



**ÇOCUK EDEBİYATINDA ENGELLİLİK TEMASI
İLE KARŞILAŞAN ÇOCUKLARIN ENGELLİLİĞİ
ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Veysel ELKATMIŞ

Doktora Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2020

(Her hakkı saklıdır.)

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

**ÇOCUK EDEBİYATINDA ENGELLİLİK TEMASI İLE KARŞILAŞAN
ÇOCUKLARIN ENGELLİLİĞİ ALGILAMALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**
(A Study on Children's Perception of Disability Theme in Children's Literature)

DOKTORA TEZİ

Veysel ELKATMIŞ

Danışman: Prof. Dr. Lokman TURAN

Erzurum
Aralık, 2020

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Veysel ELKATMIŞ tarafından hazırlanan “**Çocuk Edebiyatında Engellilik Teması ile Karşılaşan Çocukların Engelliliği Algılamaları Üzerine Bir Araştırma**” başlıklı çalışması 25/12/2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi** Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Suat UNGAN <i>Trabzon Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Danışman:	Prof. Dr. Lokman TURAN <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Akif ARSLAN <i>Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzalıdır
İkinci Tez Danışmanı:	Dr. Öğrt. Üyesi Hüseyin ÖZTÜRK	Enstitü Yönetim Kurulunun 18/02/2020 tarih ve 0703 sayılı kararı.

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

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora tezi olarak sunduğum “Çocuk Edebiyatında Engellilik Teması ile Karşılaşan Çocukların Engelliliği Algılamaları Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

25 / 12 / 2020

Aslı Islak İmzalıdır

Veysel ELKATMIŞ

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

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

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında benden desteğini esirgemeyen, başta danışman hocam Prof. Dr. Lokman TURAN'a ve ikinci danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÖZTÜRK'e, tavsiyelerinden çokça yararlandığım kıymetli hocam Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER'e, her zaman her konuda kendisinden yardım aldığım değerli hocam Doç. Dr. Oğuzhan SEVİM'e, çalışmanın şekillenmesinde yardımlarına sıkça başvurduğum saygıdeğer hocam Dr. Öğretim Üyesi Yunus BUCUKA'ya, çalışmamın olgunlaşmasına katkı sunan Arş. Gör. Dr. Ahmet KARABULUT ve Arş. Gör. Dr. Muhammed TUNAGÜR'e, eğitim hayatım boyunca beni her zaman destekleyen anne ve babama, doktora eğitimimin bütün aşamalarında cesaretimin kırılmaması için elinden geleni yapan sevgili eşime ve bu süreçte hanemizi teşrif eden kızıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Veysel ELKATMIŞ

ÖZ

DOKTORA TEZİ

ÇOCUK EDEBİYATINDA ENGELLİLİK TEMASI İLE KARŞILAŞAN ÇOCUKLARIN ENGELLİLİĞİ ALGILAMARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Veysel ELKATMIŞ

Aralık 2020, 226 Sayfa

Amaç: Araştırmanın amacı, engellilik olgusunun işlendiği çocuk kitaplarıyla karşılaşan ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin engellilik olgusunu, okuma alışkanlığına, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre nasıl algıladıklarını ve ne düzeyde hatırladıklarını tespit etmektir.

Yöntem: Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) tercih edilmiştir. Araştırmada ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 16 kişilik bir çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışmanın uygulama aşamasında özellikle okuma alışkanlığı zayıf olan çocukların anlam kaybı yaşamamaları için engellilik temalı kitaplar sesli olarak okunmuş ve çocukların okumalar sırasındaki tepkileri gözlenmiştir. Veri toplama araçları olarak görüşme ve gözlemlerden elde edilen dokümanlar kullanılmıştır. Verileri çeşitlendirmek maksadıyla kütüphane kayıtları, öğrencilerin okur otobiyografileri ve Türkçe öğretmeninin yazdığı okur biyografileri kullanılmıştır. Öğrencilerin engellilik olgusunu algılamalarında; okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını olma durumuna ve cinsiyete göre bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Uygulamadan yaklaşık altı ay sonra engellilik temalı eserlerin okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını olma durumuna ve cinsiyete göre ne düzeyde hatırlandığı tespit edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak sınıflandırılmıştır.

Bulgular: Çalışmada öğrencilerin algıları engellilik bilincinin oluşup oluşmadığına göre kategorilere ayrılmıştır. Buna göre engellilik bilincinin oluştuğunu gösteren kategorilerin, çözüm odaklılık ve kabullenme; oluşmadığını gösteren kategorilerin, farkında olmama, kaçınma, hastalık olarak görme, ön yargılı olma, muhtaç olarak görme, tedavi gerektirme ve iyileşmesi gereken durum olarak görme olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç: Çocukların engellilik olgusunu algılamalarının okuma alışkanlığı düzeyine göre değiştiği; engelli yakını olma durumuna ve cinsiyete göre herhangi bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Engellilik olgusunun işlendiği çocuk kitaplarının hatırlanmasının, okuma alışkanlığı düzeyine ve engelli yakını olma durumuna göre değişiklik gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: çocuk edebiyatı, sorun odaklı çocuk edebiyatı, engellilik, engel türleri

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

A STUDY ON CHILDREN'S PERCEPTION OF DISABILITY THEME IN CHILDREN'S LITERATURE

Veysel ELKATMIŞ

December 2020, 226 Pages

Purpose: The purpose of the study is to determine how middle school 5th grade students who encounter with children's books in which disability phenomenon is covered perceive and at what level they remember disability phenomenon according to their reading habits, having relative with disability and gender.

Method: In this study, phenomenology, one of the qualitative research designs, was preferred. In the study, a working group of 16 students in 5th grade from middle school was determined. In the implementation phase of the study, disability-themed books were read aloud so that children with poor reading habits would not lose meaning, and children's reactions during reading were observed. Documents obtained from interviews and observations were used as data collection tools. In order to diversify the data, the library records, the reader autobiographies of students and the reader biographies written by the Turkish teacher were used. In students' perception of the phenomenon of disability; It was analysed whether there was a difference according to the reading habit level, having relative with disability and gender. Approximately six months after the implementation, it was determined that to what extent the disability-themed works were remembered according to their reading habit level, having relative with disability and gender. The obtained data were classified by content analysis.

Findings: In the study, the perceptions of the students were categorized according to whether the awareness of disability was formed. Accordingly, It was determined that the categories showing that disability awareness is formed are solution-orientation, and acceptance; the categories showing that disability awareness is not formed are not being aware, avoiding, seeing as a disease, being prejudiced, seeing as needy, requiring treatment and seeing as a situation in need of recovery.

Result: It was determined that children's perceptions of disability phenomenon differ according to their reading habit and there is no difference according to having relative with disability and gender. It was concluded that remembering children's books in which the disability phenomenon is covered differs according to the reading habit level and having relative with disability.

Keywords: children's literature, problem-oriented children's literature, disability, types of disability

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırma Problemi ve Alt Problemler.....	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	5
Varsayımlar	7
Araştırmanın Kapsamı.....	7
Terim ve Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	9
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	9
Çocuk Edebiyatı	9
Sorun odaklı çocuk edebiyatı.	11
Engellilik Kavramı ve Türleri	12
Çocuk Edebiyatında Engellilik Konusu	17
İlgili Çalışmalar.....	47
Ülkemizde yapılan çalışmalar.	47

Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	54
Yöntem.....	54
Araştırma Süreci.....	54
Araştırmanın Modeli	55
Çalışma Grubu.....	56
Çalışma grubunu belirleme süreci.	56
Çalışma grubunun okurluk özellikleri.	58
Çalışma grubunda engelli yakını bulunma durumu.....	63
Veri Toplama Teknikleri/Araçları.....	64
Yarı yapılandırılmış formlar.	64
Kitap değerlendirme formu.	65
Süreç/Uygulama.....	65
Veri Analizi	70
Araştırmacı Rolü	72
Güvenir Duyulabilirlik	72
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	75
Bulgular	75
Çocuk Edebiyatında Engellilik Temasının İşlenmesine Dair Bulgular	75
Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular ...	81
İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular	97
Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular	110
Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular	125
Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular ...	137
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	153
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	153
Sonuç ve Tartışma.....	153

Çocuk Edebiyatında Engellilik Temasının İşlenmesine Dair Sonuçlar ve Tartışma	153
Araştırmanın 2, 3, 4, 5 ve 6. Alt Sorusuyla İlgili Cevapların Analizine Göre Tespit Edilen Ortak Algılara Dair Sonuç ve Tartışma.....	155
Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.....	157
İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.....	158
Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.....	158
Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.....	159
Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.....	160
Öneriler.....	163
Öğretmenler için öneriler.....	164
Ebeveynler için öneriler.....	164
Araştırmacılar için öneriler.....	164
Çocuk edebiyatı yazarları için öneriler.....	165
KAYNAKÇA.....	166
EKLER	175
Ek 1- Araştırma İzin Belgesi.....	175
Ek 2- Okur Otoportrelerini Belirlenmesi için Yazılan Mektuba Katılımcıların Verdikleri Cevaplar	176
Ek 3- Ön Görüşmede Kullanılan İki Adet Mektup	192
Ek 4- Uygulamada Okunan Eserlerle İlgili Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Formlar ..	194
Ek 5- Türkçe Öğretmeninin Yazdığı Okur Portreleri.....	199
Ek 6- Türkçe Öğretmeninin Öğrencilere Okutup Özetini Çıkarttırdığı Kitap Listesi.....	205
Ek 7- İl Halk Kütüphanesi ve Okul Kütüphanesinden Ödünç Alınmış Kitapların Sayısını Gösteren Liste	206

Ek 8- Uygulama Okunan Eserin Ne Düzeyde Hatırlandığını Tespit Etmek İçin Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Form	208
Ek 9- Engellilik Konulu Kitapları Değerlendirme Formu	209
Ek 10- Uygulama Fotoğrafları	210
ÖZGEÇMİŞ	211



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Okuma Alışkanlığı Düzeyleri.....	60
Tablo 2. Çalışma Grubunun Otoportrelerine Göre Okumayı Tercih Ettiği Kitap Türleri	60
Tablo 3. Çalışma Grubunun Otoportrelerine göre Kitaplarla İlgili Duygu Durumları	62
Tablo 4. Çalışma Grubunun Engelli Yakını Bulunma Durumu	63
Tablo 5. Çocuk Edebiyatı Eserlerinin Duygusal Değişiklik Meydana Getiren Özellikleri.....	76
Tablo 6. Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Kahramanın Engelli Olması ile İlgili Görüşler	78
Tablo 7. Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Engellilik Temasının Anlatılması Durumunda Eserle İlgili Görüşler	80
Tablo 8. Görme Engelliliği Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi	85
Tablo 9. Engellilik Bilincinin Oluştüğünü Gösteren Kategoriler	86
Tablo 10. Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler	87
Tablo 11. Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması	89
Tablo 12. Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması	91
Tablo 13. Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması	92
Tablo 14. Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması	93
Tablo 15. Görme Engelliliği Temalı Eserin Hatırlanması	94
Tablo 16. İşitme Engelliliği Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi.....	99
Tablo 17. Engellilik Bilincinin Oluştüğünü Gösteren Kategoriler	100
Tablo 18. Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler	101
Tablo 19. İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması	103
Tablo 20. İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması	104
Tablo 21. Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması	106
Tablo 22. İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması	107
Tablo 23. İşitme Engelliliği Temalı Eserin Hatırlanması	108

Tablo 24. <i>Zihinsel Engellilik Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi</i>	113
Tablo 25. <i>Engellilik Bilincinin Oluşturduğunu Gösteren Kategoriler</i>	113
Tablo 26. <i>Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler</i>	115
Tablo 27. <i>Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması</i>	117
Tablo 28. <i>Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması</i>	118
Tablo 29. <i>Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması</i>	120
Tablo 30. <i>Zihinsel Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması</i>	121
Tablo 31. <i>Zihinsel Engellilik Temalı Eserin Hatırlanması</i>	122
Tablo 32. <i>Ortopedik Engellilik Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi</i>	128
Tablo 33. <i>Engellilik Bilincinin Oluşturduğunu Gösteren Kategoriler</i>	128
Tablo 34. <i>Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler</i>	129
Tablo 35. <i>Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması</i>	131
Tablo 36. <i>Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması</i>	132
Tablo 37. <i>Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması</i>	133
Tablo 38. <i>Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması</i>	134
Tablo 39. <i>Ortopedik Engellilik Temalı Eserin Hatırlanması</i>	135
Tablo 40. <i>Çoklu Engellilik Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi</i>	141
Tablo 41. <i>Engellilik Bilincinin Oluşturduğunu Gösteren Kategoriler</i>	141
Tablo 42. <i>Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler</i>	142
Tablo 43. <i>Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması</i>	144
Tablo 44. <i>Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması</i>	146
Tablo 45. <i>Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması</i>	147
Tablo 46. <i>Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması</i>	148
Tablo 47. <i>Çoklu Engellilik Temalı Eserin Hatırlanması</i>	149

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Araştırma sürecinin aşamaları.....	54
---	----



KISALTMALAR

ALA	: American Library Association (Amerikan Kütüphane Derneği)
Ata-AÖF	: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi
T.C.B.D.İ.E	: Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü
T.C.B.Ö.İ.B	: Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı
WHO	: World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Problem Durumu

Çocuk edebiyatında hangi konular işlenmelidir sorusu çocuk edebiyatı yazar ve araştırmacılarının ilgi odağı olmuştur. Dünyada yaşanan gelişmeler ve sosyokültürel değişimler tartışmaları daha da derinleştirmiştir. Küreselleşen dünyada gelişen ve yaygınlaşan teknoloji ile çocuklar engellilik, şiddet, cinsellik, boşanma, ölüm ve göç gibi hayatın birçok gerçeğine daha erken yaşlarda tanık olabilmektedir. Söz konusu gerçekliklerin çocuk edebiyatı ürünlerine yansıtılması sorun odaklı çocuk edebiyatını doğurmuştur. Bu gelişme hassas konulara çocuk edebiyatı ürünlerinde yer verilip verilmemesi gerektiği ile ilgili tartışmaları da beraberinde getirmiştir.

Günümüzde birçok araştırmacı çocuk edebiyatında hassas konulara yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Dilidüzgün (1996), konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmektedir: “ Toplumsal sorunlara çocukların da tanıklık yapması, çocuk yazınında bu gibi sorunlara yer verme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır.”(s.64). Aslan (2014), günümüzde çocuk ve gençlerin istesek de istemesek de ölüm, şiddet, boşanma, hastalık, engellilik gibi hayatın içindeki birçok sorunla dolaylı ya da doğrudan karşılaştıklarını bu nedenle bu gibi sorunların bilincinde olduklarını dolayısıyla çocuklara yönelik hazırlanan eserlerde bu gibi konulara yer verilmesinin onların sorunlarla baş edebilmelerine ve hayata hazırlanmalarına yardımcı olacağından söz konusu gerçekliklerin işlenmesinin gerekli ve doğru bir yaklaşım olduğunu belirtmektedir (s.52).

Tüfekçi Can (2014), çocuk edebiyatında travma konusunun bir tartışma konusu olduğunu ancak 21. yüzyıl çocuklarından bu gibi konuların saklanması artık imkânsız olduğunu söylemektedir (s. 126). Kuntz (1999), bugün çocukların boşanma, ölüm, uyuşturucu, hava kirliliği, terörizm, şiddet ve ırkçılıkla ilgili hikâyeler okuduğunu, dahası her türden kitabın etkisi altında olduklarını, günümüzde artık peri ve prenses masallarının yeterli olmadığını belirtmektedir (s. 40). Çocuk yayınlarındaki olumsuzlukları ele alan Turan (2015), sosyal hayattaki şiddetin artışıyla birlikte bu konunun çocuk edebiyatının da bir problemi hâline geldiğinin altını çizmiştir. Ayrıca bu konuda çocuk hekimliği ve çocuk edebiyatı disiplininin örtüştüğünü de belirtmiştir (s. 204). Işıtan (2015), engelli çocukların

akranları tarafından anlaşılması ve engellilere karşı farkındalık kazanmaları için engelli olmayı anlatan çocuk kitaplarının faydalı olacağını ifade etmektedir (s. 161).

Çocuk edebiyatında hassas konuların işlenmesi çocuk kitabı yazarlarına bazı sorumluluklar yüklemektedir. Çocuk kitapları hazırlanırken konu seçiminde toplumsal değerler göz önünde bulundurulmalı, hassas konular toplumun duyarlılıklarını incitmeden işlenmeli ve konu çocuk okurun gelişim özellikleri, ilgi ve beklentilerine göre işlenmelidir (Aslan, 1999, s. 55). Esas itibarıyla sadece hassas içerikli çocuk kitapları için değil genel olarak çocuk edebiyatı ürünleri hazırlanırken dikkat edilmesi gereken birçok husus araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin estetik değerler barındırması, çocuk gerçekliği ile çocuk bakışına uygun olması ve didaktiklikten uzak eserler olması gerektiği belirtilmiş (Şirin, 2016, s. 71), ayrıca edebiyatın çocuğu özgür kılması ve çocuk edebiyatı yazarının otoriter davranmaması gerektiği, aksi hâlde okur-yazar iletişiminin olumsuz etkileneceği, bunun neticesinde çocuğun soru sorma cesaretinin kırılacağı, merak duygusunun zedeleneyeceği ve eleştirel okumanın mümkün olamayacağı ifade edilmiş hatta otoriter davranmanın bir çeşit şiddet olduğu dile getirilmiştir (Turan, 2015, ss. 201-224). Aynı şekilde çocuk kitabı yazarlarının çocuğa doğrudan bilgi vermesi yerine iletinin çocuk tarafından bulunması gerektiği ifade edilmiştir (Şimşek, 2016. ss. 7-8), aksi hâlde yazılanların estetiklikten çıkacağı, eğitsel amaçlardan uzaklaşacağı vurgulanmıştır (Dilidüzgün, 1996, s. 26).

Tüm bu düşünceler yetişkin dünyasından bağımsız bir çocuk edebiyatının mümkün olmadığını (Süphandağı, 2017, s. 14), hatta çocuk edebiyatının yetişkin edebiyatından daha zor olduğunu göstermektedir (Şirin, 2016, s. 31). Bununla beraber çocuk edebiyatında işlenen hassas konuların daha çok ciddiyet ve özen gerektirecek konular olduğunu söylemek mümkündür. Zira çocuk edebiyatının başlıca okuru olan çocuk, edebiyat vasıtası ile insanı ve çevreyi tanır, kendi yaşantısı ile kurgusal yaşantılar arasında ilişkiler kurar, çıkarımda bulunur ve tecrübe kazanır (Şimşek & Yakar, 2016, ss. 42-43). Çocuk okuru hayatın gerçekleriyle yüzleştirmede ve bunlarla baş edebilme yollarını öğretmede yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanmak gerekmektedir (Aslan, 2007, s. 95). Kendi sorunlarına ve kendi dünyasına yakın veya kendi dünyasıyla aynı türden bir dünyayı çocuk kitaplarında bulan çocuk okur bilinçlenir, gerçeklere farklı açılardan bakabilmeyi öğrenir (Dilidüzgün, 1996, s. 97). Örneğin Turan (2010), arkadaş edinme güçlüğü çeken bireylerin bu problemini aşmak için çocuk edebiyatından yararlanılabileceğini, çocuk edebiyatının kendisi gibi arkadaş edinme güçlüğü çekenlerden haberdar olmasını sağladığını diğer bir deyişle çocuğun kendisi ile yüzleşmesine olanak sağladığını belirtmektedir (s. 131).

Sorun odaklı çocuk kitaplarında işlenen ve çocuk okuru olumsuz yönde etkilemesi hasebiyle çocuk kitabı yazarları tarafından dikkatle ele alınması gereken konulardan biri de engellilik konusudur. Bu tür çocuk kitaplarında olay genellikle engelli kahraman üzerinde yoğunlaşmaktadır. Engellilik olgusunu, çocuk gerçekliğini ve çocuğa görelilik ilkesini gözeterek işleyen bir çocuk kitabıyla karşılaşan okur, engelli bireyle duygudaşlık kuracak ve okurda bir farkındalık oluşacaktır. Aynı zamanda toplumda diğer insanlardan farklı bir birey gördüğü zaman onun hakkında olumsuz yargılar taşımamış olacaktır. Bu açıdan engellilik temalı eserlerin sosyal işlevinin olduğunu da söylemek mümkündür (Tüfekçi Can, 2012, s. 178.).

Ülkemizde yapılan araştırmalara göre engelli bireylere yönelik tutum ve algıların genel itibarıyla olumlu olduğu söylenebilmektedir. Ancak bununla beraber engelli bireye acıma ya da engelli bireyle aynı ortamda bulunmaktan çekinme gibi bazı olumsuz tutumların varlığı da belirlenmiştir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 132). Bu durum çocuk okurun engellilik olgusunu nasıl algıladığını merak konusu yapmaktadır. Dolayısıyla “engellilik temasının işlendiği bir çocuk edebiyatı ürünü ile karşılaşan çocuk, engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?” ya da “çocuk okur engellilik olgusu karşısında ne tür tepkiler vermektedir?” gibi sorular cevap bulunması gereken sorulardır. Bu doğrultuda engellilik temalı eserlerle karşılaşan çocukların, engellilik olgusuna nasıl anlam yüklediklerini tespit etmek yararlı olacaktır. Bu gayeyle hazırlanan bu çalışmanın amacı, önemi ve gerekçesi ile ilgili aşağıda ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, engellilik olgusunun işlendiği çocuk kitaplarıyla karşılaşan ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin engellilik olgusunu, okuma alışkanlığına, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre nasıl algıladıklarını ve ne düzeyde hatırladıklarını tespit etmektir. Bu amaçla, engellilik çeşitlerinden olan görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik, ortopedik engellilik ve bir bireyde aynı anda birden fazla engelliliğin bulunduğu durumlar yani çoklu engellilik konulu çocuk kitapları okunarak çocuk okurun engellilik olgusuna ne anlam yüklediği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Aşağıda çocuk okurunun engellilik olgusunu nasıl algıladığını ortaya çıkarmak için sorulan, araştırmanın problemi ve alt problemleri yer almaktadır.

Araştırma Problemi ve Alt Problemler

“Engellilik konusunun işlendiği çocuk kitaplarında ortaokul 5. sınıf seviyesindeki birey engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır, bu algıların oluşmasında ve eserlerin

hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?”

Yukarıdaki soru araştırmanın temel problemi olarak belirlenmiş ve bu temel araştırma problemi 6 soruya ayrılmıştır. Araştırmanın 1. sorusu araştırmanın sonraki sorularını anlamlandırmak adına verilmiştir:

1. Beşinci sınıf seviyesindeki öğrencilerin çocuk edebiyatında engellilik temasının işlenmesi hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - a. Engellilik temasının işlendiği çocuk edebiyatı eserleri, çalışma grubunda ne tür duygusal değişiklikler meydana getirmektedir?
 - b. Çalışma grubunun, çocuk edebiyatı eserlerinde kahramanın engelli olması ile ilgili görüşleri nelerdir?
 - c. Çalışma grubunun çocuk edebiyatı eserlerinde engellilik temasının işlenmesi durumunda o eserle ilgili düşünceleri nelerdir?
2. Görme engelliliği temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?
 - a. Öğrenciler görme engelliliğinin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?
 - b. Öğrencilerin görme engelliliği temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?
3. İşitme engelliliği temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?
 - a. Öğrenciler işitme engelliliğinin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?
 - b. Öğrencilerin işitme engelliliği temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?
4. Zihinsel engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?
 - a. Öğrenciler zihinsel engelliliğin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?
 - b. Öğrencilerin zihinsel engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?

5. Ortopedik engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?
 - a. Öğrenciler ortopedik engelliliğin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?
 - b. Öğrencilerin ortopedik engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?
6. Çoklu engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?
 - a. Öğrenciler çoklu engellilik bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?
 - b. Öğrencilerin çoklu engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Çocuk edebiyatında engellilik özellikle 1970'lerden bu yana batı toplumunda değişen tutumların odağı olmaya başlamıştır ("Disability in children's literature", 2020). Türkiye'de de son yıllarda çocuk ve gençlik edebiyatı ile ilgili önemli değişimler ve gelişmeler yaşandığı görülmektedir. Bu değişim ve gelişmelerle beraber çocuk ve gençlik kitaplarında hassas konular, çocuk gerçekliğine ve çocuğa görelilik ilkesine uygun olarak işlenmeye başlanmıştır (Aslan, 2014, ss. 52-53). Bununla beraber çocuk edebiyatında işlenen hassas konular araştırmacıların ilgisini çekmiş ve konuyla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Batı'da erken sayılabilecek bir tarihte Little (1986) çocuk edebiyatında engelli karakterleri ele almıştır. Little, engelli karakterler için hangi yakıştırmaların kullanıldığını ve engelliliğin engelli bireylerdeki psikolojik ve sosyal etkilerini incelemiştir. 18. ve 19. yüzyılda engelli karakterlerin zayıf, solgun, hassas, kırılgan gibi sıfatlarla anıldıklarını; bazı eserlerde engelli karakterlerin çabuk mutlu olduklarını, daha insancıl olduklarını, gayretli kişiler olduklarını; engellerin, karakterleri tanıya yaklaştıran bir unsur olarak düşünüldüğünü tespit etmiştir (s. 181). Ancak ülkemizde yapılan çalışmaların sayısının az olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmalarda da genellikle çocuk edebiyatında engelli karakterler çocuk okurda duygudaşlık ve özdeşleşme oluştururken engellilerin ve engelliliğin çok yönlü bir biçimde yansıtılmasında eksikliklerin olduğu tespit edilmiştir. Üzerinde durulan bir diğer husus engelli temalı eserlerin psikolojik etkileridir. Konuyla ilgili Güney (2007) çalışmasında gerek üslup

gerek olay örgüsü bakımından Tuğcu'nun eserlerinin çocuk okurların psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileme ihtimalinin olduğunu vurgulamıştır.

Aynı şekilde ülkemizde yapılan çalışmalar genel itibarıyla eser incelemeleridir. Ancak özellikle duyarlı konuların, çocuk edebiyatı eserlerinde yer alması hâlinde bu hususun çocuk okur üzerindeki etkisi ne olacaktır sorusuna cevap verebilecek uygulamalı araştırmalar yoktur. Bununla beraber engellilik olgusunu konu edinmiş bir eseri okuyup anlayan bir çocuğun engellilik olgusunu nasıl algıladığını tespit eden çalışmaların olmadığı da görülmüştür. Çocuk edebiyatında engellilik konusunun işlendiği eserlerin çocuk okurdaki etkileri ve çocuk okurun bu husustaki algıları üzerinde durulmalıdır. Bu araştırmada, engellilik konusunun çocuk edebiyatında yer alması hâlinde, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin algıları ve bu algılar üzerinde anlamlı farklılık gösteren değişkenlerin neler olduğunun tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

Çocuk edebiyatında olumsuz konuların işlenmesi ile ilgili eksikliklerin giderilmesi gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda elde edilen bulguların, ilgililere yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca konuyla ilgili yapılacak diğer araştırmalara yardımcı olması ya da önayak olması açısından alanyazına olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin engellilik olgusunu kavrama konusunda kritik bir süreci yaşıyor olmaları bakımından ilgililere yardımcı olacağı düşünülmektedir. Zira elde edilecek bulguların öğrencilerin engelliliğe yükledikleri anlamların tespit edilmesi ve bu gibi hassas konuların nasıl işlenmesi gerektiğinin bilinmesi, önemli bir eksikliğin giderilmesini sağlaması açısından önem arz etmektedir. Örneğin yukarıda bahsedildiği gibi Turan (2010), arkadaş edinme güçlüğü çeken bireylerin bu problemini aşmak için çocuk edebiyatından yararlanılabileceğini, çocuk edebiyatının kendisi gibi arkadaş edinme güçlüğü çekenlerden haberdar olmasını sağladığını bir diğer deyişle çocuğun kendisi ile yüzleşmesine olanak sağladığını belirtmektedir (s. 131). Çocuk edebiyatında engellilik olgusunu konu edinmiş kitaplardan da bu şekilde yararlanılıp yararlanılamayacağı araştırmanın bulgularına göre şekillenecektir. Zira çocuk edebiyatında engellilik olgusuyla karşılaşan çocukların tepkileri ve algılarının bilinmesi çocuk kitaplarında engellilik olgusunun nasıl işlenmesi gerektiği hususunda yazarlara yol gösterecektir. Ayrıca elde edilecek bulguların çocuk edebiyatı sahasına ve eğitim bilimlerine olumlu katkı sağlayacağı ve yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Çocuk kitaplarının başlıca okurunun çocuk olduğu göz önünde bulundurulduğunda engellilik konulu eserler karşısında çocuk okurun algı ve tepkilerinin araştırmacılar, yazarlar, eğitimciler ve ebeveynler tarafından bilinmesine imkân vermesi bakımından araştırmanın bulgularının söz konusu kesimler tarafından bilinmesi önemli ve gereklidir.

Varsayımlar

1. Katılımcıların uygulama öncesinde ve sonrasında okunan eserlerle ilgili soruları içtenlikle cevapladıkları,

2. Araştırmacının engellilik ile ilgili yaptığı uygulamaları, uygun ortam ve şartları sağlayarak yaptığı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Kapsamı

Bu çalışmanın örneklemini Bingöl il merkezindeki Sultan Abdülhamid Han Ortaokulu 5/D sınıfında öğrenim görmekte olan 16 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, sorun odaklı çocuk edebiyatı konuları içinde yer alan engellilik konusunu ele almaktadır.

Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Kahramanın Engelli Olması ile İlgili Görüşler” ve “Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Engellilik Temasının Anlatılmasının Eserin Değeri Üzerindeki Etkisi ile İlgili Görüşler” belirlenirken iki öğrencinin sorulan sorulara cevap vermek istemedikleri görülmüştür. Gönüllük esas olması hasebiyle öğrencilerden cevap vermeleri istenmemiştir. Katılımcıların cevapları sınıflandırılırken söz konusu iki öğrenci “Belirtilmemiş” kategorisinde yer almışlardır.

Katılımcıların engelli yakını olma durumu tespit edilirken konunun hassasiyeti ve öğrenci bilgilerinin mahremiyeti göz önünde bulundurularak engelli yakınının yakınlık derecesi dışında daha fazla bilgi istenmemiştir.

Terim ve Tanımlar

Sorun Odaklı Çocuk Edebiyatı: Konu olarak hayatın içindeki engellilik, ölüm, şiddet, cinsellik, göç vb. gibi sorunların işlendiği çocuk edebiyatıdır (Yakar, Yılmaz & Yılmaz, 2019, s. 58).

Beklenti Ufku: Genel olarak halkın bir metin türleriyle ilgili önceden bildikleri veya anladıklarını ifade eder (Guerin, Labor, Morgan, Reesman & Willingham, 2005, s. 356). Bu anlamda okurun bir metin karşısındaki istek ve arzuları beklenti ufkunu oluşturmaktadır (Tüzel & Kurudayıoğlu, 2013, s. 106).

Deneyim Ufku: Okurun okuma sürecinde etkisi altında olduğu önceki okumalarının, edindiği kültürel ve edebî birikimlerinin, hayat tecrübesinin, yaşam biçiminin ve inançlarının tamamı (Tüzel & Kurudayıoğlu, 2013, s. 105).

Alımlama Estetiği: Edebî eseri anlamaya çalışan ve onu çözümleyen okurun bu eseri kendi bilgi birikimine ve beklentisine göre değerlendirdiğini savunan okur merkezli okuma kuramı (Yüce, 2016, s. 115).



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Kuramsal çerçeve, çocuk edebiyatı, engellilik kavramı ve türleri ile çocuk edebiyatında engellilik konusu adı altında üç alt başlıktan oluşmaktadır.

Çocuk Edebiyatı

Dünyada çocuk edebiyatı-edebiyat tartışması iki yüzyılı aşkın bir süredir devam etmektedir. Batıda çocuk edebiyatının bağımsız bir edebiyat olarak kabul edilmesi 18. yüzyıl ortalarına rastlamakta iken ülkemizde ancak 19. yüzyıl sonuna doğru çocuk edebiyatı tartışmalarının gündeme geldiği görülmektedir (Şirin, 2016, s. 26). Ülkemizde çocuklar için bir edebiyat ayırımına karşı çıkan tanınmış bazı yazarların olduğu bilinmektedir. Ancak bugün yapılan sempozyumlar, ortaya konulan makale ve kitaplar bu tartışmaların giderek azaldığını ve sınırlı kaldığını göstermektedir. Aynı şekilde konu seçimi ve kullanılan dil bakımından çocuklara yönelik hazırlanmış edebî ürünlerin olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Çocuk edebiyatı ile ilgili fikir sahibi olabilmek için öncelikle alanın uzmanları ve çocuk edebiyatı yazarları tarafından yapılan birkaç tanıma bakmak gerekir. Şirin (2016) edebiyatın ve sanatın bütün özelliklerini tek bir tanıma sığdırmanın mümkün olmadığını çünkü yapılacak olan her tanımın eksik bir yanının olacağını söylemektedir (s. 18). Buna rağmen çocuk edebiyatı ile ilgili şu şekilde iki tanım yaptığı görülmektedir:

Çocuk edebiyatı, sınırları uçsuz bucaksız çocuk ve çocukluk olan, çocuklara yönelik edebiyat değeri taşıyan bir geçiş dönemi edebiyatıdır (Şirin, 2012, s. 32). Çocuk edebiyatı, temel kaynağı çocuk olan; çocuğun algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun; çocuk bakışını ve “çocuk gerçekliği”ni yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tiplerde “çocuğa göre” içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında, edebiyat, sanat ve estetik yönünden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır (Şirin, 2007, s. 16)

Sedat Sever’in de (2015) aşağıdaki gibi bir çocuk edebiyatı tanımı yaptığı görülmektedir:

Çocuk edebiyatı (yazını), erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeyine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeyini yükselten ürünlerin genel adıdır (s. 17).

Şimşek ve Yakar (2016) “Gelişim sürecindeki çocuğun anlama ve kavrama düzeyini dikkate alarak duygu ve düşünce dünyasına seslenen edebiyata çocuk edebiyatı denir.”(s. 42) şeklinde bir tanımlama yapmışlardır. Dursunoğlu ise (2015), çocuk edebiyatını “Çocukların dil gelişimine katkıda bulunan, onların edebî ihtiyaçlarını karşılayan, çocuklar için, çocuklara göre yaratılmış edebiyattır.” (s. 32) şeklinde tanımlarken Sınar’ın (2006) “İki yaştan başlayarak ergenlik dönemine kadar geçen süreçte çocukların hayat tecrübeleri, ilgi, ihtiyaç, gelişim ve algılama düzeylerine uygun olan bütün nitelikli (estetik ve edebî) metinleri kapsar.” (s. 175) şeklinde tanımladığı görülmektedir.

Yukarıdaki tanımlardan hareketle çocuk edebiyatının çocuğun dil gelişimine ve yaşına uygun, sanatsal değeri olan, çocukların gelişimine katkıda bulunan özellikle çocuk bakışı, çocuğa görelilik ilkesi ve çocuk gerçekliğine uygun olan edebî eserler olduğu görülmektedir.

Hedef kitlesini 2-15 yaş aralığındaki çocukların oluşturduğu çocuk edebiyatında özellikle “çocuk bakışı”, “çocuğa görelilik” ilkesi ve “çocuk gerçekliği”ne uygunluk modern çocuk edebiyatının en temel ve gerekli kavramlarıdır. Çocuk gerçekliği; çocukların yetişkinlerden farklı algılama ve algılaması, çocuğa görelilik; çocuğa uygun anlatım, dil ve çocuğun ilgisi, çocuk bakışı ise; Fazıl Hüsni Dağlarca’nın ifadesiyle “çocuğun baktığı yerden bakmak ve gördüğünü görmek” şeklinde açıklanabilir (Şirin, 2016, 33-34).

Çocuk ve gençlik kitapları çocuklara edebiyat bilinci kazandıran bir fonksiyona sahiptir (Dilidüzgün, 1996, s. 11). Çocuk edebiyatının bu özelliklerinin yanında eğitici bir tarafı da bulunmaktadır. Nitekim çocuk kitapları, çocuklara anadilinin güzelliklerini kazandırmakta, estetik bilincinin oluşumuna katkı sağlamaktadır (Sever, 2015, s. 32). Marshall (1994) edebiyat öğretiminin amacının öğrencinin ufkunu açmak, insanlara ve hayata dair gerçeklikleri algılamasına yardımcı olarak kişilik gelişimine katkı sağlamak olduğunu ifade etmiştir (s. 45). Toplumsal hayata aktif olarak katılabilmenin ön şartı okumak ve okuma zevki kazandırmaktır ki bunun için çocuk edebiyatına büyük ihtiyaç vardır. Bunun için de öğrencilerin okuduklarını alımlamaları gerekmektedir. Yani öğrenci bilinçli ve eleştirel bir şekilde okuma yaparak sosyal hayatta etkin olmayı başarabilecektir (Dilidüzgün, 1996, ss. 25-26). Bu açıdan çocuk okurun ön yargılarından kurtulması, toplumsallaşması, kimlik ve kişilik kazanması için çocuk edebiyatı ürünlerinin bazı özelliklerinin olması gerekmektedir. Örneğin çocuk kitapları çocuğa sanatsal deneyim kazandırdığı için estetik ve edebî kalitesinin de olması gerekir (Dilidüzgün, 1996, s. 121). Çocuk edebiyatının hedef kitlesi her ne kadar çocuklar olsa da yetişkinlere de hitap ettiği ve edebî nitelik taşıması gerektiği unutulmamalıdır. Çocuk edebiyatında çocuğun gereksinimleri göz önünde bulundurulmalı, otoriter yaklaşımdan kaçınılmalı, öğreticilik amaç edinilmemeli, ileti doğrudan verilmemeli

iletiyi okurun kendisinin bulması sağlanmalıdır. Yazar çocuğa kendi gerçeklerini dikte etmemeli, ona doğruları göstermeye çalışmamalı, belli görüş ve erdemleri dayatmaktan kaçınmalıdır. Dolayısıyla hazırlanan eserlerin çocuk okurun eleştirel düşünmesine imkân vermesi gerekmektedir (Kıbrıs, 2016, s. 52).

Nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinde dikkat edilmesi gereken hususları çoğaltmak mümkündür. Ancak özellikle sorun odaklı konular işlenirken çocuğun gerçeklerinin, gelişiminin ve gereksinimlerinin dikkate alınması zorunludur. Bu nedenle sorun odaklı çocuk edebiyatına kısaca değinmekte yarar vardır.

Sorun odaklı çocuk edebiyatı.

Çocuk gerçekliğinin ve çocuk bakışının çocuk kitaplarında yer almaya başlaması kısıtlı da olsa 19. yüzyıla rastlamaktadır. Ardından 20. yüzyılda özellikle 60'lı yıllarda yaşanan bazı yenilik hareketleri çocuk edebiyatında da kendini göstermiştir. 1968 öğrenci hareketlerinin etkisiyle çocuk kitaplarında büyük değişimler oluşmaya başlamıştır. (Dilidüzgün, 1996, s. 77-78). Günlük yaşamdan sorunlar bu dönemde kitapların konularını oluşturmaya başlamış, çocuk kitapları okurun hayatında yer alan alkol ve madde bağımlılığı, aile içi çatışmalar, yalnızlık, depresyon, karşı cinsle ilgili sorunlar, ergenlik, akran zorbalığı, intihar, kişilik sorunları, cinsellik, işsizlik, yoksulluk, mülteci sorunu, kültürel yozlaşma, inanç, eğitim öğretim sorunları, arkadaş çevresi, göç, kıskançlık, anne ve babanın çalışması, çocuk istismarı ve tecavüz, çocuk işçiliği, politika, şiddet ve engellilik gibi bazı olguları konu edinmeye başlamıştır. Bu gibi problemlerin ele alındığı ve çocuk okurun bu problemlerle yüz yüze gelip başa çıkabilme yetisi kazandığı edebiyat “sorun odaklı çocuk edebiyatı” şeklinde tanımlanmaktadır (Yılmaz & Yakar, 2018, s. 31).

Bu gibi insan sorunlarını toplumdan soyutlamak mümkün değildir ve bu konuları toplumsal bağlamda düşünmek gerekmektedir. Gerçekçi çocuk kitaplarında çocuğun hayatta karşılaşılabileceği sorunlar ele alınmaktadır. Yani konular gerçek hayattan alınarak işlenmektedir (Dilidüzgün, 1996, s. 73). Hayatın içindeki sorunlar, çocukların yüz yüze olduğu gerçeklerdir. Çocukların yetişkinlere göre tecrübesiz oldukları düşünüldüğünde hayatın bu gerçeklerini değerlendirmede çocuklar yetersiz kalacakları için onların kendi hayatlarına yön verebilmeleri oldukça zordur. Ancak antiotoriter bir bakış açısıyla işlenmiş bir çocuk kitabı çocuğun yüz yüze olduğu gerçeğe karşı uygun bir bakış açısı geliştirmesini sağlayacaktır.

Sorun odaklı kitaplar okuma motivasyonunu arttırması açısından edebiyat eğitime büyük fayda sağlamaktadır. Bunun yanında bireysel ve toplumsal gelişmede yol gösterici

özelliği de gözden kaçırılmamalıdır (Dilidüzgün, 1996, s. 98). West (1998) edebiyatın ister engelli olsun ister olmasın çocuk okur üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu söyleyerek edebiyatın engellilik tutumu oluşmasını ve engelliliğin kabullenilmesini etkileyebilecek bir etmen olduğunun ispatlandığını ifade eder (s. 38).

Ayrıca sorun odaklı çocuk edebiyatı ürünleri okuma alışkanlığı, çok yönlü düşünme, gerçekleri daha iyi kavrama konularında da okura katkı sağlayacaktır.

Sorun odaklı çocuk edebiyatı ürünlerinde tema olarak ele alınan konulardan biri de engellilik konusudur. Aşağıda engellilik olgusu bazı yönleriyle ele alınacaktır.

Engellilik Kavramı ve Türleri

Bu çalışmanın iki boyutundan biri olan “engel” ve “engellilik” kavramlarıyla ilgili bazı terimlerin açıklanması, bireyin engellilik ile ilgili düşünce ve tutumlarının analizinde önemli olacağı için söz konusu terimleri kısaca açıklamak yerinde olacaktır.

Engellilik kavramı bazı kaynaklarda özürlü, bazı kaynaklarda sakat, bazı kaynaklarda da engelli olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle sakatlık ve son dönemlerde de özürlülük kelimelerine yüklenen olumsuzluklar nedeniyle engellilik kelimesinin tercih edildiği görülmektedir. Hatta engellilik kavramının da giderek olumsuzluğu çağrıştırmaya başladığı düşünüldüğünde engelli bireyler için özel bireyler şeklinde bir kullanım yaygınlaştığı görülmektedir. Ancak sakatlık, özürlülük ve engellilik kavramlarının birbirinden farkları olduğu yapılan araştırmalarda ifade edilmiştir. Bozukluk (impairment) – Burcu (2007) bu kelimenin dilimizde sakatlık olarak kullanıldığını ifade etmektedir (s. 7) – psikolojik, fizyolojik veya anatomik anormallik veya bu yapıların fonksiyon kaybıdır (World Health Organization [WHO], 1980, s. 47). Özürlülük (disability), normal bir insanın başarıyla yapabileceği bir faaliyeti gerçekleştirmede sakatlık sonucu oluşan eksiklik ya da kısıtlılık durumudur (WHO, 1980, s. 143). Engellilik (handicap), bir birey için (yaşa, cinsiyete, sosyal ve kültürel etkenlere bağlı olarak) bir rolün, özürlülük veya sakatlık sonucu sınırlandırılması ya da yerine getirilememesidir (WHO, 1980, s. 183). Yani engellilik kavramının diğer kavramları da içine alan daha geniş bir mana taşıdığı söylenebilir. Ayrıca üstün yeteneklilik gibi bazı sosyal dezavantaja sahip olan bireyleri de engelli kategorisine dâhil eden çalışmalar bulunmaktadır (Ekici, 2019, s. 30).

Engellilik, özürlülük ve sakatlık (bozukluk) kavramlarını açıkladıktan sonra engellilik çalışmalarında hâkim olan bakış açılarına değinmek gerekir. Böylece bireyin engellilik algısında hangi tür bakış açısına sahip olduğu daha iyi anlaşılacaktır.

Toplumun engelliliği nasıl algıladığı, engelliliğe nasıl bir anlam yüklediği, engelliliğin, engelli bireylerin hayatını nasıl ve hangi yönde etkilediği, engelli bireyin psikolojisi açısından çok önemlidir. Yapılan çalışmalara bakıldığında toplumda engellilere yönelik tutumların oluşumunu ve değişimini açıklayan birçok yaklaşımın olduğu görülmektedir. Bunlar: Öğrenme yaklaşımı, Bilişsel yaklaşım, Bilişsel tutarlılık, Kendini algılama kuramı, Sosyal temas hipotezi, Maruz kalma etkisi, Ayrıntılandırma olasılığı kuramı, Sosyal temsiller yaklaşımı, Planlı davranış kuramı, Ahlaki, tıbbi ve sosyal modeller, Sosyokültürel yaklaşımlar ve Psikodinamik yaklaşım gibi kuramlardır. Bu kuramların edebiyata yansımaları da göze çarpmaktadır. Örneğin Ünal (2011) özürlü bireyin davranışlarının analizi ile ilgili olan üç sosyokültürel yaklaşımın çocuk edebiyatında yansımalarının olduğunu ifade ederek kuramları kısaca şu şekilde açıklar:

1- Damga Kuramı: Bu kuramın öncüsü olarak Erving Goffman kabul edilmiştir. Bu kurama göre toplumun normal olarak gördüğü değerler ile bireyin sahip olduğu uyuşmadığı zaman damga ortaya çıkar. Goffman'a göre normal olarak kabul edilenler damgalanmış bireyleri daha az değerli ve daha az istenen olarak görür hatta damgalanmışları tam insan olarak görmezler. Yine Goffman'a göre damgalanan kişilerde de iki ayrı lekelenme ortaya çıkar. İlk gruptakiler itibarı sarsan damgaya sahip olan bireylerdir. Bunlar bu menfi durumla başa çıkmaya çalışırlar. İkinci gruptakiler ise itibarını sarsan damgayı gizlemeye çalışan bireylerdir. İlk gruptaki bireyler damga ile başa çıkmak için şu şekilde savunma biçimi geliştirmişlerdir:

- Damgayı yok etme (Takma bacak vs.)
- Damgalandıkları alanda hâkim konumuna yükselme (Tek bacakla yüzme sporda başarı elde etme vs.)

İkinci gruptaki bireylerin de şu şekilde bir savunma geliştirdikleri görülmektedir:

- Damgayı lütuf olarak kabul etme,
- Normal kişilerle irtibatı kesme,
- Normal insanların da sınırlarının olduğunu fark etme,
- Damgayı önemsemeyen insanlarla beraber olma, (ss. 28-29).

2- Kir Kuramı: Bu kuramın sahibi antropolog Mary Douglas'tır. Bu kuram engellilerin yok sayıldığını, dışlandığını ve anormal durumlar karşısında farklı kültürlerin farklı önlemlere başvurduğunu ileri sürmektedir. Kir Kuramı'na göre bireyler önceden zihinlerinde oluşturdukları örüntülerden farklı ve rahatsız edici bir durum ile karşılaştıklarında bunları yok sayıp çarpıtarak bir önlem almaya çalışır ve her

kültür bu anormal durumu kendine göre yorumlayarak sorunla başa çıkmaya çalışır. Örneğin bazı kültürler normal dışı durumları kir gibi bulaşıcı olarak kabul etmiş, bazı kültürler bu durumları tehlikeli olarak kabul etmiş, bazıları da bu normal dışılıktan yararlanma yoluna giderek bir başa çıkma metodu geliştirme yoluna gitmişlerdir (ss. 31-32).

- 3- Biyo-İktidar ve İtaatkar Bedenler Kavramı: Kuramın sahibi Michel Foucault'tur Biyo-İktidar kavramında özrürlük üretim ve iktidar ilişkileri bağlamında ele alınmaktadır. Batı toplumuna göre beden emek gücüne dönüştürülmeli ve üretim gücü olarak kullanılmalıdır. Bunun için de itaatkar bedenlere ihtiyaç vardır. Bu nedenle bir normalizasyon toplumu oluşturarak bireyleri itaatkar kılmak hedeflenmektedir. Böyle bir toplumda hastaneler ve akıl hastaneleri bireyi üretim sürecine uygun hâle getiren kurumlar olarak görev yapmaktadır. Giderek artan iş gücü ihtiyacına uymayanlar hastane ve akıl hastanelerine kapatılır. Bu kurama göre muktedir olan, engelli bireyin üzerinde söz söyleme hakkına sahip olduğunu düşünmektedir ve normal olanların anormal olanlar üzerinde bir tahakküm kurması söz konusudur. Bu sistemde yaşamak istiyorsan öldürebilmelisin işleyişi hâkimdir. Biyo-İktidara dayalı bir sistemde aşağı türler yok oldukça, anormal bireyler de ortadan kalkacak dolayısıyla tür içinde ne kadar az yozlaşmış insan olursa, tür o kadar çok yaşar, güçlü olur ve uzun yaşar anlayışındadır (ss. 33-37).

Bu çalışmada da öğrencilerin algılarının anlaşılması açısından tutumların oluşumunu etkileyen ve yönlendiren Ahlaki Model (Moral Model), Tıbbi Model (Medikal Model) ve Sosyal Modelin açıklanması önem arz etmektedir. Bu modeller kısaca şu şekilde açıklanabilir:

- 1- Ahlaki Model (Moral Model): Bu model özrürlüğe ilişkin en eski modeldir (Arıkan, 2002, s. 14) Ortaçağın sonlarına kadar bu model hâkim görüş olarak kalmıştır. Bu modele göre özrürlük moral kaynaklarından ortaya çıkmaktadır ve doğrudan günahlarla ve kötülükle ilişkilidir (Gönül, 2004, s. 31) Özürlü insanların doğaüstü güçler tarafından ele geçirildiği ya da cezalandırıldığı inancına dayanmaktadır (Patır, 2012, s. 11). Günümüzde bu anlayış devletlerce ya da akademik çevrelerce artık kabul görmemektedir. Ancak yapılan araştırmalara göre toplum içinde hâlâ engelliliği Tanrı'nın cezası veya lütfu olarak gören, bu nedenle engelliliği Tanrı'nın bir sınavı olarak düşünen insanların sayısının da oldukça yüksek olduğu söylenebilir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 20).
- 2- Tıbbi Model (Medikal Model): Bireysel model olarak da bilinen bu modelde özrürlük bir sorun olarak görülmektedir ve bu sorun nedeniyle ortaya çıkabilecek problemler tedavi edilerek giderilmelidir. Bu yaklaşımda sorun özrürlüğe aittir ve

bu özrü nedeniyle ortaya çıkan zorluklarla başa çıkmak için özürlü bireyin kimseyi rahatsız etmeden çaba sarf etmesi gerektiğine inanılır (Gürdal Ünal, 2011, s. 24). 1700’lerde ortaya çıkan bu model ülkemizde hâlâ en etkin modeldir (Gönül, 2004, s. 32). Bu bakış açısına şöyle bir örnek verilebilir: Bir birey tekerlekli sandalyesinden dolayı bir binaya giremiyorsa bunun sebebi binanın basamakları değil tekerlekli sandalyedir ve engelli birey bu sorunu kimseyi rahatsız etmemeye çaba göstererek halletmelidir (“The social and medical model”, 2020).

- 3- Sosyal Model: Tıbbi modelin yetersiz kalması sonucu ortaya çıkmıştır (Gönül, 2004, s. 34). Diğer modellere göre daha kapsayıcı olan bu modelde sorunun özürlü bireyin kendisinden değil toplumsal sorunlardan ileri geldiği savunulmaktadır (Arıkan, 2002, s. 17). Bu anlayışa göre asıl özürlülük toplumdan dolayı ortaya çıkan engellenmişliği ifade etmektedir. Bu engeller çevresel, tutumsal veya hukuksal olabilmektedir. Çevresel engeller, özürliye uygun kaldırım, rampa, tuvalet vs. yokluğu; tutumsal engeller, engelliden korkma, bilgisizlik; hukuksal engeller ise, sosyal haklardan yararlanamama gibi engellerdir (Gürdal Ünal, 2011, ss. 25-26). Toplum engelliye düşünerek organize olmadığı için ortaya engellilik durumu ve ayrımcılık çıkmaktadır. Örneğin engellilere uygun asansör, lavabo, kaldırım, toplu ulaşım araçları gibi kolaylaştırıcı unsurların düşünülmesi gereklidir ve bu toplumun görevidir. Özürlü bireyin toplumla tam anlamıyla kaynaşması ve özürlü birey ile toplum arasında sağlıklı bir iletişim oluşması için özürlü bireylere ve onların ailelerine yönelik ayrımcı, dışlayıcı toplumsal tutumların aşılmasını sağlayacak yasal düzenlemelerin yapılması ve mevcut engelleri ortadan kaldıracak eğitici-öğretici programların planlanması ile mümkündür (Arıkan, 2002, s. 17).

Günümüzde sosyal modelin de akademisyenler tarafından bedendeki farkları görmediği, özürlülüğü sadece çevresel ve sosyal düzenlemelerde gördüğü konusunda eleştirildiği görülmektedir (Gürdal Ünal, 2011, s. 27). Tıbbi modelin de özürlülüğü sadece tıbben müdahale edilmesi gereken bir kusur olarak görmesi de göz önünde bulundurulduğunda her iki anlayışın da eksik yönlerinin olduğu görülmektedir. Bunun yanında sosyal modelin ve tıbbi modelin esasen birbirini tamamlayan iki model olarak düşünülmesi gerektiğinin ifade edildiği de görülmektedir (Gönül, 2004, s. 37).

Dünyadaki çalışmalar engellilerin dışlanmasını en aza indirmeye yoğunlaşmışken tıbbi modeli aşp sosyal modeli de eleştirecek seviyeye gelmiştir. Ülkemizdeki çalışmalara bakılacak olursa engelliler ile ilgili algıda hâlâ tıbbi modelin ağırlık gösterdiği görülmektedir (Ertürk, 2003, s. 152). T.C. Başbakanlık Özürli İdaresi Başkanlığı’nın 2008 yılında yapmış olduğu “Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor” isimli araştırmada toplumun genel olarak

özürlülere karşı olumlu tutum sergiledikleri ancak bunun yeterli olmadığı, öte yandan toplumun tutumlarında olumlu yönde bir ilerlemenin olduğu da ifade edilmiştir. Bunun yanında özürlülere karşı olumlu tutum geliştirilmesi için çalışmaların devam ettirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır (s. 20). Bunun için medya ve kitle iletişim araçlarının etkin kullanılması gerekliliği vurgulanmıştır (s. 139).

Hangi hallerin engellilik olarak kabul edildiğinin bilinmesi de kişinin engelliliğe karşı tutum ve algısını anlamakta belirleyici bir husustur. Literatürde engellilik şu şekilde kategorize edilmiştir:

- 1- Ortopedik Engel: İskelet sisteminde ve kaslardaki eksiklik, fazlalık, yetersizlik veya fonksiyon kaybı durumu. Felçliler, kemik hastalığı olanlar, serebral palsi, gibi durumlar örnek olarak gösterilebilir (T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, [T.C.B.D.İ.E], 2002, s. X).
- 2- Görme Engeli: İki gözü veya tek gözünde görme kaybı veya bozukluğu olma durumu. Gece körlüğü ve renk körlüğü de görme engeli olarak kabul edilmektedir (T.C.B.D.İ.E., 2002, s. X).
- 3- İşitme Engeli: İki veya tek kulağında işitme kaybı veya bozukluğu olma durumu (T.C.B.D.İ.E., 2002, s. X).
- 4- Zihinsel Engel: Zekâ geriliği, down sendromu gibi çeşitli derecelerde zihinsel yetersizlik durumu (T.C.B.D.İ.E., 2002, s. X).
- 5- Dil ve Konuşma Engeli: İşittiği hâlde konuşamama, konuşma hızında veya seste bozukluk gibi nedenlerle konuşamama durumu. Dil, dudak, çene yapısından dolayı konuşamama veya kekemelik bu tür engelliliğe örnek gösterilebilir (T.C.B.D.İ.E., 2002, s. X).
- 6- Ruhsal ve Duygusal Engellilik: Günlük yaşamda kişiler arası iletişimlerin devam ettirilmesinde duygu, düşünce ve davranışlardaki anormalliklerden dolayı güçlük çekme durumu. (T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, [T.C.B.Ö.İ.B.],2008, 28). Dikkat eksikliği, hiperaktivite, şizofreni, depresyon gibi durumlar bu tür engelliliğe örnek gösterilebilir.
- 7- Kronik Hastalıklar: Sürekli bakım ve tedavi gerektiren, kişinin çalışmasını çeşitli şekillerde engelleyen hastalıklar. Solunum sistemi hastalıkları, kanser, kalp damar hastalıkları bu tür engele örnek gösterilebilir (T.C.B.D.İ.E., 2002, s. XI).

Bunların yanında bir bireyde aynı anda birden fazla engellilik hâlinin bulunması ile de karşılaşılabilir ki bu durum da “Çoklu Engellilik” başlığı altında açıklanmaktadır. “Özel/Üstün Yeteneklilik” adı altında bazı dezavantajlı grupların da engellilik türleri arasında

incelendiği görülmektedir (Ekici, 2019, s. 30, Kaymaz, 2017, s. 38). Ayrıca disleksi gibi durumları da “Özel Öğrenme Bozukluğu” başlığı altında engellilik türlerine dâhil eden bazı çalışmaların olduğu görülmektedir (Kaymaz, 2017, s. 36). Ancak yukarıda da ifade edildiği gibi literatürde genel olarak engelliliğin 7’ye ayrıldığı kabul edilmektedir (Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi [Ata-AÖF], 2013, s. 7).

Engellilik olgusunun insanlar tarafından nasıl algılandığının, toplumun engelliliğe ne tür anlamlar yüklediğinin tespit edilebilmesi için bilinmesi gerek kavramlar kısaca yukarıdaki gibi açıklandıktan sonra çocuk edebiyatı ürünlerinde engellilik konusunun nasıl ele alındığına bakılabilir.

Çocuk Edebiyatında Engellilik Konusu

Özellikle ülkemizde son yıllarda engellilik ile ilgili yapılan çalışmalar konuya yaklaşım açısından umut vericidir ve aynı zamanda araştırmacılara yol gösterici niteliktedir. Yapılan araştırmalara göre özellikle son on yılda yayımlanan çocuk kitaplarında engelliliğin ele alınışında gelişme görülmektedir. Toplumun engelliye ve engelliliği nasıl algıladığının veya nasıl tanımladığının, toplum tarafından konunun hangi yönüne odaklanıldığının tespit edilmesi toplumun bilinçlenmesini sağlayacaktır. Çocuk edebiyatı ürünleri çocuklar için etkisi yüksek bir öğrenim aracı olması hasebiyle bu eserlerde engelliliğin nasıl işlendiği ve çocukların bu eserlerden yola çıkarak engelliliğe nasıl bir anlam yüklediğinin tespit edilmesi, incelenmesi gereken bir husustur. Ayrıca kitle iletişim aracı olarak çocuk edebiyatı ürünlerinin engellilik kültürünü oluşturmada ve değerler eğitimi verme noktasında yeri oldukça önemli olduğu için engellilik tutumunun oluşmasında bu eserlerin incelenmesi elzem bir konudur. Çocukluk, çocuk eğitimi, çocuk psikolojisi ve çocuk edebiyatı ile ilgili bilgilerin ve çalışmaların giderek artış göstermesi ve bu alanlarda yapılan çalışmalar şiddet, ölüm, boşanma ve engellilik gibi travmaya sebebiyet verebilen konularda ebeveynlerin giderek daha hassas davranmaları gerektiğini ortaya koymuştur. Zira çocuklara bu gibi konulardan arındırılmış bir hayat sunmanın imkânsızlığı onları bu konuda bilinçlendirmeyi zorunlu hâle getirmektedir. Bu durum da travmaya yol açabilen konuların çocuklar ile nasıl paylaşılması gerektiği sorunsalını araştırma konusu hâline getirmektedir. Bu nedenle çocuk edebiyatının yol gösterici özelliğinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle öncelikle edebiyatta engel ve engellilik konularının ne ölçüde ele alındığına ve bu konularla ilgili ne gibi çalışmalar yapıldığına bakılmalıdır.

Biklen ve Bogdan 1977 yılında yaptıkları çalışmada engellilik ile ilgili olumsuz klişelere karşı koymanın bir yolunun çocuk okuyucuların bu konuda uyarılması olduğunu belirttikten sonra bunun için bir adım olarak, bir dizi klasik literatürün yanı sıra popüler

çağdaş medyayı gayri resmi olarak incelediklerini söylemişlerdir. Yapılan inceleme sonunda sadece birkaç kitap ve filmde engellilere karşı duyarlı ve doğru davranış sergilendiğini ifade etmişlerdir. Bıklen ve Bogdan yaptıkları gözlemlere dayanarak engelli bireylerin televizyon ve kitaplarda 10 şekilde temsil edildiğini ifade etmişlerdir. Bunlar:

- 1- Acınası kişi olarak engelli birey,
- 2- Şiddet nesnesi olarak engelli birey,
- 3- Uğursuz ve/veya kötü kişi olarak engelli birey,
- 4- Atmosfer olarak engelli birey (asıl karaktere renk katan bir nesne olarak),
- 5- Olağanüstü kişi olarak engelli birey,
- 6- Gülünç kişi olarak engelli birey,
- 7- Tek düşmanı sadece kendisi olan engelli birey,
- 8- Bir yük/sorumluluk olarak engelli birey,
- 9- Özel hayatı/ilişkisi olmayan engelli birey,
- 10- Günlük hayata tam olarak katılmaktan aciz olan engelli birey (ss. 6-9)

Yukarıda yapılan tespite göre literatürde ve medyada engel ve engellilik ile ilgili olumlu bir tutum sergilenmediği görülmektedir.

Edebiyatta ve medyada durum böyle iken çocuk edebiyatı için de benzer bir durum söz konusudur. Çocuk edebiyatı çalışmaları Batı’da ülkemizden çok daha önce başladığı için ilk önce Batı’da engellilik olgusunun ele alınışına bakılmalıdır.

Batı’da da ülkemizde olduğu gibi çocuk edebiyatında engellilik teması göz ardı edilmiş konular arasında kabul edilmektedir. Salem (2006) bu durumu şu şekilde aktarmaktadır:

“Belki de hiçbir grup çocuk kitaplarında engelli bireyler kadar göz ardı edilmemiş ve yanlış bir şekilde temsil edilmemiştir. Çoğu zaman öykülere dâhil edilmediler ancak dâhil edildikleri zaman, zavallı veya acıklı, kötü veya süper kahraman ya da günlük yaşam olaylarına tam olarak katılamama yükü ve yetersizliği gibi birçok olumsuz klişeler hâkim oldu. Farklılık ya da engellilik güçlü ve zayıf yönlerin dengeli bir biçimde anlatılması şeklinde değil genellikle vurgulanan ana kişilik özelliği idi.” (s. 69).

Ancak ele alınış biçimi bakımından günümüze yaklaştıkça konunun işlenişi ile ilgili bir ilerleme kaydedildiğini söylemek mümkündür.

Dünyanın çoğu yerinde olduğu gibi Batı’da da çocuk edebiyatı, ninni ve masal gibi sözlü edebiyat ürünleri ile başlamıştır. Çocuk edebiyatının kültür taşıyıcılık özelliği bu sözlü edebiyat ürünlerine dayanmaktadır. Özellikle masal anlatma toplumun geleneklerini ve inanışlarını nesilden nesile aktarmak için bir yol olmuştur. Bu anlatılar aslında ilk zamanlarda

büyükler içindi. Masallar söylenmekte iken çocuklar da bunları dinleyip kendilerince yararlanmaya çalışmışlardır. Daha sonra bu anlatıların şarkı gibi söylenmesi destan gibi türlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. 17. yüzyılın ortalarında İngiltere’de, Quakerizm mezhebi ortaya çıkmıştır. Bu Hristiyan mezhebinde çocukların çok sıkı bir disiplinle yetiştirilmesi gerekliliğine inanılmaktaydı. Çocuklar için hazırlanan kitaplar İncil kaynaklı sonu genellikle ölümle biten karamsar ve dinle ilgili kitaplardı (“Çocuk Edebiyatı”, 2020).

Batı kaynaklı popüler çocuk edebiyatı ürünlerinde kötü karakterlerin engelli olduğu ya da ötekileştirildiği ve onlarla alay edildiği görülmektedir. Yapılan araştırmalar Almanya ve Avusturya’da yayımlanan çocuk edebiyatı eserlerinde engelli karakterlerin genellikle dışarıdaki karakterler olarak yansıtıldığı tespit edilmiştir (Haberl’den aktaran Gürdal Ünal, 2011, s. 47). Örneğin 1911 yılında Birleşik Krallık’ta James Matthew Barrie tarafından yazılmış Peter Pan isimli kitapta kötü karakter olan Kaptan Hook (Kanca) bir eli bileğinden kesildiği için elinin yerinde kanca şeklinde bir metal taşımaktadır (s. 132). Aynı şekilde tek gözü görmeyen ve bantlı, bir eli kancalı, omuzunda papağanı ve tek bacağı olmadığı için koltuk değnekli veya tahtadan yapılmış bir bacak ile belleklerde canlandırılan korsan kavramları üzerinde Robert Louis Stevenson’ın 1881-1883 yıllarında kaleme aldığı Defne Adası isimli eserin büyük etkisi olmuştur. Grimm Kardeşler’in Hansel ve Gretel isimli eserinde cadının gözlerinin az görmesi ya da başka eserlerde büyücü ve cadıların kambur veya çirkin olarak anlatılması da bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Çocuk okurların severek okuduğu ABD’li yazar Eleanor H. Porter’in 1913 yılında kaleme aldığı Polyanna isimli eserde de kitabın kahramanı Polyanna’nın bir kaza sonucu artık yürüyemeyecek olmasının ya da yatalak olmasının çok korkunç bir durum (s. 174) olarak nitelendiği ve bu durumun acınası bir hâl olarak ifade edildiği görülmektedir. Çocuklar tarafından beğenilerek okunan, Brezilyalı yazar José Mauro De Vasconcelos’un 1968 yılında kaleme aldığı Şeker Portakalı kitabında da romanın kahramanı olan Zeze’nin arkadaşı, Zeze’yi hintarmudu çalmaya cesaretlendirirken Zeze’nin Bay Benedito’ya yakalanma ihtimalinden korkmaması için onun yarı yarıya sağır ve kör olduğunu söylemesi (s. 109) yani bu durumu zayıflık olarak göstermesi, Zeze’nin komşusu Bayan Cordelia’ya “Topal Ördek” (s. 120) diyerek lakap takıp dalga geçmesi gibi durumların engellilik konusuna yaklaşımda olumsuz örnek teşkil ettiği söylenebilir.

Batı’nın olumsuz engelli algısının edebiyata yansımalarına bir örnek de 1831 yılında Victor Hugo’nun kaleme aldığı ve asıl adının Notre-Dame De Paris olup birçok dile Notre-Dame’ın Kamburu olarak çevrilen eserinde de engelli kahramanın ötekileştirilip dışlandığı görülmektedir. Her ne kadar çocuk edebiyatı ürünü olmasa da eser birçok yayınevi tarafından

sadeleştirilip çocuk edebiyatına uyarlanan eserler arasındadır. Eserde doğduğu gün bir katedralin kapısına bırakılan roman kahramanı Quasimodo hem görme engelli hem de ortopedik engellidir. Katedralde zangoçluk yaparak aynı zamanda işitme engelli de olmuştur. Romanda Quasimodo'nun görüntüsü yüzünden dışlandığı, toplum tarafından kabul görmediği, ötekileştirildiği ve zavallı sakat şeklinde ifade edildiği görülmektedir (Şeker, 2018, s. 305). Bu durum da toplumun bakış açısını yansıtmaktadır.

Batı'da özellikle 1960'lardan sonra çocuk edebiyatında "sorun romanı" çok popüler olmuştur ve çocuk edebiyatında ölüm, seks, ırkçılık, uyuşturucu, boşanma, kürtaj ve eşcinsellik gibi konuların ele alındığı görülmektedir (Moore & Mae, 1987, s. 52). Amerika'da 1940 ile 1970 yılları arasında 311 tane engellilik temalı kitap yayımlanmıştır. Bunların da çoğu engelliliği ya romantikleştirmiş; ya çocuksu bir yaklaşımla ele almış ya da gerçeklerden uzak ve gerçek dünyadan yalıtılmış şekilde ve ikinci derecede önemli göstererek işlemiştir. Örneğin Heidi isimli kitapta Clara şımarık ve yalıtılmış bir çocuk olarak tasvir edilmiştir. Ancak Heidi ile arkadaş olduktan sonra psikolojik bir problemi yenerek yürümeyi başarmış ve fiziksel bir felcin üstesinden gelmiştir ki gerçekte bu durum tıbbi olarak olası bir durum değildir ("Disability in children's literature", 2020).

