



**T.C.**

**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI**

## **EDEBİYAT – EĞİTİM İLİŞKİSİ**

**Mustafa ÇELİK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KAHRAMANMARAŞ  
EKİM - 2013**



**T.C.  
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI**

## **EDEBİYAT – EĞİTİM İLİŞKİSİ**

**DANIŞMAN: Yrd. Doç. Dr. İbrahim ERŞAHİN**

**Mustafa ÇELİK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KAHRAMANMARAŞ  
EKİM - 2013**

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI

**EDEBİYAT – EĞİTİM İLİŞKİSİ**

**Mustafa ÇELİK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Kod No :**

**Bu Tez / Proje 23/10/2013 Tarihinde Aşağıdaki Jüri Üyeleri Tarafından  
Oy Birliği / Oy Çokluğu ile Kabul Edilmiştir.**

**Yrd. Doç. Dr. İbrahim ERŞAHİN Doç. Dr. M. Akif ÖZDOĞAN Yrd. Doç. Dr. Sadi GEDİK**  
**BAŞKAN ÜYE ÜYE**

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

**Doç. Dr. Murat KARABULUT**  
**Enstitü Müdürü**

Not: Bu tez ve projede kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANA BİLİM DALI**

**ÖZET**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EDEBİYAT – EĞİTİM İLİŞKİSİ**

**Mustafa ÇELİK**

**Danışman : Yrd. Doç. Dr. İbrahim ERŞAHİN**

**Yıl : 2013, Sayfa: 242+9**

**Jüri : Yrd. Doç Dr. İbrahim ERŞAHİN (Başkan)**  
**: Doç. Dr. Akif ÖZDOĞAN (Üye)**  
**: Yrd. Doç. Dr. Sadi GEDİK (Üye)**

İçinde yaşadığımız toplum hayatının en önemli konularından biri hiç kuşku yok ki “eğitim”dir. Devletler bu konuda kendilerine en uygun olan birtakım eğitim politikaları geliştirmekte ve bunu uygulamaktadırlar. Bunda amaç daha iyi, daha gelişmiş bir topluma ulaşma isteği vardır.

Eğitim çalışmalarının başarıya ulaşmasında da elbette birçok etken vardır. Onlardan biri de verilecek eğitimin “yöntem/teknik” boyutudur. Yöntem bir bilginin, dersin, kazanımın nasıl verileceğiyle ilgili genel bir adlandırmadır. Yöntem ve teknikler üzerine yapılan çalışmalar eğitim çalışmalarına kolaylık sağlar.

Bu kolaylığa bir katkı oluşturması bakımından “edebiyat-eğitim ilişkisi”nin ele alınması da bir fayda sağlayabilir. Çünkü edebiyat, klasik edebiyatımız açısından bakıldığında “edep” kökünden geldiği üzerinde sıkça durulmaktadır ve eğitimin en önemli unsurlarını oluşturan “kişilik, ahlâk, terbiye, ölçülü olma” gibi kavramlar doğrudan “edep”in içinde değerlendirilmektedir. Bu konu, İslam tesiriyle şekil kazanmış olan edebiyatımızın bir boyutunu oluşturur.

Ancak meselenin Batı kültürü açısından bakılması durumunda her ne kadar aynı sonuç söz konusu olmasa da yine edebiyat ile eğitim arasında sıkı bir ilişki vardır. Batı’da edebiyat daha çok “sanatsal zevk” yönüyle etkileme amacına bağlı olarak değerlendirilir. Dolayısıyla edebiyat “etkileme-telkin etme” yönüyle de dolaylı olarak bir eğitim işlevi görür.

Bu çalışmada yukarıda da değinildiği gibi öncelikle edebiyat eğitim yakınlığı “edep” kavramı çerçevesinde değerlendirilmiştir. Konunun “sanat, fayda, yöntem, içerik” yönleri ortaya konmuştur. Ardından “edebiyat” ve “eğitim” kelimeleri üzerinde durulmuş ve bu iki kavramın müşterekleri sayılan “dil, kültür ve sanat” unsurlarına değinilmiştir. Edebiyatın bir eğitim yöntemi olup olamayacağı hakkında değerlendirmeler yapılmış ve edebi türler yönünden de konunun değerlendirmesi yapılmıştır. Konunun somutlaştırılması adına örnekleme oluşturabilecek bazı eserlerle edebiyat-eğitim ilişkisi sonuca bağlanmıştır. Buna göre edebiyat bir yöntem ve teknik olarak, eğitim çalışmalarında kullanılabilirliği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmamızın, eğitim hayatına yeni bir bakış açısı kazandırarak bu yöndeki faaliyetlere katkı sunacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler: Edebiyat, Eğitim, Dil, İletişim, Kültür, Sanat.**

DEPARTMENT OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE  
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM UNIVERSITY

ABSTRACT

MA THEESIS

RELATIONSHIP BETWEEN  
LITERATURE AND EDUCATION

Mustafa ÇELİK

Supervisor : Yrd. Doç. Dr. İbrahim ERŞAHİN

Year : 2013, Pages: 242+9

Jüri : Asst. Prof. Dr. İbrahim ERŞAHİN (Chairperson)  
: Asst. Prof. Dr. Akif ÖZDOĞAN (Member)  
: Asst. Prof. Dr. Sadi GEDİK (Member)

We live in one of the most important issues in community life, there is no doubt that "training" is the most suitable to them in this regard, certain States in education policies in developing and. There's a better, more advanced society the purpose of the request.

Education, thereby contributing to the success of the work, of course, there are many factors. One of them is the size of the education to be given to the "method/technique". How to export the information, do you think, gain method is a general one about it is important. Studies on educational methods and techniques that work.

This will create a contribution in terms of convenience "literature-education relationship" can also be considered a benefit of. Because literature, from the perspective of "decency" comes from the root of the classic he mocked our literature is often considered one of the most important elements of education and on the "personality, morality, decency, moderation, decency," direct "concepts like" being in it. This topic creates a scale model, and the size of the figure of the Islamic our literature sources has won.

However, if you look in terms of the Western culture, although the matter is the same, the result is out of the question, although it still has a tight relationship between literature and education. In the Western literature for the purpose of influencing a lot more depending on the "artistic pleasure" aspect of. Hence literature "influence-suggestion" and indirectly acts as a training across the Board.

In this study, as mentioned above, primarily within the framework of the concept of "decency" literary education was evaluated. Topic "Arts, benefit, method, content" aspects. Then click on the words "focused" and "training" of literature and the meeting of these two concept "language, culture and art" which have been mentioned. Literature is a training method that has been made in terms of literary types and considerations for the evaluation of the subject. Some works of literature, which are the subject of sampling concretization education relationship concludes. According to this literature, can be used in a method, and reached the conclusion that technically, education.

This study, by giving a new perspective on life education in this respect is thought to contribute to the activities to offer.

Key words : Literature, Education, Language, İntercommunication, Culture, Art

## ÖN SÖZ

Yaşadığımız çağa, yaygın bir kullanımla, “bilgi çağı” denilmektedir. Ülkelerin gelişmişlikleri çoğunlukla “bilgi”yi yakalama ve kullanma ölçülerine göre belirleniyor. “Bilgi” denildiğinde ise akla doğrudan doğruya “eğitim” gelmektedir.

Bu öneme bağlı olarak insanın var olduğu günden bu yana, her devirde eğitim öğretim faaliyeti yapılmış, insanlar sahip oldukları birikimi sonraki kuşaklara iletme çabası içerisinde olmuştur. Öğretime konu olan bilgilerin artmasıyla, sistematik ve düzenli bir öğretimin yapılması gerektiği düşüncesiyle, öğretimde kurumsallaşmaya ve yöntem arayışlarına gidilmiştir. Böylece eğitim-öğretim başlı başına bir alan olarak değerlendirilip, yeni yöntem ve teknikler geliştirilmiştir.

Eğitimdeki bu yöntem ve tekniklerin merkezinde “anlatma” vardır. Anlatma ise dil aracılığıyla gerçekleşmektedir. Dil; ihtiyaçların, bilgilerin, deneyimlerin aktarımında kullanılan en etkin, en tasarruflu bir iletişim aracıdır. Dil, belli bir toplumun kültür potası içinde kendi mahiyetini kazanır ve kültür içinde gelişir. Bu gelişimin en önemli sahasını ise kültürün de bir unsuru olan “edebiyat” oluşturur.

Edebiyat, üzerinde yapılan birçok tanımlamalardan hareketle ve konumuzu ilgilendiren boyutuyla kısaca denebilir ki “sözü etkili ve güzel kullanma sanatıdır.”

Eğitim çalışmalarında da iletişim kaçınılmaz bir mecburiyettir ve bu yönüyle eğitim ile dil arasında sıkı bir bağ vardır. Eğitim faaliyetlerinde dili “etkili, güzel kullanma” ihtiyacı, edebiyat ile giderilebilir. Kaldı ki çalışmamız içinde de görüleceği üzere “edebiyat” kelimesinin “edep” kökünden geldiği yönünde kaynaklar çoktur. “Edep”in de “terbiye ve eğitim” ile ilişkili olduğu düşünülürse “edebiyat-eğitim” arasındaki bağı başka bir açıdan yeniden görmüş oluruz.

Çalışmamız bu bağlantı noktasına ışık tutarak eğitim etkinliklerinin daha aktif, daha verimli yürütülmesine fayda sağlayabileceği düşüncesiyle hazırlanmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünü oluşturan giriş kısmında “edebiyat-eğitim ilişkisinin” ana hatları üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde konumuzla belli ölçülerde ilgili olduğunu düşündüğümüz eserlerden bazılarının tanıtımı yapılmıştır.

Üçüncü bölümde sırasıyla önce “edebiyat”ın, sonra da “eğitim”in kelime anlamı, mahiyeti, tanımı, özellikleri, işlevleri üzerinde durulmuştur. Bunları açıklarken de konunun müşterek unsurları olarak ele aldığımız “kültür” ve “sanat” kavramları hakkında da bilgilendirmeler yapılmıştır. Bu bilgilendirmelere bağlı olarak kültürün ve sanatın hem eğitimle hem de edebiyatla olan irtibatı üzerinde durulmuş, edebiyat-eğitim ilişkisinin özel alanları sayılabilecek “çocuk edebiyatı” ve “gençlik edebiyatı”, “dil/Türkçe eğitimi” ve “edebiyat eğitimi” hakkında da bilgiler verilmiştir.

Dördüncü bölümde “eğitim yöntemi olarak edebiyat” başlığı altında edebiyatın eğitimde bir yöntem olarak kullanılıp kullanılmayacağı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgilerden hareketle edebiyatın hem kişisel gelişim alanları hem de okulda öğretilen dersler noktasında bir yöntem olarak kullanılabileceği gösterilmiştir.

Beşinci bölümde “edebiyatın (edebi eserin) eğitime usulleri/edebiyat yoluyla eğitim” başlığı altında “edebiyat-eğitim ilişkisi” somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu

sayede “edebiyat ile eğitimin ilişkisi vardır” tezi delil oluşturabilecek bilgi ve açıklamalarla desteklenmiştir.

Sonuçta bütün bunlara bağlı olarak edebiyatın sadece “edebiyat dersleriyle” sınırlı kalmayan, kişinin ve toplumun gelişimine katkı sağlayan, yani eğiten, bir kültür ve sanat alanı olduğu söylenebilir.

Bu yolda desteklerini her zaman hissettiğim eşime, kendilerinden ödünç zamanlar aldığım ve ister istemez kendilerini ihmal ettiğim kızım Dilasude’ye ve oğlum Yiğit Kerem’e, zihnimde “daha nasıl faydalı olunabilir?” sorusunun oluşmasını sağlayarak bu çalışma konusunun belirlenmesinde farkında olmadan katkı sunan öğrencilerime, meslektaşlarıma, çalışmam sırasında tezimin danışmanlığını yapan ve sabırla yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç Dr. İbrahim ERŞAHİN’e teşekkür ederim.

Mustafa ÇELİK

Ekim 2013

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	I
ABSTRACT .....	II
ÖN SÖZ .....	III
İÇİNDEKİLER .....	V
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Edebiyat-Eğitim Yakınlığı.....	1
1.2. Sanat ve Fayda.....	1
1.3. Edebiyat-Eğitim İlişkisinde Boyutlar .....	3
1.3.1. Yöntem Boyutu (Edebiyatın Eğitim Yöntemi Olması) .....	3
1.3.2. İçerik Boyutu .....	3
2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Edebiyat ve Eğitim .....	5
2.2. Eğitim ve Öğretim Anlayışıyla Peyami Safa.....	5
2.3. Din Eğitiminde Etkili Bir Yöntem: Hikâye /Çocuğun Eğitiminde Hikâyelerin Rolü ve Önemi .....	6
2.4. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi .....	7
2.5. Menakıbnâme Edebiyatında İnsan Eğitimi .....	8
2.6. Sokak Çocuklarının Eğitiminde Drama ve Tiyatronun Kullanılması ve Bir Uygulama .....	8
2.7. Ahmet Midhat Efendi'nin Roman ve Hikâyelerinde Eğitim Aracı Olarak Edebiyat: Kadın ve Kız Çocuklarının Eğitimi .....	9
2.8. Mehmet Kaplan'ın Eserlerinde Estetik, Sanat ve Edebiyat Eğitimi ...	10
2.9. Çocuk Edebiyatı Kapsamında Enver Naci Gökşen'in Hikâyeleri ve Bunların Eğitim Değeri .....	10
2.10. Edebi Metinlerle Çocuk Edebiyatı .....	11
2.11. Tarih - Edebiyat İlişkisi ve Tarihî Romanların Tarih Öğretimine Katkısı .....	12
2.12. Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi .....	12
3. EDEBİYAT-EĞİTİM İLİŞKİSİ .....	14
3.1. Edebiyat .....	14
3.1.1. Edebiyat Kavramı.....	14
3.1.2. Edebiyatın Mahiyeti .....	17
3.1.3. Edebiyatın Tanımı .....	17
3.1.3.1. Söz Eksenli Edebiyat Tanımları.....	18
3.1.3.2. Yazı Eksenli Edebiyat Tanımları .....	18
3.1.3.3. Dil Eksenli Edebiyat Tanımları .....	18
3.1.3.4. Metin Eksenli Edebiyat Tanımları .....	19
3.1.3.5. Sanat-Estetik Eksenli Edebiyat Tanımları.....	19
3.1.3.6. Bilim Eksenli Tanımlar .....	20
3.1.3.7. Kültür-Medeniyet Eksenli Edebiyat Tanımları....	20
3.1.3.8. Sosyoloji-Hayat Eksenli Edebiyat Tanımları .....	20
3.1.3.9. Eğitim Eksenli Edebiyat Tanımları .....	21



3.1.4. Edebiyatın Özellikleri .....	21
3.1.5. Edebiyatın İşlevleri .....	22
3.1.5.1. Asıl İşlevleri .....	23
3.1.5.2. Yan İşlevleri .....	23
3.2. Eğitim .....	34
3.2.1. Eğitim Kavramı .....	34
3.2.2. Eğitimin Mahiyeti .....	35
3.2.3. Eğitimin Tanımı .....	37
3.2.3.1. Araştırma-Öğrenme Endeksli Tanımlar .....	37
3.2.3.2. Değişim Endeksli Tanımlar .....	37
3.2.3.3. Gelişim-Yetişme Endeksli Tanımlar .....	38
3.2.3.4. Toplum Endeksli Tanımlar .....	38
3.2.3.5. Kültür Endeksli Tanımlar .....	38
3.2.3.6. Ahlak Endeksli Tanımlar .....	38
3.2.3.7. Kimlik-Kişilik Endeksli Tanımlar .....	38
3.2.4. Eğitimin Özellikleri .....	39
3.2.5. Eğitimin İşlevleri .....	40
3.2.5.1. Bireysel İşlevi .....	40
3.2.5.2. Toplumsal İşlevi .....	40
3.2.5.3. Ekonomik İşlevi .....	40
3.2.5.4. Siyasal İşlevi .....	41
3.2.5.5. Gizil İşlevi .....	41
3.3. Edebiyat ve Eğitimin Müşterek Unsurları .....	41
3.3.1. Dil .....	41
3.3.1.1. Dilin Tanımı-Mahiyeti .....	42
3.3.1.2. Dilin İşlevleri.....	44
3.3.1.3. Dil-Edebiyat İlişkisi .....	46
3.3.1.4. Dil-Eğitim İlişkisi .....	47
3.3.2. Kültür .....	49
3.3.2.1. Kültürün Tanımı-Mahiyeti .....	49
3.3.2.2. Kültürün İşlevleri .....	54
3.3.2.3. Kültür-Edebiyat İlişkisi .....	55
3.3.2.4. Kültür-Eğitim İlişkisi .....	56
3.3.3. Sanat .....	58
3.3.3.1. Sanatın Tanımı-Mahiyeti .....	58
3.3.3.2. Sanatın İşlevleri .....	60
3.3.3.3. Sanat-Edebiyat İlişkisi .....	67
3.3.3.4. Sanat-Eğitim İlişkisi .....	68
3.4. Edebiyat-Eğitim İlişkisinin Özel Alanları .....	69
3.4.1. Eser-Düzey Gruplaması .....	69
3.4.1.1. Çocuk Edebiyatı .....	70
3.4.1.2. Gençlik Edebiyatı .....	74
3.4.2. Dil-Edebiyat Eğitimi .....	76

3.4.2.1. Dil Eğitimi .....	77
3.4.2.2. Edebiyat Eğitimi .....	79
3.5. Edebiyat-Eğitim İlişkisinin Boyutları .....	80
3.5.1. Sanat ve Fayda Yaklaşımları .....	80
3.5.1.1. Edebiyatın Estetik Bir Amaç Gütmesi .....	80
3.5.1.2. Edebiyatın Eğitici Olması .....	81
3.5.1.3. Sanat ve Faydanın Ayrılmazlığı .....	82
3.5.2. Yöntem Boyutu (Edebiyatın Eğitim Yöntemi Olması) .....	83
3.5.3. İçerik Boyutu (Edebiyatın Eğitim İçeriğine Sahip Olması) .....	83
4. EĞİTİM YÖNTEMİ OLARAK EDEBİYAT .....	85
4.1. Konunun Mahiyeti .....	85
4.1.1. Anlatım .....	85
4.1.2. Etkili Anlatım .....	86
4.1.3. Telkin Etme .....	86
4.2. Anlatım-Telkin Alanları .....	87
4.2.1. Alanlar .....	87
4.2.1.1. Başarı Alanları .....	87
4.2.1.2. Şahsiyet Alanları .....	89
4.2.2. Dersler .....	94
4.2.2.1. Tarih .....	94
4.2.2.2. Coğrafya .....	96
4.2.2.3. Fen Bilgisi-Fen Bilimleri .....	96
4.2.2.4. Felsefe .....	97
4.2.2.5. Sosyoloji .....	98
4.2.2.6. Psikoloji .....	98
4.2.2.7. Spor (Beden Eğitimi) .....	99
4.2.2.8. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi .....	99
4.2.2.9. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dersleri .....	101
4.2.2.10. Sanat-Estetik Dersi .....	101
4.2.2.11. Dil (Türkçe)- Edebiyat Dersi .....	102
4.2.2.12. Hayat Bilgisi-Sosyal Bilgiler .....	102
4.3. Anlatım-Telkin Araçları-Vasıtaları .....	103
4.3.1. Türler .....	103
4.3.1.1. Doğrudan Eğitici Olan Türler .....	103
4.3.1.2. Dolaylı Olarak Eğitici Olan Türler .....	107
4.3.1.3. Yardımcı Araçlar .....	122
4.4. Anlatım-Telkin Unsurları .....	125
4.4.1. Konu .....	125
4.4.2. Fikir-Fikirler/Mesaj-Mesajlar .....	125
4.4.3. Sanat-Sanatlar .....	126
4.4.4. Eser Kişileri .....	126
4.5. Anlatım-Telkin Yolları-Yöntemleri .....	127
4.5.1. Teknik Konumundakiler .....	127

4.5.1.1. Potansiyel Kazanma .....	127
4.5.1.2. Dili Ustaca Kullanma .....	127
4.5.1.3. Etkin Araçlar Kullanma .....	129
4.5.1.4. Üslup Sahibi Olma .....	130
4.5.1.5. Gösterme .....	131
4.5.1.6. Örnek Oluşturma-Örneklendirme .....	138
4.5.2. Tutum Konumundakiler .....	143
4.5.2.1. Millî-Manevî Kültürden Yana Tavır Alma .....	143
4.5.2.2. Teşvik .....	145
4.5.2.3. Zevk Verme-Eğlendirme .....	154
4.5.2.4. Samimiyet .....	160
4.5.3. Güçlü Etki Konumundakiler .....	163
4.5.3.1. Etkinin Tipi .....	163
4.5.3.2. Etkinin Yönü (Olumlu-Olumsuz) .....	164
4.6. Telkin Yönteminin Eğitsel Katkıları .....	167
4.6.1. Olumlu .....	167
4.6.1.1. Vizyon Kazandırma .....	167
4.6.1.2. Bilinç-Duyarlılık Oluşturma .....	172
4.6.1.3. Rahatlatma-Sıkıntıdan Kurtarma .....	177
4.6.2. Olumsuz .....	180
4.6.2.1. Değerler Boyutu .....	180
4.6.2.2. Kimlik-Kişilik Boyutu .....	182
5. EDEBİYATIN EĞİTİM İÇERİĞİ .....	183
5.1. Eğitici Türler .....	183
5.2. Eğitici Özelliğiyle Öne Çıkan Türk Edebiyatı Eserleri .....	183
5.2.1. Anonim Eserler .....	183
5.2.1.1. Dede Korkut Hikâyeleri .....	184
5.2.2. Ferdi Eserler .....	186
5.2.2.1. Kitabeler .....	187
5.2.2.2. Kutadgu Bilig (Yusuf Has Hacib) .....	187
5.2.2.3. Divanü Lügati't-Türk (Kaşgarlı Mahmut) .....	189
5.2.2.4. Divan-ı Hikmet (Hoca Ahmed Yesevi) .....	190
5.2.2.5. Nasreddin Hoca Fıkraları .....	191
5.2.2.6. Yunus Emre Şiirleri .....	193
5.2.2.7. Mesnevi (Mevlana) .....	197
5.2.2.8. Seyahatname (Evliya Çelebi) .....	202
5.2.2.9. Marifetname (İbrahim Hakkı) .....	204
5.2.2.10. Pendname (Güvahi) .....	205
5.2.2.11. Mevlid (Süleyman Çelebi) .....	206
5.2.2.12. Hayriyye (Nabi) .....	207
5.2.2.13. Lutfiye (Sümbülzade Vehbî) .....	208
5.2.2.14. Ömer'in Çocukluğu (Muallim Naci) .....	209
5.2.2.15. Ahmet Mithat Efendi'nin Eserleri .....	209

5.2.2.16. Tevfik Fikret'in Eserleri .....	210
5.2.2.17. Safahat (Mehmet Akif) .....	211
5.2.2.18. Ömer Seyfettin'in Hikâyeleri .....	214
5.2.2.19. Çalığışu (Reşat Nuri Güntekin) .....	216
6. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME .....	218
7. KAYNAKLAR .....	222
ÖZ GEÇMİŞ	

## 1.GİRİŞ

### 1.1. Edebiyat-Eğitim Yakınlığı

Eğitim, insanı daha iyi vasıflara yükseltebilme çabalarının toplamı olarak değerlendirebiliriz. Edebiyat eserlerinin işlediği konuların merkezinde de tıpkı eğitimde olduğu gibi insan vardır. Bu sebeple “edebiyatın da, eğitimin de konusu insandır. İnsanoğlunun yeryüzündeki serüvenleri, doğal ve toplumsal çevresiyle ilişkileri, sağlıklı bir yaşayış özlemi bu iki alanın ortak konusunu oluşturur” (Kavcar, 1999: 2).

### 1.2. Sanat ve Fayda

Burada söz konusu ilişkinin “yöntem” ve “içerik” olarak ifade edebileceğimiz iki temel boyutunu “sanat ve fayda” konusundaki yaklaşımları değerlendirdikten sonra ifade edeceğiz.

Edebiyatı eğitim açısından ele alınca, birbirine ters düşen iki görüşle karşılaşırız. Bunlardan biri edebiyatın eğitici olması, öteki de tümüyle estetik bir amaç gütmesidir (Kavcar, 1999: 3).

Çetişli, edebî eseri asıl alanı olan sanattan kopararak ele almanın ve onu didaktik, ahlâkî ve ideolojik bakış açısı ve yaklaşım tarzı içinde olmanın yanlışlığına edebiyatçıyı anlatan Ahmet Haşim’in sözüyle değinir. Ahmet Haşim edebiyatçının faydacı bir amaçla hareket etmesi durumunda onu “sanat memuru” olarak nitelendirir. Edebiyatçı ise sanat memurluğu pozisyonuna düşmemelidir. Çünkü edebî eser sadece içeriğiyle değer taşıyan sıradan bir metin, bir ahlâk risalesi, didaktik kitap veya ideoloji manifestosu değildir (Çetişli, 2006: 80).

Ahmet Haşim gibi edebiyatın öncelikli türü olan şiirin eğitim aracı olduğuna karşı çıkan edebiyatçılar da vardır. Bunlardan Poe, bu durumu ‘didaktik ihanet’ (didactic heresy) olarak adlandırır (Wellek ve Warren, 1983: 32).

Edebiyat eğitim ilişkisine İslam kültürü ve bu kültürün devamında oluşan edebiyat anlayışlarına göre “edebiyatla eğitim arasında sıkı bir bağ vardır. Edebiyat sözcüğünün kökünü oluşturan ve “terbiye=eğitim” anlamına gelen “edep” kelimesi de bunu açıkça gösterir” (Kavcar, 1999: 2). Hatta “Edebiyatın temel işlevlerinden biri eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir” (Kavcar, 1999: 5).

“Tarih boyunca edebiyatın kendisi eğitimin aracı ve yaşama geçirilme biçimi” olmuştur (Ceyhan, 2011: blog.milliyet.com.tr).

Türk edebiyatında Yunus Emre birçok şiirini ve Risaletü'n-Nushiyye (Öğüt Kitabı) adlı eserini, Mevlâna Mesnevi'sini Nabi Hayriyye'sini, Namık Kemal tiyatro eserlerinin çoğunu, Ahmet Mithat romanlarını, Tevfik Fikret Halûk'un Defteri ve Şermin adlı eserlerini, Mehmet Akif Safahat'ını, Hüseyin Rahmi romanlarını ve daha pek çok şair ve yazar, eserlerini hep insanlara nasıl yaşanılması, nelere değer verilmesi gerektiğini öğretmek amacıyla yazmışlardır. Bugün de edebiyatın insancıl ve toplumsal yarar gütmesini isteyenler çoktur. [...] Türk

edebiyatında Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın eserleri, sosyal araştırmalar için değerli birer malzemedir (Kavcar, 1999: 3).

Gerçekten de edebiyat aktif bir eğitim işlevi görür. Çünkü “edep” kökünden gelmekle “hal, söz, tavır, davranış”taki iyi hallerin hepsini kapsar. “Edep, davranış bağlamında, öngörülen İslamî görgü kurallarını ifade eder: ‘incelik, görgü, ahlâk, terbiye, nezaket, sevecenlik’ tir (Firmage, vd.; 1990: 202-203). Yani edep kelimesi sözle kalmaz, uygulama alanı da bulur. Bu yönüyle de edebiyat etkili bir eğitim işlevi görür.

Bu yüzdendir ki edebiyat öteden beri örgün eğitimin dolduramadığı ve belki de doldurması mümkün olmayan boşluğu doldurmuştur.

Nermi Uygur edebiyatın bu özelliğine şu ifadeleriyle değinir:

Vazgeçilmez bir eğiticidir edebiyat. İnsan da eğitimle var olduğuna göre pek çok eksik kalır edebiyatsız. [...] İnsanı kendine öğretir [...] edebiyat. Ben neyim? Kimim ben? Nasıl bir şeyim ben? çeşidinden sormadan edemeyeceğimiz soruları en iyi aydınlatan, hiç olmazsa aydınlatabilecek ipuçları veren etkenlik alanıdır edebiyat (Uygur, 1985: 174).

Diğer taraftan “Yunanistan’da, şairlerin yorumlanması sanatı (*hermeneia*), eğitim sisteminin ihtiyaçlarından türemiştir. Grek aydınlanma çağında, Homeros’un ve diğer şairlerin esprili ve eleştirel yorumu, Grekçe konuşulan yerlerde çok sevilen entelektüel bir eğlenceydi.” (Dilthey, 1996: 239)<sup>1</sup>

Platon çocukların ve gençlerin şiirlerden, destanlardan, efsanelerden ve masallardan nasıl yararlanabileceklerini irdelerken, Locke onları orijinal eserlerle karşılaştırmanın önemine değinirken, Rousseau Emile’in eğitiminde Robinson Crusoe’un yerine “okuyacağı ilk kitap” diye işaret ederken, Russell özgün metinleri okumanın öğrencide yaratıcılığı nasıl geliştireceğı konusunda açıklamalarda bulunurken edebiyatın eğitime bakan yönüne de işaret etmiş olurlar (Taşdelen, 2006: 42).

Mehmet Akif’in gündeme getirdiğı sanata ait tartişma konularından en önemlisi “sanatta gaye olmalı mı?” sorusudur. Akif, özellikle Almanya’da gördüğü sanat eserlerinin, çağdaş Almanya’nın oluşmasında temel görev üstlendiğini gördükten sonra, bizim sanatımızın hayatımıza ve insanımıza bu noktada hizmet edemediğini, amaçsız bir sanatın ve estetiğin olamayacağını söyler (şengül, 2012: 64).

Kavcar da yukarıdaki değerlendirmeleri teyit eder bir biçimde “edebi eserlerin büyük bir bölümü, insanları çeşitli bakımlardan eğitmek amacıyla yazılmıştır” der (Kavcar, 1999:3). Özellikle halk edebiyatı ürünlerinin eğitimde bilinçli olarak kullanılması, günümüzün teknolojik gelişmelerinin yetişme çağındaki bireye sunduğu çizgi roman, çizgi film ve bilim-kurgu türünden filmlere, değişik müzik türlerine ve espriye geçişi kolaylaştırır. Bu geçiş doğal ve çocuğun psikolojik gelişimini etkilemeyecek bir biçimde olur. Halk edebiyatı içindeki her tür, eğitimde kullanılabilir (Pilancı, 1998: 20-21).

Bütün bunlardan sonra edebiyat eserinin bu iki (sanat-eğitim) işlevinin birbirinden ayrılamayacağı noktasına geliriz. Nitekim bunu dile getiren birçok kişi de vardır. Bunlardan biri olan Felski estetik değerin faydadan ayrı tutulamayacağını söyler

<sup>1</sup> Ayrıca bkz: DAVIDSON, T.; 2008. Greklerde Eğitim Düşüncesi, Çev.: Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul, 255s.

(Felski, 2010: 17).

Bir diğer değerlendirmede “Bir edebî eser başarılı bir şekilde fonksiyonunu yerine getirmişse, onda “hoşa gitme” ve “fayda” gibi iki önemli unsur yalnız bir arada değil, üstelik kaynaşmış bir durumda da bulunmaktadır” denilir (Wellek ve Warren, 1983: 34).

Bu itibarla edebiyat eserinin edebî niteliğinden soyutlanarak yalnızca didaktik bir amaç gütmesi onu “edebî” kılmayacağı gibi, varlığını yalnızca sanat-estetik gibi bir amaç ve işlevle de var olamayacağını gösterir. Dolayısıyla edebiyatın eğitimle ilişkisini ve eğitim işlevini göz ardı etmek mümkün değildir.

### 1.3. Edebiyat-Eğitim İlişkisinde Boyutlar

Edebiyat-eğitim ilişkisinde iki temel boyutun mevcut olduğunu görüyoruz. Bunlar “yöntem boyutu” ile “içerik boyutu”dur.

#### 1.3.1. Yöntem Boyutu (Edebiyatın Eğitim Yöntemi Olması)

Edebiyatın kendisinin dili kullanma, anlatma ustalığı demek olduğu malumdur. Bu anlatım ustalığıyla oluşturulan edebî eserlerin bir “eğitim işlevi” olduğu da bellidir.

Eliot, “Yazar, eseri yazmaktaki amacı ne olursa olsun, uygulamada [...] bizi bütün benliğimizle etkilemeyi düşünür ve biz de, benliğimizi meydana getiren bütün unsurlarla, istesek de, istemesek de, onun etkisi altında kalırız” der (Eliot, 1983: 110).

Anonim eserlerde de bu durum belli kişilere ait olan eserlerden farklı değildir. Üstelik bu tür eserlerin eski çağlara ve çok uzun dönemlere yayıldığı dikkate alınırsa etkinliklerinin boyutu daha da iyi anlaşılır.

Edebiyat hem en etkili, hem de en kalıcı tesire sahip müthiş bir araçtır. Onun temel özelliği “mesajı etkili iletme/etkili bir dile sahip olma” olarak ifade edilebilir. Bu etkinliğini gerçekleştirmek için de temel yöntemi “telkin-dolaylı anlatma”dır.

Edebiyat eseri doğrudan anlatmaktan ziyade dolaylı olarak anlatır, yani telkin eder. “Edebiyat eserinin gücü, fikirleri, kendi hayatıyetleri içinde bize telkin etmesindedir. Yazarın sanatı da buradadır” (Özdenören, 2012: 18).

Edebiyatın bu temel yöntemi olan telkinin (dolaylı anlatım) de yolları, unsurları vardır. Çalışmada bunları dile getireceğiz.

#### 1.3.2. İçerik Boyutu

Edebiyat eserleri yoğun bir eğitim içeriği de barındırırlar. Zira “edebi eserlerin büyük bir bölümü, insanları çeşitli bakımlardan eğitmek amacıyla yazılmıştır” (Kavcar, 1999: 3).

“Hiçbir edebî eser düşünülemez ki, insanın şu veya bu yönüne ışık tutmasın; hiçbir insanî mesele düşünülemez ki, şu veya bu seviyede edebiyat eserine girmemiş olsun” (Çetişli, 2006: 82).

Türk edebiyatının en eski çağlarından bugüne kadar ortaya konulmuş eserlerde

dile getirilen hususların bir kısmı eğitimle ilgilidir. Burada bu eserler arasında eğitim konularından fazlaca bahseden veya eğitici vasfıyla öne çıkan eserlerden ve içeriklerinden bahsedeceğiz.

Bilindiği gibi öteden beri ortaya konulmuş olan eserler oluşturucuları bakımından anonim ve ferdi karakterdedir.

Anonim ürünler bir kişiye ait olmaksızın müştereken oluşturulmuş eser tipleridir. Bunlar da eğitici içeriğe sahiptir. Atasözlerinden masallarına, türkülerinden efsanelerine kadar birçok eser tipi başkaca özellikleri yanında eğitici, yönlendirici unsurları da bünyelerinde taşırlar. Bunlardan atasözleri gibi bazıları ise tamamen bir eğitim işlevine sahip olup doğrudan birer hayat düsturu niteliğindedir.

Biz anonim ürünleri “türler” çerçevesinde değerlendirdiğimizden burada söz konusu etmeyeceğiz.

Türk edebiyatında ferdi eserler, istisnaî ve tartışmalı bazı örnekleri hariç tutacak olursak edebiyat tarihinde “İslâm Öncesi” devrin ardından gelen ve “İslâmî Dönem” diye bilinen devrede vücut bulmaya başlamıştır. Bu da Türklerin kitleler halinde Müslüman olduğu 10. yüzyıldan başlamak üzere özellikle 12. yüzyıl ve sonrasında tekabül etmektedir.



## 2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR

Çalışma konumuzla ilgili olarak meseleye doğrudan yaklaşan araştırma sayısı son derece sınırlıdır. Bu bağlamda konuyu genel çerçevede değerlendiren yegane çalışmanın Cavit Kavcar'ın "Edebiyat ve Eğitim" adlı eseri olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca Adem Akıncı'nın "Din Eğitiminde Etkili Bir Yöntem: Hikâye/Çocuğun Eğitiminde Hikâyelerin Rolü ve Önemi" adlı çalışması konuyu spesifik bir açıdan değerlendirmesi, Ramazan Gülendâ'mın "Eğitim ve Öğretim Anlayışıyla Peyami Safa" adlı eseri de bir edebiyatçının "eğitim" hakkındaki görüşlerini yansıtmaya bakımdan dikkate değer çalışmalardır.

### 2.1. Edebiyat ve Eğitim

Kavcar (1999), "Edebiyat ve Eğitim" adındaki eserinde insanı konu alması bakımından edebiyatı ve eğitimi konu edinmiş ve bunlar üzerinde düşüncelerini dile getirmiştir. Bu iki alanın, kişinin kendini tanımasını, sürekli olarak iyiyi ve güzeli aramasını, daha uyumlu yaşamasını amaçladığı; her ikisinin de iyi yurttaşlar çalışkan ve yaratıcı bireyler, erdemli kişiler yetiştirme çabası güttüğü; insanlığa saygıyı, yurt ve ulus sevgisini, kişilik ve bağımsızlık onurunu öğrettiği, bunları gönüllerde yerleştirmeye çalıştığı; bütün bunları eğitimin okul kanalıyla, bir güzel sanat olan edebiyatın ise estetik yolla sağladığı üzerinde durulmuştur. Bu kitap, Kavcar'ın Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde okutmakta olduğu "Edebiyat ve Eğitim" dersi için öğrencilerin yararlanabilecekleri bir kaynak olarak hazırlanmış bir kitaptır.

Eserde, elverdiği ölçüde değişik ve seçme metinlere yer verilmekte, şiir, hikâye, roman ve tiyatro örnekleri üzerinde, eser inceleme ve sunu çalışmaları yapılmıştır. Amaç, öğrencilere duyuş, düşünüş ve yaşayış bakımından yaşantı zenginliği kazandırmak olduğu anlaşılmaktadır. Kitap, daha sağlıklı bir kişilik gelişiminin sağlanabilmesi ve iyi bir gözlem kabiliyetinin gelişebilmesi, olaylara ve sorunlara daha geniş açıdan yaklaşabilmesi için eğitimle ve edebiyatla ilgili olan herkese katkı sunacağı söylenebilir.

Eser, "Ön Söz" ve "Giriş"ten sonra altı bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde "Edebiyat ve Eğitim İlişkisi" II. Bölümde "Çağdaş Türk Edebiyatı, III. Bölümde "Edebiyatçı ve Eğitim" IV. Bölümde "İnceleme Araştırma Çalışmaları" V. Bölümde "Atatürk ve Kültür" VI. Bölümde "Metinler" başlıkları altında ele alınan konunun açıklanması yoluna gidilmiştir. Eserin sonunda da "Kaynaklar" verilmiştir.

### 2.2. Eğitim ve Öğretim Anlayışıyla Peyami Safa

Güendâ'm (2006), "Eğitim ve Öğretim Anlayışıyla Peyami Safa" adlı eseri başlangıçta yüksek lisans tezi olarak hazırlanmış olup 2006'da kitaplaştırılmıştır. Eserde "yazı hayatı neredeyse 43 yılı bulan ve sadece kalemiyle geçinen Peyami Safa'nın (1889-1961), 'Server Bedi' takma adıyla yazdıklarını da sayarsak, Türk edebiyatının en çok eser veren yazarlarından olduğu; edebiyatın ve fikir hayatının hemen her safhasıyla

Peyami Safa'nın uğraştığı; hikâye, roman, fıkra, makale, eleştiri, deneme, çeviri, biyografi ve tiyatronun yanında okul kitapları da kaleme aldığı; daha çok edebî yönüyle tanındığı; ancak onun edebî kişiliğinin yanında üzerinde durulması gereken farklı yönlerinden birinin de sosyolog olmadığı halde topluma bakışının ve toplumsal olayları tahlil edişinin en az bir sosyolog kadar kıymetli olduğu; onun bir psikolog olmamasına karşın bireyi bir psikolog kadar iyi tanıdığı ve tıpkı Dokuzuncu Hariciye Koğuşu'nda olduğu gibi bunu eserlerine de yansıttığı; İsmail Hakkı Baltacıoğlu veya Mümtaz Turhan gibi bir 'eğitim düşünürü' olmamasına rağmen toplum kalkınmasında gerekli olan kaliteli/ideal insanın yetişmesi için gerekli ilk şart olan eğitim ve öğretimle ilgili -bir eğitimci kadar değerli- düşünce ve önerilerini çeşitli yazılarında ve edebî çalışmalarında ayrıntısıyla ortaya koyduğu ve “edebiyat-eğitim ilişkisi” bağlamında bu değerlendirmelerin halen geçerliliğini sürdürdüğü anlatılmaktadır.

Bu çalışmada, yazı hayatına atılmadan önce öğretmenlik de yapmış olan Peyami Safa'nın hayatı, eserleri veya eserlerinin edebî değeri üzerinde durulmamış; sadece onun eğitim ve öğretim hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Bunun için çalışma konusu çerçevesinde yazarın, Peyami Safa adıyla basılmış bütün çalışmalarından hareketle eser oluşturulmuştur.

Çalışma; edebiyat-eğitim ilişkisini konu alan "Giriş" bölümünden sonra, "Eğitim ve Öğretimde Aslı Unsurlar", "Yaygın Eğitim ve Öğretim", "Eğitim ve Öğretimin İnsana Kazandırdıkları", "Eğitim ve Öğretimin Sosyal Hayatla İlgili Telkinleri" başlıklı bölümlerle "Sonuç" ve "Kaynakça"dan oluşmuştur.

### **2.3. Din Eğitiminde Etkili Bir Yöntem: Hikâye/Çocuğun Eğitiminde Hikâyelerin Rolü ve Önemi**

Akıncı (2001), “Din Eğitiminde Etkili Bir Yöntem: Hikâye/Çocuğun Eğitiminde Hikâyelerin Rolü ve Önemi” adlı eserinde, insanı eğitmede her şeyden önce genel manada insanı tanımanın gereğine dikkatleri çekerek, insanın öğrenme ve eğitilme ihtiyacının karşılanmasında, insanın anlam düzeyine uygun bir biçimde birtakım eğitime ait konuların bireyle, hikâye anlatma yöntemiyle kazandırılabilceğini örneklerle açıklamıştır.

İnsanın var olduğu günden bu yana, her devirde eğitim öğretim faaliyetinin yapıldığı; insanların sahip oldukları birikimi sonraki kuşaklara iletme çabası içerisinde olduğu; öğretime konu olan bilgilerin artmasıyla, sistematik ve düzenli bir öğretimin yapılması gerektiği düşüncesiyle, öğretimde kurumsallaşmaya ve yeni yöntem arayışlarına gidildiği, sahip olunan kültürün yeni nesillere aktarılması kaygısı, devamında "Nasıl öğretilim?" sorusunu ortaya çıkardığı, böylece eğitim öğretim alanının, müstakil bir alan olarak değerlendirilip, yeni yöntem ve teknikler geliştirildiği üzerinde durulmuştur.

Daha özelde de din öğretimi alanında da benzer problemlerin bulunduğu; din öğretiminde, sadece konuyla ilgili bilgilerin aktarılmasını iyi bir öğretim olarak kabul edilemeyeceği, Kur'an-ı Kerim'in de önemli bir yer verdiği hikâyelerin öğretimdeki değeri konusunun çocuğun dinî eğitiminde katkıda bulunabileceği ifade edilmiştir.

Kitap “Giriş” ve “Ön Söz” bölümünden sonra üç bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde “Din Öğretiminde Yöntem”, II. Bölümde “Eğitim ve Öğretimde Hikayeler”, III. Bölümde “Din Öğretiminde Hikayeler” konusu ele alınmıştır. Eserin sonunda da “Sonuç” ve “Kaynaklar” yer almıştır.

#### 2.4. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

Cemiloğlu (2003), “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi” adlı kitabında Türk dilinin, Türk kültürü ve Türk düşünce sistemi demek olduğu; bugünkü varlığı, sonsuz bir geleceğe taşımak isteyen her millet gibi, bizim de kendi kültürümüzü, kendi düşünce sistemimizi, kendi algılayış tarzımızı ve ortak davranış kalıplarımızı gençlerimize öğretmek ve bu yolla sürekliliğimizi sağlamak zorunda olduğumuz; millet olmak demek ortak değerlerden oluşan bir kimlik kartı taşıma anlamına geldiği; bu kimliğin en önemli yapı taşının da kültürün taşıyıcısı olan dil olduğu; bu dil ile oluşturulan Türk edebiyatının da Türkçenin estetik güzelliğini, halkımızın gönlünü, kalbini ve ruhunu bize kadar aktardığı vurgulanmıştır.

“Kültür, edebiyat, dil ve eğitim” bağlamında bütün bunların bir hazine niteliği taşıdığı, bu hazinenin korunup geliştirilmesinde ve bireylerin nitelikli özelliklerle eğitilmesinde ve en sonunda bu değerler sisteminin toplum üzerinde ahlaki mezziyetlerle donanarak en güzel örnekleriyle görünür hale gelmesinde edebiyat ürünlerinin önemli bir işlevi yerine getirdiğine dikkat çekilmiştir.

"Davranış değiştirme" den çok "davranış oluşturma" olarak algıladığımız eğitimin, geçmiş dönemlerden kendisine ulaştırılmış bulunan kültürel miras olan dili ve edebiyatı öncelikli olarak konu edinmesi gerektiği dile getirilmiştir.

Bu eser, dilimizi, edebiyatımızı, edebiyat eserlerimizdeki değerler kompozisyonunu öğrencilerimize nasıl kazandırmalıyız, sorusuna cevap arama düşüncesinin bir sonucudur. Dolayısıyla da kitap, şu an liselerimizde okutulmakta olan "Türk Dili ve Edebiyatı" derslerinin yürütülmesine yönelik anlayış, algılayış ve yorumlayışları; hepsinin ortak sonucu olan yol ve yöntem tekliflerini içermektedir.

Buradaki değerlendirmeler, yazarın Lise öğretmenliğinin ve Türkçe ve Edebiyat öğretmeni yetiştirme deneyiminin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu yönüyle de "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni" adaylarına ve şu an görev yapmakta olan branş öğretmenlerine yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Eser “Ön Söz” ve “Giriş” bölümlerini takiben sekiz bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde “Eğitim Felsefesi Açısından Türk Dili ve Edebiyatı”, II. Bölümde “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Programı”, III. Bölümde “Türk Dili ve Edebiyatında Öğretim Yöntemleri”, IV. Bölümde Edebiyat Türleri ve Edebiyat Öğretimi”, V. Bölümde “Türk Dili Öğretimi”, VI. Bölümde “Kompozisyon Öğretimi” VII. Bölümde “Öğretimin Planlanması” ve VIII. Bölümde “Türk Dili ve Edebiyatında Ölçme ve Değerlendirme” konularına yer verilmiştir. Bu bölümlerden sonra “Ekler”e yer verilmiş ve “Kaynaklar” da kitabın sonunda yer almıştır.

## 2.5. Menakıbname Edebiyatında İnsan Eğitimi

Genç'in (2006) "Menakıbname Edebiyatında İnsan Eğitimi" adlı yüksek lisans çalışması edebiyatımızın önemli kaynaklarından sayılan menakıbnamelerdeki ahlaki değerler, çağdaş eğitim bilimleri ölçütleri çerçevesinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışmada, menkıbelerin doğuşundan 19. yüzyıl ortalarına kadar yazılmış menakıbnamelerden örnekler seçilmiştir. Menakıbname edebiyatının doğuşuna ortam hazırlayan tasavvuf ve tasavvufun sıkça kullanılan terimleri açıklanmıştır. Velilerin, yaşamları etrafında oluşan menakıbnamelerde, sohbetlerinde bulunan halkı ve gönüllü öğrencilerini eğitme metotları ile kendilerinin örnek davranışlarını anlatan kısa hikâyelerinden günümüz eğitim sisteminde, nasıl yararlanılacağı sorusunun cevabı verilmeye çalışılmıştır. Bireylerin hangi yaşta, hangi değerleri kavrayabilecekleri konusunda Lawrence Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri hakkında bilgi verilmiştir. Bireyde kimlik, kişilik ve karakter oluşumu sırasında ona, ulusal değerleri yansıtan olumlu model şahsiyetler sunmanın evrensel ahlaki değerlerle kendi değerlerinin sentezini yaparak çağdaş birey olma olanağı sağlayacağı vurgulanmıştır. Zaman zaman sufi, mutasavvıf, gönül ereni, gönül eğitimcisi, veli, olgun insan...vb terimler birbirlerinin yerine kullanılmıştır. Araştırmada Tezkiretü'l Evliya, Sefine-yi Evliya, Menakıbü'l Arifin, gibi birçok menkıbenin kaynağı olan eserlerden yararlanılmıştır. Emir Buharî, Kaygusuz Abdal, Kuşadalı İbrahim Halvetî, Mevlana, Hacı Bektaş-ı Veli ve başka birçok erenin menkıbelerinden yararlanılmış olup adı geçen velilerin yaşam öyküleri hakkında da birkaç cümlelik kısa bilgi verilmiştir. Çalışmanın sonunda bireye ahlak ve değer eğitimi kazandırılırken menkıbelerden nasıl yararlanılabileceği konusunda öğretmenlere öneriler sunulmuştur.

Çalışmada ele alınan konunun anlatımı "Giriş" bölümüyle başlamıştır. Giriş, aynı zamanda II. Bölüm olarak ve "Eğitim ve Ahlak" başlığıyla verilmiştir. II. Bölüm, "Menakıbnamelerin Tarihçesi, Edebi ve Ahlaki Değerleri", III. Bölüm, "Menkıbelerin Konularına Göre Gruplandırılması ve Değerlendirilmesi" başlıklarıyla konunun mahiyeti hakkında bilgi verilmiştir. Çalışma "Sözlük" ve "Kaynakça" ile tamamlanmıştır.

## 2.6. Sokak Çocuklarının Eğitiminde Drama ve Tiyatronun Kullanılması ve Bir Uygulama

Bayer'in (2006) Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılmış "Sokak Çocuklarının Eğitiminde Drama ve Tiyatronun Kullanılması ve Bir Uygulama" adlı yüksek lisans tezinde, sokak çocuklarının eğitiminde drama ve tiyatronun kullanılmasının, onların iletişim becerilerinin arttırılmasında etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışmaya ilk olarak eğitime ve çocuğa ilişkin tanımlar yapılarak başlanmıştır. Eğitimin toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme işlevleri dünyanın her yerinde aynıdır. Bütün bu işlevlerin özünde eğitimin çocuklukta başlamasının ve bio-fizyolojik ihtiyaçları karşılanan çocuğun siyasi ve ekonomik açıdan güçlü toplumların güçlü bireylerini oluşturacağı söylenebilir. Bu ihtiyaçlar

karşılanmadığında, çareyi sokaklarda arayan çocukların ve sorunlarının tanımlanması ile konu irdelenmiştir. Çocukların karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri için bir yaşam pratiğine ihtiyaçları vardır. Bunun yolu ise, oyun oynamaktır. Oyunun, dramının ve tiyatronun eğitimde etkili bir yol olduğu günümüz eğitimcilerinin ortak görüşüdür. Sokak çocukları ve sorunlarının ardından eğitimde oyun, drama ve tiyatronun etkisi üzerinde durulmuştur.

İkinci bölüm olan uygulama kısmında ise Ulus Çocuk ve Gençlik Merkezinde, sokakta çalıştıkları tespit edilen ve merkeze davet edilen sayıca değişken yaklaşık 22 çocuk ile yapılan bir drama uygulaması yer almaktadır. Tutulan gözlem raporları ve görüşme kayıtlarına ilişkin veriler incelendiğinde, araştırmaya konu olan çocukların iletişim becerilerinde tiyatro ve dramının kullanımının etkili olduğu ancak, bu becerilerde istendik düzeyde bir gelişmenin daha uzun süreli çalışmaları gerektirdiği ifade edilmiştir.

Çalışma “Ön söz” ve “Giriş” bölümlerinin ardından konu dört bölümde ele alınmıştır. Sırasıyla I. Bölümde “Çocuk ve Eğitim”, II. Bölümde “Ulus Çocuk ve Gençlik Merkezinde Sokakta Çalışan Çocuklarla Yapılan Uygulama Çalışması”, III. Bölümde “Bulgular”, IV. Bölümde “Sonuç ve Öneriler” başlıklarıyla konu anlatılmıştır. Bu bölümlerin ardından, “Sonsöz”, “Notlar”, “Kaynakça”, “Ekler” ve “Özet” ile çalışma tamamlanmıştır.

## **2.7. Ahmet Midhat Efendi'nin Roman ve Hikâyelerinde Eğitim Aracı Olarak Edebiyat: Kadın ve Kız Çocuklarının Eğitimi**

Kul'un (2009) “Ahmet Midhat Efendi'nin Roman ve Hikâyelerinde Eğitim Aracı Olarak Edebiyat: Kadın ve Kız Çocuklarının Eğitimi” adlı doktora çalışması Ahmet Midhat Efendi'nin roman ve hikâyelerini eğitim aracı olarak kullanılması bağlamında Ahmet Midhat Efendi'nin edebiyat ve eğitim hakkındaki düşünce ve tutumlarını ortaya koyan bir eserdir. Bu çalışmada Ahmet Midhat Efendi'nin, edebiyatı ve özellikle de roman ve hikâyeyi eğitimin bir aracı olarak kullanması ve bunu kız çocuklarının ve kadınların eğitimi için kullanması konu edinilmiştir. Ahmet Midhat Efendi romanlarında daima kadın kahramanların öğrenim görmeleriyle ilgili sahneler yer vermiştir. Kadın kahramanlarını belli olayların içine yerleştirerek okuyucunun bu olaylardan ders almasını sağlamıştır. Ahmet Midhat Efendi'nin romanlarında olayın dışına çıkarak okuyucuya istitrad denilen bilgiler sunduğu ve bu yolla insanları eğitme amacı taşıdığı dile getirilmiştir. Ahmet Midhat Efendi romanlarında kadın kahramanların bilmesini gerekli gördüğü pek çok bilgiyi böyle istitradlar içinde vererek okuyucunun ek bilgi kazanmasına yol açmıştır.

Bu çalışma beş bölümden oluşmuştur. Bunları şöyle sıralayabiliriz: “Giriş”, I. Bölüm: Ahmet Midhat Efendi'nin Aile Romanlarında Kadın ve Kız Çocuklarının Eğitimi, II. Bölüm: Ahmet Midhat Efendi'nin Tarihî Romanlarında Kadın Ve Kız Çocuklarının Eğitimi, III. Bölüm: Ahmet Midhat Efendi'nin Macera Romanlarında Kadın Ve Kız Çocuklarının Eğitimi, IV. Bölüm: Ahmet Midhat Efendi'nin Biyografik Romanında Kadın Ve Kız Çocuklarının Eğitimi, V. Bölüm: Ahmet Midhat Efendi'nin

İmparatorluğu Oluşturan Kavimlerle İlgili Romanlarında Kadın Ve Kız Çocuklarının Eğitimi. Bu bölümleri takiben Sonuç ve Bibliyografya bölümleriyle çalışma tamamlanmıştır.

## 2.8. Mehmet Kaplan'ın Eserlerinde Estetik, Sanat ve Edebiyat Eğitimi

Acar'ın (2010) "Mehmet Kaplan'ın Eserlerinde Estetik, Sanat ve Edebiyat Eğitimi" adlı yüksek lisans çalışması, sanat dalları arasında en doğal ve en yaygın olanının edebiyat olması, edebiyatın önemli bir yönünün de muhataplarına en kolay ve en doğrudan ulaşan bir sanat dalı olma özelliği taşıması, edebiyatın malzemesi olan sözün de hiçbir şekilde değişikliğe uğramadan sanatçıdan, muhatabına ulaşması ve bu bağlamda "bütün sanat eserlerinin anlatmak istediklerini edebiyat dile getirir" çıkarımından hareketle yaşadığı dönem içinde eğitim, estetik, edebiyat ve sanat eğitimi konularında çeşitli sorunları dikkate alarak "edebiyat ve eğitim" konusunda da değerlendirmelerde bulunan Mehmet Kaplan'ın düşüncelerini ele alınmıştır. Kaplan, gerek gündelik yaşamında, gerekse akademik hayatında iyi bir eğitimci olabilmiş, bu özelliğinin yanında yazdığı birçok eserle sanat ve edebiyat eğitimine yön verecek görüşler ortaya koymuştur. Bu araştırma Mehmet Kaplan'ın sanat ve edebiyat eğitimi ve bireylere estetik yetenekler kazandırma konusundaki görüşleri üzerinde durulmuştur.

Eser, "Ön Söz" ve "Giriş" in ardından beş bölümden oluşmuştur. I. Bölümde "Mehmet Kaplan'ın Hayatı", II. Bölümde "Genel Çizgileriyle Mehmet Kaplan'ın Eğitim Anlayışı", III. Bölümde "Mehmet Kaplan'a Göre Estetik ve Sanat Eğitimi", IV. Bölümde "Mehmet Kaplan'a Göre Edebiyat Eğitimi", V. Bölümde "Mehmet Kaplan'ın Edebi Eser İnceleme Yöntemleri" başlıklarıyla konu anlatılmıştır. "Sonuç" ve "Kaynaklar" bölümüyle eser tamamlanmıştır.

## 2.9. Çocuk Edebiyatı Kapsamında Enver Naci Gökşen'in Hikâyeleri ve Bunların Eğitim Değeri

Aksun'un (2010), "Çocuk Edebiyatı Kapsamında Enver Naci Gökşen'in Hikâyeleri Ve Bunların Eğitim Değeri" adlı eseri yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır. Bu tez, 1916-1986 yılları arasında yaşayan ve çocuklar için iki yüzün üzerinde hikâye yazan Enver Naci Gökşen'i daha iyi tanımayı, eserlerini daha iyi anlamayı ve onun çocuk edebiyatımızdaki yerini belirlemeyi amaç edinerek hazırlanmıştır. Çocuk edebiyatı alanında kapsamlı araştırmalar yapan, çeşitli dergilerde makaleler yazan ve kendisini hikâye yazarı olarak tanımlayan yazar, edebiyatımızda ve Türkçe materyal konusunda önemli bir boşluğu dolduracak tarzda eserler vermiştir.

Çalışma "Giriş" bölümüyle başlamış ve bu bölüm aynı zamanda I. Bölümü oluşturmuştur. II. Bölümde, "Enver Naci Gökşen'in Hayatı, Edebi Kişiliği ve Eserlerine Genel Bakış", III. Bölümde, "Enver Naci Gökşen'in Hikâye Kitaplarının Tahlili", IV. Bölümde "İleti Dizininin Yorumlanması" başlıklarıyla konu anlatılmıştır. V. Bölümde "Sonuç" başlığıyla konunun genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Bunlardan başka ayrıca "Eler" bölümüne de yer verilmiştir. VI. Bölüm olan "Kaynakça" ile çalışma

tamamlanmıştır.

## 2.10. Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı

Demirel'in editörlüğünde Tozlu, Uludağ, Seven, Çeçen (2011) hazırlanan "Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı" kitabı, Cumhuriyet sonrasında çocuklara yönelik eserlerin hem nicelik hem de nitelik açısından çok hızlı bir şekilde gelişmesine bağlı olarak ortaya çıkan edebiyatın önemli sahalarından biri olan bu yeni durumu tanımlama, mahiyetini ortaya koyma ve açıklamalarla bir yerde edebiyatın eğitsel yönüne işaret etme amaçlarının ürünü olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Eser, özellikle 1980'li yıllardan itibaren Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği gibi çeşitli programlarına Çocuk Edebiyatı dersinin konulması, her geçen gün çocuk edebiyatı içerikli kitaplara ihtiyacı artırdığı; bunun üzerine konunun ilgilisi durumundaki akademisyenlerce kaleme alınan ders kitaplarının konunun yeniden ele alınmasını gerekli kıldığı; fikrinden hareketle daha önce ortaya konmuş olan çocuk edebiyatı eksenli kitapların devamı sayılabilecek, ama sonuncusu olmayacak bir çalışmadır.

Kitap hazırlanırken özellikle Eğitim Fakültelerinin İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği Programları ile Türkçe Eğitimi Bölümünde okutulan Çocuk Edebiyatı dersi müfredatından hareket edilmiş, elden geldiğince de söz konusu müfredata sadık kalınmaya çalışılmıştır. Ayrıca kitap, Çocuk Edebiyatı ders notları, çocuk ve çocuk edebiyatı hakkında yazılmış çeşitli ders kitapları, bilimsel nitelikli kitap ve makaleler ile birkaç internet linkinden elde edilen bilgi ve belgelerle oluşturulmuştur.

Kitap, "Ön Söz"den sonra yedi bölümden meydana gelmiştir. I. Bölümde "Çocuk, Çocuğun Gelişim Özellikleri, İhtiyaçları ve İlgi Alanları" başlığıyla "Çocuk Kimdir?" sorusu cevaplandırılmaya çalışılmış, ayrıca çocuğun türlü gelişim özellikleri ve yaratıcılığı gibi konular üzerinde durulmuş; II. Bölümde "Çocuk Edebiyatı" başlığıyla çocuk edebiyatı bağlamında çocuk-edebiyat ilişkisi irdelenmeye çalışılmış ve çocuk edebiyatının en belirleyici özelliklerinden biri olan "çocuğa görelilik" ilkesinden bahsedilmiş. III. Bölümde "Çocuk Edebiyatında Tema ve Sevgi Teması bağlamında Anne ve Baba Sevgisi" başlığıyla çocuk edebiyatı ürünlerinde işlenen önemli temalardan biri olan sevgi teması üzerinde durulmuş, bu bağlamda özellikle Türk edebiyatında anne ve baba sevgisi temasını işleyen çocuk romanlarına atıfta bulunulmuş ve konu örneklerle irdelenmeye çalışılmış; IV. Bölümde "Çocuk Kitapları" başlığıyla çocuk kitaplarında bulunması gereken biçimsel ve içeriksel özellikler hakkında bilgiler verilmiş; V. Bölümde "Çocuklarda Okuma Alışkanlığını Geliştirme Yolları Üzerine" başlığıyla çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla yapılabilecek etkinliklerden bahsedilmiş; VI. Bölümde "Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Türkçe Eğitimi Açısından İncelenmesi (Hikâye Örneği)" başlığıyla çocuk edebiyatı türlerinden biri olan hikâyelerin Türkçe eğitimi açısından incelenmesi bağlamında Türk edebiyatından seçilen üç hikâyenin incelenmesi gerçekleştirilmiş; VII. Bölümde ise "Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatında Türler" başlığıyla önce her bir çocuk edebiyatı türü hakkında

bilgiler verilmiş, sonra da de söz konusu türlere ait edebî metin örnekleri verilmiştir Kitap, Kaynakça ile sona ermiştir.

### **2.11. Tarih-Edebiyat İlişkisi ve Tarihî Romanların Tarih Öğretimine Katkısı**

Erol'un (2012), Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi'nin ikinci sayısında çıkan "Tarih - Edebiyat İlişkisi ve Tarihî Romanların Tarih Öğretimine Katkısı" adlı makalesinde şu bilgiler verilmiştir: Edebiyat, tarih, felsefe ve sosyoloji gibi bilimsel sahalarda, kendi özel alanlarında bağımsız birer disiplindir. Başlangıçta tarih, edebiyatın bir biçimi olarak yer almaktayken 19. yüzyıl başlarında tarihçilerin kendi bilimsel yöntemlerini kullanarak tarih - edebiyat arasındaki ayrımı inşa ettikleri görülür. Böylece edebiyat, insanın duygu ve düşüncelerinin, felsefî yaklaşımlarının ifadesi; tarih ise, insanoğlunun zaman içinde yaşadığı vakaların kaydı olarak ayrışır. Ancak bu iki disiplin arasındaki ilişki, her zaman aktif kalmaya devam eder. Zira bunlardan biri olmadan diğersinin anlaşılması güçtür. Bu nedenle çocukların eğitiminde program geliştirmek adına tarih – edebiyat korelasyonu, interdisipliner yaklaşım çerçevesinde bir zorunluluk olarak karşımıza çıkar. Bu temelde pedagojik bir yaklaşım olarak tarihî romanların tarih öğretimindeki rolünün araştırılması konusu, tarihçiler kadar edebiyatçıları da ilgilendirmektedir.

Edebiyat bilminde roman sanatını tarih eğitimi için bir araç olarak kullanma yöntemi Türk eğitim sisteminde yeterince yer alıyor mu? Tarih dersinde kültür ve medeniyet değişimine yol açan Tanzimat Dönemi gibi mühim bir tarihî evre verilirken Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa'nın yazıları hatırlanıyor mu? Bu döneme ait Ahmet Mithat Efendi gibi edebî şahsiyetlerin yeni insan tipini ve fikir açılımını yansıtan romanları okutuluyor mu? Atatürk İlkeleri ve İnkılâp tarihi öğretiminde Kurtuluş Savaşı ve sonrası döneme ilişkin roman ve hikâyeleri dersin tamamlayıcı bir unsur olarak okuma ödevine dönüştürüyor muyuz? Tarih öğretirken tarihî romanlardan niçin ve nasıl yararlanmalıyız? Bu çalışmada sözü edilen soruların cevapları, konu uzmanlarının görüşlerinden yararlanılarak örnek kaynak ve yöntemlere müracaat edilerek anlatılmıştır.

Çalışma "Giriş" bölümünden sonra, Tarih-Edebiyat İlişkisi, Türkiye'de Tarihî Roman, Tarihî Roman Yazarının Sorumluluk Alanı, Tarihî Romanların Varlık Nedeni, Tarih Öğretiminde Bir Araç Olarak Kullanılacak Tarihî Romanın Kimliği, Tarihî Romanlar, Tarih Öğretiminde Tamamlayıcı Bir Unsur Olarak Nasıl Kullanılmalıdır?" gibi alt başlıklar içinde ele alınmıştır. Sonuç ve Kaynakça bölümlerinin verilmesiyle çalışma tamamlanmıştır.

### **2.12. Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi**

Şimşek'in (2006), Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi 37. sayısında yayımlanan "Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi" adlı makalesi tarih eğitiminde, örgün öğretim yanında okul dışı etkinlikler çerçevesinde yapılan çalışmaların da önemli



olduğu, okullarda öğretilen tarihin, okul dışında da desteklenmesi gerektiği, tarihsel romanın, özellikle orta öğretimde (lise) okuyan ergenlik dönemindeki gençlerin, ulusal bir tarih bilinci kazanmaları için etkili bir araç olabileceği, Türkiye’de, çeşitli tarihsel dönemleri ele alan pek çok tarihsel romanın yazılmış olması bunların eğitimsel değerlendirmelerini zorunlu kıldığı değerlendirmelerine bağlı olarak çalışmada; tarih ile edebiyat ayrımında bir ortak alan ürünü olarak tarihsel roman, tarihsel roman kavramı, tarih bilinci yaratımında tarihsel romanın rolü, ergen ve tarihsel roman ilişkisi, tarih eğitimi açısından tarihsel romanın yeri ve önemi, fayda ve sınırlılıklarıyla ele alınarak açıklanmıştır.

### 3. EDEBİYAT-EĞİTİM İLİŞKİSİ

#### 3.1. Edebiyat

Edebiyat, hayatı çepeçevre saran bir özelliğe sahiptir. Edebiyat, eserler yoluyla hayatın her alanına uzanır. Uzanırken de, “güzel ve etkili anlatma” duyarlılığı ile şekil kazanır ve şekillendirir.

Şurası muhakkak ki, bu büyük ve güzel hayatları yapan harcın içerisinde "Söz'ün güzeli" vardı. Sözün güzeli, elbette ki "Güzel'in sözü" idi. Ve bu ikili şavkımanın bir kıvılcımı olarak edebiyat baştan beri hep var oldu.

[...]

Güzel söz, edebiyat idi.

Öyleyse, edebiyat, hayata güzel bakmanın, güzel bir bakışla hayatı çoğaltmanın, ardında güzel hayatları ve bu hayatların güzel nişanelerini bırakmanın bir yoludur.

Bu, böyledir (Andı, 2010: 7-8).

#### 3.1.1. Edebiyat Kavramı

Edebiyatın ne olduğunu anlamak için “edebiyat”a öncelikle kelime boyutunda bakmakta fayda var:

“Edebiyat, Arapça bir ad olan "edep"ten türetilmiş bir sözcüktür” (Uçan, 2008: 16).

Bir kök, iki ekten müteşekkil bir kavramdır edeb-i-yat... Edeb'e eklenen “i” nin “edebe ait, edebe dâir” manasını veren aidiyet eki, “yât”ın ise bitiştiği kelimeye -Fransızca'dan tercüme yoluyla Osmanlıca'ya kazandırılan- “bilim” manası katan bir yapım eki olduğunu söylemek mümkündür. Buna göre edebiyat, edebe ait ilim, edep ilmi anlamına gelir. Arziyât=yerbilim, ruhiyât=ruh bilim gibi. Bu eki “ât” olarak ele alacak olursak -y kaynaştırma harfi- çokluk bildiren manasına işaret etmiş oluruz (Serdaroğlu, 2008: 26).

Edebiyat kavramı başlangıç itibariyle “ilm-i belâgat” olarak adlandırılmıştır. İlm-i belâgat ise “söz ve yazının yerinde, anlamlı, düzgün ve faydalı ifade edilmesini konu edinen bilim dalı” (Said Nursî, 2003: 333) şeklinde tarif edilmiştir. Bu anlamıyla belâgate, İslamiyet gelmeden önceki Araplarda çok kıymet verilirdi. “En ziyade revaç bulan, fesâhât ve belâgat metâi idi. Hatta bir kabilenin belîğ bir edibi, en büyük bir kahraman-ı millisi gibi idi.” (Said Nursî, 2003: 482)

Edebiyatın bizim tarihimiz açısından seyrine baktığımızda, dilimizde “edebiyat”ın kelime ve kavram olarak Tanzimat'tan sonra kullanılmaya başlandığını görürüz:

Tanzimat'tan önce bu manada kullanılan tek kelime “edeb”dir. O dönemlerde kelime üretiminde esin kaynağı olarak önemli bir yere sahip olan Fransızcadaki “litterature” veya “belles lettres”in karşılığı olarak

“edebiyat”ın dilimize yerleştiği söylenebilir. Osmanlıcaya kaynaklık eden Arapçada ve Farsçada o zamana kadar bu kelimenin -edebiyat kelimesinin- bulunmaması da bu görüşü güçlendirir (Okay, 1994: 395).

“19. yüzyıla kadar ‘dille ilgili ilimler’ çerçevesindeki manasını koruyan kelime, Arapların edebiyat tarihi türünde yazdığı eserlerle bulunduğu alandan çıkarak bu gün kullanılan manaya doğru yönelmiştir” (Bilgegil, 1989: 2).

Edebiyatı anlama yolunda üzerinde sıkça durulan “edep ise iyi terbiye, naziklik, ululuk, zarifliktir” (Develioğlu, 1984:241).

Bir başka yönden konuya yaklaşarak, İslam tarihinin süreçleri açısından baktığımızda Serdaroğlu’nun edeple ilgili şu değerlendirmelerine rastlamaktayız:

Edeb, İslâm öncesi dönemden Hicri ikinci asra kadar “güzel ahlâk” anlamına gelmesine rağmen Hicri ikinci asırda ilimler, din ve alet ilimleri diye ikiye ayrıldığında sarf, lügat, nahiv ve beyandan oluşan âlet ilimleri arasında yer almaya başlamıştır. Bu tür dil ilimlerinin dışında edeb Hicri üçüncü yüzyılda geometri, aritmetik, hukuk ve tarih gibi mevzuları bile içine aldığı bilinmektedir. Edeb edebiyatta, edebiyat edeptedir. (Serdaroğlu, 2008: 26)

Kökene üzerinde birden çok görüşün bulunduğu edeb, bir görüşe göre: İslâm öncesi şiirde de görüldüğü üzere “de’b” kökünden gelen Arapça bir kelime olup genel olarak “sünnet” ve “terbiye” anlamıyla kullanılmaktaydı. Kelimenin “edb” kökünden geldiğini iddia eden görüş, manasının “davet etme” şeklinde olup “ziyafet yemeği, düğün yemeği” manasına gelen “üdbe”, “me’debe (me’dübe)” şekliyle sıkça kullanıldığını söyler. İslâm kültürü coğrafyasında olduğu gibi dilimizde de birden çok ve zaman içinde genişleyen manalarda kullanılmıştır. Söz gelimi, ilk zamanlarda “gelenek, görenek, ahlâk” gibi sade manaları taşımakta iken tarihî gelişimle birlikte zamanla “ferdî ve toplumsal ilişkilerde uygulanması gerekli bilgi ve davranış tarzları” için kullanılan geniş kapsamlı bir terime dönüşmüştür (Çağrı, 1994: 413-414).

Bu bilgiler ışığında denebilir ki edep zengin bir mana genişliğine sahiptir. Bu zenginliği sebebiyle birçok araştırmacı bu konuyu farklı farklı açılardan ele almışlardır.

Kimileri onun ahlâka dair olan manasını -topluma uygun davranış modeli- geniş kitlelere örneğin resmî memurlara, öğretmenlere yaymak için uğraşmış, bununla birlikte bir edeb edebiyatı ortaya çıkmıştır ki, edeb didaktik yönünü, bir şeyi anekdotlarla anlatma, kolay ve hoş tarzda yazma, atasözleri ile ve görsel materyallerle yazma ile birleştirerek yeni bir “janr” ortaya koymuşlardır. Bu janrda<sup>1</sup> edeb, hem ahlâk hem edebiyat anlamında kullanılmıştır. Nitekim bugün Arapçada edebiyat için sadece edep kelimesi kullanılmaktadır (Serdaroğlu, 2008: 27).

<sup>1</sup> janr, Fransızca bir kelime olup TDK’nin resmi internet sitesinde belirtildiği kadarıyla “Güncel Türkçe Sözlük”ünde “genre” manasını taşıdığı ifade edilmiştir. “genre” ise “Türkiye Türkçesi Ağzları Sözlüğü”nde taş, toprak, kum taşımaya yarayan sedye şeklinde bir çeşit araç, teskere” şeklinde anlam verilmiştir.

Edebin dilimiz ve kültürümüzde izlediği mana seyrini ise şu şekilde takip etmek mümkündür: Ahmet Cevdet Paşa, *Belâğat-ı Osmaniye*'de Arap ilimlerinde on iki fen olup bunlara ulûm-ı edebiye denildiğini söyler. Ona göre bunların sekizi usûl, dördü fûrû'dur. Usûldekiler, lûgat, sarf, iştikak, nahiv, meâni, beyân, aruz ve kafiye fenleri; fûrudakiler inşa, fûruz, şiir, muhâdarat ve hat denen imlâ fenleridir (Ahmet Cevdet Paşa, 1987: 8-9).

Kâtip Çelebi de edeb için “Arap dilinde söz ve yazıda kişiyi yanlışa düşmekten korumağa yarayan ilimdir” der (Bilgegil, 1989: 4).

Görüldüğü gibi edebiyatın “edep”le sıkı bir anlam bağı vardır. Geçmişte “edep ile edebiyat arasında kurulan bu anlam bağının bugün de geçerli olduğu pekâlâ söylenebilir.

Edebiyatımızın Batı kültürüne yüzünü dönmeye başladığı ilk dönemlerdeki en önemli isimlerden biri olan Şinasi, bu fennin, yani edebiyatın insana iyi huy öğretecek olduğu düşünüldüğü için adını edeb'den aldığını söyler. Hatta edebiyatla uğraşanlara edib denmesi de bu sebebedir: “Fenn-i edeb bir marifetdir ki, insana haslet-âmuz-ı edeb olduğu için edeb ve ehli edîb tesmiye kılınmıştır” (Bilgegil, 1989: 5).

Namık Kemal, çeşitli yazılarında görüldüğü üzere edebiyata ideal ve etik bir misyon yüklemiştir: “Dest-i üdebâda kilk-i irfân Oldu hele tercemân-ı vicdân” (*Tahrîb-i Harabat*'tan) “Edebîyât, kaideten irfân ve vicdânın tercemân-ı müdrikât ü hissiyâtı olmak lâzım gelir.” (Kemal Bey'in İrfan Paşa'ya Mektubu'ndan).<sup>2</sup>

Recâizâde Ekrem ise bir şairin şiiri ancak sanat kaygısıyla yazabileceğini; şairin idealler ve etik bir misyonla şiir söyleyemeyeceğini söyler. Beşir Fuad'a göre ise edebiyat hakikati ifade etmek içindir. Tevfik Fikret'e göre edebiyat, sanat-ı nefisedir. Bu ifadeleriyle edebiyat-ı cedideciler, Arap belâgatı ile Türk edebiyatının ilgisini âdeta kesmişler ve kavramı bu günkü anlamı çerçevesine doğru yönlendirme ve bu manayı koruma gayretlerine girişmişlerdir.<sup>3</sup>

“19. yüzyıla kadar edep, ilmü'l-edeb veya ulûm-i edebiyye tabirleri görülürken bu yüzyılın sonlarından itibaren edebiyat kelimesi kullanılmaya başlanmıştır” (Bilgegil, 1989: 19).

Edep kavramı baştan beri ahlâkî-dinî kurallar, gelenek ve görenek, muâşeret kuralları gibi anlamları yanında aydın olabilmek için gerekli bilgileri ve genel kültürü ifade eden bir terim olarak da kullanılmış, bu şekilde özellikle Arap-İslâm kültüründe edebî Türkçedeki “edebiyat”, Batı dillerindeki “literature” anlamında kullanımı giderek yaygınlık kazanmıştır. Edep kavramı zaman içerisinde kazandığı çeşitli anlamlarıyla Türk-İslâm kültür tarihine de girmiş, ayrıca Batı dillerindeki “literature”ün karşılığı olarak 19. yüzyıla kadar edep, ilmü'l-edeb veya ulûm-i edebiyye tabirleri görülürken bu yüzyılın sonlarından itibaren edebiyat kelimesi kullanılmaya başlanmıştır (Çağırıcı, 1989: 114).

<sup>2</sup> Namık Kemal'in bu konudaki görüşlerinin tamamı için bkz. Kaya Bilgegil, *Edebiyat Bilgi ve Teorileri*, Enderun Kitabevi, İstanbul, 1989, s. 5-9.

<sup>3</sup> Namık Kemal'in bu konudaki görüşlerinin tamamı için bkz. Kaya Bilgegil, *Edebiyat Bilgi ve Teorileri*, Enderun Kitabevi, İstanbul, 1989, s. 16-18.

Anlaşılan o ki İslam kültür hayatı üzerinde varlık kazanmış olan edebiyatı anlama yolunda bu iki sözcüğü birbirinden bağımsız düşünmek konuya eksik yaklaşmak anlamına gelecektir.

Edep ve edebiyat kelimeleri hem lafız hem de mana bakımından iç içe geçmiş ve birlikte bir bütünlük arz eder hale gelmiştir. Bu iki kelime iç içe geçip tek bir kelime olduklarında her ikisinin ayrı ayrı (münferiden) taşıdıkları manalardan daha ulvî, daha derin, daha estetik bir mana arz etmektedir. Zira edebiyat, en genel manada “sözün edebi”dir (Serdaroğlu, 2008: 28).

Edebî sözcüğü de Arapça bir sıfattır. Edebiyat, bu sıfatın çoğuludur. Edebe ait olanlar anlamına gelir (Uçan, 2008: 16).

Edebiyat, Batı dillerinde, Fransızcada *littérature* (www.similarsites.com); İngilizcede *literature*, *belles lettres*, *polite letters*, *letters* (www.trsozluk.net); Almancada *literatur*, *belletristik*, *Schriftum* (www.almancasozluk.net) gibi kelimelerle karşılanmaktadır.

Batı'da ‘edebiyat’ yazı düzeninden doğmuştur. Sözcüğün bu anlamı ifade eden Latince kökeni de bunu doğrular: ‘Edebiyat’ (*litteratura*: yazı (*écriture*)) anlamındadır (Uçan, 2008: 17).

Günümüzde bu anlamda, edebiyat sözcüğü yerine “yazın”; edebî sözcüğü yerine de “yazınsal” sözcükleri kullanılmaktadır (Uçan, 2008: 17).

### 3.1.2. Edebiyatın Mahiyeti

Edebiyat, anlamlı sözler bütününe teşekkül eder. Yani edebiyat güzel sözdür, dil işçiliğidir, beyandır. “Söz/beyan insanla doğmuş, tarih boyu çeşitli düşünce imbiklerinden geçmiş, söz sarraflarının elinde işlenmiş ve beyan bugün itibariyle ‘edebiyat’ denen şeyi oluşturmuştur” (Dönmez, 2013: 222). Zaten beyanı da bir eserde, duygu ve düşüncelerin ya da hayallerin oluşum biçimlerini, anlam ve etkileme gücünü, bunların anlatımında tutulacak yolları konu edinen bir edebiyat bilgisi dalı olarak düşünmek mümkündür.

Edebiyat, yukarıda da kısmen ifade edildiği üzere konu edindiği “insan ve hayat” bağlamında tanımlayabilmek için sınırlarını kesin hatlarla çizmenin zor olduğu bir söz etkinliği olarak görülebilir.

“Edebiyat tarih ve biyografiden daha genel, fakat psikoloji ve sosyolojiden daha özeldir” (Wellek ve Warren, 1983: 36).

Edebiyat eserini hazırlayan ve şekillendiren yedi kavram vardır: Sanatkâr; cemiyet; edebiyat dünyası; millî kültür; kültür değişimleri; basım, dağıtım ve pazarlama; okuyucu kitleleri (Tural, 1991: 27).

### 3.1.3. Edebiyatın Tanımı

Tanım işine girişmeden önce bunun zorluğundan bahsedenleri hatırlarız. Edebiyatı tanımlamanın zorluğu için Todorov “‘Edebiyat nedir?’ uçurumuna dalma”

ifadesini kullanır (Todorov, 2001: 9). Lutz Rühling Boethius ise edebiyatın "henüz çözülmemiş bir problem" olduğunu söyler (Aytaç, 2003: 32).

Bu zorluğa Ahmet İnam'ın da katıldığı söylenebilir. İnam edebiyatı anlama yolunda şu değerlendirmelerde bulunuyor:

Edebiyât, içinde şiirden günlüğe dek zengin bir çeşitlilik içeren, yoğun bir geçmiş mirasıyla yüklü bir kavram. Ortaya çıktığı dilin, kültürün olanca derinliğini, gizemini barındırıyor bağrında. Üstelik, kültürün, sanat, bilim, düşünce gibi alanlarıyla yoğun ilgisi, ekonomik, toplumsal, siyasal, ahlâk yaşamıyla olan karmaşık bağları, edebiyâtın değerlendirilmesinde göz önüne alınması gerekli noktaların çokluğunu gösterdiği, bu çokluğun ve karmaşıklığın sağlıklı değerlendirme çabalarında zorlukları yarattığı açık. (İnam, 2003: 22)

Konunun gerçekten bu kadar zor olup olmadığını bir yana bırakarak edebiyat üzerine yapılan tanımlara bakmakta fayda vardır. Bu tanımlamaların her biri için ayrı ayrı yorum yapmak ve bunların gerçekten ne kadar edebiyatı tanımlamada kapsayıcı olduğunu sorgulamak gerekebilir. Ancak işin diyalektiğine girmeden konuyu anlama yolunda bir veri oluşturması bakımından bu değerlendirmelere yer verdik:

### 3.1.3.1. Söz Eksenli Edebiyat Tanımları

Edebiyatı “söz” bağlamında ele alan yaklaşımlara göre edebiyat tanımları şunlardır:

Edebiyat, genel ve geniş kapsamıyla yazıya dayanan, yazılı söz demektir (Özdemir, 1980: 3).

Edebiyat, geniş anlamıyla yazıya geçmiş düşünce, duygu ve hayal ürünlerinin eserlerini içine almaktadır (Cunbur, 1990: 204).

Edebiyat külçe hâlindeki fikir ve maneviyat madenlerini alıp işleyen ve her bünyeye göre cazip besinlere dönüştüren söz kıvamıdır (Türkoğlu, 2013: 47).

Edebiyat, sözcüklerle yapılan güzel bir sanattır (Kavcar, 1999: 123).

Edebiyat bilginin, duygu ve düşüncenin ifade ediliş tarzı olan bir sanattır (Erol, 2012: 60).

### 3.1.3.2. Yazı Eksenli Edebiyat Tanımları

Basit kalem denemelerinden uzun araştırmalara dayalı bilimsel eserlere kadar yazıya geçmiş her ürün edebiyatın kapsamı içinde değerlendirilmektedir (Cunbur, 1990:204).

Bu tanımlama Batı'daki literatür manasındaki edebiyata karşılık gelir.

### 3.1.3.3. Dil Eksenli Edebiyat Tanımları

Edebiyat, dil sanatıdır ( Kavcar, 1999: 123).

Dile bağlı sanatın adıdır (Tural, 1993: 10-11).

Dille yapılan güzel sanat dalıdır (Çetişli, 2006: 76 ).

Dildeki güzelliği, duygulardaki ve düşüncelerdeki güzellikle birlikte arayan bir sanattır edebiyat (Taşdelen, 2006: 45) .

Edebiyat, duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerin sözlü veya yazılı olarak güzel ve etkili bir biçimde anlatılması sanatıdır (Kavcar, 1999: 123).

Malzemesi dil olan bir yaratıcılıktır (Aytaç, 2003: 9).

Edebiyat, vasıta olarak sosyal bir özellik taşıyan dili kullandığı için sosyal bir müessesedir (Wellek ve Warren, 1983: 123).

Edebiyatı, edebiyat diliyle tanımlayan Tarlan'a göre "Edebiyat, dil bahçesinde esen bir rüzgârdır" (Tarlan, 1981: 22).

### 3.1.3.4. Metin Eksenli Edebiyat Tanımları

Bu başlık altında belki "metin diye adlandırılan her yazı edebiyat mıdır yoksa bir başka yaklaşıma göre literatür müdür?" gibi eleştirel bir sorgulamayla karşılaşma ihtimali olmakla birlikte bu kavramı tanımlama yoluna gidenler de olmuştur.

Genel anlamıyla edebiyat "her çeşit metin"dir (Erşahin, 2005: 124).

Edebiyat, bir açıdan, edebiyat metinlerinden, onların yazarlarından, değerlendirecilerinden, okurlarından, yayıncılarından, sanal ve gerçek ortamlarda dağıtıcılarından oluşuyor (İnam, 2012: 21).

### 3.1.3.5. Sanat-Estetik Eksenli Edebiyat Tanımları

Edebiyat, bir sanat dalıdır (Aytaç, 2003: 9).

Dille yapılan güzel sanat dalı (Çetişli, 2006: 76 ).

Edebiyat, insanın [...] en önemli ürünlerden biridir (Kavcar, 1999:2).

Edebiyat, dile bağlı sanatın adıdır (Tural, 1993: 10-11).

Edebiyat, sanatlı yazın ürünlerinin tümü (Aytaç, 2003: 338).

Estetik değeri olan eserlere edebiyat dememiz, öte yandan estetik amacı olmayan ilmî makaleler, felsefe alanında yazılmış tezler, siyasi broşürler ve dinî konuşmalar gibi tamamen farklı yazı türlerinde ise üslup ve terkip gibi estetik unsurların bulunabileceğini kabul etmemiz en doğru yol olacaktır ( Wellek ve Warren, 1983: 27).

Dildeki güzelliği, duygulardaki ve düşüncelerdeki güzellikle birlikte arayan bir sanattır edebiyat (Taşdelen, 2006: 45).

Çeşitli tarz ve türlerde meydana getirilmiş sanat değeri taşıyan sözlü ve yazılı eserlerin bütünü (Erşahin, 2005: 124).

Yazar ve şairin dili/kaleminden çıkan ve estetik değere haiz olan eserlere "edebiyat"; bu kişilerin icra ettikleri sanata da "edebiyat sanatı" denir (Çetişli, 2006: 76).

Edebiyat, hayata güzel bakmanın, güzel bir bakışla hayatı çoğaltmanın, ardında güzel hayatları ve bu hayatların güzel nişanelerini bırakmanın bir yoludur" (Andı, 2010: 8).

Bilginin, duygu ve düşüncenin ifade ediliş tarzı olan bir sanattır (Erol, 2012: 60).

### 3.1.3.6. Bilim Eksenli Edebiyat Tanımları

Bu sınıflandırma başlığı ile sanat değeri taşımayan tamamen bilimsel nitelikteki eserler kastedilmemiştir. O tür yazıların edebî olup olmadıkları bir yana biz burada genel manada “edebiyat bilimi” bağlamında bu tanımlamalara bakılmasının daha doğru olacağını düşünüyoruz. Buna göre edebiyat:

Sanat değeri taşıyan sözlü ve yazılı eserlerin kurallarını öğreten ve inceleyen bilim (Erşahin, 2005: 124).

Edebiyat eseri ve sanatı ile ilgili araştırma, inceleme, değerlendirme çalışmaları ile bu çerçevedeki eğitim ve öğretim faaliyetleridir (Çetişli, 2006: 76).

Edebiyat eserlerinin tamamı veya herhangi birisi ile ilgili her türlü araştırma, inceleme, tahlil ve tenkit çalışmalarıdır (Çetişli, 2006: 76).

### 3.1.3.7. Kültür-Medeniyet Eksenli Edebiyat Tanımları

Edebiyat, kültürü oluşturan önemli bir etkinlikler ağıdır (İnam, 2012: 21).

Edebiyat, uygarlığın eşyayı, olayları, insanı, kısacası tüm varlık âlemini, o uygarlığın değer yargılarıyla, o uygarlığın tüm duyarlılıklarıyla "ifade" etme sanatıdır (Özdenören, 2012: 10).

### 3.1.3.8. Sosyoloji-Hayat Eksenli Edebiyat Tanımları

Edebiyat, anlam kürede yaşanan bir insan etkinliğidir (İnam, 2012: 28).

Edebiyat, bireyi yaşama karşı duyarlı kılmaktır (Çelik, 2001: 1).

Marcel Proust'a göre “En sonunda aydınlığa, gün ışığına kavuşmuş gerçek hayat, tastamam yaşanmış biricik hayattır” (Koşik, 2013: 517).

Edebiyat, vasıta olarak sosyal bir özellik taşıyan dili kullandığı için sosyal bir müessesedir (Wellek ve Warren, 1983: 123).

Edebiyat, [...] en geniş anlamda, edebiyatı ve insanlığı yaşatacak ortamı oluşturma çabası olarak görülebilir (Taşdelen, 2006: 54).

Malzemesi dil, kaynağı yaşantılar ve hayal gücü olan bir yaratıcılıktır (Aytaç, 2003: 9).

Namık Kemal'e göre edebiyat, bir eğlencedir. Bununla beraber bu eğlence, istenirse faydalı olabilir. Ahlâkın düzelmesine, faziletlerin insan ruhunda kökleşmesine yardım eder (Tanpınar, 2001: 424).

Edebiyat, bir açıdan, edebiyat metinlerinden, onların yazarlarından, değerlendirecilerinden, okurlarından, yayıncılarından, sanal ve gerçek ortamlarda dağıtıcılarından oluşuyor (İnam, 2012: 21).

Edebiyat, hayata güzel bakmanın, güzel bir bakışla hayatı çoğaltmanın, ardında güzel hayatları ve bu hayatların güzel nişanelerini bırakmanın bir yoludur” (Andı, 2010: 8).



### 3.1.3.9. Eğitim Eksenli Edebiyat Tanımları

Edebiyatın eğitime işlevini ön planda tutan aşağıdaki tanımlarını açıklayarak vermenin daha yerinde olacağı kanaatindeyiz. Çünkü çalışmamızın hareket noktasında zaten “edebiyat ve eğitim” var. Dolayısıyla bu tanımların eğitime bakan yönünün kısaca açıklanmasında fayda görülmektedir.

Edebiyat, bireyi yaşama karşı duyarlı kılmaktır (Çelik, 2001: 1).

Edebi eserlerin çoğu okuyucuda duyarlılık oluşturabilmektedir. Eğitimin amaçlarından birinin de “duyarlı insan yetiştirme” olduğu düşünülürse edebiyatın bu manada pay sahibi olabileceğini düşünmek ihtimalden uzak değildir.

Edebiyat külçe hâlindeki fikir ve maneviyat madenlerini alıp işleyen ve her bünyeye göre cazip besinlere dönüştüren söz kıvamıdır (Türkoğlu, 2013: 47).

Bu tanımıyla edebiyatın, edebî eserler yoluyla okuyucuya “düzenli olma, seçici davranma, ölçülü hareket etme” diyebileceğimiz özellikleri kazandıracakı söylenebilir. Çünkü sözleri, sözcükleri bir harman yığını gibi bir araya toplamakla edebî yapı oluşmaz. Bu bir düzen ister, seçici olmayı, ölçülü davranmayı gerektirir. Eğitimin de benzer nitelikleri hedeflemesi edebiyatın eğiticilik yönüne işaret eder.

Şiiriyle, denemesiyle, masalıyla, hikâyeye ve romanıyla bir bütün olarak ele aldığımızda edebiyat, insanın bütün varlıklardan imtiyazlı olan tarafını, duygu ve düşünce cephesini besleyen, süsleyen cazibeli bir sanattır (Türkoğlu, 2013: 29).

Bu tanımda geçen özellikle “besleme” ve “süsleme” sözcükleri doğrudan doğruya eğitimin “değiştirme, geliştirme, yetiştirme” ameliyesine yöneliktir. Yani eğitimin “insanı yetiştirme, geliştirme” amaçlarını gerçekleştirmede edebiyat önemli bir fonksiyonu icra etmektedir.

Edebiyat yapmak bir sürü boş lâf etmek ve lâfi boş yere uzatmak demek değildir. Hatta edebiyat yapmak sözü olabildiğince kısaltmaktır (Aydın, 2006: 184).

Bu tanımda da edebiyatın, edebî eserler yoluyla okuyucuda “yöntem” oluşturma yönüne dikkatler çekilmektedir. Çünkü edebî eserler sıradan bir söylemle oluşmazlar. Belli ölçülere göre sözler dizilirler. Bu ölçü maksadı hâsıl edecek şekilde düzenlenir. Sözü uzatmadan amaca uygun olarak kelimeleri belli bir sıraya dizerek ifade etme becerisi bir eğitim çalışmasının sonucunda gerçekleşir. Dolayısıyla yöntem edinimi pekâlâ edebî eserlerden hareketle kazanılabilir. Bu da edebiyatın eğitime bakan özelliğini göstermesi bakımından önemlidir.

### 3.1.4. Edebiyatın Özellikleri

Edebiyatın özelliklerini şu şekilde ifade edebiliriz:

- Edebiyat, besleyicidir.
- Edebiyat; bilgi, duygu ve düşünceyi belli tarzlar halinde ifade eder (Erol, 2012: 60).
- Bir bilgiyi, mesajı iletebilir.
- Çeşitli tarz ve türleri vardır (Erşahin, 2005: 124).
- Edebiyat araç olarak dili, sözü kullanır.

- Eğiticiidir.
- Estetik değere haizdir (Çetişli, 2006: 76).
- Genelde metin halindedir (Erşahin, 2005: 124).
- Güzel bir bakışla hayatı çoğaltır (Andı, 2010: 8).
- Güzel ve etkili biçimde anlatır (Kavcar, 1999: 123).
- Güzelliği tarif etme aracıdır.
- Hayat, insan ve toplumla ilişkilidir (Uçan, 2008: 19).
- Hayattan ve insandan söz eder (Eroğlu, 2010: 10).
- Malzemesi düşünce, duygu ve hayaldir (Cunbur, 1990: 204).
- Metin, yazar-şair, eleştirmen, okur, yayıncı, dağıtıcı gibi unsurları vardır (İnam, 2012: 21).
- Sanat eseri üretir.
- Söze-yazıya dayalıdır (Özdemir, 1980: 3).
- Üslup ve terkip gibi estetik unsurlara sahiptir ( Wellek ve Warren, 1983: 27).
- Yaratıcılıktır (Aytaç, 2003: 9).
- Yazar ve şairin dili/kaleminden çıkar (Çetişli, 2006: 76 ).

### 3.1.5. Edebiyatın İşlevleri

Tanımlarda da görüldüğü üzere edebiyatın pek çok işlevi vardır. Öncelikle genel bir bakış için bu konuda çalışma yapan bir araştırmacının değerlendirmesini verelim:

1. Daha okul öncesinde çocuğun dilinin, düşünme ve düş gücünün gelişmesine, okuma isteği duymasına katkıda bulunur.
  2. Güçlü-zayıf yanlarıyla, çelişkileriyle, çatışmalarıyla insanı, insana tanıtır.
  3. Çeşitli ırktan olan; dinleri, dilleri, kültürleri farklı insanları tanıtır, onlara yakınlık duyulmasını sağlar.
  4. Duygu eğitime katkıda bulunur, bireye duyarlılık kazandırır.
  5. İyilik, adalet, haktanırlık duygularını geliştirir.
  6. Dil sevgisi, dil duyarlılığı kazandırır.
  7. Edebiyat insanın, yalnızlıktan, bencillikten, sığlıktan kurtulmasına yardımcı olur.
  8. Eğlenmesini, hoşça vakit geçirmesini sağlar,
  9. Üzüntülerinden kurtulmasına, yaşama gücü kazanmasına yardımcı olur.
  10. Düş gücünü geliştirir.
  11. Yaşamını, iç dünyasını zenginleştirir, yaşamına derinlik katar.
  12. Eşduyum (empati) duygusunu geliştirmesine katkıda bulunur.
  13. Estetik zevkini geliştirir (Güzelin bilincine varma, güzele karşı duyarlı olma).
  14. Anlama (okuma-dinleme), anlatma (konuşma-yazma) becerisini, dilsel yaratma gücünü geliştirir.
  15. Sözcük dağarcığını zenginleştirir.
  16. Düşünme gücünü geliştirir (Nas, 2002: 18-23).
- Edebiyatın söz konusu işlevleri daha detaylı olmak üzere, asıl ve yan işlevler

olarak iki kategori şeklinde değerlendirilebilir.

### 3.1.5.1. Edebiyatın Asıl İşlevleri

Edebiyatın asıl işlevleri ile “eser inşası” ve “yoruma imkân vermesi” kastedilmiştir. Buna göre edebiyatın asıl işlevlerini şöyle ifade edebiliriz:

#### a. Eser İnşası

Edebiyatın eser inşası bakımından işlevi “kendi yapı ve niteliklerine dayanarak bir metnin, sözün inşasını sağlayarak bir anlatı oluşturup onu beğeni ve değer ifade eden kelimelere, düşünce kalıplarına, cümlelere dökmek”tir (Alver, 2012: 16).

#### b. Yoruma-Kritiğe İmkân Vermesi

Edebiyatın bir işlevi de “oluşturduğu metnin-anlatının değişik bakış açılarınca yorumlanmasına, kritik edilmesine imkân verme”sidir (Alver, 2012: 16). Bu işlev aynı zamanda edebî eserin özelliklerinden biridir. Çünkü edebî niteliğe sahip bir eser ancak yorumlanarak anlaşılabilir. Bu sebeple edebî eserler insanlarda “yorumlama” özelliğini kazandırır, geliştirir. Bu konuda edebî eserler kadar imkân sunan başka bir alan yoktur denilse abartılmış olmaz.

### 3.1.5.2. Yan İşlevleri

Edebiyatın yan işlevleri Wellek ve Warren’e göre (1983: 31) “bir edebî eserin bünyesinde, onun edebî fonksiyonunun gerektirmediği fakat başka sebeplerden dolayı ilgi çekici ve lüzumlu sayılabilecek, birçok unsur”u içinde barındırdığı söylenebilir.

Edebiyatın bu yan işlevlerini ise şu şekilde sıralayabiliriz:

#### a. Eğitim-Geliştirme İşlevi

“Edebiyatın temel işlevlerinden biri, eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir” (Kavcar, 1999: 5). Bu işlevine, duyguları geliştirme, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma da denebilir. Çünkü insanoğluna sevmeyi, acımayı, güzellikler karşısında heyecanlanmayı öğretmede edebiyat önemli bir görev üstlenir. Kişiyi sıgılıktan, bencillikten ve onun doğurduğu yalnızlıktan kurtarır (Kavcar, 1999: 5).

Bir gazete yazısında da “edebiyat” özelinde bu durumu destekleyen değerlendirmelere rastlamaktayız:

Amerikalı akademisyenler profesör Emanuele Castano ve David Comer Kidd’in gerçekleştirdiği araştırmaya göre, edebi roman okuyanlar, popüler roman okuyanlara oranla daha kolay empati kurabiliyor ve has edebiyat dediğimiz kitaplar, okurun duygusal zekasını geliştiriyor. Uzmanlara göre Dostoyevski, Çehov ve

geçtiğimiz gün Nobel Edebiyat Ödülü'ne layık görülen Alice Munro gibi yazarların romanlarının okur üzerinde pek çok olumlu etkisi var. (İğrek, 2013: 17)

Bahsi geçen bu olumlu etkiler eğitim açısından da istenen hususlar olduğu için edebiyatın eğiticilik işlevinden pekâlâ söz edebiliriz.

Roman, belki hayatı 'bütün hâlinde' kavramamız konusunda yapılmış 'tertipli' bir teşebbüstür, sınır taşları, nirengi noktaları belirlenmiştir. Hayatın sınırları önceden kestirilemez, o, kendi sınırsızlığının ufuklarına doğru yol almaktadır. Romansa, hayatın sınırsızlığına bir anlatım biçimi verir, bir 'form'a oturtur onu, deyim yerindeyse hayatı yontar roman, kendi istediği biçimde yontar ve sınırlarını tayin eder (Özdenören, 2012: 29). Böylelikle yaşadığımız dünyayı anlama fırsatı buluruz, hayatta nasıl davranmamız gerektiğinin ipuçlarını yakalayabiliriz.

Roman için söylenen “tertiplilik” ve hayatı belli bir “form”a oturtarak anlamaya çalışma, ona göre tavır belirleme ise eğitimin de hedefleri içinde vardır. Dolayısıyla daha da artırabileceğimiz tespitlere bağlı olarak edebiyatın eğitme, geliştirme işlevinden söz etmek mümkündür.

### **b. Telkinde Bulunma İşlevi**

Bu telkinler iki şekilde ortaya çıkar. Bunlar:

- a. Bireysel yaşamla ilgili telkinler
- b. Toplumsal yaşamla ilgili telkinler (Kavcar, 1999: 215).

Bireysel yaşamla ilgili telkinler, halk diliyle söyleyecek olursak “kızım sana söylüyorum gelinim sen anla” mantığında olabileceği gibi kimi romanlarda da karşılaştığımız üzere psikolojik tahliller yoluyla da olabilir.

Toplumsal yaşamla ilgili telkinler de daha çok tarihi, sosyolojik içerikli edebî eserlerde karşımıza çıkmaktadır.

Yaptığımız bu değerlendirmenin kesin sınırlılıklar içinde olduğunu iddia edemeyiz. Bu değerlendirmelerin dışında da edebiyatın “bireysel telkin” ve “toplumsal telkin” olabileceği düşüncesindeyiz.

