

International Journal of

# Language and Awareness

International Peer-Reviewed and Open Access Electronic Journal

Uluslararası Hakemli ve Açık Erişimli Elektronik Dergi

E-ISSN : 2979-983X

DOI: 10.33390/ijla

Volume / Cilt: 3

Issue / Sayı: 2

2024



Formerly Name: HOMEROS E-ISSN: 2667-4688



**HOLISTENCE**  
publications

E-ISSN: 2979-983X

DOI: 10.33390/ijla

International Peer-Reviewed and Open Access Electronic Journal  
Uluslararası Hakemli ve Açık Erişimli Elektronik Dergi

Volume / Cilt:3

Issue / Sayı: 2

Year / Yıl: 2024

WEB: <https://journals.gen.tr/homeros>

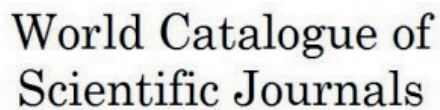
E-mail: [ijla.editorial@gmail.com](mailto:ijla.editorial@gmail.com)

Address: Sarıcaeli Köyü ÇOMÜ Sarıcaeli Yerleşkesi No:29,  
D.119, Merkez-Çanakkale/TÜRKİYE



**HOLISTENCE**  
publications

# ABSTRACTING & INDEXING DİZİN & İNDEKS



## ABOUT THE JOURNAL

International Journal of Language and Awareness is an international peer-reviewed journal that was published in 2018. The journal aims to include original papers in philology. In this context, high quality theoretical and applied articles are given. The views and works of artists, academics, researchers and professionals working in the field of philology are brought together. Articles in the journal; It is published two times a year including SPRING (March) and FALL (September). International Journal of Language and Awareness is a free-open access electronic journal. The DOI number is assigned to all articles published in the journal (DOI Prefix:10.33390/ija).

Articles published in the journal can be freely accessed, readable, downloaded, copied, distributed, printed, scanned, linked to full text, indexed, transmitted as data to the software, and used for any legal purpose without financial, legal and technical barriers.

The publication language of the journal is Turkish, Azerbaijani, English and Russian.

The articles are sent electronically via the Article Tracking System.

### Owner

HOLISTENCE PUBLICATIONS

### Contact

Adress: Sarıcaeli Köyü ÇOMÜ Sarıcaeli Yerleşkesi  
No:29, D.119, Merkez-Çanakkale / TURKEY  
WEB :<https://journals.gen.tr/jecon/>  
E-mail : journals@holistence.com  
GSM 1: +90 530 638 7017 / WhatsApp

## DERGİ HAKKINDA

International Journal of Language and Awareness, 2018'de yayın hayatına başlayan uluslararası hakemli ve süreli bir dergidir. Dergi, filoloji dallarında yapılmış özgün çalışmalara yer vermeyi amaçlar. Bu çerçevede, yüksek kalitede teorik ve uygulamalı makalelere yer verilmektedir. Filoloji alanında çalışan sanatçılar, akademisyenler, araştırmacılar ve profesyonellerin görüş ve çalışmaları bir araya getirilmektedir. Dergideki makaleler; BAHAR (Mart) ve GÜZ (Eylül) dönemleri olmak üzere yılda iki kez yayımlanmaktadır. International Journal of Language and Awareness, ücretsiz- açık erişimli elektronik bir dergidir. Dergide yayımlanan tüm makalelere DOI numarası atanır (DOI Prefix:10.33390/ijla).

Dergide yayınlanan makaleler internet aracılığıyla; finansal, yasal ve teknik engeller olmaksızın, serbestçe erişilebilir, okunabilir, indirilebilir, kopyalanabilir, dağıtılabılır, basılabilir, taranabilir, tam metinlere bağlantı verilebilir, dizinlenebilir, yazılıma veri olarak aktarılabilir ve her türlü yasal amaç için kullanılabilir.

Derginin yayın dili Türkçe, Azerice, İngilizce ve Rusça'dır.

Yazılar, Makale Takip Sistemi üzerinden elektronik ortamda gönderilmektedir.

### Sahibi

HOLISTENCE PUBLICATIONS

### İletişim Bilgileri

Adress: Sarıcaeli Köyü ÇOMÜ Sarıcaeli Yerleşkesi  
No:29, D.119, Merkez-Çanakkale / TÜRKİYE  
WEB : <https://journals.gen.tr/jecon/>  
E-mail : journals@holistence.com  
GSM 1: +90 530 638 7017 / WhatsApp

# EDITORS/EDİTÖRLER

## EDITORS IN CHIEF/BAŞ EDİTÖRLER

*Nurida NOVRUZOVA*

Bakü Slavic University, Azerbaijan  
e-mail: n.nurida@yahoo.com

*Sholpan ZHARKYNBEKOVA*

L.N.Gumilyov Eurasian National University,  
Kazakhstan, e-mail: zharkyn.sh.k@gmail.com

*Fatih KANA*

Çanakkale Onsekiz Mart University, Türkiye,  
e-mail: fatihkana@comu.edu.tr

## EDITORIAL BOARD / EDİTORYAL KURUL

*Agata BAREJA-STARZYNSKA*

UniVersit of Warsaw, Poland,  
e-mail: a.bereja-starzynska@uw.edu.pl

*Aleksander KIKLEWICZ*

University of Warmia and Mazury in Olsztyn,  
Poland

*Aleksandr KARTOZIYA*

Georgian National Academy of Sciences,  
Georgia, e-mail: kartosia@gmail.com

*Ali DUYMAZ*

Balıkesir University, Türkiye,  
e-mail: ali\_duymaz@hotmail.com

*Cheryl LESTER*

Kansas University, ABD, e-mail: chlester@ku.edu

*Djengiz HAKOV*

Bulgarian Science Academy, Bulgaria

*Gülgayşa SAQİDOLDA*

L.N.Gumilyov Eurasian National University,  
Kazakhstan, e-mail: asem963@mail.ru

*Haluk ŞÜKÜR AKALIN*

Hacettepe University, Türkiye,  
e-mail: shakalin@shakalin.net

*Irina PRUSHKOVSKAYA*

Taras Shevchenko National Universit of Kyiv,  
Ukraine, e-mail: irademir@mail.ru

*İrfan MORİNA*

The University of Prishtina, Kosovo,  
irfan\_marino@hotmail.com

*Kerime ÜSTİNOVA*

Uludağ University, Türkiye,  
e-mail: ustinovak@yahoo.com

*Leyla KARAHAN*

Gazi University, Türkiye,  
e-mail:leylakarahan@yahoo.com

*Naciye YILDIZ*

Gazi University, Türkiye,  
e-mail: Yildiz.naciye@gmail.com

*Naile MURADHANLI*

Bakü Slavic University, Azerbaijan,  
e-mail: Nanasaf@gmail.com

*Nigar ISGANDAROVA*

Sumqayit State University, Azerbaijan,  
e-mail: isgani@gmail.com

*Peter KOSTA*

University of Potsdam, Germany

*Philip BARNARD*

Kansas University, USA,  
e-mail: philipb@ku.edu

*Rafiq NOVRUZOV*

Bakü Slavic University, Azerbaijan,  
e-mail: rafik\_novruzov@mail.ru

*Rahile QEYBULLAYEVA*

Bakü Slavic University, Azerbaijan,  
e-mail: Rahilya.g@hotmail.com

*Yavuz AKPINAR*

Ege University, Türkiye,  
e-mail: yavuz.akpinar@hotmail.com

*Uldanai BAKHTIKIREEVA*

RUDN University, Russian Federation, Russia

*Sevinc ALIYEVA*

Azerbaijan National Academy of Science  
Institute of Linguistics, Azerbaijan,  
e-mail: sevinc.novuzqızı@yandex.com

*Mukhabbat KURBANOVA*

National University of Uzbekistan,

## MANAGING EDITOR/YÖNETİCİ EDİTÖR

*Laura AGOLLI*

Oakland University Masters in Public  
Administration with specialization in  
Healthcare Administration, USA, e-mail:  
lagolli@oakland.edu

## DESIGNER/DİZGİ VE TASARIM

*İlknur HERSEK SARI*

Holistence Academy, Turkey  
e-mail: holistence.dizgi@gmail.com

## REFEREES IN THIS ISSUE / BU SAYININ HAKEMLERİ

**Yusuf Avcı,**

Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart University, Türkiye

**Ali Türkel,**

Assoc. Prof. Dr., Dokuz Eylül University, Türkiye

**Mustafa Kaya,**

Assoc. Prof. Dr., Van Yüzüncü Yıl University, Türkiye

**Emrullah Banaz,**

Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi

**Mustafa Kaya,**

Assoc. Prof. Dr., Bayburt University, Türkiye

# CONTENTS / İÇİNDEKİLER

## ORIGINAL ARTICLE

Turkish learning anxieties of  
refugee students in Turkey and  
the effect of some variables on  
their learning anxieties 37

*Mehmet Kardoğan &  
Mehmet Nuri Kardaş*

## ORIGINAL ARTICLE

Talip Apaydın'ın eserlerinde  
çocuk ve eğitim teması 49

*Hulusi Geçgel & İsmail Eren Tepe*

## ORIGINAL ARTICLE

Türkçe öğretmeni adaylarının  
dil bilgisi öğretimine ilişkin  
görüşleri 69

*Hatice Zorlu Kana & Arda Köroğlu &  
Hasibe Gül Doğan*

*“This page is left blank for typesetting”*





**HOLISTENCE**  
publications

*Bu sayfa dizgiden dolayı boş bırakılmıştır*



## RESEARCH ARTICLE / ARAŞTIRMA MAKALESİ

# Turkish learning anxieties of refugee students in Turkey and the effect of some variables on their learning anxieties\*