Amerika'da 1970'lerde engellilik ve engellilerle ilgili kabul edilen bazı yasalardan sonra kamunun engellilik bilincinde genel bir artış meydana gelmiş ve engelliliğin medyada tasvir edilmesi, çocuk edebiyatına yeni bir ilginin ortaya çıkmasını sağlamış, daha doğru, yapıcı, tıbbi tanımlarına yönelik bir eğilim meydana gelmiş, daha etkili araştırmalar yapılmaya başlanmıştır ("Disability in children's literature", 2020). Engelli çocukları ve gençleri topluma dâhil etme hareketi, hem yazarların hem de eğitimcilerin yeni yaklaşımlarına yol açmıştır. Özellikle 1970'lerden bu yana batı toplumunda çocuk edebiyatında engellilik değişen tutumların odağı olmaya başlamıştır ("Disability in children's literature", 2020). Engelliliğin ele alınış biçimindeki değişimi 1970'lerden sonra yazılan kitaplarda görmek mümkündür. Örneğin 1973 yılında Judy Blume tarafından kaleme alınan Deenie isimli kitabında idiopatik skolyoz tanısı konan bir genç kızın öyküsü işlenmiştir. Kitabın kahramanı Deenie, tedavisi sırasında medikal bir giysi giymek zorunda kalır ve bu zorluklarla yüzleşir, bu durum da kendisinin ve çevresinin algılarını etkiler. Deenie, hikâyenin sonunda engelliliğin üstesinden gelmez, engelliliğine teslim de olmaz. Sonuçta daha gerçekçi bir şekilde engellilikle yüzleşir ve ona uyum sağlamayı öğrenerek hayatını devam ettirir. Yine 1973 yılında, Alman yazar Peter Hartling tarafından kaleme alınan orijinal adıyla Das War Der Hirbel Türkçe'ye çevrilmiş şekliyle Aslanlarını Arayan Çocuk isimli eserde de doğum esnasında beyni hasar gören Hirbel'in hayatta çektiği zorluklar anlatılmaktadır. Hirbel'in

yaşadıkları, melankoliye kaçmadan tamamen gerçekçi bir yaklaşımla ele alınmıştır. Eserin sonunda Hirbel'in engellilik hâli, yaşadığı zorluklar ve hayatın akışı devam eder, Hirbel'in akıbetinin ne olduğu bilinmez ama kitabın sonunda yazarın verdiği mesaj ile insanların Hirbel'e yaşattığı zorluklar çok güzel bir şekilde anlaşılır.

“Hirbel gerçekten hasta mıydı? Nasıl bir hastalıktı bu?

Aslında onun iki türlü hastalığı vardı: Biri doktorların teşhis edebildiği baş ağrısı, kramplar, karın ağrıları. Gerçek bir hastalık böyle görünür. Onun muhtemelen söylenmesi zor bir adı vardır. Diğer hastalığını is doktorlar iyileştiremezler: Hirbel hastaydı, çünkü onunla kimse ilgilenmiyordu, çünkü kimse onunla oynamıyor ve kimse ona güvenmiyordu. Bu sanırım hastalıkların en kötüsüdür. Biri yardım etmez, Hirbel gibi çocukları seven insanlar olmazsa iyileştirilmez bir hastalıktır (Hartling, 1993, s. 63).”

Buradan da anlaşılacağı üzere günümüze yaklaştıkça yapılan araştırmalar engelli karakterleri doğru, gerçekçi ve pozitif olarak gösteren etkinlikler ve hikâyeler ile öğrencinin engellilik anlayışının geliştirebileceğini göstermiştir (Salem, 2006, s. 73). Engellilik konusunda çalışmalar yapan bibliyograf Debra Robertson 1990'ların başında özellikle her engelin kahramanın gelişimi için bir metafor olması gerekmediğine dikkat çekerek tıbbi koşulları bu şekilde romantikleştiren veya damgalayan yazarların çocuk edebiyatında kalıcı sorunlar oluşturduğunu ifade etmektedir (Salem, 2006, s. 71).

Çocuk kurgusunda görülen bir başka eğilim de son yıllarda daha sık teşhis edilen "gizli engelli" karakterlerin canlandırılmasıdır. Buna aşırı utangaçlık gibi duygusal ve sosyal engellilik veya disleksi gibi konular örnek verilebilir. Bunun yanında son zamanlarda yaşı biraz daha büyük olan çocuklar için engellilik konusu çok perspektifli anlatım gibi ince tekniklerle, karmaşık durumlarda da ele alınmaya başlanmıştır. Erica Tamar'ın 1993 yılında kaleme aldığı okulda bir grup erkek öğrencinin zihinsel engelli bir kıza sürekli cinsel saldırıda bulunmalarını konu edinen kitabı engelliliği çok yönlü ele alan eserlere örnek gösterilebilir (Bernice & Person, 2005, s. 238).

Engellilik olgusunun çocuk edebiyatında işleniş biçiminin Batı'daki tarihine kısa bir bakıştan sonra ülkemizdeki boyutuna bakılacak olursa; ülkemizde çocuk edebiyatı çalışmalarını Batı'daki kadar eskiye götürmek pek mümkün değildir. Konusu engellilik olan ilk kitap 1969 yılında yazılmış olup 2009 yılına kadar toplamda 40 eser kaleme alınmıştır (Gürdal Ünal, 2011, s. 11). Engelliliğe bakış açısında giderek zavallı ve sakat yaklaşımından, farklı ve özel birey yaklaşımına doğru bir ilerleme kaydedildiğini söylemek mümkündür.

Sözlü gelenekten başlayarak modern çocuk edebiyatına kadar çocuk edebiyatı ürünlerinde engel ve engellilik olgusunun nasıl işlendiğine bakmak, engel ve engellilik konusunun ele alınışının ne düzeyde geliştiğini göstermesi bakımından önemlidir. Öncelikle

sözlü edebiyat ürünlerinde engellilik konusunun genellikle kör, topal, deli, kambur vs. şeklinde karşımıza çıktığını söylemek gerekir. Türkçede engelleri ifade etmek için kullanılan bu gibi sözcükler olumsuz çağrışım yapmaktadır. Kimi zaman küçümseme, kimi zaman alay, kimi zaman aşağılama ve hakaret sözcükleri olarak kullanılmaktadır. Ancak konu ile ilgili yapılan araştırmalarda özürlülük ve engellilik kavramlarının zaten çok yeni kavramlar olduğu görülmektedir. İlerde bu araştırmalardan kısaca bahsedilecektir.

Aşağıda sözlü edebiyat ürünleri olan ninni, tekerleme, bilmece, masal ve Dede Korkut Hikâyeleri gibi geleneksel türlerden Kemalettin Tuğcu'ya ve günümüz çocuk edebiyatı yazarları Zeynep Cemali, Sevim Ak ve Feridun Oral'a kadar uzanan süreçte engelliliğin nasıl temsil edildiği tespit edilmeye çalışılacaktır. Ancak konunun derinliği ve ehemmiyeti açısından ayrı bir çalışmada tafsilatlı bir araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu söylemek gerekir.

İnsanoğlu doğduğu günden itibaren halk edebiyatı ürünü olan ninnilerle karşılaşmaktadır. Ninniler 0 – 6 yaş grubundaki çocukları eğitime işlevine sahiptirler (Demir & Demir, 2010, s. 7). Bu nedenle engellilik olgusunun ninni gibi bir halk kültürü ürünüde nasıl işlendiğine bakılmalıdır. Yukarıda bahsedildiği gibi engelliliği belirtmek için kullanılan topal, aksak, sakat, kötürüm, ahraz, kör, sağır, cüce, şişko, ruh hastası, zekâ özürlü, spastik, otistik, psikopat, bunak gibi sözcükler dilimizde kullanılan sözcüklerdir. Hakaret anlamı taşımayan bu sözcükler negatif anlam taşıdıkları için ve engelli bireyleri acınası, bağımlı, anormal ve toplumun yaşamına katılamayacak kişiler olarak yansıttığı gerekçesiyle günümüzde incitici ve rahatsız edici ifadeler olarak kabul edilmektedir (Biklen & Bogdan, 1977, s. 5). Özellikle sözlü edebiyat ürünlerimizde de bu ifadelerin bazılarının sıklıkla kullanıldığını görmekteyiz. Ninnilerimizde de engellilik bu kavramlarla dile getirilmekte ve maalesef bu kavramların olumsuz çağrışım yaptığı görülmektedir. Bazen de bu kelimelerin beddua şeklinde ninnilere konu olduğu görülmektedir. Aşağıda bazı örnekler yer almaktadır:

İstanbul'un yolu diken

Kör olsun dikenini döken

Ölüm Allah'ın emri

Ayrılıktır belleri büken! (Çelebioğlu, 1982, s. 331).

Damda mendilim ıslanır

Kafeste keklik beslenir

Benim oğlum şimdi deli

Ninni dedikçe uslanır! (Koz, 2005, s. 72).

Gapının gullebi ağır
Halkının gulağı sağır
İşitmezse pekçe bağır
Nenni gızımız nenni
Gelin gızımız nenni (Özergin, 1975, s. 7368).

Gündüz olur gece olur ninni
Sevgilerden hece olur ninni
Uyumazsa cüce olur ninni
Hu huu huu huu! (Koz, 2005, s. 298).

Engellilik bildiren ve olumsuz çağrışım yapan kelimelerin bebeklerin uyutulmasında kullanılması toplumun engellilik konusunda daha hassas davranması gerektiği sonucunu ortaya koymaktadır. Çocuklarda tutum oluşmasında hiç şüphesiz dilin etkisinin çok büyük olduğu bilinmektedir. Engelli bireyleri incitecek kelimeleri barındıran ninnilerin söylenmesi toplumda henüz engellilik bilincinin oluşmadığını göstermektedir.

Aynı durumu sözlü edebiyatın diğer ürünlerinde de görmek mümkündür. Aşağıda bazı atasözleri ve deyimlerde de benzer örnekler görülebilir:

Örnek atasözleri:

Bitli baklanın da kör alıcısı olur (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Topalla gezen, aksamak öğrenir (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Kötürümden aksak, hiç yoktan torlak yeğdir (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Dilsizin dilinden anası anlar (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Deli deliyi görünce çomağını (değneğini) saklar (gizler) (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Örnek deyimler:

Körler mahallesinde ayna satmak (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Topal eşekle kervana katılmak (karışmak) (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Mısır'daki sağır sultan bile duydu (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Sakata gelmek (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Lal etmek (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Deli kızın çeyizi gibi (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, 2020).

Dilimizde mevcut deyim ve atasözlerinin örnekleri çoğaltılabilir. Engellilik durumu belirten bu kavramlar son yıllarda artık kullanılmamaktadır. Ancak atasözleri ve deyimler kalıplaştığı için değiştirilmesi mümkün değildir. Ninnilerde olduğu gibi atasözü ve deyimlerde de bu kullanımların varlığı engellilik bilincinin oluşmadığını veya bu kavramlara zaman içerisinde olumsuz anlam yüklendiğini göstermektedir.

Çocukların ilgisini çeken ve çocuk eğitiminde kullanılan bilmecelerde de yine engellilik durumu belirten kavramların olduğu görülmektedir. Bilmecelerde beddua etme, ant içme, insanları tarif etme gibi amaçlarla engellilik durumu belirten incitici kavramlar kullanılmaktadır:

Bir tavşan nehri yüzerek geçti,
Kör bir adam bunu gördü,
Sağır kişi onun sesini işitti,
Çıplak bir adam onu cebine koydu,
Bilin bakalım bu neydi?

Cevap: Yalan (Elçin, 1989, s. 117)

Kapısız han,
Kubbesiz hamam,
Dilsiz imam.

Cevap: (Dünya, Deniz, Horoz), (Elçin, 1989, s. 17).

Evi yanar, türkü çağırır, deli midir bilmem ne,
Kalemsiz de yazı yazar, kâtip midir bilmem ne.

Cevap: Salyangoz (Elçin, 1989, s. 61).

Doğrudan engellilik ima edilmiş olmasa da engellilik durumu belirten kavramların kullanımı bireyin bilinçaltında olumsuz çağrışım yapabilmektedir. Yine sözlü edebiyat kültürümüzde önemli yeri olan manilerde de benzer kavramların benzer şekilde kullanımına rastlanmaktadır. Özellikle ah etme ve kişiyi tarif etme gibi durumlarda engellilik bildiren kelimelerin kullanımıyla karşılaşılmalıdır:

Ak tavuk almadın mı?
Kümeşe koymadın mı?
Kör olası kaynana
Sen gelin olmadın mı? (Özarslan, 2017, s. 26).

Çay aşağı giderim,
Topal koyun güderim,
Eğer anam vermezse,
Bohçam alır giderim (Özarslan, 2017, s. 54).

Davulum iki hece
Onu çalarım gece
Karanlıkta görüp de
Sanmayın beni cüce (Özarslan, 2017, s. 159).

Portakal dilim dilim
Gel gitme benim gülüm
Ben gülüme ne dedim,
Lal olsun ağzım dilim. (Özarslan, 2017, s. 112).

Su gelir millendirir
Çayırı çimlendirir
Şu kızın kaşı gözü
Ahrazı dillendirir. (Özarslan, 2017, s. 118).

Deli koyun,
Deli kurt deli koyun,
Yârinden ayrılanın,
Adını deli koyun. (Özarslan, 2017, s. 139).

Çocuk edebiyatıyla yakından ilgili olan bir diğer tür de fıkralardır. Fıkralar sayesinde çocukların mizah yönleri gelişir. Çocuklar fıkra okumaktan zevk alırlar ve pratik zekâlarını güçlendirirler. Ayrıca fıkralar çocukların bazı meselelere hoşgörü ile bakmalarını, kaba

davranışların yerine şakacı tutum geliştirmelerini sağlayabilir (Ungan, Arıcı & Şimşek. 2016, ss. 193-196). Engellilik konusunun fıkralarda da işlendiği görülmektedir. Fıkraların sınıflandırılmasında Yıldırım (1976) mariz ve kötü tipler adı altında gündelik tipleri örneklendirirken, deli, kör, topal ve dilsizleri örnek vermektedir (ss. 21-28). Buradan da anlaşılacağı üzere yine engelliliğe modern anlamdan uzak bir şekilde yaklaşımların olduğu görülmektedir. Ayrıca engellilik konusu acıma hissi uyandıracak bir durum, yardım edilmesi gereken husus ya da engelliliği hakaret sayma şeklinde de işlenmektedir.

Kör Doğuşu

Nasreddin Hoca, gençliğinde dilenen bazı insanlar görür. Epey bir zaman adamları inceler. Dilenciler kör oldukları için çevredeki insanlar onlara pek çok yardım verirler. Fakat dilenciler bir türlü doymak bilmezler. Hoca, dilencilerin yanlarına yaklaşır. Cebinden para kesesini çıkartıp şakırdatır. Sonra dilencilere: “Alın bu paraları da aranızda bölüşün,” diyerek yanlarından uzaklaşır. Adamları tekrar gözlemeye başlar. Kör dilenciler, para kesesinin içlerinden birine verildiğini sanarak parayı kapmak için birbirlerine girerler: “Kese sende!” “Ben de yok sende!” “Çabuk benim payımı verin, yoksa ben size yapacağımı bilirim!” gibi sözlerle açgözlü dilenciler, birbirlerine vurmaya, küfretmeye başlarlar ama keseyi de bir türlü ele geçiremezler. Hoca bunları gözlerken: “Hey gidi açgözlü iki dünya körleri hey!” diye söylenirken biri: “Ne oluyor Hoca?” diye soru sorar. Hoca: “Ne olacak, kör doğuşu nedir bilmiyorsan öğren,” der. (Dokumacı, 2013).

Kazın Ayağı

Hoca bir gün Timur’a kızarmış bir kaz götürürken yolda canı çekmiş, hemen kazın bir bacağını midesine indirmiş. Hoca’yı huzura kabul eden Timur, bakmış ki kendisine sunulan kızarmış kaz, tek ayaklı. Kendisi de malum topal. Hoca bunu bilerek, hakaret olsun diye yaptı sanarak, ona çok kızmış. Hoca durumu hemen sezerek: “Ulu hakanım, bizim Akşehir’ in kazları hep tek bacaklıdır. Bakın çeşme başındaki kazlara,” demiş ve çeşme başında tek bacaklarını altlarına almış uyuklayan kazları göstermiş. Timur, Hoca ya bakarak gülmüş: “Yoo, Hoca, kazın ayağı öyle değil” demiş. Adamlarına çeşme başındaki kazlara değneklerle dokunmaları için emir vermiş. Kazlar, uykularından uyandırılınca iki ayakları üstünde kaçışmaya başlamışlar. Hoca’nın yüzüne alaylı alaylı bakan Timur: “Hani Akşehir in kazları tek ayaklı idi,” diye sorunca Hoca: “Vallahi hakanım, eğer o değnekleri size vursalardı, tövbeler olsun, dört ayaklı bile olur kaçardınız,” diye cevap vermiş (Dokumacı, 2013).

Tekerlemeler de halk kültürünün edebî türlerinden biridir. Çocukların dil gelişimine katkı sunmaları açısından ninnilerden sonra karşılaşılan halk edebiyatı ürünüdür. Tekerleme çeşitlerinden sayışmacaları, yanıltmacaları ve yakıştırmacaları çocukların oyun oynarken sıklıkla ve severek kullandıkları görülmektedir. Özellikle 1-6 yaş grubundaki çocukların ilgisini çeken tekerlemeler çocuklara yönelik dilsel araçlar olarak kullanılmaktadır (Ungan,

2016, 145). Tekerlemelerde görme engelliliği “kör”, ortopedik engellilik “total”, zihinsel engellilik “deli” ya da “zır deli” şeklinde sıkça kullanılmaktadır. İnsanları tarif ederken engelliliğe odaklanıp bireyin engelliliğini ön plana çıkarma alışkanlığı da engelliliğe bakış açısını ortaya koymaktadır.

Karşıdaki köprünün altında iki kürkü yırtık kör kirpi; dişi kürkü yırtık kör kirpinin kürkünü erkek kürkü yırtık kör kirpiye mi kaplamalı, yoksa erkek kürkü yırtık kör kirpinin kürkünü dişi kürkü yırtık kör kirpiye mi kaplamalı? (Tan, 1981, s. 64).

Tophaneli total topçu, Tophane’de top atarken total topçunun topuğunu toparladı (Akyüz, 1977 s. 34).

Zır deli zızzır deli, hızzır deli (Şenbay, 1993, s. 100).

Total çoban çatal yapar, çatal yapıp çatal satar (Ungan, 2016, s. 156).

Sözlü geleneğin önemli bir parçası olan Dede Korkut Hikâyeleri de uzun süre çocuklar tarafından dinlenmiş ve yazıya aktarıldıktan sonra da okunagelmıştır. Dede Korkut Hikâyeleri’nde de engellilik durumu belirten kavramlara rastlanmakta ve engelliliğin gerçekçi bir yaklaşımla ele alınmadığı görülmektedir. Bay Büre Oğlu Bamsı Beyrek Boyu hikâyesinde Bay Büre’nin tek oğlu Bamsı Beyrek on altı yıl düşmana esir düşmüş, ne ölüsü ne dirisi bulunamamış, nerede olduğunu bilen çıkmamış, Bay Büre’nin ise ağlamaktan gözleri görmez olmuş. Esaretten kurtulmanın yolunu bulan Bamsı Beyrek, Bay Büre’nin yanına gelmiş. Bay Büre’ye oğlunun geldiği haberi verilince, “Oğlum için ağlamaktan gözlerim kör oldu. Kör gözlerimi ancak oğlumun kanı açar, eğer gözlerim açılırsa bu gelen oğlumdur” demiş. Bamsı Beyrek, serçe parmağını kanatmış. Kanını babasının gözlerine sürmüştür. Bay Büre’nin gözleri açılıvermiş ve on altı yıldan sonra görmeye başlamış. Görme engelliliğinin tıbben mümkün olmayan bir yöntemle iyileştirildiğinin anlatıldığı Bay Büre Oğlu Bamsı Beyrek Boyu hikâyesinde görme engelliliği kurtulunması gereken bir sorun olarak işlenmiştir. Hikâyenin ilgili bölümü aşağıda verilmiştir:

Bay Büre Oğlu Bamsı Beyrek Boyu

(...)

Kazan Bey, Beyrek’i alarak Bay Büre’nin yanına getirmiş:

“Müjde, Bay Büre! Oğlum geldi.” demiş. Bay Büre:

“Oğlum için ağlamaktan gözlerim kör oldu. Kör gözlerimi ancak oğlumun kanı açar. Eğer gözlerim açılırsa bu gelen oğlumdur. Yoksa yaralarımı deşmeyin.” demiş. Beyrek, serçe parmağını kanatmış. Kanını bir mendile silmiş. Getirip babasının gözlerine sürmüştür. Hakk’ın kudreti ile o an Bay Büre’nin gözleri açılıvermiş. On altı yıldan sonra ışık yüzü görmüş. Anası babası feryat figan oğullarına sarılmışlar. “Oğul, oğul!” diye çok ağlamışlar. Hasret kaldıkları oğullarına kavuşturan Allah’a binlerce kere şükreylemişler

...(Teyek, 2017, s. 23).

Günümüzde okul öncesi eğitimden ilköğretimin sonuna kadar çocuk eğitiminde masallardan yararlanılmaktadır. Konuşma becerisinden değerler eğitimine, ahlak gelişiminden kültür aktarımına ve daha birçok sahada çocuklara katkı sağlayan masallarda da engellilik temasının farklı boyutlarda ele alındığı görülmektedir. Körler ülkesi, dilsizler ülkesi gibi hayali ülkelerin olduğu masallarda engellilik bazen avantaj olarak gösterilebilmektedir. Söz gelimi bir uzvu engelli olduğu için başka duyularının buna mukabil çok kuvvetli olduğu fikri oluşturulmaktadır. Bazen de zayıflığın, kötülüğün, çirkinliğin yansıması olarak anlatılabilmektedir ve özellikle bu engellilikler tedavi edilmesi gereken, çaresi aranan durumlar olarak gösterilmektedir. Eski masallarda özellikle engellilik konusunun günümüz engellilik anlayışından çok uzak olduğu söylenebilir. Aşağıda konuyla ilgili kısa örneklerle yer verilmiştir.

Kör Bilge Masalı

Bir zamanlar gözleri görmeyen bir bilge yaşamış. Gözleri görmezmiş ama kalp gözümü açık bilinmez, neye dokunsa onun türünü söylemiş. Köylüler bir gün ormanda bir kurt yavrusu görmüşler. Neyin yavrusu olduğunu bir türlü anlayamamışlar. İyisi mi biz bunu Kör Bilge'nin yanına götürelim, anlarsa o anlar demişler. Az gitmişler, uz gitmişler, Kör Bilge'nin kulübesine varmışlar. Kapıyı açıp içeri girmişler. Kör Bilge'ye durumu izah etmişler. Kör Bilge de yavru hayvanı eline almış, dokunmuş, okşamış ama bir türlü anlayamamış; – “Bunun ne olduğunu bilemedim ama anladığım bir şey varsa da, bu hayvanlar koyun sürüsüne yaklaştıramayacak kadar tehlikeli bir hayvandır.” demiş. (“Kör Bilge”, 2020).

Keloğlan ile Padişahın Kızı

(...)

Keloğlan, tuz ölçeği elinde eve doğru gelirken yolu bir meydana uğramış.

Tellalın biri bağıırıyormuş:

– Ey ahali, duyduk duymadık demeyin! Padişahımız çok şifalı bir hamam yaptırdı. Körü, kötürümü, keli, uyuzu kim girerse iyileşiyor. Hastalığı olan aman durmasın gitsin!

Keloğlan bunu işitir işitmez, koşa koşa anasının yanına gelmiş;

– Aman ana, bu ülkenin padişahı bir hamam yaptırmış, kim gidip yıkanırsa iyileşiyormuş. Haydi, seni de götüreyim, demiş.

Keloğlan, zaman zaman, anasını güldürmek için olmadık masallar uydurmuş ya, anası bu defa da öyle sanmış:

– Haydi, oradan uydurukçu kel, demiş. Beni mi kandırıyorsun? Şu yaşıma geldim öyle bir hamam ne gördüm ne duydum!

Keloğlan kıs kıs gülmüş:

– Ne uydurması ana yav, kulağımla duydum, gözümle gördüm. Koca bir yapı ki dille tarif edilmez. İnsanların bini giriyor, bini çıkıyor, körünü mü desem topalını mı, kelinin mi, uyuzunu mu? Yoksa senin gibi kötürümünü mü?

Keloğlan'ın anası bir sevinmiş, bir sevinmiş ki sormayın

...(Yozgat, 2017, ss. 70-71).

Aynı şekilde masal başlarında söylenen masal tekerlemelerinin de içinde kör, kambur gibi sözcüklere rastlanmaktadır. Bu tekerlemelerde de mevcut engellilik ile yapılması mümkün olmayan şeylerin yapıldığı şeklinde söylemler içerdiği veya diğer sözlü ürünlerde olduğu gibi kişiyi tarif etmek için engellilik özelliğinden yararlanıldığı görülmektedir.

Biz idik, bizler idik, tam dört kardeş idik: Birimiz kör, birimiz topal, birimiz çolak, birimiz çıplak. Babamız öldü, bize mal kaldı. Kırk tane yazıcı tuttuk, kırk gün yazdılar çizdiler. Dördümüze düştü üç akçe. Dedik bunu nereye verelim, nereye vermeyelim? Gittik baktık ahlata ağacına yedi tane tüfek asılı altısı kırık birini de çakmağı yok. İki akçe verdik çakmaksız tüfeği aldık. Bir akçeyle de barut, saçma aldık, çıktık şehrin kapısından dışarı:

Kör dedi: Ha, ha, ha!

Çolak attı, attığını vurdu

Topal gitti çapa çapa bir kaz getirdi,

Çıplak aldı koynuna koydu... (Kakıncı, 1990, ss. 19-23).

Zaman zaman içinde, kalbur saman içinde, develer top oynarken eski hamam içinde... Biz hayladık, hoyladık, cümle âlemi topladık. Allah'ın kışı tandırın başı olur da kim gelmez? Haylanan da geldi, ahlanan da geldi, ohlanan da geldi. Hele büyük baş, büyük ayak kara kadı, kuru kadı geldi... Kadıyı, dadıyı duyunca yazının, yabanın ördeği, kazı geldi... Ördeği, kazı görünce bir de tazı geldi. Tazının peşinden de görmemişin oğlu, Kör Memiş'in kızı geldi... Ne etti, etti, arkası sökün etti: Kambur Ese, Sarı Köse geldi; biri saltanata, biri süse geldi... Bunları duyar da durur mu ya! Hımhımınan burunsuz, birbirinden uğursuz geldi. Bu iki uğursuzun ardından da ekmediğin yerde biten bir arsız yüzsüz geldi... (Güney, 2016, s. 173).

Destan ve efsaneler sözlü edebiyatımızın en önemli ürünlerindendir. Destanlarda ve efsanelerde de engellilik bildiren kavramların kullanımına bakıldığında zaman diğer sözlü edebiyat ürünlerinden farklı bir kullanım olduğu söylenemez. Örneğin Manas Destanı'nda savaşçı Manas'ın kılıcı yapılırken kılıca su veren kırk altı ustanın dayanamayıp bayıldığını ve topal usta Bölükbay'ın yaz kış çalışarak ve kılıcı zehirli suda soğutarak ancak ucuna eğrilik verebildiği anlatılmaktadır (İnan, 2017, s. 94).

Köroğlu Efsanesinde de Ruşen Ali'nin babasının gözlerine Bolu Beyi tarafından mil çekirildiği için Ruşen Ali "Köroğlu" lakabıyla çağrılmaya başlar. Efsanenin kısa bir bölümü şöyledir:

Köroğlu Efsanesi

(...)

Artık Koca Yusuf her gece şehirden el etek çekilince soluğu tavlada, tayların yanında alıyordu. Ama bu böyle olmayacaktı. Bir gün kır tayı okşarken birden tıp diye aklına düştü. Yarın sabahtan, erken Ruşen Aliyi Beyine gönderecek, kır

tayı isteyecekti. Bey de hemen ona tayı verecekti. Kır tayın kıymetini bilse, onu bu hâle getirir miydi?

Ruşen Ali sabah erkenden Bey'in kapısında idi. Bey onu kabul etti:

— Ne istiyorsun, Köroğlu.

Ruşen Ali afalladı. Ona bir kişi körünoğlu demişti ilk olarak. Artık bundan sonra ona herkes Körünoğlu diyecek, adı sanı unutulup gidecekti. Geldi Köroğlu, gitti Köroğlu.

Afallamış Ruşen karşılık veremeden Bey tekrar konuştu.

— Söyle Körünoğlu! Bir dileğin mi var? Sabah sabah huzuruma gelmişsin.

Ruşen nar gibi kızardı. Biraz öfkeden biraz sıkılganlıktan kekeleydi:

— Babama yiyecek taşıyacağım da...

Bey:

— Eeee? Sonra?

— Sakalık yapıp su taşıyacağım da...

— Eeee? Sonra? Uzatma! Çabuk söyle.

— Babam dedi ki, o kötü kır tay var ya, sana versin Bey, dedi.

Bey hemen el çırpıp adamlarını çağırdı.

— Şu Körünoğlu ne istiyorsa verin, tay mı istiyormuş ne? Verin de gitsin.

— Tayın zaten gözünün yaşı, burnunun sümüşüne karışıyor.

Tavlaya gittiler, bir köşede pinekleyen uyuz kır tayı hemen verdiler ona.

... (Kemal, 1970, ss. 36-37).

Sözlü kültür ürünlerimiz olan destan ve efsanelerden başka Türk mitolojisine de bakmakta yarar vardır. Masal türüne benzedikleri için mitler çocuk okurların ilgisini çekmekte ve hayal güçlerini geliştirmektedir (Ungan vd. 2016, s. 184). Diğer tüm kültürlerde olduğu gibi Türklerde de toplumun geçmişini yansıtan mitlere rastlanmaktadır. Bu mitlerde engellilik ile ilgili öğelere rastlamak mümkündür. Örneğin Körler Tanrısı “Alış Han” kör bir ihtiyar kılığındaki dağ ruhudur ve bir rivayette kanatlı atlar yüzünden kör olan Alış Han dağlardaki at sürülerini, gençlik veya ölümsüzlük veren Koşabulak'ı - diğer adıyla İkiz Pınar'ı - korumaktadır (Uslu, 2016, s. 178).

Sözlü edebiyat ürünlerinden sonra divan edebiyatımıza bakılacak olursa; divan şiirimizde pendname (nasihatname) yazma geleneği olduğu görülmektedir. Pendname yazma geleneği Tanzimat dönemine kadar süregelmiştir. Çocuk edebiyatı çalışmalarında sıklıkla adı geçen pendnamelerin başında 17. yüzyıl divan şairlerinden Nabi'nin oğlu için yazdığı Hayriyye isimli eser ve 18. Yüzyıl şairlerinden Sümbülzâde Vehbi'nin oğlu için yazdığı Lutfiyye isimli eser gelmektedir. Hayriyye isimli eserde yaklaşık on iki beyitte engellilik bildiren kavrama rastlanmaktadır. Bunlar âmâ, sağır, mecnun, çirkin surat gibi kavramlardır. Bu kavramlar genellikle benzetme yapılırken kullanılmıştır.

Nûr-ı dîdem hele müşkil ma'nâ

İki 'âlemde de olmak a'mâ (Kaplan, 2019, s. 70)

Şair burada iki âlemde de âmâ olmak derken gerçekleri görmemek en zor durumdur demek istemektedir (Pala, 2009, 81). Yani gerçekleri görmeyenleri, görme engellilere benzetmektedir.

Tıbdur akvâ-yı mühimmât-ı fûnûn

Anı münkir degül illâ mecnun (Kaplan, 2019, s191).

Bu beyitte de şairin tıp ilmini reddedenleri mecnun olarak nitelendirdiği görülmektedir. Mecnun kelimesinin günümüz Türkçe karşılığı deli ya da aklını yitirmiş kişidir. Toplumumuzda zihinsel engelli ya da ruhsal ve duygusal bozukluğu olan bireyler için deli kelimesi kullanılmaktadır. Dil kişinin tutumlarını belirleyen başlıca unsurlar arasındadır ki şairin bu kullanımı, yaşadığı dönemde engelliliğe bakış açısını göstermektedir denilebilir.

Hikem-i kevn ü mekân muzmerdür

Añlamaz hikmetin ol kim kerdür (Kaplan, 2019, s. 133).

Burada da şair yaradılış hikmetini sağırlar anlayamaz derken dinlemeyi bilmeyenleri işitme engellilere benzettiği anlaşılmaktadır (Pala, 2009, s. 195).

Aynı şekilde şair 1044. beyitte evlenilen kişinin çirkin suratlı olması hâlinde evlilikten zevk alınmayacağını ifade etmektedir (Pala, 2009, s. 211) ki bu ifade de yine günümüz engellilik anlayışında olumsuz karşılanmaktadır.

Nabi'nin 446. ve 484. beyitler arasında Matlab-ı Lazıme-i Hüsn u Cemal bölümünde özelde oğluna genelde ise çocuklara nasihatte bulunurken insanların şekil ve yüzce güzelliğinin gerekliliğini ve en uygun vücut tipini anlattığı görülmektedir. Bu durumda ideal bir vücuda sahip olmayan bireyin bu beyitlerle karşılaşması hâlinde ya da bu beyitleri okuyan çocuk bir okurun ideal bir vücuda sahip olmayan bir kişiyle karşılaşması hâlinde olumsuz ve incitici duyguların ortaya çıkma ihtimali yüksektir denilebilir. Her ne kadar çocuklar için hazırlanmış olsa da bu eser engellilik tutum ve algısını olumsuz etkileyecek bir eserdir yorumu yapılabilir.

Literatürde süregelen hastalıklar da engellilik çeşidi olarak kabul edilmektedir. Nabi'nin Hayriyye isimli eserinde 564. beyitte kibir ve gurur müzmin hastalık olarak ifade edilmiştir. Yine bu durum da olumsuz bir anlam taşımaktadır denilebilir.

Yukarıda bahsedildiği gibi divan edebiyatında önemli nasihatnamelerden bir diğeri de Sübülzade Vehbi'nin kaleme aldığı Lutfiyye isimli eserdir. Lutfiyye'nin de çeşitli beyitlerinde engellilik konusuna temas edildiği görülmektedir. Bunlardan en önemlisi belki de engelli bireylerin en muzdarip olduğu konulardan biri olan alay edilme mevzusudur. Bu durumla ilgili Vehbi şu şeklide nasihatte bulunmaktadır:

Kılma noksan-ı vücuda hande

Yohsa ma'yub olursın sen de (Beyzadeoğlu, 2016, s. 94).

Şair bu beyitte engelli bireylerle alay edilmemesi gerektiği nasihatinde bulunmuştur. Bu beyitten önce 411. beyitte de Allah'ın yarattığını alay etmeye layık görmemek gerektiğinin dile getirildiği görülmektedir. Ancak eseri başta kendi çocuğu olmak üzere çocuklar için yazdığı düşünüldüğünde engelliler ile niçin alay edilmemesi gerektiğini olumsuz bir bakış açısı ile ifade ettiği görülmektedir. Bu beyti okuyan bir çocuk okuyucu engelli bir bireyle alay edildiği zaman aynısının başına geleceği korkusuyla alay etmemesi gerektiğini öğrenebilecektir. Bu bakış açısı yukarıda engellilik modelleri konusunda ele alınan, günümüzde bilimsel olarak karşılığı olmayan moral model yaklaşımına örnektir. Yine bu beyitte şair vücudunda eksiklik bulunan bireyi ma'yub yani ayıplı olarak nitelendirdiği görülmektedir. Bu kavram da günümüz engellilik anlayışıyla uyuşmayan bir kavramdır.

Şair Der Men'-i Havadis bâbında edepsizce, saçma sapan, yalan yanlış konuşan hadsizleri deli olarak nitelendirmektedir. Bunlardan gelen haberlere itimat edilmemesi gerektiğini ve aslı olmayan sözleri ancak delilerin söylediğini ifade etmektedir (Beyzadeoğlu, 2016, ss. 86-87). Böyle bir davranış için bu tür engellilik bildiren bir kavram kullanılması günümüz bakış açısıyla örtüşmemektedir.

Ba'zı â'mâ görünür pâyı şikest

Dolaşır kâse-i deryûze be-dest (Beyzadeoğlu, 2016, s. 113).

Şair bazı insanların görme engelli bazılarının da ortopedik engelli taklidi yaparak dilencilik yaptığını eleştirmektedir. Bu beyit şairin yaşadığı dönemin sosyolojik algısını ortaya koyması açısından ipucu vermektedir. Şöyle ki engelli bireye engelliliğinden dolayı acıma ve yardım etme dürtüsü 17. yüzyılda da görülmektedir. Bu dürtüyü kötüye kullanma da hakeza o dönemde görülmektedir. Bu menfi durum bazen günümüz için de geçerlidir. Dikkat edilmesi gereken husus şairin eleştiri getirdiği konu engellilere acınması gerekliliği değil insanların engellileri taklit edip dilenmesi ve kişilerin duygularının istismar edilmesi konusudur. Günümüz engellilik anlayışında – yukarıda da bahsedildiği gibi – engelli bireylere engelliliğinden dolayı acıma anlayışı yerine toplumun engeli bireyin hayatını zorlaştırmaması gerektiği anlayışı hâkimdir.

Her ne kadar çocuklar için yazılmamış olsa da Mevlana'nın Mesnevi'sindeki hikâyeler ve fabllar de çocuklar için uyarlanmış ve yayımlanmış çocuk edebiyatı ürünleri arasındadır. Doğu klasikleri ve fabllar çocukların davranış ve tutum kazanmasına yardımcı olmaktadır (Ungan vd. 2016, s. 309). Özellikle fabl türünde, okuyucuya verilmek istenen iletinin

doğrudan ifade edilmesi yerine çocuğun onu kendi bulması, çocuk gelişimine katkı sağlamaktadır. Mevlana Celaleddin Rumi'nin Mesnevi isimli eserinde birçok fabl örneğine rastlandığı gibi engellilik bildiren kavramların da Mesnevi'deki hikâyelerde çokça kullanıldığı görülmektedir. Aşağıda Mesnevi'de geçen bir hikâye ve bir fabl örneği paylaşılmıştır:

Kör Dilenci

Bir kör vardı, her zaman: Ey insanlar, derdi, benim iki körlüğüm var. Bu yüzden bana iki kat acıyın. Çünkü iki körlüğüm var ve ortada kaldım. “Senin körlüğünün birini görüyoruz. Söyler misin, öteki körlüğün nedir?” dediler.

– Ben çirkin sesliyim. Çirkin sesimle birlikte körlüğüm ikiye çıktı, dedi. Çirkin sesim rahatsızlık yaratır. Sesimi duyduklarında insanların acıması azalır. Çirkin sesim nere ulaşsa, öfke, rahatsızlık ve düşmanlık doğurur. İki körlüğe karşılık merhametinizi iki katına çıkarın da hiçbir yerde barınamayan garibi barındırın. Bu dert yanı sıra sayesinde sesinin çirkinliği azalıp insanlar ona merhamet konusunda gönül birliği ettiler.

...(Örs, 2017, s. 123).

Devenin Yularını Çeken Fare

Küçük bir fare, bir devenin yularını kapıp efelenerek yola koyuldu. Deve yeğniceklikle onun ardından yola koyulunca fare, ben yığdım, diye gurura kapıldı. Onun ne düşündüğü deveye malum olunca: “Neşelenmeye devam et, ben sana gösteririm.” dedi. Kocaman fili bile çaresiz düşüren büyük bir ırmağın kıyısına gelince... Fare oracıkta kalakaldı. Deve: “Ey dağlarca, ovalarca yoldaşım” dedi. “Niçin durdun böyle, bu şaşkınlık niye? Yürü de yiğitçe gir ırmağa. Sen benim kılavuzum, öncüsün. Yarı yolda kalıp da duraksama.” Fare: “Bu acayip derin bir su. Boğulmaktan korkarım ben arkadaş.” Deve, bakalım suyu derinliği ne kadarmış, deyip hemen ayağını suya soktu. “Behey! Kör fare, dize kadarmış su. Neden şaşırdın, niçin aklın başından gitti?” dedi. Fare: “Sana karınca olan bize ejderhadır. Hem dizden dize fark vardır” dedi. “Senin dizine dek olsa da usta, benim boyumu yüz arşın geçer.” Deve: “Bir daha küstahlık etme ki bu ateşle cismin de canın da yanmasın” dedi. “Sen kendin gibi farelerle boy ölçüş. Farenin deveye söyleyecek sözü olamaz çünkü.” Fare: “Tövbe ettim. Allah için şu tehlikeli sudan geçir beni” dedi. Deveye acıma geldi. “Sıçrayıp hörgücüme otur” dedi.

...(Örs, 2017, ss. 151-152).

Yukarıda Mesnevi'den alınmış engellilik olgusunu içeren hikâye ve fabl'da deve fareye “kör fare” diyerek engellilik bildiren kavramı hakaret amaçlı kullanmaktadır. Hikâyede ise görme engelliliğinin acıma hissi uyandıran bir durum olarak ifade edildiği ve sesinin kötü olmasının da görme engelliliği ile eşdeğer tutulduğu görülmektedir. Mesnevi'de Usta ile Şaşı Çırak, Sağırın Hasta Komşusunu Ziyareti, Deli ile Calinus, Uzak Görüşlü Kör, Keskin Duyuşlu Sağır ve Uzun Etekli Çıplak gibi daha birçok anlatıya rastlamak mümkündür. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bastırılan bu gibi eserlerde engellilik konusunda daha hassas

davranılması gerekmektedir. Zira tavırlar ve tutumların oluşumunda edebî üslup ve dil, tıpkı, engellilik ön yargısının sürdürülmesinde büyük rol oynar (Rubin & Watson, 1987, s. 62). Öyle ise ön yargı ve olumsuz tutumların izini çocuk edebiyatı eserlerinde sürmek gerekir.

Daha önce de bahsedildiği gibi yapılan araştırmalar kör, sağır, topal deli, özürlü vs. engellilik bildiren kelimelerin incitici olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Ungan, Arıcı ve Şimşek (2016), çocuk şiirlerinde kötüleyici, karamsar ve gelişimi olumsuz etkileyen kelimelerin bulunmaması gerektiğini okul çağındaki çocukların ruhsal ve zihinsel gelişimlerinde şiirin katkısı olacağını, şiir aracılığıyla çocuklara insan ve doğa sevgisi, değerler eğitimi, dini ve millî duygular verilebileceğini ifade etmektedirler (s. 263). Buraya kadar verilen örneklerde bu kavramların kullanıldığını görmekteyiz.

Divan şiirinden başka edebiyatımızda çocuklar için yazılmış tanınmış yazar ve şairlerin eserlerine de bakacak olursak Tevfik Fikret'in çocuklar için kaleme aldığı Şermin isimli eserinde Kör ile Kötürüm şiirinin olduğu görülmektedir. Tevfik Fikret'in bu şiiri, engellilik temasını modern anlamda olmasa bile birinci dereceden konu edinmesi açısından çağdaşlarından farklı olarak düşünülebilir. Zira 1969'dan önce engelliliği doğrudan konu edinen eserle karşılaşılmamıştır (Gürdal Ünal, 2011, s. 11).

Kör ile Kötürüm

-Bak arkadaş, ne ben sağlam
Bir adamım... - Ne ben tamam
Bir insanım - Ben kötürüm.
- Ben de körüm;
Hem anadan doğma körüm.
-Ben de kırk yıldır kötürüm;
Değil iki adım atmak,
Ayağa kalkamam hattâ:
-Ya ben? Değil görmek, bana,
Kırpiğimi kıpırdatmak
Bile nasip olmamıştır
Böyle yaşamak pek ağır
Bir yük; şundan kurtulaydım!
-Ben de günlerimi saydım,
Bitip tükenmedi gitti.
Dünyaya geldiğin gibi
Gitmek de elinde değil.
-Çekmek kolay, ölmek müşkül!

-Neyse, kısmet, çekeceğiz.

Ben düşündüm ki ikimiz.

Tam bir insan olmak için

Her şeye mâlikiz: Senin

Kuvvetli bacakların var,

Benim gözlerim de bakar.

Ben senin gözün olurum.

Gecen, gündüzün olurum.

-Ben de sana bacak, ayak.

-Öyleyse hiç düşünme, kalk;

Senin için

Ben bakarım ve görürüm.

-Ben de seni istediğin

Yere alır, götürürüm.

Böyle işte:

İki mihnet birleşince

Bir teselli hâsıl olur,

Mihnetliler de kurtulur. (Tevfik Fikret, H. 1230, ss. 76-78).

Çocuklar için yazılmış bir şiirde görme engelli bir birey ile ortopedik engelli bir bireyin “Böyle yaşamak pek ağır bir yük” şeklinde konuşmaları şairin engelliliğe bakış açısı hakkında bilgi vermektedir. Çocuklarda daha çok acıma duygusunu harekete geçirecek bir yaklaşımın ortaya konduğunu söylemek mümkündür. Bu durum da aslında şairin kendi fikri olması hasebiyle çocuklara kendi düşüncelerini dikte etmek anlamına gelmektedir. Dolayısıyla modern çocuk edebiyatı anlayışına tamamen zıt bir durumdur. Aynı şekilde “Tam bir insan olmak için” ifadesi de engelli bireylerin eksik, yarım ve yardıma muhtaç olarak algılandığını göstermektedir.

Ziya Gökalp tarafından çocuklara millî duygular kazandırmak amacıyla yazılan Altın Işık isimli eserde Türk milletine yeni değerler ve yeni bir hayat biçimi kazandırmak hedeflenmiştir (Sağlam, 2016, s.7). Eserde bulunan masal ve manzumeler gibi edebî türleri bir eğitim aracı olarak gören Gökalp engellilik bildiren kavramları da bu eserinde sıkça kullanmaktadır. Gökalp’in de masal ve manzumelerinde engellilik bildiren kavramların günümüz anlayışından uzak bir şekilde kullanıldığını söylemek mümkündür. Eserde yer alan Kolsuz Hanım isimli manzumede üvey annesi tarafından kolları kesilen padişah kızının kendisinden kötürüm ve iş görmez diye bahsetmesi ve kendisiyle evlenmek isteyen şehzadeye bu evliliğin şehzade için bir mihnet olacağını söylemesi engelliliğin olumsuz algısının tezahürüdür. Aynı şekilde manzumenin adının Kolsuz Hanım olması kahramanın engelliliğine

odaklanıldığını göstermektedir. Manzumede kız kardeşinin kollarının kesilerek öldürüldüğünü düşünen şehzadenin üzüntüsünden delirdiği ifade edilmektedir. Masal ve benzeri edebî ürünlerde üzüntü ve aşk gibi olguların zihinsel engellilik veya ruhsal ve duygusal bozukluk gibi engelliliğe neden olduğu algısı da çocuklarda olumlu bir bakış açısının gelişmesine engel teşkil edebilmektedir. Bunun yanında engelliliğin tedavi edilmesi gereken bir durum veya bir şekilde kurtulması gereken bir hâl olarak anlatıldığı, bunu için de engelliliğin medikal olarak mümkün olmayan bir şekilde atlatıldığı görülmektedir. Örnek olması açısından aşağıda Altın Işık isimli eserdeki bir manzume ve masaldan kısa bir alıntı yapılmıştır:

Tembel Ahmet

Bir padişahın aşk yüzünden delirmiş bir oğluyla üç kızı vardı.

(...)

Tembel Ahmet dedi ki “Bu narların perisini de getirdim. Dört seneden beri deli olan kardeşin bu periye görünce yeniden akıllanacak. Çünkü bu peri, onun o kadar derin bir aşkla sevdiği nişanlısıdır.”

(...)

Ertesi akşam padişahla oğluna bir ziyafet çekti. Padişah, ister istemez, deli şehzadeyi de beraber götürmeyi kabul etti. Delinin hiç kimseye bir zararı yoktu. Yalnız derin bir üzüntü içinde yaşıyor, etrafında söylenen sözlerden hiç haberi olmuyordu. Padişah, Tembel Ahmet’i tanıyamadı. O sırada küçük kızı, yasemin çubuğunu getirerek kendisine verince onu tanıdı. Tembel Ahmet “Padişahım, beni tembellikten kurtarıp hiç yorulmaz bir adam hâline koyan kızınızdır. O, beni kendisine layık bir koca yaptı. Ben de ona ve size çok kıymetli bir hediye getirdim: Dört seneden beri şehzadeyi bu hâlde bulunduran sevgilisini getirdim!”

Bu anda, dört senelik aşk hasretiyle yanan kara gözlü sultan içeri girerek şehzadeye doğru koştu. Şehzade, onu görünce elini eline götürdü, gözleri canlanmaya başladı. Hâlinde, tavrından yavaş yavaş hafızasının yerine geldiği ve geçmişi hatırlamaya başladığı anlaşıyordu. Birkaç saniye geçtikten sonra akli tamamıyla başına geldi. “Ah sevgilim!” diyerek nişanlısına sarıldı. Padişah, kızına ve damadına teşekkürler etti. Kırk gün kırk gece düğün yapılarak şehzade ile kara gözlü sultan muratlarına erdiler (Sağlam, 2016, ss. 16-21).

Kolsuz Hanım

(...)

Sende de doğarsa bana temayül,
İsterim seninle etmek teehhül..."

Ay dedi : "Ben, böyle kolsuz, kütürüm,
Hangi kolla sana bir iş görürüm?"

(...)

Ay dedi : "Bu nikâh, sana bir mihnet;
Benim için, lakin büyük saadet!
Ben nasıl umayım böyle ak bahtı?
Mihnete sokayım, altın bir tahtı ?"

(...)

"Yıldız delirmişti, baba, bihaber,
Bir türlü Hicaz'dan gelemiyordu,
"Çocuklarım, şimdi rahat!" diyordu.
Yıldız'ın nereye gittiği meçhul;
Üvey Anne, her gün, zevkiyle meşgul
(...)

Kolum olsa şimdi, her işe yarar."
Çocuklar sıçradı, dediler : "Anne!
Hak verir kolunu; sen yalvar yine."
O dedi : "Hep birden edelim dua,
Belki kollarımı bağışlar Huda... ".
Bir anda göründü, bir kollu kadın;
(...)

Girdiler içeri hepsi, merakla;
Yıldız gördü, Ay'a koştu firakla.
Sarıldı, kaşını sürdü kaşına,
Bu tılsımla, aklı geldi başına.
Padişah, kızını gördü, sevindi;
Karısı, gitmekçin, küplere bindi,
...(Kutan, 1976, ss. 82-90).

Ortaokul ders kitaplarında Mehmet Akif Ersoy'un Safahat'ından manzumelere yer verildiği görülmektedir. Bu manzumeler çocuk edebiyatı için verimli kaynaklar olarak değerlendirilmektedir. Özellikle günümüz Türkçesine çevrilerek yeniden yayımlanması gerektiği düşünülmektedir (Ungan, vd. 2016, s. 204). Safahat'ta yer alan manzumelerde engellilik bildiren kavramların nasıl işlendiğine bakıldığında da diğer yazar ve eserlerden farklı bir çerçeveye karşılaşılmamaktadır. Örneğin "Kör Neyzen" isimli manzumede gözleri görmediği için dilencilik yapan bir neyzenin durumu acıklı bir biçimde işlenmektedir. Neyzenin çektiği zorluklar ve yaşadığı sıkıntılar okurda görme engelli neyzeneye karşı acıma hissini uyandırmakta ve manzume genel olarak karamsar bir durum ortaya koymaktadır.

Kör Neyzen

Elinde, nevha-i matem kadar acıklı sada
Veren, bir eski kamış; koltuğunda bir yedici;
Şu kör dilenci, bakardım, olunca nale-sera,
Durup da merhameten dinleyen gelip gidici,
Önünde boynunu bükmüş zavallı keşkölüne,
Atardı beş para, onluk değilse bari yine.

(...)

Geçende çarşı içinden çıkınca baktım ki:
Çamurlu taşlara yaslanmış inliyor sail.
Hasırdı şiltesi altında hem de pek eski,

Şadırvan olmasa üstünde yoktu bir hail.
Duyulmuyordu uzaktan neyin de şimdi sesi,
Yakından ancak işittim o vapesin nefesi!
O kendi kendine üfler mi yoksa inler mi?
Ne dinleyen, ne duyan var... Bakıp geçer herkes.
Mezardan akseden avazı kimse dinler mi?

... (Düzdağ, 2007, ss. 68-69).

Hem okuma hem yazılı ve sözlü anlatım çalışmalarında yararlanılan önemli edebî türlerin bir diğeri de hikâyelerdir. Ülkemizde çocuklar için en çok basılan türün hikâye olduğu tespit edilmiştir (Çocuk Vakfı, 2006, s. 9). Yapılan araştırmalar özellikle hikâye yazarı olarak bilinen Ömer Seyfettin'in ilköğretim öğrencileri arasında en çok sevilen yazar olduğunu ortaya koymaktadır (Ungan, vd. 2016, s. 228). Çocuklar tarafından ilgiyle okunan Millî Edebiyat Dönemi yazarlarından Ömer Seyfettin'in de eserlerinde bazı engellilik bildiren kavramların kullanımıyla karşılaşmaktadır. Modern engellilik anlayışıyla karşılaştırıldığında bu kullanımların olumsuz örnekler olduğu görülmektedir. Örneğin Yalnız Efe isimli hikâyede hafif zihinsel engelli olan Mustafa'nın "Deli Mustafa" şeklinde ifade edilmesi, Mustafa'dan sürekli aptal diyerek bahsedilmesi ve Mustafa'nın aptal olduğunun bu yüzden askere alınmadığının söylenmesi bu hikâyeyi okuyan çocuk okurun engellilik algısını olumsuz etkileyebilecektir. Kezban'ın Mustafa'dan laf almaya çalıştığı ilgili bölümün bazı kısımları bahsedilen ifade tarzını içermesi hasebiyle aşağıda paylaşılmıştır:

Yalnız Efe

(...)

Bazı zamanlar Eseoğlu'nun meralarına kadar uzanır, onun çobanlarına hep babasının nasıl vurulduğunu sorardı. Bu çobanların içinde bir Deli Mustafa vardı. Aptal olduğu için askere almamışlardı. Aptallığı bütün ovaca meşhurdur. Bir gün Kezban, koyunlarını gölgelendirdiği ormanın alanından geçen bu adama rast geldi. Seslendi:

– Mustafa, Mustafa!

Aptal durdu. Şaşkın şaşkın etrafı aradı. Kezban'ı görünce güldü. Yılıştı:

– Nereye gidiyon, ülen?

– Hiç.

– Gelsene buraya.

– Gelmen.

– Gel, gel.

– Gelmen...

Aptal hızla yürüdü. Uzaklaşacaktı. Kezban uzandığı yerden kalktı, koştu. Aptalı tuttu. Sarı köpek havlamaya başlamıştı. Mustafa'yı ısırmaya çalışıyordu.

(...)

Aptal, çocuk gibi yüzünü buruşturdu. Dudaklarını büktü. Ağlamaya başladı. Fakat Kezban onu okşadı. Zavallının saçı sakalına karışmıştı, parça parça mor gömleğinin altından kuvvetli, kıllı göğsü görünüyordu. Kezban: "Sana ceviz sucuğu vereceğim." dedi. Aptal birdenbire sustu. Elleriyle gözlerini sildi. Sırtıttı:

- Vir hele.
- Gel ki vireyün.
- Vir hele.

Kezban aptalı kolundan tuttu. Oturduğu yere getirdi. “Çök bakayım!” dedi. Aptal sırtıyor, ne söylerse yapıyordu. Bağdaş kurdu. Pis kuşağına kavalını bir silah gibi sokmuştu. Kezban torbasını açtı. Çıkardığı tatlı sucuktan bir parça kopardı. Aptala uzattı. Zavallı bu parçayı alır almaz, hiç çiğnemedi yuttu.

(...)

Kezban’ın gözleri parladı. Sucuktan bir parça daha koparıp Aptal’a verdi. Köpek de karşısına oturmuş, sanki ne konuştuklarını anlamak istiyor gibi dikkatli dikkatli yüzlerine bakıyordu.

- Sizin çiftliğe eşkıya gelmiş.
- Yalan.
- Gelmiş. Kumdereli Yörük Hoca’yı vurmuşlar.

Aptal biraz düşündü. Yine:

“Yalan!” dedi.

- Öyleyse Yörük Hoca’yı kim vurdu?
- Söylemen!
- Niçün söylemezsin, ülen?
- Kâhya tenbih etti.
- Ne didi ki?
- Sakın bu herifin burada vurulduğunu kimseye dimeyün, didi.

(...)

Aptal kızdı: “Ben gozümle vurana gordüm!” dedi.

- Eşkıya değil mü?
- Değül be!
- Kimdi?
- Kâhyanın gardaşı!

Kezban sucuktan daha büyük bir parça kopardı. Aptalın ağzına eliyle sokarak sordu:

(...)

Aptal kendini unutmuş, hem sucuğu yiyor, hem söylüyordu:

- Ağa didi.
- Ne didi?
- Ona: “Şu herifi git vur.” didi.
- Sen gördün mü?
- Gordün.

(...)

Aptal yine sucuktan istedi. Kezban elinde kalan son parçayı da uzattı. Dudakları, elleri titriyordu. Bu levha hemen gözünün önüne geliverdi. Sanki babasının kır atından yuvarlanışını görüyordu. Aptal gevezeleniyor, ölüyü kendi sırtına yükletip, gübrelerin arasına attırdıkları söylüyordu.

...(Özarslan, 2017, ss. 92-97).

Buraya kadar gösterilen örneklerde Tevfik Fikret’in Kör ile Kötürüm şiiri dışında engelliliğin birinci dereceden konu edinildiği söylenemez. Bu eserlerin genellikle engellilik algısı oluşturma düşüncesi güdülmeksizin veya engellilerin psikolojik durumları göz önüne alınmadan bazı ifade ve ibareler kullanılarak hazırlanmış eserler olduğu görülmektedir. Ancak engellilik algısının tespitinde dil ve üslubun belirleyici bir unsur olduğu düşünüldüğünde

eserlerde engellilik bildiren kavramların kullanım şekli ve söylemler modern engellilik anlayışına göre incitici olarak kabul edilmektedir. Zira yapılan araştırmalara göre sakat, kör, sağır, cüce gibi engellilik bildiren kavramlar hakaret anlamı taşımamalarına rağmen hakaret anlamı kullanılan sözcüklerdir (Oytun Altun, 2009, s. 15). Okuduğu eserde bu tür söylemlerle karşılaşan çocuk okurun bilinçaltında engelli birey ile ilgili olumlu bir algı oluşmamaktadır.

Günümüze doğru yaklaştıkça konusu doğrudan engellilik olan eserlere bakıldığında yine birçok olumsuz örneklerle karşılaşmak mümkündür. Yazarın kendi düşüncelerini dikte etmeye çalıştığı, engelli bireyi olduğu gibi kabullenilmesi gereken bir birey şeklinde sunmayıp yardıma muhtaç, dışlanmış, acınacak bir hâlde gösterdiği ya da engelli bireyi mutlu sona kavuşturarak gerçekten olması imkânsız bir şekilde sunduğu eserler kaleme alınmıştır. Özellikle engelli kahramanı en çok işleyen ve engelli kahramana acıma ve merhamet ile yaklaşarak zavallı sakat tutumunu ön plana çıkaran Kemalletin Tuğcu'nun eserlerinde engellilik konusunun olumsuz örneklerine çokça rastlanmaktadır. Mesela yazarın eserlerine verdiği isimlere dikkat edilecek olursa Garip, Görmeyen Yavru, Karanlıkta Bir Çocuk, Küçük Kambur, Sakat Çocuk gibi başlıkların tercih edildiği görülmektedir ki bu başlıkların genellikle engelli bireyin engelliliğini ön plana çıkaran isimler olduğu anlaşılmaktadır. Tuğcu'nun Garip isimli çalışması ilk olarak 1969 yılında yayımlanmış olup Gürdal Ünal (2011)'ın ifadesiyle bu çalışma ülkemizde engelliliği birinci dereceden işleyen ilk eser olma özelliği taşımaktadır (s. 11). Garip isimli eserde dış görünüşünden dolayı ailesi tarafından kabul görmemiş, kendisinden utanılmış bir engelli çocuk kahraman anlatılmaktadır. Eserde engelli çocuğu aileye yakıştırmadıkları için çocuğu insanlardan saklamaya çalıştıkları, gözlerden uzak tutmak için odaya kapattıkları hatta en nihayetinde çocuğu evden uzaklaştırmak için köye gönderdikleri gibi dışlayıcı bir tutum sergilenmiştir. Ardından çocuk büyüyüp bir doktor olmuş ve vicdan azabı ile psikolojik rahatsızlık çekmekte olan annesini bulmuş ve onu affettiğini söylemiştir. Bu arada komşuları olan bir görme engelli kızın gözlerinin açılmasına vesile olup onunla evlenmiştir. Bu eseri okuyan bireyin engelliye karşı acıma, merhamet etme veya aileye karşı kin ve nefret hissinin uyanması gibi menfi duyguların gelişmesi mümkündür. Bunun yanında çocuk okura engellilere yapılan davranışın yanlış olduğunun gösterilmeye çalışılması da aşırı didaktik bir tutum olarak görülmektedir. Yazar bazen toplumun engelli bireye bakış açısını engellinin ağzından söyletmiş bazen de eserin diğer kahramanları aracılığıyla ifade etmiştir. Aşağıda hem özet olması hasebiyle hem de yazarın, eserin kahramanlarının ağzından engellilik algısını ortaya koyması hasebiyle birkaç paragrafın paylaşılması konun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır:

(...)

Garibi başlarına belâ sayan aile halkı, bu zavallının ölüp ortadan kalkmasını bekler gibiydi, öyle ya hanımdan hizmetçisine kadar her şeyin güzeline, iyisine, kibarına alışmış olan aileye bu çocuk bir kir, leke, bir mahcubiyet ve sıkıntı getirmişti

(...)

Çocuğun ince ve yerinde tahlilleri öğretmeni şaşırtıyordu. Yine bir mektubunda ona şöyle yazmıştı:

“Ben anam, babam için üzülüyorum. Onların yanından kalmam bir maskaralık olacaktı. Çok zengin, çok kibar bir ailenin başına bir dert, bir yüzkarası istemezdim. Öyle çirkin doğmuşum ki beni anam emzirmemiş. Benden korkmuş.”

(...)

Bey dedi. Bazı karı kocaların sakat çocukları doğar. Başlarına belâ olur. Hekim, hoca para etmez. Ne olsa evlâttır. Baştan atamazsın, ortadan kaldıramazsın. Ömrünün sonuna kadar çocuk da çeker ailesi de. İşte Nazan Hanım böyle bir çocuğu dünyaya getirdi. Ana dünya güzeli, baba aslan gibi delikanlı ama çocuk. Sana bu çocuğu anlatamam Bey. Bu çocuk sanki bir kurbağa. Patlak gözlü, uzun kafalı, yarık ağızlı, korkunç bir şey. Öyle bir çocuk ki bu aile onu el içine çıkartamaz. Bu maskara şeyi, benim çocuğum diye gösteremez. Aile birbirine girdi. Doktorlar bile şaşıtı bu işe. Çocuk Şişli’de doğmuştu. Selâhattin Bey, apar topar getirdi onları buraya. Ben işte o zaman gördüm. Allah’ın işine karışılmaz, ama bu zengin ve kibar ailenin şerefine, kibarlığına bir lekeydi. Doğum için şenlikler yapan aile bu çocuğun geberip gitmesini candan diliyorlardı. Fakat o şiş karnı, sıska kol ve bacaklarıyla kurbağa gibi yaşıyordu.

(...)

Bir gün Nazan Hanım hastalanmıştı. Şöyle bağıırıyordu:

— Rüyalarım giriyor Sermet, ellerini bana uzatıyor, beni, annesini istiyor, fakat ben ondan iğreniyorum, onu itiyorum, kovuyorum onu. Allah böyle yaratmışsa o zavallının ne suçu var. Onu dünyaya getirdiğim gibi kahrını çekmeliydim. Anası değil miyim?

Bekçi çok müteessirdi:

— Ben bunları kulağımla duydum Bey, dedi. Nazan Hanım’ın o çocuktan tiksinti, gün geçtikçe azalıyor. Bahçede ağlaya ağlaya dolaşırdı. Onu buldurtmak istedi. Koca dünyanın neresinde bulunacak? Nihayet Sermet Bey çocuğun çoktan ölmüş olduğunu haber aldığını söyledi. Kadın çocuktan ümidi kesti. Ara sıra fena olur ağlardı.

(...)

Yola çıktıkları sırada kendilerine doğru acele ile gelen bir kız:

— Beyefendi istirahat ederim, biraz çabuk olunuz. Annem pek fena. Bayıldı. Bir şey yapamıyoruz, diye haykırdı.

(...)

Sevda ağlıyor, annesinin yeni bir baygınlık geçirdiğinden bahsediyordu

(...)

Nazan Hanım yarı baygın yatıyordu. Yine o korkulu rüyaları görüyordu. Şiş karınlı, ince kol ve bacaklı, koca ağızlı, annesi diye üstüne geliyor, o bu kâbustan kurtulmak için çırpınıyor, uyanamıyor, sonra müthiş bir çarpıntı ile gözlerini açıyor, uzun uzun haykırıyor...

Bunları anlatırken:

— Benim yüzümden bu çocuk da helak oluyor, diyordu. Bütün sabır ve tahammülüm bir an içinde tükeniyor. Ölmek istiyorum Doktor, artık ölmek istiyorum.

Kadın saatlerce söylemiş, ağlamış, katılmıştı. Bir an geldi ki doktor tahammül edemedi. Ayağa kalktı.

— Ben gidiyorum, dedi. Bu şehirden ikinci defa bir sürgün gibi gidiyorum. Fakat arkamda mustarip bir insan bırakmak istemiyorum. Ben seni affettim anne.

(...)

— Anne, sana anne diyorum. Yeter artık. Haydi, aç gözlerini. Bir damla sütünü benden esirgeyen annem. Sana söylüyorum.

Kadının iniltilerini, hıçkırıkları, ağlamaları takip etti. Garib'in esmer elleri onun saçlarını karıştırıyor, yanaklarını okşuyor durmadan ağlıyordu:

— Hain annem, vefasız annem. Senin bu ıstırapı çekmeni istemiyorum. Artık rüyalarına girmeyeceğim. Müsterih ol. Bak gece yarısı anne. Kendini topla. Artık üzülme, azap çekmene sebep yok. Gitmeden evvel seni tekrar göreceğim. Şimdi istirahat ihtiyacın var. Benim de öyle...(Tuğcu, 1969).

Görüldüğü üzere yukarıda hikâyenin bazı paragraflarında engelli birey ailenin şerefine bir kir, bir leke gibi ifade edilmektedir. Bu düşünce hem hikâyedeki engelli bireyin ağzından hem de diğer kahramanlar tarafından açıkça söylenmektedir. Bunun yanında modern çocuk edebiyatı anlayışına göre hikâyenin ana fikrinin okuyucuya sezdirilmesi gerektiği düşüncesi hâkim iken burada engelli bireyi istemeyen ailenin vicdan azabı çekmesi, toplumun engelli birey algısının hikâyenin kahramanlarının ağzından dile getirilmesi doğrudan ifade edilmiş, bu yolla okurda acıma ve merhamet hissi uyandırılmış veya engelli bireyin yardıma muhtaç olduğu algısının ortaya çıkmasına sebep olunmuştur. Böyle bir anlayış modern çocuk edebiyatı ve modern engellilik yaklaşımlarına tamamen zıt bir tutumdur. Benzer anlatım tarzlarını yazarın diğer eserlerinde de görebilmek mümkündür.

Kısaca özetlenecek olursa sözlü edebiyat kültüründe genellikle ağlamaktan gözlerini yitirmek böylece görme engelli olmak, aşkından aklını yitirip zihinsel engelli olmak, bunların da tıbben mümkün olmayan yöntemlerle iyileşmesi ya da insanların veya varlıkların engelliliğine odaklanıp o şekilde tarif edilmesi ve o özelliği ile lakap takılması şeklinde kullanımın karşımıza çıktığı söylenebilir. Böylece 2000'li yıllara gelene dek sözlü ve anonim kültürde engellilik konusunda modern anlayıştan oldukça uzak kullanımlarla karşılaşmaktadır. Yazılı edebiyat ürünlerinde de engellilik başat konu olmamakla birlikte az da olsa konuyu ele alan sanatçıların da yine modern anlayıştan uzak bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Bu durum öncelikle bir çocuk edebiyatı anlayışının oluşmamasından

kaynaklanmakta, ardında da toplumda genel olarak bir engellilik algısının oluşmamasından kaynaklanmaktadır denilebilir.

Engellilik ile ilgili bütün bu olumsuz örneklerin yanında 2000’li yıllardan sonra olumlu çalışmaların da olduğunu söylemek gerekir. Özellikle zavallı, sakat, eksik, kusurlu ve özürlü anlayışından özel veya farklı anlayışına doğru bir ilerleme görülmektedir. Engelli bireyin eğitilebilirliği, acınacak bir varlık olmadığı, toplum içinde engeli ile hayatını sürdürebileceği gibi konuların başarılı bir şekilde işlendiği çocuk edebiyatı eserlerinin yayımlandığı görülmektedir. Yapılan araştırmalara göre 2009 ile 2019 yılları arasında engelliliğin temsil edildiği çalışmalarda artış ve gelişme yaşanmıştır (Garip, 2019, s. V). Zeynep Cemali’nin “Patenli Kız”, Sevim Ak’ın “Horoz Adam ve Korsan”, Feridun Oral’ın “Farklı ama Aynı”, Yalvaç Ural’ın “Müzik Satan Çocuklar”, Mavisel Yener’in “Dolunay Dedektifleri”, Halis Kuralay’ın “Dirsekler Yalan Söylemez”, Can Göknıl’ın “Kuyruksuz” isimli eserlerini ve son yıllarda örnekleri çoğaltılabilecek birçok eseri, engelli bireyin başarılı bir şekilde işlendiği çocuk edebiyatı ürünlerine örnek olarak göstermek mümkündür. Engelli birey ne acınacak zavallı sakat konumunda ele alınmış ne de süper kahraman olarak işlenmiştir. Engelli birey toplum içinde engeli ile varlığını sürdürmüş ve gerekli eğitimi aldıktan sonra engelli bireyin engelsiz bireylerle beraber sorunsuz yaşayabileceği anlatılmaktadır. Hayattaki engellerin paylaşıldıkça aşılabileceği ve engelli bireyin diğer bireylere göre eksik değil sadece farklı olduğu iletisi verilmeye çalışılmıştır.