### **c. Rol Model Oluşturma İşlevi**

Edebiyatın rol model oluşturma işlevi telkin işlevinin başka bir boyutu sayılabilir. Çünkü edebî eserler kahramanları aracılığıyla okuyucuya bir rol model çizerler ve okuyucunun da öyle olmasını isterler.

Aşıkârdır ki küçük çocuklar, çoğu defa şahsen tanıdıkları kimselere hayran olmaktadırlar [...] Erkek çocuklar, daima, tarihi şahıslar ve popüler halk kahramanlarını, kızlardan daha çok seçmektedirler (Sindey ve Francis, 1991: 263) Dolayısıyla edebî eserlerdeki kahramanlar yoluyla çocuklara rol modeller pekâlâ oluşturulabilir.

Bu durum Tanzimat yıllarındaki roman ve hikâyelerinde rahatlıkla görülebilir. Bunlar arasında Ahmet Midhat Efendi'nin Felatun Bey'le Rakım Efendi adlı romanı diğerlerine göre daha belirgin bir biçimde kendini gösterir.

Çalığışu'nun sahibi Reşat Nuri'nin nazarında “Feride, onun örnek öğretmen tipidir” (Kavcar, 1999: 39). Reşat Nuri, bu tip<sup>4</sup> ile okuyucularına bir model sunmuştur.

Bir Adam Yaratmak adlı eseriyle Türk tiyatrosuna ölümsüz "Husrev" tipi kazandıran Necip Fazıl, edebiyatın bir yerde eğitcilik gücünden yararlanarak yeni bir insan tipini canlandırmaya çalışmıştır (Yılmaz, 1996: 125).

Romanın, kitleleri bir başka açıdan nasıl etkilediğine dair örnekler olarak Halid Ziya'nın Mâî ve Siyah romanının yayımlandığı yıllarda Ahmed Cemil isminin, Refik Halid Karay'ın Nilgün romanıyla Nilgün isminin, Nihal Atsız'ın Bozkurtlar'ın Ölümü adlı romanıyla Kürşat isminin yaygın bir kabul görmesini, bu romanları okuyanların, çocuklarına bu isimleri vermelerini zikretmek yerinde olur (Andı, 2010: 15).

Dolayısıyla çocuklarına bu isimleri verenlerin zihin dünyasında okumalardan elde ettikleri rol modellerin etkili olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

Bu konuda çok sayıda örnek oluşturabilecek eser ve bu eserlerde geçen tipler vardır. Amacımız onları tanıtmak olmadığından kısaca “edebi romanlar okuru, yazara dönüştürür” (İğrek, 2013: 17) veya “edebiyat ürünleri okuru eserdeki kahramana dönüştürür” değerlendirmesinde bulunarak bu konuya bir nokta koymanın daha doğru olacağını düşünürüz.

#### d. Örnek Sunma İşlevi

İnsanlar bir konuda kendi anlatımlarının inandırıcılığını sağlamak için çoğunlukla yaşanmış olayları veya yaşanabilir olayları anlatma yoluna giderler. Bu yöntemle “bakın bu yaşanmıştır, dolayısıyla benim haklılığım söz konusudur” düşüncesinin muhatapta oluşması amaçlanır. Bundan dolayıdır ki edebî eserler, özellikle de anlatmaya bağlı “roman, hikâye, mesnevi, halk hikâyesi, masal” gibi türler işlev bakımından okuyucuya “örnek olay” sunarlar.

Bu sebeple “edebiyatın yaptığı da, gerçek veya tasarlanmış başka insanların benzer tercihleri nasıl yaptıklarını, sonuç olarak eriştikleri mutluluk ve mutsuzlukları kişinin önüne canlı olarak sermektir” (Kavcar, 1999: IX).

Kavcar, konuyla ilgili değerlendirmelerinin devamında şu ifadeleri kullanır:

Duyuş, düşünüş ve yaşayış bakımından yaşantı zenginliği kazandırmak, onların daha sağlıklı bir kişilik gelişimleri ve iyi birer gözlemci

<sup>4</sup> Tip (Alm. Typus, Yun. Typos): Genelde benzer görüntülerin asıl, ilk biçimi: Kişi veya nesnelerin örnek modelleri. Edebiyatta: Bireysel özellik göstermeyen daha ziyade belli sınıf, meslek ya da yaş gruplarının özelliklerini taşıyan figür (Aytaç, 2003:371). Ayrıca daha geniş bilgi için Mehmet Kaplan'ın, Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar 3, Tip Tahlilleri adlı kitabına da bakılabilir.

olabilmeleri için, olaylara ve sorunlara daha geniş açıdan yaklaşabilmeleri için katkıda bulunmaktır. Çünkü edebiyat ürünü insanı ve çevresini tanıtır, insanın kendisiyle, başka insanlarla, doğal ve toplumsal çevresiyle çatışmasını, sorunlarını yansıtır. Bu çok yönlü yansıtma, edebiyatın değişmeyen işlevidir (Kavcar, 1999: IX).

#### e. Köprü Kurma İşlevi

Edebiyatın köprü kurma işlevi daha çok dil bağlamında gerçekleşir. Çünkü ilerleyen bölümlerde daha da geniş olarak üzerinde durulacağı gibi milli bir özelliğe sahiptir ve en önemli, en etkili, en tasarruflu iletişim aracıdır. İletişim, temel ihtiyaçlara bağlı olarak daha çok bireysel düzeyde gerçekleşmekle birlikte; toplumsal, ulusal veya evrensel düzeyde daha çok edebî değere sahip eserler yoluyla gerçekleşir. Yani edebiyat eserleri “birbirinden ayrı yollarda, aynı amaçlarda olan, birbirlerinden habersiz ve kendi dünyasında yaşayan insanları ruh ve zevkçe birleştiren köprüyü [...] edebiyat kurar” (Kavcar, 1999: 2).

#### f. Duyguları Geliştirip Pekiştirme İşlevi

“Edebiyatın bilimden farkı, sadece kafaya değil, daha çok kalbe hitap etmesi, insandan insana duyguları aktarmasıdır. Okuduğumuz edebiyat ürünleri bizde birtakım özlemler, hayaller, tutku ve sevgiler uyandırır” (Kavcar, 1999: 5).

Genel olarak sanatın amacı yaşamı kolaylaştırmak olduğu gibi, edebiyat eserleri de insanın iç dünyasını yumuşatır, insan sevgisiyle, yurt sevgisiyle, yaşama sevgisiyle, doğa sevgisiyle, daha nice sevgilerle yumuşatır, iyilik, dostluk, hoşgörü, bağışlama, dayanışma, çalışkanlık, dürüstlük... gibi insana özgü temel duyguları geliştirip pekiştirir” (Kavcar, 1999: 6).

Mermi Uygur’un konuyla ilgili sözleri edebiyatın duygu işlevini ortaya koyması bakımından dikkate değerdir: Duygu eğitimi sağlar edebiyat. Tüm duygu yönünü açar, açıklar, belli eder, bildirir. Yazarlar olmasaydı birçok duyguyu deneyemeyecek, tatmayacak, bilmeyecektik. İnsanı kendisine öğretir bu bakımdan edebiyat. Ben neyim? Kimim? Nasıl bir şeyim? Çeşidinden sormadan edemeyeceğimiz soruları en iyi aydınlatan, hiç olmazsa aydınlatabilecek ipuçları veren etkinlik alanıdır. İnsanı insana yaklaştırır, insanı insana tanıtır. Böylece en azından bir hoşgörü aşıladığı söylenebilir (Uygur, 1985: 158-162).

Edebî türlerden şiirin duygu eğitimindeki rolüne dikkat çeken Bengü, şairlerin bu konuda ne kadar etkili olduğunu şu sözleriyle ifade eder:

Sevginin yol göstericiliği [...] bilimlerin yol göstericiliği kadar önemlidir. Sevginin tükendiği yerde bilimler, bir düğmede, insanlığın sonunu getirebilir. [...] Ölüme karşı yaşamı, savaşa karşı barışı, tutsaklığa karşı özgürlüğü, sömürüye karşı yaratmayı, düşmanlığa karşı sevgiyi, geçmişe karşı geleceği, sanatçıların [...] savunabileceklerini

hiçbir zaman unutmamalıyız (Bengü, 2001: 18-19).

### g. Bilinçlendirme İşlevi

Edebiyatın bilinçlendirme işlevi, yazınsal yapıtlar yoluyla yaşamı sürekli elden geçirme, onu bilinçli bir biçimde yeniden tasarlama yoluyla gerçekleşir (Çelik, 2011: 1).

Kavcar (1995:5), doğrudan doğruya edebiyatın, bilinç düzeyimizi yükselttiğini söyler. Edebiyatın bilinçlendirme işlevini Bengü (2001: 95), şiir türünden hareketle dile getirir: “Şiirle ilgilenen bir kişi, insanoğlunun yoğunlaştırılmış duygu, düşünce, düş dünyasına yönelir. Bu onu öncelikle kendini tanımaya, öbür insanlarla karşılaştırmaya, benzeyen ya da benzemeyen yanlarını görmeye götürür. Hoşgörünün, "başkalarının kişiliklerine saygı"nın kaynağı bu *bilinçlenmede* yatar.”

Özdenören’e (2012: 20) göre zaten edebiyatın gücü de fikirleri, insanın bilincinde de yaşanır kılması; fikirleri, bilincin de bir parçası hâline getirmesindedir.

### h. Yansıtma İşlevi

“Yansıtma”nın bir kuram olarak tüm sanat eserleri için geçerli olduğunu savunanlar vardır. Buna göre sanat ve dolayısıyla edebiyat hayatta görünenlerin, yaşananların, hissedilenlerin insandaki aksidir.<sup>5</sup> Sanatçı da bunları kendine has anlatımıyla ortaya koyar. Sanat ve edebiyatın ortaya çıkışında etkili olduğu düşünüldüğünde, okuyucu açısından edebî eserin yansıtma işlevi sağlayacağı rahatlıkla söylenebilir.

Edebiyat sanatı, hem hayatı yazar merceğinden yansıtır, hem de henüz bilimselliği kanıtlanmamış, sezi niteliğinde duygu ve düşünceleri, hayalleri dile getirerek insanlığa öncülük bile eder. Hayatı yansıtma söz konusu olduğunda türlü sorunları, türlü insanları anlattığı gibi tekniği, uygarlığın hayata kazandırdığı yenilikleri, bu arada yeni iletişim araçlarını da konu edinebilir, onlar hakkında düşünce üretebilir (Aytaç, 2005: 9).

“Edebiyat ürünü insanı ve çevresini tanıtır, insanın kendisiyle, başka insanlarla, doğal ve toplumsal çevresiyle çatışmasını, sorunlarını yansıtır. Bu çok yönlü yansıtma, edebiyatın değişmeyen işlevidir” (Kavcar, 1999: IX).

### ı. Etkileme İşlevi

Gerçekten güçlü olan eserler insanı derin bir biçimde etkiler. Hiç bir çocuk güzel bir masal ve öyküyü sonuna kadar dinlemekten kendini alıkoyamaz. Gençler hoşlarına giden bir romanı, uykularını feda ederek hatta yasak edilse bile gizli gizli okumaktan geri kalmazlar. Yaşlı bir insan da çekici bir kitabı elinden bırakamaz. Bütün bunları yaptıran

<sup>5</sup> Ayrıntılı bilgi için bkz.: MORAN, B., 1994. Edebiyat Kuramları ve Eleştirisi, ss. 15-69.

sanatın insan ruhuna işleyen derin etki gücüdür (Kavcar, 1999: 5).

Edebiyatın etkileyicilik işlevini daha açık bir biçimde ortaya koyması bakımından Aytaç'ın (2005: 27-28) “edebiyat ve medya” bağlamında kullandığı şu cümleleri gerçekten üstünde durmaya değerdir:

Gellert'in 1774 yılında kendi açıklamasına göre "*okuyucular yalnız okumayacaklar, anlatılanları bizzat görür gibi olacaklardır.*" Okumanın bir çeşit duyusallık yerini alması (*Ersatz-Sinnlichkeit*) söz konusudur. Goethe'nin ünlü romanı "*Genç Werther'in Acıları'nın* (Die Leiden des Jungen Werther) (1774) modayı etkilemesi ve intihar olaylarını artırması, o günlerin okuyucularının edebiyattan nasıl etkilendiklerinin kanıtı olarak gösterilmektedir.

### **i. Yönlendirme İşlevi**

Hiçbir söylemin, hiçbir metnin saf olmadığını ifade eden Uçan (2003: 9) sözlerine şöyle devam eder: “Söylem içinde yazarın izleri vardır. Bir anlatı aracılığı ile anlatıcı, okuyucuyu bir yerlere vardırarak ya da okuyucuyu yolundan çevirip başka bir yöne yönlendirmek isteyebilir. Yazar, bir düşünceyi dayatıyor olabilir, propaganda yapıyor olabilir.” Bu tespit de edebî eserin hem olumlu hem de olumsuz yönden okuyucuyu yönlendirebileceğini gösterir.

Biz çalışmamızın merkezini oluşturan “edebiyat-eğitim ilişkisi” bağlamında edebî eserlerin bir yöntem olarak eğitimde kullanılıp kullanılmayacağını ele aldığımızdan edebî eserlerin olumlu manada yönlendirme durumlarına bakmanın daha yerinde olacağı düşüncesindeyiz. Çünkü eğitim ileriki bölümlerde de açıklanacağı üzere bireyleri yönlendirme gayretini içinde barındırır. Bu durumu Ergün (1994: 61) “yönlendirmelerle çocuklar ve gençler istenilen şekilde yetiştirilmek, kalıplandırılmak istenir ki, bunun adı sosyalleştirme veya eğitimidir” der.

Bu bakımdan Kavcar (1999: 123), edebiyatın, bütün güzel sanatlar gibi insanlık düşüncesine öncülük ettiğinden söz eder. Kavcar, bu öncülüğün edebiyat eserlerinde yönlendirme işleviyle yapıldığını dile getirir.

### **j. Duyarlı Kılma İşlevi**

Edebi eserler, okuyucuyu belli konularda duyarlılık kazandırabilir. “Edebiyat, yazınsal yapıtlar yoluyla yaşamı sürekli elden geçirmeyi, onu bilinçli bir biçimde yeniden tasarlamayı getirir; dolayısıyla edebiyat bireyi yaşama karşı duyarlı kılar” (Çelik, 2001:1).

Konuya şiir bağlamında yaklaşan Bengü (2001: 44), öğrencilerin şiire yaklaştırılmasını önemli bulur. Bu yaklaşma ile öğrenciler kendilerini tanırlar, başkalarının kişiliklerine saygı göstermeyi öğrenirler. Bunların öğrenimi duyarlılık kazanmayla mümkündür. Eğer öğrencileri şiire yaklaştırabilirsek “onların toplumsallaşmalarına, duyarlılık kazanmalarına yardım etmiş oluruz.”

Çoğaltabileceğimiz daha başka görüşlerden de anlaşılacağı üzere edebiyat kişiye



duyarlı olmayı sağlar.

### **k. İletişim İşlevi**

Edebiyat kendisi için, çekmecesinde saklamak üzere yazdığını düşünen ya da söyleyen yazarın, şairin bile aslında sesini duyurmak üzere yazdığı bilinir. Demek oluyor ki yazar, bir iletim aracına muhtaçtır. Okuyucu, izleyici de hangi amaçla olursa olsun, ister keyif almak, dinlenmek, eğlenmek, hoşça vakit geçirmek için, ister hayatı tanımak, deneyimlerini zenginleştirmek ya da politik, ahlâkî, dinî alanlarda "feyz almak" için edebiyat eserlerine ihtiyaç duyuyor (Aytaç, 2005: 9).

“Bir iletişim ortamı meydana getiren edebiyat, kişiyi ve dünyayı iletişim sürecinde kavranabilir kılar; kişilerin, benliklerin, davranışların ve hallerin yorumlanmasına yol açar” (Zimmermann, 2001: 41).

Konuyu edebî eserlerden “mektup” türü bağlamında ele alan Ercilasun (Ercilasun, 1997: XVI), şu değerlendirmelerde bulunur:

Mektubun çok geniş bir kullanım alanı vardır. Eskiden beri devletlerarası ilişkilerden, devlet merkeziyle taşranın haberleşmesine ve kişiler arasındaki alış verişe kadar pek çok alanda kullanılmıştır. Sevgililer, anne-baba-çocuklar, dostlar, arkadaşlar arasındaki iletişim yakın zamana kadar mektupla olmuştur. Türkülerimizde yer alan mektubun en hasretle beklenenleri gurbet, asker mektuplarıdır.

Ercilasun’un bahsettiği mektup türüyle ilgili olarak “edebî mektuplar”ın da olduğu bilinmektedir. Bu tür sayesinde edebiyat, iletişim işlevini somutlaştırmıştır. Ancak edebiyatın iletişim işlevini sadece mektup türüyle sınırlandırmak elbette doğru değildir. Evrensel niteliğe sahip türü ne olursa olsun hemen hemen her edebî eser kişiler arasında bir duygu, düşünce, hayal bağı kurması mümkündür. Bu da edebiyatın iletişim işlevini gözler önüne sermesi bakımından önemlidir.

### **l. Gerilimden Kurtarma-Huzura Kavuşturma**

Edebiyatın böyle bir işlevi ve elbette diğer işlevleri yerine getirebilmesi öncelikle edebî eserin okunmasına, edebî ortamlarda bulunmaya bağlıdır. Edebiyatın gerilimden kurtarma-huzura kavuşturma işlevini “okuma” bağlamında ele alan Antoine Albalat’ın şu sözleri önemlidir:

Okuma tutkuların en soylusudur. Ekmek nasıl bedeni beslerse o da ruhu besler. Alphonse Karr, okuma için, 'tatlı tatlı kendinden geçme' demiştir. Büyük yazarlar ömürlerinin yarısını okumakla geçirmişlerdir. Montesquieu 'çeyrek saatlik bir okumanın gideremediği kederim olmamıştır' der. Bir kitap her zaman güvenilecek bir dosttur. Yas içindeki bir ahabına, Alphonse Daudet, 'Güzel kitaplar okuyun' diye yazmıştır (Özdemir, 2000:25).

Bazılarına göre edebiyatın fonksiyonu hem okuyucuyu ve hem de yazarı içlerindeki duyguların geriliminden kurtararak ferahlığa çıkartmak ve huzura kavuşturmadır. Heyecanları ve duyguları anlatmak onlardan kurtulmak demektir. Goethe'nin *The Sorrows of Werther*'i yazmakla içindeki keder ve gerilimden (*Weltschmerz*) kendini kurtardığı söylenir. [...] edebiyat da duygular dünyamıza hitap ederek bizi etkiler. Bu, çıkar gözetmeyen sadece haz duymaya ve zevk almaya götüren bir etkidir. Sanatın, ruh dünyamızdaki gerilimi giderdiği, huzura kavuşturduğu ve sağladığı boşalma ile estetik haz verdiği belirtilir (Wellek ve Warren, 1983: 42-43).

Edebiyatı tiyatro özelinde ele aldığımızda Kavcar'ın söyleyişle “gerçekten, [...] güzel bir şiir veya romanı okuyan bir kimse, psikolojik yönden rahatlar. Ruhunun derinliklerinde gizlenmiş olan ve her an ortaya çıkmak, doyuma ulaşmak için fırsat kollayan duygularında büyük bir boşalma, arınma duyar” (Kavcar, 1999: 3). Dolayısıyla edebiyat eserlerinin gerilimden kurtarma bir rahatlatma işlevinden söz edilebilir.

Bu işlevin gerçekleşebilmesinde “okuma”nın yeri çok önemlidir.

Edebî eserlerin okunması temelinde konuyu değerlendirdiğimizde “okuma, ruhsal sağaltım (tedavi) için de kullanılıyor. Buna kitapla sağaltım (bibliyoterapi) deniyor” (Öncül, 2000: 705).

Edebiyatın gerilimden kurtarma işlevini masal türü bağlamında ele alan Dilidüzgün (1996: 36) şu değerlendirmesiyle bu durumu teyit ettiği söylenebilir: “Masallar, çocuğun iç sorunlarına, gerilimlerine gönderme yaparak, dolaylı yoldan onun iç dünyasına girer.” Bu sayede çocuk masalda anlatılan endişelerin, korkuların, sıkıntıların nasıl aşıldığını görerek kendini gerilimlerden kurtarma adına bir imkân yakalamış olur.

### **m. Empati İşlevi**

Empati, “kişinin kendinde biriktirmiş olduğu değerleri başkalarına ulaştırmasıdır. Başka bir tanıma göre ise; bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir.” (Dökmen,1994: 19).

Amerikalı akademisyenler profesör Emanuele Castano ve David Comer Kidd'in gerçekleştirdiği araştırmaya göre, edebî roman okuyanlar [...] daha kolay empati kurabiliyor” (İğrek, 2013: 17).

Edebiyat eğitiminin işlevlerinden biri, belki de en önemlisi, yeniden inşa ve empati yöntemiyle, metindeki yaşantı dünyasına girmektir. Bu o kadar zor değildir. Dilthey'in deyişi ile “bir anlık”tır. Öğrenci bir anda metinde geçen yaşantıyı sezebilir, bu yaşantıyı kendi iç âleminde yeniden üretebilir (Taşdelen, 2006: 49). Bu ise edebî metinde anlatılan olay veya kahramandan hareketle “ben olsaydım...” fikrinin oluşmasına sebep olur. Zaten bu fikir oluşmaya başladığında empati de başlamış olur.

İnsana, insan dünyasına duyulan empatik tavır, edebiyatta, hem eseri anlamak, hem de üretmek açısından yaratıcı bir nitelik taşır. Dilthey, bu empati gücünün edebiyattaki işlevini vurgulamak için şöyle söyler: “Poetik kapasitenin insana ait her

şeye sempati ihtiva etmesi gerekir. Bu sempati tarihçi için de esastır. Yeniden yapılandırma, poetik kapasitede bir andır. Yeniden oluşturma düzeyi ne kadar büyükse, şair de o kadar büyüktür. Bu yüzden Shakespeare en büyük şairdir” (Dilthey, 1996: 229).

Kavcar (1999: 119), edebiyatın empati işlevine bizim kültür dünyamızda çok önemli bir yeri olan Yunus Emre’den hareketle ifade eder:

Bugün psikolojinin ve piskoterapinin önemli konularından biri olan empatiyi, Koca Yunus'un bundan yedi yüz yıl önce yakaladığını [...] görüyoruz:

Az söz erin yüküdür  
Çok söz hayvan yüküdür  
Bilene bu söz yeter  
Sende güher var ise

Sen sana ne sanırsan  
Ayrığa da onu san  
Dört kitabın manası  
Budur eğer var ise.

#### **n. Görünür Kılma İşlevi**

Kısmen daha önce de belirtildiği gibi insanların nazarında “inanma, güvenme, eldeki bilgiden emin olma” hususların tam bir vuzuha kavuşmasında yaşanmışlığı ortaya koyma en önemli ispat yöntemlerinden biridir.

Bu yöntemi kullanmaya imkân tanıyan alanlardan biri de edebiyat ürünleridir. “Edebiyatın açma ve görünür kılma işlevi sayesinde daha önce dikkatimizi çekmeyen, bizim için bir anlam ifade etmeyen konu ve durumlar, birden ilgi alanımıza girer, bilinç seviyemize yükselir” (Taşdelen, 2006: 53).

Kur’an-ı Kerim insanlara vermek istediği mesajları görünür kılarak anlatır: “Ahd-i Atik’teki Hz. Yunus, Hz. Yusuf ve Davud kıssaları adı üstünde kıssadan hisse ve bir ibret alma düşüncesi üzerine bina edilmiştir (Kolcu, 2006: 13). Edebiyatın veya daha dar manada anlatının görünür kılma işlevine Kur’an-ı Kerim’deki “Şimdi onlara bu olayları anlat ki düşünsünler”<sup>6</sup> ayet-i kerimesi örnek olarak sunulabilir.

#### **o. Dikkat Çekme İşlevi**

Edebiyatın dikkat çekme işleviyle ilgili olarak Taşdelen (2006: 53) edebiyatın konuşmuş olmak için değil, dikkat çekme, dikkati bileme, eleştirme, karşı çıkma ve değiştirme adına konuştuğundan söz eder. Bu değerlendirmeyi, edebiyatın türleri içinde yer verildiğini gördüğümüz bilmecelelerin tanımı bağlamında Elçin’in söylediği şu sözler

<sup>6</sup> Bkz.: A’râf Suresi, 176. Ayet. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2002.

destekler:

Bilmeceler, tabiat unsurları ile bu unsurlara bağlı hadiseleri; insan, hayvan ve bitki gibi canlıları; eşyayı; akıl, zekâ veya güzellik nevinden mücerret kavramlarla dini konu ve motifleri vb. kapalı bir şekilde yakın uzak münasebetler ve çağrışımlarla [...] *dikkatimize aksettirerek* bulmayı hedef tutan kalıplaşmış sözlerdir (Elçin 1986: 607).

Edebiyatın dikkat çekme, dikkati yoğunlaştırma işlevi konusunda en somut örneklerden biri hiç kuşku yok ki Tanpınar'dır. Tanpınar, kültür ve edebiyat dünyasının atmosferi içinde ama "dikkat"i önceleyerek eser vermeyi amaç edinmiştir. Bunu Tanpınar'ın ( 1974: 206) "Ben ki dikkati ilâhlaştırmışımdır, her şeyi ondan beklerim." Sözünden anlamak mümkündür. Tanpınar'ın eserlerinden hareketle Yılmaz (1996: 110), onun "*dikkat eğitimi*" yaptığını söyler.

Daha da çoğaltabileceğimiz bu tespitler edebiyatın dikkat çekme işlevine işaret edecek mahiyettedir.

#### **ö. Kendini Tanıtma İşlevi**

"İnsanı kendisine öğretir edebiyat" (Uygur, 1969: 158) diyen Uygur'dan başka edebiyatın tanıtma işlevini Kavcar, 1860'lı yıllara ilişkin değerlendirmeleriyle ifade ederek romanın ve tiyatronun tanıtma rolüne dikkatle çeker. Ona göre dönemin gençleri edebiyat eserlerinden de etkilenerek kendi varlığını tanımlamışlardır ve onların aracılığıyla yeni bir kuşak yetişmiştir ( Kavcar, 1999: 11).

#### **p. Soyutlama İşlevi**

"Edebi eserleri okurken zamanın ve mekânın, aynı zamanda da hatta bedenimiz olan maddi nesnenin tamamen dışına çıkarız" diyen Shopenhauer (2012: 34), sözünü ettiğimiz edebiyatın soyutlama işlevine dikkat çekmek istemiştir. Gerçekten de edebî niteliklere sahip bir eser, okuyucuyu bambaşka bir aleme götürerek hayatı yabancı bir gözle, yani kendini soyutlayarak değerlendirme imkanı verebilir.

#### **r. Uygarlığa Mensubiyet**

"Edebiyatın çeşitli işlevlerinden biri de, ait olduğu uygarlığın inceliklerini, nüanslarını yakalamanıza yol açmasıdır" (Özdenören, 2012: 17). Yani edebiyat, eserler yoluyla mensup olunan uygarlığın ayrıntılarını gözler önüne sererek okuyucunun o uygarlığa aidiyetini pekiştirebilir.

#### **s. Ufuk Açma İşlevi**

"Sanat ve edebiyat kişiyi, yaşamın dar kalıplarının dışına çıkararak yeni bir ufuk kazandırabilir" (Uçan, 2008: 19). Edebiyat, "alışılmış deyimiyle, daha önce bilmediğiniz ufuklar açar önünüze. Yeni bir mantıkla düşünmeye başlarsınız. Belki de

mantığın dışında (fakat mantıksızca değil) düşünmeye başlarsınız. Edebiyat asıl gücünü, işte burada gösterir (Özdenören, 2012: 17).

Edebî türlerden sadece biri olan “roman toplumun fertlerine içinde yaşadıkları şartların, geleneksel olanın sağladığı ortamın dışında alternatif ve "ideal" yaşama biçimleri ve şartları sunabilir; okuyucuya, kanatlanılacak yeni ufuklar gösterebilir. Ama bunu yaptırımcı olmadan, hayalî ve yumuşak bir atmosferde gerçekleştirir. Okuyucuların büyük çoğunluğu, muhayyilenin sınır tanımaz genişliği içerisinde, kendilerini roman kahramanının yerine koyar ve farkında olmadan, "romanı yaşar." Romanın cazibesi de burada kendisini gösterir. İşte bu "yaşama hâli" hayalî dünyadan çıkıp gerçek hayatta da sürmeye başlarsa, o zaman, birey için bir değişim, "yeniden yapılanma"ya başlayan bir hayat [...] söz konusudur (Andı, 2010: 16).

### ş. Evrensel Duyarlılıkları Sezdirme İşlevi

Her insanın ruh dünyasında evrensel değerlerle harmanlanmış ve bu değerlerden uzak kalması mümkün olmayan bir özellik vardır. Normal şartlarda her insan iyiye, güzele, doğruya, faydalıya vb. ilgi duyar. Her insan doğar, gelişir, büyür, mutlu olur, sevinir, üzülür, ölür... İşte bütün bunlar edebiyatın da konusunu oluşturur.

Ancak bu evrensel konuların edebiyatta aynı kıvamda yansımaları kolay olmamıştır. “Edebiyatın evrensel boyut yakalaması, uzun zamanlara yayılan geniş açılımlı kültür ve medeniyet hamleleriyle olmuştur. Her toplum kendi değerlerine yaslanarak, bu değerleri zenginleştirerek hayatini sürdürür” (Türkoğlu, 2013: 9). Bu hayatini sürdürülmesinde madem edebiyat bir aktarım işlevi görüyor, o zaman edebî eserlerin de evrensel duyarlılıkları sezdirme, kazandırma işlevinden söz edilebilir.

Bu sebeple de edebî eserlerin “genç beyin ve ruhlara, evrensel insan ruhunun son derece karmaşık duyarlılıklarını sezdirme” işlevleri vardır (Çetişli, 2006: 83).

Edebiyatı biraz daha daraltarak ele alacak olursak, mesela “deneme türü, çocukların bakış açılarını geliştirir. Onlara farklı düşüncelere saygı duymayı, evrensel değerlerle bütünleşmeyi öğretir, iyiyi, doğruyu, güzeli telkin eder” (Şahbaz, 2008:199).

Denemeden başka tiyatro sanatı da evrensel duyguları sezdirmede önemli bir etkinliğe sahiptir:

“... gerçek hayatta bulunan veya bulunabilecek olan değişik kişileri canlı olarak gözümüzün önüne getirir. Toplumla ilgili konu ve sorunlar farklı olabilir ama insanın iç dünyasıyla ilgili sorunlar genellikle aynıdır. Psikolojik alandaki eserler hemen herkesin malıdır. Bunlar uluslararası, evrensel bir nitelik taşır (Kavcar, 1999: 104).

Bu bakımdan “edebiyat, insanın [...] öğrendiği evrensel hayat değerlerini destekleyip tanıtan yaratıcı çalışma çeşidi” olarak görülebilir (Ali Eşref Seyid, 1989: 67).

Belki de İnam’ın deyimiyle kısaca özetleyecek olursak “edebiyat [...] evrensel insanın tanığıdır” (İnam, 2003: 27). Böyle bir tanıklık görevi üstlenen edebiyatın bu

değerleri insanlara aktarmayacağını düşünmek olası değildir.

### t. Milli Kültürü İletme/Tanıtma İşlevi

İnam'ın (2003: 22) da söylediği gibi ortaya çıktığı dilin, kültürün olanca derinliğini, gizemini bağrında barındırma özelliği bulunan edebiyatın, işlev olarak da milli kültürü iletme/tanıtma görevini sırtlanmış olması beklenir. Çünkü edebiyat “duygu ve düşünceyi geliştirip biçimlendiren, güzelleştiren bir kültür unsuru”dur (Cunbur, 1990: 203).

Dolayısıyla edebi eserlerin “yüzyılların örsünde dövüle dövüle billurlaşmış millî zevki tattırmak, mensubu bulunduğu milletin hayatı ve kültürünü estetik bir çerçeve içinde tanıtmak, konuştuğu dilin incelikleri, güzellikleri ve zenginliklerini gösterme” işlevleri vardır (Çetişli, 2006: 83).

## 3.2. Eğitim

Günümüzde ulaşılan seviye itibariyle neredeyse hiç kimse eğitimin gerçekliğinden kendini uzak tutabilmesi mümkün değildir. Çünkü genel manada her insan daha iyiyi, daha güzeli veya daha yaşanabilir, mutlu bir hayatı arzular. Buna ulaşabilmenin yolu belli birtakım programlı çalışmaların uygulama imkânı bulmasına bağlıdır. “Çağdaş eğitimin amacı, dünü koruyarak yarını güven altına almaktır. [...] Eğitimden beklenen üç esas, dünü tanıtmak, bugünü kavratma ve yarına hazırlamadır” (Kavcar, 1999: 1).

Şimdi eğitimin kelime boyutuna, mahiyetine ve tanımlarına bakarak konuyu biraz daha anlamaya çalışalım:

### 3.2.1. Eğitim Kavramı

Osmanlıca bir sözlük olan Kamus-ı Türkî’de doğrudan doğruya “eğitim” sözcüğü geçmemekle birlikte bu kavramı karşılamak üzere “terbiye” kelimesinin kullanıldığı görülmektedir. Terbiye kelimesi de; ilim, edep öğrenme ve öğretme, te’dip, ta’lim, güzel ahlak, alıştırma anlamlarına gelmektedir (Şemsettin Sami, 1989: 394).

Tanilli’nin (1989: 11) ifadesiyle eğitimin kimi Avrupa dillerindeki karşılığı olan “education”, Latince’den geliyor ve iki kelime var kökeninde: Educare beslemek demek; educere de bir şeyden çıkarmak, bir şeye doğru yönelmek, tek kelimeyle yetiştirmek.

Tanilli (1989: 11-13) eğitimle ilgili görüşlerinin devamında şöyle diyor:

Eğitim kelimesi günümüzde birbirinden farklı üç anlamda kullanılıyor:

1. Eğitim, her şeyden önce sosyal bir kurumu, bir “eğitim sistemi”ni dile getiriyor. [...] Eğitimin, kurum olarak bir yapısı, işleyiş kuralları vardır.
2. İkinci olarak, bir “eylemin sonucu” anlamında kullanılıyor. Bu anlamda, iyi ya da kötü bir eğitimden geçilmiştir; ya da teknik bir eğitimden geçmiş bir kimseye karşı klasik eğitim görmüş bir kimse vardır. Burada, belli bir eğitim sisteminin şu ya da bu bölümünün “ürün”ü olan bir kişi söz

konusudur artık. [...] Ne var ki, genellikle bu “ürünler”e bakıp, bir ülkede - birinci anlamda- yürürlükte olan eğitim sistemi hakkında değerlendirmeye gidilir. Bu anlamdadır ki, eğitim gençleri yaşama hazırlar ve uyarlar; ya da gençlere ne yeterli hayal gücü, ne yaratıcılık, ne de girişim ruhu vermiştir sistem. Yine bu anlamdadır ki, “eğitimin düzeyi düşüyor” denir; çünkü çocuklar, ana-babalarının okul sıralarında vaktiyle aldıkları aynı bilgileri edinememişlerdir. Eğitim sisteminde reform tasarıları, işte eğitimin bu ürünlerini düzeltmek amacıyla ortaya çıkar; tartışmalar bu amaçla başlar, alevlenir.

3. Son olarak, eğitim kelimesi bir “süreci” dile getirir: Bu süreç, önceden bilerek ya da bilmeyerek, iki ya da daha çok sayıda insanı birbirine bağlar; onları birbirleriyle ilişkiye geçirir ve karşılıklı düşünce alış-verişi durumuna getirir. Bu anlamdadır ki, eğitim okulun çerçevesini aşar; her yaşta ve yaşamın her durumunda gözlenen bir süreç olup çıkar.

### 3.2.2. Eğitimin Mahiyeti

İnsan, iyi ve güzel davranışlarda bulunabileceği gibi, kötü ve olumsuz davranışlarda bulunabilme eğilimine ve iradesine de sahiptir. Bu da insanın eğitime muhtaç bir varlık olduğunu ortaya koymaktadır. [...] Zira eğitimin amacı, bireye güzel alışkanlık ve davranışların kazandırılması, bireyin de gönüllü olarak bunları yapar hale getirilmesidir. Burada bireylere verilmesi gereken eğitim, onları erdemli bir birey olarak toplumda yer almasını sağlayacak insanî değerlerin kazandırıldığı eğitimidir (Bayraktutar, 2011: 9).

İnsanın var olduğu günden bu yana, her devirde eğitim öğretim faaliyeti yapılmış, insanlar sahip oldukları birikimi sonraki kuşaklara iletme çabası içerisinde olmuştur. Öğretime konu olan bilgilerin artmasıyla, sistematik ve düzenli bir öğretimin yapılması gerektiği düşüncesiyle, öğretimde kurumlaşmaya ve yöntem arayışlarına gidilmiştir. Sahip olunan kültürün yeni nesillere aktarılması kaygısı, devamında "Nasıl öğretilim?" sorusunu ortaya çıkarmıştır. Böylece eğitim öğretim alanı, müstakil bir alan olarak değerlendirilip, yeni yöntem ve teknikler geliştirilmiştir (Akıncı, 2001: 7).

Sosyal bir bilim olarak eğitimin ana konusu insandır. Kendini bilme/bulma (olgunlaşma, kemale erme) yolunda insanı destekleyerek; bilgi, ahlâk, yetenek, tutum ve davranış geliştirme süreçleriyle ilgilenen bir disiplindir. [...] İnsanoğlunu salt biyolojik bir malzeme yığını olmaktan alıkoyarak yeryüzünde, "emaneti omuzlamış varlık" derecesine yükselten vasfı, onda var olan "akıl etme", "kavrama" ve "tanımlama" yetiştirilmiştir. Sözü edilen bu yetilere işlerlik kazandırmanın yolu ise nitelikli eğitimden geçer (Can, 2012: 83).

“İnsan, edindiği alışkanlıklardan ibarettir” (Eroğlu, 2010: 27). Doğumdan sonra başlayan "insan olma süreci"nde kişiye sadece bedensel değil, daha esaslı olarak duygular, düşünceler, içtepeler, tepkiler, ahlâk kuralları gibi sosyo-kültürel unsurlar kişiye kazandırılmaktadır. Sosyal bilimcilere göre bu "insan olma", sosyal ve kültürel bir oluşum; "ikinci bir doğum" veya başka bir deyişle "sosyal-kültürel doğum"dur (Ergün,

1994: 31).

Hal böyle olunca eğitim gündeme gelir. Yani insan olma süreci eğitimle gerçekleşir. Dolayısıyla eğitim temel bir gerekliliktir. “Eğitim, fitri bir ihtiyaçtır. Zira her insan "beşer" olarak doğar; ama yetkinliğini, gelişmişlik ve olgunluğunu (insanlığını) dünyada kazanır” (Can, 2012: 102).

İnsan'ın ve toplumun birikimini oluşturan üç temel kaynak vardır: Din, san'at, ilim... Dinler de, san'at ürünleri de, ilim de aynı gerçekte birleşmektedir: İnsan tek başına yaşamaz; tanışıp, bilecek, benzecek, huzur duyacak bir topluluk içinde hayatını sürdürür. İnsan, içinde yaşadığı toplumla karşılıklı etkilenmeye dayalı bağlar kurar. Bu bağlar maddî ve manevî tercihlerdir ki, hepsi birden müşterek kabuller olarak karşımıza çıkar. Maddî ve manevî tercihlerin asıl zemini bir önceki nesilden devralınan müşterek şuuraltıdır; müşterek şuuraltı değerlerini, bir önceki neslin din, san'at ve ilim sahalarına ait kıymet hükümleriyle şekillenen kabuller oluşturur (Tural, 1991: 44-45).

Eğitimin en yüce ilgi alanı [...] “ahlak”tır. [...] Eğitim için gerekçe bulmak, iletişimde bulunmak, gerçeği ortaya koymaktır. Bu nedenle eğitim, insanın gerçek gereksinimleri olan, “gerçeği bilmek” ve “uygulamak” konularını araştırmaktadır (Alkan, 1980: 34).

Müşterek şuuraltı ve onu oluşturan kabuller ile yaşanan zamanın gerekleri eğitimin içeriğini oluşturur. Ama iş bununla bitmez. Zira konunun kendisi başlı başına geniş, çeşitli ve problemleri bir konudur.

Eğitim, -bırakın bir yazı sınırları içinde irdeleyivermek- kitaplar dolduracak kadar çok çeşitli ve çok boyutlu bir “problem”ler alanıdır. Anaokulundan üniversiteye, yerel yönetimlerden bakanlığa, aileden topluma, okuldan çevreye, öğretmenden öğrenciye, müfredattan kitaba, dilden içeriğe, amaçtan metoda, araç gereçten kılık-kiyafete kadar uzanabilen âdeta problemler yumağı bir saha (Çetişli, 2006: 75 ).

“Sadece konuyla ilgili bilgilerin aktarılmasını iyi bir öğretim olarak kabul etmek yanlıştır. Çocuğun özellikleriyle konunun özellikleri karşılıklı değerlendirilmeli, böylelikle muhteva öğretime uygun hale getirilmelidir” (Akıncı, 2001: 8).

Eğitim alanında günümüzde bilinmesi gereken temel bir yanlış vardır; "Çok bilen çok iyi öğretir." Bu anlayışın terk edilmesi gerekmektedir. [...] Fakat en az bilgi kadar, çocuğun psikolojisi, ihtiyaçları, öğretimde kullanılacak yöntem ve teknikler, öğrenciyle iletişim kurma gibi bazı meseleler de önem taşımaktadır (Akıncı, 2001: 12).

“İnsan, iyi ve güzel davranışlarda bulunabileceği gibi, kötü ve olumsuz davranışlarda bulunabilme eğilimine ve iradesine de sahiptir. Bu da insanın eğitime muhtaç bir varlık olduğunu ortaya koymaktadır. [...] Zira eğitimin amacı, bireye güzel alışkanlık ve davranışların kazandırılması, bireyin de gönüllü olarak bunları yapar hale getirilmesidir. Burada bireylere verilmesi gereken eğitim, onları erdemli bir birey olarak toplumda yer almasını sağlayacak insanî değerlerin kazandırıldığı eğitimidir (Bayraktutar, 2011: 9).

Sözün burasında eğitim çeşitlerinden bahsedilebilir. Bu bağlamda temel iki eğitim tipinden söz edilebilir.

1. Topyekun gelişme amaçlı eğitim.
2. Mesleki eğitim.



Bunun ötesinde özel maksatlar ve alanlar halinde eğitimin pek çok tipinden söz edilebilir. Bu bağlamda bir düşünce adamının değerlendirmelerini buraya alıyoruz:

“Mükemmel insanî terbiye, insanın bütün meleke ve eğilimlerini içerir. Cismin geliştirilmesi ve sıhhatin korunması, bedenî terbiyedir. Lisanın güçlendirilmesi ve anlatımın iyileştirilmesi, edebî terbiyedir. İnsan aklının eğitilerek fikirlerinin ve hükümlerinin sağlamaştırılması, aklı terbiyedir. İnsanın doğru ve faydalı bilgilerle beslenmesi, ilmî terbiyedir, insana hayatı kazanma yollarının öğretilmesi, meslekî terbiyedir. Şuuru kâinatın güzelliği karşısında uyandırmak ve kişiye bu güzellikleri ifade etmede yardımcı olmak, fennî (sanat) terbiyedir. İnsana içinde yaşadığı toplumun haklarını, orada geçerli kanunları ve mevzuatı öğretmek, içtimaî ve vatanî terbiyedir. Onun ufkunu evrensel kardeşlik bilinciyle genişletmek, insanî terbiyedir. Fiillerini devamlı olarak doğruya yönlendirmek, buna bağlı olarak güzel ahlâkî alışkanlıklar ve köklü güzel huylar oluşturmak, ahlâkî terbiyedir. Sonra ruhu ile bir hamle yapıp en yüce ufuklara yükseltmek de dînî terbiyedir” (Draz, 1997: 114).

### 3.2.3. Eğitimin Tanımı

Burada bazı yabancı ve yerli düşünce insanı ve eğitimcilerin tanımları birtakım sınıflandırmalara bağlı olarak vermenin konuyu anlama açısından daha uygun olacağı düşüncesindeyiz. Buna göre eğitimin tanımı için şunlar söylenebilir:

#### 3.2.3.1. Araştırma-Öğrenme Endeksli Tanımlar

Eğitim, gerçeği araştırma sürecidir (Alkan, 1980: 33).

Eğitim, insanın soylu bir girişimidir (Alkan, 1980: 33).

Bertrand Russell’a göre eğitim, yeni bir dünyanın anahtarıdır (Russell, 2004: 56).

İdealist anlayışa göre eğitim, insanın devamlı olarak manevî değerlere ulaşma çabasıdır (Gülendam, 2006: 11-12).

Natüralizme göre eğitim, insanın ihtiyaçlarından doğmuştur. Bu anlayışa göre eğitim; “doğa, insan ve eşya” aracılığıyla elde edilir (Sönmez, 2005: 109-110).

Varoluşçu (existentialism) felsefeye göre eğitim, insanı sınır durumuna getirme sürecidir (Sönmez, 2005: 128-129).

#### 3.2.3.2. Değişim Endeksli Tanımlar

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972: 12). Bu tanımlamanın bir benzerini Özçelik (1981: 3) ve Başaran (1984: 17) da ifade etmiştir.

En geniş ve genel anlamıyla eğitim, çocuk olsun, genç olsun, yaşlı olsun, insanlarda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır (Kavcar, 1999: 1).

Eğitim, insan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter ve sair önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşimdir (Yıldırım, 1983: 12).

### 3.2.3.3. Gelişim-Yetişme Endeksli Tanımlar

Alman filozof Karl Jasperse’a göre eğitim, bir anlama meselesidir (Can, 2012: 71).

Fichte’e göre çocuğa tüm yeteneklerinin hâkimi ve ustası olması için imkân verme sürecidir (Aytaç, 1992: 238).

Eğitim, bir plan ve hedefe göre insanın yetiştirilmesi, ruh ve beden sağlığının korunarak geliştirilmesi için yapılan bütün çalışmalardır” (Ayhan, 1986: 14).

Kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2012: 2).

Bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır (Tezcan, 1997: 3).

Deneyim ve öğrenme, ahlaki girişim, kültürel değerlendirme ve yorumlama gibi birbirleriyle ilişkili temel kavramlara dayalı bir süreçtir (Alkan, 1980: 33).

Pragmatizme göre eğitim, kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme sürecidir (Sönmez, 2005: 94-105).

### 3.2.3.4. Toplum Endeksli Tanımlar

Nurettin Topçu, eğitimi, milletin bütün ferilerinin tek vücut hâlinde düşünme ve yaratıcılık sahasında seferber edilmesi süreci (Can, 2012: 161) bir başka yerde de cemiyetin düşünüş tarzının, kültürünün ve ideallerinin cihazlanması olarak görür (Can, 2012: 161).

### 3.2.3.5. Kültür Endeksli Tanımlar

Eğitim, kültür aktarımıdır (Cemiloğlu, 2003: 15).

Realizmdeki yaklaşımlara göre ise eğitim, yeni kuşağa kültürel mirası aktararak, onları topluma uyuma hazırlama sürecidir (Sönmez, 2005: 79-92).

### 3.2.3.6. Ahlak Endeksli Tanımlar

Eğitim, ahlak yargıları geliştirme ve bunları eyleme dönüştürme sürecidir (Alkan, 1980: 34).

Eğitim, değere dönük bir etkinliktir (Alkan, 1980: 33).

### 3.2.3.7. Kimlik-Kişilik Endeksli Tanımlar

Eğitim, kişilik oluşturma sürecidir (Alkan, 1980: 33).

İnsanın bilişsel ve duygusal varlığını; diğer bir deyişle, insanın zihnini olduğu kadar kalbini de kültürleyen bir süreçtir (Alkan, 1980: 33).

En yüce amacı, bireyde, insan onuru ya da kendini tanıma, kendine saygı bilinci oluşturma sürecidir (Alkan, 1980: 33).

İnsan kişiliğine ve insanın bilgi birikimine saygıya dayanan bir süreçtir (Alkan, 1980: 33).

Eğitim, insan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter ve sair önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşimdir (Yıldırım, 1983: 12).

### 3.2.4. Eğitimin Özellikleri

Eğitimin belli başlı özelliklerini yukarıda yaptığımız tanımlamaları da dikkate alarak şu şekilde sıralayabiliriz:

- Eğitim, ahlakı geliştirir.
- Ahlaki girişimde bulundurur.
- Bilgiyi eyleme dönüştürür (Alkan, 1980: 34).
- Bireyin davranış biçimlerini değiştirir.
- Bireyin yeteneğini geliştirir.
- Topçu'nun ifadesiyle eğitim, cemiyetin düşünüş tarzını, kültürünü ve ideallerini cihazlandırır (Can, 2012: 161).

- Deneyim kazandırır.
- Gerçeği araştırır (Alkan, 1980: 33).
- İnsan kişiliğine ve insanın bilgi birikimine saygıya dayanan bir süreçtir (Alkan, 1980: 33).

- İnsanın bilişsel ve duygusal varlığını kültürler (Alkan, 1980: 33). Yani eğitim sayesinde kişi içinde yaşadığı kültürü kazanır. Dolayısıyla eğitim kültür aktarımında bulunur. Bunu Cemiloğlu (2003: 15) kısaca eğitim “kültür aktarır” şeklinde ifade etmiştir.

- Eğitim, kişide bedenî, zihnî ve duygusal gelişim sağlar.
- Kişide kendine saygı bilinci oluşturur (Alkan, 1980: 33).
- Kişilik niteliklerini değiştirir (Yıldırım, 1983:12).
- Kişilik oluşturur (Alkan, 1980: 33).
- Kişinin ruh ve beden sağlığının korur (Ayhan, 1986: 14).
- Kişiye kendini tanıtır.
- Kişiye yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırır.
- Kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirir (Sönmez, 2005: 79-92).
- Kültürel değerlendirme ve yorumlama yapar.
- Topçu'ya göre eğitim, milletin bütün ferilerini tek vücut hâlinde düşünme ve yaratıcılık sahasında seferber eder (Can, 2012: 161).

- Eğitim öğretir.
- Yeni dünyaların kapısını açar (Russell, 2004: 56).
- Yeni kuşağa kültürel mirası aktarır.
- Yeteneklerinin hâkimi ve ustası olması için kişiye imkân verir (Aytaç, 1992:238).
- Sönmez, daha sistematik ve kronolojik bir değerlendirmede eğitimin şu özelliklerinden söz etmiştir:

1. Nesne (obje) olarak insanın alınması,

2. Nesnenin hâlihazırdaki durumunun yetersiz kabul edilmesi,
3. Nesnenin istendik yönde değiştirilmesi,
4. Bu iş için çevrenin ayarlanması, yani tutarlı, etkin araç, gereç strateji, yöntem, teknik vb. gibi uyarıcıların devreye sokulması,
5. Nesnenin istendik davranışları (hedefleri) kazanıp kazanmadığının yoklanması gerekir. Kazandıysa hedeflerin, davranışların, çevre ayarlamasındaki araç-gereç, uyarıcılar, strateji, yöntem, tekniklerin vb. elde tutulması; kazanamadıysa, bunların ya onarılması ya yenilenmesi, ya da atılması, eksiklerin tamamlanması, yanlışların düzeltilmesi gibi işlemleri kapsar. (Sönmez, 2005: 37)

### 3.2.5. Eğitimin İşlevleri

Eğitimin temel işlevlerini aşağıda belirtildiği gibi gruplandırmak mümkündür:

#### 3.2.5.1. Bireysel İşlevi

Eğitimin akla gelen ilk ve en önemli işlerinden biri bireyin, beden, zihin ve ruhsal yapısını geliştirmek, bireye meslek kazandırmaktır. Bu bakımdan eğitim, “çocuğun ahlâk ve fazilet bakımından gelişme ihtiyacını gözetmeli”dir (Can, 2012: 9) ve eğitim “ferdin [...] yüceliş/yükseliş zemini olarak değerlendirilmesi gereken bir alan” (Can, 2012: 85) olduğu bilinmelidir. Aksi halde eğitime Can’ın (2012: 9) deyimiyle “diploma yoluyla güç ve menfaat temini için para kazanma aracı” olarak görme eğitimin asıl işlevinden uzaklaştığını gösterir.

#### 3.2.5.2. Toplumsal İşlevi

Eğitimin amacı kültürü yeni nesillere aktarmaktır. Bu şekilde bireyin topluma uymasına yardımcı olur. Daha önce de değinildiği gibi eğitim, “kültür aktarımı” (Cemiloğlu, 2003: 15) ve bir kültürlenme sürecidir. Eğitim bir yandan kültürü etkilerken diğer yandan da kültürden etkilenir. Eğitim kültürel değişmeyi sağlar ve yeni kuşaklara aktarır.

#### 3.2.5.3. Ekonomik İşlevi

Eğitimin özellikle günümüzde ekonomiye bakan bir yönünün olduğu konusunda hiç şüphe yoktur. Bu yönü itibarıyla işlev olarak eğitimin nitelikli insan gücünü, bilinçli üreticiyi ve bilinçli tüketiciyi yetiştirmesi beklenir.

Ayrıca eğitimin uygulama alanlarının daha çok okullar olduğu ve okulların donatılarından, eğitimi verecek olan personele kadar belli bir ekonomik bütçeyle faaliyetlerini yürüttüğü düşünüldüğünde ve bunlara başta kitaplar olmak üzere daha başka eğitim materyalleri eklendiğinde eğitimin ekonomik bir işlevinin olduğu daha açık görülecektir.

#### 3.2.5.4. Siyasal İşlevi

Toplumun insan yetiştirme düzenine uygun olarak ve yaşanan çağın gerçekleriyle uyumlu, ülkenin anayasal yapısını koruyan, girişken bireyler yetiştirmek; bunların yanında lider kişiliklerin ortaya çıkmasını sağlamak ve bilinçli seçmen yetiştirmek eğitimin siyasal işlevleri arasında sayılabilir. Bireylere, demokratik yaşamın gerektirdiği bilgi, davranış ve tutumları kazandırmak da eğitimin siyasal işlevleri arasında göstermek mümkündür.

#### 3.2.5.5. Gizil İşlevi

Eğitimin işlevleri arasında hemen fark edilmeyen daha başka işlevleri de vardır. Bu işlevlere gizil işlevler denilmektedir. Dolayısıyla eğitimin “eş seçme, tanıdık sağlama, statü kazandırma, çocuk bakıcılığı, işsizliği önleme, çocuğun ekonomik sömürsünü önleme, suç önleme gibi gizil işlevleri vardır” (www.kpssforum.org).

### 3.3. Edebiyat ve Eğitimin Müşterek Unsurları

Önceki başlıklara bağlı olarak söylendiği gibi edebiyatın temel malzemesi kelimeler, yani dildir. Dil aynı zamanda eğitim faaliyetleri yürütülürken iletilerin aktarımında en çok ihtiyaç duyulan bir unsurdur. Yani eğitim, iletişim kurarak gerçekleşir ve iletişimin en uygun malzemesi yine dildir.

Buna karşılık kültür de hem edebiyatla hem de eğitimle yakından ilgilidir. Çünkü edebiyat kültürün önemli bir unsurunu oluşturmaktadır ve edebiyat, kültür aktarımında önemli bir işleve sahiptir. Ayrıca eğitimin bir kültür aktarımı olduğu düşünülürse eğitim açısından kültür üzerinde durulması gereken önemli bir konu olduğu ortaya çıkar.

Dil ve kültürden başka bir de “sanat” vardır ki bu kavram da edebiyat ve eğitimin müşterek bir unsuru olarak karşımıza çıkar. Çünkü edebiyat sanatın bir dalıdır ve sanat etkileme, sevdirme, yönlendirme vb. işlevlere sahiptir. Eğitimde de yürütülen çalışmaların etkili ve kalıcı olması hedeflenir. Kalıcı olabilmesi için de öğrencilere konuların sevdirmesi gerekir. Bu gerçekleşirse öğrencileri belirlenen amaçlara göre yönlendirmek daha kolay olur.

Dolayısıyla denebilir ki edebiyat ve eğitim “dil, kültür ve sanat” ile sınırlı tuttuğumuz ve önemli olduğunu düşündüğümüz üç müşterek unsuru vardır.

Şimdi sırasıyla onlara değinelim:

#### 3.3.1. Dil

Dil üzerine yapılan araştırmaların sonucunda ortaya çıkan bir değerlendirmeye göre denebilir ki hayatın anlamı gerçek manada dilin varlığı ile sağlanır. Çünkü ister olumlu ister olumsuz olsun insanoğlu yaşadıklarını iletişimin imkânları içinde paylaşmak ister. İletişim ise en çok dille yapılır. Fakat dili sadece iletişim kurma aracı

saymak onu bir ölçüde tanımlasa da bu yeterli bir anlamlandırma olmaz. Dil Aksan'ın da ifade ettiği gibi “büyülü bir düzen”dir:

Şu konuştuğumuz dil, yeryüzünde çeşitli toplumların yararlandığı diller, neresinden bakarsanız bakın, büyü, olağanüstü, şaşılacak bir düzenin varlığını ortaya koymaktadır; insana özgü, onun olağanüstü yaratılışına bağlı bir düzen...

Yetmiş yıldır Türkçe konuşuyor, elli yıldan beri de dille uğraşıyorum. Ama [...] dilin gizleri, büyü bütünüyle gün ışığına çıkarılabilmiş değildir. (Aksan, 2011: 7)

Bu değerlendirmelerine bağlı olarak Aksan, dili evsafı bir biçimde tanımlananın çok zor olduğunu da şu sözleriyle belirtmiştir:

“Bir dilbilimciye ‘Dil nedir?’ diye bir soru yöneltirse, onun bir anda bunu cevaplamasına, üzerinde ömrünü harcadığı bir konuyu birkaç sözle açıklayıp bir tanımlamaya gitmesine imkân yoktur” (Aksan, 2012: 9).

### 3.3.1.1. Dilin Tanımı-Mahiyeti

Aksan her ne kadar dili tanımlamanın kolay olmadığını ifade etse de “edebiyat-egitim” ilişkisinin boyutlarını anlamlandırmada önemli bir unsur olan “dili” yine kaynakların sunduğu olanaklar ölçüsünde tanımlamaya, açıklamaya çalışacağız. Bu tanımlamaları daha önce de yaptığımız gibi birtakım sınıflandırmalara bağlı olarak vereceğiz. Bu tanımlamalardan bazılarını aşağıda belirtildiği üzere ifade etmek mümkündür.

#### a. Değer Endeksli Tanımlar

- Dil, insan(lar)ın en önde gelen varlığıdır (Uçan, 2008: 11).  
 - Dil, seslerden örülmüş muazzam bir yapıdır (Ergin, 1994: 7).  
 - İnsan zekâsının bütün pırlantıları, insan ruhunun bütün duyuları, titreyişleri, dalgalanışlarını barındıran bir mucizedir (Ercilasun, 1997: V).

- Dili, sonsuz bir âlem olarak gören Ercilasun, insanın öncelikle “mavi gökle kara yer arasında” yaşadığını ama ikinci olarak da dil adı verilen, sınırları olmayan, sonsuz bir âlemde yaşadığını dile getirir (Ercilasun, 1997: V).

Bu yönüyle dil sınırlarının nerede başlayıp nerede bittiği kestirilemeyen zaman ve mekân ile bir kalıba sokulamayan çok boyutlu bir özelliği vardır.

#### b. Araç Endeksli Tanımlar

- Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta (Ergin, 1994: 7).  
 - Dil, insanın içinde bulunduğu dünyayı bulgulama, anlama, betimleme aracıdır (Göktürk, 2006: 175).

- Dil, sözlü veya yazılı biçimiyle, hemen hemen her insanın herhangi bir biçimde sürekli kullandığı bir araçtır (Demir ve Yılmaz, 2006: 15).

- Çok genel anlamda söyleyecek olursak dili, bir iletişim aracı olarak tanımlayabiliriz (Uçan, 2008: 15-16).

- Genel manada dilin araç bağlamında tanımlanmasında öne çıkan husus dilin bir “anlaşma, iletişim kurma” özelliğidir.

Ancak Uçan’ın, tanımlaması, Aksan’ın yaklaşımıyla doğru olmakla birlikte yeterlilikten uzak bir tanımdır.

### c. Yapı Endeksli Tanımlar

- Dil, seslerden örülmüş muazzam bir yapıdır (Ergin, 1994: 7).

- Dil, “tıpkı ağaçlar gibi mevsim mevsim rengini kaybeden ölü yapraklarını döken ve tazelerini açan” (Ahmet Haşım, 1969: 20) canlı yapılar gibidir.

- Kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlıktır (Ergin, 1994: 7).

Bu tanımlamalarda da dikkati çeken en önemli nokta dilin kendine mahsus bir bütünlük içinde varlık bulmuş olması ve özelliğini yine kendine has niteliğiyle geliştirerek devam ettirmesidir.

### d. Sistem Endeksli Tanımlar

- Dil, bireyleri arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir (Dilaçar, 1968: 28).

- Dil, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımındır (Langacker, 1972: 1).

- Temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir (Ergin, 1994:7).

- Dil, seslerden örülmüş muazzam bir yapıdır (Ergin, 1994: 7).

- Anlaşma gayesiyle kullanılan işaretler sistemi, daha çok da sesli işaretler sistemi, lisandır (Doğan, 1994: 183).

- Dil, tek tek kelimeler değil, kelimeler arasında kurulan bir örgüdür (Ercilasun, 1997: IX).

- Dili konuşanların, aralarındaki anlaşmayı sağlamak üzere küçük ses birliklerine dayanarak oluşturdukları kelime ve şekiller dünyası veya seslerden örülmüş sistemli bir işaretler birliği (Korkmaz, 2010: 2)

- Dil, bir dizgedir. Saussure dili “bir sesli göstergeler dizgesi” olarak niteler (Aksan: 2012: 55).

### e. Milliyet Endeksli Tanımlar:

Dilin, bir kişinin milliyetini belirleme en önemli göstergelerden biri olduğu herkesçe malumdur. İngilizce konuşan birine İngiliz, Arapça konuşan birine Arap, Fransızca konuşan birine Fransız denmesinin sebebi de budur. Elbette bir kişinin yabancı bir dili öğrenmesi durumunu bu değerlendirme içine alamayız.

Gerçekten de dil ile milliyet, dil ile kültür arasında sıkı bir bağ vardır. Zaten bu

üç kavram birbiriyle bir döngü halinde birbirlerini etkileyerek, besleyerek devamlılıklarını sürdürür veya beslenmenin durması halinde de yok olur giderler. Bunun tarihte birçok örneği vardır.

Kültür ve milliyet bağlamında “dil, bir ulusun bireylerinin o ulusla olan bağlarını oluşturan en önemli öğelerden, etkenlerden biridir” (Aksan, 2012: 17).

Bu yönüyle Ergin’in deyiimiyle denebilir ki dil, “milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessesedir” (Ergin, 1994: 7).

### 3.3.1.2. Dilin İşlevleri

Yapılan değerlendirmeleri dikkate aldığımızda kesin bir sınıflandırmaya gitmek mümkün olmasa da dilin iletişim aracı, düşünme aracı, hikmet hazinesi olması ve milli varlığı oluşturup devam ettirme aracı olması gibi dört temel işlevinden bahsedebiliriz.

#### a. İletişim Aracı Olma İşlevi

Dilin akla en önce geliveren işlevlerinden birisi iletişim aracı olmasıdır. Aşağıda bu özelliği teyit eden değerlendirmelere yer verilmiştir. Bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

Dil kadar insana yakın, dil kadar insandan ayrılmaz bir nesne yoktur (Kıran, 2006: 23).

Anadili, bireyin yaşadığı toplumla kurduğu en güçlü bağı oluşturur (Aksan, 1998: 81).

Dil ile buyruk veririz; dil ile dilekte bulunuruz, gönül kırarız veya gönül kazanırız. Korkular, sevinçler, hayranlıklar, nefretler... Hepsini dil ile özellikle de ana dilimizle daha iyi anlatabiliriz. Anadilimizden başka bir dilin konuşulduğu bir ülkede dilsiz, sağıra döneriz (Uçan, 2008: 11).

Dolayısıyla dil, iletişim araçları içinde en önemlisidir.

#### b. Düşünme Aracı Olma İşlevi

Dil ile düşünme arasındaki ilişkiyi irdeleyenlerden biri olan Aksan (2012: 34), bu hususla alakalı olarak şöyle der:

Adına dil dediğimiz olgunun ne denli değişik nitelikler taşıdığı, *üzerinde* durulması gereken ne kadar çok yönü bulunduğu, onun incelenmesinde derinleştikçe ortaya çıkar. Bu yönlerden biri, dille aklın ilişkisi, özellikle dil olmadan, dile dayanmadan düşünüp düşünemediğimiz konusudur ki, üzerinde çok tartışılan sorunlardan biridir.

İnsanoğlunun, eskiden beri dil ve düşünmenin ilişkisi üzerinde zihin yordugunu belirten Aksan (2012: 34), günümüze gelinceye kadar, değişik bilim alanlarında birçok incelemenin ve araştırmanın ortaya konduğunu ifade eder.

Örneğin, daha XVII. yüzyılda ünlü Fransız düşünürü Descartes "dilin,



yalnızca düşüncenin işareti değil, belki onun varlığının ispatı" olduğunu belirtiyor, "düşünen insan, söyleyen insan demektir" diyordu. [...] Ona göre sözler, başlangıçta heyecan çığlıkları olarak değil, düşüncenin anlatımı biçiminde belirmişti [...] XVIII. yüzyılda, Alman yazarı ve düşünürü Hamann, dili, aklın aynası ve görünmesi olarak kabul ediyor, "akıl dildir; dil olmasaydı akıl da olmazdı" diyordu [...] Yine aynı yüzyıldaki Herder'e göre ise dil, insanın bütün güçlerini içermekteydi; "akıl denen şey, duyuşsal bir ses istemektedir; dil bir yandan manevi bir eylem, öbür yandan organik bir sestir."

Dilin düşünme aracı olmasına yönelik aşağıdaki kişilerin değerlendirmelerine de kısa kısa yer vermekte fayda vardır:

Dil, [...] düşünme ve duyma biçiminin bir kavrayış şeklidir (Humboldt, 1998: 87).

İnsan dille düşünür, duyar, tasarlar, üretir; kısacası insan dünyadaki özgün varlığını dille sürdürür (Çelik, 2011: 1).

İnsan ancak anadilini edindiğinde düşünmeyi, düşüncesini biçimlendirmeyi öğrenir (Aydın, 2009: 47).

Kişinin bildiği kelime ve kavramların çeşitliliği ile 'düşünce derinliği' arasında doğru orantılı bir münasebet söz konusudur. Dildeki zenginleşme düşünceyi beslerken, düşüncedeki derinlik de dile akseder (Dönmez, 2013: 83).

Dil felsefesinin kurucularından olan ve dil-kültür problematiğini etkin biçimde irdeleyen Wilhelm von Humboldt (1767-1835), "Dil düşüncenin yalın aracı olmanın ötesinde, düşünceyi var eden şeydir" der (Açıkgöz, 1993: 76).

Yine Humboldt' göre, "Dilsiz, sözsüz akıl yoktur" (Humboldt, 1998: 37-38 ).

### c. İnsanlık Hikmetlerinin Hazinesi Olma İşlevi

Dilin büyüünün, en belirgin biçimde şiir dilinde ortaya çıktığına işaret eden Aksan (2012: 116), dünya şiirinde kuşaklar boyu sevilmiş, insanları etkileyip duygulandırarak yüzyıllar boyu yaşayabilmiş şiirler, yazdıkları dildeki bütün anlatım olanaklarından yararlandıkları için kalıcı olduklarını belirtir. Bu kalıcılığın sağlanmasında dilin kendi içinde sakladığı bir hikmet boyutu vardır. Bunu en belirgin bir biçimde Hoca Ahmet Yesevi'nin, Yunus Emre'nin şiirlerinde görmek mümkündür.

Kaplan'a göre dil (2011: 130) "dil, insanlığın yüzyıllardan beri edindiği ve denediği gerçek ve hikmetleri saklayan gizli bir hazinedir. Her gün, her yerde, milyonlarca kişi tarafından olayları yoklamak, araştırmak, münasebetleri bağlamak ve çözmek, anlamak ve anlatmak için kullanılan ince âlet, tabiattaki varlıklar kadar doğrudur."

### d. Milli Varlığı Oluşturma ve Devam Ettirme İşlevi

Dünyada konuşulan diller arasındaki çeşitlilikler düşünce sistemleri arasındaki farklılıklar olarak yorumlandığından dil, onu konuşan halkın iç ruhu yani düşünce

sistemi olarak da nitelendirilmiştir (Altuğ, 2001:17).

İnsanlar ve toplumlar, bütün ilerlemelerini, bütün keşif ve icatlarını, bütün yaratıcı güçlerini dil sayesinde korur, geliştirir ve geleceğe aktarırlar. Dil olmasaydı, medeniyet de olmazdı. İnsanlar çalışma, öğrenme ve ilerleme hırs ve enerjilerini hiçbir şekilde ortaya koyamaz, kanalize edemez ve yönlendiremezlerdi. Esasen dil olmasaydı, ilerleme ve gelişme azim ve enerjisi, öğrenme merakı ve tecessüsü de olmazdı (Ercilasun, 1997:725).

Bir milleti ayakta tutan, bir milletin varlığını sağlayan ve devam ettiren, bir insan topluluğunda sarsılmaz bir birlik yaratan, milli şuuru besleyen, milli mensubiyet duygusunun, bir millete mensup olma hissini canlı ve fiili örneğini teşkil eden, bir milletin insanlarını birbirine yaklaştıran ve bağlayan unsur olarak dilin oynadığı rol çok büyüktür (Ergin, 1994: 10).

### 3.3.1.3. Dil-Edebiyat İlişkisi

Çetişli (2006: 80) “edebiyat, “dil”de hayat bulmuş/bulan bir güzel sanat dalıdır” der. Gerçekten de akla gelebilecek hangi edebi tür olursa olsun, ister yazılı isterse sözlü olsun, bütün eserler “dil”in anlatım yönüyle imkân verdiği “söz”lerle varlık bulmuştur. Aydın (2006: 184) da aynı yaklaşımla kısaca “edebiyatın malzemesinin dil olduğu bilinmektedir” diyerek ifade eder.

Bu durumu Tarlan, biraz da edebiyat dilini kullanarak, betimlemeler yaparak şöyle ifade etmiştir:

Edebiyat, dil bahçesinde esen bir rüzgârdır. Yaprakları kımıldatır, bir fırtına olur, onu savurur, bütün bu kımıldanışlar, savrulmuşlar dil üzerindedir ve esaslı izler bırakır. İşte dil üzerinde bu muvakkat veya devamlı izler, yani duygu, duygu ile imtizaç etmiş fikir, bu ikisinin kendilerini ifade için sarıldıkları muhayyile tezahürleri, bunları harekete getiren ilk heyecanın dile akseden ahengi, edebiyat dediğimiz şeydir (Tarlan, 1981: 22).

Her sanat eseri kullandığı malzemeye bir düzen ve birlik getirir (Wellek ve Warren, 1983: 26). Edebiyat da dil ile varlık bulduğundan, aynı zamanda dili de etkiler. Sadece edebiyat dili etkilemez, dil de edebiyatı etkiler. Bir başka ifadeyle söyleyecek olursak “edebiyata dille oynanan bir oyun, denebilir. Bu oyunun taşı, aracı dildir. Edebiyatta dilin kullanımı, belki de her şeyden önemlidir (Aydın, 2006: 184).

Bilindiği gibi edebiyat ürünleri sadece yazarları ve şairleri belli eserlerden ibaret değildir. Dolayısıyla edebiyat-dil ilişkisi anonim eserler yönüyle de dikkat çekicidir. Onları ilk defa ortaya koyanlar belki bir sanatçı olarak adlandırılmamıştı ama yapıp ettiklerinin, söylediklerinin zamanla bir edebî değere ulaştığı muhakkaktır.

Sanatkâr olmayan insanlar da kelimeleri bir örgü içinde kullanırlar. Dil tek tek kelimeler değil, kelimeler arasında kurulan bir örgüdür. Dilin asıl tadına da bu örgü içinde varabiliriz. Milyonlarca insan, yüzlerce

yıl içinde her gün konuşarak ve yazarak kurduğu bu örgünün kendisi doğrudan doğruya bir sanat eseridir. Tıpkı bir anonim türkü, anonim destan gibi yaratıcısı belli olmayan bir sanat eseri. Daha doğrusu dili kullananların tamamının yarattığı bir sanat eseri. Milyonlarca beyinden ve ruhtan süzüldüğü için de elbette bir şaheser. Dille meydana getirilen sanat eserleri bu bakımdan diğer sanat eserlerinden daha avantajlıdır. Şiirin, romanın, hikâyenin, denemenin kendileri birer sanat eseri olduğu gibi, onları meydana getiren malzeme de bir sanat eseridir (Ercilasun, 1997: IX).

Dil ile edebiyat arasındaki bağda en önemli ortak payda insandır. Bu yönüyle denebilir ki “insanın varlığı, anlamını dille birlikte bulur ve dil edebiyatı beraberinde getirir” (Warner ve Eliot, 2011:7). Edebiyatı kuran dil olduğu gibi, dili geliştirip zenginleştiren de bizzat edebiyatın kendisidir. (Cemiloğlu, 2003: 3) Yani hem edebiyatın dili beslemesi hem de dilin edebiyatı beslemesi mümkündür. Bu özellikleri itibarıyla dil de edebiyat da oldukça hareketli ve canlıdır. “Dil bu nehrin [edebiyatın] yatağıdır. Her nehir nasıl cereyanının sürat ve istikametine, aktığı sahanın mahiyetine göre kendisine bir mecra açarsa, diller de hayat ve san'at nehrinin böyle tabii surette açılmış yataklarıdır” (Tarlan, 1981:22).

Aynı zamanda “edebiyat, vasita olarak sosyal bir özellik taşıyan dili kullandığı için sosyal bir müessesedir” (Wellek ve Warren, 1983:123). Edebiyat-toplum ilişkisinde temel yapıcı kategori ise dildir (Köksal, 2012: 12).

“Edebiyat denen ve malzemesi dil olan sanat dalı, öncelikle ana dil ve ulusal kültür kökenlidir” (Aytaç, 2003: 13). Edebiyatın kültürle olan münasebetini bir başka açıdan şöyle dile getirebiliriz: “Edebiyat eserlerinin dili, bu eserleri yaratan dildir; dilin işlenmiş, zengin bir üst düzeyini oluşturur, yazı diline dayalıdır. Edebiyat dili, gelişmiş bir kültür biçiminin bir ögesi ve belgesidir” (Aytaç, 2003:337). Cunbur da benzer bir değerlendirmede bulunur: “Edebiyatın en büyük önemi, dili tespit eden, geliştirip yaygınlaştıran, güzelleştirip zenginleştiren, canlı ve renkli tutan bir kültür unsuru oluşudur” (Cunbur, 1990:222)

Sonuç olarak diyebiliriz ki,

Dil olmadıkça edebiyatın varlığından söz etmeğe imkân yoktur. Edebiyatın dayandığı başlıca kültür unsuru dildir. Ancak dilin geleceği de, o dille yazılan edebiyatın gelişmişliğine, zenginliğine bağlıdır. Bu bakımdan bu iki unsur, birbiri için gerekli, birbirinden ayrılması düşünülemeyecek iki kültür varlığıdır. Tabii olarak birbirlerine etkileri o nispette fazladır (Cunbur, 1990:223).

### 3.3.1.4. Dil-Eğitim İlişkisi

Dil-eğitim ilişkisinde öncelikli olarak dilin iletişim aracı olması dikkate alınmalıdır. Çünkü eğitim çalışmalarında iletişim kurma ihtiyacı bir zorunluluktur ve en etkili, en açık, en anlaşılır bir anlatım dille yapılan iletişimdir.

Dili tarif ederken öne çıkarabileceğimiz bir özellik [onun] *iletişim aracı*

olmasıdır. Dilin işlev açısından en önemli yönü de budur. İnsanlar arasında deneyim, bilgi, fikir vb. aktarımlar dil vasıtasıyla sağlanır. Diğer hiçbir iletişim aracı doğal insan dilinin yerine getirdiği işlevleri bütün olarak karşılayacak durumda değildir. İnsan dili, konuşanlarının bütün ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir yapıya sahiptir (Demir ve Yılmaz 2006: 16).

Eğitim etkinlikleri sürekli düşünmeyi, düşündüğünü doğru, etkin ve sağlıklı bir biçimde hedef kitleye aktarabilmeyi gerektirir. Böyle yapıldığı takdirde ancak amaca ulaşılabilir. Dolayısıyla daha önce de kısmen üzerinde durulan bir gerçek tekrar hatırlanmak durumundadır: “İnsan, dil yoluyla duyup düşünür, duyup düşündüklerini başkalarına aktarır” (Çelik, 2011:1).

O zaman dilin en hareketli olarak kendini gösterdiği “iletişim” kavramının ne olduğu ile ilgili bilgilere yer vermek konuyu anlama adına kolaylık sağlar.

İletişimi iletilenin çıkış ve alış kaynaklarını esas alarak değerlendiren Ağca iletişim çeşitlerinden söz ederek iletişimi tanımlama yoluna gider. Ona göre “kişinin kendi kendisiyle iletişimi, kişinin yakın çevresiyle iletişimi, kişinin uzak çevresiyle iletişimi” söz konusudur (Ağca, 1999: 11).

İletişim, Dökmen’in tanımlamasıyla “kişinin kendinde biriktirmiş olduğu değerleri başkalarına ulaştırmasıdır. Başka bir tanıma göre ise; bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir” (Dökmen, 1994: 19).

Korkmaz’a (2010: 2) göre iletişim, genel anlamda bildirişim, ‘bir araç vazifesi gören ilkel veya gelişmiş bir işaret sisteminden yararlanılarak bir bilginin, bir duygunun bir yerden başka bir yere, bir zihinden başka bir zihne aktarılması’ olayıdır. Ancak insanlar arasındaki anlaşmayı sağlayan en gelişmiş bildirişim aracı dildir. Hayvanlarda bildirişime ilkel biçimde ve içgüdü ile gerçekleştirildiği halde, insanlarda dil vasıtasıyla yüksek düzeyde bir sistem haline ulaşmıştır.

Bu itibarla yalnızca iletişim tanımlarına baktığımızda bile dil-eğitim ilişkisinin boyutlarını görebiliriz. Dolayısıyla Erdem’in iletişimi tanımlamada aşağıda kullandığı ifadeler üzerinde durulmaya değerdir. Buna göre iletişim:

- “1. Duygu ve düşüncenin karşılıklı alışverişidir.
2. Anlaşmaktır.
3. Etkileşimdir.
4. İletişim duygu ve düşüncenin aktarılmasıdır.
5. Paylaşmaktır.
6. Gönderilen mesajın hedefteki etkisidir.
7. İletişim, kişinin kişiyi etkileme sürecidir” (Erdem, 2013: 31).

Dilin bir özelliği de milli bir hüviyete sahip olmasıdır. Dolayısıyla eğitim çalışmalarında dilin bu yönü de önem arz etmektedir.

Dilin eğitim-öğretim malzemesi olarak kullanılması söz konusu olduğunda dikkat edilmesi ya da ihmal edilmemesi gereken bir özellik, dildeki ve edebiyattaki millilik kavramıdır. Hayatı yaşama tarzı, yaşama tarzının bir sonucu olan kültür ve kültürü anlatan dil ulusal olduğu için Türk dilinin

öğretilmesinde bizim yaşama tarzımızdan ve özellikle de kültürümüzden kopuk bir yolun izlenmesi düşünülmemelidir (Cemiloğlu, 2003: 13-14).

### 3.3.2. Kültür

Edebiyat-eğitim ilişkisinin önemli ortak unsurlarından biri de hiç kuşku yok ki kültürdür. Kültür bir önceki konuda bahsi geçen dil ile de sıkı bir ilişki içindedir. Bu konuda Güvenç (1992: 509): “Dilli kültürün birbirine eşdeğer, iki bağımsız bütün değil, tek bir varlığın birbirinden ayrılmaz, biri ötekisiz olmaz iki parça gibi” olduğunu belirtir. Dolayısıyla kültürün dille bir bağı olduğu kadar “eğitimi, bir kültür aktarımı” olarak gören Cemiloğlu (2003: 15) başta olmak üzere, konuyla ilgili görüşlerine müracaat ettiğimiz birçok araştırmacıya göre de kültür ile eğitim arasında da bir ilişki vardır. Bu ilişkiyi doğru anlama adına öncelikle kültürü ihtiyacımızı karşılayacak ölçüde tanımamız gerekir.

#### 3.3.2.1. Kültürün Tanımı-Mahiyeti

Edebiyat ve dili tanımlamadaki zorluk kültür için de geçerlidir. Belki de kültürün etkinlik sahasının genişliği, kültür kelimesine yüklenen anlam bu tanımlamayı zorlaştırmaktadır.

Kültürü tahlil edemezsiniz, çünkü unsurları sonsuz. Tasvir edemezsiniz çünkü bir yerde durmaz. Manasını kelimelerle belirtmeye kalktınız mı, elinizde havayı tutmuş gibi olursunuz. Bakarsınız ki, her yerde hava var, ama avuçlarınız bomboş. Kültürün tarımdan idmana, balıkçılıktan medeniyete kadar akla gelen ve gelmeyen düzinelere manası vardır (Meriç, 1986: 9).

Cemil Meriç’in işaret ettiği zorluğu aşabilme adına bir tarifte bulunmaya çalışan Güngör (1996: 35), tanımın kapsayıcılığını sağlayabilmek için tanım cümlelerindeki kısalığın aksine uzun sayılabilecek bir anlatımla konuyu açıklamaya çalışmıştır:

Bir cemiyetin kültürü, bir arada yaşayan insanların hayatın muhtelif problemlerine karşı denedikleri çözüm yollarından meydana gelmiştir. Bu çözüm tarzlarının bir kısmı zamanla sabit hale gelerek cemiyetin bütününe mal olur ve onun kültürünü teşkil eder. Mamafih, sosyal ilimlerde kültürden bahsedilirken bu müşahhas âlet ve usullerden ziyade onların arkasında mevcut bulunduğu farz edilen manevi unsurlar (inançlar, norm ve kıymet sistemleri ) anlaşılır. Çeşitli cemiyetleri kültür bakımından ayırt eden şey onların kullandıkları âlet ve vasıtalarından ziyade bu âlet ve vasıtaların gerisindeki zihniyet veya manevi kıymetler bütünüdür.

Kültürün farklı bağlamlardaki kullanımına dikkat çeken Kafesoğlu’nun kültür hakkındaki değerlendirmeleri ise şöyledir:

Kültür kelimesinin çeşitli manaları vardır. Aslında Lâtincede "toprağı işleme" demek olan bu tabir, sonraları Batı Avrupa dillerinde

kazandığı "yüksek umumî bilgi" manası ile Türkçeye de girmiştir. Kültür sözü biraz daha hususîleştirilerek şu tâbirlerde de kullanılmaktadır: İptidaî<sup>7</sup> kültür, ileri kültür, beşerî kültür, teknik kültür, yerleşik kültür, aşîret kültürü, kültür kavimleri-tabiat kavimleri vb. (Kafesoğlu, 1992:15).

Antropoloji, sosyoloji, psikoloji, tarih, sanat tarihi, felsefe, halk bilimi, ekonomi gibi farklı disiplinler tarafından kültürün pek çok tanımı yapılmıştır. 1950'lere gelirken sadece Anglo Amerikan toplumlarında yüz altmışa yakın kültür tanımı yapıldığı bilinmektedir. Bu tanımlar, kültürü günlük hayatta anladığımız gibi 'bilgili olmak'la sınırlamayıp kavram olarak belirginleştirmiştir (Yakıcı vd., 2008: 15).

Güvenç'e göre ise kültür sözcüğünün dört ayrı anlamda kullanıldığı görülür.

Bunları şöyle sıralayabiliriz:

1. Bilim alanındaki kültür: Uygarlıktır.
2. Beşeri alandaki kültür: Eğitim sürecinin ürünüdür.
3. Estetik alandaki kültür: Güzel sanatlardır.
4. Maddi (teknolojik) ve biyolojik alanda kültür: Üretme, tarım, ekin, çoğaltma ve yetiştirmedir (Güvenç, 2011: 125-127).

T. S. Eliot'a göre "kültür, aslında herhangi bir toplumun dininin vücut bulmuş bir şeklidir. Din kültüre muhtaç olduğu çerçeveyi temin eder ve bütün insanlığı bunalım ve ümitsizlikten kurtarır" (Eliot, 1981:20-27).

Tozzer'e göre "kültür, toplumsal olarak öğrenilen ve aynı yoldan yeni kuşaklara aşılana davranış örüntüleri ya da kalıpları"dır (Güvenç, 2011: 128).

Ülken'e göre ise kültür, milletin içinde bulunduğu medeniyet şartlarına göre yarattığı bütün dil, ilim, sanat, felsefe, örf ve âdetler ve bunların toplamıdır (Ülken, 1948: 7).

Kaplan ise konuyla ilgili genel bir çerçeve çizerek "kültür, maddi ve manevi her şeyi işlemek ve geliştirmek demektir" şeklinde tanımlar (Kaplan, 1977: 5). Bir başka ifadesinde de Kaplan ( 1977: 69) tarihi süreç açısından konuya yaklaşarak "kültür denilince daha ziyade bir milletin tarihi boyunca yarattığı eserler anlaşılır" der.

Güngör, kültürün manevi oluşuna dikkat çeker: "Kültür, bir inançlar, bilgiler, hisler ve heyecanlar bütünüdür. Yani maddî değildir. Manevî olan kültür, uygulama halinde maddî formlara bürünür. Meselâ, dinî inançlar; cami, namazdaki beden hareketleri dinî kıyafetler v.s. şeklinde görünür" (Güngör, 1986: 15).

Bunlardan başka kültürle ilgili yapılmış tanım ve açıklamaları şöyle sıralayabiliriz:

Bir topluluğun bütün fertlerinin sahip olduğu, olayları ve meseleleri karşılayan, duyuş, düşünüş şekilleriyle, tarih içinde meydana gelen fikir ve sanat verimleri ve değer hükümlerinin bütünü, harıdır (Doğan, 1994: 500).

Kültür, toplumda sosyal akrabalık bağımlı kuran değerler anlamındadır. Bu yönü ile kültürü "bir toplumu millet haline getiren ve millettten millete değişen değerler

<sup>7</sup> İptidaî: 1. sıfat, felsefe, ilkel; 2. isim, eğitim bilimi İlkokul (Kaynak: www.tdk.gov.tr)

bütünü” olarak değerlendirebiliriz (Korkmaz vd., 2010: 12).

Kültür, genel bir anlatımla, bir insan topluluğunun yüzyıllarca devam eden ortak yaşayışından doğan maddi ve manevi değerlerinin, birikimlerinin ve davranış biçimlerinin bütünüdür (Korkmaz vd., 2010: 13).

Kültür bir milletin yaşama tarzıdır (Cemiloğlu, 2003: 13).

Bu kültür tanımlamalarına bir ilave olarak ve konunun daha iyi anlaşılmasına kapı aralayabilecek olan kültür unsurlarına da değinmekte fayda vardır. Kaplan “kültürü teşkil eden unsurlar olarak dil, edebiyat, musiki, mimari, din ve devlet müesseseleri”ni sayar (Kaplan, 2011: 83).

Daha detaylı olarak bakacak olursak kültür unsurları olarak şunları söyleyebiliriz:

1. Dil
2. Din
3. Tarih
4. Sanat (Klasik Türk Müziği, Çağdaş Müzik, Halk Müziği, Mimarlık, Edebiyat, Tiyatro)
5. Bilim, entelektüel kültür ve teknoloji
6. Ahlak
7. Adetler, Örfler, Gelenekler
8. Folklor
9. Ziraat
10. Hukuk
11. Devlet Anlayışı ve Devlet yapısı
12. Basın-Yayın ve Kitap
13. Spor (İlhan, 1990: 13).
14. Ekonomi
15. Askerlik
16. Toplumun yaygın olarak benimsediği temel düşünce sistemi ( benimsenen ideoloji)

Daha da çeşitlendirmek mümkün olmakla birlikte kültür çeşitleri olarak şunları belirtmek mümkündür:

1. Halk Kültürü/Genel Kültür
2. Alt Kültür
3. Popüler Kültür
4. Kitle Kültürü
5. Yüksek Kültür sayılabilir (Yakıcı vd., 2008: 18-22).

Bu bilgileri de dikkate alarak kültürle ilgili tanımlamaları şu şekilde kategorileştirebiliriz:

#### **a. Millet Endeksli Tanımlar**

“Kültür ise bir milletin yaşama tarzıdır” (Cemiloğlu, 2003: 13).

“Kültür, evrensel bir kavram olan uygarlıktan ayrı olarak tamamen milli bir

değerdir” (Cemiloğlu, 2003: 13).

“Bir insan topluluğunun ( milletin ) nesilden nesile aktardığı yaşayış şeklidir” (Türkçe Sözlük, 2004: 1826).

“Kültürü, bir milleti öteki milletlerden ayıran yaşayış tarzı, o millete özgü duygu ve düşünce birliğinin oluşturduğu ortak ruh olarak tanımlamak mümkündür” (Korkmaz, 2010: 14)

Hilmi Ziya Ülken'e göre “kültür, milletin içinde bulunduğu medeniyet şartlarına göre yarattığı bütün dil, ilim, sanat, felsefe, örf ve âdetler ve bunların toplamıdır” (Ülken, 1948: 7).

### **b. Maddî ve Manevî Unsurlara Endeksli Tanımlar:**

- Bir insan topluluğunun ( milletin ) nesilden nesile aktardığı, gelenek halinde devam eden maddi ve manevi varlıklarının, [...] yaşayış ve davranış şeklidir (Türkçe Sözlük, 2004: 1826).

- Kültür, bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin toplamıdır. (Fritzsche ve Oz 2007: 342).

- Kültür, maddi ve manevi her şeyi işlemek ve geliştirmek demektir (Kaplan, 1977: 5)

- Kültür ise, bir toplumun tarihinde ortaya koyduğu maddi ve manevi eserlerinin tümüdür (Ceyhan, 2011: blog. milliyet.com.tr)

- Kültür, genel bir anlatımla, bir insan topluluğunun yüzyıllarca devam eden ortak yaşayışından doğan maddi ve manevi değerlerinin, birikimlerinin ve davranış biçimlerinin bütünüdür (Korkmaz, 2010: 13).

### **c. İnsan-Toplum Endeksli Tanımlar**

- Kültür, bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin toplamıdır. Bu değerler, bir toplumu diğer toplumdan ayıran özgünlüğün bir ifadesidir (Fritzsche ve Oz 2007: 342).

- Kültür, toplumun davranış, biliş ve duyuş kalıplarından oluşan bir birikim ve bütünlük anlamında[...]dır (Güvenç, 2011: 351).

- Bir toplumun kendine özgü inanış, duyuş, üretilmiş ve yaşayış tarzına kültür denir (Yakıcı vd., 2008: 15).

- Kültür, sosyal etkileşimin ürünüdür. ( Winston, 1933: 209).

- Kültür, insanı hayvandan ayıran, sadece insana has olan bir özelliktir. Kültür, insanlar tarafından paylaşılan ve gelecek kuşaklara intikal ettirilen bir semboller sistemidir (Erdentuğ, 1981: 35).

- Bir topluluğun bütün fertlerinin sahip olduğu, olayları ve meseleleri karşılayan, duyuş, düşünüş şekilleriyle, tarih içinde meydana gelen fikir ve sanat verimleri ve değer hükümlerinin bütünü, harstır (Doğan, 1994: 500).



**d. Gelenek, İnanç ve Değerler Bağlamındaki Tanımlar**

- Bir insan topluluğunun ( milletin ) nesilden nesile aktardığı, gelenek halinde devam eden maddi ve manevi varlıklarının, değerlerinin bütünü, inanç, fikir, bilgi, sanat, adet ve gelenekleri, bütünüyle yaşayış ve davranış şeklidir (Türkçe Sözlük, 2004: 1826).

- Kültür, aslında herhangi bir toplumun dininin vücut bulmuş bir şeklidir. Din kültüre muhtaç olduğu çerçeveyi temin eder ve bütün insanlığı bunalım ve ümitsizlikten kurtarır (Eliot, 1981: 20-27).

- Kültür, bir inançlar, bilgiler, hisler ve heyecanlar bütünüdür (Güngör, 1986: 15).

**e. Eğitim Endeksli Tanımlar**

- Kültür olgusu, toplum, insan, eğitim süreci ve kültürel içerik gibi ana değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık ve karşılıklı ilişkilerin bütünüdür (Güvenç, 1970: 13)

- Kültür [...] belli toplumun üyesi olarak insanların öğrenip edindiği [...] bütündür (Güvenç, 1970: 13).

- Bir cemiyetin kültürü, bir arada yaşayan insanların hayatın muhtelif problemlerine karşı denedikleri çözüm yollarından meydana gelmiştir (Güngör, 1996: 35).

- Kültür, toplumsal olarak öğrenilen ve aynı yoldan yeni kuşaklara aşıl原因an davranış örüntüleri ya da kalıplarıdır (Güvenç, 2011: 128).

- Kültür, [...] insanın ahlâki, sosyal, entellektüel, teknik, istidat ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi demektir (Abadan, 1956: 174).

**f. İşleme-Geliştirme Endeksli Tanımlar**

- Kültür işlemek ve derinleştirmek demektir (Kaplan, 1992: 578).

- Kültür, [...] insanın [...] istidat ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi demektir (Abadan, 1956: 174).

- Kültür, insan davranışlarını yönlendirir, kültür istikrarlıdır, fakat ayrıca dinamik olduğu için sürekli ve daimi bir değişim halindedir (Erdentuğ, 1986: 230).

**g. Doğa Endeksli Tanımlar**

- Kültür, insanın doğaya eklediği her şeydir (Yakıcı vd., 2008: 15).

**h. Üretim Endeksli Tanımlar**

- Ağaç dikmek bir kültürdür; ama ağaç değildir. Ağaçtan yapılan masa, sandalye ise insanın var olanı dönüştürme becerisini gösterdiği için kültüre ait olur (Yakıcı vd., 2008: 15).

### **i. Sembol, Program Endeksli Tanımlar**

- Kültür, maddi öğelerin, davranışların, düşünce ve duyguların, simgelerden oluşan simge (sembol)lere dayalı bir örgütlenmesidir. ( White, 1949: 363).

- Kültür, insanlar tarafından paylaşılan ve gelecek kuşaklara intikal ettirilen bir semboller sistemidir” (Erdentuğ, 1981: 35).

### **3.3.2.2. Kültürün İşlevleri**

Toplum hayatının her noktasına sirayet etmiş olma özelliğinden dolayı kültürün birçok işlevi vardır. Bunları aşağıdaki gibi sınıflandırabiliriz:

#### **a. Yön Verme İşlevi**

“Kültürün bir toplumun sosyal yapısına yön veren ve o topluma kişilik kazandıran değerler bütünü” (Korkmaz vd., 2010: 13) olması bakımından elbette kültürün bir yön verme işlevinden söz edebiliriz.

#### **b. Eğitim İşlevleri**

Güvenç (2011: 101), kültür için “öğrenilmiş davranışlar topluluğudur” der. Madem kültür öğrenilmiş davranışlar topluluğudur, o zaman bu özelliğin kazandırılmasına çalışılmalıdır. Bu konuda Kaplan (2011: 83), şöyle söyler: Genç nesillere Türk kültürü hakkında canlı bir fikir vermek istiyorsak, öğrencileri Türk kültürü ve medeniyetinin geliştiği şehirlerde, müzelerde ve kitaplıklarda dolaştırmalıyız. Onlarda mevcut olan eserleri tanıtmalıyız.

Bu değerlendirmeler kültürün eğitim işlevini işaret edici mahiyettedir.

#### **c. Şekillenme-Şekillendirme İşlevi**

Cemiyetle (onun yapısıyla) kültür arasında çok sıkı bir bağ vardır. Sosyal yapı ile kültür, bir gerçeğin iki yüzü gibidir. Sosyal yapılar, mevcut kültüre göre şekillenirken; kültür de, içinde bulunduğu sosyal çerçeveden devamlı tesirler alır (Eröz, 1996: 1-2). Dolayısıyla kültürün bireyi şekillendirme işlevi vardır.

#### **d. Paylaşılma İşlevi**

Kültür bir toplumun içinde varlık bulur ve toplumun üyelerince yaşaması sağlanır. Böyle bir tespite bağlı olarak “kültür, toplumun üyelerince paylaşılır” (Macit, 2010: 7-10). Dolayısıyla kültürün paylaşılma, beraberce yaşanma diyebileceğimiz bir işlevinden söz edebiliriz.

### **e. İhtiyaç Karşılama İşlevi**

Kültürün öğeleri, bir yerde insanların hayatın zorlukları karşısında tavır, davranış belirleme mecburiyetiyle ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla “kültür, ihtiyaçları karşılayıcı ve doyum sağlayıcıdır” (Macit, 2010: 7-10). Yani kültür ihtiyaçları karşılayan bir işleve de sahiptir.

### **f. Devamlılık ve Değişme İşlevi**

Kültür, durgun olduğu kadar devamlıdır ve değişebilir (Macit, 2010: 7-10). Kültür, tarihidir ve süreklidir (Güvenç, 2011: 101). Kültür değişmesini bir milletin kendi kültürünü bırakarak yabancı bir kültürü alması şeklinde anlamamak lazımdır. Kültürün özünü teşkil eden değerler, esas itibarıyla değişmezler. Onlar, tohum gibidir. Tohum, kendisi gibi, varlıklara şekil verecek olan genleri ihtiva eder (Kaplan, 2011: 84). Kültür, asırlar boyunca gelişmiştir. Bu gelişimde çeşitli kültürler arasındaki münasebetlerin büyük rolü vardır. Milletler tarih boyunca birbirlerinden maddi ve manevi pek çok şey almışlardır (Kaplan, 1977: 5). Dolayısıyla kültürün değişimle birlikte bir devamlılık işlevi gördüğünden söz edilebilir.

### **g. Millilik İşlevi**

Kültürle ilgili olarak yapılmış yüzlerce tanım içerisinde yer alan en önemli özellik onun belirli bir ulusa ait olması gerçeğidir. O nedenle “kültür, evrensel bir kavram olan uygarlıktan ayrı olarak tamamen milli bir değerdir” (Cemiloğlu, 2003: 13). Milliliğin teminin de dil gibi kültür de önemli bir işlevi yerine getirir.

### **h. Değer Koruma İşlevi**

Eliot’a göre olgun bir kültür kendi değerlerini, sosyal şahsiyetini iyi bilen, bunları hiyerarşik bir düzende muhafaza edebilen bir kültürdür (Kantarcıoğlu, 1983:14). Bir başka ifadeyle söyleyecek olursak kültür bir milletin “ruhu” demektir. O ruhun içinde bir milleti “kendi”si yapan millî, manevî her türlü hususiyet vardır. Dolayısıyla bir millet kendi ruhunu arama yolunda kültürün değerleri koruma işlevinden yararlanabilir.

### **ı. Dili Şekillendirme İşlevi**

Tarihin değişik dönemlerinde dilin yaşadığı serüven, dilin canlı, değişken ve kültüre göre şekillenen bir yapısının bulunduğunu göstermesi açısından da önemlidir (Cemiloğlu, 2003:13). Bu da kültürün dili şekillendirme işlevine işaret eder.

### 3.3.2.3. Kültür-Edebiyat İlişkisi

Edebiyat-kültür ilişkisine bir bakış açısı sağlaması açısından aşağıdaki değerlendirmelere bakmakta fayda vardır:

Edebiyat, kuşku yok ki, bir kültür ve uygarlık olayıdır (Özdenören, 2012: 17). Edebiyat, hiç şüphesiz, en etkili ve sürekli bir kültür taşıyıcısı olduğu kadar, başlı başına bir kültür unsurudur (Cunbur, 1990: 203).

Edebiyat için bütün kültür unsurları gereklidir. Çünkü bunlardan büyük bir kısmı edebiyatın konularını seçme alanları, bir kısmı da var olma ve yayınlama araçlarıdır. O alanlar ve araçlar için de edebiyat bir kültür hazinesidir (Cunbur, 1990: 223).

Edebiyat ürünleri diğer kültür değerleri yanında, bir milletin var oluşunda başlıca etken ve tarih boyu sürekliliğinin en güçlü temeli, en büyük güvencesidir (Cunbur, 1990: 203).

Edebiyat millî kültürün başlıca unsurlarından biridir ve bir milletin geçmişte yaşamış, bugün yaşamakta olan ve gelecek kuşaklarını birbirlerine, süreklilik bilinci kazandırarak, bağlayan bir köprü sayılır (Cunbur, 1990: 203).

Bir kültür, bir uygarlık için en müessir ve en kalıcı tesir de benim edebiyat dediğim şeydir (Warner ve Eliot, 2011: 28).

Her edebiyat, bir yerde, belli bir kültürün, belli bir uygarlığın tüm değer yargılarının bir türevi olarak ortaya çıkar (Özdenören, 2012: 10).

Konunun geniş bir özelliğe sahip olması ve buna bağlı olarak bu ilişkinin boyutlarını özetleme sayabileceğimiz yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere kültür ile edebiyat eserleri arasında sıkı bir bağın olduğunu söyleyebiliriz.

### 3.3.2.4. Kültür-Eğitim İlişkisi

Kültür-eğitim ilişkisinin boyutlarını görebilme adına ve konuyu dağıtmama amacıyla yorumlamaya gitmeden konuyla ilgili aşağıdaki değerlendirmeleri doğrudan doğruya vermek uygun olabilir:

Kültür olgusu; toplum, insan, eğitim süreci ve kültürel içerik gibi ana değişkenlerin ve bunlar arasındaki karmaşık ve karşılıklı ilişkilerin bütünüdür (Güvenç, 1970: 13).

Eğitimin bugüne kadar yapılmış olan tanımlarından birisi de kültürle ilgili olanıdır ve o şu şekilde anlatılmaktadır: Eğitim, kültür aktarımıdır (Cemiloğlu, 2003: 15).

Her toplum kendi değerlerine yaslanarak, bu değerleri zenginleştirerek hayatiyetini sürdürür (Türkoğlu, 2013: 9). Kültür kavramının sınırları içinde olan bu değerler ise eğitim yoluyla sağlanır.

Eğitim, çocukları ve gençleri içinde yaşayacakları topluma uyan birer şahsiyet olarak yetiştirmek için toplum düzenini ve kültürünü onlara aktarmaya çalışır (Ergün, 1994: 18).