Mehmet Kardoğan<sup>1</sup>  Mehmet Nuri Kardaş<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Science Expert, Başkent University, Department of Turkish Education, Türkiye, e-mail: mhmtkardogan13@gmail.com

<sup>2</sup> Prof. Dr., Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Türkiye, e-mail: mnkardas@yyu.edu.tr

## Abstract

The aim of this study is to determine the Turkish learning anxiety of refugee students studying in secondary schools in Turkey and the effect of some variables on their learning anxiety. For this purpose, descriptive survey model, one of the quantitative research approaches, was used in the study. The research was conducted with 200 refugee students studying at Mezitli Imam Hatip Secondary School in Mezitli District of Mersin Province in the spring semester of the 2023-2024 academic year. The data of the study were collected with "Personal Information Form" and "Anxiety Scale for Learning Turkish as a Foreign Language". Descriptive statistical techniques, t-test for independent samples, one-way analysis of variance for variables with more than two groups were used to analyze the collected data. At the end of the study, it was determined that refugee students had a moderate level of anxiety. In addition, it was determined that gender, age, mother tongue, duration of stay in Turkey, reason for being in Turkey, place of birth variables had no effect on students' Turkish learning anxiety.

**Keywords:** Turkish Learning, Anxiety, Refugee Students.

\*The first version of this study was published in 'İcsas 3rd International Congress on Education July 26-28, 2024 Eskişehir' presented as an oral presentation at the congress.

**Citation/Atıf:** KARDOĞAN, M. & KARDAŞ, M.N. (2024). Turkish learning anxieties of refugee students in Turkey and the effect of some variables on their learning anxieties. *International Journal of Language and Awareness*. 3(2), 37-47. DOI: 10.33390/ijla.2593

**Corresponding Author/ Sorumlu Yazar:**  
Mehmet Kardoğan  
E-mail: mhmtkardogan13@gmail.com



Bu çalışma, Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

## INTRODUCTION

Rapid developments in the field of science and technology increase people's need to access accurate information and make it necessary for them to communicate with each other for different purposes. This necessity has also led people to learn foreign languages. Individuals who want to learn a foreign language need to acquire basic communication skills in the target language in order to communicate successfully. Learners' individual characteristics such as their knowledge and cultural background, attitudes, academic achievements, etc. are also important in achieving successful results in foreign language learning (Aydın & Zengin, 2008). One of the factors affecting individuals' language learning process is anxiety.

Anxiety is an affective and cognitive response state that is encountered in almost every aspect of daily life and in different ways. There are various definitions and explanations about anxiety in the literature. Some of these definitions and explanations are; 'a state of physical, mental and emotional arousal that a person experiences when faced with an unwanted stimulus' (Keşaplı & Çiftçi, 2017:464); 'a state of fear, anxiety and restlessness that occurs with overreaction to subjectively perceived situations' (Suadiye & Aydın, 2009:174); 'anxiety arising from the fear that something sad will happen, gloom, grief, sorrow, *tasa*' (Ayverdi, 2006:1616); 'a feeling of tension that usually arises from the thought that something bad will happen and whose cause is unknown' (Turkish Language Institute [TLI], 2023). When the definitions and explanations are analysed, it is understood that anxiety occurs in various ways.

The results indicate that anxiety should be evaluated in two different ways, positive and negative. The first one (positive anxiety) is the anxiety that increases the motivation of the learner and facilitates learning by keeping the mind awake; the second one is the negative anxiety that is felt at a high level, makes the learner make mistakes and prevents learning (Yaman, 2010). In other words, anxiety level has both positive and negative effects on foreign language learning. For example, individuals

with high levels of anxiety may experience disturbances in attention and perception and feel inadequate. On the other hand, anxiety felt at a normal level can positively affect success (Aydın & Dilmaç, 2004).

Kleinmann (1977) found that students with high anxiety levels used grammatically difficult expressions in their narration skills (as cited in Aydın & Zengin, 2008). Steinberg and Horwitz (1986), on the other hand, found that students with high levels of anxiety resorted to interpretation less than students with low levels of anxiety. Based on these results, it can be said that the anxiety experienced by individuals in foreign language teaching directly affects the learning process (Batumlu, 2006; Horwitz & Young, 1991). As in other disciplines, the level of anxiety experienced by learners in foreign language learning processes can directly affect their success.

Scientists have classified anxiety in different ways such as affecting state, continuity, source, positive and negative desire (Aydın & Zengin, 2008; Kapkiran, 2002; Scovel, 1991; Spielberg et al. 1970; Wilson, 2006). It is classified as 'facilitating and hindering' according to the state of influence; 'situational and continuous' according to its duration; and 'personality-induced, event-induced and situation-induced' according to its source. There are also anxiety types such as communication anxiety and fear of negative evaluation' (Özdemir, 2013:42).

State anxiety is expressed as the state of fear, panic and uneasiness experienced by the individual at the time of danger and is generally accepted as normal (Aydın & Zengin, 2008:84); State anxiety is 'the negative result that an individual feels in the face of any specific situation' (Kapkiran, 2002: 34); 'it is a type of anxiety that increases when stress is intense and decreases when stress disappears' (Spielberger et al., 1970).

Trait anxiety, as the name suggests, is a type of anxiety that does not disappear immediately when it occurs, is continuous, and does not occur only in threatening situations. According to Spielberg et al. (1970), trait anxiety varies in duration and intensity from person to person

and is more continuous and constant than state anxiety. In addition, they stated that personality structure being inclined to anxiety affects this type of anxiety.

Scovel (1991), on the other hand, mentioned facilitative and inhibitory anxiety in terms of affecting the individual. If the felt anxiety motivates the individual and brings out the success performance, it is considered as facilitative anxiety, and if it hinders the success of the individual, it is considered as inhibitory anxiety. Similarly, Wilson (2006) stated that facilitative anxiety improves the individual's performance in the language learning process, while inhibitory anxiety has a negative effect on learning and performance. However, according to Horwitz (1986), facilitative anxiety cannot be mentioned because anxiety can have a positive effect on neither learning nor performance since it has negative connotations. Therefore, Horwitz (1986) accepts only inhibitory anxiety that has a negative effect on the learning process. The explanations and classifications indicate that all individuals who make up societies experience more or less anxiety at different moments of their lives for different reasons. In this context, it is possible to say that exposure to negative situations triggers and feeds anxiety more. As a result of this situation, the quality of life and learning of individuals can be negatively affected.

Thousands of people have been forced to migrate from their places of residence due to different reasons in Turkey's geography in recent years. Turkey's development and geopolitical position has been an important factor for migrants to migrate to Turkey. As a result of forced (war, climate, discriminatory policies, etc.) or voluntary (education, health, work, trade, etc.) relocations, Turkey today hosts millions of people. These people are given education and training by formal and non-formal education institutions.

Migration has had many effects (sociological, economic, political, etc.) on Turkey. One of the limited number of positive effects is the learning of Turkish by foreigners. It is possible to say that this situation has made Turkish a language that

is both learnt and taught and whose users are increasing every day. One of the pillars of the education given to refugees is Turkish language teaching. Maintaining the teaching of Turkish as a foreign language and increasing its quality in a way to meet the needs is a necessary and important issue for the healthy realisation of the integration process of the relevant people into the society.

In the process of teaching Turkish as a foreign language, it is important to determine the learning concerns of the interlocutors and to take necessary measures to ensure the success of the education. Language education is a whole, therefore, it is carried out in a way to complement each other in all learning areas. There are various studies in the literature to determine the readiness and anxiety of students for each learning area (Aytan & Tunçel, 2015; Genç-Köylü, 2020; Göçer, 2014; Halat, 2015; Maden, Dincel & Maden, 2015; Melanlıoğlu & Demir, 2013; Özdemir, 2019; Polatcan, 2018; Sallabaş, 2012; Sönmez, 2021). However, no study was found in the literature to determine the Turkish learning anxiety of refugee students studying in secondary school. This situation can be considered as a deficiency for the literature.

The present study, which was prepared to determine the Turkish learning anxiety of refugee students studying at the secondary school level in Turkey, is thought to contribute to the relevant literature and to improve the quality of Turkish education given to refugee students.

### **Purpose of the Study**

In this study, it was aimed to determine the Turkish learning anxiety of refugee students studying at Mezitli Imam Hatip Secondary School in Mezitli District of Mersin Province and the effect of some variables on learning anxiety. In line with this purpose, answers to the following questions were sought:

- How are the Turkish learning anxieties of refugee students?
- Do the Turkish learning anxieties of refugee students differ according to various variables (gender, mother tongue, age, place of birth,

duration of stay in Turkey, reason for being in Turkey)?

## METHOD

### Research Model

In the present study, descriptive survey model, one of the quantitative research approaches, was used. 'The survey model is a research approach that aims to describe a past or current situation as it exists (Karasar, 2012: 77). In the present study, it was deemed appropriate to use the descriptive survey model since the Turkish learning anxieties of refugee students and the relationship between some variables and learning anxieties were wanted to be described as they existed.