Burada dikkat çeken en önemli husus 2000’li yıllar öncesi ve 2000’li yıllarda yayımlanan eserlerdeki engellilik algısının giderek değişim göstermesidir. Şöyle ki günümüze doğru gelindiğinde çocuk edebiyatında engelli bireylerin artık özürlü ve zavallı yaklaşımından sıyrılarak farklı ve özel birey olmaya doğru evrildiği görülmektedir. Örnek vermek gerekirse 1980 yılında Hasan Latif Sarıyüce tarafından kaleme alınan “Üç Ayaklı Oğlak” isimli hikâye ile 2015 yılında Feridun Oral tarafından kaleme alınan “Farklı ama Aynı” isimli hikâye mukayese edildiğinde bu değişim ve gelişim daha iyi anlaşılabilecektir. Her iki eserde de engelli olarak doğan bir oğlak bulunmaktadır. Hasan Latif Sarıyücen’in eserinde üç ayaklı oğlağın doğmasının köye uğursuzluk getireceğine inanılmakta, köydeki salgının sebebi üç ayaklı oğlağa bağlanmakta, bu nedenle bir an önce kesilmesi gerektiği söylenmektedir. En nihayetinde eve gelen misafirler için bir keçi kesileceği zaman engelli olması hasebiyle ilk tercih edilen keçinin üç ayaklı olması ve keçinin küçük sahibinin bu duruma çok üzülmesi anlatılmaktadır. 2015 yılında yayımlanan ve Çocuk ve Gençlik Yayınları Derneği tarafından yılın en iyi çocuk kitabı seçilen “Farklı ama Aynı” isimli eserde de engelli olarak doğan bir oğlak bulunmaktadır. İlk eserden farklı olarak oğlağın sahibi oğlağı diğer oğlaklardan

ayırmamış, yürüyebilmesi için bir bisiklet tasarlamış ve diğer keçilerle birlikte otlatmaya götürmüştür. Zamanla büyüyen bu keçi sarmaşıklara sarılmış başka bir keçiyi kurtarmış ve daha sonra iki tane engelli olmayan yavru dünyaya getirmiştir. İki farklı engellilik algısının daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle Hasan Latif Sarıyüce'nin hikâyesinden kısa bir bölüm aşağıda paylaşılmıştır:

Üç Ayaklı Oğlak

(...)

Yaşıtlım kardeşim yanına gelince ona daha bir yüksekte baktım. O, sevincimi, kuş yuvası bozar gibi, birden bozuverdi.

—Pek o kadar sevinme, dedi, otuz iki dişini göstererek.

—Anasını kıskanıyordun, dedim, şimdi de üç ayaklı oğlağımı mı kıskanıyorsun?

—Hıh...Bir topal oğlağın nesini kıskanayım?

—Topal deme ona... O senden benden daha güzel yürüyor.

—Peki, topal demeyelim ama uğursuz olmasına ne diyelim?

—Uğursuz mu? Kim diyor uğursuz diye?

—Bütün köylü diyor. Katırların kunnaması kadar uğursuz sayılırmış üç ayaklı bir oğlağın doğması.

—Yalan söylüyorsun, diye haykırdım, kimse söylemiyor ona uğursuz diye. Sen kendin uyduruyorsun.

—İstersen ninemize sor, dedi, o da oğlan uğursuzluk getireceğini söylüyor.

(...)

—Nine, dedim biraz sesini yükselterek,

Başını kaldırıp şöyle bir baktı.

—Bu hâlin de ne, dedi, Denizli horozu gibi niçin kabardın öyle?

—Üç ayaklı oğlak uğursuz sayılır mı?

Yüzüme hiç bakmadan:

—Elbette, dedi, bunu bütün kitaplar yazar. Katırlar kunnarsa bir, bir hayvan üç ya da beş ayaklı doğarsa iki... Bunlar çok uğursuz şeylerdir.

(...)

Yaşıtlım kardeşim yanıma geldi:

—Bak, dedi, üç ayaklının uğursuzluğu nasıl kendisini gösterdi. Köyde hastalık aldı yürüdü.

—Uydurma, diye azarladım. Bunu kimse söylemiyor. Sen kendin uyduruyorsun değil mi?

—Ekmek çarpsın ki ben uydurmuyorum. Herkes öyle söylüyor.

—Senin yeminine kim inanır? Öyle söylenseydi ben de duyardım.

—Sen hep oğlakla vaktini geçiriyorsun. Başkalarının ne konuştuklarını nereden bileceksin? Dün köy odasında konuşmuşlar. Topluca babama gelip, “Şu uğursuz oğlağı kes” diyeceklermiş.

(...)

Okullar açıldı. Oğlak sürüsü keçi sürüsüne katıldı. Kardeşimle okula gidip geliyorduk. Bir öğleüstü döndüğümüzde eve tanımadığımız konukların geldiğini gördük. Onlara yemek hazırlamak için bir keçi kesilmişti. Kesilen hayvanın derisi tuzlanarak güneşe asılmıştı. İlk içime hiçbir kuşku düşmedi. Gözlerim deriye ilişince vurulmuşa döndüm. Zavallı üç ayaklıyı boğazlanmışlardı...(Sarıyüce, 1980, ss. 3-15).

2000 yılından sonra değişen engellilik algısını daha iyi gösterebilmek için yukarıda kısa bir bölümü paylaşılan Üç ayaklı oğlak ile kıyaslayabilmek adına Feridun Oral'ın eserinden de kısa bir bölüme yer verilmiştir:

Farklı ama Aynı

Bir ilkbahar akşamı çoban ve sürüsü, mor tepeli dağdaki otlaklardan dönüyordu. Gün boyu otlayan sürü biraz yorulmuştu. Yamaçtaki zeytinlikte dinlenirken, dişi keçilerden biri yavrulamıştır.

Simsiyah kulaklı çok sevimli bir oğlak da bu. Ama sürüdeki diğer yavruardan biraz farklı doğmuştu. Çoban, bacaklarındaki güçsüzlüğü hemen fark etti. Onu kucağına aldı. Ön bacakları tutmuyordu, bu hâliyle yürümesi imkânsızdı.

(...)

Çoban bir gün sürüsü otlarken, küçük oğlağa bakarak, yere bir şeyler çiziyor, uzun uzun düşünüyordu. Sonra yamaçtaki fındık ağacından dallar kesti. Onları eğip bükte, sepet gibi görmeye başladı. Küçük oğlak meraklı gözlerle onu izliyordu.

Ertesi sabah çoban, sürü ağılda uyurken, küçük oğlan kucağına alıp avluya çıkardı. Ona ağaç dallarından değişik bir bisiklet yapmıştı. Oğlağı bisiklete bindirdi ve yavaşça arkasından itti. Küçük oğlak şaşkındı. Ne yapacağını bilmiyordu. Doğduğu günden beri ilk defa, arka ayaklarının üzerinde duruyordu. Gövdesinin ağırlığını hissediyordu. Ama ne olup bittiğini tam anlayamıyordu. Çobanın yardımıyla çekinerek bir adım attı. Bir adım bir adım daha derken, hareket etmeye başladı. Sevinçle meliyordu.

(...)

Bir zaman sonra büyümüş genç bir keçi olmuştu. Çoban ona daha büyük bir bisiklet yapmıştı. Bir gün dağdaki yamaçta otlarken, erkek bir keçiyi, boynuzlarına dolanan sarmaşıktan kurtardı. O günden sonra iki keçi arkadaş oldular, birlikte dolaşp kutladılar. Birbirlerinden Hiç ayrılmadılar.

Bahar geldiğinde iki küçük yavru dünyaya getirdi. Biri siyah diğeri beyazdı. Oradan oraya sıçrayıp zıplıyorlardı. Annelerinden farklı ama aynıydılar... (Oral,2018).

Halis Kuralay'ın Dirsekler Yalan Söylemez isimli eseri ile Kemalettin Tuğcu'nun Karanlıkta Bir Çocuk eseri arasında da benzer mukayeseyi yapmak mümkündür.

Bütün bu örnekler göz önünde bulundurulduğunda toplumun engelli ve engelliliğe bakışını anlamak için toplumun diline bakılmalıdır. Söylem ve ifade tarzı toplumun engellilik algısını göstermesi bakımından oldukça bilgi vericidir. Büyüklerinden duydukları bu kavramlar çocuk dimağında yer edip tutum ve algı oluşumuna etki etmektedir. Burada sözlü kültürün bir ögesi olan beddualar toplumun engellilik algısını ortaya çıkarmasına ışık tutacaktır. Zira beddualar, çaresiz olan, acı çeken, kötülüğe maruz kalan bir insanın kendisini teskin etmek maksadıyla, kötü düşünce ve dilekler içeren, sözleri olarak ifade edilmektedir (Kemaloğlu, 2011, s. 113). Ah, bedat, ilenç, inkisar, kargış, karış, lanet gibi adlarla anılan

beddualardaki söz varlığı binlerce yıl öncesine dayanmaktadır (Kaya, 1997, s. 99). Tam da bu sebepten ötürü toplumun engelliliğe bakış açısını tespit etmekte beddualar oldukça yol gösterici olacaktır.

Dilin tutulsun.

Elin kolun tutmasın.

Gözün kör olsun.

Gözlerin oyula

Kolların dibinden düşe

Kulağına kurşun aksın.

Lal olasın, dillerin söylemeye.

Dul ere duvaksız, kör kişiye nikâhsız gidesin

Lal ola, bir cevap veremeyesin

Dilin dilim dilim olsun

Elin ayağın küdürüm (kötürüm) ola

Ellerin kırıla da bir daha bu işi yapamayasın,

Gözün gökyüzüne hasret kalsın.

İki gözden olasın

İki gözün önen aka

İlletli

Küdürüm (kötürüm) kalasın

Yataklarda kalasın

Yukarıda Kaya ve Kemaloğlu'nun araştırmalarında yer alan beddualardaki söylemler görme, işitme, konuşma, kronik hastalık ve ortopedik engelliliğe ayrı ayrı bakış açısını göstermektedir. Çünkü kötü bir duruma maruz kalan ya da acı çeken bir kişinin kendisini teskin etmek için karşısındakine normal olarak algıladığı bir kavramı söylemesi veya böyle bir şeyi dilemesi beklenemez. Yukarıda da bahsedildiği gibi toplumun engelli ve engelliliğe bakışında giderek bir gelişme olduğu görülmektedir. Geleneksel düşünceler, yargılar, söylemler ve ifadelerin karşısında çocukların eğitilmesi için çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanmanın sorunların aşılmasında oldukça elverişli bir yöntem olduğunu söylemek gerekir.

İlgili Çalışmalar

Ülkemizde yapılan çalışmalar.

Ülkemizde de son yıllarda çocuk edebiyatında engellilik konulu yapıtların yanında sorun odaklı çocuk edebiyatı ve çocuk edebiyatında engelliliği çeşitli boyutlarıyla ele alıp araştıran bilimsel çalışmaların sayısı giderek artmaktadır. Çocuk edebiyatı ile ilgili hazırlanan akademik kitaplarda sorun odaklılık veya engellilik ile ilgili başlıklara yer verildiği görülmektedir. Ulusal Tez Merkezinde yapılan sorgulamalarda engelliliğin tıp, spor, hukuk ve sosyoloji gibi birçok alanda ele alındığı görülmektedir. Engelliliği konu edinen ilk çalışmanın 1975 yılında sosyoloji alanında hazırlanmış olan “Sakatlar ve Türkiye’de Çalışma Sorunları” isimli tez çalışması olduğu görülmektedir. Eğitim öğretim alanında da 1987 yılında işitme engellilere yönelik iki adet yüksek lisans çalışmasının yapıldığı görülmektedir. Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde engellilere değinen ilk tez çalışmasının 2004 yılında “Cumhuriyet Devri Türk Romanında Erkek (1923-1938)” başlığıyla hazırlanan yüksek lisans çalışması olduğu ve “Fiziksel Özelliklerine Göre Erkekler” başlığı altında erkeklerin, dış görünüşlerine, yaş durumlarına, hastalık ve sakatlıklarına göre incelendiği görülmektedir.

Çocuk edebiyatında engellilik konusuna gelindiğinde ise sorun odaklılık başlığı altında engellilik konusuna değinen ilk tez çalışmasının 1994 yılında Selahattin Dilidüzgün tarafından hazırlanan “Yazın Eğitiminde Çocuk ve Gençlik Yazını” isimli çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmasında yazar engellilik konulu bir çocuk kitabını tanıtmış ve kitabın yazarıyla yaptığı bir röportaja yer vermiş, burada engellilik konusunun nasıl ele alınması gerektiğine değinmiştir. Ayrıca 1998 yılında Recep Akay tarafından Alman Dili ve Edebiyatı bölümünde “Türk ve Alman Masallarında Çocuk Figürleri / Die Kinderfigürten In Deutschen Und In Türkischen Mörchen” isimli bir tez çalışması yapılmış olup Alman masallarındaki ve Türk masallarındaki çocuk figürleri karşılaştırılmış, özellikle bu çocukların engelli olmaları hâlinde yaşadıkları zorlukların benzerlikleri belirtilmiştir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında eğitimden edebiyata kitle iletişim araçlarından devlet kurumlarına kadar giderek değişen ve olumlu yönde ilerleyen bir engellilik algısının oluştuğu söylenebilir. Bu değişimi dildeki değişimden anlamak mümkündür. Şöyle ki engellilik bildiren sakat, kör, topal, sağır, deli gibi kavramların yerini zaman içinde özürlü, engelli ve farklı birey kavramlarının aldığı görülmektedir. Bu konuyu Ayfer Ünal 2010 yılında “Türk Çocuk Edebiyatında Engellilerin Temsili (1969–2009)” isimli yüksek lisans çalışmasında 1969 ile 2009 yılları arasında yayımlanan çocuk edebiyatında engellilik konusunu çeşitli boyutlarıyla ele alan 40 adet eseri inceleyerek tespit etmektedir. Aynı şekilde

engelli tarih boyunca engel ve engelliliğe toplumların bakış açısının da anlatıldığı çalışmada zaman içinde engelliliğe nasıl anlam yüklendiği görülmektedir. Engelli bireylerin aile, okul, arkadaş, dış çevre ve iç dünyasında nasıl temsil edildiği ele alınmıştır. 2011 yılında Türk Çocuk Edebiyatında Engellilik adı ile bir kitap olarak basılmış ve Oğuz Tansel Çocuk Yazını Ödülü'ne layık görülmüştür. Bu çalışmada aynı zamanda dilin engellilik ideolojisini yansıttığı kör, kötürüm vs. kelimelerin engelliler tarafından incitici olarak kabul edildiği tespit edilmiştir. İncitici kavramlara 2005 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından temel eğitim okulları için tavsiye edilen 100 temel eserden 56'sında da rastlanmaktadır. 2018 yılında Nesrin Özdoğan Şahin tarafından yapılan "Temel Eğitim Okulları İçin Tavsiye Edilen 100 Temel Eserde Engellilik" yüksek lisans tezinde 100 temel eser listesinde yer alan kitaplarda engellilik ile ilgili 554 kavrama rastlandığı bildirilmektedir (s. 43). Engellilik bildiren kavramların genellikle hangi bağlamda kullanıldıkları yerli ve yabancı kaynaklara göre sınıflandırılmış ve bu eserlerden bazılarının çocuk okurlar için uygun olmadığı tespit edilmiştir. Genellikle yukarıda zikredilen tarihlerde yazılan eserlerin çocuk okur için uygun olmadığı bu eserlerin yerine günümüz yazarlarının güncel ve modern eserlerinin öğrencilere okutulması gerektiği önerilmiştir.

Yapılan araştırmalarda çocuk edebiyatı ürünlerinde özellikle resimli çocuk edebiyatı ürünlerinde yazar ve illüstratörlerin dikkat etmesi gereken konular üzerinde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Hediye Garip tarafından 2019 yılında "Representation Of The Unrepresented: Disability In Children's Picture Books (Temsil Edilmeyenin Temsili: Resimli Çocuk Kitaplarında Engellilik)" adıyla hazırlanmış yüksek lisans tezinde 52 adet yerli ve yabancı resimli çocuk kitabında engelliliğin nasıl temsil edildiğinin analizi yapılmıştır. Çocuk kitaplarda engelli bireylerin ne tür engelliliğe sahip oldukları bu engelliliklerin engelli bireylere ne gibi zorluklar çıkardığı, engelli bireylerin sorunların üstesinden gelme biçimi, eserde işlenen engelli bireyin karakter özelliklerinin nasıl olduğu, eserin olay, zaman ve mekân özellikleri, dil ve anlatımın yanında yazarın engellilik tutumu gibi konular üzerine araştırma yapılan bir başka çalışmanın da yine 2019 yılında Merve Ekici tarafından "Çocuk Kitaplarında Engelliler ve Sorunlarının İncelenmesi" ismiyle hazırlanan yüksek lisans çalışması olduğu görülmektedir. İlkokul düzeyinde hazırlanmış 26 çocuk kitabının incelendiği eserde genellikle ortopedik engellilik ve kronik hastalıklara rastlanıldığı ifade edilmektedir (s. 48). Engellilik konusunun ders kitaplarındaki boyutunun incelendiği "Politicizing The Depoliticized: The Representation Of Disability in Turkey's Textbooks (Depolitize Olanı Politize Etmek: Türkiye'deki Ders Kitaplarında Engellilik Temsili)" isimli tez çalışmasında ders kitaplarında engelli bireylerin genellikle acınası ve yardıma muhtaç bireyler olarak yer aldığı tespit edilmiştir (Ergün, 2017, s. 70). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Fen Bilimleri,

Hayat Bilgisi, İnsan Hakları, Matematik, Psikoloji, Sağlık Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Sosyoloji, Türkçe ve Yurttaşlık ve Demokrasi ders kitaplarından oluşan 37 ders kitabı üzerinde yapılan analiz çalışmasında genel olarak engelli hakları yerine merhamet, yardım severlik ve hayırseverlik konularının ön plana çıktığı anlaşılmıştır.

Kaymaz (2017) yılında yaptığı yüksek lisans çalışmasında 2010 yılında Ayfer Gürdal Ünal'ın 1969 ile 2009 yılları arasında engellilik konulu 40 eser tespit ettiğini belirtmektedir. 2009 senesinden sonra kendisinin de 2009 ile 2016 yılları arasında 61 eser tespit ettiğini ifade etmektedir (s. 96). Bu durum içinde engellilik barındıran eser sayısının 7 yıl içerisinde geçmiş 40 yıla oranla yükseldiğini göstermektedir. Aynı şekilde ülkemizde engellilik temalı kitapların yayımlanmasındaki artış bu konuya olan ilginin de arttığının göstergesidir. Ancak yapılan bir başka tespite göre de yayımlanan engellilik temalı eserlerin çoğunun çeviri eserler olduğu hususudur ki bu durum da ülkemizde yazarların travmaya sebep olabilen konularda hâlâ yeterli eser vermediklerini göstermektedir. Çelik, (2017) yılında yaptığı “Çocuk Hikâye ve Romanlarında Çocuk Gerçekliği, Sorunları ve Toplumsal Eleştiri” isimli çalışmasında çocuk sorunlarının literatürde Anne Baba Tutumları, Çocuk İstismarı, Çocuk İşçiler, Davranış Bozuklukları, Engellilik, Hastalıklar, İletişimsizlik, Kardeş Kıskançlığı, Kaygılar ve Korkular/Fobiler, Kimsesiz Çocuklar, Otorite Sorunu, Parçalanmış Aileler, Şiddet, Takıntılı Alışkanlıklar, Eğitimle İlgili Sorunlar, Asosyal/Yalnızlık, Çalışan Anne Babalar, Kitle İletişim Araçlarının Yarattığı Sorunlar başlıkları altında ele alındığını tespit etmiştir. En çok işlenen sorunlardan birinin şiddet, otorite ve kitle iletişim araçlarının yarattığı sorunlar olduğu sonucuna varmıştır. Çocuk edebiyatı ürünlerinde engellilik, çocuk istismarı, yalnızlık, kaygı ve korkular ile çocuk işçilik konularının ele alındığı eserlerde kahramanın genellikle erkek; hastalık ve çalışan anne baba sorunlarının ele alındığı eserlerde ise kahramanın kız olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak yazarların sorun odaklı konuları işlemesi gerekliliğine vurgu yapılmış ve bu konuların işlenmesinde dikkat edilmesi gereken hususların neler olduğu vurgulanmıştır (ss. 229-237).

Dilek Tüfekçi Can'ın (2012) yılında doktora tezi olarak hazırladığı çalışmasında çocuk edebiyatıyla ilgili tafsilatlı bir çalışma yaptığı görülmüştür. Bu çalışmasında “Gerçekçi Kurgulu Türler” başlığı altında “Fiziksel, Duygusal ve Zihinsel Sorunlarla İlgili Gerçekçi Kurgular” alt başlığında engellilik konusuna değindiği görülmektedir. Araştırmacı bu çalışmasında bu gibi konuların işlenmesi çocuklarda, empati duygusunu geliştireceğini, farkındalık oluşturacağını, olumsuz tutumların önüne geçileceğini belirtmektedir (s. 179).

Kural, (2012) yılında yaptığı yüksek lisans çalışmasında işitme engelli kahramanı olan yerli ve yabancı eserlerin karşılaştırmasını yapmıştır. Çalışmada işitme engelliliği olgusu

karşısında toplumsal tepkilerin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak aile ve eğitim olanakları gibi çevresel etmenlerin ise farklılık gösterdiği belirtilmiştir (s. 158).

Kırcı, 2020 yılında “Sorun Odaklı Çocuk Edebiyatı Eserleri Üzerine Okur Merkezli Bir Araştırma” isimli çalışmasında ölüm, cinsellik, soykırım ve engellilik konulu çocuk edebiyatı eserleri üzerine okur merkezli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada engellilik temalı eser karşısında çalışma grubunun üç farklı tepkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu tepkilerin çocuk edebiyatı dersi alma durumu ve cinsiyete göre değişiklik göstermediğini ancak okuma alışkanlığı seviyesinin kısmen belirleyici olduğu tespit edilmiştir (s. 106). Çocuk edebiyatında ve çocuk kitaplarında genelde sorun odaklılığı, özelde ise engelliliği çeşitli yönleriyle inceleyip araştıran tez sayını çoğaltmak mümkündür. Akademisyen ve araştırmacıların özellikle son yıllarda konuya gösterdikleri teveccüh araştırma sayılarının daha da artacağını göstermektedir. Ayrıca çocuk edebiyatında sorun odaklılık ve engellilik konusuyla ilgili yazılıp ulusal ve uluslararası dergilerde yayımlanmış birçok makale örneği ile de karşılaşılmaktadır. Yakar, Yılmaz ve Yılmaz tarafından 2019 yılında “Çocuk Kitaplarında Sorun Odaklılık: Engellilik Algısı” adıyla yayımlanan makalede Türk çocuk edebiyatı ürünlerinde engelli karakterlerin pasif ve merhamete muhtaçtan aktif ve olumluya doğru bir değişim gözlemlendiği ifade edilmektedir (Yakar, vd. 2019, s. 70). Bunun yanında eserlerde engelli bireylerin hayatın akışı içinde olumlu ya da olumsuz birçok duygu yaşadıkları tespit edilmiştir. Bazen toplum tarafından bazen de engelli bireyin kendisi tarafından ötekileşmeye maruz kaldığı görülmüştür. Eserlerde genellikle ortopedik engelliliğin işlendiği ifade edilmiştir. Araştırmacıların dikkat çektiği bir husus da engellilerin edebî eserde bir şekilde yer aldıkları ancak olumlu algıdan ziyade olumsuz bakış açılarının ağır bastığı yönündedir. Kırğöz ve Diken’in (2019) “Özel Gereksinimli Kahramanı Bulunan Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi” adlı çalışmalarında elde ettikleri bulgulara göre çocuklar için yayımlanan kitaplar arasında engellilik temalı kitapların sayısının farklı ülkelerde yayımlanan çalışmalara oranla oldukça az olduğu fark edilmiştir. Bu konuda yazarların yayım evlerinin, daha duyarlı olmaları gerektiği vurgulanmış ve bu alanda teşvik ve imkânların arttırılması gerektiği ifade edilmiştir (ss. 506-508). Erdoğan ve Baş tarafından engelli temalı çocuk edebiyatı ürünlerinin drama çalışmalarında kullanılarak 4-6 yaş grubundaki öğrencilere engelli ve engellilik bilinci konularında farkındalık oluşturmayı amaçlayan bir inceleme çalışması yapılmıştır. Yapılan araştırmaya göre yaratıcı drama çalışmalarında engellilik temalı çocuk edebiyatı ürünlerinden faydalandığında yardımseverlik, engellilere karşı anlayışlı olma, engelli bireylerin farkında olma ve engelli bireylere karşı olumlu bakış geliştirme, engelli bireyleri tanıma, empati kurma, zihinsel, bedensel ve işitme engelliliğin özelliklerini bilme, engelli bireylerin yaşadığı zorluklara çözüm üretme gibi birçok kazanıma ulaşılmıştır

(Erdoğan & Baş, 2018, s. 109). Bu çalışmada da araştırmacıların özellikle çocuk edebiyatı yazarlarına özel gereksinimliliği konu edinen eserler vermeleri gerektiği hususuna dikkat çektikleri görülmektedir.

Ülkemizde son yıllardaki gelişmeleri destekler nitelikte olan bir diğer husus da çeşitli kongre ve sempozyumlarda çocuk edebiyatında engelliliği konu edinen çalışmaların yer almasıdır. Aşağıda bu kongre ve sempozyumlardaki çocuk edebiyatında engelliliğin çeşitli yönleriyle incelendiği bazı çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmacıların ilgisini çeken bu konu toplumun giderek daha duyarlı olmaya başladığının göstergesidir denilebilir.

Erbaş ve Yıldırım (2017) tarihli çalışmada kitaplarda engellilik temalı çocuk edebiyatı ürünlerini inceledikleri yer alan ana karakterlerin çoğunluğunun erkek karakterlerden oluştuğunu tespit etmişlerdir. İşlenen engellilik türlerinden ise işitme, görme ve ortopedik engellerin çoğunlukta olduğu anlaşılmıştır (s. 970). Erbaş ve Yıldırım'ın çalışması, IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Birliği Kongresi Eğitim Araştırmaları Birliği'nde sunulmuştur. Baran ve Güney, (2018) engellilik konulu çocuk edebiyatı ürünlerini kahramanın fiziksel özelliği, eserde işlenen engellilik türü, eserdeki kahraman ve kahramanın kullandığı donanım bakımından incelemişlerdir. Çalışmada genellikle engellilik konusuyla ilgili çok daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu, toplumun engellilik algısının değişebilmesi için çocuk okurların erken yaşta engelli temalı kitaplarla tanışması gerektiği, yayımlanacak eserlerin sadece farkındalık oluşturmayı amaçlamaması aynı zamanda engelli bireylerin de okuyabilmesinin amaçlanması gerektiği ve daha fazla engellilik türüne yer verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca eserlerde ele alınan engellilik türleri arasında fiziksel engelliliğin ön planda olduğu, engelli karakterlerin daha çok insan karakterler olduğu, eserde yer alan engelli bireylerin yardımcı donanım kullanma durumunun yaygın olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında engelli bireylerin eğitim süreçlerine genellikle yer verildiği, engelliliğe yönelik mesajların bulunduğu ve eserlerde genellikle öyküleyici anlatım tarzının tercih edildiği ifade edilmiştir (Güney & Baran, 2018a, ss. 1537-1538). Bu çalışmanın da 3. Uluslararası Sağlık Bilimleri Kongresi'nde yer aldığı görülmektedir. Yine 2018 yılında Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi'nde "Çocuk Edebiyatında "Engellilik ve Duygular" isimli çalışmada Baran ve Güney'in çocuk kitaplarını engelli kahramanın/kahramanın çevresinin duygu durumları, engelliliğin ifade edilme biçimi ve engellilik ile başa çıkma yolları açısından incelemişlerdir. Çalışmada çocuk kitaplarının birden çok duyguyu işlediği sonucuna varılmıştır. Kitaplarda engelli kahramanın ve çevresinin üzüntü ve kızgınlık gibi duyguları toplumda kabul görmemeye, mutluluk duygusunun ise toplumda kabul görmeye bağlı olarak ortaya çıktığı tespit edilmiştir (Güney & Baran, 2018b, s. 94). Yazar ve

eleştirmen Ayfer Gürdal Ünal, yukarıda engellilik konulu tez çalışmalarında adı geçen 2010 yılında hazırladığı “Türk Çocuk Edebiyatında Engellilerin Temsili (1969–2009)” isimli tez çalışmasının bulgularını 05- 07 Ekim 2011 tarihli 3. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu’nda bildiri olarak sunmuştur. “Sol Ayağım ve Kardeşim Benim Adlı Çocuk Romanlarında Engelliliğe Ailenin, Toplumun ve Engellinin Bakış Açısı” isimli bildirinin Gedikoğlu Özilhan ve Karadayı tarafından 23 Kasım 2015 tarihli II. Uluslararası Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu’nda sunulan bildiriler arasında olduğu görülmektedir. Bu çalışmada da engelli bireylerin çocuk edebiyatında kendi yaşantısına dair izler bulmasının önemi, kendisini toplumun ötekisi olarak görememesinin önemi engelsiz bireyin de engelli birey ile duygudaşlık kurabilmesinin önemi iki eserden hareketle tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca çocuk edebiyatının engelli bireyi acıma duygusu uyandıracak şekilde ele almak yerine bireyi olduğu gibi kabullenme ve bireye saygı duyma çerçevesinde işlemesi gerektiği ifade edilmiştir (Gedikoğlu Özilhan & Karadayı, 2015, s. 605).

Yurt dışında yapılan çalışmalar.

Batı’da çocuk edebiyatında engellilik konusu ile ilgili yapılan akademik çalışmaların ülkemize nazaran daha erken tarihlerde başladığı söylenebilir. Mesela, Amerika’da 1840 yılında engelli öğrencilerin eğitimi ile ilgili ilk tez çalışması yapılmıştır (Jeager & Bowman, 2005, s. 32). 1920’li yıllarda İsveç’te İsveç Engelli Dergisi çıkartılmış ve bu dergide engelli sorunları ve refahı ile ilgili makaleler yayımlanmıştır (Nilsson, 1963, s. 5). Çocuk edebiyatında sorun odaklılık ile ilgili yapılan akademik çalışmalara bakılacak olursa 1970’li yıllarda çeşitli makalelerin yayımlandığı görülmektedir. Örnekleri çoğaltmak mümkün olmakla birlikte ABD’de Sara Bonnett Stein tarafından 1974 yılında yayımlanan “About Handicaps: An Open Family Book for Parents and Children Together” (Engeller Hakkında: Hem Ebeveynler Hem Çocuklar İçin Açık Bir Aile Kitabı) isimli çalışma, Shirley Cohen tarafından 1977’de yayımlanan “Foster Positive Attitudes Toward The Handicapped A New Curriculum” (Engellilere Yönelik Olumlu Tutumların Geliştirilmesi: Yeni Bir Müfredat) isimli çalışma ve Ruth A. Mauer tarafından 1979 yılında yayımlanan “Young Children's Responses to a Physically Disabled Storybook Hero” (Küçük Çocukların Fiziksel Engelli Hikâye Kitabı Kahramanı ile İlgili Yanıtları) isimli çalışma akademik çalışmalara örnek gösterilebilir.

Günümüzde Joan K. Blaska’nın konu ile ilgili birçok araştırması ve yayımlanmış eseri bulunmaktadır. Günümüzde Batı’da çocuk edebiyatı ile ilgili bir diğer önemli gelişme de IBBY (International Board on Books for Young People) – (Uluslararası Genç Kitapları Kurulu) – tarafından ilki 2011 yılında yapılan ve iki yılda bir yenisi çıkartılan katalog

alışmasıdır. Bu çalışmada engelliler için ve engellilikle ilgili hazırlanmış ocuk edebiyatı ürünlerinin tanıtımı yapılmaktadır. Böylece engelli bireylerin farklı bireysel ihtiyaç ve yeteneklerine uygun kitaplara ulaşmaları amaçlanmaktadır.

Rosalind Engel, -erken denilebilecek bir tarihte- 1980 yılında yapmış olduğu “Understanding the Handicapped Through Literature” isimli çalışmasında engellilik konulu kitaplarda olması gereken bazı özellikleri belirtmiş ve çocuklar için uygun olan engellilik konulu bazı kitapları tanıtmıştır. Kitapları tanıtırken engellilik türlerine ayrı ayrı örnekler vermiştir (Engel, 1980).

Yine Batı’da erken sayılabilecek bir tarihte Little (1986) ocuk edebiyatında engelli karakterleri ele almıştır. Engelli karakterler için hangi yakıştırmaların kullanıldığını ve engelliliğin engelli bireylerdeki psikolojik ve sosyal etkilerini incelemiştir. 18. ve 19. yüzyılda engelli karakterlerin zayıf, solgun, hassas, kırılgan gibi sıfatlarla anıldıklarını; bazı eserlerde engelli karakterlerin çabuk mutlu olduklarını, daha insancıl olduklarını, gayretli kişiler olduklarını; engellerin, karakterleri tanıya yaklaştıran bir unsur olarak düşünüldüğünü tespit etmiştir (s. 181).

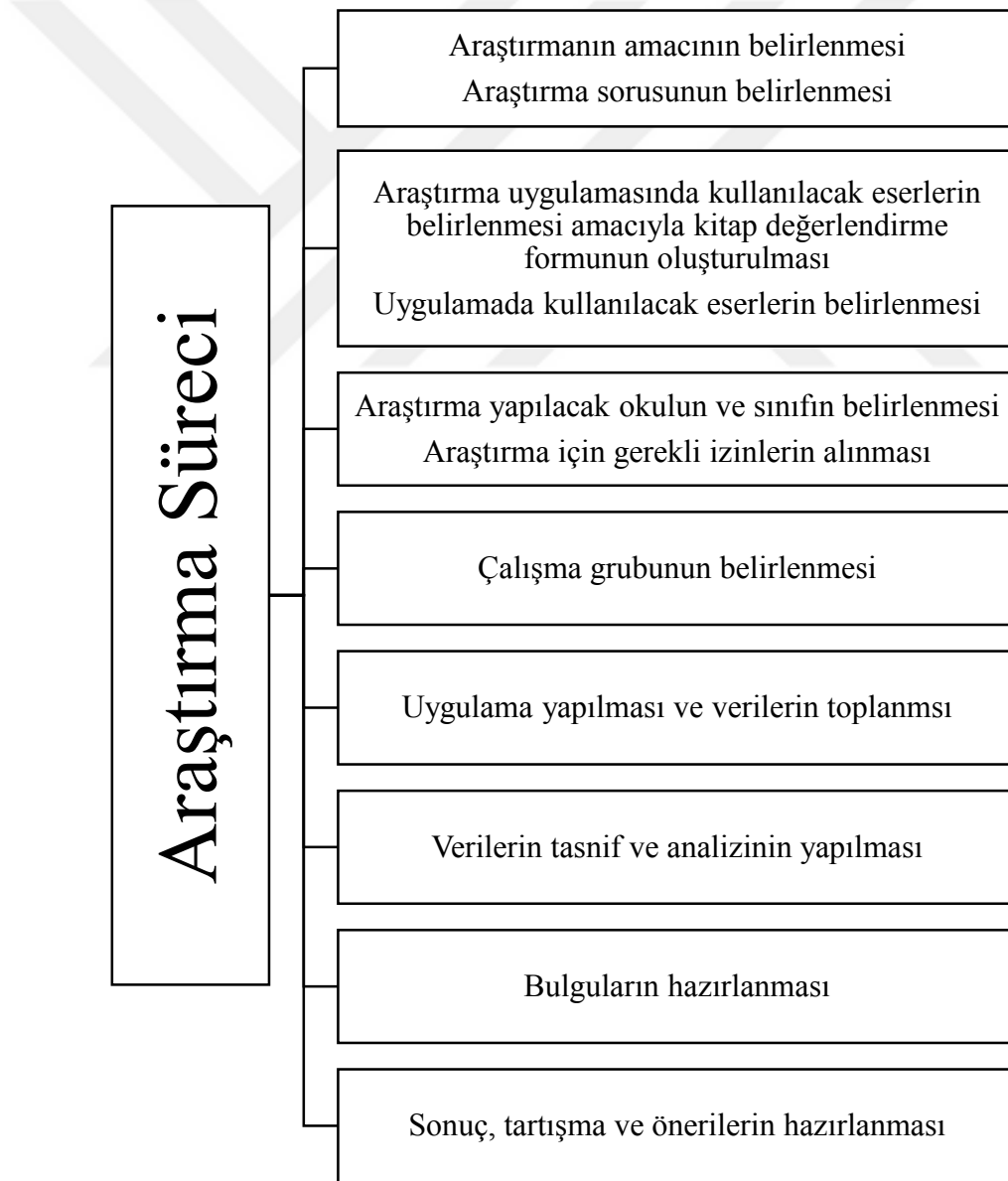
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde, yapılan araştırmanın süreci, modeli, çalışma grubu, veri toplama teknikleri ve araçları, araştırmanın uygulama süreci, veri analizi, araştırmacının rolü ve güven duyulabilirlik ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Süreci

Araştırma sürecinde takip edilen aşamalar şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırma sürecinin aşamaları.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, çocuk edebiyatında engellilik olgusu ile karşılaşan ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin engellilik algısını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Çocuk okurun engellilik olgusuna yüklediği anlamları ortaya çıkarmak için nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojiden (olgubilim) yararlanılmıştır.

Fenomenoloji (olgubilim), bireyin bir olguyu zihninde nasıl anlamlandırdığını, olguya dair algılarını, tecrübelerinin özünü ve yaşantılarını bulmaya çalışır (Yıldırım & Şimşek, 2006, ss. 72-75). Olgubilim deseni, yaşantıları ve algıları ayrıntılı bir şekilde ortaya çıkarmayı hedeflediği için, olguların tanımlanabilmesi, betimlenebilmesi, anlamların dışa vurulabilmesi gerekir. Dolayısıyla bireyin bir olgu ile ilgili ne düşündüğüne ve ne hissettiğine bakılarak bir anlamlandırma yapılmaya çalışılır.

Bu çalışmada, ortaokul 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin engellilik olgusunu okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre nasıl algıladıklarının belirlenebilmesi için çocuk okura engellilik türlerini konu edinmiş çocuk kitaplarının okunması ve çeşitli veri toplama araçlarını kullanılması gerekmektedir. Söz konusu verilerin elde edilmesi çocuk okur ve metin etkileşiminin ayrıntılı bir şekilde incelenmesini ve uzun süreli gözlem ve görüşmeler yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle çocukların engellilik algılarını tam olarak anlayabilmek için çocuk okurların engellilik temalı eserleri okuduktan sonra bu eserlerle ilgili sorulan sorulara verdikleri cevaplar, yapılan gözlem ve görüşmeler analiz edilecektir.

Wollman-Bonallia ve Werchaldo (1995)'ya göre bir eser ile ilgili sorulan sorulara verilen cevaplardaki düşünce ve his gibi kişisel tepkiler okur merkezli cevaplardır (ss. 564-565). Bu çalışmada, ayrıca okur merkezli okuma kuramlarından olan Alımlama Estetiği Kuramı'ndan da yararlanılmıştır. Bu kurama göre edebî eseri anlamaya çalışan ve onu çözümleyen okur bu eseri kendi bilgi birikimine ve beklentisine göre değerlendirmektedir. Yani edebî eser okur tarafından yorumlanan bir metindir (Yüce, 2016, s. 115). Alımlama Estetiği Kuramı'nın temsilcilerinden biri olan Wolfgang Iser de Alımlama Estetiği'ne göre metindeki anlamın ancak okur tarafından alınılarak somutlaştığını ve bütünleştiğini ifade etmektedir (Moran, 2014, s. 242). Bu çalışmada da katılımcıların metni anlamlandırma sürecinde metin ile okur arasındaki etkileşim göz önünde bulundurulmuştur. Veri toplama ve verilerin analizi sürecinde Alımlama Estetiği'nin iki önemli terimi olan “Beklenti Ufku” ve “Deneyim Ufku” terimlerinden faydalanılmıştır. Beklenti ufku, okurun bir metin karşısındaki istek ve arzularını ifade etmektedir; deneyim ufku ise okuma sürecinde okurun, etkisi altında olduğu önceki okumalarının, edindiği kültürel ve edebî birikimlerinin, hayat tecrübesinin,

yaşam biçiminin ve inançlarının tamamını belirtmektedir (Tüzel & Kurudayıoğlu, 2013, ss. 105-106). Okuma sürecinde metin ile okurun karşılıklı etkileşimde bulundukları düşünülerek okurun algı ve tutumlarının tespit edilmesi amaçlandığı için bu çalışmada da katılımcılara okunan eserle ilgili bazı sorular yöneltilmiştir. Ardından verilen cevaplar analiz edilmiş ve bu analizlerden yola çıkılarak kategoriler oluşturulmuştur.

Çalışma Grubu

Bu başlık Çalışma Grubunu Belirleme Süreci, Çalışma Grubunun Okur Özellikleri ve Çalışma Grubunda Engelli Yakını Bulunma Durumu adı altında üç alt başlıktan oluşmaktadır.

Çalışma grubunu belirleme süreci.

Araştırmanın çalışma grubunu Bingöl İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Sultan Abdülhamid Han Ortaokulunda öğrenim gören 16 kişilik 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken birden fazla örneklem yöntemi kullanılmıştır. İlk olarak zamandan ve maliyetten tasarruf ile kolay ulaşılabilir örnekleme belirlenmiştir. Bunun için Bingöl İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Sultan Abdülhamid Han Ortaokulu belirlenip il müdürlüğünden gerekli araştırma izni alınmıştır ([Ek-1](#)).

Son çocukluk döneminde olan bireyler hassas konulardan daha kolay etkilenebilmekte, bu yaştaki çocuklar çevresine ve olumsuzluklara karşı daha duyarlı olabilmektedirler (Yavuzer, 1987, s. 116). Bu nedenle bu yaş dönemini yaşamakta olan 5. sınıf öğrencileriyle çalışma yapılmasına karar verilmiştir. 5. sınıf yaş düzeyindeki bireylerden örneklem oluşturulması için homojen (benzeşik) durum örnekleme yöntemi belirlenmiştir. Çalışma yapılacak sınıf belirlenirken aynı gelişim dönemindeki çocukların algılarını tespit edebilmek adına bu yöneme başvurulmuştur. Ardından okul idaresi ve rehberlik birimi ile yapılan görüşmeler doğrultusunda 5. sınıf şubeleri arasından çalışma için en uygun sınıf belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra okuma alışkanlığı, engellilik ile ilgili deneyim ve cinsiyet bakımından heterojen bir örneklem oluşturulmaya çalışılarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Örneklemin heterojen olarak belirlenmesinin amacı, yaş düzeyi dışında kalan bu özelliklerin öğrencilerin eserlerdeki engellilik olgusunu algılayışı üzerinde ne kadar belirleyici olduğunu tespit etmektir. Yapılan bazı araştırmalarda okuma alışkanlığı seviyesi çocuk edebiyatında işlenen sorunlara verilen tepkiler üzerinde belirleyici olmakta bazı araştırmalarda ise yaşantı ve cinsiyet belirleyici olmaktadır (Kayman, 2020, s. 52).

Özetle, okuma alışkanlığı düzeyi alt, orta ve üst düzey olan öğrencilerin engellilik olgusunu algılama hususunda benzerlik ya farklılık göstermekte midir, engelli yakını olan ve

olmayan öğrencilerin engellilik olgusunu algılamaları benzeşmekte ya da ayırmakta mıdır ve engellilik olgusunu algılamada cinsiyete göre bir fark var mıdır? Şeklindeki sorulara yanıt bulabilmek için maksimum çeşitlilik örneklemesine başvurulmuştur. Bahsi geçen gerekçeler göz önünde bulundurularak oluşturulan çalışma grubunda 9 kız, 7 erkek toplam 16 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 6'sı alt, 5'si orta, 5'i üst düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Bunun yanında gruptaki öğrencilerden 8'inin ya ailesinde ya da arkadaşları arasında engelli birey vardır, 8'inin ise ailesinde ve arkadaş çevresinde engelli birey bulunmamaktadır. Yani öğrencilerden 8'inin engellilik ile ilgili deneyimi bulunmakta, 8'inin ise bulunmamaktadır. Çalışma grubunun özellikleri ileride ayrıca ele alınacaktır.

Çalışma grubuyla yapılacak uygulamaya geçilmeden önce öğrencilerle bir odak grup görüşmesi yapılmış, öğrencilerin engellilik ile ilgili görüşleri tespit edilmeye çalışılmış, bir eserde engellilik konusunun işlenmesi ile ilgili fikirleri alınmış, farklı görüşleri olan öğrenciler tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin engellilik olgusuyla ilgili duygu ve düşünceleri ile engelli bir yakınlarının olup olmadığına dair bilgi sahibi olunmuş, ayrıca öğrencilerin okur otoportreleri ile ilgili bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Yazılı anlatıma içtenlik katabilmek adına katılımcılara mektup tarzında bazı sorular yöneltilerek katılımcıların çocuk edebiyatı ürünleri ve engellilik hakkındaki görüşlerinin elde edilmesi amaçlanmıştır. Öztürk (2017)'ün yapmış olduğu çalışmadan yararlanılarak hazırlanan mektup tarzındaki bu sorulara öğrencilerden yine mektupla karşılık vermeleri istenmiştir. Elde edilen bu veriler tasnif edilerek çalışma grubunun cevapları yorumlanmaya çalışılmıştır. Katılımcılara yönelik yazılan mektup aşağıda yer almaktadır:

Mektup 1

Sevgili Arkadaşım,

Bazı konularda ne düşündüğünü öğrenmek ve seninle ilgili bazı şeyleri bilmek istiyorum. Aşağıdaki soruların cevaplarını samimi bir şekilde yazarsan beni çok mutlu edersin.

En Yeni Arkadaşın

- 1- Engelli ne demek? İnsanlar hangi sebeplerden engelli olurlar?***
- 2- Etrafında ayakları tutmayan, yürüyemeyen birileri var mı? Yürüyemeyen ya da konuşamayan birini gördüğünde neler hissediyorsun? Ona yardım etmek istesen nasıl yardım edersin?***
- 3- Engelli biriyle konuşurken onun üzülmesinden, incinmesinden endişe ediyor musun? Neden? Sence engelli birini en çok üzen şey nedir? Neden?***

- 4- Engellilik konulu bir öykü yazmak ister miydin? Niçin?
- 5- Diyelim ki bir öykü yazacaksın ve bu öykünün kahramanı engelli olacak. Öykünün kahramanının engeli ne olurdu? Neden?
- 6- Okuduğun bir kitap sende ne tür duygusal değişiklikler yaratabilir?
- 7- Okuduğun kitabın kahramanı engelli biriyse neler hissedersin?
- 8- Bir kitapta engellilik konusu anlatılırsa bu durum kitabı daha kötü bir kitap olarak görmene sebep olur mu?
- 9- Engelli bir yakının var mı? Varsa sana yakınlık derecesi nedir?

Çalışma grubunun okurluk özellikleri.

Öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeylerinin ve kitap tercihlerinin bilinmesi, çocuk edebiyatı ürünlerinde engellilik konusu ile karşılaşan çocukların, engellilik olgusu ile ilgili görüşlerinin ve çocuk edebiyatı eserleri ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Bu amaçla öğrencilerin engellilik olgusu ile ilgili görüşleri, çocuk edebiyatı eserleri ile ilgili düşünceleri, okur otoportreleri, Türkçe öğretmeninin çalışma grubundaki öğrenciler ile ilgili belirtmiş olduğu okur portreleri, öğrencilerin ders yılı içinde okuyup özetini çıkardıkları kitapların öğretmen tarafından tutulan listesi, okul kütüphanesi kayıtları ve il halk kütüphanesi kayıtları dikkate alınarak öğrencilerin okur özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların okur otoportrelerini yazarken birinci mektupta olduğu Öztürk (2017)'ün yapmış olduğu çalışmadan yararlanılmıştır. Hazırlanan sorulara yazılı anlatıma içtenlik katabilmek adına öğrencilerden yine mektupla karşılık vermeleri istenmiştir. Katılımcıların okurluk düzeylerini tespit etmek amacıyla onlara yönelik yazılan mektup şu şekildedir:

Mektup 2

Sevgili Arkadaşım,

Seninle birlikte bir çalışma yapmak istiyorum. Bunun için biraz yardımına ihtiyacım var ve senin bazı özelliklerini merak ediyorum. Mesela:

Kitap okumayla aran nasıldır? Kitapları seviyor musun? Seviyorsan niçin sevdiğini söyler misin? Ne tür kitapları seversin? Ne zaman okumayı seversin? Nerede kitap okursan mutlu olursun? Kitapları kim tavsiye ederse kesin okurum dersin? Harçlığınla kitap almak sence mantıklı bir iş mi? Kitaplarını başkalarıyla paylaşıyor mısın? Eğer paylaştığın kitap geri gelmezse ne hissedersin?

Bir yılda ortalama kaç kitap okursun? Yılda kaç kez kütüphaneye gidersin?

Kim bilir kitaplardan nefret ediyorsun belki? Hepsinden mi bazılarından mı? Kitapları sevmeye ihtimalin olamaz mı? Kitapları beğenmen için onlarda ne gibi özelliklerin olmasını beklersin? Biri sana bir kitap hediye etse sevinir misin?

Sence sen nasıl bir okursun? Kısacası ben senin nasıl bir okuyucu olduğunu merak ediyorum. Bana yardımcı olmak istersin değil mi?

En Yeni Arkadaşın

Çalışma grubundaki öğrenciler mektupta kendilerine yöneltilmiş olan soruları cevaplayarak kendi okur otoportrelerini yazmışlardır ([Ek-2](#)). Bu okur otoportreleri Türkçe öğretmeninin yazdığı okur portreleri ile karşılaştırılarak her iki portre arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Okuma alışkanlığı düzeyinin belirlenmesine ilişkin yapılan çalışmalar okuma düzeyini farklı ölçütlere göre sınıflandırmaktadır. Okuma alışkanlığı düzeyi belirlenirken, ne tür yayınların okunduğuna, ne oranda okunduğuna, aralıksız ne kadar okunabildiğine, hangi okuma tekniklerinin kullanıldığına, okunan kitapların nasıl temin edildiğine, hangi zaman dilimlerinde okuma yapıldığına bakılabilmektedir (Dökmen, 1981, s. 401). 2004 yılında Yılmaz tarafından geliştirilen ölçüte göre ise yılda okuduğu toplam kitap sayısı 1 ile 5 arası olan ve yılda 1 ile 5 arası kütüphaneye giden kişiler az okuyan okur tipi, yılda okuduğu toplam kitap sayısı 6 ile 11 arasında olan ve yılda 6 ile 11 arası kütüphaneye giden kişiler orta düzeyde okuyan okur tipi, yılda okuduğu toplam kitap sayısı 12 ve daha fazla olan ve yılda 12 defa veya daha fazla kütüphaneye giden kişiler de çok okuyan okur tipi olarak nitelendirilmiştir (s. 116). Amerikan Kütüphane Derneği'nin (ALA) sınıflandırmasına göre ise yılda 1-5 kitap okuyanlar az okuyan okur, yılda 6- 20 kitap okuyanlar orta düzeyde okur, yılda 21 ve üstü kitap okuyanlar ileri düzey okur tipi, yılda hiç kitap okumayanlar da okur olmayan olarak tanımlanmaktadır (American Library Association [ALA], 1978, s. 3). Bu çalışmada en çok kabul gören ölçüt olan Amerikan Kütüphaneler Derneği'nin ölçütü kabul edilmiştir.

Bununla beraber veri çeşitliliği elde etmek için okuyucunun ne tür kitaplar okuduğu ve kütüphaneyi ne sıklıkla kullandığı hakkındaki bilgiler de göz önünde bulundurulmuştur.

Katılımcıların yılda kaç kitap okudukları ile ilgili bilgi il halk kütüphanesi kayıtları ile okul kütüphanesi kayıtları vasıtasıyla elde edilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretmeninin öğrenciler hakkındaki okur portreleri ve katılımcıların okuyup özetini çıkardıkları kitapların Türkçe öğretmeni tarafından tutulan listesi, katılımcı öğrencilerin okuma düzeyleri hakkında önemli

bilgiler elde edilmesini sağlamıştır. Çalışma grubunun okuma alışkanlığı düzeyleri aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Çalışma Grubunun Okuma Alışkanlığı Düzeyleri*

Okuma Alışkanlığı Düzeyi	Katılımcılar	f	%
Alt	Ö1, Ö3, Ö6, Ö13, Ö14, Ö16	6	37.5
Orta	Ö4, Ö5, Ö10, Ö11, Ö15	5	31.25
Üst	Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12	5	31.25

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma grubundaki 6 öğrenci alt düzey, 5 öğrenci orta düzey, 5 öğrenci ise üst düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin 3’ü erkek 3’ü kız; orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin 1’i erkek 4’ü kız; üst düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin 3’ü erkek 2’si kız öğrencidir. Okuma alışkanlığı düzeylerine göre grup heterojen bir dağılıma sahiptir. Okuma alışkanlığı düzeyi konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha iyi oldukları söylenebilir. Bu durumun daha önce yapılan çalışmalarla örtüştüğü görülmektedir. Zira 2006 yılında Çocuk Vakfı tarafından yapılan araştırmaya göre kızların erkeklerden daha çok okuduğu görülmektedir. (Çocuk Vakfı, 2006, s. 8).

Tablo 2. *Çalışma Grubunun Otoportrelerine Göre Okumayı Tercih Ettiği Kitap Türleri*

Okuma Tercihi	Katılımcılar	f	%
Hikâye	Ö2,Ö5,Ö4,Ö12,Ö15,Ö7,Ö9, Ö10,Ö11	9	56.25
Roman	Ö2,Ö4	2	12.5
Masal	Ö8, Ö5	2	12.5
Resimli	Ö2,Ö10,Ö11,Ö13,Ö16	5	31.25
Resimsiz	Ö6,Ö1	2	12.5
Kalın	Ö10,Ö7,Ö16	3	18.75
Heyecanlı	Ö8,Ö9	2	12.5
Fark etmez	Ö14, Ö3	2	12.5

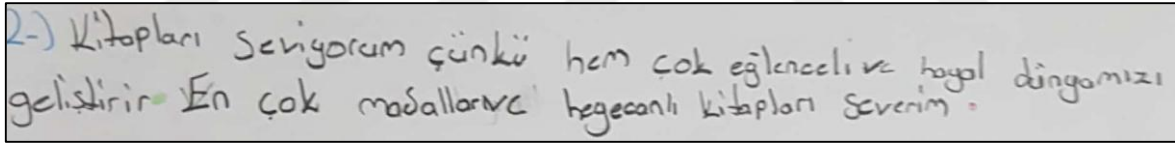
Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunun okur otoportreleri ile okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki dikkat çekmektedir. Şöyle ki üst düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencilerin 4’ü tercih ettiği kitapların türlerini söylemiş ve şekilsel özelliklerini eklemiştir. 1 öğrenci ise sadece türünü söylemiştir. Alt düzey okur özelliği gösteren öğrenciler sadece eserin şekil özelliklerinden bahsetmiş ya da ayrıntılı bir bilgi vermemiştir. Orta düzey okuma

alışkanlığı gösteren öğrencilerin ise 2'si kitabın türünü söylemiş ve türüyle beraber kitabın şeklinden de bahsetmiştir. 3 öğrenci ise sadece kitabın türünden bahsetmiştir. Tablo 2'deki tespitlerin yapılan araştırmalarla örtüştüğü görülmektedir. Çocuk Vakfının 2006 yılında yaptığı Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi isimli çalışmada;

- 5. sınıf seviyesinde ve alt ekonomik düzey grubundaki öğrencilerin serbest zamanlarında hikâye okumayı tercih ettikleri (s. 7),
- Türkiye'de en çok basılan çocuk kitabı türlerinin hikâye, roman ve masal kitapları olduğu tespit edilmiştir (s. 9).

Tablo 2'de de öğrencilerin resimli kitaplar ve hikâye kategorisinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Tanju (2010) "Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığı'na Genel Bir Bakış" isimli çalışmasında resimli kitapların sadece alt yaş grubu çocuklara değil 7 ila 12 yaş gruplarına da uygun olduğunu ifade etmektedir. Aynı çalışmada bu yaş dönemindeki çocukların maceralı hikâyeleri okumaktan hoşlandıkları da dile getirilmiştir (s. 35). Bu çalışmada da hem Tablo 2'deki veriler göz önünde bulundurularak hem de uzman (İki Prof. ve bir Dr. Öğr. Üyesi) görüşlerine başvurularak uygulama esnasında resimli çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanılmıştır.

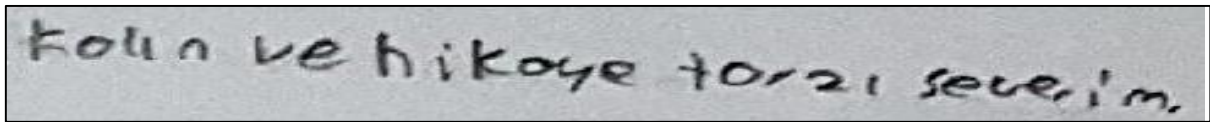
Tablo 2'deki durumla ilgili bazı örnekler aşağıda paylaşılmıştır.



"Kitapları seviyorum çünkü hem çok eğlenceli ve hayal dünyamızı geliştirir. En çok masalları ve heyecanlı kitapları severim." Ö8.

Üst düzey okur özelliğine sahip olan öğrencilerden biri Ö8'dir. Ö8'in tür adının yanında kitapta beğendiği başka özelliklerden de bahsettiği görülmektedir.

Üst düzey okur özelliğine sahip olan bir diğer öğrenci de Ö7'dir. Ö7 de kendisine sorulan soruya hem tür hem de şekilsel özellik söyleyerek cevap vermiştir.

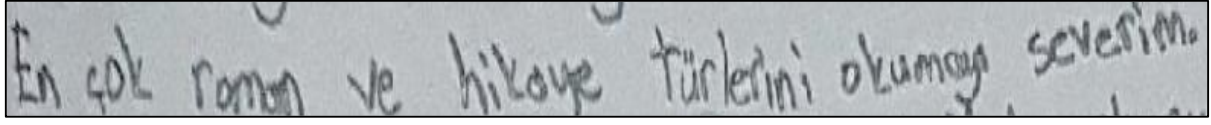


"Kalın ve hikâye tarzı severim." Ö7.



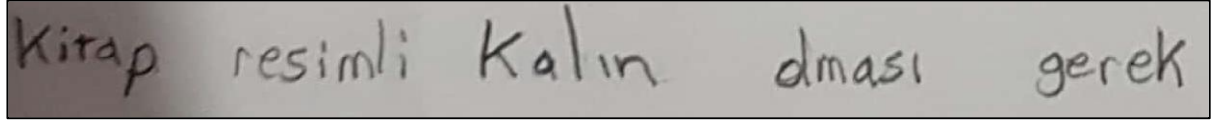
"Kitapların şu türlerini seviyorum hikâye ve resimli kitapları severim." Ö11.

Orta düzey okur özelliğine sahip olan Ö11'in de hem sevdiği türü belirttiği hem de kitabın şekilsel özelliğine değindiği görülmektedir.



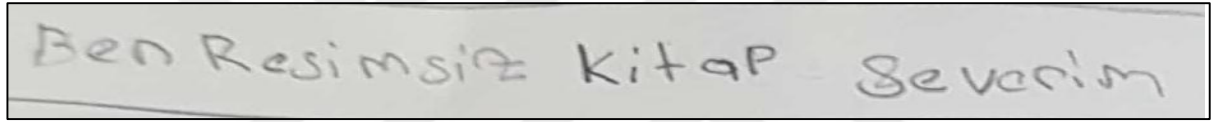
"En çok roman ve hikaye türlerini okumayı severim." Ö4.

Ö4 de çalışma grubunda orta düzey okur özelliği gösteren bir öğrencidir. Ö4'ün de tür ismi verdiği görülmektedir.



"Kitap resimli kalın olması gerek." Ö16.

Alt düzey okur özelliği gösteren Ö16 hangi tür kitapları sevdiği ile ilgili sorulan soruda tür ismi vermeyip sadece sevdiği kitapların şekilsel özelliklerini yazmıştır.



"Ben resimsiz kitap severim." Ö1.

Ö1'in de tür ismi vermeyip sadece kitabın şekilsel özelliğini belirttiği görülmektedir. Ö1 de çalışma grubunda alt düzey okur özelliği gösteren öğrenciler arasındadır.

Tablo 1 ve Tablo 2 çalışma grubu öğrencilerinin okuma düzeyleri bakımından heterojen bir özelliğe sahip olduğunu göstermektedir. Engellilik temalı çocuk edebiyatı ürünlerine okuma alışkanlığı düzeyine göre bir fark olup olmadığını belirleme açısından çalışma grubunun bu özelliği araştırma için elverişli bir durumdur.

Öğrencilerin okur düzeyleri belirlenirken sadece öğrencilerin otoportrelerine bağlı kalınmayıp Türkçe öğretmenlerinin tutmuş olduğu okuma kayıtlarına, okul kütüphanesi kayıtlarına ve il halk kütüphanesi kayıtlarına da bakılmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenin yazmış olduğu okur portrelerinden de yararlanılmıştır.

Tablo 3. Çalışma Grubunun Otoportrelerine göre Kitaplarla İlgili Duygu Durumları

Duygu	Katılımcılar	f	%
Çok İyi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö14, Ö16	9	56.25
Çok Severim	Ö5, Ö7, Ö15	3	18.75
İyi	Ö11, Ö12, Ö13	3	18.75
Belli Olmuyor	Ö2	1	6.25

Tablo 3’te öğrencilerin otoportrelerinde kitaplarla ilgili duygu durumlarını belirten ifadeleri yer almaktadır. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile duygu durumları karşılaştırıldığında özellikle alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin durumunda bir çelişki olduğu görülmektedir. Bu konuyla ilgili çalışma grubunun Türkçe öğretmeni ile bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmede Türkçe öğretmeni, öğrencilerin, kitapla ilgili çevrelerinden sürekli duydukları olumlu iletiler nedeniyle kendi olumsuz duygularını ifade etmeye çekinmiş olabileceklerini dile getirmiştir.

Çalışma grubunda engelli yakını bulunma durumu.

Çalışma grubundaki öğrencilerde engelli yakını bulunma durumunun tespit edilmesi bu durumun, engellilik temalı çocuk edebiyatı ürünlerini algılamada bir fark gösterip göstermediğinin tespit edilebilmesi açısından önemiyet arz etmektedir. Bu çalışmada hayatında engelli yakını olan bir bireyin engellilik olgusunu algılaması ile engelli yakını olmayan bir bireyin engellilik olgusunu algılaması arasında bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma grubuyla yapılan ön görüşmede öğrencilere engelli bir yakınları olup olmadığı sorulmuş, varsa yakınlık derecesini belirtmeleri istenmiştir. Bu sorulardan hareketle çalışma grubunda engelli yakını bulunma durumuyla ilgili aşağıdaki tablo hazırlanmıştır.

Tablo 4. *Çalışma Grubunun Engelli Yakını Bulunma Durumu*

Katılımcılar	Engelli Yakını		
	Var	Yakınlık Derecesi	Engel Türü
Ö1	X	Teyze	Zihinsel
Ö2	X	Babanne	Kronik
Ö3	-	-	-
Ö4	X	Amca	Görme
Ö5	-	-	-
Ö6	X	Yakın Arkadaş	Ortopedik
Ö7	-	-	-
Ö8	-	-	-
Ö9	-	-	-
Ö10	-	-	-
Ö11	X	Kuzen	İşitme
Ö12	X	Kuzen	Zihinsel

Tablo 4. (devamı)

Ö13	X	Amca	Dil ve Konuşma
Ö14	X	Kuzen	Zihinsel
Ö15	-	-	-
Ö16	-	-	-
f	8	8	8
%	50	50	50

Tablo 4'ten de anlaşıldığı gibi çalışma grubundaki öğrencilerin 8'inin engelli yakını bulunmakta, 8'inin ise engelli yakını bulunmamaktadır. Bunlardan 7 öğrencinin engelli birey ile kan bağı varken 1 öğrencinin kan bağı yoktur ancak öğrenci engelli birey ile aynı binada oturmakta ve kendisi ile yakın arkadaşlık ilişkisi bulunmaktadır.

Veri Toplama Teknikleri/Araçları

Bu çalışmada veri toplamak ve veri çeşitliliği sağlamak için aşağıdaki araçlardan yararlanılmıştır:

- 1- Çalışma grubunun, çalışma ile ilgili bazı özelliklerini öğrenmek için yapılan ön görüşmede, kullanılan iki adet mektup ([Ek-3](#)),
- 2- Yapılan uygulama sonunda okunan eserlerle ilgili hazırlanan yarı yapılandırılmış formlar ([Ek-4](#)),
- 3- Yazılı cevaplardaki anlaşılmayan yerlerle ilgili her öğrenciyle gerçekleştirilen bireysel görüşmelerden elde edilen ses kayıtları,
- 4- Çalışma grubunun Türkçe öğretmeninin yazmış olduğu okur portreleri ([Ek-5](#)),
- 5- Türkçe öğretmeninin yıl içinde öğrencilere okutup özetini çıkarttırdığı kitap sayısı gösteren liste ([Ek-6](#)),
- 6- İl halk kütüphanesi ve okul kütüphanesinden ödünç alınmış kitapların sayısını gösteren liste ([Ek-7](#))
- 7- Uygulamadan yaklaşık 6 ay sonra, eserin ne düzeyde hatırlandığını tespit etmek için hazırlanan yarı yapılandırılmış form ([Ek-8](#)).
- 8- Kitap değerlendirme formu ([Ek-9](#))

Yarı yapılandırılmış formlar.

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış formlar kullanılarak öğrencilerin engellilik olgusuna yönelik algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda sıkça kullanılan

bu teknikte bireyin gözle görülemeyen durumlarının ortaya çıkarılması amaçlanır. (Yıldırım & Şimşek, 2006, s. 148). Bu çalışmada da araştırmmanın alt sorularına dair bakış açısı ve zihinsel algı gibi durumları ortaya çıkarmak için önceden hazırlanmış, farkı sorularla derinlemesine görüşlerin elde edilmesi amaçlanmıştır.

Kitap değerlendirme formu.

Bu çalışmanın uygulama kısmında çalışma grubuna okunacak olan engellilik temalı eserlerin belirlenmesi için kitap değerlendirme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan form 23 maddeden oluşmaktadır. Her madde 1 ile 5 arasında puanlandırılmıştır. Bu formun hazırlanmasındaki amaç engellilik olgusunu en iyi işleyen eserin belirlenmesini sağlamaktır. Böylece modern engelli karakterlerin, acınası, merhamete muhtaç ve zayıf bir karakter olarak yansıtılmadığı ya da olağanüstü ve engelinden dolayı avantajlı konumda olarak işlenmediği eserlerin tespit edilebilmesi amaçlanmıştır. Dolayısıyla engelli karakterlerin olduğu gibi ele alındığı, yazarın, çocuğun engellilik algısını etkilemediği ve çocuğa kendi doğrularını dikte etmediği eserlerin belirlenmesi amacı güdülmüştür. Ayrıca uygulamada kullanılacak olan eserlerin çalışma grubunun yaş seviyesine ve psikolojik durumuna uygun eserlerin seçilmesi için hazırlanan bu form bir Doç. ve bir Dr. Öğr. Üyesinin görüşleri alınarak hazırlanmıştır.

Süreç/Uygulama

Çocuk edebiyatında engellilik konusu ile karşılaşan çocukların engellilik olgusunu nasıl algıladıklarını tespit edebilmek için yapılan bu çalışmada eser belirleme, çalışma grubu belirleme, uygulama ortamı oluşturma ve çalışma grubundan veri toplama ile ilgili süreç şu şekildedir:

Araştırmanın uygulama kısmına geçmeden önce araştırma yapılabilecek okullar listelenmiş ve bu okulların idarecileri ve Türkçe öğretmenleri ile görüşülmüştür. Yapılan görüşmeler neticesinde araştırmanın yapılacağı okula ve sınıfa karar verilmiştir. Araştırmanın yapılacağı sınıfın Türkçe öğretmeni ile yapılan görüşmede öğrenciler ile okunması en uygun kitapların hangisi olduğu ve ne tür kitapların okunması gerektiği ile ilgili fikirler ve tavsiyeler alınmıştır. Bu tavsiyeler doğrultusunda engellilik temalı eserlerden oluşan bir havuz meydana getirilmiştir. Bunun için yayınevlerinin katalogları incelenmiş, internet üzerinden kitap alışveriş siteleri taranmış, konu ile ilgili akademik çalışmalar tespit edilmiş, anahtar kelimeler kullanılarak çeşitli arama motorlarında arama yapılmıştır. Ayrıca konu ile ilgili Türkçe eğitimi alanında uzman öğretim üyeleriyle (İki Prof. ve bir Dr. Öğr. Üyesi) görüşülmüş ve eser havuzunda incelenmesi gereken eser tavsiyeleri alınmıştır. Tez konusunun belirlenmesinin üzerinden geçen yaklaşık 6 aylık bir süre sonunda engellilik konulu 16

eserden oluşan bir eser havuzu meydana gelmiştir. Engellilik konusu sınıflandırılırken çeşitli araştırmalar göz önünde bulundurulmuş ve bu minvalde 2008 yılında T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor Araştırması ile T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü tarafından 2002 yılında yapılan Türkiye Özürlüler Araştırması dikkate alınmıştır.