İnsan yavrusu, İngiliz filozofu Locke'un (1699) çağdaş eğitim/kültür düşüncesine yön vermiş önermesine uygun olarak, gerçekten "tertemiz

ya da yumuşak bir balmumu ya da boş bir çekmece (tabula rasa)" olarak mı geliyor dünyaya? Öyleyse, onun kişiliğinin belirleyicileri, kalıtımda, soya çekimde değil, eğitim sürecinde aranmalıdır. Ancak, eğitim süreci, toplumun yapısı ve kültürel süreçlerle bağlaşıklık olduğuna göre, toplumun kültürünün de eğitim süreciyle doğrudan ilişkili olduğunu söyleyebiliriz (Güvenç, 2011: 352).

Kültür süreçleri arasında en önemlisi ve evrenseli sayılan kültürleme (Batı dillerinde enculturation), kişinin doğumundan ölümüne değin kendi toplumunun kültür içeriğini öğrenmesi, toplumca istenen, beklenen insan olması sürecidir. Kültürleme, en geniş anlamda (toplumsal boyutlu) eğitimidir. Sosyal bilimcilerle hekimlerin "toplumsallaştırma" (sosyalleştirme) adını verdikleri eğitim olgusu "kültürleme"dir. Şu önemli ayrımla ki, toplumsallaştırma yoluyla eğitimin belli yaşlarda başlayıp belli yaşlarda sona erdiği varsayılır. Oysa kültürlemenin yaşı-sınırı yoktur (Güvenç, 2011: 369).

"Kültürlenme", kültürleme ve kültürleşme süreçleriyle yetişmiş ya da yetişen birey, grup ve toplulukların, birbirleriyle etkileşim süreci içinde yeni yeni kültür bileşimleri araması, kendi geleneksel kültürlerine özgün katkılarda bulunması, toplumda oluşan gizilgüçlerin günlük yaşama girmesi, yeni öz ve biçimlerin denenip sınanması, toplumların kendi kendilerini yenileme sürecidir (Güvenç, 2011: 373). Kültürleme ve kültürleşme süreciyle yetişmiş genç kişiler, gruplar, kazanmış buldukları içerikleri kültürlenme süreci içinde yeni kalıplara dökerler, eskilerden yeni bileşimler yaratırlar. Bu tür yenilikleri de öz ve biçim olarak birbirinden ayırmak kolay değildir. Kültürlenme, tıpkı mayalanma gibi, öyle karmaşık aşamalı bir süreçtir ki, yeni yaratılan içerik, eski biçimlerden etkilendiği gibi, yeni biçimler de eski özü (içeriği) etkileyebilir (Güvenç, 2011: 373-374).

Tozzer'e göre "Kültür, toplumsal olarak öğrenilen ve aynı yoldan yeni kuşaklara aşılana davranış örüntüleri ya da kalıplarıdır" (Güvenç, 2011: 128).

Millet olmak demek ortak değerlerden oluşan bir kimlik kartı taşımak demektir. Bu kimliğin en önemli yapı taşı da kültürün taşıyıcısı olan dildir (Cemiloğlu, 2003: v).

Davranış değiştirmeden çok davranış oluşturma olarak algıladığımız eğitimi, toplumun değerler sistemine uygun bir davranış kalıbı oluşturma olarak görmek daha doğrudur. Çünkü, her toplum, her ulus, toplumun ihtiyaç duyduğu insan tipini yetiştirmek ve geleceğini onlara emanet etmek zorundadır. Elbette bu insan öncelikle geçmiş dönemlerden kendisine ulaştırılmış bulunan kültürel mirası dil aracılığıyla edinecek ve kendisi, kendi zamanında yarattığı yeni değerleri de buna katarak bayrağı geleceğe taşıyacaktır (Cemiloğlu, 2003: v-vi).

"Eğitimde tavır tayin eden faktörlerin en önemlisi ve fakat göze görünmeyeni, bir milletin, bir sınıfın veya bir muhitin kabul edilmiş görüşleri, inançları ve kıymet

hükümlerinin bir birleşimi olan kültürdür” (Sindey ve Francis, 1991: 271).

Bu noktada çok özel ve öncelikli bir alan olarak çocuk kitapları karşımıza çıkar. Bu yüzden Gürel’in değerlendirmelerini dikkate almakta fayda vardır:

Çocuklar için hazırlanacak kitaplar, çocuğa ulusal ve yerel kültürümüzü öğretmeyi öngörecektir, yanı sıra evrensel kültür birikimine ilişkin güzellikleri aktaracak, erdem, insan sevgisi, dürüstlük, doğruluk, iyilik, acıma, barış, yardımlaşma anlayışı, doğa ve çevre sevgisi, yaşama sevinci vb. gibi insanî değerlerin çocuğun belleğinde ve imgeleminde yerleşmesini sağlayacak yetkinlikte ve nitelikte olmalıdır (Gürel, 2009: 6).

“Eğitim, insanların edininip öğrenebildikleri her türlü bilgi ve becerinin, yani kültürün çok küçük bir bölümünü oluşturur” (Bengü, 2001: 8).

“İnsanoğlu doğar doğmaz başlıyor eğitime. İçine doğduğu toplumun kültürel içeriğini alırken, yeteneklerini, alışkanlıklarını edinirken toplumla oldukça karmaşık ilişkiler yaşıyor” (Bengü, 2001: 20).

### 3.3.3. Sanat

Edebiyat-eğitim ilişkisinin önemli unsurlarından biri de “sanat”tır.

Sanatın sınıflandırılmasına yönelik farklı görüşler olmakla birlikte sanatsal etkinliklerinin tanımlanmasında ve daha iyi anlaşılmasında geçerli olan genel görüşe göre sanatlar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

1. İşitsel (Fonetik) Sanatlar: Müzik, Edebiyat
2. Görsel (Plastik) Sanatlar: Resim, Heykel, Mimarlık, Fotoğraf, Sinema
3. Ritmik Sanatlar-Sahne Sanatları-Dramatik Sanatlar: Tiyatro, Dans, Bale, Pantomim, Kukla, Opera, Sinema (Artut, 2007: 22).

#### 3.3.3.1. Sanatın Tanımı-Mahiyeti

Sanatın öznel, yani özgün oluşu, güzellik ve estetik kavramlarıyla değerinin ifade edilmesi, etkileycilik yönü, yorumlama bakımından anlam genişliğine sahip olması sanatın kapsayıcı bir tanımını yapmada zorluk çıkartmaktadır.

Bu durumu edebî bir dille Tarlan (1981: 27), şöyle ifade etmiştir: “Sanat cidden fırtınalı bir kelime, kıyametler koparan bir tabir... Beşeriyet asırlardan beri bu düğümün başı ucunda onu çözebilmek kaygısı ile uğraşmış ve didinmiş; her mütefekkir kafadan bir ses çıkmış”.

Tolstoy da sanatı tanımlamanın zorluğunu dile getirir: “Sanattan ne anlaşılması gerektiğine dair bir şeyler ortaya koyma kaygısıyla çıktığım yolu on beş yılımı alan bir çalışmanın sonucunda başarıyla tamamlayabildiğime inanıyorum” (Tolstoy, 2004: 252).

Bununla beraber sanatın çok sayıda tanımı yapılmıştır. Bunlardan bazılarını gruplandırarak buraya alıyoruz:

**a. Faaliyet Endeksli Tanımlar**

- Sanat, insanın yaratılışından kaynaklanan ve dünya durdukça var olacak bir etkinliktir (Tolstoy, 2004: 63).
- Eflatun'a göre sanat, üstün ve değerli bir etkinliktir (Artut, 2007: 47).
- Sıkıntı sürecinde olgunlaşan, düşünceyle yoğunlaşan, emekle hazırlanan ve en iyiyi vermeyi amaçlayan faaliyete sanat denir (Tolstoy, 2004: 67).
- Genel olarak sanat, insanların, doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (Aytaç, 1981: 11-12).

**b. Yetenek-Hüner Endeksli Tanımlar**

- Sanat; ustalık, hüner, marifettir (Erşahin, 2005: 287).
- İnsanda estetik duyguyu heyecana getirecek eserler meydana getirme gücü ve yeteneğidir (Erşahin, 2005: 287).

**c. Güzellik-Estetik Endeksli Tanımlar**

- Sanat, bir şeyi güzel yapma işi ve bununla ilgili kurallardır (Erşahin, 2005: 287).
- Güzelliğin ifadesinde kullanılan metotların tümüdür (Erşahin, 2005: 287).
- Genel olarak sanat, insanların, doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (Aytaç, 1981: 11-12).
- Sanat, insan ile doğadaki nesnel gerçekler arasındaki estetik ilişkinin dışı vurumudur (Artut, 2007: 20).
- İnsanda estetik duyguyu heyecana getirecek eserler meydana getirme gücü ve yeteneği (Erşahin, 2005: 287).
- Genel olarak sanat, insanların, doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (Aytaç, 1981: 11-12).
- Sanat, insan ile doğadaki nesnel gerçekler arasındaki estetik ilişkinin dışı vurumudur (Artut, 2007: 20).
- Eliot'a göre bir sanat eseri, bir toplumun sosyal gerçeklerini ve ideal edindiği değerleri didaktik olmaksızın yaratıcısının perspektifinden sunan organik bir bütündür (Kantarcıoğlu, 1983: 6-7).

**d. Araç Endeksli Tanımlar**

- Sanat, hem kişinin yaratıcı gücünü geliştirmek, hem de insanlık niteliklerini yüceltmek için güçlü bir araçtır (Kavcar, 1999: 2).
- Kalpten kalbe giden en sıcak, en dolaysız ve en sağlıklı araç (Kavcar, 1999: 2).

**e. Görme Endeksli Tanımlar**

- Sanat, bir bakıma görmeyi bilmektir (Uçan, 2008: 18).
- Güzel sanatlar, tabiattaki her şeyi, sanatkârın gördüğü ve gösterdiği şekilde kabul etmenin sonuçları olarak karşımıza çıkar (Tural, 1991: 52).
- Emile Zola'ya göre sanat, doğanın bir başka açıdan görüntüsüdür (Artut, 2007: 50).
- Eliot'a göre bir sanat eseri, bir toplumun sosyal gerçeklerini ve ideal edindiği değerleri didaktik olmaksızın yaratıcısının perspektifinden sunan organik bir bütündür (Kantarcıoğlu, 1983: 6-7).
- Sanat, öğrenme ya da anlatma değildir; aksine sezme ve kavramadır (Cemiloğlu, 2003: 20).

**f. İletim-Taşıma Endeksli Tanımlar**

- Sanat genel anlamda her türlü duygunun iletimiyken bilim her türlü bilginin iletimidir (Tolstoy, 2004: 254).
- Sanat bir eğlence, zevk ya da avuntu değildir. Sanat, insanın duygu dünyasını rasyonel yansımalarını insanın bilincine taşıyan hayatî bir organdır (Tolstoy, 2004: 266).
- Yine Tolstoy'a göre sanat insan bilincine kazandırılan bilginin algılar dünyasından duygular dünyasına taşınması sürecidir (Tolstoy, 2004: 253).

**g. Üslup Endeksli Tanımlar**

- Genel olarak sanat, insanların, doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (Aytaç, 1981: 11-12).
- Tüm sanatların ortak özelliklerinde özgünlüğün (doğallığın) yakalanması, hoşagiden bağlantıları oluşturma çabası yatar (Artut, 2007: 20).
- Estetikte artık kabul edilmiş bir düstura göre sanat, aşırılık ve mübalağanın bir cinsidir; sanat bir yalandır. Bu telakkiyi zamanımıza mahsus addetmemeli, eski Yunanlılarda bile yalanın tanrısı Hermes, aynı zamanda sanatın da tanrısı idi (Ahmet Haşim, 1969: 124).

**h. Düzen Endeksli Tanımlar**

- Eliot'a göre bir sanat eseri, içinde yaşadığımız kargaşaya bir düzen getiren, bu düzen duygusunu içimizde de uyandıran organik bir bütündür (Kantarcıoğlu, 1983: 6-7).

**ı. Hayat-Toplum Endeksli Tanımlar**

- Hakikî san'at kitaptan ziyade hayattadır (Tarlan, 1981: 22).



- Eliot'a göre bir sanat eseri, bizi önce kendimize, sonra da toplumla barıştıran organik bir bütündür (Kantarcıoğlu, 1983: 6-7).

### 3.3.3.2. Sanatın İşlevleri

Wellek ve Warren'e (1983: 33) göre, sanatın fonksiyonunu dulce (güzel) ve utile (faydalı) kavramlarını bağdaştıracak şekilde tanımlamalıyız.

Sanatın işlevleri kısaca:

1. Sanatın iletişimsel işlevi.
2. Sanatın eğitimsel işlevi.
3. Sanatın kültürel aydınlatıcı işlevi.
4. Sanatın haz verme işlevi.
5. Sanatın ulusallık ve evrensellik işlevi şeklinde ifade edilebilir (Artut, 2007: 38).

Bununla beraber bu konuda pek çok tespit yapılmıştır. Bunlardan bazılarını dile getirmekte fayda vardır:

#### a. Yararlı Olma İşlevi

İlk amaç olarak yararlılığı gözetmese de sanat, yararlı olmaktan da uzak değildir (Uçan, 2008: 18).

Bir yazıda da sanatın bu özelliği sanatın bir dalı olan edebiyat ve romanla “iyi edebiyat insana faydalıdır” (İğrek, 2013:17), şeklinde ifade edilmiştir.

#### b. Çıkış Yolu Gösterme/Çözümler Sunma İşlevi

Sanatçının görevi, açık bir tehlikeyi sezen kişilere ölüm reçetesi yazmak değil, çıkış yolları göstermektir (Tolstoy, 2004: 25).

#### c. Telkin İşlevi

Her sanatsal eserde insana yönelik bir telkin vardır. Bu telkin değişik şekillerde ve farklı amaçlarda gerçekleşebilir. Bir sanatçı eserini ortaya koyarken sahip olduğu zihniyet yapısının bir sonucu olarak ister bilinçli olsun isterse farkında olmadan gerçekleştirsin muhatabına birtakım telkinlerde bulunur. Bu telkinleri bir sanatçı için toplumsal sorumluluk da diyebileceğimiz görev ve ödevler içinde değerlendirebiliriz.

Sanatçı, örneğin bir yazar bu ödevlerini, bazen iyiyi canlandırmak, bazen de kötüyü, toplumun ve insanların aksak yanlarını sergilemek biçiminde yerine getirir. Vereceği dersi yasa maddeleri ya da ders notları ezberletir gibi kuru kuruya değil, sezgi, yaşantı ve telkin yoluyla, estetik yolla verir (Kavcar, 1999: 1-3).

**d. Hayatı Kolaylaştırma İşlevi**

Genel anlamda sanatın ve sanat eserinin asıl amacı yaşamı kolaylaştırmaktır. Çünkü yaşamı yalnızca teknolojik araçlar kolaylaştırmaz. İnsanları iyiye, güzele ve doğruya yöneltme, güzellik duygusunu geliştirme ve toplumun ilerlemesi yolunda hizmet etme, sanatın temel işlevleri arasında yer alır (Kavcar, 1999: 2).

**e. Gerçeği Gösterme İşlevi**

Sanatın amacı, alelade gerçeği inanılabilir bir düzen içinde göstermek, okuyucuya bu düzen duygusunu tattırmak, onun sulh, sükûn içinde kendisiyle barışık yaşamasını sağlamak ve sonra ilahi gerçeğin sınırlarında bırakmaktır (Eliot, 1983: 222).

**f. Şiddetten Uzaklaştırma İşlevi**

Özellikle son zamanlarda “şiddet” konulu haberleri gazetelerden okuyor, televizyonlardan izliyoruz, çevremizdeki anlatılanlardan hareketle duyuyoruz. Bu konunun nasıl çözüleceğiyle ilgili olarak da üzerinde sıkça durulan konulardan biri de şiddete bulaşmış kişileri “sanat”la buluşturmadır. İster sanatı üreten olsun, isterse sanatı izleyen, okuyan, takip eden olsun sanatla ilgilenen kişilerin şiddetle kendi arasında bir mesafe koyacağını söyleyebiliriz. Bu bakımdan Tolstoy’un aşağıdaki ifadeleri üzerinde durulmaya değerdir:

Sanat; şiddetin bütünüyle bir kenara bırakılmasını sağlamalıdır. Ve bunu sadece sanat başarabilir. [...] Sanat şiddetten uzak yaşamın yolunu açar. İnsanlara dini değerlere, ebeveynlerine, çocuklarına, eşlerine, yabancılara nasıl davranmaları gerektiğini gösterir. Yaşlılara ve büyüklere saygıyı öğretir. Yine sanat vasıtasıyla acı çekenlere, düşmanlara, hayvanlara nasıl yaklaşılması öğretilenirse, hiçbir şiddet ve cezalandırılmaya ihtiyaç duyulmadan bu yaklaşımlar nesiller atlayarak milyonlarca insana benimsetilebilir (Tolstoy, 2004: 266-267).

**g. İnsanlaştırma İşlevi**

Sanat, insanın kendi insanlığını tanıması için vardır (Artut, 2007: 21). Sanatın gerçek amacı bugün pek az insanca paylaşılan, insanların kardeşliği ve her insanın diğerlerinin komşusu oldukları gerçeğini bir içgüdü gibi tüm insanlığın bağrına serpmektir (Tolstoy, 2004: 267). Sanat insanları gereksiz lüks, şiddet, intikam duygularından uzaklaştırabilir, başkasının ihtiyacı olan şeyleri kendi özel zevkleri için kullanan insanları utandırabilir. İnsanların kendilerini tamamen özgürce, içten gelerek ve mutlulukla insanlığın hizmetine adanmalarını sağlayabilir (Tolstoy, 2004: 267).

## **h. Birleştirme İşlevi**

Evrensel sanat insanlığı aynı ortak payda etrafında bütünleştirerek tüm ayrımlara son verecektir. Birbirinden hayli farklılık gösteren insanlar tek bir ortak duygusal paydada birleştirilecek ve eğitilecektir. Bu yolla insanlara evrensel birliğin mutluluğunun nasıl yakalanabileceği gösterilecektir (Tolstoy, 2004: 268).

## **ı. Yenilenme ve Tekamül İşlevi**

Gerçek sanat, sürekli yenilenen, mükemmelliğe doğru ilerleyen sanattır (Tolstoy, 2004: 129). Böyle bir özelliğe sahip olan sanatın insanları bir yenilenmeye ve tekâmül etmeye sevk etmesinden de söz edilebilir.

## **i. Hazırlama İşlevi**

Sanatın amacı, insanları, alışık olmadıkları şartlara hazırlamaktır (Tolstoy, 2004: 143). Böylece sanat bir yerde insanlara bir antrenman imkânı sunar.

## **j. Bilgi Sağlama İşlevi**

Sanatın amacı, insana gerekli bilgiyi sağlamaktır (Tolstoy, 2004: 143). Denebilir ki sanat yoluyla bilgilenmek mümkündür.

## **k. Harekete geçirme işlevi**

Aslında sanatın öz amacı, kendi içinde biriktirdiği, barındırdığı tinsel (manevi) birikim yolu ile insanları harekete geçirmektir. Sanatsal bir hayalin, imgenin haz-sal, coşkusal birikimi nesnenin kendi biçiminden dışarıya dağılarak, sanatı algılayan insana yansır, onların ruhuna işler (Artut, 2007: 37). Yani sanat insanı harekete geçirir.

## **l. İdealleri Dile Getirme İşlevi**

Cahit Zarifoğlu bir sözünde “ideallerin, sanat ve düşünce yoluyla en nezih şekilde dile getirilip yaygınlaştırılması çok önemlidir” (Fedai, 2013:14) değerlendirmesinden bulunur. Dolayısıyla sanatın idealleri dile getirme bakımından önemli bir işlevi yerine getirdiğini söylemek mümkündür.

## **m. Yakınlaştırma İşlevi**

Edebiyatın ve genel olarak sanatın, uluslararası yakınlaşmalarda ve dostluğu pekiştirmede büyük rolü vardır (Kavcar, 1999: 5). Bu da sanatın yakınlaştırma işlevini gösterir.

### n. Yönlendirme (Olumluya) İşlevi

İnsanları iyiye, güzele ve doğruya yöneltme, sanatın temel işlevleri arasında yer alır (Kavcar, 1999: 2). Sanatın bu özelliği “edebiyat” özelinde dile getirilmiştir:

Amerikalı akademisyenler profesör Emanuele Castano ve David Comer Kidd’in gerçekleştirdiği araştırmaya göre, edebi roman okuyanlar, popüler roman okuyanlara oranla daha kolay empati kurabiliyor ve has edebiyat dediğimiz kitaplar, okurun duygusal zekasını geliştiriyor. Uzmanlara göre Dostoyevski, Çehov ve geçtiğimiz gün Nobel Edebiyat Ödülü’ne layık görülen Alice Munro gibi yazarların romanlarının okur üzerinde pek çok olumlu etkisi var (İğrek, 2013: 17).

### o. Güzellik Duygusunu Geliştirme İşlevi

“Güzellik duygusunu geliştirme, sanatın temel işlevleri arasında yer alır” (Kavcar, 1999: 2). Suut Kemal Yetkin’in deyişiyle, "Sanat yalnız hayatta olmayan şeyi hayata katmakla kalmaz, hayatta olan şeyi de güzelleştirir" (Kavcar, 1999: 123). San'atın gayesi güzele erişmektir (Tarlan, 1981: 18).

Dolayısıyla güzellik kavramıyla mamul olan sanatın insan üzerinde güzellik duygusunu geliştirmesi tabii olarak söylenebilir.

### ö. İlerlemeye Hizmet Etme İşlevi

Sanat, çoğunlukla temel ihtiyaçların karşılanmasının sonucunda insanların gündemine gelir. Ya da toplum nazarında kendini sorumlu hisseden bir sanatçının ıstırapla bir şeyleri anlatarak olumsuzlukları değiştirme ihtiyacıyla gündeme gelir. Yılmaz ( 1996: 28), bu durumu romancıyı tarif ederek ifade eder. Ona göre “romancı, insanlığa söyleyecek sözü olan kimsedir.”

Yılmaz sözlerinin devamında şu değerlendirmelerde bulunur:

Romancı, insanlığa söyleyecek sözü olan kimsedir. Bu söz yıllardır tekrarlanıp duruyor. Öte yandan romancının dünyayı değiştirmeyi hedef aldığı, bu hedefine ulaşabilmek için de kendine özgü ve yepyeni bir dünya kurduğu; bir ömür boyu kendi yarattığı bu dünyada yaşadığı bilinen bir gerçek. Romana, roman dünyasını elbette ki, içinde yaşadığı dünyayı kendi kabiliyetine göre özümleyerek ve yorumlayarak oluşturur. Sonunda öyle bir an gelir ki, romancı, bizzat kendi eseri olan roman dünyasını, içinde yaşadığı dünyadan daha gerçek olarak görmeye başlar. Ölüm döşegindeyken roman kahramanlarının adlarını sayıklayan bazı büyük romancıların bu durumları edebiyat tarihlerine geçmiştir (Yılmaz, 1996:28).

Dolayısıyla “toplumun ilerlemesi yolunda hizmet etme, sanatın temel işlevleri arasında yer alır” (Kavcar, 1999: 2).

**p. Rahatlatma İşlevi**

Kavcar'ın söyleyişleriyle “gerçekten, oynanmakta olan bir tiyatro eserini izleyen ya da güzel bir şiir veya romanı okuyan bir kimse, psikolojik yönden rahatlar. Ruhunun derinliklerinde gizlenmiş olan ve her an ortaya çıkmak, doyuma ulaşmak için fırsat kollayan duygularında büyük bir boşalma, arınma duyar” (Kavcar, 1999: 3). Dolayısıyla sanat eserlerinin bir rahatlatma işlevinden söz edilebilir.

**r. Ufuk Kazandırma İşlevi**

İnsanlık tarihinin kırılma noktaları daha çok tarihe mal olmuş kişilerin yapıp ettikleriyle gerçekleşmiştir. Bu kişiler araştırıldığında görülür ki herkes gibi sıradan insanlardan bir insan değildir. Hayatı, çevreyi, geçmiş-gelecek ilişkisini farklı görürler ve değerlendirirler. Bu özellik ise ufuk sahibi olmaya bağlıdır. Ufuk kazanmada sanat ve edebiyat ürünleri de etkilidir. Bu duruma işaret eden Uçan (2008: 19), “anat ve edebiyat kişiyi, yaşamın dar kalıplarının dışına çıkararak yeni bir ufuk kazandırabilir, insanlar arasında iletişimi kolaylaştırabilir” demiştir.

**s. Varoluşla Yüzleşme İşlevi**

Özellikle tarihin ilk devirlerinden günümüze kalan sanat yapıtlarına baktığımızda o dönemin lider kişilerinin veya etkinliği üst düzeyde olan kişilerin kendi heykellerini yaptırtdıklarını görürüz. Bu durumun, unutulup gitme endişesinden kaynaklanan etkiyle ortaya çıktığını söylesek bile bir yerde heykeli yapılan kişi kendi varoluşunu izlemenin hazzını duyar. “Edebiyat ve sanat eserleri, varoluşun farklı yönlerinin ifşası biçiminde ortaya çıkar” (Taşdelen, 2006: 44).

“İnsanın kendi varoluşu ile yüzleşmesi, sanat ve edebiyatla yeniden olanaklı hale gelir. Bu iddianın en önemli gerekçesi, tüm sanat eserlerinin baştan sona varoluşu betimliyor ve bunu içtenlikle yapıyor oluşudur” (Dilthey, 1999: 34).

**ş. Hayatı Anlatma İşlevi**

Dilthey'e göre sanat, yaşamayı anlamanın organıdır. Çünkü o yaşamdan beslenir ve onu ifade ve temsil etmeye çalışır (Dilthey,1999: 44). İnsanın iç âlemini bütün şümülü ve tazammununu bize san'at gösterir. San'at, hayatın daima canlı ve hâkim tarafıdır (Tarlan, 1981: 22). Dolayısıyla sanat eserleri bir yerde hayatı anlatır. Böylece de insanların hayatı anlamasında önemli bir işlevi yerine getirir.

**t. Düzen Verme İşlevi**

Sanat, insan yaşamının dengelerini sağlamak için vardır (Artut, 2007: 21). İnsan düşüncesinin en doğal, en kuvvetli gereksinimi eşya ve olaylara estetik düzen verme çabasıdır. Karışıklık, düzensizlik insan

düşüncesini ilgili sorunla çözümüne yönelik arayışlar içine sokar. Düzen-kompozisyon ise insanın kendi varlığını anlamasının ön koşuludur. Bu bakımdan sanat, bir düzenleme, bir sezgi olayıdır. Ayrıca içten ve dıştan gelen her türlü baskının, etkinin (toplumsal-ruhsal) en iyi yol ile ortaya çıkardığı, estetik niteliklere sahip özgün bir üründür (Artut, 2007: 20).

#### **u. Toplum Değerlerini İletme İşlevi**

Sanat, “toplumsal değer ve ideallerin belirlenmesinde, hayata geçirilmesinde önemli bir faktördür” (Artut, 2007: 20). Sanat eserleri toplumsal değerlerden beslenebileceği gibi, bu değerler bazen de sanat eserleriyle şekillenir. Ortaya çıkan sanatsal bir ürün ya başka toplumlara ya da gelecek nesillere bir bir değer aktarımını sağlar.

#### **ü. İdeali Gösterme İşlevi**

“Antik dönemde Aristo, sanatı, ‘gerçekte olanı (görüneni) değil, olması gerekeni yansıtır’ şeklinde yorumlamıştır” (Artut, 2007: 20). Zaten sanatın kendi ruhunda da sıradanı konu edinmek yoktur. Sanat; değerli olanı, güzel olanı ortaya çıkan ürünler aracılığıyla insanlara yansıtır. Bu yansıtma sayesinde insanlar ideal olanı görme imkânı bulurlar.

#### **v. İletişim İşlevi**

İletişimde en etkili unsur dil olsa da dilin dışında da iletişim araçları vardır. Sanat ürünlerinin bir yönü de kişiler arasında iletişim sağlamasıdır. Artut’un deyişiyle aslında “sanat, insanlar arasında iletişimin bir nedeni olarak vardır.” (Artut, 2007: 20)

#### **y. Tercih Etme-Tepki Uyandırma İşlevi**

Güzel sanatlar, iyi ve doğru kavramlarından ziyade, tarifsiz bir algı merkezince yapılan seçme ve sunmalar yoluyla, ferdin öncelikle duygu dünyasında tercih ve tepkiler uyandırmak yolundan yürür (Tural, 1991: 52). Sanat eserleri, bir yerde kişiye güzel olanın ölçüsünün ne olduğuna dair bir değer sunar. Bu güzellik değerine göre karşılaştığı nesnelere arasında tercih yapma imkânı bulur. Bu da sanatın tercihleri belirleme işlevini gösterir.

#### **z. Toplumu Yansıtma İşlevi**

Sanat neden ortaya çıktığını sorgulayan kuramlardan bir tanesi de yansıtma kuramıdır. Bu kurama göre sanatçı hayatta, toplumda var olanı kendine özgün bir anlatımla ortaya koyar. Yılmaz (1996: 27) bu durumu roman sanatı bağlamında şöyle

ifade eder: Romancı, kendi milletinin zübdesidir, özüdür. Bir milletin bütün özellikleri romancısında yoğunlaşmıştır. Bunun içindir ki romanlar, milletlerin aynalarıdır.

Güzel sanat eserleri, her şeyden önce yüksek duygu ve düşünce örnekleridir. Güzel sanatlar, bu yönüyle uygarlığa ve insanlığa büyük katkıda bulunurlar. Bundan dolayı tarihçiler bir toplumu inceleyip değerlendirirken artık savaşlar ve zaferlerden çok, sanat, bilim, teknik gibi özgün yaratıcılık ürünleri üzerinde duruyorlar. Çünkü bir toplumu ve milleti, onun zekâ ve yaratma düzeyini en iyi yansıtan ayna, kendi yaptığı ve yarattığı eserlerdir (Kavcar, 1999: 123).

### 3.3.3.3. Sanat-Edebiyat İlişkisi

“Sanat şemsiyesi altında bulunan edebiyat, bazı yönleriyle san'ata dâir fikirlerin penceresinden bakıldığında derinlik kazanmaktadır” diyen Dönmez (2013: 111), edebiyatın bir yerde sanattan ayrı olarak açıklanamayacağını ifade etmiştir.

Sanat-edebiyat ilişkisinin boyutlarını kavramak için bu bağlamda söylenmiş ve her biri birbirini tamamlar mahiyette bilgiler içeren bazı açıklamaların tekrar hatırlatılmasında fayda vardır:

Mesela onlardan Tarlan (1891: 22), sanatın bir şubesinin edebiyat ve edebiyatın da dil adını verdiğimiz bir sahada hükümler olduğunu ifade etmiştir.

Tural'a (1991: 54) göre edebiyat güzel sanatların bir dalıdır.

Uçan'a göre (2008:18) edebiyat sanat türlerinden dilsel sanatlar arasında, söz sanatları arasında yer alır (Uçan, 2008: 18).

Öktem söz konusu ilişkiyi biraz daha farklılaştırarak şöyle ifade eder: varlığı ifade etme biçim ve gücü; varlığa ilişkin bilginin güzel sözlerle ifade edilmesi olarak tanımlanabilen edebiyat ya da literatür, sanatın bir alanıdır (Öktem, 2010: 3).

Kavcar'a göre edebiyat, çağlar boyunca insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve en etkili bir biçimde ortaya koyan bir sanattır (Kavcar, 1999: 4).

Dönmez'e göre edebiyat, diğer güzel sanatlardan farklı olarak herhangi maddî bir malzemeye ihtiyaç duymayan bir sanattır (Dönmez, 2013: 205).

Batı'da bu durumu ifade edenlerin arasında yer alan Wellek ve Warren'e göre sanat-edebiyat ilişkisini şöyle özetleyebiliriz:

Edebiyat ve güzel sanatlar arasındaki münasebetler çok çeşitli ve karışıktır. Bazen şiir, resim, heykeltıraş ve müzikte kendine ilham kaynağı bulmuştur. Eşyalar ve insanlar gibi, başka sanat eserleri de şiirin konusu olabilir. Şairlerin heykel, resim ve hatta müzik gibi sanat eserlerini anlatmaları teorik yönden bir problem yaratmaz... Claude Lorrain ve Salvatore Rosan'ın resimleri 18. yüzyılda kır manzaralarını konu olarak alan şiirleri etkilemiştir (Wellek ve Warren, 1983: 169).

Çetişli, edebiyatta estetiğe dikkatleri çekerek şöyle der: “Edebiyat eseri çok açık bir güzellik objesi, sanat eseridir. Dolayısıyla edebiyat eserinde öncelikle “estetik bakış açısı”nı esas almak gerekir” (Çetişli, 2006: 80). Çetişli'nin bu değerlendirmesini Aytaç

da destekler: Günümüzde edebiyat bilimi, estetiğin bir dalı olarak görülmektedir. Edebiyat biliminin ilgi alanı ise edebî yaratıcılık, dil yaratıcılığının ilkeleri, biçime ulaşmanın iç yasaları, tipolojik olan, açıklamanın, yorumlamanın kuramlarıdır (Aytaç, 2003: 70).

Cemiloğlu ise edebiyat eserlerinde sanatsal bir değer olması gerekliliğini ifade ettikten sonra bu ürünlerin aynı zamanda faydalı da olabileceğini şöyle ifade eder:

“Bir edebiyat eserinde kaçırılmaması gereken dengelerden birisi faydacılıkla estetik kaygı arasındaki hassasiyettir. Bu, ahlâk adına, eğitici olma ya da bilgi verme adına sanatın ve estetiğin harcanmaması demektir” (Cemiloğlu, 2003: 19).

Bütün bunlara bağlı olarak denebilir ki bir eseri edebî hüviyete yükselten özellikler sanata ait niteliklerdir. Sanatsal yönü bulunan bir yazı aynı zamanda güzellik ve etkileycilik özelliğine de sahip olan yazıdır.

### 3.3.3.4. Sanat-Eğitim İlişkisi

Daha önce de ifade edildiği gibi günümüz toplumlarının ulaştığı seviyede eğitimin büyük bir rolü vardır ve bundan sonra da bu önem daha da artacaktır. Bu önem konunun ilgilisi herkes tarafından bilinmekle birlikte bilinen bir şey daha var. O da “eğitim çalışmalarının amaca uygun olarak, uygulamaya dönük bir biçimde ve kalıcı olarak bireylere nasıl verebiliriz?” sorusudur.

Bu sorunun cevabı olarak birtakım sınıflandırmalara gidilerek başlı başına bir çalışma konusu olarak birçok sonuca ulaşılabilir. Ancak biz burada bu etkenler arasında sanatın, dar dairede ve sanatın bir kolu olarak edebiyatın da etkili olduğu kanaatindeyiz. Çünkü “bir kültür kurumu olarak çok kapsamlı etkileri olan ‘sanat’ eğiticilik yönüyle bütün yaşama yayılıyor” (Bengü, 2001: 16). Hem toplum içinde yaygınlığı, öyle veya böyle herkes üzerindeki etkileyciliği, insanlara rahatlama zemini oluşturması ve daha başka sayabileceğimiz hususiyetleri sanatın eğitim kademelerinde bir yöntem olarak kullanılabilirliğini bizlere işaret eder. Dolayısıyla denebilir ki “sanat, çocukları nüfuzu altına alan kudretli bir vasıta ve dolayısıyla büyük bir eğitsel kontroldür” (Sindey ve Francis, 1991: 305).

Bu tespitler sadece günümüz için yapılan tespitler değildir. “Rönesans ve neoklasik çağ düşünürleri, sanat ve edebiyatın iki temel işlevi üzerinde dururlar: Zevk vermek ve eğitmek. İyi eser hem zevk verir hem eğitir. Filozof, düşünür ve estetikçilerin hepsi, edebiyattan, güzel sanatların önemli bir dalı olarak söz ederler” (Kavcar, 1999: 123)

Zaten eleştirmenlik kapsamında zaman zaman “edebiyatçıların, daha da geniş olarak sanatçıların sık sık 'bilinçlendirme, eğitme, öğretme' gibi ek misyonlarla” (Erdoğan, 1987: 82) adlandırılmaları onların ne kadar eğitimle içli dışlı olduklarını gösterir.

Sanatın veya sanatçının özellikleri ifade edilirken “duyarlılık” kavramına özellikle temas edilerek bu kavramların açıklanması yoluna gidilir. Yani sanat eserleri duyarlılığın ürünüdür ve sanatçı topluma göre daha duyarlıdır. Duyarlı olan bir kişiliğin eğitime, ahlaka ters düşecek birtakım mesaj ve iletilere geçit vermesi düşünülemez. Bu



tutum bizatihi sanatçının “duyarlı olma” kişiliğiyle çelişir. Bu kişiliği koruma ise eğitim bahçesine pencerelerin belli ölçülerde açılması anlamına gelir. Bu durumu bir yönüyle Tolstoy şöyle ifade eder:

Sanat her şeyden önce belli bir çalışmanın, niteliği ve içeriği farklılık gösterse bile belli bir eğitim sürecinden geçmenin ürünü olarak belirir ve toplumsal mahiyette gerçekleştirilen hiçbir eğitim doğrudan doğruya ahlaksız tavra izin vermez. Kaldı ki bu kuralın dışına çıkıp da klasik bir değer taşıyan bir örnek de bulunmamaktadır. Bundan dolayıdır ki “bir sanat eseri ancak ahlaki kusursuzluğa erişebildiğinde mükemmelliğe ulaşmış olur (Tolstoy, 2004: 68).

Sanat eserinin en önemli ölçütü olarak ahlaki kusursuzluğu belirtmesinin yanında Tolstoy, sanat dünyasının çıkmazlarının olduğunu da belirtir: “Sanat dünyasının en büyük meselesi, sanatçının yalandan ve kötülükten uzaklaşmaması, insanın kötü duygularının ve şeytanın ortak hareket etmeleridir” (Tolstoy, 2004: 62).

Öyleyse sanatçı, eserini ortaya koyarken daima sorumluluk hissiyle ve duyarlılıkla, yani insanların ihtiyaçlarına cevap verme konusunda yardımcı olacak bir biçimde hareket etmeli ve insan kişiliğinin güzel niteliklerle şekil kazanmasında rol üstlenmelidir. Çünkü “sanat eğitiminin en büyük hedefi, şahsiyet gelişimidir” (Sindey ve Francis, 1991: 305).

Kişilik eğitimi konusunda, edinilen kazanımların sürdürülebilirliği çok önemlidir. Eğer öğrenilen bir bilgi kullanılmıyor, hayatta karşılaşılan problemlere ilişkin çözümler sunmada fayda sağlamıyorsa kısa bir zamanda unutulup gider. Bu konuda sanat önemli bir boşluğu doldurur. Çünkü Goethe “En değerli kişilik eğitimi, sanat yoluyla yapılan eğitimidir” (Artut, 2007: 47) der. Dolayısıyla sanat yoluyla yapılan eğitimin daha kalıcı olduğu söylenebilir.

### **3.4. Edebiyat-Eğitim İlişkisinin Özel Alanları**

Bu başlık altında değerlendireceğimiz konunun bir yönünü edebiyat içindeki eser-düzey gruplaması, diğer yönünü ise Türk örgün eğitimindeki “dil-edebiyat eğitimi” oluşturuyor.

Biz bunlardan tanımlayıcı nitelikte kısa bilgiler vererek bahsedeceğiz.

#### **3.4.1. Eser-Düzey Gruplaması**

Edebiyatın ayrılmazlığı/bölünmezliği edebiyatçılar tarafından savunulmuş temel bir düşüncedir. Bununla beraber bir boyutuyla (gelişmişlik) kültür ve ruhi gelişim düzeyi gibi etkenler, diğer boyutuyla (okur/muhataap tercihi-İlgisi) türleri de aşan tercihler (macera, duygusallık, fantastik, polisiye, düşünce, psikoloji vb.) sebebiyle genel edebiyat eserleri içinde gruplandırmalar oluşmuştur.

Biz bu gruplandırmalar arasında birinci boyutu teşkil eden “kültür ve ruhi gelişim düzeyi” gibi etkenlerle oluşan iki alandan söz edeceğiz. Bunlar Çocuk Edebiyatı ve Gençlik Edebiyatıdır.

Genel edebiyat eserleri gibi Çocuk Edebiyatı ve Gençlik Edebiyatı eserleri de var oldukları günden beri bir eğitim işlevi görmektedir. Fakat bunların örgün eğitimde kullanılması yakın zamanlara aittir. Üstelik bu sürecin de hayli tartışmalı ve sancılı olduğu görülmektedir. Çünkü defalarca gündeme gelen “sanat ne için, kimin için olmalıdır?” sorusunun cevabı “sanat, sanat için olmalıdır” veya “sanat, toplum için olmalıdır” cümleleri arasında gidip gelmiştir ve günümüzde de bu durum farklı seviyelerde devam etmektedir. Gelecekte de sürmesi kuvvetle muhtemeldir.

Bu sorunun cevabı üzerinde durmak bizim asıl konumuzu oluşturmamakla birlikte Batı’da gençlere hitap eden eserler için de her ne kadar “sanat” düşüncesi ön planda tutulmaya çalışıldıysa da “bir örnek olmak üzere 1806-1815 yılları dikkate alındığında Avrupa’da çocuk ve gençlik edebiyatının eğitimde kullanılması, işlevsel (fonksiyonel) hâle getirilmesi engellenememiştir” (Kaminski, 2009: 26).

“Çocuk ve gençlik edebiyatı, bir taraftan belirli bir çocuk anlayışını yaygınlaştırmaya katkıda bulunmak, diğer taraftan da bizzat çocukluğun tarihinden etkilenmek suretiyle, 'çocukluk'un şekillenmesi ile sıkı münasebet içerisinde oluşmuştur” (Kaminski, 2009: 11). Dolayısıyla muhatap kitlenin yaşça eğitime açık olması tabiatına bağlı olarak çocuk ve gençlik edebiyatı eserlerinde ister istemez bir “eğitme” eğilimi belirgin bir biçimde hemen görülür.

#### 3.4.1.1. Çocuk Edebiyatı

Çocuk, gelişim özelliklerini tam olarak tamamlayamamış ruhsal, zihinsel ve fiziksel açıdan birtakım ihtiyaçları olan bireydir. Bu yönüyle çocuklar özellikle kurumsal anlamda eğitime birinci derecede ihtiyaç duyan bir kitleyi oluştururlar.

“Söz konusu ihtiyaçların içinde hiç kuşkusuz en dikkate değer bir unsur da, onda estetik/güzellik duygusunu geliştirecek olan edebî eserlerdir. Öylesine ki bu edebî eserler çocuğun hem psiko-sosyal hem zihinsel/bilişsel hem de yerine göre fiziksel/devinimsel ihtiyaçlarını karşılayacak özelliklere sahiptir” (Demirel, 2011: 43). Çocukluk döneminde edinilen bilgiler hem daha etkili hem de daha kalıcıdır. Dolayısıyla “çocukların etkileşim içinde bulunduğu çocuk kitapları, iletişimiyle, konusuyla, resimleriyle ve kahramanlarıyla çocuğun yaşamında derin etkiler bırakır (Demirel, 2011: 59).

Çocukluk döneminde her çocuk için geçerli olmasa bile, yine belli bir seviyede eğitim alan çocuklar içinde kitaba, edebiyata karşı bir ilgi oluşur. Bu ilginin temelinde çoğu zaman, bazen kendilerinin de farkında olmadığı, birtakım ihtiyaçlar vardır.

Jacob’a göre çocuklar edebiyata şu sebeplerle ihtiyaç duyarlar:

1. Edebiyat hoş vakit geçirtici, eğlendirici bir şeydir.
2. Edebiyat ruha canlılık verir, yaşama gücünü artırır.
3. Edebiyat yaşamı tanımaya yardım eder.
4. Edebiyat bir rehberlik kaynağıdır.
5. Edebiyat yaratıcı etkinlikleri özendirir.
6. Edebiyat güzel bir dil demektir (Demirel, 2011: 44-45).

### a. Çocuk Edebiyatının Mahiyeti-Tanımı

“Çocuk edebiyatı ‘çocukların büyüme ve gelişimlerine, hayal, duygu, düşünce ve duyarlılıklarına, katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyat’ olarak tanımlanır” (Gökdoğan, 2013: 35).

Ayrıca "Temel malzemesi dil olan ve bu dil aracılığıyla çocuğun gelişim özelliklerini dikkate alarak onların hayal dünyalarına hitap eden, onları bayağılıktan ve çirkinlikten uzak tutan, onun anlama, kavrama ve yorumlama yeteneklerine katkıda bulunan, bir başka ifadeyle ona bu imkânları sağlayan, onu bir yandan eğitirken bir yandan da eğlendiren, ona hoşça vakit geçirten yazılı ve sözlü eserlerin bütününe verilen addır" (Demirel, 2011: 43).

Çocuk edebiyatı ifadesi, çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar. Bu çerçevede masallar, hikâyeler, romanlar, anılar, biyografik eserler, gezi yazıları, şiirler, fen ve doğa olaylarını anlatan yazılar vb. hep bu çerçeve içine girebilir. Değişik birtakım yazı türlerinde ortaya konulan bu eserlerin, tıpkı yetişkinler için hazırlanan eserler gibi, güzel ve etkili olmaları da gerekir. Bu nedendir ki, çocuk edebiyatı, "usta yazarlar tarafından özellikle çocuklar için yazılmış olan ve üstün sanat nitelikleri taşıyan, eserlere verilen ad" diye de tanımlanabilir (Oğuzkan, 1987: 12).

Çocuk edebiyatının tanımlanması, anlamlandırılması noktasındaki birtakım yaygın kanaatlere katılmadığını belirten Özdenören (2012: 26), bunun nedenini şöyle açıklıyor: Çocuk edebiyatı derken genellikle çocukları avutmak, uyutmak, ukalâca dersler vermek için uydurulmuş bir edebiyatı düşünüyor çoğumuz. Ben çocuk edebiyatının kesin sınırının ne olduğunu bilemiyorum. Ama genellikle anlaşılacak şeye de, bu şey müphem bir şey de olsa, katılamıyorum. “ ‘Çocuk edebiyatı’ derken, çocuklara illâ çocukça şeyler sunmak isteyen bir anlayışın sakatlığını vurgulamak istiyorum” (Özdenören, 2012: 27).

Bu gün çocuk edebiyatı diye üzerinde konuşulan şeyin kaynağı şu iki düşünceden biri veya her ikisi birden olabilir:

1. Çocukların kavrayış seviyesine uygun, onların anlayabileceği ve yararlanabileceği bir edebiyat meydana getirme kaygısı.

2. Büyüklerin okuduğu kitaplarda çocuklar için bazı sakıncaların bulunabileceği düşüncesi (Özdenören, 2012: 26).

Bütün bu ifadeler elbette bir tespit oluşturma ve tanımlama yapmada bizlere önemli ipuçları vermektedir, ancak görünen o ki bu eserlerde belli bir orana oturtmak mümkün olmasa da bir eğiticilikten söz etmek mümkündür.

### b. Kapsamı

Çocuk edebiyatı ifadesinin kapsamını belirlemede bir önceki konu bahsinde de

verdiğimiz Oğuzkan'ın (1987: 12), değerlendirmeleri ile konuya giriş yapmak faydalı olacaktır:

Çocuk edebiyatı ifadesi, çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar. Bu çerçevede masallar, hikâyeler, romanlar, anılar, biyografik eserler, gezi yazıları, şiirler, fen ve doğa olaylarını anlatan yazılar vb. hep bu çerçeve içine girebilir. Değişik birtakım yazı türlerinde ortaya konulan bu eserlerin, tıpkı yetişkinler için hazırlanan eserler gibi, güzel ve etkili olmaları da gerekir. Bu nedenledir ki, çocuk edebiyatı, "usta yazarlar tarafından özellikle çocuklar için yazılmış olan ve üstün sanat nitelikleri taşıyan, eserlere verilen ad" diye de tanımlanabilir (Oğuzkan, 1987:12).

Yalçın ve Aştaş'ın konuyla ilgili şu ifadeleri çocuk edebiyatının kapsamını görmede bize yardımcı olacak bir içeriğe sahiptir:

Çocuk edebiyatı, edebiyatın bütün alanlarında ve söz sanatlarında bulunan niteliklerin tamamını içinde barındıran, ancak kendisine seçtiği hedef kitlenin özelliklerini yetişkinler için yazılan edebî türlere göre daha fazla göz önünde bulunduran bir alandır. Hayata, ahlâka ve yüksek değerlerle çocuğun gelişimine ait değerlere daha çok önem vererek, bunların ön plana çıkmasına dayanan bir alandır (Yalçın ve Aştaş, 2002: 6).

Bir örnek olmak üzere Samed Behrengi'nin masal türündeki Küçük Kara Balık adlı eseri, bir edebi eser olmanın yanında aynı zamanda hayatı çocukça anlamaya çalışan ve çalışma esnasında felsefi sorgulamaları da yapan bir kişinin içinde bulunduğu hali yansıtır:

Ben yaşamın nasıl bir şey olduğunu öğrenmek istiyorum; durmadan aynı şeyleri yapmak, yaşlanana kadar başka bir şey yapmadan yaşamak olamaz; dünyada yaşamanın anlamı bundan daha fazla olmalı. [...] Ben yalnızca sağa sola dolaşıp durmaktan bıktım, can sıkıntısının içinde yüzmek istemiyorum artık, bir nedeni olmadan da mutlu olmak da istemiyorum; günün birinde gözlerimi açıp hepiniz gibi yaşlandığımı, ama hala aynı balık olduğumu, ilk başta bildiğimden fazla bir şey bilmediğimi görmek istemiyorum (Behrengi, 2001: 14-16).

Çocuk edebiyatının beslendiği kaynakların bilinmesi de konunun anlaşılmasında faydalı olur. Çocuk edebiyatının beslendiği üç kaynak vardır. Kaminski'ye (2009: 19) göre bu üç kaynak şunlardır:

1. Özellikle çocuklar için yazılan metinler
2. İkincisi; yetişkinler edebiyatından aktarılan metinler
3. Üçüncüsü; halk edebiyatına ait yazılar.

Okul öncesi ve ilkokul çağında masal motiflerinin favori olduğu veya 10-12 yaşlarında macera tipi konuların sevildiği de gerçektir (Kaminski, 2009: 19). Çünkü bu dönemde çocukların hayal dünyaları daha geniştir.

Çocuk edebiyatı denildiğinde özellikle masal, öykü, roman gibi türlerin öne çıktığı görülür.

Konuyla ilgili olarak Nas'ın ( 2002: 250-251) aşağıdaki değerlendirmeleri önemlidir:

Çocuk edebiyatı kapsamındaki masallar iki grupta toplanabilir:

1. Klasik-sözlü masallar,
2. Yeni zamanlarda yazılmış yeni, özgün masallar

Birinci gruptakiler de ancak birtakım işlemlerden geçirilip hazırlandıktan sonra “çocuk edebiyatı” niteliği kazanırlar.

Çocuklara hitap eden öykü ve romanlar da gruplandırılmıştır.

Bunlardan birisi şöyledir:

1. Serüven Öykü ve Romanları
2. Gülmece (Mizah) Ağırlıklı Öykü ve Romanlar
3. Çocuk Yaşamına İlişkin Öykü ve Romanlar
4. Hayvanların Yaşamlarına İlişkin Öykü ve Romanlar
5. Duygusal İşleyen Öykü ve Romanlar
6. Tarihsel Olayları İşleyen Öykü ve Romanlar
7. Gezi Öykü ve Romanları
8. Düşsel (Fantastik) Öykü ve Romanlar

Demirel ve arkadaşları bir başka gruplandırmada bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

1. Yakın çevreyle ilgili hikâyeleri ve romanlar
2. Hayvan hikâyeleri ve romanları
3. Mizahi hikâyeler ve romanlar
4. Serüven(macera) hikâyeleri ve romanları
5. Duygusal hikâyeler ve romanlar
6. Tarihi hikâyeler ve romanlar
7. Gezi hikâyeleri ve romanları (Demirel, vd., 2011: 199-201)

### c. Çocuk Edebiyatının Özellikleri

Demirel ve arkadaşlarına göre çocuk edebiyatının özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Çocuk edebiyatı, çocukları ve çocuğu anlatan bir edebiyat değildir.
2. Çocuk edebiyatı yazarı özel bir birikime sahip olmalıdır. Onun için herkesin çocuk edebiyatı yazarı olmaması gerekir. Bir çocuk edebiyatı yazarı, çocuğun biyolojik, psikolojik ve sosyolojik gelişimini çok iyi bilmesi gerekir.

3. Çocuk edebiyatı verimleri, çocuğun gelişimine ve paralel bir dil ve anlatım kullanmalıdır. Çocuklara yönelik yazılan eserin, hangi yaş grubunu ilgilendirdiği kitabın üzerinde belirtilmesi yararlı olacaktır. Böylece, çocuk kendi yaş gurubunu ilgilendiren eseri okuyacak, böylece hem okuduğundan zevk alacak, hem de okuduğu eserden yararlanmış olacaktır.

4. Çocuk edebiyatı eserleri, çocuğa göreliği ön planda tutmalıdır. Bu hususu

gerçekleştirmek için ise, çocuk psikolojisini çok iyi bilmek veya çocuk psikologlarıyla yakın temas içerisinde bulunmak gerekmektedir.

5. Çocuk edebiyatı eserleri, çocuğun ilk dönemlerinden başlamak üzere, onun bütün dönemlerini irdeleyen ve bu duyarlılıkları anlatan bir edebiyat olmalıdır.

6. Çocuksu bir dil ve anlatıma sahip olmalı, çocuğun ruh dünyasına ve zevk dünyasına hitap etmelidir. Çocuğun geniş hayal dünyasını keşfedecek bir zenginliğe ve onun bu zenginlik içinde kendi hayallerinin yansımalarını bulmasına zemin hazırlayıcı olmalıdır. Ancak, bu unsur işlenirken dengelerin iyi korunmasına, aşırılıklardan kaçınılmasına özen gösterilmelidir.

7. Bir çocuk edebiyatı yazarı kendisine neyi yazmalıyım sorusundan ziyade, nasıl yazmalıyım sorusunu daha çok sormalıdır. Böylece yazmış olduğu eser, çocuğu bir bütün olarak kuşatmış olacak, onu etkileyecektir.

8. Bir çocuk, edebiyatı sadece yazıda, sözde ve görüntüde değil, onun arkasında bulunan renkte, şekilde, resimde ve bunları birbiriyle ilgili kılacak unsurların tamamında kendini göstermelidir (Demirel, vd., 2011: 47-48).

### 3.4.1.2. Gençlik Edebiyatı

Gençlik edebiyatı denildiğinde işin tabiatı gereği sanat-estetik özelliklerinden önce etkileme, yönlendirme ve eğitime gibi işlevleri akla gelmektedir.

Eliot ( 1983: 111), bu konuda “Gençlik yıllarında okuduğumuz eserlerin üzerimizdeki etkilerini vicdanımızın sesine kulak vererek değerlendirecek, görürüz ki, bu eserler, edebî zevkimizi tatmin etmenin dışında, bizi pek çok şekilde etkilerler” diyerek gençlik edebiyatı eserlerinin eğitime bakan yönüne işaret etmiştir.

#### a. Gençlik Edebiyatının Mahiyeti-Tanımı

Kaminski (2009: 145), kategorik olarak “Gençlik edebiyatının tanımı ile çocuk edebiyatının tanımı büyük oranda birbirinin aynıdır” der. Bununla beraber muhatapın artık “çocuk” değil “genç” olduğu açıktır.

Dolayısıyla muhatap çocukluktan çıkmış, gençlik dairesine girmiş biri olduğundan bu eserlerin içeriklerinin de bu gencin ihtiyaçlarına kapı aralayacak bir mahiyette olması beklenir. Çünkü Tepebaşı'ya (1994: 275) göre gençlik edebiyatı eserinin sanat-estetik özelliklerinin muhatap açısından öncelik taşıdığını söylemek pek mümkün değildir. Yine ona göre gençlik edebiyatı ‘estetik olmayan edebiyat’ içinde yer alır.

Bu değerlendirmeyi gençlik edebiyatı içinde bir ölçü olarak kabul edecek olursak akla hemen, bu eserlerde “sanat-estetik” yönünün ihmal edilip edilmemesi problemi gelir. Bu problem aynı kör düğümde uğraşıp durmaya benzer. Bu kördüğüm: “sanat ne için, kimin için?” sorusudur.

Konuyu dağıtmadan ifade etmek gerekirse genel anlamıyla denebilir ki “gençlik edebiyatı kavramıyla genç neslin yetişkin edebiyatını benimsemeden önce okudukları şeyler ifade edilmektedir” (Kaminski, 2009: 145). Bu ifadeyi tamamlayıcı mahiyette

Özyer'in (2007: 486) değerlendirmelerini de verelim:

“Gençlik dönemi bir geçiştir, yetişkinliğe geçiştir, sıkıntılı, sorunlu bir ara dönemdir. Gençlik edebiyatı da bir geçiş edebiyatıdır. Bu ara dönemde bu sorunlu dönemde gençliğe sunulacak nitelikli kitaplarla gencin kendisini ve dış dünyasını daha iyi tanmasına yardımcı olunacaktır”.

### **b. Gençlik Edebiyatının Kapsamı**

Avrupa'daki gençlik edebiyatı hakkında yaptığı araştırmaları sebebiyle Kaminski'nin aşağıya aldığımız değerlendirmeleri gençlik edebiyatının kapsamını belirlemede bize yardımcı olacak mahiyettedir. Kaminski şunları söylüyor:

“Gençlik edebiyatına öncelikle genç insanların hayal gücünü ve duyarlılığını dile getiren epik, dramatik ve lirik metinler dâhil edilebilir” (Kaminski, 2009: 145).

“Batıda 1790'lı yıllardan itibaren Reausseau ve Herder gibi Romantik çocuk ve gençlik edebiyatı yazar ve şairlerinden önce gençlik edebiyatı sahasında, bilhassa teolog ve pedagoglar etkin olmuşlardır” (Kaminski, 2009: 25).

“18. yüzyılın 60'lı yıllarının ortalarına kadar [...] ve 80'li yılların ortalarında [...] çocuk ve gençlik edebiyatı pedagoji ile iç içe geçtiği” (Kaminski, 2009: 21) söylenebilir.

“20. Yüzyıl başlarında Batı'da “Gençlik Kitapları Hareketi” vardır. Bu ve bu gibi anlayışlar çocuktan hareket eden eğitim anlayışını savunmuştur (Kaminski, 2009: 35).

“Son yüzyıllarda - burada sosyalleşmenin aracı olarak çocuk ve gençlik edebiyatının rolü başlamaktadır - çocuklara nasıl davranmaları gerektiğini göstermek ve söylemek konusunda güçlü bir eğilim gelişmektedir. Onları hayata sokmak için Erasmus, yetişkinlerin onlara nasıl davranmaları ve davranmamaları gerektiğini göstermek istemiştir” (Kaminski, 2009: 14 ).

Batıda “Gençlik edebiyatının günümüzdeki en önemli bölümü "blucin (jeans) nesri" veya gençlik edebiyatıdır. Bu eserler genellikle ana figürün yerleşik toplumdan ayrılışını ve daha insanî bir çevre ve tabii-spontane bir hayat arayışını anlatmaktadır. Blucin (jeans) nesrinin başlangıcı J. D. Salinger'in "Der Fanger im Roggen" isimli eserinin yayınlanması ile ilişkilendirilmektedir.” (Kaminski, 2009: 145)

Bizde Tanzimat döneminin en popüler yazarlarından olan Ahmet Mithat Efendi'nin (1884–1912) bazı eserleri Türk gençlik edebiyatının başlangıcı olarak kabul edilebilir. Bu dönemde bu alanda çevirileriyle Fransızca'dan Türkçe'ye birçok eser kazandıran Recaizade Ekrem (1847–1914) ve Şinasi (1826–1871) de akla gelir. (Enginün, 1987: 40) Bizde 1950–1960 yılları arasında çocuk ve gençlik edebiyatında özellikle resimli roman ve dergilerin ön plana çıktığı gözlenmektedir. Macera türünde, vurdulu-kırdılı "Texas", "Tommiks", "Zagor" gibi dergiler bu dönemde yayına girmiş ve kalite yönünde çocuklara bir şeyler vermekten uzak, yalnız tüketime yönelik bir amaç izlemiştir. (Semerci, 2002: 315-316)

Sonrasında kimi yazar ve yayıncıların gayretleriyle çokça diziler halinde kitapların yayımlandığını, bunların belli ölçüde Gençlik Edebiyatı özelliği gösterdiğini söyleyebiliriz.

### c. Gençlik Edebiyatının Özellikleri

Gençlik edebiyatının baskın özellikleri, onun önemi ve işlevini içeren iki madde halinde özetlenebilir:

1. İlgili çalışmalarda, onun eğiticiliğe daha eğilimli olduğu vurgulanır. [...] Gençlik edebiyatını yönlendirenin, belli bazı pedagojik endişeler içeren korumacılık olduğu hemen anlaşılır. [...] Dolayısıyla gençlik edebiyatı, hem olumlu ve hem de olumsuz yönlendirmelere açıktır. O her iki durumda da ileriye dönüktür, hitap edilen insanları bu amaçla eyleme çağırır. Daha doğrusu verilmek istenen mesaja uygun davranmaya çağırılır.

2. Başka bir özellik ise gençlik edebiyatının, yansıtıcı niteliğidir. Gerçi diğer edebiyatların da böyle bir niteliği bulunsa da gençlik edebiyatında bu daha da vurguludur. Toplumsal hayatta yaşanan gerçekliklerden eleştirilmek istenen bazı davranış ve düşünceler, eserlerde dolaysız olarak aktarılır, daha doğrusu yansıtılır. Okuyucular yönlendirilmeye çalışılır. (Tepebaşılı, 1994: 276)

Diğer taraftan gençlik edebiyatının özellikleri bağlamında şunlar da söylenebilir:

Gençlik edebiyatı, teknik açıdan bazı sanatsal uygulamalara takılıp kalır: Reallexikon'a göre bunlar: İçice geçmiş öyküler içeren olay örgüsü, çerçevelemeler ve olayları açıklamayan karşılıklı konuşmalardan ve dolaylı karakter çiziminden uzak durulur, öğretici kisve içinde soru cevaplarla konu dolaysız anlatılmaya çalışılır. Okuyucuyu fazla yormadan, birtakım açıklamalar yapılır. Gerilimi [...] sürprizler sağlar. Olaylar doğrunun galip gelmesi ve yanlışın cezalandırılmasıyla sonuçlanır. [...]

Üslup olarak da tekrarlayan ifadeler ve stereotip deyimlere başvurulur. Kelime hazinesi sınırlı olup günceldir. [...]

Gençlik, edebiyatı, konu olarak genellikle geniş kitleleri ilgilendiren konuları ele alır. (Tepebaşılı, 1994: 277)

Gençlik edebiyatında yazarlar bazı toplumsal gerçekleri ve sorunları yansıtırlar veya en azından buna çabalarlar. Sakıncalı tarafı ise, var olan bazı önyargıların böylelikle geniş kitlelere taşınmasıdır. Hatta hiç amaçlanmasa bile bu olumsuz, süreç yaşanacaktır. "Mutlu sonu" oluşturan çözüm önerileri ise geleceğe yönelik iyi niyet ifadeleridir. (Tepebaşılı, 1994: 282)

Ret, kaçış ve şikâyet, muhalif kültürel akımlara akraba görünen eski ve çağdaş gençlik edebiyatının ana unsurlarıdır. (Kaminski, 2009: 146)

Şüphesiz gençlik romanları öncüler olarak genç kadınlarla "varoluş sarsıntısı"nın



gösterilmesine katkıda bulunmaktadır. (Kaminski, 2009: 147)

Çağdaş gençlik romanı daima hayal kırıklığı unsurları ihtiva etmekte, "siyahi" göstermekte, kötümser (pesimist) dünya görüşü ile "aşırı ben merkezçilik" arasında bir gezintiye teşebbüs etmektedir. (Kaminski, 2009: 147)

### 3.4.2. Dil-Edebiyat Eğitimi

Edebiyat-eğitim ilişkisi adlı çalışmamızda bu konunun müşterekleri bahsinde sözünü ettiğimiz “dil” konusu diğerlerine göre biraz daha edebiyat alanına yakındır ve her ikisinin eğitimle olan bağına yukarıda işaret ettikten sonra “dil eğitimi” ve “edebiyat eğitimi” konusuna değinmenin de faydalı olacağını düşünüyoruz.

#### 3.4.2.1. Dil Eğitimi

Dil (temel dil, ana dil) eğitimi kişi için hayatî bir gerekliliktir. Dil kişinin tabii olarak aile ve çevrede öğrendiği basit bir araçtan ibaret değildir.

Dil, öncelikle dağarcık demektir ve edebiyat eserleri üzerinden bir ömür gerçekleştirilecek “okuma” faaliyeti ile doğru orantılı olarak kazanılır.

Bir kişinin, birikimini bize anlatabilmesi için aktif hâle getirilmiş bir kelime servetine ihtiyacı vardır. Paylaşılmayan birikimin ise, toplumsal açıdan hiçbir değeri yoktur. Yani sizin bilginiz benim anlayabildiğim kadardır veya siz, kendinizi bana anlatabildiğiniz kadar bilgilisiniz. Bunu çok bilinen bir sözle ifade etmek istiyorum: “Denizin ikimize ait olması bir şey ifade etmez. Çünkü onu paylaşacak kabımız yok!” Şu hâlde iletişim zenginliği kelime zenginliğine bağlıdır (Demir, 2006: 208).

Kelime zenginliği ise dil eğitimiyle sağlanabilir.

Dil öğretimini okullarda yapıldığı üzere yalnızca “kural öğretimi” olarak algılayıp uygulamak en hafifinden kolaycılıktır.

Her konuda olduğu gibi dil öğrenimi, her konudan önce bir potansiyel edinme ve uygulama işidir. Bunun da edebiyat olmaksızın (veya aksesuar konumunda metinler üzerinden) gerçekleştirilmesi mümkün değildir.

“Eğitim sistemimiz; konuşmayan, yazmayan, düşünce üretmeyen; tepkisini susarak gösteren, davranışlarının karşısındaki insan tarafından anlaşılmasını bekleyen; beklediğini bulamayınca küsen, suskun ve bezgin insanlar yetiştirmektedir” (Demir, 2006: 215). Bu tablo öncelikle dil eğitiminin yanlışlığı ve yetersizliği anlamına gelmektedir.

Oysa “Türkçe öğretimin temel amacı öğrencileri anadillerinin temel beceri alanlarında yetkinliğe ulaştırmaktır” (Topbaş.; 1998: 17). Bu yetkinliğin kazanımında sanat önemlidir.

Bu önem yıllar öncesinde de fark edilmiş olmalıdır ki 1929 Programında bile “Türkçe dersleri bir ilim olarak değil, bir sanat olarak tedris edilmeli ve nazarî olmaktan ziyade amelî bir mahiyeti haiz olmalıdır.” (1929 Programı: s.12) şeklinde ifade

edilmiştir. Bu programda kural öğretmenin öncelikli bir amaç olmadığı görülmektedir.

Hâlbuki Türkçe dersi bir uygulama dersi olarak, edebiyat dersi ise uygulama ağırlıklı bir ders olarak değerlendirilmelidir. Bu nedenle öğrenci ne kadar çok konuşur ve yazarsa (uygulama yaparsa) ders o kadar amacına uygun işlenmiş olur. Beceri, planlanmış etkinliklerin defalarca yinelenmesiyle kazanılabilen ve pekişen bir davranıştır. Konuşma ve yazma becerisi de yapa yapa (talim ile) kazanılan becerilerdendir (Demir, 2006: 215).

Ana dili eğitiminde pek çok etkinlik ve araç gereçten söz edilebilir, diyen Demir (2006: 214-222), öğrencinin Türkçe/dil gelişimi açısından kişisel kelime servetini artırmada birinci derecede etkili olan, materyal, etkinlik, yöntem ve tekniklerden bazılarını şöyle sıralamıştır:

1. Konuşma Becerisi / Konuşma Etkinliği
2. Yazma Becerisi / Yazma Etkinliği
3. Okuma Becerisi / Okuma Etkinliği
4. Ders Kitaplarının Etkili Kullanımı
5. Aile Bireyleri ve Öğretmen
6. Sözlük Kullanma Alışkanlığı
7. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Konuşma veya yazma konusu özellikle Türkçe eğitimi alanında üzerinde önemle durulması gereken bir meseledir. Çünkü her insan sebep ne olursa olsun konuşmaya ve yazmaya gereksinim duyduğu açıktır. Bu gereksinimin doğru, sağlıklı, amaca uygun olan bir iletişimle gerçekleşmesi esas olandır. Böyle bir iletişimin sağlanabilmesi ise Türkçe/dil eğitimine bağlıdır. “Konuşmak ve yazmak, bir dili aktif olarak kullanmak demektir. İlköğretim programına konuşma eğitimi için ayrı bir ders saati konulması gerektiğini savunan eğitimciler de vardır” (Göğüş, 1978, 77).

Maalesef Türkçe derslerinde daha çok bilgi yükleme mantığıyla hareket edilmektedir. Oysa bu bilgi yüklemesinin yapılmasından daha çok uygulama çalışmalarının yapılması gerekir. Çünkü uygulamaya geçmemiş/geçememiş her bilgi kısa zamanda unutulmaya mahkûmdur. Unutulacağı başlangıçta kabullenilmiş bir bilgiyi öğrenmek de öğrenecek olan bireye oldukça sıkıcı gelir.

Bir yemeğin tarifini defalarca yapmak yerine bizzat yemeği beraberce yapıp yemek ve yemeğin tadına varmak hem çok güzel hem de daha kalıcı olur. Aynı şekilde defalarca futbolu anlatmak yerine yeşil çimlere basmak, topa vurmak, gol atmak öğrenciye daha çok heyecan verir ve bu deneyim uzun süre belleğinden çıkmaz.

Tıpkı verdiğimiz bu iki örnekteki gibi bir yaklaşımla Türkçe derslerine yaklaşılar ve uygulama çalışmalarına ağırlık verilirse bu dersten beklenen amaçlara ulaşılabilir.

Eğer gündelik hayatta veya iş hayatında güzel ve doğru konuşma, yazmanın önemi kavratılır ve bunun uygulama çalışmaları başarılı bir biçimde gerçekleştirilirse bu durum “okuma eğitime” katkı sunacaktır. Öğrenci daha çok okuma ihtiyacı duyacaktır. Çünkü okuma ile desteklenmeyen bir Türkçe/dil dersinin amacına ulaşması mümkün değildir. Bu gerçekten olsa gerektir ki Milli Eğitim Bakanlığı “100 Temel Eser” adı altında komisyonlarca belirlenmiş bazı eserlerin okunmasını tavsiye etmiştir. Detaylı bir değerlendirmesini yapmaktan kaçınmakla birlikte “100 Temel Eser”i okutma

gayretlerinin desteklenmesinin Türkçe eğitimine katkı sağlayacağını da düşünüyoruz.

“Ders kitaplarının etkin kullanımı, sözlük kullanma alışkanlığının kazanılması, öğretim yöntem ve tekniklerinin neler olması gerektiği” konuları da Türkçe eğitiminde önemlidir. Ancak bunlar içinde bir de “aile bireyleri ve öğretmen” konusu da var ki Türkçe eğitimi için belki de hepsinden daha önemli bir başlıktır. Çünkü aile ortamında “okuma” veya öğrencinin nazarında öğretmenin “okuma”sı bu işin ne kadar ciddiye alındığının, samimiyetin bir ispatı olarak değerlendirilebilir. Çünkü tabir yerindeyse “okul ailede başlar” ve “at sahibine göre kişner”. Dolayısıyla “öğrenci öğretmenine göre kitap okur ya da okumaz”. Bu sebeple öğretmen ve ailelerin öğrenciye örnek oluşturması son derece önemlidir.

### 3.4.2.2. Edebiyat Eğitimi

Edebiyatın bir sanat dalı olduğunu defalarca ifade etmiştik. Dolayısıyla edebiyat eğitiminde sanatın en önemli kavramlarını oluşturan “güzellik, zevk alma, estetik bakış kazanma, seçicilik, hissetme, etkilenme, vb.” gibi hususların harekete geçirilmesi bu dersin başında takınılması gereken bir tavır olmalıdır.

Çünkü edebiyat eğitimi sanat eğitiminin bir şubesidir. Ancak mahiyeti gereği en önde gelen şube olmanın ötesinde diğerlerini de kapsayıcı bir özellik gösterir.

Bu açıdan bu eğitimi geleneksel ortamlarda sanatçılar icra ederken özellikle günümüz yaygın eğitiminde bu kimliğe sahip olmayan, birtakım teorik malumat sahibi öğretmenler eliyle yapılmaktadır.

Bu da onun “sanat eğitimi” olmaktan çok uzağa düşmesi sonucunu doğurmaktadır. Nitekim içerik ve uygulama açısından da “edebiyat eğitimi, günümüzde dilbilgisi dersinin bir aracı olarak sürdürülmektedir. Bunun nedeni de dilin, edebiyatın niteliği ile ilgili kuramsal yaklaşımların, kuramsal verilerin yeterince değerlendirilememesidir” (Uçan, 2008: 24). Yani öğrenci edebiyata ait bir konuyu öğrenme öncesinde karşısında duran metnin varlık sebebi hakkında bir düşünceye sahip olmadığı gibi bunu sorgulama lüzumu da duymamaktadır. Dolayısıyla edebiyat eğitimine geçmeden önce bu hususun açıklayıcı bir şekilde anlatılması gerekir.

Edebiyat eğitiminde, öğrencinin başarısı, kendisine dikte edilen tek ve değişmez anlamı anlamasında değil, kendi anlamasını kendi koşulları içinde gerçekleştirebilmesinde, bu şekilde kendi bilgisini ve yorumunu üretebilmesinde aranmalıdır. (Taşdelen, 2006: 54)

Bu dersin (edebiyat) kazandırabileceği en önemli nitelik, psikolojik anlamının temelini oluşturan empatik tavidir. İnsanların acılarına ve dertlerine duyarsız bir kişi nasıl ki hekimlik mesleğinde gerçek anlamda başarılı olamazsa, aynı şekilde insanın duygularına, yaşantılarına, hislerine, acılarına, sevinçlerine yabancı ve uzak olan bir kişi de edebiyat alanında başarılı olamaz (Taşdelen, 2006: 49).

Edebiyatın kuramsal boyutu, hayata dönük tarafı, ihtiyaçlarla olan irtibat yönü kavratılmış sağlıklı bir edebiyat eğitiminin ikinci basamağında “dilbilgisinin yanında dilbilimin, dil felsefesinin, göstergebilimin, yazınsal kuramların, yazınsal türlerin

bilinmesinin önemi son derece açıktır (Uçan, 2008: 24).

Yukarıdakilere ek olarak metin tahlilleri de edebiyat eğitiminde önemlidir. Tahlil çalışmaları bir yerde futbol sahasına ayak basmak gibidir. Bu tahlilleri metin yazma çalışmaları da takip etmelidir. Çünkü inceleme ve uygulamalar, teorik anlatmalardan sıyrılıp konuyu pratikte hissetmektir. Bunların yapılması beraberinde öğrencinin dil konusundaki duyarlılığını getirecektir. Bu konuda bir uygulama çalışması olarak mesela “mektuplaşma” etkinliği öğrenciye ciddi kazanımlar sağlayacaktır. Çünkü hem mektup aldığı hem de mektup yazarken öğrenci birden çok niteliği kazanması mümkündür. Bu da dili (lisanı) güçlendirir. “Lisanın güçlendirilmesi de edebî bir terbiye olmakla beraber daha önemlisi anlatımın iyileştirilmesidir” (Draz, 1997: 114).

Cemiloğlu'nun (2003: 45-48) değerlendirmeleri içinde özetle söyleyecek olursak edebiyat eğitimi dile/Türkçeye dayalı bir eğitim olduğundan bu konunun öğretimi, yani dil eğitimi edebiyatın öncelikli konusu olmalıdır. Edebiyat derslerine kültür aktarımı nazarıyla bakılmalıdır. Edebi türlerden hareketle insanı anlama, tanıma anlayışıyla edebiyat eğitimine yaklaşılmalıdır. Edebiyat, sözü etkili ve güzel kullanma sanatı olduğundan bu dersin estetik zevk alma yönü unutulmamalıdır.

İşin bir de edebiyatçı boyutu vardır. Yani yazar, şair de edebiyat eğitimi gerçekleştirir. Bu açıdan bakıldığında “genel olarak bir şair ya da yazar eğitime iki yoldan hizmet edebilir:

1. Uygulayıcı olarak yani öğretmenlik ve yöneticilik yaparak,
  2. Eserleri yolu ile yani telkinlerde bulunarak” (Kavcar, 1999: 21).
- İlki sınırlı, hatta istisnai bir durumken, ikincisi asıldır.

Bu son husus, zaten çalışmamızın genel başlığını ilgilendirdiğinden burada konuyu detaylandırmanın doğru olmayacağını düşünüyoruz.

### **3.5. Edebiyat-Eğitim İlişkisinin Boyutları**

Edebiyatın da, eğitimin de konusu insandır. İnsanoğlunun yeryüzündeki serüvenleri, doğal ve toplumsal çevresiyle ilişkileri, sağlıklı bir yaşayış özlemi bu iki alanın ortak konusunu oluşturur (Kavcar, 1999: 2).

Burada söz konusu ilişkinin “yöntem” ve “içerik” olarak ifade edeceğimiz iki temel boyutunu “Sanat ve Fayda” konusundaki yaklaşımları değerlendirdikten sonra ifade edeceğiz.

#### **3.5.1. Sanat ve Fayda Yaklaşımları**

Bir sözünde “edebiyatı eğitim açısından ele alınca, birbirine ters düşen iki görüşle karşılaşıyoruz. Bir yanda edebiyatın eğitici olmasını, öte yanda tümüyle estetik bir amaç gütmemesini isteyenler var” diyen Kavcar (1999:3), sanattaki o genel tartışma noktasına tekrar işaret etmiş oluyor.

### 3.5.1.1. Edebiyatın Estetik Bir Amaç Gütmesi

Edebi eseri asıl alanı olan sanattan kopararak ele almanın ve onu didaktik, ahlâkî ve ideolojik bakış açısı ve yaklaşım tarzı içinde olmanın yanlışlığına değinerek edebiyatçıyı anlatan Ahmet Haşim “sanat memuru” ifadesini kullanır. Ona göre bir sanatçı “sanatçı memurluğu” pozisyonuna düşmemelidir. Çünkü edebî eser sadece içeriğiyle değer taşıyan sıradan bir metin olmadığı gibi, bir ahlâk risalesi, didaktik kitap veya ideoloji manifestosu da değildir (Çetişli, 2006: 80).

Nitekim edebiyatın öncelikli türü olan şiirin eğitim aracı olduğuna karşı çıkan edebiyatçılardan biri olan Poe, bu durumu “didaktik ihanet” (didactic heresy) olarak adlandırır (Wellek ve Warren, 1983: 32).

### 3.5.1.2. Edebiyatın Eğitici Olması

Edebiyatla eğitim arasında sıkı bir bağ vardır. Edebiyat sözcüğünün kökünü oluşturan ve “terbiye=eğitim” anlamına gelen “edep” kelimesi de bunu açıkça gösterir (Kavcar, 1999: 2). Edep ise yemek, içmek, oturup kalkmak, konuşmak gibi hayatın her anında insana bir ölçü sunan genel bir adlandırmayı içerir. Diğer taraftan “Edep” kelimesi ile “te’dip” arasında da hem kök yönüyle hem de anlam yönüyle bir bağ vardır. Bir hadiste geçen “Eddebeni Rabbî ve ahsene te’dibi” yani “Beni Rabbim eğitti ve eğitimimi (te’dibîmi) ne güzel yaptı” (Aclunî, 1351: 70). Buradaki “te’dip” kelimesi, “edebiyat”la birlikte “edep”in de ilgili olduğu bir anlamı ihtiva eder ve hadiste belirtilen manaya dikkat ettiğimizde “edebî” bir özelliği içermekle birlikte doğrudan doğruya “eğitmek”ten söz edilmektedir.

Kelimenin Arapçadaki köken incelemesi bir tarafa Kavcar (1999:5), “edebiyatın temel işlevlerinden biri eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir” diyerek edebiyatın eğiticilik yönüne ilişkin kuvvetli bir yargıda bulunur. Benzer bir değerlendirmede bulunan Ceyhan da (2011: blog.milliyet.com) “tarih boyunca edebiyatın kendisi eğitimin aracı ve yaşama geçirilme biçimidir” diyerek bu tespiti teyit eder.

Bu yüzdendir ki edebiyat öteden beri örgün eğitimin dolduramadığı ve belki de doldurması mümkün olmayan boşluğu doldurmuştur. Onun bu özelliğine Nermi Uygur (1985: 174), şu sözleriyle ortaya koyar:

"Vazgeçilmez bir eğiticidir edebiyat. İnsan da eğitimle var olduğuna göre pek çok eksik kalır edebiyatsız. [...] İnsanı kendine öğretir [...] edebiyat. Ben neyim? Kimim ben? Nasıl bir şeyim ben? çeşidinden sormadan edemeyeceğimiz soruları en iyi aydınlatan, hiç olmazsa aydınlatabilecek ipuçları veren etkenlik alanıdır edebiyat".

Diğer taraftan “Yunanistan’da, şairlerin yorumlanması sanatı (*hermeneia*), eğitim sisteminin ihtiyaçlarından türemiştir. Grek aydınlanma çağında, Homeros’un ve diğer şairlerin esprili ve eleştirel yorumu, Grekçe konuşulan yerlerde çok sevilen entelektüel bir eğlenceydi” (Dilthey, 1996, 239).

Platon çocukların ve gençlerin şiirlerden, destanlardan, efsanelerden ve masallardan nasıl yararlanabileceklerini irdelerken, Locke onları orijinal eserlerle karşılaştırmanın önemine değinirken, Rousseau Emile'in eğitiminde *Robinson Crusoe*'un yerine "okuyacağı ilk kitap" diye işaret ederken, Russell özgün metinleri okumanın öğrencide yaratıcılığı nasıl geliştireceği konusunda açıklamalarda bulunurken edebiyatın eğitime bakan yönüne de işaret etmiş olurlar (Taşdelen, 2006: 42).

Mehmet Akif'in gündeme getirdiği sanata ait tartışma konularından en önemlisi "sanatta gaye olmalı mı?" sorusudur. Akif, özellikle Almanya'da gördüğü sanat eserlerinin, Çağdaş Almanya'nın oluşmasında temel görev üstlendiğini gördükten sonra, bizim sanatımızın hayatımıza ve insanımıza bu noktada hizmet edemediğini, amaçsız bir sanatın ve estetiğin olamayacağını söyler. (Şengül, 2006: 64)

Mehmet Akif'in anlayışı doğrultusunda zaten "edebi eserlerin büyük bir bölümü, insanları çeşitli bakımlardan eğitmek amacıyla yazılmıştır" (Kavcar, 1999: 3). Özellikle halk edebiyatı ürünlerinin eğitimde bilinçli olarak kullanılması, günümüzün teknolojik gelişmelerinin yetişme çağındaki bireye sunduğu çizgi roman, çizgi film ve bilim-kurgu türünden filmlere, değişik müzik türlerine ve espriye geçişi kolaylaştırır. Bu geçiş doğal ve çocuğun psikolojik gelişimini etkilemeyecek bir biçimde olur. Halk edebiyatı içindeki her tür, eğitimde kullanılabilir. (Pilancı, 1998: 21)

### 3.5.1.3. Sanat ve Faydanın Ayrılmazlığı

Edebiyat-eğitim ilişkisinin boyutlarının ne olduğunu anlayabilmek için bu iki kavramı ve bu iki kavramı ilgilendiren müşterek unsurların neler olduğunu bilmek gerekir. Kısaca ifade edecek olursak edebiyat sözü etkili ve güzel kullanma sanatıdır. Edebiyatın da en önemli malzemesi dildir. Dil ise gerçek güzelliğini, değerini ve etkili olma özelliğini edebiyat ile elde eder.

Eğitim, yetersizlikleri sebebiyle bireylerin topluma uyumunu ve geleceğe hazırlanmasını sağlamak üzere yapılan çalışmaların bütünüdür. İhtiva eder ve bu çalışmalar sonucunda istendik davranışların kazandırılması amaçlanır. Yani eğitim bir yerde değiştirme, dönüştürme sürecidir. Bu süreçte en çok ihtiyaç duyulan konu iletişimdir. İletişim ise en kestirme, en kolay, en etkileyici, en tasarruflu ve en kolay dille sağlanır. Madem iletişimde dil önemlidir, bu öneme bağlı olarak eğitim çalışmalarında edebiyatın özelliklerinden de yararlanılmalıdır.

Kültür, bir milletin maddi ve manevi alanda uzun yılların devamında oluşan deneyimlerle şekil kazanmış olan ve dilin aktarıcılık özelliğiyle devamlılığı sağlanan, bir millete mahsus yaşam biçiminin adıdır. Kültür aktarımı daha çok dille, söze dayalı ürünlerle yapılır ve bu aktarım ise başlı başına bir eğitimidir.

Sanat, "güzellik, estetik, etkileyicilik, özgünlük, yoruma açık olma" özelinde varlık bulmuş ustalık işi ürünlerin ortaya çıkması için gösterilen çalışmalar bütünüdür. Her insan; güzel olana ilgi duyar, güzele karşı meyillidir, güzel olanı sever. Dolayısıyla madem eğitim bireyde istendik davranışlar kazandırma sürecidir, o zaman sanatın bu

özelliklerinden yararlanarak, amaçlanan kazanımların daha kolay aktarımı ve aktarıldıktan sonra da kalıcı olması sağlanabilir. Ve sanat ürünleri içinde edebiyat bu ihtiyacı karşılayabilir.

Dil, en basit ve yaygın tanımıyla en önemli iletişim aracıdır. Kültür taşıyıcısıdır. Bir milletin adlandırılmasında en önemli unsur dildir ve dil olmadan eğitim, dil olmadan edebiyat olamaz. Dolayısıyla eğitim çalışmalarında “edebiyat, dil, kültür ve sanat” unsurlarından azami düzeyde mutlaka yararlanılmalıdır.

Bütün bunlara bağlı olarak edebiyat eserinin hem sanatsal hem de eğitimsel işlevinin olduğunu söyleyebiliriz. Nitekim bu tespiti destekleyen birçok ifade vardır. Bunlardan biri olan olan Felski estetik değerın faydadan ayrı tutulamayacağını söyler (Felski, 2010: 17).

Bir diğer değerlendirmede “bir edebî eser başarılı bir şekilde fonksiyonunu yerine getirmişse, onda ‘hoşa gitme’ ve ‘fayda’ gibi iki önemli unsur yalnız bir arada değil, üstelik kaynaşmış bir durumda [...] bulunmaktadır” (Wellek ve Warren, 1983: 34) denilir.

Zaten sebep ne olursa olsun varlığı herkesçe bilinen bir “çocuk ve gençlik edebiyatı” vardır ki ağırlığı tam olarak kestirilemese de çocuk ve gençlik edebiyatı eserlerinde bir eğiticilik amacı her halükârda vardır.

Bu itibarla edebiyat eserinin edebi niteliğinden soyutlanarak yalnızca didaktik bir amaç gütmesi onu “edebi” kılmayacağı gibi, varlığını yalnızca sanat-estetik gibi bir amaç ve işlevle de var olamayacağını gösterir. Dolayısıyla edebiyatın eğitimle ilişkisini ve eğitim işlevini göz ardı etmek mümkün değildir.

### 3.5.2. Yöntem Boyutu (Edebiyatın Eğitim Yöntemi Olması)

Edebiyatın kendisinin dili kullanma, anlatma ustalığı demek olduğu malumdur. Bu anlatım ustalığıyla oluşturulan edebi eserlerin bir “eğitim işlevi” olduğu da bellidir.

Eliot (1983: 110), bu durumu bir sözünde şöyle dile getirmiştir: “Yazar, eseri yazmaktaki amacı ne olursa olsun, uygulamada [...] bizi bütün benliğimizle etkilemeyi düşünür ve biz de, benliğimizi meydana getiren bütün unsurlarla, istesek de, istemesek de, onun etkisi altında kalırız”.

Anonim eserlerde de durum belli kişilere ait olan eserlerden farklı değildir. Üstelik bu tür eserlerin eski çağlara ve çok uzun dönemlere yayıldığı dikkate alınırsa etkinliklerinin boyutu daha da iyi anlaşılır.

Edebiyat hem en etkili, hem de en kalıcı tesire sahip müthiş bir araçtır. Onun temel özelliği “mesajı etkili iletme /etkili bir dile sahip olma” olarak ifade edilebilir. Bu etkinliğini gerçekleştirmek için de temel yöntemi “telkin-dolaylı anlatma”dır.

Edebiyat eseri doğrudan anlatmaktan ziyade dolaylı olarak anlatır, yani telkin eder. “Edebiyat eserinin gücü, fikirleri, kendi hayatıyetleri içinde bize telkin etmesindedir. Yazarın sanatı da buradadır” (Özdenören, 2012: 18).

Edebiyatın bu temel yöntemi olan telkinin (dolaylı anlatım) de yolları, unsurları vardır.

Bunları üç ana grupta toplamak mümkündür. 1. Teknik-Tutum Niteliğinde

Olanlar, 2. Etki Niteliğinde Olanlar, 3. Katkı Niteliğinde Olanlar

Bu konu çalışmanın iki ana bölümünden birini teşkil ettiği için müstakil olarak izleyen bölümde değerlendirilecektir.

### 3.5.3. İçerik Boyutu (Edebiyatın Eğitim İçeriğine Sahip Olması)

Edebiyat eserleri yoğun bir eğitim içeriği de barındırırlar. Zira “edebi eserlerin büyük bir bölümü, insanları çeşitli bakımlardan eğitmek amacıyla yazılmıştır” (Kavcar, 1999: 3).

Türk edebiyatının en eski çağlarından bugüne kadar ortaya konulmuş eserlerde dile getirilen hususların bir kısmı eğitimle ilgilidir. Bunu, Türk edebiyatının başlangıcından günümüze kadar birçok edebiyatçının edebî kişiliği veya ister sahibi bilinsin isterse bilinmesin birçok edebî eser incelendiğinde rahatlıkla görmek mümkündür.

Örnek olmak üzere anonim halk edebiyatı ürünleri dikkat çekici boyuttadır. Çünkü bu ürünlerin çoğunda toplumsal çapta halkın duygu ve düşüncelerine tercüman olma ve bu sayede onları yönlendirme de diyebileceğimiz bir eğitime hali hemen dikkat çeker. Halk edebiyatı içinde değerlendirilen dinî-tasavvufî Türk edebiyatı temsilcilerinin çoğu da insan merkezinde bir halkı eğitime düşüncesiyle eserlerini şekillendirmişlerdir.

Ferdî eserler planında konuya bakacak olursak da Hoca Ahmet Yesevî, Yusuf Has Hacı, Kaşgarlı Mahmut, Yüknekili Edip Ahmed, Yunus Emre, Mevlana, Nasreddin Hoca, Nabî ve birçok İslam kültürü tesirinde eser vermiş kişileri bu daire içinde ele almak mümkündür ve bu isimlerin sadece bunlarla sınırlı olmadığını da bilmek gerekir. Diğer taraftan yenileşme dönemi Türk edebiyatı içinde Tanzimat edebiyatçılarının özellikle de birinci dönem sanatçılarının halkı eğitime endeksli bir tutumları olduğu açıktır. Bunlara Tefik Fikret’i, Mehmet Akif Ersoy’u, Peyami Safa’yı, Reşat Nuri Güntekin’i, Necip Fazıl’ı ve daha benzer durumdaki onlarca ismi ekleyebiliriz.

Bu konu çalışmanın iki ana bölümünden birini teşkil ettiği için müstakil olarak son bölümde değerlendirilecektir.



#### 4. EĞİTİM YÖNTEMİ OLARAK EDEBİYAT

Üzerinde çok sayıda değerlendirme ve tanımlamanın yapıldığı edebiyat daha önce de söylendiği gibi genel manasıyla, dili etkili ve güzel kullanma sanatı olarak tanımlanabilir. Bu tanımlamada dikkat edileceği üzere “dil” merkezinde “dili etkili, güzel kullanmak” esastır. Bu husus eğitim için gereklilik olan “iletişim” bahsi adına da oldukça önem taşır. Yani eğitim çalışmalarında bu işi yapan kişi iletişim kurulmak zorundadır. Bu iletişim bu işi en iyi şekilde sağlayacak özellikte olmalıdır. Dolayısıyla edebiyat söz konusu iletişimi en iyi şekilde gerçekleştiren, diğer bir ifadeyle dili bu amaçla en iyi kullanan bir sanattır.

##### 4.1. Konunun Mahiyeti

Bir eğitim yöntemi olarak edebiyatın kullanılmasını anlamada öncelikle Demircioğlu ve arkadaşlarının da dile getirdiği bir hususun özellikle bilinmesi gerekir:

Son yıllarda birçok eğitimci ve araştırmacı, bilginin yapısından ziyade öğrencilerin öğrenmeye karşı istekli olmalarına daha fazla vurgu yapmaktadırlar. Bu nedenle, öğrenme ortamları düzenlenirken, öğrencilerin öğrenmeye karşı olan isteklilikleri dikkate alınmalıdır. Öğrencileri istekli tutmanın en kolay yolu, ilgili konuları günlük hayatla ilişkilendirmektir (Demircioğlu, vd.; 2006: 110 ).

Bu ilişkilendirmenin yapılabilmesinde en önemli yardımcı özellikle olaya dayalı anlatımları oluşturan edebi türlerdir. Dolayısıyla edebi ürünlerle okullarda okutulmakta olan derslerin içerikleri zaman zaman kesişmektedir. Söz konusu derslerin öğretilmesi sırasında yaşanan sıkıntılar karşısında edebiyattan yararlanılabilir.

Eğitimde anlatım, diyalog, iletişim, gösterme, motive etme ve benzeri durumlar vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. Görüyoruz ki bu kavramlar doğrudan doğruya edebiyatın malzemesi durumundadır. Edebiyatın alanındaki bu kavramlar aynı zamanda bazı derslerin öğrenilmesi aşamasında da kullanılabilir.

Bu çerçeve içinde edebiyatın eğitimde bir yöntem olmasına ilişkin değerlendirmelerimizi aşağıdaki gibi belirtebiliriz:

##### 4.1.1. Anlatım

Anlatım, hayatın en önemli ihtiyaçlarından biridir. Anlatma olmadan hayatı yaşamak oldukça zordur. Ancak her anlatımı, sanatsal bir seviyede kabul etmek ve ona göre değerlendirmek mümkün değildir. Dolayısıyla etkili, güzel bir anlatım seviyesine eğitim yoluyla ulaşılabilir. Güzel ve etkili anlatımı Allah vergisi bir imkân olarak gören Ağca, yazılı ve sözlü anlatım gücünün bir yetenek işi olduğunu söyler. Ancak bu yeteneğe sahip olmayanların bu özelliğe asla sahip olamayacaklarını söylemenin bu işin eğitilebilir, öğrenilebilir yönünü inkâr etmek anlamına geldiğini belirtir. (Ağca, 1999:45). Yani anlatım eğitim yoluyla kazanılabilir ve geliştirilebilir. Bu da çoğunlukla edebiyat zemini üzerinde inşa edilebilir.

Edebiyatın kendisinin dili kullanma, anlatma ustalığı demek olduğu malumdur.

Anlatım basit şekliyle bir dili bilen her kişinin gündelik hayatında yaptığı sıradan bir işken söz ehli usta bir anlatıcı tarafından yapıldığında bir sanat faaliyeti olur ve ortaya çıkan şey de sanat, edebiyat eseri düzeyine yükselir.

Bu anlatım ustalığıyla oluşturulan edebi eserlerin bir “eğitim işlevi”nin olduğu da bellidir. Eliot bunu, “yediğimiz her şeyin hazım esnasında lezzetinden başka etkileri de olduğu gibi, okuduklarımızın bize verdiği zevkten başka etkileri de vardır” diyerek anlatır (Eliot, 1983: 111).

Yine Eliot “yazar, eseri yazmaktaki amacı ne olursa olsun, uygulamada [...] bizi bütün benliğimizle etkilemeyi düşünür ve biz de, benliğimizi meydana getiren bütün unsurlarla, istesek de, istemesek de, onun etkisi altında kalırız” der (Eliot, 1983: 110).

Konunun bir de anonim eserler boyutu vardır. Bu türden eserlerde de durum belli kişilere ait olan eserlerden farklı değildir. Üstelik bu tür eserlerin eski çağlara ve çok uzun dönemlere yayıldığı dikkate alınırsa etkinliklerinin boyutu daha da iyi anlaşılır. Konuya yalnızca bu türlerden ikisi olan masal ve destan açısından baksak bile bunu görürüz.

“Kökleri neredeyse mitoloji çağına dayanan destan anlatma geleneğimizin, yine onun gibi çok eski çağlardan bugüne taşınmış masal anlatıcılığımızın temelinde yatan ama çoğunlukla da fark edilemeyen gerçeklerden birisi de, bu eserler aracılığıyla gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetidir” (Cemiloğlu, 2003:2).

#### 4.1.2. Etkili Anlatım

Edebi eser, bir anlatım ustalığıyla oluşur. Kendisi usta işi olan bu ürün, aynı zamanda büyük bir etkileme gücüne sahiptir. Yani edebiyatın temel özelliği mesajı etkili iletme, etkili bir dile sahip olmasıdır.

Bunu Warner ve Eliot (2011: 28), “Bir uygarlık için en müessir ve en kalıcı tesir de benim edebiyat dediğim şeydir” şeklinde ifade eder.

Evet gerçekten de “Sanatın dili, [...] bilim, felsefe ve diğerlerinden daha etkilidir” (Taşdelen, 2006: 44).

Mesela “Şiir dili, konuşma diline göre, geniş bir ifade imkânına sahiptir, mesajları muhataba etkili şekilde ulaştırır” (Dönmez, 2103: 265).

D. H. Lawrence, romanı, hayatı anlatan tek başarılı kitap olarak görür ve onun felsefeden, bilimden, [...] bile daha etkili olduğunu ileri sürer (Andı, 2010: 138).

#### 4.1.3. Telkin Etme

Edebiyatçının veya ortaya koyduğu edebi eserin bu etkinliği, onun anlatım tarzından kaynaklanır. Yani bu güç bir konuyu nasıl anlattığı ile ilgilidir.

Edebiyat eseri doğrudan anlatmaktan ziyade dolaylı olarak anlatır, yani telkin eder. “Edebiyat eserinin gücü, fikirleri, kendi hayatlılıkları içinde bize telkin etmesindedir. Yazarın sanatı da buradadır” (Özdenören, 2012: 18).

Telkin, sözün doğrudan didaktik bir tarzda değil, maksadı (veya mesajı) öne

çıkarmadan dolaylı olarak anlatımı demektir. Bu yönüyle telkin yöntemini sadece dil öğretimi ile sınırlı tutmak ve telkinin diğer sosyal alanlardaki yönünü görmemek yanlış olur.

Bir örnek olmak üzere Tanzimat sonrası edebiyatta birçok yazarın Batı tarzı yaşantıyı eserlerinde birtakım telkinler, özentiler, dolaylı betimlemelerle çok cazip bir hayat olarak sunmaları verilebilir. Bu durumu ifade etmek için Türkoğlu (2013: 18-19), “edebiyatın sihirli kanatları, insanlara batı tarzı yaşantıyı masal âlemi cazibesinde sunmuştur.” ifadesini kullanır.

## **4.2. Anlatım-Telkin Alanları**

### **4.2.1. Alanlar**

#### **4.2.1.1. Başarı Alanları**

##### **a. Dil Eğitimi**

Edebiyatın eğitim noktasında katkı sağladığı alanların başında dil eğitimi geldiğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Çünkü edebiyat dil ile kendi yapısını oluşturur. Edebi eserler duygu ve düşünce kurgusunun dilin imkânları ölçüsünde yansıtır.

Dolayısıyla “düşünceler ifadesini dilde bulduğuna göre yapılan dil çalışmaları hem öğrencinin düşünce dünyasını yönlendirip ufkunu genişletecek hem de dili kullanma becerisi zaman içerisinde işlerlik kazanacaktır” (Cemiloğlu, 2003:17). Böylelikle denebilir ki dil edebiyatı oluşturmada önemlidir, dilin gelişimi de edebiyatın gelişmişliğiyle doğru orantılıdır.

Bu sebeple “dili, doğru ve güzel yazmayı “düzgün konuşmayı iyi edebiyattan, yalnızca iyi edebiyattan öğreniriz” (Llosa, 2001: blog.metu.edu.tr).

Dil eğitimi açısından özellikle iki tür (masal ve şiir) biraz daha öne çıkar. Bu bağlamda eğitime en çok muhtaç kişi olan "çocuğun anadilinin, bir işçi elindeki alet gibi, nasıl kullanıldığını ilk öğreten, ona bu dilin hünerlerini; kıvraklığını, zenginliğini, inceliğini ilk gösteren, kişiyi kendi dilini konuşmayanlardan uzaklaştırıcı, onu konuşanlara yakınlaştırıcı duyguyu -ninnilerin, tekerlemelerin, türkülerin yanı başında ama herhalde onlardan daha geniş ölçüde- ilk aşılardan masallardır" (Boratav, 1987: 113).

Edebi türlerin eğitici seviyelerini ölçmek mümkün olmamakla birlikte Bengü'ye (2001:93) göre “şiir de kişinin dil beğenilerini geliştirmek, iç dünyalarını zenginleştirmek için bulunmaz bir kaynaktır”

##### **b. Bakma-Görme Eğitimi**

Çokça bakmadan veya görmeden yaşanan bir ortamda kişinin üstünkörü bir bakıştan dikkatli bir gözlemci konumuna yükselmesi de önemli ölçüde edebiyat eserinin

katkısıyla gerçekleşmektedir.

Özellikle romanlarda yapılan tasvirler, monografik açıklamalar insandaki bakma-görme duyarlılığını artırır. Bu tespit sebebiyle denebilir ki edebî eserler kişiye bakma-görme eğitimi konusunda önemli bir imkan sağlamaya açıktır.

### c. Düşünme- Anlama-Tefekkür Eğitimi

“Düşünce, her insanın değil; iyi yetişmiş insanın marifetidir. Bu sebeple tefekkür etmeyi bilen, farkındalık bilinci gelişmiş yetkin insanı yetiştirmek dünyanın her döneminde zor olmuştur” (Schopenhauer, 2011: 129). Bu düşünen, yorumlayan insanı yetiştirmek ancak eğitimle mümkün olabilir. Dolayısıyla denebilir ki “eğitimin, öğretimin, çocukların yetiştirilmesini amaçlayan her türlü etkinliğin bir tek kaygısı olmalı: Düşünce eğitimi... İnsanları düşünmeye, yargılamaya, değerlendirmeye alıştırmak...” (Bengü, 2001: 21).