### Working Group

The study group of the research consists of a total of 200 refugee students studying at Mezitli Imam Hatip Secondary School (5th, 6th, 7th and 8th grades) in Mezitli district of Mersin province in the spring term of the 2023-2024 academic year. While determining the study group of the research, convenient sampling method, one of the non-random sampling methods, was used. The study group of the research consists of the participants that the researcher can reach considering the financial means and time available. Descriptive statistics regarding the socio-demographic information of the refugee students participating in the study are given in Table 1.

**Table 1.** Frequencies and percentages of socio-demographic information of refugee students

Variables	Variable levels	Frequency (f)	Percentage (%)
Gender	Female	109	54.5
	Male	91	45.5
Mother tongue	Arabic	154	77.0
	Other	46	23.0
Age level	11 age and under	56	28.0
	12 age	43	21.5
	13 age	47	23.5
	14 age and older	54	27.0
Place of birth	Syria	144	72.0
	Turkey	34	17.0
	Other	22	11.0
Language spoken in the family	Arabic	101	50.5
	Other	99	49.5
Duration of stay in Turkey	2 years and less	24	12.0
	3-5 between years	36	18.0
	6 years and more	140	70.0
Previous education	Turkish		
	Yes	18	9.0
	No	182	91.0
Reason for being in Turkey	Asylum with war	129	64.5
	For education	49	24.5
	Other	22	11.0
<b>Total</b>		<b>200</b>	<b>100</b>

When Table 1 is analysed, it is seen that refugee students are close to each other in terms of gender. When their distribution according to age levels is analysed, it is seen that there are the highest number of students aged 11 and below and the lowest number of students aged 12 and below. The majority of refugee students stated that they were born in Syria. Similarly, it was determined that Arabic was the mother tongue and the most spoken language in the family. When the duration of their stay in Turkey is analysed, it is determined that the majority of them have been here for 6 years or more. It is seen that the majority of the students have not received any Turkish education before. When the reasons for being in Turkey are analysed, it is determined that the majority of them defected due to the war.

#### Data Collection Tools and Process

In order to describe the Turkish language learning anxiety of refugee students, data were collected with the 'Turkish as a Foreign Language Learning Anxiety Scale' and 'Personal Information Form'.

#### Turkish as a Foreign Language Learning Anxiety Scale

The measurement tool used in the study consists of 39 items and 4 sub-dimensions in five-point Likert type. Before using this measurement tool developed by Genç Köylü and Işık (2020), the necessary legal permissions were obtained and the formula suggested by Uzunboylu and Sarıgöz (2015) was used to determine the perception levels of the scale by the students in the research group. Thus, a scoring standard of the measurement tool was established.

$$SA = \frac{YS-DS}{SS}$$

Here; SA indicates the range of options, YS indicates the highest option, DS indicates the lowest option and SS indicates the number of

options. When the grading of the measurement tool was analysed, the following formula was used since it was a five-point Likert type and the range was determined as .80.

For five-point Likert;

1.00 to 1.80 is very low

1.81 to 2.60 low

2.61 to 3.40 medium

3.41 to 4.20 high

4.21 to 5.00 is very high

#### Reliability and Normality Analysis of Measurement Tools

The validity and reliability study of the 'Turkish as a Foreign Language Learning Anxiety Scale' was conducted by Genç Köylü and Işık (2020) (the face validity of the scale was 92.76% and the Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) internal consistency coefficient was calculated as 0.96) and the scale was accepted as usable. Since the average age of the study group of this research was small (9-14), a pre-application was conducted on 60 students studying at the school where the application would be made. In order to provide evidence for the reliability of the measurements obtained within the scope of the application, Cronbach's alpha ( $\alpha$ ) coefficients for the scale were recalculated and given in Table 2.

When Table 2 is examined, the reliability value of the total score of the measurement tool used within the scope of the research was found to be .70 and above. Reliability values of .70 and above are considered sufficient for the measurement tools used in measuring psychological constructs (Büyüköztürk, 2013). Accordingly, it was found that the measurement tool used in the study had sufficient reliability values. When the skewness and kurtosis values of the measurement tool were examined, it was found that the data collection tool was within the range of  $\pm 2.00$ . The

**Table 2.** Reliability values calculated for the measurement tools

Measurement Tools	Number of items	Cronbach alfa	Skewness	Kurtosis
Anxiety towards Turkish	39	.967	0.13	-0.76



fact that the skewness and kurtosis values of the measurement tool are within the range of  $\pm 2.00$  indicates that it has a distribution close to the normal distribution (George & Mallery, 2010: 21; Shiel & Cartwright, 2015: 28).

### Personal Information Form

The 'Personal Information Form' developed by the researcher was used to determine the socio-demographic characteristics of refugee students. The form consists of 8 questions to determine the basic characteristics of the participants such as 'gender, mother tongue, age level, place of birth, language spoken in the family, duration of stay in Turkey, previous Turkish education and reason for being in Turkey'. These variables were used to determine whether there is any relationship between the demographic characteristics of the participants and their Turkish learning anxiety.

After the validity and reliability of the measurement tools were ensured, the necessary permissions were obtained from Baskent University Ethics Committee and Mersin Provincial Directorate of National Education for the collection of the study data. After the necessary permissions were obtained, the application was carried out on the days and hours determined in the spring term of the 2023-2024 academic year. At the beginning of the application, the participants were informed that the personal information they provided would not be shared with anyone and that the data to be collected would only be used in the current study. After detailed explanations were given to the participants, the application was started.

### Data Analysis

In data analysis, descriptive statistics measures (frequencies and percentages), skewness and kurtosis values, mean and standard deviation values of the measurement tools, independent samples t-test for variables with two groups, one-way analysis of variance (ANOVA) for variables

with more than two groups and Cronbach's alpha coefficient for reliability analysis were used respectively. In the difference analyses, .05 level was taken into consideration for statistical significance and all analyses were carried out through SPSS (version 25) package programme.

### FINDINGS

The findings obtained in this study, which aims to examine the anxiety levels of refugee students towards Turkish language course, are given in parallel with the order of the research questions. In this context, firstly, descriptive statistics were calculated in order to determine the anxiety levels of refugee students towards Turkish language and are given in Table 3.

When Table 3 is examined, it is seen that the scores obtained from the Turkish language anxiety scale, which consists of 39 items and has a five-point Likert scale, range between 39 and 195 points and have a mean of 106.48. The mean value given in parentheses was obtained by dividing by the number of items and the anxiety levels towards Turkish were interpreted using these values. Accordingly, it is seen that the score of 2.73 points to the middle level according to the cut-off score given in the title of data collection tools. This finding shows that the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson are close to the average.

After analysing the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson, the differences of this anxiety level according to socio-demographic variables were examined. Firstly, independent samples t-test was conducted to compare the anxiety levels towards Turkish lesson according to gender and the findings are given in Table 4.

**Table 3.** Descriptive statistics of the scores obtained from the Turkish language anxiety scale

Variable	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	SS
Turkish learning anxiety	200	39.00	195.00	106.48 (2.73)	35.83

When Table 4 is analysed, it is seen that the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson are not statistically significant according to gender ( $t_{198} = 0.06$ ;  $p > .05$ ). Accordingly, it is determined that the anxiety levels of refugee students towards the Turkish course are at a similar level regardless of their gender.

After the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to gender, independent samples t-test analysis was performed to compare them according to their mother tongue and the findings are given in Table 5.

When Table 5 is analysed, it is seen that the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson are not statistically significant according to their mother tongue ( $t_{198} = 1.23$ ;  $p > .05$ ). Accordingly, it was determined that the anxiety levels of refugee students towards the Turkish lesson were at a similar level regardless

of their mother tongue.

After the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to their mother tongue, one-way analysis of variance was performed to compare them according to age level and the findings are given in Table 6.

When Table 6 is analysed, it is seen that the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson are not statistically significant according to age level ( $F(3-196) = 1.81$ ;  $p > .05$ ). Accordingly, it was determined that the anxiety levels of refugee students towards the Turkish course were at a similar level regardless of their age level.

After the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to age level, one-way analysis of variance was performed for the comparison according to the place of birth of the student and the findings are given in Table 7.

**Table 4.** Independent samples t-test results on the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to gender

Variable	Gender	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Anxiety	Female	109	106.61	34.28	198	0.06	.952
	Male	91	106.31	37.80			

**Table 5.** Independent samples t-test results for the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to their mother tongue

Variable	Mother Tongue	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Anxiety	Arabic	154	108.18	34.03	198	1.23	.220
	Other	46	100.78	41.20			

**Table 6.** Results for the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to age level

Variable	Age level	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Difference (Tukey)
Anxiety	11 age and under	56	110.34	35.01	3-196	1.81	.146	No difference
	12 age	43	107.33	32.95				
	13 age	47	111.81	37.65				
	14 age and older	54	97.15	36.44				

**Table 7.** Results related to the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to place of birth

Variable	Place of birth	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Anxiety	Syria	144	108.36	33.97	198	1.19	.234
	Turkiye and Other	56	101.63	40.16			

When Table 7 is analysed, it is seen that the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson are not statistically significant according to their place of birth ( $t_{198} = 1.19$ ;  $p > .05$ ). Accordingly, it was determined that the anxiety levels of refugee students towards the Turkish course were at a similar level regardless of their place of birth.

After the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to place of birth, one-way analysis of variance was performed for the comparison of the duration of their stay in Turkey and the findings are given in Table 8.

When Table 8 is analysed, it is seen that the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson are not statistically significant according to the duration of their stay in Turkey ( $F(32-197) = 0.23$ ;  $p > .05$ ). Accordingly, it was determined that the anxiety levels of refugee students towards the Turkish course were at a similar level regardless of the duration of their stay in Turkey.