Yapılan araştırmalara göre engellilik çeşitlerinin genellikle yedi başlıkta ele alındığı görülmüştür. Hatta bazı araştırmalarda başlıkların yedinin üstüne çıktığı tespit edilmiştir. Engelliliğin tüm çeşitleriyle ilgili eserlerin uygulama sürecine dâhil edilmesi veri miktarının çok fazla olmasına neden olacağı için yaygın engellilik türlerinin işlendiği eserlerin uygulamada kullanılmasına karar verilmiştir. Bu nedenle görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik ve ortopedik engellilik konulu eserlerin incelenmesinin daha uygun olacağı düşünülmüştür. Ayrıca bir bireyde birden fazla engellilik hâlinin görülmesi diğer bir deyişle çoklu engellilik hâlinin görülmesi durumunda öğrencilerin algılarının tespit edilmesinin konunun ayrıntılı olarak anlaşılması açısından önemli olacağı düşünülmüştür. Uygulamada okunacak kitapları, daha önce oluşturulmuş olan kitap havuzundan seçebilmek adına, alanında uzman öğretim üyeleriyle (Bir Doç. ve bir Dr. Öğr. Üyesi) kitap değerlendirme formu hazırlanmıştır. Form hazırlanırken özellikle engelli karakterlerin, acınası, merhamete muhtaç ve zayıf bir karakter olarak yansıtılmadığı ya da olağanüstü ve engelinden dolayı avantajlı konumda olarak işlenmediği eserlerin tespit edilebilmesi amaçlanmıştır. Dolayısıyla engelli karakterlerin olduğu gibi ele alındığı, yazarın, çocuğun engellilik algısını etkilemediği ve çocuğa kendi doğrularını dikte etmediği eserlerin belirlenmesi amacı güdülmüştür. Böylece çocuk edebiyatında çağdaş anlamda engellilik anlayışı ile kaleme alınmış eserlerin seçiminin sağlanması hedeflenmiştir. Ayrıca uygulamada kullanılacak olan eserlerin çalışma grubunun yaş seviyesine ve psikolojik durumuna uygun eserler olması amaçlanmıştır. Kitap değerlendirme formunun oluşturulmasının ardından farklı okullardan 10 Türkçe öğretmeni tarafından bu kitap değerlendirme formu kullanılarak uygulamada okunacak eserlerin değerlendirilmesi istenmiştir. Uygulama esnasında eserlerin öğrencilerde herhangi bir olumsuzluk meydana getirme durumlarının olup olmayacağı ile ilgili öğretmenlerden görüş ve tavsiyeler alınmıştır. Bu görüş ve tavsiyeler ile kitap değerlendirme sonuçları doğrultusunda uygulamada aşağıdaki eserlerin kullanılmasına karar verilmiştir:

1. Görme Engelliliği: Dirsekler Yalan Söylemez; Yazar: Halis Kuralay
2. İşitme Engelliliği: Duyamamak Böyle Bir Şey; Yazar: Jennifer Moore-Mallinos

3. Zihinsel Engellilik: Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var; Yazar: Jennifer Moore-Mallinos
4. Ortopedik Engellilik: Yapabilirim; Yazar: Jennifer Moore-Mallinos
5. Çoklu Engellilik: Aslanlarını Arayan Çocuk; Yazar: Peter Hartling

Uygulamada okunacak kitapların belirlenmesinden sonra veri toplama sürecine geçilmiştir. Kitap okuma uygulamasına geçilmeden önce öğrencilerle bir ön değerlendirme çalışması yapılmış böylece öğrencilerin bazı özellikleri ve bazı düşünceleri ile ilgili veri elde edilmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunun okur otoportreleri, engelli yakını olup olmama durumu ve engellilik olgusu ile ilgili bazı düşüncelerinin tespit edilmesi için öğrencilerden kendilerine yöneltilen iki mektuba cevap yazmaları istenmiştir. Mektup, çalışma grubu ile yeni arkadaş olmuş birinin ağzından yazılmış böylece öğrencilerin samimi ve objektif olmaları istenmiştir. Mektupta geçen 3 soru özellikle çalışma grubunun engellilik konusu ile düşüncelerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Böylece engellilik temalı eserlerle karşılaşmadan önce engellilik olgusu ve çocuk edebiyatı ile görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu üç soru şöyledir:

1. Okuduğun bir kitap sende ne tür duygusal değişiklikler yaratabilir?
2. Okuduğun kitabın kahramanı engelli biriyse neler hissedersin?
3. Bir kitapta engellilik konusu anlatılırsa, bu durum kitabı daha kötü bir kitap olarak görmene sebep olur mu?

Bu sorular yazılı olarak cevaplandırıldıktan sonra çalışma, uygulama aşamasıyla devam etmiştir. Bu aşamada öğrencilere engellilik temalı eserler okunmuştur. Okulun çok amaçlı salonunda her bir eserin PDF formatı akıllı tahtada açılmış ayrıca eserin basılı hâli her öğrenciye verilmiştir. Metinler sınıfta araştırmacı tarafında sesli şekilde okunmuş, isteyen öğrenci akıllı tahtadan, isteyen öğrenci elindeki metinden takip etmiştir. Böylece öğrencilerin çalışmadan kopmalarının, ilgilerinin dağılmasının ve eserden uzaklaşmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca çalışma grubundaki okuma alışkanlığı zayıf olan bazı öğrencilerin akıcı okuma becerisi kazanmamış olmalarından kaynaklı olarak okudukları metinde anlam kaybı yaşamalarının önüne geçmek için uygulamada kullanılan metinlerin sesli olarak okunması şeklinde bir tedbire başvurulmuştur. Zira bu çalışma öğrencinin metni okuyup anladığında eserdeki engellilik olgusunu nasıl algıladığını tespit etmeyi amaçlanmaktadır.

Çalışma 5. sınıf öğrencileriyle yapılmış olup okuma sonunda öğrencilere okunan eserle ilgili birtakım sorular yöneltilmiştir. Soruların okuma sonuna bırakılmasındaki amaç eser okunurken öğrencilerin ilgisinin dağılmasına ve eserden uzaklaşmalarına engel olmaktır.

Ayrıca öğrencilerin birbirlerinden etkilenmelerini en aza indirmek için ve uygulama sürecinin planlananın dışına çıkmasını engellemek için bu yöntem tercih edilmiştir. Ancak yine de eser okunmaya başlanmadan önce öğrencilere okuma esnasında sormak istediklerini sorabilecekleri hatırlatılmıştır. Bunun yanında okuma yapılırken öğrencilerin verebilecekleri tepkilerin olabileceği düşünülerek okuma esnasında bir Türkçe öğretmenin bağımsız gözlemci olarak süreçle ilgili gözlemlerini not etmesi istenmiştir. Daha sonra gözlemcinin notları raporlaştırılmıştır. Böylece öğrencilerin metinlerle ilgili cevapları dışında başka bir kaynaktan da veri elde edilerek veri çeşitliliği arttırılmıştır. Aynı zamanda araştırmanın

Okuma sonunda çalışma grubundaki öğrencilere okunan 5 kitapla ilgili 16 soru; yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplarla öğrencilerin duygu durumlarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Sorulardan bir kaç şudur:

- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
- Kitap ilgin çekt mi? Niçin?
- ... isimli kitaptaki ...'nın yerinde olmak ister miydin? Niçin?
- ... isimli eserin kahramanı ile arkadaş olmak ister miydin? Niçin?
- Bu esere yeni bir başlık yazmak isteseydin başlığın ne olurdu?

Bu ve daha başka soruların yazılı olarak cevaplandırılması istenmiştir. Öğrenciler soruları cevaplarken anlamadıkları hususlarda sorular sorabilmişlerdir. Öğrencilere yöneltilen sorularda özellikle öğrencilerin engellilik ile ilgili etkilenebileceği tarzda sorular sorulmamasına dikkat edilmiş, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini objektif bir şekilde aktarabilmeleri amaçlanmıştır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar analiz edilirken anlaşılmayan, çelişkili ve muğlak ifadeler ile ilgili bireysel görüşme yapılmış ve öğrencilerin sözlü cevapları ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Uygulamalar bu şekilde tamamlandıktan sonra eserlerin ne düzeyde hatırlandığını tespit etmek için bir görüşme yapılmıştır. Yapılan uygulamanın üzerinden yaklaşık 6 aylık bir süre geçtikten sonra çalışma grubundaki öğrencilere okunan eserin kapağı gösterilmiş, kahramanı hatırlatılmış ve eserle ilgili hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Bu süreçte öğrencilerle sözlü iletişim koparılmamıştır. Bu çalışmayla hangi ayrıntıların hatırlandığı tespit edilmeye çalışılmış ve böylece veri çeşitliliği arttırılmıştır.

Araştırmanın uygulama planı aşağıdaki gibidir:

1. Hafta	Uygulama çalışmasının yapılacağı okul idaresi ile görüşüldü ve çalışma yapılabilecek uygun sınıflar belirlendi. Ardından sınıfların Türkçe öğretmeni ile görüşme yapıldı. Yaş seviyesi bakımından homojen, okuma alışkanlığı
-----------------	--

	bakımından heterojen bir çalışma grubuna ihtiyaç duyulduğu belirtildi ve hangi şubenin çalışma için uygun olacağı ile ilgili karar alındı. Daha sonra uygulama yapılacak sınıf ile tanışıldı.
2. Hafta	Çalışma grubunun okurluk düzeylerini belirlemek amacıyla kendilerine yönelik yazılan bir mektuba cevap yazmaları istendi. Yazılan mektupta öğrencilerin ne tür eserler okudukları, ne sıklıkla okudukları gibi özellikleri tespit edilmeye çalışıldı.
3. Hafta	Çalışma grubunun engellilik olgusu ve engellilik temalı eserler ile ilgili fikirlerini belirleyebilmek adına kendilerine yazılan bir mektuba cevap yazmaları istendi. Ayrıca çalışma grubunda engelli yakını olan öğrenciler tespit edilmeye çalışıldı. Engelli yakını olan öğrencilerin yakınlık derecesi belirlendi.
4. Hafta	Geçen hafta öğrencilerin yazmış olduğu mektuplar Türkçe öğretmeni ile birlikte değerlendirilerek belirlenen şubeden 16 kişi seçildi ve bir çalışma grubu oluşturuldu.
5. Hafta	Görme engelliliği temalı Dirsekler Yalan Söylemez isimli eser araştırmacı tarafından okundu. Görme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun nasıl algılandığını tespit etmek amacıyla hazırlanan, yarı yapılandırılmış formlar çalışma grubu tarafından yazılı olarak cevaplandırıldı.
6. Hafta	İşitme engelliliği temalı Duyamamak Böyle Bir Şey isimli eser araştırmacı tarafından okundu. İşitme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun nasıl algılandığını tespit etmek amacıyla hazırlanan, yarı yapılandırılmış formlar çalışma grubu tarafından yazılı olarak cevaplandırıldı.
7. Hafta	Zihinsel engellilik temalı Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var isimli eser araştırmacı tarafından okundu. Zihinsel engellilik temalı eserde engellilik olgusunun nasıl algılandığını tespit etmek amacıyla hazırlanan, yarı yapılandırılmış formlar çalışma grubu tarafından yazılı olarak cevaplandırıldı.
8. Hafta	Ortopedik engellilik temalı Yapabilirim isimli eser araştırmacı tarafından okundu. Ortopedik engellilik temalı eserde engellilik olgusunun nasıl algılandığını tespit etmek amacıyla hazırlanan, yarı yapılandırılmış formlar çalışma grubu tarafından yazılı olarak cevaplandırıldı.
9. Hafta	Çoklu engellilik temalı Aslanlarını Arayan Çocuk isimli eser araştırmacı

	tarafından okundu. Çoklu engellilik temalı eserde engellilik olgusunun nasıl algılandığını tespit etmek amacıyla hazırlanan, yarı yapılandırılmış formlar çalışma grubu tarafından yazılı olarak cevaplandırıldı.
10. Hafta	Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendi. Eksik kalan ve anlaşılmayan cevaplar için öğrencilerle bireysel görüşme yapıldı. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alındı.
11. Hafta	Eserlerin okunmasının üzerinden geçen yaklaşık altı aylık bir süreden sonra öğrencilerin okunan eserlerden üçünü ne düzeyde hatırladıklarını tespit etmek amacıyla odak grup görüşmesi gerçekleştirildi.
12. Hafta	Eserlerin okunmasının üzerinden geçen yaklaşık altı aylık bir süreden sonra öğrencilerin okunan eserlerden geriye kalan ikisini ne düzeyde hatırladıklarını tespit etmek amacıyla odak grup görüşmesi gerçekleştirildi.

Veri Analizi

Bu araştırmanın verileri üç aşamada çözümlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamaların ilkinde engellilik temalı çocuk edebiyatı ürünleri incelenmiştir. İkinci aşamada, çalışma grubunun özelliklerinin tespit edilmesi için elde edilen veriler incelenmiştir. Son aşamada da çalışma grubu öğrencilerinin engelliliğin dört türünü ve bir bireyde birden fazla engel bulunma durumunu nasıl algıladıkları çeşitli değişkenlere göre analiz edilmeye çalışılmıştır.

Engellilik temalı çocuk edebiyatı eserlerinden oluşan havuzdan, kitap değerlendirme formunu kullanılarak, 10 Türkçe öğretmeni tarafından görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik, ortopedik engellilik ve çoklu engellilik temalı eserler belirlenmiştir. Engel türlerine göre eserler belirlendikten sonra çalışma grubunun okuma alışkanlığı düzeyleri, engelli yakını olup olmama durumları gibi özelliklerini belirlemek için betimsel analiz yöntemine başvurulmuştur. Betimsel analiz yönteminde elde edilmiş veriler, özetlenip yorumlanarak açıklanır ve okuyucuya sunulur (Yıldırım & Şimşek, 2006, s. 224). Böylece katılımcıların bir olgu ile ilgili bakış açıları ve bir olgunun katılımcı için ne anlam ifade ettiği yansıtılır (Gönç Şavran, 2013, s. 192). Çalışma grubu öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri üst, orta ve alt düzey şeklinde üç kategori olarak belirlenmiştir. Bu tespit, öğrencilerin yazdıkları okur otoportrelerinden, Türkçe öğretmenin yazdığı okur portrelerinden yine Türkçe öğretmeniyle yapılan görüşmelerden ayrıca Türkçe öğretmenin yıl boyunca tutmuş olduğu kitap okuma listesinden ve okul kütüphanesi ile il halk kütüphanesi kayıtlarından elde edilen verilerin incelenmesi ile ortaya çıkmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin engelli yakını olup olmadığını tespit etmek adına bir yapılandırılmış

görüşme formu uygulanmıştır. Bu formda öğrencilere engelli bir yakını veya arkadaşı olup olmadığı sorulmuştur. Engelli akrabası olan öğrencilerin yakınlık derecesini yazmaları istenmiştir. Böylece öğrencilerin engellilik temalı eserdeki engellilik olgusunu algılamada engelli yakını olma durumuna göre fark olup olmayacağının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan bu tespitlerden sonra çalışma grubu öğrencilerinin engellilik temalı çocuk edebiyatı ürünlerindeki engellilik olgusunu nasıl algıladıklarının anlaşılması ve bu algıların kategorize edilmesi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde verilerden elde edilen söylemlerin gizli ve üstü örtülü içeriğinin nesnel bir şekilde ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır (Tavşancıl & Aslan, 2001, ss. 21-22; Bilgin, 2006, s. 1). Bunun için verilerin kavramsallaştırılması ve daha sonra da bu kavramların kategorilere (temalara) ayrılması gerekir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s. 227). Bu çalışmada da çalışma grubunun engellilik konulu çocuk edebiyatı ürünleriyle ilgili sorulan sorulara verdikleri cevapları içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve verilen cevaplara göre kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kategorilerin, içeriği doğru şekilde yansıtıp yansıtmadığını belirleyebilmek adına Türkçe eğitimi alanında uzman (Dr. Öğr. Üyesi) iki farklı kodlayıcıya başvurulmuştur. Çalışmada kodlayıcılar arası görüş birliğinin %83 olduğu görülmüştür. Kodlayıcılar arası uzlaşma sağlandıktan sonra ortaya çıkan sonuçlar kategorisel analiz tekniği kullanılarak kategorilerin frekansları belirlenmiş ve algılar ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Uygulama süresince engellilik türlerinden en belirgin engellilik çeşitlerini (görme, işitme, zihinsel, ortopedik) ve çoklu engellilik konusunu algılamada okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını olma durumuna ve cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Son olarak uygulamanın üzerinden altı aylık bir süre geçtikten sonra engellilik konulu eserlerin ne düzeyde hatırlandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Zira öğrenciler tarafından önemli olarak algılanan olgular daha iyi hatırlanmaktadır (Erden, 1993, s. 180). Buradan hareketle katılımcıların engellilik olgusunu ne düzeyde önemsedikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Zira bir olgunun hatırlanması o olgunun ne düzeyde önemsendiğini gösterdiği için uygulamada okunan eserlerin ne düzeyde hatırlandığı incelenmiştir. Bunun için öğrencilerle geçen süre sonunda bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Burada da elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş, sınıflandırılmış, önceki veriler ile arasında ne düzeyde ilişki olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Ardından genel bir değerlendirme ile algılarda değişkenlere göre bir fark olup olmadığı açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmacı Rolü

Araştırmacı bu araştırmada uygun yöntem ve süreçlerle veri toplamış, veri toplama esnasında veri kaynaklarıyla olan etkileşimden dolayı oluşabilecek tehditleri en aza indirmek için yönlendirici olmaktan çekinmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlayarak bir başka araştırmacının verileri ve araştırma sürecini değerlendirmesine imkân verecek şekilde çalışmaya özen göstermiştir. Araştırmacı araştırılan olgu ile ilgili veri toplama sürecinde katılımcıların öznel veriler verebilmesi için yansız bir tutum sergilemiştir. Araştırmanın her aşamasında uzman görüşü ve yardımına başvurulmuştur. Uygulama sırasında özellikle okuma alışkanlığı zayıf olan öğrencilerin anlam kaybı yaşamamalı için eserler araştırmacı tarafından sesli olarak okunmuş, okunan eserlerle ilgili soruların cevaplanması sırasında araştırmacı hazır bulunmuştur ve öğrencilerin anlayamadığı yerler ile ilgili yardımda bulunmuştur. Daha sonra verilen cevapların kontrolünde karşılaşılan çelişkili ve eksik ifadeler için öğrencilerle bireysel olarak görüşülmüş ve bu görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Verilerin analizinde ve tez yazım aşamasında alan uzmanlarından görüş alınmış veriler ile ilgili fikirler berraklaştırılarak çalışmaya son şekli verilmiştir.

Güvenir Duyulabilirlik

Güvenirlik daha çok nicel araştırmalarda aranan bir özellik olup araştırmanın başka araştırmacılar tarafından da yapıldığı zaman aynı sonucu vermesi durumudur. Ancak nicel araştırmalar ile nitel araştırmalar birbirinden farklı amaçlar gütmektedirler. Nicel araştırmalar daha çok nedensel ilişkileri açıklamaya yöneliktir, nitel araştırmalar ise bir olguyu açıklamadan çok ayrıntılı bir şekilde anlamaya yöneliktir. Yine de nitel bir araştırmada da araştırma süreci ve veri toplama ile ilgili bazı tedbirlerin alınması gerekmektedir. Nitel araştırmaların değerlendirilmesinde en çok Lincoln ve Guba'nın Ölçütleri kabul görmektedir (Gönç Şavran, 2013, s. 173).

Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmada güvenilirlik kavramı yerine “güven duyulabilirlik” kavramını daha uygun görmüşlerdir. Güven duyulabilirlik kavramını oluşturan dört değerlendirme bileşeni vardır ve bunların her biri nicel araştırmalardaki bir ölçüte karşılık gelmektedir. Bunlar a) İnanılabilirlik (credibility), b) Aktarılabilirlik (transferability), c) Güvenilebilirlik/ isnat (dependability), d) Doğrulanabilirlik /onaylanabilirlik (confirmability) şeklindedir¹. Nitel araştırmada inanılabilirlik, nicel araştırmada iç geçerliliğe; aktarılabilirlik, dış geçerliğe; güvenilirlik/isnat, güvenilirliğe; doğrulanabilirlik ise nesnellığe karşılık gelmektedir (ss. 289-327).

¹ Tercümeye bağlı olarak bu kavramların Türkçe karşılıkları başka kaynaklarda farklılık gösterebilir.

Bu çalışmada da güven duyulabilirliği arttırmak için araştırmacı verileri tarafsız bir şekilde analiz etmiş ve katılımcıların tecrübe ve düşüncelerini olduğu gibi göstermiştir. Bununla birlikte uygulama esnasında ve veri toplama sırasında bir Türkçe öğretmenin bağımsız gözlemci olarak hazır bulunması sağlanmıştır. Toplanan verilerin anlaşılmayan veya eksik kalan yerleri için katılımcılarla bireysel görüşme yapılmış ve görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Böylece katılımcıların verileri teyit etmesi sağlanmıştır. Araştırmanın verileri, yöntemi ve süreci yazılı olarak ifade edilmiş, başka araştırmacıların incelemesine olanak sağlamıştır. Ayrıca çalışmada araştırmanın çalışma grubu ve veri toplama araçları ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Bunun yanında daha sonra yapılacak araştırmalara yol göstermek adına araştırmanın amacı, veri toplama süreci ve sonucu ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Aşağıda güven duyulabilirliğin dört bileşeni ayrıca açıklanmıştır:

a) İnanılrlık (credibility)

Bir araştırmada inanılrlığı sağlamanın yollarından biri de araştırma için yeterli zaman ayırmaktır (Başkale, 2016, s. 23) . Bu araştırmada da inanılrlığı sağlamak için uygulama çalışmaları 12 haftalık bir sürece yayılmıştır. Uygulamadan sonra yaklaşık 6 aylık bir süre geçmesi beklenmiş ve daha sonra uygulamada okunan eserlerin ne düzeyde hatırlandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece araştırma süreci yaklaşık bir yıla yayılmış ve çalışma grubuyla etkileşim içinde kalınmıştır. Dolayısıyla katılımcıların araştırmacıya güven duyması sağlanmış ve toplanan verilerin gerçeği yansıtması sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca toplanan verilerin analizi yapılırken alanında doktora yapmış iki uzman ile işbirliği yapılmıştır. Bunun yanında daha önce başarıya ulaşmış yöntemler kullanılarak, katılımcılar hakkında araştırmanın konusuyla ilgili bazı bilgilere ulaşarak, sahada uzun süre vakit geçirerek, örneklem seçiminde birden fazla yöntemle başvurarak, farklı veri toplama yöntemleri kullanarak ve verileri çeşitlendirerek, katılımcıların çalışmaya gönüllü olarak katılmasını sağlayarak, araştırmayla ilgisi bulunmayan bir meslektaşın değerlendirmesine başvurarak, araştırmaya imkân tanıyan resmi onayları belirterek, katılımcıların cevaplarını katılımcıların kendisine teyit ettirerek, kodlayıcılar arası görüş birliğine başvurarak ve araştırmanın bulgularını alanyazındaki başka bulgularla karşılaştırılarak araştırmanın inanılrlığı arttırılmaya çalışılmıştır. Zira nitel çalışmalarda söz konusu hususlar inandırıcılığı sağlamanın için önerilen bir dizi tekniklerdir (Arastaman, Öztürk Fidan & Fidan, 2018, ss.52-59).

b) Aktarılabirlik (transferability)

Nitel araştırmalarda aktarılabirliği sağlayabilmek adına katılımcıların özellikleri, örneklem seçimi gibi hususların açıkça belirtilmesi gerekir (Başkale, 2016, s. 25). Böylece benzer çalışmalarda bulunacaklar için sonuçlar benzer ortamlara aktarılabilecektir. Bu araştırmada da benzer çalışma yapacak olan araştırmacılara imkân sağlamak adına

- Çalışma grubunun belirlenmesi çalışmaya dâhil edilecek öğrencilerin okulu, sınıfı, sayısı,
- Araştırmanın veri toplama yöntemi
- Veri toplama ve analiz süreci

İle ilgili bilgiler çalışmada ifade edilmiştir.

c) Güvenilebilirlik/ isnat (dependability)

Bir araştırmada verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında birden fazla araştırmanın yer alması o verinin güvenilebilirliğini arttırmaktadır (Başkale, 2016, s. 25). Bu araştırmanın uygulama aşamasında veriler toplanırken bir Türkçe öğretmeni bağımsız gözlemci olarak süreci izleyip raporlaştırmıştır. Veri analizi ve yorumu yapılırken iki farklı kodlayıcı ile çalışma yapılmış ve kodlayıcılar arası görüş birliğinin %83 olduğu görülmüştür. Ayrıca benzer çalışmaların benzer sonuçları ile tespit edilen bulgular desteklenmeye çalışılmıştır.

Gelecekteki araştırmacılara imkan vermek adına araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Bunun yanında katılımcılarla odak grup görüşmesi ve bireysel görüşme teknikleri kullanılarak güvenilebilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

d) Doğrulanabilirlik /onaylanabilirlik (confirmability)

Nitel araştırmalarda doğrulanabilirliğin sağlanması için analiz edilmiş veriler, saha notları, ses kayıtları ve benzeri birçok ölçütün olması gereklidir (Başkale, 2016, s. 25). Bu çalışmada da yine bağımsız gözlemci notları, katılımcıların yazılı cevapları ve ses kayıtları, birden fazla kodlayıcı gibi ölçütler yerine getirilmiştir.

Çalışmada doğrulanabilirliği sağlamak için gözlem, grup görüşmesi ve bireysel görüşmeler gibi farklı veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Böylece her yöntemin zayıf kalan yönünün ortadan kaldırılması amaçlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt sorularıyla ilgili bulgular verilmiştir.

Çocuk Edebiyatında Engellilik Temasının İşlenmesine Dair Bulgular

Araştırmanın 1. Sorusu: “Beşinci sınıf seviyesindeki öğrencilerin çocuk edebiyatında engellilik temasının işlenmesi hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenen araştırma sorusu aşağıdaki üç alt araştırma sorusuna ayrılmıştır:

- a. Engellilik temasının işlendiği çocuk edebiyatı eserleri çalışma grubunda ne tür duygusal değişiklikler meydana getirmektedir?
- b. Çalışma grubunun çocuk edebiyatı eserlerinde kahramanın engelli olması ile ilgili görüşleri nelerdir?
- c. Çalışma grubunun çocuk edebiyatı eserlerinde engellilik temasının işlenmesi durumunda o eserle ilgili düşünceleri nelerdir?

Araştırmada ilk önce çalışma grubunun engellilik temalı eserler ile ilgili görüşlerinin ne olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece sonraki alt soruların anlamlandırılması amaçlanmıştır. Öğrencilerin yukarıdaki sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve bulgular aşağıda verilmiştir.

1. sorunun birinci alt sorusu: “Engellilik temasının işlendiği çocuk edebiyatı eserleri çalışma grubunda ne tür duygusal değişiklikler meydana getirmektedir?” sorusunu cevaplamak için çalışma grubundaki öğrencilere, bir kitabı beğenmesi için kitabın hangi özelliklere sahip olması gerektiği ve okuduğu kitabın kendisinde ne gibi duygusal değişiklikler meydana getirdiği sorulmuştur. 16 öğrenciden 12’si okuduğu eserlerin kendisinde üzüntü, sevinç, merak, heyecan, kızgınlık gibi duygular meydana getirdiğini söylemiş, 2 öğrenci sorulan soruya cevap vermemiş, 1 öğrencinin ise yazdığı cevap anlaşılmamıştır ancak daha sonra yapılan bireysel görüşmede öğrencilerin eksik ve anlaşılmayan cevaplarıyla ilgili sorular tekrar sorulup sesleri kayıt altına alınmıştır. Verilen cevaplara göre bu öğrenciler de okudukları kitapların konusundan etkilendiklerini ifade etmişlerdir. 1 öğrenci de okuduğu kitapların kendisinde herhangi bir duygusal değişiklik meydana getirmediğini ifade etmiştir. Ancak bu öğrencinin sonraki sorulara verdiği cevaplar

incelendiğinde engellilik konulu kitapları okuduğu zaman üzüldüğünü ifade ettiği görülmüştür. Bu durum da öğrencinin okuduğu eserler karşısında duygusal değişiklik yaşadığını göstermektedir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin hangi özelliklerinin öğrencide duygusal değişimler meydana getirdiğini gösteren tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5. *Çocuk Edebiyatı Eserlerinin Duygusal Değişiklik Meydana Getiren Özellikleri*

Eserlerin Katılımcılarda Duygusal			
Değişiklik Meydana Getiren Özellikleri	Katılımcılar	f	%
Eserin Konusu	Ö1, Ö4, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15	7	43.75
Eserin Türü	Ö2, Ö16, Ö13	3	18.75
Eserin Bütün Özellikleri	Ö3, Ö5, Ö14	3	18.75
Eserine Göre Eserin Farklı Öğeleri	Ö6, Ö10	2	12.5
Eserin Adı	Ö8	1	6.25

Tablo 5'ten anlaşılabacağı gibi öğrencilerin tamamı çocuk edebiyatı eserlerinin kendilerinde duygusal değişiklik meydana getirdiğini ifade etmiştir. Konusunun duygusal değişiklik meydana getirdiğini söyleyen öğrenci sayısının daha çok olduğu görülmektedir. Kitap ayırmaksızın her kitabı beğendiğini ve okuduğu her kitabın kendisinde mutlaka duygu değişimi meydana getirdiğini ifade eden öğrenci sayısı ile okuduğu kitabın türüne bağlı olarak duygu değişimi yaşadığını ifade eden öğrenci sayısının eşit olduğu anlaşılmaktadır. Okuduğu eserin kendisinde duygu değişikliği meydana getirmesinin eserden esere değişiklik gösterdiğini yani her eserde farklı bir öğenin duygu değişikliği meydana getirdiğini ifade eden 2 öğrenci olduğu; okuduğu kitabın adının kendisinde duygu değişikliği meydana getirdiğini ifade eden öğrenci sayısının sadece 1 olduğu görülmektedir. Aşağıda Tablo 5'teki duruma örnek olarak bazı görüşler yer almaktadır.

Maceralı kitapları severim.

“Maceralı kitapları severim.” Ö11.

Ö11'in okuduğu kitapların konusundan etkilendiği ve kitapların konusunun kendisinde duygu değişikliği meydana getirdiği anlaşılmaktadır.

Ö2'nin görüşü de şu şekildedir:

sonra kitabın çok uzun olmaması ve hikâye olması. Renkli fotoğraflar

“Renkli fotoğraflar sonra kitabın çok uzun olmaması ve hikâye olması.” Ö2.

Ö2’nin kısa hikâye türünde resimli kitapları beğendiği ve bu türde kitapların kendisinde duygu değişikliği meydana getirdiği anlaşılmaktadır.

Severim. Ben kitabın özelliklerini ayırmam. Kitapları zaten

“Kitapları zaten severim. Ben kitabın özelliklerini ayırmam.” Ö5.

Ö5 kitapları sevdiğini ve özelliklerine göre ayırmadığını ifade etmiştir. Kendisinde duygu değişikliği meydana getirmesi için kitapta herhangi bir özelliğin olması gerekmediğini yani okuduğu her kitabın kendisinde bir şekilde duygu değişikliği oluşturacağını söylemek istemiştir. Ö5’in okuduğu kitapların kendisinde ne tür duygusal değişiklikler meydana getirdiği sorusuna verdiği cevaba bakıldığında ilk cevap tam olarak açıklığa kavuşmuş olacaktır.

Yaptım davranışlar değişebilir.

“Yaptım davranışlar değişebilir.” Ö5.

Ö5 okuduğu kitapların kendisinde ne tür duygusal değişiklikler meydana getirdiği sorusuna “yaptığım davranışlar değişebilir” şeklinde cevap vererek okuduğu her kitabın farklı duygu değişimleri meydana getirebileceğini anlatmaya çalıştığı görülmektedir.

Farklı görüşlerden bazılarına verilen bu örneklerin ardından çalışma grubunun çocuk edebiyatı eserlerinde kahramanın engelli olması ile ilgili görüşlerine geçilecektir.

1. sorunun ikinci alt sorusu: “Çalışma grubunun çocuk edebiyatı eserlerinde kahramanın engelli olması ile ilgili görüşleri nelerdir?” şeklindeki soruya cevap bulabilmek için çalışma grubundaki öğrencilere “Okuyacağın bir kitabın kahramanı engelli biriyse neler hissedersin?” sorusu sorularak öğrencilerin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece kahramanın engelli olması hâlinde çalışma grubunun engellilik algısının, duygu durumlarının

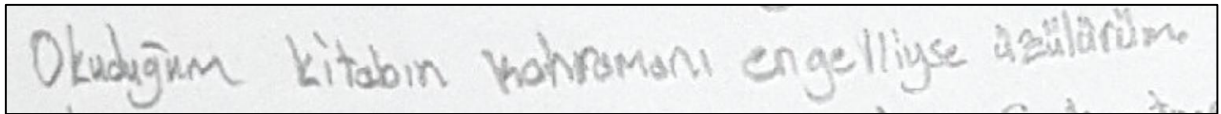
ve tepkilerinin neler olacağı ile ilgili görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Aşağıda Tablo 6’da öğrencilerin konu ile ilgili tepkileri verilmiştir.

Tablo 6. *Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Kahramanın Engelli Olması ile İlgili Görüşler*

Görüşler	Katılımcılar	f	%
Olumsuz Duygusal Tepki	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14	10	62.5
Olumlu Duygusal Tepki	Ö3, Ö16	2	12.5
Koşula Bağlı Tepki	Ö6	1	6.25
Çoklu Tepki	Ö15	1	6.25
Belirtilmemiş	Ö7, Ö12	2	12.5

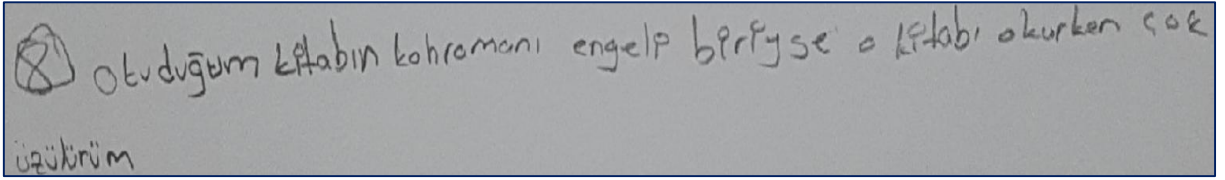
Tablo 6’da öğrencilerin verdikleri cevaplardan yola çıkılarak tepkiler kategorize edilmiştir. “Olumsuz Duygusal Tepki” kategorisi çalışma grubundaki öğrencilerin üzüntü, hüznün gibi duygular yaşayacaklarını ifade ettikleri cümlelerden yola çıkılarak oluşmuştur. “Olumlu Duygusal Tepki”, engellilik olgusunun eserde işlenmesi durumunda öğrencinin bu yaklaşımdan mutluluk duyması, sevinmesi gibi duygulara karşılık gelmektedir. “Koşula Bağlı Tepki” öğrencinin tepkisinin şarta bağlı olduğunu ifade etmesinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. “Çoklu Tepki” kategorisi ise öğrencinin birden fazla tepki vereceği ile ilgili ifadesinden oluşmaktadır. Tablo 6’da aynı zamanda sorulan soruya cevap vermeyen 2 öğrencinin olduğu da görülmektedir. Bu öğrencilerin verecekleri tepki belirlenmediği için bu kategori tabloda “belirtilmemiş” olarak yer almıştır.

Tablo 6 incelenecek olursa çocuk edebiyatı eserinde kahramanın engelli olması hâlinde çalışma grubundaki öğrencilerin çoğunun tepkisinin olumsuz duygusal tepki olduğu anlaşılmaktadır. Olumsuz duygusal tepki ile ilgili bazı örnekler aşağıda paylaşılmıştır.



“Okuduğum kitabın kahramanı engelliye üzülürüm.” Ö4.

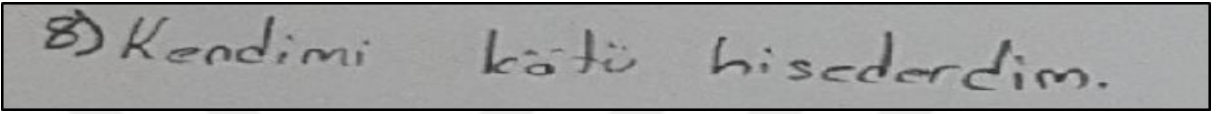
Ö4’ün kitabın kahramanının engelli olması durumunda üzüleceğini ifade etmesi engellilik algısının olumsuz olduğunu göstermektedir. Modern engellilik yaklaşımına göre engellilik acınacak veya üzüntü duyulması gereken bir durum değildir. Olumsuz tepki veren bir başka öğrencinin ifadesi de aşağıdaki gibidir.



“Okuduğum kitabın kahramanı engeli biriyse o kitabı okurken çok üzülürüm.” Ö9.

Ö9’un da Ö4 ile benzer bir duygu içinde olacağı ve olumsuz tepki vereceği anlaşılmaktadır. Kitabı okurken üzüntü içerisinde olması yani öğrencinin engelli kahraman için üzülmesi engellilik algısı bakımından olumsuz bir duygudur.

Çocuk edebiyatında kahramanın engelli olması hâlinde çalışma grubu öğrencilerinden Ö14 de kendi duygularını aşağıdaki ifade ile dile getirmektedir:



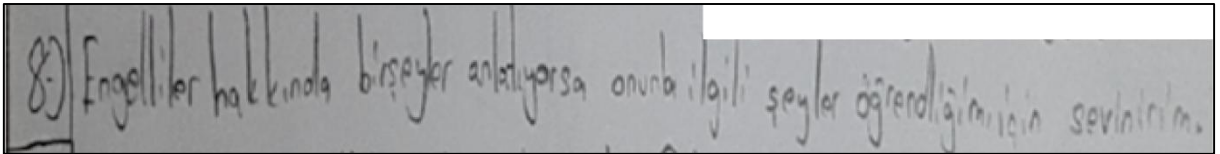
“Kendimi kötü hisederdim.” Ö14.

Ö16 kahramanı engelli olan bir eser karşısında mutlu olacağını ifade ederek olumlu duygusal bir tepki vereceğini ifade etmiştir.



“Mutlu olurdum.” Ö16.

Ö6 kahramanı engeli olan bir kitabı okuduğunda engelli bireyler ile ilgili şeyler anlatılıyorsa o kitaptan engelli bireylerle ilgili yeni şeyler öğrenmesine bağlı olarak sevineceğini söylemektedir.



“Engelliler hakkında birşeyler anlatıyorsa onunla ilgili şeyler öğrendiğim için sevinirim.” Ö6.

Ö6’nın bu tepkisi Tablo 6’da koşula bağlı tepki olarak kategorize edilmiştir. Zira Ö6’nın sevinmesi okuduğu eserde engelli bireyler hakkında bir şeyler anlatılmasına ve o anlatılanlardan bir şeyler öğrenmesine bağlıdır.

Tablo 6’daki bir öğrencinin cevabı hem olumlu hem olumsuz tepki içermektedir. Bu durum da çoklu tepki olarak kategorize edilmiştir.

8-Engelli: olsa empati ve üzüntü duyguları hissederim.

“Engelli olsa empati ve üzüntü duyguları hissederim.” Ö15.

Ö15’in okuyacağı eserde kahramanın engelli olması hâlinde bu durumun kendisini üzeceğini ifade etmesi olumsuz bir tepkidir ancak kitabın kahramanı ile empati kuracağını söylemesi ise olumlu bir tepkidir. Bu nedenle Tablo 6’da çoklu tepki olarak kategorize edilmiştir.

Çalışma grubundan alınan örneklerden de anlaşılacağı gibi katılımcıların tamamının çocuk edebiyatında kahramanın engelli olma durumunda muhtemel tepkilerinin duygusal tepkiler olduğu görülmektedir.

1. sorunun üçüncü alt sorusu: “Çalışma grubunun çocuk edebiyatı eserlerinde engellilik temasının işlenmesi durumunda o eserle ilgili düşünceleri nelerdir?” şeklindeki problemi yanıtlamak için çalışma grubuna “Bir kitapta engellilik konusu anlatılırsa, bu durum kitabı daha kötü bir kitap olarak görmene sebep olur mu?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya verilen cevaplar Tablo 7’deki gibi kategorize edilmiştir.

Tablo 7. Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Engellilik Temasının Anlatılması Durumunda Eserle İlgili Görüşler

Görüşler	Katılımcılar	f	%
Etkilemez	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	8	50
Etkiler	Ö2, Ö9, Ö16	3	18.75
İhtimal	Ö5, Ö8, Ö10	3	18.75
Belirtmemiş	Ö7, Ö12	2	12.5

Tablo 7’deki sonuçlara göre 16 kişiden oluşan çalışma grubunun engellilik konusunun bir eserde işlenmesi durumunda eserle ilgili görüşleri incelendiğinde, 8 kişinin engellilik konusunun kitabın değerini düşürmediği kanaatinde olduğu görülmektedir. Yani öğrencilerin yarısı çocuk edebiyatında engellilik konusu anlatıldığında eseri kötü eser olarak görmeyeceğini ifade etmiştir. 3 öğrencinin de engellilik konusunun kitabı kötü olarak değerlendirmelerine sebep olabileceğini bildirmiştir. 3 öğrenci engellilik konulu kitapların, kitabı kötü olarak değerlendirmesinin muhtemel olacağını söylemiştir. 2 öğrencinin ise soruyu boş bırakıp cevap vermedikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu farklı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

Ö6 engellilerin bizden bir farkı olmadığı için engellilik konusunun eseri kötü bir eser yapmayacağını ifade etmiştir.

9- Hayır Çünkü: Engellilerin bizimle hiçbir farkı yok.

“Hayır Çünkü: Engellilerin bizimle hiçbir farkı yok.” Ö6.

Ö9 ise okuduğu kitapların engellilik konulu olması durumunda üzüleceği için o kitabın kötü kitap olacağını söylemektedir.

Okuduğum bir kitapta engellilik konusu anlatılırsa çok üzülürüm Bu kitapta çok üzülürüm. yapar yani.

“Okuduğum bir kitapta engellilik konusu anlatılırsa çok üzülürüm Bu kitapta çok üzülürüm. yapar yani.” Ö9.

Ö9’un okuduğu kitaplarda üzüldüğü takdirde o kitabı kötü kitap olarak kabul edeceği, engelliliği konu edinen bir kitabın da kendisini üzeceği bu nedenle engellilik konusunun kitabı kötü kitap yapacağı görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

9- Olabilir çünkü her kitap farklıdır

“Olabilir çünkü her kitap farklıdır.” Ö8.

Ö8 her kitabın farklı olmasından yola çıkarak engelliliği konu edinmiş bir kitabı engellilik konusu nedeniyle kötü olarak değerlendirebileceği gibi engellilik konusu nedeniyle kötü olarak değerlendirmeme ihtimalinin de olduğunu söylemektedir. Bir kitabın kötü olarak değerlendirilmesinin farklı sebepleri olabileceği için konunun sadece engelliliğe bağlanmaması gerektiği ifade edilmeye çalışılmıştır.

Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular

Araştırmanın 2. Sorusu: Görme engelliliği temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?

a. Öğrenciler görme engelliliğinin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?

b. Öğrencilerin görme engelliliği temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?

Aşağıda öncelikle uygulamada, çalışma grubuna okunan eser ile ilgili kısa bilgiler verilmiş ve uygulama esnasında hazır bulunan bağımsız gözlemcinin raporuna yer verilmiştir. Ardından uygulamada okunan eser araştırmanın ikinci alt sorusuna göre incelenmiştir.

Görme Engelliliği Temalı Eserin İncelenmesi

Eser Adı: Dirsekler Yalan Söylemez

Yazar: Halis Kuralay

Eserin Özeti: Resimli hikâye türündeki bu eserde doğuştan görme engelli olan Fati'nin yeni bir eve taşınması ve yeni bir okula nakil gelmesi, ardından okuldaki ilk iki günü anlatılmıştır. Hikâyenin kahramanı Fati'nin adı doğduğu gün nüfus dairesinde Fatih isminin yanlış yazılmasından dolayı Fati olarak kalmıştır. Fati çok zeki ve bilgili bir çocuk olup görme engelliliğini kanıksamış, hayata bu engeli ile adapte olabilmektedir. Ailesinin yeni taşındığı mahallede yeni okula nakil olmak istemiş ancak okul müdürü ilk etapta Fati'yi okula alamayacağını söylemişse de bir öğretmenin Fati ile ilgilenebileceğini söylemesi üzerine okula kaydı yapılmıştır. Hemen ilk derste arkadaşlarının ve öğretmenin beğenisini kazanan Fati, engelli bireyin acınası veya yardıma muhtaç bir birey olmadığını gösteren bir karakterdir. Görme engelliliği ile ilgili merak edilen konuları ilk derste öğretmenine ve arkadaşlarına öğreten Fati, okulda arkadaşları kendisine okulun birimlerini tanıtırken nasıl yardım etmeleri gerektiği ile ilgili bilgi vermiştir. Hikâyenin adı da bu bilgide saklıdır. Şöyle ki Fati'ye okulun birimlerini tanıtacak olan arkadaşları, Fati'nin koluna girmeyecek, aksine Fati onları dirseklerinden tutup arkadaşlarının bir adım gerilerinden yürüyecektir. Çünkü hareket eden insanların yaptıkları hareketler dirseklerine yansımaktadır ve görme engelli birey tuttuğu bu dirsekten bir adım sonra yapacağı hareketin, bir yerden inme hareketi mi, bir yere çıkma hareketi mi ya da dönme hareketi mi olduğunu anlayacaktır. Fati ile arkadaşları bu durumu kendi aralarında “Dirsekler Yalan Söylemez” diye bir parola olarak belirlemişlerdir.

Fati Sınıfta

(...)

İşte okula gelmişlerdi. Mahir Bey, biraz sonra sınıfın kapısını çalıp yavaşça araladı. Fatma Öğretmen, Mahir Bey'i görür görmez dışarı çıkıp “Hoş geldiniz!” dedikten sonra:

- Nasıl yapacağız, inanmıyorum; ama bir şeyler yapacağız artık, deyince Fati:
 - Merak etmeyin öğretmenim; ben size yardımcı olurum dedi.
- Bu sözün üzerine Fatma Öğretmen, Fati'ye bakarak gülümsedi ve “Buna eminim!” diyerek başını okşadı.

(...) (Kuralay, s. 13).

Yukarıda hikâyeden alıntılanan bir bölümde Fati'nin ilk dersinde zorluk çekeceğini düşünen öğretmene kendine güvenen bir öğrenci portresi çizerek korkulacak ve zorlanacak bir durum olmadığını ifade ettiği, yardıma muhtaç olmayan bilakis yardım eden konumda olduğunu görülmektedir. Fati'nin görme engelli bireylerle ilgili merak edilen bazı konuları anlattığı ve arkadaşlarından beklentilerini söylediği bölümde esasen görme engelli olmayan bireylerin dahi yardım isteyebileceği bazı konuları saymaktadır.

(...)

Bugün yanımda getirmedim; ama kabartma yazılı kitaplarım var. Parmaklarımla dokunarak okuyorum.

Tablet denilen özel bir aracım var. Farklı bir kalemim var. Onları kullanarak yazı yazabiliyorum. Bir de beyaz bastonum var ki o da önümde bulunan engelleri fark etmeme yarıyor. Bir çeşit gözlük diyebilirsiniz.

Daha önemlisi, zaman zaman arkadaşlarımdan bazı konularda bana yardımcı olmalarını isteyeceğim; ama merak etmesinler onları çok yoracak değilim. Mesela, eski okulumda arkadaşlarımdan bana tahtayı okumalarını, resimde olanları tarif etmelerini isterdim. Belki yere düşen bir eşyayı daha çabuk bulmak için yardımlarını isteyebilirim.

(...) (Kuralay, s. 21).

Bu alıntılardan da anlaşılacağı üzere hikâyenin başat konusu görme engelliliğidir. Fati üzerinden görme engelli bireylerin nasıl yaşadıkları ile ilgili önemli bilgiler vermeyi amaçlamaktadır.

Eserdeki Engelli Kahramanın Karakter Özellikleri: Edebî eserlerde kahramanların başından geçen olaylar karşısındaki duygu, düşünce davranış ve tutumları onların karakterlerini yansıtır. Kurguda yer alan kahramanlar, karakterleri ile çeşitli işlevler yüklenirler ve olay kahramanın etrafında döner. Çocuk okur ile kahraman arasında, kahramanın yaşadıklarından dolayı bir iletişim oluşur ve çocuklar bu yolla deyim kazanırlar.

Çocuk okur, edebî eserde karşılaştığı kahramanlar sayesinde davranış kazanır, tutum geliştirir, deneyim edinir. Bu nedenle kahramanların abartıdan uzak, iyi geliştirilmiş olması gereklidir (Sever, 2015, 76-77). Dolayısıyla kahramanların olaylar karşısındaki duygu, düşünce, tutum ve davranışları yani karakterleri de çocuk okuru etkilemesi açısından oldukça önemlidir.

Eserlerde karakterler fiziksel özellik, tutum ve davranış, konuşurma ve yorum gibi çeşitli yollarla geliştirilebilir (Özdemir, 1995, s. 110). Edebî eser kahramanlar vasıtasıyla okurun birçok kişilik özelliği ile etkileşime girmesini sağlar. Karakterlerin ayrıntılı tanınması inandırıcılığı, verdikleri mesajlar, hikâye boyunca gösterdiği değişim ve gelişim bu açıdan önem arz etmektedir. Bu nedenle uygulamada kullanılan eserlerin karakterlerinin incelenmesi uygun görülmüştür. Bir eserde karakter geliştirme yollarından bir veya birkaçı kullanılabilir. Kahramanın davranış ve eylemleri ile karakterini yansıtmaması bunlardan biridir (Sever, 2015, 95).

Çocuk edebiyatında karakterin tanınmasını sağlayan en önemli gösterge onların davranış ve tutumlarıdır. Çünkü davranışlar ve eylemler bireyin kişilik özelliklerini yansıtır (Sever, 2015, s. 95). Bu hikâyede de Fati öğretmenleri ve arkadaşlarına karşı tutum ve eylemleriyle bilgili ve güçlü bir karakter olduğunu yansıtmaktadır. Hikâyede Fati, görme engelli bir birey olarak acınası, yardıma muhtaç bir kişi olmadığı gibi olağanüstü güçleri olan biri olarak da işlenmemiştir. Hikâyede Fati'nin görme engelliliği son bulmaz ve Fati engeli ile hayatına devam edebileceğini gösterir. Fati eylemleriyle yazarın vermek isteği iletiyi tam olarak yansıtabilmiş bir karakteridir. Bu bakımdan açık karakterdir. Aynı şekilde birçok özelliğiyle okur tarafından tanınmaktadır. Ancak hikâye boyunca Fati'nin kişiliğinde herhangi bir değişim gözlenmemektedir. Bu bakımdan durağan karakter özelliği göstermektedir. Fakat ani ve hızlı değişimler göstermediği için eser inandırıcılık kazanmıştır. Kahramanın gerçek yaşamda olduğu gibi anlatılması hikâyeyi ilgi çekici kılmıştır.

Süreçle İlgili Bağımsız Gözlemci Raporu

Uygulama sürecini bağımsız gözlemci olarak izleyen Türkçe öğretmeni, uygulama esnasında kendi gözlemlerini not edip aşağıdaki şekilde rapora dönüştürmüştür.

Araştırmacı öğretmen sınıfa gelerek akıllı tahtayı hazır hâle getirdi. Kitabı hazırladı ve öğrencilere gösterdi. Kapağını incelemelerine izin verdi. Ardından kitabı akıllı tahtada açtı. Büyüklük ve yakınlık ayarlarını yaptıktan sonra kitabı duyulabilir bir şekilde vurgu ve tonlamaya da uyararak okumaya başladı.

Öğrenciler gayet güzel bir şekilde ve dikkat vererek okumayı takip etti. Yine kitabın görsellerine karşı ilgiliydiler. Zaten kitap da kısaydı ve dikkat dağınıklığına sebep olacak kadar uzun sürmedi. Okuma kısa sürede tamamlandı. Okuma esnasında öğrenciler bazı duygusal tepkilerde bulundular. Kitapta bahsedilen müdüre kızgındılar. Ancak daha sonra müdürün Fati'yi okula kabul etmesine sevindiler. Bunun dışında başkarakterin ismi onların çok dikkatini çekti. “Fati nasıl bir isim?” diyerek kendi aralarında değerlendiriyorlardı.

Ancak Fati isminin nereden geldiği okununca öğrencilerin güldüklerini ve şaşkınlıklarının geçtiğini gördüm. Epey farklı buldular. Kitapta merak ettikleri çoğu şeyi yine kitabın kahramanı Fati'nin cevaplaması akıllarındaki soruların geçmesini sağladı.

Kitabın okunması tamamlandıktan sonra araştırmacı, kitapla ilgili soruların yer aldığı kâğıtları her öğrenciye dağıtarak cevaplanmasını bekledi. Cevaplama işlemi tamamlandıktan sonra kâğıtları toplayarak sınıftan ayrıldı.

2. sorunun birinci alt sorusu: “Öğrenciler görme engelliliğinin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?” Görme engelliliği temalı eserde bu sorunun yanıt bulması için çalışma grubuna bazı sorular sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları incelenerek görme engelliliğini nasıl algıladıkları ve engellilik olgusu ile ilgili duygu ve düşünceleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrencilere “Hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak ister miydin?” ve “Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?” soruları yöneltilmiştir. İçerik analizine tabi tutulan bu cevaplara göre öncelikle öğrencilerde modern anlamda engellilik bilinci olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

Aşağıda Tablo 8’de çalışma grubundaki öğrenciler engellilik bilincinin oluşup oluşmadığı durumuna göre sınıflandırılmışlardır.

Tablo 8. *Görme Engelliliği Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi*

Engellilik Bilinçleri	Katılımcılar	f	%
Engellilik Bilinci Oluşmuş	Ö2, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	8	50
Engellilik Bilinci Oluşmamış	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	8	50

Tablo 8’e bakıldığında çalışma grubunun verdiği cevaplara göre 16 öğrencinin 8’inde engellilik bilinci oluşmuş, 8’inde de oluşmamış olarak görülmektedir. Öğrencilerin hikâyede değiştirmek istedikleri şeylerin engellilik olgusu ile ilişkisine bakılmış ve hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak isteyip istemedikleri incelenmiştir. Engelli bireyin yerinde olmak istediğini ifade eden öğrencilerin engelliliği tam olarak idrak edemediği düşünülmüştür. Aynı şekilde hikâyede değiştirilmek istenen şeyin engellilik olduğunu bir şekilde ifade eden öğrencilerin de engelliliğe karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları düşünülmüştür. Her iki durumda da öğrencilerde modern anlamda engellilik bilinci oluşmadığı yorumunda bulunulmuş ve bu durum Tablo 8’de “Engellilik Bilinci Oluşmamış” şeklinde kategorize edilmiştir. Engelli bireyin yerinde olmak istemediğini gerekçesiyle ifade edebilmiş olan öğrencilerin engellilik olgusunu anladıkları düşünülmüştür aynı şekilde hikâyede değiştirmek istedikleri şeylerde engellilik olgusunu odak hâline getirmediği yani engellilik olgusunu bir

şekilde normal ve olası bir durum olarak algıladıkları görülmüştür. Bu tutumları olumlu bir tutum olarak kabul edilmiş ve bu öğrenciler Tablo 8’de “Engellilik Bilinci Oluşmuş” öğrenciler kategorisinde yer almıştır.

Engellilik bilinci oluştuğunu gösteren cevaplar sınıflandırılarak Tablo 9’da gösterilmiştir.

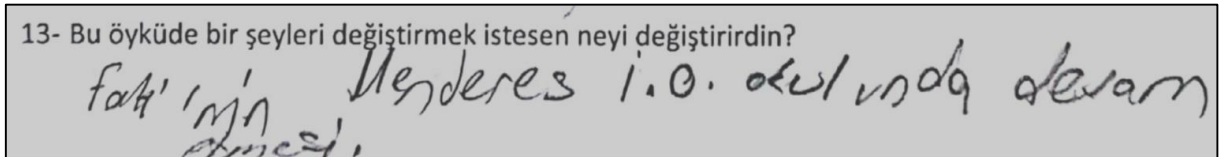
Tablo 9. *Engellilik Bilincinin Oluşturduğunu Gösteren Kategoriler*

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Çözüm Odaklılık	Ö2, Ö4, Ö12	3	18.75
Kabullenme	Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	5	31.25

Tablo 9’da ilk sırada 3 öğrenci engellilik ile ilgili doğrudan olumsuz bir tepkide bulunmamışlardır ancak hikâyede engelli bireyin zorluk çektiği bölümleri değiştirmek istemişlerdir. Bu durum engelli birey için çözüm üretmek olarak düşünüldüğü için “Çözüm Odaklılık” olarak kategorize edilmiştir. İkinci kategoride görme engelliliğini içeren bir eserde neyi değiştirmek istedikleri sorulduğunda çalışma grubu öğrencileri, eserde değişiklik yapmak istemediklerini ifade etmişlerdir. Buradan engelliliği değiştirilmesi gereken bir husus olarak görmedikleri anlaşılmış ve bu tutum “Kabullenme” olarak kategorize edilmiştir. Bu kategoride 5 öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Dikkat edilecek bir diğer husus da Tablo 9’da yer alan öğrencilerin tamamının hikâyedeki görme engelli bireyin yerinde olmak istemediklerini söylemeleridir. Bu durum öğrencilerin görme yetisinin değerini bildiklerini ve görme engelliliğinin farkında olduklarını göstermektedir.

Bu kategoriler ile ilgili verilen cevapların bazısı aşağıda gösterilmektedir.

Hikâyeyi, engelli birey için çözüm üretecek şekilde değiştirmeyi düşünen öğrencilerden biri Ö2’dir. Ö2 engelli bireyin taşındığı yeni mahallede okula kabul edilmemesi sorununu çözmek için hikâyede okul değişikliği ile ilgili bölümü değiştirmek istediğini ifade etmiştir.



“Fati’nin Menderes İ.Ö. okulunda devam etmesi.” Ö2.

Fati'nin eski mahallesindeki okulunun adı Menderes İlköğretim Okuludur ve Ö2, hikâyeyi Fati'yi eski okuluna devam ettirecek şekilde değiştirmek istediğini belirtmiştir. Böylece Fati hikâyede hiçbir sorunla karşılaşmamış olacaktır.

Görme engelliliğinin çocuk edebiyatında kullanılması karşısında olumlu tutum sergileyen öğrencilerden biri de Ö12'dir. Engelli bireyi okula nakil alamayacağını söyleyen müdürün tavrı ile ilgili şu ifadeyi kullanmıştır:

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Müdürün daha kibar olmasını
değiştirirdim

“Müdürün daha kibar olmasını değiştirdim.” Ö12.

Ö12 Fati'nin yeni taşındığı mahalledeki okulun müdürünün görme engelli birini okula alamayacağını ifade etmesini kabalık olarak görmüş ve hikâyede okul müdürünü daha kibar biri olarak değiştirmek istediğini ifade etmiştir. Böylece Fati için bir çözüm üretmiştir.

Çalışma grubu öğrencilerinde engellilik bilincinin oluşmadığı ile ilgili veriler aşağıdaki gibi kategorize edilmiştir.

Tablo 10. Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Hastalık Olarak Görme	Ö3, Ö13	2	12.5
Kaçınma	Ö1, Ö6, Ö16	3	18.75
Farkında Olmama	Ö5, Ö14, Ö15	3	18.75

Tablo 10'da “Hastalık Olarak Görme” kategorisi, görme engelliliğini hastalık olarak düşünen öğrencilerin ifadelerinden oluşmuştur. Bu kategoride 2 öğrencinin olduğu görülmektedir. Hikâyede kahramanı engelli biri olarak ele almayacağını veya engelli kahramanı iyileştireceğini ifade eden öğrenciler de hikâyede doğrudan engelli kahramanın engeline odaklandıkları ve engellilik olgusundan kaçındıkları için modern engellilik algısına göre olumsuz tutum sergilemiştir. Bu durum engelliliğin normal bir olgu olarak algılanmadığını veya engelli bireyin olduğu gibi kabullenilmediğini göstermektedir. Bu nedenle “Kaçınma” şeklinde kategorize edilmiştir. Bu kategoride de 3 öğrenci olduğu görülmektedir. “Farkında Olmama” kategorisindeki öğrencilerin ise engellilik olgusunu tam olarak anlayamadıkları ve engellilik ile ilgili bilişsel eksiklikleri olduğu görülmüştür. Görme engelliliğini hastalık olarak algılayan 2 öğrencinin de hikâyedeki görme engelli kahramanın yerinde olmak istediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu durumda hastalık olarak görme

kategorisinde yer alan 2 öğrencinin de engellilik ile ilgili bilişsel eksiklikleri olduğu için bu cevabı verdikleri düşünülmüştür.

Tablo 10'daki kategorilerle ilgili örnek cevaplar aşağıda paylaşılmıştır.

Ö3 hikâyede değiştirmek istediği şeyi şu şekilde ifade etmiştir:

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Fati'nin hastalığını

“Fati'nin hastalığını.” Ö3.

Ö3'ün hikâyede değiştirmek istediği şeyin “Fati'nin hastalığı” olduğunu söylemesi görme engelliliğini hastalık olarak algıladığını göstermektedir.

Ö16'nın hikâyede değiştireceği hususu aşağıdaki gibi dile getirmesinden hareketle hikâyede görme engelliliğine karşı olumsuz tutum taşıdığı anlaşılmaktadır:

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Fati'nin engelli olması

“Fati'nin engelli olması.” Ö16.

Ö16 hikâyede değiştirmek istediği şeyin Fati'nin engelli olması olduğunu söylemiştir. Doğrudan engelliliğe odaklandığı için ve engellilik konusunu değiştirerek engelliliği normal algılamadığı için bu tutum Tablo 10'da kaçınma olarak yer almıştır.

Tablo 10'da “Farkında Olmama” kategorisinde yer alan 3 öğrencinin engelli kahramanın yerinde olmak isteyip istemedikleri ile ilgili cevapları engellilik olgusunu anlamadıkları ya da durumun ehemmiyetinin farkında olmadıklarını göstermektedir. Şöyle ki hikâyede engellilik ile ilgili bir değişiklik yapmak istemedikleri görülmektedir. Ancak hikâyedeki engelli bireyin yerinde olmak istediklerini ifade etmişler ve görme yetisini başka duygulara yönlendirebileceklerini söylemişlerdir. Bu durum gerçeği yansıtmadığı gibi öğrencinin görme engelliliğinin farkında olmadığını göstermektedir.

1- “Dirsekler Yalan Söylemez” isimli kitaptaki Fati'nin yerinde olmak ister miydin? Niçin?
Evet isterdim çünkü arkadaşları ve öğretmenleri ona iyi davranmıştır.

“Evet isterdim çünkü arkadaşları ve öğretmenleri ona iyi davranmıştır.” Ö5.

Ö5'in cevabından engellilik bilinci oluşmadığı anlaşılmaktadır. Çünkü öğretmenleri ve arkadaşlarının iyi davranışlarını, görme yetisine tercih etmektedir. Bu durumun sebeplerine bakılacak olursa;

- Ö5 hikâyede engelli bireyi olağanüstü olarak mı algılıyor?
- Öğretmen ve arkadaşları tarafından sevilmenin, öğrencinin hayatında psikolojik alt nedenleri var mı? (“Öğrenci öğretmen ve arkadaşlarından şiddet görüyor mu?”, “Öğrenci, öğretmen ve arkadaşları tarafından değerlendirilme endişesi yaşıyor mu?” gibi.)
- Öğrencide görme engelliliği ile ilgili bilişsel eksiklik var mı?

gibi sorulara cevap aranmalıdır. Sonuç olarak Ö5'in için görme engelliliğinin farkında olmadığı söylenebilir.

2. sorunun ikinci alt sorusu: “Öğrencilerin görme engelliliği temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?” sorusu aşağıda dört başlıkta ele alınmıştır.

Görme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile okuma alışkanlığı düzeyinin karşılaştırılması: Aşağıda katılımcıların okur durumları ile görme engelliliği temalı eserle ilgili sorulara verdikleri cevapların incelendiği Tablo 11 yer almaktadır. Tablo 11’de okurluk düzeylerine göre kaç öğrencinin hangi algıya sahip oldukları ile ilgili veriler yer almaktadır.

Tablo 11. *Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması*

Engellik Bilinci	Engellilik Temalı Eser Karşısında Oluşan Kategoriler	Okuma Alışkanlığı Düzeyi			f	%
		Üst	Orta	Alt		
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	2	1	-	3	18.75
	Kabullenme	3	2	-	5	31.25
Oluşmamış	Hastalık Olarak Görme	-	-	2	2	12.5
	Kaçınma	-	-	3	3	18.75
	Farkında Olmama	-	2	1	3	18.75

Tablo 11’deki veriler incelenecek olursa, görme engelliliğini konu edinen eserle ilgili sorulara verilen yanıtlardan hareketle engellilik bilincine sahip olduğu düşünülen 3 öğrencinin engellilik olgusuna çözüm odaklı yaklaştıkları ve bu 3 öğrencinin 2’sinin üst düzey, 1’inin

orta düzey okuma alışkanlığına sahip olduğu görülmektedir. Engelliliği normal bir olgu olarak gören ve kabullenen 5 öğrenci olduğu ve bu öğrencilerin de 3'ünün üst düzey, 2'sinin orta düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrenci olduğu anlaşılmaktadır.

Görme engelliliğini konu edinen eserle ilgili sorulara verilen yanıtlardan hareketle engellilik bilincine sahip olmadığı düşünülen 2 öğrencinin görme engelliliğini bir çeşit hastalık olarak gördüğü ve bu iki öğrencinin de alt düzey okur özelliği gösterdiği anlaşılmaktadır. Tablo 11'de yer alan ve hikâyede doğrudan kahramanın engeline odaklanıp değiştirmek istediği şeyin kahramanın engeli olduğunu ifade eden yani engellilik olgusundan kaçınan 3 öğrencinin olduğu görülmektedir. Bu 3 öğrenci de alt düzey okur özelliği göstermektedir. Engellilik olgusunu tam olarak idrak edememiş, ciddiyetini anlamamış olan, bu nedenle tabloda farkında olmama kategorisinde yer alan 3 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin de 2'si orta, 1'i alt düzey okur özelliği gösteren öğrencidir.

Tablo 11'deki dağılıma göre çocuk edebiyatında görme engelliliği ile karşılaşan çocukların görme engelliliğini algılamaları okuma alışkanlıkları düzeyine göre farklılık göstermektedir denilebilir. Zira çalışma gurubunda üst düzey okuma alışkanlığı olan 5 öğrenci bulunmaktadır. Bu 5 öğrencinin 5'inde de engellilik bilincinin oluştuğu görülmektedir. Aynı şekilde çalışma gurubunda 5 öğrenci orta düzey okuma alışkanlığına sahip olup bu 5 öğrencinin 3'ünde engellilik bilinci oluşmuş görünmekte, 2'sinde ise engellilik bilinci oluşmamış görünmektedir. Çalışma gurubundaki 6 öğrencinin de alt düzey okuma alışkanlığı gösterdiği ve bu 6 öğrencinin 6'sında da engellilik bilincinin oluşmadığı görülmektedir.

Bu durumda engellilik bilinci oluşan öğrencilerin tamamı ya üst düzey ya da orta düzey okuma alışkanlığı olan öğrencilerden oluşmaktadır. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerin çoğu alt düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Aynı şekilde engellilik bilincinin oluştuğu öğrenci grubundaki orta düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrenci sayısı engellilik bilinci oluşmamış öğrenci sayısından az da olsa fazladır. Buradan hareketle görme engelliliği temalı eserdeki engellilik olgusunu algılamada okuma düzeyine göre farklılık oluştuğu kanısına varılmıştır.

Üst düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin tamamının ve orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin çoğunun hikâyedeki görme engelliliğinden rahatsızlık duymadıklarını söylemek mümkündür. Zira bu öğrenciler engelliliği normal olarak algıladıkları için eserde herhangi bir değişiklik yapmak istememişler ve problemin kaynağının engellilik değil engelli bireyin karşılaştığı sorun olduğunu sezmışler ya da eserde kahramanın engeline odaklanmamışlardır. Alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin tamamının ise hikâyede bir şekilde kahramanın engelliliğine odaklandıklarını veya engellilik olgusunu bir şekilde

değiştirmek istediklerini yani engellilik olgusundan rahatsızlık duyduklarını söylemek mümkündür. Alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin görme engelliliği ile ilgili sorulara verdiği yanıtların tamamı göz önünde bulundurulduğunda bu öğrencilerin cevaplarında ayrıca bilişsel eksikliğin etkili olduğu düşünülmüştür.