Düşünce eğitimi için de en önemli, en hayati katkıları edebiyat sunar. Nitelikli düşünce metin üzerinde, metin aracılığıyla gerçekleşir. “Benim sanatım, benim düşündüğümü söylemelidir” diyen Volter yaptığımız bu tespiti destekler (Artut, 2007: 51).

Mesela Samed Behrengi'nin masal türündeki Küçük Kara Balık adlı eseri, bir edebi eser olmanın yanında aynı zamanda hayatı çocukça anlamaya çalışan ve çalışma esnasında felsefi sorgulamaları da yapan bir kişinin içinde bulunduğu hali yansıtır: “Ben yaşamın nasıl bir şey olduğunu öğrenmek istiyorum; durmadan aynı şeyleri yapmak, yaşlanana kadar başka bir şey yapmadan yaşamak olamaz; dünyada yaşamının anlamı bundan daha fazla olmalı” (Behrengi, 2001: 14).

Bir başka bölümde de: “Ben yalnızca sağa sola dolaşıp durmaktan bıktım, can sıkıntısının içinde yüzmek istemiyorum artık, bir nedeni olmadan da mutlu olmak da istemiyorum; günün birinde gözlerimi açıp hepiniz gibi yaşlandığımı, ama hala aynı balık olduğumu, ilk başta bildiğimden fazla bir şey bilmediğimi görmek istemiyorum.” (Behrengi, 2001: 16) der.

Bu çıkarımlardan hareketle şu sonucu ulaştık mümkündür: “edebi metinler aracılığıyla birey; kendini ve çevresini tanıyarak yaşamını anlamlandıran bilgilere ulaşır ve düşüncelerini edebi metinlerden yararlanarak ifade eder (Kızıltan, 2012:338).

### d. Anlatma Eğitimi

Akla ilk gelen ve yaygın olarak bilinen tanımıyla anlatma, var olanın dil ile aktarımıdır. Bu tanıma bağlı olarak “illa her anlatılacak olan var olmak zorunda mıdır?” gibi bir itiraz söz konusu olabilir. İnsanlığın geldiği noktada bu soruya “evet” demek çok zordur. Çünkü insanın metafizik yönü bu tanımın doğruluğunu sarsıcı mahiyettedir. O zaman bu tanımı insanın nesnel düşünmeye ve bir bilginin doğruluğundan emin olmaya olan eğilimiyle açıklayabiliriz. Yani birçok insan “bir olay böyle anlatılıyorsa doğrudur” hissiyle hareket eder. Dolayısıyla “doğru ve sağlıklı anlatma” eğitim

kademelerinde yeterli seviyede verilmelidir. Diyebiliriz ki kişinin temel gelişim alanlarından biri de anlatma, ifade etmedir. Dolayısıyla önceliklerinden biri de anlatmayı öğrenmesidir. Bu da en iyi şekilde anlatma sanatı olan edebiyat vasıtasıyla yapılabilir. Okunan, dinlenen her bir eser kişinin “anlatma”sına katkı sağlar.

Örnek olmak üzere “bu konuda da pekâlâ ünlü seyyahımız Evliya Çelebi'nin *"Seyahatname"si* yol gösterici olabilir. Ondaki abartmaları bir yana bırakırsak, çevremize bakmasını ve anlatmasını ondan öğrenebiliriz” (Yılmaz, 1996: 153).

Anlatma eğitiminin önemine farklı bir bakış açısı sunması bakımından Todorov'un bir hikâyesine değinen Uçan'ın aşağıdaki değerlendirmeleri üzerinde durulmaya değerdir. Uçan'ın sözünü ettiği Todorov'un hikâyesi şöyle diyor:

İsa'dan önce V. yüzyılda Sicilya'da bir kavga olur. Suçlular yetkililerin huzuruna çıkarılır: Hangisinin suçlu olduğuna karar verilecektir. Fakat nasıl karar vermeli? Nasıl yargılamalı? Olay, yargıçların gözleri önünde geçmedi ki! Onlar gerçeği görmediler, gözlemediler ki! Haklı olanı saptamak için bir tek yol vardır: Davacıların, davalıların, savunma yapanların "anlatı"larını dinlemek. Fakat konuları değişmiştir artık; ilk konularından farklı bir konumdadırlar: Şimdi bir gerçeği görmek, bu gerçeği yerli yerine oturtmak değil, bir gerçeğe yaklaşmak, bu "gerçek"ten bir izlenim elde etmek söz konusudur. Ve "anlatı" ne kadar güçlü ise inandırıcılığı da o kadar güçlü olacaktır. Davayı kazanmak için, iyi "yapmak"tan çok, iyi "konuşmak" önemlidir bu noktada. Eflatun da acı acı şöyle yazmıyor muydu?: "Mahkemelerde çok az insanın gerçeği söylemek gibi bir kaygısı var, bu insanların amacı "ikna etmek", "inandırmak"tır; "inandırmak" ise "gerçeğe benzer görünmektir. Bizde de bu gerçek şöyle dile getirilmiştir: Anlatışa göre verirler fetvayı.

Haksız olan davasını daha güzel anlatabilir ve kazanabilir: Dil budur. Dilin, kendini kabul ettiren, buyurgan bir gücü vardır. Çok güçlü bir düşünce, iyi bir şekilde "dil"e getirilemiyorsa, zayıflar; ya da tersi, çok zayıf bir düşünce, iyi bir şekilde "dile" getiriliyorsa, çok güçlü bir düşünceymiş gibi algılanabilir ve başkaları tarafından benimsenir, taklit edilir. Burada "düşünce" için içerik; anlatım için "biçim" diyebiliriz.

Çok iyi, çok güzel duygulara sahip olabilirsiniz. Bu duygulara sahip olmakla, bu duyguları dile getirebilmek farklı olaylardır. "Güzel'i veya "çirkin'i (=içerik) güzel bir şekilde dile getirmek (=biçim) başkasını da etkileyecektir. İkincisi, dile getirilen olgunun "gerçek" ile örtüşmesi, "gerçeğimsi" görünmesi anlatının kabullenilmesini, anlatıdan bir tat alınmasını sağlayacaktır.

Bir başka deyişle anlam, biçim ile oluşur. Ve bu biçim-anlam, yaşantıları etkiler, değiştirir, dönüştürür (Uçan, 2003: 7-8).

#### 4.2.1.2. Şahsiyet Alanları

##### a. Hayat-Davranış Eğitimi

Davranış kişinin başkalarıyla temasındaki tutumudur. Bu açıdan olumlu-olumsuz bir eğitimin onun hayatını nasıl etkileyeceği düşünülebilir.

Burada edebiyatın da hissesi vardır. Kavcar'ın tiyatro özelinde aşağıdaki

ifadeleri bu tespiti destekler niteliktedir: “İnsanın eşya ile çevresi ile başka insanlarla olan karmaşık ilişkiler düzeni içinde nasıl davranacağını, kendi gücünü, karşısındaki insanı nasıl tartıp değerlendirebileceğini, bir güçlük ve çatışma sırasında aklını, bilgisini, yeteneğini nasıl kullanacağını öğrendiği bir yaşam provası oluyor tiyatro” (Kavcar, 1999: 103).

### **b. Duygu Eğitimi**

İnsan yaşadığı hayatın tadını, güzelliğini duyguları aracılığıyla hisseder. “Edep ve belâgat, tesir-i üslûp itibariyle ya hüzün verir ya neşe verir” (Said Nursî, 2003: 542). Hüzün ve neşenin de dışındaki bütün duyguların doğru ve sağlıklı gerçekleşebilmesi ve kişiye olumlu bir biçimde yansiyabilmesi için duygu eğitimine ihtiyaç vardır. “Sevginin yol göstericiliği de bilimlerin yol göstericiliği kadar önemlidir. Sevginin tükendiği yerde bilimler, bir düğmede, insanlığın sonunu getirebilirler” diyen Bengü (2001: 93), duygu eğitiminin önemine dikkatleri çekerken duygu eğitiminde şiirin önemli bir role sahip olduğunu belirtir.

Duygu eğitimi, “insanların, kendi duygularının farkına varmalarını sağlayarak onlara kendilerine ait şeyler öğretme”yi (Eliot, 1983: 195) amaçlar. Fakat bu öğrenme doğrudan doğruya bir bilginin edinilmesine benzemez. “Sanat, öğrenme ya da anlatma değildir; aksine sezme ve kavramadır. Bu sezme ve kavrama edebiyatta kullanılan duygusal dille [...] ilgilidir” (Cemiloğlu, 2003:20). Yani edebî eserleri okuma esnasında dilin duyguları harekete geçirme işlevine bağlı olarak duygu eğitimi gerçekleşir.

Edebiyatın temel işlevlerinden biri, eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir. Bu işlevine, duyguları geliştirme, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma da denebilir. Çünkü insanoğluna sevmeyi, acımayı, güzellikler karşısında heyecanlanmayı öğretmede edebiyat önemli bir görev üstlenir. Kişiyi sığılıktan, bencillikten ve onun doğurduğu yalnızlıktan kurtarır.” (Kavcar, 1999: 5)

Dolayısıyla “duygu eğitimi sağlar edebiyat. Tüm duygu yönünü açar, açıklar, belli eder, bildirir. Yazarlar olmasaydı birçok duyguyu deneylemeyecek, tatmayacak, bilmeyecektik” diyen Uygur (1985: 158), edebiyatın duygu eğitimindeki yerinin ne kadar önemli olduğunu ifade etmiştir.

Selim İleri, Nurullah Ataç’ın romanla ilgili düşüncelerini aktarırken duygu eğitimiyle ilişkilendirebileceğimiz şu ifadeleri kullandığını görmekteyiz:

Ataç roman okuma, romanı sevme konusunu deşerken, roman sanatının duygular çözümleyicisi, duygular aşılacağı olduğunu ileri sürüyor. Özellikle acıma duygusu üzerinde duruyor. Roman okumayı sevmeyenlerin acıma duygusunu bir türlü yeterince hissedemeyeceklerini vurguluyor. Şöyle yazmış:

“Acıdıkları olur ama acımak da iki türdür. Biri üstünlükten gelen acıma ki gururla, bir çeşit bayağı sevinçle karışıktır; öteki ise karşımızdaki kimsenin acısını kendimizde imiş gibi duyarak acımak.”

Roman okumayı sevmeyenlerde işte bu ikinci duygu yokmuş. Onların

acılarına yaklaşımında ‘sevgi’nin yeri yokmuş. Bir suçu bağışlasalar bile, o suçun sebebini çözümleremezlermiş. Şöyle noktıyor:

“[...] suçunu bağışladıkları kimseye yukarıdan baktıklarını, o suçu kötü gördüklerini sezdirmemek ellerinden gelmez” (İleri, 2013: 21).

Akıncı, edebiyatın kişiye duygu eğitimi kazandırmasını hikâye türüne bağlı olarak ifade etmiştir: “Duyguların eğitilmesi konusunda [...] hikâyeler vazgeçilmez bir yere sahiptir.” “Kur’ân-ı Kerim’de anlatılan hikâyelerde duyguları etki altına alan bir güç vardır. Bu sayede sadece akıl değil, duygular da etki altına alınmış olmaktadır” (Akıncı, 2007: www.yeniumit.com.tr). Akıncı’dan farklı olarak Cemiloğlu ise (2003: 5) duygu eğitiminde şiirin çok daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Gerçekten de insanın his dünyasıyla en yakın olan türün şiir olduğunu ifade etmek mümkündür. Bu durumu Eliot’un şu sözlerinden de anlayabiliriz:

Yabancı bir dille düşünmek, o dilde hissetmekten çok daha kolaydır. Bunun için de hiçbir sanat, şiir kadar ısrarlı bir şekilde millî değildir. Bir milletin dili elinden alınabilir, o dilin konuşulması yasaklanabilir, o millet başka bir dili kullanmaya mecbur edilebilir, fakat eğer o millete yeni bir dilde hissetmeyi öğretemezseniz, eskiyi kökünden kazımış sayılamazsınız; eski dil şiirde yine ifade aracı olur, çünkü duygunun ifade ortamı odur. [...] Yabancı bir dilde ifade edilen bir düşünce aşağı yukarı aynı düşüncedir, fakat yabancı bir dilde ifade edilen bir duygu, ana dildekinden farklı bir duygudur.[...] Kendi dilimizin yerine başka bir dili koymak istemememizin bir sebebi de, çoğumuzun farklı bir kişi olmak istemeyişidir (Eliot, 1983:193).

Edebiyatın insanın duygu yönüyle bu kadar haşır neşir olması karşısında edebî eserlerin elbette insanın duygu yönünü eğitime özelliğinden söz edebiliriz.

### **c. Duyarlılık Eğitimi**

İnsan ve yaşanan çevre konusunda duyarlılık oluşturacak, eğitimidir. Duyarlılık, kişilikli ve sorumlu bir insan olmanın bir gereğidir. Goethe bununla ilgili olarak “eğer duyarlılığım olmasaydı, gözlerim görseydi bile kör olurdu” der (Artut, 2007: 47). Bu yönüyle edebiyat eserleri kişiye duyarlı olmayı da öğretir.

Edebiyat eserleri, tiyatro eserleri, denemeler, şiirler vb. aracılığıyla bireysel ve toplumsal beğeniler, çatışmalar, hoşnutsuzluklar birlikte ele alınarak insana dair unsurlar etkili bir şekilde işlenebilmektedir. Böylece edebi metinler aracılığıyla birey; kendini ve çevresini tanıyarak yaşamını anlamlandırmanın bilgilere ulaşır ve düşüncelerini edebi metinlerden yararlanarak ifade eder (Kızıltan, 2012:338).

### **d. Kişilik-Karakter Eğitimi**

İyi karaktere sahip bireyler yetiştirmek olan karakter eğitimi en geniş anlamıyla örtük veya açık programlar aracılığıyla yetişen yeni nesillere temel insani değerleri

kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olmayı hedef edinir (Ekşi 2003: 79). Bu yönüyle değer aktarımlarını önceleyen kişilik-karakter eğitimine günümüzde her zamankinden daha fazla ihtiyaç vardır. Çünkü “sağlam ve iyi karakterli bireyler yetiştirmek için değer aktarımı, karakter eğitiminde öğrenme merkezini oluşturur (Karatay, 2011:1409).

Sıklıkla değer eğitimi kapsamında ele alınan kişilik-karakter eğitimi çok önemli bir konudur ve bu eğitimin başlangıcı konusunda farklı değerlendirmeler yapılsa da Yavuzer bu konuda dokuz yaş sonrasına dikkat çeker:

“Dokuz yaşlarına doğru çocuk soyut düşünme yeteneğini kazanmaya başlar. Artık olayların, varlıkların, evrenin neden ve niçinleri çocuğun merak konusudur. Hayaller, sınır tanımaz bir şekilde devam eder. Çocuk, kendisi için model aramaya başlar” (Yavuzer, 1994: 119-120). Çocuk gerek çevresinden gerek televizyonlardan gerekse okuduğu eserlerdeki kendince doğru ve iyi olduğuna inandığı kahramanlardan hareketle kendi kişiliğini oluşturur.

Bu eğitimin gerçekleştirilmesi ve kalıcı olarak hayatiyetini devam ettirmesinde sanat eserleri önemli bir rol üstlenebilir. Goethe'nin deyişiyle “en değerli kişilik eğitimi, sanat yoluyla yapılan eğitimidir” (Artut, 2007: 47).

Edebî eserlere dayalı karakter eğitimi ise eserlerde geçen çelişkili/ikilemli durumlardan ahlaki muhakeme yaparak bir yargı ve/veya yargılar çıkarmaya dayanır (Karatay, 2011: 1405).

Karakter eğitiminde daha çok değer aktarımının ön planda tutulması gerektiğini düşünen Lickona değerlerin öğretilmesinde “çeşitli hikâyelerin kullanılmasını tercih eder” (Kaymakcan ve Meydan, 2011: 38).

Ülkemizde karakter eğitimi, değer aktarımı çalışmaları, okullarda ayrı bir program ve ders yerine Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerin öğretim programları ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Karatay, 2011: 1403).

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de milli ve evrensel değerlerin aktarımı, başka bir deyişle karakter eğitimi önemsenmektedir. Bu amaçla ilköğretimin ilk yıllarından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında öğrencilere kazandırılacak değerler “adalet, aile birliği, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olma, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik’ gerekçe ve açıklamalarıyla belirtilmiştir. Bu konudaki eğitimin pekişmesini sağlamak, öğrenciler arasında okuma zevki, milli ve evrensel değerlere ilişkin ortak bir anlayış, davranış ve tutum geliştirmek için de “100 Temel Eser” adı altında bir okuma kitabı listesi de oluşturulmuştur. İlköğretim sürecinde bu eserlerin öğretmenler tarafından çocuklara okutulması önerilmiştir (Karatay, 2011: 1404-1405).



### e. Ahlâk Eğitimi

Aristoteles'in *Poetika*'sından yararlanarak söyleyecek olursak, güzel ahlak duygulardaki arınmışlığın (*katharsis*), karakterdeki iyiliğin, ruhsal yaşamdaki dinginliğin, kişilikteki olgunlaşmanın ve bütün bunların kaynağında olan ahlâksal yaşamın yaşandığı yerde ortaya çıkar (Aristoteles, 1983: 22, 37, 42).

İnsanın kişilikli bir fert olarak varlığının temel unsurlarından biri ahlâktır. Ahlâk edinmek ise bir eğitim işidir. Bu noktada edebiyat da önemli bir işlev görür.

Le Bossu, Homeros'un İlyada'yı bir ahlâk dersi vermek için yazdığını düşünmektedir; Hegel de aynı şeyi en beğendiği trajedi olan Antigone için düşünmektedir (Wellek ve Warren, 1983: 33).

Türk eğitim tarihi incelendiğinde özellikle eskiye doğru gidildikçe görüleceği üzere örgütsüz, genel ve yaygın bir eğitimin ağır bastığı görülür. O zamanlar ahlak, eğitim ve edebiyat, şimdikinden çok daha fazla iç içe girmişti. Ahlak eğitimcileri toplumu eğitmek amacıyla yazdıkları edebi eserleriyle, davranışlarıyla insanları daha iyi daha olgun (insan-ı kâmil, ideal insan) hale getirmeyi, onların duygu yönünü geliştirmeyi, bilgi ve fikir düzeylerini yükseltmeyi amaçlıyorlardı (Akyüz, 1989: 2).

Daha önceki konu başlıkları içinde hem edebiyatın hem de eğitimin ortak paydası hükmündeki “edep” ve “te’dip” kelimelerinden söz etmiştik. Ayrıca “Beni Rabbim eğitti ve eğitimimi (te’dibîmi) ne güzel yaptı” (Aclunî, 1351: 70) hadisine de değinmiştik. Bu hadisin mealinde her ne kadar “eğitimimi” ifadesi geçse de bu ifadeyle “edebiyat yoluyla güzel ahlakı kazanma”nın da kastedilmiş olabileceğini düşünmekteyiz. Çünkü yine bir başka hadis-i şerifte “ahlâk” ile “güzel ahlâk”ın kastedildiği açıktır.<sup>1</sup> Kısaca söylemek gerekirse edebiyat eserleri yoluyla “güzel ahlak”a ulaşmak da mümkündür.

### f. Din Eğitimi

“Kur’an’ın söylemini didaktik üsluplarla tanımlamak yerine, onu metinlerimizin özünde var edebilmeliyiz. Bunu başardığımızda çocuklarımızda din eğitimi sorunsalını da büyük ölçüde çözeceğimizi umuyorum” diyen Gökdoğan (2013: 33), hem din eğitiminin önemine hem de edebî eserler yoluyla bunun kazandırılmasına dikkat çekmektedir. Çünkü gerçekten din eğitimi toplum düzeninin sağlıklı bir işlerlik kazanmasında bir mecburiyettir ve bunun kazandırılmasında yine Kur’an’ın üslûbu bize yol gösterici mahiyettedir. Çünkü Kur’an-ı Kerim edebî üslubun ve edebî türlerin birçoğuyla irtibatlı bir anlatıma sahiptir. Bu irtibatlı oluş ona “edebî eser” dememiz için asla uygun değildir. “Kur’an, edebiyattan da yararlanmıştır” gibi kaba ve ölçsüz bir sözü kullanamayız. Biz burada Kur’an’ın insanları aciz bırakan anlatım yönüne dikkat çekmek istedik.

<sup>1</sup> “Ben güzel ahlakı tamamlamak için gönderildim.” (Muvatta, Hüsnü’l-Hulk, 8; Ahmed b. Hanbel, 2/381)

Bu durumu El-Cürcânî'nin şu ifadeleri açıkça ortaya koyar: Arapları aciz bırakan hususlar, Kur'an'ın sözdiziminde gözükten üstünlükler, lafızlarının akışında gördükleri hususiyetler, ayetlerinin başlangıç ve bitişindeki büyüleyici güzellikler, [...] yaptığı benzetmeler, haberlerin sunuluş tarzı ve öğüt ve uyarı biçimleridir. Bütün bu delillere ek olarak onlar Kur'an'ı sure sure, aşır aşır, âyet âyet düşünmüşler ve hiçbir bölümünde yerini yadırgayan, "bu kelime buraya uymamış" veya "bunun yerine şu kelime kullanılsa daha iyi olurdu" denebilecek tek bir kelime bile bulamamışlardır. Tam aksine akılları şaşkına çeviren, bütün insanları aciz bırakan bir uyum, düzen ve sağlamlık bulmuşlardır. Başu gööge deöecek kadar büyük de olsa hiçbir edipte bir ümit bırakmadığı için diller suspus olup konuşamamış, yiöitler sinmiş ve kendilerinde saldıracak cesaret bulamamışlardır (Abdülkâhir El-Cürcânî, 2008: 52).

Madem, Kur'an'da edebiyat içinde de konu başlığı oluşturan hususiyetler var, o zaman edebî eserler yoluyla din eğitimini sağlamak da mümkündür.

Din, kendisinden kaynaklanan bir ahlak düzenini savunur, insanların kendileri hakkındaki değer hükümlerini ve başkalarına karşı olan davranışlarını şekillendirir. Edebî eserler de, belli bir hayat görüşünün savunucusu olarak başkalarına karşı olan davranışlarımıza, hayatımıza yön vermeye çalışırlar (Eliot, 1983:110). Eliot'un bu sözünü Warner ve Eliot (2011: 50) da "ahlak edebiyat tarafından değiştirilmeye açıktır" sözleriyle destekler. Ki bir örnek oluşturması bakımından edebî eserleriyle de tanınan "Defoe'nun [da] manevi, ahlaki amaçları vardı" (Warner ve Eliot, 2011: 50).

Bizim kültür tarihimiz incelendiğinde de "edebiyat ile din eğitimi" konularının çoöu zaman kesiştiöi görülür. Birçok edebi eser dinî duyarlılıkla işlenmiş ve bu eserler yoluyla din eğitimi kişilere kazandırılmaya çalışılmıştır. "Biz şiiri iman için bilmişiz", diyen Necip Fazıl, yarım yüz yıldan fazla süren sanat hayatını bu ölçüye göre değerlendirmiştir (Miyasoölu, 1981:99).

Din, insan varlığının temel gerçeklerinden olmakla büyük bir önemi haizdir. Dolayısıyla dini bilgilenme de o ölçüde önemlidir. Edebiyatın bu konuda da önemli bir etkinliöi vardır. Doğrudan dini olmayıp bu konuyu şu ya da bu nispette işleyenler bir yana çok sayıda dini edebiyat eseri vardır. Bu, bizde "Tekke Edebiyatı" veya "Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı" adıyla edebiyatımızın oldukça önemli bir kısmını oluşturur. Tasavvuf ise "Kur'an-ı Kerim ve hadislerin yanı sıra, dinin yaşanmasına kattığı coşku dolayısıyla başu başına bir şiirdir" (Kılıç, 2009:11).

Bu konuda yalnızca kıssa, efsane ve menkıbeleri düşünmek bile edebiyatın ahlak ve din eğitimine ne ölçüde önemli bir katkı sunduöunu anlamaya yeter.

## 4.2.2. Dersler

### 4.2.2.1. Tarih

Özellikle son zamanlarda Aytaç'ın da (2005: 25) ifadesiyle “tarih romancılığındaki patlama” edebiyatla tarihin yakınlığını göstermesi bakımından oldukça dikkat çekicidir. Bu yakınlık roman türünde bir kesişim yaşamış ve ortaya “tarihî roman” kavramı çıkmıştır.

Tarihi roman (Alm. Historischer Roman): Konuşum, tarihî şahsiyetlerden ya da olaylardan alan, tarih gerçekliğini kurmaca (fiktif) olayların yaratılmasında kullanan roman çeşidi. Almanya'da Sturm und Drang döneminde tarih biliminin gelişmesiyle başlamış, bir ara duraksayıp geriledikten sonra 19 yy.'da Realizmin desteklediği çağ romanıyla [...] yine ortaya çıkmıştır (Aytaç, 2003:370).

“Tarih konulu romanların özelliklerinden birincisi, geçmiş bir hakikate dayanmasıdır. Çağını konu edinen eserlerden farkı, işlenen vak'anın, halde devam etmesi yerine başlangıç ye sonucu gözlenebilen zamandan önceye dayanmasıdır” (Tural, 1991: 195).

Tarihî roman yazmanın ve okumanın temelinde, eğitimin amaçları içinde yer alan kültürün ve toplumsal kimliğin kazandırılması olduğunu, Efsane adlı romanından hareketle Pala, şu sözleriyle dile getirmiştir: “Kültür ve kimliğin ilk göstergesi, o kültür ve kimliği besleyen bir tarihe sahip olmak, tarihi bilmektir” (Çolak, 2013:19). Yani Pala, Barbaros Hayrettin Paşa çevresinde gelişen olayları anlattığı Efsane adlı romanını kültür ve kimliğimizi beslemek amacıyla yazmıştır.

“Tarih, coğrafya, fen bilimleri metninde edebiyatın ne işi olur, diyenlere; çeşit çeşit ilimden, insanlığın türlü hâllerinden bahseden Kur'ân ayetlerindeki veciz ve belîğ söyleyişi hatırlatmalı” diyen Türkoğlu (2013:48), edebî eserlerin, tarihî konuların kavranmasında yardımcı olmaya açık bir özelliği olduğunu ifade etmiştir. Bu durumu Dilthey'in (1999:34), şu değerlendirmelerinden de anlayabiliriz:

Edebiyat ürünü, bir çağın, bir dönemin, bir yaşantının tanıklığını yapar. Bu özelliği ile insanı, toplumu ve tarihi anlamak için önemli bir kaynak, önemli bir “araç”, önemli bir “yaşam ifadesi”dir. Edebiyat ve edebiyat tarihi konusunda yapılacak araştırmalar, aslında tarihsel, toplumsal hadiseleri ve insanın derin ruhsal yaşamını anlamaya yönelik çabalar olarak önem taşırlar.

Ahmet Mithat'a göre roman, tarihe öncülük etmiştir, insanlar, tarihten önce roman yazmışlar ve roman okumuşlardır. Meselâ, eski Yunan'da önce roman yazılmış, böylece roman tarihe tekaddüm etmiştir (Yılmaz, 1997: 96).

Tarihî bir konunun araştırılmasında her zaman yeterli, somut, araştırma ölçütlerine uygun delillere ulaşmak mümkün değildir. Böylesi bir durumda edebiyat sahasına ait eserler tarihe ışık tutabilmektedir. Bu itibarla denebilir ki “Edebî metinleri birer târihî vesika saymak doğru değilse de, târihi aydınlatıcı bir yardımcı kaynak olduğunu reddetmek yanlış olur. Bilhassa kültür tarihçileri, sosyal tarihçiler, edebiyat

eserlerinin dünyasından, devrin maddî ve manevî kültür unsurlarını çıkarabilirler” (Tural, 1991: 76) Bu durumu “menkıbe” özelinde dile getiren Tural (1991:192), “Belgelerin dereceli olarak azaldığı, sustuğu yerde menkıbe ve destan oluşmuştur” demektedir.

Edebiyatın, tarih derslerindeki kimi konuların işlenmesinde yardımcı olabileceğiyle ilgili verdiğimiz bilgileri daha da artırmak mümkündür. Ancak başlı başına bir araştırma konusu olarak detaylandırılabilir bu konuyu bu kadarıyla yetinilmesinin daha doğru olduğu kanaatindeyiz.

#### 4.2.2.2. Coğrafya

Edebi türler içinde yer alan romanla ilgili bir değerlendirmesinde Şengül (2010: 537), romanın kent yaşamıyla olan bağına dikkat çekerek şöyle söylemektedir: “Roman [...] kent yaşamıyla beraber anlam kazanan, şekillenen ve oradan beslenen bir türdür.” Dolayısıyla denebilir ki özellikle öyküleyici edebî eserlerde mekân ve coğrafyaya dair diğer bilgiler, belli bir yer işgal eder. Bu tarz eserlerde tasvirler (betimleyici anlatımlar) genişçe yer kaplar. “Tasvir (Alm. Beschreibung): Betimleme. Kişilerin ya da nesnelerin, okuyucunun hayal gücünde net imajlar uyandıracak şekilde ayrıntılı olarak adlandırmalarla yansıtılması” demektir (Aytaç, 2003: 370). Böylesi bir anlatım sayesinde soyut olan yerler zihnimize canlanır ve coğrafya’ya ait bilgiler biraz daha kalıcı hale gelir.

Bir roman bazen bir coğrafyayı Çalılık romanında olduğu gibi çok iyi verebilir. Romanda geçen Bursa, İzmir, Kuşadası, Çanakkale gibi yerlerin zihinde canlandırılması okur için ekstra bir katkıdır. Bu katkının en fazla kendini göstereceği alanın coğrafya olacağı söylenebilir.

#### 4.2.2.3. Fen Bilgisi-Fen Bilimleri

Eğitim yöntemi olarak edebiyatın kullanılması konusunun mahiyetini belirtirken son zamanlarda derslerin günlük hayatla ilişkilendirilerek anlatılmasının öneminden söz etmiştik. Fizik, kimya, biyoloji gibi fen derslerinin öğretiminde de hayatla ders arasındaki ilişkilendirmeyi sağlamada en önemli araçların içinde olaya dayalı edebî türleri de sayabiliriz.

Büyük ilgi görmeye başlayan hikâye tarzının amacı da, günlük yaşamla ilişki kurmak, fen bilimlerinin içerisine sosyal ve teknolojik yapıyı iyice yerleştirmek, günlük durumlarda bilimsel kavramların sunumu ile öğrencilerin fen bilimine yönelik tutum ve hayranlıklarının gelişmesine yardımcı olmak ve bilimsel okur-yazarlar yetiştirmektir. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenmelerini anlamlı hale getirmelerine ve fen kavramları geliştirmelerine yardımcı olmak için aktif katılımlarına fırsat vermektedir. Bu öğretim materyalleri öğrencilerin kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almalarına da katkıda bulunmaktadır (Demircioğlu, vd.; 2006: 110 ).

Edebi eserin kurgusu içinde fen ve teknoloji konusu olabilecek hususlara rastlamak mümkündür. Bir ders formatında olmaksızın varlıklar, madde, canlılar, doğadaki fiziksel veya kimyasal düzen konularındaki soruların cevaplanması, hayal gibi görünen meçhullerin anlam kazanması, edebî ürünlerle sağlanabilir.

Fenle ilgili açıklayıcı hikâyeler kullanılarak, hayatımızda önemli yerler işgal eden ve hayatımızı kolaylaştıran araçların (telefon, radyo, televizyon gibi) yapıları öğrencilere gösterilebilir. Bu sayede, öğrenciler “fen”in sunduğu açıklamalarla, teknoloji ve fen ürünlerinin nasıl çalıştıkları hakkında daha detaylı bilgiye sahip olabilir ve kendi yaşamları üzerindeki etkilerini daha iyi kavrayabilirler (Demircioğlu; 2006: 112).

#### 4.2.2.4. Felsefe

Edebiyatın en fazla ilişkili olduğu alanlardan biri hiç şüphesiz felsefedir. “Çok kere edebiyat, bir çeşit felsefe, fikirlerin bir şekle, bir düzene sokulması olarak düşünülür. Çünkü edebiyat tarihi felsefe tarihine benzer ve onu yansıtır” (Wellek ve Warren, 1983: 147). “Batı dünyasında edebiyat üzerinde ilk görüşler ve tartışmalar MÖ. 4. yüzyılda Platon'un (428-348/7) [...] diyaloglarında yer almış ve bu düşünürün bağlı olduğu idealistik felsefe içinde yorumlanmıştır” (Uysal, 1983:5). Uysal, edebiyat hakkında ilk ciddi görüşlerin Aristo'nun (MÖ. 384 - 322) Poetics ve Rhetoric gibi eserlerinde ortaya atıldığını belirttikten sonra şunları dile getirmektedir:

Aristo'dan sonra edebiyat üzerinde en önemli eser Roma yazarlarından Horatius'un (MÖ. 65 - 8) Arş Poetica isimli eseridir. Horatius bu eserinde decorum (dil, üslup ve konu uygunluğu), şiirin fonksiyonu ve yazarın yetişmesi gibi meseleler üzerinde durmaktadır. Ona göre şiir hem zevk vermelidir hem de öğretmelidir. O, zamanın yazarlarına büyük Grek yazarlarının eserlerini örnek almalarını öğütlemekteydi. [...] Rönesans döneminde ise edebiyat üzerinde yazanlar çoğunlukla klasik edebiyat ilkelerini savunmuşlar, edebiyatın hem zevk vermesi ve hem de eğiticiliği üzerinde durmuşlardır (Uysal, 1983: 5).

İnsanlık tarihinin başlangıcından günümüze gelinceye kadar hayatı anlama ve sorgulama bağlamında kesişen edebiyat ve felsefe her iki alanın temsilcileri tarafından sıklıkla kullanılmıştır. “Felsefe tarihi için edebiyat, bir belge olarak kullanılabilir” diyen Wellek ve Warren (1983: 149) yapılan bu tespiti teyit etmektedir.

Edebiyatla felsefenin kesişme noktası kimi zaman bütün bir kültürün veya toplumun edebiyatının bütününe yayılmış bir özellik olarak da görülebilir. Mesela “İngiliz edebiyatının felsefe tarihini yansıttığını kesinlikle söyleyebiliriz. Elizabeth çağı şiirinde Platon'un düşüncelerinin Rönesans dönemindeki yankılarını buluruz... Shakespeare'de bile Rönesans Plâtonculuğunun birçok izlerini görürüz” (Wellek ve Warren, 1983: 151).

Yukarıda, çok kere edebiyatın, bir çeşit felsefe, fikirlerin bir şekle, bir düzene sokulması olarak düşünülebileceğinden söz etmiştik. Bu değerlendirmenin haklılık payı

yüksektir. “Çünkü edebiyat tarihi felsefe tarihine benzer ve onu yansıtır” (Wellek ve Warren, 1983: 147). Bunun en önemli delili edebiyat tarihi içinde karşımıza çıkan “edebî akım”lardır. Söz konusu edebî akımların (klâsizm, romantizm, realizm, natüralizm, sembolizm, parnasizm, idealizm, sürrealizm, egzistansiyalizm, empresyonizm, ekspresyonizm, fütürizm, dadaizm, vb.) çıkışında felsefî düşünceler etkili olmuştur.

Konuya türler ölçeğinde de bakılabilir. Mesela “Roman sanatı, bir olayı veya durumu ele alıp yorumlamak suretiyle felsefî veya kültürel bir değere ulaşır” (Erol, 2012: 62). Yani bir roman aracılığıyla bir toplumun değer yargıları, düşünme biçimleri, hayat felsefesi diyebileceğimiz özellikleri işlenebilir.

Öte yandan konunun bir de “hayat felsefesi oluşturma” boyutu vardır. Edebiyat eserleri öğrencilerin “kendilerinden beklenen zihinsel, duygusal, sosyal, dini ve ahlâki gelişim düzeylerine ulaşabilmelerini ve doğru bir hayat felsefesi oluşturabilmelerini destekler” (Pakdemirli, 2011: 114).

Daha da çoğaltabileceğimiz bu tespitler edebiyatla felsefenin ilişkisini ortaya koymak kadar edebî ürünlerin felsefe konularını anlamada bir araç olarak kullanılabileceğini gösteren veriler olarak görebilir.

#### 4.2.2.5. Sosyoloji

“Sosyoloji, insan ve toplum gerçekliğine ulaşmak, bu alanı kuşatıcı bir şekilde analiz etmek için edebî veriyi izlek kabul etmelidir” diyen Alver (2012: 19), edebiyatla sosyolojinin kesişme noktasına işaret etmektedir.

Kemal Tahir (1993: 141) de Notlar'ının bir yerinde roman için şöyle bir zemin çizer: "Roman, insanoğlunun sosyo-psikolojik hayatında çıkmaza düşmesi anında başlar." Bu ifade de bir edebî eserde sosyolojik gerçekliklerin bulunabileceğini görmekteyiz.

Kaldı ki daha çok edebiyatın içinde değerlendirilen “edebiyat sosyolojisi” sosyolojik konuların anlaşılıp açıklanmasında edebî eserlerin yol göstericilik sağlayabileceğine bir işarettir.

Edebiyat sosyolojisi üzerinde fikirlerini ifade eden Cemiloğlu, edebî eserlerin sosyolojik yönüne şöyle değinir: “Edebiyat araştırmaları içinde yer alan edebî kişiler yaşadıkları dönemin özelliklerini eserlerinde işlemesi gayet doğaldır. Bu tarihi bir akış içerisinde, kültür değişimleri sanatın ve sanatçının gözüyle estetik bir ortamda değerlendirilmiş olur” ( Cemiloğlu, 2003: 21). Özeldir roman için söylenen “toplumun aynası” olma nitelemesiyle açıklanan edebî bir eserin elbette ki sosyolojik konuların anlaşılmasına da imkân sağlayabileceği göz ardı edilemez.

#### 4.2.2.6. Psikoloji

Edebiyat eğitiminin öncelikli amaçlarından birinin, öğrencinin, içindeki empati gücü ile, edebiyat ürününün tanıklığını yaptığı yaşantının dünyasına girmesine imkân tanınması olduğunu belirten Taşdelen (2006: 49), edebî eserlerin psikolojiye ait konuların

anlaşılmasına da kapı aralayacak bir mahiyete sahip olduğuna işaret eder.

Gerçekten de edebî eserler psikolojik bilgi de içerirler. Bu bağlamda “romanların ve tiyatro eserlerinin bize insan psikolojisi bakımından bilgi vermek gibi değerli bir yönü”nün (Wellek ve Warren, 1983: 37) olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

Taşdelen (2006: 49) de edebiyat dersinin kazandırabileceği en önemli niteliğin, psikolojik anlamının temelini oluşturan empatik tavır olduğunu belirtir ve edebî eserler yoluyla psikolojiye ait “acı, korku, sevinç, his, mutluluk, karakter” gibi konuların daha kolay anlaşılma imkânı bulacağını belirtir.

Psikolojik konularla edebî eserlerde işlenen bazı konular o kadar iç içe geçer ki kimi romanlardaki ruhsal tahliller, karakter betimlemeleri psikolojik laboratuvar imkânı sunar. Bu bağlamda Flaubert, karakterlerinden Madame Bovary için, “o benim kendimdir”, (Madame Bovary, c'est moi,) demişti (Chandler, 1934: 32).

Edebiyat-psikoloji ilişkisinin özel bir alanı da vardır: Psikolojik Roman. Bu tür roman, “olayları, kişilerin ruh hayatının gözlem, analiz ve yorumuna dayanarak geliştiren, bu nedenle daha çok ruh manzaraları veren roman çeşididir. Rousseau'nun *Nouvelle Heloise'i* (1761) ile başlar, Realizmde (Keller, Meyer) ve Natüralizm'de (Hauptmann, Wassermann) ve Ekspresyonizm'de (Schnitzer) doruk eserlerini verir. Ekspresyonizm'den bu yana zayıflama gösterir (Aytaç, 2003: 364). Bizde ilk akla gelen örnek ise Dokuzuncu Hariciye Koğuşu'dur.

Bu bilgilerden hareketle kimi edebî eserlerdeki psikolojiye ait hususların, özellikle de psikolojik romanlarda işlenen konuların, sosyoloji dersine ait konuların kavranmasında faydalı olacağını söyleyebiliriz.

#### 4.2.2.7. Spor (Beden Eğitimi)

Spor faaliyeti öncelikle fiziki hazırlık ve güç gerektiren bir faaliyet olsa da başarıya gitmede pek çok etkenin katkısından söz edilebilir.

Motivasyon, zihin açıklığı, alternatif düşünme ve çözüm üretme bunlardan birkaçıdır. Şüphe yok ki edebiyatın bu alanlarda da ciddi katkıları söz konusudur.

Nitekim sporcu ve spor adamlarının da kendilerini geliştirme yollarından birisi edebî eserler okumalarıdır. Bu konudaki en ilgi çekiçi örnek bir zamanların unutulmaz Rus teknik adamı Lobanovski'dir. “Valeriy Lobanovski devre arasında takıma taktik vermez; oyunculara birer ikişer sayfa klasiklerden okutmuş” (Asker, 2013: 27) Oyuncularını klasik eserlerde geçen parçalarla motive ederek maça hazır hale getirmiş.

Bizde de roman okuyarak takımı maça motive etme yöntemini bir zamanlar Yedikule Futbol Kulübü'nü çalıştıran Metin Kurt'un yaptığını belirten Asker, halen bu yöntemi kullanan sporcular arasında Alex de Souza, İvan Ergiç, Bekir İrtegin, Cenk Gönen'i; teknik adamlar arasında da Hikmet Karaman, Fatih Terim, Mustafa Denizli, Samet Aybaba, Aykut Kocaman ve Mustafa Denizli'yi örnek olarak vermiştir.

Edebî eserlerin elbette ki doğrudan doğruya sporla veya beden eğitimi dersiyile ilgili bir bilgiyi vermesi bekleyemeyiz. Ancak sporun her dalında olan müsabakaya motive olma yollarından birinin de edebî eserler olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla edebî eserlerin bu konuda da katkısından söz edilebilir.

#### 4.2.2.8. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi

“Mistik bir derinlik taşıyan şiir, hiçbir sınır tanımadan tüm yürekleri heyecanlandırır” diyen Özdemir (2013: 17), genelde edebiyatın, özelde ise şiirin din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin anlaşılmasında bir ön hazırlık sağlayacağına işaret etmektedir. Gerçekten de şiirin kendi doğasındaki birtakım özellikler, kafiyelerin kalıcılığın sağlanmasındaki rolü ve bunlara ilave olarak Kur’an-ı Kerim’deki surelerin ses değerleri düşünüldüğünde edebî eserlerle din arasında bir bağ kurmak mümkündür.

Bir başka söyleyişle edebi eserler “bizi bütün bir insan olarak etkiler; o bizim ahlaki ve dinî var oluşumuzu etkiler” (Warner ve Eliot, 2011: 60). Edebiyat, başkaca işlevleri yanında [...] ahlâk da oluşturur (Cemiloğlu, 2003:19).

İyi ile kötünün, doğru ile yanlışın, güzel ile çirkinin, güçlü ile zayıfın bir arada bulunduğu ve bu zıtlıkların kıyasıya yarıştığı masallar, öyküler çocuğa gerçekçi bir dünya kurar (Karatay 2007: 471). Bu bir bakıma ahlakî bir dünyadır. İyiye dönük bir teşvikle kötü ve iyi arasında bir tercih konulur önüne.

Ahlâk [...] eğitimi, edebiyat eğitiminde içkin halde bulunur. Duygu ve karakter güzelliği, edebiyatın güzelliğinden ayrı değil, onun içindedir, hatta odur. Edebiyat çirkinliği ve kötülüğü içermez (Taşdelen, 2006: 52).

Her edebî eser, dinî, ahlakî değerlerden az çok etkilenerek şekil kazanır. Yazarı dine ister yakın olsun ister uzak olsun eserde dine veya ahlaka ait konular değişik ölçülerde kendine yer bulur. Bir örnek oluşturması bakımından “Batı’nın sanatını anlamak için mutlaka Hıristiyanlığı anlamak gerekir” diyen Yılmaz’ın (1996:45), şu ifadeleri dikkate değerdir: “Yirminci asrın en özgün romancısı sayılan James Joyce, Sanatçının Bir Genç Adam Olarak Portresi adlı romanında Hıristiyanlıktan alabildiğine yararlanır ve insanı bu açıdan ele alarak ruhuna girmeye çalışır” (Yılmaz, 1996: 36-37)

Nasıl ki Batı’da edebî eserler içinde dine ait konular işlenmişse aslında bizde de durum farklı değildir. Edebiyat tarihimiz açısından bakıldığında edebi anlatımlar içinde yer alan şiirler ile kıssa, efsane, menkabe türünden hikâyeler bu manada önemli bir etkinlik gösterir. Özellikle Tasavvuf edebiyatı ürünleri başlı başına dini anlatmak ve ahlak dersi vermek için varlık bulmuştur.

Günümüzdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine geldiğimizde diyebiliriz ki “öğretilmek istenen dini ve ahlaki kavramların hikâyelerle örneklendirmesi çocukların genellemeler yaparak dini-ahlaki ilkelere ulaşmalarını sağlayabilir” (Pakdemirli, 2011:102).

Allah’ın yaratma fiilini açıklayan ve örneklendiren hikâyeler çocukların zihninde beliren yaratılış konularındaki soruların cevaplanmasını, hayatın ve evrenin anlam kazanmasını sağlar. Çocuklar aynı zamanda, Din derslerinde işledikleri Allah’a iman, kader, evrenin yasaları gibi konularla fen bilimleri arasında bağ kurmayı da öğrenerek din ve bilimin birbirinin alternatifi olmadığını, bilakis birbirini tamamladığını kavrarlar (Pakdemirli, 2011:102).

Din eğitiminde hikâyelerle, İslâmî esasları canlı tutmak, dinî prensipleri zihinde yerleştirmek ve onların hayata uyarlanmasını kolaylaştırmak



mümkündür. Hikâyelerle eğitim; olaylar karşısında aklı ve ruhî canlılığı yenileyen, öğüt almayı sağlayan, akli harekete geçiren ve düşünmeyi geliştiren, Kur'an-ı Kerim'in ağırlıkla yer verdiği bir terbiye metodudur (Akıncı, 2001: 50).

Bu tespiti Cerrahoğlu'nun (1976: 172) şu sözleri de teyit eder mahiyettedir: "Kur'ân'daki kıssalar, bizim için karanlık olan geçmişin hadiselerini aydınlatarak, insanın yaratılışından bu güne kadar geçirdiği devreler hakkında bilgi verir ve insanı bütün bunlardan ders almaya çağırır"

"Kur'an-ı Kerim'i incelediğimizde pek çok surede yaşanmış bir hikâyeye ile karşılaşırız. Kur'an bir yöntem olarak hikâyelendirmeyi kullanmaktadır" (Akıncı, 2001: 13).

Maden Kur'an'da tek tip bir anlatım yöntemi sergilenmemiş ve edebî türlerle ilişkilendirebileceğimiz anlatımlar var, o zaman bu dersin kavratılmasında da edebiyata ait niteliklerden, edebî türlerden yararlanılabilir. Yani edebiyat, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin işlenilmesinde ve konuların sağlıklı bir biçimde anlaşılmasında, soyut bilgilerin somutlaştırılmasında kullanılabilir.

#### 4.2.2.9. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dersleri

"Şiiriyle, denemesiyle, masalıyla, hikâyeye ve romanıyla bir bütün olarak ele aldığımızda edebiyat, insanın bütün varlıklardan imtiyazlı olan tarafını, duygu ve düşünce cephesini besleyen, süsleyen cazibeli bir sanattır" (Türkoğlu, 2013: 29). Bu özellikleriyle edebiyata ait ürünler belki de en çok rehberlik çalışmalarında kullanılmaktadır.

"Öğrencinin başarısı, kendisine dikte edilen tek ve değişmez anlamı anlamasında değil, kendi anlamasını kendi koşulları içinde gerçekleştirebilmesinde, bu şekilde kendi bilgisini ve yorumunu üretebilmesinde aranmalıdır" (Taşdelen, 2006:54). Bu ise edebiyat eğitimiyle sağlanabilir. Böylesi bir edebiyat eğitimi aynı zamanda psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarının hedeflerini gerçekleştirmede de etkili olacaktır.

"Edebiyatın, insanlığın ilerlemesine en büyük katkısı, belki de, [çoğu zaman farkında olmadan] [...] dünyanın düzeltilebileceğini, düş gücümüzün ve dilimizin yaratabileceği dünyalara daha yakın kılınabileceğini bize anımsatmasıdır" (Llosa, 2001: blog.metu.edu.tr). Yani edebî eserler rehberlik yaparak insana çözüm önerileri sunabilir, engeller karşısında ümidimizi yenileyebilir, gelecekteki koşullara karşı hazırlıklı olmayı sağlayabilir. Dolayısıyla edebî eserlerin bu alanda da bir işlevi vardır.

#### 4.2.2.10. Sanat-Estetik Dersi

Edebiyat çirkinliği içermez (Taşdelen, 2006: 52). Çok renkli bir kurgu haritası içinde güzelliği hedefler. Ama "yalnız dildeki güzellik değildir ulaşmaya çalıştığı. Platon'un da ifade ettiği gibi, güzellik kendi gelişim süreci içinde dildeki, duygulardaki, düşüncelerdeki ve eylemlerdeki güzelliği (güzel aynı zamanda iyi'dir / kalokagathia) de amaçlar.

Dolayısıyla dildeki güzellik, salt kendisi olarak bulunmaz, çoğu kez duygulardaki, düşüncelerdeki ve eylemlerdeki güzellikle birlikte bulunur (Taşdelen, 2006: 45). Edebî eserlerin bir yönünü de “güzellik, estetik” kavramları oluşturduğu düşünülürse edebiyatın sanat-estetik derslerinde de kullanılabilceğini düşünebiliriz.

#### 4.2.2.11. Dil (Türkçe)- Edebiyat Dersi

Elbette Türkçeyi bütün güzellikleri ve özellikleriyle kullanıp yaşatan büyük söz ustalarından öğrenebiliriz. Bu da onların ürünlerini tanımak kadar onları algılayabilecek bir ruh ve kültür potansiyeline sahip olmayı gerektirir. Aslında paradoks gibi görünen bu durum, kişinin edebiyatla olan mesafesiyle ilgilidir. Buradaki ideal mesafe edebiyat eseri muhatabı veya öğrencinin kendinin de bir üretim içinde bulunmasıdır.

Edebiyat eğitiminin öncelikli amaçlarından biri, öğrencinin, içindeki empati gücü ile, edebiyat ürününün tanıklığını yaptığı yaşantının dünyasına girmesine imkân tanınmasıdır (Taşdelen, 2006: 49). Edebî eserle karşı karşıya gelen birey hem edebî ürünün özelliklerini hem de içerikte anlatılan konuyu birlikte tanır. Konuyu anlama gayreti kadar kesin hatlarla olmasa bile okuduğu eserin şekil ve benzeri özelliklerine de vakıf olma çabası bireyde hissedilir. Bu hissetme edebiyatın sanatsal oluşuyla ilgilidir. Yani edebî ürünler estetik yönleriyle kişiyi etkiler, bu etkilenmeyle edebî olanın alanına giren birey dilin/Türkçenin ve edebiyatın özelliklerini de öğrenir.

Sonuç olarak dil ve edebiyat dersi bir sanat dersidir. Bu dersten beklenen yararlarından birisi de elbette öğrencinin duyuş ve algılayış inceliği edinmesidir (Cemiloğlu, 2003: 5). Bu sayede edebiyat, bizzat edebiyat dersine ve Türkçe dersine katkı sağlamış olacaktır.

#### 4.2.2.12. Hayat Bilgisi-Sosyal Bilgiler

Toplumsal bir varlık olan insanın ihtiyaç duyduğu bilgilerin başında sosyal hayata dair bilgiler gelir. Bunların teorik olarak, bir kurallar dizisi halinde öğretilmesi pek fazla bir anlam ifade etmez. Yaşanmış canlı örneklerle ihtiyaç vardır. Bunu da en iyi edebiyat eserleri ortaya koyar. Hatta atasözlerinde olduğu gibi yaşanmışlık hayat düsturları haline getirilerek sunulur. Her atasözü ve hatta deyim, bir hayat bilgisini yansıtır, sosyal bir kabulü anlatır.

“Sosyal bilgiler dersi tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi gibi birçok alanı kapsayan ve ilköğretim çağındaki bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönde gelişimlerini sağlamayı hedefleyen derslerden biridir. Bu hedeflere ulaşmak için birçok materyal kullanılmaktadır” (Mindivanlı, vd., 2012: 93).

Öğretim materyal ve etkinlikleri içerisinde edebi ürünlerin büyük bir önemi vardır. Eğitim ve öğretim bakımından edebiyatın değeri, insana çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleri vermesidir. Edebî ürünler, insanı ve çevresini tanıtan, insanın kendisiyle, başka insanlarla, doğal ve sosyal çevreyle uyum ve çatışmalarını yansıtan öğelerdir. Edebiyat, insanların değişik durumlarını, serüvenlerini

yansıtarak, insan doğasını tanıtmakta; bu yolla yaşantımızı zenginleştirerek güzelin tadına ve farkına varma gücünü geliştirmektedir (Mindivanlı, vd., 2012: 94).

Öğrencilerin düşünme potansiyellerini yükselterek yorum becerilerini artıran ve insanî, kültürel ve evrensel değerlerin aktarımında büyük bir öneme sahip olan edebi ürünler, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler etkinliklerinin düzenlenmesi aşamasında katkı sağlayabilir. Dolayısıyla hayat bilgisi-sosyal bilgiler gibi derslerde edebî ürünlerden yararlanmak mümkündür.

### 4.3. Anlatım-Telkin Araçları-Vasıtaları

Temel aracı söz olan edebiyatın esere dönüşme sürecinde pek çok aracı-vasıtası vardır. Edebiyat eseri etkisini bunlar vasıtasıyla gösterir. Bunlardan bir tanesi de türlerdir.

#### 4.3.1. Türler

Edebi türler, edebiyat ürünlerinin öne çıkan özelliklerini dikkate alarak gruplandırma, sınıflandırma ihtiyacına bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Biz burada bir edebiyat bilgisini aktarma amacıyla değil edebiyatın eğitime bakan yönü itibarıyla “edebî tür” konusuna aşağıda ifade ettiğimiz şekliyle değineceğiz.

#### 4.3.1.1. Doğrudan Eğitici Olan Türler

##### a. Nasihatname-Pendname

Öğüt anlamına gelen Farsça pend kelimesinin Arapça'daki karşılığı nasihattir. Bu kelimeler, sonlarına gelen "nâme" ekiyle birlikte genel anlamda müslüman milletlerin edebiyatlarında edebî bir tür olarak yer alan ve dînî-ahlakî-siyâsî öğütler ihtiva eden eserlere verilen bir isim haline gelmiştir. Yazılış amaçları insanlara yol göstermek ve öğüt vermek olan ve Nasihatnâme, Pendnâme gibi isimlerle anılan bu eserler, İslâm ahlâkını telkin etmek maksadıyla yazılmış nasihatları ihtiva eden eserlerdir. Bilgi vermek gayesi de güden bu eserlerden manzum olanlar, genellikle mesnevî nazım şekliyle yazılmışlardır. İslam toplumları edebiyatında bu türün en önemli eseri Feridüddin Attar'ın Pendnâme'sidir. Nâbî'nin Hayrâbâd ve Hayriyye'si, Güvâhî'nin Pendname'si ise edebiyatımızdaki önemli nasihatnamelerdir (Erşahin, 2011: 257-258).

“Pendnâme adıyla yazılan nasihatnâmelerde dînî, sosyal ve ahlakî birtakım öğütler verilerek çağın gereğine göre hayatın bütün evreleri için hazırlamak ve yetiştirmek esastır. Bundan dolayı pendnâmeler "nazma çekilmiş" ayet, hadis, hikmet, kelâm-ı kibar ve atasözleriyle doludur” (Yıldız, 2003: www.ayvakti.net).

“Nasihatnameler başlı başına ders verici nitelikte şiirlerdir. [...] Örnekleri incelendiğinde, özlerinde ulusumuzun köklü tarihi, kültürü, toplumsal yaşama bakışı

gözlemlenir. Toplumun ahlakına ve değer yargılarına uygun olarak oluşturulan bu eserler iyiden doğrudan ve güzelden yana topluma iletiler verirler” (Akkaya, 2010: 88).

Örnek olması bakımından “Divan edebiyatında öğretici (didaktik) şiirin, pendname (nasihatname) türünün önemli isimlerinden biri olan Nabi'nin oğlu Ebulhayr Mehmet'e öğüt vermek için manzum olarak yazdığı Hayriye (1701) adlı eseri bir ahlak kitabı sayılabilir” (Mengi, 1995: 196).

Dolayısıyla edebiyat tarihi içinde incelenen nasihatname ve pendnameler doğrudan doğruya eğitim içeriğine sahip oldukları söylenebilir.

### **b. Siyasetnameler**

Kelime olarak incelendiğinde Arap, Fars, Hint ve Türk edebiyatlarında yöneticilikle ilgili bilgiler vermek üzere devlet adamlarına yazılan eserlerin genel adıdır ve aynı zamanda aynı amaçla Nizamülmülk de doğrudan doğruya aynı adı kullanarak bir eser yazmıştır.

Bu eserlerde ifade ettiğimiz gibi ideal bir devlet adamında bulunması gereken özellikler, yönetimin başında bulunan hükümdara veya yönetici adayına anlatılır. Tavsiyeler ve uyarılar yapılır.

“Siyasetnameler dinsel temellere de dayanır. Kur'an'dan, hadislerden ve tarihten de örnekler gösteren bu tür yapıtlarda, geçmişteki kötü olaylar, zalim, deneyimsiz ve cahil hükümdarların ve vezirlerin yol açtığı felaketler, öyküler ve fıkralar anlatılır” (wikipedia.org).

Siyasetname türünün en önemli eserleri arasında akla ilk gelen eserlerden biri Kutadgu Bilig'dir. “Kutadgu Bilig, aynı zamanda, insanların iki dünyada da mutluluğunu sağlamayı amaçlayan bir ahlâk ve davranış kitabıdır. Eser, çocuk eğitimiyle ilgili görüşlere de yer ver”miştir (Akyüz, 2013: 31).

“Ahlâki öğütler veren eserlerden Siyasetnâme adıyla anılan bir diğer eser türü daha bulunmaktadır. Bunlar da bir nevi nasihatnâmelerdir. Her iki tür de benzer konuları ihtiva etmesine rağmen, Siyasetnâmeler daha çok devlet yöneticilerine, pendnâmeler ise şahıslara yönelik tavsiyeler içeren eserlerdir” (Yıldız, 2003: www.ayvakti.net).

Bu özellikleriyle siyasetnameler bir eğitim işlevi gördüğü açık bir biçimde görülmektedir.

### **c. Fütüvvetname**

Fütüvvetname türündeki eserlerin eğitim içeriğine değinmeden önce kelimenin anlamları üzerinde durmak konunun anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Konuyla ilgili olarak değerlendirmelerde bulunan Uludağ'ın tespit, tanımlama ve açıklamaları oldukça önemlidir:

Fütüvvet sözcüğü; genç, yiğit, cömert gibi anlamlar taşıyan "fetâ" kelimesi ile aynı köktendir ve sözlükteki karşılığı gençlik, kahramanlık, cesaret ve cömertliktir. Zamanla fütüvvet hareketleri yayılmaya başlayınca her fütüvvet ehlinde olması gereken

fedakârlık, diğerkâmlık, iyilik, yardım, insan severlik, hoşgörü ve nefsine söz geçirme gibi özellikler fütüvvet kelimesinin anlamlarına dâhil olmuş, sekizinci yüzyıldan sonra tasavvufi bir terim olarak kullanılmasıyla, sûfiler fütüvvet için özelliklerini belirtmeye yönelik tarifler yapmışlardır. Buna göre fütüvvet; dostların kusuruna bakmamak; ele geçen şeyi tercihen başkalarının istifadesine sunmak, ele geçmeyenler için de şükretmek; kişinin düşmanının olmaması, yani herkesle iyi geçinmesi, herkesle barışık obuası, sofrasında yemek yiyen müminle kâfir arasında ayırım gözetmemesi; dilencinin veya yardım isteyenlerin geldiğini görünce kaçmamak; insanlara eziyet etmekten kaçınıp bol bol ikramda bulunmak; başkalarının hak ve menfaatlerini kendi hak ve menfaatinden üstün tutmak, hataları görmezden gelmek, özür dilemeyi gerektiren davranışlardan sakınmak, sözünde durmak, kendini başkalarından üstün görmemek ve insanın görüldüğü gibi olması veya olduğu gibi görünmesi tarzında tarifler yapmışlardır. Neticede fütüvvet terimi kısaca güzel ahlâk, terbiye ve nezaket ile aynı anlamları karşılamaya başlamıştır (Uludağ, 1996: 259-260).

Eski Türk Edebiyatında kaleme alınmış manzum fütüvvetnâmelerde ortak bir yön olarak hepsinin de ahlâkî konuları dile getiren, kaynakları itibariyle de dinî ve tasavvufî eserler olduğunu söylemek mümkündür. Manzum fütüvvetnâmelerde iktisadî veya meslekî hususlar yer almamış, ortak gayeleri güzel ahlâklı, kendisiyle ve toplumla barışık, dünya ve âhîret dengesini kurmuş mükemmel insan olmanın yollarını, dolayısıyla fütüvvetin ana ilkelerini öğretmek olmuştur (Yeniterzi, 2001: 321)

Bu yönüyle fütüvvetnamelerin eğitimsel bir işlevi olduğu açıktır. Bu eserler doğrudan doğruya halkı eğitime amacıyla şekil kazanmıştır.

Arslanoğlu'nun değerlendirmeleri içinde fütüvvetnamelerin eğitimsel yönünü şöyle ifade edebiliriz:

Fütüvvetnamelerdeki bazı prensiplerin Türk halkı arasında hala yaşadığını görüyoruz. Bunlar: oturmak, kalkmak, yemek yemek, ziyaret usulleri, misafire saygı ve ikram, temizlik, yemekleri horlamamak, insafli olmak vs,

Fütüvvetnameler, Türk insanının hayat anlayışını ve yaşayış biçimini etkilemiştir. Ancak bugün ahlaki alanda bazı yozlaşmaların ve toplum yapısını sarsacak sapmaların varlığı da bir gerçektir. Bununla ilgili olarak toplumumuzda güvensizlik, hileli mal üretme, yolsuzluk, rüşvet, hayali ihracat ve batan krediler gibi birçok şikâyet konusu bulunmaktadır.

Ayrıca bireysellik ve egoizmin arttığı da gözlenmektedir. Bireysellik belki çağımızın ve sanayi toplumunun bir özelliğidir, ancak insani duyguların da göz ardı edilmemesi gerekir. Kanımızca, bütün bunların temelinde yeterli ve etkili bir ahlak eğitiminin verilmemesi bulunmaktadır,

Fütüvvetnamelerde Türk kültürüne ait ölümsüz birtakım değerler mevcuttur. [...] Örneğin, doğruluk, cömertlik, dostluk, sadakat, kanaat,

takva, tefekkür, vefa. ilim, amel, sabır, ihlas, sır saklama gibi bireyi ilgilendiren erdemlerle, yalan söylememek, zina yapmamak, hırsızlık etmemek, hoca ve büyükler saygı, insaf etmek, ayıbı örtmek, çığ söz söylememek, kötü söze cevap vermemek gibi bireyle birlikte toplumu da ilgilendiren konular yer almaktadır.

Fütüvvetnameler meslek eğitimini değil, ahlak eğitimini kendilerine konu edinmişlerdir. Bundan da anlaşılıyor ki, iyi ve nitelikli bir usta yetiştirmenin ön şartı, yeterli ve etkili bir ahlak eğitiminden geçmektir. [...]

Ahilikteki şedd kuşatma törenindeki usuller, fütüvvetnamelerden alınmıştır. Bu törenlerde de yine ahlak eğitimi amaçlanmıştır. Çünkü [...] fütüvvetnamede, şedd kuşatılan kişinin kin, hile, buğuz, haset, büyüklenme gibi bütün ahlak düşüklüklerinden uzak ve ahlaklı bir insan olacağına, inanılmaktadır.

Fütüvvetnamelerin birer ahlak kitabı olarak okunup uygulandığı dönemlerde, ortak davranış kurallarının benimsenip uygulandığına şahit oluyoruz. Bunlar aynı zamanda toplumsal kontrol görevini de yerine getiriyorlardı. Fütüvvetnameler toplumun çoğu tarafından benimsenen ve yaşanan ortak bir kültürü meydana getirmişlerdi. (Arslanoğlu, 2004: 117).

Görülüyor ki fütüvvetnameler belli bir dönemde çocuk ve gençlerin eğitiminde ve hatta toplumun eğitiminde önemli bir işlevi yerine getirmiştir. Bu yönüyle fütüvvetnamelerin günümüzün birtakım ahlakî ve eğitime ait sorunları da çözme potansiyelini bünyesinde barındırdığı kanaatindeyiz.

#### **d. Nutuk**

“Tarikate yeni girecek olan "muhibb"lere [mürirlere] rehberi olan mürşid tarafından tarikatın âdab ve erkânını, derecelerini öğreterek irşad etmek maksadıyla söylenen manzum eserlerdir” (Güzel 1999: 627).

Nutuklar [...] öğreticidirler ve hece ölçüsü kullanılarak koşma nazım şekliyle söylenirler. Edebî yönden fazla önem taşımayan bir şiir türü olup aynı içerikte yazılmış nesir parçalarına da bu ad verilir (Artun 2002: 96).

Edeblü ol can isen  
Hakk'ı bil inşân isen  
Müşâtâk-ı Sultnn isen  
Var edeb öğren edeb

Kaygusuz Abdal uyan  
İşkî bil ışka boyan  
Şöyle demişdür diyen  
Var edeb öğren edeb ( Güzel, 1989: 319-320)

Görülüyor ki nutuk türü yetişme çağındaki gençlere edep, ahlak kurallarının neler olduğunu bildirmek ve onların bun hususları davranışa nasıl dönüştüreceklerini

ifade eden eserlerdir. Bu yönüyle de doğrudan doğruya eğitimsel bir özelliğe sahiptirler.

#### 4.3.1.2. Dolaylı Olarak Eğitici Olan Türler

##### a. Şiir ve Şiirimsi Türler

###### Şiir

“Eğitsel Şiirler” adlı eserinde eğitim sisteminin en önemli öğelerinden birinin de eğitim durumları olduğunu belirten Sönmez (2008: v), pek çok değişkenin öğrenmeyi etkilediğinden söz ederek öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmanın eğitim durumlarındaki zenginlik olduğunu ileri sürer ve bu konuda şiirin önemine şu sözleriyle değinir:

Şiir [...], olgu ve ilkeleri öğrencilere öğretmekte önemli ve etkili olmaktadır. Şiirler yedili ve sekizli hece ölçüsüne göre olgu ve ilkeleri temele alacak şekilde yazıldığı zaman, çocuk şarkılarına ve halk ezgilerine hemen uyurlanıyor. Her ünite için bu tarz şiirler kullanıldığında öğrenciler tarafından olgu ve ilkeler çabuk öğreniliyor ve öğrenme pekişiyor. Ayrıca ders tek düzelikten kurtarılıyor. Öğrencilerin katılma oranı artıyor.

Şiirin insanın iç dünyasında uyardığı güzel duyguları ifade etmesi bakımından İleri'nin şu sözleri dikkate değerdir:

“Şiir bana can verir [...] Bir bingunluk, bir iç sıkıntısı, umutsuzluk, kaygı yakama yapıştı mı, şiir iyileştirir. [...] Düşünüyorum da, şiir kılavuz olabilir. On yıllardır dinmeyen çalkantılar, sarsıntılar, siyasetin gündeminde boyuna çözümsüz kalan sorunlar, git git büyüyen sorunlar bir kez olsun şiirin kılavuzluğunda irdelenmedi. Televizyon izlencelerinde her gece yorumlar yorumlar... Tek kez olsun, kimseler dönüp bakmıyor şiire. [...] Şiirsiz yaşadığımız için insanca, uygarca yaşamayı unuttukça unuttuk” (İleri, 2013: 15).

Kısaca Bengü'nün (2001: 11) ifadesiyle belirtmek gerekirse “iyi insan yetiştirmenin en kestirme yolu, şiirden geçer.” Çünkü şiir sanatsal-estetik nitelikleriyle hem insanı etkileme hem de şekil özelliklerinden kaynaklanan nitelikleriyle akılda uzun süre kalma özelliklerine sahiptir.

Öğrencilerin şiire yaklaştırılmasını önemli bulan Bengü (2001: 44), bu yakınlaştırma ile öğrencilerin kendilerini tanımlarına, başkalarının kişiliklerine saygı göstermeyi öğrenmelerine, toplumsallaşmalarına, duyarlılık kazanmalarına yardım edilmiş olacağını söylemiştir.

###### Türkü

Bilinen yaygın özellikleriyle türkü, bir ezgi eşliğinde söylenen halk şiiridir. Türküler, adına "bent" denen 2-4 dizelik bölümlerden oluşur. Çoğu zaman bu bentler, ezgisi ve sözleri değişmeden tekrarlanan ve adına "kavuştak" denen dizelerle

birbirlerine bağlanırlar.

Halk türküleri bir toplumun en üst noktadaki duygularını yansıtması bakımından önemlidir. Bir yoruma göre halk türkülerinin olmaması durumunda, yoksunluğu ve imkânsızlığı içerisinde insanın daha da zor durumda kalabileceği söylenmektedir (Warner ve Eliot, 2011: 37). Dolayısıyla türküler toplumsal ruh içinde insanlara bir rahatlama atmosferi oluşturur.

Konuyla ilgili olarak, Boratav (1987:113), çocuğun anadilinin, bir işçi elindeki alet gibi, nasıl kullanıldığını ilk öğretene, ona bu dilin hünerlerini; kıvraklığını, zenginliğini, inceliğini ilk gösteren, kişiyi kendi dilini konuşmayanlardan uzaklaştırıcı, onu konuşanlara yakınlaştırıcı duyguyu aşılardan birinin de türkü olduğunu ifade eder.

“Eskiden, konuşmayı öğrenme yaşında, kelimeleri telaffuz etme döneminden beş-altı yaşına kadar çocukların ninniler, bilmeceler, tekerlemeler, çocuk türküleri vs. ile zihinleri bir medeniyet çemberinin içine kodlanır, düşünme ve bilinç dönemi bu zeminde inşa olunurdu.” diyen Pala, içinde türkülerin de bulunduğu halk edebiyatı ürünlerinin eğitim için üstlendiği role dikkatleri çekmiştir (Pala, 2012:13).

Türkü başta olmak üzere “halk edebiyatı ürünleri, sahip oldukları gelenek taşıyıcılığı, eğitime, sosyal motivasyon, yararlılık, bütünleştiricilik, dengeleme, bir düşünceyi destekleme, sosyal eleştiri ve denetim mekanizması sağlama, dikkat çekme, az sözle çok şey anlatma, son sözü söyleme, kıssadan hisse kapma, gerilimleri yumuşatma, eğlendirme, güldürme ve rahatlatma fonksiyonlarıyla sosyal yapının güçlü tutulmasında çok önemli görevler yüklenmektedir” (Eker, 2010: 394).

Bu sebeple türküler eğitim aşamalarında ilgili kazanımların bireylere ulaştırılmasında eğitsel bir işlev görmektedir.

## **Ninni**

Ninnilerin eğitim yöntemi olarak kullanılıp kullanılmayacağıyla ilgili olarak bir sonuca ulaşabilmemiz için öncelikle ninniye tanımlayıcı bilgilere sahip olmamızda fayda vardır:

Ninni, anonim türlerdendir. Ninniler de öteki sözlü halk edebiyatı ürünleri gibi halkın ve yaşamın gerçeklerini estetik ölçüler içinde ses ve söz olarak yansıtan önemli halk edebiyatı ürünlerindedir.

Annelerin, bebeklerini sallayıp uyuturken veya ağladıklarında avuturken kendine özgü ezgi ile söyledikleri manzum (bazen de mensur) sözlere ninni denir. [...] Sözlü edebiyatımızda yaygın olan ninni söyleme geleneği Türk kadınındaki hissiliği, sevgi ve şefkat derinliğini, annelik duygusunun gücünü göstermesi bakımından çok anlamlıdır. Ninninin sözleri annenin o andaki ruh durumunu yansıtır (Demirel, 2011: 191).

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere ninnilerde iki önemli kişi vardır: Anne ve bebek. Anne söyler, bebek dinler. Bu yönüyle ninni, anne ile bebek arasında çok özel bir "iletişim aracı"dır. Bebek söylenenleri her ne kadar anlamıyor gibi gözükse de anne



bebeğiyle hem duygusal hem de ruhsal kuvvetli bir kurar.

Anne, ninniler aracılığıyla bir yerde bebeğiyle dertleşir. Kullanılan sözlerle anne sevinçlerini, acılarını, hayallerini, ümitlerini onunla paylaşır. Bu paylaşım hem bebeğe hem de anneye bir ruh dinginliği verir. Yani bu iletişim bir bakıma önemli bir "psikoterapi" uygulaması olarak görülebilir. Psikoterapi, genel anlamıyla kişinin bozulan ruh sağlığının tekrar sağlıklı duruma getirilmesi amacıyla işin uzmanlarınca uygulanan birtakım yöntemlerle ruhsal destek alma sürecine denir.

Ninniler psikoterapi imkânı sunarken aynı zamanda eğitici bir özelliğe de sahiptir. Çünkü anne, bebeğinin hem kelime gelişiminin, hem kültür temelinin, hem de duygu, düşünce eğilimlerinin oluşmasında ilk eğitici durumundadır.

Bütün bu özellikler ninnilerin eğitici bir rolünün olduğunu gösterir.

### **Bilmece**

Bilmece bilinmeyen bir nesnenin dolaylı olarak sunulmasıdır. Bilmeceyi dinleyen veya okuyan, zekâsını kullanarak bu nesneyi bulmaya çalışır. Bilmece bir zekâ oyunudur ki, bir nesnenin niteliklerinin ve özelliklerini, onun ne olduğunu açıkça söylemeden, ama bilinmesini kolaylaştıracak kadar açıklıkla, gözler önüne serer (Demirel, 2011: 190).

Türk halk edebiyatı içinde özellikle de çocuklara yönelik olarak şekil kazanmış olan bilmeceler merak uyandırıcı yönüyle eğlenceli olduğu kadar aynı zamanda eğiticidirler.

“Bilmecelerin fonksiyonu üzerine yapılan araştırmalardan, bunların genellikle insan psikolojisi ile ilgili olduğu, kişiliği geliştirmeye ve güçlendirmeye yaradığı sonucu çıkarılmıştır” (Şaul, 2008: 80). Eğitimin amaçlarından birinin kişilik geliştirmek olduğu düşünülürse bilmecelerin eğitici bir yöntem olarak kullanılabileceğini söylemek mümkündür.

### **b. Kalıp Söz Niteliğindeki Türler**

Bir dilin söz varlığı denilince; o dile ait sözcükler, deyimler, kalıp sözler, atasözleri, terimler ve çeşitli anlatım kalıplarının hepsi kastedilmektedir ve bu söz kalıplarının çoğunlukla hayat tecrübelerine dayanan bir özelliği vardır. Bu özelliği sebebiyle de eğitim etkinliklerinin kazandırılmasında hem anlatım olarak anlatıcıya kestirmeden mesajı verme imkânı sunar hem de bünyesinde barındırdığı toplumsal ruh itibarıyla de kültürel bir aktarım sağlar.

Bu kalıp sözleri aynı zamanda derslerde de kullanmak konuların anlaşılmasında fayda sağlar. “Edebi ürünler içerisinde özel bir yeri olan atasözü ve deyimlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanımı dersin birçok amacının gerçekleşmesine hizmet edecektir” (Mindivanlı, vd., 2012: 94). “Atasözleri ve deyimlerin [...] kullanımı öğrenciye ulaşılmak istenen hedeflerin kazandırılması yanında çok yönlü düşünme becerisi kazandırmakta, onların analitik düşünebilen, inanç ve değerleri inceleyip, olumlu tutum ve değerler geliştirebilen, uyumlu ve etkin bireyler olmalarına katkıda

bulunmaktadır” (Mindivanlı, vd., 2012: 93).

Bu tespitler doğrultusunda kalıp sözlerin derslerin işlenişi sırasında kullanılmasının eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede faydalı olacaktır.

### **Deyim**

Erşahin’e göre deyimler kendisini oluşturan kelimelerden farklı bir anlam taşıyan en az iki kelimeyle kurulmuş, çok defa kendi başlarına bir cümle yapısı göstermeyen klişe söz grubudur. (Erşahin, 2011: 108)

Deyimler bir kavramı özel bir kalıp ve çekici bir anlatımla belirtir. Teşkil oldukları kelimelerin gerçek anlamı dışında yeni, özgün bir anlam ifade ederler. Küçük hacimleriyle ancak birçok cümleyle karşılanacak bir anlamı bir çırpıda, veciz bir biçimde anlatırlar. [...] Klişe sözler olduğundan kelimelerin sırası değiştirilemez (Erşahin, 2011: 109).

Deyimleri “bir kavramı, bir durumu, ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce” olarak tanımlayan Aksoy (1988: 52) deyimlerle ilgili olarak şu değerlendirmelerde bulunur: “Kimi deyimler, bir sözcüğün özel bir yardımcı eylemlikle (masterla) kurulmasından oluşmuştur” (1988: 508). “Deyimlerin en önemli bölümü; kavramları, değişmece (mecaz) yoluyla, anlatım özelliği ve özgünlüğü içinde belirten kalıplaşmış sözcük öbekleri ya da tümcelelerdir” (1988: 498). “Kimi deyimlerin yan özelliği, bir öyküye ya da bir olaya dayanmasıdır” (1988: 502). “Kimi deyimlerin yan özelliği adetleri, inanışları, gelenekleri bildirmesidir” (1988: 503). Deyimlerin ulusal değerine de temas eden Aksoy, deyimleri, “ulusal damga taşıyan dil varlıkları” olarak görür ve şöyle devam eder: “Deyim hoş bir buluştur. [...] En uçucu kavramlar, en ince hayaller, en güzel benzetmeler, çeşit çeşit mecazlar ve söz ustalıkları mini mini bir deyim yapı harçları arasında parlar”(1988: 47).

Üzerinde konuşulan konuların anlaşılmasını kolaylaştıran, anlamı renklendiren ve çoğu zaman dakikalarca konuşularak ifade edilemeyecek fikirleri bir çırpıda dile getirmeye yarayan deyimler, bir toplumun diline yansıyan kültürünün izlerini, ipuçlarını ortaya koyarak anlatım gücünü artırıcı, kimi zaman hoşça gidecek, söylenene zevk veren ve hatırdı kalmayı sağlayan öğeler içermektedir (Gündüzalp, 2007: 9).

Bu özellikleri itibariyle deyimler anlatımlarımızın sağlam bir birikim temelinde aktarılabilmesinde sadece eğitim dairesinde değil hayatın her alanında sıkça kullanılmaktadır. Yaygınlığı da dikkate alındığında deyimlerin eğitim kademelerinde kullanılması hem eğitimcilerin işini, hem de öğrencilerin anlamasını kolaylaştıracaktır. Bu sayede aynı zamanda eğitimin kültür aktarımı özelliği az ve öz bir mahiyette gerçekleşmiş olacaktır.

### Atasözü

Tanım olarak “atalarımızın, uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştırılan ve kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş özsözlerdir” (Aksoy, 1988:37).

Deyimlerde olduğu gibi atasözlerinde de ulusal bir değer vardır: “Her ulusun atasözleri, kendi varlığının ve benliğinin aynasıdır. Atasözlerinde bir ulusun düşünceleri, yaşayışları, inanışları, gelenekleri görülür. Atasözleri, ulusların zekâlarındaki keskinliği, hayallerindeki genişliği, duygularındaki inceliği belirten en değerli örneklerdir. Bu sözler, derin felsefelerden başka güzel buluşlarla, parlak nüktelerle, ince alaylarla, sert taşlamalarla doludur. Böylece her atasözü, kendi ulusunun damgasını taşır” (Aksoy, 1988: 27).

Atasözleri, milletlerin psikolojisini, hayat tecrübelerini, insana ve olaylara bakışını yansıtan atasözlerinin eğitimle sıkı ilişkileri vardır. Örneğin şu iki atasözümüz çok anlamlıdır:

Çocuk düşe kalka büyür.

Ağaç yaşken eğilir.

[...] Başka milletlerin de eğitimle ilgili atasözleri vardır. Örneğin bir Fransız atasözü şöyledir: “Demiri döve döve demirci olunur.” Afrika’da bantu dilinde bir atasözü de “ağaç yaşken doğrultulur” şeklindedir ve yukarıdaki atasözümüzle aynı anlamdadır (Akyüz, 2012: 2).

Atasözlerinin iletişimi kolaylaştırıcı, sözcük israfını önleyici, dilin ekonomiklik ve anlaşılabilirlik kaidelerinden hareketle, iletinin öz, ama derin manada verilmesi, bireyin dil gelişimine katkısı daha fazla olacaktır ( Demirel, 2011: 168).

Edebi ürünler içerisinde özel bir yeri olan atasözlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanımındaki eğiticiliğine değinen Mindivanlı (2012: 94) atasözlerinin dersin birçok amacının gerçekleşmesine hizmet edeceğine değinmiştir:

“Düşünme becerilerini geliştirme, demokratik bir vatandaşın sahip olması gereken nitelikleri gerçekleştirme, yaşadığı çevreyi, toplumu yani kültürü tanıyabilmeleri için atasözü ve deyimlerin öğrencilere etkili bir öğretim materyali olarak verilmesi, Sosyal Bilgiler öğretimi açısından büyük bir kazanım olarak görülebilir” (Mindivanlı, vd., 2012: 94).

Kimi atasözlerinde doğrudan doğruya eğitim konusu dile getirilmiş ve eğitim aşamalarında nasıl hareket edilmesi konusunda yönlendirmelerde, uyarılarda bulunulmuştur. Bu durumu ele alan Erşahin, atasözlerinde “çocuğun eğitimi” konusunda şu değerlendirmelerde bulunmuştur:

Çocuğun her türlü gelişmesinde eğitim-öğretim hayati bir öneme sahiptir. Bunun gerekliliğini "Çocuk güle benzer, bakarsan açar bakmazsan solar." atasözü çok güzel ifade eder. Fakat eğitim, her şeyden önce bu bir sabır işidir. Ancak bu sabır gösterilebilirse "Çocuk büyür akıllanır (,kamuş büyür şekerlenir)."

Eğitim-öğretim devamlılık arzeden bir faaliyettir. Bu esnada pek çok güçlüklerle karşılaşılır. Bunu anlatan sözler de vardır: "Çocuk düşe kalka

büyür.", "Çocuk emeklemeden yürümez." "Çocukla yoğurt yiyen ağzına gözüne bulaştırır.", "Çocuk büyütme, taş kemirmek.", "Çocuk isteyen, belasını da istemek gerek."

"Çocuğun hatırı olmaz." sözü, yersiz merhamet göstererek eğitiminden, terbiyesinden taviz verilmemesini öğütler. Nitekim çocuk eğitiminde disiplinin de önemli bir yeri vardır.

"Baskısız çalıyı yel alır, yel almazsa sel alır." ve "Kızını dövmeyen dizini, oğlunu dövmeyen kesesini döver." sözleri bunu ifade eder.

Çocuk eğitiminde sevginin de büyük yeri vardır. "Tatlı söz yılanı deliğinden çıkarır." sözü, belki en çok çocuklar için doğrudur. Yine "Çocukla it iltifata gelir." sözü bu anlamdadır.

Çocuk için en önemli öğretmen annedir. "Çocuğun dilinden anası anlar." Öyle ise, yine onu en iyi eğitecek kişi de anası olmalıdır. Anne-baba çocuk için iyi bir rehber olmak zorundadır.

Çünkü "Çocuk babasından öğrenir yazı yazmayı, kız anasından öğrenir sokak gezmeyi.", "Çocuklar iyi-kötü huylarını anadan-babadan alırlar.", "Çocuğa iyi-kötü huy anadan gelir."...

"Bir çocuğun kırk ebesi olursa ya kör kalır, ya topal." sözündeki "kırk ebe" sağlıksız ve uyumsuz bir eğitim ortamıdır. Çocuk ahenkli bir aile, okul ve çevrede eğitim görmelidir.

Çocukluk, eğitilip faydalı ve değerli bir şahsiyet olarak yetiştirilmeye en uygun çağdır. "Ağaç yaş iken eğilir.",

"Demir tavında dövülür.", "Çocuk kundakta, gelin duvakta terbiye olur." ve "Çocuk seversen beşikte (,koca seversen döşekte)." sözleri çocuk eğitiminde zamanın önemini belirtir.

Hatta bazı sözlerde çocukluk dönemi, yegane eğitim zamanı olarak vurgulanır: "Çocukluğu neyse, büyüklüğü de odur.", "Çocuk dokuzunda ne ise doksanda da odur.", "Çocuk yedisinde neyse, yetmişinde de odur.", "Kundakta giren, teneşirde çıkar." ...

"Çocuklar oynamaktan, gençler işlemekten, ihtiyarlar da söylemekten yorulmaz.", "Abdal düğünden, çocuk oyundan usanmaz." sözleriyle de işaret edilen oyun, çocuk dünyasının atmosferidir. Eğitim esnasında onu bu ortamdan bütünüyle koparmak faydadan çok zarar verir. Çünkü "Tay iken oynamayan at olmaz." ... (Erşahin, 1995, 141-142)

Bu değerlendirmelere bağlı olarak atasözlerinin aynı zamanda bir eğitim yöntemi olarak kullanılabileceğini rahatlıkla ifade edebiliriz.

### c. Düşünce Esaslı, Öğretici Türler

#### Makale

Makale yazılarında her ne kadar edebî dilden ziyade bilimsellik söz konusu olsa da edebî türler içinde değerlendirildiğinden bu yazı türünden de eğitim için yararlanılır.

Bu düşüncemizi doğrulamak adına makale hakkındaki bilgileri hatırlatmakta fayda var:

Makale, bir konu hakkında görüş ve düşünceleri ortaya koymak, bir bilgiyi veya gerçeği açıklamak, bir anlayışı veya tezi savunmak, desteklemek için yazılan yazılardır. Yani makaleler düşünce eksenli ve öğretici nitelikte olan yazılardır.

Genel manada makale yazılarının özelliklerini şöyle ifade edebiliriz:

Amaç bilgi vermek olduğundan makale yazılarında ciddi, aynı zamanda kolay anlaşılır, yalın bir dil kullanılır.

Öne sürülen düşünce ve tez, nesnel bir nitelikle ele alınıp birtakım bilgi, belge ve araştırma verilerinden yararlanılarak kanıtlanır.

Söz oyunlarına, süslü anlatımlara yer verilmez, düşünceler doğrudan aktarılır,

Sosyal, edebi, sağlık, din, teknik vs. olmak üzere her türlü konuda makale yazılabilir.

Makale yazıları genellikle ilmi niteliği olan gazete ve dergilerde yayımlanır. Bu makalelerde akademik konular işlenir. Dolayısıyla makaleden daha çok üniversite düzeyindeki kişilerin, eğitim amaçlı yararlanmaları mümkündür.

### **Deneme**

Deneme, belki de diğer yazı türleri içinde en özgün olan türdür. Çünkü bir düşünce yazısı olan deneme “ben” düşüncesi merkezinde varlık bulur. Bu yazı türünde ortaya konan fikirler ispatlanmak zorunda değildir. Bu özelliğiyle eğitim kademelerinde öğrencilerin en çok tercih ettiği yazı türlerinden biri olduğunu söyleyebiliriz.

“Diğer edebî türlerde olduğu gibi deneme türü aracılığıyla öğrencilerin yaratıcı güçleri, duygusal ve ruhsal zekâları, kişilikleri, topluma uyumları, edebî bilgileri, sözcük dağarcığı, okuma becerileri geliştirilebilir”(Şahbaz, 2008:199).

“Deneme türü, çocukların bakış açılarını geliştirir. Onlara farklı düşüncelere saygı duymayı, evrensel değerlerle bütünleşmeyi öğretir, iyiyi, doğruyu, güzeli telkin eder” (Şahbaz, 2008:199).

Denemenin tarihi aşamaları konumuzun dışındadır. Ancak 19. yüzyılın sonlarına doğru gelindiğinde deneme, eleştirel yönü ağır basan yaşamla iç içe olan güncel problemlerin ele alındığı düşüncenin iletilmesinde oldukça önemli bir araç konuma gelmiştir. Özellikle İspanya’dan Miguel De Unamuno, J. Ortega y Gasset; İtalya’dan Benedetto Croce; Rusya’dan Lev N. Tolstoy; Almanya’dan T. Mann, R. M. Rilke vb. kişiler edebiyat ve felsefeyi iç içe alan eserler ortaya koymuştur. (Şahbaz, 2008:195-196).

Bu sebeple denebilir ki “denemeler aracılığıyla kişisel gözlem ve yaşantılardan yola çıkılıp yalnızlık, arkadaşlık, ahlak, eğitim vb. konulara yönelik düşünceler” ortaya konulabilir (Kızıltan, 2012:338).

Özellikle öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerinin gelişimine, yorum gücünü artırmaya katkı sunmaya açık olan deneme yazı türü eğitimin çalışmalarının genelinde de yararlanılmaya son derece müsaittir.

### **Biyografi-Otobiyografi**

Gerek biyografi gerekse otobiyografi bir insanın hayat hikâyesini anlatır. Aradaki tek fark biyografilerde yazar başka birisinin hayatını anlatırken, otobiyografilerde yazar kendi hayatını anlatır.

Bu eserlerin özellikleriyle ilgili olarak kısaca şunları söyleyebiliriz:

Bu eserler tarafsız bir anlayışla; bilgi, belge, tanık ve daha başka kanıtlara dayandırılarak, kronolojik sırayla; açık ve sade bir dille yazılırlar.

Dolayısıyla bu eserler sahip oldukları nitelikler itibariyle ve özellikle doğrudan bir hayatı anlatmaları veya rol model oluşturmaları bakımından eğitimde yararlanılabilir. Bununla ilgili olarak Erol (2012: 61), şu değerlendirmede bulunur: “Biyografi, otobiyografi, monografi ve portre gibi edebiyat ürünleri, tarihe olan ilgiyi artırmada vazgeçilmez materyallerdir” değerlendirmesi de bu tespitimizi teyit edici mahiyettedir.

### **Monografi**

Monografik eserler “kişi” özelinde şekil kazanmış edebî yazılardır. Bu yazılarda konu edinilen kişinin özel yaşamı, yaşadığı çevre, aldığı eğitim, yaptığı işler ve ortaya koyduğu eserler anlatılır. Bu anlatımlarda anlatılan kişi yaşadığı dönemin şartları içinde ayrıntılı olarak ifade edilir. Ancak bu yazılarda herhangi bir kişinin hayatının başkaları tarafından benimsenmesinde bir uygunsuzluk taşımayan özel hususlar bir sanat anlayışı içinde ele alınır. Bir de monografik yazılarda anlatılan kişinin sadece bir yönünün ön plana çıkarıldığı unutulmamalıdır.

Bu özellikleriyle Erol (2012: 61), monografik eserlerin, tarihe olan ilgiyi artırmada vazgeçilmez materyaller olduğundan söz eder. Bize göre tarih dersi başta olmak üzere monografik yazıların diğer eğitim alanlarında da kullanılmaya açık bir türdür.

### **Mektup**

Mektup, kişi ve kurumlara yazılan, duygu ve düşüncelerin bildirilmesinde sıkça kullanılan bir düzyazı türüdür. Mektup türü daha önceki zamanlara göre günümüzde biraz daha önemini kaybetmiş gibi görünse de aslında eğitim çalışmalarında aktif olarak kullanılmaya müsaittir. Özellikle kişisel hayatın gelişimi düşünüldüğünde bu durum daha net ortaya çıkmaktadır. Mektubun bu önemini Andı ( 2010: 13), şöyle ifade etmiştir: “Mektup, kimi zaman bir sığınaktır. Hayat galesinin, yaşama yükünün çekilmez, dayanılmaz olduğu zamanlarda, yazarı için mahrem kucağına sığınılan bir değerli varlık yerini tutar. Ona tutunarak, bu yükün altından kalktığı olur insanın çoğu kez.”

Ziya Gökalp, Polverista’dan 30 Ekim 1919 tarihinde eşine yazdığı mektupta şu ifadeleri kullanmıştır:

Sevgili Zevcem,

Bu hafta 22, 23 Teşrinievvel tarihli iki mektubunu aldım. Üç kızımından da 22 tarihli birer mektup geldi. Mektuplarınız böyle çok geldikçe, ne kadar sevdiğimi bilmezsin. Mektup yazmakla mektup okumak, burada benim için iki ibadet yerine geçti. En vecitli zamanlarım bu iki ibadetle meşgul olduğum zamanlardır. (Tansel, 1965: 70).

Görüldüğü gibi mektubun kişi üzerinde uyandırdığı derin etki ancak bu kadar üst seviyede dile getirilebilirdi. Mektup türünün bünyesinde saklı tuttuğu el değmemiş güzel duygular kişinin kendini özel ve daha güzel hissetmesine sebep oluşturacak mahiyettedir. Bundan olsa gerektir ki Gökalp, mektup yazmayı da mektup okumayı da neredeyse ibadet huzuruyla değerlendirmektedir.

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Paris'ten Mehmet Kaplan'a 1953 yılının Temmuz ayında yazdığı mektupta "itiraf edeyim ki mektubunu yüz defa okudum" der. (Kerman, 1992: 196) Ki bu ifade eğitimin ve elbette edebiyatın olmazsa olmazlarından biri olan okuma hususunda kişilere rehberlik yapması bakımından oldukça önemli bir ifadedir.

Mektubun eğitsel gücüne işaret etmesi bakımından Reşat Nuri'nin Aşk Mektupları'nda geçen bir hikâyesine değinmek oldukça isabetli olacaktır. Şöyle ki hikâyenin başkahramanı Rasim'dir ve oldukça başarısız, düzensiz, özensiz, eğitim etkinliklerine kapalı bir gençtir. Bir gün kendisine bir mektup gelir. Bu mektup onu çok heyecanlandırır. Çünkü mektup Rasim'i çok sevdiğini söyleyen ve kendini çok güzel bulduğunu iddia eden bir kızdan gelmektedir. Mektuplar birbirini takip eder ve bir süre sonra haylaz, kural tanımaz, duyarlılığı olmayan bu gençte, Rasim'de, değişimler meydana gelir. Gencin ailesi bu değişmeden oldukça mutludur, ancak anne bu değişimin nasıl gerçekleştiği konusunda bir fikre sahip değildir. Bir gün Rasim'in odasını temizleyen anne onlarca mektup bulur ve telaşa kapılır. Durumu biraz da endişeyle hemen evin babasına haber verir. Ancak babada heyecan olmadığı gibi yüzünde beliren mana ile içten içe gülümsemektedir. Baba şöyle der:

"Korkma hanım," dedi, "Oğlana aşk mektuplarını yazan kız benim! Oğlandaki haylazlık arttıkça artıyordu. Ne okuldaki öğretmenler, ne ben bütün gayretimize rağmen, ona doğru dürüst yazmayı bile öğretemiyorduk. Nihayet düşüne düşünce bu çareyi buldum. Rasim'in kıza yazdığı mektuplar sayesinde yeni yazıyı mutlaka öğreneceğinden ve bu sene sınıfı geçeceğinden eminim. Doğrusunu istersen, ben de eski yazıyı bir zamanlar sana mektup yaza yaza öğrenmişim" (www.dersimizturkce.gen.tr).

Mektup türünün eğitim değerini gözler önüne sermesi bakımından Demir'in değerlendirmeleri de oldukça önemlidir:

Mektup yazdırma ise öğrenciye yazma becerisi kazandırma ve bu beceriyi geliştirme konusunda son derece verimli bir uygulamadır. Çocukların yakınlarına da mektup yazmasını sağlayarak aileyi eğitim ortamına çekebiliriz.

Mektup yazmak, öğrencinin Türkçe öğrenimine katkı sağlamaktan başka ona güzel davranışlar da kazandıran bir etkinlik olacaktır:

Öğrenci, güzel ifadelerle karşıdakinin beğenisini kazanmak ister; bu

nedenle cümlelerini düşünerek kurar ve düzgün cümle kurmayı öğrenir.

Duygu ve düşüncelerini güzel anlatma gereği duyar ve bunun için yeni kelimeler, yeni deyimler, yeni sözler, yeni mısralar, yeni şiirler öğrenme ihtiyacı hisseder. Böylece kişisel kelime servetini zenginleştirir.

Estetiğe önem verir, yazısı güzelleşir, kâğıdı daha düzenli kullanmayı öğrenir, bu yolla eşyayı temiz, dikkatli ve amaca uygun kullanma alışkanlığı kazanır.

Güzel sözün insan üzerindeki etkisini yakından görür ve insana (arkadaşa, büyüğe, küçüğe, öğretmene...) hitap etmeyi öğrenir. Zarafeti ve kibarlığı öğrenir.

Bildiği ancak kullanmadığı kelimeleri sırası geldikçe yazılarında kullanıp onları aktif hâle getirir. Böylece sahip olduğu pasif kelime serveti ile aktif kelime serveti arasındaki sayısal farkı en aza indirir. (Demir, 2006: 216-217)

#### **d. Olay Esaslı Türler**

##### **Destan**

Sözlü edebî mahsuller arasında yer alan kültürel öğelerden destanlar geçmişte yaşamış kişi ve vuku bulan olaylar hakkında nesilden nesle aktarılmış anlatılardır (Şimşek, 2010: 258).

Destanlar, ele aldıkları konular bakımından ve anlatım biçimleri yönüyle kişisel ve milli motivasyon için önemli katkılar sağlar.

[Destanlar] genç nesillere okutulmak suretiyle onların zihninde tarihsel olgu ve toplumsal değişim adına bir farkındalığın yaratılmasında, dolayısıyla geçmişe dair toplumsal hafızanın da oluşmasında büyük payı olan edebî unsurlardır. Destan, efsane, kahramanlık türküleri gibi epik şiir türleri, edindiği konu bakımından tarihle yakından ilişkilidir. Çünkü bunlar toplumun hayatında derin izler bırakan olaylardan esinlenerek biçimlenmiştir. Bu sözlü kültürel mirasın tarih derslerinde tamamlayıcı okuma metinleri olarak kullanılmasında büyük yarar vardır. (Erol, 2012: 61)

Erol'un tarih dersi özelinde verdiği bilgi de göstermektedir ki destanlar eğitimde bir yöntem olarak kullanılabilir.

##### **Efsane**

Sözlü edebî mahsuller arasında yer alan kültürel öğelerden efsaneler son derece etkileyici, kutsallık anlamı yüklenen öykülerdir. Her efsane bir yer ve kişiyle bağlantılı bir olayı anlatır.



Efsanelerin eğitime sunması muhtemel yönlerini belirlemede onun işlevlerini tespit etmek yerinde olacaktır. Efsanelerin işlevlerini genel olarak şu şekilde özetlemek mümkündür:

1-Bir toplum için önemli olan olay, durum, varlık ve sosyal kurumların oluşum nedenlerine açıklama getirmek,

2- Ait oldukları toplumun yaşadığı coğrafyayı, tabiatı ve toplumun hayatında önemli olan varlık ve nesnelere yerleştirmek ve millileştirmek,

3-Toplumda geçerli olan gelenekler ve bunlara bağlı sosyal davranış ve kurumları geçerli kılmak ve genç kuşaklara aktararak, benimsetmek (Seyidoğlu,1985: 198-199).

Görülüyor ki efsaneler, özellikle sosyal içerikli eğitim konularının bireylere kazandırılmasında etkili olabilecek bir niteliğe sahiptir.

### **Menkıbe-Menkabe-Menakıp**

Efsanelerin dini şahısların hayatları etrafında varlık bulmuş olanlarıdır. Bu şahısların olağanüstü özellikleri, menkıbelerin en etkileyici yönünü oluşturur.

Arapça menkıbe bir kişinin övülmeye, üzerinde durulmaya değer işleri, davranışları anlamına gelen bir sözcük olup çoğulu menâkıbdır. Tarihe mal olmuş kişilerin yaşam öyküleri, bazı zümrelerin övgüye değer işleri için de kullanılmış hatta bazı kutsal kentleri betimleyen yazılara da menâkıb denildiği görülmektedir (Genç, 2006: 17).

Menkıbelerin eğitim yöntemi olarak kullanılıp kullanılmayacağıyla bir kanaate ulaşmada Genç'in (2006: iii), şu değerlendirmeleri önemlidir:

Menâkıpnâmeler kültür tarihimizin önemli kaynak eserlerindedir. Tek tek menkıbeleri toplayan menâkıpnâmeler; bir veli etrafında oluşmuş, o velinin örnek hâl, davranış ve sözlerini kapsayan eserlerdir. Yaşadıkları toplumlarda her hâleriyle örnek alınan insanlar olan veliler, halkı ve kendilerine gönüllü öğrenci olanların duygu ve davranışlarında bulunan yanlışlıkları düzeltmek, aşırılıklarını törpülemek ve evrensel ahlakî değerleri benimsemelerini sağlamak için aşamalı bir eğitim sürecinden geçirmişlerdir. Birçoğunun yaşadıkları dönemin üzerinden yüzyıllar geçmiş olmasına rağmen bu örnek insanların menkıbelerindeki ahlakî değerler bugün için de geçerlidir. Çünkü temel insani ve ahlaki değerler zaman ve mekân üstüdür (Genç, 2006: iii).

Dolayısıyla menkıbelerin özellikle değerler eğitimini de içine alan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi dersler başta olmak üzere birçok derste ve eğitimin diğer aşamalarında bir yöntem olarak kullanılabilceğini söyleyebiliriz.

### **Mit**

Genelde efsane yapısında olmakla beraber ilkelerin varlıklar ve evren

hakkındaki tasavvurlarını dile getiren öykülerdir. Kişileri arasında “Tanrı” olarak anılanlar da vardır. Kendi varlığını sorgularken zaman zaman hayatın başlangıcı hakkında da kişinin merak duyguları kabarmabilir. Böylesi bir durumda “mit” veya “mitoloji” endekli eserler felsefeden sosyal içerikli, kültürel niteliği olan derslere kadar eğitimin içinde yer alan konularda cevap oluşturacak mahiyettedir.

### **Kıssa**

“Kıssa kelime olarak; bir şeyin izini takip etmek, hikâyeye etmek fiillerinden türeyen; hikâyeye, fıkra, rivayet, sözün kıyası, vak'a, haber, söz manalarına gelir” (Akıncı, 2001: 63).

Kıssalar, ilahi kitaplarda, hadislerde ve dinî metinlerde anlatılan gerçek öykülerdir. “Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerdeki dinî hikâyeler, ideal yaşantıların ve ideal insanların bulunduğu, örnek teşkil edecek olaylar” (Akıncı, 2001:58-62), olarak görülmelidir.