After the comparison of the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson according to the duration of their stay in Turkey, one-way analysis of variance was performed for the comparison of the anxiety levels of refugee students towards Turkish lesson according to the reason of their stay in Turkey and the findings obtained are given in Table 9.

When Table 9 is analysed, it is seen that the anxiety

levels of refugee students towards Turkish lesson are not statistically significant according to the reason for being in Turkey ( $t_{198} = 0.37$ ;  $p > .05$ ). Accordingly, it was determined that the anxiety levels of refugee students towards the Turkish course were at a similar level regardless of the reason for being in Turkey.

## CONCLUSION, DISCUSSION AND RECOMMENDATIONS

It was determined that the Turkish learning anxiety of the refugee students participating in the study was at a moderate level. This shows that refugee students do not have a high level of anxiety while learning Turkish. This result coincides with the results of the studies (Boylu & Çangal, 2015; Dalcı, 2020; Genç Köylü, 2020; Halat, 2015; İpek, 2020; Karateke & Bayat, 2018; Kılınç, 2018; Miyanyedi, 2019; Özdemir, 2013; Yoğurtçu & Yoğurtçu, 2013) in the field of teaching Turkish to foreigners.

Sevim (2014), Solak (2019), Tay and Doğan Kahtalı (2023), Özerbaş et al. (2023) found that students had a low level of anxiety while learning Turkish. However, Altunkaya (2015) concluded in his study that foreign students have high reading anxiety. Maden et al. (2015) and Barış and Şen (2019) concluded that foreign students' Turkish writing anxiety is high. Similarly, Ameen and Üstten (2021) concluded in their study that 3/2 of the students studying at Gazi TÖMER (B2 level) were anxious while speaking Turkish. These results in the literature reveal that the Turkish learning anxiety levels of

**Table 8.** Results for the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to the duration of their stay in Turkey

Variable	Duration of stay in Turkey	N	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Difference (Tukey)
Anxiety	2 years and less	24	110.92	38.99	2-197	0.23	.796	--
	3-5 between years	36	106.94	39.46				
	6 years and more	140	105.59	34.50				

**Table 9.** Results for the comparison of refugee students' anxiety levels towards Turkish lesson according to the reason for being in Turkey

Variable	Reason for being in Turkey	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Anxiety	Asylum with war	129	107.18	33.32	198	0.37	.709
	For education and other	71	105.20	40.22			



foreign students studying in Turkey vary. There may be many reasons for this difference. In our opinion, factors such as alphabet difference, ethnic origin, social living conditions, exposure to Turkish, speaking Turkish in the family can be counted among the reasons for this difference.

It was determined that refugee students' Turkish learning anxiety did not differ according to gender, mother tongue, age, place of birth, duration of stay in Turkey and reason for being in Turkey. This result is supported by the results reported by some previous studies (Barış & Şen, 2019; Boylu & Çangal, 2015; Dalcı, 2020; Erdil, 2016; Genç-Köylü, 2020; Güneş-Şahin, 2021; Halat, 2015; Melanlıoğlu & Demir, 2013; Özdemir, 2013; Özerbaş et al., 2023; Taşdemir, 2017; Tunçel, 2014).

In the literature, there are also studies (Akbulut, 2016; Altunkaya, 2015; İpek, 2020; Kılıç et al., 2016; Kılınç, 2018; Maden et al., 2015; Özdemir, 2019; Solak, 2019; Tay & Doğan-Kahtalı, 2023) that reveal a significant difference between the variables of gender, age, mother tongue, place of birth, nationality and length of stay in Turkey and Turkish learning anxiety of foreign students learning Turkish. This difference is thought to be due to the different demographic characteristics of the participants of the studies.

Based on these results, the following suggestions were made:

- The Turkish learning anxieties of refugee students learning Turkish should be taken into consideration in the language learning process.
- It is important for teachers to take measures to reduce students' learning anxieties in order to achieve success in education. In this context, different methods and techniques can be used in teaching.
- Teachers should select course materials in line with the needs of the target group and organise the learning environment accordingly.
- The approach of educators teaching Turkish to foreigners to students should be friendly, sincere, caring and tolerant. Because such an approach can help students to think positively

about Turkey and Turkish and to reduce their anxiety.

- Institutions teaching Turkish to foreigners should provide necessary guidance services to students. In this way, students' anxiety can be reduced.
- This study aimed to describe the anxiety of refugee students studying at Mezitli Imam Hatip Secondary School in Mezitli district of Mersin province towards Turkish language skills and the effect of some variables on anxiety. Similar studies can be conducted with participants from primary school, high school and university students.

## REFERENCES

- ALTUNKAYA, H. (2015). *The relationship between reading anxiety and reading comprehension skills of Turkish learners as a foreign language*. (Unpublished Doctoral Dissertation). İnönü University, Institute of Educational Sciences, Malatya.
- AMEEN, H. M. & ÜSTTEN, A. U. (2021). A study on speaking anxiety in teaching Turkish as a foreign language. *International Journal of Turkological Research and Studies*, 6(1), 18-26.
- AYDIN, E. & DİLMAÇ B. (2004). *Maths anxiety, variations related to education*. Education Bookstore.
- AYDIN, S. & ZENGİN, B. (2008). Anxiety in foreign language learning: A literature review. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- AYTAN, N. & TUNÇEL, H. (2015). Turkish as a foreign language writing anxiety scale. *Mustafa Kemal University Journal of Institute of Social Sciences*, 12(30), 50-62.
- AYVERDİ, İ. (2006). *Misalli büyük Turkish dictionary*. Kubbealtı Neşriyat.
- BARIŞ, H. & ŞEN, Ü. (2019). Writing anxiety in teaching Turkish as a foreign language. *Aydın Tömer Language Journal*, 4(2), 73 - 99.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2013). *Data analysis handbook for social sciences*. Ankara: Pegem Academy.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. & DEMİREL, F. (2016).

- Scientific research methods* (21st edition). Ankara: Pegem Academy.
- BOYLU, E. & ÇANGAL, Ö. (2015). Examining the speaking anxiety of Bosnia-Herzegovina students learning Turkish as a foreign language in terms of various variables. *International Journal of Turkish Literature Culture Education (TEKE)*, 4 (1), 349-368.
- DALCI, Z. (2020). *Evaluation of the writing anxiety of those who learn Turkish as a foreign language* (Unpublished Master's Thesis). Tokat Gaziosmanpaşa University, Institute of Education Sciences, Tokat.
- ERDİL, M. (2016). *Anxiety levels of foreign students who learn Turkish at TÖMER regarding Turkish learning* (Unpublished Master's Thesis). Çanakkale Onsekiz Mart University, Institute of Education Sciences, Çanakkale.
- GENÇ KÖYLÜ, S. (2020). *The effect of technology usage on anxiety in teaching Turkish as a foreign language*. (Unpublished Master's Thesis). Bartın University, Institute of Postgraduate Education, Bartın.
- GENÇ KÖYLÜ, S. & IŞIK, A. D. (2020). Learning Turkish as a foreign language anxiety scale: a validity and reliability study. *The Journal of Limitless Education and Research*, 5(2), 167-181.
- GEORGE, D. & MALLERY, M. (2010). *Adım adım Windows için SPSS: Basit bir kılavuz ve referans*. Pearson.
- GÖÇER, A. (2014). The assessment of the anxiety of high school students who are learning Turkish as a foreign language in Turkey in term of certain variables. *Online Submission. International Journal of Language Academy*, 2(3), 1-11.
- GÜNEŞ ŞAHİN, E. (2021). *Investigation of Turkish as a foreign language learners' foreign language anxiety and attitudes towards learning*. (Unpublished Master's Thesis). Erzincan Binali Yıldırım University, Institute of Social Sciences, Erzincan.
- HALAT, S. (2015). *Examination of the anxiety levels of foreign language learners of Turkish as a foreign language towards listening skills*. (Unpublished Master's Thesis). Gazi University, Institute of Educational Sciences, Ankara.
- HORWITZ, E. K., HORWITZ, M. B. & COPE, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal* 70(2), 125 - 132.
- HORWITZ, E. K. & YOUNG, D. J. (1991). *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- İPEK, S. (2020). *An examination on the writing skills and writing anxiety of Somalili students who learn Turkish as a foreign language*. (Unpublished Master's Thesis). Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Bursa.
- KARASAR, N. (2012). *Scientific research method (24th edition)*. Nobel Publishing.
- KARATEKE BAYAT, B. (2018). *The effect of peer assessment on students' writing anxiety in teaching Turkish as a foreign language* (Unpublished Master's Thesis). Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences, Nevşehir.
- KAPIKIRAN, Ş. (2002). An investigation on the relationship between university students' exam anxiety and some psycho-social variables. *Pamukkale University Journal of Faculty of Education*, 11(11), 34-43.
- KEŞAPLI, G. & ÇİFCİ, M. (2019). Speech anxiety of secondary school students. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 1(54), 463-484.
- KILINÇ, N. (2018). *Investigation of listening anxiety of those who learn Turkish as a foreign language*. (Unpublished Master's Thesis). Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences, Nevşehir.
- KLIENMANN, H. H. (1977). Avoidance behaviour in adult second language acquisition. *Language Learning*, 27(1), 93-107.
- MADEN, S., DİNCEL, Ö. & MADEN, A. (2015). Writing anxieties of learners of Turkish as a foreign language. *International Journal of Turkish Literature Culture Education (TEKE)*, 4(2), 748-769.
- MELANLIOĞLU, D. & DEMİR, T. (2013). Validity and reliability study of the Turkish form of the speaking anxiety scale for foreigners learning Turkish. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 389-404.
- MIYANYEDI, E. (2019). Determination of anxiety levels of b1 level students learning Turkish as a foreign language: light male high school. *Journal of Turkish Languages Research*, 1(1), 23-39.
- ÖZDEMİR, B. (2019). Examining the writing anxieties of learners of Turkish as a foreign language according to various variables. *Turkish Journal of Social Research*, 23(2), 351-364.
- ÖZDEMİR, E. (2013). *Sources of speaking anxiety of Turkish as a foreign language learners*. (Unpublished Master's Thesis). Gazi University, Institute of Educational Sciences, Ankara.
- ÖZERBAŞ, M. A., YILMAZ, K., BABATÜRK, S. & İNALÖZ, A. B. (2023). Turkish as a foreign language learners' perception of learner autonomy and their anxiety towards learning Turkish. *Gazi University Gazi Faculty of Education Journal*, 43(1), 73-107.
- POLATCAN, F. (2019). An examination of research

on anxiety in teaching Turkish as a foreign language. *Journal of Mother Tongue Education*, 7(1), 205-216.