Görme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile engelli yakını bulunma durumunun karşılaştırılması: Katılımcıların görme engelliliği temalı eserle ilgili sorulara verdikleri cevaplar ile engelli yakını bulunma durumu arasında bir ilişki olup olmadığını veya bu hususun belirleyici bir etken olup olmadığını tespit etmek amacıyla aşağıdaki tablo hazırlanmıştır. Engelli yakını olan ve olmayan öğrencilerin algılarının karşılaştırmasının yapıldığı Tablo 12 şu şekildedir:

Tablo 12. *Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması*

Katılımcılar	Engelli Yakını			Algılar	Engellilik Bilinci
	Var	Yakınlık Derecesi	Engel Türü		
Ö1	X	Teyze	Zihinsel	Kaçınma	Oluşmamış
Ö2	X	Babaanne	Kronik	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö3	-	-	-	Hastalık Olarak Görme	Oluşmamış
Ö4	X	Amca	Görme	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö5	-	-	-	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö6	X	Yakın Arkadaş	Ortopedik	Kaçınma	Oluşmamış
Ö7	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö8	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö9	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö10	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö11	X	Kuzen	İşitme	Kabullenme	Oluşmuş
Ö12	X	Kuzen	Zihinsel	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö13	X	Amca	Dil ve Konuşma	Hastalık Olarak Görme	Oluşmamış
Ö14	X	Kuzen	Zihinsel	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö15	-	-	-	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö16	-	-	-	Kaçınma	Oluşmamış
f	8	8	8	16	16
%	50	50	50	100	100

Tablo 12'ye göre engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerden çözüm odaklılık kategorisinde yer alan 3 öğrencinin 3'ünün de engelli yakını olduğu görülmektedir. Kabullenme kategorisindeki 5 öğrenciden 4'ünün engelli yakını bulunmamakta, 1'inin bulunmaktadır.

Engellilik bilinci oluşmayan öğrencilerden engellilik olgusunu hastalık olarak algılayan 2 öğrencinin 1'inin engelli yakını varken diğerinin engelli yakını olmadığı görülmektedir. Kaçınma kategorisinde yer alan 3 öğrenciden 2'sinin engelli yakını vardır, 1'inin yoktur. Farkında olmama kategorisindeki 3 öğrenciden 1'inin engelli yakını bulunmakta, 2'sinin bulunmamaktadır.

Katılımcıların 8'inin engelli yakını bulunmakta ve 8'inin de engelli yakını bulunmamaktadır. Engelli yakını bulunan 8 öğrenciden 4'ünün olumsuz bir tutum içinde olduğu, 4'ünün ise olumlu tutum içinde olduğu görülmüştür. Aynı şekilde engelli yakını bulunmayan 8 öğrenciden 4'ünün olumsuz bir tutum içinde olduğu, 4'ünün ise olumlu tutum içinde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla engelli yakını bulunan 8 öğrenciden 4'ünde engellilik bilinci oluştuğu, 4'ünde oluşmadığı; engelli yakını bulunmayan 8 öğrenciden 4'ünde engellilik bilincinin oluştuğu ve 4'ünde oluşmadığı görülmektedir. Burada yorum yapabilmek için engelli yakını olma durumunun engellilik bilincinin oluşup oluşmadığı ile ilgisini gösteren tabloyu incelemek daha elverişli olacaktır.

Tablo 13. *Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Engelli Yakını Var	Engelli Yakını Yok
Oluşmuş	Ö2, Ö4, Ö11, Ö12	Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Oluşmamış	Ö1, Ö6, Ö13, Ö14	Ö3, Ö5, Ö15, Ö16

Tablo 13'teki bilgiler incelendiğinde engellilik bilinci oluşmuş öğrenciler ile engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerin algılarında engelli yakını olma durumuna göre fark olmadığı görülmektedir. Zira engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerin yarısının engelli yakını varken yarısının yoktur. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerin de aynı şekilde yarısının engelli yakını varken yarısının yoktur. Öyleyse engelli yakını olma durumu görme engelliliğini algılamada farklılık oluşturan bir faktör değildir çıkarımında bulunmak mümkündür.

Görme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile cinsiyetin karşılaştırılması: Aşağıda çalışma grubunun, görme engelliliğini konu edinmiş eserle ilgili sorulara verdiği cevapların cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. *Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Algılar	Cinsiyet					
		Kız	Tp	%	Erkek	Tp	%
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	2	5	31.25	1	3	18.75
	Kabullenme	3			2		
Oluşmamış	Hastalık Olarak Görme	1			1		
	Kaçınma	1	4	25	2	4	25
	Farkında Olmama	2			1		

Tablo 14 incelendiğinde görme engelliliği temalı çocuk edebiyatı ürünü ile ilgili sorulara verilen cevaplara bakılarak engellilik bilinci olduğu düşünülen 8 öğrenciden 5'i kız, 3'ü erkek öğrencidir. Engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerden çözüm odaklılık kategorisinde yer alan öğrencilerin 1'i erkek, 2'si kız, kabullenme kategorisinde yer alan öğrencilerin 2'si erkek, 3'ü kız öğrencidir. Her iki kategorideki öğrencilerin arasında sayıca çok fazla fark olmadığı görülmektedir.

Görme engelliliği temalı çocuk edebiyatı ürünüyle ilgili soruların cevaplarına göre engellilik bilinci oluşmadığı düşünülen 8 öğrencinin 4'ü kız, 4'ü erkektir. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerde görme engelliliğini hastalık olarak gören 2 öğrencinin 1'i kız, 1'i erkek, engellilik olgusundan kaçınan 3 öğrencinin 1'i kız, 2'si erkek, farkında olmama kategorisinde yer alan 3 öğrencinin 2'si kız, 1'i erkek öğrencidir. Buradaki kategorilerde de sayıların çok yakın olduğu görülmektedir.

Engellilik bilincinin oluşup oluşmadığını gösteren yanıtlarda cinsiyete göre fark olup olmadığı incelendiğinde; engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerin 5'inin kız öğrenci, 3'ünün erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Bu durumda engellilik bilincinin oluşmasında kız öğrencilerin durumu erkek öğrencilere göre daha iyi görünmektedir denilebilir. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerin ise kız ve erkek sayıları birbirine eşittir. Bu durum için de cinsiyete göre fark olmadığı söylenebilir.

Görme engelliliği temalı eserin hatırlanma düzeyinin okuma alışkanlığı, engelli yakını bulunma durumu ve cinsiyete göre incelenmesi: Dirsekler Yalan Söylemez isimli kitabın çalışma grubuyla birlikte okunmasının üzerinden geçen 6 aylık bir zamandan sonra görme engelliğini konu edinmiş bu resimli çocuk hikâyesinin ne düzeyde hatırlandığını belirlemek amacıyla çalışma grubundaki öğrencilerle bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmede öğrencilere eserin kapağı gösterilmiş ve eserin kahramanları hatırlatılmıştır.

Ardından öğrencilerin eser ile ilgili hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin içerik analizi yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır.

Tablo 15. *Görme Engelliliği Temalı Eserin Hatırlanması*

Eserin Hatırlanması	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı hatırlıyor	Ö1, Ö4, Ö5, Ö9, Ö12, Ö13	6	37.5
Yeterli düzeyde hatırlıyor	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö14, Ö15	7	43.75
Eksik hatırlıyor	Ö3, Ö10, Ö16	3	18.75

Tablo 15'e göre görme engellilik konulu eseri eksik hatırlayan 3 öğrenci, yeterli düzeyde hatırlayan 7 öğrenci, ayrıntılı hatırlayan 6 öğrenci bulunmaktadır. Hatırlama düzeyi okur özellikleri ile karşılaştırıldığında; eksik hatırlayan 3 öğrencinin 2'si alt, 1'i orta düzey okur özelliği göstermektedir; yeterli düzeyde hatırlayan 7 öğrencinin 2'si alt, 2'si orta ve 3'ü üst düzey okur özelliklerine sahiptir; eseri ayrıntılı olarak hatırlayan öğrencilerin de 2'si alt, 2'si orta ve 2'si üst düzey okur özelliklerine sahip öğrencilerdir. Öğrencilerin tamamının eseri bir şekilde hatırladıkları, hatırlamayan öğrencinin olmadığı görülmektedir.

Sonuçlar cinsiyete göre değerlendirildiğinde eksik hatırlayan 3 öğrencinin 3'ünün de kız öğrenci; yeterli düzeyde hatırlayan öğrencilerin 3'ünün kız, 4'ünün erkek; ayrıntılı hatırlayan öğrencilerin 3'ünün kız, 3'ünün erkek öğrenci olduğu görülmüştür.

Eserin hatırlanması ile engelli yakını olma durumu karşılaştırıldığında ise eksik hatırlayan öğrencilerin 3'ünün de engelli yakını bulunmamakta; yeterli düzeyde hatırlayan öğrencilerin 4'ünün engelli yakını bulunmakta, 3'ünün bulunmamakta; ayrıntılı hatırlayanların 4'ünün engelli yakını bulunmakta, 2'sinin bulunmamakta olduğu görülmüştür.

Yukarıdaki bilgilere göre görme engelliliği temalı eseri ayrıntılı hatırlamada okuma alışkanlığı düzeyine ve engelli yakınının bulunma durumuna göre fark olduğu söylenebilir. Şöyle ki üst düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrenciler eseri ya ayrıntılı hatırlamakta ya da yeterli düzeyde hatırlamaktadırlar. Orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerden sadece 1'i eksik hatırlamakta geri kalanları ya yeterli düzeyde ya da ayrıntılı hatırlamaktadırlar. Eseri ayrıntılı hatırlayan 6 öğrenciden 2'si alt düzey okur özelliği göstermektedir. Bunun sebebinin de her iki öğrencinin engelli yakınının olmasıyla ilgili olduğu düşünülmektedir.

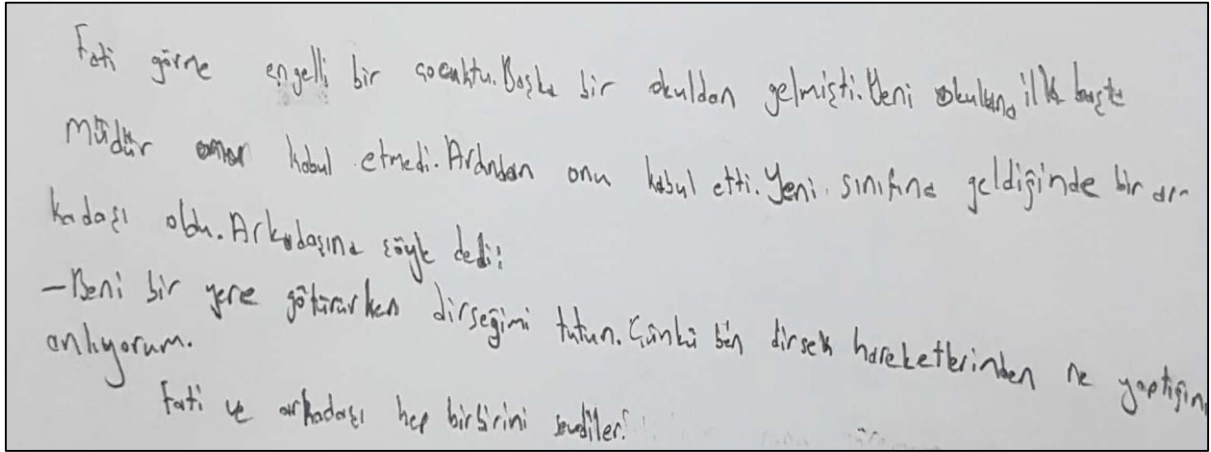
Eseri yeterli düzeyde hatırlayan 7 öğrencinin 2'si alt, 2'si orta ve 3'ü üst düzey okur özelliklerine sahiptir. Bu durumda 5 öğrencinin okuma alışkanlığı düzeyi, eseri hatırlama hususunda fark yaratmıştır sonucuna varılabilir. Yine alt düzey olup eseri yeterli düzeyde

hatırlayan öğrencilerin de eseri hatırlamaları engelli yakını olma durumuna göre farklılaşmıştır denilebilir.

Eseri eksik hatırlayan 3 öğrencinin 2'si alt, 1'i orta düzey okur özelliğine sahiptir. 3 öğrencinin de engelli yakını bulunmamaktadır. Yine eseri eksik hatırlamalarında bu durumun bir etken olduğu düşünülmektedir. Yani engelli yakını bulunan öğrencilerin eseri daha iyi hatırladıkları söylenebilir.

Eseri hatırlamada cinsiyet değişkenine göre bir fark olmadığı görülmüştür.

Eseri hatırlamayla ilgili öğrencilerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda



alıntılanmıştır.

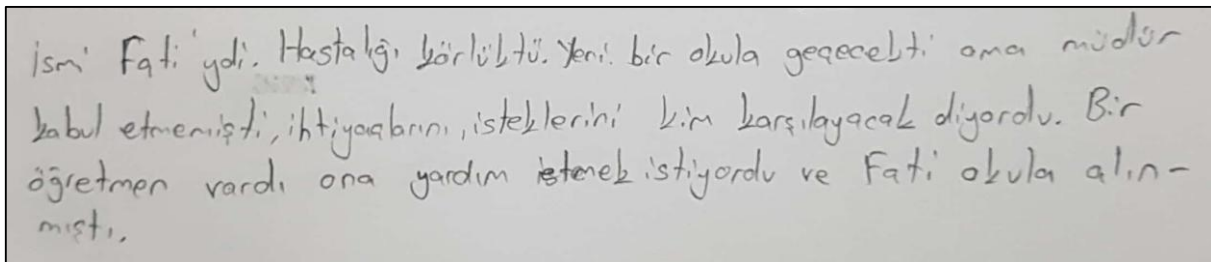
“Fati görme engelli bir çocuktur. Başka bir okuldan gelmişti. Yeni okuluna ilk başta müdür onu kabul etmedi. Ardından onu kabul etti. Yeni sınıfına geldiğinde bir arkadaş oldu. Arkadaşına şöyle dedi:

— Beni bir yere götürürken dirseğimi tutun. Çünkü ben dirsek hareketlerinden ne yaptığımı anlıyorum.

Fati ve arkadaşları hep birbirini sevdiler.” Ö4.

Yapılan alıntıdan hikâyeyi ayrıntılı olarak hatırlayan Ö4'ün hikâyeye herhangi bir yanlış bilgi katmadan, önemli olaylara kısaca temas ederek hikâyeyi anlattığı anlaşılmaktadır.

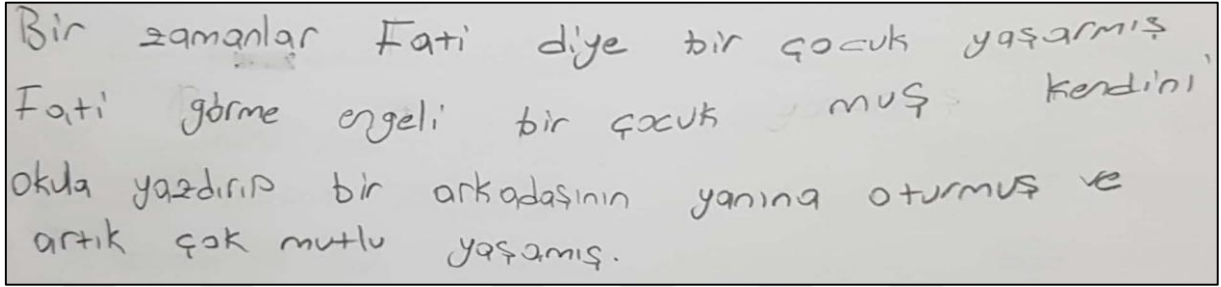
Hikâyenin önemli olaylarından bazılarını hatırlayan Ö6'nın ifadesi şu şekildedir:



“İsmi Fati’ydi. Hastalığı körlüktü. Yeni bir okula geçecekti ama müdür kabul etmemişti, ihtiyaçlarını isteklerini kim karşılayacak diyordu. Bir öğretmen vardı ona yardım etmek istiyordu ve Fati okula alınmıştı.” Ö6.

Ö6’nın hikâyede bazı kısımları atladığı görülmektedir. Bu husus Ö6’nın alt düzey bir okur olmasından kaynaklanabilir.

Eseri eksik hatırlayan Ö10’un ifadesine aşağıda yer verilmiştir.



“Bir zamanlar Fati diye bir çocuk yaşarmış Fati görme engelli bir çocuk muş kendini okula yazdırıp bir arkadaşının yanına oturmuş ve artık çok mutlu yaşamış.” Ö10.

Ö10’un hikâyedeki önemli olayları hatırlamadığı, kahramanın okula kayıt yaptırmaya çalıştığı sahneyi de eksik hatırladığı görülmektedir.

Tablo 15’teki veriler ayrıntılı olarak incelendiğinde üst düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin eseri hatırlamalarında, engelli yakını olma durumuna göre bir fark olmadığını söylemek mümkündür. Çünkü eseri ayrıntılı hatırlayan üst düzey öğrencilerin 1’inin engelli yakını varken 1’inin ise yoktur. Alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin eseri hatırlamalarında ise engelli yakını olma durumuna göre fark olduğu görülmüştür. Çünkü eseri ayrıntılı ve yeterli hatırlayan alt düzey öğrencilerin engelli yakınının olduğu, eksik hatırlayan alt düzey öğrencilerin ise engelli yakını olmadığı görülmüştür.

Orta düzey öğrencilerin eseri hatırlamaları üzerinde engelli yakını olma durumuna göre fark olmadığı söylenebilir. Çünkü orta düzey okuma özelliği gösteren 5 öğrencinin 2’si eseri ayrıntılı hatırlamakta ve bunlardan 1’inin engelli yakını bulunmakta, 1’inin ise bulunmamaktadır. Orta düzey okuma özelliği gösteren 2 öğrenci eseri yeterli düzeyde hatırlamakta, bunların da 1’inin engelli yakını varken 1’inin yoktur. Orta düzey okur özelliği gösteren 1 öğrenci ise eseri eksik hatırlamaktadır, bu öğrencinin de engelli yakını yoktur. Burada eseri ayrıntılı hatırlama ile yeterli hatırlama kategorisindeki öğrencilerden engelli yakını olan ve olmayan öğrencilerin sayıları eşittir. Eseri eksik hatırlayıp engelli yakını olan öğrenci bulunmadığından bu kategori için yorum yapma imkânı yoktur.

İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular

Araştırmanın 3. Sorusu: İşitme engelliliği temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?

a. Öğrenciler işitme engelliliğinin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?

b. Öğrencilerin işitme engelliliği temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?

Aşağıda uygulamada okunan eserle ilgili kısa bilgiler, uygulama sırasında hazır bulunan gözlemci raporu ve işitme engelliliği temalı eserin araştırmanın üçüncü alt sorusuna göre değerlendirilmesi yer almaktadır.

İşitme Engelliliği Temalı Eserin İncelenmesi

Eser Adı: Duyamamak Böyle Bir Şey

Yazar Adı: Jennifer Moore - Mallinos

Eserin Özeti: İşitme engelli bir kız olan Lana'nın okulda ve evde yaşadıklarını anlattığı bu eserde işitme engelliliği ile ilgili birçok bilgi yer almaktadır. Lana 10 yaşındadır ve işitme cihazı kullandığı zamanlar az da olsa duyabilmektedir. Lana oldukça pozitif bir çocuktur. Duyamamanın kendisine hiçbir şekilde engel olmadığına bilincindedir ve her çocuğun yapması gerektiği şeylerden kendisinin de sorumlu olduğunun farkındadır.

(...)

Duyamamam yaşlılarımın yaptığı şeyleri yapamayacağım ya da eğlenemeyeceğim anlamına gelmiyor. Birçok sporu yapabiliyorum, hatta okulun voleybol takımında oynuyorum. Okumayı çok seviyorum. Çoğu çocuk gibi her sabah yatağımı düzeltmek zorundayım ve bilgisayar oyunu oynamaya bayılıyorum! Diğer çocuklardan tek farkım duyamamak.

(...) (Moore - Mallinos, 2011, s. 4).

Lana okulda, evde, sporda işitme cihazını nasıl kullandığını anlatmakta ve teknolojinin işitme engelli bireyler için yararını göstermektedir. Aynı şekilde işitme engelli insanların birbirleriyle ve diğer insanlarla işaret dili kullanarak nasıl iletişim kurduklarını anlatmaktadır. Bazı işitme engelli insanların dudak okuyabildiğinin onun için de çok uzakta olan insanların da ne konuştuklarını anlayabildiklerini, az da olsa bu durumun onlar için avantaj olabileceğini söylemektedir.

Lana okulda çocukların işaret dili öğrenebilmeleri için bir kulüp kurmuştur. Burada öğretmeni ile birlikte çocuklara işaret dili öğretmektedir. Bu yönüyle dışa dönük bir portre çizmektedir. Lana aynı zamanda işitme engelli insanların köpeklerden, ışıklı cihazlardan ve teknolojik aletlerden ne şekilde yararlandıklarını da dile getirmektedir. En önemlisi Lana tanınmış insanlardan bazılarının da işitme engelli olduklarını ve bu yüzden işitme engelliliğinin bahane edilecek bir durum olmadığını söyleyerek mesaj vermektedir.

(...)

Büyük mucitlerden biri olan Thomas Edison'un da işitme engelli olduğunu biliyor muydunuz? ... Annem kulaklarımın iyi işlemiyor olmasının vücudumun geri kalanın iyi işlemeyeceği anlamına gelmediğini söyler hep. Duyamamam elimden gelenin en iyisini yapamamam için bir bahane olamaz. Eskiden duyamadığımı bahane ederek bazı şeyleri yapmaktan kaçınırdım... Annem haklıymış! Duyamamam yapmak istediklerimi yapmamı engelleyemeyecek! (Moore-Mallinos, 2011, ss. 26-28).

Hikâyenin kahramanı Lana, engelliliğin acınası ve yardıma muhtaç bir durum olmadığını okuyucuya oldukça başarılı bir şekilde yansıtabilen güçlü bir karakter portresi çizmektedir.

Eserdeki Engelli Kahramanın Karakter Özellikleri: Karakter geliştirmede başvurulan başka bir yöntem de kahramanın konuşturulmasıdır (Sever, 2015, s. 97). Bu yolla çocuk okurun empati kurması sağlanabilir. Bu eserde de hikâyenin kahramanı olan Lana, işitme engelliliği ile ilgili birçok bilgiyi hayatından kesitler anlatarak vermektedir. Lana işitme engelliliği ile yaşamayı öğrenmiş, durumunu kanıksamış bir karakterdir. Eserde Lana, birçok özelliği ile okura tanıtılarak açık karakter özelliği göstermektedir. İlk başta işitme engelliliğini bahane ederek bazı işleri yapmaktan kaçarken annesinin yaptığı bir açıklama ile bu davranışından vazgeçerek kısmen bir değişim yaşadığı, dolayısıyla devingen bir özellik gösterdiği görülmektedir. Lana, yazarın aktarmak istediği iletiyi tam olarak yansıtabilmiş gerçekçi bir karakter olarak işlenmiştir.

Süreçle İlgili Bağımsız Gözlemci Raporu

Uygulama esnasında bağımsız gözlemci olarak hazır bulunan Türkçe öğretmeni, uygulama süresince gözlemlerini not edip aşağıdaki raporu tutmuştur:

Araştırmacı sınıfa gelerek hazırlıklarını tamamladı. Hazırlıklarını tamamladıktan sonra kitabı tanıttı ve uygun bir tonda okumaya başladı.

Okuma 1 ders saati içerisinde tamamlandı. Okuma esnasında öğrencilerin en çok dikkatini çeken şey işaret dili alfabesi oldu. Okuma devam ederken içlerinden bazıları bu alfabedeki harfleri yapmaya çalışıyorlardı. Bu onlara çok eğlenceli geldi. Ayrıca Lana'nın

kendi okulunda kulüp kurabilmesine çok sevindiler. Öğretmenin yaka mikrofonu kullanmasına da çok şaşırdılar. Bu onlar için beklenmedik bir şeydi. Kendi okullarında olsa yapılır mıydı diye kendi aralarında konuştular.

Okuma tamamlandıktan sonra kitabı ve resimlerini çok beğendiklerini söylediler. Lana'nın annesinin söylediği “kulaklarının işlemiyor olması geri kalanının da işlemeyeceği anlamına gelmez.” sözü çok dikkatlerini çekmişti. Bunu bir oyun gibi birbirlerine tekrar ediyorlardı.

Çalışma soru cevap etkinliği ile tamamlanmış oldu.

3. sorunun birinci alt sorusu: “Öğrenciler işitme engelliliğinin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?” sorusuna cevap bulabilmek için öğrencilere “Hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak ister miydin?” ve “Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?” soruları yöneltilerek, öğrencilerin bu eser karşısında ne düşünüp hissettiklerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunun eserle ilgili sorulara verdikleri cevaplarla, işitme engelliliğini nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Böylece etkisinde kaldıkları veya olumsuz olarak gördükleri hususların tespit edilmesi düşünülmüş ve öğrencilerde modern anlamda engellilik bilincinin oluşup oluşmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışma grubunun cevapları aşağıdaki gibi kategorize edilmiştir.

Tablo 16. *İşitme Engelliliği Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi*

Engellilik Bilinçleri	Katılımcılar	f	%
Engellilik Bilinci Oluşmuş	Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12	6	37.5
Engellilik Bilinci Oluşmamış	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	10	62.5

Tablo 16'ya göre çalışma grubu öğrencilerinden 6 öğrencide engellilik bilinci oluşmuş, 10 öğrencide oluşmamıştır. İşitme engelliliği temalı eser okunduktan sonra öğrencilere yöneltilen sorulara verilen cevaplardan öğrencilerin eserde engellilik olgusu ile ilgili değişiklik yapmak isteyip istemediklerinden yola çıkılarak öğrencilerde engellilik bilincinin oluşup oluşmadığına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca eserde engelli kahramanın yerinde olmak isteyip istemediklerine bakılarak öğrencinin engellilik olgusunu tam olarak idrak edip etmediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Şöyle ki hikâyede değiştirilmek istenen hususun doğrudan engellilik ile ilgili bir durum olduğunun ifade edilmesi öğrencinin engellilik olgusuna karşı olumsuz tutum içerisinde olduğu kanaatini uyandırmıştır. Aynı şekilde hikâyede öğrencinin engelli kahramanın yerinde olmak istediği şeklindeki ifadesinden

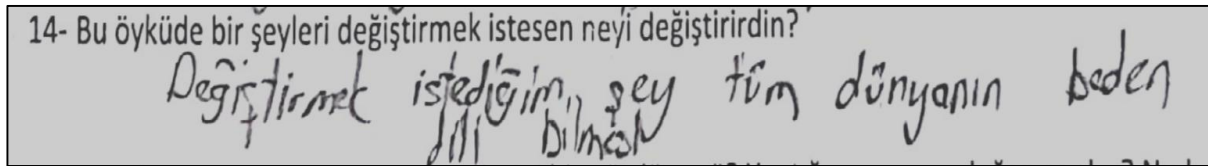
de işitme yetisinin öneminin farkında olmadığı, diğer bir deyişle işitme engelliliğinin farkında olmadığı kanaatini uyandırmıştır. Her iki durumda da öğrenci “Engellilik Bilinci Oluşmamış” kategorisinde yer almıştır. Engelliliğe doğrudan odaklanmayan, engellilik olgusunu olası bir durum olarak karşılayan, herhangi bir olumsuz tutum içinde olmayan fakat kendisindeki işitme yetisinin de değerini bilen öğrenciler de “Engellilik Bilinci Oluşmuş” kategorisinde yer almıştır.

Tablo 17. *Engellilik Bilincinin Oluştüğünü Gösteren Kategoriler*

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Çözüm Odaklılık	Ö2	1	6.25
Kabullenme	Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12	5	31.25

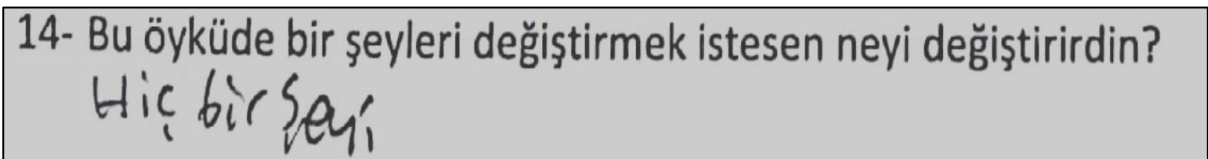
Tablo 17’de engellilik bilinci oluşmuş 6 öğrenciden 1’i hikâyede engelli kahramanın engelliliği için bir çözüm üreteceğini belirttiği için “Çözüm Odaklılık” kategorisinde yer almıştır. 5 öğrencinin ise hikâyede hiçbir şeyi değiştirmek istemedikleri bu yüzden de “Kabullenme” kategorisinde yer aldıkları görülmektedir. Ayrıca Tablo 17’deki 6 öğrencinin tamamının hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak istemediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin işitme engelliliğinin farkında olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerde engellilik bilinci oluştuğunu gösteren olumlu tutumları ile ilgili bazı cevapları şu şekildedir.



“Değiştirmek istediğim şey tüm dünyanın beden dili bilmesi.” Ö2.

Ö2 tüm dünyanın işaret dili öğrenerek işitme engelli bireylere engel olan bir durumu yani insanların işaret dilini bilmemesini ortadan kaldırmayı düşünmesi hikâyedeki engelli bireyin engeline bir nevi çözüm üretmek istediği şeklindeki görüşü dolayısıyla çözüm odaklılık kategorisinde yer almıştır.



“Hiç bir şeyi.” Ö7.

Ö7 kısa ve öz bir cevapla okunan hikâyeyi olduğu gibi kabullendiğini belli etmiştir. Engellilik olgusu Ö7 için herhangi bir olumsuz anlam taşımadığı için değiştirmek istememiştir. Bu durum da engellilik olgusu açısından olumlu bir tutumdur.

14- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

Hayı öyküyü sevdim

“Hayı Öyküyü sevdim.” Ö9.

Ö9’un öyküyü sevdiğini ifade ettiği görülmektedir. Ö9’un işitme engelliliği temalı bir eseri beğendiği için eserde herhangi bir değişiklik yapmak istenmemesi engellilik açısından olumlu bir tutumdur aynı zamanda engellilik olgusuna takılmadığı ve engelliliği normal karşıladığını söylemek mümkündür. Bu nedenle Tablo 17’te kabullenme kategorisinde yer almıştır.

Çalışma grubunun olumsuz tutumları da aşağıdaki gibi kategorize edilmiştir.

Tablo 18. Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Tedavi Gerektirme	Ö1, Ö3, Ö15	3	18.75
Kaçınma	Ö4, Ö6, Ö11, Ö13, Ö16	5	31.25
Farkında Olmama	Ö5, Ö14	2	12.5

Tablo 18’de öğrencilerin 3’ü işitme engelliliğini iyileştireceğini ifade ettikleri için işitme engelliliğini tedavi edilmesi gereken bir durum olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum da “Tedavi Gerektirme” kategorisi olarak adlandırılmıştır. 5 öğrenci de hikâyenin kahramanını engelli yapmayacağını söylemiştir yani engellilik olgusundan kaçınmıştır. Bu durum da “Kaçınma” şeklinde kategorize edilmiştir. 2 öğrencinin de hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak istediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu öğrenciler, engellilik olgusunun farkında olmadıkları için “Farkında Olmama” kategorisinde yer almışlardır. Bunun yanında tedavi gerektirme kategorisinde yer alan Ö1 ile kaçınma kategorisinde yer alan Ö4 ve Ö13’ün de engelli kahramanın yerinde olmak istediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu durumda söz konusu öğrencilerin verdikleri cevapların bilişsel eksiklikten kaynaklandığını söylemek mümkündür.

Tablo 18’deki kategorilerle ilgili bazı örnekler aşağıdadır.

14- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Kızın işitememesini iyileştirirdim

“Kızın işitememesini iyileştirirdim.” Ö3.

Ö3’ün hikâyede kahramanın işitme engelliliğini iyileştireceğini ifade etmesi bu olguyu tedavi gerektiren bir durum olarak algıladığını göstermektedir.

14- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Lananın engelli olmasını değiştirirdim.

“Lananın engelli olmasını değiştirirdim.” Ö11.

Hikâyede değiştirmek istediği şeyin hikâyenin kahramanının engelliliği olduğunu söyleyen Ö11’in böylece engellilik olgusundan kaçındığı anlaşılmaktadır.

Ö14’ün hikâyede değiştirmek istediği şeyin engellilik ile alakalı bir durum olmadığı görülmüştür ancak Ö14 hikâyedeki işitme engelli kahramanın yerinde olmak istediğini gerekçesiyle beraber ifade etmiştir. Bu durum da Ö14’ün işitme engelliliğinin farkında olmadığını göstermektedir.

1- “Duyamamak Böyle Bir Şey” isimli kitaptaki Lana’nın yerinde olmak ister miydin? Niçin? Olmak isterdim
Çünkü o öyle durumda kendini nasıl hissediyor merak ederim.

“Olmak isterdim Çünkü o öyle durumda kendini nasıl hissediyor merak ederim.” Ö14.

Ö14’ün işitme yetisini merak duygusuna feda edebileceğini söylemesi engellilik bilincinin oluşmadığını, engellilik olgusunun ciddiyetinin farkında olmadığını göstermektedir. Zira gerçekte kişi merak ettiği için işitme yetisini kaybetmek istemez.

3. sorunun ikinci alt sorusu: “Öğrencilerin işitme engelliliği temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?” sorusu aşağıda dört başlıkta ele alınmıştır.

İşitme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile okuma alışkanlığı düzeyinin karşılaştırılması: Aşağıda çalışma grubunun okur durumları ile işitme engelliliği temalı eserle ilgili sorulara verdikleri cevapların karşılaştırıldığı Tablo 19 yer almaktadır. Tablo 19’da okurluk düzeylerine göre kaç öğrencinin hangi tutuma sahip oldukları ile ilgili veriler yer almaktadır.

Tablo 19. *İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Engellilik Temalı Eser Karşısında Oluşan Kategoriler	Okuma Alışkanlığı Düzeyi			f	%
		Üst	Orta	Alt		
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	1	-	-	1	6.25
	Kabullenme	4	1	-	5	31.25
Oluşmamış	Tedavi Gerektirme	-	1	2	3	18.75
	Kaçınma	-	2	3	5	31.25
	Farkında Olmama	-	1	1	2	12.5

Tablo 19'daki veriler incelendiğinde 6 öğrencide engellilik bilincinin oluştuğu 10 öğrencide ise oluşmadığı görülmektedir. Engellilik bilinci oluşmuş olan bu öğrencilerden 1'i çözüm odaklılık kategorisinde yer almaktadır ve üst düzey okuyucu grubundadır. Öğrencilerden 5'i engellilik olgusunu kabullenmiş, bunların da 4'ü üst, 1'i orta düzey okuyucudur.

Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerden 3 kişi engelliliği iyileştirilmesi gereken bir durum olarak görmüştür. Bunların 1'i orta düzey okuyucu iken diğer 2'si ise alt düzey okuyucudur. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerden 5'i engellilikten kaçınmış yani engelliliğin ortadan kaldırılması gereken bir problem olduğunu ifade etmiştir. Bunlardan 2'si orta düzey okurken 3'ü alt düzey okurluk özelliği göstermektedir. Son olarak farkında olmama kategorisindeki 2 öğrenciden 1'i orta diğeri de alt düzey okurluk özelliği göstermektedir.

Söz konusu eserde geçen işitme engelliliği olgusuna engellilik bilinci oluşmuş olan öğrencilerin çoğunun tepkisi kabullenme şeklindedir. Bunun yanı sıra engellilik bilinci oluşmuş olan bu grubun okurluk düzeyi ağırlıklı olarak üst ve ortadır. Alt düzey okurluğu olan öğrencilerden hiçbirinde işitme engelliliği olgusuna dair bilinç oluşmamıştır. Buradan hareketle okurluk düzeyinin işitme engelliliği olgusuna dair bilincin gelişmesinde etken faktörlerden biri olduğu söylenebilir.

Söz konusu eserde geçen işitme engelliliği olgusuna engellilik bilinci oluşmamış olan öğrencilerin çoğunun tepkisi kaçınma şeklindedir. Yani engellilik bilinci oluşmamış bu grubun çoğu eserdeki engellilik olgusunu değiştirmek isterken az bir kısmı bunun tedavi edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunların 3'ü orta düzey okurken 5'i alt düzey okurdur. Bunun yanında farkında olmama kategorisinde ise 1 orta 1 alt düzey okurluk özelliği gösteren

öğrenci vardır. Ancak üst düzey okurluk özelliği gösteren öğrencilerin hiç biri bu kategorilerin birinde yer almamıştır.

Engellilik bilinci oluşmamış bu grubun okurluk özellikleri incelendiğinde üst düzey okurluk özelliği gösteren hiçbir öğrenci yoktur. Buradan hareketle okuma alışkanlığı üst düzey olan öğrenciler için engellilik bilincinin oluşmadığı söz konusu değildir denilebilir. Toplam rakamlara bakıldığında alt düzey okurluk özelliği gösteren öğrencilerin, orta düzey okurluk özelliği gösteren öğrencilerden sayıca fazla olduğu görülmektedir.

Engellilik bilinci oluşmuş ve engellilik bilinci oluşmamış kategorilerinde orta düzey okurların durumlarına bakıldığında ise orta düzey okuma alışkanlığı olan 1 öğrencide engellilik bilincinin oluştuğu söylenebilirken yine orta düzey okuma alışkanlığı olan 4 öğrencide ise engellilik bilincinin oluşmadığı görülmektedir. Burada başka etken faktörler olabileceği gibi yıllık kitap okuma sayılarına da bakmak yararlı olacaktır. Çünkü orta düzey okur özelliği gösterip alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilere daha yakın sayıda kitap okuyan öğrencilerde engellilik bilincinin oluşmadığı, orta düzey okur özelliği gösterip üst düzey okur özelliği gösteren öğrencilere yakın olan öğrencilerde ise engellilik bilincinin oluştuğu görülmektedir. Yani okuma alışkanlığı, orta düzey olan öğrencilerin algılarında farklılık oluşturmuştur denilebilir. Bunun yanında engellilik bilinci oluşmamış alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin algıları için engellilik ile ilgili bilgi yetersizliğinin etkili olduğunu söylemek de mümkündür.

İşitme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile engelli yakını bulunma durumunun karşılaştırılması: İşitme engelliliği temalı eser karşısındaki algılar sınıflandırılırken oluşan kategorilerde engelli yakını olma durumuna göre fark olup olmadığı ve engellilik bilincinin oluşmasında engelli yakını olma durumuna göre fark olup olmadığı ile ilgili inceleme yapılmıştır. Bu incelemelerin sonucunda aşağıda Tablo 20 ve Tablo 21 oluşturulmuştur.

Tablo 20. *İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması*

Katılımcılar	Engelli Yakını			Algılar	Engellilik Bilinci
	Var	Yakınlık Derecesi	Engel Türü		
Ö1	X	Teyze	Zihinsel	Tedavi Gerektirme	Oluşmamış
Ö2	X	Babaanne	Kronik	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö3	-	-	-	Tedavi Gerektirme	Oluşmamış

Tablo 20. (devamı)

Ö4	X	Amca	Görme	Kaçınma	Oluşmamış
Ö5	-	-	-	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö6	X	Yakın Arkadaş	Ortopedik	Kaçınma	Oluşmamış
Ö7	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö8	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö9	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö10	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö11	X	Kuzen	İşitme	Kaçınma	Oluşmamış
Ö12	X	Kuzen	Zihinsel	Kabullenme	Oluşmuş
Ö13	X	Amca	Dil ve Konuşma	Kaçınma	Oluşmamış
Ö14	X	Kuzen	Zihinsel	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö15	-	-	-	Tedavi Gerektirme	Oluşmamış
Ö16	-	-	-	Kaçınma	Oluşmamış
f	8	8	8	16	16
%	50	50	50	100	100

Tablo 20'ye göre engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerden çözüm odaklılık kategorisinde 1 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencinin de engelli yakını bulunmaktadır. Kabullenme kategorisinde 5 öğrenci bulunmakta bunların da 4'ünün engelli yakını yokken 1'inin engelli yakını vardır.

Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerden tedavi gerektirme kategorisindeki 2 öğrenciden 1'inin engelli yakını var, 1'inin engelli yakını yoktur. Kaçınma kategorisindeki 4 öğrenciden 3'ünün engelli yakını varken 1'inin engelli yakını yoktur. Farkında olmama kategorisindeki 2 öğrenciden 1'inin engelli yakını var, diğerinin yoktur.

Orta düzey okur özelliği gösteren Ö11'in uygulamada okunan 5 kitaptan sadece işitme engellilik temalı eser karşısındaki algısının olumsuz olduğu görülmüştür. Öğrencinin engelli yakını bulunma durumu incelendiğinde işitme engelli kuzenlerinin bulunduğu anlaşılmıştır. Buradaki olumsuz algının sebebi engelli yakını bulunma durumuna bağlanabilir.

Var. benim kuzenlerim işitme engelliliği.

“Var. benim kuzenlerim işitme engelliliği.” Ö11.

Ö11 engelli yakınının olup olmadığı ile ilgili yukarıdaki cevabı vermiştir. Ö11’in engelli kuzenlerinin olduğu görülmektedir.

Engellilik bilincinin oluşması ve oluşmamasında engelli yakını bulunma durumuna göre fark olup olmadığına bakılacak olursa Tablo 21’deki bulgulara ulaşılmaktadır.

Tablo 21. Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması

Engellilik Bilinci	Engelli Yakını Var	Engelli Yakını Yok
Oluşmuş	Ö2, Ö12	Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Oluşmamış	Ö1, Ö4, Ö6, Ö11, Ö13, Ö14	Ö3, Ö5, Ö15, Ö16

Tablo 21’e göre engellilik bilinci oluşan öğrencilerden 2’sinin yakını bulunmakta, 4’ünün yakını bulunmamaktadır. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerden 6’sının engelli yakını bulunmakta, 4’ünün ise bulunmamaktadır. Engelli yakını bulunmayan 8 öğrencinin 4’ünde engellilik bilinci oluşmuşken 4’ünde ise engellilik bilinci oluşmamıştır. Bu durumda engelli yakını bulunma durumu engellilik bilinci oluşması konusunda farklılık oluşturmuştur denilebilir. Engelli yakını bulunan 8 öğrenciden 2’sinde engellilik bilinci oluşmuş, 6’sında oluşmamıştır. Burada da okuma alışkanlığı düzeyinin fark oluşturduğu düşünülmektedir. Daha önce de bahsedildiği gibi Ö11 esas itibarıyla engellilik bilinci oluşmuş bir öğrenci iken işitme engelliliği ile ilgili eserdeki engellilik olgusunu olumsuz algılamasında, işitme engelli yakınının olması etkili olmuştur. Öyleyse engelli yakını olma durumu engellilik bilinci oluşmasında farklılık oluşturmamaktadır çıkarımında bulunmak mümkündür.

İşitme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile cinsiyetin karşılaştırılması: Aşağıda çalışma grubu öğrencilerinin işitme engelliliğini konu edinmiş eserdeki engellilik olgusunu algılamalarında cinsiyetin anlamlı bir fark gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili veriler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. *İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Algılar	Cinsiyet					
		Kız	Tp	%	Erkek	Tp	%
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	-	3	18.75	1	3	18.75
	Kabullenme	3			2		
Oluşmamış	Tedavi Gerektirme	1			2		
	Kaçınma	3	6	37.5	2	4	25
	Farkında Olmama	2			-		

Tablo 22'ye göre işitme engelliliği temalı eserle ilgili soruların cevaplarına bakılarak engellilik bilinci olduğu düşünülen 6 öğrencinin 3'ü kız, 3'ü erkek öğrencidir. Engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerden çözüm odaklılık kategorisinde sadece 1 erkek öğrenci bulunmaktadır. Kabullenme kategorisindeki 5 öğrencinin 3'ü kız, 2'si erkek öğrencidir.

İşitme engelliliği temalı eserle ilgili soruların cevaplarına bakılarak engellilik bilinci oluşmadığı düşünülen 10 öğrenciden 6'sı kız, 4'ü erkek öğrencidir. Engellilik bilincinin oluşmadığı öğrencilerden tedavi gerektirme kategorisinde yer alan 3 öğrenciden 1'inin kız 2'sinin erkek, kaçınma kategorisinde yer alan 5 öğrenciden 3'ünün kız, 2'sinin erkek olduğu görülmektedir. Farkında olmama kategorisinde ise sadece 2 kız öğrenci bulunmaktadır.

Yukarıdaki verilere göre engellilik bilinci oluşmuş 6 öğrenciden 3'ü kız, 3'ü erkek öğrencidir. Yani engellilik bilincinin oluşmasında cinsiyete göre fark olmamıştır. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerde ise 10 öğrenciden 6'sı kız 4'ü erkek öğrencidir. Burada da Ö11'in engelli kuzeni olma durumu işitme engelliliğine yaklaşımını etkilediği düşünülmüştür. Aksi takdirde öğrencinin diğer engellilik türlerinin işlendiği eserlerdeki cevaplarına bakıldığında engellilik bilincinin olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kız ve erkek öğrencilerin sayılarının esasen birbirine yakın olduğu anlaşılmıştır. Yani engellilik bilincinin oluşmamasında da cinsiyete göre fark yoktur yorumu yapılabilir.

İşitme engelliliği temalı eserin hatırlanma düzeyinin okuma alışkanlığı, engelli yakını bulunma durumu ve cinsiyete göre incelenmesi: Duyamamak Böyle Bir Şey isimli eserin okunmasının üzerinden geçen yaklaşık 6 aydan sonra işitme engelliliği konulu hikâyenin ne kadar hatırlandığını belirleyebilmek için çalışma grubundaki öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmenin başında öğrencilere eserin kapağı gösterilmiş ve eserin kahramanları hatırlatılmıştır. Daha sonra öğrencilerin eser ile ilgili hatırladıklarını

yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulduktan sonra Tablo 23 oluşturulmuştur.

Tablo 23. *İşitme Engelliliği Temalı Eserin Hatırlanması*

Eserin Hatırlanması	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı hatırlıyor	Ö2, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15	7	43.75
Yeterli düzeyde hatırlıyor	Ö4, Ö5, Ö8	3	18.75
Eksik hatırlıyor	Ö1, Ö3, Ö6, Ö13, Ö14, Ö16	6	37.5

Tablo 23'te görüldüğü üzere işitme engelliliği temalı eserin hatırlanması 3 kategoride incelenmiştir. Ayrıntılı hatırlıyor kategorisinde 7, yeterli düzeyde hatırlıyor kategorisinde 3, eksik hatırlıyor kategorisinde 6, öğrenci vardır. Görüldüğü gibi çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı bu eseri hatırlamışlardır.

Eseri ayrıntılı hatırlıyor kategorisinde yer alan öğrencilerin 4'ü üst, 3'ü orta düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Yeterli düzeyde hatırlıyor kategorisindeki öğrencilerin 1'i üst, 2'si orta, düzey okuma alışkanlığına sahiptir. Eksik hatırlıyor kategorisindeki öğrencilerin tamamı alt düzey okur özelliği göstermiştir.

Cinsiyet ile eserin hatırlanması karşılaştırıldığında eseri ayrıntılı hatırlayanların 3'ü kız 4'ü erkektir. Yeterli hatırlayanların 3'ü de kızdır. Eksik hatırlayanların 3'ü erkek 3'ü kız öğrencidir.

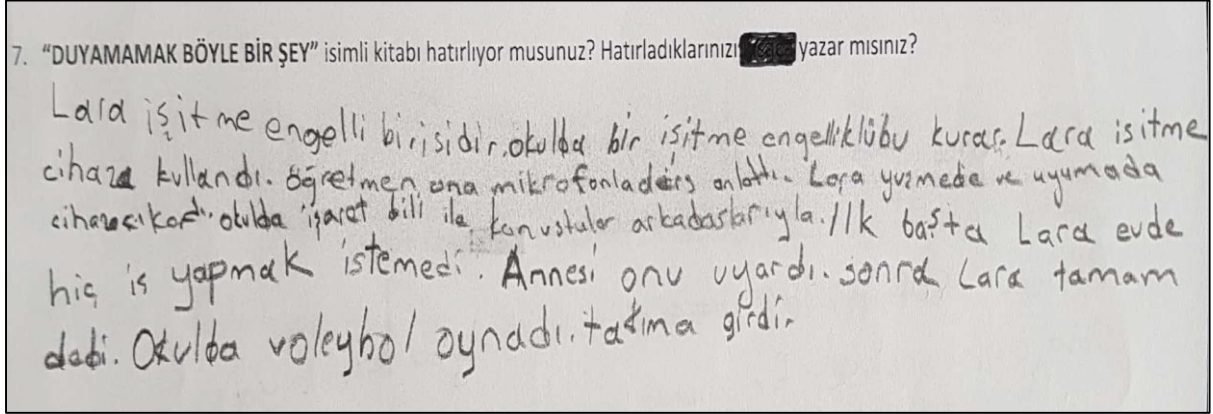
Eserin hatırlanması ile engelli yakını bulunma durumunun karşılaştırılması incelenecek olursa; ayrıntılı hatırlayanlardan 3'ünün engelli yakını varken 4'ünün yoktur, yeterli hatırlayanlardan 1'inin varken 2'sinin yoktur, eksik hatırlayanların ise 4'ünün varken 2'sinin yoktur.

Yukarıdaki bilgiler ışığında işitme engelliliği temalı eserin hatırlanmasında okuma alışkanlığı düzeyinin önemli bir faktör olduğu çok açıktır. Zira eseri ayrıntılı hatırlayan ve yeterli hatırlayan öğrenciler üst ve orta düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencilerden oluşmakta, eseri eksik hatırlayan öğrenciler ise alt düzey okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerden oluşmaktadır. Bunun yanında engelli yakını olma durumuna göre fark olduğu söylenebilir. Çünkü eseri eksik hatırlayan 6 öğrenciden 4'ünün engelli yakını olduğu görülmektedir. Buradan engelli yakını olan öğrencilerin engelli yakını bulunmasından kaynaklı olarak bu eseri yadsımış olabileceği sonucu çıkarılabilir.

Cinsiyet değişkeninin işitme engelliliği temalı eserin ayrıntılı ve eksik hatırlanmasında bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Yeterli hatırlama kategorisinde ise sadece kız öğrenci

olduğundan hareketle cinsiyete göre farklılık oluştuğu söylenebilir. Ancak diğer değişkenler de göz önünde bulundurulduğunda başat faktörün okuma alışkanlığı olduğu açıktır.

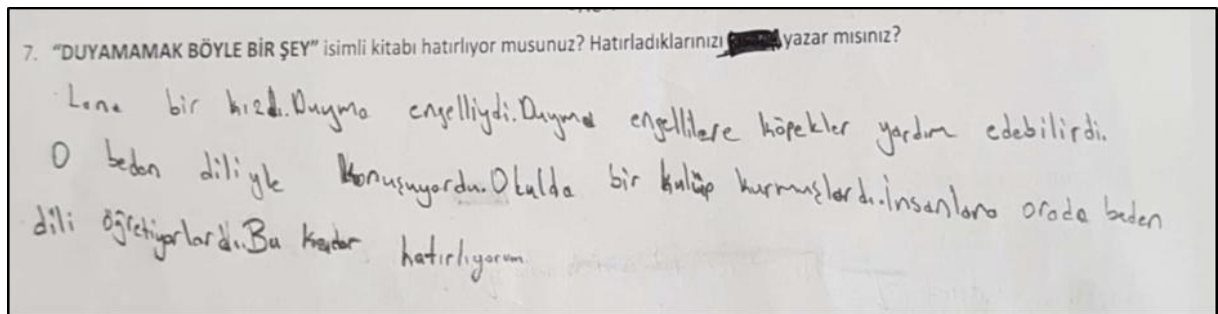
İşitme engelliliği temalı eserin hatırlanmasıyla ilgili oluşan kategorilerle ilgili bazı örnekler şu şekildedir:



“Lara işitme engelli birisidir. okulda bir işitme engelli klübü kurar. Lara işitme cihazı kullandı. Öğretmen ona mikrofonla ders anlattı. Lara yuzmede ve uyumada cihazı çıkardı. okulda işaret dili ile konuştular arkadaşlarıyla. İlk başta Lara evde hiç iş yapmak istemedi. Annesi onu uyardı. sonra Lara tamam dedi. okulda voleybol oynadı. takıma girdi.” Ö7.

Ö7 çalışma grubunda üst düzey okuma alışkanlığına sahip olup yukarıda yazdıklarından da anlaşılacağı gibi eserde geçen önemli yerleri ve çoğu ayrıntıyı hatırlamaktadır.

Aşağıda çalışma grubu öğrencilerinden orta düzey okuma alışkanlığına sahip olan Ö4’ün hatırladığı yerleri yazdığı görülmektedir.



“Lana bir kızdı. Duyma engelli idi. Duyma engellilere köpekler yardım edebilirdi. O beden diliyle konuşuyordu. Okulda bir kulüp kurmuşlardı. İnsanlara orada beden dili öğretiyorlardı. Bu kadar hatırlıyorum.” Ö4.

Ö4’ün verdiği bilgiler çok fazla ayrıntı içermemektedir. Ancak bu bilgiler eseri yeterli düzeyde hatırladığı düşüncesini oluşturmuştur.

7. “DUYAMAMAK BÖYLE BİR ŞEY” isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı [] yazar mısınız?

Lana diye bir kız vardı. O işitme engelliydi. Ben gerisini hatırlamıyorum.

“Lana diye bir kız vardı. O işitme engelliydi. Ben gerisini hatırlamıyorum.” Ö3.

Ö3 alt düzey okur özelliği gösteren bir öğrencidir. Eserle ilgili sadece eserin kahramanının engelini hatırladığı görülmektedir. Çünkü eserin hatırlanması ile ilgili çalışmaya geçmeden önce eserin kapağı ve resimleri öğrencilere gösterildikten sonra kahramanın adı söylenmiş ve eserle ilgili hatırladıklarını yazmaları istenmiştir.

Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular

Araştırmanın 4. Sorusu: Zihinsel engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?

a. Öğrenciler zihinsel engelliliğin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?

b. Öğrencilerin zihinsel engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?

Aşağıda uygulamada okunan eserle ilgili kısa bir inceleme, süreçte yer alan bağımsız gözlemcinin raporu ve zihinsel engellilik temalı eserin araştırmanın dördüncü alt sorusuna göre incelenmesi yer almaktadır.

Zihinsel Engellilik Temalı Eserin İncelenmesi

Eser Adı: Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var

Yazar Adı: Jennifer Moore – Mallinos

Eserin Özeti: Hikâyede sekiz yaşındaki küçük bir kızın down sendromlu Tammy ile tanışması ve zamanla onunla çok iyi bir dostluk kurması anlatılmaktadır. Küçük kız her yıl her yaş grubundan çocukların katılabildiği bir gündüz yaz kampına katılmaktadır. Gittiği yaz kampına bu yıl down sendromlu bir kızın da katılacağı söylenir. Küçük kız her yıl yaz kampına katıldığından dolayı artık kampın en tecrübeli öğrencileri arasındadır. Bu nedenle kampın lideri, küçük kızdaki -en tecrübelisi olması hasebiyle- Tammy ile ilgilenmesini ister. İlk başta tedirgin olan küçük kız kamp liderinin dediğini yapar. Kamptaki diğer çocuklar da

down sendromu ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları için tedirgin olurlar. Özellikle down sendromunun kendilerine bulaşacağından korkarlar. Ancak kamp lideri down sendromunun nasıl meydana geldiğini anlattıktan ve down sendromu ile ilgili öğrencileri bilgilendirdikten sonra korkuları bir nebze kaybolur.

(...)

Bayan Theresa down sendromlu çocukların dış görünüşlerinin birbirlerine çok benzediğini söyledi. Genellikle yüzleri yassı ve büyük, gözleri badem gözlü, kolları ve bacakları kısa kulakları ve ağızları ise küçük oluyormuş. Down sendromlu olan bazı çocuklar işitme ve görmede zorluklar yaşayabiliyor ve bazılarının bir şeyleri öğrenmeleri normalden daha uzun vakit alabiliyormuş.

(...) (Moore- Mallinos, 2011, s. 20).

Küçük kız, Tammy'nin kampa geleceği hafta çok heyecanlıdır. Çünkü ilk defa down sendromlu biri ile arkadaş olacaktır ve acaba nasıl bir ilişkileri olacağı ile ilgili merak içindedir. Ona nasıl davranması gerektiğini bilmemektedir. Annesi ona olduğu gibi davranmasını söyler. Küçük kız annesinin dediğini yapar. Tammy ile tanıştıktan sonra onun çok cana yakın biri olduğunu anlar. Küçük kız Tammy 'i ile arkadaşlığını ilerlettikçe Tammy'nin bazı etkinliklerde yavaş kaldığını ama bazı etkinliklerde de çok iyi olduğunu görür.

Kampta yapılan bazı etkinliklerin sergilenmesinde utangaçlık gösteren küçük kız Tammy'nin cesaretlendirmesi ile pes etmekten vaz geçtiğini söyler. Tammy ile yaptıkları gösteride çok beğeni toplarlar. Ardından Tammy küçük kıza gitar çalmayı öğreteceğine dair söz verir.

Küçük kız bir çeşit zihinsel engelli olan down sendromlu bireylerin, bazı konularda yardım almalarının çok normal olduğu mesajını verdikten sonra hikâye sonlanmaktadır.

(...)

Tammy ve ben, kampta tanıştığımız o ilk günden beri arkadaşız ve Tammy, söz verdiği gibi bana gitar çalmayı öğretiyor. Tıpkı Tammy gibi ben de bazı şeylerde yardıma ihtiyaç duyuyorum! Ve bu çok normal! (Moore-Mallinos, 2011, s. 29).

Eserdeki Engelli Kahramanın Karakter Özellikleri: Karakter oluşturmada başvurulan bir diğer yol da karakterlerin diğer karakterler tarafından geliştirilmesidir (Sever, 2015, s. 101). Bu eserde down sendromlu bir kız çocuğu, arkadaşı tarafından anlatılmış ve kız çocuğunun kişilik özellikleri yansıtılmıştır. Eseri anlatan kişi, Tammy'nin yardımseverliğinden ve esprituél oluşundan bahsederek bazı özelliklerini anlatmıştır. Bir çeşit zihinsel engellilik olan down sendromu ile ilgili bilgiler verilmiş, zihinsel engelli kahraman, engeli ile diğer çocukların arasına katılıp hayatını sürdürebilen bir karakter olarak

yansıtılmıştır. Eserde Tammy, eserin anlatıcısı tarafından tanıtıldığı için bütün özellikleri ile bilinmese de inandırıcı bir özellik taşıdığı yani açık bir karakter özelliği gösterdiği söylenebilir. Bu inandırıcılığın yanında Tammy’de hikâye boyunca herhangi bir kişilik değişimi meydana gelmediği için durağan bir karakter özelliği göstermektedir. Bunun yanında eserin anlatıcısı olan küçük kızda down sendromlu bireylere karşı davranış değişikliği olduğu gözlemlendiği için hikâyenin anlatıcısı devingen karakter özelliği göstermiştir denilebilir.

Süreçle İlgili Bağımsız Gözlemci Raporu

Uygulama yapılırken hazır bulunan Türkçe öğretmeni, bağımsız gözlemci olarak uygulama sırasında gözlemlerini not edip raporlaştırmıştır. Gözlemcinin raporu aşağıda verilmiştir.

Araştırmacı öğretmen elinde okuyacağı kitap ile sınıfa geldi. Öğrenciler merak içinde onun hazırlıklarını tamamlamasını beklediler. Öğretmen kitabın ismini okudu ve kapağını gösterdi. Öğrencilerden büyük bir kısmı down sendromlu ifadesini hiç duymamıştı ve birbirlerine sormaya başladılar. Öğrenciler yeterince merak etmişken araştırmacı öğretmen yine hız, vurgu ve tonlamaya uyarak okumaya başladı. Konu epey dikkatlerini çekmişe benziyordu. Kitabın resimleri de epey ilgi toplamıştı çünkü kimse başka bir şeyle ilgilenmeden down sendromlu çocuğun fotoğrafına bakıyorlardı.

Okuma esnasında down sendromlu karakterin tanıtıldığı kısma gelindiğinde öğrenciler daha bir dikkat vererek takip ettiler. Kitapta down sendromunun bulaşıcı bir hastalık sanılması ve ondan korkulması sınıfta da aynı şekilde gerçekleşti ve hastalığın genlerle alakalı olduğunu bulaşıcı olmadığını öğrendiklerinde de şaşırdılar. Hiç bilmedikleri bir engellilik olduğu için epey garip geldi onlara. Tommy’nin gitar çalabilmesinden de çok etkilendiler. Bu çok hoşlarına gitti. Kitap bittiğinde Tommy’nin fotoğraflarını daha da yakından incelediler.

Kitabın okunması bir ders saati içerisinde tamamlandı. Okumanın ardından yine kitap hakkında soru-cevap etkinliği yapılarak çalışma tamamlandı.

4. sorunun birinci alt sorusu: “Öğrenciler zihinsel engelliliğin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?” Zihinsel engellilik temalı eserde bu sorunun cevabını bulabilmek için öğrencilerle birlikte söz konusu eser okunmuş ve soru cevap çalışmalarına geçilmiştir. Öğrencilerin eser ile ilgili cevapları analiz edilerek ilk önce öğrencilerde engellilik bilincinin oluşup oluşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için eserle ilgili sorulan sorulardan, hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak isteyip

istemedikleri şeklindeki soruya ve okunan hikâye ile ilgili değiştirmek istedikleri şeyin ne olduğu hakkındaki soruya verilen cevaplar analiz edilmiştir.

Çalışma grubunun verdiği cevapların analizinin neticesinde engellilik bilincinin oluşup oluşmadığı ile ilgili aşağıdaki tablo oluşmuştur.

Tablo 24. *Zihinsel Engellilik Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi*

Engellilik Bilinçleri	Katılımcılar	f	%
Engellilik Bilinci Oluşmuş	Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	6	37.5
Engellilik Bilinci Oluşmamış	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	10	62.5

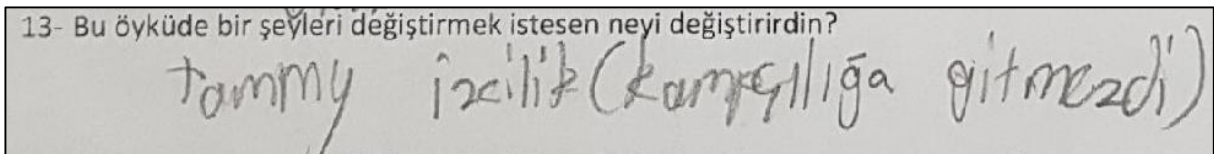
Tablo 24’e bakıldığında çalışma grubunun verdiği cevaplardan yola çıkarak 16 öğrenciden 6’sında engellilik bilincinin oluştuğu, 10’unda ise engellilik bilincinin oluşmadığı görülmektedir. Engellilik bilinci oluşan ve oluşmayan öğrencilerin hangi cevaplarından hareketle sınıflandırma yapıldığı ile ilgili ayrıntılı tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 25. *Engellilik Bilincinin Oluşturduğu Gösteren Kategoriler*

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Çözüm Odaklılık	Ö2	1	6.25
Kabullenme	Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	5	31.25

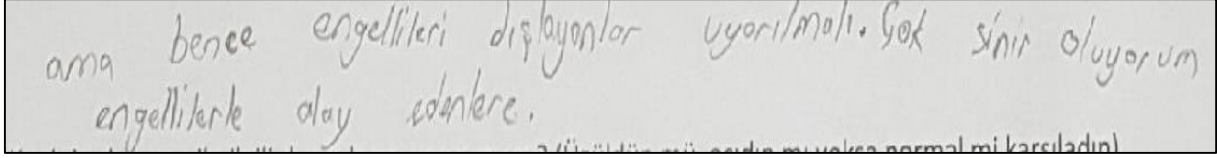
Tablo 25’te “Çözüm Odaklılık” kategorisinde yer alan Ö2’nin hikâyedeki kahramanın sorun yaşamaması için hikâyedeki problemi değiştireceği yönündeki ifadesi, engelli karakter için çözüm arayışı olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle “Çözüm Odaklılık” kategorisi oluşturulmuştur. Hikâyede herhangi bir değişikliğe gerek olmadığı yönündeki açıklamalardan yola çıkarak “Kabullenme” kategorisi oluşturulmuştur ve bu kategoride de 5 öğrencinin bulunduğu görülmektedir. Engellilik bilinci oluşan öğrencilerin “Bu hikâyede engelli kahramanın yerinde olmak ister miydin?” sorusuna hayır şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu durum da öğrencilerin engellilik konusunda bilişsel eksiklik yaşamadıklarını göstermektedir.

Engellilik bilinci olmuş öğrencilerin bazı cevapları aşağıda örnek olarak sunulmuştur.



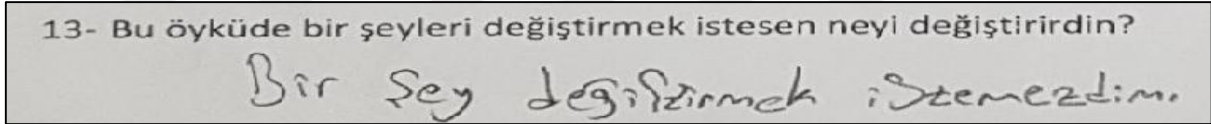
“Tammy izcilik (kampçılığa gitmezdi).” Ö2.

Hikâyede Tammy yaz kampına katılmış ve burada bazı etkinliklerde arkadaşlarından geri kalmıştır. Ö2 bu durumu Tammy için bir sorun olarak düşündüğünden dolayı Tammy'nin kampa katılmamasını sağlayarak üzülmelerini engellemek adına eserde değişiklik yapacaksa Tammy'yi kampa göndermeyecek şekilde bir değişiklik yapmak istediğini ifade etmiştir. Ö2 engelli bireyleri üzücü hareketleri sevmediğini de başka bir yerde şu şekilde ifade etmiştir.



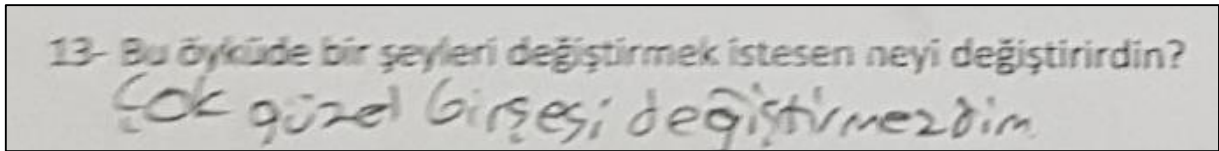
“...ama bence engellileri dışlayanlar uyarılmalı. Çok sinir oluyorum engellilerle alay edenlere.” Ö2.

Ö10 hikâyedeki engellilik olgusunu kabullendiğini aşağıdaki ifadesi ile ortaya koymuştur.



“Bir şey değiştirmezdim.” Ö10.

Ö10 hikâyede değişiklik yapmak istemediğini söylemiş yani hikâyedeki engellilik olgusundan herhangi bir şekilde rahatsızlık duymamıştır. Böylece engellilik olgusunu kabullendiği anlaşılmıştır.



“Çok güzel birşeyi değiştirmezdim.” Ö7.

Ö7 hikâyede bir şey değiştirmek istemediğini hatta hikâyeyi bu şekliyle beğendiğini söylemiştir. Burada Ö7'nin engellilik olgusunu hikâyede rutin bir durum olarak algılamakla birlikte bu durumu beğenmesi engellilik olgusunu kabullendiği düşüncesini doğurmuştur.

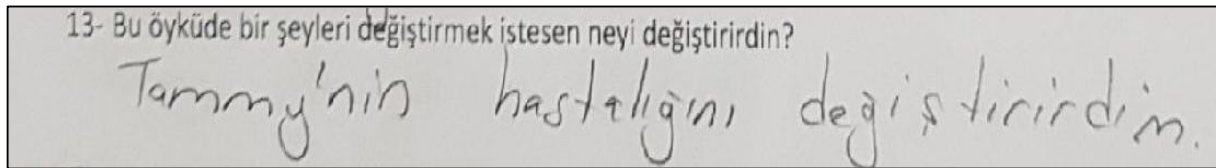
Çalışma grubundaki öğrencilerde engellilik bilinci oluşmadığına dair cevaplara gelindiğinde, cevapların analizinden aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

Tablo 26. Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Hastalık Olarak Görme	Ö3, Ö5, Ö13	3	18,5
Ön Yargılı Olma	Ö4, Ö12	2	12.5
Kaçınma	Ö1, Ö6, Ö16	3	18.75
Farkında Olmama	Ö14, Ö15	2	12.5

Tablo 26’de bir çeşit zihinsel engellilik olan down sendromunu hastalık olarak ifade eden öğrencilerin cevapları engelliliği “Hastalık Olarak Görme” şeklinde kategorize edilmiştir. Bu kategoride 3 öğrenci yer almaktadır. 2 öğrencinin ise down sendromu engeli ile ilgili ön yargılı ifadeler kullandıkları görülmüştür. Bu nedenle engellilik olgusuna karşı “Ön Yargılı Olma” şeklinde bir kategori oluşturulmuştur. Bu kategoride 2 öğrenci yer almıştır. Öğrencilerin hikâyede doğrudan engellilik olgusuna yönelip değiştirmek istedikleri şeyin hikâyedeki engellilik olgusu olduğunu ifade ettikleri cevaplardan “Kaçınma” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride 3 kişi bulunmaktadır. Son olarak hikâyede kahramanın engelliliği ile ilgili bir değişiklik yapmak istemeyip hikâyedeki kahramanın yerinde olmak istediğini belirten öğrencilerin ifadelerinden de engellilik olgusunun ciddiyetinin farkında olmadıkları anlaşılmıştır. Bu nedenle “Farkında Olmama” şeklinde kategorize edilmiştir. Bu kategoride de 2 öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar analiz edilirken oluşturulan bu kategorilerin öğrencilerin engellilik ile ilgili bilişsel eksikliklerinin olduğunu ve bu cevapların ortaya çıkmasındaki etkenin de yine bu sebebe bağlı olduğunu düşündürmüştür.