“Kur'an'ın kıssaları insanların alıştığı türden basit kıssalar değildir. Kur'an'ın öğretici ve öğüt verici olan kıssaları en güzel kıssalar olarak tavsif edilmiştir” (Akıncı, 2001:58-62).

“Kur'an'ın kıssaları her türlü eğitim ve irşatla dolu birer hazinedir. Aynı zamanda karşılıklı konuşma, güzel sunuş, şahsiyetleri canlandırma ve karakteristik çizgileri resmetme inceliğine sahiptir” (Akıncı, 2001:58-62).

Kur'ân-ı Kerim'deki kıssaları genel olarak iki kısımda ele almak uygun olacaktır. Birincisi “tarîhî kıssalar”dır. Tarîhî kıssalar; olaydaki şahısların, zamanın ve yerin belli olduğu veya bunlardan bazılarının belli olduğu kıssalardır. İkincisi ise “temsîlî kıssalar”dır. Temsîlî kıssalar; olaydaki yer, zaman ve şahısların belli olmadığı örnek alınabilecek kıssalardır. Bu tür kıssalarda sadece olaylar ön planda tutulmaktadır. (Akıncı, 2007: www.yeniumit.com.tr)

Kur'ân-ı Kerim'de kıssaların gayeleri, inananlar için öğüt ve ibret verme, önceki İlahî kitapları tasdik, her şeyin açıklanması, inananlar için kılavuz, inanmayanların batılda kalmalarını önleme ve hakka davet olarak ifade edilmiştir.<sup>2</sup>

Halk edebiyatı içinde değerlendirilen kıssaların yukarıda belirtilen eğitici yönüne ilave olarak Kolcu'nun (2006: 13) “Ahd-i Atik'teki Hz. Yunus, Hz. Yusuf ve Davud kıssaları adı üstünde kıssadan hisse ve bir ibret alma düşüncesi üzerine bina edilmiştir” ifadeleri de üzerinde düşünölmeye değerdir. Burada geçen “hisse alma, ibret alma” doğrudan doğruya eğitme amacıyla ilgili olduğu açıktır. Örnek olması bakımından “Şimdi onlara bu olayları anlat ki düşünsünler”<sup>3</sup> veya “Öyleyse anlat kıssayı olur ki tefekkür ederler” şeklinde mealini verebileceğimiz A'râf Suresi'nin 176. ayeti verilebilir.

Başlı başına insanoğlunun mutluluğu yolunda insanın ne yapması ve bir işi nasıl yapması gerektiğini anlatan ve böylece kusurları sebebiyle insanı eğitmeyi hedefleyen Kur'an-ı Kerim, onun içindeki kıssalar veya bu kıssalardan ilham alarak oluşturulan

<sup>2</sup> Bkz.: A'raf, 7/175-176; Hud, 11/120; Yusuf, 12/3, 7, 11; Kamer, 54/4-5.

<sup>3</sup> Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2002.

diğer kıssalar bir eğitim yöntemi olarak kullanılmaya elverişlidir.

### **Masal**

Aytaç (2003:353), masalı “Zamanı ve yeri belirsiz, tuhaf, olağanüstü olayların bir bütün oluşturacak biçimde anlatıldığı bir edebiyat türü.” olarak tanımlar. Güney (1966: 9-10) de "Masallar sadece hayal ve fantezi mahsulü değildir. Çeşitli motiflerle nice sosyal realiteler çizgileştirilmekte ve hele çoğu insan ruhlarında yapılmış bir seyahat hissi vermektedir.” diyerek masalın eğitsel yönüne işaret etmektedir. Benzer bir değerlendirmeye Helimoğlu (2009: 388-391), bir masalın örgüsü içinde öğrenciye sunulan toplum kurallarının, eğitimi daha ilginç ve zevkli bir duruma getireceğinden söz eder.

“Masallar çocukların, hele okul öncesi ve okula yeni başlayan bütün çocukların ilgisini büyük ölçüde çekiyor. [...] Aslında çocuğun hoşuna giden masalın fantastik boyutudur” (Demirel, 2011: 147).

Masal öncelikle bir özlemi ifade eder. İnsanlar, günlük hayatta bir türlü üstesinden gelemedikleri, yenemedikleri kişi ve durumlar karşısında düştükleri çaresizliği, kendi hayal dünyalarında meydana getirdikleri ve yer yer olağanüstülüklerle de süsledikleri bir anlatı türünde yenmeye çalışmışlardır. Dünya masallarının tamamına yakınının mutlu sonla bitmesinin arkasında yatan en önemli neden bu olsa gerek.

Bu açıdan bakıldığında masallar bir yönüyle insanların hayal güçleriyle şekillenmiş ve onların özlemlerine tercüman olan bir anlatı türü olurken, bir yandan da geçmişten günümüze sözlü gelenekte yaşayarak geçmişte yaşamış insanların duyuş, düşünüş ve hayallerinin bir başka deyişle fantezilerinin kimliği hakkında bilgi vermektedir. Bu nedenle masallar anonim türler içinde en zengin kültür kaynağı olarak kabul edilebilir (Demirel, 2011: 141).

“Masallar hayal mahsulü olmakla beraber, öğrenciyi rahatlatmak amacıyla kullanılabilir. Çünkü öğrenciler masallarla sınıfın sıkıcı havasından kurtulup hayal âlemine açılır, zihni dinlenir ve rahatlar. Böylelikle öğrencinin derse motive olması ve dikkatinin dağılmaması da sağlanmış olacaktır” (Akıncı, 2001:82).

Masallar çocuğun dilinin gelişmesine de katkı sağlar. "Çocuğun anadilinin, bir işçi elindeki alet gibi, nasıl kullanıldığını ilk öğreten, ona bu dilin hünerlerini; kıvraklığını, zenginliğini, inceliğini ilk gösteren, kişiyi kendi dilini konuşmayanlardan uzaklaştırıcı, onu konuşanlara yakınlaştırıcı duyguyu -ninnilerin, tekerlemelerin, türkülerin yanı başında ama herhalde onlardan daha geniş ölçüde- ilk aşılaman masallardır" (Boratav, 1987: 113).

Bu değerlendirmelere bağlı olarak masalın eğitsel bir işlevi yerine getirdiği kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

### **Fabl**

Fabl yaygın tanımlamasıyla hayvan masalıdır. Olaylar çoğunlukla hayvanlar arasında geçmekle birlikte bazen cansız ya da hareket edemeyen varlıklar da fabllarda yer alabilir.

Kaynağını Latince hikâye anlamına gelen "fabula" sözcüğünden alan fablda, ahlâk öğretisi sunularak, kıssadan hisse türünde simgesel hikâyeler anlatılır. Kahramanı hayvanlar olan bu türde, teşhis ve intak sanatlarına bolca yer verilir. Bu tür eserlerde öğretici bir amaç güdülür. Genelde hayatla ilgili dersler sembolik değerler vasıtasıyla aktarılır. Fabllarda olayların kahramanlarının hayvanlar olması, çocukların hikâyeye karşı meraklarının artmasını ve dikkatlerini daha fazla yoğunlaştırmalarını sağlamaktadır (Demirel, 2011: 165).

Çocuk Edebiyatı, edebiyatımızın özel bir kolu olarak halkın ilgisini gittikçe daha fazla çekmektedir. Eğitiminin büyük bir önem arz ettiği günümüzde çocuk edebiyatı, genç beyinlerin gelişimi için ana etken konumuna gelmiştir. 20. Yüzyılın başında çocuk edebiyatı varlığından tam manasıyla söz edilmezken, günümüzde çocuklar için yazılan metinler bilimsel olarak incelenmekte, metnin yapısı ile çocuk seviyesi arasında ortak nokta bulunmaya çalışılmaktadır. Çocukların eğitilmesi, eğlendirilmesi ve onlara alternatif aktiviteler oluşturulması için fabl türünden yararlanmak gerekmektedir. Günümüzde özellikle çizgi filme ve sinemaya uyarlanmış fabl türleri çocukların ilgisini daha fazla çekmektedir (Ungan, 2006: 105).

Ungan'ın (2006: 112), fablların eğiticilik yönüne işaret ettiği şu sözleri önemlidir: “Edebiyat ve eğitim anlayışı içerisinde fabl türünün kendine özgü bir yeri vardır. Çok amaçlı kullanıma müsait olması, görselliğin katılmasıyla televizyon ekranına taşınabilirliği, içeriği ve farklı şahıs kadrosuyla zenginlik oluşturması çocuk eğitimi üzerinde farklı bir yere sahiptir.”

Dolayısıyla fabllar eğitimde bir yöntem olarak kullanılabilir.

### **Hikâye**

Hikâye veya diğer adıyla öykü için “yaşanmış veya yaşanması mümkün olan olayların okuyucuda zevk verecek bir biçimde anlatılan kısa edebî yazılar” tanımlaması yapılır.

Hikâye, insan hayatının belli bir bölümünü, yer ve zaman kavramı sınırları içinde anlatır. Her hikâyede mutlaka olay ya da durum söz konusudur. Olay ya da durum kişiler etrafında şekil kazanır. Olay ya da durum belli bir yer ve zamanda geçer. Bu bağlamdaki olay veya durumlar sürükleyici ve etkileyici anlatımla ifade edilir.

Hikâyelerde düşündürmekten ziyade duygulandırmak ve heyecanlandırmak daha ön plandadır. Hikâyeler, gerçek ya da düş ürünü bir olayı kısa şekilde anlatır.

Hikâyeler, çoğunlukla gerçek hayatı aksettiren örneklerdir. Öğretimin

daha kalıcı ve etkili olması için başvurulan hikâyeler, eskiden beri hep kullanılmış ve vazgeçilmez bir öğretim malzemesi olarak her zaman yararlanılmıştır. Hikâyelerle anlaşılması zor konular, kapalı problemler ve soyut kavramlar göz önüne getirilerek tablolaştırılır, olayların adeta resmi çizilir ve böylelikle hadiseler, net hatlarıyla zihinde yer eder. [...] hikâye, konuların hafızada kalması için müşahhas tablolar çizer ve o tabloları insanın hafızasına nakşeder (Akıncı, 2001:32).

“Verilmek istenen değerleri sergileyen özendirici kahramanların yer aldığı ve arkadaşlar arasında yaşanması muhtemel olayların işlendiği hikâyeler kullanılmak suretiyle gerekli yönlendirmeler yapılabilir” (Pakdemirli, 2011:103).

Hem kızların ve hem de erkeklerin ideal model ihtiyacını karşılayacak güncel ve tarihi örnek kişilikleri yansıtan hikâyeler bu dönem din eğitiminin vazgeçilmez malzemeleri olmalıdır. Örneğin, sahabe erkek ve kadınların, milli tarihimize adını yazdırmış Anadolu insanının, günümüzün örnek şahsiyetlerinin inanç, ilim, çalışkanlık, cesaret, kahramanlık ya da merhamet gibi öne çıkan güçlü özellikleri, çocukların dikkatini çekebilir ve onlara rehberlik edebilir. (Pakdemirli, 2011: 109)

“Hikâyelerin kullanıldığı yöntem ve etkinliklere bolca yer verilen bir derste, öğretmen esnek ve yeniliklere açık bir tutum sergilerken öğrenci de aktif olma imkânı bulacaktır. Böylece, rahat ve eğlenceli bir ortamda yapılan ders öğrencinin motivasyonunu arttıracak ve öğrenmeyi kolaylaştıracaktır” (Pakdemirli, 2011:113).

Bu açıklamalar da göstermektedir ki hikâyeler (öyküler) zaten bir eğitim yöntemi olarak kullanılmaktadır.

## **Roman**

Her edebi eser kendi dairesi içinde önemli olmakla birlikte genel manada insanlar nazarında edebiyat dendiğinde akla ilk gelen türlerden biri romandır. Bunda İleri'nin (2013: 13) ifadesiyle “roman, hayatı kavramak açısından edebî verimlerin belki de en geniş yelpazelisi” olma özelliği etkilidir diye düşünebiliriz.

Roman toplumun fertlerine içinde yaşadıkları şartların, geleneksel olanın sağladığı ortamın dışında alternatif ve "ideal" yaşama biçimleri ve şartları sunabilir; okuyucuya, kanatlanılacak yeni ufuklar gösterebilir. Ama bunu yaptırımcı olmadan, hayalî ve yumuşak bir atmosferde gerçekleştirir. Okuyucuların büyük çoğunluğu, muhayyilenin sınır tanımaz genişliği içerisinde, kendilerini roman kahramanının yerine koyar ve farkında olmadan, "romanı yaşar." Romanın cazibesi de burada kendisini gösterir. İşte bu "yaşama hâli" hayalî dünyadan çıkıp gerçek hayatta da sürmeye başlarsa, o zaman, birey için bir değişim, "yeniden yapılanma"ya başlayan bir hayat veyahut tam tersi "kayan bir hayat" söz konusudur. (Andı, 2010: 16)

Andı, romanın bu iki özelliğine, yani yapılanma veya kaydırma özelliğine

değinin çok da haksız sayılmaz. Romanın bu özelliğine değinen birçok isme rastlamak mümkündür:

Hayatı yapan roman" veya "insanı yapan roman" [...] roman-hayat-gerçeklik ilişkisi üçgeninde Nordau<sup>4</sup> ile Halid Ziya'ya pek çok hem-fikir bulunabilir.

Günümüzün "Birgün bir kitap okudum ve bütün hayatım değişti."<sup>5</sup> diyen romancısına gelene kadar bir çok yazar, yazdıklarıyla bir "Yeni Hayat" oluşturduklarını îmâ yahut ifade etmişler, bu noktada "romandaki muhayyel"in "hayattaki reel"le aynileştiğini [...] söylemişlerdir. (Andı, 2010:12)

Roman okumak yaşadığımız hayat içindeki türlü türlü insan tiplerini, karakterlerini tanıma fırsatı verir. Hatta Kavcar'ın (1999: 4) ifadesiyle "tek bir roman okumak bile, bize insanların karakter yapısı, sosyal durumu, duyu ve düşünce bakımından ne kadar farklı olduklarını göstermeye yeter".

"Roman, hayatın dağınık, parçalanmış gerçeğine bir 'birlik' kimliği vermektedir, hayatın 'kazuistik'<sup>6</sup> görüntüsünden ayrılarak belli bir 'ilkeler' düzeyinde konuşmaktadır, asıl gerçeğe ya da gerçeğin aslına yaklaşmamızı kolaylaştırmaktadır. Romanın, gerçeği 'aynelyakîn' verdiğini söylemiyorum, fakat 'ilmel-yakîn' bir yaşama tecrübesi olduğu açıktır" (Özdenören, 2012: 30).

Yukarıdaki ifadeleriyle Özdenören, romanın tabir yerindeyse insana "kurgusal tecrübe"leri edinme imkânı sunduğunu dile getirmektedir. Bu sebeple roman türünün eğitici bir işleve sahip olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

Medeniyet yörüngemizi Batı'ya çevirmeye başladığımız Osmanlının son dönemlerinden Cumhuriyet'in kuruluşunu takip eden yıllarda romanı kullanarak yeni insan tipine yönelik arayış hep devam etmiştir. Bir örnek oluşturması bakımından mesela Tanzimatlı yıllardan Ahmet Midhat Efendi verilebilir.

"Ahmet Midhat Efendi romanlarında daima kadın kahramanların öğrenim görmeleriyle ilgili sahnelere yer verir. Kadın kahramanları belli olayların içine yerleştirerek okuyucunun bu olaylardan ders almasını sağlar"dı ( Kul, 2009: III).

Yapılan bu tespiti Erol da ülkemizin tarihi perspektifi içinde şu sözleriyle dile getirmiştir:

"Türkiye'de roman, genelde bir eğitim ve yenileşme hareketi olarak algılanmış ve bu eksende hizmete girmiştir. Romanda devlet-halk arasındaki aksaklıkları giderme, devleti kurtarma ve halkı hak ettiği refah düzeyine çıkarma gibi en çetin görevleri üstlenen aydın, yeni bir sosyal düzen, yeni düşünce ve yeni insan tipi arayışındadır" (Erol, 2012: 66).

Erol'un sözünü ettiği arayışta roman türü belli bir dönemde eğitsel bir işlev görmüş ve aydınlarca halka ulaşma vesilesi kabul edilmiştir. Böylece okula gelemeyenler roman sayesinde istenilen hayata doğru yönlendirilmiştir.

<sup>4</sup> Nordau: Theodor Herzl ile birlikte Dünya Siyonist Örgütünün kurucularından biridir.

<sup>5</sup> Bu sözü Orhan Pamuk, İletişim Yayınlarından 1994'te çıkan Yeni Hayat adlı eserinin 7. sayfasında dile getiriyor.

<sup>6</sup> Kazuistik: Meseleci, olaycı. Olaylardan hareketle genel kurallara gidilen bir metot.

### 4.3.1.3. Yardımcı Araçlar

Edebiyat eseri oluşumunda ve icrasında yardımcı araçlara da ihtiyaç duyar.

Aslında bunlar da diğer sanat türleridir. Tarihi süreçte ve günümüzde özellikle Müzik, Tiyatro, Sinema, Resim gibi sanatların edebiyat eseri ile ilişki içinde olduğunu görürüz. Bu durum sanat olarak her birinin edebiyata ihtiyaç duyması şeklinde de değerlendirilebilir.

Böylelikle biz edebiyatın yalnızca bir söz sanatı olmayıp başka birçok sanatla da etkileşim halinde olduğunu da görmüş oluyoruz.

#### a. Müzik

Müziğin edebiyatla ilişkisi denilince öncelikle şiir akla gelir. Şiir-müzik birlikteliği çok eski ve sürekli bir beraberliktir.

Halk şiiri neredeyse bütünüyle böyledir. Öte yandan şarkı sözlerinin de birer şiir olduğunu da hatırlamak yerinde olur.

Bunu anlatmak için Valery, "Şiir, günlük dilin taşımadığı, taşıyamayacağı kadar çok anlamla yüklü ve müzikle karışık olan bir söylem tutkusudur" der (Türkoğlu, 2013: 75).

Şiir ve şarkı, olgu ve ilkeleri öğrencilere öğretmekte önemli ve etkili olmaktadır. Şiirler yedili ve sekizli hece ölçüsüne göre olgu ve ilkeleri temele alacak şekilde yazıldığı zaman, çocuk şarkılarına ve halk ezgilerine hemen uyurlanıyor. Her ünite için bu tarz şiirler kullanıldığında öğrenciler tarafından olgu ve ilkeler çabuk öğreniliyor ve öğrenme pekişiyor. Ayrıca ders tek düzelikten kurtarılıyor. Öğrencilerin katılma ilgisi artıyor. (Sönmez, 2008: V)

Çocuk için şiir önemlidir. Çünkü şiir, yüzlerce, binlerce hatta şair sayısı kadar tanıma açık olsa da genel olarak hayal gücü, duygusallık, uyum ve ölçü gibi kendine özgü anlatım biçimi olan bir edebiyat türüdür. Bu bağlamda çocuğun şiirle ilgilenmesi şöyle açıklanmaktadır: "Kafiyelerin sağladığı ahenk, hecelerin düzen ve dengesinden meydana gelen melodi, şüphesiz çocukların hoşuna gider.

Çocuk için şiir önemlidir. Çünkü çocuk şiiri, çocuk edebiyatının en incelikli türüdür. Çocuğun dünyası, çocuk ruhu, çocuk kalbinin duyarlıkları çocuk şiirinin kaynağıdır (Demirel, 2011:292).

Dolayısıyla büyük ölçüde şiirden beslenen müziğin de eğitici bir rolü olabileceğini söyleyebiliriz.

#### b. Tiyatro

Tiyatro da edebiyatla ilişki içinde olmuştur. Oyun metninin bir edebiyat eseri oluşu bile bunu göstermek için yeterlidir.

Gelenekteki halk tiyatrosu örnekleri de konunun ayrı bir sayfasını oluşturur. Bir tiyatro kişisi olan meddah, edebiyat açısından bir sözlü anlatıcıdır.

Genel manada Max Nordau bir yazısında "Modern insanı ortaya çıkaran romanla tiyatrodur" der (Meriç, 1992: 217-218). Bu değerlendirme roman ve tiyatronun toplum gündeminde geniş yer kapladığını ifade etmesi ve eğitimden beklenen toplumun geliştirilip dönüştürülmesinde ne kadar etkili olabildiğini göstermesi bakımından önemlidir.

İ. H. Baltacıoğlu eğitimin uygulamaya, üretime, yaratıcılığa dönük olması gerektiğini belirtmiş, eğitimde güzel sanatların önemini ilk olarak ileri sürmüştür, savunmuştur. Şöyle demiştir: "Tiyatro, gerçek hayatın kısaltılmış, buna karşın gereksiz eklenti ve takıntılardan soyulmuş, sıkışık bir şeklidir. Hiçbir sanat, ne edebiyat, ne resim, ne de bir başkası, tiyatrodaki özellikleri taşımaz. Okulda tiyatroyu çocuk şahsiyetinin gelişmesi için kullanmak zorundayız" (Akyüz, 1997: 274).

Benzer bir değerlendirmede Kavcar (1999: 105) da tiyatronun eğitici özelliğine şu sözleriyle değinmiştir:

Okul da, tiyatro da insanı eğitir. Fakat çok yönlü bir güzel sanat olan tiyatro okuldan daha güçlü, daha etkilidir. Ayrıca okul belli yaşlardaki insanları, tiyatro ise her yaştaki insanı kabul eder. Bu nedenle tiyatro etkinliklerinin okullara girmesi çok yerinde olur. Gelişmiş ülkelerde durum böyledir ve tiyatro, aynı zamanda etkili bir eğitim aracı sayılır. Çevreye de açılan okul tiyatroları kurmakta, eğitim ve kültürel kalkınma bakımından sayılamayacak kadar yarar vardır.

Bengü (2001: 44), tiyatronun eğitimdeki önemli rolünü ifade etme adına Muhsin Ertuğrul'un "Hastane açacağımıza tiyatro açın" dediğini aktarır ve tiyatronun grup çalışması gerektirmesinden kaynaklanan bir artısı olduğundan bahseder: "özellikle oyunculuğun getirdiği 'bir başkası olma' zorunluluğu insanın yaşama bakışını, öbür insanlarla kurduğu ilişkileri büyük oranda etkiler." Bu ise eğitim süreçlerinden beklenen sosyalleşmenin bir görüntüsünü oluşturur.

"Tiyatroya gitmek, oyun izlemek, o büyümlü sanat ortamında bulunmak insanlara pek çok şey kazandırır. Ama bir de oyunların içinde yer almak, oyuncudan perdecieye tiyatro olayının ortaya çıkışında görev almak var ki, bunun eğitim sürecindeki önemi inanılmayacak kadar büyüktür" (Bengü, 2001: 95).

### c. Sinema

Tiyatro gibi sinema da özellikle senaryo boyutuyla edebiyatla ilişki içinde olmuştur. Edebi eser olarak tanınıp sonradan film yapılanlar da vardır. İster yazılı bir edebiyat ürününden hareketle yapılan sinema filmleri olsun isterse doğrudan doğruya film senaryoları olsun hepsinde de edebi bir değer vardır ve bu yapıtlar ses, müzik ve görüntüyle birleşerek muhatabının karşısına çıktığından sanatın etkileyici ve dolayısıyla değiştirici, eğitici yönü daha belirgin bir biçimde ortaya çıkar.



Çocukluktan gençliğe ve oradan da yetişkinliğe geçiş süreçlerinde, gerek okullarında aldığı eğitimle gerekse içinde yaşadığı toplumun kültür değerleriyle bireyler kendilerini tanımlarlar ve o rol tanımlamasından hareketle çevrelerinde o şekilde tanımlanma ihtiyacı duyarlar. Bu ihtiyacı gidermek için de “Kitap, gazete, dergi okur; sinemaya, tiyatroya gider, radyo dinler, televizyon seyrederek... [...] Bu ortamlar, çocukları ve gençleri hayatın amacı, önyargılar ve değer hükümleri, tutumlar, vaziyet alışlar, bütün düşünce ve davranış yönlerinden etkiler, yönlendirir ve kalıplaştırır” (Ergün, 1994: 1).

Bu yönüyle en çok edebiyatla ilişkili olan sinemanın da eğitici olma gibi bir özelliğinden söz edebiliriz.

#### **d. Resim**

Resim, geleneksel manada kimi kitaplar için yardımcı bir anlatım unsuruyken bu durum yakın geçmişte ve bugün daha farklı boyutlar kazanmıştır. Mesela kitapların kapakları başlı başına önemli bir unsur haline gelmiştir.

Kimi eserlerin (çocuk vb. kitapları) resimlerle desteklenmesi diğer bir uygulama alanıdır. Bu uygulamada resim yoluyla daha geniş anlamlar verme amacı olduğu düşünülebilir. “Eğitim materyallerinde ve edebi türlerde resmin kullanımı öğrencilerin bir konuyu anlamalarındaki boşlukları doldurduğu söylenebilir. Belki de bundan dolayıdır ki Türk edebiyatında ilk defa Servet-i Fünuncular resim altına şiir yazarak resmi konuşurma tekniğini kullanmışlardır” (Dönmez, 2013:221).

Ayrıca öykünün bütünüyle resimlerle anlatıldığı (konuşma balonları konularak) çizgi eserlerin de var olduğunu ifade edebiliriz.

Bu resimli edebî kitapların da eğitici bir rol üstlenmelerinden söz etmek mümkündür.

#### **4.4. Anlatım-Telkin Unsurları**

Bunlar metnin bünyesinde var olan ve eğitsel yönlendirmede rol oynayan unsurlardır. Tespit edebildiklerimizi buraya alıyoruz.

##### **4.4.1. Konu**

Bir yazıyı edebî kılan özelliklerin başında anlatım ustalığı gelir. Anlatım ustalığı kadar, anlatılacak konu da önemlidir. Kaldı ki işlenen bir konu çocuk ve gençlik edebiyatı ürünlerinde de olduğu gibi doğrudan doğruya eğitime ait bir amacı gerçekleştirmek üzere şekil kazanmış olabilir. Bu dairenin dışındaki eserlerde de daha önce de belirttiğimiz gibi telkin yoluyla eğitime özelliğinin bulunabileceğini de unutmamak gerekir.

#### 4.4.2. Fikir-Fikirler/Mesaj-Mesajlar

Mesaj "yazarın okurla paylaşmak istediği asıl düşünce"dir. Bu "sanatçının okurlarında yaratmak ya da oluşturmak istediği duygu ve düşünce ortaklığı olarak da ifade edilebilir" (Sever, 2003: 131).

Her edebi eserin bir temel, birçok yan/tali mesajı vardır. Bu bir bakıma edebiyatçının anlatımının düşünce özeti, özüdür.

Bunun eserde açık seçik bulunması ya da araştırmacılar tarafından ortaya konulması bir yana açıkça ifade edilmese (ve okur da tanımlayamasa) bile muhatabına ulaştığını söyleyebiliriz.

Bütün bir okumaların derecesi farklı olsa da okuyucuya ulaştığı kadarı bile önemlidir. Dolayısıyla edebî eserler de mutlaka bir iletiye sahiptir ve bu iletilerin eğitime bakan bir yönü vardır.

#### 4.4.3. Sanat-Sanatlar

Edebi anlatım basit olandan, cazibesi ve etkisiyle ayrılır ve daha yukarıda durur. Esasen ondaki bu cazibe ve etkiyi oluşturan şey "sanatlı" olmasıdır. Söz veya anlatım sanatları denilen bu sanatlar da edebiyat teorisi kitaplarında detaylı biçimde tanıtılmıştır. Biz burada yalnızca adlarını vermekle yetiniyoruz:

Teşbih (Benzetme), İstiare (Eğretileme), Mecaz, Kinaye, Teşhis (Kişileştirme), Mübalağa (Abartma), Tezat (Karşıtlık), Cinas, Tenasüb, Tekrar (Yineleme), Telmih (Hatırlatma), Tevriye, Tecaül-i Arif, Bilmezden Gelme), Hüsnü Talil (Güzel Sebep Bulma), Alliterasyon, Seci (İç Uyak), Tariz (İğneleme), Terdit, ...

Bu sanatların hepsi olmasa bile ihtiyaca bağlı olarak bazılarının eğitim süreçlerinde kullanılması kuvvetle muhtemeldir.

#### 4.4.4. Eser Kişileri

Eser kişileri veya kahramanları denilen ve olay esaslı eserlerde bulunan kişiler (özellikle başkişiler), okuyucu/dinleyici için üst seviyede önemli bir rol model durumundadır.

Bu itibarla edebiyat eseri veya metni kişileri ile de önemli bir etki gücüne sahiptir.

Edebiyat tarihimizde bu durumdaki pek çok edebiyat kişisinden bahsedebiliriz. Edebiyatımız Oğuz Kağan'dan Dede Korkut'a, Keloğlan'dan Köroğlu'na, Asım'dan (Safahat) Feride'ye (Çalığı) kadar adeta bir kişiler galerisi gibidir.

Burada yalnızca bir masal kişisi olan "Keloğlan" ile fıkra tipi olan "Nasrettin Hoca"ya değinmekle yetineceğiz. Söz konusu iki kişinin klasik anlatımlar içindeki konumu ve rolleri bellidir. Bununla yaptıkları etki her halde tartışılmaz. Bu sebeple olmalı ki Keloğlan ve Nasrettin Hoca aktüel bir eğitim projesinde de rol almışlar:

Gediz Üniversitesi ve İzmir Halk Sağlığı Müdürlüğü, hareketli yaşam ve sağlıklı beslenmenin önemini Nasreddin Hoca ve Keloğlan ile

çocuklara anlatacak. [...] Çocukları şişmanlıktan, Nasreddin Hoca ve Keloğlan karikatürlü hikâyeler kurtaracak. [...] bu amaçla hikâyeler yazacak. Bu öyküler, daha sonra karikatürleştirilecek, İzmir Valiliği tarafından da kitaplaştırılarak ilkokullarda dağıtılacak. Çocukların hayal dünyalarını süsleyen milli kahramanlar Nasreddin Hoca ve Keloğlan, dengeli beslenme ve hareketli yaşamla zayıflamayı öğütleyecek, ellerin sık sık yıkanmasını, dişlerin düzenli olarak fırçalanmasını isteyecek. Sevimli ve neşeli eğitimle küçüklerin obeziteden kurtulmaları, sağlıklı yaşamaları sağlanacak” (Gündüz, 2013: 21).

#### **4.5. Anlatım-Telkin Yolları/Yöntemleri**

Burada bahsedilecek husus hem en etkili, hem de en kalıcı tesire sahip önemli bir araç olan edebiyatın muhatap üzerinde nasıl etkinlik gösterdiği ve bu etkinliğe bağlı olarak böyle bir yöntemin eğitim işlevini nasıl gerçekleştirdiği olacaktır.

##### **4.5.1. Teknik Konumundakiler**

Edebiyatla ilgili yapılan tanımlama ve açıklamalarda öne çıkan en önemli husus, edebiyatın söze dayalı bir etkiye ve güzelliğe sahip olmasıdır. Maden edebiyat, sözü etkili ve güzel kullanma sanatıdır, öyleyse bu sanatın teknik olarak kullanılabilme durumu da olmalıdır. Yani edebiyatın dili kullanma özelliği bir teknik olarak ele alınıp değerlendirilmeye ve bunun eğitim çalışmalarında kullanılmaya açık bir yönünden bahsedebiliriz.

###### **4.5.1.1. Potansiyel Kazanma**

Bu konudaki başlıca yöntem, anlatım gücü-imbânı kazandırma şeklindedir.

Edebiyat, anlatım gücünden gelen etkisiyle sınırlarını kesin hatlarla çizmenin mümkün olmadığı bir derinliğe ve genişliğe sahiptir. Mesela edebiyat dairesi içinde şiirin “bize yeni bir tecrübeyi iletme, alışılana taptaze bir şekilde ifade etmek, tecrübe alanımıza girdiği halde ifade edemediğimizi ifade edebilmek gibi şuur seviyemizi yükseltici ve hassasiyetimizi artıran görevleri de vardır” (Eliot, 1983: 193). “Şiir dili, konuşma diline göre, geniş bir ifade imkânına sahiptir, mesajları muhataba etkili şekilde ulaştırır” (Dönmez, 2103: 265).

###### **4.5.1.2. Dili Ustaca Kullanma**

###### **a. Anlaşılır Bir Dil Kullanma**

Her edebî eser için geçerli olmasa bile bir edebiyatçı hedef kitlesinin veya muhatap olarak gördüğü kişi veya kişilerin iletisini alması amacıyla eserini yazar. “Şair

ve yazarlar genel olarak kolay anlaşılır bir dille, gözleme ve gerçeklere dayanan, halkın yaşantısına eğilen, insan psikolojisini derinlemesine konu edinen, toplumsal sorunlara yer veren eserler oluştururlar” (Kavcar, 1999: 17).

Bu yönüyle edebî eserler eğitimle ilgili olan kişilere anlaşılır bir dil kullanma hususunda yönlendirmede bulunur.

### **b. Büyülü Bir Dile Sahip Olma**

San, sanatın büyülü olduğuna değindikten sonra yaratıcılık tarafına işaret eder. “Sanat eseri, yer verdiği sentezcilikle yeni yaratmalara konu olduğu gibi, uyandırdığı merak ve hayalle de yeni değerler oluşturmaya teşvik edicidir” (San, 1985: 12).

Bu sebeple son yıllarda eğitimde sıkça üzerinde durulan keşfi gücü kazanma/kazandırma becerisi edebiyatın bu büyülü özelliğiyle kazandırılabilir.

### **c. Duygusal Bir Dil Kullanma**

“Sanat, öğrenme ya da anlatma değildir; aksine sezme ve kavramadır. Bu sezme ve kavrama edebiyatta kullanılan duygusal dille de ilgilidir” (Cemiloğlu, 2003:20). Eğer konu gereği duygusal bir anlatımı ifade etme ihtiyacı doğarsa veya konu olarak böyle anlatım işlenirse edebiyat ürünlerinden yararlanılabilir.

### **e. Dili ve Estetik Dili Kazandırma**

Dil edinimini kazanmada edebiyat ve özellikle de halk edebiyatı ürünleri kadar etkili olan başka bir alan yoktur desek abartmış olmayız. Bununla ilgili olarak Cemiloğlu masal aktarıcılarında söz eder: “Masal aktarıcılığı yapan masal anası, dili başarılı ve etkili bir biçimde kullanarak dinleyenlerine belirli bir estetik dil anlayışının da aktarıcısı ve kazandırıcısıdır. (Cemiloğlu, 2003: 2)

Bengü de (2001: 93) “çağdaş Türk şiiri öğrencilerin dil beğenilerini geliştirmek, iç dünyalarını zenginleştirmek için bulunmaz bir kaynaktır” diyerek şiirin, dili kazanmada ve bir adım daha ileri giderek estetik dili kazanmada önemli bir işleve sahip olduğunu söyleyebiliriz.

### **f. Çok Anlamlı Bir Dil Kullanma**

Türkoğlu ( 2013: 75), Valery'nin bir sözünü aktararak edebiyatın çok anlamlı oluşuna değinir: "Şiir, günlük dilin taşımadığı, taşıyamayacağı kadar çok anlamla yüklü ve müzikle karışık olan bir söylem tutkusudur." Bu özelliğiyle edebiyat daha geniş düşünme, daha geniş hayaller kurma, hayata karşı derinlikli bir bakış kazanma imkanını insanlara verir.

### **g. Tercümanlık Etme**

Edebiyatın hayatı, yaşanılan toplumu ve daha da özelde kişinin kendini tanıması adına bir işlevi olduğundan söz etmiştik. Edebiyatın doğrudan böyle bir görevi olmasa da karşılaşılan olayların, insanların iç yüzünü bizlere gösterir. Bu sebeple “edebiyat insanın yol arkadaşıdır, tercümanıdır, psikologudur, dert ortağıdır” (Sönmez, 2013: blog.milliyet.com.tr).

### **h. Muhatabın Diliyle Konuşma**

Edebiyat insana empatik bir tavır kazandırır. Bu kazanımla insan karşısındakinin durumuna göre kendini ayarlama ihtiyacı duyar. Bu hal aynı zamanda yaşanılan hayatla, diğer insanlarla, canlılarla bütünleşme demektir. Mevlâna'ya atfedilen “Ne kadar bilersen bil, söylediklerin karşındakilerin anlayabileceği kadardır” sözü de aynı zamanda edebiyatın muhatabın diliyle konuşma zemini oluşturduğunu gösterir. Benzer durum Yunus Emre için de geçerlidir.

Yunus söze değer verirken, sözü halkının, köylünün sözü olarak düşünmüş ve öyle kullanmıştır. Yunus'ta Tanrı bile, Anadolu köylüsünün diliyle, değirmeni, şiniği, yaylası, köstebeği, karıncası, sütü, balı, alıcı, yağmur anlamındaki rahmeti, kara toprağı, ak yüzü, el dikenini, çarşısı, pazarı, sazı, kamışı, haldaşı, kardaşı, yoldaşıyla konuşur. (Eyuboğlu, 1966: 65)

### **4.5.1.3. Etkin Araçlar Kullanma**

#### **a. Sözü Müzikle Söyleme**

Valery, şiirin günlük dilin taşıyamayacağı kadar çok anlamla yüklü ve müzikle karışık olan söylem tutkusundan söz ederek şiirin müzikle olan yakınlığına farklı bir bakış açısı getirmiştir. (Türkoğlu, 2013: 75). Bu durum özellikle çocuklarda daha belirgin olarak ortaya çıktığından söz eden Oğuzkan bunu şöyle dile getirir: “Çocukları şiire yaklaştıran [...] bir husus da ahenk unsurudur. Durağı, kafiyesi, iç ahengi ile çok kez kısa şekliyle şiir, her normal çocukta var olan ritim duygusunu besler, müzik ihtiyacını karşılar” (Oğuzkan, 1983:213). Dolayısıyla edebiyatta ve daha özelde de şiirde sözü müziksel bir eda söyleme özelliği de vardır.

#### **b. Anonim Kalıp Sözleri Kullanma**

Edebiyatın anlatıma kazandırdığı güç üzerinde daha önce durulmuştu. Bu güç sebebiyle bazı sözlerin asıl sahipleri bilindiği halde söz konusu deyişler toplumsal hafızada anonimleşmeye doğru kayarak adeta kalıp sözlere dönüşmüşlerdir. Ziya Paşa'nın "*Âyinesi iştir kişinin lafa bakılmaz / Şahsın görünür rütbe-i akli eserinde*" ve "*Nush ile yola gelmeyen etmeli tekdir / Tekdir ile uslanmayanın hakkı kötüktür*" gibi

kimi beyitleri darb-ı mesel olmuştur. Bu sözler Ziya Paşa'nın edebî üstünlüğünü göstermesi kadar, edebiyatın söze kattığı değeri de gösterir. Bu ve benzeri sözlere eğitim çalışmaları sırasında sıklıkla başvurulduğu görülmektedir.

### **c. İletişim Kurma-İletişimi Kolaylaştırma**

Dilin en kestirme tanımlarından birinin de “iletişim kurma aracı” olduğunu, iletişim kurma aracı olan dilin de aynı zamanda edebiyatın malzemeleri içinde en önemlisi olduğunu dile getirmiştik. Dolayısıyla Uçan'ın (2008: 19) deyimiyle “edebiyat, insanlar arasında iletişimi kolaylaştırabilir”.

### **d. Propoganda Yapma**

Montgomery Belgion'a göre “Yazar sorumsuz bir propagandacıdır. Yani her yazar bir hayat teorisine veya görüşüne sahiptir. [...] Eser okuyucu bir teoriyi veya görüşü kabul etmesi için kandırmaya çalışır. Bu kandırma gayreti daima okuyucunun arzusu dışında olur” (Wellek ve Warren, 1983: 41).

“Propaganda sanatını, didaktik veya hicvî şiirleri sanat dışında tutmak dar bir edebiyat görüşü olur” (Wellek ve Warren, 1983: 26).

Bu yönüyle aslında edebiyat, lider kişilerin mutlaka bilmesi gereken bir alandır. Çünkü edebiyat kitleleri ikna etmede, belli bir anlayışa yönlendirmede, yani propaganda dilini oluşturmada ilgili kişilere önemli imkânlar sunar. Edebiyat dilini bilmeyen bir kişinin iyi bir lider olması oldukça zordur.

#### **4.5.1.4. Üslup Sahibi Olma**

Bir sözün edebiyat değeri kazanmasında üslûp dediğimiz husus da oldukça önemlidir. “Üslup mananın elbisesidir. Manayı somutlaştıran, onu güzel bir görünümle idraklerimize mâl eden bir vasıtaadır” (Türkoğlu, 2013: 97). “Üslup denilince genel olarak bir yazarın, sanatçının ortaya koyduğu eserin anlatım biçimi akla gelir” (Özdenören, 2012: 56).

Tanımlayıcı bir ifadeyle söyleyecek olursak “üslûp (Alm. Stil, Lat. Kalem sapı ani.): edebiyat biliminin temel kavramıdır; belli bir ruhsal tutumun sanatlı, biçimlenmiş ifadesi”dir (Aytaç, 2003: 373).

“Fakat üslûp sırf anlatım biçimiyle izah edilmemeli. İnsanların hayatı farklı perspektiflerden ele almaları bir yönden de onların üsluplarıyla ilgilidir” (Özdenören, 2012: 56). Yani edebiyat, üslûptan kaynaklanan özelliğiyle insanlara birtakım davranış biçimleri kazandırabilir.

### **a. Fikirleri Düzene Sokma**

Edebiyat eserinin şekillenmesinde önemli bir paya sahip olan üslûp ile bireyin belli ölçülerde düzen oluşturduğundan söz edebiliriz. “Çok kere edebiyat, bir çeşit

felsefe, fikirlerin bir şekle, bir düzene sokulması olarak düşünülür” (Wellek ve Warren, 1983: 147).

### **b. Sözü Aleladelikten Çıkarma**

Edebî bir kazanım ile sözler daha farklı zenginliklere ulaşır. Konuyla ilgili olarak bir hadisten yola çıkan Dönmez (2013: 252), şu değerlendirmelerde bulunur:

Efendimiz'in: "Şurası [...] muhakkak ki şiirde de hikmetler vardır"<sup>7</sup> buyurması, şiirin alelade sözden üstün yönlerine gönderme yaptığı gibi, zannımca onun kayma noktalarını da nazara vermektedir. Kur'ân'da şairler; bir açıdan büyücüler, sapkınlık, çapkınlık, yalancılar, sihirbazlar ve kâhinlerle iç içe zikredilmektedir. (...) Ayetlerde şair sözünün yalanla bağlantısına dikkat çekilmesine karşılık Hak sözünün hakikat oluşuna yapılan vurgu, vahyin duru ve berrak kaynağını hatırlatmak içindir.

Bu yönüyle şiir, yani edebiyat sıradan bir ses hüviyetinde olan kelimeleri yeni bir terkip içinde zenginleştirerek yeniden kullanım imkânı sunar. Bu da edebiyatın sözü kıymetlendirme özelliğini gösterir. Yani edebi bir duyarlılık, edebî bir ustalık kelimelerin bambaşka anlamlar kazanmasına, onların daha kıymetli olmasına zemin hazırlayabilir.

### **c. Çok Katlı Anlam Oluşturma**

Gunter Peters şöyle der: “Yazar, dille oynar ve bu oyundan tat alır, [...] o, bilinçli olarak rüya görür, çok katlı anlam taşıyan eserini, aynı bilinçsiz rüya sürecinin rüyayı oluşturması gibi, biçimler” (Aytaç, 2003: 35). Gerçekten de iyi bir edebiyatçının elinde kelimeler kendi anlamlarının dışında yeni yeni çağrışımlarla, telmihlerle harmanlanarak oldukça yoğun anlamlar kazanabilir. Bu çok katlı anlam oluşturma edebiyat sayesinde gerçekleşir.

#### **4.5.1.5. Gösterme**

##### **a. Somutlaştırma**

“Soyut kavramlar, [...] hikâyeler kullanılmak suretiyle somutlaştırılarak [...] aktarılabilir. Hikâye kahramanlarının yaşantıları ve konuşmaları yoluyla öğrencilerin bu kavramların içeriğini anlamalarına yardımcı olunabilir” (Pakdemirli, 2011: 102).

“Soyut [...] kavramların anlatılması ve duyguların eğitimi gibi farklı yönleriyle din öğretiminde hikâyelerden yeterince faydalanılmalıdır” (Akıncı, 2007: yeniumit.com.tr).

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde geçen kıssa tarzı hikâyelerin bazı iman

<sup>7</sup> Ebu Dâvud, Edeb 95, (5011); Tirmizi, Edeb 63, (2848)

hakikatlerini ve İslâmi prensipleri yerleştirmek, anlaşılmasını kolaylaştırmak için hikâyelerin kullanılması tercih edilmiştir. Allah (cc)'a iman, Meleklerle iman, Ahiret'e iman gibi bazı mücerret konular, müşahhas olaylarla ve hikâyelerle daha kolay anlatılabilmekte ve zihinde kalıcı olmaktadır (Akıncı, 2001: 74-78).

Somutlaştırma sadece hikâye ve kıssalarla sınırlı değildir. Demirel somutlaştırmayla ilgili olarak masallara da değinerek şunları söyler:

Çoğu masal köklü bir öğreti, yaşama ilişkin somut dersler ve yaptırımlar içerir. Bütün bunların ötesinde nitelikli olarak değerlendirebileceğimiz birçok masalın çocuğun ruhsal gelişimine, kendini tanımasına, güven duygusunun artmasına, yaşamın ekonomik, sosyal yanını tanımasına ve okuma alışkanlığı edinmesine büyük katkısı olduğunu hatırdan çıkarmamak gerekir. (Demirel, 2011: 148)

### **b. Canlandırma**

Edebiyatın canlandırma yönüyle ilgili olarak akla ilk gelecek olan tür elbette tiyatrodur. “Tiyatro sanatı, gerçek hayatta bulunan veya bulunabilecek olan değişik kişileri canlı olarak gözümüzün önüne getirir. Toplumla ilgili konu ve sorunlar farklı olabilir ama insanın iç dünyasıyla ilgili sorunlar genellikle aynıdır” (Kavcar, 1999: 104).

Edebiyatın canlandırma özelliği sadece tiyatro ile sınırlı değildir. Bunlar içinde öne çıkan türlerden biri de hikâyedir.

“Çocuklar hikâyelerdeki yaşanmış ya da yaşanması muhtemel olayları zihinlerinde veya sınıfta canlandırdıkça ve öğrendikleri dini bilgilerin hayata yansımalarına şahit oldukça sunulan mesajları bizzat tecrübe etmişçesine kavrayabilir ve rahatlıkla hayata aktarabilirler” (Pakdemirli, 2011: 104).

Çocuklar bizzat yaşanmış hâdiseleri hayalinde canlandırarak, oradaki şahısları ve güzel davranışları, hayatının her anında önünde hazır örnekler olarak görecektir ve hayatına bu şekilde yön verecektir. Çocuklar hikâyelerde verilen dersleri, çok fazla düşünmeden gerçek doğrular olarak kabul etmeye meyillidirler. Onlar, çoğunlukla anlatılan olaylardaki hakikatleri kendilerine ideal olarak seçerler ve o doğrultuda hareket etmeye gayret gösterirler. (Akıncı, 2001: 33-34)

Kur'an'ın kıssaları her türlü eğitim ve irşatla dolu birer hazinedir. Aynı zamanda karşılıklı konuşma, güzel sunuş, şahsiyetleri canlandırma ve karakteristik çizgileri resmetme inceliğine sahiptir. (Akıncı, 2001:58-62)

Kıssadaki gibi “Bizzat canlı, yaşanmış misallerle, şu anda yaşanmakta olan hâdiseleri kıyas ederek dinleyicileri etkilemek mümkündür. Çünkü insanlar kuru nasihatlerden daha çok, yaşanmış ve ibret veren etkili misallerden ders almaktadır” (Akıncı, 2001: 74-78). Yani bir anlatımın doğruluğu konusunda emin olmak için çoğu zaman insanlar bir canlandırmaya ihtiyaç duyar bu canlandırmada edebiyat önemli bir işlevi yerine getirir.

Canlandırma, anlatımda ifade edilen hususların gözler önüne serilmesi olduğu



kadar, hayata, topluma yeni bir canlılık kazandırma olarak da düşünülebilir. Bu konuda birçok edebî şahsiyet örnek verilebilir. Tural, o örneklerden biri olan Namık Kemalê şöyle değinmiştir:

Namık Kemal (1840-1888), Cezmi'de, Osmanlı İmparatorluğu'nun çökmeye başladığı yıllarda mazinin büyüklüğünü canlandırmak ve yaşatmak için çırpınan tipleri işlemiştir. [...] Daha sonra yazdığı eserlerde de dâima bir kurtuluş hamlesi yaratmaya çalışan Kemal, Devr-i İstilâ'da Osmanlı İmparatorluğu'nun en hareketli devrini topluca göz önüne koymak suretiyle, okuyucularında millî dehâya itimat duygusu aşılama gayesini gütmüştür. Hayatının sonuna doğru yazdığı Osmanlı Tarihi'ni de aynı maksatla kaleme almıştır. (Tural, 1991: 200)

### c. Sergileme

Edebiyat, “insanın ruhsal yaşamını ve bu yaşamın yasalarını da sergiler” (Dilthey, 1999: 34). Yılmaz, edebiyatın bu “sergileme” yönüne Cengiz Aytmatov’un Gün Olur Asra Bedel adlı romanından hareketle şöyle anlatır:

Gün Olur Asra Bedel sadece Rusya'daki ideolojinin insan onurunu ayaklar altına alan çıkmazlarını dile getirmekle kalmıyor, çağımızın çıkmazlarını da sergiliyor. Bunu yaparken destan ve efsane kültüründen ustalıkla yararlanıyor, üzerinde on milyar medenî bir topluluğun yaşadığı "Orman Göğsü" adıyla bir gezegen yaratıyor. Dünyamızdaki hayatla bu gezegendekini karşılaştırarak, mesajını okuyucuya iletiyor. (Yılmaz, 1996: 131)

### d. Yansıtma

Sanat kuramlarından bir tanesi de yansıtma kuramıdır. Buna göre sanat veya edebiyat eseri var olan hayatın belli parçalarını yeni bir anlayışla yeniden şekil vererek yansıtır. Dolayısıyla Kavcar'ın (1999: IX) ifadesiyle denebilir ki “edebiyat ürünü insanı ve çevresini tanıtır, insanın kendisiyle, başka insanlarla, doğal ve toplumsal çevresiyle çatışmasını, sorunlarını yansıtır” Hatta “hayatı sadece yansıtmaz, ona şekil de verir” (Wellek ve Warren, 1983: 135).

### e. Başka Gözle Baktırma

Yılmaz (1997: 46), romancının görevini “her gün karşılaşılan, ama önemsenmeyen şeyleri insanların dikkatine sunarak, bir başka gözle baktırma ve bunlarda ibret dersi çıkarttırıp okuyucuyu uyandırmak” olarak belirtir. Bu da edebî eserin hayata, olaylara, insanlara farklı bakış açılarıyla bakma, konuları yeni değerlendirme biçimleriyle ele alma imkânı sunduğunu gösterir.

### **f. Gerçekliği Fark Ettirme**

Gunter Peters şöyle der: “Yazar gerçekliği, küçültülmüş bir model biçiminde kopyalar ve gerçekliği bize fark ettirir. Başka (daha iyi) bir dünya icat eder. Davranış provası yapar ve bizim bununla daha iyi davranmamızı sağlar” (Aytaç, 2003: 35). Etki düzeyi kişiden kişiye değişkenlik gösterse de edebiyatın başka bir dünya icat ederek gerçekliği fark ettirme gibi eğitici bir özelliğinden söz edebiliriz.

### **g. Alışılanı Yeni Olarak İfade Etme**

Şiirin “bize yeni bir tecrübeyi iletme, alışılanı taptaze bir şekilde ifade etmek, tecrübe alanımıza girdiği halde ifade edemediğimizi ifade edebilmek gibi şuur seviyemizi yükseltici ve hassasiyetimizi artıran görevleri de vardır” (Eliot, 1983: 193). Yani edebiyat, alışılanı yeni olarak ifade etme veya diğer bir deyişle farkındalık kazandırma gibi bir özelliğe sahiptir.

### **h. Varoluşu İfşa Etme**

Edebi eserler, çoğu zaman herkesin bildiği ama söylemeye dili varmadığı hususları kendine has bir yöntemle ifade edebilir. Ya da insanın kendini tanıması, eksik ve yanlış olan yanlarını görmesinde edebi eser kişiye yol gösterici olabilir. Çoğu zaman başka insanların var olduğu ortamda kabul etmeyeceği kendi varlığıyla ilgili hususları edebî eseri okurken içten içe kabul eder. Bu ise kendi varoluşunun ifşasıdır bir yerde

Edebiyat ve sanat eserleri, varoluşun farklı yönlerinin ifşası biçiminde ortaya çıkar. Sanatın dili, bu hususu vurgulamada bilim, felsefe ve diğerlerinden daha etkilidir. Zaman zaman duyduğumuz “Filancanın romanında (veya öyküsünde) kendimi buldum.” ifadesi, edebiyatın varoluşu anlamada gösterdiği başarının en yalın ifadesidir. Sanat eserinde insan olarak kendimizi buluruz. Çünkü her sanat eseri, ne kadar imge ve tasarım yüklü de olsa, varoluştan türer ve yine varoluşa döner. (Taşdelen, 2006: 44)

### **ı. Rehberlik - Kılavuzluk Yapma**

Edebiyatın rehberlik etme / kılavuzluk yapma özelliği vardır. Bu tespit Kavcar’ın değerlendirmeleri içinde de görülebilir:

Edebiyat eserleri insana özgü bazı değer ve niteliklerin yerleşip kökleşmesi, toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin benimsenmesi yolunda önemli roller oynar. Kısacası edebi eserler hem bireysel hayatla, hem de sosyal hayatla ilgili olarak, iyiye, güzele ve doğruya yönelme yolunda, yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunur, insanları bunlar doğrultusunda eğitir (Kavcar, 1999: 6).

Kavcar (1999: 31), edebiyatın rehberlik etme yönüne Ahmet Mithat Efendi’nin

Bahtiyarlık adlı eserinde geçen Şinasi karakteri ile değinir. Bu eserin en önemli kahramanı olan Şinasi romanın bir yerinde şu anlatımlarla tasvir edilir:

“... kazma, kürek, çapa, bel gibi tarım araçları isler; çağdaş anlamıyla çiftlik yapmaya başlar. [...] Köyden aşılı kiraz, armut, elma, ayva fidanı alır, [...] diker. Bir kulübe yaptırır ve adını "Bahtiyarhane" koyar.

Bu çalışmaları ve örnek tarımcılığı ile Şinasi köylüleri uyandırır, onlara örnek olur, önder olur. Verimli çalışmanın, iyi verim almanın yollarını öğretir. (Kavcar, 1999: 31)

Günümüzde önemi çok daha iyi kavranan rehberlik çalışmalarına olan ihtiyacı Ahmet Midhat Efendi kendi döneminde fark etmiş ve eserleri aracılığıyla bunun uygulama örneklerini sunmuş ve böylece okuyucu kitlesine rehberlik yapmıştır.

Kavcar, tiyatronun rehberliğe bakan özelliğini şu cümlesiyle dile getirmiştir: “İnsanın eşya ile çevresi ile başka insanlarla olan karmaşık ilişkiler düzeni içinde nasıl davranacağını, kendi gücünü, karşısındaki insanı nasıl tartıp değerlendirebileceğini, bir güçlük ve çatışma sırasında aklını, bilgisini, yeteneğini nasıl kullanacağını öğrendiği bir yaşam provası oluyor tiyatro” (Kavcar, 1999: 103).

Yılmaz da roman özelinde edebiyatın rehberlik işlevini yerine getirişiyle ilgili olarak şu değerlendirmede bulunmuştur: “Roman, her asırda ilmî ve fikrî eserler kadar fonksiyon icra eder. Çünkü halka bilgi aktaran, iyiyi ve güzeli gösteren, güzel ahlâk telkin eden romandır” (Yılmaz, 1997: 98).

Pakdemirli (2011: 113) edebiyatın rehberlik etme / kılavuzluk yapma yönüne şu sözleriyle değinir:

"Tahkiyeli öğretim" insan zihninin işleyişinin hikâyeleştirmeye yatkın olduğundan hareketle öğretimin doğrudan doğruya hikâye kullanımı üzerine planlanmasına dayanır. Kurallardan çok daha etkili rehberler olan hikâyeler aracılığıyla kişilere, olaylara, deneyimlere, hedeflere yoğunlaşmayı içerir ve öğrencileri bunlar üzerinde düşünmeye yönlendirir. (Pakdemirli, 2011: 113)

Edebiyatın rehberlik etme özelliğini kur'an-ı Kerim üzerinden de ele alabiliriz. Çünkü orada birçok kıssa anlatılmaktadır. Kur'an-ı Kerim'de anlatılan bu kıssaların gayeleri, inananlar için öğüt ve ibret verme, önceki İlahî kitapları tasdik, her şeyin açıklanması, inananlar için kılavuz, inanmayanların batılda kalmalarını önleme ve hakka davet olarak ifade edilmiştir.<sup>8</sup>

Dolayısıyla türü ne olursa olsun her edebî eserin belli ölçülerde insana rehberlik etme niteliğinden söz edebiliriz.

### **i. Tanıklık Yapma**

Edebiyat, her ne kadar yazıya muhtaç görünse de aslında duygu ve düşünce boyutuyla hayatın var olduğu her an ve her yerde vardır. Çünkü yazı vasıtasıyla

<sup>8</sup> Bkz.: A'raf, 7/175-176; Hud, 11/120; Yusuf, 12/3, 7, 11; Kamer, 54/4-5.

görünür bir somutluğa ulaştığında görmekteyiz ki edebiyat, insan hayatının izini takip ederek hayata tanıklık etmektedir. Bu yönüyle “edebiyat, bir anlamda insanın yeryüzündeki yürüyüşünün önemli tanıklarından sayılabilir” (Alver, 2012: 7).

Edebiyat ürünü, bir çağın, bir dönemin, bir yaşantının tanıklığını yapar. Bu özelliği ile insanı, toplumu ve tarihi anlamak için önemli bir kaynak, önemli bir “araç”, önemli bir “yaşam ifadesi”dir. Edebiyat ve edebiyat tarihi konusunda yapılacak araştırmalar, aslında tarihsel, toplumsal hadiseleri ve insanın derin ruhsal yaşamını anlamaya yönelik çabalar olarak önem taşırlar. Bu sayede insanın kendi varoluşu ile yüzleşmesi, sanat ve edebiyatla yeniden olanaklı hale gelir. Bu iddianın en önemli gerekçesi, tüm sanat eserlerinin baştan sona varoluşu betimliyor ve bunu içtenlikle yapıyor oluşudur. Bu nedenle olmalı ki, Dilthey, edebiyatı ve sanatı “varoluşu anlamamanın organonu”<sup>9</sup> olarak görür. (Taşdelen, 2006, 43)

Edebiyat eseri, insana insandan haber verir, hep bir yaşantının tanıklığını yapar. Bir öyküde, bir romanda, bir biyografide, bir seyahat eserinde, bir anı yazısında, varoluşun tanıklığını yapan bir bakışla karşılarız. (Taşdelen, 2006: 52)

Dilthey’a göre, edebiyat ürünleri, tarihsel toplumsal dünyada ortaya çıkan değişimi yansıtır, bu değişimin tanıklığını yaparlar. Bu tanıklık yalnız toplumsal yaşamda olup bitenlerle sınırlı kalmaz, içsel yaşamı da içine alır. (Dilthey, 1999, 34)

Alver, edebiyatın yüklü ve değerli bir tanık olduğundan söz ederek onun tanıklık yapma özelliğine şu ifadeleriyle değinir:

“Gerek yüzyıllardan beri tartışılarak temel edebiyat/sanat kuramlarının sütunları olacak şekilde geliştirilen *ayna*, *yansıtma*, *taklit* gibi kavramlara yaslanarak, gerek sadece *kendiliğine*, vurgu yapan ve onu bir *metin* kılıp ortaya bırakan görüşlere bağlı kalarak izahına girilen edebiyat, gözünü etrafında gezdirmeyi ihmal etmemiştir” (Alver, 2012: 7).

## j. Yönlendirme

Edebiyatın yönlendirici özelliğiyle ilgili olarak Andı (2010: 72), *Sergüzeşt* romanındaki Dilber karakterinin Paul ve Virginie adlı eseri okumasını örnek vererek şöyle söyler:

Samipaşazâde Sezai'nin *Sergüzeşt* romanında, genç bir esir olan Dilber, satıldığı Âsaf Paşa konağının oğlu olan Celâl Bey'e âşık olur. Bu evde Fransızca öğrenir. En çok sevdiği şey, yaz günleri, öğleüstü, elinde Fransızca bir roman olduğu halde bahçenin kameriyesindeki inziva köşesine çekilerek, roman etrafında hayaller kurmaktır. En sevdiği roman ise *Paul ve Virginie'dir*. (Andı, 2010: 72)

Sergüzeşt'teki Dilber ile Paul ve Virginie'deki Virginie benzer karakterlere

<sup>9</sup> Aristoteles'in altı ciltlik klasik mantık üzerine olan kitap serisi.

sahip olması edebiyatın yönlendirici özelliğini gün yüzüne çıkarır mahiyettedir.

Yakup Kadri'nin Kiralık Konak'ındaki Seniha adlı kahraman da ilginçtir. Seniha ruhi sıkıntılar içinde ahlakî problemler yaşayan genç bir kızdır. Yakup Kadri, Seniha'yı anlattığı bölümlerde onun edebî eserlerin yönlendirici tesiri altında kaldığını romanında şu sözleriyle anlatmıştır:

En ziyade zevk aldığı kitaplar, Gyp'in romanları, yeni tiyatro piyesleri ve Paris'in mizahî gazeteleriydi. Gyp, ona bir ikinci ana, bir ikinci mürebbiye olmuştu. Bu muharrirenin romanlarındaki serbest tavırlı, yarı oğlan, yarı kadın genç kızlar, üzerlerinde ruhunu biçtiği modellerdir. Denilebilir ki sabahtan akşama kadar her gün bütün meşguliyeti bu genç kız tiplerini hayata tatbik etmekten ibarettir. (Karaosmanoğlu, 1974: 12)

Benzer bir durum Zehra karakteri için de geçerlidir:

Nâbîzâde Nâzım'ın Zehra romanında, marazı, kıskanç ve psikolojik olarak tatminsiz olan Zehra'nın hayatında romanların önemli bir yeri vardır. Kocasını Suphi'nin başka bir kadına meylini hissettiğinde, ondan intikam almak için akıl hocası Habibe Molla'mn öğütleri kâr etmeyince, çareyi romanlarında bulur: "Habibe Molla'dan kat'-ı ümîd etmiş idi. Romanlarına başvurdu. Monte Kristo'yu belki üçüncü defa olarak okumaya başladı. Kontun düşmanlarından ne yolda intikam aldığını tedkik ve taharriye koyuldu." (Andı, 2010:72)

Andı edebiyatın yönlendirici fonksiyonuna bir başka örnek vererek şu değerlendirmelerde bulunmaktadır:

Reşat Nuri'nin *Çalıkusu'nun* Feride'si de, Seniha'ya benzer bir şekilde okuduğu romanların tesiri altındadır. Okuduğu yatılı okulda kendisini ziyarete gelen "resimli roman kahramanlarına benzer" Kâmrân'a, kendisine çocuk masalları türünden kitaplar getirdiği, romanlar getirmediği için kızar. O da okuduğu romanlardaki serbest tavırlı Amerikan kızları gibi çantasını eline alarak, o devirde, tek başına seyahate çıkabilmek arzusundadır. (Andı, 2010: 75-76)

Romanlar doğrudan doğruya fikrî bir eser olmamakla birlikte yönlendirici özellikleri sebebiyle "her asırda ilmî ve fikrî eserler kadar fonksiyon icra eder. Çünkü halka bilgi aktaran, iyiyi ve güzeli gösteren, güzel ahlâk telkin eden romandır" (Yılmaz, 1997: 98).

Edebiyat eserleri insana özgü bazı değer ve niteliklerin yerleşip kökleşmesi, toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin benimsenmesi yolunda önemli roller oynar. Kısacası edebi eserler hem bireysel hayatla, hem de sosyal hayatla ilgili olarak, iyiye, güzele ve doğruya yönelme yolunda, yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunur, insanları bunlar doğrultusunda eğitir." (Kavcar, 1999: 6)

### k. Yeni Bir Tecrübeyi İletme

Şiirin “bize yeni bir tecrübeyi iletmek [...] gibi şuur seviyemizi yükseltici ve hassasiyetimizi artıran görevleri de vardır” diyen Eliot (1983: 193), aslında edebiyatın ve bize göre olaya dayalı edebî anlatıların, insanlara yeni bir tecrübe iletmeye diyebileceğimiz özelliğinin olduğuna işaret etmektedir.

### l. Görüş Çeşitliliği Oluşturma

Okunan her edebî yazı kişiye yeni görüşler, farklı bakış açıları kazandırır. Bu tespiti Warner ve Eliot, farklı bir yönden şöyle temas etmiştir:

Yavaş yavaş gelişip olgunlaşarak ve gittikçe daha fazla okuyarak ve daha çok değişik yazar okuyarak elde ettiğimiz şey, bir hayat görüşleri çeşitliliğidir. Fakat başka insanların hayat görüşleri hakkındaki bu tecrübeye ancak "okuma etkinliğini geliştirerek" ulaşacağımızı insanların genellikle kabul ettiklerinden kuşkuluyum. Bunun genellikle kendimizi Shakespeare, Dante, Goethe, Emerson, Cari'yle ve başka düzinelerce saygın yazarın yerine koyarak elde ettiğimiz bir ödül olduğu kabul edilmektedir. (Warner ve Eliot, 2011: 59)

### 4.5.1.6. Örnek Oluşturma-Örneklendirme

#### a. Örnek Sunma (olumlu-olumsuz)

“Eğitim bakımından edebiyatın değeri, insana çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleri vermesidir. Bir insan ancak böyle bir geniş ortam içinde kendisine uygun olan yolu seçme özgürlüğünü kazanır” diyen Kavcar (1999: 4) edebiyatın örnek oluşturma yönünü açıkça dile getirmiştir.

“Teorik olarak anlatılan birçok konunun kabulü ve benimsenmesi zor olmaktadır. Bazen de konunun kapalı ve soyut olmasından dolayı anlaşılmasında sıkıntılar meydana gelmektedir. Bilgilerin iyi kavranması ve özümsemesinde örneklerin büyük önemi vardır. Eğitimde *örnek* tüm vasıtaların en tesirlisi, başarıya en yakınıdır” (Akıncı, 2001: 31).

Edebiyat, eğitim çalışmalarında nasıl bir “örnek”lik oluşturabilir, türünden bir soru için “çeşit çeşit ilimden, insanlığın türlü hâllerinden bahseden Kur’ân ayetlerindeki veciz ve belîğ söyleyişi hatırlatmalı. Geçmişimizde, Mevlâna, Yunus Emre, Hacı Bektaş-ı Veli, Niyazi-i Mısırî, Bediüzzaman gibi Allah dostlarının yüce hakikatlerden söz ederken başvurdukları dildeki edebî tadı örnek göstermeli” (Türkoğlu, 2013: 48).

Edebiyat, gerçekten yetişmekte olan bireyler için zengin örnekler sunabilir. Bu örnekler içinde rol model diyebileceğimiz tipler, olayların akışında nasıl bir tutum sergilenmesi gerektiği noktasında tedirginlilik yaşayanlar için rol model davranışlar da vardır.

Çocuklar bizzat yaşanmış hâdiseleri hayalinde canlandırarak, oradaki

şahısları ve güzel davranışları, hayatının her anında önünde hazır örnekler olarak görecektir ve hayatına bu şekilde yön verecektir. Çocuklar hikâyelerde verilen dersleri, çok fazla düşünmeden gerçek doğrular olarak kabul etmeye meyillidirler. Onlar, çoğunlukla anlatılan olaylardaki hakikatleri kendilerine ideal olarak seçerler ve o doğrultuda hareket etmeye gayret gösterirler. (Akıncı, 2001: 33-34)

Taklit ve özdeşimin özellikle çocuğun ilk dönemlerinde, bireyin istenen tutumlar kazanmasında büyük bir etkisi olmaktadır. Bu dönemde çocuğun taklit ve özdeşimde bulunabileceği hikâyelerin anlatılması, bu hikâyelerdeki güzel örneklerin çocuğa takdim edilmesi, öğrenmeyi daha etkin ve kalıcı yapacaktır. Özellikle çocuğun sevebileceği kahramanların anlatıldığı hikâyeler etkiyi daha çok artıracaktır. (Akıncı, 2001: 34-35)

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerdeki dinî hikâyeler tarihte yaşanmış olaylar arasından seçilmiş, ideal yaşantıların ve ideal insanların bulunduğu, örnek teşkil edecek olaylardır (Akıncı, 2001:58-62).

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde geçen kıssa tarzı hikâyelerin bizzat canlı, yaşanmış misallerle, şu anda yaşanmakta olan hâdiseleri kıyas ederek dinleyicileri etkilemek mümkündür. Çünkü insanlar kuru nasihatlerden daha çok, yaşanmış ve ibret veren etkili misallerden ders almaktadır (Akıncı, 2001: 74-78).

Edebiyatın örnek oluşturmada en canlı türlerden biri de tiyatrodur. Tiyatro, “insanın eşya ile çevresi ile başka insanlarla olan karmaşık ilişkiler düzeni içinde nasıl davranacağını, kendi gücünü, karşısındaki insanı nasıl tartıp değerlendirebileceğini, bir güçlük ve çatışma sırasında aklını, bilgisini, yeteneğini nasıl kullanacağını öğrendiği bir yaşam provası”dır (Kavcar, 1999: 103).

Türkoğlu, edebiyatın örnek sunma yönünü Tanzimatlı yıllardaki değişim hareketlerine değinerek ifade eder:

Tanzimat'ın ilanı ile başlayan yenileşme edebiyatı aynı zamanda bir zihniyet değiştirme edebiyatıdır. İlk eserlerde açıktan cephe alışı doğuracağı tepkilerden çekinildiğinden olacak, birtakım telkinler, özentiler dolaylı betimlemelerle yansıtılmıştır. Edebiyatın sihirli kanatları insanlara batı tarzı yaşantıyı masal âlemi cazibesinde sunarken; davranışlarda, görünüşte, dilde, toplumsal ilişkilerde gözle görülür zemin kaymaları yaşandı. (Türkoğlu, 2013: 18-19)

Zannımız o ki bu dönemdeki edebi eserler örnek sunma amacıyla ortaya çıkmış olsa da bu örnek olma hali o dönemin aileleri tarafından “kötü örnek” değerlendirilmiştir. Bu durumu Andı şu sözleriyle anlatmıştır:

Olumsuz hayat tarzlarının sunumu şeklinde varlık bulmuş olan çoğu zaman yabancılaşmayı ve gençlerdeki birtakım arzuları ortaya çıkarması bakımından belli bir dönemde aileler çocuklarının roman okumasını istememişlerdir. Çünkü çocukları bu romanları okursa eğitimlerinin yarım kalacağından, evden kopacaklarından, aşık olup kendini sokağa vuracaklarından endişe etmektedirler. İşte bu ve buna

benzer endişelerden olsa gerek anne babalar çocuklarına “Roman okuyacağına dersine çalış!” sözünü söylemişlerdir. Bu ailelere göre roman eğitici olmaktan ziyade tahrip edici, törpüleyici özelliktedir. (Andı, 2010: 17)

### **b. Model Sunma**

Gunter Peters şöyle der: “Yazar gerçekliği, küçültülmüş bir model biçiminde kopyalar [...] bizim bununla daha iyi davranmamızı sağlar” (Aytaç, 2003: 35). Bu yargı gerçekten doğrudur. Anlatılan olaylar bizim açımızdan ister doğru olsun ister yanlış olsun, olaya dayalı her edebî yazı bizim için bir modeldir. Bu model sunmadan hareketle o yazıyı okuyan her birey kendine uygun haliyle birtakım cevaplara ulaşabilir. Ya da “ben olsaydım...” türünden yorumların oluşmasına imkân sağlanır. Bu yorumların yapılabilmesi bir modelin sunulmasına bağlıdır.

### **c. Rol Model Oluşturma**

Rol model deyince akla ilk gelen kavramlardan birinin “tip” olması gerekir. Çünkü “tipler sosyal bakımdan manalıdır. Onlar muayyen bir devirde toplumun inandığı temel kıymetleri temsil ederler. Bunların arasında toplumun sevmediği, küçük gördüğü, alay ettiği tipler de vardır.” (Kaplan, 2011: 5)

“Temsil ettikleri sosyal değerler dolayısıyla, tipler öteden beri benim dikkatimi çekiyordu” diyen Kaplan İslamiyet öncesindeki Türk edebiyatı ürünlerinde “alp”, İslamiyet sonrasındaki Türk edebiyatı ürünlerinde “gazi” ve yine yaklaşık aynı zaman dilimlerinde ama daha çok dini-tasavvufî Türk edebiyatı ürünlerinde rol model olarak insanlara sunulan “velî” tipinden söz eder.

Kaplan’a göre “Tanzimat’tan sonra Türk tarih ve edebiyatında bu devre has yeni insan tipleri doğar”(2011:6) Bu dönemdeki eserlerin çoğunda müspet ve menfî tiplerin karşılaştırıldığını söyleyen Kaplan (2011: 7), şu değerlendirmelerde bulunur:

Ahmet Midhat Efendi'nin Felâtun Bey ile Rakım Efendi romanında, Cumhuriyet devrine kadar çeşitli şekillerde tasvir edilen iki zıt tip sahneye çıkar. Bunlardan birincisi, Felâtun Bey sathî Batı taklitçisi alafranga tipini, ötekisi ise, dürüst, namuslu, çalışan, kazanan ve şahsî saadeti gaye edinen yeni insan tipini temsil eder. Mizancı Murat'ın Turfanda mı Yoksa Turfa mil adlı eseri, özlenen yeni insan tiplerini tasvir etmesi bakımından çok dikkate değer bir eserdir. Hüseyin Rahmi'nin romanları, kültür ve medeniyet karşılaşmasından ve çatışmasından doğan bir yığın menfî tipler doludur.

Edebi eserlerdeki kahramanların özellikle çocuklara, gençlere rol model oluşturdukları bilinen bir gerçektir.

“Çocuğun bir davranışı taklit ve özdeşim yoluyla öğrenmesinde o davranışı yapan kişinin çocuk açısından yeri ve değeri etkin bir rol oynamaktadır. Taklit edilen davranış çocuğun sevdiği bir kişi tarafından yapılıyorsa daha etkili olabilmektedir”



(Akıncı, 2001: 34).

“Aşıkârdır ki küçük çocuklar, çoğu defa şahsen tanıdıkları kimselere hayran olmaktadırlar. Erkek çocuklar, daima, tarihi şahıslar ve popüler halk kahramanlarını, [...] seçmektedirler” (Sindey ve Francis, 1991:263). Bu seçim, çocuğun kendisiyle anlatılan olaydaki kahraman arasında birtakım bağlar kurmasından kaynaklanır.

Bundan dolayıdır ki “roman ve hikâyeleri sadece okumakla kalmayıp eserlerdeki olay ve durumları yaşamaya ve hatta edebî karakterleri kendi kişiliklerinde yaşatmaya çalışan birçok insana rastlanır” (Köksal, 2012: 257).

Bir başka yaklaşımla ifade etmek gerekirse “insanlar kendi hayatlarını roman kahramanlarının hayatlarına benzetmek isterler. İster Goethe'nin Werther'in İstirapları, ister Dumas'nın Musketeers'ı olsun, insanlar bu kitaplara bakarak âşık olmuşlar, intihar etmişlerdir” (Wellek ve Warren, 1983: 135).

Buna tipik örnek de Türk edebiyatının yakın geçmişinden Reşat Nuri Güntekin'in Çalığışu romanını verebiliriz. Romanda başkahraman olan Feride, ideal bir öğretmen (kadın öğretmen) tipini sergiler. Çalığışu'nun sahibi Reşat Nuri'nin nazarında da “Feride, onun örnek öğretmen tipidir. [...] Cumhuriyet yılları gençliği, Feride'nin kişiliğinde bir yön, gidilecek bir yol bulmuştur. Her genç kız bir Feride olmak özlemini duymuştur” (Kavcar, 1999: 39).

Bu bağlamda Yakup Kadri, Çalığışu için “Reşat Nuri'yi Türk romanının ilk ideal kahramanını yaratmış, ilk idealist yazarı olarak görüyorum. Bence Reşat Nuri'nin en dikkate değer hususiyeti, karakter yaratıcılığındadır” der (Kavcar, 1999: 37). Kadri, Feride'nin dönemin gençlerine sunulan örnek bir model olduğunu düşünmektedir.

İsmail Habip Sevük ise Feride'yi ideal bir öğretmenin modeli olarak değerlendirir:

Orada Feride ideal bir öğretmen hanım tipi yarattı; hem güzel, hem bilgili, hem hassas, hem de köyden köye öğretmen olarak koşacak kadar idealist ve neticede bunların mükâfatını gören mesut bir Feride. On beş seneden beri binlerle ve binlerle kız öğretmen okulu mezununun kalbinde birer Feride yatıyor (Kavcar, 1999: 40).

Bu romanın Türk eğitimindeki yeriyle ilgili değerlendirmelerde bulunan eğitimci Cevat Dursunoğlu'na göre ise “Türk devriminin ertesinde, yurdun yoksun çevrelerine yayılan kız öğretmenler, gittikleri uzak kasabalarda, köylerde Feride'nin başından geçenleri okuyarak onda bir alinyazısı ortağı görüyorlardı. ‘Çalığışu’ onların dayanma güçlerini arttırıyordu.” demektedir (Kavcar, 1999: 39).

Özellikle dönemi içinde önemli bir yer edinen Çalığışu, sonraki yıllarda da bu yerini korumuş ve geniş kitleleri etkilemiştir. Çalığışu'nun “toplum hayatımızı iki temel yönden derin bir biçimde etkilediğini görüyoruz: 1. Geniş okuyucu yığınlarına okumayı sevdirmesi, 2. Yeni kuşakları etkileyerek idealist gençlerin yetişmesini sağlaması” (Kavcar, 1999: 40).

Tural (1991: 199), konuya tarihî roman perspektifinden yaklaşarak şu değerlendirmelerde bulunur:

Tarih romanları mizaç ve kültürü en çok aksettiren eserlerdir, şeklindeki hüküm eksik olmasına rağmen yanlış değildir. İnsan

mensup olduğu milletin halini; milletlerarası dünyanın kirlerini, iğrençliklerini görüp Cezmi'nin; Muhsin Çelebi (Pempe İncili Kafatan)'nin; Alpaslan (Kilit)'in; Dâim Bey (Tanyeri)'in dünyasına kaçmaktan başka ne yapabilir? Millî şuur ve hasletler, tarihî eser ve kahramanlarda billûlarlaşmış bir şekilde bulunur. Bu yüzden, tarihî romanın epik-lirik havasından faydalanıp mevcudun değerlendirilmesi, örnek alınacak mükemmelliklerin ortaya konulması, yüz nasihattan hayırlı bir iş sayılmayacak mıdır? Kaldı ki, maziye sığınmak ve hatıralara yönelmek sadece insana mahsustur (Tural, 1991: 199).

Romanlarda anlatılan olaylarda geçen kahramanlar sadece okuyucu kitlesi için rol model oluşturmamaktadır. Bu kahramanlar çoğu zaman bizzat o romanın yazarı için de rol model oluşturur. “Roman kahramanları, bazen yazarın kendisi, genellikle yazarın olamadığı, en çok da olmak istediği kişidirler” (Eroğlu, 2010: 12).

Dini bilgilerin ve duyarlılıkların artırılmasında da insanlara rol modeller sunma oldukça dikkat çekici boyuttadır. Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerdeki dinî hikâyeler tarihte yaşanmış olaylar arasından seçilmiş, ideal yaşantıların ve ideal insanların bulunduğu, örnek teşkil edecek olaylardır (Akıncı, 2001:58-62).

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde geçen kıssa tarzı hikâyelerin anlatılan hikâyelerdeki şahsiyetler örnek alınabilecek, meziyetli ve farklı insanlar olmasından dolayı dinleyenler örnek şahsiyetlere özendirilmiş olmaktadır. Hikâyelerle bazı gerçeklerin yaşanmasının mümkün olduğu, uygulamanın zor olmadığı, bizzat yaşanmış bir örnekle gözler önüne serilmektedir (Akıncı, 2001: 74-78).

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde yer alan hikâyelerin kahramanlarından bir kısmı örnek alınacak üstün kişiler olduğu gibi, bir kısmı da yaptıkları kötülüklerde zirveye ulaşmış, yaptıklarının acı akıbetini görmüş, insanların ders alabileceği kişilerdir. (Akıncı, 2001: 74-78)

Cemiloğlu ( 2003: 2), romanın dışında özellikle destan ve masalın rol model oluşturmada önemli türler olduğunu belirtir. Destan ve masallar yarattığı insan tipini model olarak dinleyicisine sunar (Cemiloğlu, 2003: 2).

Edebî eserin kişiye rol model oluşturması bahsi geniş örneklemelere açık olan bir konudur. Ancak müstakil bir çalışma gerektiren bu konuyu daha da uzatmak çalışmamızın mahiyetine uygun olmadığından verilen örneklerin yeterli olduğunu düşünüyoruz.

#### **d. Çocukların Rol Kargaşasını Giderme**

Edebiyatın örnek sunma, model sunma ve rol model oluşturma özelliklerine değindikten sonra konunun doğal olarak ortaya çıkan bir başka yönü de kendiliğinden belirmektedir. O da edebiyatın rol kargaşasını giderme rolüdür. Cüceloğlu İçimizdeki Çocuk adlı eserinde özellikle ergenlik dönemindeki 13 – 15 yaş döneminde çocukların rol kargaşası ve kimlik kazanma konusundaki sıkıntılarından bahseder. Çok önemli olan

bu dönemde edebi eserlerden yararlanılabilir.<sup>10</sup>

### e. Davranış Provası Yapma / Rol Yapma

Gunter Peters yazarın edebî eser yoluyla hayattaki gerçekliği değiştirip dönüştürerek model biçiminde yaşananları kopyaladığından söz eder. Böylece yazar “*davranış provası yapar ve bizim bununla daha iyi davranmamızı sağlar*” (Aytaç, 2003: 35)

Edebî türler içinde yer alan tiyatro da “insanın eşya ile çevresi ile başka insanlarla olan karmaşık ilişkiler düzeni içinde nasıl davranacağını, kendi gücünü, karşısındaki insanı nasıl tartıp değerlendirebileceğini, bir güçlük ve çatışma sırasında aklını, bilgisini, yeteneğini nasıl kullanacağını öğrendiği bir yaşam provası”nı oluşturur (Kavcar, 1999: 103).

Bir başka tür olan hikâyeler de “insanı, içinde bulunduğu hudutlardan kurtarıp daha geniş bir dünyaya götürür. Orada insan, hikâyenin zamanı ve mekânında [...] denizlerin ötesine geçer, dağları aşar, hikâyedeki bütün rollerde bulunur, herkesle düşüp kalkar” (Akıncı, 2001:33). Böylece çocuk bir davranış provası yapmış olur. Dolayısıyla edebiyatın kişiye “rol oynama” imkanı sağladığını söyleyebiliriz.

### f. Aktif Bir Kavrayış Pozisyonu Verme

Olaya dayalı edebî anlatımlarda okuyucu eserin aktif bir unsuru pozisyonundadır. Çünkü bir edebî eserin kişi üzerinde bir etkisi, eğiticiği veya olumsuz bir tesiri olabilmesi için esere karşı iradî bir yöneliş olmak durumundadır. “Edebiyat, aktif bir kavrayışı [...] talep etmektedir” (Kaminski, 2009: 16). Yani kısaca söylersek edebî eser okunduğu takdirde beklenen işlevi yerine getirebilir. Dolayısıyla okuma esnasında bizatihi bireyin kendisi aktiftir ve bu aktif oluş aynı zamanda insana aktif bir kavrama pozisyonu da verir.

### g. Yaşanmış veya Yaşanabilir Olanı Anlatma

Edebiyat, özellikle olaya dayalı türlerde yaşanmış veya yaşanabilir olanı konu olarak anlatır. Dolayısıyla bu eserler okunduğunda psikolojik olarak okuyan kişi üzerinde inanma eğilimini artırır.

Gerçek hayatta da insanlar, çok önemsedikleri bir konuda muhataplarını inandırabilmek için kullandıkları yöntemlerden biri, belki de ilk sırada olanı, yaşanmış olan veya yaşanabilir olan bir olayı anlatmaktır. Anlatılan bu olay sonrasında da anlatıcı kişi “işte görüyorsun ya...”, “işte burada da olduğu gibi” diye başlayan sözlerle muhatabını kendi düşüncesi doğrultusunda ikna etmeye çalışır. Çoğu zaman da bu şekildeki ikna etme gayreti sonuç verir. Ki bu tarz bir anlatımın özellikle adli soruşturmalarda “şahit ifadesi” çerçevesinde titizlikle uygulanması “yaşanmış veya

<sup>10</sup> Geniş bilgi için Doğan Cüceloğlu’nun İçimizdeki Çocuk adlı eserine bakılabilir.

yaşanabilir olan”ın önemini göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

#### 4.5.2. Tutum Konumundakiler

##### 4.5.2.1. Millî-Manevî Kültürden Yana Tavır Alma

Birçok edebî eserin, içinden çıktığı milletin her türden kültür değerini öncelikli olarak değişik seviyelerde yansıttığı görülür. Bu bağlamda Çetişli, her edebî eserin ait olduğu milletin dünden bugüne getirdiği bir edebi gelenek içinde var olduğundan söz eder (Çetişli, 1998: 21).

“Rus edebiyatında Lev Tolstoy, eserlerinde, ilk, bozulmamış, saf Hıristiyanlığa dönüş özlemini anlatmış, Hıristiyan tasavvufuna büyük bir ilgi duymuştur. [...] Köy kilisesindeki âyinlere katılmış, hatta tamamen dinî muhtevalı, vaaz diyebileceğimiz yazılar kaleme almıştır” (Porche, 1970: 117-118).

Tolstoy’dan başka benzer yönleriyle dikkat çeken edebiyatının en önemli yazarlarından Dostoyevski de eserlerinde dinî muhtevaya büyük bir önem vermiş, hattâ "Budala" adlı eserinde, kendisi ve insanlık için Hz. İsa modelini çizmeye çalışmış, onun üzerinden iyi bir karakterin nasıl olması gerektiğini anlatmıştır. (Porche, 1970: 103-108)

Bizim edebiyatımızın, yüzyılların birikimiyle günümüze kadar uzanan edebî gelenekleri içinde edebî eserlerin millî-manevî kültürden yana tavır alma hususiyeti daha belirgin bir biçimde dikkat çeker. Bu konuda birçok örnek verilebilir. Yılmaz’a göre onlardan biri Necip Fazıl’dır. Yılmaz (1996: 124), bunu Necip Fazıl’ın “Aynadaki Yalan” adlı eser bağlamında dile getirmiştir: “Bizim edebiyatımız içinde Necip Fazıl’ın Aynadaki Yalan’ı; Sartre’in Bulantı’sı, Camus’nün Yabancı’sı gibi belli bir felsefî görüşü okuyucuya empoze etmek amacıyla değil. Onun tek amacı İslâm tasavvuf düşüncesini çağdaş bir biçimde günümüz insanına sunabilmek”tir.

Bundan onlarca asır evvel Antik Yunan filozofu Platon, akademisinin kapısında, "Geometri bilmeyen bu kapıdan giremez." diye yazıyordu. Biz de bu kaideyi edebiyat, estetik, tarih, tasavvuf ve felsefe olarak değiştirerek kendi mektebimizin girişine bu şekilde nakşetmeliyiz. Şüphesiz, insanı hayata bağlayan unsurlar olarak bilinen dil, edebiyat, felsefî düşünce ve geleneğini kaybeden bir toplum beraberinde yaşama hakkını da yitirmiş olur. Bugün, içinde bulunduğumuz buhranı alevlendiren hususların başında kültür yetersizliği ve yabancılaşmanın geldiği aşikâr olduğu için bu tehlikeyi ancak gelenek, ahlâk ve medeniyet değerlerimizi esas alabilecek [milli-manevi kültürden yana tavır alan] bir eğitim sistemiyle savabiliriz (Can, 2012:106).

Milli-manevî bir tavrı farklı boyutlarda yansıtan edebî eserler bu yönüyle eğitici bir fonksiyonu da yerine getirebilir.

#### Dini ve Milli Kültüre Ait Metinler Kullanma

Cemiloğlu, eğitimin tanımını “kültür aktarımı” olarak yapmaktadır. Bazı

yönlerden bakıldığında eleştiriye açık bir eğitim tanımı gibi gözükse de kültür kavramının muhtevası düşünüldüğünde bu tanım geniş bir mahiyete sahiptir. Gerçekten de eğitimden beklenen amaçların en başında kültür aktarımı gelir ve bu aktarım kuru bilgilerin verilmesi şeklinde gerçekleşmesi oldukça zordur. Dolayısıyla bunun gerçekleşebilmesi için “çocukların eğitiminde dini ve milli kültürümüze ait hikâye, masal ve öykü metinleri yoğunlukla kullanılmalı”dır (Önder, 2013: 1292).

### **Geleneksel Kültürden Yararlanma**

Gün Olur Asra Bedel sadece Rusya'daki ideolojinin insan onurunu ayaklar altına alan çıkmazlarını dile getirmekle kalmıyor, çağımızın çıkmazlarını da sergiliyor. Bunu yaparken destan ve efsane kültüründen ustalıkla yararlanıyor, üzerinde on milyar medenî bir topluluğun yaşadığı "Orman Göğsü" adıyla bir gezegen yaratıyor. Dünyamızdaki hayatla bu gezegendekini karşılaştırarak, mesajını okuyucuya iletiyor. (Yılmaz, 1996: 131)

### **Devrinin Maddî ve Manevî Kültür Unsurlarını Barındırma**

Kimi konuların aydınlatılmasında karşılaşılan zorluklarda yardımcı bir unsur olarak edebî metinlere bakılır. “Bilhassa kültür tarihçileri, sosyal tarihçiler, edebiyat eserlerinin dünyasından, devrin maddî ve manevî kültür unsurlarını çıkarabilirler” (Tural, 1991: 76). Bu yönüyle edebî eserler araştırmacılar için kendi alanlarına kaynaklık edebilecek, yazıldığı dönemin maddî ve manevî kültür unsurlarını yansıtan bir özelliğe de sahiptir.

#### **4.5.2.2. Teşvik**

##### **a. Cazibe oluşturma /Cazip Şekilde Sunma /Cezbetme / İlgi oluşturma**

İletişimsiz yaşamının mümkün olmadığı hayatta her insan öyle veya böyle konuşmak, yazmak, yazışmak zorundadır. Bu eylemler esnasında kullanılan her ifadenin edebiyat dairesinde değerlendirilmesi elbette ki mümkün değildir. Ancak birçok insan kendilerince özel gördükleri durumlar karşısında edebiyatın cezbedici özelliğine çoğu zaman farkında olmadan ihtiyaç duyarlar. Kişi en güzel şekilde anlatmalıdır ki karşısındakini ikna etsin, etkilesin veya cezp etsin.

Gerçekten de bu yönüyle edebî eserlerin dili cezbedici, ilgiliyi üzerine toplayıcı bir özelliğe sahiptir. Andı (2010: 36) bunu roman özelinde şöyle söyler: “Roman caziptir. Muhayileyi "mübtelâ" edici bir yanı vardır”.

Romanın, gelişmesi için istediği ve daha cazip hâle getirerek topluma sunduğu yaşama tarzı (modern hayat), zihniyet (bireyin özgür olarak var olması) ve insanî ilişkiler (bedenî aşk, flört, ihtiras, ifşa, ihanet, kazanma hırsı vs.) sürdürdüğü geleneksel hayatın mazbut ve mahdut ortamı içinde 19. asır Osmanlı insanına "ters" gelmiş ve neticede kendi

yaşama normlarına göre fazla serbest, baştan çıkana ve "dişi" olarak gördüğü bu "anormal" türü ahlâkîlik olgusu odağında değerlendirerek kendisini ve ailesini bu "yabancı"ya kapamaya çalışmayı tercih etmiştir (Andı, 2010: 42).

Edebiyatın bir konuyu cazip şekilde sunma yönünü kendi değerlendirmeleri içinde Kavcar (1999: 5) şu sözleriyle dile getirir:

Gerçekten güçlü olan eserler insanı derin bir biçimde etkiler. Hiç bir çocuk güzel bir masal ve öyküyü sonuna kadar dinlemekten kendini alıkoyamaz. Gençler hoşlarına giden bir romanı, uykularını feda ederek hatta yasak edilse bile gizli gizli okumaktan geri kalmazlar. Yaşlı bir insan da çekici bir kitabı elinden bırakamaz. Bütün bunları yaptıran sanatın insan ruhuna işleyen derin etki gücüdür ve bu güçten eğitim için mutlaka yararlanmak gerekir.

Edebiyat dilinin etkileyici niteliğini en belirgin biçimde çocuklarda görürüz. “Yetişme çağındaki çocukların her türlü masal ve hikâyeye daha fazla ilgi duyduğu bir gerçektir” (Akıncı, 2001:51).

Dolayısıyla edebiyatın insanı cezbedici, etkileyici, ilgiyi toplayıcı bu özelliği pekala eğitim çalışmalarında da kullanılabilir ve böylece daha etkin öğrenme ve eğitim gerçekleştirilebilir.

### **b. Özendirme**

Kurumsal manadaki eğitim kurumlarından yararlanma imkânı bulamamış olanlar, çoğu zaman çevrelerinden etkilenecek, çevrelerindeki kişilerden kendine uygun olanları seçerek ve onları taklit ederek kişiliklerini şekillendirirler. “Bir kimsenin çocukluk döneminde beğendiği bir yetişkinin davranışlarını adeta farkında olmaksızın taklit ederek toplum içinde kendine özgü toplumsal rolleri öğrenmesi, kendini başkalarıyla bir tutması, taklit ettiği davranışları kendi davranışı haline getirmesidir” (Akıncı, 2001: 34).

Bazı muğlâk mevzuların kolayca telkininde hikâyeden faydalanılabilir. Zira hikâyedeki renkli anlatım ve zengin dekor havasından faydalanma suretiyle iyi örnekleri sevdirmeye, onları taklide özendirme imkânı mevcuttur (Akıncı, 2001:33).

İyi, güzel tavır, davranış ve sözlerin özendirilmesinde romanın etkisine değinen Yılmaz, bunu şu sözleriyle dile getirir: “Romanda anlatılan umumî âdâb ve millî terbiyeye uygun olduğu gibi, tabîî de olmalıdır. Romanı okuyan kimse, orada kendisini, komşusunu, her gün karşılaştığı olayları bulmalıdır. Elbette bu kadarı da yeterli değildir. Bunlar kötü ise iğrenmeli ve nefret etmeli, iyi ise imrenmelidir” (Yılmaz, 1997: 45-46).

Hikaye anlatımı ile eğitimin yapılabileceğini söyleyen Akıncı, bu görüşünü edebiyat dairesi içinde de değerlendirilen “kıssa”ları Kur’an bağlamında şöyle dile getirir:

Kur'an'a baktığımızda ele alınan olayların kahramanları ya herkesin seveceği, takdir edeceği ve uyulmaya değer gördüğü şahıslardır, ya da kötülükte zirveyi tutmuş,

küfrü ve inkârı temsil eden şahsiyetlerdir. İncelenen olaylar ise herkesi yakından ilgilendiren, herkesin kendi hayatına uygulayabileceği genel geçer konuları ihtiva eden olaylardır (Akıncı, 2001: 58-62). Anlatılan hikâyelerdeki şahsiyetler örnek alınabilecek, meziyetli ve farklı insanlar olmasından dolayı dinleyenler örnek şahsiyetlere özendirilmiş olmaktadır (Akıncı, 2001: 74-78).

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde yer alan hikâyelerin kahramanlarından bir kısmı örnek alınacak üstün kişiler olduğu gibi, bir kısmı da yaptıkları kötülüklerde zirveye ulaşmış, yaptıklarının acı akıbetini görmüş, insanların ders alabileceği kişilerdir (Akıncı, 2001: 74-78).

Nasıl ki Kur'an-ı Kerim'de de olduğu gibi hikâyemsi anlatımlarla bir özendirme varsa edebî eserler yoluyla da eğitici yönde bir özendirme yapılabilir.

### c. Merak Uyandırma

“Sanatın, bu büyüdü dil dışında önemli özelliklerinden birisi de sanatsal yaratıcılıktır. Sanat eseri, yer verdiği sentezcilikle yeni yaratmalara konu olduğu gibi, uyandırdığı merak [...] ile de yeni değerler oluşturmaya teşvik edicidir” (San, 1985: 12).

Edebiyatın meraklandırma özelliği özellikle Divan edebiyatındaki mesnevilerde ve modern zamanların bir türü olan romanda daha açık görülür. “Şimdi ne olacak?” türünden sorular bir sonraki adımda ne olacağını öğrenme arzusundan kaynaklanır. Bu özellik olumlu yönde de olumsuz yönde de kullanılabilir.

“Romanın [...] ‘eğlendirici ve meraklandırıcı’ yönü, bizde roman türüne alabildiğine olumsuz yaklaşan Cemil Meriç’in de takıldığı bir yöndür. O da romanın bütün cazibesinin, anlattığı hikâyeye ile okuyucuda merak uyandırmakta yattığını belirtiyor. Ona göre de ‘Oltadaki yem: Merak’tır’ (Meriç, 1980: 81).

Bu sebeple edebiyatın bu meraklandırıcı rolü hayatın başka alanlarında olumlu amaçları gerçekleştirilebilmek için kullanılabilir.

### d. Temayül Oluşturma

Edebiyatın telkin edici yönüne daha önce değinmiştik. Telkin etme gibi “bir tarafa eğilme, meyletme” anlamlarında düşünebileceğimiz temayül oluşturma da edebi eserlerin özelliklerinden biridir. Bu özelliğinden dolayı da “bir edebiyat eğitiminin en büyük amacı, olsa olsa, öğrenciyi edebiyat eseri ile karşılaştırmak ve öğrencide eserdeki dünyaya karşı bir ‘temayül’ oluşturmaktır” (Taşdelen, 2006: 49).

### e. Mücadeleye Motive Etme

“Mücadele etme, zorluklar karşısında yılmama, bir çalışmaya karşı motive olma” gibi hususlar edebiyat eserleri yoluyla sağlanabilir.

Çocuk tipler [edebî anlatılarda] saf, temiz ve duyguludurlar. Yetişkinlerin arasında iyisi de vardır kötüsü de. İyi, idealist, çalışkan, temiz yürekli, vatanını ve

toprağını seven ve onun için mücadele eden tipler olduğu gibi hırsız, menfaatçi dostlarına ihanet eden ve merhametsiz insanlar da yer alır. Yazar bütün kahramanlarını sever; kötülere de daima şefkatli, anlayışlı ve hoşgörülüdür. O kötülüklerden uzak bir dünyanın mevcut olmayacağını, iyiliğin de pasif bir hayat tarzı değil aksine kötülüğe karşı mücadele demek olduğunu eserlerinde işler (Ercilasun, 1997: 540-541).

Mehmet Akif Ersoy'un şiirlerinde millî ve manevî derinlik hemen dikkati çeker ve insanları eğitime, onlara hakkı, hakikati gösterme gibi birçok konuda kendini sorumlu hissetmektedir. Onlardan biri de mücadele ruhunu ümitle besleyerek ne olursa olsun bırakmamaktır. Çünkü o, Kurtuluş Savaşı'nın en zorlu günlerinde bütün olumsuzluklara rağmen "herkese ümit pompalayan bir ruhla Milli Mücadele'nin en ateşli taraftarı" olmuştur ( Bolay, 2007: 74):

Hüsârâna rıza verme... Çalış... Azmi bırakma;  
Kendin yanacaksan bile, evlâdını yakma! (Ersoy, yayın yılı yok: 400)

[...]

Ye's öyle bir bataktır ki: Düşersen boğulursun.

Ümmîde sarıl sımsıkı, seyret ne olursun! (Ersoy, yayın yılı yok: 402)

Sezai Karakoç da hayatın zorluklarına karşı motive olma, yeniden güç toplama ihtiyacını Şiirler-III'te yer alan "Kan İçinde Güneş" isimli şiirinde dile getirir. Özellikle şu dizeler dikkat çekicidir:

"Kelime en güçlü silâhtır

Tutar şehri ve insanı" (Andı, 2010: 83).

İsmet Özel, "Yıkılma Sakın" şiirinde

"Sana durlanmış kelimeler getireceğim

Porsumuş bir dünyayı kahreden kelimeler

Kelimeler, bazısı tüyden bazısı demir" mısralarını söyleyen de şehrin dağdağasına boğulmuş modern insanın bunalımına karşı "kelime'yi bir silâh, bir başkaldırı aracı gibi kullanır (Andı, 2010: 83-84).

#### **f. Dikkati Çekme-Toplama-Artırma**

"Hikâyeler, akılda kalıcı olması, anlatımı kolaylaştırması ve mücerret kavramları müşahhas hale getirmesi gibi yönleriyle öğretimin vazgeçilmez malzemesidir. Hikâyeler, daima dinleyenlerin ilgisini ve dikkatini çekmektedir. Böylece insanlar, buldukları ortamın sıkıcı havasından sıyrılarak hayal dünyasına açılırlar ve farklı âlemlere seyahat ederler" (Akıncı, 2007: www.yeniumit.com.tr).

"Farklı hikâyeler kullanarak ya da bu hikâyeleri öğretim materyallerinin de yardımıyla öğrencinin ilgi ve beklentilerine yönelik uyarıcılara dönüştürerek dikkat ve algının derse yoğunlaşmasını ve böylece, derste aktardığı bilgilerin belleğe kaydedilerek davranışa dönüştürülmesini sağlayabilir" (Pakdemirli, 2011:112).

Çocuk bir dersi dinlerken, etrafındaki bazı noktalara dikkati kayabilir.