SALLABAŞ, M. E. (2012). Evaluation of speaking anxiety of learners of Turkish as a foreign language. *Turkish Studies*, 7(3), 2199-2218.

SCOVEL, T. (1991). The effect of affect on foreign language learning: a review of the anxiety research. *A Journal of Research in Language Studies*, 28 (1), 129-142.

SEVİM, O. (2014). Investigation of foreign national students' Turkish speaking anxiety in terms of some variables. *EKEV Academy Journal*, (60), 389-402.

SHIEL, G. & CARTWRIGHT, F. (2015). *Analysing data from a national assessment of educational achievement*. World Bank Group.

SOLAK, E. M. (2019). *An examination on speaking concerns of international students who learn Turkish as a second language*. (Unpublished Master's Thesis). Tokat Gaziosmanpaşa University, Institute of Educational Sciences, Tokat.

SÖNMEZ, E. N. (2021). *The effect of the levels of using communication strategies of Turkish learners as a foreign language on their speaking anxiety*. (Unpublished Master's Thesis). Çanakkale Onsekiz Mart University, Institute of Postgraduate Education, Çanakkale.

SPIELBERGER, C. D., GONZALEZ, H. P., TAYLOR, C. J., ANTON, W. D., ALGAZE, B., ROSS, G. R. & WESTBERRY, L. G. (1970). *Test anxiety inventory: preliminary professional manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Pres.

STEINBERG, F. S. & HORWITZ, E. K. (1986). The effect of induced anxiety on the denotative and interpretive content of second language speech. *TESOL Quarterly*, 20, 131 - 136.

SUADİYE, Y. & AYDIN, A. (2009). Cognitive errors in adolescents with anxiety disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, 2(4), 172-174.

TAŞDEMİR, O. (2017). *Examination of the effect of special writing on writing anxiety and writing tendency in teaching Turkish to foreigners*. (Unpublished Master's Thesis). Dokuz Eylül University, Institute of Educational Sciences, İzmir.

TAY, İ. & KAHTALI, B. D. (2023). Determination of writing anxiety, attitude and self-efficacy of students who learn Turkish as a foreign language in Syria safe zone according to various variables. *Journal of Inonu University Faculty of Education*, 24(3), 1627-1650.

TUNÇEL, H. (2014). Anxiety towards Turkish as a foreign language and the effect of anxiety on foreign language success. *Turkish Studies*, 9(5), 1987-2003.

Turkish Language Institution [TDK]. (2023). *Turkish*

*Dictionary*. Turkish Language Association Publications

USLU BATUMLU, D. Z. U. (2006). *The effect of foreign language anxiety of YTU school of foreign languages preparatory students on their English achievement*. (Unpublished Master's Thesis). Yıldız Technical University, Institute of Social Sciences, Istanbul.

UZUNBOYLU, H. & SARIGÖZ, O. (2015). The evaluation of anthropological attitudes towards social professional and lifelong learning in terms of some variables. *The Anthropologist*, 21(3), 439-449.

YAMAN, H. (2010). Turkish students' writing anxiety: scale development and prediction study in terms of various variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 267-289.

YOĞURTÇU, K. & YOĞURTÇU, G. (2013). The effect of anxiety on academic achievement in learning Turkish as a foreign language. *Journal of Adıyaman University Institute of Social Sciences*, (11), 1115-1158.

*"This page is left blank for typesetting"*



**HOLISTENCE**  
publications

*Bu sayfa dizgiden dolayı boş bırakılmıştır*

## RESEARCH ARTICLE / ARAŞTIRMA MAKALESİ

# Talip Apaydın'ın eserlerinde çocuk ve eğitim teması\*

## *Themes of children and education in Talip Apaydın's works*

Hulusi Geçgel<sup>1</sup> 

İsmail Eren Tepe<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, Türkiye, e-mail: [hgecgel@comu.edu.tr](mailto:hgecgel@comu.edu.tr)

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye, e-mail: [ierentepe@gmail.com](mailto:ierentepe@gmail.com)

### Öz

Bu çalışma, Türk edebiyatının özgün isimlerinden Talip Apaydın'ın çocuk edebiyatına yaptığı katkılar ve özellikle de eserlerindeki eğitsel iletiler üzerine odaklanmaktadır. Apaydın, kırsal yaşamın gerçeklerini ve insanların sorunlarını çocuklara aktarırken, aynı zamanda onlara eğitimin önemini de vurgulamıştır. Araştırmada, Apaydın'ın çocuklar için yazdığı bir hikâye kitabındaki beş öyküsü ve bir çocuk romanı incelenerek yazarın çocuklara iletileri ve eğitim anlayışı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, Apaydın'ın çocuk edebiyatı eserlerinde eğitim, sadece okul ortamıyla sınırlı kalmayıp yaşamın her alanında öğrenme ve gelişme anlamına gelmektedir. Yazarın bu eserlerinde genel olarak sevgi, kişisel gelişim, yurt sevgisi, Anadolu kültürü ve toplum düzeni temalı iletiler verdiği belirlenmiştir. Ayrıca, bu eserler yoluyla çocuklara kırsal kesimdeki zorluklara karşın eğitimle daha iyi bir geleceğe ulaşabileceklerine dair inanç vurgulanmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Talip Apaydın, Çocuk Edebiyatı, Eğitim, Köy Yaşamı.

\* Bu makale ikinci yazarın hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Citation/Atıf:** GEÇGEL, H. & TEPE, İE. (2024). Talip Apaydın'ın eserlerinde çocuk ve eğitim teması. *International Journal of Language and Awareness*. 3(2), 49-67. DOI: 10.33390/ijla.2594

**Corresponding Author/ Sorumlu Yazar:**  
Hulusi Geçgel  
E-mail: [hgecgel@comu.edu.tr](mailto:hgecgel@comu.edu.tr)



Bu çalışma, Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.  
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.



## Abstract

This study focuses on the contributions of Talip Apaydın, one of the original names of Turkish literature, to children's literature and especially the educational messages in his works. While Apaydın conveyed the realities of rural life and people's problems to children, he also emphasized the importance of education to them. In the study, five stories and a children's novel in a storybook written by Apaydın for children were examined to determine the author's messages to children and his understanding of education. The document review method, one of the qualitative research methods, was used in the study. The obtained data was analyzed with the descriptive analysis technique. According to the results of the study, education in Apaydın's children's literature works is not limited to the school environment but means learning and development in every area of life. It was determined that the author generally gave messages themed around love, personal development, love of the country, Anatolian culture and social order in these works. In addition, through these works, the belief that children can reach a better future with education despite the difficulties in rural areas is emphasized.

**Keywords:** Talip Apaydın, Children's Literature, Education, Village Life.

## GİRİŞ

Cumhuriyet döneminin önde gelen toplumcu-gerçekçi yazarlarından biri olan Talip Apaydın, Ankara'nın uzak bir köşesindeki Ömerler Köyü'nde dünyaya gelmiştir. Çocukluğunu, Kapılı Köyü başta olmak üzere eğitimi; Eskişehir, Ankara gibi şehirlerde geçirmiştir. Eğitim hayatının sona ermesinin ardından öğretmen olarak Kars, Alamus, Turhal, Amasya, Ankara gibi pek çok şehir ve ilçede görev yapmıştır. 1965 yılında Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS)'nin kurucuları arasında yer almış, 1966 yılında açığa alınmasının ardından TÖS üyesi olarak Anadolu'nun birçok yerini gezme fırsatı bulmuştur. Enstitülü yazarlar, edebiyatımızda genel olarak köy sorunlarını bilen, halkının aydınlanmasını ve köylünün "çağdaş uygarlık düzeyini" yakalamasını isteyen, bunun için iktidar sahiplerine karşı savaş veren iyi niyetli, inançlı, Cumhuriyetçi "köy çocuklarının" oluşturduğu bir edebiyatçı grup olarak nitelendirilmiştir. Talip Apaydın da bu açıdan Anadolu'nun en katı köy gerçeklerini sanatına taşımış, gözlemlerini toplumcu-gerçekçi edebiyat çerçevesinde ortaya koymuştur. Apaydın, toplum sorunlarına yalın ve doğal bir anlatımla eğilmiş ve yazılarında özellikle 'köpüklü sözler' den kaçınmıştır. Eserlerinde köy insanının yaşamını, aslında dramını işlemiştir. Talip Apaydın özellikle sanat yaşamında toplumu önceleyen tutumuyla dikkati çeker. Toplumcu-gerçekçi çizgisinden dolayı sosyal hayata yer

veren romanlarında toplumu ilgilendiren her türlü değeri görmek mümkündür. Bu açıdan özellikle Cumhuriyet döneminde yeniden yapılandırılmak istenen Türk toplumu, hâlihazırdaki biçimi ve gelecekte olması arzu edilen şekliyle sanatçının romanlarında görülür (Koçakoğlu ve Çalık, 2017).