Tablo 34’teki kategorilere ulaşmayı sağlayan bazı cevaplar şöyledir:



“Tammy’nin hastalığını değiştirirdim.” Ö3.

İfadeden de anlaşılacağı gibi Ö3 down sendromunu hastalık olarak algılamakta ve hikâyedeki bu durumu değiştirmek istemektedir.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Down sendromunun saldırgan bir
engellilik olmasını ama maalesef gerçek
hayatta böyle.

“Down sendromunun saldırgan bir engellilik olmamasını ama maalesef gerçek hayatta öyle.” Ö12.

Ö12 hikâyedeki kahramanın saldırganlığını değiştirmek istediğini söylemiştir. Hikâyedeki down sendromlu karakter herhangi bir saldırganlık yapmamasına rağmen Ö12’nin bu şekildeki ifadesi ve hikâyede down sendromlu bireyi saldırgan biri olmadan ele alsa bile gerçek hayatta bunun mümkün olmadığını söylemesi, down sendromu ile ilgili bir ön yargısının olduğunu göstermektedir.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
tammy down sendromu olmazdı.

“Tammy down sendromlu olmazdı.” Ö1.

Ö1 hikâyede bir değişiklik yapacak olursa hikâyenin engelli kahramanını engelli olarak işlemeyeceğini söylemiştir. Yani engellilik olgusundan kaçınmıştır.

Farkında olmama kategorisinde olan Ö15’in ifadeleri şöyledir:

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Tammy'nin okul birincisi olmasını sağlarım.

“Tammy’nin okul birincisi olmasını sağlarım.” Ö15.

1- “Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var” isimli kitaptaki Tammy’nin yerinde olmak ister miydin? Niçin?
İsterdim çünkü aynı zamanda yetenekleri var.

“İsterdim çünkü aynı zamanda yetenekleri var.” Ö15.

Ö15’in hikâyede değişiklik yapması hâlinde engelli kahramanı okul birincisi yapmak istediğini söylemiştir. Ancak aynı zamanda engelli kahramanın yerinde olmak istediğini de söylemiştir gerekçe olarak da engelli kahramanın bazı yeteneklerinin olmasını göstermiştir. Bu durumda öğrenci bazı yetenekleri zihinsel engelliliğe yeğlemiştir. Dolayısıyla Ö15 engelliliğin ciddiyetinin bilincinde değildir. Zira herhangi bir yeteneği zihinsel faaliyetlere tercih etmek gerçek hayatta akılcı bir tutum değildir.

4. sorunun ikinci alt sorusu: “Öğrencilerin zihinsel engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?” sorusu aşağıda dört başlıkta ele alınmıştır.

Zihinsel engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile okuma alışkanlığı düzeyinin karşılaştırılması: Çalışma grubuyla yapılan uygulamada zihinsel engellilik temalı eserle ilgili sorulan sorulara verdikleri yanıtlar okuma alışkanlıklarıyla karşılaştırıldığında Tablo 27’deki verilere ulaşılmıştır.

Tablo 27. *Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Algılar	Okuma Alışkanlığı Düzeyi			f	%
		Üst	Orta	Alt		
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	1	-	-	1	6.25
	Kabullenme	3	2	-	5	31.25
Oluşmamış	Hastalık Olarak Görme	-	1	2	3	18.75
	Ön Yargılı Olma	1	1	-	2	12.5
	Kaçınma	-	-	3	3	18.75
	Farkında Olmama	-	1	1	2	12.5

Tablo 27’ye göre engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerde çözüm odaklılık kategorisinde 1 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrenci üst düzey bir okurdur. Kabullenme kategorisinde yer alan 5 öğrenciden 3’ü üst, 2’si orta düzey okurdur.

Engellilik bilincine sahip olmayan yani engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerde engellilik olgusunu hastalık olarak gören 3 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu 3 öğrenciden 2’si alt, 1’i orta düzey okurdur. Engellilik olgusuna ön yargıyla yaklaşan 2 öğrenci olduğu görülmektedir. Bunların 1’i üst, 1’i orta düzey okurdur. Kaçınma kategorisindeki 3 öğrencinin 3’ü de alt düzey okurdur. Engellilik olgusunu tam olarak idrak edemeyip engelliliğin farkında olmayan 2 öğrenci bulunmaktadır. Bunların 1’i alt, 1’i orta düzey okurdur.

Tablo 27’den yola çıkarak okuma düzeyinin zihinsel engellilik temalı eserdeki engellilik olgusunu algılamada fark oluşturduğu söylenebilir. Çünkü alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin tamamında engellilik bilincinin oluşmadığı görülmektedir. Üst düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin 1’i hariç hepsinde engellilik bilinci olduğu

görülmektedir. Burada ön yargılı olma kategorisinde yer alan ve üst düzey okur özelliği gösteren öğrencinin eserle ilgili sorulan diğer sorulara verdiği cevaplarda kuzenin, hikâyenin kahramanı gibi bir down sendromlu olduğu ve daha önce öğrenciye saldırganlık davranışı gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrenci de buradan hareketle down sendromlu tüm bireyleri genelleyerek saldırgan sanmaktadır. Bu öğrencinin engelliliğin diğer türlerine karşı herhangi bir olumsuz tutumunun olmadığı dikkat çekmektedir.

Orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin de bir kısmında engellilik bilinci olduğu görülürken bir kısmında engellilik bilincinin oluşmadığı görülmüştür. Burada öğrencilerin bir yıl boyunca okudukları kitap sayılarına bakıldığında orta düzey olup alt düzeye yakın özellik gösteren öğrencilerde engellilik bilincinin oluşmadığı, orta düzey olup üst düzeye yakın olan öğrencilerde ise engellilik bilincinin olduğu görülmektedir. Yani orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin algıları okuma alışkanlığı düzeyine göre şekillenmiştir.

Engellilik bilinci oluşmamış bireylerin tamamının verdikleri cevaplara bakıldığı zaman bilişsel eksiklik yaşadıkları görülmüştür. Dolayısıyla verdikleri bu cevaplarda bilgi yetersizliğinin etkili olduğu kanısına varılmıştır.

Zihinsel engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile engelli yakını bulunma durumunun karşılaştırılması: Zihinsel engellilik temalı eserin okunmasından sonra ortaya çıkan algılar ile engelli yakını olma durumu arasında ilişki olup olmadığı Tablo 28’de karşılaştırma yapılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca çalışma grubunda engellilik bilincinin oluşmasında engelli yakını olma durumuna göre herhangi bir fark olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

Tablo 28. *Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması*

Katılımcılar	Engelli Yakını			Algılar	Engellilik Bilinci
	Var	Yakınlık Derecesi	Engel Türü		
Ö1	X	Teyze	Zihinsel	Kaçınma	Oluşmamış
Ö2	X	Babanne	Kronik	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö3	-	-	-	Hastalık Olarak Görme	Oluşmamış
Ö4	X	Amca	Görme	Ön Yargılı Olma	Oluşmamış
Ö5	-	-	-	Hastalık Olarak Görme	Oluşmamış

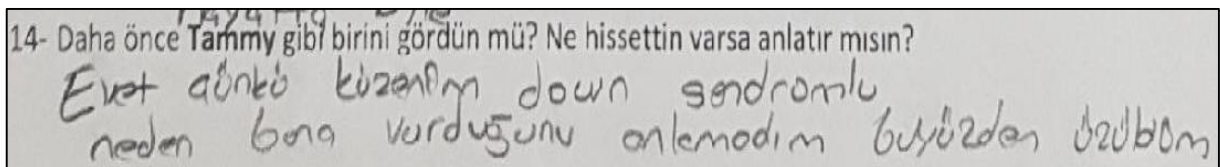
Tablo 28. (devamı)

Ö6	X	Yakın Arkadaş	Ortopedik	Kaçınma	Oluşmamış
Ö7	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö8	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö9	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö10	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö11	X	Kuzen	İşitme	Kabullenme	Oluşmuş
Ö12	X	Kuzen	Zihinsel	Ön Yargılı Olma	Oluşmamış
Ö13	X	Amca	Dil ve Konuşma	Hastalık Olarak Görme	Oluşmamış
Ö14	X	Kuzen	Zihinsel	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö15	-	-	-	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö16	-	-	-	Kaçınma	Oluşmamış
f	8	8	8	16	16
%	50	50	50	100	100

Çalışma grubundaki öğrenciler engellilik bilinci oluşmuş olanlar 3 kategoride incelenmiştir. Tablo 28'e göre çözüm odaklılık kategorisinde 1 kişi vardır ve engelli yakını vardır. Kabullenme kategorisinde 5 öğrenci vardır. Bunların sadece 1'inin engelli yakını vardır.

Engellilik bilinci oluşmamış olanlar ise 4 kategoride incelenmiştir. Hastalık olarak görme kategorisinde yer alan 3 öğrenciden sadece 1'inin engelli yakını vardır diğer 2'sinin engelli yakını bulunmamaktadır. Ön yargılı olma kategorisinde yer alan 2 öğrencinin her 2'sinin de engelli yakını vardır. Kaçınma kategorisinde olan 3 öğrenciden 2'sinin engelli yakını varken 1'inin engelli yakını yoktur.

Burada Ö12, Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var isimli eser dışında, çalışma boyunca yapılan uygulamalarda engellilik bilinci oluşmuş öğrenciler arasında yer almıştır. Bu durumun sebebi irdelendiğinde Ö12'nin vermiş olduğu cevabın, engelli bir yakını ile yaşadığı bir durumla ilişkisi olduğunu göstermektedir.



“Evet çünkü kuzenim down sendromlu neden bana vurduğunu anlamadım buyüzden üzuldüm.” Ö12.

Buradan Ö12'nin kuzeninin down sendromlu olduğu ve Ö12'ye şiddet uyguladığı, Ö12'nin down sendromlu bireylere karşı ön yargı içinde olmasının sebebinin bu olduğu anlaşılmaktadır.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
Down sendromunun saldırgan bir engellilik olmamasını ama maalesef gerçek hayatta öyle.

“Down sendromunun saldırgan bir engellilik olmamasını ama maalesef gerçek hayatta öyle.” Ö12.

Hikâyedeki down sendromlu karakter hikâyede hiçbir şekilde kimseye saldırganlık göstermediği hâlde Ö12'nin hikâyede down sendromu engelini saldırgan olmayacak şekilde işleyeceğini ifade etmesi down sendromlu bireylere karşı ön yargılı olduğunu göstermektedir. Bu durumun yaşadıkları ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır.

Engellilik bilincinin ile engelli yakını bulunma durumunun karşılaştırılması aşağıdaki Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması

Engellilik Bilinci	Engelli Yakını Var	Engelli Yakını Yok
Oluşmuş	Ö2, Ö11	Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Oluşmamış	Ö1, Ö4, Ö6, Ö12, Ö13, Ö14	Ö3, Ö5, Ö15, Ö16

Tablo 29 incelendiğinde engelli yakını olan 8 öğrenciden 2'sinde engellilik bilinci oluşmuşken 6'sında engellilik bilinci oluşmamıştır. Engelli yakını olmayan 8 öğrenciden 4'ünde engellilik bilinci oluşmuşken 4'ünde ise engellilik bilinci oluşmamıştır.

Engellilik bilinci oluşmuş olan 6 öğrenci vardır. Bu öğrencilerden 2'sinin engelli yakını varken 4'ünün engelli yakını yoktur. Engellilik bilinci oluşmamış 10 öğrenciden 6'sının engelli yakını varken 4'ünün ise engelli yakını olmadığı görülmektedir.

Bu verilere göre engelli yakını olan 8 öğrencide engellilik bilincinin oluşmasında engelli yakını bulunmasından çok okuma alışkanlığı düzeyine göre fark olduğu söylenebilir. Engelli yakını bulunmayan öğrencilerde engellilik bilincinin oluşması engelli yakını olma durumuna göre şekillenmemiştir. Zira engellilik bilinci oluşan ve engelli yakını olmayan öğrenci sayısı ile engellilik bilinci oluşmayan ve engelli yakını olmayan öğrenci sayısı birbirine eşittir.

Zihinsel engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile cinsiyetin karşılaştırılması: Aşağıda çalışma grubu öğrencilerinin zihinsel engelliliği konu edinmiş eserdeki engellilik olgusunu algılamalarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili veriler Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. *Zihinsel Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Algılar	Cinsiyet					
		Kız	Tp	%	Erkek	Tp	%
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	-	3	18.75	1	3	18.75
	Kabullenme	3			2		
Oluşmamış	Hastalık Olarak Görme	2			1		
	Ön Yargılı Olma	2	6	37.5	-	4	25
	Kaçınma	1			2		
	Farkında Olmama	1			1		

Tablo 30’a göre zihinsel engellilik temalı eserle ilgili sorulara verilen cevaplara bakılarak engellilik bilinci olduğu düşünülen 6 öğrenciden 3’ü kız, 3’ü erkek öğrencidir. Engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerden çözüm odaklılık kategorisinde sadece 1 erkek öğrenci bulunmaktadır. Kabullenme kategorisinde 5 öğrencinin 3’ü kız, 2’si erkek öğrencidir.

Zihinsel engellilik temalı eserle ilgili sorulara verilen cevaplara bakılarak engellilik bilinci oluşmadığı düşünülen 10 öğrencinin 6’sı kız, 4’ü erkek öğrencidir. Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerde engellilik olgusunu hastalık olarak gören 3 öğrencinin 2’si kız, 1’i erkek öğrencidir. Engellilik olgusuna ön yargılı yaklaşan sadece 2 kız öğrencidir. Engellilik olgusundan kaçınan 3 öğrenciden 1’i kız, 2’si erkektir. Farkında olmama kategorisindeki 2 öğrencinin 1’i kız, 1’i erkek öğrencidir.

Yukarıdaki verilere göre engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerden 6 öğrencinin 3’ü kız, 3’ü erkek öğrencidir. Yani engellilik bilincinin oluşmasında cinsiyete göre fark yoktur. Engellilik bilinci oluşmamış kategorisinde ise 10 öğrencinin 6’sı kız, 4’ü erkek öğrencidir. Burada da Ö12’nin engelli kuzeninin olmasının zihinsel engelliliğe yaklaşımını etkilediği düşünülmüştür. Aksi takdirde öğrencinin diğer engellilik türlerinin işlendiği eserlerdeki cevaplarına bakıldığında engellilik bilincinin olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kız ve erkek öğrencilerinin sayılarının esasen birbirine yakın olduğu anlaşılmıştır. Yani cinsiyet değişkeni engellilik bilincinin oluşmamasında herhangi bir fark oluşturmamıştır yorumu yapılabilir.

Zihinsel engellilik temalı eserin hatırlanma düzeyinin okuma alışkanlığı, engelli yakını bulunma durumu ve cinsiyete göre incelenmesi: Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var isimli kitabın okunmasından sonra yapılan uygulama çalışmasında kitabın okunmasının üzerinden yaklaşık 6 ayın geçmesi beklenmiştir. Zihinsel engellilik konulu hikâyenin ne kadar hatırlandığını belirleyebilmek için çalışma grubuyla bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmenin başında öğrencilere eserin kapağı gösterilmiş ve eserin kahramanları hatırlatılmıştır. Daha sonra öğrencilerin eser ile ilgili hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulduktan sonra Tablo 31 oluşturulmuştur.

Tablo 31. *Zihinsel Engellilik Temalı Eserin Hatırlanması*

Eserin Hatırlanması	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı Hatırlıyor	Ö2, Ö9	2	12.5
Yeterli düzeyde hatırlıyor	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15	10	62.5
Eksik hatırlıyor	Ö3, Ö13, Ö16	3	18.75
Hatırlamıyor	Ö7	1	6.25

Tablo 31'e göre zihinsel engellilik temalı eserin hatırlanması ile ilgili 4 kategori oluşmuştur. Bu kategorilerde eseri ayrıntılı hatırlayan 2, yeterli düzeyde hatırlayan 10, eksik hatırlayan 3, hiç hatırlamayan 1 öğrencinin olduğu görülmektedir.

Eseri ayrıntılı hatırlayan 2 öğrencinin üst düzey okur özelliği gösterdiği, yeterli düzeyde hatırlayan 10 öğrenciden 2'sinin üst, 5'inin orta, 3'ünün alt düzey okur özelliği gösterdiği, eksik hatırlayan 3 öğrencinin alt düzey okur özelliği gösterdiği ve eseri hiç hatırlamayan öğrencinin ise üst düzey okur olduğu görülmüştür.

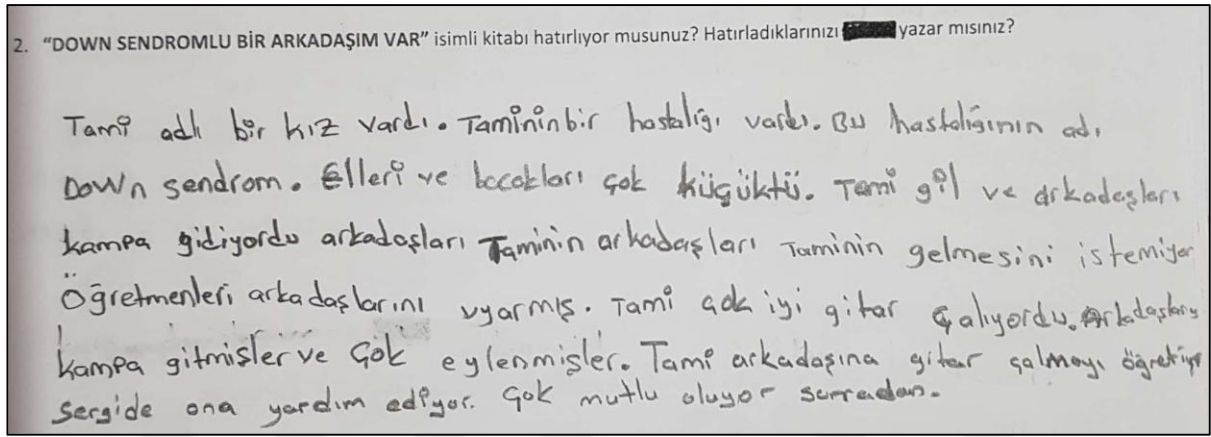
Ayrıntılı hatırlayan 2 öğrencinin 2'si de erkek öğrencidir. Yeterli düzeyde hatırlayan öğrencilerin 3'ü erkek, 7'si kız öğrencidir. Eksik hatırlayan öğrencilerin 1'i erkek, 2'si kız öğrencidir. Eseri hiç hatırlamayan öğrenci ise erkek öğrencidir.

Eserin hatırlanmasında engelli yakını olma durumu ile ilgili bilgiler ise şöyledir: Ayrıntılı hatırlayan öğrencilerden 1'inin engelli yakını var, 1'inin yoktur. Yeterli düzeyde hatırlayan öğrencilerden 6'sının engelli yakını vardır, 4'ünün yoktur. Eksik hatırlayanlardan 1'inin engelli yakını vardır, 2'sinin yoktur. Eseri hatırlamayan 1 öğrencinin de engelli yakını yoktur.

Bu verilere göre zihinsel engellilik konulu eserin hatırlanmasının okuma alışkanlığı düzeyine göre şekillendiği görülmektedir. Okuma alışkanlığı üst düzey olan öğrencilerden 1'i hariç diğerlerinin eseri ya ayrıntılı ya da yeterli düzeyde hatırladıkları görülmektedir. Orta

düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin tamamı eseri yeterli düzeyde hatırlamaktadır. Eseri eksik hatırlayan öğrencilerin 3'ü de alt düzey okur özelliğine sahiptir. Bunun yanında eserin hatırlanması konusunda engelli yakını olma durumuna göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Çünkü çalışma grubunda 8 öğrencinin engelli yakını bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 1'i eseri ayrıntılı hatırlamış, 7'si ise yeterli düzeyde hatırlamıştır. Öyleyse zihinsel engellilik temalı eserin hatırlanmasında engelli yakını olma durumuna göre farklılık oluşmaktadır denilebilir. Cinsiyet değişkeninin ise zihinsel engellilik konulu eseri hatırlamada herhangi bir farklılık oluşturmadığı düşünülmektedir.

Zihinsel engellilik temalı eserin hatırlanmasıyla ilgili oluşan kategorilerle ilgili bazı örnekler aşağıdadır.



"Tami adlı bir kız vardı. Taminin bir hastalığı vardı. Bu hastalığının adı down sendrom. Elleri ve bacakları çok küçüktü. Tami gil ve arkadaşları kampa gidiyordu arkadaşları Taminin arkadaşları Taminin gelmesini istemiyor Öğretmenleri arkadaşlarını uyarmış. Tami çok iyi gitar çalıyordu. Arkadaşları kampa gitmişler ve çok eğlenmişler. Tami arkadaşına gitar çalmayı öğretiyordu. Sergide ona yardım ediyor. Çok mutlu oluyor sonradan."

Ö9.

Okuma alışkanlığı bakımından üst düzey okur özelliği gösteren Ö9 zihinsel engellilik temalı eseri birçok ayrıntı vererek anlatmıştır.

2. "DOWN SENDROMLU BİR ARKADAŞIM VAR" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazıyor musunuz?

Tammy down sendromlu bir kız. Hiç kimse ona yardım etmiyordu. Öğretmeni bir tane arkadaşını yanına çağırıyor. Diyor ki sen Tammye yardım etmelisin. O arkadaşıda Tammye yardım ediyordu. Ve okulca bir kampa gidiyorlar. Arkadaşı ona yardım ediyordu. Ve Tammy çok mutlu oluyordu.

"Tammy down sendromlu bir kız. Hiç kimse ona yardım etmiyordu Öğretmeni bir tane arkadaşını yanına çağırıyor. Diyor ki sen Tammye yardım etmelisin O arkadaşıda Tammye yardım ediyordu. Ve okulca bir kampa gidiyorlar. Arkadaşı ona yardım ediyordu. Ve Tammy çok mutlu oluyordu." Ö11.

Okuma alışkanlığı bakımından orta düzey okur özelliği gösteren Ö11'in pek fazla ayrıntı vermemesine rağmen hikâyeyi yeterli düzeyde hatırladığı görülmektedir.

Okur özelliği bakımından alt düzey olan Ö13'ün cevabı hikâyeyi çok az hatırladığını hatta çoklu engellilik konulu eserle kısmen karıştırdığını göstermektedir. Şöyle ki:

2. "DOWN SENDROMLU BİR ARKADAŞIM VAR" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazıyor musunuz?

Tammy arkadaşlarına göre değişik bir çocuktu gözleri küçük başı büyüktü. Arkadaşlarına göre güçlüydü.

"Tammy arkadaşlarına göre değişik bir çocuktu gözleri küçük başı büyüktü. arkadaşlarına göre güçlüydü." Ö13.

Akranlarına göre güçlü olup başı bedeninden büyük olan hikâye kahramanı ilerde görüleceği gibi çoklu engellilik konulu eserin kahramanıdır. Ancak Ö13 yine de zihinsel engellilik temalı eserin kahramanının gözlerinin küçük olduğunu hatırlamıştır.

Son olarak hikâyedeki eseri hatırlamayan Ö7'nin cevabı da eseri hiç hatırlamadığını göstermektedir.

2. "DOWN SENDROMLU BİR ARKADAŞIM VAR" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazıyor musunuz?

Üzgünüm. Hatırlıyamadım.

"Üzgünüm. Hatırlıyamadım." Ö7.

Ö7 çalışma grubunda üst düzey okur özelliği gösteren bir öğrencidir ve yapılan uygulamaların tümünde engellilik bilinci oluşmuş öğrenciler arasındadır. Aynı şekilde uygulamada okunan kitapların tümünü de hatırladığı görülmektedir. Bu eseri hatırlamamasındaki sebep verdiği cevaplardan tespit edilememiştir. Ancak bir eserin hatırlanmamasının birçok sebebi olabileceği gibi uygulamanın yapıldığı tarihte Ö7'nin ruh hâlinin bu durum üzerinde etkisi olabileceği düşünülmüştür.

Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular

Araştırmanın 5. Sorusu: Ortopedik engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?

a. Öğrenciler ortopedik engelliliğin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?

b. Öğrencilerin ortopedik engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?

Aşağıda araştırma uygulamasında okunan eserle ilgili kısa bilgiler, uygulama esnasında hazır bulunan gözlemcinin raporu ve ortopedik engellilik temalı eserin araştırmanın beşinci alt sorusuna göre incelenmesi bulunmaktadır.

Ortopedik Engellilik Temalı Eserin İncelenmesi

Eser Adı: Yapabilirim

Yazar Adı: Jennifer Moore – Mallinos

Eserin Özeti: Hikâye bacakları iyi çalışmadığı için tekerlekli sandalyeyle yaşayan Adrian isimli bir çocuğun ağzından anlatılmaktadır. Oldukça hayat dolu olan Adrian çok azimli ve başarılı bir çocuktur. Kendi tekerlekli sandalyesini kendisi tasarlamış, birçok aksesuar eklemiştir. Adrian'ın okuldaki arkadaşlarıyla arası iyidir. Arkadaşları da Adrian'ı çok seviyor ancak Adrian'a oyuna katılmak ister misin? diye sormadıkları için Adrian bu duruma çok üzülüyor. Acaba arkadaşları tekerlekli sandalyeden mi korkuyorlar, ya da bacakların işlemiyor olmasını bulaşıcı mı sanıyorlar diye sürekli merak etmektedir. Belki de Adrian'a zarar gelmesinden korkuyorlar ama Adrian da onlar gibi eğlenmek istiyordur. Onun için Adrian sadece onları izlemekle yetinmektedir.

Bir gün Adrian mahallede basketbol oynayanları izlerken tekerlekli sandalyesini çok iyi kontrol edebilirse belki o zaman onlar kadar iyi oynayabileceğini düşünür ve o günden

itibaren çalışmaya başlar. İlk başlarda çok zorlanır ama pes etmez ve kol kasları güçlenene kadar bunu yapmaya devam eder. Bir süre sonra tekerlekli sandalyesi ile çok iyi manevra yapmayı başarır. İnsanlara, eşyalara ve kendine zarar vermeden tekerlekli sandalyesini hareket ettirebilmektedir. Ardından tekerlekli sandalyesini merdiven rampalarından ve kapı eşiklerinden geçirmek için çalışması gerektiğini fark eder ve bu da onun için ilk başlarda çok yorucu olur ancak Ardian azimle çalışır ve bu sorunun da üstesinden gelir.

Adrian tekerlekli sandalyesini kullanmakta iyice ustalaştıktan sonra sıra basketbol öğrenmeye gelmiştir. Adrian daha önce basketbol oynayan çocukları izlediği için kuralları zaten biliyordur ama top sürme ve topu potaya atmayla ilgili hiç tecrübesi yoktur. Bunun için de anne ve babasıyla basketbol ile ilgili bazı çalışmalar yaparak bu engeli de aşabilmiştir. Artık Adrian için tekerlekli sandalyede olmak önemli değildir.

(...)

Tekerlekli sandalyede olmam artık önemli değil. Başka çocukların yapabildiği şeylerin hemen hepsini yapabileceğimi biliyorum, bu da bana mutluluk veriyor. Okuldaki basketbol takımına bile girdim. Diğer çocukların benden ve tekerlekli sandalyemden korkmadığını artık biliyorum, çünkü ben de onlar gibiyim.

(...)(Moore-Mallinos, 2017, s. 28).

Hikâyede azim ve çalışma ile sorunların üzerine gidilmesi sonucunda ortopedik engelli bir çocuğun engelleri aşabileceği mesajı verilmektedir. Adrian ortopedik engelin kendisine engel çıkaramayacağını fark etmiş, bu engelliliğin onu diğer insanlardan ayıran herhangi bir durum olmadığını kanıksamış, dışadönük bir çocuktur. Hikâye engelli bireye karşı acıma ve merhamet duygusu uyandırmadığı gibi engelli birey de olağanüstü bir şekilde anlatılmamıştır. Hikâyenin sonunda Adrian okuyuculara şöyle bir mesaj vermiştir:

(...)

Yapması gereken zor görünen işlerden biraz korkmak çok normal. Bazı insanların bazı işleri yapabilmek için diğerlerinden daha fazla çalışması gerekebilir. Bu da normal. Ama büyük küçük hangi zorluk olursa olsun, çok çalışarak çok pratik yaparak üstesinden gelebiliriz (Moore- Mallinos, 2017, s. 30).

Eserdeki Engelli Kahramanın Karakter Özellikleri: Bu eserde karakter, eserdeki kahramanın konuşturulması ve bazı eylemlerde bulunması yoluyla geliştirilmiştir. Eserin kahramanı olan Adrian, azimli ve güçlü bir kişilik özelliği göstererek tekerlekli sandalye ile basketbol oynamayı öğrenmiş ve okul takımına girmeyi başarmıştır. Böylece pes etmemenin faydasını görmüştür. Adrian olağanüstü bir durum sergilemeden başarıyı elde edebilmiş, engellik halinden kurtulmadığı gibi bu

durum ile yaşamayı başarabilmiş bir birey olarak işlenmiştir. İnandırıcılık özelliği ile öne çıkan kahraman, hikâyenin iletisini tam olarak verebildiği için açık karakter özelliği göstermektedir. Hikâyede Adrian'ın kişiliğinde herhangi bir değişim gözlemlenmemektedir. Bu açıdan durağan bir karakter portresi çizmektedir. Ancak azim ve kararlılıkla bir zaman sonra güçlenmesi ve basketbol konusunda büyük gelişim kaydetmesi, hikâyeye gerçeklik katmıştır. Burada önemli olan karakterin olumsuz durum karşısında direnç göstermesidir. Bu durumda karakterin, yazarın vermek istediği iletiyi yansıtabildiği görülmektedir

Süreçle İlgili Bağımsız Gözlemci Raporu

Uygulama yapılırken sınıfta hazır bulunan Türkçe öğretmeni, bağımsız gözlemci olarak uygulama ile ilgili izlenimlerini rapora dönüştürmüştür. Bağımsız gözlemcinin raporu aşağıda paylaşılmıştır.

Araştırmacı sınıfa gelerek tüm hazırlıklarını yaptı. Öğrenciler artık hangi engelliliğin okunacağını merak ettikleri için hazır bir şekilde beklediler. Araştırmacı kitabı akıllı tahtada açtı ve tüm öğrencilerin görebileceği boyutta ayarladı. Herkesin duyabileceği şekilde okudu.

Öğrenciler için tanıdık olan bir engellilik türüydü. Konuyu çok yabancı bulmadılar ama buna rağmen dikkat vererek takip ettiler.

Kitabın okunması 1 ders saati içerisinde tamamlandı. Öğrenciler kitabın görsellerinden hoşlandıklarını belirttiler. Ayrıca kitabın karakteri olan Adrian'ı çok güçlü bulduklarını belirttiler. Adrian'ın ebeveyninin ona yardımcı olması ve Adrian'ın basketbol oynamayı becerebilmesi çoğu öğrencinin ilgisini çekmişti. Kendi aralarında konuştuklarında bunun hoşlarına gittiğini ifade ettiler.

Okuma çalışması bittikten sonra yine kitapla ilgili soruların cevaplanmasına başlandı. Soruların cevaplanması tamamlandıktan sonra da kâğıtlar öğrencilerden toplanarak çalışma sonlandırıldı.

5. sorunun birinci alt sorusu: “Öğrenciler ortopedik engelliliğin bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?” Ortopedik engellilik temalı eserde araştırmancının bu sorusuna yanıt bulabilmek için söz konusu eserin okunmasının ardından yapılan soru cevap etkinliğinde öğrencilerin vermiş oldukları cevapların analizi yapılmıştır. Öğrencilere sorulan sorulardan ikisi içerik analizine tabi tutulmuştur. Hikâyede engelli kahramanın yerinde olmak isteyip istemedikleri ile ilgili cevaplara ve hikâyede değiştirmek istedikleri hususun engellilik olgusuyla olan ilgisine bakılmıştır.

Öğrencilerin ortopedik engellilik temalı eserle ilgili sorulan sorulara verdikleri cevapların analiz edilmesi neticesinde öğrencilerde engellilik bilinci oluşup oluşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Elde edilen bulgular aşağıda Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32. *Ortopedik Engellilik Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi*

Engellilik Bilinçleri	Katılımcılar	f	%
Engellilik Bilinci Oluşmuş	Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	8	50
Engellilik Bilinci Oluşmamış	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	8	50

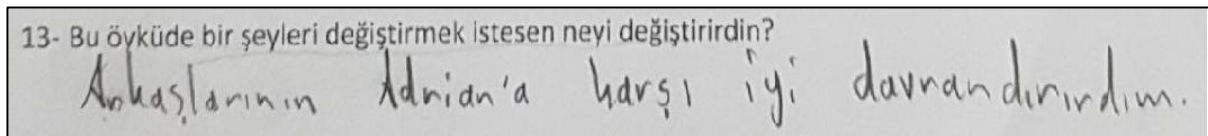
Öğrencilerin verdikleri cevaplar analiz edildiğinde çıkan sonuçlara göre hazırlanmış olan Tablo 32’de görüldüğü üzere 8 öğrencide engellilik bilinci oluşmuş 8 öğrencide ise oluşmamıştır. Engellilik bilincinin oluştuğunu gösteren kategoriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 33. *Engellilik Bilincinin Oluşturduğu Gösteren Kategoriler*

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Çözüm Odaklılık	Ö2, Ö5, Ö8, Ö12	4	25
Kabullenme	Ö7, Ö9, Ö10, Ö11	4	25

Tablo 33’te hikâyedeki engelli kahramanın sorunlarını çözecek şekilde bir değişiklik yapacağını söyleyen öğrencilerin ifadelerinden hareketle “Çözüm Odaklılık” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride 4 öğrenci olduğu görülmektedir. Hikâyede herhangi bir değişiklik yapmak istemediğini belirten öğrencilerin engelliliği normal bir olgu olarak gördükleri düşünülmüş ve bu kategori “Kabullenme” olarak isimlendirilmiştir. Bu kategoride 4 öğrenci yer almıştır.

Öğrencilerde engellilik bilinci oluştuğuna dair bazı örnek cevaplar aşağıdaki gibidir:



“Arkadaşlarının Adrian’a karşı iyi davrandırırdım.” Ö5.

Ö5 hikâyede engelli kahramanın arkadaşlarıyla oynayamaması sorununa çözüm üretmek istediğini ifade ederek ortopedik engelliliğe çözüm odaklı yaklaşım sergilemiştir.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

Hiçbir şey!

“Hiçbir şeyi.” Ö11.

Ö11 “Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?” sorusuna “hiçbir şeyi” diyerek cevap vermiştir. Bu da onun engellilik olgusunu kabullendiğini göstermektedir.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

Bir şey değiştirmek istemezdim çünkü kitap çok güzeldi.

“Bir şey değiştirmek istemezdim çünkü kitap çok güzeldi.” Ö10.

Kitapta bahsedilen engellilik olgusuna Ö10 olumsuz bir tepki vermemiş aynı zamanda kitapta herhangi bir şeyi değiştirmek istemediğini belirtmiş bunun yanında kitabı beğendiğine yönelik ifadeler kullanmıştır. Bu nedenle engellilik olgusunu kabullendiği yorumunda bulunulmuştur.

Öğrencilerin engellilik bilincine sahip olmadıklarını gösteren cevapları aşağıdaki şekilde kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 34. Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Hastalık Olarak Görme	Ö3, Ö13	2	12.5
Kaçınma	Ö1, Ö4, Ö6, Ö16	4	25
Farkında Olmama	Ö14, Ö15	2	12.5

Tablo 34’e göre okunan eserle ilgili cevaplarda ortopedik engellilik ile ilgili hastalık ifadesini kullanan 2 öğrenci vardır. Bu ifadelerden hareketle “Hastalık Olarak Görme” kategorisi oluşturulmuştur. Öğrencilerden 4’ü ortopedik engelli karakterin engelliliğini direkt olarak ortadan kaldırmak istediğini ifade ettiği için bu öğrencilerin engellilikten kaçındıkları yorumu yapılarak “Kaçınma” kategorisi oluşturulmuştur. Geri kalan 2 öğrencinin ise eserde engellilik ile ilgili bir değişiklik yapmak istemediklerini ancak hikâyedeki kahramanın yerinde olmak istediklerini söylemelerinden yola çıkılarak engellilik olgusunu tam olarak idrak edemedikleri yorumu yapılmış ve bu doğrultuda “Farkında Olmama” kategorisi oluşturulmuştur. Öğrencilerin cevapları analiz edilirken verdikleri cevapların ortopedik engellilik konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarından kaynaklandığı kanaatine

varılmıştır. Yani bu öğrencilerde ortopedik engellilikle ilgili bilişsel eksiklik vardır denilebilir.

Öğrencilerde engellilik bilinci oluşmadığına dair bazı örnek cevaplar aşağıdaki gibidir:

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

Onun hastalığı böylece Arkadaşlarıyla oynamasını isterdim

“Onun hastalığı böylece Arkadaşlarıyla oynamasını isterdim.” Ö13.

Ö13 eserde herhangi bir şeyi değiştirmek isteyip istemediğine dair sorulan soruya cevap verirken ortopedik engelliliği hastalık kavramıyla ifade etmiştir. Bu ifadesinden yola çıkılarak engellilik bilincine sahip olmadığı yorumu yapılmıştır.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

Engelli yapmazdım.

“Engelli yapmazdım.” Ö6.

Ö6 öyküde bir şeyi değiştirmek isterse hikâyedeki kahramanı engelli yapmayacağını söylemiştir. Ö6’nın bu cevabı doğrudan engelliliği ortadan kaldırmaya yönelik olduğu için modern anlamda engellilik bilincine sahip olmadığı düşünülmüştür.

1- “Yapabilirim” isimli kitaptaki Adrian’nın yerinde olmak ister miydin? Niçin? Evet çünkü merdivenlerden nasıl kaydığını merak ettim

“Evet çünkü merdivenlerden nasıl kaydığını merak ettim.” Ö14

Ö14’ün yukarıdaki ifadesinden hareketle eserde işlenen konunun ciddiyetinin farkında olmadığı ve merak duygusunu, yürüme yetisine tercih ettiği görüldüğü için engellilik olgusunun bilincinde olmadığı fikrine varılmıştır.

5. sorunun ikinci alt sorusu: “Öğrencilerin ortopedik engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?” sorusu aşağıda dört başlıkta ele alınmıştır.

Ortopedik engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile okuma alışkanlığı düzeyinin karşılaştırılması: Katılımcıların ortopedik engellilik temalı eserdeki engellilik olgusunu algılamalarında okuma alışkanlığına göre fark olup olmadığı ile ilgili ilgili

bulgular aşağıda Tablo 35’te paylaşılmış, engellilik bilinci oluşan ve oluşmayan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının ne düzeyde olduğu anlaşılmaya çalışılmış ve sayılarla ifade edilmiştir.

Tablo 35. *Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması*

Engellik Bilinci	Engellilik Temalı Eser Karşısında Oluşan Kategoriler	Okuma Alışkanlığı Düzeyi			f	%
		Üst	Orta	Alt		
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	3	1	-	4	25
	Kabullenme	2	2	-	4	25
Oluşmamış	Hastalık Olarak Görme	-	-	2	2	12.5
	Kaçınma	-	1	3	4	25
	Farkında Olmama	-	1	1	2	12.5

Tablo 35’e bakıldığında engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerden çözüm odaklılık kategorisinde yer alan 4 öğrenciden 3’ü üst, 1’i orta düzey okur, kabullenme kategorisinde yer alan 4 öğrenciden 2’si üst, 2’si orta düzey okur özelliği gösteren öğrencidir.

Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerden ortopedik engelliliği hastalık olarak gören 2 öğrenciden 2’sinin de alt düzey okur, ortopedik engellilikten kaçınma tepkisi veren 4 öğrenciden 3’ünün alt, 1’inin orta düzey okur, ortopedik engelliliğin ciddiyetinin farkında olmayan 2 öğrenciden 1’inin alt, 1’inin orta düzey okur özelliği gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 35’e bakarak alt düzey ve üst düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin algılarında okuma alışkanlığı düzeylerine göre farklılık oluştuğunu söylemek mümkündür. Çünkü engellilik bilinci oluşan öğrencilerin hiçbirinin okuma düzeyi alt düzey değildir. Aynı şekilde engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerin hiçbirisi de alt düzey okur değildir. Bu durumda ortopedik engellilik temalı eserde geçen engellilik olgusunun algılanmasında okuma alışkanlığı düzeyine göre farklılık oluştuğu söylenebilir. Orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin çoğunda ise engellilik bilincinin oluştuğu görülmektedir. Yani orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin algıları okuma alışkanlığı düzeyine bağlı olarak ortaya çıkmıştır yorumunu yapmak mümkündür.

Öğrencilerin ortopedik engellik konulu eser ile ilgili verdikleri cevaplarda engellilik bilinci oluşmuş üst düzey ve orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin hikâyedeki engelli bireyin sorunlarını çözmeye odaklandıkları, engellilik temalı eseri beğendikleri ya da engellilik olgusunu normal bir olgu olarak kabullendikleri görülmektedir. Engellilik bilinci oluşmayıp orta düzey ve alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin ise engellilik olgusunu

tam olarak idrak edemedikleri, engellilik olgusunu kabullenmedikleri ya da engellilik olgusu ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Ortopedik engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile engelli yakını bulunma durumunun karşılaştırılması: Aşağıda yer alan Tablo 36’da çalışma grubunun ortopedik engellilik temasının işlendiği eserlerle ilgili sorulara verdikleri cevapları ile engelli yakını olma durumunun karşılaştırılmasına dair veriler yer almaktadır.

Tablo 36. *Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması*

Katılımcılar	Engelli Yakını			Algılar	Engellilik Bilinci
	Var	Yakınlık Derecesi	Engel Türü		
Ö1	X	Teyze	Zihinsel	Kaçınma	Oluşmamış
Ö2	X	Babanne	Kronik	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö3	-	-	-	Hastalık Olarak Görme	Oluşmamış
Ö4	X	Amca	Görme	Kaçınma	Oluşmamış
Ö5	-	-	-	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö6	X	Yakın Arkadaş	Ortopedik	Kaçınma	Oluşmamış
Ö7	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö8	-	-	-	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö9	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö10	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö11	X	Kuzen	İşitme	Kabullenme	Oluşmuş
Ö12	X	Kuzen	Zihinsel	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö13	X	Amca	Dil ve Konuşma	Hastalık Olarak Görme	Oluşmamış
Ö14	X	Kuzen	Zihinsel	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö15	-	-	-	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö16	-	-	-	Kaçınma	Oluşmamış
f	8	8	8	16	16
%	50	50	50	100	100

Tablo 36’ya bakıldığında engellilik bilinci oluşmuş olan öğrencilerden çözüm odaklılık kategorisinde yer alan 4 kişi vardır. Bunlardan 2’sinin engelli yakını varken 2’sinin yoktur. Kabullenme kategorisindeki 4 öğrenciden 1’inin engelli yakını varken diğer 3’ünün yoktur.

Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerden hastalık olarak görme kategorisinde 2 öğrenci vardır. Bunlardan 1'inin engelli yakını varken diğerinin yoktur. Kaçınma kategorisinde 4 öğrenci vardır. Bu kategoride yer alan öğrencilerden 3'ünün engelli yakını varken 1'inin yoktur. Farkında olmama kategorisinde yer alan 2 öğrenciden 1'inin engelli yakını vardır, 1'inin ise yoktur.

Engellilik bilinci ile engelli yakını olma durumunun karşılaştırılmasına dair veriler Tablo 37'de yer almaktadır.

Tablo 37. *Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Engelli Yakını Var	Engelli Yakını Yok
Oluşmuş	Ö2, Ö11, Ö12,	Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Oluşmamış	Ö1, Ö4, Ö6, Ö13, Ö14	Ö3, Ö15, Ö16

Tablo 37'ye göre engellilik bilinci oluşmuş öğrenciler 8 kişidir. Bunlardan 3'ünün engelli yakını vardır. Engellilik bilinci oluşmamış öğrenciler de 8 kişidir. Bunların 5'inin engelli yakını vardır.

Engelli yakını olan 8 kişiden 3'ünde engellilik bilinci oluşmasına karşın 5'inde engellilik bilinci oluşmamıştır. Engelli yakını olmayan 8 kişinin ise 5'inde engellilik bilinci oluşmuş olmasına rağmen 3'ünde oluşmamıştır.

Engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerde engelli yakını bulunma durumundan çok okuma alışkanlığı düzeyini fark oluşturduğu görülmüştür. Çünkü engelli yakını olmayıp olumlu algı içinde olan 5 öğrenci, engelli yakını olup olumlu algı içinde olan 3 öğrenci vardır. Bunlardan 5 öğrenci üst düzey okur özelliğine, 3 öğrenci de orta düzey okur özelliğine sahiptir. Aynı şekilde engelli yakını olduğu hâlde olumsuz bir algı içinde 5 öğrenciden 4'ü alt düzey, 1'i de alt düzeye yakın orta düzey okur özelliği göstermektedir.

Ortopedik engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile cinsiyetin karşılaştırılması: Aşağıda öğrencilerin ortopedik engelliliği konu edinmiş eserdeki engellilik olgusunu algılamalarında cinsiyetin anlamlı bir fark gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili veriler Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38. *Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Algılar	Cinsiyet					
		Kız	Tp	%	Erkek	Tplm %	
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	3	5	31.25	1	3	18.75
	Kabullenme	2			2		
Oluşmamış	Hastalık Olarak Görme	1	4	25	1	4	25
	Kaçınma	2			2		
	Farkında Olmama	1			1		

Tablo 38'e göre ortopedik engellilik temalı eserle ilgili sorulara verilen cevaplara bakılarak engellilik bilinci olduğu düşünülen 8 öğrenciden 5'i kız, 3'ü erkek öğrencidir. Çözüm odaklılık kategorisindeki 4 öğrenciden 3 'ü kız, 1'i erkek; kabullenme kategorisindeki 4 öğrenciden 2'si kız, 2'si erkek öğrencidir.

Ortopedik engellilik temalı eserle ilgili sorulara verilen cevaplara bakılarak engellilik bilinci oluşmadığı düşünülen 8 öğrencinin 4'ü kız, 4'ü erkek öğrencidir. Engellilik bilincinin oluşmadığı bütün kategorilerdeki kız ve erkek öğrenci sayıları birbirine eşit olduğu için cinsiyete göre bir fark olmadığını söylemek mümkündür.

Yukarıdaki veriler incelendiğinde engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerde kız öğrencilerin durumu erkek öğrencilerin durumuna göre nispeten iyidir. Yani engellilik bilincinin oluşmasında cinsiyete göre fark yoktur denilebilir. Engellilik bilincinin oluşmamasında ise kız ve erkek sayıları birbirine denktir. Burada cinsiyete göre fark olmadığı görülmektedir.

Ortopedik engellilik temalı eserin hatırlanma düzeyinin okuma alışkanlığı, engelli yakını bulunma durumu ve cinsiyete göre incelenmesi: Yapabilirim isimli eserin okunmasının üzerinden geçen yaklaşık 6 aylık bir zamandan sonra ortopedik engelliği temalı hikâyenin ne kadar hatırlandığını belirlemek için çalışma grubundaki öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmede öğrencilere eserin kapağı gösterilmiş ve kahramanları hatırlatılmıştır. Ardından öğrencilerin eser ile ilgili hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin içerik analizi yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır.

Tablo 39. *Ortopedik Engellilik Temalı Eserin Hatırlanması*

Eserin Hatırlanması	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı hatırlıyor	Ö1, Ö6, Ö8, Ö9, Ö13, Ö14, Ö15	7	43.75
Yeterli düzeyde hatırlıyor	Ö2, Ö4, Ö5, Ö10, Ö11, Ö12	6	37.5
Eksik hatırlıyor	Ö3, Ö7, Ö16	3	18.75

Tablo 39'daki verilere bakıldığında ortopedik engellilik temalı eserin çalışma grubundaki tüm öğrenciler tarafından hatırlandığı görülmektedir. Eseri hatırlayan öğrenciler de 3 kategoriye ayrılmıştır. Eseri ayrıntılı olarak hatırlayan 7 öğrenci, yeterli düzeyde hatırlayan 6 öğrenci, eksik hatırlayan 3 öğrenci vardır.

Eseri ayrıntılı hatırlayan 7 öğrenciden 2'si üst düzey okur özelliği gösteren öğrencidir, 1'i orta düzey okur özelliği gösteren öğrencidir ve 4'ü alt düzey okur özelliği gösteren öğrencidir.

Eseri ayrıntılı hatırlayan öğrencilerin 5'i erkek 2'si kız öğrencidir. Yeterli düzeyde hatırlayan öğrencilerin 1'i erkek 5'i kız öğrencidir. Eksik hatırlayan öğrencilerin de 1'i erkek 2'si kız öğrencidir.

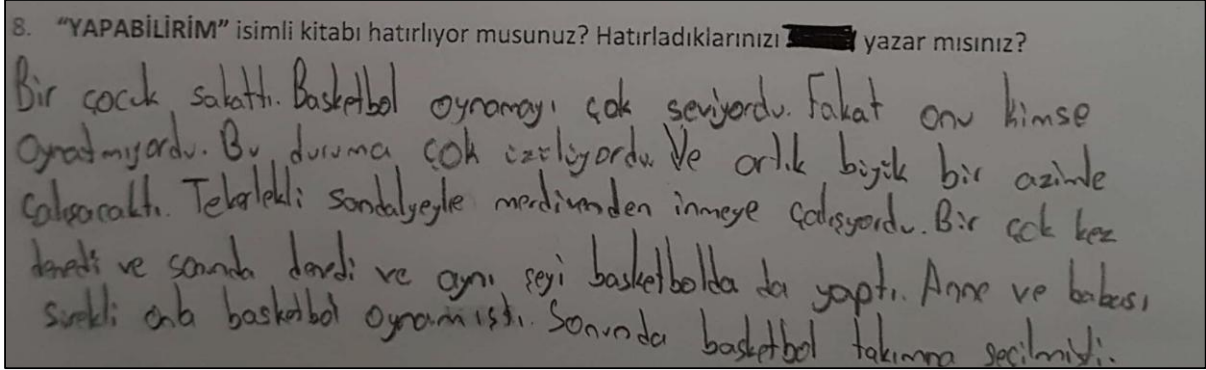
Eserin hatırlanması ile engelli yakını bulunma durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, eseri ayrıntılı olarak hatırlayan 7 öğrenciden 4'ünün engelli yakını varken 3'ünün engelli yakını yoktur. Yeterli düzeyde hatırlayan öğrencilerin de 4'ünün engelli yakını var, 2'sinin engelli yakını yoktur. Eseri hatırlamayan öğrencilerin 3'ünün de engelli yakını olmadığı görülmektedir.

Bu bilgilerden yola çıkarak okuma alışkanlığı ve engelli yakını bulunma durumunun ortopedik engellilik temalı eserin hatırlanmasında bir etken olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü üst düzey okur özelliği gösteren öğrenciler, biri dışında, eseri ya ayrıntılı ya da yeterli düzeyde hatırlamıştır. Eseri ayrıntılı olarak hatırlayan öğrencilere bakıldığı zaman 2 öğrencinin üst düzey okur özelliği gösterdiği, 4 öğrencinin ise alt düzey okur özelliği gösterdiği görülmüştür. Alt düzey okur özelliği gösteren 4 öğrencinin de engelli yakını vardır. Bu eserin hatırlanmasında bu öğrencilerin engelli yakının bulunması etken olmuştur denilebilir. Zira alt düzey okur özelliği gösterip engelli yakını olmayan öğrenciler eserin eksik hatırlanması kategorisinde yer almaktadırlar.

Eserin yeterli düzeyde hatırlanması kategorisinde yer alan öğrenciler de ya üst düzey okur özelliği göstermekte ya da orta düzey okur özelliği göstermektedir.

Eserin hatırlanmasında cinsiyet değişkenine göre fark olmadığı düşünülmektedir. Zira kategorilerdeki kız ve erkek sayıları birbirine çok yakındır.

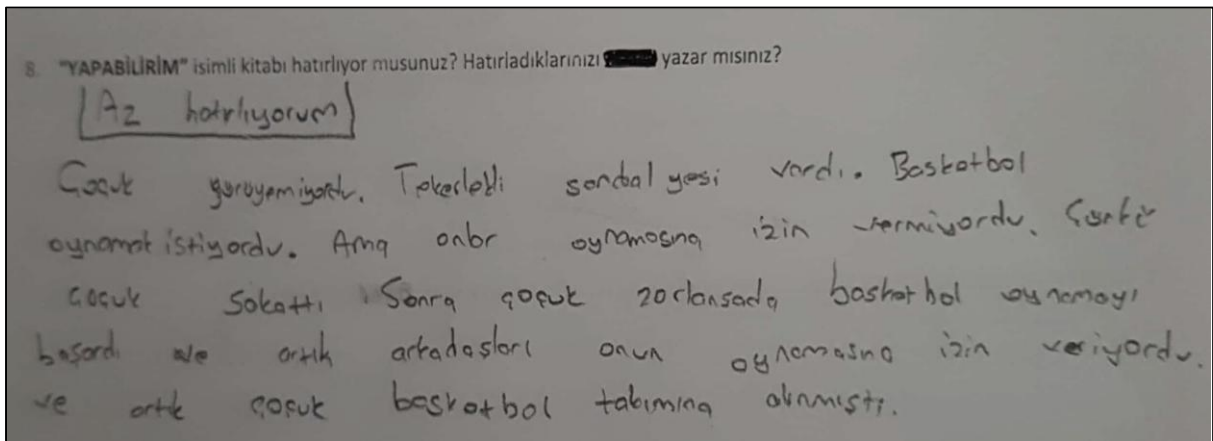
Tablo 39'daki kategorilerde yer alan öğrencilerden bazılarının cevapları, örnek olması hasebiyle aşağıda verilmiştir.



“Bir çocuk sakattı. Basketbol oynamayı çok seviyordu. Fakat onu kimse oynatmıyordu. Bu duruma çok üzülüyordu. Ve artık büyük bir azimle çalışacaktır. Tekerlekli sandalyeyle merdivenden inmeye çalışıyordu. Bir çok kez denedi ve sonunda denedi ve aynı şeyi basketbolda da yaptı. Anne ve babası sürekli onla basketbol oynamıştı. Sonunda basketbol takımına seçilmişti.” Ö15.

Ö15'in hikâyede engelli kahramanın basketbol takımına seçilmesi, basketbol oynayabilmek için azim göstermesi, bunun için öncelikle merdivenlerden tekerlekli sandalyeyle inebilmeyi denemesi, sonra anne ve babasıyla basketbol pratikleri yapması gibi ayrıntıları hatırladığı görülmektedir.

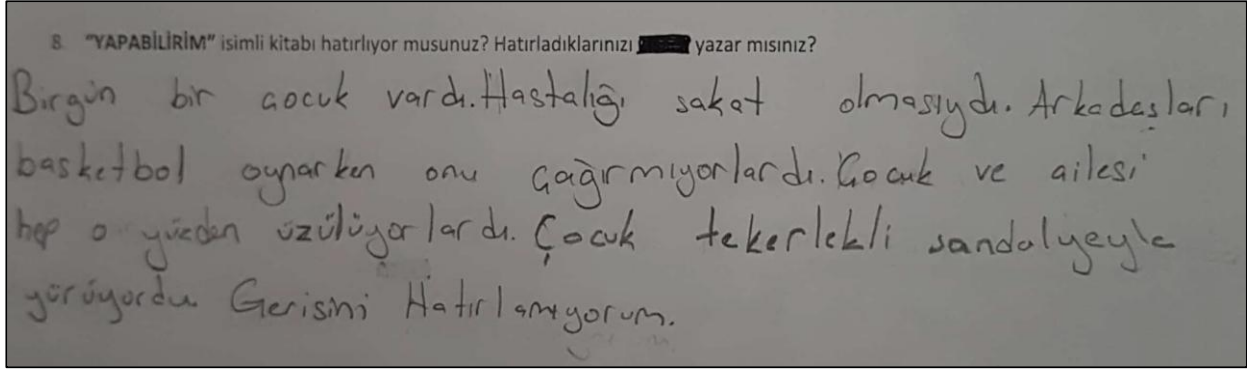
Aşağıda Ö12'nin ortopedik engellilik temalı eserle ilgili hatırladıkları yer almaktadır.



“Az Hatırlıyorum

Çocuk yürüyemiyordu. Tekerlekli sandalyesi vardı. Basketbol oynamak istiyordu. Ama onlar oynamasına izin vermiyordu. Çünkü çocuk sakattı. Sonra çocuk zorlansa da basketbol oynamayı başardı ve artık arkadaşları onun oynamasına izin veriyordu. ve artık çocuk basketbol takımına alınmıştı.” Ö12.

Buradan Ö12'nin hikâyeyi ayrıntı vermeden ancak ana hatlarıyla hatırladığı anlaşılmaktadır.



“Birgün bir çocuk vardı. Hastalığı sakat olmasıydı. Arkadaşları basketbol oynarken onu çağırmıyorlardı. Çocuk ve ailesi hep o yüzden üzülüyorlardı. Çocuk tekerlekli sandalyeyle yürüyordu. Gerisini Hatırlamıyorum.” Ö3.

Alt düzey okur özelliği gösteren Ö3'ün hikâyeyi çok az hatırladığı görülmektedir. Ailesinin engelli kahramanın basketbol oynayamamasına üzülmeye söz konusu olmadığı hâlde Ö3'ün bu durumu yanlış hatırladığı anlaşılmaktadır.

Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Bulgular

Araştırmanın 6. Sorusu: Çoklu engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?

a. Öğrenciler çoklu engellilik bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?

b. Öğrencilerin çoklu engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?

Bu başlık altında okunan eserle ilgili kısa bir özet, eserin kahramanı ile ilgili kısa bilgiler, uygulama sırasında hazır gözlemcinin raporu ve çoklu engellilik temalı eserin araştırmanın altıncı alt sorusuna göre değerlendirilmesine yer verilmiştir.

Çoklu Engellilik Temalı Eserin İncelenmesi

Eser Adı: Aslanlarını Arayan Çocuk

Yazar Adı: Peter Hartling

Eserin Özeti: Hikâyenin kahramanı Hirbel hasta bir çocuktur. Doğum esnasında beyni zedelenmiştir. Bu yüzden sürekli baş ağrısı çekmekte ve akranlarına göre çok çelimsiz görünmektedir. Ayrıca dil ve konuşma bozukluğu bulunmakta ve öğrenme güçlüğü

çekmektedir. Sürekli tuhaf işlerle uğraşır ve aşırı saldırgan bir çocuktur. Annesi tarafından yurda bırakıldığı için yurtlarda yetişmiştir ve yurt şartlarına iyice adapte olabilmıştır. Hirbel engelliği sebebiyle birçok yurt değiştirmek zorunda kalmıştır. Bazı aileler Hirbel'i evlat edinmek istemişse de Hirbel'in engelliliği aileleri zorlamış ve onlar da Hirbel'i geri yurda bırakmışlardır. Hirbel'in annesi çok nadir de olsa Hirbel'i ziyaret eder.

Hirbel son geldiği yurttan bir gün kaçar ve bir koyun sürüsüne rastlar. Hirbel daha önce hiç koyun görmediği için bu koyunların aslan olduğunu düşünür ve kendisini bu aslanların sahibi sanır. Bu nedenle aslanlarını ziyaret etmek için yurttan sık sık kaçmaya başlar.

Yurda yeni gelen Bayan Mayer adındaki görevli Hirbel ile ilgilenir. Ancak Bayan Mayer'e çok dikkatli olması gerektiği, Hirbel'in sorunlu bir çocuk olduğu telkin edilir. Bayan Mayer yine de Hirbel ile ilgilenir. Gerçekten de Hirbel Bayan Mayer'e ilk başlarda çok sorun çıkarır ama daha sonra kendisine alışır.

Hirbel çevresindeki diğer çocuklardan hem öğrenme stili olarak hem yetenek olarak farklıdır. Sadece ilgilenilmesi gerekmektedir. Evlatlık verildiği aileler de daha önce kaldığı yurtlar da bunu fark edememiştir. Hirbel de bu durumdan yararlanmayı öğrenmişti.

(...)

Evlatlık verildiği aileler, hastanelerdeki ve yurtlardaki insanlar Hirbel'e, hiçbir zaman bir şey öğrenmiyorsun deyip durdular. Sen aptalın tekisin. Bu önceleri ona acı verdi, ama daha sonra bu insanlarla dalga geçmek istediği için gerçekten aptal numarası yaptı. Bu onun silahıydı. Çünkü Hirbel bu kadar aptal değildi. O yalnızca öğrenmiyordu. Kafası buna göre hazırlanmış değildi.

(...) (Hartling, 1993, s. 56).

Yurdun müdiresi Hirbel'in çok güzel bir sesi olduğunu fark edip kendisini kilisede şarkı ve ilahi söyleyen koroya dâhil etmiştir. Ancak Hirbel her seferinde ya kiliseye gideceği günü unutuyor ya da kızların yatakhaneğine gidip orda dolaplara saklanıyordu. Çünkü bütün bunlar Hirbel'e çok anlamsız gelmekteydi. Hirbel şarkı söylemeyi seviyordu ama söylemek zorunda olduğu şekilde değil istediği gibi içinden geldiği gibi söylemek istiyordu.

Bütün bunların yanında Hirbel aslında çok şey öğrenmişti. Kendisini savunmayı öğrenmişti. Kendini sözlerle ifade etmekte zorlanıyordu ama artık kendisini anlamayan psikolog ve doktorları ezberlediği şeylerle atlatabilmeyi öğrenmişti.

(...)

Onun aptal olduğunu, hiçbir şey öğrenmediğini söyleyen insanlar haklı değildi. Bir yığın şey öğrendi. Yurtlarda yaşamayı, o pek kolay olmayan şeyi, öğrendi.

Psikologların ve doktorların onunla yaptığı resimli testleri ezberledi. Onu sevmeyen insanların yoluna çıkmamayı öğrendi. Saldıran çocuklara karşı kendini korumayı öğrendi. Başağrılarıyla birlikte yaşamayı ve yine de oynayabilmeyi öğrendi. Çok şey öğrendi.

(...) (Hartling, 1993, s. 57).

Bir gün Hirbel yurttan son kez kaçar ve bir köyde polis tarafından yakalanır. Oradan kontrol için bir hastaneye götürülür. Hirbel hastanede kalmak istemediği için doktorları görünce sinir krizi geçirir. Ardından yurdun müdiresi Hirbel'in eşyalarını ve evraklarını da alarak Hirbel'in yanına gider. Hirbel bir daha yurda dönmez. Onu tek merak eden Bayan Mayer'dir. Bayan Mayer, Hirbel'in o hastaneden çıkarılıp başka hastaneye nakledildiğini öğrenir ve bir daha kendisinden haber alınmaz. Daha sonra Bayan Mayer de o yurttan ayrılır ve Hirbel tamamen unutulur.

Yazar Kitabın sonunda bazı sorularla Hirbel ve Hirbel gibi insanlarla ilgili bazı soruları cevaplar. En önemlisi şudur:

Hirbel gerçekten hasta mıydı?

Nasıl bir hastalıktı bu?

Aslında onun iki tür hastalığı vardı: Biri doktorların teşhis edebildiği başağrısı, kramplar, karın ağrıları. Gerçek bir hastalık böyle görünür. Onun muhtemele söylenmesi zor bir adı da vardır. Diğer hastalığını ise doktorlar iyileştiremezler. : Hirbel hastaydı, çünkü onunla kimse ilgilenmiyordu. Çünkü yalnızca yurtlarda ve hastanelerde yaşıyordu, çünkü kimse onunla oynamıyor ve kimse ona güvenmiyordu. Bu sanırım hastalıkların en kötüsüdür. Biri yardım etmez, Hirbel gibi çocukları seven olmazsa iyileştirilmez bir hastalıktır (Hartling, 1993, s. 63).

Eserdeki Engelli Kahramanın Karakter Özellikleri: Yazarın yorumuyla karakter geliştirme, başvuru bir başka tekniktir (Sever, 2015, 103). Aslanlarını Arayan Çocuk isimli eserin kahramanı, yazar tarafından tanıtılmıştır. Eserin kahramanı olan Hirbel, yaşadıkları ve insanların yanlış davranışları nedeniyle saldırganlaşmıştır. Kaldığı yetiştirme yurduna yeni gelen bir öğretmenin ilgi ve dikkatiyle Hirbel'in bazı özellikleri anlaşılmalı ve fark edilmeye başlanmıştır. Hirbel eserde acınacak bir birey olarak işlenmemiştir ancak çektiği zorlukların Hirbel'den değil toplumdan kaynaklandığı ifade edilmiştir. Hirbel'in engelli olması onun karakterinin oluşmasında etkili değildir. Saldırgan olmasında insanların ona karşı tutumları etkili olmuştur. Eserde, Hirbel birçok özelliği ile tanıtılmış, inandırıcı bir karakterdir. Dolayısıyla açık karakter özelliği göstermektedir. Yetiştirme yurduna yeni gelen öğretmen sayesinde davranışlarında bazı gelişmelerin olması da devingen karakter olduğunu göstermektedir. Yazar, Hirbel karakteri üzerinden vermek istediği iletiyi başarılı bir şekilde verebilmiş, çocuk gerçekliğinden ve inandırıcılıktan uzaklaşmamıştır.

Süreçle İlgili Bağımsız Gözlemci Raporu

Uygulama iki ders saati boyunca sürmüş olup her iki ders saatinde de bağımsız gözlemci olarak sınıfta bulunan Türkçe öğretmeni, süreçle ilgili notlarını tutmuş ve rapor olarak düzenlemiştir. Bağımsız gözlemcinin uygulama ile ilgili raporu aşağıdadır.

Araştırmacı son kitabı hazırlamış sınıfta bizi bekliyordu. Tüm öğrenciler sınıfta toplandılar. Son kitap olduğu için artık bu düzene alışmışlardı. Kitap okunmaya başlandı. Okuma 2 ders saatini aldı.

Kitabın okunması sırasında öğrenciler sıkılmış görünüyorlardı. Hem son kitap olması hem de kitabın diğerlerinden uzun olması buna etki etmişti. Kitabın fotokopi olması ve resimlerin bazılarının silik bazılarının da çok karanlık olmasından dolayı öğrenciler tahtayı takip etmede de isteksizleşmişlerdi.

Öğrencilerden bazıları Hirbel'in yurttta yaşamasına üzülmüştü. Bazıları da insanların onu anlamamasına. İçlerinden birkaçı yaramazlıklarını komik buldu. Koyunlara aslan demesi çok ilgilerini çekti. Hiç koyun görmemiş diyerek güldüştüler. Bazıları okunan en iyi kitabın bu olduğunu söylediler.

Okuma esnasında öğrenciler Hirbel'in engelliliğinin ne olduğu konusunu tespit etmeye çalıştılar, kararsız kaldılar. Bazıları bir bazıları da iki engelliliği olduğunu söylediler.

Okuma bir ders saatinde tamamlanamadığı için okuyucu sonraki gün kaldığı yerden devam etmek için ikinci ders saatinde yine geldi ve okumayı tamamladı. Okuma sürecinin uzaması öğrencilerin sıkılmasına neden oldu. Bu nedenle ne zaman bitecek gibi sorular sordukları görüldü. Okumanın tamamlanması ile soru-cevap etkinliği yapıldı.

Araştırmacı öğrencilere çalışmanın sona erdiğini söyledi. Emekleri ve sabırları için teşekkür ederek herkesle vedalaştı.

6. sorunun birinci alt sorusu: “Öğrenciler çoklu engellilik bilincinde midirler ve okunan eserdeki engellilik olgusunu nasıl algılamaktadırlar?” Çoklu engellilik temalı eserde, araştırmanın bu sorusuna yanıt bulabilmek adına okunan eserle ilgili öğrencilerin algılarını ortaya çıkarmaya yönelik bazı soruların cevaplanması istenmiştir. Bu sebeple hikâyedeki engelli karakterin yerinde olmak isteyip istemediklerine ve hikâyede değiştirmek istedikleri hususun ne olduğuna bakılmış buradan hareketle öğrencilerin engellilik bilincine sahip olup olmadıkları bilgisine ulaşılmaya çalışılmıştır. Alınan cevaplarda doğrudan engelliliğe odaklanıp değiştirmek istedikleri hususu engellilik olarak veya engellilikle ilgili bir durum olarak cevaplayan öğrencilerin olumsuz bir tutum içerisinde oldukları düşünülmüştür. Aynı şekilde engellilik ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadığı için engelli bireyin yerinde

olabileceğini rahatlıkla söyleyen öğrencilerin de bu tutumları engellilik olgusunu idrak edemediklerini düşündürmüştür. Her iki durum da modern engellilik anlayışına göre bu öğrencilerin engellilik bilincine sahip olmadıklarını göstermektedir. Bunun yanında hikâyedeki engelli karakterin yaşadığı problemleri çözmeye yönelik değişiklik yapma isteğinde olan öğrencilerin tutumları, hikâyede doğrudan ve sadece engelliliğe odaklanmayan, hikâyeyi olduğu gibi bırakmak isteyen öğrencilerin tutumları ve hikâyeyi değiştirmemenin yanında engellilik olgusuna takılmadan hikâyeyi çok beğendikleri yönündeki tutumları modern engellilik algısına göre olumlu bir tutum olarak yorumlanmıştır. Buradan bu öğrencilerin engellilik bilincine sahip olduğu fikrine varılmıştır.

Uygulamada okunan eserle ilgili sorulan sorulara verilen cevapların analizinden engellilik bilincinin oluşup oluşmadığı yönündeki sonuçlar aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır.