[...] Her ne sebepten olursa olsun dikkati dağılan çocuk, hikâyelerle içinde bulunduğu ortamdan sıyrılıp, başka âlemlere, hikâyenin geçtiği zamana ve mekâna seyahat eder. Böylece kendini olaya ve anlatılmak



istenen derse daha rahat verebilir. (Akıncı, 2001:33)

Edebiyatın dikkat çekme, dikkat toplama, dikkati artırma özelliğine Demirel (2011: 165), fabl bağlamında değinir:

Eski Hint ve Akdeniz kültürlerinde birbirlerinden bağımsız ortaya çıkan fabl türünün kaynağı çok eskiye dayanır. Bu bağlamda kaynağını Latince hikâye anlamına gelen "fabula" sözcüğünden alan fablda, ahlâk öğretisi sunularak, kıssadan hisse türünde simgesel hikâyeler anlatılır. Kahramanı hayvanlar olan bu türde, teşhis ve intak sanatlarına bolca yer verilir. Bu tür eserlerde öğretici bir amaç güdülür. Genelde hayatla ilgili dersler sembolik değerler vasıtasıyla aktarılır. Fabllarda olayların kahramanlarının hayvanlar olması, çocukların hikâyeye karşı meraklarının artmasını ve dikkatlerini daha fazla yoğunlaştırmalarını sağlamaktadır (Demirel, 2011: 165).

### g. Harekete Geçirme-Tahrik

Günümüz eğitim anlayışında “bilgi, bilgiyi öğrenme ve bilgiyi uygulama alanına geçirme” çok önemlidir. Bunlardan özellikle ikincisi ve üçüncüsünün eksik olması orada eğitim faaliyetinin olmadığı anlamına gelir. Dolayısıyla bir bilgiyi ortaya çıkarmak kadar onu öğrenmek ve en önemlisi kullanmak da önemlidir. Bunun gerçekleşebilmesi de iradeyi kullanmaya yani hareket etmeye bağlıdır.

Edebiyatın harekete geçirme yönüne işaret eden Stevick (1988: 369), "Roman, hayatı anlatan tek başarılı kitaptır. Kitaplar, hayatın kendisi değildirler. Onlar, havadaki titreşimler gibidirler. Fakat roman, yaşayan bütün bir insanı harekete geçiren bir titreşimdir." der.

Kavcar, edebi bir eserle ilgili olan bir kişinin bazen o eserle bütünleştiğinden söz eder.

Kendisi bir madde olarak koltuğunda oturur, yani pasif durumdadır. Fakat iç dünyası büyük bir hareket ve kaynaşma halindedir. Sanki birçok yerde, örneğin tiyatro ve roman kahramanı, onun kişiliğine bürünür, onun duygu ve düşüncelerini dile getirir. Artık o kişi sanat eserinin bir parçası olur, onunla bütünleşir (Kavcar, 1999: 3).

Kavcar'ın anlatımları içinde edebî eseri okuyan kişi bir yerde eserin gerçekliğinde yaşamaya başlar.

Namık Kemal (1840-1888), *Cezmi'de*, Osmanlı İmparatorluğu'nun çökmeye başladığı yıllarda mazinin büyüklüğünü canlandırmak ve yaşatmak için çırpınan tipleri işlemiştir. [...] Daha sonra yazdığı eserlerde de dâima bir kurtuluş hamlesi yaratmaya çalışan Kemal, *Devr-i İstilâ'da* Osmanlı İmparatorluğu'nun en hareketli devrini topluca göz önüne koymak suretiyle, okuyucularında millî dehâya itimat duygusu aşılama gayesini gütmüştür. Hayatının sonuna doğru yazdığı *Osmanlı Tarihi'ni* de aynı maksatla kaleme almıştır (Tural, 1991: 200).

Namık Kemal'i böyle davranmaya iten sebep edebiyatın bireyi harekete geçirme

yönüdür.

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde geçen kıssa tarzı hikâyeler [...] insanların iradesini güçlendirmekte, her şartta dini yaşamanın gerekli olduğunu öğretmekte, insanı iyiliğe ve gerçeğe doğru motive edip, harekete geçirmektedir (Akıncı, 2001: 74-78).

#### **h. Yoğunlaşma-Yoğunlaştırma**

Eğitim çalışmalarında dikkat dağınıklığı olarak da adlandırılan yoğunlaşmama problemini edebî eserler yoluyla çözümlenmek mümkündür. Bu durumu Demirel fabl türünü örnek vererek şu şekilde anlatmaktadır: “Fabllarda olayların kahramanlarının hayvanlar olması, çocukların hikâyeye karşı meraklarının artmasını ve dikkatlerini daha fazla yoğunlaştırmalarını sağlamaktadır” (Demirel, 2011: 165).

“‘Tahkiyeli öğretim’ insan zihninin işleyişinin hikâyeleştirmeye yatkın olduğundan hareketle öğretimin doğrudan doğruya hikâye kullanımı üzerine planlanmasına dayanır. Kurallardan çok daha etkili rehberler olan hikâyeler aracılığıyla kişilere, olaylara, deneyimlere, hedeflere yoğunlaşmayı içerir ve öğrencileri bunlar üzerinde düşünmeye yönlendirir” (Pakdemirli, 2011: 113).

Kur'an-ı Kerim ve hadislerde geçen hikâyelerde de, ayrıntılara fazla girilmediğini ve olayın ön planda tutularak, verilmek istenen mesajı dikkatlerin yoğunlaştırıldığını görüyoruz (Akıncı, 2001:58-62).

#### **i. Düşünmeyi Tutuşturma**

Schopenhauer (2011: 129), “okumak ve öğrenmek herhangi bir kimsenin kendi özgür iradesiyle (keyfe keder) yapabileceği şeylerdir; fakat düşünmek böyle değildir. Düşünme tıpkı bir ateş gibi bir cereyanla yahut hava akımıyla tutuşturulmalı ve konuya duyulan bir ilgi ile beslenmelidir” derken edebiyatın düşünme eylemini harekete geçirme özelliğinin bulunduğu işaret etmektedir.

#### **i. İdeali Verme /Dünyayı Düzeltme İsteği Uyandırma**

“Edebiyatın, insanlığın ilerlemesine en büyük katkısı, belki de, [çoğu zaman farkında olmadan] [...] dünyanın düzeltilebileceğini, düş gücümüzün ve dilimizin yaratabileceği dünyalara daha yakın kılınabileceğini bize anımsatmasıdır” (Llosa, 2001: blog.metu.edu.tr).

“Çocuklar hikâyelerde verilen dersleri, çok fazla düşünmeden gerçek doğrular olarak kabul etmeye meyillidirler. Onlar, çoğunlukla anlatılan olaylardaki hakikatleri kendilerine ideal olarak seçerler ve o doğrultuda hareket etmeye gayret gösterirler” (Akıncı, 2001: 33-34).

### **j. Güven Duygusu Oluşturma-Artırma**

Hikâye anlatımıyla eğitime ait bazı hedeflerin gerçekleştirilebileceğine değinen Akıncı, hikâyelerde anlatılan gerçek yaşam hikâyelerinin kişiye moral vereceğini, kendilerine olan güveni geliştireceğini söylemektedir. (Akıncı, 2001:33)

Gerçekten çoğu masal köklü bir öğreti, yaşama ilişkin somut dersler ve yaptırımlar içerir. Bütün bunların ötesinde nitelikli olarak değerlendirilebileceğimiz birçok masalın çocuğun ruhsal gelişimine, kendini tanımasına, güven duygusunun artmasına, yaşamın ekonomik, sosyal yanını tanımasına ve okuma alışkanlığı edinmesine büyük katkısı olduğunu hatırdan çıkarmamak gerekir. (Demirel, 2011: 148)

### **k. Hareket Kazandırma/Aktif Hale Getirme**

Akıncı eğitim, ahlâk, terbiye konularında bir eser yazmanın, o eserde anlatılanların uygulamaya dönmemesi durumunda anlamlı olmayacağını söyler:

Terbiye konusunda bir kitap yazmak kolaydır. Bu kitap, bir genişliğe, bir çekiciliğe sahip olabilir. Fakat böyle bir kitap, yeryüzü gerçekleri arasında hareket eden fiilî bir gerçeğe dönüşmediği ve örnek bir yaşantı ihtiva etmediği müddetçe çok şey ifade etmeyecektir. Bu şekilde terbiye konusunda yazılan bir metot veya sistem, kâğıt üstünde yazı olmaktan, boşlukta sallanmaktan daha ileri gidemez. Anlatılan şeyler yaşanan hayat içinde yerini bulduğu zaman, realiteler âlemine intikal eder, hareket kazanır ve tarihten bir yer tutar (Akıncı, 2001: 31-32).

Edebî türlerden hikayenin öğrenciyi aktif hale getirebileceğiyle ilgili değerlendirmelerinde Pakdemirli (2011: 114), şu açıklamalarda bulunmuştur:

Çeşitli etkinliklere dönüştürülen hikâyeler ders konularını öğrenciler için anlaşılır, anlamlı, ilgi ve dikkat çekici, uygulanabilir kılacak, öğrencinin aktif hale gelmesini ve dersi sevmesini sağlayacak, hem öğrenci ve hem de öğretmen açısından başarının ve motivasyonun artmasına yardımcı olacak, sonuçta, [...] ders programında belirtilen kazanımların gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır (Pakdemirli, 2011: 114).

### **l. Hayal Kurdurma**

Albert Einstein'a göre "Hayal kurmak bilgidен daha önemlidir. Yaratıcılık olmaksızın, bilgiler tek başına sorun çözemez" (Artut, 2007: 52).

"Sanatın, [...] büyülü dil[i] dışında önemli özelliklerinden birisi de sanatsal yaratıcılıktır. Sanat eseri, yer verdiği sentezcilikle yeni yaratmalara konu olduğu gibi, uyandırdığı merak ve hayalle de yeni değerler oluşturmaya teşvik edicidir" (San, 1985: 12).

Bu yönüyle edebî eserler önemli bir boşluğu doldurmaya son derece müsaittir.

Bu durumu Muallim Naci masal türü üzerinden anlatır:

Masalların aslının olup olmaması önemli değildir. Onlarda sadece zevk ve ibret aranır. Onlar tatlı rüyalar gibidir. Aslına bakılmaz. Verdiği ibret göz önünde bulundurulur. Hakikat sadece taş ve topraktan ibaret değildir. Eğer hayal dünyalarımız olmasaydı, hayatın sert darbelerine dayanamazdık. Ruhumuz sıcak iklimlere seyahat etmezse soğuk ve acı hayatın ağrılarını dindiremez (Akıncı, 2001: 82).

### **m. İlgi Oluşturma-İlgiyi Arttırma**

Bilinen bir gerçek vardır: Eğitim çalışmaları sırasında konuya karşı yeterli ilgi oluşturulamazsa anlatılan konu öğretilmez.

İşte bu konuda edebî eserler eğitimcilerle yardımcı olabilecek mahiyettedir. Bu hususu Demirel masal yönünden ele alır:

“Masallar çocukların, hele okul öncesi ve okula yeni başlayan bütün çocukların ilgisini büyük ölçüde çekiyor. [...] Aslında çocuğun hoşuna giden masalın fantastik boyutudur” (Demirel, 2011: 147).

Ökçelik (2008: 76), “Nasreddin Hoca, bir mizah ustası olmasının yanı sıra bir eğitimci” olduğuna temas ettikten sonra Nasreddin Hoca fıkralarının derse karşı ilgi oluşturma, ilgiyi arttırmayla ilgili olarak da önemli bir ihtiyacı karşıladığından bahseder. Ki birçok eğitimcinin de zaman zaman Nasreddin Hoca fıkralarına bu amaçla müracaat ettiği bilinmektedir.

Pakdemirli de (2011: 114) konuya hikâye açısından yaklaşır:

Çeşitli etkinliklere dönüştürülen hikâyeler ders konularını öğrenciler için anlaşılır, anlamlı, ilgi ve dikkat çekici, uygulanabilir kılacak, öğrencinin aktif hale gelmesini ve dersi sevmesini sağlayacak, hem öğrenci ve hem de öğretmen açısından başarının ve motivasyonun artmasına yardımcı olacak, sonuçta, [...] ders programında belirtilen kazanımların gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır (Pakdemirli, 2011: 114).

Pakdemirli (2011: 106), eğitimde hikâye yönteminin uygulamalı olarak da gerçekleştirilebileceğini şu örneğiyle vermektedir:

Yarım bırakılan bir hikâyenin tamamlanması, hikâyede anlatılan olayların, tutumların, davranışların, sorunların ve ana fikrin tartışılması, hikâye konusunun benzer yaşantılarla karşılaştırılması, hikâyenin sanat etkinliğine dönüştürülmesi ya da dramatize edilmesi gibi etkinlikler öğrencilerin bilişsel gelişimini hızlandırdığı gibi, dersin sevilmesini ve ilgiyle izlenmesini de sağlayabilir.

### **n. İradeyi Güçlendirme**

Akıncı (2001:74-78) edebî eserlerin iradeyi güçlendirebileceğini söyler:

Gerçekte yaşanmış olan hikâyeler; bu olaylarda çekilmiş sıkıntılar ve zorluklar insanların iradesini güçlendirmekte, her şartta dini yaşamının gerekli olduğunu öğretmekte, insanı iyiliğe ve gerçeğe doğru motive edip, harekete geçirmektedir. (Akıncı, 2001: 74-78)

Bu durum elbette ki sadece hikâye türüyle sınırlı değildir. Bir romanda veya şiirde de insan iradesini güçlendirecek anlatımlar bulunabilir. Mesela Mehmet Akif'in şiirlerinde bu özellik rahatlıkla görülmektedir. :

Âtiyi karanlık görerek azmi bırakmak...

Aлчақ bir ölüm varsa, emînim, budur ancak.

[...]

Ey dipdiri meyyit, 'İki el bir baş içindir.'

Davransana... Eller de senin, baş da senindir!

His yok, hareket yok, acı yok... Leş mi kesildin?

Hayret veriyorsun bana... Sen böyle değildin.

Kurtulmaya azmin neye bilmem ki süreksiz?

Kendin mi senin, yoksa ümîdin mi yüreksiz?

[...]

Âlemde ziyâ kalmasa, halk etmelisin, halk!

Ey elleri böğründe yatan, şaşkın adam, kalk!

[...]

Ye's öyle bataktır ki; düşersen boğulursun.

Ümîde sarıl sımsıkı, seyret ne olursun!

Azmiyle, ümidiyle yaşar hep yaşayanlar;

Me'yûs olanın rûhunu, vicdânını bağlar

[...]

Hüsârna rıza verme... Çalış... Azmi bırakma;

Kendin yanacaksan bile, evlâdını yakma!

[...]

Sâhipsiz olan memleketin batması haktır;

Sen sâhip olursan bu vatan batmayacaktır.

Feryâdı bırak, kendine gel, çünkü zaman dar...

Uğraş ki: telâfi edecek bunca zarar var.

Feryâd ile kurtulması me'mûl ise haykır!

Yok, yok! Hele azmindeki zincirleri bir kır!

'İş bitti... Sebâtın sonu yoktur! ' deme, yılma.

Ey millet-i merhûme, sakın ye'se kapılma (Ersoy, yayın yılı yok: 400).

Aşağıdaki paragraflar için de örnek teşkil edebilecek olan bu dizeler edebiyatın iradeyi güçlendirme, moral verme, motivasyon sağlama, ümit verme vb. duyguları kazandırma özelliğinin olduğunu gösterir.

#### **o. Moral Verme**

Akıncı edebî türler içindeki hikayenin moral verme yönünün olduğunu

söyleyerek hikâyelerde anlatılan gerçeklerin kişiye moral vereceğinden, kişinin kendisine olan güvenini geliştireceğinden söz etmektedir (Akıncı, 2001:33).

Hikâyeler, aynı duyguları paylaşan insanlar için moral kaynağı olup, teselli etmektedir. Çünkü insanlar her zaman kendi sıkıntılarını paylaşan, dertlerine ortak olabilecek nitelikte hadiseleri duydukça rahatlayıp, teselli olmaktadır (Akıncı, 2001: 74-78).

### ö. Motivasyon

Bir işte, çalışmada, mücadelede ve elbette eğitimde başarılı olabilmenin en önemli şartlarından biri o işe motive olabilmektir. Tarihî kayıtlarda birçok savaş öncesinde lider konumundaki kişilerin askerlerini motive etmek için konuşmalar yaptıkları bilinmektedir. Bu konuşmalara nutuk demek daha doğru olur. Bazen bu nutukların ötesine de geçerek edebiyatın daha geniş imkanlarını kullanarak motivasyon sağlayanlar da olmuştur. Onlardan biri ve Kurtuluş Savaşı yıllarının önemli komutanlarından olan Fahrettin Paşa'yı örnek olarak verebiliriz.

Medine Müdafasının sembol isimlerinden Fahrettin Paşa askerini motivasyonunu, “maneviyatını yükseltmek için gazete çıkarır; bayrak, sancak, vatan gibi konularda deneme ve şiir yarışmaları düzenler.” (Şerifoğlu, 2013: 12).

Motivasyonun üretime dönük olumlu etkisi bilindiğinden özellikle günümüzde birçok sektör yöneticisi zaman zaman çalışanlarını motive edici programlar uyguladıkları bilinmektedir.

Bu durum eğitim çalışmaları için de geçerlidir. Edebi eserler bu şartı karşılayabilecek mahiyete sahiptir.

“Hikâyelerin kullanıldığı yöntem ve etkinliklere bolca yer verilen bir derste, öğretmen esnek ve yeniliklere açık bir tutum sergilerken öğrenci de aktif olma imkânı bulacaktır. Böylece, rahat ve eğlenceli bir ortamda yapılan ders öğrencinin motivasyonunu arttıracak ve öğrenmeyi kolaylaştıracaktır” (Pakdemirli, 2011: 113).

Çeşitli etkinliklere dönüştürülen hikâyeler ders konularını öğrenciler için anlaşılır, anlamlı, ilgi ve dikkat çekici, uygulanabilir kılacak, öğrencinin aktif hale gelmesini ve dersi sevmesini sağlayacak, hem öğrenci ve hem de öğretmen açısından başarının ve motivasyonun artmasına yardımcı olacak, sonuçta, [...] ders programında belirtilen kazanımların gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır. (Pakdemirli, 2011: 114)

Çocuk bir dersi dinlerken, etrafındaki bazı noktalara dikkati kayabilir. [...] Her ne sebepten olursa olsun dikkati dağılan çocuk, hikâyelerle içinde bulunduğu ortamdan sıyrılıp, başka âlemlere, hikâyenin geçtiği zamana ve mekâna seyahat eder. Böylece kendini olaya ve anlatılmak istenen derse daha rahat verebilir. (Akıncı, 2001:33)

#### p. Ümit Verme/Şevk Verme

“Hikâyeler ile eğitimin, insan psikolojisi açısından [...] önemli etkilerinden bahsetmek mümkündür. Hayatta zor olaylar karşısında ümitsizliğe düşen insanlara, kendi hayatlarını uygulayabilecekleri hikâyelerle ümit verilir” (Akıncı, 2001:51).

“Yaşadığı çağın kumpaslarından kurtulmak için, kendi mana köklerimizden beslenmesi kaydıyla edebiyat iyi bir sığınaktır. Gönül ve ruh ikliminde yeşerten, temel unsur olarak maneviyatın yanında edebiyatın da donatan ve şevk kazandıran işlevi inkâr edilemez” (Türkoğlu, 2013: 47).

#### 4.5.2.3. Zevk Verme-Eğlendirme

##### a. Edebiyat Heyecan Verir

Edebi eserlerin öne çıkan özelliklerinden biri kişiye heyecan vermesidir. Edebi türlerin birçoğu bu duyguyu vermede etkili olmakla birlikte bu konuda şiir diğerlerinden daha önde bir yere sahiptir.

Okuduklarımızın bizim sadece *edebi zevkimiz* diye adlandırdığımız şeyi ilgilendirmekle kalmayıp, her ne kadar birçok başka tesirlerle birlikte de olsa, ne isek onun bütününe doğrudan etkilemesi öyle zannediyorum ki en iyi, ferdi edebiyat eğitimimizin geçmişinin titiz biçimde gözden geçirilmesiyle açığa kavuşur. Herhangi bir kimsenin belli bir edebi duyarlılıkla gençlik döneminde okuduklarını gözlerinizin önüne getirin. Şiirin tattırdığı insanı kendinden geçiren heyecanlara her halde duyarlı olan herkes öyle inanıyorum ki gençliğinde bir şairin eseriyle bütünüyle ayaklarının yerden kesildiği bir anı hatırlayabilir. (Warner ve Eliot, 2011: 57)

Şiirin heyecan veren tarafını edebî bir dille ifade eden başka bir değerlendirmede, şiirin insan hayatı için önemi de anlatılmıştır:

Bir Arap, Hint yahut Farisi hikâye anlatıcısı ve şairin etrafında toplanmış kalabalığa, hayatta içinde buldukları berbat koşulların iyileşmesine dair en küçük bir umut ve beklentileri olmayan, üzerlerindeki açlık, yoksulluk ve sefaletin bütün işaretleri yüzlerinden okunan, neredeyse çıplak vaziyetteki erkek ve kadınlara bir bakın; gözlerindeki pırıltıya, nefeslerini tutuşlarına, gergin dalgınlıklarına bakın; büyücü onlara Kroseus'un bütün servetinin peşindekilere satın alamayacağı derin ve keskin bir heyecanın zevkini tattırarak içinde keyiflerince dolaşmakla özgür oldukları hayal dünyasının kapılarını aralarken gözyaşlarına bakın, gülüşlerini dinleyin, heyecan ve coşkularına dikkat edin. Eğer yapabiliyorsanız şiirin onlar için ne olduğunu anlamaya çalışın, şiir olmasaydı hayatlarının ne olacağını tasavvur edin. (Wellek ve Warren, 1983: 35-36)

**b. Edebiyatın Coşkusu-Aşk Vardır**

İnsanın hayatta mutlu olabilmesi için onu hayata bağlayan sebepleri olmalıdır. Sebepler kadar o sebepleri canlı tutan unsurlar, coşkun ve aşkın anlatımlar da kişinin her an uyanık olmasını sağlamalıdır. Dolayısıyla hayatın gürültülü akışı içinde edebiyat insana farklı bir atmosfer oluşturabilir.

İnsan ne kadar gündemin tozuna toprağına bulansa da ta derinlerde kıpırdayan edebiyat coşkusu mutlaka bir yandan uç veriyor. Bu coşku, aradan geçen yıllarla üzeri küllenmişse de ömrün bir durağında, kendine yurt edinmenin son telaşıyla o anki bütün gündemleri iteleyerek öne çıkıyor. [...] Edebiyat aşkı çağımız için en selâmetli aşklardandır. İnsan ilişkilerinin tamamen sentetik bir yapıya büründüğü günümüzde sözle, yazıyla gerçek anlamda muaşaka, insanın ruh sıhhatini koruması için bire birdir. (Türkoğlu, 2013: 45)

**c. Edebiyatın Zevk Verme-Hoşa Gitme Özelliği Vardır**

“Sanatsal ve estetik bir hoşlanma duygusu oluşturmak, öğrencinin beğeni ve güzellik duygusunun gelişmesine katkıda bulunmak, edebiyatın öncelikli amaçları arasındadır” (Taşdelen, 2006: 51).

Edebiyatın verdiği zevk, [...] diğer bütün zevklerden tamamen farklıdır. Edebiyatın faydasında, yani ciddiyeti ve öğreticiliğinde bir zevk unsuru vardır; ondaki ciddiyet yapılması gereken bir görevin veya öğrenilmesi gereken bir dersin ciddiyetine benzemez; bu estetik ve insan zihni ile ilgili bir ciddiyettir. (Wellek ve Warren, 1983: 34)

Eliot (1983: 111), edebiyatın zevk verme özelliğinin olduğunu belirtmekle birlikte, etki alanının daha da geniş olduğunu söyler: “Gençlik yıllarında okuduğumuz eserlerin üzerimizdeki etkilerini vicdanımızın sesine kulak vererek değerlendirirsek, görürüz ki, bu eserler, edebî zevkimizi tatmin etmenin dışında, bizi pek çok şekilde etkilerler”.

İyi edebiyat yapıtlarını okurken, hiç kuşkusuz, büyük bir keyif alırız; ama aynı zamanda, insan bütünlüğümüz ve insanca kusurlarımız içinde, yaptığımız işler, düşlerimiz ve karabasanlarımızla, bir başımıza ve bizi başkalarına bağlayan ilişkiler içinde, toplumdaki imgemizde ve bilincimizin gizli kovuklarında ne olduğumuzu ve nasıl olduğumuzu öğreniriz (Llosa, 2001: blog.metu.edu.tr).

Maksim Gorki edebiyatın zevk verme hususiyetiyle ilgili olarak şöyle diyor:

Ruhumda, insanlara karşı, ne olursa olsun bütün insanlara karşı - okuduğum [edebî] kitapların sayısı arttıkça derinleşen- bir ilgi doğdu. İnsan emeğine karşı saygı, huzursuz ruhuma karşı sevgi tomurcuklandı. İçimde yaşam, şimdi daha kolay, daha çekilir - çekmekten de öte- zevkli geliyordu bana. Yepyeni ve derin anlamı



vardı yaşamın (Nas, 2002: 18).

Kavcar da gerçekten güçlü olan eserlerin insanı derin bir biçimde etkilediğinden, hiçbir çocuğun güzel bir masal ve öyküyü sonuna kadar dinlemekten kendini alıkoyamayacağından, gençlerin hoşlarına giden bir romanı, uykularını feda ederek hatta yasak edilse bile gizli gizli okumaktan geri kalmayacaklarından, yaşlı bir insanın da çekici bir kitabı elinden bıraktıramayacağından söz eder: “Bütün bunları yaptıran sanatın insan ruhuna işleyen derin etki gücüdür ve bu güçten eğitim için mutlaka yararlanmak gerekir” (Kavcar, 1999: 5).

Demirel (2011: 147), edebî eserin hoşla gitme özelliğini “masallar” üzerinden dile getirerek “Aslında çocuğun hoşuna giden masalın fantastik boyutu” olduğunu söyler ve masalların çocukların, hele okul öncesi ve okula yeni başlayan bütün çocukların ilgisini büyük ölçüde çektiğini, bunları zelve okuduklarını veya dinlediklerini ifade eder.

Muallim Cevdet'in tespitlerine göre “masalların aslının olup olmaması önemli değildir. Onlarda sadece zevk ve ibret aranır. Onlar tatlı rüyalar gibidir” (Akıncı, 2001: 82).

#### **d. Edebiyat Eğlendirir /Eğlendirerek Eğitir**

“Recaizâde, hikâyeyi yorgunluğu az, eğlencesi çok bir meşguliyet olarak kabul etmiş ve bu maksatla hikâyeye yazmayı denemiştir” (Yılmaz, 1997: 45).

Konuyla ilgili olarak Sâti Bey şöyle diyor:

T. Fikret, çocuklarla ilgili şiirlerinde ‘eğlendirerek öğretme’ yani oyun biçiminde eğitim ilkesini ön planda tutar. Çocuklar için yazdığı şiirlerden oluşan ‘Şermin’ adlı eser, yalnız ele aldığı konular ve ana diliyle değil, eğitici yönüyle de büyük önem taşır. Öğretmen şair, burada çocuğu, beden, ruh ve düşünce bakımından bir bütün olarak ele alır. Bu da onun yalnız ‘büyük şair’ değil, aynı zamanda ‘büyük eğitici’ olduğunu göstermektedir (Kavcar, 1999: 27).

Edebî eserlerin eğlendirme veya eğlendirerek eğitime yönüne Gunter Petersşu sözleriyle değinir: “Yazar, dille oynar ve bu oyundan tat alır, [...] o, bilinçli olarak rüya görür, çok katlı anlam taşıyan eserini, aynı bilinçsiz rüya sürecinin rüyayı oluşturması gibi, biçimler” (Aytaç, 2003: 35).

Eğlendirerek eğitime denildiğinde önce mizahî anlatım, sonra da isim olarak Nasreddin Hoca akla gelir. Konuyla ilgili bir değerlendirmede şu ifadeler yer verilmiştir:

Onu günümüze kadar getiren, sadece kendi kültürümüzde değil bütün dünyada yaşatan fıkralarıdır. Kıvrak bir zekânın ve keskin bir dehanın ürünü olan fıkralarda asıl konu insandır. Onun gülünç tarafları, yanlışları, nefsanî tutumları, zaafı, hataları, çaresizlikleri, tebessümleri, insanî ilişkileri mizahî çerçeveden ele alınır (Batur, Sır ve Bek, 2012: 583).

Dolayısıyla her edebî eserde eğlenilecek noktalar bulunabilir. Bu eğlenme

esnasında eğitim adına da birtakım kazanımlar elde etmek de mümkündür.

#### e. Güzellikler Karşısında Heyecan Uyandırır

Edebiyatın temel işlevlerinden biri, eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir. Bu işlevine, duyguları geliştirme, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma da denebilir. Çünkü insanogluna sevmeyi, acımayı, güzellikler karşısında heyecanlanmayı öğretmede edebiyat önemli bir görev üstlenir. Kişiyi sığlıktan, bencillikten ve onun doğurduğu yalnızlıktan kurtarır. (Kavcar, 1999: 5)

#### f. Hayaller-Rüyalar Dünyasına Sokar

Hayaller, rüyalar dünyasına sokma ile ilgili olarak edebiyat ürünleri kadar daha elverişli başka bir alan yoktur, denilebilir. Andı (2010: 103-104), bu durumu Kemalettin Tuğcu'nun hikayelerine değinerek şöyle dile getirmektedir:

Kemalettin Tuğcu'nun çocuk romanları, neslimin herhalde okumaya hevesli bütün çocukları gibi, ilkokul yıllarımda benim de hâhişle kanatlandığım rüyalar dünyasının, sevgi, şefkat, iyilik, arkadaşlık, samimiyet duygularıyla örülmüş safiyet âleminin kapılarıydı. *Kimsesiz Çocuk, Serseri Çocuklar, Üvey Ana, Babasının Oğlu, Çocuklar Adası, Altın Bilezik...* Birçoğunu mektep harçlıklarımdan biriktirerek -hâlâ hatırımdadır- 300 kuruşa satın aldığım bu romanlardan yola çıkarak, çocuk muhayyilemin serazad ufku içerisinde ne dünyalar kurmuşumdur. Bugün, o günlerimi hatırladığımda aklıma hep Cahit Sıtkı'nın horoz şekeri tadında ve *zıp zıp* pırıltısındaki "*Affan dedeye para saydım /Sattı bana çocukluğumu.*" mısralarıyla başlayan "Çocukluk" şiiri gelir. Ben de tekrar Kemalettin Tuğcu'ya 300 kuruşlar saysam, bana çocukluğumu satar mı? (Andı, 2010: 103-104).

Edebiyat türlerinden masalın kişiyi hayaller-rüyalar dünyasına sokmasıyla ilgili olarak İleri'nin şu sözleri de dikkate değerdir: "Küçük dünyamız Mecbure Teyze'nin masallarıyla genişler ve renklenirdi. [...] Erkence yatmaktan nefret eder, yatınca bir masalı ona yeni unsurlar ekleyerek hayalimde yeniden kura kura uyumak isterdim." (İleri, 2013: 13)

#### g. Hayata Pırıltı-Coşku Getirir

Edebiyatın hayata farklı bir renk, farklı bir parıltı, bir coşku kazandırdığını şu sözleriyle ifade etmektedir:

Uzmanlığın yanlışlıkla tutsağı olan bilim adamlarının, aşağı çıkarların çekimine kapılmış parti politikacılarının, katı inançlar adına sanatın yaşamaya getirdiği pırıltıdan işkillenen din adamlarının, özgürce geliştirmeye çalışacaklarına tek yanlı saplantılarla varoluşu köstek-

leyen eğitimcilerin kulağı çınlasın; hiç ürkmeden bel bağlayabilirler tümüyle edebiyata; hepsinin yardımcısı, insanın insana büyük yardımı çünkü edebiyat. Herkes edebiyattan tat almayı alışkanlık haline getirmeye baksın tez elden. / Tok da olsa karın, güdüktür edebiyatsız insan (Uygur, 1969:163).

Kılıç (2009: 11), tasavvuf edebiyatımızın da böylesi bir zenginliğe sahip olduğunu söyler: “Tasavvuf, Kur’ân-ı Kerîm ve hadîslerin yanı sıra, dinin yaşanmasına kattığı coşku dolayısıyla başlı başına bir şiirdir.”

#### **h. Macera Yaşatır**

Aynı zamanda edebî eserler hayali bir ortam hazırlaması bakımından gidilmemiş yerlere gitme, bizzat yaşanmamış ilginçlikleri yaşama imkânı sunabilir. Bu bakımdan özellikle küçük yaşlarda çocuklara edebî eserler okunabilir.

Çocuğunuza okuyarak onun hayal gücünü uyarabilir, sözcük dağarcığını geliştirebilir ve [...] diğer insanlar hakkındaki düşüncelerini genişletebilirsiniz. Hikâyelerden, başka insanları anlamayı ve onlara şefkat duymayı ve kendini onların yerine koymayı öğrenir. Evden ayrılmadan, birçok macera yaşamının heyecanını duyabilir. Kısacası, [edebî] kitaplar sayesinde dünya onun elleri altına gelir (Canter ve Canter, 1998: 21).

#### **i. Mutluluk Verir**

Edebiyatın mutluluk verme özelliğiyle ilgili olarak Demirel (2011: 141) masal türü üzerinde durur:

Masal öncelikle bir özlemi ifade eder. İnsanlar, günlük hayatta bir türlü üstesinden gelemedikleri, yenemedikleri kişi ve durumlar karşısında düştükleri çaresizliği, kendi hayal dünyalarında meydana getirdikleri ve yer yer olağanüstülüklerle de süsledikleri bir anlatı türünde yenmeye çalışmışlardır. Dünya masallarının tamamına yakınının mutlu sonla bitmesinin arkasında yatan en önemli neden bu olsa gerek.

Bu açıdan bakıldığında masallar bir yönüyle insanların hayal güçleriyle şekillenmiş ve onların özlemlerine tercüman olan bir anlatı türü olurken, bir yandan da geçmişten günümüze sözlü gelenekte yaşayarak geçmişte yaşamış insanların duyuş, düşünüş ve hayallerinin bir başka deyişle fantezilerinin kimliği hakkında bilgi vermektedir. Bu nedenle masallar anonim türler içinde en zengin kültür kaynağı olarak kabul edilebilir (Demirel, 2011: 141).

### i. Okuma Hevesi-Zevki Verir

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de milli ve evrensel değerlerin aktarımı, başka bir deyişle karakter eğitimi önemsenmektedir. Bu amaçla ilköğretimin ilk yıllarından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında öğrencilere kazandırılacak değerler “*adalet, aile birliği, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olma, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik*” gerekçe ve açıklamalarıyla belirtilmiştir. Bu konudaki eğitimin pekişmesini sağlamak, öğrenciler arasında okuma zevki, milli ve evrensel değerlere ilişkin ortak bir anlayış, davranış ve tutum geliştirmek için de “*100 Temel Eser*” adı altında bir okuma kitabı listesi de oluşturulmuştur. İlköğretim sürecinde bu eserlerin öğretmenler tarafından çocuklara okutulması önerilmiştir (Karatay, 2011: 1404-1405).

Karatay’ın da söylediği gibi bakanlık tarafından da önemsendiği üzere öğrencilerin okuma zevki kazanmalarını sağlama ve onlara okuma zevkini verme konusunda yine edebî eserler önemli bir işlevi yerine getirmeye en uygun ürünlerdir.

Bu durumu Andı (2010: 103-104), Kemalettin Tuğcu’nun eserleri üzerinden anlatmaktadır:

Kemalettin Tuğcu'nun çocuk romanları, neslimin herhalde okumaya hevesli bütün çocukları gibi, ilkokul yıllarımda benim de hâhişle kanatlandığım rüyalar dünyasının, sevgi, şefkat, iyilik, arkadaşlık, samimiyet duygularıyla örülmüş safiyet âleminin kapılarıydı. *Kimsesiz Çocuk, Serseri Çocuklar, Üvey Ana, Babasının Oğlu, Çocuklar Adası, Altın Bilezik...* Birçoğunu mektep harçlıklarımdan biriktirerek -hâlâ hatırımdadır- 300 kuruşa satın aldığım bu romanlardan yola çıkarak, çocuk muhayyilemin serazad ufku içerisinde ne dünyalar kurmuşumdur. Bugün, o günlerimi hatırladığımda aklıma hep Cahit Sıtkı'nın horoz şekeri tadında ve *zipzip* pırlıtısındaki “*Affan dedeye para saydım / Sattı bana çocukluğumu.*” mısralarıyla başlayan “Çocukluk” şiiri gelir. Ben de tekrar Kemalettin Tuğcu'ya 300 kuruşlar saysam, bana çocukluğumu satar mı? (Andı, 2010: 103-104).

### j. Öğretime Renk Katar

Çoğu zaman insanlar bir mesajı doğrudan alma durumlarının sıklığı karşısında sıkılırlar. Üst üste bindirilmiş bilgi harmanlarının içinde boğulacak gibi olurlar. Böylesi durumlarda mesajın edebî metinler yoluyla verilmesi, öğretime renk katarak konunun anlaşılmasını kolaylaştıracak ve kişiyi monotonluktan kurtaracaktır. Bu durumun bilinmesindedir ki çoğu eğitimci ya bir fıkra ile ya bir şiirle veya kendi hayatından olsa bile edebî bir hususiyeti bulunan bir hikayeye konuya renklilik ve canlılık

kazandırır.

Hikâyeler, öğretimi kolaylaştırır ve konuların daha rahat anlaşılmasını sağlar. Hikâyelerle, verilen bilgiler sağlam zemine oturur, akıllarda daha iyi kalır ve hayata uygulanması kolaylaşır. Aynı zamanda hikâye dinleyenleri rahatlatır ve anlatılan konuya ilgilerini arttırır. Öğretime renk katan hikâyeler, karmaşık meselelerin çözümünü kolaylaştırır ve zor konuların kavranmasında önemli katkılar sağlar.

Hikâyeler, konuyu monotonluktan kurtarır. İnsanlara bir takım hakikatleri teorik olarak vermek, manaları yalın olarak sunmak genelde akli yorar ve dikkatleri bir yerde dağıtabilir. Hikâyeler ise öğrencilerin zihninde bilgilerin, formüllerin, prensip ve kaidelerin tablolaştırılmasını sağlar. Böylece bir takım bilgiler, soyut kavramlar ve muğlâk ifadeler somutlaştırılarak hafızada yerleşir. İnsanlar zihne nakşedilen bu tablolar ve şekiller sayesinde sağlıklı bilgilere ulaşabilirler (Akıncı, 2007: www.yeniumit.com.tr).

#### 4.5.2.4. Samimiyet

##### a. Sıcaklık-İçtenlik Taşır

Romancı eserinde, bizzat şahit olmuşçasına, kahramanının duygu ve düşüncelerini, arzu ve heveslerini, ihtiras ve kinlerini, aklının en ücra köşesinden geçmesi muhtemel çılgınlıklarını uzun uzadıya, en ince teferruatına kadar, alabildiğine canlı bir biçimde anlatabilir. Durum ve şartlar arasındaki sebep-sonuç ilişkisini bu "muhayyel" heyecan ve ilgilere, duygu ve duyumsamalara bağlayabilir. Çünkü yaptığının, belgeler, rivayetler, kararlar, bilgiler yumağının belirlediği "ilmîlik" ölçüsü çerçevesinde sorgulanacak bir "niçin"i yoktur. [...] Fakat bunların yetmediği yerlerde, kendi sanatkâr muhayyilesini devreye sokmuş ve bir "insan" olarak, kalan boşlukları insanî bir sıcaklığı ve samimiyeti verecek bir biçimde hayalinden tamamlamıştır. Bu "tamamlama", ne kadar hayalî olursa olsun, neticede kuru bir biyografiye göre, bir insan zihni ve muhayyilesi tarafından oluşturulan daha tam bir insan portresini sunmaktadır.

Nitekim sanatın gücü de burada değil midir? (Andı, 2010:133-134).

Edebiyatın samimilik, içtenlik taşıma özelliğini de içermesi kapsamında yukarıda Kemalettin Tuğcu eserleri için söylenen değerlendirmeleri de katabiliriz. Andı, çocukluk günlerinin hatıraları içinde şöyle diyordu:

“Aklıma hep Cahit Sıtkı'nın horoz şekeri tadında ve *zipzip* pırıltısındaki *"Affan dedeye para saydım /Sattı bana çocukluğumu."* mısralarıyla başlayan "Çocukluk" şiiri gelir. Ben de tekrar Kemalettin Tuğcu'ya 300 kuruşlar saysam, bana çocukluğumu satar mı?" (Andı, 2010: 104).

### **b. Yumuşaklık Sağlar**

“Usta yazarlar sözcükleri, tanımları uysallaştırır, yumuşak bir el darbesiyle adeta okşayarak cümlelerdeki en uygun yerlere kolayca yerleştirirler” (Eroğlu, 2010: 7). Bu özelliğiyle cümleler açıkça görülmeyen ama çok sayıda yeni yeni anlamlar ve iletiler kazanır. Örtülü bu iletilerle okuyucu bir yerde istenilen amaca doğru çekilebilir. Bu özelliğin eğitim aşamalarında kullanılması da mümkündür.

### **c. Tarihin İnsani Anlatımını Sunar**

Öztunç, İskender Pala'nın Barbaros Hayrettin Paşa'yı anlattığı son romanından bahsederken Pala'nın olayları anlatış biçimine dikkat çeker şu değerlendirmelerde bulunur: “tarihi, insani olanın dolayımında anlatıyor. İnsan, İskender Pala'yı okuyunca bir şeyi çok dahi iyi görüyor: Meğer tarihle aramıza giren tek şey “zaman” değilmiş. Çünkü Barbaros'un defin sahnesinden gözlerim buğulu ayrıldım” (Öztunç, 2013: 18).

Bu da üzerinden uzun yıllar geçmiş kişi ve olayların günümüze taşınması sırasında insanî hislerin, vasıfların en canlı şekilde anlatılmasında edebî eserlerin ne kadar etkili olduğunu gösterir.

### **d. Hoşgörü-Anlayış ve Duygudaşlık Oluşturur**

Uygur'a (1969: 160) göre edebiyatın “en azından bir hoşgörü aşıladığı söylenebilir”. Uygur, edebiyatın hoşgörü, anlayış ve duygudaşlık kazandırmasıyla ilgili sözlerinin devamında şunları dile getirir:

İnsanı insana yaklaştırır edebiyat. Edebiyatın, insanı türdeşlerine yabancılaştırdığını söylemek geçersiz bir genellemenin tuzağına düşmektir. 'Kötü' insandan da söz etse, insanı insana tanıtır; insanı ülküleştirerek de açıklasa, insan varoluşunun nasıllığına aydınlık getirir edebiyat. Okuyucunun anlayış ve duygudaşlıkla kendi tekbenine özgü çevreyi aşmasına, insan olanaklarının çeşitliliğine ilişkin bir bilinç elde etmesine yol açar edebiyat (Uygur, 1969: 160).

### **e. Çocuğun Ruhundan Kaynaklanır**

Demirel, çocuk şiirlerinin çocuk eğitimindeki önemine değindiği bir yerde bu konuda dikkat çekici değerlendirmelerde bulunur:

Çocuk için şiir önemlidir. Çünkü şiir, yüzlerce, binlerce hatta şair sayısı kadar tanıma açık olsa da genel olarak hayal gücü, duygusallık, uyum ve ölçü gibi kendine özgü anlatım biçimi olan bir edebiyat türüdür. Bu bağlamda çocuğun şiirle ilgilenmesi şöyle açıklanmaktadır: "Kafiyelerin sağladığı ahenk, heceler düzen ve dengesinden meydana gelen melodi, şüphesiz çocukların hoşuna gider. Çocuk için şiir önemlidir. Çünkü çocuk şiiri çocuk edebiyatının en

incelikli türüdür. Çocuğun dünyası, çocuk ruhu, çocuk kalbinin duyarlıkları çocuk şiirinin kaynağıdır (Demirel, 2011:292).

#### **f. Dostluğu Pekiştirir**

Güçlü eserler sayesinde bizden çok önce yaşamış insanlara karşı bir sevgi duyabileceğimiz gibi, bizden çok uzaklarda yaşayan insanlara karşı da bir yakınlık duyabiliriz. Çünkü edebî eser zaman ve uzaklık engellerini aşarak ruhlar arasında bir yakınlık ve birlik kurar, işte bundan dolayı edebiyatın ve genel olarak sanatın, uluslararası yakınlaşmalarda ve dostluğu pekiştirmede büyük rolü vardır (Kavcar, 1999: 5).

#### **g. Duyarlı Kılar**

“İyi karaktere sahip bireyler yetiştirmek olan karakter eğitimi en geniş anlamıyla örtük veya açık programlar aracılığıyla yetişen yeni nesillere temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olmayı hedef edinir” (Ekşi 2003, 79).

Goethe “Eğer duyarlılığım olmasaydı, gözlerim görseydi bile kör olurum. En değerli kişilik eğitimi, sanat yoluyla yapılan eğitimidir” der (Artut, 2007: 47).

Dolayısıyla edebî eserler yoluyla duyarlılık kazandırılabilir.

#### **h. Empati Sağlar**

“İnsana, insan dünyasına duyulan empatik tavır, edebiyatta, hem eseri anlamak, hem de üretmek açısından yaratıcı bir nitelik taşır” (Taşdelen, 2006: 49).

Kutup’a göre “hikâyeler, insan aklını hâdiselerden ibret alma [...] düşüncesine sevk eder. Hikâyeyi okuyan veya dinleyen şuurulu ya da şuursuz kendini hâdiselerin sahnesine koyar, şurada veya burada olduğunu tahayyül eder. İnsan hikâyenin kahramanı ile kendi şahsı arasında mukayese yapar” (Akıncı, 2007: www.yeniumit.com.tr).

Çocuklara edebî eserler okunarak onların empatik tavır edinmeleri sağlanabilir:

Çocuğunuza okuyarak onun hayal gücünü uyarabilir, sözcük dağarcığını geliştirebilir ve [...] diğer insanlar hakkındaki düşüncelerini genişletebilirsiniz. Hikâyelerden, başka insanları anlamayı ve onlara şefkat duymayı ve kendini onların yerine koymayı öğrenir. Evden ayrılmadan, birçok macera yaşamının heyecanını duyabilir. Kısacası, (edebî) kitaplar sayesinde dünya onun elleri altına gelir (Canter ve Canter, 1998: 21).

### **i. Tatlı Dilli-Güler Yüzlü Olmayı Sağlar**

Edebiyatın bu özelliğine Demirel (2011: 168) fabl bağlamında değinir:

“Fablların çocukların hayvanları tanıma ve sevmelerine olan faydasının yanında, onların özveri, yardımseverlik, iyi insan olma, başkalarına saygı sevgi besleme, sadakat, iyilik, tatlı dil, güler yüz vs. kazanımları elde etmelerine yardımcı olur” (Demirel, 2011:168).

### **i. Yaşanmışlık İmkânı Verir**

“Bizzat canlı, yaşanmış misallerle, şu anda yaşanmakta olan hâdiseleri kıyas ederek dinleyicileri etkilemek mümkündür. Çünkü insanlar kuru nasihatlerden daha çok, yaşanmış ve ibret veren etkili misallerden ders almaktadır” (Akıncı, 2001: 74-78). Bunu gerçekleştirmenin yolu ise edebî eserlerden geçer.

## **4.5.3. Güçlü Etki Konumundakiler**

### **4.5.3.1. Etkinin Tipi**

#### **a. Soyutlama**

Edebî eserler sahip oldukları etkileycilik özelliği ile okuma sırasında bireyi yaşadığı hayattan koparabilmekte, onu soyutlaştırabilmektedir. “Edebi eserleri okurken sözcüğün düz anlamında zamanın ve mekânın, aynı zamanda da kendimizin, hatta bedenimiz olan maddi nesnenin tamamen dışına çıkarız” (Schopenhauer, 2012: 34).

#### **b. Büyüleme**

Büyücülerin, sihirbazların söyledikleri sözlerin niteliği üzerinde durmamakla birlikte biliyoruz ki “Hz. Muhammed (SAV), ‘Şurası muhakkak ki beyanda sihir vardır, şurası da muhakkak ki şiirde de hikmetler vardır?’” buyuruyor (Türkoğlu, 2013: 107). Belli ki şiir hem söyleyiş özelliğiyle hem şekilden kaynaklanan yönüyle hem de mana boyutuyla insanları etkileme, söylendiğinde kolaylıkla ezberlenebilme ve uzun süre hafızada kalma özelliklerinin yanında doğrudan tespit edemeyeceğimiz birtakım hikmetlere de açık edebî bir türdür. Bu hikmetlerin ne olduğu sorusu bir ölçü de yorumlama yoluyla cevaplanabilir. Ancak hikmet arayışında asıl sebebi bulmak oldukça zordur. Bu yönüyle şiir insanın araştırma yönüne de ışık tutabilecek bir gizeme sahiptir. Diğer taraftan “beyan ve şiir” kavramları edebiyat dairesine aittir. Dolayısıyla şiirin büyüleme özelliğini edebiyatın diğer türleri için de düşünmek mümkündür.

Gerçekten edebî eserler bazen etkilemenin ötesinde büyülenme noktasında bir tesir oluşturabilir:

Tanzimat'ın ilanı ile başlayan yenileşme edebiyatı aynı zamanda bir zihniyet değiştirme edebiyatıdır. İlk eserlerde açıktan cephe alışı doğuracağı tepkilerden çekinildiğinden olacak, birtakım telkinler,



özentiler dolaylı betimlemelerle yansıtılmıştır. Edebiyatın sihirli kanatları insanlara batı tarzı yaşantıyı masal âlemi cazibesinde sunarken; davranışlarda, görünüşte, dilde, toplumsal ilişkilerde gözle görülür zemin kaymaları yaşandı (Türkoğlu, 2013: 18-19).

### c. Zevk Verme

Edebi eserlerin zevk oluşturma ve bu yolla insanları eğitime hususiyeti, üzerinde durulmaya değer bir konudur: “Çeşit çeşit ilimden, insanlığın türlü hâllerinden bahseden Kur’ân ayetlerindeki veciz ve belîğ söyleyişi hatırlatmalı. Geçmişimizde, Mevlâna, Yunus Emre, Hacı Bektaş-ı Veli, Niyazi-i Mısri, Bediüzzaman gibi Allah dostlarının yüce hakikatlerden söz ederken başvurdukları dildeki edebî tadı örnek göstermeli” (Türkoğlu, 2013: 48).

Kur’an’ın insanları doğru yola sevk etme gibi bir görevinden söz edilirse bu durumu “eğitim” dairesinde de düşünebiliriz. Bu yönüyle Kur’an’ın edebî, zevkli bir anlatıma sahip olması eğitim çalışmalarında kullanılacak dilin nasıl olması gerektiği hususunda kuvvetli ipuçları oluşturduğunu söyleyebiliriz.

### 4.5.3.2. Etkinin Yönü (Olumlu-Olumsuz)

Bütün sanat dallarının, kendi özelliği içinde, düzeyi kişiden kişiye değişen bir etkileme gücünün olduğunu, edebiyatın da benzer bir gücü bünyesinde barındırdığını daha önce dile getirmiştik. Ancak “etkileme”nin olumlu yönde de olumsuz yönde de kendini göstereceğini unutmamak gerekir.

#### a. Olumlu

##### - İnandırma-İkna edilme

Edebiyatın inandırma-ikna etme özelliğiyle ilgili olarak Balzac’ı örnek veren Andı şunları söylemektedir:

“Rivayet olunur ki, Balzac, romanlarında hayat hikâyelerini anlattığı kahramanların, gerçek hayatta gerçekten yaşadıklarına kendisi de inanmış zaman zaman. Ağır bir hastalığın pençesinde yattığı günlerinde, romanlarından birinde çizdiği bir doktor kahramanı başı ucuna isteyip durmuş. ‘Kurtarırsa, beni o kurtarır’ diyormuş” (Andı, 2010: 135).

Dolayısıyla diyebiliriz ki edebiyat eserleri gerçekten inandırmayı başarabilme potansiyeline sahiptir.

##### - Hayranlık Uyandırma

Andı, romanın kitleleri hayranlık derecesinde nasıl etkilediğini ifade etmek için şu örnekleri verdiğini görmekteyiz:

“Halid Ziya'nın Mâi ve Siyah romanının yayımlandığı yıllarda Ahmed Cemil isminin, Refik Halid Karay'ın Nilgün romanıyla Nilgün isminin, Nihal Atsız'ın Bozkurtlar'ın Ölümü adlı romanıyla Kürşat isminin yaygın bir kabul görmesini, bu romanları okuyanların, çocuklarına bu isimleri vermelerini zikretmek yerinde olur” (Andı, 2010: 15).

İnsanlar ancak hayranlık duydukları kişilerin özelliklerini kendi hayatlarına yansıtmaya çalışır. Eğer insanlar kendi çocuklarına Ahmed Cemil, Nilgün, Kürşat isimlerini koyuyorsa romanın kendi dünyasında oluşturduğu hayranlık duygusuyla izah edilebilir.

### **- Duyarlı Kılma /Duyarlılık Kazandırma**

Edebiyat eserlerinin çoğu, okuyucusu üzerinde bir duyarlılık oluşturduğu söylenebilir.

Kavcar, bir değerlendirmesinde sanatçının kim olduğunu açıklarken aynı zamanda edebiyat eserinin duyarlılık oluşturma yönüne de temas etmiştir: “Sanatçı, duyarlığı, düşüncü ve yorumlayışı ile dikkati çeker, öteki insanlardan ayrılır. Çünkü o, toplumun ve yurdunun insanların özlemlerini, ihtiyaçlarını en iyi duyan ve sezen kişidir” (Kavcar, 1999: 2).

Çocuk edebiyatı ürünlerinde ise zaten bu husus için başında hedef olarak kabul edilmiştir. “Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel amacı, öğretmek değil, çocuklara duyarlılık kazandırmak, onların güzele yönelik duygularını geliştirmektir” (Sever, 2003: 133).

Çelik (2011: 1) de edebiyatın işlevlerini anlatırken edebiyatın yazınsal yapıtlar yoluyla yaşamı sürekli elden geçirdiğini, onu bilinçli bir biçimde yeniden tasarladığını; dolayısıyla edebiyat bireyi yaşama karşı "duyarlı" kıldığını söyler.

Bu değerlendirmeler ışığında edebiyatın birey üzerinde duyarlılık oluşturduğunu rahatlıkla ifade edebiliriz.

### **b. Olumsuz**

#### **- Büyü-Sihir Etkisi**

Hiz. Muhammed (SAV), "Şurası muhakkak ki beyanda sihir vardır, şurası da muhakkak ki şiirde de hikmetler vardır" buyuruyor (Türkoğlu, 2013: 107). Bu sözü anlama adına şu yorumlarda bulunabiliriz:

Öyle anlaşılıyor ki sihir vardır ve etkindir, etkilidir. Sihirdeki bu etkiye yakın unsurlardan biri de beyandır, sözdür. Söz hayır yönünde kullanılabileceği gibi batıl yönde de kullanılabilir. Hiz. Muhammed (SAV) de belagat ve fesahatin kötüye kullanmaya müsait olduğunu<sup>11</sup> belirtir ve bize göre ifade kabiliyetinin çirkinini güzel, güzel olanı da çirkin gösterme imkânına sahip olduğundan sözde sihrin bir çeşidi

<sup>11</sup> Kurtubî, 1/2, 43,44.

bulunabilir.<sup>12</sup> Belîğ ifadelerin sihir olarak isimlendirilmesi mecaz yoluyla.<sup>13</sup> Güzel konuşan kimse, büyücüymüş gibi dinleyeni etkiler. Söz ile kazanılan günah, büyücünün yaptığı büyüyle kazandığı günah gibidir.

Edebiyatın böylesi bir etkiye sahip olduğunu Tanzimatlı yıllarda yaşanan değişimle izah eden Türkoğlu (2013: 18-19) şu değerlendirmelerde bulunur:

Tanzimat'ın ilanıyla başlayan yenileşme edebiyatı aynı zamanda bir zihniyet değiştirme edebiyatıdır. İlk eserlerde açıktan cephe alışın doğuracağı tepkilerden çekinildiğinden olacak, birtakım telkinler, özentiler dolaylı betimlemelerle yansıtılmıştır. Edebiyatın sihirli kanatları insanlara batı tarzı yaşantıyı masal âlemi cazibesinde sunarken; davranışlarda, görünüşte, dilde, toplumsal ilişkilerde gözle görülür zemin kaymaları yaşandı.

Dolayısıyla edebiyatın büyü-sihir diyebileceğimiz bir etkisinden söz edebiliriz.

#### - Kişilik İstilas

Edebiyat eseri okuyucusu üzerinde kimi zaman olumsuz bir baskı unsuru şeklinde bir etki oluşturabilir. Çünkü bir edebî eser, bir ustanın elinden çıkmıştır ve okuyucu onun seviyesinde değildir. “Genellikle gençlikte söz konusu olan şey, gelişmemiş kişiliğin şairin daha güçlü kişiliğinin bir tür istilasına uğraması, bir bakıma onun hücumu altında kalmasıdır” (Warner ve Eliot, 2011: 57). Dolayısıyla özellikle kişiliği tam şekillenmemiş fert açısından edebi eser olumsuz manada bir istila alanı oluşturabilir.

#### - Kandırma-Kandırılma

Montgomery Belgion'a göre “Yazar sorumsuz bir propagandacıdır. Yani her yazar bir hayat teorisine veya görüşüne sahiptir. [...] Eser, okuyucuyu bir teoriyi veya görüşü kabul etmesi için kandırmaya çalışır. Bu kandırma gayreti daima okuyucunun arzusu dışında olur” (Wellek ve Warren, 1983: 41).

Bu hususla ilgili olarak Divan edebiyatı şairlerinden Fuzuli'nin edebiyatla ilgili olan birçoklarının dilinde dolaşan o meşhur beytini hatırlamak da yerinde olur: “Ger derse Fuzûlî ki güzellerde vefâ var / Aldanma ki şâir sözü elbette yalandır”

Dolayısıyla denebilir ki hepsi için olmasa bile kimi edebî eserlerin insanı kandırmaya, aldatmaya açık bir yönünün olduğu söylenebilir.

#### 4.6. Telkin Yönteminin Eğitsel Katkıları

Bu gruptakilerden çoğu olumlu bir mahiyet arz ederken, azı olumsuzluk içerir.

<sup>12</sup> Râzî, I, 619.

<sup>13</sup> Abdu'l-Vahhab, Abdullah b. Muhammed, Teysîru'l-Azizi'l-Hamid fi Şerhi Kitabi't-Tevhid, Mektebetu'r-Riyadi'l-Hadise, Riyad, ts., s. 335.

#### 4.6.1. Olumlu

##### 4.6.1.1. Vizyon Kazandırma

###### a. Bilgi-Kültür Aktarma-Geliştirme

Yılmaz, romanın halka bilgi aktarımında bulunmasıyla ilgili olarak şunları söyler: “Roman, her asırda ilmî ve fikrî eserler kadar fonksiyon icra eder. Çünkü halka bilgi aktaran, iyiyi ve güzeli gösteren, güzel ahlâk telkin eden romandır” (Yılmaz, 1997: 98). Benzer bir değerlendirmeye denebilir ki “romanların ve tiyatro eserlerinin bize insan psikolojisi bakımından bilgi vermek gibi değerli bir yönleri daha vardır” (Wellek ve Warren, 1983: 37).

Edebiyatın bilgi, kültür aktarma ve halkı geliştirme özelliğiyle ilgili olarak Kudret, Tanzimat ve sonrasında edebî kişilikler üzerinden örnek vererek anlatır:

Ahmed Mithad Efendi'nin, hikâye aracılığıyla yapmaya çalıştığı "halkın bilgisini yükseltme işi"ni, Gürpınar, romanları ve küçük hikâyeleri ile tatbiki çalışmıştır. Bu hususta Hüseyin Rahmi'nin, Ahmed Mithad'dan ayrıldığı nokta ise, öğretmek istediği şeyleri kendi ağzından değil de, kahramanlarının birinin aracılığı ile vermesidir. (Kudret, 1971: 289)

###### b. Tecrübeli Kılma /Tecrübeye Ulaştırma

Edebî eserler, okuma yoluyla insanları tecrübeli bir konuma getirebilir. Diğer bir deyişle edebiyat insanları tecrübeye ulaştırır:

“Yavaş yavaş gelişip olgunlaşarak ve gittikçe daha fazla okuyarak ve daha çok değişik yazar okuyarak elde ettiğimiz şey, bir hayat görüşleri çeşitliliğidir. Fakat başka insanların hayat görüşleri hakkındaki bu tecrübeye ancak "okuma etkinliğini geliştirerek" ulaşacağımızı insanların genellikle kabul ettiklerinden kuşkuluyum. Bunun genellikle kendimizi Shakespeare, Dante, Goethe, Emerson, Cariyle ve başka düzinelerce saygın yazarın yerine koyarak elde ettiğimiz bir ödül olduğu kabul edilmektedir.” (Warner ve Eliot, 2011: 59)

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde geçen kıssa tarzı hikâyelerde bir yerde muhataplarını “tecrübe”ye yaklaştırma amacı vardır. “Bu olayların anlatılmasında gaye; geçmişte yaşamış insanların tecrübesinden faydalanmaktır” (Akıncı, 2001: 74-78).

Bu sebeple edebiyat insanlara telkin yönüyle deneyimler oluşturmaya müsait bir özelliğe sahip olduğunu ifade edebiliriz.

###### c. Hayatı Anlatma

Bu konuda Stevick (1988: 369) oldukça iddialıdır: "Roman, hayatı anlatan tek

başarılı kitaptır. Kitaplar, hayatın kendisi değildirler. Onlar, havadaki titreşimler gibidirler. Fakat roman, yaşayan bütün bir insanı harekete geçiren bir titreşimdir.”

D. H. Lawrence de romanı, hayatı anlatan tek başarılı kitap olarak görür ve onun felsefeden, bilimden, hatta şiirden bile daha etkili olduğunu ileri sürer (Andı, 2010: 138).

Dolayısıyla hayattan beslenen edebiyatın, hayatı anlatması kadar ve hayatı bize tanıtmaması kadar doğal bir şey yoktur. Bu noktada Andı'nın aşağıdaki anlatımlarını buraya aktarmanın daha anlamlı olacağını düşünüyoruz:

Hayat ve edebiyat... Hemen hatırlanıveren, biri diğerini kolaylıkla çağrıştıran iki kelime... [...] Biri diğerini kapsayan, kapsananın dönüp kapsayanı kapsadığı iki alanı karşılayan iki kavramı da ifade etmekle asıl önem ve zenginliğine kavuşmaktadır.

[...] Kimilerinden geriye [...] avuçladıkları dünyaya bakış biçimleri, bu bakışların güzelliğini emanet eyledikleri güzel "nâmlar, nişaneler" kaldı. Bu nişanelerden birisi ise, sözdü. Güzel söz...

Güzel söz, edebiyat idi.

Öyleyse, edebiyat, hayata güzel bakmanın, güzel bir bakışla hayatı çoğaltmanın, ardında güzel hayatları ve bu hayatların güzel nişanelerini bırakmanın bir yoludur.

Bu, böyledir.

Muhatap olarak insanı ve insan hayatını esas alan Kur'an-ı Kerim, “Onlara öğüt ver, kendileri hakkında etkili ve güzel söz söyle”<sup>14</sup> derken aynı noktaya, “güzel söze” işaret eder. Burada elbette Kur'an-ı Kerim'in edebiyata araç olmasından söz edemeyiz. Ama bir gerçek vardır ki hayatı mutlu ve huzurlu yaşamayı herkes ister ve böyle bir hayat, güzel ve iyi olanı güzel sözlerle anlatmakla yakalanabilir.

#### **d. Oluştığı Çağı Anlatma**

“Remy de Gourmont'un derin biçimde söylediği gibi, ‘Sanatçı kendisini yazarken, kendi çağını yazar’ ” (Warner ve Eliot, 2011: 74). Bir önceki konu başlığında da kısmen ifade edildiği gibi edebiyat hayattan beslenir, dolayısıyla edebiyat hayatı yansıtır. Edebiyat içinde yaşanan hayatı, yani yazıldığı dönemin çağını insanlara anlatır.

#### **e. Tarihin Özünü Verme**

Konuyla ilgili olarak Wellek ve Warren'in sözlerine kulak vermekte fayda vardır:

“Edebiyat, gerçekte, sosyal olayların bir yansıması değil, fakat bütün tarihin ruhu, özü ve özetidir” (Wellek ve Warren, 1983: 125).

Sosyal bir belge olarak kullanıldığı zaman edebiyat, sosyal tarihin ana

<sup>14</sup> Nisa, 4/63.

hatlarını ortaya koyacak şekilde kullanılabilir. [Mesela] Shakespeare'in Merry Wives of Windsor'u, Ben Jonson'un çeşitli oyunları ve Thomas Deloney'in eserleri bize, Elizabeth devri orta sınıfı hakkında birçok şeyler anlatır. Turgenyev ile Tolstoy'un romanlarında 19. yüzyıl Rusyası görülür, Chekhov'un hikâye ve oyunlarında tüccar ve aydınlan, Sholokov'da kolektif çiftlik hayatını buluruz. (Wellek ve Warren, 1983:136-137).

#### **f. Tanıtma**

Edebî her eser bir olayı anlatma yanında aynı zamanda bir tanıtma işlevine de sahiptir. Bu durumu Demirel, masal türü üzerinden şöyle dile getirmiştir:

Gerçekten çoğu masal köklü bir öğreti, yaşama ilişkin somut dersler ve yaptırımlar içerir. Bütün bunların ötesinde nitelikli olarak değerlendirebileceğimiz birçok masalın çocuğun ruhsal gelişimine, kendini tanınmasına, güven duygusunun artmasına, yaşamın ekonomik, sosyal yanını tanınmasına ve okuma alışkanlığı edinmesine büyük katkısı olduğunu hatırdan çıkarmamak gerekir (Demirel, 2011: 148).

Sever edebiyatın “tanıtma” yönüne çocuk edebiyatı perspektifinden yaklaşır: “Çocuk edebiyatının öncelikli sorumluluğunun çocuğun duygu ve düşünce evrenini genişletmek, onlara dilin ve çizginin olanaklarıyla yaşam ve insan gerçeğini tanıtmaktır” (Sever, 2003: 133).

Kısaca söylemek gerekirse edebiyat hayatı, insanı, yaşanan zamanı, insana tanıtma özelliğine sahiptir.

#### **g. Ufuk Kazandırma**

Edebiyat sahip olduğu insanı coşturma, hayallere sevk etme, zevk verme, çözümler sunma, tanıtma gibi çok farklı imkânlar sunması bakımından aynı zamanda insana ufuk kazandırma özelliğine de sahiptir: “Edebiyat kişiyi, yaşamın dar kalıplarının dışına çıkararak yeni bir ufuk kazandırabilir” (Uçan, 2008: 19).

#### **h. Fikri Yaşanır Kılma**

“Edebiyat eserinin gücü, fikirleri, kendi hayatıyetleri içinde bize telkin etmesindedir. Yazarın sanatı da buradadır” (Özdenören, 2012: 18). İşte budur edebiyatın gücü: fikirleri, sizin bilincinizde de yaşanır kılması; fikirleri, sizin bilincinizin de bir parçası hâline getirmesi (Özdenören, 2012: 20).

Edebiyat, anlattığı kurgusal gerçeklik içinde yaşanmakta olan hayata yönelik olarak ortaya konan fikirlerin yaşanabilir olduğunu insanlara göstermiş olur.

### **i. İbret Dersi Çıkarttırma**

Özellikle Ahmet Midhat Efendi'nin eğiticilik duyarlılığıyla yazdığı hikâyelerinde her gün karşılaşılan, ama önemsenmeyen şeyleri insanların dikkatine sunarak, bir başka gözle baktırma ve bunlarda ibret dersi çıkarttırıp okuyucuyu uyandırma hemen dikkatleri çeker.

Hz. Muhammed (SAV)'in "şiirde de hikmetler vardır"<sup>15</sup> sözünde geçen "hikmet" sözcüğünün "bilgelik, gizli neden, Allah'ın insanlarca anlaşılamayan amacı, özlü söz, ibretli söz" gibi anlamları olduğu düşünülürse şiirin ve elbette ki edebiyatın ibret dersi çıkarttırma gibi bir özelliğinden söz edebiliriz.

### **i. Sıhıktan Kurtarma**

Edebiyat, "kişiyi sıhıktan, bencillikten ve onun doğurduğu yalnızlıktan kurtarır" (Kavcar, 1999: 5). Böylece edebiyat sayesinde insan, farklı bakış açıları kazanarak yaşananlar karşısında daha tutarlı, daha sağlıklı tavırlar sergileme imkânını bulmuş olur.

### **j. Hayata Şekil Verme**

Sanatın ve dolayısıyla edebiyatın bir kurama göre "yansıtma" ihtiyacından ortaya çıktığı söylenir. Her ne kadar edebiyat hayatı yansıtıyor olsa da aynı zamanda hayatın nasıl yaşanması gerektiğini de örnek hayatlar yoluyla insanlara gösterir. Yani "sanat, hayatı sadece yansıtmaz, ona şekil de verir" (Wellek ve Warren, 1983: 135).

### **k. Düşünce Dünyasını Oluşturma**

Üst üste belli hayat anlayışını ihtiva eden yazıların okunması bir noktadan sonra o hayata ilişkin fikrî temellerin insan zihninde oluşmasını sağlar. Edebî türlerden biri olan "roman caziptir. Muhayileyi "mübtelâ" edici bir yanı vardır. [...] Genç kızların, delikanlıların hayal, duygu ve hatta düşünce kozalarını oluşturmada romanın etkisi vardır" (Andı, 2010: 36). Bu etki ile edebiyat insanın düşünce dünyasını yavaş yavaş oluşturur.

### **l. Toplumunu Değıştirme Gücüne Sahip Olma**

Çelik'e (2011: 2) göre "ortaöğretim kurumlarında yürütölen dil ve edebiyat öğretimi sürecinin önce bireyi daha sonra toplumu değıştirme gücünü elinde bulundurduğu söylenebilir". Bu hayatın edebiyatla dizayn edilmesi anlamında değildir. Ancak edebiyatın sahip olduğu özellikler bakımından eğer sanatsal bir alt yapı varsa toplumun istenilen istikamete doğru yönlendirilmesi mümkündür. Bundan olsa gerektir ki özellikle bazı ideolojiler bunu bilinçli olarak kullanmıştır. Onlardan biri de "Toplumcu gerçekçi edebiyat"tır. Toplumcu gerçekçi edebiyatla ilgili olarak Aytaç

<sup>15</sup> Buhârî, Edeb 90; Ebü Dâvud, Edeb 95, (5010); Tirmizî, Edeb 69, (2847); İbnu Mâce, Edeb 41, (3755).

(2003: 371) şu değerlendirmelerde bulunur:

Sosyalist ve komünist ülke ve partilerin çoğunun benimsediği resmî edebiyat kuramı. Lenin'in savunduğu, edebiyatın tümüyle parti hizmetine adanması gerektiği hakkındaki tezi esas alıp, edebiyatın estetik bir değeri olamayacağı, dünyayı olduğu gibi değil, olması gerektiği gibi göstermekle yükümlü tutulacağı gerekçesiyle sanatın tamamıyla ideolojinin emrine sokulmasına dayanır.

Böylelikle toplum, benimsetilmesi gereken siyasi anlayışa çekilecek ve toplumun değişimi, dönüşümü sağlanacaktır.

Bu durumu bizim halk edebiyatımızın ürünleri içinde de ve özellikle dini-tasavvufî eserlerde görmek mümkündür.

### **m. Hayal / Duygu Dünyasını Oluşturma**

Daha önceki konu başlıklarında Andı'nın (2010: 36) “roman caziptir. Muhayileyi "mübtelâ" edici bir yanı vardır. [...] Genç kızların, delikanlıların hayal, duygu ve hatta düşünce kozalarını oluşturmada romanın etkisi vardır” sözüne değinmiştik. Bu değerlendirmede bir de edebiyatın insanın hayal ve duygu dünyasını oluşturma gibi bir özelliği olduğu da açıktır.

### **n. İç Dünyasını Zenginleştirme**

“Çağdaş Türk şiiri öğrencilerin dil beğenilerini geliştirmek, iç dünyalarını zenginleştirmek için bulunmaz bir kaynaktır” diyen Bengü (2001: 93) edebiyatın insanın iç dünyasını zenginleştirme yönüne işaret etmiştir.

#### **4.6.1.2. Bilinç-Duyarlık Oluşturma**

##### **a. Bilinç Oluşturma**

“Yaşayıp durduğumuz varoluş hallerinin bir sanat eserinde ifade bulması, varoluşun bilince çıkmasına ve yaşantının bilinçli hale gelmesine neden olur” (Taşdelen, 2006: 43). Bu sebeple “edebiyatçıların, daha da geniş olarak sanatçıların sık sık 'bilinçlendirme, eğitme, öğretme' gibi ek misyonlarla yüklenmesi yaygındır” (Erdoğan, 1987: 82).

Küçük Kara Balık adlı masal kitabında Samed Behrengi edebiyat yoluyla bilinç oluşturma anlamına gelebilecek şu değerlendirmelerde bulunur:

Ben yaşamın nasıl bir şey olduğunu öğrenmek istiyorum; durmadan aynı şeyleri yapmak, yaşlanana kadar başka bir şey yapmadan yaşamak olamaz; dünyada yaşamanın anlamı bundan daha fazla olmalı. [...] Ben yalnızca sağa sola dolaşıp durmaktan bıktım, can sıkıntısının içinde yüzmek istemiyorum artık, bir nedeni olmadan da mutlu olmak da istemiyorum; günün birinde gözlerimi açıp hepiniz



gibi yaşlandığımı, ama hâlâ aynı balık olduğumu, ilk başta bildiğimden fazla bir şey bilmediğimi görmek istemiyorum (Behrengi, 2001: 14-16).

### **b. Şuur Seviyesini Yükseltme**

Eliot (1983: 193) şiirin “şuur seviyemizi yükseltici ve hassasiyetimizi artıran görevi” olduğundan söz eder ki bu aslında bilinçlenme basamaklarında yükselme anlamına da gelmektedir. Yani ister roman, hikâye, tiyatro olsun isterse şiir olsun edebiyat insanın bilincine yön verir, şuur seviyesini artırır.

### **c. Tarih Şuuru / Milli Bilinci Oluşturma**

İnsanların çoğu duyduklarından, gördüklerinden hareketle kendi kanaatlerini oluşturur. Ancak üzerinde konuşulan bir konu zamanın çok gerisinde kalmışsa çoğu zaman sanatın ortaya koyduğu ürünlerden, edebiyat eserlerinden hareketle ilgili konuyu anlamlandırır. Mesela herhangi bir kişi; bir resim, bir heykel veya bir sinema filminde anlatılanlardan hareketle kendi tarih bilgisini oluşturma yoluna gitmektedir. Dolayısıyla edebi eserlerin tarih şuuru oluşturma yolunda pay sahibi olduğuna söyleyebiliriz.

Edebi eserlerin “yüzyılların örsünde dövüle dövüle billurlaşmış millî zevki tattırmak, mensubu bulunduğu milletin hayatı ve kültürünü estetik bir çerçeve içinde tanıtmak, konuştuğu dilin incelikleri, güzellikleri ve zenginliklerini gösterme” işlevleri vardır (Çetişli, 2006: 83).

Bir örnek oluşturma bakımından “İskoçya’da Walter Scott’ın, Polonya’da Henryk Sienkiewicz’in ve Çekoslovakya’da Alois Jirasek’in, tarihî romanları ile bu memleketlerde millî gururun yükselmesi ve halkta tarih şuurunun uyanmasında şüphesiz pek belirli ölçüde etkileri olmuştur” (Wellek ve Warren, 1983: 135).

### **d. Farkındalık Oluşturma**

“Sanatın ve edebiyatın sağladıklarından biri de farkındalık duygusudur. Sanat ve edebiyat bize farkına varamadığımız güzellikleri gösterir” (Aydın, 2006: 187). “Başkalarının betimlenişinde kendi yanlarımızı bulmak, kurmaca bir eserde kendi algı ve davranışlarımızın yankılandığını görmek suretiyle, ayırıcı ama eşsizlikten uzak olan birikmiş deneyimlerimizin farkına varırız” (Felski, 2010: 55).

### **e. Felsefi Sorgulama Yapma**

Samed Behrengi’nin masal türündeki Küçük Kara Balık adlı eseri, bir edebi eser olmanın yanında aynı zamanda hayatı çocukça anlamaya çalışan ve çalışma esnasında felsefi sorgulamaları da yapan bir kişinin içinde bulunduğu hali şu sözleriyle yansıtır: “Ben yaşamın nasıl bir şey olduğunu öğrenmek istiyorum; durmadan aynı şeyleri yapmak, yaşlanana kadar başka bir şey yapmadan yaşamak olamaz; dünyada yaşamının

anlamı bundan daha fazla olmalı. [...] Ben yalnızca sağa sola dolaşıp durmaktan bıktım, can sıkıntısının içinde yüzmek istemiyorum artık, bir nedeni olmadan da mutlu olmak da istemiyorum; günün birinde gözlerimi açıp hepimiz gibi yaşlandığımı, ama hala aynı balık olduğumu, ilk başta bildiğimden fazla bir şey bilmediğimi görmek istemiyorum” (Behrengi, 2001: 14-16).

#### f. Uygulama/Hayata aktarma /Tatbik

“Çocuklar hikâyelerdeki yaşanmış ya da yaşanması muhtemel olayları zihinlerinde veya sınıfta canlandırdıkça ve öğrendikleri dini bilgilerin hayata yansımalarına şahit oldukça sunulan mesajları bizzat tecrübe etmişçesine kavrayabilir ve rahatlıkla hayata aktarabilirler” (Pakdemirli, 2011: 104).

#### g. Gerçeğe Nüfuz Ettirme

Edebiyatın gerçeğe nüfuz etme yönünü Özdenören’in değerlendirmelerini aktararak vermek sanıyoruz daha isabetli olacaktır. Özdenören bu durumu “roman” bağlamında şöyle ifade etmiştir:

Romanla hayat özdeş değildir. Hayatın kurallarıyla romanın kuralları birbirinden ayrıdır. Roman, belki hayatı 'bütün hâlinde' kavramamız konusunda yapılmış 'tertipli' bir teşebbüstür, sınır taşları, nirengi noktaları belirlenmiştir. Hayatın sınırları önceden kestirilemez, o, kendi sınırsızlığının ufuklarına doğru yol almaktadır. Romansa, hayatın sınırsızlığına bir anlatım biçimi verir, bir 'form'a oturtur onu, deyim yerindeyse hayatı yontar roman, kendi istediği biçimde yontar ve sınırlarını tayin eder (Özdenören, 2012: 29).

Günlük hayatta da çevremizde her gün vuku bulan olayların dramatik karakterlerini kavrayabilmemiz için sayısız ön bilgilerle donatılmış olmamız gerekir. Bu bilgilerden yoksun oldukça tanıdığı olduğumuz bir trafik kazasının, o kazada ölen kimsenin bizim için ne önemi olabilir? Yanımızdan hızla geçen bir otomobil bize ne söyleyebilir? Rastladığımız bir *cenaze* arabası sadece ve alelade bir *cenaze* arabasından başka nedir? Bütün bu doğumlar, ölümler, olaylar birer istatistik olgudan başka bir anlam taşır mı? Sokakta tek başına yürüyen bir insanın yedeğinde nasıl bir dramı sürüklediğini ilk bakışta kavrayabilir miyiz? Bunu kavrayabilmek için bu insanın kişiliğinden başlayarak çeşitli ayrıntılarına kadar hayatını bilmemiz gerekir. Burada, gelişigüzel verilen bilgiler de yetmez, bilgilerin o dramın niteliğini bize iletilecek bir 'plot' çerçevesinde verilmesi gerekir, işte gerçek hayatta var olmayan unsur bu plot (roman örgüsü) tur (Özdenören, 2012: 31).

Romanın bu formu [olayların sıralanışını biçimlendiren örgüsü ve anlatım tekniği] sayesinde biz hayatın kendi gerçeğine, asıl *gerçeğe*

nüfuz edebiliyor, o gerçeklerin de ardında yatan aşkın gerçeği kavrayabilme imkânına kavuşuyoruz. Romana, bir anlamda, hayatın anatomisi desek yeridir. Hayatsa canlı bir olgudur, tek ve belli bir forma sığdırılması söz konusu değildir, hayat kendi formunu devam ettiği esnada oluşturur, romansa daha başlangıçta öngörülen bir form olmaksızın mevcut olmaz (Özdenören, 2012: 34).

#### **h. Duyarlılık Oluşturma-Hassasiyeti Artırma**

Öğrencilerin şiire yaklaştırılmasını önemli bulan Bengü, bu yakınlaştırma ile öğrencilerin kendilerini tanımalarına, başkalarının kişiliklerine saygı göstermeyi öğrenmelerine, toplumsallaşmalarına, duyarlılık kazanmalarına yardım edilmiş olunacağından söz etmektedir (Bengü, 2001: 44). Eliot (1983: 193) bunu kısaca, şiirin hassasiyeti artıran bir görevinin olduğunu belirterek dile getirir.

#### **ı. Kendini Tanıtma-Buldurma**

Edebî eserlerde anlatılan konulara bağlı olarak her okuyucu kendinden bir şeyleri görme, tanıma, keşfetme imkânını bulması kuvvetle muhtemeldir. Konunun bu yönüne dikkatleri çeken Bengü (2001: 44), bu manada öğrencilerin şiire yaklaştırılması gerektiğini düşünür. Ona göre eğer bu yapılabilirse öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımalarının yolu açılmış olur.

Bengü konuyla ilgili sözlerini şöyle sürdürür: “Çocuk oynayarak, insan rüya görerek, sanatçı yaratarak komplekslerin, karmaşık duyguların zararından kurtulur. Burada eğitim bakımından bizim için önemli olan, sanatçının kendi duygu ve düşüncelerini yansıtan eserlerinde seyredenlerin veya okuyanların da kendi duygu ve düşüncelerini bulması, kendi komplekslerinden kurtulmasıdır.”

#### **i. Davranış Oluşturma**

“En geniş ve genel anlamıyla eğitim, çocuk olsun, genç olsun, yaşlı olsun, insanlarda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır” (Kavcar, 1999: 1). Bu noktada eğitimin amacı ile edebî eserin amacı kesişir. Eğitim bu davranış değişikliğini çoğu zaman doğrudan yaparken, edebiyat ise çoğunlukla bunu telkin yoluyla gerçekleştirir.

Edebî eserlerin insanı etkileyen bir yönünün olduğunu sık sık söylüyoruz. Bu etki değişik yönlerden gerçekleşmekle birlikte anlatılan konu üzerinden de gerçekleşebilir. Madem etki vardır, o zaman edebî eserlerde anlatılan konuda bahsedilen hususların eseri okuyan kişinin davranışlarına yansımaları gayet doğaldır.

Sanat eğitimiyle ve dolayısıyla da edebiyat eğitimiyle amaçlanan “sadece sanatçı yetiştirmek [...] değil, en genel anlamıyla güzeli arayan, güzellik kaygısı ve estetik duyarlılık taşıyan insanlar yetiştirmektedir. [...] Asıl beklenen, sözünü bilen, güzel konuşma ve düzgün yazma becerilerini kazanmış, davranış inceliğine ve güzellik

duygusuna sahip insanlar yetiştirmektir” (Kavcar, 1999: 125).

Mesela şiirle ilgilenen bir öğrenci “başkalarının kişiliklerine saygı gösterme”yi davranış olarak hayatına yansıtabilir. (Bengü, 2001: 44)

Davranış oluşturmayı sadece şiirle sınırlı tutamayız. Elbette ki diğer edebî türlerle de bunu sağlamak mümkündür.

#### **j. Bencillikten Kurtarma**

Edebiyat başka hayatları tanıma fırsatı oluşturması bakımından denilebilir ki “kişiyi sığlıktan, bencillikten ve onun doğurduğu yalnızlıktan kurtarır” (Kavcar, 1999: 5). Böylece kişi hayatta yalnız olmadığı bilinciyle, başkalarının hayat hakkına saygı duymayı öğrenir.

#### **k. Toplumsallaştırma**

Edebiyatın bireyi sosyal hale getirme işlevi de vardır. Çünkü edebiyat insanı, insanlardan oluşan toplumu, yani hayatı eserler yoluyla anlatır.

Ünlü edebiyat tarihçisi ve teorisyeni Lanson, edebiyatı toplumun yansıması olarak düşünür. Lanson, edebiyat tarihinin, edebiyat-hayat arasındaki bağlantısına da vurgu yaparak 1789 Fransız İhtilali'nin oluşumunda edebiyatın payını öne çıkarır. Ona göre edebiyat toplumu, toplum edebiyatı etkiler (Lanson, 1937: 29-31). Birey de bu arada edebiyat ürünleriyle sosyalleşir.

Eğitimci yönüyle öne çıkan Erasmus'un bu konudaki görüşleri önemlidir ve onun “eğitimle ilgili yazılarının amacı, gençliği hayatın içine çekmek” (Kaminski, 2009: 14), bunu gerçekleştirmek için Erasmus, çocuk ve gençlik edebiyatına yönelmiştir. Erasmus bu edebiyat ürünleriyle “çocuklara nasıl davranmaları gerektiğini göstermek ve söylemek konusunda güçlü bir eğilim gelişmektedir. Onları hayata sokmak için Erasmus, yetişkinlerin onlara nasıl davranmaları ve davranmamaları gerektiğini göstermek istemiştir”

Bengü de (2001: 44) şiir bağlamında öğrencilerin “toplumsallaşmalarına” şiirin katkıda bulunacağını dile getirmiştir. (Bengü, 2001: 44)

#### **l. İdeolojinin Çıkmazlarını Anlatma**

İdeoloji; siyasi ya da toplumsal bir öğretiyi oluşturan, bir hükümetin, bir siyasi partinin veya toplumsal bir sınıfın davranışlarına yön veren daha çok felsefî ve politik düşünceler bütünü olarak tarif edilebilir ve Andı'ya (2010: 31) göre “her ürün, kendisini üreten ideolojiyi yeniden üretir”. Bu bağlamda edebiyat ideolojik bir düşünce sistemi içinde şekil kazanabilir.

Edebiyat tarihi araştırmalarında “toplumcu gerçekçi” olarak adlandırılan bir gelenekten söz edilir ki bizim edebiyatımızda da bu edebiyat anlayışının yansımaları söz konusudur.

Toplumcu gerçekçi edebiyat: Sosyalist ve komünist ülke ve partilerin

çoğunun benimsediği resmî edebiyat kuramı. Lenin'in savunduğu, edebiyatın tümüyle parti hizmetine adanması gerektiği hakkındaki tezi esas alıp, edebiyatın estetik bir değeri olamayacağı, dünyayı olduğu gibi değil, olması gerektiği gibi göstermekle yükümlü tutulacağı gerekçesiyle sanatın tamamıyla ideolojinin emrine sokulmasına dayanır (Aytaç, 2003: 371).

Fakat bunu sanatın kendi gerçekliğinde değerlendirdiğimizde bu tutumun doğru olmadığını görmekteyiz. Bu durumu bizzat edebiyat eserleri de ortaya koymaktadır. Yani edebiyat eserleri ideolojilerin çıkmazlarını da anlatma işlevini yerine getirmektedir. Bu bakımdan Aytmatov'un Gün Olur Asra Bedel adlı eseri dikkat çekicidir.

Gün Olur Asra Bedel sadece Rusya'daki ideolojinin insan onurunu ayaklar altına alan çıkmazlarını dile getirmekle kalmıyor, çağımızın çıkmazlarını da sergiliyor. Bunu yaparken destan ve efsane kültüründen ustalıkla yararlanıyor, üzerinde on milyar medenî bir topluluğun yaşadığı "Orman Göğsü" adıyla bir gezegen yaratıyor. Dünyamızdaki hayatla bu gezegendekini karşılaştırarak, mesajını okuyucuya iletiyor. (Yılmaz, 1996: 131)

### **m. Zihniyet Değiştirme**

Edebiyatın zihniyet değiştirme ve dolayısıyla yeni bir zihniyet oluşturma yönünü Tanzimatlı yılların eserlerinde görmek mümkündür.

Tanzimat'ın ilanı ile başlayan yenileşme edebiyatı aynı zamanda bir zihniyet değiştirme edebiyatıdır. İlk eserlerde açıktan cephe alışı doğuracağı tepkilerden çekinildiğinden olacak, birtakım telkinler, özentiler dolaylı betimlemelerle yansıtılmıştır. Edebiyatın sihirli kanatları insanlara batı tarzı yaşantıyı masal âlemi cazibesinde sunarken; davranışlarda, görünüşte, dilde, toplumsal ilişkilerde gözle görülür zemin kaymaları yaşandı (Türkoğlu, 2013: 18-19).

#### **4.6.1.3. Rahatlatma-Sıkıntıdan Kurtarma**

##### **a. Kederi-Sıkıntıyı Giderme**

Edebiyatın insan ruhunda oluşturduğu yeni bir dünya vardır. Bu yeni dünya sayesinde insan içinde bulunduğu sıkıntılardan uzaklaşabilir. "Montesquieu 'çeyrek saatlik bir okumanın gideremediği kederim olmamıştır' der. Bir kitap her zaman güvenilecek bir dosttur. Yas içindeki bir ahabına, Alphonse Daudet, 'Güzel kitaplar okuyun' diye yazmıştır" (Özdemir, 2000: 25)

Wellek ve Warren edebiyatın sıkıntıları azaltma yönüyle ilgili olarak teselli olma imkânından mahrum ve zor şartlarda yaşayan insanlardan söz ederek edebiyatçıların bu konudaki rolüne değinirler: "Milyonlarca ve milyonlarca insan için halk ozanı, hikâye

anlatıcısı, bizim edebiyat dediğimiz şeyin yaratıcısı; onları sefaletten, ıstıraptan tabiatın böylesine sessiz, suskun kaldığı her türlü kederden çekip çıkarabilecek şeye eşdeğer hale gelir. (Wellek ve Warren, 1983: 35-36)

Dolayısıyla denebilir ki edebiyat eserleri insanların kederlerini azaltabilir, onların sıkıntılarını azaltabilir.

### **b. Rahatlatma**

“Gerçekten, oynanmakta olan bir tiyatro eserini izleyen ya da güzel bir şiir veya romanı okuyan bir kimse, psikolojik yönden rahatlar. Ruhunun derinliklerinde gizlenmiş olan ve her an ortaya çıkmak, doyuma ulaşmak için fırsat kollayan duygularında büyük bir boşalma, arınma duyar” (Kavcar, 1999: 3).

Edebiyat eserlerini okumanın kişiyi rahatlatması hususunda Özdemir’in (2000: 25) ifadesine göre “Alphonse Karr, [...] 'tatlı tatlı kendinden geçme' demiştir” (Özdemir, 2000: 25).

Yaşanan hayat içinde, iş hayatında zaman zaman gerilimler, zorlanmalar, sıkıntılar yaşanabilmektedir. Spor dünyasından bir isim olan Samet Aybaba da teknik direktörlüğün o sıkıntılarını azaltıcı olarak edebiyatla ilgilendiğini söylemektedir: “Mevlana ve Şems ile meşgulüm. Mevlana’dan Güzel Sözler kitabını da yanımda taşıyorum” diyor ve “O sözler beni rahatlatıyor” diye de ekliyor (Asker, 2013: hurriyet.com.tr).

### **c. Rehabilitasyon**

Öncül (2000: 705) edebiyatın okuma yoluyla rehabilitasyon işlevi gördüğünden söz etmektedir: “Okuma, ruhsal sağaltım (tedavi) için de kullanılıyor. Buna kitapla sağaltım (bibliyoterapi) deniyor”.

Kitapla sağaltım, bir uzmanın kılavuzluğunda gerçekleştirilen bir okuma etkinliği olarak, bireylerin zihinsel, duygusal, toplumsal gelişimlerine katkıda bulunmak, ruh sağlıklarını korumalarına yardımcı olmak için kullanılmaktadır: Hastanelerden okullara, aileden ıslahevlerine kadar. Sargent (1985) akıl hastası olan ana-babaların çocuklarına uygun kitapların okutulmasıyla, bu çocukların ana-babalarının durumlarından kaynaklanan sorunlarıyla daha kolay başa çıkabildiklerini; Manning (1987) alkol bağımlısı olan ana-babaların çocuklarına uygun kitaplar okutularak bu çocukların ana-babalarının durumlarından utanmalarının önlenildiğini belirtmektedir (Dökmen, 1994: 41).

Buna göre doğrudan bir tedavi yöntemi olmasa bile yapılan teşhise uygun olarak seçilmiş ve tedaviye yardımcı olması düşünülen edebiyat eserlerinin kişiyi iyileştirmesinden söz edebiliriz.

### **d. Huzura Kavuşturma**

Türkoğlu (2013: 25), günümüz hayatının geçmiş yüzyıllara göre daha kolay

yaşanır bir hayat olduğunu dile getirmekle birlikte, hayatı kolay yaşama biçiminin insandan huzur duygusunu çekip aldığını şöyle belirtmektedir:

Ne yazık ki, her şeyi ayağımıza kadar getiren zihniyet, bizde dikkati, duyarlılığı, sağduyuyu diri tutan reflekslerimizi elimizden almaktadır. Hayatı kolaylaştıran, konfora kavuşturan güç neyse işte o güç, günlerimize tat, renk, koku olacak huzur soluklu coşkuyu bize çok görmektedir. Bu da olmayınca yapıp ettiklerimiz, okuyup dinlediklerimiz, günöbirlik hazların çalkantılı sularında sönüp gidiyor. Kalbimizin kurak toprakları, gökyüzü bereketini çekecek liyakate eremiyor ve çoğumuz hazin bir savruluşla çağın türlü oyunlarına kapılıp gidiyoruz.

Türkoğlu sözlerinin devamında insanların savruluşlar içinde bir hayat yaşamaması için huzurlu bir hayat yaşayabilmek için edebiyatla ilgili olmaları gerektiğine dikkat çekmektedir.

“Bazılarına göre edebiyatın fonksiyonu hem okuyucuyu ve hem de yazarı içlerindeki duyguların geriliminden kurtararak ferahlığa çıkartmak ve huzura kavuşturmadır. Heyecanları ve duyguları anlatmak onlardan kurtulmak demektir. Goethe'nin The Sorrows of Werther'i yazmakla içindeki keder ve gerilimden (Weltschmerz) kendini kurtardığı söylenir.” (Wellek ve Warren, 1983: 42-43)

#### **e. Ruh Besleme-Doyurma**

“Her şeyden önce eğitimin ana gayesinin, ruh sağlığını geliştirmek olacağı söylenebilir” (Sindey ve Francis, 1991:256). Bu ruh sağlığının geliştirilmesi ise öncelikle ruhî beslenmeye bağlıdır. Edebiyatın da bu ruhî beslenmede elbette belli ölçülerde payı vardır.

Antoine Albalat "Okuma tutkuların en soylusudur. Ekmek nasıl bedeni beslerse o da ruhu besler" der (Özdemir, 2000: 25). Sanatın ruha ve gönle bakan estetik bakımdan etkileme yönü "okuma" bağlamında düşünüldüğünde ruhu en iyi besleyenin "edebiyat" olduğu cevabı ortaya çıkar.

Plutarkhos'un Yaşanılan yahut Defoe'nun Robinson Crusoe anlatısında olduğu gibi, benzer bir tarzda kaleme alınmış olabilir ve insan hayatının bir tablosu, insan ruhunun bilgi ihtiyacından daha büyük bir ihtiyacına bir cevap, bir tatmin olarak ölümsüz bir değere sahiptir ve edebiyat olarak adlandırılmayı hak eder. (Warner ve Eliot, 2011: 30)

Dolayısıyla edebiyat, hem bir milletin ruhî beslenmesini sağlayan bir kaynak hem de o "milletin ruhî yapısını [...] ifade eden önemli bir dinamik"tir (Gülen, 2008:152-153).

#### **f. Arkadaşlık-Dostluk Etme**

“Edebiyat insanın yol arkadaşıdır. Tercümanıdır, psikologudur, dert ortağıdır” (Sönmez, 2013: blog.milliyet.com.tr).

Gerçekten de edebiyat veya daha somut ifadesiyle edebî eserler bir insanın en

yakın arkadaşıdır. Çünkü hiçbir kitap ve dolayısıyla edebî bir eser hiçbir zaman okuyucusundan şikayet etmez, tekrar tekrar okunmakla yüzünü buruşturmaz, eksiklikleri okuyucusunun yüzüne vurmaz. Samimi bir arkadaş gibi, yakınındaki bir dost gibi her defasında yüzünü okuyucusuna çevirir, onu her defasında hayal dünyasında oluşturduğu alemlere davet eder, gezdirir, dolaştırır, kimi zaman da misafir eder.

### **g. Psikologluk Etme**

Kemal Tahir (1993: 141), Notlar'ının bir yerinde roman için şöyle söyler: "Roman, insanoğlunun sosyo-psikolojik hayatında çıkmaza düşmesi anında başlar". Psikolojik bir hayatın içinden çıkan romanın kişiye psikolojik konularda yardımcı olmayacağını düşünmek doğru olmaz. Çünkü "romanların ve tiyatro eserlerinin bize insan psikolojisi bakımından bilgi vermek gibi değerli bir yönleri [...] vardır. (Wellek ve Warren, 1983: 37)

Dolayısıyla bir kez daha söylemek gerekirse "edebiyat insanın yol arkadaşıdır. Tercümanıdır, psikologudur, dert ortağıdır." (Sönmez, 2013: blog.milliyet.com.tr)

### **h. Sefaletten Kurtarma**

Wellek ve Warren (1983: 35-36) değerlendirmelerinden birinde teselliden mahrum kalmış ve ıstırap içindeki milyonlarca insanın eğer halk ozanları, hikaye anlatıcıları, yani edebiyatçılar olmasa sefaletten, kederden kurtulamayacaklarından söz eder.

Bu değerlendirme edebiyatın insanı böylesi bir hayattan uzak tutabilme rolünün olduğunu gösterir.

### **ı. Yalnızlıktan Kurtarma**

Kavcar edebiyatın yalnızlık duygusundan kurtarma özelliğini Orhan Veli'nin şiirlerine değinerek anlatır. Şair yaşadığı dönemin zor şartları altında sıkıştırılmış bir hayatı yaşamak zorunda kalmıştır ve yalnızdır. Bu yalnızlığı ise edebiyatla aşmıştır. Kavcar (1999: 140), şöyle diyor:

İki büyük dünya savaşı arasındaki acı ve sıkıntı dolu dönemi ve II. Dünya Savaşının çok sancılı günlerini yaşamış olan şairimiz, kendi nesliyle birlikte her iki savaşın da derin sıkıntılarını yakından duymuştur. Bu mutsuz hayat, onu bazen karmaşık duygulara, zaman zaman tepkilere ve umursamazlıklara götürür. Böyle bir insan ne yapar? İçinde bir yalnızlık duygusu taşıyan kişi, ya hülyadan köprüler kurar, mutlu ve huzurlu bir ülke tasarlar, ya da geçmişe, çocukluk günlerine sığınır, işte Orhan Veli de bunu yapmış, birçok şiirinde çocukluk dönemine kaçmış, çocuk dünyasına sığınmıştır.

Orhan Veli böylece o yalnızlığını edebiyatın, yani şiirin kendisine imkân verdiği



çocukluk duygularını yeniden canlandırarak gidermiştir. Yani edebiyat, yine Kavcar'ın deyimiyle kişiyi yalnızlıktan kurtarmıştır. (Kavcar, 1999: 5)

#### 4.6.2. Olumsuz

##### 4.6.2.1. Değerler Boyutu

###### a. Batılı Tasvir Etme

Dil, düşünce ilişkisi bahsinde telaffuz edilen her kelimenin yeni yeni düşüncelere, duygulara kapı araladığından daha önceki bölümlerde söz etmiştik. Halk deyişleri içinde yaygın olarak kullanılan bir söz vardır: Laf lafı açıyor. Aslında burada ağızdan çıkan her bir sözün kişinin akış yönüne, sürüklenmesine, yani etkilenme durumuna işaret etmektedir.

Bu sürüklenme iyi yönde olabileceği gibi kötü olması da mümkündür. Olumsuz içeriğe sahip anlatımların olumsuz sonuçları olacağını elbette görmek gerekir. Bediüzzaman, bu durumu "Bâtılı tasvir, sâfi zihinleri idlâl eder (dalâlete götürür)" sözüyle ifade ederek kısa ve öz bir biçimde dile getirmiştir. (Bediüzzaman, 1995: 691)

###### b. Ahlâkı Değiştirme

"Ahlâk edebiyat tarafından değiştirilmeye açıktır" (Warner ve Eliot, 2011: 50). Bunu örnekleme adına Tanzimatlı ve sonrasındaki yıllarda yaşayan ailelerin çocuklarına karşı tutumunda açıkça görebiliriz. Aileler özellikle roman okuma konusunda çocuklarına sık sık "roman okuyacağına dersine çalış" demektedirler. Bu durumu Andı (2010: 31), şu sözleriyle dile getirir:

Bu cümleye ["roman okuyacağına dersine çalış" sözüne] çocukluk yahut ilk gençlik devrelerimizde tembihten azarlamaya kadar değişen vurgularda her halde birçoğumuz muhatap olmuşuzdur. Bu ikaza kız çocukları için zaman zaman bir ikincisi daha eklenir: "Roman okuma! Ayıptır! Yüzün gözün açılır!" Çocuklarına bu ihtiraz kayıtlarını koyan ebeveyn nazarında roman her halükârda tehlikeli, uzak durulması ehven, faydası zararından çok bir "deformatör"dür.

###### c. Değerlerden Uzaklaştırma

Çoğunlukla ideolojik yönlendirmelerin güdümündeki edebî eserler tarihin ve geleneğin zenginleştirdiği ve çoğunlukla kültür kavramı içinde ele alınan toplumsal değerlerin yıpranmasına ve insanların kendi toplumuna yabancılaşmasına sebep olabilmektedir.

Bu yabancılaşma ve yaşanan hayatın dayandığı değerlerden uzaklaşma ihtimali, yalnız halktan değil, bir döneme kadar, aydın kesimden birtakım isimlerin bile, roman okumaya, özellikle değişime ve

etkileniše daha fazla açık yönleriyle kadınların ve genç kızların roman okumasına menfi bakmalarını, onları roman okumaktan uzak tutmaya çalışmalarını doğurmuştur (Andı, 2010: 47).

#### **d. Yoldan Çıkarma**

“Edebi eserlerin ‘hayat kaydırıcı’ özelliğinden bahsetmek mümkündür. Söz, romanın bu ‘hayat kaydırma’ özelliğine gelip dayanınca, aklımıza ilk gelen Donkişot olacaktır. Cervantes'in bu sevimli kahramanı da şövalye romanları okuya okuya, bunların tesirinde kalarak yoldan çıkar ve ‘kaymış’ bir hayatı sürmeye başlar” (Andı, 2010: 14).

Andı konuyla ilgili değerlendirmelerini şöyle sürdürür: Edebi eserlerin etkisine bağlı olarak “hayat kaydırıcı” yönü “Sessiz Ev”de karşımıza çıkmaktadır.