Apaydın'ın köy öyküleri ısrarlı bir dikkatle incelendiğinde sınırları özenle belirlenmiş iki ayrı edebiyat anlayışı göze çarpar: Realizm ve Toplumcu Gerçekçilik. Bu ayrımın belirlenmesinde kullanılacak tek yöntemse öykülerin şahıs kadrosundaki bazı tiplerin metinde yüklendikleri görevdir. Köylülerin gerek doğayla, özellikle bir hayvanın etrafında, gerekse kendi aralarında meydana gelen ilişki ve mücadeleleri konu ettiği öykülerinde izole Anadolu köylerinde sürülen hayatı onun kopmaz, doğal bir parçası olan farklı hikâyelere sahip Türk köylüsünün mizaç ve serencamıyla birlikte zengin bir konu çeşitliliğiyle ele almayı başarır. Realist özellikler taşıyan bu tarzdaki öykülerinde vaka zinciri güçlü bir nedensellik ilişkisiyle birbirine bağlanırken yazar, bir gözlemci tavrıyla eserini kaleme alır (Öder, 2024).

Sanat yaşamında birçok farklı alanlarda eserler veren Apaydın, en çok roman ve hikâye türünde eserler verdi. Gençliğinde daha çok duygulu şiirler yazdı. Sonradan konuları köy ağırlıklı romanlar ve öyküler yazmaya başladı. Bir yazar

olarak her zaman 'imtiyazsız olanın' yanında yer aldı. 'İmtiyazsız köylüleri' savundu. Köy içindeki ağadan yana değil, topraksız, ırgat köylüden yana çıkan yazılar yazdı. Türkiye'nin kentleşmesi ile de kente göçün artmasına karşın "köylülük" olgusunun sürmesi nedeniyle de yıllar sonra da yazdığı öykülerde kente göç eden köylüleri konu edindi (Uca, 2005: 20).

Apaydın, eserlerindeki hâkim konu ve üslubu hakkında şu açıklamaları yapmaktadır:

*"Türk edebiyatı roman çağını yaşıyor. Ben de gücümce bir şeyler katmaya çalışıyorum. Köylerdeki insanları, insanların insanlara ettiklerini, insanların çeşitli sorunlar karşısındaki davranışlarını, doğayı, köy evlerini, kırları, ilkel araçları ve bunlardan kurulu köy dünyasını halk türkülerimiz gibi biraz yanık bir dille anlatıyorum... İçinden çıktığım köylümüzü, zor yaşantısı içinde ezilen, sömürülen, aldatılan halkımızı anlatmaya çalışıyorum. Özet olarak diyebilirim ki kendi insanımızı günlük işi ve yaşayışı içinde zorlamadan, abartmadan, olduğu gibi vermeye çalışıyorum. Bu insan ezilmiştir, yoksuldur ama bitmiş değildir. Umudu vardır, gücü vardır. Bizim halkımız yarını olan bir halktır."* (Bayrak 1978: 135)

Anadolu insanının içinde bulunduğu çaresizlik, Apaydın'a göre eğitimsizlikten ileri gelmektedir. Onun eserlerinde köylü, yıllardır unutulmuş, yüzüne bakılmaz ve ikinci sınıf insan muamelesi görmüştür. Fakat mutlaka toplumun geneline yayılmış bu algıyı kıracak, karanlıklar içinden çıkıp başarılar kazanacak köylüler de vardır. Hayatının önemli bir bölümünü köyde geçiren ve bu dönemi hiç unutmayacak olan Kaymakam Erdal (Toprağa Basınca 1966) bunlardan biridir. Doktor Ayşe, Uzun Mehmet, Zihni Bey, Durak Usta, Çoban Rıza gerek köy içerisinde ya da köyden şehir hayatına göçtükten sonra yararlıklar gösterip başarı sağlamış olan hikâye kahramanlarıdır. Bu kahramanların ortak özellikleri, eğitim ya da meslek hayatlarında başarı sağlamış ve toplum tarafından saygı duyulan bireyler olmalarıdır. Eğitim hayatları onları başarıya ulaştırmış, mutlu bir yaşam süren bu insanlar yaşama verdikleri değerlerle diğer insanların mutlulukları için çaba harcamışlardır.

Apaydın'a (1995) göre, genel anlamda eğitimin amacı, çevreyi değiştirmek, yaşamı yenilemek-

tir. Eğitilmiş insanla eğitimden geçmemiş insanın ayrımı bu yolla değerlendirilmelidir. Geri bir yaşama razı olan, değiştirmeyi düşünemeyen, düşünse bile bunu başkasından bekleyen insan, hangi okulu bitirirse bitirsin gerçek bir aydın sayılmaz. Gerçek aydın, koşulları zorlayan, daha iyi yaşamının koşullarını arayıp bulan insandır. Bunu salt kendisi için değil, çevresi, halkı ve tüm halkı için yapacaktır. Bunun için toplumdan yana bir kişilik kazanması gerekir.

Talip Apaydın, Türk edebiyatında Toplumcu Gerçekçilik akımının köklü yazarlarından biri olmakla birlikte, çocuk edebiyatına yaptığı katkılarla da dikkat çekmektedir. Özellikle kırsal kesimdeki yaşam koşulları, eğitim sorunları gibi temaları ele alarak Türk çocuk edebiyatına realist ve toplumcu bir bakış açısı sunmuştur. Onun çocuk kitapları, kırsal Türkiye'nin gerçekçi bir portresini çizerken aynı zamanda çocukların iç dünyalarına da dokunmayı başarır. Eserlerindeki karakterler, genellikle zorlu yaşam koşullarına rağmen hayata tutunan, eğitimle kendilerini geliştirmeye çalışan ve topluma yararlı olmak isteyen bireylerdir. Bu durum, çocuklara hem duygudaşlık kurma hem de hayata karşı olumlu bir tutum geliştirme fırsatı sunar.

Apaydın, eserleri aracılığıyla çocuklara Türk millî kültürünün temel değerlerini (dayanışma, vatanseverlik, doğa sevgisi gibi) aktarmayı amaçlar. Çocukların gelişim dönemi esnasından yola çıkarak yazdığı birçok eseri, çocukların merak, keşfetme, yaratma özelliklerini geliştirici değerler taşımaktadır. Onun eserlerde öğreticiliğin dar kalıplarına düşülmeden çocukların zihninde çalışma, bilme, öğrenme ve sorgulama odaklı farkındalık yaratma çabası dikkati çekmektedir.

Çocukların düşsel dünyadan çıkıp yaşadıkları gerçek dünya ile tanışmalarında çocuk hikâye ve romanlarının da önemli bir rolü vardır. Bu eserler, sundukları örnek yaşantılar yoluyla çocukların sosyal, ahlaki ve kişilik gelişimlerine de katkı sağlamaktadır. "Öyküler, çocukların masaldan, yani düşsel bir dünyadan gerçekler dünyasına adım atmalarını sağlar" (Akbayır 2010: 43). "Roman kadar amacı hayatı anlatmak olan başka bir tür yoktur." (Şimşek 2011: 242)

Talip Apaydın, Türk edebiyatında kendisine yer

açabilmiş yazarlardan biridir. Özellikle köy yaşamı, kırsal kesimdeki insanların sorunları ve eğitim gibi konularla dikkati çekmiştir. Bu çalışmada Apaydın'ın eserlerindeki eğitim teması, çocuğun gelişimindeki rolü ve bu eserlerin günümüz çocuklarına ne gibi iletiler verdiğine odaklanarak yazarın eğitim anlayışı ve çocuk edebiyatına olan katkıları değerlendirilecektir. Bu amaçla, yazarın çocuk ve eğitim anlayışını eserlerinde çocuklara vermek istediği iletileri belirlemek için bir çocuk hikâye kitabında yer alan beş öyküsü ve bir çocuk romanı incelenmiştir.

Bu araştırmanın amacı, Talip Apaydın'ın eserlerinde çocuk ve eğitim kavramlarının nasıl ele alındığını, yazarın bu temalar üzerinden çocuklara hangi iletilerin verildiğini belirlemeye çalışmaktır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirebilmesi için aşağıdaki temel sorulara yanıt aranmıştır:

1. Talip Apaydın'ın öykü ve romanlarında;
  - a. eğitim-öğretim,
  - b. sevgi,
  - c. kişisel gelişim,
  - d. yurt sevgisi,
  - e. Anadolu kültürü,
  - f. toplum düzeni temalarına ilişkin iletiler nelerdir?
2. Talip Apaydın'ın öykü ve romanlarında yer alan çocuk ve eğitim teması nasıl ele alınmıştır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada Talip Apaydın'ın hikâye ve romanlarındaki çocuk ve eğitim temasının analizi için nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Doküman incelemesi yazılı materyallerin analiz edilmesine yönelik bir incelemedir. Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada Talip Apaydın'ın çocuklar için yazdığı eserlerden *O Güzel İnsanlar* (1981) adlı hikâye kitabında yer alan 5 hikâye ve *Toprağa Basınca* (1966) adlı romanı eğitsel içerikli iletiler açısından incelenmiştir.