Tablo 40. *Çoklu Engellilik Temalı Eserle İlgili Cevapların Analizi*

Engellilik Bilinçleri	Katılımcılar	f	%
Engellilik Bilinci Oluşmuş	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	9	56.25
Engellilik Bilinci Oluşmamış	Ö1, Ö3, Ö6, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	7	43.75

Tablo 40 incelendiğinde 9 öğrencide engellilik bilinci oluşmuşken 7 öğrencide engellilik bilinci oluşmamıştır. Engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerin verdikleri cevaplar ve engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıdaki tablolarda kategorilere ayrılarak gösterilmiştir.

Tablo 41. *Engellilik Bilincinin Oluşturduğu Gösteren Kategoriler*

Kategoriler	Katılımcılar	f	%
Çözüm Odaklılık	Ö2, Ö4	2	12.5
Kabullenme	Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	7	43.75

Tablo 41 incelendiğinde engellilik bilinci oluşturduğu gösteren hususlar 2 kategoriye ayrılmıştır. Çoklu engellilik temasının işlendiği eser için öğrencilere yöneltilen “neyi değiştirirdin?” sorusuna engelliliğe takılmayıp engelli karakterin sorunlarını ve onu üzen durumları ortadan kaldırmaya yönelik cevap veren öğrenciler “Çözüm Odaklılık” kategorisine alınmıştır. Bu kategoride 2 öğrenci vardır. Yine aynı soruya engelliliği değiştirmeyen, engelliliği normal karşılayan ve hayatın bir parçası olarak kabul eden öğrenciler “Kabullenme” kategorisiyle isimlendirilmiştir. Bu kategoride 7 kişi vardır.

Öğrencilerde engellilik bilinci oluştuğuna dair bazı örnek cevaplar aşağıdaki gibidir:

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

Hirbel Karusu'nun çocuğu olurdu.

“Hirbel Karusu'nun çocuğu olurdu.” Ö4.

Hikâyede yetiştirme yurdunun doktoru olan Karl Kremer'e yurttaki çocuklar Karolus diyerek hitap etmektedir. Karolus'un 3 tane çocuğu evlat edindiğini duyan Hirbel Karolus'un evlatlığı olmak ister ancak Karolus kabul edemeyeceğini belirtir. Hirbel bu duruma çok üzülür. Ö4'ün Hirbel'in bu sorununu çözecek şekilde bir değişiklik yapmak istediği anlaşılmaktadır.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

Hiçbir şey değiştirmek istemezdim.

“Hiçbir şey değiştirmek istemezdim.” Ö11.

Ö11 eserde bir şey değiştirmek istemediğini ifade etmiştir. Onun bu ifadesinden engellilik olgusunu normal karşıladığı ve eseri olduğu gibi kabullendiği anlaşılmıştır.

13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?

hiç bir şeyi güzel bir kitap

“hiç bir şeyi güzel bir kitap.” Ö8.

Ö8 ise eserde bir şeyi değiştirmek istemediğini hatta eseri beğendiğini söylemiştir. Bu doğrultuda eserin teması olan çoklu engelliliği kabullendiği yorumu yapılmış ve Ö8 kabullenme kategorisine alınmıştır.

Öğrencilerin engellilik bilincine sahip olmadıklarını gösteren algıları aşağıdaki tabloda kategorize edilmiştir.

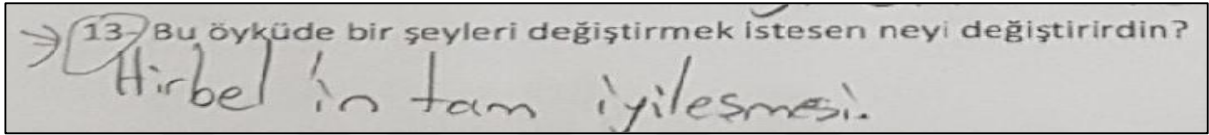
Tablo 42. Engellilik Bilincinin Oluşmadığını Gösteren Kategoriler

Algılar	Katılımcılar	f	%
Tedavi Gerektirme	Ö15	1	6.25
Kaçınma	Ö1, Ö3, Ö6, Ö16	4	25
Farkında Olmama	Ö13, Ö14	2	12.5

Tablo 42'ye göre Ö15 “hikâyede neyi değiştirmek istersin?” sorusuna karakterin engelliliğine yönelik olarak iyileştirme ifadesini kullandığı için engelliliği tedavi edilmesi

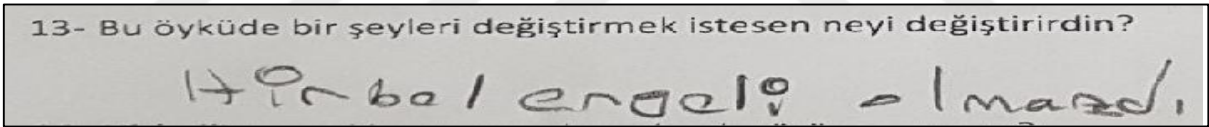
gereken bir olgu olarak görmesinden dolayı “Tedavi Gerektilirme” kategorisi oluşturulmuştur. Hikâyedeki karakterin engelliliğini ortadan kaldırmak isteyen öğrencilerin ifadelerinden yola çıkılarak bu öğrencilerin engellilik olgusundan kaçmak istedikleri düşünülmüş ve “Kaçınma” kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride 4 öğrenci vardır. 2 öğrenci ise hikâyede hiçbir şeyi değiştirmek istememiş ancak karakterin yerinde olmak istediklerini söyledikleri için bu öğrencilerin engellilik olgusunu tam idrak edemedikleri düşünülmüş ve “Farkında Olmama” kategorisi oluşturulmuştur. Bir bireyde birden fazla engellilik görülmesi durumuyla ilgili verilen cevapların öğrencilerin yeterli bilgi düzeyine sahip olmamalarıyla ilgili olduğu yorumu yapılabilir.

Öğrencilerde engellilik bilincinin oluşmadığını gösteren bazı örnek cevaplar aşağıdaki gibidir:



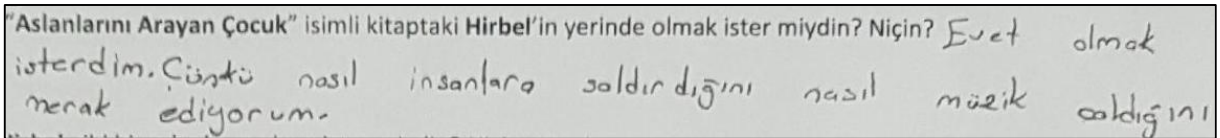
“Hirbel’in tam iyileşmesi.” Ö15.

Ö15’in hikâyede çoklu engelliliği olan karakter için tam iyileşme ifadesini kullanması onun engellilik olgusunu iyileşmesi gereken bir durum olarak gördüğü anlamına gelmektedir.



“Hirbel engeli olmazdı.” Ö1.

Ö1 sorulan bu soruya direkt olarak engelliliği ortadan kaldırmaya yönelik cevap vermiştir. Ö1’in bu şekilde cevap vermesi onun engellilik olgusundan kaçındığı şeklinde yorumlanmıştır.



“Evet olmak isterdim. Çünkü nasıl insanlara saldırdığını nasıl müzik çaldığını merak ediyorum.” Ö14.

Ö14 kendisine “hikâyede neyi değiştirmek isterdin?” sorusu sorulduğunda “değiştirmem” cevabını vermiştir. Ancak engelli karakterin yerinde olmak ister miydin sorusuna ise “evet isterdim.” diyerek cevap vermiştir. Engelli karakterin yerinde olmak isteme gerekçesini ise insanlara saldırma konusunda ve müzik çalma konusundaki merakı ile gerekçelendirmiştir. Yani Ö14 çoklu engellilik durumunu saldırma ve müzik çalma merakına

yeğlemiştir. Bu durum onun engellilik olgusunun bilincinde olmadığı anlamına gelmektedir. Zira hikâyedeki karakterde hem kronik hastalıklar hem zihinsel engellilik hem ortopedik engellilik hem de dil ve konuşma bozukluğu görülmektedir. Kişinin sırf merak duygusunu tatmin etmek için böyle bir durumun kendisinde olmasını istemesi gerçekte bağdaşmamaktadır. Dolayısıyla öğrencinin verdiği cevap engellilik olgusunun farkında olmadığını göstermektedir.

6. sorunun ikinci alt sorusu: “Öğrencilerin çoklu engellilik temalı eser karşısındaki algılarının oluşmasında ve bu eseri hatırlamalarında okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark var mıdır?” sorusu aşağıda dört başlıkta ele alınmıştır.

Çoklu engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile okuma alışkanlığı düzeyinin karşılaştırılması: Aşağıda çalışma grubunun okur durumları ile çoklu engellilik temalı eserde geçen engellilik olgusunu algılamalarının incelendiği Tablo 43 yer almaktadır. Bu tabloda okurluk düzeylerine göre kaç öğrencinin hangi tutuma sahip olduğuyla ilgili veriler yer almaktadır.

Tablo 43. *Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun algılanması ile Okuma Alışkanlığı Düzeyinin Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Engellilik Temalı Eser Karşısında Oluşan Kategoriler	Okuma Alışkanlığı Düzeyi			f	%
		Üst	Orta	Alt		
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	1	1	-	2	12.5
	Kabullenme	4	3	-	7	43.75
Oluşmamış	Tedavi Gerektirme	-	1	-	1	6.25
	Kaçınma	-	-	4	4	25
	Farkında Olmama	-	-	2	2	12.5

Tablo 43 incelendiğinde engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerin 2 kategoride toplandığı bu kategorilerden çözüm odaklılık kategorisindeki öğrencilerden 1’inin üst, 1’inin orta düzey okuyucu olduğu görülmektedir. Kabullenme kategorisindeki 7 öğrenciden 4’ü üst, 3’ü orta düzey okur özelliği göstermektedir.

Çoklu engellilik temalı bu eserle ilgili sorulara verilen yanıtlara göre engellilik bilinci oluşmamış bireyler 3 farklı kategoriye ayrılmışlardır. Bunlardan birincisi tedavi gerektirmez, bu kategoride 1 kişi vardır. Ö15 orta düzey bir okurdur ve eserde çoklu engelliliğe sahip karakterin tedavi edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Kaçınma kategorisinde ise toplam 4 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin tamamı alt düzey okuma alışkanlığına sahiptir.

Son olarak farkında olmama kategorisindeki 2 öğrenciye bakıldığında ise 2 öğrencinin de alt düzey okur özelliğine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 43'teki verilere göre çoklu engellilik olgusunun işlendiği eserde engellilik olgusunun algılanmasında okuma alışkanlığı düzeyine göre fark olduğu görülmektedir. Zira üst düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencilerin tamamı çoklu engellilik temalı eserde işlenen engellilik olgusu karşısında olumlu bir algı içerisindedir. Buradan hareketle bu öğrencilerde engellilik bilincinin oluştuğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin tamamının da çoklu engellilik temalı eserdeki engellilik olgusu karşısında olumlu algı içerisindedir yani bu öğrencilerde engellilik bilincinin oluşmadığı görülmektedir. Dolayısıyla okuma alışkanlığı düzeyi çoklu engellilik temalı eserde işlenen engellilik olgusunun algılanmasında farklılık oluşturmuştur yorumunu yapmak mümkündür. Orta düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencilere bakıldığı zaman da bu gruptaki öğrencilerin çoğunda engellilik bilincinin oluştuğu görülmüştür. Buradan hareketle orta düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin algılarında da okuma alışkanlığı düzeyine göre fark olmuştur çıkarımında bulunulabilir.

Okuma alışkanlığı üst düzey olan öğrenciler ile okuma alışkanlığı orta düzey olan öğrencilerin hikâyedeki engelli kahramanın problemlerini çözmeye odaklandıkları, engellilik olgusunu normal bir olgu olarak gördükleri ya da engellilik konulu eseri beğendikleri görülmekteyken alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilerin engellilik olgusunun ciddiyetinin farkında olmadıkları, hikâyedeki engelli kahramanın engelliliğine odaklandıkları ve engellilikle ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmış, verdikleri cevapların da bu nedenle şekillendiği düşünülmüştür.

Çoklu engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile engelli yakını bulunma durumunun karşılaştırılması: Aşağıda çalışma grubu ile yapılan uygulama neticesinde ortaya çıkan kategorilerin engelli yakını olma durumu ile ilişkisi incelenmiştir. Buna göre tespit edilen kategoriler ile engelli yakını olma durumunu karşılaştıran tablo aşağıda paylaşılmıştır. Bunun yanında engellilik bilincinin oluşup oluşmadığının engelli yakını olma durumuyla ilişkisi aşağıda Tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44. Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellik Olgusunun Algılanması ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması

Katılımcılar	Engelli Yakını			Algılar	Engellilik Bilinci
	Var	Yakınlık Derecesi	Engel Türü		
Ö1	X	Teyze	Zihinsel	Kaçınma	Oluşmamış
Ö2	X	Babanne	Kronik	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö3	-	-	-	Kaçınma	Oluşmamış
Ö4	X	Amca	Görme	Çözüm Odaklılık	Oluşmuş
Ö5	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö6	X	Yakın Arkadaş	Ortopedik	Kaçınma	Oluşmamış
Ö7	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö8	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö9	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö10	-	-	-	Kabullenme	Oluşmuş
Ö11	X	Kuzen	İşitme	Kabullenme	Oluşmuş
Ö12	X	Kuzen	Zihinsel	Kabullenme	Oluşmuş
Ö13	X	Amca	Dil ve Konuşma	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö14	X	Kuzen	Zihinsel	Farkında Olmama	Oluşmamış
Ö15	-	-	-	Tedavi Gerektirme	Oluşmamış
Ö16	-	-	-	Kaçınma	Oluşmamış
f	8	8	8	16	16
%	50	50	50	100	100

Tablo 44'teki verilere göre engellilik bilinci oluşmuş öğrencilerin bulunduğu kategoriler sırasıyla; Çözüm Odaklılık ve Kabullenmedir. Çözüm odaklılık kategorisinde 2 öğrenci yer almaktadır. Bu öğrencilerden her ikisinin de engelli yakını vardır. Kabullenme kategorisinde yer alan öğrenci sayısı 7'dir. Bunlardan 2'sinin engelli yakını varken 5'inin engelli yakını yoktur.

Çoklu engellilik temalı eser ile ilgili olarak sorulan soruların analizine göre engellilik bilinci oluşmamış olan öğrenciler Tedavi Gerektirme, Kaçınma ve Farkında Olmama şeklinde sınıflandırılmıştır. Tedavi gerektirme kategorisinde yer alan öğrenci sayısı 1'dir ve bu öğrencinin engelli yakını yoktur. Kaçınma kategorisinde yer alan 4 öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan 2'sinin engelli yakını vardır, 2'sinin ise engelli yakını yoktur. Farkında olmama kategorisinde 2 öğrenci bulunmaktadır. İkisinin de engelli yakını vardır.

Engelli yakını olma durumunun engellilik bilinci ile ilgisine bakılacak olursa Tablo 45 incelenebilir.

Tablo 45. *Engellilik Bilinci ile Engelli Yakını Bulunma Durumunun Karşılaştırılması*

Engellilik Bilinci	Engelli Yakını Var	Engelli Yakını Yok
Oluşmuş	Ö2, Ö4, Ö11, Ö12	Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Oluşmamış	Ö1, Ö6, Ö13, Ö14	Ö3, Ö15, Ö16

Tablo 45'e göre engellilik bilinci oluşmuş öğrenci sayısı 9'dur. Bu öğrencilerden 4'ünün engelli yakını vardır. 5'inin engelli yakını yoktur. Engellilik bilinci oluşmamış öğrenci sayısı 7'dir. Bunlardan 4'ünün engelli yakını vardır, 3'ünün engelli yakını yoktur.

Engelli yakını olan öğrencilerin sayısı 8'dir. Bu öğrencilerden 4'ünde çoklu engellilik olgusuna karşı engellilik bilinci oluşmuşken 4'ünde engellilik bilinci oluşmamıştır. Engelli yakını olmayan öğrencilerin sayısı da 8'dir. Bunların da 5'inde çoklu engellilik olgusu karşısında engellilik bilinci oluşmuşken 3'ünde bu çoklu engellilik olgusuna yönelik engellilik bilincinin oluşmadığı görülmektedir.

Çoklu engellilik temalı eserle ilgili sorulara verilen cevaplardan yola çıkılarak tespit edilen engellilik bilinci oluşmuş ve oluşmamış öğrenci gruplarının bu cevaplarında engelli yakını olma durumuna göre fark olmadığı görülmüştür. Zira engelli yakını olan 8 öğrencinin 4'ünde engellilik bilinci oluşmuş, 4'ünde engellilik bilinci oluşmamış görülmektedir. Engelli yakını olmayan öğrencilerin ise 5'inde engellilik bilinci oluştuğu, 3'ünde de oluşmadığı görülmektedir. Burada da yine okuma alışkanlığı düzeyine göre fark olduğu söylenebilir. Zira engellilik bilinci oluşmamış öğrenciler arasında sadece 1 öğrenci orta düzey okur özelliği gösteren öğrencidir. Bu öğrenci de yıllık okuduğu kitap sayısına göre alt düzeye yakın bir orta düzey öğrencidir.

Çoklu engellilik temalı eserde engellilik olgusunun algılanması ile cinsiyetin karşılaştırılması: Aşağıda çalışma grubu öğrencilerinin çoklu engelliliği konu edinmiş eser karşısındaki algılarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili veriler Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46. Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanması ile Cinsiyetin Karşılaştırılması

Engellilik Bilinci	Algılar	Cinsiyet					
		Kız	Tp	%	Erkek	Tp	%
Oluşmuş	Çözüm Odaklılık	1	6	37.5	1	3	18.75
	Kabullenme	5			2		
Oluşmamış	Tedavi Gerektirme	-			1		
	Kaçınma	2	3	18.75	2	4	25
	Farkında Olmama	1			1		

Tablo 46'ya bakıldığında çoklu engellilik temalı eserle ilgili sorulara verilen cevaplara göre engellilik bilincinin oluştuğu düşünülen 9 öğrenciden 6'sı kız, 3'ü erkek öğrencidir. Çözüm odaklılık kategorisindeki 2 öğrenciden 1'i kız, 1'i erkek, kabullenme kategorisindeki 7 öğrenciden 5'i kız, 2'si erkek öğrencidir.

Çoklu engellilik temalı eserle ilgili sorulara verilen cevaplara göre engellilik bilincinin oluşmadığı düşünülen 7 öğrenciden 3'ü kız, 4'ü erkek öğrencidir. Tedavi gerektirme kategorisinde sadece 1 erkek öğrenci bulunmaktadır. Kaçınma kategorisindeki 4 öğrencinin 2'si kız, 2'si erkek, farkında olmama kategorisindeki 2 öğrencinin 1'i kız, 1'i erkek öğrencidir.

Engellilik bilincinin oluşup oluşmadığı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında engellilik bilincinin oluştuğu öğrencilerde kız öğrencilerin durumu erkek öğrencilere göre kısmen iyidir denilebilir ancak diğer eserlerdeki durum da göz önünde bulundurulduğunda buradaki sonuçların engelli yakını bulunmaktan çok okuma alışkanlığı ile alakalı olduğu düşünülmektedir. Engellilik bilincinin oluşmadığı tespit edilen öğrencilerde kız ve erkek öğrenci sayıları birbirine çok yakın olduğu için cinsiyet değişkeninin fark oluşturmadığı söylenebilir.

Çoklu engellilik temalı eserin hatırlanma düzeyinin okuma alışkanlığı, engelli yakını bulunma durumu ve cinsiyete göre incelenmesi: Aslanlarını Arayan Çocuk isimli eserin okunmasından yaklaşık 6 ay geçtikten sonra çoklu engellilik temalı eserin ne düzeyde hatırlandığını tespit edebilmek adına çalışma grubunda yer alan her öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmenin başında öğrencilere eserin kapağı gösterilmiş ve eserin kahramanları hatırlatılmıştır. Daha sonra öğrencilerin eser ile ilgili hatırladıklarını yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulduktan sonra aşağıdaki gibi tabloya dönüştürülmüştür.

Tablo 47. Çoklu Engellilik Temalı Eserin Hatırlanması

Eserin Hatırlanması	Katılımcılar	f	%
Ayrıntılı hatırlıyor	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö13, Ö14, Ö15	7	43.75
Yeterli düzeyde hatırlıyor	Ö2, Ö7, Ö12	3	18.75
Eksik hatırlıyor	Ö3, Ö11, Ö16	3	18.75
Hatırlamıyor	Ö1, Ö9, Ö10	3	18.75

Tablo 47'deki verilere göre konusu çoklu engellilik olan bir eserin hatırlanmasında 4 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. Buna göre eseri ayrıntılı hatırlayan 7 öğrenci, yeterli düzeyde hatırlayan 3 öğrenci, eksik hatırlayan 3 öğrenci ve hiç hatırlamayan 3 öğrenci vardır. Bu durumda eserin çoğunlukla hatırlandığı görülmektedir.

Eseri ayrıntılı olarak hatırlayan 7 öğrenciden 1'i üst, 3'ü orta, 3'ü alt düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencidir. Eseri yeterli düzeyde hatırlayan 3 öğrencinin, 3'ü üst düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencidir. Eseri eksik hatırlayan 3 öğrencinin 1'i orta, 2'si alt düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencidir. Eseri hiç hatırlamayan öğrencilerin 1'i alt, 1'i orta, 1'i üst düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencidir.

Eserin hatırlanması ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki olup olmadığı incelenecek olursa eseri ayrıntılı hatırlayan öğrencilerin 4'ünün kız, 3'ünün erkek öğrenci olduğu, yeterli düzeyde hatırlayan 1 kız, 2 erkek öğrenci olduğu, eksik hatırlayan 3 kız öğrenci olduğu ve hiç hatırlamayan 1 kız, 2 erkek öğrenci olduğu görülmektedir.

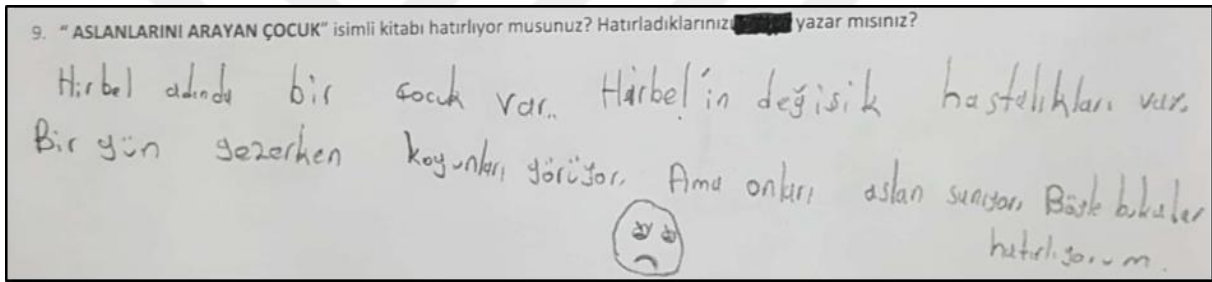
Eserin hatırlanmasının engelli yakını olma durumu ile karşılaştırılması hâlinde sonuçların şu şekilde olduğu görülmüştür: Eseri ayrıntılı hatırlayan 7 öğrenciden 4'ünün engelli yakını vardır, 3'ünün yoktur; yeterli düzeyde hatırlayan öğrencilerden 2'sinin vardır, 1'inin yoktur; eksik hatırlayan öğrencilerden 1'inin vardır, 2'sinin yoktur; hiç hatırlamayan öğrencilerden 1'inin vardır, 2'sinin yoktur.

Eserin hatırlanması ile ilgili veriler incelendiğinde de okuma alışkanlığı düzeyinin engelliliği algılamada farklılık oluşturduğu düşüncesi ağır basmaktadır. Bunun yanında kısmen de engelli yakını olma durumuna göre fark olduğu söylenebilir. Çünkü eseri ayrıntılı ve yeterli düzeyde hatırlayan toplam 10 öğrencinin 7'si ya üst ya da orta düzey okur özelliği göstermektedir. Geriye kalan 3 öğrencinin de 3'ünün engelli yakını olduğu görülmüştür. Ayrıca eseri yeterli düzeyde hatırlayan 3 öğrencinin 3'ünün de üst düzey okur olması eserin hatırlanma düzeyinin okuma alışkanlığı ile ilgili olduğunu düşündürmüştür. Yine eseri

ayrıntılı ve yeterli düzeyde hatırlayan toplam 10 öğrencinin 6'sının engelli yakınının olması da eserin hatırlanması engelli yakını olma durumuna göre şekillenmiştir düşüncesini ortaya çıkarabilmektedir. Cinsiyet değişkeninin de belirgin bir farklılık yaratmadığı anlaşılmaktadır.

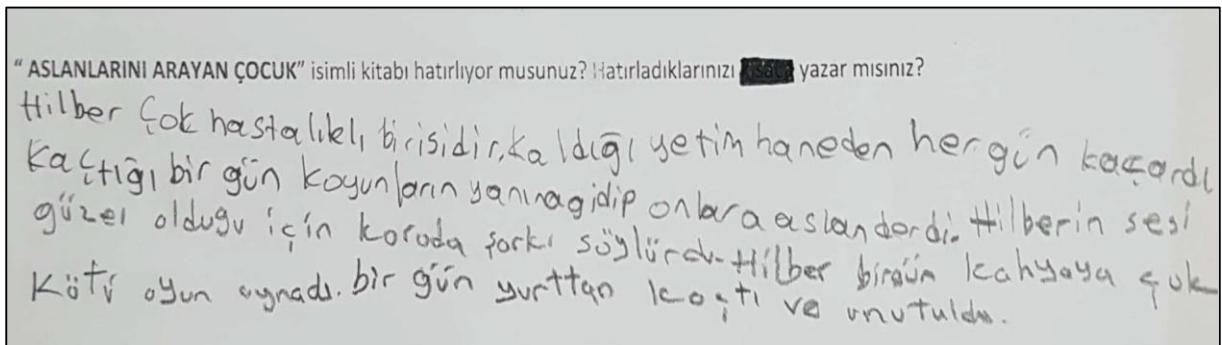
Bu eserle ilgili dikkat çeken bir diğer husus da eserin hiç hatırlanmaması ve eksik hatırlanması kategorisindeki üst ve orta düzey öğrencilerinin diğer eserlere nispeten fazla olmasıdır. Bu eserin okunması esnasında okuma sürecinin uzaması, son uygulama olması hasebiyle öğrencilerin sıkılması ve isteksizlik göstermesi, aynı şekilde bu eserin diğer uygulamalardaki eserlere göre daha uzun olması gibi sebepler üst ve orta düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencilerin bu eseri hatırlama düzeylerinin çeşitlenmesine neden olduğu kanaatini doğmuştur.

Aşağıda çoklu engellilik temalı eserin hatırlanması ile ilgili verilen cevaplardan yola çıkılarak oluşan kategorilere bazı örnekler verilmiştir. Orta düzey okur özelliğine sahip olan Ö11'in hatırladıkları şöyledir:



"Hirbel adında bir çocuk var. Hirbel'in değişik hastalıkları var. Bir gün gezerken koyunları görüyor. Ama onları aslan sanıyor. Böyle bu kadar hatırlıyorum." Ö11.

Ö11'in hikâyeyle ilgili çok kısıtlı bilgi verebildiği görülmektedir.



"Hilber çok hastalıklı birisidir. Kaldığı yetimhaneden hergün kaçardı. Kaçtığı bir gün koyunların yanına gidip onlara aslan derdi. Hilberin sesi çok güzel olduğu için koroda şarkı söylüyordu. Hilber birgün kahyaya çok kötü oyun oynadı bir gün yurttan kaçtı ve unutuldu." Ö7.

Ö7'nin hikâyede çok fazla ayrıntı veremediği ancak hikâyedeki bazı yerleri anımsadığı anlaşılmaktadır. Ö7 çalışma grubu içinde üst düzey okuma alışkanlığı olan bir öğrenci olup eseri yeterli düzeyde hatırladığı görülmektedir.

9. "ASLANLARINI ARAYAN ÇOCUK" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazarak yazar mısınız?

Hatırlamıyorum.

"Hatırlamıyorum." Ö9.

Çalışma grubunda Ö9'un üst düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrenciler arasında yer aldığı görülmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi hem eserin uzun olması hem son uygulama olması uygulamada bazı öğrencilerin sıkılganlık göstermelerinden kaynaklı olarak eseri hatırlamamış olabilecekleri düşünülmüştür. Nitekim Ö9 için Türkçe öğretmenin tutmuş olduğu okur portresi onun çabuk sıkılan ve değişken bir ruh hâlinin olabileceği ile ilgili görüşü Ö9'un eseri hatırlamaması sonucunu doğurmuş olabilir kanaatini uyandırmıştır.

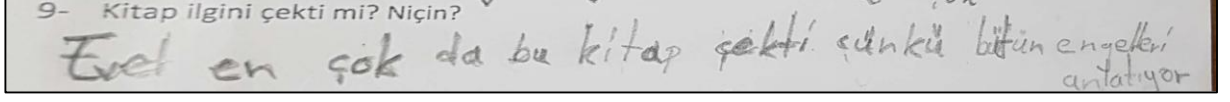
Aşağıda Ö5'in Aslanlarını Arayan Çocuk isimli kitabı hatırlıyor musunuz şeklindeki soruya karşılık yazdıkları incelendiğinde eseri ayrıntılı hatırladığı görülmektedir. Ö5 orta düzey okur özelliği gösteren öğrenciler arasındadır eserin önemli yerlerini hatırlamıştır.

9. "ASLANLARINI ARAYAN ÇOCUK" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazarak yazar mısınız?

Hirbel adında bir çocuk var. Bu çocuğun büyümemesi, kronik hastalığı, kekemeliği vardır. Yetimhanede kalıyordu. Orada ona iyi bakan Müller Mayer adında iki kadın vardı. Hirbel baş ağrısı krizine giriyordu. Hirbel kahya ile kavga ediyordu. Kahya onu dövdüğünde Hirbel bir gün Kahya onu öldürdü diye korkmuştu. Hirbel ondan sonra canlandı. Hirbel'in bir arkadaşı vardı o erkeklerin pantolonunu indiriyordu. Hirbel kilise de şarkı söylerken müziğe uymuyordu. Hirbel koyunları aslan sanıyordu. Hirbel sonra kayboldu.

"Hirbel adında bir çocuk var. Bu çocuğun büyümemesi, kronik hastalığı, kekemeliği vardır. Yetimhanede kalıyordu. Orada ona iyi bakan Müller Mayer adında iki kadın vardı. Hirbel baş ağrısı krizine giriyordu. Hirbel kahya ile kavga ediyordu Kahya onu dövdüğünde ölü taklidi yaptı. Kahya onu öldürdüm diye korkmuştu. Hirbel ondan sonra canlandı. Hirbel'in bir arkadaşı vardı o erkeklerin pantolonunu indiriyordu. Hirbel kilisede şarkı söylerken müziğe uymuyordu. Hirbel koyunları aslan sanıyordu. Hirbel sonra kayboldu." Ö5.

Türkçe öğretmeninin ifadesine göre Ö5 söylenenleri unutabilen bir öğrencidir ancak bu eseri ayrıntılı olarak hatırlamasındaki sebep eseri beğenmesiyle ilgili bir durum olabilir. Çünkü Ö5 uygulamada okunan kitaplardan en çok çoklu engellilik temalı eseri beğendiğini ifade etmiştir.



“Evet en çok da bu kitap çekti çünkü bütün engelleri anlatıyor.”Ö5.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları paylaşılmış ve bu sonuçlar konuyla ilgili başka araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Sonrasında öğretmen, veli, araştırmacı ve çocuk edebiyatı yazarlarına yönelik birtakım önerilere yer verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, engellilik konusunun işlendiği çocuk kitaplarında ortaokul 5. sınıf seviyesindeki bireyin engellilik olgusunu nasıl algıladığı ve bu algıların oluşmasında ve eserlerin hatırlanmasında okuma alışkanlığına, engelli yakını bulunma durumuna ve cinsiyete göre fark olup olmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bunun için 16 kişiden oluşan bir çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubunun engellilik algısının belirlenebilmesi için nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) tercih edilmiştir. Veri kaynakları olarak görüşme, gözlem, okur otobiyografileri ve kütüphane kayıtları kullanılmıştır.

Çocuk Edebiyatında Engellilik Temasının İşlenmesine Dair Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın 1. alt sorusu: “Beşinci sınıf seviyesindeki öğrencilerin çocuk edebiyatında engellilik temasının işlenmesi hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna dair sonuç ve tartışma:

Engellilik temalı eserlerin okunmasından önce katılımcılarla bir ön görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu ön görüşmede çalışma grubuyla bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Buradan elde edilen verilerin analizinden aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamı edebî eserlerin kendilerinde duygusal değişiklik meydana getirdiği düşüncesindedirler. Öğrencilerin çoğu eserin konusunun kendisinde duygusal değişiklik meydana getirdiğini ifade etmiştir. Ayyıldız, Bozkurt ve Canlı (2006)’nın yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin kitap tercihlerinde konu ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla engellilik olgusunun işlendiği eserlerin konusu daha çok tercih sebebidir şeklinde çıkarımda bulunmak mümkündür. Aynı şekilde çalışma grubu öğrencilerinin okurluk özellikleri belirlenirken katılımcılardan üst ve orta düzey okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin alt düzey okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilere kıyasla tercih ettikleri kitapların özelliklerini daha iyi açıklayabildikleri görülmüştür.

Katılımcıların okudukları eserlerin hangi özelliklerinin kendilerinde duygusal değişiklik meydana getirdiği ile ilgili ayrıntılı bilgi verebilmeleri arasında doğrudan bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin “Okuyacağın bir kitabın kahramanı engelli biriyse neler hissedersin?” sorusuna, genelde üzülecekleri yönünde cevap verdikleri, az sayıda katılımcının ise bu duruma sevineceğini söylediği görülmüştür. Bir öğrenci ise vereceği tepkinin koşula bağı olacağını ifade etmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin tamamının duygusal tepki vereceği anlaşılmaktadır. Bu duygusal tepkinin de olumsuz yönde olduğu görülmüştür. Bu durumun engelli yakını olma durumu ile ilişkisi olduğu düşünülmüştür.

Bu sonuçların T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı’nın 2008 yılında yaptığı Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor Araştırması’nın sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Şöyle ki yapılan bu araştırmaya göre ailesinde veya yakınları arasında engelli bulunan bireylerin engelli yakını bulunmayan bireylere göre daha fazla olumsuz tutum sergiledikleri tespit edilmiştir (s. 114). Bunun yanında engellilik olgusuna toplumun bakış açısının da bu husus üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Çünkü Burcu’ya göre (2006) toplumda engelli bireyler en fazla “acıacak kişi” olarak etiketlenmeye maruz kalmaktadırlar (s. 76). Ayrıca engelli bireylerin karşılaştıkları pek çok tepkinin toplumsal tutumlardan kaynaklandığı da yine araştırmalarda yer almaktadır (Antonak & Livneh, 2000, s. 220). Öğrencilerin tamamının, kahramanı engelli olan bir eser karşısında duygusal tepki vermesi Rosenblatt’ın düşüncesini destekler niteliktedir. Çünkü Rosenblatt’a göre edebî bir eserin duygusal etkisi düşükse o eserle ilgili herhangi bir tartışma yapmaya gerek yoktur (Rosenblatt, 1999, s. 226). Yani kahramanı engelli olan eserlerin etkili eserler olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin, “Çalışma grubunun çocuk edebiyatı eserlerinde engellilik temasının işlenmesi durumunda o eserle ilgili düşünceleri nelerdir?” sorusuna katılımcıların çoğunun eseri kötü bir kitap olarak değerlendirmedikleri yönünde görüş sundukları anlaşılmıştır. 16 katılımcının 2’si sorulan soruya yanıt vermemiştir. Geriye kalan 14 öğrenciden 8’i eserin kötü bir kitap yapmaz şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu öğrencilerin de çoğunun engelli yakını olduğu görülmektedir.

Thomas vd. tarafından 2003 yılında yapılan araştırmaya göre engelli yakını bulunan kişilerin engellilik tutumlarının engelli yakını bulunmayan kişilere oranla daha olumlu olduğu yönündedir (s. 465). Aynı şekilde engelli tanıdığı olma durumunun da olumlu tutum sergilemekte etkili olduğu tespit edilmiştir (T.C.B.Ö.İ.B., s. 118). Dolayısıyla öğrencilerin burada vermiş oldukları yanıtlar, yapılan araştırma ile örtüşmektedir denilebilir.

Araştırmanın 2, 3, 4, 5 ve 6. Alt Sorusuyla İlgili Cevapların Analizine Göre Tespit Edilen Ortak Algılara Dair Sonuç ve Tartışma

Aşağıda, görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik, ortopedik engellilik ve çoklu engellilik temalı eserle ilgili soruların analizine göre tespit edilen ortak kategorilere dair sonuç ve tartışma sunulmuştur. Ardından söz konusu her bir eserle ilgili tespit edilen farklı kategoriler ayrı başlık altında verilmiştir.

Uygulama çalışmalarında, çalışma grubundan toplanan veriler sınıflandırılıp analiz edilmiş ve ortaya çıkan algılar önce engellilik bilincinin oluşup oluşmadığına göre sınıflandırılmıştır. Ardından hangi cevapların engellilik bilincinin oluştuğunu gösteren ifadeler olduğu, hangilerinin oluşmadığını gösteren ifadeler olduğu tespit edilmeye çalışılarak kategoriler oluşturulmuş daha sonra bu kategorilerin oluşturulma gerekçeleri açıklanmıştır. Engellilik bilincinin oluştuğunu gösteren iki farklı kategorinin oluştuğu görülmüştür. Bu kategorilerin, görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik, ortopedik engellilik ve çoklu engellilik temalı eserlerin tamamında aynı olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu kategoriler beş eserde de ortak olduğu için kategorilerin oluşturulma gerekçelerinin burada açıklanması yeterli görülmüştür. Bunlar çözüm odaklılık ve kabullenme kategorileridir. Çözüm odaklılık kategorisi katılımcıların esere müdahale etme imkânı olması hâlinde hikâyedeki kahramanı herhangi bir şeye ihtiyaç duymayacak duruma getirme, kahramanın çevresindeki sorunları ortadan kaldırma, problemlerine çözüm bulma isteğine göre oluşturulmuştur. Bu kategoride yer alan öğrencilerde engellilik modellerinden sosyal modelin ağır bastığını söylemek mümkündür. Çünkü sosyal modele göre engellilik, bedensel ya da fiziksel engelliliği değil toplumsal organizasyondaki eksiklerden kaynaklanan engellenmişliği ifade etmektedir ve bu anlayış engellinin topluma dâhil olmasını kolaylaştırmayı hedefler (Gürdal Ünal, 2011). Kabullenme kategorisi katılımcıların hikâyeyi olduğu gibi bırakmak istedikleri yani engellilik olgusunu değiştirilmesi gereken bir durum olarak görmedikleri şeklindeki ifadesine göre oluşturulmuştur. Engellilik gibi travmaya sebebiyet verebilecek bir konu olan ölüm temasının işlendiği eserler üzerinde okur merkezli bir çalışma yapan Öztürk'ün (2017) de katılımcıların eserdeki ölüm olgusuna rıza gösterdikleri ya da rahatsızlık duymadıkları hâllerde öğrencilerin hikâyedeki olguyu kabullendiklerini söylediği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin hikâyede engelli bireyin engeline doğrudan odaklanmamaları da engellilik olgusunu kabullendiklerini göstermektedir. Bunun yanında katılımcıların verdikleri yanıtlardan yola çıkarak engellilik olgusunun bilincinde olan öğrencilerin tamamının hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak istemediklerini ifade

etmelerine bakılarak engellilik olgusunun ciddiyetinin farkında oldukları şeklinde bir tespite ulaşılmıştır. Bu durumu beklenti ufku ve deneyim ufku ile açıklamak mümkündür. Alımlama estetiğinde sıkça kullanılan beklenti ufku kavramı okurun metin karşısındaki istek ve arzularının tamamı okurun beklenti ufkunu oluşturmaktadır (Tüzel & Kurudayıoğlu, 2013, s. 106). Deneyim ufku kavramı ise okuma sürecinde okurun etkisi altında olduğu önceki okumalarının, edindiği kültürel ve edebî birikimlerinin, hayat tecrübesinin, yaşam biçiminin ve inançlarının tamamı ifade etmektedir (Tüzel & Kurudayıoğlu, 2013, s. 105). Üst düzey okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin beklenti ve deneyim ufkunun daha geniş olduğu görülmüştür. Dolayısıyla beklenti ve deneyim ufkunun genişliği özgün ve gerçekçi tepkilerin ortaya çıkmasında etkili olmuştur.

Öğrencilerin araştırmaya konu olan eserlerle ilgili sorulara verdikleri cevaplardan hareketle engellilik bilincinin oluşmadığını gösteren kategorilerden ikisinin uygulamada okunan beş eserin beşinde de ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Bunlar kaçınma ve farkında olmama kategorileridir. Bu kategoriler beş eserin tamamında bulunması sebebiyle kategorilerin oluşma gerekçesinin burada açıklanması yeterli görülmüştür. Bununla birlikte ortak olmayan kategorilerin her biri, ileride kendi başlığı altında ayrıca açıklanmıştır. Eserlerde ortak kategori olarak tespit edilen kaçınma kategorisi, öğrencilerin cevaplarında kurguya yönelik bir tasarrufta bulunma imkânı olması hâlinde doğrudan kahramanın engelliliğini değiştirmek istedikleri şeklindeki ifadelerinden, bir başka deyişle engelliliği olası bir durum olarak görmedikleri düşüncesinden hareketle oluşturulmuştur. Bu durumda engellilik olgusundan kaçındıkları anlaşılmaktadır. Engelli kahramanın güçlü ve yeterli özelliklerine değil de engeline odaklanmak olumsuz bir tutum olarak görülmektedir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 138; Wright, 1980, s. 274). Dolayısıyla eserde değiştireceği hususun engelli kahramanın engeli olacağını söyleyen öğrencilerin bu tutumları olumsuz bir tutum olarak kabul edilmiştir. Yine eserlerde ortak kategori olduğu tespit edilen farkında olmama kategorisi ise öğrencilerin hikâyede değiştirmek istedikleri durumun engellilik ile ilgili olmadığı ancak hikâyedeki kahramanın yerinde olmak istediklerini söylemelerinden yani engelliliğin ciddiyetini anlamadıkları düşüncesinden hareketle oluşturulmuştur. Farkında olmama kategorisindeki öğrencilerin hikâyedeki engelli kahramanın yerinde olmak istemesi gerçekçi bir yaklaşım değildir. Gerçek hayatta insanların yürüme, görme, işitme vb. yetilerini kaybetmek istemesi normal bir durum değildir. O hâlde bu durum öğrencilerde engellilik ile ilgili bilişsel eksiklik bulunmasından kaynaklanmaktadır ve bundan dolayı da öğrenciler engellilik olgusunun ciddiyetinin farkında değildirler denilebilir. Petty ve Cacioppo (1986)'ya göre insanlar bir olgu ile ilgili ayrıntılı bilgiye sahipse bilişsel işlemle o olguyla ilgili tutum oluştururlar ya da değiştirirler (s. 165). Buna göre birey engelliler ile ilgili ayrıntılı ve gerçek

bilgi sahibiyse, engellilik olgusunu kavrayabiliyorsa doğru ve gerçekçi tutumlar oluşturmaları beklenebilir çünkü bilgi arttıkça olumlu tutumlar da beraberinde artacaktır (Bak & Siperstein, 1987, s. 524; Beh-Pajoo, 1991, s. 339 ; Cohen, 1977, s. 18; İbrahim & Herr, 1982, s. 29; Lombano, 1980, s. 176; Rillotta & Nettelbeck, 2007, s. 97; Yazbeck, Mcvilly & Parmenter vd. 2004, s. 97). Bilgi, ön yargıları, kaygıları korkuları, azaltacağı gibi engelli bireylerin daha az yanlış algılanmasını sağlayacaktır (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 36). Sonuç olarak her iki durum da modern engellilik anlayışına göre engellilik olgusunun bilincinde olunmadığını göstermektedir.

Görme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.

Araştırmanın 2. alt sorusu: “Görme engelliliği temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?” sorusuna dair sonuç ve tartışma:

Görme engelliliği temalı eserle ilgili soruların cevapları engellilik bilincinin oluşup oluşmadığına göre incelendiğinde katılımcıların yarısında engellilik bilincinin oluştuğu yarısında da oluşmadığı görülmüştür. Öğrencilerin vermiş olduğu iki farklı cevap öğrencide engellilik bilincinin oluştuğunu göstermiştir. Bunlar çözüm odaklılık ve kabullenme şeklinde kategorize edilmiştir. Yukarıda hangi cevaplardan hareketle bu kategorilerin oluştuğuyla ilgili gerekli açıklama yapılmıştır.

Çalışma grubunun vermiş oldukları üç farklı cevap da engellilik bilincinin oluşmadığını göstermiştir. Bunlar engelliliği hastalık olarak görme, engellilik olgusundan kaçınma ve farkında olmama şeklinde kategorize edilmiştir. Görme engelliliğini bir çeşit hastalık olarak tasavvur eden öğrenciler hastalık olarak görme kategorisinde yer almışlardır. Bu öğrencilerin cevaplarından hikâyede engelli bireyin güçlü yönünden çok engelliliğine odaklandıkları ve engelli bireyi yetersiz gördükleri anlaşılmıştır. Engelli bireyin hasta olarak değerlendirilmesi ondan uzaklaşma, dolayısıyla olumsuz bir tutum olarak kabul edilmektedir (Heider, Yamamoto & Weinberg'den aktaran Livneh, 1988, s. 40). Engelli bireye hasta ve iyileştirilmesi gereken bir kişi olarak bakılması bireyde tıbbi modelin etkisini göstermektedir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 64). Dolayısıyla bu kategorideki katılımcıların engelliliği anormal bir durum olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Kaçınma ve farkında olmama kategorilerinin nasıl oluşturulduğu yukarıda belirtildiği için tekrar etmeye gerek görülmemiştir.

İşitme Engelliliği Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.

Araştırmanın 3. alt sorusu: “İşitme engelliliği temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?” sorusuna dair sonuç ve tartışma:

Çalışma grubunun işitme engelliliği temalı eserle ilgili sorulara verdikleri cevaplar engellilik bilincinin oluşup oluşmama durumuna göre incelendiğinde öğrencilerin 6’sında engellilik bilincinin oluştuğu, 10’unda ise engellilik bilincinin oluşmadığı anlaşılmıştır. Katılımcıların iki farklı ifadesinden hareketle öğrencide engellilik bilincinin oluştuğu düşünülmüştür. Bunlar çözüm odaklılık ve kabullenme şeklinde kategorize edilmiştir. Yukarıda hangi bağlamda bu kategorilerin oluştuğu ile ilgili izahat verildiği için burada tekrar açıklanmaya gerek duyulmamıştır.

Çalışma grubunun verdiği üç farklı cevaptan hareketle engellilik bilincinin oluşmadığı düşünülmüştür. Bunlar tedavi gerektirme, kaçınma ve farkında olmama kategorileridir. Tedavi gerektirme kategorisi katılımcıların işitme engelliliğini tedavi edilmesi gereken bir durum olarak ifade etmesine dayanılarak oluşturulmuştur. Bu durumdan da modern engellilik anlayışına göre katılımcının engelliliğin bilincinde olmadığı anlaşılmaktadır. Engelli bireye hasta ve iyileştirilmesi gereken bir kişi olarak bakan katılımcıda tıbbi modelin etkisi görülmektedir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 64). Tıbbî yaklaşım anlayışında engelli birey engelliliğinden bir şekilde kurtarılmaya çalışılmaktadır. Bu durum da engelliliğin anormal bir durum olarak algılandığını göstermektedir (Ünal, 2011, s. 7). Böylece katılımcının engellilik olgusunun bilincinde olmadığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla engelliliğin katılımcı tarafından anormal bir durum olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Kaçınma ve farkında olmama kategorilerinin oluşturulması ile ilgili açıklamalar yukarıda mevcuttur. Bu sebeple tekrar edilmemiştir.

Zihinsel Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.

Araştırmanın 4. alt sorusu: “Zihinsel engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?” sorusuna dair sonuç ve tartışma:

Katılımcı öğrencilerin zihinsel engelliliği konu edinmiş eserle ilgili soruların cevapları öncelikle engellilik bilincinin oluşup oluşmadığına göre sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin 6’sında engellilik bilincinin oluştuğu, 10’unda ise engellilik bilincinin oluşmadığı görülmüştür. Eserle ilgili sorulan sorulara verilen yanıtlara bakılmış ve bu cevapların analizi

neticesinde çözüm odaklılık ve kabullenme kategorileri oluşturulmuştur. Bu kategorilerin oluşma gerekçesi yukarıda açıklanmıştır.

Katılımcı öğrencilerin eserle ilgili sorulan sorulara verdikleri yanıtlara bakılmış ve bu cevapların analizinden yola çıkılarak öğrencilerde engellilik bilincinin oluşmadığına karar verilmiştir. Bu cevaplar, hastalık olarak görme, ön yargılı olma, kaçınma ve farkında olmama şeklinde kategorize edilmiştir. Hastalık olarak görme kategorisinde katılımcıların zihinsel engelliliği bir çeşit hastalık olarak ifade ettiklerinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu durum modern engellilik anlayışına göre olumsuz tutum olarak değerlendirilmiştir. Bu konuda engelli bireyin hasta olarak değerlendirilmesi ondan uzaklaşma olarak, dolayısıyla olumsuz bir tutum olarak değerlendirdiği görülmektedir (Heider, Yamamoto & Weinberg'den aktaran Livneh, 1988, s. 40). Engelli bireye hasta ve iyileştirilmesi gereken bir kişi olarak bakan katılımcıda tıbbi modelin etkisi görülmektedir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 64). Dolayısıyla engelliliği anormal bir durum olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Zihinsel engellilik ile ilgili ön yargılı ifadeler kullanan öğrenciler engellilik bilincinin oluşmadığı grupta yer almıştır. Günümüzde engellilerin ön yargılara ve ayrımcılığa maruz kaldığı başka araştırmalarda da tespit edilmiştir (Deal, 2007, s. 93). Bu durumun da engelli birey için olumsuz bir tutum olduğu açıktır. Bu tutumların bilgi yetersizliğinden kaynaklandığı yapılan tespitler arasındadır. Yapılan bu tespit daha önce yapılmış araştırmaların sonuçlarıyla uygunluk göstermektedir. Engelli bireylerle ilgili ön yargıların, yanlış ve eksik bilgilerin genellikle engelli bireyden korkma, kaçınma gibi olumsuz tepkilere neden olduğu belirtilmektedir (Bak & Siperstein, 1987, s. 524; Beh-Pajoo, 1991, s. 339; Cohen, 1977, s. 18; İbrahim & Herr, 1982, s. 29; Lombano, 1980, s. 176; Rillotta & Nettelbeck, 2007, s. 97; Yazbeck, Mcvilly & Parmenter vd. 2004, s. 97). Bilginin yanlış anlamaları ve ön yargıları azalttığı T.C. Başbakanlığı Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın 2008 yılında yaptığı çalışmada ifade edilmiştir (s. 36). Kaçınma ve farkında olmama kategorileri ile ilgili gerekli izahat yukarıda yapıldığı için burada yeniden ele alınmamıştır.

Ortopedik Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.

Araştırmanın 5. alt sorusu: “Ortopedik engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?” sorusuna dair sonuç ve tartışma:

Ortopedik engelliliğin ele alındığı eserle ilgili sorulara verilen cevaplar engellilik bilincinin oluşup oluşmadığına göre incelenip kategorize edilmiştir. Buna göre katılımcıların 8'inde engellilik bilincinin oluştuğu 8'inde de engellilik bilincinin oluşmadığı görülmüştür.

Uygulama sonunda katılımcıların eserle ilgili sorulan sorulara vermiş oldukları yanıtların analizine göre diğer eserlerde olduğu gibi öğrencilerin engellilik bilincine sahip olduklarını gösteren iki farklı cevap verdikleri tespit edilmiştir. Bu cevaplar çözüm odaklılık ve kabullenme şeklinde kategorize edilmiştir. Bu kategoriler yukarıda açıklandığı için burada tekrar açıklanmasına gerek duyulmamıştır.

Ortopedik engelliliğin ele alındığı eserle ilgili sorulan sorulara katılımcıların vermiş olduğu yanıtların bir kısmı engellilik bilincinin oluşmadığını göstermiştir. Engellilik bilincinin oluşmadığını gösteren üç farklı cevaptan hareketle üç tür kategori oluşmuştur. Bu kategoriler engelliliği hastalık olarak görme, engellilik olgusundan kaçınma ve engellilik olgusunun farkında olmama şeklinde kategorize edilmiştir. Hastalık olarak görme kategorisi, katılımcıların ortopedik engelliliği hastalık olarak algıladıklarından hareketle oluşturulmuştur. Yani ortopedik engelliliği hastalık olarak nitelendirip bu şekilde ifade eden öğrenciler hastalık olarak görme kategorisinde yer almışlardır. Modern engellilik anlayışına göre bu tutum olumsuz bir tutum olarak kabul edilmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi engelli bireyin hasta olarak değerlendirilmesi engelli bireyden uzaklaşmayı beraberinde getirecektir. Bu durum ise olumsuz bir tutum olarak değerlendirmiştir (Heider, Yamamoto & Weinberg'den aktaran Livneh, 1988, s. 40). Engelli bireye hasta ve iyileştirilmesi gereken bir kişi olarak bakan katılımcıda tıbbi modelin etkisi görülmektedir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 64). Dolayısıyla katılımcıların bu nitelendirmesinden engelliliği anormal bir durum olarak algıladıkları anlaşılmaktadır (Ünal, 2010, s. 7). Kaçınma ve farkında olmama kategorileri için yukarıda gerekli açıklamalar yapıldığı için tekrar açıklama yapmaya gerek duyulmamıştır.

Çoklu Engellilik Temalı Eserde Engellilik Olgusunun Algılanmasına Dair Sonuçlar ve Tartışma.

Araştırmanın 6. alt sorusu: “Çoklu engellilik temalı çocuk kitabı ile karşılaşan beşinci sınıf öğrencisi engellilik olgusunu nasıl algılamaktadır?” sorusuna dair sonuç ve tartışma:

Çoklu engelliliğin yani bir bireyde birden fazla engelliliğin görüldüğü durumun işlendiği eserle ilgili sorulara verilen cevaplar önceki eserlerde olduğu gibi engellilik bilincinin oluşup oluşmadığına göre incelenip kategorize edilmiştir. Buna göre katılımcıların 9’unda engellilik bilincinin oluştuğu, 7’sinde ise engellilik bilincinin oluşmadığı görülmüştür. Çalışmanın nihayetinde okunan eserle ilgili sorulara katılımcıların vermiş oldukları cevaplara göre katılımcılarda engellilik bilincinin oluştuğunu ortaya koyan iki farklı cevap tespit edilmiştir. Bu cevaplar çözüm odaklılık ve kabullenme şeklinde kategorize edilmiştir. Kategorize edilmiş olan bu cevaplar yukarıda gerekçeleriyle beraber açıklanmıştır.

Çoklu engelliliğin yani bir bireyde birden fazla engelliliğin görüldüğü durumun işlendiği eserle ilgili sorulara verilen cevaplar bazı öğrencilerde engellilik bilincinin oluşmadığını göstermiştir. Bu cevaplar üç farklı kategoriye ayrılmıştır. Bunlar tedavi gerektirme, kaçınma ve farkında olmama kategorileridir. Tedavi gerektirme kategorisi, katılımcıların bir bireyde birden fazla engellilik görülmesi durumunu tedavi edilmesi gereken bir durum olarak ifade etmesine bakılarak oluşturulmuştur. Modern engellilik anlayışına göre katılımcının engelliliği tedavi edilmesi gereken bir husus olarak düşünmesi, engelliliğin bilincinde olmadığını ortaya koymuştur. Engelli bireye hasta ve iyileştirilmesi gereken bir kişi olarak bakan katılımcıda tıbbi modelin etkisi görülmektedir (T.C.B.Ö.İ.B., 2008, s. 64). Tıbbî yaklaşım anlayışında engelli birey engelliliğinden bir şekilde kurtarılmaya çalışılmaktadır. Bu durum da engelliliğin anormal bir durum olarak algılandığını göstermektedir (Ünal, 2011, s. 7). Böylece katılımcının engellilik olgusunun bilincinde olmadığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu katılımcıların engelliliği anormal bir durum olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Kaçınma ve farkında olmama kategorilerinde ise gerekli açıklamalar daha önce yukarıda yapıldığı için yeniden açıklanmasına gerek görülmemiştir.

Tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik, ortopedik engellilik ve çoklu engellilik temalı eserlerle ilgili olan araştırmanın alt sorularına dair aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Uygulama çalışmalarında okunan engellilik temalı beş eserin tamamında engellilik olgusu ile ilgili algıların okuma alışkanlığı düzeyine göre ortaya çıktığı görülmüştür. Zira görme engelliliği temalı eserde engellilik olgusunun algılanmasına dair bulgular incelendiğinde engellilik bilinci oluşmuş görünen öğrencilerin tamamı üst ve orta düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencilerden oluşmaktayken engellilik bilinci oluşmayan grupta yer alan öğrencilerin ise alt düzey okuma alışkanlığına sahip olan öğrenciler olduğu görülmüştür.

İşitme engelliliğini konu edinmiş esere dair bulgulara göre okuma alışkanlığı üst düzey olan öğrencilerin tamamı engellilik bilinci oluşmuş grupta yer almıştır. Okuma alışkanlığı düşük olan öğrencilerin de engellilik bilinci oluşmamış grupta yer aldığı görülmüştür. Orta düzey okuma alışkanlığı gösteren öğrencilerin bu eser karşısında değişken tutum sergiledikleri anlaşılmıştır.

Zihinsel engellilik temalı eserle ilgili bulgular görme engelliliği ve işitme engelliliği temalı eserlere dair bulgularla uyumaktadır. Bu eser karşısında da okuma alışkanlığı alt düzey olan öğrencilerin hiçbirinin engellilik bilinci oluşmuş grupta yer almadığı ve üst düzey

öğrencilerin de engellilik bilinci oluşmamış grupta yer almadığı görülmüştür. Orta düzey öğrencilerin her iki gruptaki sayılarının birbirine çok yakın olduğu görülmüştür.

Ortopedik engellilik temalı eserle ilgili bulguların görme engelliliği, işitme engelliliği ve zihinsel engellilik temalı eserlerle ilgili bulgularla benzer durum gösterdiği görülmüştür. Yani engellilik bilinci oluşmuş öğrenciler arasında alt düzey okuma alışkanlığı sergileyen öğrenci olmadığı gibi engellilik bilinci oluşmamış öğrenciler arasında da üst düzey öğrenci yoktur.

Son olarak çoklu engellilik temalı esere dair bulgular önceki dört eserle yani görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik ve ortopedik engellilik temalı eserlere dair bulgularla uyumaktadır . Yani okuma alışkanlığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin tamamında engellilik bilinci oluşmuş görünürken okuma alışkanlığı düşük olan öğrencilerin tamamında da engellilik bilinci oluşmamış görünmektedir. Bütün eserlerde olduğu gibi bu eserde de orta düzey öğrencilerin algıları değişkenlik göstermiştir.

Birçok toplumsal sorunun temelinde okuma alışkanlığının düşük olması yatmaktadır (Ortaş, 2014, s. 323). Dolayısıyla toplumsal sorunlara bakış açısında okuma alışkanlığı önemli bir husus olarak görülmektedir. Yukarıdaki tespitlerde de toplumsal bir sorun olan engellilik olgusuna okuma alışkanlığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin yaklaşımının okuma alışkanlığı düşük olan öğrencilerden daha iyi olduğu görülmektedir.

Cinsiyet değişkeninin ve engelli yakını olma durumunun uygulamada okunan beş eserin tamamında işlenen engellilik olgusunun algılanmasında herhangi bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Burada elde edilen sonuçlar daha önce yapılan araştırmaların sonuçlarıyla uygunluk göstermektedir. Başbakanlık özürölüler idaresinin 2008 yılında yapmış olduğu araştırmaya göre engellilik ile ilgili kadın ve erkek tutumları arasında bir fark görülmemiştir (s. 108). Yine aynı çalışmada engelli yakını bulunan ve bulunmayan kişilerin engellilere yönelik tutumlarında da anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (s. 114). Ayrıca okunan beş eserdeki engellilik olgusu karşısındaki algıların aynı değişkene bağlı olarak ortaya çıkması çalışmanın kendi içinde tutarlı olduğunu göstermiştir.

Engellilik temalı eserlerin hatırlanma düzeyine ile değişkenler arasındaki ilişkiye bakıldığı zaman da yine incelemeye konu olan beş eserde de aynı sonuçların çıkması araştırmanın tutarlılığını göstermektedir. Görme engelliliği, işitme engelliliği, zihinsel engellilik, ortopedik engellilik ve çoklu engellilik temalı eserlerin tamamının hatırlanması okuma alışkanlığı düzeyine ve engelli yakını olma durumuna göre farklı olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde eserlerin hatırlanmasında cinsiyet değişkenine göre fark olmadığı görülmüştür. Tespit edilen bu sonuçlar daha önce yapılan akademik çalışmaların sonuçlarıyla

örtüşmektedir. Öztürk (2017)'e göre bir eserin iyi hatırlanması, okuduğunu anlama becerisiyle, okuduğunu anlama becerisi ise okuma alışkanlığı düzeyinin iyi olmasıyla ilişkili bir durumdur (s. 177). Yılmaz'a göre okuma alışkanlığının hatırlamayı güçlendiren bir etkisi vardır (Okuma Alışkanlığının, 2020). Dolayısıyla bu durumun araştırmanın sonucuyla bire bir uyduğu görülmektedir. Connerton (2009) yaşanılardan seçilmiş olan şeyi hatırlama olarak ifade etmektedir (s. 4). Dolayısıyla hatırlama konusunda yaşantının önemini vurgulamaktadır. Bu durumda engelli yakını olma durumunun eserin hatırlanmasında farklılık oluşturduğu ile ilgili yapılan tespit doğru bir tespittir denilebilir. Bu konuda dikkat çeken bir diğer husus da engellilik temalı eserlerin hatırlanma düzeyinin oldukça yüksek olmasıdır. Bu durum da engellilik temalı eserlerin çocuklar tarafından sevildiğini göstermektedir. Çünkü çocukların en sevdiği kitaplar konusu iyi olanlar değil akıllarında kalan kitaplardır (Huck & Keifer, 2003, s. 16).

Bu çalışmada tespit edilen bir diğer sonuç ta şudur: Yapılan araştırmanın ön bulgularına bakıldığında, ülkemizde engelliliği konu edinen çocuk edebiyatı ürünlerinin az olduğu tespit edilmiştir. Az olan yerli eserlerin de çocuk edebiyatı uzmanları tarafından başarılı görülmediği anlaşılmaktadır. Gerçeklik konusunu işleyen yazarların çoğunda ya çocuğa kendi doğrularını dikte etmeye çalıştığı ya da çocuğu duygusal zayıflığa ittiği görülmektedir. Ülkemizde son zamanlarda sınırlı sayıda yazarın engelliliğe çocuk gözüyle bakabildiği, kendini çocuk gerçekliğine indirgeyebildiği anlaşılmaktadır. Bundan dolayı okurun eser karışışındaki algısı tespit edilirken çeviri eserlerden yararlanmak durumunda kalınmıştır. Bu durum ayrıca ülkemizde bu alanda ihtiyacın derecesini göstermesi açısından araştırmamızın önemini göstermektedir.

Öneriler

Engellilik konusu çocukta travma meydana getirebilecek hassas bir konudur. Gerek kendisi, gerek yakın çevresi, gerek ailesi için sorun olabilecek konulardan biridir. Çocuğa görelilik esasına uyularak hazırlanmış bir çocuk edebiyatı eseri engellilik gibi hassas bir konuda çocuğun farkındalık, duygudaşlık, hazırbulunuşluk düzeyini yükseltebilir. Çocuk edebiyatı eserleri çocuğun kendisiyle yüzleşmesini sağlayabilir. Her insanın aynı zamanda bir engelli adayı olabileceği gerçeğinin farkına varmasını sağlayabilir. Bu açıdan, bu araştırma sosyal, zihinsel ve psikolojik gelişimi olumsuz yönde etkileme ihtimali bulunan ve hassas bir konu olan engellilik olgusunun edebî eserlerde yer alması hâlinde çocukların bu olguyu nasıl algıladıklarını anlamaya çalışması bakımından önemlidir. Çocuk edebiyatı yazarlarının öğretmenlerin, araştırmacıların ve ebeveynlerin, çocuğun engellilik gibi hassas bir konu ile karşılaşacağı zaman, algısının ne olacağını bilmeleri, çocuğun zihin ve ruh dünyasından

haberdar olmaları gerekmektedir. Bu nedenle aşağıda sonuç ve tartışmalardan yola çıkılarak öğretmenler, ebeveynler, araştırmacılar ve çocuk edebiyatı yazarları için bazı önerilerde bulunulmuştur.

Öğretmenler için öneriler.

- Engellilik temasını işleyen bir eser çocuk okura önerilirken okuma alışkanlığı düzeyi ve engelli yakını bulunma durumu göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrencilerin engellilik olgusunu algılamalarının metin bilgisi ve metin tecrübesi ile ilişkili olduğunun farkında olunmalıdır.
- Okuma alışkanlığı bakımından alt düzey özellik gösteren öğrencilerin travmatik konuların işlendiği eser karşısındaki tepkilerini olumlu yönde kanalize etmek için desteklenmesi gerektiği bilinmelidir ve alt düzey okur özelliği gösteren öğrencilere engellilik temalı eser önerilirken dikkatli olunmalıdır.
- Engellilik temalı eserlerin duygusal etki yaratacağı bilinmeli ve buna göre eser seçimi yapılmalıdır.
- Engellilik bilinci oluşmamış öğrencilerin bilgi yetersizliğinden kaynaklı olarak olumsuz tutum sergiledikleri bilinmeli ve engellilik olgusu ile ilgili bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır.

Ebeveynler için öneriler.

- Çocukların okuma alışkanlığı düzeyleri ile ilgili bilgi sahibi olunmalı ve engellilik temalı eser okunurken bu durumunun, engellilik olgusunun kavranmasında bir etken olduğu bilinmelidir.
- Her çocuğun engellilik temalı eser karşısındaki algısının farklı olabileceğinin bilincinde olunmalıdır.
- Çocuğa sorun odaklı bir eser okutulacağı zaman söz konusu eserlerin duygusal etki yaratabileceği göz önünde bulundurulmalı bu nedenle okutulacak eseri önce kendilerinin okumaları gerektiği bilinmelidir.

Araştırmacılar için öneriler.

- Bu çalışmada okuma alışkanlığı düzeyine, engelli yakını olma durumuna ve cinsiyete göre engellilik algısında fark olup olmadığı tespit edilmiştir. Uygulamalı

araştırmalarda engellilik temalı çocuk edebiyatı ürünleri başka değişkenlere göre incelenmelidir.

- Bu çalışmanın uygulama aşamasında engelliliğin yedi çeşidinden dördünü işleyen eserler kullanılmıştır. Çocuk edebiyatında ele alınmış engelliliğin diğer çeşitleri üzerinde de araştırma yapılmalıdır.
- Başka yaş grubundaki öğrenciler ile de benzer nitelikte uygulamalı çalışmalar yapılmalıdır.
- Bu çalışmada yapılan uygulamalarda resimli çocuk hikâyeleri kullanılmıştır. Engellilik temalı başka edebî türler üzerinde de araştırma yapılmalı ve sonuçlar karşılaştırılmalıdır.

Çocuk edebiyatı yazarları için öneriler.

- Eserlerde engellilik olgusu işlenirken çocuk okurların engellilik olgusu ile ilgili algıları hakkında fikir sahibi olunmalıdır.
- Çocuk okurlar tarafından engellilik temalı eserlerin sevildiği bilinmelidir.
- Engellilik olgusu karşısında okuma alışkanlığı düzeyi ve engelli yakını olma durumu gibi değişkenlerin etkisi göz önüne alınarak eser hazırlanmalıdır.
- Sorun odaklı edebiyat konuları işlenirken engellilik temalı eserlerin duygusal etki yaratacağı bilinmeli bunun için çocuğa görelilik ve çocuk bakış açısı gibi ölçütler dikkate alınmalı, aşırı öğreticilikten kaçınılmalı, bilhassa travmaya sebep olabilecek konuların işlenişinde ruhsal tahribat oluşabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, çocuklara okutulacak metinlerde öğrencilerin sosyal zihinsel ve psikolojik gelişimlerini olumsuz etkileyecek öğelerin bulunmaması gerektiği belirtilmektedir. Bu nedenle 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin engellilik olgusunu kavrama konusunda kritik bir süreci yaşıyor olmaları bakımından, engelliliğe yüklenen anlamların bilinmesi ve bu gibi hassas konuların nasıl işlenmesi gerektiği bilinmelidir.
- Çocukların, engellilik konusu ile karşılaştıklarında hangi duygu ve düşünceleri hissedecekleri, bilinmelidir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, M. (1977). *Çocuk tekerlemeleri*. Malatya: Gayret Basımevi.
- ALA (American Library Association). (1978). *Book reading and library usage. a study of habits and perceptions*. New Jersey: Gallup.
- Altun Oytun, H. (2009). Hakaret amacı olmayan kelimelerin hakaret amaçlı kullanımı. *Acta Turcica Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, 1 (2), ss. 1-15.
- Antonak, R. F. & Livneh, H. L. (2000). Measurement of attitudes towards persons with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 22 (5), ss.211-224.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 15 (1), ss. 37-75
- Arıkan, Ç. (2002). Sosyal model çerçevesinde engelliliğe yaklaşım. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, (2), ss.112-21.
- Aslan, C. (2007). *Yaşam gerçekliğinin çocuklara iletilmesi bakımından "100 temel eser"deki öyküler üzerine bir çözümleme*. Doç. Dr. Nilüfer Pempecioğlu Öcel (Başkan), 4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi İle 4. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi 'Risk Altındaki Çocuklar'. İstanbul Üniversitesi tarafından düzenlenen kongre, İstanbul.
- Aslan, C. (2014). Türkiye’de çocuk ve gençlik edebiyatında duyarlı konuların ele alınışı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Eleştirel Pedagoji*. (32), ss.51-56.
- Ata-AÖF (2013) *Engellilik ve sosyal hizmet*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Ayyıldız, M., Bozkurt, Ü. & Canlı, S. (2006). Okuma kültürü üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*. 34, (169)
- Bak, J. J. & Siperstein, G. N. (1987). Similarity as a factor effecting change in children’s attitude toward mentally retarded peers. *American Journal Of Mental Deficiency*, 91 (5), ss.524-531.
- Barrie, J. M. (2001). *Peter Pan*. (Avunç, B. Çev) (1. baskı). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi* 9 (1), ss. 24-28
- Beckman, J. P. (1991). Comparison of mothers’ and fathers’ perceptions of the effects of young children with and without disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 95 (5), ss. 585-595.
- Beh-Pajoo, A. (1991). The effect of social contact on college students’ attitudes toward severely handicapped students and their educational integration *Journal of Mental Deficiency Research*, (35), ss. 339-352.
- Bernice, E. C. & Person, D. G. (2005). The continuum encyclopedia of children's literature. Continuum International Publishing Group.