Orhan Pamuk'un *Sessiz Ev*'inin kahramanlarından Selahattin Darvinoğlu, okuduğu materyalist Batılı yazarların kitapları neticesinde ateist olmuştur ve bu ateist doktor, karısı dindar Fatma Hanım'a göre "üç kitapla yoldan çıkarılabilecek bir çocuk"tur. Çünkü "Şeytan ancak bir çocuğu bu kadar kandırabilir (Pamuk, 1990: 21).

#### **e. Sapkınlık Vasıtası Olma**

İslam dininin varlık bulmasından önce Arap yarımadasında edebiyata, daha da özelde şiire o kadar önem verilmiştir ki bir kavmin büyüklüğü ve önemi neredeyse edebî vasfı gelişmiş kişilerin seviyesiyle ölçülür hale gelmiştir. Hal böyle olunca da bu kavimler arasında daha fazla yer edinmek ve böylece daha da üst bir noktada bulunmak arzusuyla edebî söyleyişin abartı sınırları zorlanmış ve yalan ve yanılsa meyletme hali artmıştır. Bu durum ise edebiyatın sapkınlık vasıtası olması anlamına gelmektedir.

Hiz. Muhammed'in (SAV): "Şurası muhakkak ki beyanda sihir vardır, şurası da muhakkak ki şiirde de hikmetler vardır" buyurması, şiirin alelade sözden üstün yönlerine gönderme yaptığı gibi, zannımca onun kayma noktalarını da nazara vermektedir. Kur'ân'da şairler; bir açıdan büyücüler, sapkınlık, çapkınlık, yalancılar, sihirbazlar ve kâhinlerle iç içe zikredilmektedir. [...] Ayetlerde şair sözünün yalanla bağlantısına dikkat çekilmesine karşılık Hak sözünün hakikat oluşuna yapılan vurgu, vahyin duru ve berrak kaynağını hatırlatmak içindir. (Dönmez, 2013: 252)

#### **4.6.2.2. Kimlik-Kişilik Boyutu**

##### **a. Güdümlü Kılma**

Güdümlü Edebiyat (Alm. Tendenzdichtung, Lat. Amaç, niyet ani.): Sanat dışı bir amacı ön plana alıp sanatsal biçimlemeyi bu amaca araç yapan edebiyat (Aytaç, 2003: 344) olarak tanımlanmıştır.

Buna bağlı olarak edebiyatın belli anlayışların doğrultusunda kimlik ve kişilik kazandırma noktasında güdümlü bir biçimde kullanılabilmesinin mümkün olduğunu söyleyebiliriz.

## 5. EDEBİYATIN EĞİTİM İÇERİĞİ

Edebiyatın tanımını yapmanın veya muhtevasını belirlemenin zor olduğunu daha önceki bölümlerde ifade etmiştik. Bu zorluğun temelinde edebiyatın konu olarak ele aldığı alanın genişliği de vardır. Bu genişliği kuşatıcı bir tanımlamada bulunmanın zorluğundan olsa gerek Todorov (2001: 9) edebiyatı anlama gayretini “ uçurumuna dalma” ifadesiyle dile getirmiştir.

Edebiyatı tanımlamak ne kadar zor olursa olsun elbette birtakım tanımlar ortaya konmuştur. Bu tanımlamaların merkezinde ise çoğunlukla insan ve onun içinde yaşadığı hayat vardır. “Hiçbir edebî eser düşünülemez ki, insanın şu veya bu yönüne ışık tutmasın; hiçbir insanî mesele düşünülemez ki, şu veya bu seviyede edebiyat eserine girmemiş olsun” (Çetişli, 2006: 82).

İşte bu genişliğin içinde bir de insanı, edebiyatla eğitmek konusu vardır. Çünkü araştırıldığında görülecektir ki “edebi eserlerin büyük bir bölümü, insanları çeşitli bakımlardan eğitmek amacıyla yazılmıştır” (Kavcar, 1999: 3). “Mevlâna’nın Mesnevî’si, Nâmık Kemal’in piyesleri, Mehmet Akif’in Safahat’ı gibi edebî eserlerin önemli bir kısmı insanlara ahlâk ve terbiye kazandırmak” (Acar, 2010: 88) ve bu yolla insanları eğitmek için kaleme alınmışlardır.

### 5.1. Eğitici Türler

Söz konusu türleri önceki bölümde değerlendirmiş olduğumuzdan burada tekrar ele almayacağız.

### 5.2. Eğitici Özelliğiyle Öne Çıkan Türk Edebiyatı Eserleri

Türk edebiyatının en eski çağlarından başlayarak günümüze kadar ortaya konulmuş eserlerde dile getirilen hususların bir kısmı eğitimin amaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Son yüzyılda edebiyat tarihi araştırmalarında iyiden iyiye yerini alan “çocuk ve gençlik edebiyatı” bunun en iyi göstergesidir.

Biz bu bölümde tarihi süreci de dikkate alarak eğitici özelliği bulunan eserlerden öne çıkanları tanıtarak edebiyat ile eğitimin ilişkisini farklı bir açıdan sunmaya çalıştık.

Bilindiği gibi öteden beri ortaya konulmuş olan eserler oluşturuçuları bakımından anonim ve ferdi karakterdedir.

#### 5.2.1. Anonim Eserler

Anonim ürünler bir kişiye ait olmaksızın müştereken oluşturulmuş eserlerdir. Bu eserler de eğitici içeriğe sahiptir. Atasözlerinden masallara, türkülerden efsanelere kadar birçok eser tipi başkaca özellikleri yanında eğitici, yönlendirici unsurları da bünyelerinde bulundurlar. Bunlardan atasözleri gibi bazıları ise tamamen bir eğitim işlevine sahip olup doğrudan birer hayat düsturu niteliği gösterirler.

Anonim eserler, sahibi başlangıçta var olsa bile zaman içinde sahibi unutulmuş,

bazen de başlangıçtaki biçimine göre birtakım değişimlere uğramış, belli bir süreden sonra milletin ortak duygularının ifadesi şeklinde varlığını sürdürür hale gelmiş olan ve daha çok halk edebiyatı içinde yer edinmiş olan edebî ürünlerdir.

Bu ürünler uzunca geçmişe sahip, güvenilirliği tecrübe edilmiş eserlerdir. Dolayısıyla bu ürünler eğitici niteliklere sahip olması mümkündür.

En geniş ve en genel anlamıyla eğitim; çocuk olsun, genç olsun, insanda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır. Eğitimin işlevi, topluma sağlıklı bir uyum yapabilmesi için insanı etkilemektir. Bu etkileme geçmişteki sosyal ve ulusal değerleri tanıtır ve benimsetme, değerler ve hüneler kazandırma yoluyla olur. Çağdaş eğitimin amacı, dünü koruyarak yarını güven altına almaktır (Kavcar, 1999: 1).

Konunun özeti sayabileceğimiz, Pilancı'nın (1998: 20) konuyla ilgili dile getirdiği değerlendirmelerini aktarmanın yerinde olacağı düşüncesindeyiz:

Halk edebiyatına ait ürünlerin eğitimin çeşitli evrelerinde kullanılmasıyla çocuk ve gençlere kazandırılacak beceriler şöyle sıralanabilir:

- Okuma, anlama ve anlatma yeteneği gelişir,
- Sözcük dağarcığı zenginleşir,
- Anadilini daha güzel kullanılır,
- Gelişen dil aracılığıyla bilgi edinmesi daha kolaylaşır,
- Öğrenme isteği artar,
- İyi ve yararlı ile kötü ve zararlıyı tanır,
- İçinde bulunduğu toplumun değer yargılarını benimser,
- Eleştirmeyi ve eleştiriye saygı göstermeyi öğrenir,
- Doğa, insan ve toplum sevgisi gelişir,
- Aile, ülke ve ulus sevgisi gelişir,
- Dramatizasyon ve resimleme çalışmalarına olanak sağlar. (Pilancı, 1998: 20)

Dolayısıyla anonim eserlerin de eğitim çalışmalarında kullanılmaya müsait olduğu söylenebilir.

### 5.2.1.1. Dede Korkut Hikâyeleri

Dede Korkut Kitabı (kendi adıyla Kitab-ı Dedem Korkud Ala Lisan-ı Taife-i Oğuzhan), Oğuz Türklerinin bilinen en eski epik destanlarından biridir. 15. ve 16. yüzyılda yazıya geçirilmiştir. Dede Korkut Kitabı'ndaki hikâyeler tarih boyunca dilden dile, anlatıcıdan anlatıcıya aktarılan bir sözlü gelenek ürünüdür.

Dede Korkut Kitabı, Oğuznamecilik geleneğinin en önemli eserlerinden biridir. İhtiva ettiği atasözü, deyim, ağıt, alkış-kargış örneklerinin yanı sıra, eski Türk gelenekleri, inanışları ve pratiklerini sunması bakımından önemlidir. (Aça, 2010: 103).

Dede Korkut içinde geçen hikâyelerin yazılma aşamasından çok önce teşekkül etmeye başladığı bilinmektedir. 15-16. yüzyıllarda yazıya geçirildiği kabul edilen

Dresten ile Vatikan nüshaları vardır (Aça, 2010: 103). Dede Korkut Kitabı on iki destansı hikâye ile bir mukaddimeden oluşmuştur. Hikâyelerde, destandan halk hikâyeciliğine geçiş döneminin ürünü olduğu için destan ve masal unsurlarına da rastlanmaktadır.

Bütün hikâyelerde rol alan Dede Korkut, Oğuzların Bayat boyundandır. Onun diğer Oğuzlardan farklı olarak olağanüstü özellikleri vardır. [...] Yine bu hikâyelerde Dede Korkut'un velilik özelliği de görülmektedir. [...] Dede Korkut'un bu hikâyelerdeki en önemli işlevinin “*yol göstermek*” olduğu [...] rahatlıkla görülebilir. Ayrıca Dede Korkut'un ata binişinden, at sürüşünden onun Alp Tipi özellikleri de taşıdığını görmekteyiz. (Arı, 2010: 277).

Bu hikâyeler olayların sıradan anlatımından ibaret değildir. Dönemin kültür yaşamını, zihniyet yapısını, dil özelliklerini yansıtması bakımından önemlidir. Bunların yanı sıra bu hikâyelerin bir eğitim değeri taşıdığını da söylemek mümkündür.

Yalçın ve Şengül Dede Korkut Hikâyeleri'nde aile, toplum ve çocuk ekseninde eğitim için öne sürülen birçok değer mevcut olduğunu belirttikten sonra çocuk eğitimi açısından hikâyelerin taşıdığı mesajları, “aile ve toplumun çocuğa bakı eksenini”, “çocuğun, aile ve topluma bakış eksenini”, “çocuğun iç dünyasında oluşturduğu bilinç eksenini” içerisinde değerlendirmişlerdir. (Yalçın ve Şengül, 2004: 210).

Yalçın ve Şengül'ün değerlendirmelerinden hareketle Dede Korkut Hikâyeleri'nin çocuk eğitimi açısından öne sürdüğü değerler ve ortaya çıkarmak istediği tip üzerine şu çıkarımlarda bulunmak mümkündür:

1. Çocuk, toplum içerisinde kabul görmek ve bir değer olmak istiyorsa, muhakkak, toplum töresindeki unsurları benimsemeli ve bir toplum normu olan, büyüklere karşı saygıyı ve itaati elden bırakmamalıdır. Çünkü itaat etmeyen ve toplum değerlerini benimsemeyen birey, dışlanır ve hiçbir zaman “Biz” olamaz.

2. Aile ve toplum, kendi değerlerine duyarlı bireyler yetiştirmek istiyorsa, öncelikle bünyesinde barındırdıkları çocuğa, belli bir yaştan sonra bir yetişkin gibi davranmalıdır. Çocuğu bir yetişkin gibi görmek, onu, düzenli bir ergenlik ve benlik kazanma devresine itecektir. Bilinçli bir şekilde uygulanacak olan yetişkin gibi davranma süreci, çocuğa, toplumda müspet bir kimlik sunacak ve onu, toplum açısından faydalı bir birey haline getirerek, onun kimlik bunalımı yaşamamasını engelleyecektir.

3. Aile ve toplum, kendi iç dinamiği olan çocuklara, hiçbir zaman kendi normlarını kabul ettirmek için şiddet uygulamamalıdır. Çünkü Tepegöz olayında da gördüğümüz gibi, şiddete maruz kalan çocuğun, topluma ve çevresine vereceği tepki sadece şiddet olacaktır. Bu yüzden, doğumdan ölüme kadar devam eden bir süreç olan eğitimde, aile ve toplum, çocuğa, şiddet uygulamadan, onu, tüm kusurlarıyla geç olmadan kucaklanmalı ve sahiplenmelidir.

4. Çocuğun yetişmesinde, aile yaşantısı çok önemlidir. Çünkü toplumun en küçük birimi olan ve toplumun kalıtsal özelliklerini en iyi şekilde taşıyan aile, çocuk için karşılaşılan ilk modeldir. Bu yönüyle, çocuğun dünyasında, aile, bir okul olduğu için, çocuk, kendine anne ve babayı bir model ve bir öğretmen olarak görmektedir. Bu yüzden, çocuğun karşısında bir model olan aile, tüm yaşantısıyla bir rehberlik servisi gibi olmalıdır.

Çocuğun eğitimi açısından aile, kazandıracığı değerler için kendisine bir çizgi belirlemelidir. Öyle ki, Dede Korkut, ailelerin belirleyeceği yaşantı çizgisinin önemini şöyle dile getirmektedir:

“Kız anadan görmeyince öğüt almaz

Oğul babadan görmeyince sofraya çekilmez”(Ergin, 1984: 16)

5. Çocuğun gelişimi açısından, ailenin ve toplumun, çocuğu sahiplenmesi yeterli değildir. Bu desteğin yanında, çocuğa, yapmış olduğu iyi işlerden dolayı pekiştirici de verilmelidir. Çünkü çocuğun, aldığı pekiştiriciler doğrultusunda yapmış olduğu güzel şeyleri tekrarlaması, onun gelişimini olumlu yönde sürdürmesini sağlamaktadır.

6. Çocuğa, aile ve toplum, yersiz müdahalelerde bulunmamalıdır. Çünkü çocuk, belli bir zamandan sonra hareketlerinin sınırlandırılmasından hoşlanmaz. Ayrıca hareketleri kısıtlanan ve sürekli kendi kararları dışında yönetilen çocuklar, toplum içerisinde, silik karakterlere sahip bireyler haline gelirler.

7. Aile ve toplum, çocuğun, sorunlarını kendi yöntemleri ile çözmesine izin vermeli ve onun hareketlerini sınırlandırmadan, cesaretini denemesine olanak sağlamalıdır. Çünkü çocuk, belli bir zamandan sonra artık çocuk değil, oyuncağını bırakmış bir yetişkin gibidir. Bu yüzden, çocuğa, özgürlüğü verilmeli ve başkaları tarafından yönetilen bir robot olmaktan kurtarılarak “Düşünen İnsan” rolüne büründürülmelidir.

8. Aile ve toplum, yetiştireceği bireye, güven aşlamak zorundadır. Çünkü atlı-göçebe bir toplumda yetiştirilmek istenen çocuk, aktif bir yapıya sahip olmalıdır. Çocuğa kazandırılmak istenen aktiflik de ancak çocuğa verilecek olan güvenle atışlanmaktadır.

9. Türk toplumu, atlı-göçebe yapısı itibariyle hareketli ve aktif bir toplumdur. Bütün bireyler yaşamın içerisinde, yaşama aktif olarak katılmaktadırlar. Bu yüzden, toplumdaki diğer bireylere nazaran çocuk, daha da dinamik ve enerjik bir yapıya sahiptir.

10. Çocuğun öğrenmesi de kendi yapısı gibi durağan değil, aktif bir katılımı olur. Türk toplumunda, çocuk da, öğrenmesi gereken bütün olayların içinde olmalıdır. Çünkü sözle ve nasihatle tam öğrenme sağlanamaz. Çocuğa, birebir yaşamış olduğu çevredeki materyalleri kullanması ve yaşayarak öğrenmesi öğretilmelidir. (Yalçın ve Şengül, 2004: 221-223).

## 5.2.2. Ferdi Eserler

Türk edebiyatında ferdi eserler, az sayıdaki bazı örnekleri hariç tutacak olursak edebiyat tarihinde “İslam Öncesi” devrin ardından gelen ve “İslamî Dönem” diye bilinen devrede vücut bulmaya başlamıştır. Bu da 12. yüzyıl ve sonrasına tekabül etmektedir.

### 5.2.2.1. Kitabeler

Kitabeler deyince akla ilk gelen eserler Göktürk Yazıtları olarak da bilinen

Orhun Kitabeleri (Orhun Anıtları) dir.

Türklerin bilinen ilk alfabesi olan Göktürk alfabesi ile Göktürkler tarafından yazılmıştır. Bilge Kağan ve Kültigin Yazıtları'nı Yolluğ Tigin yazmıştır. Yolluğ Tigin aynı zamanda Bilge Kağan'ın yeğenidir. Yazıtlar 1889'da Moğolistan'da Orhun Vadisi'nde bulunmuştur. Yazıtların yazılış tarihleri 8. yüzyılın başlarına (732 ve 735) tekabül etmektedir (Ergin, 2002: 16-22).

Orhun Yazıtlarının içeriğinde “devlet anlayışı ve vatan sevgisi, devlet adamlarının ve halkın sorumlulukları, Çin'in Türk devletlerini yıkma çabaları, geçmişteki olaylardan ders çıkarma, geleceğe yönelik öğütler, bağımsızlığın önemi” gibi konuların olduğunu söyleyebiliriz (Banarlı, 1998: 57-65).

Göktürk Devleti zamanında kurumsallaşmış bir eğitim anlayışı bulunmadığından daha çok edebiyat ve tarih araştırmaları açısından incelenen bu kitabelerde de eğitim içeriğinin bulunduğu kanaatindeyiz:

Orhun Anıtları'nın Türk eğitim tarihinde büyük önemi vardır: Anıtlarda, bilgelik, alplık, iyi ve başarılı hükümdarların özellikleri olarak belirtiliyor. [...] Bilgisiz, yani iyi bir yönetim bilgisine sahip olmayan, toplumun gerçek çıkarlarının nerede bulunduğunu ve bunun nasıl sağlanacağını bilmeyen hükümdarlar [...] toplumsal çözülmeye ve bağımsızlığın kaybedilmesine neden olurlar.

Anıtlarda, Türk milletinin, geçmişteki felâket ve yıkımlarından ders alması, bağımsız yaşamının değerini bilmesi, bazı olumsuz davranış ve alışkanlıklarını bırakması gerektiği üzerinde durularak bir özeleştirici de yapılıyor. / [...] Anıtlarda, daha sonra gelecek Türk hükümdarlarına ve sonsuza kadar Türk milletine bağımsız ve mutlu yaşama ile ilgili bir *tarih dersi* veriliyor. Millet bunları öğrenip "bilmesi" isteniyor. Bu bilgilerin kalıcı olmaları için taş üzerine yazıldığı belirtiliyor. Böylece, Bilge Kağan'ın, Türk milletinin ilk siyasal eğitimcilerinden biri olarak değerlendirilmesi gerekir (Akyüz, 2013: 12-13).

Bu bakımdan denebilir ki Orhun Yazıtları edebî ve tarihî özelliği barındıran ilk yazılı eserler olması kadar aynı zamanda ilk eğitici yazılardır.

### 5.2.2.2. Kutadgu Bilig (Yusuf Has Hacib)

Kutadgu Bilig, 1069 yılında Balasagunlu Yusuf Has Hacib tarafından yazılmış ve o dönemin Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han'a sunulmuştur. Kelime anlamı itibarıyla Kutadgu Bilig, “mutluluk veren bilgi” anlamındadır. Devlet yönetimiyle ilgili bilgileri de içerir (Banarlı, 1998: 230-234).

Kutadgu Bilig, devlet yönetimine ilişkin görüşler taşımakla ve hükümdara öğütler vermekle her şeyden önce bir siyasetname'dir. Kutadgu Bilig, aynı zamanda, insanların iki dünyada da mutluluğunu sağlamayı amaçlayan bir ahlâk ve davranış kitabıdır. Eser, çocuk eğitimiyle ilgili görüşlere de yer verdiği için konumuz bakımından



ayrı bir önem taşır. Nihayet o, Türklük bilgisinin (dil, edebiyat, kültür, İslâmiyet'e geçiş dönemindeki değerler vs.) de bir abidesidir. (Akyüz, 2013: 31)

“Kutadgu Bilig’le, ahlâkî davranışın, mutluluğun temel şartı olarak bilgili olmak gösterilir. İnsan ancak bilgi sahibi olursa uygun davranışları anlar, yapar, mutlu olur. Bilginin gereği her yerde önemle belirtilmiştir” (Akyüz, 2013: 34).

Yusuf Has Hacıp, “Kutadgu Bilig adlı eserini olgun insan kavramı ve tarifi üzerine kurmuştur. Eserinde; okumayı, güzel yazmayı, yabancı dil öğrenmeyi, şiir yazmayı, edebiyatla ilgilenmeyi; matematik, geometri, tıp gibi bilimlerle uğraşmayı kısacası her türlü eğitim ve öğretim faaliyetini teşvik etmiştir” (Yaşayan ve Topçu, 2012: 39).

Kutadgu Bilig'in çeşitli yerlerinde çocuk eğitimine ilişkin görüşler ileri sürülmüştür. Örneğin, daha anlaşılır olabilmesi için günümüz Türkçesiyle Aytoldı, Ögdülmiş'e şöyle der:

Baba, oğlunun yetişmesi için emek verirse  
Oğlu o terbiye altında iyi yetişebilir.

Baba çocuğunu sıkı bir terbiye altında yetiştirirse  
Annesi, babası bundan mutluluk duyar.

Eğer onu sıkı terbiye ile yetiştirecek biri bulunmazsa,  
O çocuk heder olur, artık ondan ümidi kes.

Kimin çocukları naz içinde yetiştirilirse  
Ona ağlamak düşer, keder onun alınyazısıdır.

Baba çocuğunu küçüklüğünde başıboş bırakırsa  
Kabahat ve suç çocukta değil, babadadır.

Çocukların tavrı kötü ise, bunu baba yapmıştır  
Çocuğu iyi olmaktan mahrum eden odur.

Baba çocuğuna sıkı terbiye ile her şeyi öğretirse  
Çocuk yetişip büyüyünce sevinir.

Çocuklara fazilet ve bilgi öğretmeli  
Böylece iyi ve güzel yetişirler. (Akyüz, 2013: 34)

Yukarıdaki beyitleri incelediğimizde dile getirilen ifadelerin doğrudan doğruya eğitim içeriğine sahip olduğunu görmekteyiz.

Kutadgu Bilig’de geçen eğitimle ilgili sözlerden bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

- Akıl, karanlık gecede bir meşale gibidir.

- Bilgi ve fazilet öğren, ona hürmet et. Bu fazilet sonra sana da hürmet temin eder.
  - Bütün hürmet ve itibar, akıl içindir; akılsız adam bir avuç balçık gibidir.
  - Ey baba olan, çocuğunu sıkı terbiye et; arkadan gelenler sana gülmesinler.
  - İki türlü insana insan derler: Biri öğrenen, biri öğreten.
  - İnsan bilmezse öğrenir, bilir; bildikten sonra arzusuna kavuşur.
  - İnsan, bilgiyi ve fazileti öğrenebilir; fakat insan, akıl ile birlikte doğar.
  - İnsan, öğrenerek âlim olur; bilgi sahibi olduktan sonra her işi yoluna girer.
  - İnsanları iyi seçebilmek için akıllı olmak lazımdır.
  - İnsanlık adını taşıyabilmek için iki şey lazımdır: Biri merhametli olmak, biri de cömert olmaktır.
  - Kim çocuklarını naz içinde yetiştirirse o kimseye ağlamak düşer; keder, onun için kaçınılmazdır.
  - Oğlu başıboş dolaşmaya bırakma; başıboş kalırsa her tarafa gider ve yazık olur.
  - Oğul kıza bilgi edep öğret; bu, her iki dünyada onlar için faydalı olur.
  - Söz, bilerek söylenirse bilgi sayılır; bilgisizin sözü kendi başını yer.
- (Yaşayan ve Topçu, 2012: 38)

### 5.2.2.3. Divânü Lügati't-Türk (Kaşgarlı Mahmut)

Divân-ı Lügati't-Türk, Kaşgarlı Mahmut tarafından Bağdat'ta 1072-1074 yılları arasında yazılan Türkçe-Arapça bir sözlüktür. Türkçenin bilinen en eski sözlüğü olup, Orta Asya yazı Türkçesi hakkında var olan en kapsamlı ve önemli dil kitabıdır. El yazması nüshası 638 sayfadır ve yaklaşık 9000 Türkçe kelimenin oldukça ayrıntılı Arapça açıklamasını içerir. Ayrıca Türklerin tarihine, coğrafi yayılımına, boylarına, lehçelerine ve yaşam tarzlarına ilişkin kısa bir önsöz ve metin içine serpiştirilmiş bilgiler mevcuttur (Banarlı, 1998: 253-256).

Türkçenin dil özelliğinin tarihî geçmişi ve Türk kültür tarihi incelendiğinde öncelikli olarak incelenmesi gereken bir eserdir. Çünkü “Kaşgarlı Mahmut dilin ve kültürün birbirinden ayrılmaz unsurlar olduğunu savunmuştur” (Yaşayan ve Topçu, 2012: 39).

Öte yandan Kaşgarlı Mahmut, dil öğretimi konusunda başarılı bir yöntem izlemiştir. Yönteminin başlıca özellikleri şunlardır:

1. Medreselerde yapıldığı gibi önce ve hemen her zaman sadece kural verme değil, ilkin çok sayıda örnekten hareket edip kurala ulaşma yolunu izlemiş ve günümüz yabancı dil öğretiminde benimsenen bir yöntem uygulamıştır.

2. Dil öğrenmede örneklerin, metinlerin önemini çok iyi görmüş, örneklerini günlük hayattan, atasözlerinden, şiiirlerden derlemiştir.
3. Dil öğretirken, Türk kültürünü de tanıtmaya amacını gütmüş, bu konuya özel bir önem vermiştir.
4. Dil öğretiminde tekrarın önemini çok iyi kavradığından, önceden geçen bir kuralı gerektiğinde hatırlatmaktan çekinmemiştir.
5. İzlediği bu başarılı yöntemleri buluncaya kadar çok çaba harcayan yazar, iki yıl içinde eserini üç kez yazıp beğenmemiş, dördüncü kez yazmıştır. Böylece, o, eser yazma yöntemi konusunda da bize yol göstermektedir (Akyüz, 2013: 38).

Akyüz'ün verdiği bu bilgileri de dikkate aldığımızda Divan-ı Lügati't-Türk'ün özellikle dil eğitimi yönünden kendi dönemi içinde önemli bir işlevi yerine getirdiğini söyleyebiliriz.

#### 5.2.2.4. Divan-ı Hikmet (Hoca Ahmed Yesevi)

Divan-ı Hikmet'in eğitime bakan yönünü görmeye Akyüz'ün ifadeleri bizlere yol gösterici mahiyettedir:

Ahmet Yesevî (11037-1166): İlk Türk tarikatını kurmuş, Divan-ı Hikmet adındaki eseri ile etkilerini geniş yörelerde yüzyıllarca sürdürmüştür. Bu kitaptaki parçaların konuları şöyledir: Dervişliğin faziletlerine ilişkin övgüler, İslâmî hikâyeler ve dinî ahlâkî sonuçları, Peygamberin hayatı ve mucizelerine ait parçalar, dünya hayatından yakınmalar, kıyametin yaklaştığını hatırlatan sözler, Cennetin vasıfları, Cehennem korkunç sahneleri.... Böylece Divan-ı Hikmet derin ve şairane bir tasavvuf eseri olmaktan çok dinî ve ahlâkî öğütler, hikâyeler, tarikat usullerine ait öğretici şiiirlerden meydana gelmiş, sade bir ahlâk kitabı niteliğindedir (Akyüz, 2013: 38).

İnandıklarını, öğrendiklerini çevresindeki insanlara anlayabilecekleri bir dil ve alıştıkları şekillerle aktarmaya çalışmıştır. Çevresindekilere din kurallarını, tasavvuf esaslarını öğretmeye çalışmış; İslamiyet'i Türklere sevdirmek, Türkler arasında yayılıp yerleşmesini sağlamak asıl amacı olmuştur (Yaşayan ve Topçu, 2012: 39).

Anlaşıyor ki Hoca Ahmet Yesevî, yazdığı eserleri edebî hünerini göstermekten ziyade insanlara birtakım dinî ve ahlâkî bilgileri ulaştırarak onları eğitmek için yazmıştır.

#### 5.2.2.5. Nasreddin Hoca Fıkraları

Daha önce de ifade edildiği gibi eğitime, öğretime ait birtakım konuların anlatımında zaman zaman monotonlukların yaşandığı hep söylenir ve bunun ortadan kaldırılabilmesi için ders konusuna renk katabilecek anlatımlara yer verilmesi tavsiye edilir ki bu konuda akla ilk gelen isimlerden biri hiç şüphesiz Nasreddin Hoca'dır.

Nasreddin Hoca'nın hayatı, kişiliği ve en önemlisi de onun fıkralarındaki eğiticiliği daha net görebilmek adına şu değerlendirmeler önemlidir:

Nasreddin Hoca (d. 1208 - ö. 1284), [...] Orta Çağ döneminde [Akşehir](#) ve Konya'da, Selçuklu veya Osmanlı Devleti döneminde var olduğuna inanılan mizah figürü. Nasreddin Hoca, komik hikayeleri ve [fıkralarıyla](#) hatırlanan ve aynı zamanda popülist bir filozof olan bilgeydi. Kendisi çoğunlukla hazırcevaplığı ile tanınır.

Yakın Doğu, Orta Doğu ve Orta Asya'nın birçok ulusu Nasreddin Hoca'yı sahiplenir. Nasreddin Hoca çeşitli kültürlerde adı daha farklı yazılır, Nasreddin'i genellikle "Hoca", "Molla" ya da "Efendi" isimleri izler. İtalya'da Sicilya adasında halk arasındaki ufak fıkralarda devamlı ismi geçen "Giufà" da Nasreddin Hoca hikâyelerinden alınmış olduğu bilinmektedir.

Akşehir'de büyük din adamı ve değerli zat "El-Mevla Hazret Şeyh Hoca Nasreddin" in kabri vardır. Kendisi Akşehirlidir. Gazi Hüdavendigâr'a yetişip, Yıldırım Han zamanında şöhret bulmuştur. Fazilet sahibi olup, hazırcevap, keramet sahibi, filozof, din ve dünya işlerini birlikte ve eksiksiz yürüten büyük bir zat idi. Timurlenk ile bir toplantıda bulunmuştur. [Timur](#) Han, O'nun şerefli sohbetlerinden hoşlanırdı. Bu sebeple, o büyük bilginin hatırı için Akşehir'i yağma ettirmemiştir. Büyük hocanın sözleri ve latifeleri, bütün lisanlarda atasözü olarak söylenir. [...] Yıldırım Han'ın vefatından sonra, Çelebi Sultan Mehmet zamanında dünyadan göç etmiştir. Akşehir dışındaki kubbeli türbesine defnolunmuştur. Dört tarafı parmaklıkla çevrilidir (wikipedia.org).

Nasreddin Hoca, topluma ve toplum değerlerine bakışı ile bir sosyolog, insan ruhunun derinliklerine nüfuz edişi ile bir psikolog, dilimizde duygu ve inceliği nüktede buluşturması ile bir nüktedandır. Onu günümüze kadar getiren, sadece kendi kültürümüzde değil bütün dünyada yaşatan fıkralarıdır. Kıvrak bir zekânın ve keskin bir dehanın ürünü olan fıkralarda asıl konu insandır. Onun gülünç tarafları, yanlışları, nefsanî tutumları, zaafı, hataları, çaresizlikleri, tebessümleri, insanî ilişkileri mizahî çerçeveden ele alınır (Batur, Sır ve Bek, 2012: 583).

Böylesi özellikleri olan Nasreddin Hoca'nın eğitici yönü de hemen ortaya çıkmaktadır. Ama onun eğiticiliği hayatın akışı içinde ve ihtiyaçlara hemen cevaplar sunacak mahiyette tezahür etmektedir. İnsanların düşüncelerini gülme unsuruyla harmanlayarak, ama eğitimin en önemli özelliği olan istedik davranışı hazmettirerek, sağlardı. Belki de günümüzün eğitim aşamalarında en çok zorlandığı hususları o, çok rahat bir biçimde o kıvrak zekâsıyla aktarabilmişti.

Hoca'nın fıkralarında amaç sadece güldürmek değil, gülerken düşündürmektir. Bu ince nokta fıkraların değerlendirilmesinde hareket noktasıdır. Hikâyelerindeki alaylı bir söylemin aksine o,

nükteli sözleriyle insanların hatalarını fark etmesini ve bu hatalardan ders çıkartmalarını ister. Bununla beraber fıkraların doğru anlaşılıp yorumlanması için sadece Nasreddin Hoca'nın kişiliği, bilgi seviyesi değil, aynı zamanda yaşadığı ve fıkralarda anlatılan olayların geçtiği yer ve kişilerin özellikleri, o çevrenin hayat düzeni, değer yargıları -hoşgörü, alçakgönüllülük, dayanışma, yardımlaşma, doğruluk, dürüstlük, güvenilirlik gibi- da iyi bilinmelidir (Batur, Sır ve Bek, 2012: 583).

Ancak şurası bir gerçektir ki “eskiden beri halkın birçok gerçekleri; hikâyeler, masallar ve nüktelerden öğrendiği görülmektedir. En başarılı eğitimciler de, fıkraları yerinde söyleyerek onlardan derslerinde yararlanmışlardır ve yararlanmaktadırlar” (Dedebağı, 2007:103).

“Eskiden beri halk birçok gerçekleri içine alan latifeler ve masallardan daha çok ders alır. Derslerinde başarılı olmak isteyen eğitimciler de yerinde fıkralar anlatarak daha kolay ilgi çekebilirler. Bu yönüyle Nasreddin Hoca fıkraları halk eğitiminde bitmez bir kaynaktır” (Dedebağı, 2007:106).

Nasreddin Hoca fıkralarını öğrenen, bilen öğrenci; yetişkin olunca, sırası geldiği vakit herhangi bir düşünceyi örnek vererek güçlendirmek, karşısındakini inandırmak veya sözlerinde yanlışlığına tanık göstermek, herhangi bir durumu rahatlıkla açıklamak istediği zaman zorluk çekmez. Hemen hafızasındaki Hoca fıkralarından birini kullanır. Sonlarındaki nükteyle az kelimeyle çok şey ifade eder. (Dedebağı, 2007: 114)

Kaldı ki neredeyse her öğretmen bir şekilde Nasreddin Hoca fıkralarını ihtiyaç duydukça az ya da çok öğrencilerine anlatma lüzumu duymuştur. Doğrudan anlatılan konuyla ilgisi olmasa bile Nasreddin Hoca fıkralarının derse olan ilgiyi artırdığı söylenebilir.

Sadece bu fıkralar değil Hoca'nın zihinlerde oluşturulan imajı da bizzat eğitim materyali olmaya müsaittir. “Nasreddin Hoca'nın Matematik, Hayat bilgisi veya Tarih kitaplarında boy göstermesi de bu derslerin asık yüzünü gülümsemeyle donatması açısından denenmesi gereken bir yöntem olarak düşünülmelidir” (Dedebağı, 2007: 113).

### 5.2.2.6. Yunus Emre Şiirleri

Hiç tartışmasız, Türk edebiyat tarihinin evrensel noktalara ulaşmasındaki en önemli isimlerinden biri Yunus Emre'dir.

“Şiirlerinde savaşın şiddetle karşısında olan, yüreği insan sevgisiyle çarpan ve ‘Yetmiş iki millete aynı gözle bakan’ Yunus Emre'nin bazı görüş ve düşünceleri bugün için de büyük bir değer taşımaktadır” diyen Kavcar (1999: 3), bu görüşlerinin aynı zamanda eğitim çalışmalarına da ışık tutacak mahiyette olduğunu belirtir.

Yunus Emre'nin bu yönünü bir başka deyişle Türkoğlu, şu sözleriyle ifade eder: Yeryüzünün hayat kaynakları ırmaklar, insanlığın maddi ihtiyaçları için vazgeçilmezdir. Peki, ya manevi ihtiyaçları! Medeniyetlerin asıl

cephesini, mana yüzünü ayakta tutan ırmaklara da ihtiyaç vardır: Söz ırmakları. Söz ırmaklarının da etrafında tıpkı yeryüzü ırmakları gibi topluluklar kümelenirler. Ama insanlar gönülleriyle, ruhlarıyla, beyinleriyle bağlanırlar bu ırmaklara. Yeryüzü ırmaklarından daha gereklidir söz ırmakları. Söz ırmakları da yeryüzündeki muhtelif ırmaklar gibi manevi bünyemizi geliştirir, güzelleştirir. İşte onlardan biri olan Yunus, şiir diliyle söyler. "Ballar balını bulmuş", ırmağı sonsuzluk sularına karışmış; asırlardır hep akar. Aktıkça çoğalır, kıymeti artar. [...] Mevlana coşkun bir ırmak... Şiir diliyle söyler, yeşertir asırların ovalarını, yamaçlarını... Bir ırmak ki içen kanmaz, döner döner yine içer. Her yudumu ayrı lallar, iştihaklar getirir. (Türkoğlu, 2013:136 -137)

Yunus Emre'ye göre, öğrenim görmekten asıl amaç, insanın kendini tanınması, olgunlaşmasıdır. Okuyup da bu amaca ulaşamayanlar "kuru bir emek" harcamakla kalmışlardır:

İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir,  
Çün kendini bilmedin, bu nice okumaktır?

Bir başka şiirde de der ki:

İlim okumaktan gerek kendözünü bilmektir,  
Kendözünü bilmezsen bir hayvandan betersin. (Akyüz, 2013: 56)

Eğitim çalışmalarında başarılı olabilmenin yolu bilgiye “ihtiyaç duyma, yetenekli olma ve hazır olma” unsurlarına bağlıdır. (Ergün, 2013: [www.egitim.aku.edu.tr](http://www.egitim.aku.edu.tr)).

Bu konu başlığı oldukça uzun olması sebebiyle Yunus Emre'nin eğitimle ilgili düşüncelerini Ergün'ün “Yunus Emre'nin Eğitim Anlayışı” adlı çalışmasında yer alan değerlendirmeleri dikkate alarak özetle şöyle sıralayabiliriz:

1. Eğitim amacı, zihinsel, ruhsal ve bedensel gelişim sağlamaktır.
2. Eğitimin iki önemli unsuru eğitilen ve eğitendir. Eğitilen bu eğitime ihtiyaç hissetmelidir.

Aşksızlara verme öğüt, öğüdünden alır değil  
Aşksız âdem hayvan olur, hayvan öğüt bilir değil.

3. Eğitim, gerçekliğin peşinde olmalıdır. Yani Allah'ı, onun yarattıklarını tanıma gayretiyle hareket etmelidir. Böyle yapmayanlar hayata karşı kördürler:

Sağır işitmez sözü, gece sanır gündüzü  
Kördür münkirin gözü, âlem münevver ise.

4. Eğitim, mutlaka vasıflı bir eğitimciyle (tasavvufi bir mürşitle) yapılmalıdır. İnsan kendi nefsiyle mücadele etmesi, kendini eğitmesi mürşitsiz yapılamaz.

Eğer devlet gerekse akla danış  
Mürebisiz ileri varmaya iş.

5. Eğitim temiz bir ruh üzerine kurulmalıdır. Başkalarının hatalarından önce kendi hatalarımızla yüzleştikten sonra eğitim işine başlanmalıdır.

6. Eğitimin asıl amacı kişiyi kendine tanıtmaktır.

7. İlim öğrenmekten amaç kitap okumak değildir.

Dört kitabı şerheden âsîdir hakikatte

Zirâ tefsir okuyup ma'nasın bilmediler.

8. Eğitim işi gönülden olmalıdır. Eğer eğitim istendik davranışlar geliştirmekse gönülden yapılmayan, içinde sevgi ve merhamet bulunmayan bir eğitim sonuç vermez. Yunus Emre eğitimde sevgiye ağırlık veren bir yol geliştirmiş, gerçeğe ulaşmada ana metot olarak sevgiyi kullanmış, bütün gerçeklerin temeli olarak da sevgiyi almıştır.

Gevher seven gönüller yüzbin yol eder ise

Hakk'tan nasip olmazsa, nasip alası değil.

9. Eğitim sorumluluk düşüncesiyle ve iradeyle yapılmalıdır.

10. Yunus'un eğitim anlayışı tasavvufî temele dayanır. Tasavvuf eğitimi; ortak noktaları görür, farklılıkları birbirine yaklaştıracak bir hoşgörü bakışı sağlamaya çalışır. Bu farkı Yunus bir dizesinde şöyle vurgular:

Cümle yaratılmışa bir göz ile bakmayan

Halka müderris ise, hakikatte âsîdir.

11. Eğitimde bilgi amaç değil araçtır.

Okumaktan ma'na ne; kişi, Hakk'ı bilmektir

Çün okudun bilmedin, ha bir kuru emektir.

Dört kitabın ma'nası bellidir bir elifte

Sen elif dersin hoca, ma'nası ne demektir?

12. Eğitim, iletişim kurularak yapılır ve eğitim çalışmalarında kullanılan dile dikkat etmek gerekir. En iyi terbiye edici olan Allah'tır ve sözü kullanırken Allah'ın insanlara hitabı üzerinde düşünmek gerekir.

Ey sözlerin aslın bilen gel, de, bu söz nerden gelir?

Söz aslını anlamayan sanır bu söz benden gelir.

Söz karadan aktan değil, yazıp okumaktan değil

Bu yürüyen halktan değil, Hâlık âvâzından gelir.

Biz bir bahane arada, ayruk de elden ne gele?

Hakk çün emir eyler câna, bu kelecî ondan gelir.

13. Eğitimde daima iyi ve güzel söz söylemek gerekir.

14. Eğitimde söz gerektiği kadar kullanılmalı, söz gereksiz yere uzatılmamalıdır.

Onsuz sözün gör nedir, çok söz hayvan yüküdür

Ârife bir söz yeter, tende cevher var ise.

15. Eğitim; saygı, karşındakine değer verme ve yumuşaklıkla yapılmalıdır.

Sohbet cânı semirtir, hem âşıkın ömrüdür

Sohbet Çalab'ın emriyle, erenin himmetidir.

16. İnsan "en mükemmel şekilde yaratılmıştır". Öyleyse insan kendini kirletici şeyler uzak durmalıdır ki bu mükemmelliğini koruyabilsin. Bu da tasavvufî eğitimle sağlanabilir.

17. Tasavvufi eğitim insanın iç dünyasına yönelir. İnsanın iç dünyası çözülmeyen dış dünyada başarılı olabilmek mümkün değildir. Çünkü insanlar huzuru ancak iç dünyalarındaki hale göre yaşayabilirler.

18. Eğitim hoşgörü duygusuyla yapılabilir. Yunus, dervişlere öğüt olarak yazdığı bir şiirde, bu yola giren kişilerin önce gönüllerini genişletmeleri, oradaki kargaşayı silip yeniden şekillenmeye hazır olmaları gerektiğini anlatır:

Derviş gönülsüz gerektir, söğene dilsiz gerektir  
Döğene elsiz gerektir, halka beraber gerekmez.

Eğer derviş isen derviş, cümle âlem sana biliş  
Fodullığı hulka değış, arada ağyar gerekmez.

Derviş olan kişilerin miskinliktir sermayesi  
Miskinlikten özge bize mal ü mülk ü şar gerekmez.

Yunus sen gördün bir eri, artırma gördüğün biri  
Şudur budur deyü beni, derviş târumar gerekmez.

19. Eğitimin amacı olgun (kâmil, arif) insanı ortaya çıkarabilmektir. Kamil insana ulaşabilme Allah'ı bulma ile mümkündür. Kamil insana ulaşan yolun giriş kapısı kendini bilme, hatalarını bilme ve tövbe etmektir.

20. Eğitim, özgür ortamda yapılabilir ve eğitimin amacı da hür insanı yetiştirmektir.

21. Eğitim aşkla yapılmalıdır. Eğitimin amaçları zorlamayla gerçekleştirilemez ve aşkı içimize koyan Allah'tır. Bu aşkın sonucu ise kardeşliktir.

İlim hod göz hicâbıdır, dünya-âhiret hesabıdır  
Kitab hod aşk kitabıdır, bu okunan varak nedir?

Erenler buna kalmadı, vardı yoluna durmadı  
Hakk'ı gerçek sevenlere cümle âlem kardeş gelir

22. Eğitime ihtiyacını, eğitilme duygusunu Allah vermiştir.

23. Eğitim arif insana ulaşmak için yapılmalıdır. Arif insanın özellikleri ise yedi maddede toplanmıştır: Cümle milleti yermemek, herkese hoşgörü ile bakmak, Nefsine kul olmamak, onu semirtmemek, devamlı kontrol altında tutmak, Bütün heveslerden geçmek, hedefine, hiç bir şeyden etkilenmeden gitmek, Bütün dünyadan, dünyanın insanı bozan özelliklerinden vazgeçmek.

24. Eğitilen kişi Allah'ın büyüklüğüne sığınarak özgüvenle eğitim çalışmalarına katılmalıdır.

25. Eğitimin rehber kitabı Kur'an-ı Kerim'dir. (Ergün, 2013: [www.egitim.aku.edu.tr](http://www.egitim.aku.edu.tr))

Bu başlığı eğitim adına yorumlanmaya ve faydalanılmaya son derece açık olan Yunus'un şu şiirleriyle tamamlamanın yerinde olacağını düşünüyoruz:

### **Bir Söz**



Keleci bilen kişinin yüzünü ağ ede bir söz  
Sözü pişirip diyenin işini sağ ede bir söz

Söz ola kese savaşı söz ola bitire başı  
Söz ola ağulu aş bal ile yağ ede bir söz

Kelecilerin pişürgil yaramazını şeşürgil  
Sözün usula düşürgil dimegil çağ ede bir söz

Gel âhı ey şehriyâri sözümüzü dinle bari  
Hezâr gevher ü dinârı kara taprağ ede bir söz

Kişi bile söz demini demeye sözün kemini  
Bu cihân cehennemini sekiz uçmağ ede bir söz

Yürü yürü yolun ile gâfil olma belin ile  
Key sakın key dilin ile canına dağ ede bir söz

Yûnus şimdi söz yatından söyle sözi gayetinden  
Key sakın o şeh katından seni ırağ ede bir söz

Yunus Emre

(Erşahin, 2012:21)

### **Yunus Hak Tecellîsin Şâir Dilinden Söyler**

Nasihat kandilinden bir işaret göründü  
Tenin içinde cânım ondan yana süründü

Nefsimin ejdahâsı döndü bana hamletti  
Kanaat hay demezse hakîkattir yer şimdi

Kanaati yâr edin uyma nefis dileğine  
Eresin hakikate yerin buldun dur şimdi

Kanaat dediğini eğer sen tutmaz isen  
Nefsine uyar isen sergerdan ol var şimdi

Yûnus Hak tecellîsin şâir dilinden söyler  
Canda gevher var ise Hak'tan yana yüründü  
Yunus Emre

(Erşahin, 2012:25)

### **5.2.2.7. Mesnevi (Mevlana)**

Türkoğlu'nun (2013: 136-137) söz ırmakları adı altında Türk kültür tarihinin

önemli isimlerinden söz eden ifadelerini bir kez hatırlamak ve Mevlana'nın eğitim yönüne bu pencereden bakmak yerinde olur:

Yeryüzünün hayat kaynakları ırmaklar, insanlığın maddi ihtiyaçları için vazgeçilmezdir. Peki, ya manevi ihtiyaçları! Medeniyetlerin asıl cephesini, mana yüzünü ayakta tutan ırmaklara da ihtiyaç vardır: Söz ırmakları. [...] Mevlana coşkunun bir ırmak... Şiir diliyle söyler, [...] Bir ırmak ki içen kanmaz, döner döner yine içer. Her yudumu ayrı lallar, iştiaklar getirir.

Böylesi büyük bir öneme sahip olan kişiliklerin eğitimden uzak kalması mümkün değildir. Çünkü onlar aynı zamanda eğitime de yön vermişlerdir.

Mevlana'nın eğitici kişiliğiyle ilgili olarak Ergün (1991: 4) şu değerlendirmelerde bulunur: "Bütün hayatı boyunca hep öğretmenlik ve öğrencilik faaliyetinde bulundu. Uzun aramaları sonunda bulduğu Allah'ın gerçeklik denizinin sınırlarını - bu sırrı bulup bunun hoşluğu içinde suskun bir hayat yasayan diğer erenlerden farklı olarak devamlı ve bütün anlatım yollarını kullanarak bize aktarmaya çalıştı" (Ergün, 1991: 4).

Mevlana, eğitim çalışmalarında bilginin önemine ve gücüne işaret eder. Bilgili olmak âlimliği gerektirir. "Mevlâna'ya göre, âlimlik insanın zatında bulunan bir hünerdir. Âlimlik ipek ya da abadan bir giysi ile kazanılmaz" (Akyüz, 2013: 55).

Mesnevi adlı eserinden hareketle Mevlana'nın eğitimle ilgili görüşlerini anlatmak bu çalışma sınırlarını fazlasıyla zorlayacağından dolayı Ergün'ün "Mevlana'nın Eğitim Görüşleri" adlı çalışmasından hareketle bu konuyu özetlemenin daha doğru olacağını düşünüyoruz:

1. Eğitim her yönüyle iyi insanı yetiştirme gayreti olarak tanımlarsak, eğitimin konusu insan yetiştirme olarak karşımıza çıkar. Dolayısıyla eğitimde insanın iyi bilinmesi gerekir.

2. İnsanı tanımak dışıyla değil, onun iç dünyasını anlamakla olur (Ergün, 1991: 5).

3. Onun için en iyi rehber Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in (SAV), hadisleridir. (Ergün, 1991: 5) Bunlar aynı zamanda bilginin de kaynağıdır (Ergün, 1991: 295).

"Rahman Kur'ân'ı öğretti." Kur'ân-ı Kerim. 55/1-2

"Oku Rabbinin adıyla ki, bütün mahlûkatı yarattı. İnsanı da bir kan pıhtısından var etti. Oku, Rabbin büyük bir kerem sahibidir. Öyle bir Rab ki, kalemle öğretmiştir, insana bilmediğini belletmiştir." Kur'ân-ı Kerim. 96/1-5

4. Eğitimin temeli ilâhîdir. Bu ise iki kısımda değerlendirilmelidir. Birincisi insan ancak Allah'ın bildirdiği kadarıyla bilebilir ve insan bunları bildiği ölçüde değerlidir. Eğitimin ilâhî özelliğinin ikinci kısmı, Âdem'in öğretmenliğinde yatmaktadır. Melekler kendisine secde ettikten sonra Âdem onlara ders vermeye, öğretmenlik yapmaya başlamıştır (Ergün, 1991: 294).

5. Eğitimin görevlerinden biri, bilgi ve hünerle insan yayığını döverek ondaki en değerli şeyi ortaya çıkarmak ve şahsiyetini onunla şekillendirmektir (Ergün, 1991: 296-297).

6. Dünyada insan için en iyi öğretmen Allah'tır (Ergün, 1991: 297).
7. İnsanı da insan yapan, onun gönlündeki bilgidir. Adam şekille adam olsaydı, Hz. Muhammed ile Ebu Cehil arasında bir fark olmaması gerekirdi (Ergün, 1991: 298).
8. İnsanın duyu aşamasında kalmayıp bilgiye ulaşması ve bilgiyi de giderek inceltmesi, arılaştırması gerekir (Ergün, 1991: 298).
9. Düşünmek gerekir ki, öncenin amacı kendisinden sonrasındır. Meyve ağaçtan sonra gelir, ama ağacın amacı ve anlamı meyvedir. Bilgide ihtiyatlı olmak, sonu, her şeyin amacını düşünmek gerekir (Ergün, 1991: 300).
10. Allah bize verdiği bütün "*hayatî bilgileri*", okumadan, çalışıp çabalamadan doğrudan doğruya vermiştir (Ergün, 1991: 301). Öyleyse öğretme ve eğitime karşılık bekleme (beklentiye girme) duygusuyla yapılmalıdır.
11. İnsanlar tedbir alır, ama takdir Tanrı'nındır (Ergün, 1991: 303). Öğrenmenin derecesi de ona aittir.
12. Eğitim, basamak basamak geçilerek yapılır. Bilgi de eğitimin bir basamağıdır (Ergün, 1991: 304).
13. Eğitimin ilk amaçlarından biri, kişinin olgunlaştırılmasıdır. Çünkü olgunlaşma sağlanmadan bilgi ve hüner bir işe yaramaz (Ergün, 1991: 304).
14. İnsanın yetişmesinde mutlaka bir eğitici, bir usta, bir yol gösterici gereklidir. Akıl ve yetenek, insan olmada tek başına yeterli değildir (Ergün, 1991: 307).
15. Sağlam bir sevgi ve aşk, tam bilgiye dayanır; eksik bilgi zayıf sevgiler, bilgisizlik ise nefret doğurur. Her şeyi meydana getiren, acıları tatlılaştıran, ölüleri diriltiren sevgi de bilgi sonucudur (Ergün, 1991: 308).
16. Çocukların bilgilendirilmesi, olgunlaştırılması için eğitim şarttır (Ergün, 1991: 309).
17. Eğitimde; korkuya, hayale ve zanna dayalı düşünce sistemleri oluşturmak (bunlara ne ad verilirse verilsin), aslında beyin içinde bir kanser oluşturmak demektir (Ergün, 1991: 310).
18. Eğitici işinin ehli olmalıdır. Hz. Muhammed, "*Hikmeti, ehli olmayana öğretmeyiniz; yoksa o hikmete zulmetmiş olursunuz; ehli olandan da esirgemeyiniz, çünkü o zaman da ehline zulüm etmiş olursunuz*" demiştir. Bu, bir taraftan öğretimin gerekliliğini, bir taraftan da öğretimde nasıl dikkatli olunması gerektiğini göstermektedir (Ergün, 1991: 310).
19. Eğitimin gerekliliği sadece çocuklar ve bilgisizler için ortaya çıkan bir durum değil, olgun ve bilgin kişiler için de bir mecburiyettir (Ergün, 1991: 310).
20. Eğitimin amacı, insanın bu dünyadaki yaratılış amacıyla uyumlu olmalıdır (Ergün, 1991: 311).
21. Eğitimin amacı, insanlara değişik bir bakış açısı verebilmektir (Ergün, 1991: 313).
22. İlimlerin hepsi şekildir. İnsanların gerçek bilim sahibi olabilmeleri için bunu canlandırmaları gerekir. Bilginin gücünü faal hale getirmektir (Ergün, 1991: 314).
23. Eğitimin olabilmesi için bilgisizliğin ve eğitimsizliğin olması gerekir.[...] Doktorluk ancak hastalıklar sayesinde vardır, ancak doktorluğun gereği, kendisinin varlık sebebi olan bu hastalıklara karşı mücadele etmek, hastalıkları yok etmektir

(Ergün, 1991: 314-315).

24. Eğitim amacının belirlenmesinde, insanın yaratılış ve varoluş amacı çok önemlidir. [...] İnsanın yaratılışından maksat, Allah'a kulluk etmesidir (Ergün, 1991: 315).

25. Eğitim, hem insanların gerçeğe korkusuzca bakabilmelerini hem de gerçeğe yaklaşım gerçeklik denizi içinde yaşamalarını sağlar (Ergün, 1991: 318).

26. Eğitimin işe yaraması, ancak insanın olgunlaşması sayesinde mümkündür. İnsanın olgunlaşması da ancak kendine, kendi iç dünyasına doğru korkusuzca seyahat etmesiyle mümkündür (Ergün, 1991: 320).

27. İhtiyatla iş görmek, sebeplere ve sonuçlara dikkat etmek insan davranışının temelleri olmalıdır. [...] Evrendeki gelişim, bize bu dersi vermektedir (Ergün, 1991: 329).

28. Soru sormak, öğrenmenin başlangıcıdır. Bazen soru sormak öğretmenin de başlangıcı ve en etkili vasıtalarından biri olabilir (Ergün, 1991: 334).

29. Eğitimde [...] hoşgörü ile yaklaşım da son derece önemlidir (Ergün, 1991: 335).

30. İnsanların öğrenmelerinin çoğu taklittir. Ancak taklit öğrenme, sınama ve benzetmelerle yapılan bir öğrenme olduğu için, iyice benimsenmiş, insanın iç dünyası ile bütünleşmiş bir öğrenme değildir (Ergün, 1991: 336).

31. Eğitim işi genellikle çocukluk ve gençlik döneminde yapılır. Bu nedenle eğitimde, büyüme ve olgunlaşmanın yanı sıra çocukluğun bazı özelliklerini de göz önüne almak gerekir (Ergün, 1991: 337).

32. Çocuklar, çocukların bulunduğu bir ortamda eğitilebilir (Ergün, 1991: 337).

33. Çocuklara hitap ediliyorsa, onlara göre, onların ilgi, ihtiyaç ve bilgi seviyelerine göre konuşulmalıdır. Buna dikkat edilmezse, amaca da kolaylıkla ulaşılamaz (Ergün, 1991: 337).

34. Oyun, görünüşte akla uymaz ama çocuk oyunla akıllanır. Deli çocuk nereden oyun oynayacak? (Ergün, 1991: 338).

35. Bütün işlerde maksat fayda olduğuna göre, her şeyde çoktan ziyade faydalı olup olmamaya önem verilmelidir (Ergün, 1991: 339).

36. Eğitimin amacı, her kişide var olan bilgi ve sevgi ışığını yakmaktır (Ergün, 1991: 339).

37. Eğitimde hal, sözden tesirlidir. Hem öğrenmede hem öğretmede “*söz dili*” gevşektir, “*iş dili*” ile de konuşmak, göstermek, yapmak gerekir (Ergün, 1991: 339).

38. İnsanların bilgisi, hüneri ve ahlâkı değerlidir. Deri işlemeye çalışan adamın kirli elbiseleri, demir dövüp körük basan demircinin hırkası, onların ululuğunu azaltmaz (Ergün, 1991: 340).

39. Eğitimin amaçlarından biri, kişiye bilginin ve hünerin tamamını öğretmektir. Yarım bilgi ve hünerle yapılan iş, belli bir noktaya kadar gider, ama ondan sonra insanı yanlış yollara sevk eder, hata yaptırır (Ergün, 1991: 340).

40. Eğitim-öğretim işinde en fazla başvurulan vasıta, dildir (Ergün, 1991: 341). Dolayısıyla dili doğru kullanmak gerekir.

41. Eğitim işinde öğrenciler, hamur yoğuranın önündeki un gibidirler. [...]

Eğitimin olabilmesi için de gerektiği kadar söz söylenmelidir. Bir söz, ancak dinleyenlerin anlayabilecekleri ve bundan yeni anlamlar çıkarabilecekleri seviyede işe değer kazanır, yoksa hemen hiç bir anlamı yoktur (Ergün, 1991: 341).

42. Söz eğer candan dinlenirse, gönül kapıları açılırsa içeriye nüfuz eder; yoksa söz anında gönül başka şeylerle meşgul ise, ne kadar doğru ve etkili sözler söylene boştur (Ergün, 1991: 341).

43. Samimi bir konuşma ile öğrenci kazanılabilir (Ergün, 1991: 342).

44. Örnekler öz anlamlara ulaşmada birer vasıta, insanların zihninde ve gönlünde yakılan birer mumdurlar (Ergün, 1991: 343).

45. Eğitim, karşılıklı bir etkileşimdir; tek taraflı görülse bile gönülden gönüle bir sevgi, bir ışık, bir bilgi bağı kurulmaktadır. [...] Sevgi ve sevginin zıddı olan nefret, bilgi ve bilginin tersi olan yanlış bilgi de insanlar arasında bu ışıklar gibi birleşir ve güçlenir. Sevgi ve bilgi, bizim varlıkları ve olayları görebilmemizi sağlayan ışıktan çok çok ince bir ışık, bedenimizin anlayamadığı, ancak zihnimizin ve gönlümüzün anlayabileceği bir güçtür (Ergün, 1991: 344).

46. Eğitimde en büyük engel, kişilerin daha önce aldıkları ve doğru sanarak körü körüne yapıştıkları yanlış bilgi ve hareketlerdir. Bunlar silinmeden [...] bilgileri kazandırmaya çalışmak, boşuna çaba harcamak olacaktır (Ergün, 1991: 345).

47. İnsanların eğitiminde sık sık başvurulan yollardan biri de disiplindir. [...] Disiplinin amacı, kişide kontrol altına alınması gereken nefis güçlerini terbiye etmektir (Ergün, 1991: 345).

48. Eğitimin gücü büyük oranda insanlara verdiği bilginin gücüne bağlıdır (Ergün, 1991: 350).

49. Eğitimin birçok yolları vardır; söz, müzik, is v.s. bunun bazı çeşitleridir. Tabiatdaki varlıklar ve varlıklar arasında olup bitenler, insanların en büyük öğretmenidir (Ergün, 1991: 351).

50. Bu açıdan bakıldığında iş yaparak, yaptırarak, göstererek eğitim, sözle yapılan eğitimden daha etkilidir (Ergün, 1991: 351).

51. Bilginin gerçek gücünü bulabilmesi için iş haline gelmesi gerekir (Ergün, 1991: 352).

52. Eğitim, ihtiyaçlara göre donanmaktır (Ergün, 1991: 352).

53. Eğitim, insanın [...] yaratılış gerçeği üzerine kurulmalı, kişilerin tabiatlarındaki san'at ve hünnerleri geliştirmeli, onların olgun gönüllerinin hizmetine vermelidir. (Ergün, 1991: 355)

54. Mevlana, eğitimin gücünden tam olarak yararlanmak için, öğrencinin tam bir teslimiyetle eğiticiye bağlanmasını ister (Özdemir, 2011: 6).

55. Eğitim de bir etkileşim faaliyetidir. Eğitimci öğrencisini etkiler, ta ki etkilenmeyecek hale gelinceye kadar. Eğitim faaliyetinde şekillenen insan, yarayışlı hale gelir (Özdemir, 2011: 6).

Şuayp Özdemir, “Mevlana'nın Eğitimci Kişliği” adlı yazısında Mevlana'ya göre bir eğitimcide bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:

1- Eğitimci ilahi aşka sahip olmalıdır.

2- Eğitimci gönül ehli olmalıdır.

- 3- Eğitimci olgunlaştırıcı olmalıdır.
- 4- Eğitimci yumuşak kalpli olmalıdır.
- 5- Eğitimci aydınlatıcı olmalıdır.
- 6- Eğitimci meslek sevgisine sahip olmalıdır.
- 7- Eğitimci mesleki bilgiye sahip olmalıdır.
- 8- Eğitimci rehber olmalıdır.
- 9- Eğitimci yüceltici olmalıdır.
- 10- Eğitimci sabırlı olmalıdır.
- 11- Eğitimci affedici olmalıdır (Özdemir, 2011: 7-8).

Görüldüğü üzere Mevlânâ, eğitim çalışmaları için de önemli bir kişiliktir ve bu yönüyle eğitimcilerin bu konuyu daha detaylı olarak araştırmalarında fayda vardır.

### 5.2.2.8. Seyahatname (Evliya Çelebi)

Zengin bir eğitim içeriğine sahip olan ve daha çok edebî eserler içinde değerlendirilen Seyahatname Evliya Çelebi'ye aittir. Seyahatname üzerine hazırlanmış birçok kaynak eser vardır. Ancak biz burada daha çok Şavk'ın "Sorularla Evliya Çelebi" adlı eserinden hareketle Seyahatname'nin eğitim içeriğini açıklamaya çalışacağız.

Her şeyden önce Evliya Çelebi'yi kısaca tanımakta fayda vardır. Evliya Çelebi'nin 1611'de doğduğu düşünülmektedir.

O, anlaşıldığı kadarıyla uysal yaradılışı, zekâsı, gelişmiş mizah gücü ve kültürü sayesinde girdiği ortamların neşesi olan ve aranan sevimli bir kişidir. [...] Zengin bir hayal gücüne sahip olduğu, Seyahatnamenin üslubundan anlaşılan Evliya Çelebi, serüvenci ruhunu da seyahatlerle beslemiştir.

Geleneklerine bağlı ve diğer Osmanlı çağdaşları gibi, kendi kültürünün üstünlüğünden emin olan inançlı bir Müslüman olması, onu yabancı dünyaları ve becerileri tanımaktan alıkoymamıştır. Saf bir dindarlığın yanı sıra tipik bir 17. yüzyıl Osmanlısı olarak hatırı sayılır bir hoşgörüyü sahiptir (Şavk, 2011: 2-3).

Seyahatnamenin dili ve üslubu da Seyahatname'nin eğitim değeri taşıması adına üzerinde durulması gereken konulardan biridir. Çünkü o, yazdıklarını okunması ve bilgi edinilmesi için kaleme almıştır. Bu bakımdan Seyahatname'nin dili ve üslubuyla ilgili olarak şunları söyleyebiliriz:

Döneminin diğer edebî ürünlerine göre son derece sade bir dille yazılmıştır. Kolay anlaşılır ve konuşma diline yakın, sürükleyici bir anlatımı vardır. Yer yer mizah unsurları ile ifadeler renklendirilmiştir. Evliya, özellikle önem verdiği ve geleceğe kayıt düştüğü bölümleri nesnel bir anlatımla kaleme almış, sıkıcı olabileceği veya daha çok ilgi çekmek istediği bölümlerde ise öznel ifadelerden kaçınmamıştır. Güçlü bir gözlemcidir ama çoğu kez gözlemlerin kendi düşünce ve görüşlerini katarak vermiştir. [...] Zeki, hoşsohbet, nüktedan, hazırcevap, bilgili vb sıfatların hemen hepsini hak ettiği, Seyahatname'deki Evliya'dan anlaşılmaktadır (Şavk, 2011: 32-34).

Evliya Çelebi, her ne kadar seyyahlık yönüyle tanınsa da eğitim içeriğine sahip birçok özelliği de bulunan önemli bir isimdir. Çünkü o sadece bir seyyah değildir.

Aynı zamanda bir tarihçidir.

Evliya Çelebi, seyahati hayat tarzı yapmış çok yönlü bir kişidir. Eserinden hareketle o yalnızca bir gezgin değil, aynı zamanda; bir tarihçidir. Seyahatnameyi yalnızca tarihe kayıt düşmek amacı ile kaleme alınmış olmasa da bugün yaşadığı dönem Osmanlı coğrafyası ve komşu ülkelerin birçoğu ile ilgili bir kısmı başka hiçbir kaynakta bulunmayan bilgiler içermektedir. Evliya, bazı bölümlerde 17. yüzyıl öncesi tarihî bilgilere de yer vermekte ama asıl dönemi ile ilgili aktardığı olaylarla tıpkı bir tarihçi disiplinine sahip olduğunu göstermektedir (Şavk, 2011: 34-35).

Seyahatname’yi incelediğimizde görmekteyiz ki Evliya Çelebi, aynı zamanda bir halkbilimcidir. “Çelebi, gittiği ülkelerde yaşayan halkların gündelik hayat bilgilerine, geleneklerine, özel gün ve bayramları ile ilgili ritüellere, kılık kıyafetlerine, kullandıkları alet ve eşyalara kadar birçok kültürel unsuru; atasözleri, deyimler, mani, efsane, fıkra vb. halk edebiyatı ürünlerini [...] eserine almıştır” (Şavk, 2011: 37). Ayrıca Türklerdeki oyunlarla ilgili yazılı bilgileri Evliya Çelebi’nin Seyahatname adlı eserinden öğrenmek mümkündür.

Çelebi, aynı zamanda bir müzisyendir. “Çelebi, Seyahatname’de hem İstanbul’da müziğin yeri, müzisyenler ve müzik aletleri ile ilgili ayrıntılı bilgi vermiş hem de gezdiği şehir ve ülkelerde gördüğü müzikle ilgili birçok bilgiyi donanımlı bir kişi olarak başarıyla aktarmıştır” (Şavk, 2011: 42).

Evliya Çelebi, iyi bir haritacıdır. O, Nil Nehri boyunca gerçekleştirdiği yolculuğundaki gözlemlerini altı metre uzunluğunda, bir metre genişliğindeki bir haritaya çizmiştir. (Şavk, 2011: 45).

Yine Seyahatname’den anlaşıldığına göre Evliya Çelebi, iyi bir dilbilimci olduğunu söyleyebiliriz.

Eğitimini dilbilim üzerine odaklamamış olmasına rağmen Evliya, hem dili kullanmadaki yetkinliği hem de Türkçe ve yaklaşık değişik 30 dil ile ilgili aktardığı bilgilere bakınca amatör bir dilbilimci olarak da değerlendirilmektedir. Eserinde Türk dilinin köklü ve tarihi bir dil olduğu üzerinde durur ve 17. Yüzyıl Osmanlı Türkçesi’nin bölgesel farklılıkları ile ilgili temel bilgiler verir. Bugün Seyahatname bu yönü ile birçok dil çalışmasına kaynaklık etmiştir.

Çelebi, gezdiği yerlerle ilgili bilgiler verirken kullandığı sözcükleri de o yörenin sözcüklerinden seçmesi ile dil araştırmalarında, kelimelerin kullanım ve yayılma alanını belirleme bakımından yararlı olmuş ve söz varlığı, ses ve biçimbilgisi çalışmalarına katkı sağlayan bir eser ortaya koymuştur.

Seyahatname yalnız Türkçe için değil, içerdiği topluluk ve kültürlerin dilleri için de önemli veriler saklamaktadır (Şavk, 2011: 45).

Bunlardan başka Evliya Çelebi, iyi bir zanaatkâr ve mimar, iyi bir savaşçı ve aynı zamanda iyi bir gurmedicidir. “Gittiği yerlerin mutfak kültürüyle ilgili ayrıntılı bilgiler veren Çelebi, ağzının tadını bilen biridir. Bazı yemekleri “övülmeye değer” niteliğiyle vurgulayarak hem katıldığı ziyafetlerde yediği hem de şöyle bir gördüğü birçok yemeğe eserinde yer vermiştir” (Şavk, 2011: 47-50).

Bu bilgiler ışığında denebilir ki Seyahatname oldukça önemli bir eserdir. Çünkü “Seyahatname, İslam edebiyatının, belki de dünya edebiyatının en uzun ve kapsamlı

seyahat anlatısıdır” (Dankoff, 2010, s. 29). Onun anlatımlarında özellikle İstanbul oldukça canlı anlatımlarla dile getirilmiştir.

Camiler, köprüler, medreseler, hamamlar, çeşmeler gibi tarihi yapılar konusunda bir kaynak eser niteliğindedir. Evliya'nın anlattıkları ile günümüze kadar ayakta kalan eserlerin özellikleri büyük oranda örtüşür. Bu yönüyle de hem Çelebi hem de eseri güvenilir bir kaynaktır.

Ayrıca günümüzde harabeye dönmüş anıt eserlerin o günkü durumlarını anlamak için son derece önemli bir kaynaktır.

Seyahatname 17. yy. Osmanlı Türkçesi ve 30 civarında farklı dil malzemesi barındıran bir kaynak eserdir. Bugün bile siyasal sınırlar bakımından kesinlik kazanmamış olan Balkanlar'daki gelişmelerin tarihsel geçmişi ve Orta Avrupa'daki son yapılanmaların arka planını gözler önüne seren bir tarih kaynağıdır. Yemek kültüründen bitki bilime, konuşma dilinden edebi dile, geçmişten geleceğe toplumsal yapının bütün unsurlarını içeren zengin bir antolojidir.

[...] Seyahatname [...] eski eser arşivi gibidir. Şunu da belirtmek gerekir ki Osmanlılarda gezip gördüklerini kaleme alan isim çok azdır. Daha çok Batılı seyyahlar tarafından kaleme alınan eserlerden İstanbul'un geçmişini görebiliyoruz. Seyahatname bu açıdan da ayrı bir önemi hak eder (Şavk, 2011: 55).

Böylesi bir özelliğe sahip bir eserin özellikle tarih, coğrafya, halk kültürü gibi eğitime ait konuların aktarımında faydalı olabileceğini söylemek mümkündür.

### 5.2.2.9. Marifetname (İbrahim Hakkı)

Marifetname Erzurumlu İbrahim Hakkı Hazretlerinin bir eseridir. 1757 yılında yazılan bu eser ansiklopedik bir özellik göstermektedir. Yaklaşık 600 sayfadır. Eser bir önsöz, üç bölüm ve bir sonsözden oluşmuştur.

Eserin son bölümünde eğitim-öğretim konusunun doğrudan ele alındığını söylemek mümkündür. “Öğretimin yol ve yöntemini, öğrencinin üstadına takınacağı tutumu, ana ve babaya karşı saygı ve sevgi, [...] çocuklara karşı görevleri, akraba, hizmetçi, komşu, dost, halk ve bilginlerle görüşüp konuşma yolu ve töreleri yer alır” (wikipedia.org).

Akyüz, İbrahim Hakkı'nın bu eserinde eğitime yönelik değerlendirmelerini şöyle ifade etmiştir:

Öğretmen ve öğrencilerin davranışları ile ilgili kurallar:

a- Öğretmenin ders vermesine ilişkin kurallar:

Halîm, selîm, vakarlı, alçak gönüllü olmak.

Susmaya önem vermek. Boş sözler ve gevezelikten kaçınmak.

Öğrenciye yumuşak davranıp, bağırıp çağırını tatlılıkla yola getirmek.



Soru soranı haşlamamak, ona düşünerek cevap vermek.  
 Öğrenciyi zararlı bilgilerden korumak ve ona faydalı bilgileri öğretmek.  
 Daima Hakk'a yönelmek ve O'na boyun eğmek.

b- Öğrencinin ders almasına ilişkin kurallar:  
 Öğretmenine selâm verip ayakta durmak ve izni ile oturmak.  
 Onun karşısında namazda imiş gibi edeple oturmak.  
 Öğretmeni bir şey sorunca ve az konuşmak.  
 İzin almadıkça soru sormamak.  
 Ona, başkalarının farklı bilgilerini söyleyerek karşı çıkmamak.  
 Bir konuda daha iyi bildiğini öğretmenine sezdirmemek.  
 Başını önüne eğip çevresiyle ilgilenmemek.  
 Öğretmenine güvenip onun doğruyu bildiğine inanmak (Akyüz, 2013: 135).

Bu değerlendirmeler ışığında Marifetname adlı eserin öncelikle eğitici bir eser olduğunu söylemek mümkündür.

#### 5.2.2.10. Pendname (Güvahi)

İslam dininin getirdiği esaslarla yeni bir renge ve kimliğe bürünmüş olan Türk kültürü edebiyat eserleri yoluyla bu özelliğini yüzyıllar sonrasına da aktarmıştır. Bu alanda birçok eser vardır ve onlardan sadece bir tanesi pendnamelerdir.

Türk edebiyatında pek çok eserde atasözleri ve deyimler genellikle yan yana kaleme alınmıştır. Orhun Abideleri'nden bugüne uzun bir yol alan öğüt verme geleneğini yansıtan pek çok eser vardır. Bu eserler, halkı ya da devlet yöneticilerini ahlak yönünden olgunlaştırmayı, sosyal davranışları düzenlemeyi, insanı erdemli kılmayı amaçlayan değerlerdir.

Orhun Abideleri'nde Türk milletine öğüt veren bir üslup vardır. Kutadgu Bilig'de bir yöneticinin nasıl olması gerektiği konusu öğütlerle anlatılmıştır. Divanü Lûgati't-Türk'te Kaşgarlı Mahmut, atasözlerini de kullanarak öğütler vermiştir. Atabetü'l-Hakâyık, Ahmet Yesevî'nin Hikmetleri, Yunus Emre'nin Risaletü'n-Nushiyye'si, Mevlânâ'nın Mesnevî'si insanlığın üstün meziyetlerle donanmasını sağlamak üzere söylenmiş öğütlerden meydana gelmiştir (Erenoğlu, 2007: 1152-1153).

İslâm dininin kabul edilmesinden sonra yaygınlaşan öğüt kitaplarının kaynakları Kur'an ve hadisler yanında geleneklerdir. Mahmut Kaplan, çoğu medrese eğitimi almış bulunan şairlerin, esas itibarı ile bir öğüt dini olan İslâmiyet'in emir ve yasaklarını telkin etmek; insanları iyiye güzele doğru yönlendirmek; her bakımdan ahlâklı bireyler yetiştirmek; öldükten sonra okunduğunda hayırla

anılmalarını sağlayacak türde eserler bırakmayı ilke edindiklerini belirtilmektedir (Kaplan, 2002, s. 791).

Pend-nâmeler şekil bakımından nesir, nazım, nazım-nesir şeklinde kaleme alınmış, daha çok bilgi, öğüt vermek ve insanları eğitmek kastıyla yazılmış eserlerdir.

Güvâhî'nin Pend-nâme'si Attâr'ın etkilerini taşıyan bir eser olarak aynı adı almış manzum bir öğüt kitabıdır. Türk kültürünün sahip olduğu atasözleri ve deyimlerin çokça kullanıldığı bu eser hem bir sözlük gibi âdeta o devrin bir atasözleri listesi olması hem de atasözleri ve deyimleri ölçülü bir şiir yapısı içinde kullanılmış olması bakımından önemlidir (Erenoğlu, 2007: 1153).

Mahmut Kaplan'a göre Güvâhî, bu öğütleriyle topluma yararlı, olumlu, iyiliksever, dürüst, alçakgönüllü, kanunlara uyan, devlete bağlı ve inançlı, kanaatkâr bir Müslüman yetiştirmeyi hedef almış görünmektedir (Kaplan, 1992, s. 42).

Güvâhî, Anadolu'da duyduğu bütün atasözü, deyim, fıkra ve masalları toplamış eserini bu derlemelerinden meydana getirmiştir. Müellif, bir atasözleri hazinesi olan eserinde, hikâye, fıkra ve masallar anlattıktan sonra kıssadan hisse çıkararak atasözleriyle öğütler vermiştir.

Şair, eserinde atasözlerini deyimleri yapılarını bozmadan bilinçli bir şekilde ve rahatça kullanmıştır. Bu özellik, dil ve ifade bakımından atasözlerinin yerli özellikler göstermesini sağlamıştır. Eser bu yönüyle üzerinde durulması gereken önemli bir eser olma özelliği kazanmıştır. 16. yüzyılda kaleme alınmış bu eser, içindeki atasözleri ve deyimlerin tamamına yakın kısmının günümüzde de kullanılmaya devam etmesi bakımından ayrıca değerlidir (Erenoğlu, 2007: 1153).

### 5.2.2.11. Mevlid (Süleyman Çelebi)

Kültür hayatımızda kökleşmiş o kadar çok gelenek vardır ki bazıları gelenek olmanın ötesinde ibadete açık bir görünüm arz etmekte ve ayrıca eğitici bir rol de üstlenmektedir. Onlardan biri de Süleyman Çelebi'nin Mevlid'idir.

Arapça bir kelime olan “doğma, doğum yeri, doğum zamanı” manalarına gelen mevlid, İslâmî Türk edebiyatının en sevilen türlerindedir. Edebî bir terim olarak ise, Hz. Muhammed'in özellikle doğumu başta olmak üzere, hayatının çeşitli safhalarından (peygamberliği, miracı, diğer mucizeleri ve vefatı) kısaca bahseden, çoğunlukla manzum olan ve mesnevi nazım şekliyle kaleme alınan eserlerin genel adıdır. Türk edebiyatında kaleme alınan ilk mevlid metni hakkında farklı görüşler bulunmasına rağmen, Süleyman Çelebi'nin H. 812'de (M.1409) yazdığı *Vesîletü'n-necât* adlı mesnevinin ilk mevlid olduğu görüşü yaygın bir şekilde kabul görmektedir. (Aksoy, 2007, 324).

Vesiletü-n Necat'ın uzun yüzyıllar içinde hayatietini devam ettirmesinde elbette Hz. Muhammed'in anlatılmış olması en önemli etkindir. Bunun dışında bir de mevlidin sosyal ortamda eğitici bir özelliğinden de söz edilebilir. Bu eğitici özellik yine onun ele aldığı konuların insan kişiliğine, davranışlarına bakan yönünden kaynaklanır.

Vesiletü-n Necat'da Allah'ın varlığı ve birliği, âlemin yaratılma sebebi, Hz. Peygamber'in ruhunun yaratılması ve ruhun kendisine ulaşması, Hz. Muhammed'in vücudunun yaratılması, doğumu, bu ve bundan önce ve sonra ortaya çıkan fevkalâde olayları, Peygamberin methi, mucizelerinin, miracının beyanı, hicretinin ve bazı özelliklerinin anlatılması, nasihat, kötü fiillerden uzak durma, risaletin tebliği ve Peygamberin vefatı gibi konular, belâgatla, veciz bir şekilde anlatılmaktadır. ([www.diyamet.gov.tr](http://www.diyamet.gov.tr)).

Mevlid'in merkezinde insanlara hakkı hakikati anlatmakla ve yaşantısıyla da bunu göstermekle vazifeli peygamberin bulunması mevlid türünün eğitici yönünü ister istemez ortaya çıkarmaktadır.

#### 5.2.2.12. Hayriyye (Nabi)

17. yüzyıl Divan edebiyatının en önemli mesnevilerinden biri de Hayriyye'dir. Nabî, bu eserin başında “söze bir din kitabı ifadesiyle başlar” (Banarlı, 1998: 676). “Divan edebiyatında öğretici (didaktik) şiirin, pendname (nasinatname) türünün önemli isimlerinden biri olan Nabi'nin oğlu Ebulhayr Mehmet'e öğüt vermek için manzum olarak yazdığı Hayriye (1701) adlı eseri bir ahlak kitabı sayılabilir” (Mengi, 1995: 196).

Çünkü bu öğütler, zamanla, toplumda, tüm Osmanlı Müslüman çocukları için uygun görülmüş ve benimsenmiştir. Öyle ki, Cumhuriyet dönemine gelinceye kadar, Nabi aydınlarca okunmuş, ezberlenmiş, hatta çocuklar bazen bir beyiti vs. yerli yerinde söyleyiverirlerse, "oğlum Nabi gibi söz söylüyor" denir olmuştur. Şu halde, Nabi'nin eğitimsel görüşleri, çocuklara aşılacak istediği fikirler bizi yakından ilgilendirmektedir (Akyüz, 2013: 131).

Eserde, hayatta muvaffak olma yolları ve İslam ahlakını öğretmeye yönelik nasihatler, bu nasihatlerde de insana karşı “iyi” davranmanın fazileti anlatılır. İyi olmak Allah'ı hatırlamakla mümkün olur (Banarlı, 1998: 676).

Nabi'ye göre bilim öğrenmek insan için mutlaka gereklidir. Bilim, insanı hayvandan ayırır. Tanrı ve Peygamber bilim öğrenilmesini emretmiştir:

*Say kıl ilm-i şerife şeb ü rûz*

*Kalma hayvan sıfat, ol ilm âmûz*

(Kutsal ilme gece gündüz çalış. Hayvan gibi kalma, ilim öğren).

*Dahi emreyledi ol sahib-i ilm*

*Mehdden lâhde dek ol tâlib-i ilm*

(Peygamber, 'beşikten mezara kadar ilim isteyin' dedi).

*Hazretin nasa budur telkini  
Ütlub-el ilme velev bi-s Sini*  
(Peygamber, 'Çin'de de olsa ilmi arayın, isteyin' demiştir).

*Cühela, âlime nisbet hardır  
Belki hardan da bile ebterdir*  
(Cahiller, âlimin yanında eşek, belki de daha aşağıdır).

*Ne kadar bulsa da izzet, şevket  
Cah ile cahile gelmez rifat*  
(Cahil, ne kadar itibar ve şöhret kazansa da, mevki sahibi olması onu gerçekten yüceltmez).

*İlm bir lücce-i bî sahildir  
Anda âlim geçinen cahildir*  
(İlim uçsuz bucaksız bir denizdir; böyle bir denizde âlim geçinen cahildir).

Nabi, her türlü ilim öğrenilmesini salık verir; ancak, hepsini kullanmaya gerek yoktur:

*İlmin et cümlesini istihsâl  
Cümlesin etme veli istimal*  
(Bütün ilimleri kazan, yalnız hepsini kullanma).

*Sana kâfidir ola nakş-ı zamir  
İlmden Fıkıh u Hadis ü Tefsir*  
(Senin şu ilimleri gönlüne nakşetmen yeter: Fıkıh, Hadis, Tefsir) (Akyüz, 2013: 132).

Görülüyor ki Nabi'nin Hayriye'si de bir eğitim içeriğine sahiptir ve günümüz eğitime sunabilecek değerlere de sahiptir.

### 5.2.2.13. Lutfiye (Sümbülzade Vehbî)

Nabî'nin Hayriye'sinden başka benzer özellikte olan bir başka eser de Sümbülzade Vehbî'nin Lutfiye'sidir.

XVIII.yüzyıl şairlerinden Sümbülzâde Vehbî'nin oğlu Lutfi için yazdığı "Lutfiye" manzum nasihat-nâmeler arasında yer almaktadır. Yazıldıkları dönemden itibaren medreselerde ders kitabı olarak okutulan "Hayriye" ve "Lutfiye"de diğer nasihat-nâmelerde olduğu gibi hayatta nasıl bir yol tutulması gerektiği öğütlenmekte, bütün çocuk ve gençlerin eğitilmesi amaçlanmaktadır (Beyzadeoğlu, 1994: 17). "Lutfiye", Nabi'nin "Hayriye"si Örnek alınarak yazılmıştır. Sümbülzâde Vehbî, eserinin sonunda "İhyâ-yı Ulûmi'd-dîn" ve "Ahlâk-ı Alâ'i"nin de medreselerde okutulması gerektiğini belirtir (Beyzadeoğlu, 1994:165).

Ural, Sümbülzade Vehbî'nin Lutfiye'si için öğüt kitabıdır der ve toplumun

geleneksel ahlak anlayışına uygun olarak çocuğu doğru ve iyi yaşamaya yönlendirmeyi amaçladığını söyler. (Ural, 2006: 898)

Görünen o ki klasik Türk edebiyatımız içinde yer alan Lütfiye de doğrudan doğruya eğitici niteliğe sahip bir eserdir.

#### 5.2.2.14. Ömer'in Çocukluğu (Muallim Naci)

Türk edebiyatının yüzünü Avrupa kültür hayatına iyiden iyiye çevirdiği bir dönemde Muallim Naci önemli ve yenilikçi, entelektüel biri olarak ortaya çıkar. Onun çocukluk hatıralarından hareketle yazdığı “Ömer'in Çocukluğu” o dönemin hayatını anlama kadar çocuk gözüyle hayatı tanıma yönüne de ışık tuttuğu için oldukça önemlidir.

Naci, kendine has çocuk bakışıyla hissedişlerini, ailesini, mahallesini, arkadaşlarını, hocalarını, komşuluk ilişkilerini yani bir çocuğun sosyalleşmesiyle ilgili basamakları anlatmıştır.

Muallim Naci, olayları çocuk Ömer'in ağzıyla anlatmıştır. Dolayısıyla okur bu anlatımlar esnasında kendi çocukluğundan birtakım hatıraları yaşar gibi olur. Okuyucu zaman zaman hüznülenir bazen eğlenceli anlarla mutlu olur bazen de kendini çocuksu heyecanların içinde bulur.

Ömer'in Çocukluğu, hatıra olma özelliğini taşımakla birlikte hikâye kıvamında bir eserdir. Her ne kadar okuyucu kitlesi olarak akla ilk “çocuk”lar gelse de yetişkinlere de hitap etmektedir. Yetişkinlerin çocukları anlaması, onlara nasıl yaklaşması gerektiği konusunda doğru davranış biçimlerini belirlemesi hususunda yetişkinlere de hitap ettiğini ve bu yönüyle eğitici bir özelliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Ömer'in Çocukluğu büyük oranda gerçek hayatla ilişkili olduğundan anlatımlarda samimi, duygusal, canlı ve ilginç anlar en güzel şekliyle hemen hissedilmektedir. Bu anlatılar esnasında çocukluk duygularının aslında ne kadar evrensel olduğunu ve üzerinden ne kadar zaman geçerse geçsin çocukluk dünyasının hemen hemen aynı kaldığını görebilmekteyiz. Eserde “kültür-medeniyet” ilişkisinin yaşama dönüşmüş en güzel örnekleri Ömer'in mahallesinde, okulunda, yakın çevresinde verilmiştir. Hayatı anlama ve hayatın güzellikler içinde beraberinde getirdiği sıkıntıları aşmada onun en önemli danışmanı, rehberi, öğretmeni ve yardımcısı ağabeyi olmuştur. Yani anlatılan Ömer'in çocukluğu da olsa bizim çocukluğumuz da olsa, nerede ve hangi zamanda olursa olsun “çocuk, çocuktur”. NACI, M.; 2006. Ömer'in Çocukluğu, Hrz.: Mehmet Nuri YARDIM , Bordo Siyah Yayınları, İstanbul, 92s.

#### 5.2.2.15. Ahmet Mithat Efendi'nin Eserleri

Ahmet Mithat Efendi (1844-1912), yeni dönem Türk edebiyatının en önemli, hareketli edebiyatçılarından biridir ve yazar, gazeteci, yayıncı kimliğinin yanı sıra eğitime ve öğretme iştiyakıyla dolu yönüyle de tanınmaktadır. O yüzdendir ki “hace-i evvel”, yani “ilk öğretici” (Yılmaz, 1996:83) olarak da bilinir. Türk edebiyatının gerçek anlamda ilk popüler yazarıdır, denilse abartılmış olmaz.

İnsanlara bilgi ulaştırma, onları eğitme düşüncesiyle bitmek tükenmek bilmeyen bir hırsla düşüncelerini yayınlamıştır. Bu özelliğiyle de bir ara bizatihi kendisi tarafından “yazı makinesi” olarak adlandırılır.

Bizim [Tanzimat Dönemindeki] romancımız Ahmet Mithat Efendi [...] öğretme gayretindedir. [Bizim insanımızın] sadece bir ihtiyacı vardır; öğrenmek. İşte Ahmet Mithat bu görevi üstlenmiştir. [...] Ahmet Mithat, halkın kültür seviyesi yükselirse çöküşün durabileceğine inanır. Bu inancından dolayıdır ki, kendi ifadesiyle sürekli işleyen bir yazı makinesi kesilir (Yılmaz, 1996:20).

Ahmet Mithat Efendi'nin romanları, geniş bir coğrafyada yaşayan o dönemin halkını anlatır. Halkı, kendilerinin anlayacağı bir dille ve eğitimlerine katkı sunacak bir muhtevada eserlerinde konu edinmiştir:

Ahmet Mithat, tam bir halk çocuğudur. Onun dertlerini görür ve onu bilinçlendirmeye çalışır. Ona göre, üst yapıdan gelecek olan bir değişiklik, çıkar yol değildir. Halkın bilinçlenmesi ve alt yapıdan gelecek olan bir değişiklik önemlidir. [...] Halkı bilinçlendirmek için de, süslü püslü bir dilde edebî eserler yazmanın anlamı yoktur (Yılmaz, 1996: 85).

Çünkü ona göre roman daha “ziyade bir hikmet kitabı"dır. (Yılmaz, 1996: 12) Yani bir olayı anlatmanın ötesinde okuyanın dersler çıkarması gereken ve bu yolla kendine ait eksiklikleri gideren, yeni düşüncelerin üretilmesine katkı sunan bir eğitim aracıdır.

Kul, yaptığı bir çalışmada Ahmet Midhat Efendi'nin eğitici kitaplarını şöyle sıralamıştır: “Teethül (1887), Kadınlarda Hıfz-ı Cemâl (1887), Babalar ve Oğullar (1888), Hikmet-i Peder (1898), Ana Babanın Evlat Üzerindeki Hukuk ve Vezaifi (1899), Peder Olmak Sanatı (1899)” ( Kul, 2009: 11-30).

Ahmet Midhat Efendi'nin eğitici olan romanlarının konu bakımından türlerini şu şekilde sınıflamak mümkündür: Aile Romanları, Tarihî Romanlar ve Macera Romanları, Biyografik Roman, İmparatorluğu Oluşturan Kavimlerle İlgili Romanlar ( Kul, 2009: 499-501).

Bu bilgilere bağlı olarak Ahmet Mithat Efendi'nin eğitimci kimliğinin edebiyatçı kimliği kadar ön planda olduğunu söyleyebiliriz.

### 5.2.2.16. Tefik Fikret'in Eserleri

Tefik Fikret (1867-1915) Servet-i Fünun edebiyatının en önemli şair ismi olarak bilinir. Şair, yazar, yayıncı kimliğinin yanında öğretmen ve eğitimci kimliği de vardır. Döneminde idealist fikirleriyle dikkat çeken Fikret Türk edebiyatının batılılaşmasında da büyük bir paya sahiptir.

Fikret'in eğitimci kimliğini Kavcar'ın “Edebiyat ve Eğitim” adlı kitabında yer verdiği değerlendirmeler ışığında anlatmaya çalışacağız:

“Eğitime her bakımdan önem veren Tefik Fikret'in temel düşüncesi şudur: Geri kalmış bir ülkeyi ancak çok iyi yetişmiş gençler kalkındırabilir. Bu yüzden de gençliğe

ve gençlerin eğitilmesine özel bir önem vermiştir” (Kavcar, 1999: 27).

Tıpkı Nabi'nin Ebulhayr Mehmet'e veya Mehmet Akif'in Asım'a hitap etmesi gibi o da sözlerini Haluk'a söyler. Geleceğin ideal vatandaş tipi ona göre Haluk olmalıdır. Bunun gerçekleşebilmesi için de Haluk'un iyi bir eğitimden geçmesi gerekir.

Halûk'un Defteri (1911) adlı eserinde gençliğe inandığı fikirleri aşilayarak onları fikir yoluyla eğitmek isteyen eğitimci şair, Şermin'de ise çocukları şiir yolu ile eğitme çabasıdadır. [...] Türk eğitimcisi Sâti Bey şöyle diyor: T. Fikret, çocuklarla ilgili şiirlerinde 'eğlendirerek öğretme' yani oyun biçiminde eğitim ilkesini ön planda tutar. Çocuklar için yazdığı şiirlerden oluşan 'Şermin' adlı eser, yalnız ele aldığı konular ve ana diliyle değil, eğitici yönüyle de büyük önem taşır. Öğretmen şair burada çocuğu, beden, ruh ve düşünce bakımından bir bütün olarak ele alır. Bu da onun yalnız 'büyük şair' değil, aynı zamanda 'büyük eğitici' olduğunu göstermektedir.

[...] Şermin'in en önemli yanlarından biri, çocuğun beden, duygu ve düşünce bakımından bir bütün olarak ele alınmasıdır. Gerçek ve çağdaş eğitimin yaptığı da budur. Böylece eğitimci şairin, gerek "Yeni Mektep" tasarısında, gerekse Galatasaray Lisesi müdürlüğü sırasında değer verdiği görüşleri sürdürdüğü görülür. Ayrıca Halûk'un Defteri'ndeki "yeni genç tipi"nin yerini Şermin'de "yeni çocuk tipi" alır. Zaten Halûk'un Defterindeki genç, Şermin'deki çocuk gibi eğitilirse güçlü ve etkili olur. Ancak o zaman kendinden bekleneni verebilecek, çağdaş bilim ve tekniğin gerektirdiği kişi olabilecektir, böylece de yurdunun kalkınmasına katkıda bulunabilecektir. [...] Fikret'e göre çocuğu korkutarak eğitmek sakat ve zararlıdır. Korkutucu şeylerin aslını esasını öğretmek çocuğu korkudan kurtarmak gerekir. Bu eserdeki "Umacı" şiiri bu konulan işler (Kavcar, 1999: 28).

### 5.2.2.17. Safahat (Mehmet Akif)

Mehmet Akif (1873-1936), İstiklal Marşı'mızın şairi olması kadar Türk edebiyatı açısından da önemli bir şairdir. Onun edebî kişiliği bir tarafa, o aynı zamanda eğitimci bir kimliğe de sahiptir. Yaşadığı dönemde onu kimi zaman şair, kimi zaman politikacı, kimi zaman vaiz, kimi zaman da bir eğitimci olarak görmek mümkün olmuştur. Bir defasında camii vaazında eğitimci kimliğiyle şunları söyler:

Tahsil, eğitim, okumak... Başka çare yok! Bizi kurtaracak yegâne çare -geçende de söylemişim- maariftir; maarif-i sahihadır, maarif-i hakikiyedir. Memlekete bunu sokarsak kurtuluruz. Maarif-i nafia hâlâ memlekete girmedi. Avam kısmı hiç okumuyor, yazmıyor. Okuyup yazanlar ise ne dünyaya ne ahirete yarar bir yığın nazariyat ile uğraşıyorlar. Eğer el birliğiyle çalışılırsa eminim ki kurtulacağız,

yoksa kurtulmak imkânı yok. Evet, din de maarifle kaim, dünya da.  
(Düzdağ, 2011: 15).

Akif'in gündeme getirdiği sanata ait tartışma konularından en önemlisi “sanatta gaye olmalı mı?” sorusudur. Akif, özellikle Almanya’da gördüğü sanat eserlerinin, Çağdaş Almanya’nın oluşmasında temel görev üstlendiğini gördükten sonra, bizim sanatımızın hayatımıza ve insanımıza bu noktada hizmet edemediğini, amaçsız bir sanatın ve estetiğin olamayacağını söyler (Şengül, 2012: 64). Dolayısıyla diyebiliriz ki ona göre sanat dalları içinde yer alan edebiyat da bir eğitim fonksiyonu icra edebilir.

Gençliğin eğitimi meselesini önemseyen yazar-şairlerden biri de Mehmet Âkif Ersoy’dur.

Âkif, şiirlerini topladığı Safahat külliyyatının altıncı cildini işte böyle bir meseleye, gençlik meselesine, ayırır ve bu bölümün adını Âsım koyar. Âsım, aslında gerçek bir şahsiyet değildir. Hayal edilen gençliğin sembol ismidir. Başka bir ifadeyle Âsım, ideal Müslüman-Türk gencidir. Âkif’e Âsım’ı düşündüren ve yazdıran mesele ise 1. Dünya Şavaşı sırasındaki gelişmeler ve bilhassa Çanakkale savaşında gösterilen kahramanlıklar olmuştur. Çünkü bu savaşlarda düşmanla çarpışan ve onları geri püskürten askerlerin büyük bir bölümü 2. Abdülhamid’in açtığı yeni okullarda tahsil gören gençlerdir. Kaynaklara göre şehit olan gençlerden on binden fazlası yüksek tahsilli ve yetmiş bin kadarının lise tahsilli olduğu düşünülecek olursa savaşa katılanların çoğunun mektepli gençler olduğu sonucu ortaya çıkar. (Özçelik, 2008:47)

Akif’e göre gençliğin Âsım modelinde eğitilmesine sebep olan konular şunlardır:

Savaşta sonra içerde boğuşmak zorunda oldukları meseleler ise bilgisizlik, tembellik, ahlaksızlık, içki, fuhuş, yönetimdeki bozukluklar, millet fertleri arasındaki nifak gibi meseleler [...] Savaş sonrasında Âsım ve arkadaşları [...] bu meselelerle mücadele eder. [...] Suç varsa bunu cezalandırması gereken adalet kurumudur. Eğitimsizlik söz konusuysa bu işle vazifeli olması gereken eğitim kurumudur. (Özçelik, 2008:48)

Âkif, şunu iyi bilmektedir. Kurumları yönetecek, bir toplumda adaleti, eğitimi, refahı sağlayacak olan insanlardır daha doğrusu gençlerdir.

Öyleyse asıl mesele ideal vasıflarla donanmış gençlerin yetişmeleridir. Bunun yolu da o dönemin şartları içerisinde ilim ve fen öğrenmekten geçmektedir. Çağdaş ilim ve fennin öğrenilebileceği yerler ise Avrupa’dadır. Bu durumda Âsım ve arkadaşları Batı’ya gidecek orada ciddiyetle ilim ve fen öğrenecek, sonra memleketine dönüp milletinin ve devletinin kalkınması için mücadele edecektir. (Özçelik, 2008:48)

“Akif’e göre kendi toplumunun değerlerinden, inancından, tarihinden uzaklaşmak hatta ona düşman olmak da gençlik için zararlı davranışlardan sayılmalıdır.



[...] Bunun için de gençlere inanç değerlerinin benimsetilmesi, ahlâkî özelliklerin kazandırılması, onların bilgili insanlar haline getirilmeleri daha önemli bir meseledir” (Özçelik, 2008:48).

“Gençliğe doğduğu günden itibaren aile ve çevresinin, istikbal için mücadele ruhu telkin etmesi, ümitsizlik ruhu aşılabilmesi gerekir. Eğitimde en büyük “hatamız” budur. Şair, Safahat’ın altıncısında Türk gençliğini temsil eden Âsım’ın söyleyişle duygu ve düşüncelerini şöyle dile getirir” (Babacan, 2011: 459):

Zerk etmediler kalbime bir damla ümid,  
Hoca, dünyada yaşanmaz, yaşamaktan nevmîd.  
Daha mektepte çocuktuk, bizi yıldırıldı hayat,  
Oysa hiç korku bilmeyecektik, heyhat !

Neslim ürkekmiş, evet, yoktu ki ürkütmeyeni,  
“Yürü oğlum!” diye teşci edecek yerde beni,

Dikteler karşıma bir kapkara müstakbel ki,  
Öyle korkunç olamaz hortlasa devler belki !

Bana dünyaya çıkarken “batacağım !” dediler. (...)  
Bir ışık gösteren olsaydı eğer, tek bir ışık,

Biz o zulmetleri bin parça edip çıkmıştık.  
İki üç yüz senedir serpemiyor bizde şebâb,

Çünkü biçarenin âtisine imanı harap.” (Ersoy, yayın yılı yok: 804)

Mehmet Akif ülkenin geleceğini gençlere bağladığından onlara çok önem gösterilmesi gerektiğini düşünür ve ülke geleceğinin temeli olan gençliğe önemli uyarılarda bulunur.

Bunu Safahat’ında gençliğe Asım’ın şahsında öğütler verirken dört konuya önem verilmesini tavsiye etmektedir. Birincisi: Marifet (ilim, teknik, sanat, her konuda ustalık..) ve ikincisi de fazilet ( iyi huy , iyi ahlâk, tutarlı kişilik..) tir. Marifet, milleti mutlu kılacak bütün maddi imkânların hazırlanmasını temin edecek, fazilet de bunu olgunlaştıracak ve tamamlayacaktır. Üçüncü olarak da liyakatli (nitelikli, iyi yetişmiş) olmalı. Dördüncü ve son olarak da vicdanlı olmalıdır. (Babacan, 2011: 461)

“Eğitim sistemindeki bozukluğu gidermeliyiz, Mükemmel öğretmenler (edepli, marifetli, liyakatli, vicdanlı) yetiştirmeliyiz. İlköğretim okullarını yaygınlaştırmalıyız” (Babacan, 2011: 464) diyen Ersoy gençliğe yön veren onları eğiten öğretmenlere yönelik de değerlendirmelerde bulunmuştur.