### Araştırmada İncelenen Eser

Bu çalışmada Talip Apaydın'ın çocuklar için yazdığı *O Güzel İnsanlar* (1981) adlı hikâye kitabında yer alan "Kömürün Öyküsü", "Çay Ağacı", "Durak Usta", "Çoban Rıza" ve "Ali Yanık" adlı beş hikâye ve *Toprağa Basınca* (1966) adlı roman kullanılmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Betimsel analiz önceden belirlenmiş bir çerçeveye bağlı kalarak nitel verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması, tanımlanan bulguların yorumlanması adımlarını içeren analiz yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bu çalışmada *O Güzel İnsanlar* (1981) adlı hikâye kitaplarında yer alan 5 öykü (Kömürün Öy-

**Tablo 1.** Araştırmada İncelenen Eserler

Eser Adı	Türü
1. Kömürün Öyküsü	Hikâye
2. Çay Ağacı	Hikâye
3. Durak Usta	Hikâye
4. Çoban Rıza	Hikâye
5. Ali Yanık	Hikâye
6. Toprağa Basınca	Roman



küsü, Çay Ağacı, Durak Usta, Çoban Rıza, Ali Yanık) ve *Toprağa Basınca* (1966) adlı roman analiz edilmiştir.

### Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini arttırmak için inandırıcılığı arttırmak gerekmektedir (Merriam ve Tisdell, 2015). Araştırmada inandırıcılığı arttırmak amacıyla öykülerden ve romandan elde edilen verilerden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenebilirlik önemlidir. Araştırmada güvenebilirliğin sağlanabilmesi için araştırmanın elde edilen verilerin iki araştırmacı tarafından roman ve öykülerdeki çocuk ve eğitim teması unsurları kontrol edilmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Bu bölümünde, *O Güzel İnsanlar* (1981) kitabında yer alan beş hikâye (Kömürün Öyküsü, Çay Ağacı, Durak Usta, Çoban Rıza, Ali Yanık) ve *Toprağa Basınca* (1966) adlı roman çocuk ve eğitim teması açısından analiz edilmiştir.

### *O Güzel İnsanlar* Adlı Hikâye Kitabındaki Çocuk ve Eğitim Temalı Bulgular

Eserde "Kömürün Öyküsü", "Çay Ağacı", "Durak Usta", "Çoban Rıza" ve "Ali Yanık" olmak üzere toplam beş hikâye yer almaktadır. Bu hikâyeler, eserdeki yer alış sıralarına göre incelenecektir.

#### 1. "Kömürün Öyküsü" Adlı Hikâyedeki Çocuk ve Eğitim Teması

Hikâyede, bir köylü olan Uzun Mehmet'in askerlik hizmetinde edindiği bilgiyle köyünde taşkömürünü bularak ülkesine yarar sağlaması anlatılmaktadır. Eserde, köylüyle kentlinin aynı

değerde olduğu, doğru eğitimle herkesin aydınlanabileceği ve ülkesine ve insanlığa katkıda bulunabileceği; topluma yarar sağlamanın bir erdem olduğu iletileri öne çıkmaktadır.

### Eğitim Öğretime Yönelik İletiler

Yazar, eserlerinde genel olarak okuyanın zihninde yer edebilecek ve onun genel kültür hazinesine ekleyip kullanabileceği, öğretim döneminde ve sonrasında yararlanabileceği bazı bilgileri öykü içerisinde aktarmakta ve bunlara ilişkin iletiler vermektedir.

"Büyük iş bu taşkömürü. Yol yapılır. Ocaklar açılır. Ocaklarda birçok insan çalışır. Devlet dışarıdan kömür almaktan kurtulur. Bunun için dışarı avuç dolusu para ödüyöruz." (s. 30)

"Yanar be. Büyük ısı verir. Gemiler bununla yürür. Çok pahalıdır." (s. 30)

"Toprağında kömür bulunan ülkeler zengin oluyor, dedi. Günümüzde en büyük güç kaynağı kömürdür. Gemilerimizi işletmek için yabancılara avuç dolusu para veriyoruz." (s. 10)

"O yıllarda Müsellim denilen vergi memuru ortalığı kasıp kavuruyordu. Ağalarla işbirliği yapmış, yoksul halkı eziyordu. Ondan habersiz kuş uçmuyordu köyde. Yoksul halkın kazancını müsellim zorla alıyordu." (s. 15)

"Ateşin üstüne toprak atıp söndürdü." (s. 21)

"Böyle kişilerdi o dönemin yöneticileri. Halka düşmandılar." (Cumhuriyet öncesi döneme yapılan atıf, s.32)

"Herkes ona Uzun Mehmet diyordu. Eskiden soyadı yoktu. İnsanları tanımlamak için kendisine yakışan böyle yardımcı bir ad eklenirdi." (s. 14)

**Tablo 2.** Kömürün Öyküsü Adlı Hikâyedeki Eğitsel İletilerin İşlenme Sıklığı

Eğitsel İletiler	F
Eğitim – Öğretim	12
Sevgi	6
Kişisel Gelişim	8
Yurt Sevgisi	4
Anadolu Kültürü	19

“Çavuşa mektup yazdırıyor, karşılığı iki ayda zor geliyordu. Taşıtlar şimdiki gibi hızlı değildi. Doğru dürüst posta yoktu. Mektuplar ilden ile gitse bile ilden köye zor gelirdi.” (s.13)

“Sokaklar karanlıktı. Şimdiki gibi elektrik yoktu.” (s. 38)

### Sevgi Temasına Yönelik İletiler

Hikâyede çocukların evlerine, anne babalarına, akrabalarına karşı derin bir özlem içinde olmaları, nerede olurlarsa olsunlar onları hatırlayıp onlara karşı derin bir sevgi, vefa duygusu beslemeleri gerektiğine ilişkin iletiler yer almaktadır.

“Köyü gözünde tütüyordu. Çok özlemişti evini, anasını, akrabalarını, köyünün dağlarını, tepelelerini. Kara eşeği, keçileri bile özlemişti.” (s. 13)

“Onun için gurbete giden insanın acısı büyüktü.” (s.13)

“Bizim oralara ne yapsanız gider. Çünkü bizim toprağımız sağlamdır. Dağlarımız var ki, ucu bulutlara değer. Derelerimiz var ki, dibi denizlere iner. Bizde ağaç bol, taş bol.” (s. 6)

“Köyüne ertesi gün varabildi. İyi yorulmuştu. Ayaklarının altı şişmişti. Gene de acı duymuyordu. Çok heyecanlıydı. Anasını akrabalarını kucakladı.” (s.14)

“Serin, dinlendirici bir havası vardı buraların.” (s. 18)

“Ne kadar yaban bir doğaydı. Yüce dağlar, derin dereler, gün görmemiş ormanlar. Bir rüzgâr esti mi ağaçlar hışıl hışıl hışıldıyordu.” (s. 20)

### Kişisel Gelişime Yönelik İletiler

Uzun Mehmet’in askerliği sırasında yaşadığı bir olay büyüklerine ve üstlerine karşı nasıl davranılacağına ilişkin iletiler içermektedir:

“-Sen köyde güreş yaptın mı? -Yaptım çavuşum. -Benimle güreşir misin? -Yok. Ben akranlarımla güreşirim. Çavuşun hoşuna gitti.” (s. 7)

Parçaya göre üst rütbede bulunan bir askerin hoşuna giden davranış, Mehmet’in gösterdiği tevazu ve büyüklerine olan saygısıdır. Davranış övülmüş ve “Çavuşun hoşuna gitti” cümlesiyle de pekiştirilmiştir.

Eserde sıklıkla karşımıza çıkan “bilgiye olan açlık” teması, kahramanın karakterini derinlemesine şekillendiriyor. Kahraman, içinde bulunduğu cehaletin farkındadır ve bilgiye ulaşmak için sürekli bir çaba içerisinde. Bu çaba, hem sorgulama yoluyla hem de deneyerek öğrenme yöntemiyle kendini gösterir. Örneğin romanın başlarında kazan dairesinde görevlendirilen kahraman, kendisine verilen görevi pasif bir şekilde yerine getirmek yerine, karşısındaki bilinmeyenle yüzleşir ve yanan siyah taşların ne anlama geldiğini anlamaya çalışır. Bu merak duygusu, eserin ilerleyen bölümlerinde de farklı biçimlerde görünerek kahramanın karakterini daha da belirginleştirir.

Allah Allah, diye söylendi. Taş nasıl yanar acaba?

Çavuş şaşkınlığını anlamıştı.

- Ne o? dedi. Kömür görmedin mi hiç?

- İlk görüyorum çavuşum, nasıl yanıyor bu? Va canına! Nereden çıkar bu taşlar?

- Bizde yoktur. İngiltere’den gelir.

- Uuu!.. Orası çok uzak derler çavuşum, nasıl gelir?

- Gemiyle getirirler. Çok da pahalı ha. Avuç dolusu para gidiyor buna.

-Niye odun yakmıyoruz?