- Beyzadeoğlu, S. A. (2016). *Lutfiyye/metin tespiti*. (2. baskı). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Biklen, D. & Bogdan, R. (1977). Media portrayals of disabled people: a study in stereotypes. *Interracial Books for Children Bulletin*, 8 (6-7), ss. 4-9.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi -teknikler ve örnek çalışmalar-*. (3. baskı) Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Blume, J. (1973). *Deenie*. Londra: Piper.
- Bonnet Stein, S. (1974). *About handicaps: an open family book for parents and children together*. Walker & Co. Publisher.
- Burcu, E. (2006). Özürlülük kimliği ve etiketlenmenin kişisel ve sosyal söylemleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23 (22), ss. 61-83.
- Burcu, E. (2007). *Türkiye’de özürlü birey olma temel sosyolojik özellikleri ve sorunları üzerine bir araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Cohen, S. (1977). Improving attitudes toward the handicapped. *Educational Forum*, (42), ss. 9-20.
- Connerton, P. (2009). *How modernity forgets*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çelebioğlu, A. (1982). *Türk ninniler hazinesi (TNH)*. (1. baskı)İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Çelik, H. (2017). *Çocuk hikâye ve romanlarında çocuk gerçekliği, sorunları ve toplumsal eleştiri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 483098).
- Çocuk Edebiyatı. (2020, 02 Şubat). Erişim adresi: <https://coccukEDEbiyatI.wordpress.com/cocuk-edebiyatinin-tarihcesi/>
- Çocuk Vakfı. (2006). *Türkiye’nin okuma alışkanlığı karnesi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Deal, M. (2007). Aversive disablism: subtle prejudice toward disabled people. *Disability & Society*, 22 (1), ss. 93-107.
- Demir, N. & Demir, F. (2010). *Türk ninnileri*. (1. baskı). Ankara: Sarkaç Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş çocuk yazını*. (1. baskı) Ankara: Yapı Kredi Yayınları.
- Disability in children's literature. (2020, 25 Şubat). Erişim adresi: https://en.wikipedia.org/wiki/Disability_in_children%27s_literature
- Dokumacı, C. (2013). *En güzel Nasreddin Hoca fıkraları*. (1. baskı). Ankara: Liya Kitap.
- Dökmen, Ü. (1981). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), ss. 395-418.
- Dursunoğlu, H. (2015). Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı. Ö. Yılar, & L. Turan (Edt.), *Çocuk edebiyatı nedir?* (5. Baskı) içinde (ss. 31-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Düzdağ, M. E. (2007). *Mehmet Akif Ersoy – Safahat –*. (1. baskı). İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ekici, M. (2019). *Çocuk kitaplarında engelliler ve sorunlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 581893).

- Elçin, Ş. (1989). *Türk bilmeceleri*. (3. baskı). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Engel, R. (1980). Understanding the handicapped through literature. *National Association for the Education of Young Children (NAEYC)*, 35 (3), ss. 27-32.
- Erbaş, Y. H. & Yıldırım, B. (2017). *Çok kültürlü çocuk kitaplarında engellilik kavramının tasviri: schneider ailesi kitap ödülünü kazanan çocuk kitapları üzerine bir araştırma*. Demirel, K ve diğerleri (Düz. Kur) IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Birliği Kongresi Eğitim Araştırmaları Birliği 11-14 Mayıs 2017 Ordu, Türkiye Bildiriler içinde (s. 959- 972).
- Erden, M. (1993). Açıklayıcı bir metinde yer alan bilginin önemi ve türünün bilginin hatırlanması üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (9), ss. 179-181.
- Erdoğan, F. K. & Baş, S. (2018). Özel gereksinimli birey farkındalığının 4-6 yaş çocuklarına kazandırılması. *Yaratıcı Drama Dergisi* 13 (1), ss. 101-114.
- Ergün, M. (2017). *Politicizing the de-politicized: the representation of disability in Turkey's textbooks (Depolitize olanı politize etmek: Türkiye'deki ders kitaplarında engellilik temsili)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 525435).
- Ertürk, E. (2003). *Disability in Turkey.-Özürlülüğün tarihi: Türkiye örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Fikret, T. (Hicrî 1230). *Şermin*. İstanbul: Kanaat Matbaa ve Kütüphanesi.
- Garip, H. (2019). *Representation of the unrepresented: Disability in children's picture books. (Temsil edilmeyenin temsili: Resimli çocuk kitaplarında engellilik)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 544008).
- Gedikoğlu Özilhan, Y. G. & Karadayı, Ş. (2015). *Sol Ayağım ve Kardeşimm Benim adlı çocuk romanlarında engelliliğe ailenin, toplumun ve engellinin bakış açısı*. Şimşek & Yıldız (Yay. Haz.) II. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu 23-24 Ekim 2015, İstanbul Türkiye. Bildiriler içinde ss.599-605
- Gönç Şavran, T. (2013). *Sosyolojide araştırma yöntem ve teknikleri*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Gönül, E. (2004). Özürlülüğe ilişkin modeller ve sosyal hizmet uygulaması. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*. 15 (2), ss. 31-35.
- Grimm Kardeşler. (2019). *Hansel ve Gretel*. (Güvençer, Ş. Çev). İstanbul: Timaş Çocuk Yayınları.
- Guerin, W.L., Labor, E., Morgan, L., Reesman, J. C. & Willingham, L. R. (2005). *A handbook of critical approaches to literature*. (5. edition). New York. Oxford University Press.
- Güney, E. C. (2016) *Masallar*. (2. baskı). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Güney, M. & Baran, G. (2018a). *Çocuk edebiyatında engellilik kavramının çeşitli unsurlar açısından incelenmesi*. Nevin A ve Diğerleri (Düz. Kur.) 3. Uluslararası Sağlık Bilimleri Kongresi 29.11.2018 -01.12.2018, Ankara, Türkiye. Bildiriler içinde (s.1525-1539).

- Güney, M. & Baran, G. (2018b). *Çocuk edebiyatında “engellilik ve duygular*. Metin N. ve Diğerleri (Düz. Kur.) Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi 22-24 Ekim 2018 Ankara, Türkiye. Bildiriler içinde (s.86-96).
- Güney, N. (2007). *Kemalettin Tuğcu'nun elli romanında ölüm ve şiddet konusunun incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211261).
- Gürdal Ünal, A. (2011). *Türk çocuk edebiyatında engellilerin temsili (1969-2009)*. Sever vd. (Yay. Haz.) 3. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu 05- 07 Ekim 2011. Ankara, Türkiye. Bildiriler içinde (s.919-927). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi
- Gürdal Ünal, A. (2011). *Türk çocuk edebiyatında engellilik 1969-2009*.(1. baskı) İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Hartling, P. (1993). *Aslanlarını arayan çocuk*. (1. baskı). İstanbul: Afa Yayınları
- Huck, C. S. & Keifer B.Z. (2003). *Childrens literature in the elementary school*. (8. edition) McGraw Hill Books.
- Işıtan, S. (2015). Çocuk edebiyatı. M. Gönen (Ed.), *özel amaçla yazılmış çocuk kitapları: çocuk kitaplarında engelli kavramı*. (2. baskı) içinde (ss. 159-176). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- İbrahim, F.A. & Herr, E.L. (1982). Modification of attitudes toward disability: differential effect of two educational model. *Rehabilitation Counselling Bulletin, September*, ss. 29-36.
- İnan, A. (2017). *Manas Destanı*. (2. baskı). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Jeager, P. T. & Bowman C. A. (2005). *Understanding disability: inclusion access, diversity and civil rights*. USA: Praeger Publishers.
- Kakınç, T. D. (1990). *Deve tellal pire berber iken*. (1. baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Kaplan, M. (2019). *Hayriyye*. Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.
- Kaya, D. (1997). Folklorumuzda dua ve beddualar. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (4), ss. 99-121.
- Kayman, F. (2020). *Kurgusal metinlerde şiddet olgusuyla karşılaşan beşinci sınıf öğrencilerinin Ömer Seyfettin öyküleri bağlamında şiddeti algılamaları üzerine bir araştırma*. (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 633369).
- Kaymaz, Ç. (2017). *Özel gereksinimliliği içeren Türkçe ve çeviri resimli çocuk kitaplarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 468855).
- Kemal, Y. (1970). *Üç Anadolu efsanesi*. (3. Baskı). İstanbul: Cem yayınevi.
- Kemaloğlu, M. (2011). Terekeme – Karapapak Türklerinde dualar (alkışlar) ve beddualar (kargışlar). *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Bahar* (26), ss. 95-114.
- Kıbrıs, İ. (2016). *Farklı yönleriyle çocuk ve gençlik edebiyatı ürünleri*. (1. baskı). İstanbul: Kriter Yayınevi.

- Kırcı, A. (2020). *Sorun odaklı çocuk edebiyatı eserleri üzerine okur merkezli bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 628845).
- Kırgöz, S. & Diken, İ. H. (2019). Özel gereksinimli kahramanı bulunan resimli çocuk kitaplarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 3 (2), ss. 493-513
- Koz, S. (2005). *Her güne bir ninni, Türk halk ninnileri*. (1. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kör Bilge. (2020, 02 Mart). Erişim adresi: <https://www.masal.org/kor-bilge.html>
- Kuntz, L. I. (1999). Le renouveau de la littérature enfantine. *UNESCO le Courier*. Fevrier 1999 40-42
- Kural, L. (2012). Sorun odaklı yazında işitme yetersizliğine karşılaştırmalı bir yaklaşım (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 304227).
- Kuralay, H. (2013). *Dirsekler yalan söylemez*. (1. baskı). İstanbul: Önemli Çocuk Yayın Yapım.
- Kutan, Ş. (1976). *Ziya Gökalp – Altın Işık* – (1. baskı). Ankara: Kültür Bakanlığı Ziya Gökalp Yayınları, Emel Matbaacılık Sanayi.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: CA: Sage.
- Little, G. D. (1986). Handicapped characters in children's literature: Yesterday and today. *Children's Literature Association Quarterly*, 10 (4), ss. 181-184.
- Livneh, H. L. (1988). A dimensional perspective on the origin of negative attitudes toward persons with disabilities. In H. E. Yuker (Ed.), *Attitudes toward persons with disabilities* (p. 35-46). Springer Publishing Company.
- Lombana, J.H. (1980). Fostering positive attitudes toward handicapped students: a guidance challenge. *The School Counsellor*, 27 (3), ss.176-183.
- Marshall, J. (1994). *Ana dili ve yazın öğretimi*. (Külebi, C. Çev.). (3. baskı). Ankara: Başak Yayıncılık.
- Mauer, R. A. (1979). Young children's responses to a physically disabled storybook hero. *Exceptional Children*, 45 (5), 326.
- Moore, T. E. & Mae, R. (1987). Who dies and who cries: death and bereavement in children's literature. *Journal of Communication*, 37 (4), ss. 52-64.
- Moore-Mallinos, J. (2011). *Down sendromlu bir arkadaşım var*. (1. baskı). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Moore-Mallinos, J. (2011). *Duyamamak böyle bir şey*. (1. baskı). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Moore-Mallinos, J. (2017). *Yapabilirim*. (3. baskı). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Moran, B. (2016). *Edebiyat kuramları ve eleştirisi*. (25. baskı). İstanbul: iletişim Yayınları.
- Nilsson, E. (1963). The National Cripples Organisation. *Journal Svensk vanföretidskrift*. (40), ss.5-6.

- Okuma Alışkanlığının Sınav Başarısına Etkisi. (2020, 06 Mayıs). Erişim adresi: <https://bulentyilmazblog.wordpress.com/2016/01/31/okuma-aliskanliginin-sinav-basarisina-etkisi/>
- Oral, F. (2018). *Farklı ama aynı*. (8. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık Ticaret ve Sanayi A. Ş.
- Ortaş, İ. (2014). Türkiye ve Dünyada Kitap Okuma Değerlerinin Karşılaştırması ve Sosyal Yaşamımıza Etkileri. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi* 28 (3), ss. 323-337
- Örs, D. (2017). *Mesnevi'den seçmeler*. (2. baskı) Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özarslan, E. (2017). *Yalnız efe ve diğer hikâyeler*. (2. baskı). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özarslan, M. (2017). *Türk manilerinden seçmeler*. (2. baskı). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Özdemir, E. (1995). *Eleştirel okuma*. (1. baskı) Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Özdoğan Şahin, N. (2018). *Temel Eğitim Okulları İçin Tavsiye Edilen 100 Temel Eserde Engellilik*. . (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 533596).
- Özergin, M. K. (1975). Ninniler. *TFA (Türk Folklor Araştırmaları)*, XVI/312, 7364-7369.
- Öztürk, H. (2017). *Çocuk edebiyatında ölüm teması okur merkezli bir araştırma*. (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 485704).
- Pala, İ. (2009). *Hayriyye- Yusuf Nabi*. (10. baskı). İstanbul: Kapı Yayınları.
- Patır, Ç. (2012). *Özürlülük olgusunun tarihsel sürecinde 1980 sonrası söylem ve politikaların küreselleşme ortamında hayata geçirilebilirliği üzerine bir tartışma: Türkiye örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 323647).
- Petty, R.E. & Cacioppo J.T. (1986). *The elaboration likelihood model of persuasion*. in: *communication and persuasion*. Springer Series in Social Psychology. Springer, New York: Academic Press. Inc.
- Porter, E. H. (1981). *Polyanna*. (Dilek Barım, D & Demiray, M. Çev.) (3. baskı). İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Rillotta, F. & Nettelbeck, T. (2007). Effects of An Awareness Program on Attitudes of Students Without An Intellectual Disability Towards Persons with An Intellectual Disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 32 (1), ss.19-27.
- Rosenblatt, L. M. (1999). *Literature as exploration* (5. edition). New York: The Modern Language Association of America.
- Rubin, E. and Watson E. (1987). Disability bias in children's literature. *Lion and Unicorn*, 11, (1), April 1987. Published by The Johns Hopkins University Press Baltimore.
- Sağlam, N. (2016). *Altın ışık – seçme masallar* – (2. Baskı). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Salem, L. C. (2006). *Children's literature studies: cases and discussions*. (1. Edition). London: Libraries Unlimited.
- Sarıyüce, H. L. (1980). *Üç ayaklı oğlak*. (1. Baskı). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, Çocuk Kitapları Serisi

- Sever, S. (2015). *Çocuk ve edebiyat*. (8. Baskı).İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sınar, A. (2006). Türkiye’de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 4 (7), ss. 175-225.
- Stevenson, R. L. (1970). *Define Adası*. (Süsoy, Ö. Çev.). İstanbul: Doğan Kardeş Matbaacılık Sanayi A.Ş.
- Süphandağı, İ. (2017). *Gelenek ve zihniyet tenkidine dayalı çocuk edebiyatı kuramı*. (1. baskı). Ankara: Maarif Mektepleri Yayınları.
- Şeker, B. (2018). Notre-dame de paris romanında engelli ve öteki algısı: quasimodo örneği. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sonbahar 2018* (22), ss. 303-315.
- Şenbay, N. (1993). *Söz ve diksiyon sanatı*. (9. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şimşek, T. (2016). *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya*. (1. baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şimşek, T. & Yakar, Y. M. (2016). Çocuk edebiyatının kaynakları kuramdan uygulama çocuk edebiyatı el kitabı. T. Şimşek (Ed.), *Çocuk ve edebiyat* (4. baskı) içinde (ss.13-44) Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış- çocuk edebiyatı nedir ne değildir?* (1. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (2012). *Çocuk ve ilk gençlik edebiyatı ders notları*. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü.
- Şirin, M. R. (2016). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı* (1. baskı). İstanbul: Kapı Yayınları.
- T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü. (2002). *Türkiye özürlüler araştırması*. Ankara.
- T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. (2008). *Toplum özürlülüğü nasıl anlıyor araştırması*. Ankara.
- Tan, N. (1981). *Çocuklarımıza folklor hazinelerimizden seçmeler*. (1. Baskı). Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları Çocuk Kitapları.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığı’na genel bir bakış. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi* 6 (22), ss. 30- 39.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *İçerik analiz ve uygulama örnekleri*. (1. baskı). İstanbul: Epsilon.
- Teyek, S. (2017). *Dede Korkut hikâyeleri* (2. baskı) Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- The social and medical model of disability. (2020, 02 Şubat). Erişim adresi: <https://www2.le.ac.uk/offices/accessability/staff/accessabilitytutors/information-for-accessability-tutors/the-social-and-medical-model-of-disability>
- Thomas, A., Palmer, J. K., Coker-Juneau, C. & Williams, D. J. (2003). Factor structure and construct validity of the interaction with disabled persons scale. *Educational and Psychological Measurement*, 63 (3), ss. 465-483.
- Tuğcu, K. (1969). *Garip*. (7. baskı) İstanbul: İtimat Kitapevi.
- Tüfekçi, C. D. (2012). *Çocuk edebiyatı üzerine bir araştırma: Tanımlar, türler ve Teoriler*. (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 314170).

- Tüfekçi, C. D. (2014). Çocuk edebiyatı kuramsal yaklaşım. (1. baskı). Konya: Eğitim Kitapevi.
- Tüzel, S. & Kurudayıoğlu, M. (2013). Alımlama estetiği kuramı doğrultusunda okurun beklenti ufkunun tespit edilmesi üzerine uygulamalı bir çalışma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (21), ss. 101-123.
- Turan, L. (2010). Arkadaş edinme güçlüğü çeken çocukların problemlerini çözmede çocuk edebiyatından yararlanma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir eğitim fakültesi dergisi*, 0 (12), ss. 124-135.
- Turan, L. (2015). Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı. Ö. Yılar & L. Turan (Edt.), *çocuk yayınlarında yer alan bazı olumsuzluklar*. (5. baskı) içinde (ss. 201-224). Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (2020, 27 Şubat). Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Ungan, S. (2016). Çocuk edebiyatının kaynakları kuramdan uygulama çocuk edebiyatı el kitabı. T. Şimşek (Ed.), *Çocuklara yönelik dil gereçleri ve çocuk gelişimine katkıları* (4. Baskı) içinde (ss.145-161) Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ungan, S., Arıcı A. F. & Şimşek T. (2016). Çocuk edebiyatının kaynakları kuramdan uygulama çocuk edebiyatı el kitabı. T. Şimşek (Ed.), *Çocuk edebiyatının kaynakları*. (4. baskı) içinde (ss.163-216) Ankara: Grafiker Yayınları.
- Uslu, B. (2016) - *Mitolojisiz bir halk, mitsiz bir ülke olmaz - Türk mitolojisi*. (1. baskı). İstanbul: Kamer Yayınları
- Vasconcelos, J. M. (2015). *Şeker portakalı*. (Aydın Emeç, A. Çev.). (118. baskı). İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- West, M. & West, D. (1998). *Children's literature: A guide to information sources*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, Inc.
- WHO. (1980). International classification of impairments, disabilities, and handicaps. (1. baskı). Cenevre/İsviçre: Publications of the World Health Organization
- Wollman-Bonilla, J. & Werchadlo, B. (1995). Literature response journals in a first-grade classroom. *Language Arts*, (72), ss. 562-570.
- Wright, E. B. (1980). Developing constructive view of life with disability. *Rehabilitation Literature*. (41), ss. 274-279.
- Yakar, Y. M., Yılmaz, O. & Yılmaz, H. D. (2019). Çocuk kitaplarında sorun odaklılık: Engellilik algısı. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2019, 3 (1), ss. 56-76
- Yavuzer, H. (1987). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. (3. baskı). Remzi Kitapevi İstanbul.
- Yazbeck, M., McVilly, K., & Parmenter, T. R. (2004). Attitudes towards people with intellectual disabilities: an Australian perspective. *Journal of Disability Policy Studies*, 15 (2), ss. 97-111.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, D. (1976). *Türk edebiyatında bektaşî tipine bağlı fıkralar*. (1. Baskı). Ankara: Kültür Bakanlığı Millî Folklor Araştırma Dairesi Yayınları.
- Yılmaz, O. & Yakar, Y. M. (2018). Türk çocuk edebiyatında sorun odaklı yaklaşım. *Çocuk ve Medeniyet* 2018, (2), ss. 29-42

- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), ss. 115-136.
- Yozgat, S. (2017). *Keloğlan ve padişahın kızı*. (2. Baskı). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yüce, S. (2016). Edebiyatta gerçekçilik ve alımlama estetiği. *Söylem Filoloji Dergisi*. 1 (2), ss. 105-117.



EKLER

EK-1. Araştırma İzin Belgesi

u
ogr.


**T.C.
BİNGÖL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 48605746-44-E.17837632
Konu: Anket Uygulanması

30/09/2018

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 14/09/2018 tarihli ve 88179374-300-E.1800261012 sayılı yazı.
b) 26/09/2018 tarihli ve 48605746-44-E.17544758 sayılı Olur.

İlgi (a) yazınız ekinde alınan Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Veyssel ELKATMIŞ'ın "Çocuk Edebiyatında Engellilik Teması İle Karşılaşan Çocukların Engelliliği Algılamaları Üzerine Bir Araştırma" konulu tez çalışmasının ilimiz merkez Sultan Abdulhamid Han Ortaokulu 5. sınıf öğrencilerine uygulanmasına ilişkin talebi ilgi (b) Makam Onayı ile uygun görülmüş olup, İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından mühürlenmiş uygulanacak anket formlarının birer örneği kapalı zarf içerisinde ilişikte gönderilmiştir.

Bilimsel veri toplamak amacıyla ekte gönderilen anket çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç 2 hafta içerisinde, CD'ye kayıtlı olarak bir örneğinin ilişikte gönderilen (Ek-1) formu ile birlikte Valiliğimize (İl Millî Eğitim Müdürlüğü) gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Taner BOLAT
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:
1-Valilik Onayı (1 adet)
2-Araştırma Değerlendirme Ek-2 Formu (1 adet)
3-Taahhütname Ek-1 Formu (1 adet)
4-Anket Formu (1 tomar)

Güvenli Elektronik İmza:
Aşlı B. Ayar
09.10.2018
Müşüm AKGÜNGÖR

BİNGÖL İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Adres: Hükümet Konakı Kat:3 12090 BİNGÖL
Tel: (426) 213 25 85 – 214 31 09
Fax: (426) 213 48 47

e-posta: bingolmem@meb.gov.tr
Web adr: http://bingol.meb.gov.tr
Bilgi için: Yakup ELALTUNKARA

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d7e9-67b1-38b1-9fbe-6cb7 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2. Okur Otoportrelerini Belirlenmesi için Yazılan Mektuba Katılımcıların Verdikleri Cevaplar

- 1) Benim aram kitaplarla aram gokiyp
- 2) Ben Resimsiz kitap severim.
- 3) Kütüphane ve sesiz ortamda
- 4) Öğretmenlerim
- 5) Kitap için Para harcamak en mantıklı şey
- 6) Eğer düşünce okursa veririm
- 7) Eğer geri getirmese düşünce bakıp okusa Biseydenem
- 8) Hayır. öğrenmem.
- 9) Çok sevinirim Birisi Bana Kitap hediye ederse
- 10) Tabiki Sana yardım ederim
- 11) hiç gitmem
- 12) 30 yakın kitap okudum
- 13) Bence ben iyi bir okuyum

Kitaplar ile aramın nasıl olduğu belli olmuyor. Beni sıkan
biri kitap olursa bir hafta bile kitaptan soyuyabiliyorum.

Kitapların yararlı olduğunu düşününce hemen kitaplara
sarılıyorum. ~~Atfında~~ renkli resimlerin olduğu kitapları
tercih ediyorum. Roman türü kitapları çok severim. Evde
babamla ile say içerken kitap okumak çok hoşuma
gidiyor. Genelde ailecek tanıdığımız Türkçe Öğretmenleri veya
babam çok güzel kitaplar tavsiye ediyor. Babamın yaptığı
bir yanlış da söyleyeyim, babam bana lise düzeyi kitapları
verip beni kitaptan soyutuyor. Bence horçlık ile
kitap almak çok mantıksız. Çünkü kütüphane diye birşey
var sen oraya üye ol. bedavaya kitap al, paran
sana kalsın. Kitaplarımı ödünç veririm ama geri getirmesse
de ona kırılırım. Hayır kitaplardan öğrendiğimi kim
Söylemiş? Büyüklerin okuduğu kitapları karıştırmama ama,
Onlar çok mantıksız kitaplar anlamsız kelimeler
var. Zaten seviyorum kitapları. Renkli fotoğraflar
sonra kitabın çok uzun olmaması ve hikaye olması.
Çok mutlu olurum bende ona kitap hediye ederim.
ve onun beni sevdiğini anlarım.

Ortalama 15-20 defa kütüphaneye giderim.

Ortalama 100-150 kitap okurum.

Bence iyi bir okurum.

Benim kitaplarla aram çok iyidir. Onlar yani kitaplar bize herşeyi öğretir ve her kitap türünü çok severim. Ben sessiz bir yerde ve akşamları kitap okumayı severim. Türkçe öğretmenimin önerdiği kitabı mutlaka okurum. Bence çok mantıklı olur. Çünkü kitabı okumak çok faydalıdır. Tabiki ödünç veririm. Bence birşey olmaz. Ben kitaplardan hiç öğrenmem. Hayır ben her kitabı çok severim. Kitaplar herşeyi bilir ve öğretir. Kitapları çok severim. Kitabın hangi özellikleri olursa olsun hepsini okurum. Çok sevinirim çünkü kitap okumayı çok severim. Tabiki yardımcı olurum. Benim için kitap okumak çok önemli ve nasıl kitap olursa olsun okurum. Yılda hiç gitmedim. Yılda 150 kitap okurum. Orta seviye bir okurum.

Benim kitapla aram çok iyidir

Onları çok seviyorum çünkü bilgi öğrenmeyi çok seviyorum.

Sabah kalktığımdan zaman ve yatmadan önce kitap okumayı çok severim.

En çok roman ve hikaye türlerini okumayı severim.

Kitabı öğretmenlerim tavsiye ederse mutlaka okurum.

Bir keresinde 20 liram vardıysaydı kitap almıştım.

Kitaplarımı başkalarına ödünç veririm, ama eğer geri getirmese veya yırttıysa onu sorgularım.

Ben kitaplardan öğrenmem, roman ve hikaye özelliklerinde olmalı.

Bana kitap hediye edilirse çok mutlu olur, onu hemen okumak isterim.

Bir yılda ortalama 5 defa kütüphaneye giderim.

" " " 52 kitap okuyorum.

Bence ben iyi bir okurum.

Kitapları çok sevirim. Çünkü kitap okurken
eğlenip zamanın nasıl geçtiği anlamıyorum.
Kitabın hikâye masal türünü çok okurum.

Ben ne zaman ya da nerede kitap okursam
mutlu olurum. Kitabı öğretmenlerimi tavsiye
edersen okurum. Harçlıklarım ile kitap al-
mak bence mantıklıdır. Kitaplarımı başkaları-
na ödünç veririm. Hiç birşey olmaz.

Hayır kitaplardan öğrenmem. Kitapları zaten
severim. Ben kitabın özelliklerini ayır-
mam. Bana kitap hediye edilirse çok
mutlu olurum.

25 defa kütüphaneye giderim.

80 tane kitap okurum.

Bence ben iyi bir okurum.

- 1-) Kitaplarla aram çok iyi ve onlarla daha çok şey öğreniyorum.
- 2-) Onları çok seviyorum ve onlar benim en iyi arkadaşım.
- 3-) Kitapları kütüphanede, evde ve okullarda okumayı daha çok severim.
- 4-) Kitapların resimsiz olan türlerini severim.
- 5-) Kitabı ailem, öğretmenlerim ve okulum tavsiye ederse okurum.
- 6-) Kitaplarımı başkasına veririm çünkü onlarında farklı bilgiler öğrenmesini tavsiye ederim.
- 7-) Harcığımı kitap için harcarım çünkü benim için faydalı olur.
- 8-) Kitabımı arkadaşım geri vermezse önemli olmaz.
- 9-) Ben kitaplardan öğrenmem.
- 10-) Kitapları çok severim.
- 11-) Her bir kitabın özelliği vardır. Bazen konu bazen ismi...
- 12-) Kitap bana hediye edilirse onu hemen okumak isterim.
- 13-) Ben kitaplar hakkında bilgi edinmeyi seven birisiyim ve bundan çok mutluluk duyarım.
- Yılda hiç kütüphaneye gitmem. Bence ben orta seviyede bir okurum.
- Yılda 30 tane kitap okurum.

Kitapları çok severim. Bona mesaj veriyor gibi hissediyorum. Kalın ve hikaye tarzı severim. Müsait olan her yerde okumayı severim. Öğretmenleim tavsiye edince mutlaka okurum. Evet ama bir kısmını biriktirip alırsam mantıklı olur. Evet veririm ama geri getirme şartıyla. Ben getirmese çok kızarım. Asla kitapları iğrenmem. Çok mutlu olurum ve hemen okumaya başlarım. Çok iyi okurum herkesin okumasını isterim. İl kütüphanesine gitmem okul kütüphanesine yılda 20-30 defa giderim. 30-35 tane kitap okurum yılda. Berce ben iyi bi okurum

1-) Kitapla aram çok iyi.

2-) Kitapları seviyorum çünkü hem çok eğlenceli ve hayal dünyamızı geliştirir. En çok masallara ve heyecanlı kitapları severim.

3-) Erde ve her zaman kitap okumayı severim.

4-) Öğretmenim tavsiye ederse mutlaka okurum.

5-) Harçlığımı kitap için harcamak çok mantıklı.

6-) Kitabımı başka birilerine ödünç veririm.

7-) Geri gelmese aldığım kişiye sorarım.

8-) Kitaplardan içimmem. Hayal gücünü geliştiren masal ve heyecan verici olmalı.

9-) Bana kitap hediye edilirse çok mutlu olurum.

10-) Sesiz ortamlarda kitap okumayı severim. tabii ki sona yardım ederim

11) kütüphanesine hiç gitmiyorum.

104 kitap okurum.

Berce ben orta bir okurum

Merhaba benim adım [REDACTED] soyadım [REDACTED] kitaplarla aram
çok iyi kitap benim arkadaşım onlar bana hayal gücü kazandırır
kitapları gece yatmadan önce okursam daha mutlu olurum
mesela türkçe öğretmen? Bana bir kitap verirse onu zevkle ve
heyecanla okurum sevdiğim kitaplar hikaye kitaplarıdır
Harçlığımı kitaplara harcarım Hatta çok rahatlırsa bile bilgi
için Alırım ve çok mutlu olur o kitabı zevkle okurum
Kitaplarımı başkalarına ödünç veririm geri gelmezse de birşey olmaz
heyecanlı kitapları severim hiç bir kitapdan da öğrenmem
Bana bir kitap hediye edilirse çok sevinirim çok mutlu olurum
ve onu her gün okurum ve kitaplardan çok hoşlanırım
Çok da severim. Yılda hiç kütüphaneye gitmem. Yılda elli kitap okurum.
Bence ben orta seviye bir okuyucuyum

- Kızaplarla aram çok iyi. Çünkü kızaplar bizi doğru yöne götürür.
- Kalın ve resimli hikaye
- Evde kitap okumayı seviyorum ve akşam yatmadan önce seviyorum.
- Annem ve babam yanıma edeğer.
- Bençe mantıklı çünkü kitap beynimizi geliştirir.
- Erez verirsin ama geri gelmece onurlerine götür kitaplarını alırım.
- Hayır kızaplardan öğreniyorum.
- Çünkü kızaplar çok heyecan verir.
- Erez kızapları seviyorum.
- Güzel özetlere sahip olması gerek. mesela resimleri olabilir. konusu olabilir. bazen.
- Çok Sevinirim.

Yılda hiç kütüphaneye gitmiyorum.

Yılda 25 kitap okuyorum.

Ber orta seviyede bir kitap okuruyum.

Kitaplarla dram, iyi

Kitapları seviyorum çünkü kitaplar bizlere bilgi kazandırır.

Kitapların su türlerini seviyorum hikaye ve resimli kitapları severim.

Sessiz bir yerde ve sabah kitap okumayı severim.

Kitapları öğretmenlerim tavsiye etse mutlaka okurum.

Bence harçlığımızı kitap almak için harcamak mantıklı.

Kitaplarımı başkasına ödünç veririm geri gelmezse sorun olmaz
çünkü herkez kitap okumalı.

Kitaplardan öğrenmiyorum hiçbirinden

Çünkü kitaplar çok eğlenceli

Kitapları seviyorum

Maceralı kitapları severim.

Çok sevinirim

Evet Hiç gitmem.

1 Y.lda 40 50 tane kitap okurum.

Bence ben iyir bir okurum.

Kitaplarla aram iyi

Kitaplar hayal gücümü geliştiriyor için derslerime yardımcı olduğu için seviyorum ve türünün hikaye olması benim için daha iyi evde sabince rahatça okumayı severim. Kitabımı türkçe öğretmenlerinin tavsiyelerini dinlerim Haralığın bir kısmını hikaye kitabı için harcamam mantıklı kitaplarımı arkadaşlarıma ödünç veririm ama geri gelmezse arkadaşlarıma sorarım. Kitaplar kitaplardan öğrenmiyorum Kitabımı severim. Kitaplarımın öğretici olması olmalı. Ben en çok cumartesi günleri hikaye okumayı severim. bana kitap hediye edilirse çok sevinirim yani size yardımcı olmak isterim. il kütüphanelerine hiç gitmiyorum daha çok okul kütüphanelerini tercih ediyorum. Yılda en az 60 kitap okuyorum. Orta seviyede bir okuyum diyorum

- 1→ Kitaplarla aram 141.
- 2→ Bazı kitaplar çok renkli oluyor.
- 3→ Okulda hep beraber okursak.
- 4→ Öğretmenler tavsiye edince.
- 5→ Harçlıkla kitap almak Mantıksız.
- 6→ Kitaplarımı ödünç vermem çünkü zarar verebilirler.
- 7→ Ona biraz kızarım ama şiddet göstermem.
- 8→ Kitapların bazılarını severim bazılarını sevmem çünkü bazıları renkli bazıları renksiz.

2 yda hiç gitmiyorum

40 kitap okuyorum

Ben orta seviye bir okuyorum

Benim kitapla aram çok iyi onları seviyorum çünkü kitap okumak çok
eğlenceli ve ben her türlerini severim çünkü her kitap ayndır.

Bence kütüphanede okurum her gün belirli saatlerde okurum çok mutlu olurum.

Bana Türkçe öğretmenim tavsiye ederse ^{okurum} okurum. Bence mantıklı. Ödünce veririm

Ama kitaplarım geri gelmezse üzülmem. Hayır öğrenmem. öğrenmediğim içinde

Hepsini severim. Evet var. Ben her kitabı severim. Bana kitap hediye edince

çok mutlu olurum. Evet sana yardımcı olurum. Yılda hiç il kütüphanesi
gitmedim. Yılda 150 kitap okurum. Bence Ben iyi bir okuyucuyum.

Kitapları çok severim. Çünkü bilmediğimiz birçok bilgi kitaplarda saklı.
Daha çok hikaye türlerini severim. Sakin ortamlarda okumayı tercih ederim.
Yatmadan önce okursam daha mutlu olurum. Harçıklarımı kitaba harcamak
daha mantıklı. Çünkü abur cubur almak yerine kitap alırsam daha mantıklı.
Kitaplarımı güvenilir veya kitap sever birine ödünç veririm. Geri gelmezse
"neden vermedin?" diye sorarım. Kitaplardan iğrenmiyorum. Bilgi verici olmalı. Yılda 10 defa
kütüphaneye giderim. Yılda 30 kitap okurum. Bence ben orta seviye bir
okurum.

Kitaplarla aram çok iyi.

Kitaplar çok güzel olduğun için

Kitaplar. resimli kalın kitapları seviyorum

Sessiz bir ortamda ve akşamları okuyunca mutlu olurum.

Öğretmenlerimin verdiği tavsiye ettiği kitapları okurum

Evet mantıklıdır.

Evet veririm gelmezse üzülmem kızmam çünkü benim okuduğum kitapları çünkü onlarda okuyup bilgi kazansınlar diye.

Hayır öğrenmiyorum

Hayır hepsinden öğrenmiyorum

Çünkü kitaplar çok iyi bir dost gibidir.

Evet seviyorum

Kitap resimli kalın olması gerek
çok mutlu olurum

Evet

EK-3. Ön Görüşmede Kullanılan İki Adet Mektup

Mektup 1

Sevgili Arkadaşım,

Bazı konularda ne düşündüğünü öğrenmek ve seninle ilgili bazı şeyleri bilmek istiyorum. Aşağıdaki soruların cevaplarını samimi bir şekilde yazarsan beni çok mutlu edersin.

En Yeni Arkadaşın

- 1- Engelli ne demek? İnsanlar hangi sebeplerden engelli olurlar?
- 2- Etrafında ayakları tutmayan, yürüyemeyen birileri var mı? Yürüyemeyen ya da konuşamayan birini gördüğünde neler hissediyorsun? Ona yardım etmek istesen nasıl yardım edersin?
- 3- Engelli biriyle konuşurken onun üzülmesinden, incinmesinden endişe ediyor musun? Neden? Sence engelli birini en çok üzen şey nedir? Neden?
- 4- Engellilik konulu bir öykü yazmak ister miydin? Niçin?
- 5- Diyelim ki bir öykü yazacaksın ve bu öykünün kahramanı engelli olacak. Öykünün kahramanının engeli ne olurdu? Neden?
- 6- Okuduğun bir kitap sende ne tür duygusal değişiklikler yaratabilir?
- 7- Okuduğun kitabın kahramanı engelli biriyse neler hissedersin?
- 8- Bir kitapta engellilik konusu anlatılırsa bu durum kitabı daha kötü bir kitap olarak görmene sebep olur mu?
- 9- Engelli bir yakının var mı? Varsa sana yakınlık derecesi nedir?

Mektup 2

Sevgili Arkadaşım,

Seninle birlikte bir çalışma yapmak istiyorum. Bunun için biraz yardımına ihtiyacım var ve senin bazı özelliklerini merak ediyorum. Mesela:

Kitap okumayla aran nasıldır? Kitapları seviyor musun? Seviyorsan niçin sevdiğini söyler misin? Ne tür kitapları seversin? Ne zaman okumayı seversin? Nerede kitap okursan mutlu olursun? Kitapları kim tavsiye ederse kesin okurum dersin? Harçlığınla kitap almak sence mantıklı bir iş mi? Kitaplarını başkalarıyla paylaşıyor mısın? Eğer paylaştığın kitap geri gelmezse ne hissedersin?

Bir yılda ortalama kaç kitap okursun? Yılda kaç kez kütüphaneye gidersin?

Kim bilir kitaplardan nefret ediyorsun belki? Hepsinden mi bazılarından mı? Kitapları sevmeye ihtimalin olamaz mı? Kitapları beğenmen için onlarda ne gibi özelliklerin olmasını beklersin? Biri sana bir kitap hediye etse sevinir misin?

Sence sen nasıl bir okursun? Kısacası ben senin nasıl bir okuyucu olduğunu merak ediyorum. Bana yardımcı olmak istersin değil mi?

En Yeni Arkadaşın

EK-4. Uygulamada Okunan Eserlerle İlgili Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Formlar

Adı Soyadı:	DİRSEKLER YALAN SÖYLEMEZ
1-	"Dirsekler Yalan Söylemez" isimli kitaptaki Fatî 'nin yerinde olmak ister miydin? Niçin?
2-	Fatî gibi bir arkadaşın olsun ister miydin? Niçin?
3-	Fatî 'nin okuldaki müdür Fatî 'yi neden ilk başta okula kabul etmiyor? Sen müdürün yerinde olsan ne yapardın
4-	Arkadaşları Fatî 'ye nasıl davranıyorlar? Senin sınıfına böyle biri gelirse en çok neyi merak edersin?
5-	Sence Fatî 'yi üzen bir şey var mıdır? Niçin?
6-	Fatî 'nin engelliliği nedir? Bir kaç kelime ile yazar mısın?
7-	Fatî durumu ile ilgili duygularını yazar mısın?
8-	Dirsekler Yalan Söylemez isimli öyküde en çok neye üzüldün ve en çok neye sevindin?
9-	Kitap ilgini çekti mi? Niçin?
10-	Kitabın konusu ile ilgili anahtar kelimeler yazar mısın?
11-	Bu esere yeni bir başlık yazmak isteseydin başlığın ne olurdu?
12-	Bu öyküden ne öğrendin, yazabilir misin?
13-	Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirirdin?
14-	Daha önce Fatî gibi birini gördün mü? Ne hissettin varsa anlatır mısın?
15-	Sence Fatî 'yi hayatta en çok zorlayan şey nedir?
16-	Fatî 'ye bir soru sormak istesen ne sorardın?

Adı Soyadı:

DUYAMAMAK BÖYLE BİR ŞEY

- 1- "Duyamamak Böyle Bir Şey" isimli kitaptaki Lana'nın yerinde olmak ister miydin? Niçin?
- 2- Lana ile arkadaş olmak ister miydin? Niçin?
- 3- Lana'nın çevresindeki insanların Lana'ya olan davranışları ile ilgili ne düşünüyorsun?
- 4- Sen olsaydın Lana'ya nasıl davranırdın ve onun için ne yapmak isterdin?
- 5- Sence Lana durumundan dolayı mutlu mudur veya Lana mutlu olmalı mıdır? Niçin?
- 6- Lana'nın durumunu/farklılığını birkaç cümle ile anlatır mısın?
- 7- Lana'nın durumu ile ilgili duygularını yazar mısın? (Üzüldün mü, acıdın mı yoksa normal mi karşıladın)
- 8- Bu öykünün içindeki hoşuna giden ve hoşuna gitmeyen kelimeleri yazar mısın?
- 9- Kitap ilğini çekti mi? Niçin?
- 10- Kitabın resimlerinde sevmediğin şeyler var mıydı? Varsa nelerdi?
- 11- Kitabın konusu ile ilgili anahtar kelimeler yazar mısın?
- 12- Bu esere yeni bir başlık yazmak isteseydin başlığın ne olurdu?
- 13- Kitaptan öğrendiklerini özetleyebilir misin?
- 14- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirdin?
- 15- Engelli insanlarla dalga geçen birilerini hiç gördün mü? Yaptığı şey sence doğru mudur? Neden?
- 16- Daha önce çevrende Lana gibi birini gördün mü? Lana gibi biri ile yaşadıkların varsa anlatır mısın?

Adı Soyadı:

DOWN SENDROMLU BİR ARKADAŞIM VAR

- 1- "Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var" isimli kitaptaki **Tammy**'nin yerinde olmak ister miydin? Niçin?
- 2- **Tammy** gibi bir arkadaşın olsun ister miydin? Niçin?
- 3- Kamptaki çocuklar **Tammy**'nin geleceğini öğrenince ilk başta niçin korkuyorlar?
- 4- Arkadaşı **Tammy**'ye nasıl davranıyor? Senin sınıfına böyle biri gelirse en çok neyi merak edersin?
- 5- Sence **Tammy**'yi üzen bir şey var mıdır? Niçin?
- 6- **Tammy**'nin engelliliği nedir? Bu engellilikle ilgili bildiklerini yazar mısın?
- 7- **Tammy**'nin durumu ile ilgili duygularını yazar mısın?
- 8- **Down sendromlu bir arkadaşım var** isimli öyküde en çok neye üzıldün ve en çok neye sevindin?
- 9- Kitap ilgini çekti mi? Niçin?
- 10- Kitabın konusu ile ilgili anahtar kelimeler yazar mısın?
- 11- Bu esere yeni bir başlık yazmak isteseydin başlığın ne olurdu?
- 12- Bu öyküden ne öğrendin, yazabilir misin?
- 13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirdin?
- 14- Daha önce **Tammy** gibi birini gördün mü? Ne hissettin varsa anlatır mısın?
- 15- Sence **Tammy**'yi hayatta en çok zorlayan şey nedir?
- 16- **Tammy**'ye bir soru sormak istesen ne sorardın?

Adı Soyadı:

YAPABİLİRİM

- 1- "Yapabilirim" isimli kitaptaki **Adrian**'nin yerinde olmak ister miydin? Niçin?
- 2- **Adrian** ile arkadaş olmak ister miydin? Niçin?
- 3- **Adrian**'nin okuldaki arkadaşları **Adrian**'a nasıl davranıyorlar? Sence nasıl davranmaları gerekir?
- 4- Sen olsaydın **Adrian**'a nasıl davranırdın ve onun için ne yapmak isterdin?
- 5- Sence **Adrian**'ı üzen bir şey var mıdır? Niçin?
- 6- **Adrian**'ın engelliliği nedir? Bir kaç kelime ile yazar mısın?
- 7- **Adrian** ile ilgili duygularını yazar mısın?
- 8- **Yapabilirim** isimli öyküde en çok neye üzüldün ve en çok neye sevindin?
- 9- Kitap ilginçti mi? Niçin?
- 10- Kitabın konusu ile ilgili anahtar kelimeler yazar mısın?
- 11- Bu esere yeni bir başlık yazmak isteseydin başlığın ne olurdu?
- 12- Bu öyküden ne öğrendin, yazabilir misin?
- 13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirdin?
- 14- Çocuklar **Adrian**'a neden oyuna katılır mısın diye sormuyorlar?
- 15- **Adrian** niçin tekerlekli sandalyeyi çok iyi kullanmalıyım diye karar veriyor?
- 16- Daha önce **Adrian** gibi birini gördün mü? Ne hissettin varsa anlatır mısın?

Adı Soyadı:

ASLANLARINI ARAYAN ÇOCUK

- 1- "Aslanlarını Arayan Çocuk" isimli kitaptaki **Hirbel**'in yerinde olmak ister miydin? Niçin?
- 2- **Hirbel** gibi bir arkadaşın olsun ister miydin? Niçin?
- 3- **Hirbel** gibi bir insanla aynı evde yaşamak ister miydin?
- 4- Arkadaşları **Hirbel**'e nasıl davranıyorlar? Senin sınıfına böyle biri gelirse ona nasıl davranırsın?
- 5- Sence **Hirbe**'i en çok üzen şey var mıdır? Niçin?
- 6- **Hirbel**'in engelliliği nedir? Bir kaç kelime ile yazar mısın?
- 7- **Hirbel**'in durumu ile ilgili duygularını yazar mısın?
- 8- **Aslanlarını arayan çocuk** isimli öyküde en çok neye üzüldün ve en çok neye sevindin?
- 9- Kitap ilğini çekti mi? Niçin?
- 10- Kitabın konusu ile ilgili anahtar kelimeler yazar mısın?
- 11- Bu esere yeni bir başlık yazmak isteseydin başlığın ne olurdu?
- 12- Bu öyküden ne öğrendin, yazabilir misin?
- 13- Bu öyküde bir şeyleri değiştirmek istesen neyi değiştirdin?
- 14- **Hirbel**'in yaptıklarını can sıkıcı olarak görüyor musun?
- 15- Sence **Hirbel**'i hayatta en çok zorlayan şey nedir?
- 16- **Hirbel**'e bir soru sormak istesen ne sorardın?

EK-5. Türkçe Öğretmeninin Yazdığı Okur Portreleri

Ö1

██████████'in okurportresi ile ilgili konuşulacak olursa maalesef ki kitap okumak ilgi alanları arasına girmiyor. Bu sadece kitap okumaya yönelik bir tepki değil. Genel olarak okula ve derslere karşı bir ilgisizliği var.

Okuma saatlerinde ya da derste yapılan etkinliklerde görülüyor ki kendisine sorulan sorulara karşı kayıtsız kalıyor ya da geçiştirerek cevap veriyor. Burada sorun bilişsel değil bence. Ailesi de bu konuda şikâyetçi olmakla birlikte toparlanmasını sağlamak adına çok fazla emek sarf ettiklerini de düşünmüyorum.

██████████'in okul kütüphanesine karşı ilgi gösterdiğini ya da kitap aldığını görmedim. Zaten okuma saatlerinde de kendi yaş grubuna uymayacak düzeyde resimlerle dolu kitaplarla vakti geçirme çabası içeris ██████████ sılı 'in iyi bir okuyucu olduğunu söylemek yukarda bahsettiğim sebeplerden dolayı imkânsız.

Ö2

██████████ kitap okumayı seven bir öğrencidir. Genellikle hikâyelerden ve romanlardan çok hoşlanır. Kısa bir şekilde okuyup bitirebileceği kitapları tercih eder. Kitap okumanın gerekliliği konusunda bilinçli bir ailesi var. Onu kitap okuma konusunda teşvik ediyorlar. Ancak ██████████ 'in şikâyetlerinden anladığım kadarıyla ailesi ona fazla hacimli ve üst düzey kitaplar okuması için yönlendirmede bulunuyor. Bu da onu zaman zaman bıktırıyor ve kitaplardan soğutuyor.

██████████'in iyi bir okuyucu ve dinleyici olduğunu düşünüyorum. Hatta kendini ifade etme yeteneğinin de bu özelliklerine bağlı olarak geliştiği kanaatindeyim.

Evlerinde epey bir kitap birikimi olduğunu biliyorum. Buna rağmen okul kütüphanesini de sık sık kullanır. Kitap tavsiyelerime uyar. Her ne kadar şikâyetçi olsa da babasının tavsiye ettiği kitapları da dikkate alır.

Kısaca ██████████ için iyi bir okur portresi olduğunu söylemem gerekir.

Ö3

██████████ iyi bir okur sayılmaz. Hatta kötü bile sayılabilir. Tam bir alışkanlık söz konusu değil. Zaten okumalarda tercih ettiği kitaplar genelde hacimsiz ya da

çok resimli kitaplar oluyor. Zaman zaman kitap okumaya istekli olsa da esasında bu çok uzun süren bir durum değil. Geçici anlık hevesle kitaplara ilgi duyuyor bu da hemen kayboluyor.

██████████'in arkadaş çevresi kitaplara ilgi duyan insanlardan oluşsaydı belki ilgisi daha uzun süreli olabilirdi. Ailesi tarafından da kitap okuma konusunda desteklenmiyor. Desteklenmesi hâlinde daha farklı performans sergileyebilir. Ama şu an için pek iyi hâlli bir okur olmadığını düşünüyorum.

Ö4

İyi bir okuyucu ya da iyi bir okuma alışkanlığından bahsetmek zor. Ancak okuma alışkanlığı için yok da denemez. ██████████ sadece gerektiği zamanlarda kitap okuyan biri. Bunda arkadaş çevresinin de etkisi olduğunu düşünüyorum. Çünkü yakın arkadaşları kitap okumayı değerli bulmuyorlar. Dolayısıyla o da bundan etkileniyor bence. Bununla beraber ailesi tarafından da yönlendirilmediği kanaatindeyim. Belki ailesi tarafından yönlendirilirse daha iyi bir düzeye gelebilir. Şu anki hâli ile okumaktan uzak değil ama esasında potansiyeli şu anki hâlinden daha yüksek biri.

Ö5

██████████'nın çok iyi bir okuyucu olduğunu düşünmüyorum. Ancak onu çok kötü olarak da nitelendiremem. Sınıfta bahsettiğim kitapları okuduğunu söylüyor. Ancak ben bu konuda pek emin değilim. Çünkü okuduklarını çabuk unutabiliyor.

Kitap okuma saatlerinde elinde her türden kitap gördüm diyebilirim. Bu konuda belirli bir türe bağlı olduğunu düşünmüyorum. Kitapları konusunda onu kimin yönlendirdiği hakkında bir fikrim yok. Ancak ödev gereği ya da derste yeri gelince bahsettiğim kitapları da not aldığını görüyorum.

Onun genel olarak hikâyelerden ve romanlardan hoşlandığını düşünüyorum.

Ailesi tarafından da desteklendiği için akademik anlamda da başarılı bir öğrencidir.

Ö6

██████████ her ne kadar kitapları sevdiğini söylese bile aslında çok iyi bir okur sayılmaz. Ancak bunun aksine akademik olarak başarılıdır. Yalnız bunun kitap okumaktan çok sorumluluk bilinci ile ilgili olduğunu düşünüyorum. Çünkü babası da onu bu konuda kontrol ediyor. Dolayısıyla bir mahcubiyet yaşamamak adına akademik olarak gayretli. Kitap okuması da bulunduğu sınıf ortamından kaynaklanarak mecburiyet hâlinde

gerçekleşen bir durum. Gönüllü bir okur değildir. Görev ve sorumluluk icabı ödev vs. durumlardan dolayı kitap okuyan bir öğrencidir.

Kendisini iyi düzeyde kitap okuyan biri olarak görse de esasında çok iyi bir okuma alışkanlığı olduğu söylenemez. Ailesi tarafından kitap okuması hususunda desteklenen bir öğrencidir. Ancak tek başına bu onu iyi bir okur hâline getirmiyor.

Ö7

██████████ kitap okumayı seven bir öğrencidir. Ancak biraz seçici bir okuyucudur. Sürükleyici bulmadığı kitaplara başlasa bile bitirmekte zorlanır. Duygu durumuna uygun kitapları ise zevkle okur. Okuma saatlerinde ise genellikle roman ya da hikâye türünde bir tercihi olduğunu görüyorum.

Derste yaptığımız okuma-anlama çalışmalarında da iyi bir okur olduğunu belli ediyor. Bu açıdan kitap okumasının akademik başarısına büyük bir katkı sağladığı da çok belli.

Ailesine gelince bir meslek sahibi olması konusunda ailesi tarafından desteklendiği hâlde kitap okuma konusunda desteklenmediğini görüyorum. Aile içinde kitap okunduğunu da düşünmüyorum. Ona örnek olacak türde bir aktivite yapılmıyor olmasına rağmen bu öğrenci için iyi bir okuyucu olduğunu rahatlıkla söyleyebilirim.

Ö8

██████████ iyi bir öğrenci ve iyi bir okuyucudur. Kitap okumayı gerçekten sever. Düzenli bir okuma alışkanlığı olduğunu söylemek çok yerinde olur. Okuduğu kitaplar genellikle roman ve hikâyelerdir.

Okuma saatlerinde sınıfın sessizliğinde verimli okumalar yaptığını düşünüyorum. Bazen okuduğu kitaplarla ilgili bana da bazı şeyler anlatır. Onunla kitaplar hakkında sohbet ettiğimiz teneffüsler çoğunluktadır. Kitap tavsiyesinde bulunduğumda bunu dikkate alan bir öğrencidir. Arkadaşlarından güzel kitap tavsiyeler geldiği zaman bunları da önemser.

Akademik başarısı da yüksektir. Bunu da çok kitap okumasına bağlıyorum.

Ö9

██████████ kendine has bir okuyuculuğu var. Değişken bir ruh hâline sahiptir. Bazen okuma saatlerinde aşırı sıkıldığını belli etmeye çalışırken bazen de ders sonuna kadar kesintisiz okuyabildiğini görüyorum. Her tarzda kitap okur. Okuma saatlerinde şimdiye dek çok çeşitli kitaplar okudu. Bir çıkar doğrultusunda değil sadece eğlendiği ve

kitap okumayı sevdiği için kitap okur. Kitap tavsiye ettiğimde de dikkate alır. Sürekliliği olan bir hobi gibi kitaplarla ilgilenir.

Sınıf içerisinde üst düzey okuyucular arasında olduğunu düşünüyorum. Okuma-anlama çalışmalarında özellikle kendisini ortaya koyan bir öğrenci olmuştur.

Ailesinin onu kitap okuma konusunda yönlendirmediğini düşünüyorum. Hatta evlerinde çok fazla kitap okunduğunu da düşünmüyorum. Bu [REDACTED] 'te kendiliğinden gelişen bir zevk olarak kitap okuma alışkanlığı vardır.

Ö10

[REDACTED] okumayı seven, öğrenmekten hoşlanan bir öğrencidir. Yani öğrenmesi için okuması gerekiyorsa o kitabı okur. Akademik olarak da benzer sebeple başarılı olduğunu düşünüyorum.

Karakter olarak çekingen sessiz sakın ve içine kapanıktır ve genelde sorularımı kısa cevaplarla geçirir.

Kitap okumak için özellikle bir yer ya da zamana ihtiyaç duyacağını sanmıyorum. Çünkü hem gürültülü hem de sessiz ortamlarda kitap okuyabilen bir öğrencidir.

Kitap seçimi genelde hikâye ve romandan yanadır. Kitap tavsiye ettiğimde de buna uyar.

Ö11

[REDACTED] kitaplarla karmaşık bir ilişkisi olan okuma düzeyi de yüksek sayılabilecek bir öğrencidir. Onun tam olarak neyi sevdiğini keşfedemedim açıkçası. Bu yüzden onun kitaplarla olan ilişkisi hep karmaşık geliyor. Belli bir türe yönelik okuma yaptığını düşünmüyorum. Her türden kitap okur. Bunu da okumayı sevmesine bağlıyorum.

[REDACTED] ailesi tarafından desteklenen, yönlendirilen, sınıf içerisinde de sevilen biri. Akademik olarak da çok olmasa da başarılıdır.

Ö12

[REDACTED] kesinlikle gönüllü ve iyi bir okurdur. Seçtiği kitaplar genellikle hacimlidir. Hikâye ve romanlardan hoşlanır. Okuma saatlerinde ciddiyetle kitabını okur. Kitabı dışında pek bir şeyle ilgilenmez. Bundan özellikle kaçınır.

Kitap seçiminde benim tavsiyelerime uyduğunu görüyorum. Bununla birlikte kendisi de kuzenlerinin tavsiyeleri üzerine aldığı kitaplardan bana bahseder. Bazılarını ise anlatır.

Kitap okumak [REDACTED] için bir işten ziyade bir zevke dönüktür. Muhtemelen bunda ailesinin, akran kuzenlerinin ve sınıf arkadaşlarının etkisi var. İçinde bulunduğu arkadaş grubu da kitap okuyan kişiler [REDACTED] Bu da [REDACTED]'nin iyi bir okuyucu olmasına katkı sağlamış durumda.

Akademik olarak da başarılı bir öğrencidir. Bunda da yukarıda bahsettiğim gibi çevre, aile ve kitap okuma sevgisi oldukça pozitif bir etkiye sahiptir.

Ö13

[REDACTED] kitaplarla ilişkisini kapağına ve resimlerine göre belirleyen bir öğrencidir. Arkadaşlarının kitaplarıyla ilgili yorumlarından bunu anlamak mümkün. Biraz kalın ve renksiz resimsiz kitap görünce hemen bu konuda olumsuz yorumlar yapıyor. Daha çok görselliğe göre kitap seçtiğini söyleyebilirim. Burada asıl sebebin okuma pratiğinin azlığına dayalı olarak yavaş okuyan bir öğrenci olması olduğunu düşünüyorum. Çünkü bulunduğu sınıf düzeyine göre geliştirilmesi gereken bir okuma hızı var. Bu durum onu yorduğu için kitap okumayı sevememiş.

Akademik olarak ailesinin ve arkadaş çevresinin etkisinden kaynaklanan bir başarısı olduğunu düşünüyorum açıkçası. Özellikle sınıf ortamında bu tarz karşılaştırmaları sık sık yaşıyorlar.

[REDACTED] okuma alışkanlığı açısından kesinlikle üst düzey değil.

Ö14

[REDACTED] rahatına düşkün biri olduğu her hâlden belli bir öğrencidir. Kitap okuma saatinde sınıf şartlarından rahatsızlığını sık sık dile getirir. Bu hâli bende daha çok kitap okumaya başlamamak için bahane üretiyor gibi bir düşünce uyandırıyor. Kitaplarla ilgili pek bir ilgi sahibi olmadığı için kitap türlerine dair bir bilgisi de yoktur. Sorduğunuz zaman kitaplarla ilgili ayrıntılı bilgi veremez.

Okuma saatlerine aynı hikâye kitabını haftalarca getirdiğine bakarak çok rahat söyleyebilirim ki [REDACTED] asla iyi bir okuyucu sayılamaz. Okul kütüphanesini ya da il halk kütüphanesini kullanacağına da ihtimal veremiyorum. Çünkü kitap okumayı sevdiğine dair bir izlenim alamadım.

Ö15

██████████ düzenli bir okuma alışkanlığı olmadığını düşünüyorum. Ancak tamamen başarısız bir okuyucu olduğunu da söyleyemem. Okul kütüphanesine karşı ilgisi yüksek değildir.

Okuma saatlerinde genelde hacimsiz kitaplar okuduğunu görüyorum. Buna rağmen okuduğu şeylere dikkat verebilirse orijinal yorumlar çıkarabilir, kimsenin dikkat etmediği şeylere dikkat edebilir. Yine de bu durum onu iyi bir okur yapmaz.

Genel bir değerlendirme yapacak olursak ██████████'nin üst seviyede bir okur olmadığı gibi alt seviye bir okur da olmadığı kanaatindeyim.

Ö16

Hem okuma saatlerindeki hem de derste yaptığımız okuma-yazma-anlama etkinliklerindeki izlenimime göre ██████████'nin iyi bir okuyucu olduğu söylenemez. Bu tarz faaliyetler onun için oldukça zor. Kolaya alışmış ve odaklanma sorunları var.

Kendisine sorulduğunda kitap okumayı sevdiğini söyleyebilir ancak bu daha çok beklenen cevabın bu olmasıyla ilgili. Çünkü olması gerekenin ya da beklentilerin farkında ama sadece bunun için yeterli gayrete sahip değil. Okuma saatlerinde de çok kalın kitaplar getirir. Bu sadece izlenim oluşturmak için yapılan bir şaşırtmaca gibi. O kitabı sadece sınıfa getirir ve karşısında tutar. Yani okuduğu pek söylenemez. Yapılan uyarılar da onun için kısa süreli etkiler oluşturur.

Kısacası ██████████'nin okur portresi için olumlu şeyler söylemem mümkün değil.

EK-6. Türkçe Öğretmeninin Öğrencilere Okutup Özetini Çıkarttırdığı Kitap Listesi

ÖZETİNİ ÇIKARILAN KİTAP SAYISI

	AD SOYAD	KİTAP SAYISI
Ö1		2
Ö2		15
Ö3		4
Ö4		6
Ö5		5
Ö6		4
Ö7		16
Ö8		18
Ö9		17
Ö10		14
Ö11		13
Ö12		17
Ö13		2
Ö14		3
Ö15		9
Ö16		1

N. Çarlat 4

5/D Sınıfı Türkçe Öğretmeni

EK-7. İl Halk Kütüphanesi ve Okul Kütüphanesinden Ödünç Alınmış Kitapların Sayısını Gösteren Liste

BİNGÖL İL HALK KÜTÜPHANESİ BİLGİLENDİRME RAPORU

Aşağıdaki listede adı geçen öğrencilerin Bingöl İl Halk Kütüphanesine üyelik durumları ile 2018-2019 eğitim öğretim yılında ödünç aldıkları kitap sayıları belirtilmiştir.

	AD SOYAD	ÜYELİK DURUMU	ÖDÜNÇ VERİLEN KİTAP SAYISI
Ö1		ÜYE DEĞİL	-
Ö2		ÜYE	2 KİTAP
Ö3		ÜYE DEĞİL	-
Ö4		ÜYE	5 KİTAP
Ö5		ÜYE	6 KİTAP
Ö6		ÜYE DEĞİL	-
Ö7		ÜYE DEĞİL	-
Ö8		ÜYE DEĞİL	-
Ö9		ÜYE DEĞİL	-
Ö10		ÜYE DEĞİL	-
Ö11		ÜYE DEĞİL	-
Ö12		ÜYE	0 KİTAP
Ö13		ÜYE DEĞİL	-
Ö14		ÜYE DEĞİL	-
Ö15		ÜYE DEĞİL	-
Ö16		ÜYE DEĞİL	-



SULTAN ABDÜLHAMİD HAN ORTAOKULU OKUL KÜTÜPHANESİ
BİLGİLENDİRME RAPORU

Aşağıdaki tabloda adı geçen öğrencilerin 2018-2019 eğitim-öğretim yılında okul kütüphanesinden ödünç aldıkları kitap sayıları belirtilmiştir.

	AD SOYAD	2018-2019 DÖNEMİNDE ÖDÜNÇ VERİLEN KİTAP SAYISI
Ö1		3
Ö2		20
Ö3		4
Ö4		2
Ö5		1
Ö6		4
Ö7		22
Ö8		24
Ö9		21
Ö10		19
Ö11		17
Ö12		22
Ö13		3
Ö14		4
Ö15		13
Ö16		2



Okul Müdürü

EK-8. Uygulama Okunan Eserin Ne Düzeyde Hatırladığını Tespit Etmek İçin Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Form

1. "DIRSEKLER YALAN SÖYLEMEZ" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazar mısınız?

2. "DUYAMAMAK BÖYLE BİR ŞEY" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazar mısınız?

3. "DOWN SENDROMLU BİR ARKADAŞIM VAR" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazar mısınız?

4. "YAPABİLİRİM" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazar mısınız?

5. "ASLANLARINI ARAYAN ÇOCUK" isimli kitabı hatırlıyor musunuz? Hatırladıklarınızı yazar mısınız?

EK-9. Engellilik Konulu Kitapları Değerlendirme Formu

ENGELLİLİK KONULU KİTAPLARI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Görev Veriniz:

Unvanınız:

Değerlendirilen Eser:

Tamamen Katılmıyorum(5), Katılmıyorum(4), Kararsızım(3), Katılmıyorum(2), Kesinlikle Katılmıyorum(1)

		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1	Yazar, eserde engelliliği başarıyla işlemiştir.					
2	Yazar, eserde okura kendi doğrularını dikte etmeye çalışmamıştır.					
3	Yazar, eserde okuru işlenen konuya karşı duyarlı kılmaktadır.					
4	Yazar, eserde okuru işlenen konuyla ilgili bilinçlendirmektedir.					
5	Yazar, kendini çocuk gerçekliğine indirgeyebilmiş, olaylara çocuk gözüyle bakabilmiştir.					
6	Eser, okurun günlük yaşamda karşılaştığı sorunu (engelliliği) güzelleştirmeden, olduğu gibi anlatmaktadır.					
7	Eser, okurun engelliliği anlamasını ve kabullenmesini kolaylaştırmakta, konuya motive olmasını sağlamaktadır.					
8	Eser, okurun kişilik, duygusal, psikolojik ve sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilememektedir.					
9	Eser, okurun haval gücü seviyesine ve kültürel gelişim düzeyine uygundur.					
10	Eser, okurda duygusal dürtüleri uyandırmamakta ve okuru duygusal zayıflığa itmemektedir.					
11	Eser, okurda acıma duygularının gelişimine neden olmamaktadır.					
12	Eser, okurun sanatsal ve yazınsal duyarlılık kazanmasını sağlamaktadır.					
13	Eser, okurda okuma ilgisi oluşturmaktadır.					
14	Eserde kullanılan dil 5. sınıf seviyesine uygundur.					
15	Eserin cümleleri uzamluk-kasalık bakımından 5. sınıf seviyesine uygundur.					
16	Eserde kullanılan sözcükler 5. sınıf seviyesine uygundur.					
17	Yazarın anlatım biçimi (açıklık, duruluk, sadelik vd.) 5. sınıf seviyesine uygundur.					
18	Eser, 5. sınıf öğrencilerinin baş edemeyeceği travmatik yaşantılar içermemektedir.					
19	Eserde işlenen konu 5. sınıf seviyesindeki okurların ilgi ve gereksinimlerine hitap etmektedir.					
20	Eserde verilme istenen mesaj 5. sınıf seviyesindeki okurlara uygundur.					
21	Eserde engellileri aşağılayıcı, küçük düşürücü ifadeler yer almamaktadır.					
22	Eserin iç-dış görsel tasarımı 5. sınıf seviyesine uygundur.					
23	Eserin içeriği, eserin resimleri ile uygundur.					

Eserle ilgili yazmak istediklerinizi yazınız:

EK-10. Uygulama Fotoğrafları



ÖZGEÇMİŞ

Veysel ELKATMIŞ 20.07.1982 yılında Bingöl’de doğdu. İlk ve orta öğretimi burada tamamladı. 2005 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinden mezun oldu. Aynı yıl Bingöl’e Türkçe öğretmeni olarak atandı. 2008 yılında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2019 yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Sosyoloji Bölümünü bitirdi. Çeşitli okullarda Türkçe öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği ve idarecilik yaptı. Hâlen Bingöl Bilim ve Sanat Merkezi’nde Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Evli ve bir çocuk babasıdır.