Mehmet Akif *Fatih Kürsüsünde* [...] muallimlerde bulunması gereken özellikleri [şöyle] dile getirir:

Demek ki atmalıyız ilme doğru ilk adımı,  
Mahalle mektebidir işte en birinci adım.(...)

Muallim ordusu derken çekirge orduları  
Çıkarsa ortaya artık hesap edin zararı,

"Muallimim" diyen olmak gerektir imanlı,  
Edepli, sonra liyakatli, sonra vicdanlı.

Bu dördü olmadan olmaz: Vazife çünkü büyük. (Akyüz, 2013: 307)

### 5.2.2.18. Ömer Seyfettin'in Hikâyeleri

Birçok öğrenci hikâye türünü Ömer Seyfettin'in hikâyelerinden tanımıştır. Bu sebeple hikâye türüyle ilgili olarak öğrencilik yıllarımızın en önemli isimlerinden birisi hiç şüphesiz Ömer Seyfettin'dir. Bu öykülerin böylesi geniş bir okunma kitlesine ulaşmasında bu hikâyelerde eğitici bir özelliğin bulunmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

"Ömer Seyfettin'in yazdığı hikâyeler çocuklara okuma zevk ve alışkanlığı kazandıracak en uygun eserler arasında yer almaktadır. Onun öyküleri, gerek konu / tema gerekse dil ve üslûp özellikleri bakımından her yaşta okuyucunun beğenisini kazanmıştır." (Geçgel ve Sarıçan, 2011: 164).

Geçgel ve Sarıçan'ın çalışmasını dikkate alarak Ömer Seyfettin'in eserlerindeki çocuk ve eğitim temasına ilişkin sonuçları aşağıdaki gibi verebiliriz:

1. Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde okul tasvirlerine sık sık rastlanır. Bu okul tasvirlerinde dönemin eğitim-öğretim ortamlarıyla ilgili bilgiler bulunmaktadır.
2. O zamanki ilk mektepler genelde donanımsız yapılardır.
3. Okullarda yetkin öğretmenler bulunmaz.
4. Okulda en çok başvurulan ceza yöntemi dayaktır. Tokat, kulak çekme küçük suçlarda başvurulan bir ceza iken, falaka ağır cezalarda kullanılır.
5. Bu mekteplerde Arap alfabesine dayalı ezberci bir eğitim yapılmaktadır.
6. İdadilerde ise durum biraz daha farklıdır. Okulun personel sayısı daha yeterlidir. Branşlaşma mevcuttur. Okullarda coğrafya, edebiyat, matematik, felsefe, yabancı dil öğretmenleri ve dersleri bulunmaktadır.
8. Okullarda yabancı uyruklu öğretmenler de görev yapmaktadırlar.
9. İdadilerde imparatorluğun her tebaasından öğrenciler bir arada eğitim görmektedir.
10. Yatılı okullar vardır.
11. Sözlü sınavlar yapılmakta, ikmale kalma sistemi uygulanmaktadır.
12. İlk mekteplerin ve idadilerin binaları yetersizdir.
13. Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde çocuklara kazandırılmaya çalışılan olumlu davranışlar arasında en önemli yeri milli değerler almaktadır. Vatan ve millet sevgisi, vatan ve millet için fedakârlık, Türklük bilinci bu değerlerin en çok vurgulananlarıdır.

14. Dürüstlük, yalan söylememe, iftira atmama, yapılan iyilikleri başa kakmama, hayvanlara zarar vermeme, büyük sözü dinleme (nasihatlere uyma) gibi ahlakî değerler de, hikâyelerde üzerinde durulan, çocuklara kazandırılmaya çalışılan değerler arasındadır.

15. Okuyucuya kazandırılmak istenen olumlu değerler hikâye kahramanlarının kişilikleri içinde verilmiştir. Bu amaçla kahramanların fizikî portrelerinden çok ruhsal portrelerine yer verilmiştir.

16. Olumlu davranışlara sahip kahramanlar hikâyelerde övülüp yüceltilmiş ve hikâye sonunda mutluluğa erdirilmiş; kötü özellikteki kahramanlar ise, hikâye sonunda cezalandırılmışlardır. Böylece kötülüğün her zaman cezasını bulacağı, iyiliğin mutluluk getireceği vurgulanmıştır.

17. Hikâyelerde toplumun içinden kahramanlar ve sosyal hayattan olaylar ağırlıktadır. Böylece çocuklara, yakın çevreden yola çıkılarak verilmek istenen değerler kazandırılmaya çalışılmıştır. (Geçgel ve Sarıçan, 2011: 172-174).

#### 5.2.2.19. Çalıkuşu (Reşat Nuri Güntekin)

Reşat Nuri Güntekin'in Çalıkuşu adlı romanı Cumhuriyet döneminde büyük ilgi görmesi kadar Cumhuriyet dönemi sonrasında da bu önemini devam ettiren romanlardan bir tanesidir. Hatta Çalıkuşu, günümüzde de halâ ilgi görmektedir. "Çalıkuşu, sevimli kahramanı, temiz dili, çekici ve sürükleyici anlatımı ile bugün de zevkle okunmakta, ilgi uyandırmaktadır" (Kavcar, 1999: 40). Bu yüzden olsa gerek değişik zamanlarda sinemaya defalarca aktarılmıştır.

Bu eserin insanları bu kadar etkilemesinin nedenlerine bakmakta fayda vardır. Çalıkuşu'nun "toplum hayatımızı iki temel yönden derin bir biçimde etkilediğini görüyoruz: 1. Geniş okuyucu yığınlarına okumayı sevdirmesi, 2. Yeni kuşakları etkileyerek idealist gençlerin yetişmesini sağlaması" (Kavcar, 1999: 40).

Birçok açıdan değerlendirmelere açık bir roman olmasının yanında Çalıkuşu "eğitim"e bakan yönü itibarıyla da oldukça önemlidir. Çünkü Çalıkuşu, "başta o devir Türk eğitim ve öğretim sorunları olmak üzere sosyal konulara da yer vermektedir" (Kavcar, 1999: 38).

Reşat Nuri Güntekin'in nazarında "Feride, onun örnek öğretmen tipidir. [...ve] yazar, o dönemin eğitim anlayışını da şiddetle eleştirir. Meslekten olmayan kişilerin öğretmenlik yapmasını zararlı ve sakıncalı bulur. Gerçek ve çağdaş eğitimden yana kesin tavır alır. Dayak ve korkuya dayalı eğitim yönteminin sakatlıkları üzerinde durur" (Kavcar, 1999: 39).

"Yakup Kadri, Çalıkuşu için şu görüşleri ileri sürüyor: 'Reşat Nuri'yi Türk romanının ilk ideal kahramanını yaratmış, ilk idealist yazarı olarak görüyorum. Bence Reşat Nuri'nin en dikkate değer hususiyeti, karakter yaratıcılığındadır'" (Kavcar, 1999: 37).

"Çalıkuşu romanı, kendini Anadolu insanına, Anadolu çocuğuna adayan sağlam inançlı, yardımsever ve kalbi iyilik yapmak duygularıyla çarpan idealist bir genç kızın hikâyesidir" (Kavcar, 1999: 37).

Cumhuriyet yılları gençliği, Feride'nin kişiliğinde bir yön, gidilecek bir yol bulmuştur. Her genç kız bir Feride olmak özlemini duymuştur. Bu romanın Türk eğitimindeki yeriyle ilgili olarak, [...] eğitimci Cevat Dursunoğlu bu konuda şunları söylüyor: Türk devriminin ertesinde, yurdun yoksun çevrelerine yayılan kız öğretmenler, gittikleri uzak kasabalarda, köylerde Feride'nin başından geçenleri okuyarak onda bir alinyazısı ortağı görüyorlardı. "Çalığışu" onların dayanma güçlerini arttırıyordu (Kavcar, 1999: 39).

İsmail Habip Sevük'ün görüşleri de şöyle: "Orada Feride ideal bir öğretmen hanım tipi yarattı; hem güzel, hem bilgili, hem hassas, hem de köyden köye öğretmen olarak koşacak kadar idealist ve neticede bunların mükâfatını gören mesut bir Feride. On beş seneden beri binlerle ve binlerle kız öğretmen okulu mezununun kalbinde birer Feride yatıyor." (Kavcar, 1999: 40)

Hasan Âli Yücel de Çalığışu üzerine şunları söylüyor: "Çalığışu memleketti, Çalığışu köydü, Çalığışu idealdi. Aydınla halk onda karşı karşıya gelmişti. Çalığışu, gelinliklerini atıp Anadolu'ya köy öğretmeni giden Feride değildi. Feride'de halka hizmeti, halka muhabbeti sevdik" (Kavcar, 1999: 40).

Dolayısıyla bu özellikleri itibariyle Çalığışu adlı romanın önemli bir eğitim içeriğine sahip olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

## 6. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Genel olarak “edebiyat eğitim ilişkisi”nin ele alınıp incelenmesinde bu iki kavramın yakınlığının etkili olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü edebiyat kelimesinin türediği “edep” kökü, eğitimin içeriğine de sahip bir özelliği bünyesinde barındırmaktadır. Aynı zamanda edebiyat eserleri yoluyla eğitimi de konu edinebilen geniş bir mahiyete sahiptir.

Edebiyat-eğitim ilişkisinin boyutlarını ortaya koyabilmek için söz konusu kavramlar hakkında bilgi sahibi olmak gerekir. Buna göre edebiyatı kısaca sözü etkili ve güzel kullanma sanatı olarak tarif etmek mümkündür.

En çok öne çıkan bu tanımlama olsa da edebiyatın tanımı bundan ibaret değildir. Edebiyatın tanımlanmasında “söz, yazı, dil, metin, sanat-estetik, bilim, kültür-medeniyet, sosyoloji-hayat, eğitim” kavramlarına endeksli açıklamaların yapıldığı görülmektedir.

Edebiyatla ilgili yapılan tanım ve açıklamalardan hareketle edebiyatın “eser inşası, eğitme-geliştirme, telkinde bulunma, rol model oluşturma, örnek sunma, köprü kurma, duyguları geliştirip pekiştirme, bilinçlendirme, etkileme, yönlendirme, duyarlı kılma, iletişim kurma, gerilimden kurtarma-huzura kavuşturma, empati oluşturma, görünür kılma, dikkat çekme, kendini tanıma ve tanıtma, soyutlama, uygarlığa mensubiyet hissini uyandırma, ufuk açma, evrensel duyarlılıkları sezdirme, milli kültürü iletme ve tanıtma” gibi işlevlerinden söz edilebilir.

Eğitim, günümüz toplum hayatının en önemli gündemlerinden biri ve medeniyet seviyesinin belirlenmesindeki en çok öne çıkan ölçütlerden bir tanesidir. Eğitim de tıpkı edebiyat gibi mahiyeti itibariyle oldukça geniştir. Geniştir çünkü tıpkı edebiyat gibi “insan” merkezinde faaliyet gösterir. Bir yerde eğitimden söz edebilmek için eksiklikleri bulunan bir insanın olması gerekir. Eğitim ona istendik davranışlar geliştirmesine ve bilgi, beceri ve tecrübe edinmesine yardımcı olmalıdır. Bu kapsamda eğitimle ilgili olarak “araştırma-öğrenme, değişim, geliştirme-yetiştirme, toplum, kültür, ahlâk, kimlik-kişilik” endeksli tanımlamaların yapıldığı görülmektedir.

Aynı zamanda eğitimin “bireysel, toplumsal, ekonomik, siyasal, gizil” işlevlerinden de söz etmek mümkündür.

Edebiyat ve eğitimin yapılan bu tanımlamaları, özellikleri ve işlevleri dikkate alındığında birtakım müşterekleri ön plana çıkmaktadır. Bunların en önemlileri “dil, kültür ve sanat”tır.

Edebiyatın malzemesi dil olduğu gibi eğitimin iletişim kurma mecburiyetinden kaynaklanan en önemli aracı da yine dildir. Dili, akla hemen geliveren anlamıyla iletişim kurma aracı olarak tarif etsek de dille ilgili tanımlamaların “değer, araç, yapı, sistem, milliyeti belirleme” endeksli olarak yapıldığı görülmektedir. Dilin aynı zamanda “iletişim kurma, düşünmeye aracılık etme, insanlık hikmetlerinin hazinesi olma, milli varlığı oluşturma ve onu devam ettirme” gibi işlevleri de vardır.

Eğitim çalışmalarında iletişim kurmanın bir mecburiyet olduğu açıktır. Dilin en tasarruflu, en kolay ve en etkili iletişim aracı olduğu da bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla iletişimin “duygu-düşünce aktarımı, anlaşma, etkileşim kurma, paylaşma, etkileme”

olduğunu söyleyebiliriz.

Kültür, bir milletin maddî-manevî tüm unsurlarının geçmişten geleceğe uzanan bir çizgide millet olma farklılığı içinde devam ettirdiği her türlü değerler bütünü olarak tanımlayabiliriz. Bu bakımdan kültürle ilgili yapılan tanımlamaların “milliyet, dil, maddî-manevî, insan-toplum, gelenek-inanç-değerler, eğitim, işleme-geliştirme, doğa, üretim, sembol-program” endeksli olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kültürün “eğitim, şekillendirme, paylaşılma, ihtiyaç karşılama, devamlılık, değişme, millilik, değer koruma, dili şekillendirme” gibi işlevlerinden söz edilebilir. Bu tanımlama ve işlevleri itibarıyla kültürün hem edebiyatla hem de eğitimle ilişkili olduğu kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Sanat ise kültürün bir unsuru olmasının yanı sıra başında bir anlatım aracıdır. Sanat öznellik, özgünlük, güzellik, usta işi olma, estetik olma, yorumlamaya açık olma ve etkileycilik özellikleriyle kendini gösterir. Buna göre sanatın “faaliyet, yetenek-hüner, güzellik-estetik, araç, görme, iletişim, üslûp düzen, hayat-toplum” endeksli tanımlamaları yapıldığı görülmektedir. Aynı zamanda sanatın “yararlı olma, çıkış yolu gösterme, çözümler sunma, telkin etme, hayatı kolaylaştırma, gerçeği gösterme, şiddetten uzaklaştırma, insanileştirme, birleştirme, yenileme ve tekâmül, hazırlama, bilgi sağlama, harekete geçirme, idealleri dile getirme, yakınlaştırma, olumluya yönlendirme, güzellik duygusunu geliştirme, ilerlemeye hizmet etme, rahatlatma, ufuk kazandırma, varoluşla yüzleşme, hayatı anlatma, düzen verme, toplum değerlerini iletme, ideali gösterme, iletişim, tercih etme-tepki uyandırma, toplumu yansıtmaya” işlevlerinin bulunduğunu da görmek gerekir. Sanatın tanımlamalarındaki kavramları ve işlevlerini düşündüğümüzde edebiyatla da eğitimle de yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

Tüm bunların ortaklığında edebiyat-eğitim ilişkisinin özel bir alanı olarak “çocuk ve gençlik edebiyatı” da vardır ki aslına bakılırsa söz konusu ilişkiyi en bariz bir biçimde gün yüzüne çıkartmaktadır. Çünkü çocuk ve gençlik edebiyatının ortaya çıkmasında daha çok eğitime ait etkenlerin olduğu görülmektedir. Yani her ne kadar “çocuk ve gençlik edebiyatı” olarak adlandırılabilirse bile bu eserlerdeki “kavrayış seviyesine uygun olma, yararlanabilme, yetişkin kitaplarındaki sakıncalı hususlardan uzak tutma” özellikleri tamamen eğitimin dairesi içinde değerlendirilen konulardır.

Edebiyat-eğitim ilişkisi bağlamında bir de “dil eğitimi ve edebiyat eğitimi” de vardır ki bu konular söz konusu ilişkinin başka bir boyutunu oluşturur.

Türkçe eğitiminde “konuşma, yazma, okuma” becerileri daha çok edebî metinlerden hareketle kazandırılabilir. Ayrıca ders kitaplarının etkin kullanımı, aile bireylerinin ve öğretmenin öğrenciye rol model oluşturması, sözlük kullanma alışkanlığı, öğretim yöntem ve tekniklerinden azami derecede yararlanma Türkçe eğitimini kolaylaştıracağını söyleyebiliriz.

Edebiyat eğitiminde de edebiyatın her şeyden önce bir “sanat” dalı olduğunu kabul ederek öğrencilerin sanatsal bir zevk almaları, duyarlılık kazanmaları yönünde bir anlayışla ders etkinlikleri düzenlenmelidir. Edebiyat eğitiminde öğrencinin başarısı, kendine dikte edilen tek ve değişmez anlamı anlamasında değil, kendi anlamasını kendi koşulları içinde gerçekleştirebilmesinde, bu şekilde kendi bilgisini ve yorumunu

üretebilmesinde aranmalıdır.

Diğer taraftan hem Türkçe eğitiminde hem de edebiyat eğitimi çalışmalarında ders etkinliklerinin uygulamalı, gerçek hayatta karşılığı olan ve doğrudan bilgiyle karşı karşıya gelinme imkânını veren bir anlayışla yürütülmesinin daha etkin öğrenmeyi sağlayacağını söyleyebiliriz. Kısaca ifade etmek gerekirse defalarca futbolu anlatmak yerine, çimlere çıkıp futbol oynamak veya defalarca yemek tarifi yapmak yerine yemeği yapıp yemeği yemek, tadını almak, kokusunu duymak ve doyduğunu hissetmek daha etkilidir.

Çalışmamızın ana bölümlerinden bir diğeri de “eğitim yöntemi olarak edebiyat”tır. Burada edebiyatın faydacılığından hareketle onun eğitim çalışmalarında yararlanabilme imkânları kastedilmektedir. Bu manada edebiyatın eğitim çalışmalarında kullanıma potansiyelinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Çünkü her şeyden önce edebiyatın da eğitimin de bir “anlatım” yönü vardır. Ancak bir sözün edebiyat değeri taşıyabilmesi için “etkili anlatım” ve “telkin etme” yönü de olmalıdır. Anlatım ve telkini “alanlar ve dersler” alt başlığı içinde değerlendirebiliriz.

“Alanlar”ı da “başarı” ve “şahsiyet” alanları şeklinde düşünebiliriz. Buna göre edebiyat, başarı alanları içinde “dil eğitimi, bakma-görme eğitimi, düşünme-anlama-tefekkür etme eğitimi, anlatma eğitimi” gibi hususlarda kullanılabilir. Diğer taraftan edebiyat, şahsiyet alanları yönünden de “hayat-davranış eğitimi, duygu eğitimi, duyarlılık eğitimi, kişilik-karakter eğitimi, ahlâk eğitimi, din eğitimi” gibi hususlarda yardımcı olmaya oldukça müsaittir.

Edebiyat dersler noktasında da eğitim çalışmalarına katkı sunabilecek bir niteliğe sahiptir. Tarihi bir olayı konu olarak ifade etmesi bakımından tarih dersine, özellikle olaya dayalı anlatımlarda “mekân” unsuruna bağlı olarak coğrafya dersine, anlatımlarda sıkça kullanılan edebiyatın somutlaştırma özelliğine bağlı olarak fen bilgisi derslerinde, ruhsal betimlemelerin ve monografik anlatımların olduğu bölümlerden yola çıkarak felsefe, sosyoloji ve psikoloji derslerinde, mücadele ruhunun dile getirildiği anlatımlardan hareketle beden eğitimi derslerinde, ahlakî veya değer yargılarının dile getirildiği bölümlerden hareketle din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinde, psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarında, edebî anlatımların sözü etkili ve güzel kullanma özelliğinden hareketle sanat-estetik derslerinde, metinlerde işlenen konuların doğrudan hayatı ve insanı ilgilendirmesi dikkate alındığında hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersinde edebiyattan yararlanmak mümkündür. Edebiyatın, dil ve edebiyat eğitimine açık bir katkısı olduğunu söylemeye ayrıca gerek yoktur.

Edebiyat, görüldüğü gibi her yönüyle eğitim çalışmalarına katkı sunabilecek bir mahiyete sahiptir. Edebiyatın bu mahiyetini “anlatım-telkin araçları-vasıtaları” yönüyle ele alabiliriz. Bu noktada “edebî türler” incelemek yeterli olur. Edebî türlerin ise bazıları doğrudan eğitici bazıları da dolaylı yoldan eğitici bir niteliğe sahiptir. Doğrudan eğitici olanlar içinde “nasihatname-pendname, siyasetname, fütüvvetname, nutuk” gibi türlerden söz edilebilir. Dolaylı olarak eğitici türleri “şiir ve şiirsel türler” bağlamında şiiri, türküyü, ninniyi, bilmeceyi verebiliriz. “kalıp söz niteliğindeki” bağlamında deyim, atasözü; “düşünce esaslı, öğretici türler” bağlamında makale, deneme, biyografi-tobiografi, monografi, mektup; “olay esaslı türler” bağlamında destan, efsane,

menkıbe-menkabe-menakıp, mit, kıssa, masal, fabl, hikâye, roman; “yardımcı araçlar” bağlamında da müzik, tiyatro, sinema, resim örnek türler olarak verilebilir.

Edebiyatın eğitim çalışmalarında bir teknik olarak kullanılması “işlenen konu, fikir-mesaj, sanatlı söyleyiş, eser kişileri” gibi yönlerden de olabileceğini de hatırlatmak gerekir.

Edebiyatın en önemli basamağının “anlatım” olduğu bilinen bir gerçektir. Ancak bu anlatım “dil ustaca kullanılması”na bağlıdır ki bu husus eğitim çalışmaları için de geçerlidir. Bu bakımdan edebiyat, eğitimin de ihtiyaç duyduğu “anlaşılır bir dil kullanma, büyümlü bir dile sahip olma, duygusal bir dil kullanma, duyarlı ve estetik dili kazandırma, çok anlamlılığı sağlayarak yorumlamaya açık olma, tercümanlık etme, muhatabın diliyle konuşma” gibi özelliklere de sahiptir.

Bundan başka edebiyatın söze dayalı etkin araçlar kullanarak “sözü müzikalite güzelliğiyle söyleme, iletişim kurma-iletişimi kolaylaştırma, propaganda yapma” gibi bir yönünün de var olduğunu belirtmek gerekir.

Edebiyat aynı zamanda bir üslup işidir. Bu bakımdan edebiyat kişiye “fikirleri düzene koyma, sözü aleladelikten çıkarma, çok katlı anlam oluşturma” becerilerini kazandırabilir.

Edebiyat “anlatım”ı esas alırken aynı zamanda anlatılanın görünür olmasını da sağlayarak eğitime yardımcı olabilir. Bunu “somutlaştırma, canlandırma, sergileme, yansıtma, başka bir gözle bakabilme, gerçekliği fark ettirme, alışılanı yeni olarak ifade etme, var oluşu ifşa etme, rehberlik-kılavuzluk yapma, tanıklık yapma, yönlendirme, yeni bir tecrübeyi iletme, görüş çeşitliliği oluşturma” gibi özellikleriyle gerçekleştirir.

Edebiyat, eserleri yoluyla en önemli “örnekleyici”dir. Yani edebiyat örnek oluşturur. Gerçi bu örneklik gündelik hayattan da bileneceği üzere olumlu da olumsuz da olabilir. Bundan başka “model sunma, rol model oluşturma, çocukların rol kargaşasını giderme, davranış provası oluşturma, aktif bir kavrayış pozisyonu verme, yaşanmış veya yaşanabilir olanı anlatma” edebiyatın örnekleyici yönü için söylenebilir.

Edebiyat, yine eserlerde işlenen konulara bağlı olarak “tutum” oluşturmaya açıktır. Edebiyat, “Millî-manevî kültürden yana tavır alma”da diyebileceğimiz bu tutumları “dinî ve millî kültüre ait metinler kullanma, geleneksel kültürden yararlanma, devrinin maddî ve manevî kültür unsurlarını barındırma” biçiminde gösterir.

Edebiyat, aynı zamanda önemli bir “teşvik” edicidir. Çünkü edebiyat “cazibe oluşturma, cazip şekilde sunma, ilgi oluşturma, özendirme, merak uyandırma, temayül oluşturma, mücadeleye motive etme, dikkati çekme, dikkati toplama, dikkati artırma, harekete geçirme, yoğunlaşma ve yoğunlaştırma, düşüncüyü tutuşturma, ideali verme, hayatı düzeltme isteğini uyandırma, güven duygusunu oluşturma, güven duygusunu artırma, kişiye hareket kazandırma, kişiyi harekete geçirme, hayal kurdurma, ilgi oluşturma, iradeyi güçlendirme, moral verme, motivasyon sağlama, ümit verme, şevk verme” niteliklerini bünyesinde barındırmaktadır.

Edebiyat, aynı zamanda sanatsal yönünden kaynaklanan özelliği itibarıyla “zevk verme-eğlendirme” özelliğine de sahiptir. Bu yönüyle edebiyat heyecan verir. Edebiyatın coşkusu-aşkısı vardır. Edebiyatın zevk verme-hoşa gitme özelliği vardır. Edebiyat eğlendirir, eğlendirerek eğitir. Güzellikler karşısında heyecan uyandırır.



Hayaller-rüyalar dünyasına sokar. Hayata parlıltı-coşku getirir. Edebiyat macera yaşatır, mutluluk verir, okuma hevesi ve zevki kazandırır ve öğretime renk katar.

Edebiyatın “samimi” bir ortamı oluşturduğundan da söz edebiliriz. Bu yönüyle de edebiyat sıcaklığı ve içtenliği yansıtır. Edebiyat yumuşaklık sağlar. Tarihin insanî anlatımını sunar. Hoşgörü-anlayış ve duygudaşlık oluşturur. Edebiyat bir yerde çocuksu bir dünyaya kapı aralar. Bu sebeple edebiyat çocuğun ruhundan kaynaklanır. Dostluğu pekiştirir. İnsanı duyarlı kılar, empati sağlar. Edebiyat tatlı dilli, güler yüzlü olmayı sağlar. Edebiyat, yaşanmışlık imkânı verir.

Edebiyat “etkileyici”dir. Bu etki olumlu yönüyle “inandırma-ikna edebilme, hayranlık uyandırma, duyarlı kılma” şeklinde kendini gösterir. Olumsuz yönüyle de edebiyat büyü-sihir etkisi oluşturabilir. Kişilik istilasına sebebiyet verebilir. Kandırma ihtimalini de bünyesinde barındırabilir.

Eğitim çalışmalarında edebiyatın “telkin” yönü de kullanılabilir. Fakat bu telkinin olumlu ve olumsuz yanlarının olabileceği hatırdan çıkarılmamalıdır. Olumlu olarak kullanılması durumunda edebiyata ait bir telkin kişiye “vizyon kazandırabilir”. Bu itibarla edebiyat, “bilgi-kültür aktarma ve geliştirme, tecrübe oluşturma, hayatı anlatma, oluştuğu çağı yansıtmaya, tarihin özünü verme, tanıtımda bulunma, ufuk kazandırma, fikrin yaşanabilir olduğunu gösterme, ibret dersi çıkarttırma, sığlıktan kurtarma, hayata şekil verme, düşünce dünyasını oluşturma, toplumu değiştirme gücüne sahip olma, hayal-duygu dünyasını oluşturma, iç dünyasını zenginleştirme” gibi özellikleri vardır.

Telkin yönteminin eğitsel bir amaçla kullanımında “bilinç-duyarlılık oluşturma” edebiyatın bir başka yönünü oluşturur ki bu husus da “bilinç oluşturma, şuur seviyesini yükseltme, tarih ve millet bilinci kazandırma, farkındalık oluşturma, felsefî sorgulamalar yapma, uygulama-hayata aktarma-tatbik, gerçeğe nüfuz etme, Hassasiyeti artırma, kendini tanıtmaya, kendini buldurma, davranış oluşturma, bencillikten kurtarma, toplumsallaştırma, ideolojilerin çıkmazlarını anlatma, zihniyet değiştirme” şeklinde kendini gösterir.

Edebiyatın telkin etme niteliğinin “rahatlatma-sıkıntıdan kurtarma” biçiminde de değerlendirmek mümkündür. Edebiyatın rahatlatması-sıkıntıdan kurtarması da “kederi-sıkıntıyı giderme, rahatlatma, rehabilite etme, huzura kavuşturma, ruhu besleme-doyurma, arkadaşlık-dostluk etme, psikolojide imkânı sağlama, sefaletten ve yalnızlıktan kurtarma” şeklinde ortaya çıktığını söyleyebiliriz.

Edebiyatın telkin yönü değerler boyutuyla olumsuz şekilde de tezahür edebilir. Bu durumu “bâtılı tasvir etme, ahlâkı değiştirme, değerlerden uzaklaştırma, yoldan çıkarma, sapkınlık vasıtası olma” ifadeleriyle özetleyebiliriz.

Ayrıca edebiyatın olumsuz telkin yönü adına kişiyi güdümlü kılabileceğini de belirtmek gerekir.

Edebiyatın her ne kadar kısmî olumsuzlukları olsa bile bütün bu özellik ve işlevlerinin eğitim çalışmalarında kullanılabileceğini veya eğitim çalışmalarına bir kolaylık, bir katkı sunabileceğini söylemek mümkündür.

Buraya kadar sayılan hususlara örnek teşkil etmesi ve verilen bilgilerin delillendirilmesi adına “edebiyatın eğitim içerikleri” yani ortaya çıkmış olan örnek

metinlerden bazılarının tanınmasında da fayda vardır. Bu konuya türler ve eserler başlıklarında bakılabilir. Türler bahsi daha önce de ele alındığından doğrudan doğruya eserler başlığına değinmek daha yerinde olur. Buna göre eserleri de “anonim” ve “ferdî eserler” şeklinde ele almak daha uygundur. Anonim eserler içinde anonim halk edebiyatı ürünlerinin her biri “doğrudan ve dolaylı” nitelikleriyle örnek olarak verilebilir. Başlı başına bir eser olması bakımından Dede Korkut Hikâyelerinin özellikle anne-babanın çocuğa karşı tavır ve tutumlarının belirlenmesinde önemli eğitsel bir içeriğe sahip olmasına bağlı olarak anonim kategorisinde gösterebiliriz.

Ferdi eserler arasında halk eğitimine bakan yönüyle ilk olarak Orhun Kitabeleri örnek olarak verilebilir.

İslam dininin değerleriyle yeni bir kimliğe bürünen Türk kültürü edebi eserler yoluyla farklı bir mecrada yeniden şekil kazanmıştır. Bu itibarla Kutadgu Bilig, Divanü Lügati't-Türk, Divan-ı Hikmet insanları İslamî değerlerle eğitime amacına hizmet etmek için yazıldıklarını söylemek mümkündür. Mizahî özellikleriyle Nasreddin Hoca fıkralarının günümüzde bile eğitime renk ve canlılık kattığını söylemeye zaten gerek yoktur.

Edebiyatımızın klasik dönemine ait eserleri içinde Yunus Emre'nin şiirleri, Mevlana'nın Mesnevi'si, Evliya Çelebi'nin Seyahatnamesi, İbrahim Hakkı Hazretleri'nin Marifetname'si, Güvahî'nin Pendname'si, Süleyman Çelebi'nin Mevlid'i, Nabî'nin Hayriyye'si, Sümülzade Vehbî'nin Lütfiyye'si ağırlıklı bir biçimde eğitim içeriğine sahip eserler içinde örnek olarak verilebilir.

Yenileşme dönemi Türk edebiyatı içinde de Muallim Naci'nin Ömer'in Çocukluğu, Ahmet Midhat Efendi'nin eserleri, Tefik Fikret'in eserleri, Mehmet Akif Ersoy'un Safahat'ı ve Ömer Seyfettin'in hikâyeleri, Reşat Nuri Güntekin'in Çalıkuşu romanı önemli ölçülerde eğitim içeriğine sahip edebiyat eserlerine örnek olarak gösterilebilir.

Bu eserlerde doğrudan ya da dolaylı olarak eğitim adına söylenen hususların günümüzün eğitim değerleri, yöntem ve teknikleri, istenilen öğretici ve öğrenci nitelikleri, öğretim materyallerinin özellikleri gibi hususlarla paralellik arz ettiği görülmektedir. Bu itibarla eğitimin bir yerde kültür aktarımı olduğunu kabul edecek olursak, yukarıda sözünü ettiğimiz eserlerin ve bunlardan başka örnek teşkil edebilecek diğer eserlerin bu amaçla incelenmesinin, eğitim çalışmalarına önemli katkılar sunacağını düşünüyoruz.

İnsana karşı doğru tavrı belirleme, doğruyu söyleme ve onu faydalı olana sevk etme, yani kişiyi eğitime noktasında “onlara öğüt ver ve onlara, kendileri hakkında etkili ve güzel söz söyle”<sup>1</sup> ifadesi içinde kısaca özetlenen bir gerçek vardır ki eğitim çalışmaları “kültür, dil, sanat” bağlamında geliştirilen etkili bir iletişimle istenilen seviyelere ulaşabilir. Bu bakımdan eğitim çalışmalarında edebiyattan yararlanma bir ihtiyaçtır. Dolayısıyla eğitime ait etkinliklerde bunu dikkate alarak hareket etmek gerekir.

<sup>1</sup> Nisa Suresi, 63. ayet. (2012. Kur'an-ı Kerim Meali, Yayına Hazırlayan: Halil Altuntaş, Muzaffer Şahin, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, İstanbul)

## 6. KAYNAKLAR

### a. Kitaplar:

- ABDÜLKADİROĞLU, A., 1997. Türk Folklor Edebiyatı ve Folklor Yazıları, Akademi Yayınevi, İzmir, 371s.
- Abdülkâhir El-Cürcânî, 2008. Delailü'l-İ'caz Söz Dizimi ve Anlambilim, Çev.: Osman Güman, Litera Yayıncılık, İstanbul, 472s.
- Aclûni, Keşfu'l-Hafa, c. I, Daru'l-İhya Etturas el-Arabî, Beyrut, Hicrî 1351, 329s.
- AÇA, M., EKİCİ, M. ve YILMAZ, M., 2010. "Anonim Halk Edebiyatı", Türk Halk Edebiyatı El Kitabı, Grafiker Yayınları, Ankara, 535s.
- AĞCA, H., 1999, Sözlü Anlatım, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, 189s.
- \_\_\_\_\_, 1999, Yazılı Anlatım, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, 224s.
- Ahmet Cevdet Paşa, 1987. Belâğat-ı Osmaniye, Mimar Sinan Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 203s.
- Ahmet Haşim, 1969. Bize Göre, Gurebahane-i Laklakan, Frankfurt Seyahatnamesi, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 227s.
- AKALIN, Ş. H. vd, 2011. Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2763s.
- AKARSU, B., 1998. Felsefe Terimleri Sözlüğü, İnkılâp Yayınevi, İstanbul, 247s.
- AKINCI, A., 2001. Din Eğitiminde Etkili Bir Yöntem: Hikâye / Çocuğun Eğitiminde Hikâyelerin Rolü ve Önemi, Zaman Cep ları, İstanbul, 111s.
- AKSAN, D., 1998. Her Yönüyle Dil, TDK Yayınları, Ankara, 244s.
- \_\_\_\_\_, 1999. Anlambilim, Engin Yayınevi, Ankara, 232s
- \_\_\_\_\_, 2005. Yunus Emre Şiirinin Gücü, Bilgi Yayınevi, Ankara, 215s.
- AKSOY, Ö. A., Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I-II, İnkılâp Yayınları, İstanbul, 1988, 1205s.
- AKTAŞ, Ş., 1991. Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş, Akçağ Yayınları, Ankara, 160s.
- AKYÜZ, H., 2002. Kutadgu Bilig'de Sosyo-Pedagojik ve Siyasal Söylemler, Eser Ofset, Erzurum, 216s.
- AKYÜZ, Y., 1989. Türk Eğitim Tarihi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 543s.
- \_\_\_\_\_, 1997. Türk Eğitim Tarihi, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 436s.
- \_\_\_\_\_, 2013. Türk Eğitim Tarihi, Pegem Yayınları, Ankara, 530s.
- ALAINÉ, (Yayın yılı yok), Edebiyat Üstüne, Dönem Yayınları, İstanbul, 77
- Ali Eşref Seyid, 1989. "Edebiyat Öğretiminde İslam İlke ve Yöntemleri", Felsefe Edebiyat ve Güzel Sanatlar, Akabe Yayınları, İstanbul, 140s.
- ALKAN, Cevat, Eğitim Felsefesi, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1983, 92s.
- ALTUĞ, T., 2001. Dile Gelen Felsefe, YKY, İstanbul, 248s.
- ALVER, K., 2012. Edebiyat Sosyolojisi, Hece Yayınları, Ankara, 326s.
- ANDI, M. F., 1995. İnsan Edebiyat Toplum, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 190s.
- \_\_\_\_\_, 2010. Hayata Edebiyatla Bakmak, Akademik lar, İstanbul, 2010, 166s.

- \_\_\_\_\_, 2010. Roman ve Hayat, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 1999, 160s.
- ARAT, R., R., 1965. Eski Türk Şiiri, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 506s.
- Aristoteles, 1983. Poetika, Çev. İsmail Tunalı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 104s.
- ARSLAN, M., 2007, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara, 262s.
- ARTUN, E., 2002. Dinî-Tasavvufî Halk Edebiyatı, Akçağ Yayınevi, Ankara, 291s.
- ARTUT, K., 2007, Sanat Eğitimi, Anı Yayıncılık, Ankara, 399s.
- Aşık Veysel, 2001. Dostlar Beni Hatırlasın, Aşık Veysel, Hayatı ve Bütün Şiirleri, İnkılap Yayınları, İstanbul, 244s.
- ATAÇ, N., 1968. Sözden Söze, Varlık Yayınları, İstanbul, 275s.
- AYHAN, H., 1982. Eğitime Giriş ve İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler, Damla Yayınevi, İstanbul, ss.264.
- AYHAN, H., 1986. Eğitime Giriş, Damla Yayınevi, İstanbul, 334s.
- AYTAÇ, Ç., 1981. Sanat ve Uygarlık, Bizim Büro Dizgi ve Baskı, Ankara, 224s.
- \_\_\_\_\_, 2005. Edebiyat ve Kültür, Hece Yayınları, İstanbul, 160s.
- \_\_\_\_\_, 2006. Edebiyat ve Medya, Hece Yayınları, İstanbul, 160s.
- \_\_\_\_\_, Genel Edebiyat Bilimi, Say Yayınları, İstanbul, 2003, 387s.
- AYTÜR, N., 1988. "Dil-Edebiyat-Kültür İlişkisi", UÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 3 (1), ss. 17-26.
- AYVAZOĞLU, B., 1997. Aşk Estetiği, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1997, 229s.
- \_\_\_\_\_, 2000. "İlmü'l-Cemâl", TDV İslâm Ansiklopedisi, 22 (146), 560s.
- AYVERDİ, S., 1972. Milli Kültür Meseleleri ve Maarif Davamız, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 416s.
- BANARLI, N. S., 1996, Türkçenin Sırları, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 314s.
- \_\_\_\_\_, 1998. Resimli Türk Edebiyatı Tarihi 1 ve 2, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1366s.
- BARAZ, Turhan Türk Dili, Eskişehir, AÜAÖF Yayınları, Sayı:81, Eskişehir, 1987, 179s.
- BAŞARAN, İ. E., 1978. Eğitime Giriş, Bimaş Yayınları, Ankara, 200s.
- \_\_\_\_\_, 1984. Eğitime Giriş, Sevinç Matbaası, Ankara, 240s.
- BAŞGÖZ, İ., 1984. Karacaoğlan, Cem Yayınevi, İstanbul, 189s.
- BAUDELAIRE, C, Charles Baudelaire'in Mektupları, Çev.: Bedia Kösemihal, Düşün Yayınevi, İstanbul, 1983, 293s.
- Bediüzzaman Said-i Nursî, 1995. Tarihçe-i Hayat, Envar Neşriyat, İstanbul, 741s.
- BEHRENGİ, S., Küçük Kara Balık, Çev.: Tuna Helvacı, Gün Yayıncılık, İstanbul, 58s.
- BENGÜ, M. F., 2001. Eğitim Sorunu, Adam Yayınları, İstanbul, 104s.
- BEYZADEOĞLU, S., A., 1994. Vehbî, Lütfiyye, Bedir Yayınları, İstanbul, 174s.
- BİLGE, Y., 2005. Etkili Öğretmen, Güvender Yayınları, İzmir, 342s.
- BİLGEGİL, M. Kaya, Edebiyat Bilgi ve Teorileri, Ankara, 1980, 362s.
- BİLGİSEVEN, A. K., 1982. Genel Sosyoloji, Divan Yayınları, İstanbul, 384s.
- BUDAK, Ali, Edebiyat ve Hayat, Kitabevi Yayınları, İstanbul, 2005. 285s.
- BURSALI, M. N., 1993. İstanbul ve Anadolu Erenleri, Çelik Yayınları, İstanbul, 544s.
- BURSEVİ, İ. H., 2006. Ruhu'l-Beyan, Erkam Yayınları, İstanbul, 5, 608s.
- CAN, H., 2012. Milli Eğitimin Neresindeyiz?, İkinci Adam Yayınları, İstanbul, 267s.

- CANAN, İ., 1984, Peygamberimizin Okuma Yazma Seferberliği ve Öğretim Siyaseti, Cihan Yayınları, Ankara, 188s.
- \_\_\_\_\_, 1984. Medeniyet Kültür ve Teknik, Cihan Yayınları, İstanbul, 208s.
- CANTER, L., ve CANTER, M., 1998. Çocuğunuz Okumayı Sevmiyorsa Çev: Serap Kaplan, HYB Yayıncılık, Ankara, 1998, 40s.
- Cenap Şahabettin, 2005. Tiryaki Sözleri, Timaş Yayınları, İstanbul, 109s.
- CELEP, C., Meslek Olarak Öğretmenlik, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004, 284s.
- CEMİLOĞLU, M., 2003, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, Alfa Yayınları, Ankara, 326s.
- CEVİZCİ, A., 1997. Felsefe Sözlüğü, Ekin Yayınları, Ankara, 765s.
- \_\_\_\_\_, 2003. Felsefe Terimleri Sözlüğü, Paradigma Yayınları, İstanbul, 476s.
- CUNBUR, M., PARLATIR, İ., 1990. Milli Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler, Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, Ankara, 390s.
- CÜCELOĞLU, D., 1994. İçimizdeki Çocuk, Yaşamımıza Yön Veren Güçlü Varlık, Remzi Kitabevi, İstanbul, 254s.
- Cürcânî, 2008. Delâilü'l-İcaz Söz Dizimi ve Anlambilim, Litera Yayıncılık, İstanbul, 472s.
- ÇAĞLAYAN, A.: 2005. Ahlak Pusulası: Ahlak ve Değerler Eğitimi, DEM Yayınları, İstanbul, 149s.
- ÇAĞRICI, M., 1989. TDV Ansiklopedisi II, İslam Araştırmaları Merkezi, İstanbul, 563s.
- \_\_\_\_\_, 1994. “Edep”, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, (X), İstanbul, 560s.
- ÇELİK, T., 2011, Dil ve Edebiyat Öğretimi, Anı Yayınları, Ankara, 325s.
- ÇETİŞLİ, İ., 1998. Batı Edebiyatında Akımlar, Kardelen Kitabevi, Isparta, 234s.
- ÇOBAN, A., 2004. Edebiyatta Üslup Üzerine (Sözün Tadını Dilde Duymak), Akçağ Yayınları, Ankara, 140s.
- DANKOFF, R., 2010. Seyyâh-ı Âlem Evliyâ Çelebi'nin Dünyaya Bakışı, Çev.: M, Günay, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 250s.
- DAVIDSON, T., 2008. Greklerde Eğitim Düşüncesi, Çev. Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul, 255s.
- DEMİR, N., YILMAZ, E., 2006, Türk Dili El Kitabı, Grafiker Yayıncılık, Ankara, 269s.
- DEMİR, Ö., ve NACAR, M., 2005. Sosyal Bilimler Sözlüğü, Adres Yayınları, Ankara, 590s.
- DEMİREL, Ö., 1999. İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 232s.
- DİKMEN, M., 2012. 1001 Hadis, Cihan Yayınları, 2012, İstanbul, 440s.
- DİLAÇAR, A., 1968. Dil, Diller ve Dilcilik, TDK Yayınları, Ankara, 352s.
- \_\_\_\_\_, 1972. Kutadgu Bilig İncelemesi, 900. Yıldönümü Dolayısıyla, TDK Yayınları, Ankara, 203s.
- DİLİDÜZGÜN, S., 1996. Çağdaş Çocuk Yazını Yazın Eğitimine Atılan İlk Adım, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 136s.

- DİLTHEY, W., 1996. Hermeneutics and the Study of History, Ed. Rudolf A. Makkreel, Frithjof Rodi, Princeton University Pres, Princeton – New Jersey, 419s.
- \_\_\_\_\_, 1999. Hermeneutik ve Tin Bilimleri, Çev.: Doğan Özlem, Paradigma Yayınları, İstanbul, 128s.
- DODSON, F., 2007. Çocuk Eğitimi, Ailem Yayınları, İstanbul, 224s.
- DOĞAN, D. M., 1994. Temel Büyük Türkçe Sözlük, Bahar Yayınları, İstanbul, 840s.
- DÖKMEN, Ü., 1994. İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, Ankara, 344s.
- \_\_\_\_\_, 1994. Okuma Becerisi, İlgi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma, MEB Yayınları, İstanbul, 1994, 135s.
- \_\_\_\_\_, 2005. Küçük Şeyler, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 176s.
- DÖNMEZ, A. O., 2013. Bir Medeniyet Tasavvuru Çerçevesinde Fethullah Gülen ve Edebiyat, Nil Yayınları, 324s.
- DURANT, W., 1978. Medeniyetin Temelleri, Çev: Nejat Muallimoğlu, İstanbul, 168s.
- DURMUŞ A., 2005. Ergenlik Dönemi, Nesil Yayınları, İstanbul, 239s.
- EKER, G., Ö., 2010. “Gelenekten Geleceğe Halk Edebiyatı”, Türk Halk Edebiyatı El Kitabı, Grafiker Yayınları, Ankara, 535s.
- ELÇİN Ş., 1977. Halk Edebiyatı Araştırmaları, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 367s.
- \_\_\_\_\_, 1987, Âşık Ömer Divanı, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara, 123s.
- \_\_\_\_\_, 1987, Gevheri Divanı, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara, 723s.
- ELİOT, T. S., 1981. Kültür Üzerine Düşünceler, Çev.: S. Kantarcıoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 138s.
- \_\_\_\_\_, 1983, Edebiyat Üzerine Düşünceler, Çev.: Sevim Kantarcıoğlu, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 267s.
- EMİR, S., 1970. Atasözleri ve Vecizlerin Açıklamaları, Emir Yayınları, İstanbul, 94s.
- ENGİNÜN, İ., 2000. “Nasreddin Hoca”, Hasan Eren Armağanı, TDK, Ankara, 416s.
- ERCAN, A. R, Eğitimde Biz ve Çocuklarımız, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000, 101s.
- ERCİLASUN, A. B., 1997. Güzel Yazılar Mektuplar, TDK Yayınları, Ankara, 1997, 242s.
- \_\_\_\_\_, 1997. Yeni Türk Edebiyatı Üzerine İncelemeler 2, Akçağ Yayınları, Ankara, 842s.
- \_\_\_\_\_, 1998. Orhan Veli Kanık (Hayatı, Sanatı ve Eserlerinden Seçmeler), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 259s.
- ERDEM, O., 2013. İletişimin Sırları, Yakamoz Yayınları, İstanbul, 247s.
- ERDEN, A., 2009. Yazınsal Yaratıcılıkta Temel İlke ve Kurallar, Hayal Yayınları, Ankara, 104s.
- ERDEN, M, ve AKMAN, Y, 2003. Gelişim ve Öğrenme, Arkadaş Yayınları, Ankara, 264.
- \_\_\_\_\_, 2005. Gelişim ve Öğrenme, Remzi Kitabevi, İstanbul, 277s.
- ERDENTUĞ, A., 1986. "Kültür Alanı Yaklaşımı", Belleten, 196, (4), 514s.
- ERDOĞAN, İ., 1998. Çağdaş Eğitim Sistemi, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 240s.

- ERGİN, M., 1984. Dede Korkut Kitabı, Boğaziçi Yayınları, İstanbul, 223s.
- \_\_\_\_\_, 1995. Türk Dili, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 660s.
- \_\_\_\_\_, 2002. Orhun Abideleri, Boğaziçi Yayınları, İstanbul, 147s.
- ERGÜL, A., 2011. Şahsiyet Dili ve Liderlik, Genç-Erkam Yayınları, İstanbul, 112s.
- ERGÜN, M., 1994. Eğitim Sosyolojisine Giriş, Ocak Yayınları, Ankara, 267s.
- ERİNÇ, M. S., Sanat Psikolojisine Giriş, Ayraç Yayınları. Ankara, 1988, 166s.
- EROĞLU, M., 2010. Edebi Aforizmalar, Agora lığı, İstanbul, 296s.
- ERÖZ, M., 1996. Milli Kültürümüz ve Meselelerimiz, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1996, 430s.
- ERSOY, M., A., 2008. Safahat'tan Öyküler, (Hazırlayan: Feride İKBAL), Timaş Yayınları, İstanbul, 153s.
- \_\_\_\_\_, (Yayın yılı yok). Safahat I-II, Hazırlayan: Prof. Dr. Ömer Faruk Huyugüzel, Yrd. Doç. Dr. Rıza Bağcı, Arş. Gör. Fazıl Gökçek, Feza cilik A.Ş., (1), İstanbul, 1056s.
- ERŞAHİN, İ., 2005, Halk Kültürü ve Edebiyatı Sözlüğü, Ötüken Yayınları, 375s.
- \_\_\_\_\_, 2012. Yunus Bir Söz Söylemiş Hiçbir Söze Benzemez, Yunus Emre Şiirleri, Ötüken Yayınları, İstanbul, 215s.
- ERTÜRK, S., 1972, Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 164s.
- EYUBOĞLU, S., 1966. Yunus Emre'ye Selam, Çan Yayınları, İstanbul, 75s.
- FEDAİ, C., 2008. Okuma Perdesi, Sütun Yayınları, İstanbul, 128s.
- FELSKİ, R., 2010. Edebiyat Ne İşe Yarar?, Çev.: Emine Ayhan, Metis Yayınları, İstanbul, 176s.
- Feridüddin-İ Attar, 1984. Tezkiretü'l Evliya, Çev.: Süleyman ULUDAĞ, İlim ve Kültür Yayıncılık, İstanbul, 871s.
- FİDAN N., 1986. Okulda Öğrenme ve Öğretme, Gül Yayınevi, Ankara, 240s.
- FİSCHER, E., 1974. Sanatın Gerekliliği, Çev. Cevat Çapan, De Yayınları, 1974, 224s.
- \_\_\_\_\_, 1995. Grek Estetiği, Çev.: Cevat Çapan, Payel Yayınları, İstanbul, 211s.
- GENCAN, T. N., (vd), 1974. Yazın Terimleri Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 168s.
- GÖĞÜŞ, B., 1978. Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Gül Yayınları, Ankara, 487s.
- GÖKALP, Z., 1973. Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri, Hazırlayan: Rıza Kardeş, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 326s.
- \_\_\_\_\_, 1976. Türkçülüğün Esasları, Hazırlayan: Mehmet Kaplan, İstanbul, Kültür Bakanlığı Yayını, 197s.
- GÖKŞEN, E. N., 1985, Örnekleriyle Çocuk Edebiyatı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 202s.
- GÖKTÜRK, A., 2006. Sözü'nün Ötesi, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 222s.
- GÖLPINARLI, A., 1995. Menâkıb-ı Hünkâr Hacı Bektaş Veli, İnkılâp Yayınları, Ankara, 230s.
- GÖVSA, İ. A., 1997. Güzel Yazılar Mektuplar, TDK Yayınları, Ankara, 242s.
- GÜLEN, M. F., 2008. "Düşüncenin Edebiyatla Sunulması", Fasıldan Fasıla – 5 ( Fikir Atlası ), Nil Yayınları, İstanbul, 217s.

- GÜLENDAM, R., 2006. Eğitim ve Öğretim Anlayışıyla Peyami Safa, Akçağ yayınları, Ankara, 166s.
- GÜNAY, Ü., 1993. Türkiye’de Âşık Tarzı Şiir Geleneği ve Rüya Motifi, Akçağ Yayınları, Ankara, 252s.
- GÜNDÜZALP, S. ve ÖRGEN, İ., 2004. Yaşanmış Öyküler, Zafer Yayınları, İstanbul, 2004, 175s.
- GÜNDÜZALP, S., 2007. Deyimler ve Öyküleri, Zafer Yayınları, İstanbul, 144s.
- GÜNGÖR, E., 1986. Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik, Ötüken Yayınevi, İstanbul, 192s.
- \_\_\_\_\_, 1996. Türk Kültürü ve Milliyetçilik, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 272s.
- \_\_\_\_\_, 1997. Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak, Ötüken Yayınları, Ankara, 221s.
- \_\_\_\_\_, 2010. Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar: Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 132s.
- GÜNGÖR, N., 1991, Kültür ve Edebiyat Üzerine Düşünceleri ile Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 235s.
- GÜRPINAR, H. R., 1997. Mürebbiye, Özgür Yayınları, İstanbul, 329s.
- GÜVENÇ, B., 1970. Kültür Kuramında Bütüncülük Sorunu Üzerine Bir Deneme, Hacettepe Basımevi, Ankara, 144s.
- \_\_\_\_\_, 2011. İnsan ve Kültür, Boyut Yayıncılık, İstanbul, 534s.
- GÜZEL, A. ve TORUN, A., 2004. Türk Halk Edebiyatı El Kitabı, Akçağ Yayınları, Ankara, 455s.
- GÜZEL, A., TORUN, A., 1999. Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı, Akçağ Yayınevi, Ankara, 455s.
- GÜZEL, A., Torun, A., Bilkan, A. F., Demir, C., 1997. Türk Dili ve Edebiyatı, Ankara, 272s.
- GÜZEL, A., 1999. Kaygusuz Abdal Menâkıbı, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 455s.
- HANDKE, P., 1990. Benim Yerim Fildişi Kulesi, Çev.: G. Aytaç, Denemeler Seçki, Ankara, 139s.
- HUMBOLDT, W., 1998. Dil-Kültür Bağlantısı, Çev.: Bedia Akarsu, İnkılap Kitabevi Yayıncılık, İstanbul, 104s.
- İLHAN, S., 1990. “Bir Kültür Unsurumuz: Atatürkçülük”, Milli Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Düşünceler, Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara, 390s.
- İmam Nevevi, 1999. Riyazü’s Salihin, Haz.: Yaşar Kandemir, İsmail Lütfi Çakan, Erkam Yayınları, İstanbul, 2, 608s.
- \_\_\_\_\_, 2008. Riyazü’s Salihin Muhtasar, Haz.: Ali Budak, Ömer Çetinkaya, Işık Yayınları, İstanbul, 552s.
- İNAM, A., 2012. “Edebiyat Gönül Kürede”, Edebiyat Sosyolojisi, Hece Yayınları, Ankara, ss. 21-30.
- JASPERS, K., 1971. Felsefeye Giriş, Çev.: Mehmet Akalın, İstanbul, 149s.
- KAFESOĞLU, İ., 1992. Türk Milli Kültürü, Boğaziçi Yayınları, İstanbul, 445s.



- KAGAN, M., 1993. Estetik ve Sanat Dersleri, Çev.: Aziz Çalışlar İmge Kitabevi, Ankara, 666s.
- KALKAN, A., 1997. Sanat Bilinci, Denge Yayınları, İstanbul, 112s.
- KALKINÇ, F., 2011. Okul Ailede Başlar, Fer Yayınları, İzmir, 296s.
- KAMİNSKİ, W., 2009, Çocuk ve Gençlik Edebiyatına Giriş, Çev.: Yılmaz Baş, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 202s.
- KANIK, O, V., 1991. Bütün Şiirleri, Adam Yayınları, İstanbul, 163s.
- KANT, I., 2009. Eğitim Üzerine, Çev.: Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul, 136s.
- KANTARCIOĞLU, S, 1991, Eğitimde Masalın Yeri, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 52s.
- KANTARCIOĞLU, S., 1983. Edebiyat Üzerine Düşünceler, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1983, 7s.
- \_\_\_\_\_, 1998. Orta Dereceli Okul Öğretmenleri İçin Rehberlik, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 215s.
- KAPLAN, M, 1977. Eğitimde Temel Kavramlar Serisi-1, Türk Milletinin Kültürel Değerleri, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 72s.
- \_\_\_\_\_, 1977. Türk Milletinin Kültürel Değerleri, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 72s.
- \_\_\_\_\_, 1983. Tanpınar'ın Şiir Dünyası, Dergah Yayınları, İstanbul, 204s.
- \_\_\_\_\_, 1992, Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar 1, Dergâh Yayınları, İstanbul, 578s.
- \_\_\_\_\_, 1997. Şiir Tahlilileri 1, Tanzimat'tan Cumhuriyet'e, Dergâh Yayınları, İstanbul, 235s.
- \_\_\_\_\_, 1997. Tevfik Fikret Devir-Şahsiyet-Eser, Dergâh Yayınları, İstanbul, 277s.
- \_\_\_\_\_, 2010, Hikaye Tahlilileri, Dergâh Yayınları, İstanbul, 398s.
- \_\_\_\_\_, 2010. Nesillerin Ruhu, Dergâh Yayınları, İstanbul, 231s.
- \_\_\_\_\_, 2011. Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar 3 Tip Tahlilleri, Dergah Yayınları, İstanbul 204s.
- \_\_\_\_\_, 2011. Kültür ve Dil, Dergâh Yayınları, İstanbul, 216s.
- KAPLAN, R., ve İLERİ, C., ve ÖZTÜRK, A., 1998. Türkçe Öğretmenliği Edebiyat Bilgi ve Teorileri, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 1998, 20s.
- KARA, M., 1991. "Kutadgu Bilig'de Aile", Türk Aile Ansiklopedisi-1, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayını, Ankara, 386s.
- KARAALİOĞLU, S. K., 1971. Edebiyat Sanatı, İnkılâp Aka Kitabevleri, İstanbul, 192s.
- \_\_\_\_\_, 1980. Edebiyat Sanatı, İnkılâp Yayınevi, İstanbul, 270s.
- KARAKOÇ, S., 1987. Mehmet Âkif, Diriliş Yayınları, İstanbul, 93s.
- KAVCAR, C., 1974, II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim (1908-1923), A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 287s.
- \_\_\_\_\_, 1999. Edebiyat ve Eğitim, Engin Yayınları, Ankara, 282s.
- KERMAN, Z., 1992. Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Mektupları, Dergah Yayınları, İstanbul, 275s.

- KILIÇ, C., 2012. Felsefe Diyarından Hikmet Yurduna Bilgelik Hikâyeleri, İnsan Yayınları, İstanbul, 358s.
- KILIÇ, M. E., 2009. Sufi ve Şiir, Osmanlı Tasavvuf Şiirinin Poetikası, İnsan Yayınları, İstanbul, 208s.
- KILIÇ, V., 2002. Dilin İşlevleri ve İletişim, Papatya Yayıncılık, İstanbul, 160s.
- KIRAN, Z., 2006. Dilbilime Giriş, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 438s.
- KISAKÜREK, N. F., 2009. Yunus Emre, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul, 89s.
- KOCA, Ş., 2002. Od'man Baba Vilayetnamesi, Vilayetname-i Şah-ı Göcek Abdal, Bektaşî Kültür Derneği, İstanbul, 277s.
- KOLCU, A. İ., 2006, Öykü Sanatı, Salkımsöğüt Yayınları, Erzurum, 415s.
- KORKMAZ, Z., 2010. Türk Dili ve Kompozisyon, Ekin Basım Yayım Dağıtım, Bursa, 596s.
- KÖKEN, N., 2004. "Düşünme ve Eğitim", Eğitime İlişkin Çeşitlemeler, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya, ss.99-129
- KÖKNEL, Ö., 2013. Şiddet Dili, Remzi Kitabevi, İstanbul, 216s.
- KÖPRÜLÜ, F., 1980. Türk Edebiyatı Tarihi, Ötüken Yayınları, İstanbul, 437s.
- \_\_\_\_\_, 1991, Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 415s.
- KÖSEOĞLU, N., 1992. Milli Kültür ve Kimlik, Ötüken Yayınları, İstanbul, 272s.
- KREBER, A., L., ve KLUCKHOHN, C., 1952. Culture: A Critical Revieww of Conceppts and Definitions, Mass., The Museum, Cambridge, 223s.
- KUDRET, C., 1971. Türk Edebiyatında Hikâye ve Roman 1859–1959, Ankara: Bilgi Yayınevi, 383s.
- \_\_\_\_\_, 1980. Örneklerle Edebiyat Bilgileri 2, İnkılâp ve Aka Kitabevleri, İstanbul, 416s.
- KUNTAY, M. C., 1990. Mehmet Akif Ersoy, İş Bankası Yayınları, Ankara, 476s.
- KURT, İ., 1991. Türk Atasözlerine Psikolojik Bir Yaklaşım, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 118s.
- KÜÇÜK, S. ve MUSLU, R., 2003. Akhisarlı Şeyh İsa Menâkıpnâmesi, İbn-i İsa Saruhanî, Aşîyan Yayınevi, Sakarya, 255s.
- KÜÇÜKAHMET, L., (vd), 2000. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Nobel Yayınları, Ankara, 207s.
- KÜÇÜKAHMET, L., 2006, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Nobel Yayınları, Ankara, 278s.
- LANGACKER, R. W., 1972. Fundamentals of Linguistic Analysis, Published by Harcourt Brace Jovanovich, New York, 372s.
- MACİT, M. ve SOLDAN, U., 2008, Edebiyat Bilgi ve Teorileri El Kitabı, Grafiker Yayınları, Ankara, 218s.
- MARDİN, Ş., 2000. "Tanzimat'tan Sonra Aşırı Batılılaşma", Türk Modernleşmesi, İstanbul: İletişim Yayınları, 2000, 376s.
- Mehmed Murad, 1972. Mansur Bey-Turfanda mı Yoksa Turfa mı, Hızr.: M. Ertuğrul Düzdağ, Enderun Yayınevi, İstanbul, 288s.
- MENGİ, M., 1995. Eski Türk Edebiyatı Tarihi, Akçağ Yayınları, Ankara, 153s.

- MERİÇ, C., 1986. Kültürden İrfana, İnsan Yayınları, İstanbul, 405s.
- \_\_\_\_\_, 1992. Jurnal I, İletişim Yayınları, İstanbul, 400s.
- MİYASOĞLU, M., 1981. Edebiyat Geleneği, Elifbe Yayınları, İstanbul, 216s.
- MONTESSORİ, M., 1997. Çocuk Eğitimi “Montessori Metodu”, Özgür Yayınları, İstanbul, 224s.
- MORAN, B., 1994. Edebiyat Kuramları ve Eleştiri, Cem-Kültür Yayınevi, İstanbul, 320s.
- \_\_\_\_\_, 1995. Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 1, İletişim Yayınları, İstanbul, 256s.
- Muallim Naci, 2006. Ömer’in Çocukluğu, Hrz.: Mehmet Nuri YARDIM , Bordo Siyah Yayınları, İstanbul, 92s.
- Muhammed Kutub, 1979. İslâm Düşüncesinde Sanat, Terc: Akif Nuri, Fikir Yayınları, İstanbul, 444s.
- Namık Kemal, 1885 (1301). Tahrib-i Harabat, İstanbul, 164s.
- NAS, R., 2002. Örneklerle Çocuk Edebiyatı, Ezgi Kitabevi, Bursa, 389s.
- NASR, S. H., 1989. Felsefe Edebiyat ve Güzel Sanatlar, Çev.: Hayriye Yıldız, Akabe Yayınları, İstanbul, 140s.
- OCAK, A. Y., 1997. Kültür Tarihi Kaynağı Olarak Menakıpnâmeler, Türk Tarih Kurumu, Ankara, 130s.
- OĞUZHAN, F., 1966, Eğitim Üzerine, Ülkü Yayınları, Ankara, 106s.
- OKAY, M. O., 1994. “Edebiyat”, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, (X), İstanbul, 560s.
- ONGUN, C. S., 1972. Estetik Sanat ve Güzelliğin Felsefesi, Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul, 283s.
- ÖGEL, B., 1971. Türk Mitolojisi, Selçuklu Tarihi ve Medeniyeti Enstitüsü Yayınları, Ankara, 644s.
- ÖKSÜZ, Y. Z., 1995. Türkçenin Sadeleşme Tarihi ve Genç Kalemler ve Yeni Lisan Hareketi, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 240s.
- ÖNAL, M., 1999. En Uzun Asrın Hikâyesi 1, Yeni Türk Edebiyatına Teorik Bir Yaklaşım, Ankara, 306s.
- ÖNCÜL, R., 2000. Eğitim ve Eğitim bilimleri Sözlüğü, MEB Yayınları, İstanbul, 1221s.
- ÖNDER, M., 1971. Nasreddin Hoca, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 137s.
- ÖZAKPINAR, Y., 2009. Bir Medeniyet Teorisi, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 138s.
- ÖZÇELİK, D., 1981. Okullarda Ölçme ve Değerlendirme, ÖSYM, Ankara, 196s.
- ÖZÇELİK, M., 2005. Nasreddin Hoca, Odunpazarı Belediyesi Yayınları, Eskişehir, 218s.
- ÖZDEMİR, A., 2007. Türkçede Deyimler, Bordo Siyah Yayınları, İstanbul, 316.
- \_\_\_\_\_, 2007. Ninnilerden Seçmeler, Bordo Siyah Yayınları, İstanbul, 143.
- \_\_\_\_\_, 2007. Tekerlemelerden Seçmeler, Bordo Siyah Yayınları, İstanbul, 142.

- \_\_\_\_\_, 2007. Türk Manilerinden Seçmeler, Bordo Siyah Yayınları, İstanbul, 226.
- ÖZDEMİR, E., 1980. Türk ve Dünya Edebiyatı, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara, 236s.
- \_\_\_\_\_, 2000. Eleştirel Okuma, Bilgi Yayınevi, Ankara, 226s.
- ÖZDENÖREN, R., 2012. Edebiyat ve Hayat, Zambak Yayınları, İstanbul, 224s.
- ÖZÖN, M. N., 1979. Osmanlıca/Türkçe Sözlük, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 927s.
- \_\_\_\_\_, 2009. Türkçede Roman, İletişim Yayınları, İstanbul, 312s.
- ÖZSOY, O., 2003. Etkin Eğitim, Hayat Yayınları, İstanbul, 200s..
- PALA, İ., 2000, Ayine, Babıali Kültür Yayıncılık, İstanbul, 148s.
- PAMUK, O., 1990. Sessiz Ev, Can Yayınları, İstanbul, 311s.
- \_\_\_\_\_, 1994. Yeni Hayat, İletişim Yayınları, İstanbul, 280s.
- PAR, A. H, 1977, Atasözleri, Serhat Yayınları, İstanbul, 349s.
- PARLATIR, İ, Tevfik Fikret'in Dil ve Edebiyat Yazıları, TDK Yayınları, Ankara, 1993, 328s.
- PİLANCI, H., 1998. "Çağdaş Eğitimde Halk Edebiyatının Kullanılması" Türk Halk Edebiyatı, İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 211s.
- PORCHE, F., 1970. Büyük Yazarlar, Çev: İhsan Akay, Varlık Yayınları, İstanbul, 418s.
- PRESSEY, S. ve ROBINSON, F., 1991. Psikoloji ve Yeni Eğitim I, Çev: Hasan Tan, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 286s.
- \_\_\_\_\_, 1991. Psikoloji ve Yeni Eğitim II, Çev: Hasan Tan, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 368s.
- PROUST, M., 2007. Okuma Üzerine, Çev.: Işık Ergüden, Notos, İstanbul, 71s.
- RASİM, A., 2007. Şehir Mektupları, Elips Yayınları, Ankara, 208s.
- RUSSELL, B., 2004. Eğitim Üzerine, Çev.: Nail Bezel, Say Yayınları, İstanbul, 199s.
- SAFA, P., 1970, Sanat Edebiyat Tenkit, Ötüken Yayınları, İstanbul, 210.
- \_\_\_\_\_, 1978. Doğu-Batı Sentezi, Yağmur Yayınevi, İstanbul, 1978, 210s.
- Said Nursî, 2003. Sözler, Işık Yayınları, İzmir, 1176s.
- SAKAOĞLU, S., 1999, Masal Araştırmaları, Akçağ Yayınları, Ankara, 341s.
- SARI, M., 1982. Arapça-Türkçe Lügat, Bahar Yayınları, İstanbul, 859s.
- SARTRE, J. P., 2005. Edebiyat Nedir?, Çev.: Bertan Onaran, Can Yayınları, İstanbul, 173s.
- SAUSSURE, F., 1978. de Cours de Linguistique Generale, Payot, Paris, 43s.
- SAYGILI, S., ÇANKIRILI, A., 2006. Babacığım Nerdesin-Çocuk Eğitiminde Babanın Rolü, Elit Kültür Yayınları, İstanbul, 168s.
- SAYILI, A., Milli Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Düşünceler, Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara, 1990, 390s.
- SCHOPENHAUER, 2011, Okumak, Yazmak ve Yaşamak Üzerine, Çev.: Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul, 143s.

- SEYİDOĞLU, B., 1985. Erzurum Efsaneleri, Erzurum'da Belli Yerlere Bağlı Olarak Derlenmiş Efsaneler Üzerinde Bir İnceleme, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Anlara, 222s.
- SİNDEY, L. P., FRANCİS, P. R., 1991. Psikoloji ve Yeni Eğitim I, Çev.: Hasan Tan, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 263s.
- SÖNMEZ, V., (vd), 2003, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Anı yayıncılık, Ankara, 383s.
- SÖNMEZ, V., 2005, Eğitim Felsefesi, Anı yayıncılık, Ankara, 250s.
- \_\_\_\_\_, 2008. Eğitsel Şiirler, Anı Yayıncılık, Ankara, 100s.
- STEVICK, P., 1988. Roman Teorisi, Çev.: Sevim Kantarcıoğlu, Gazi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 396s.
- SUCHKOV, B., 1976. Gerçekçiliğin Tarihi, Çev.: Aziz Çalışlar, Bilim Yayınları, Ankara, 409s.
- ŞAVK, Ü., Ç., 2011. Sorularla Evliya Çelebi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara, 61s.
- Şemsettin Sami, 1989. Kâmûs-ı Türkî, Enderun Kitabevi, İstanbul, 1574s.
- ŞENER, D., (vd.), 2010. Edebi Metinlerle Çocuk Edebiyatı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 380s.
- ŞİRİN, M. R, 1994. Çocuk Edebiyatı, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, 288s.
- TAHİR, K., 1993. Notlar II, Bağlam Yayınları, İstanbul, 220s.
- TANİLLİ, S., 1989. Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?, Amaç Yayınları, İstanbul, 220s.
- TANPINAR, A., H., 1974. Mektuplar, Haz.: Zeynep Kerman, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 330s.
- \_\_\_\_\_, 1995. Edebiyat Üzerine ler, Dergâh Yayınları, İstanbul, 547s.
- \_\_\_\_\_, 1997. 19'uncu Asır Türk Edebiyatı Tarihi, Çağlayan Kitabevi, İstanbul, 639s.
- TANSEL, F., A., 1965. Gökalp Ziya Malta ve Limni Mektupları, Ankara, 624s.
- \_\_\_\_\_, 1975. İyi ve Doğru Yazma Usulleri, Ötüken Yayınları, İstanbul, 486s.
- TARAKÇI, C., 1994. Muallim Nâcî Hayatı ve Eserlerinin Tedkiki, Sönmez Matbaası, Samsun, 747s.
- TARANCI, C., S., 1957. Ziya'ya Mektuplar 1930-1946, Varlık Yayınları, İstanbul, 208s.
- TARHAN, N., 2003. Mutluluk Psikolojisi, Timaş Yayınları, İstanbul, 184s.
- TARLAN, A. N, 1981, Edebiyat Meseleleri, Ötüken Yayınları, İstanbul, 231s.
- TATCI, M., 2002. Menâkıbnâme-yi Hasan Ünsî İbrahim Has, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 276s.
- TEKİN, M, 2010, Roman Sanatı, Romanın Unsurları, Ötüken Yayınları, İstanbul, s. 294.
- TEZCAN, M., 1997. Eğitim Sosyolojisi, (Yayınevi yok), Ankara, 324s.
- TODOROV, T, 2011, Edebiyat Kavramı, Çev.: Necmettin Sevil, Sel Yayıncılık, İstanbul, 172s.
- TOLSTOY, (Yayın yılı yok). Hayat Üzerine Düşünceler, Sentez Yayınları, İstanbul, 176s.

- TOLSTOY, 2004, Sanat Nedir, Bilge Karınca Yanları, Çev.: A. Baran Dural, İstanbul, 268s.
- TURAL, S. K., 1991. Zamanın Elinden Tutmak, Ecdad Yayınları, Ankara, 292s.
- \_\_\_\_\_, 1993. Edebiyat Bilimine Katkılar, Ecdad Yay. Ankara, 303s.
- TURHAN, M., 1969. Kültür Değişmeleri, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, ss. 398s.
- TÜRKDOĞAN, O., 1988. Değişme-Kültür ve Sosyal Çözülme, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı, İstanbul, 207s.
- TÜRKOĞLU, M. S., 2008. Söz Irmakları, Sütun Yayınları, İstanbul, 140s.
- TYLER, W. Ralph, 1950. Basic Principles of Curriculum Development and Instruction, Chicago, 144s.
- UÇAN, H., 2003. Edebiyat Bilimi ve Eleştiri, Hece Yayınları, Ankara, 256s.
- \_\_\_\_\_, 2008. Dilbilim, Göstergebilim ve Edebiyat Eğitimi, Hece Yayınları, Ankara, 296s.
- ULUDAĞ, S., 2001. Tasavvuf Terimleri Sözlüğü, Kabalcı Yayınları, İstanbul, 438s.
- USTA, M., 1995. Divan-ı Kebir'de Mevlana'nın Eğitim Görüşü, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1995, 288s.
- UYGUR, N., 1969. İnsan Açısından Edebiyat, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 172s.
- \_\_\_\_\_, 1977. İnsan Açısından Edebiyat, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 172s.
- UZUN, K., 1996. Nasreddin Hoca Araştırması, yayınevi yok, 156s.
- ÜLKEN, H. Z., 1948. Millet ve Tarih Şuuru, Pulhan Matbaası, İstanbul, 384s.
- \_\_\_\_\_, 1969. Sosyoloji Sözlüğü, MEB Yayınları, İstanbul, 428s.
- ÜNAYDIN, R. E., 1985. Diyorlar ki, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 350s.
- VARIŞ, F., 1971. Eğitimde Program Geliştirme, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları Ankara, 309s.
- WARNER, C. D. ve ELİOT, T. S., 2011. Edebiyatın Hayatımızdaki Yeri: Neresi?, Şule Yayınları, İstanbul, 2011, 79s.
- WELLEK R., WARREN, A., 1983. Edebiyat Biliminin Temelleri, Çev.: Edip Ahmet Uysal, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 480s.
- WHIT L., 1949. The Science of Culture, Farrar, Straus and Company, Civilization, New York, 444s.
- WINSTON, S., 1933. Culture and Human Behavior, Ronald Press Company, New York, 249s.
- Yahya Kemal, 1997, Edebiyata Dair, İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları, İstanbul, 366s.
- YAKICI, A., (vd.), 2008. Üniversiteler İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Gazi Kitabevi, Ankara, 479s.
- YAŞAYAN, Z. ve TOPÇU, F., 2012. Türk Eğitim Tarihi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 166s.
- YAVUZ, M., H., 2009. Masallar ve Eğitsel İşlevi, Cumhuriyet ları, İstanbul, 2009, 511s.
- YAVUZER, H., 1994. Çocuk Psikolojisi, Remzi Yayınevi, İstanbul, 366s.

- YAZICI, S., 2001. Felsefeye Giriş, Alfa Yayınları, İstanbul, 243s.
- YEŞİLPARMAK, B., 2007, Eğitim Psikolojisi, Pegem Yayıncılık, Ankara, 394s.
- YETKİN, S. K., 1972. Estetik Doktrinler, Bilgi Yayınevi, Ankara, 288s.
- YILDIRIM, C., 1983. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, ÖSYM Eğitim Yayınları, Ankara, 224s.
- YILDIRIMER, M., 2008. Deyim Yerindeyse, Fide Yayınları, İstanbul, 232s.
- YILMAZ, D., 1996, Roman Sanatı ve Toplum, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 156s.
- \_\_\_\_\_, 1997, Roman Kavramı ve Türk Romanının Doğuşu, Akçağ Yayınları, Ankara, 144s.
- Yusuf Has Hacip, 1996. Günümüz Türkçesi İle Kutadgu Bilig Uyarlaması, Uyarlayan: Fikri Silahdaroğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları, 531s.
- ZİMMERMANN, H. D., 2001. Yazınsal İletişim, Çev.: Fatih Tepebaşılı, Çizgi Kitabevi, Konya, 158s.

#### **b. Makaleler**

- AÇA, M., 2010. "Kaynaklar", Türk Halk Edebiyatı El Kitabı, Grafiker yayınları, Ankara, ss. 93-128.
- AKKAYA, N., 2010. "Âşık Tarzı Şiir Geleneğinde Halk Eğitimi", Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, ss.88-100.
- AKSOY, H., 2007, "Eski Türk Edebiyatı'nda Mevlidler", Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, İstanbul, (5), 9, ss. 323-332.
- ALAS, R., 2006. "Managerial Values in the Institutional Context". Journal of Business Ethics, 65, ss.269-278
- Ali Canip, "Bediiyyât Derslerinden: Sanatta Mektep", Donanma Mecmuası, No.103.-53., 25 Haziran 1331 (8 Temmuz 1915), ss.841-842.
- ARSLANOĞLU, İ., 1996. "Kutadgu Bilig'de Eğitim, Bilim, Akıl", Yeni Forum Dergisi, (17), 331, ss.43-48
- ARI, B., 2010. "Dede Korkut hikayelerinde Kadın ve Çocuk Eğitimi", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (7), 14, ss. 275-284.
- AŞIKOĞLU, N. Y., 1998. "Toplum Hayatımızda Dinin Yeri ve Önemi", Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sivas, 1, (2), ss. 45-50.
- AYDIN, İ., 2009. "Anadili Dersinin Etkinlik Alanları ve Dilbilgisi", Milli Eğitim, 181, ss.20-52.
- AYDIN, M., 2006. "Edebiyatın Dili", Milli Eğitim Dergisi, Edebiyat Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı, (169), ss.184-189
- AYVACI, H. Ş., ÇORUHLU, Ş. T., 2009. "Fiziksel ve Kimyasal Değişim Konularındaki Kavram Yanılgılarının Düzeltmesinde Açıklayıcı Hikâye Yönteminin Etkisi", Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Samsun, 28, ss. 93-104.
- BATUR, Z., BEŞTAŞ, M., 2011. "Divanü Lugat'it Türk'te Çocuk Dünyası ve Çocuk Eğitimi", Turkish Studies, Volume 6/2, Spring, ss. 247-262.

- BATUR, Z., SIR, A., N., BEK, H., 2012. "Nasreddin Hoca Fıkralarında Değer Yargıları ve Eğitim", Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Ankara, (7), 3, Summer, ss.583-596
- BENDER, M. T. (2005). "John Dewey'in Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum", Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, (6), 1, ss.13-19.
- BOLAY, S., H., 2007. Akif'ten Asım'a (Söyleşiler), Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, ss. 61-79.
- BURCHIELLI, R., 2006. "The Purpose of Trade Union Values: An Analysis of the ACTU Statement of Values" Journal of Business Ethics, 68, ss.133-142
- CLAUSAN, J.A.: 1968. "A Historical and Comparative View of Socialization Theory and Research", Socialization and Society, Ed.: J.A. Clausen, Boston, Little Brown, ss.12-24.
- ÇETİŞLİ, İ., 2006. "Edesiyat Eğitiminde 'Edebi Metin'in Yeri ve Anlamı", Milli Eğitim Dergisi, (169), ss.75-83.
- ÇİVİ, C., 2004. "Yaratıcılık ve Yaratıcı Birey Yetiştirme", Eğitime İlişkin Çeşitlemeler, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya, ss.223-229.
- DEMİRCİOĞLU H., DEMİRCİOĞLU G., AYAS A., 2006. "Hikâyeler ve Kimya Öğretimi", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, ss.110-119.
- DÖLEK A., 1996. "İslâm Estetiği Nasıl Mümkündür?", İzlenim Dergisi, 32, ss.323-350.
- DRAZ, A., 1997. "Ahlâk ile Eğitimin Alâkası", Çev.: Hüseyin Emin Sert, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Elazığ, II, ss.113-118.
- DURUHAN, K., İLHAN, B., 2004. "Eğitim-Öğretimle İlgili Bazı Atasözü ve Deyimlerimizin Öğrenme-Öğretme Süreci Bakımından İrdelenmesi". Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, 164, ss.119-125.
- DÜZDAĞ, M. E., 2011. "Süleymaniye Camii Kürsü", Diyanet Avrupa Aylık Dergi eki, 147, ss.32-36.
- EKİNCİ, R., 2011. Erzurumlu Osman Siraceddin ve Mevlid-i Şerifi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 2, (9), ss. 262-289.
- EKŞİ, H., 2003. "Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları" Değerler Eğitimi Dergisi, (1), 1, ss. 79-96.
- ENGİNÜN, İ., 2000. "Klasik Masal Geleneğini Günümüz Açısından Değerlendirir misiniz?" 99 Soruda Çocuk Edebiyatı, Hazırlayan: Mustafa Ruhi Şirin, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, ss.115-119.
- ERDEM, A. R., 2004. "Nasıl Bir Örgün Eğitim Sistemi", Eğitime İlişkin Çeşitlemeler, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya, ss. 73-85.
- ERDENTUĞ, N., 1981. "Kültür Nedir?", Milli Kültür Dergisi, (6), 3, ss.34-42.
- ERDOĞAN, F., 1987. "Çocuk Açısından Resimli ", Çocuk Edebiyatı Yıllığı, Hazırlayan: Mustafa Ruhi Şirin, Gökyüzü Yayınları, İstanbul, ss. 498-500.
- ERENOĞLU, D., 2007. "Güvâhî'den Günümüze Atasözleri ve Deyimler", Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turki, Volume 2/4 Fall, ss. 1150-1167.



- ERGÜL, A., 2013. "Üslub-i Beyan İnşa da Eder İfsad da", *Altınoluk*, (327), Mayıs, ss.8-10.
- ERİŞ, M., 2013. "Kalbin ve Dilin Dürüstlüğü", *Altınoluk*, (327), Mayıs, ss.42-45.
- EROL, K., 2012. "Tarih - Edebiyat İlişkisi ve Tarihî Romanların Tarih Öğretimine Katkısı", *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (1), 2, ss.59-72.
- ERSÖZ, Muzaffer. "Hars ve Medeniyetin Dinamik Tanımları", *Eğitim Dergisi*, (5), 1,1963, ss. 2-9.
- ERTÜRK, S., 1971. "Düzenli Eğitim Durumları Geliştirme ve Öğretmen", *Hacettepe Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, Ankara, (3), 2, ss. 145-169.
- FINDIKOĞLU, Z. F., 1956. "Kültüre Dair", *Türk Yurdu Mecmuası*, 253, ss. 244-255.
- FİRMAGE, E. B. and WEISS, B. G. and WELCH, J. W., 1990. *Religion and Law*, 401, ss. 202-203
- FRITZSCHE, D. J., OZ, E., 2007. "Personal Values' Influence on the Ethical Dimension of Decision Making", *Journal of Business Ethics*, 75, ss.335-343.
- GEÇGEL, H., ve SARIÇAN, E., 2011. "Ömer Seyfettin'in Hikayelerinde Çocuk ve Eğitim Teması", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (4), 2, ss. 164-175.
- GÖKDUMAN, N. A., 2013, "28 Şubat Sürecinin Çocuk Edebiyatına Etkileri", *Dil ve Edebiyat Dergisi*, (50), ss.30-35.
- GUENON, R., 1980. *Doğu ve Batı, Çeviren: Fahrettin Arslan*, İstanbul, Yeryüzü Yayınları, ss. 22 – 23.
- GÜL, M., 2012. "Tevfik Fikret Ve Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Üslubunun Oluşumunda Dil Öğelerinin Belirleyiciliği Üzerine Bir Deneme" *İdil*, 1, (5), ss.418-420.
- GÜNAYDIN, S., 2011. "Vaiz Mehmet Akif'in ilham Kaynağı Şahsiyetler", *Diyanet Avrupa Aylık Dergi eki*, 147, s.30-33.
- GÜVENÇ, B., 1992, "Dil Kültür Bağlantısı", *Çağdaş Türk Dili Dergisi*, 87, ss. 508-517.
- GÜZEL, A., 1989. "Tekke Şiiri", *Türk Dili, Türk Şiiri Özel Sayısı*, III, ss. 445-450.
- GÜZEL, A., 2006. "Edebiyat Eğitiminde Amaçlar ve Bu Amaçlara Yönelik Yöntem Teknik ve Örnek Uygulamalar", *Milli Eğitim Dergisi*, (169), Ankara, ss. 85–86.
- HÖKELEKLİ, H., 2011. "Eğitim ve Edeb İlişkisi Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme", *Dem Dergi*, (4), ss. 30-34.
- İNAM, A., 2003. "Ebediyatını Yitirmiş Edebiyat: Edebiyatın Edebi Yatık Mı?", *Doğu Batı*, 22, Şubat/Mart/Nisan, ss. 22-34.
- İŞCAN, A., 2011. "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Suggestopedyanın (Telkin Yöntemi) Kullanımı", *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6/1 Winter, ss. 1317-1322.
- KAPLAN, K., 1973. "Türk Kültürü ve Gençliğin Ulusal ve Çağdaş Eğitim ve Halkevleri", *Halkevleri Dergisi*, 7,1973, ss. 8-14.
- KAPLAN, M., 2002. "Türk Edebiyatında Manzum Nasihat-nâmeler", *Türkler*, (11), *Yeni Türkiye Yayınları*, Ankara, ss. 47-48.

- KARATAY, H., 2011. “Karakter Eğitiminde Edebi Eserlerin Kullanımı”, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/1 Winter 2011, p. 1398-1412
- KHOIJ, A. M., 2011. “İslam’da Eğitim”, Çev.: Semra Çinemre, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (30), Samsun, s. 277-308
- KIZILTAN, Ömer, 2012. “Felsefe Öğretimi Sorunları Ve Yeni Yaklaşımlar” Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1, (4), ss.334-342.
- KOCASAVAŞ, Y., “Kutadgu Bilig’de Eğitim-Öğretim Anlayışı”, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 2, ss.53-66
- KOŞİK, H. S., 2013. “Edebiyat ne İşe Yarar?”, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11, (1), Nisan, ss.517-524.
- LİVATYALI, H. Y., 2004. “Sosyal Bütünleşmede Öğretmenin Rolü”, Eğitime İlişkin Çeşitlemeler”, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya, ss.183-194.
- MERCİN, L., ve ALAKUŞ, A. O., 2007. “Birey ve Toplum için Sanat Eğitiminin Gerekliliği”, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi (9), ss.14 – 20.
- MİNDİVANLI, E., KÜÇÜK, B., AKTAŞ, E., 2012. “Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Aktarımında Atasözleri ve Deyimlerin Kullanımı”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching, Ağustos, (1), 3, ss. 93-101.
- OĞUZKAN, F., 2000. “Gezi Yazılarına Çocuklar Neden İlgi Gösterirler? Bu Tür Yazılarda Ne Gibi Özellikler Aranmalıdır?”, 99 Soruda Çocuk Edebiyatı, Hazırlayan: Mustafa Ruhi Şirin, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, ss.135-138.
- OKTAY, A., 2000. “Çocuğun Dünyasına Ne Zaman Girmeye Başlar?”, 99 Soruda Çocuk Edebiyatı, Hazırlayan: Mustafa Ruhi Şirin, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, ss.167-170.
- ÖKTEM, Ü., 2010. “Felsefe - Edebiyat Etkileşimi: Felsefî Roman” Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, Ankara, (50), ss.1-17
- ÖNAL, M., 2008. “Edebi Dil ve Üslûp”, A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, (36), Erzurum, s. 23-47.
- ÖNEN, A., 2013. “Savaşla Sevişen Edebiyat”, Sabitfikir, Haziran, (28), ss.38-39.
- ÖZÇELİK, Mustafa., 2008. “Mehmet Âkif’in Âsım’ı Yahut İdeal Gençliğin Vasıfları” Somuncu Baba, Mayıs, ss.46-48.
- ÖZDEMİR, Ş.: 2011. “Mevlana’nın Eğitim Kişiliği”, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (6), 1, ss.1-13.
- SARAR KUZU, T., 2003. “Eğitim-Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim”, Milli Eğitim Dergisi, (158), ss. 13-21.
- SELVİOĞLU, S. 2011. “Çölyak Hastalığı”, Nobel Magazin, 13 Ekim, 15, ss.18-19
- SERDAROĞLU, V., 2011. “Edeb Der Edebiyat”, Dem Dergi, (4), ss.24-30.
- SOKULLU, S., 2003. “Eğitimde Tiyatro”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 37, Mart, ss. 1-14
- SÖNMEZ, S., 2000. "Esmâ'ya Açılan Kapı: Estetik" Köprü, Yaz, ss. 3-9.

- SÖNMEZ, V., 1990. “Eğitimin Biyoteknolojik Temelleri”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, ss.165–173
- ŞAHBAZ, N., K., 2008. “Çocuk Edebiyatında İhmal Edilmiş Bir Edebî Tür: Deneme” İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 9, (15) Bahar ss.189-203
- ŞAUL, M.: 2008. “Dünya’da Bilmece Araştırmaları” Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları, 29 Şubat, ss. 80-86.
- ŞENGÜL, A., 2006. “Safahat’ta Edebiyata Ait Unsurlar Üzerine Bir İnceleme” Milli Eğitim Dergisi, Ankara, ss. 47-67.
- ŞİMŞEK, A., 2006. “Tarihsel Romanın Eğitimsel İşlevi”, bilig, Türk Dünyası sosyal Bilimler Dergisi, 37, ss. 65-80.
- TAŞDELEN, V., 2006. “Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir Yaklaşım”, Milli Eğitim Dergisi, (169), ss.42-54.
- TEPEBAŞILI, F., 1994. “Gençlik Edebiyatı Açısından ‘Brandstitung’”, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2, ss. 275-286
- TİMUÇİN, A., 1981. “Ulusal Kültür Üzerine “, Bilim ve Sanat Dergisi, 10, ss.15-22.
- \_\_\_\_\_, 2001. “ Sanatta Evrim Var mı? / Afşar Timuçin ile Söyleşi”, Söyleşiyi Yapan: Nalan Mahsereci, Bilim ve Ütopya. Bilim Kültür ve Politika Dergisi, İstanbul, ss. 8-20.
- TOMLİN, E. W. F., 1959. “Kültür nedir?”, Türk Yurdu Mecmuası, 275, 7(10), s. 31-32.
- TOPÇU, N., 2006. Felsefe, Dergah Yayınları, İstanbul, 132s.
- TOSUN, C., 2005. Din Eğitimi Bilimine Giriş, Pegem Yayıncılık, Ankara, 210s.
- TUNALI, İ., 1983. Estetik Beğeni, Say Pazarlama, İstanbul, 264s.
- \_\_\_\_\_, 1998. Estetik, Remzi Kitabevi, İstanbul, 282s.
- TUNCER, N., 2000. “Çocuk Edebiyatı Kültürü Konusunda Temel Bilgiler, Kavramlar”, 99 Soruda Çocuk Edebiyatı, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, ss. 40-42.
- TÜRKEŞ, A. Ö., 2013. “Barış: Anlaşma Değil Kültür”, Sabitfikir, Haziran, (28), ss.30-36.
- TÜZER, İ., 2011. “Hüseyin Rahmi Gürpınar’ın ‘Mürebbiye’sinin Hallerinden Anlatının Unsurları”, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6 (3), p. 1277-1285
- ULUDAĞ, S. 1996. “Fütüvvet”, TDV İslâm Ansiklopedisi, (13), ss.259-261.
- ULUSOY, K. ve GÜLÜM, K., 2009. Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (10), 2, ss.85-99.
- ÜLKEN, H. Z., ”Medeniyetimizin Değerler Sistemi”, Türk düşüncesi Mecmuası”, 1(1),1953, ss.11-18.
- YAKINCI, C., ALMIŞ, H., KAVRUK, H., 2012. Tıp Eğitiminde Hikayenin Gücü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 55, ss.211-215.

- YALÇIN, S. K., ŞENGÜL, M., 2004. Dede Korkut Hikâyelerinin Çocuk Eğitimi Açısından Öne Sürdüğü Değerler ve Ortaya Çıkarmak İstedığı Tip Üzerine Bir Değerlendirme, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (14), 2, ss. 209-223.
- YENİTERZİ, E., 2001. “Türk Edebiyatında Manzum Fütüvvetnameler”, Konya Postası, Akademik Sayfalar, 18 Ekim, 40, ss. 321-323

### c. Gazete Yazıları

- ASKER, S., 2013. “Onlar ve Kitapları”, Hürriyet Gazetesi, 5 Ocak, s.27.
- ÇOLAK A., 2013. “Ben de Barbaros’un Tayfası Sayılıyım”, Zaman Gazetesi, 5 Ocak, s.19.
- İĞREK, M., 2013. “İyi Edebiyat İnsana Faydalıdır”, Zaman Gazetesi, 15 Ekim, s.17.
- İLERİ, S., 2013. “Çocukluğumda Masallar”, Zaman Gazetesi, 16 Mart, s.13.
- \_\_\_\_\_, 2013. “Roman Okumayanlar”, Zaman Gazetesi, 31 Mart, s.13.
- \_\_\_\_\_, 2013. “Şiirler Arasında”, Zaman Gazetesi Pazar Eki, 1 Eylül , s.15.
- KURUCAN, A., 2013. “Söz Öz Münasebeti”, Zaman Gazetesi, 8 Haziran, s. 22.
- PALA, İ., 2012. “Tekerlemeler”, Zaman Gazetesi, 12 Eylül, s.13.
- ŞERİFOĞLU, Ö., F., 2013. “Fahrettin Paşa’nın Medine’si” Zaman Gazetesi Pazar Eki, 4 Ağustos, s.12.
- Zaman Gazetesi, 2013. “MEB Öğretmenleri Filmle Eğitecek”, 20 Haziran, s. 2.
- Zaman Gazetesi, 2013. “Minik Öğrencileri Hacivat-Karagöz Karşıladi”, 10 Eylül, s.23.

### d. Kurultay, Sempozyum vb. Bildiri, Kitapları

- ARSLANOĞLU, İ. 2004. I. Ahilik Araştırmaları Sempozyumu, 12-13 Ekim, Kırşehir, ss. 101-118.
- BABACAN, M., 2011. “Burdur Milletvekili Mehmet Akif’e Göre Eğitim Ve Kalkınma” Uluslararası Mehmet Akif Ersoy Milli Birlik ve Bütünlük Sempozyumu Bildiriler Kitabı, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 597s.
- BAYRAKTUTAR, M., 2011. “Suç Önlemede Dini ve Ahlaki Değerlerin Rolü”, Suç Önleme Sempozyumu, 7-8 Ekim, Bursa, ss.7-22.
- ERŞAHİN, İ, 1995. “Atasözlerinde Çocuk”, Birinci Çocuk Edebiyatı Sempozyumu, Haz.: Zeki Gürel, İlesan Yayınları, Ankara, ss.139-142.
- MERCAN, A., 2011. “Mehmet Akif’in Eğitim Anlayışı ve Günümüze Yansımaları” Uluslararası Mehmet Akif Ersoy Milli Birlik ve Bütünlük Sempozyumu Bildiriler Kitabı, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Yayınları, İstanbul, ss. 63-75.
- URAL, S., 2006. II. Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, ss. 897-900.
- ÖZYER, N., 2006. “Türkiye’de Çocuk Edebiyatı”, II. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Yayına Hazırlayan: Sedat Sever, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, ss.485-489.

**e. Tezler**

- ACAR, M. S., 2010. Mehmet Kaplan'ın Eserlerinde Estetik, Sanat ve Edebiyat Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 140s.
- AKSUN, Z., 2010. Çocuk Edebiyatı Kapsamında Enver Naci Gökşen'in Hikâyeleri Ve Bunların Eğitim Değeri, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan, 290s.
- BAYER, M., 2006. Sokak Çocuklarının Eğitiminde Drama ve Tiyatronun Kullanılması ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 134s.
- BAYRAM, A., 2001. Mesnevi'de Mevlana'nın Eğitim ve Eğitim Yöneticisine Dair Görüşleriyle Modern Anlayışı Bir Karşılaştırma Denemesi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 127s.
- ÇAĞLAYAN, S., 2007. Türk Eğitim sistemi Üzerinde Etkili Olan Felsefi Akımlar, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2007, 99s.
- DEDEBAĞI, H., 2007. Nasreddin Hoca Fıkralarının Eğitim Yönünden Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, 159s.
- GENÇ, E., Menâkıpnâme Edebiyatında İnsan Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenliği, Ankara, 103s.
- KUL, N., 2009. Ahmet Midhat Efendi'nin Roman Ve Hikâyelerinde Eğitim Aracı Olarak Edebiyat: Kadın Ve Kız Çocuklarının Eğitimi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Yeni Türk Edebiyatı Bilim Dalı Doktora Tezi, İstanbul, 514s.
- MACİT, G., 2010: İletişim Tarzları Üzerinde Kültürel Değerlerin Etkisi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 116s.
- MUTLUEL, O., 2008. Kur'ân-ı Kerim ve Estetik, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Anabilim Dalı, Ankara, 133s.

**f. İnternet Kaynakları**

- AKINCI, A., 2007. Kur'ân'daki Kıssaların Din Öğretimindeki Yeri <http://www.yeniumit.com.tr/paylasim/yazdir/kur-an-daki-kissalarin-din-ogretimindeki-yeri>
- ASKER, S., Onlar ve Kitapları, Hürriyet, 5 Ocak 2013. <http://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/22296547.asp>
- CEYHAN, E., 2011, Eğitim – Edebiyat İlişkisi, Milliyet, 05 Mart 2011, <http://blog.milliyet.com.tr/egitim---edebiyat---iliskileri/Blog/?BlogNo=293502>
- ERGÜN, M., 1991. Mevlana'nın Eğitim Görüşleri, [www.egitim.aku.edu.tr /Mevlana.pdf](http://www.egitim.aku.edu.tr/Mevlana.pdf), 358s.
- ERGÜN, M., 2013. “Yunus Emre'nin Eğitim Anlayışı”, Yunus Emre'de Tasavvuf Ve Eğitim – III, <http://www.egitim.aku.edu.tr/yunusemre3.htm>

- GÜREL, Peyami, “Estetiki Doğru Anlama Üzerine”, www.istanbulsanatevi.com, eklenme tarihi: 2005.  
[http://tr.wikipedia.org/wiki/Anlat%C4%B1m\\_bi%C3%A7imleri](http://tr.wikipedia.org/wiki/Anlat%C4%B1m_bi%C3%A7imleri)  
<http://www.almanca-sozluk.net/ceviri/e%C4%9Fitim>  
<http://www.ayvakti.net/ayvakti-oyku/item/nasihatname-pedname-ya-da>  
<http://www.diyaret.gov.tr/tr/icerik/ulkemizde-mevlid-gelenegi/5873>  
[http://www.edebiyatvesanatakademisi.com/edebiyad/82-monografi\\_otobiyoografi\\_nekroloji\\_portre.html](http://www.edebiyatvesanatakademisi.com/edebiyad/82-monografi_otobiyoografi_nekroloji_portre.html)  
<http://www.fransizcasozluk.gen.tr/sozluk.php?word=e%F0itim>  
[http://www.haberkultur.net/HD5762\\_sedat-sever-in-cocuk-ve-edebiyat-i-uzerine.html](http://www.haberkultur.net/HD5762_sedat-sever-in-cocuk-ve-edebiyat-i-uzerine.html)  
<http://www.kpssforum.org/forum/62-kpss-program-gelistirme-ders-notlar/1273-eitimin-temel-levleri.html>  
<http://www.zargan.com/sozluk.asp?sozcuk=e%C4%9Fitim>  
KUCUR, Ş., 2000. “Işığı Arayan Adam”, Aksiyon Dergisi, 12 Şubat. <http://www.aksiyon.com.tr/aksiyon/haber-5854-isigi-arayan-adam.html>  
LLOSA, M. V., 2001. “Edebiyat Ne İşe Yarar?”, Çev.: Celâl Üster, Radikal Gazetesi, Eki, 08 Temmuz, <http://blog.metu.edu.tr/korkuyu/yazilar/44-2/>  
ÖZTÜRK Ç., S., 2013. [www.anadolu.edu.tr/aos/IOLTP/2275/unite12.pdf](http://www.anadolu.edu.tr/aos/IOLTP/2275/unite12.pdf)  
SÖNMEZ, A., <http://blog.milliyet.com.tr/edebiyat-ne-ise-yarar-/Blog/?BlogNo=372854>  
YILDIZ, A., 2013. “Nasihatname, Pendname Ya Da...”, Ayvakti Dergisi, Haziran, 33, <http://www.ayvakti.net/ayvaktidergisi/item/nasihatname-pedname-ya-da>  
<http://tr.wikipedia.org>, Alınma tarihi: 17.05.2013  
<http://www.tdk.gov.tr>, Alınma tarihi: 17.05.2013  
SÖYLEMEZ, H., 1999. “İnce Memed Yaşar Kemal’in Kanlısı”, Aksiyon Dergisi, <http://medya.aksiyon.com.tr/aksiyon/1999/07/31/32.jpg>

## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı – Soyadı : Mustafa ÇELİK

Doğum Yeri ve Tarihi : Burdur / 01.01.1978

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen –  
Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı

Yüksek Lisans Öğrenimi : Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve  
Edebiyatı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

### İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Afyonkarahisar Merkez Ali Çetinkaya  
İlköğretim Okulu Türkçe Öğretmenliği

Gaziantep / Nizip İslim Sayın İlköğretim  
Okulu Türkçe Öğretmenliği

Gaziantep / Nizip Türkan Ömer Okan  
Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği

Gaziantep / Nizip Ticaret Borsası Anadolu  
Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği

Mersin / Akdeniz Anadolu İmam – Hatip  
Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği

Mersin / Akdeniz İmam-Hatip Ortaokulu  
Müdür Yardımcılığı

### İletişim

E-Posta Adresi : mcelikeay@mynet.com  
mcelikeay@gmail.com

Tel. : 0505 548 22 99

Tarih : 22.10.2013