-Oduyla yürür mü ulen koca gemi? Sizin evin ocağı mı sandın?” (s. 7-8)

Hikâyede arkadaşların, dostların birbirlerinin sözlerine, verdikleri sırlara sadık olmaları gereği öğütlenmektedir. Mehmet’in sırrının annesi ve yakın arkadaşı tarafından yeterince iyi saklanmaması sonucunda Mehmet ve annesinin başına gelen kötü olaylar, insanların yakınlarının sırlarına sadık kalmaları gerektiği iletisini vurgulamaktadır:

“Mehmet, izninin dolmasını bekleyemedi. Sekiz on gün sonra İstanbul’un yolunu tuttu. Neden erken gittiği köyde konuşulurken ‘maden bulmuş, onu götürmüş’ sözü de çarçabuk yayıldı.” (s. 31)

## Yurt Sevgisine Yönelik İletiler

Yazar, eser boyunca Türk milletinin yurduna duyduğu derin bağlılığı ve sorumluluk bilincini vurgular. Özellikle, Uzun Mehmet'in vatan topraklarına olan düşkünlüğü ve millî birlik için yaptığı fedakârlıklar, bu temayı destekleyen önemli kanıtlardır.

“Herkes kömür arasın. Bulan, savaşta en büyük yararlığı göstermiş gibi vatana hizmet etmiş olur.” (s. 11)

“Yaşa Mehmet, dediler. Sen büyük hizmet ettin memlekete. Sana altın madalya vereceğiz. Aylık maaş bağlatacağız. Ananla birlikte gayri İstanbul'da oturursun.” (s. 34)

“Aferin oğlum Mehmet. Yurda büyük hizmet ettin. Adını tarihe geçirttin.” (s. 36)

“Bu kömür işi çok önemli. Hele dağların altı hep kömürse, devleti bile kurtarır bu ana. Tüm memleket zengin olur.” (s. 29)

Yukarıdaki alıntılar, yazarın yurtseverliği sadece bir duygusal bağ olarak değil, aynı zamanda bireyin topluma karşı sorumlulukları olarak gördüğünü gösterir. Bu bağlamda, yazarın yurtseverlik anlayışı, dönemin milliyetçilik akımlarından etkilenmiş olsa da, aynı zamanda bireysel özgürlük ve toplumsal adalet konularına da duyarlı olduğunu göstermektedir.

## Anadolu Kültürüne Yönelik İletiler

Eserin özellikle giriş bölümünde kahramanın köyden büyük bir şehre, İstanbul'a gelişine ve İstanbul'un üzerinde kurulduğu coğrafi yapı, barındırdığı güzellikler, doğal ve insani değerleri karşısındaki şaşkınlığına yer verilmiştir. Durum, dönem içerisinde, Anadolu'daki halkın İstanbul'dan hem maddi hem de manevi olarak ne kadar uzak yaşadığı noktalarında önemli veriler taşımaktadır. Anadolu halkı doğup büyüdüğü coğrafyanın zorlu koşulları içerisinde türlü güçlüklerle savaşmakta, yurt güzelliklerinin çok azının farkında olabilmektedir.

“İstanbul'u görünce bütün Anadolu çocukları gibi şaşır kaldı. Orman gibi minareler, dağ tepesi gibi kubbeler, kat kat yapılar ve bunca insan... Yakında bu şehir denize batır diye düşündü.

Öyle ya, bunca ağırlığı ufacık kara parçası nasıl çeker? Ne yana baksan deniz. Hele Sarayburnu'nda öyle yüksek yapılar, öyle kalın duvarlar var ki bayağı korktu. Bunları yapan ustalar denizi hiç düşünmemişler. Hep buraya yapacağınıza biraz da bizim oralara yapsanıza hey ustalar!” (s. 5-6)

Hikâyenin kahramanı Uzun Mehmet, İstanbul'da yaşarken bir yandan da kendi köyünün güzelliklerini de hatırlamayı ihmal etmez. Böylece okura ne kadar unutulup yüz çevrilse de Anadolu coğrafyasının da sayısız güzellikleri barındırdığı, bakılıp ilgilenilirse oraların da değerinin daha iyi ortaya çıkacağı sezdirilmektedir. Anadolu insanının çalışkanlığı ve güçlükleri yenebilme azmine yazarın birçok eserinde olduğu gibi bu hikâyesinde de rastlanmaktadır. Yazara göre Anadolu insanı bırakıldığı yalnızlıktan kurtarılıp düzenli, sistemli, çağdaş bir eğitimden geçirilirse aşamayacağı bir zorluk kalmayacaktır.

“Dah oğlum! Kömürü bulduk. Ne kolaymış meğer? Bilsydim şimdiye durur muydum? Vay bee! Şaşılacak bir iş bu. Kendisi de inanmıyordu. Düş mü görüyordu yoksa?” (s. 26)

Bizim oralara ne yapsanız gider. Çünkü bizim toprağımız sağlamdır. Dağlarımız var ki, ucu bulutlara değer. Derelerimiz var ki, dibi denizlere iner. Bizde ağaç bol, taş bol. Ama yapacak usta yok.” (s. 6)

İstanbul'un sadece maddi olarak değil manevi anlamda da Anadolu koşullarından çok daha iyi durumda olduğu anlatılmaktadır. Dönem şartlarında türlü zorluklar çeken Anadolu'ya göre İstanbul'un içinde bulunduğu rahatlık düzeyinden şöyle bahsedilir:

“İstanbul'da pek böyle değildi durum. Köylere doğru gittikçe kötü yönetimin rezillikleri ortaya çıkıyordu.” (s. 16)

Taş kömürünü bularak vatana karşı paha biçilmez bir yarar sağlamış olan Uzun Mehmet, İstanbul'da yaşamak ister ve annesini de yanında oraya götürmeyi planlamaktadır. Fakat annesinin oğluna verdiği cevap, İstanbul'daki yönetim ve Anadolu coğrafyasının birbirinden ne kadar kopuk yaşadığını gözler önüne sermektedir:

“- Bırak unu ana! İstanbul'a gidiyoruz. Zengin oluyorum. Hükümet bana ödül verecek.

-Ne ödülü? Aklını mı kaçırdın? İndir şu çuval-  
ları. Hükümet ödül verecekmiş! Hükümet kim, biz  
kim?" (s. 27)

Eserde dikkati çeken bir husus da, İstanbul' a  
giden ve öğrenmeye yönelik isteğiyle bilgisi-  
ni, görgüsünü, genel kültürünü artıran Meh-  
met ile köyün dar yapısı içerisinde yaşayan ve  
bildikleri sadece köy yaşamıyla sınırlı insanlar  
arasında bazı olaylarda baş gösteren bakış açısı  
farklılıklarıdır:

“-Ne yaptın hayrola?

-Altın buldum.

-Altın mı buldun, nasıl altın?

-Kara altın, kömür. Bak!

-Aman Mehmet, bunun için mi geç kaldın? İki  
çuval un öğüteceksin, insan bu zamana bırakır  
mı?" (s. 26-27)

Konuşmalardan anlaşıldığı üzere bilgisiz top-  
lumda günlük işlerden biri olarak görülen un  
öğütmek, ülkenin kalkınmasında rol oynayabile-  
cek bir keşiften daha önemli sayılmaktadır.

Talip Apaydın, eserlerinde halk edebiyatının  
zengin sözlü mirasından sıkça yararlanarak,  
dilin ve anlatımın gücünü artırmıştır. Özellikle  
deyimler, atasözleri, mani ve türküler gibi halk  
ağzı ürünlerini eserine ustalıkla yedirerek, hem  
karakterlerin sosyal gerçekliği daha canlı bir şe-  
kilde yansıtmakta hem de okurun metne duygu-  
sal bağ kurmasını sağlamaktadır.

“Düşün düşün yaştr işin.” (s. 12)

“Köyü gözünde tütüyordu.” (s. 13)

“Çok şükür kavuşturana.” (s. 14)

“Uğurlar olsun oğlum.” (s. 16)

“Koyun gelir yata yata

Çamurlara bata bata

Gelin Ayşe'm suya gitmiş

İlgınları tuta tuta” (s. 18)

“Git ulen, gözü kör olası!” (s. 18)

“İçi alıp veriyordu.” (s. 24)

“Turnayı gözünden vurdum.” (s. 26)

## 2. “Çay Ağacı” Hikâyesinde Çocuk ve Eğitim Teması

Bu hikâyenin kahramanı, Türkiye'de çay tarımı-  
nın başlamasına ve yayılmasına önderlik eden ve  
“çayın babası” olarak bilinen Zihni Derin (1880-  
1965)'dir.

### Eğitim ve Öğretime Yönelik İletiler

Romanın ana karakteri Zihni Bey, çay üretimini  
başlatma mücadelesinde yalnız kalmıştır. Top-  
lumsal cehalet ve ekonomik imkânsızlıklar gibi  
engellerle karşılaşmasına rağmen, orman şefi  
gibi az sayıda destekçisi sayesinde bu mücade-  
lesine devam edebilmiştir. Orman şefinin Zihni  
Bey'e olan desteği, sadece maddi değil, aynı za-  
manda manevi bir destektir. Bu durum, yazarın  
öğretmenlere duyulan saygının önemini vurgu-  
lamak amacıyla kurduğu bir karşıtlık örneği ola-  
rak değerlendirilebilir.

“Orman şefi genç bir adamdı. Zihni Bey'in  
çabasını duymuştu. Ayrıca öğretmenlere özel bir  
saygısı vardı. Ayağa kalkıp özür diledi.” (s. 49)

“Botanik hocası araştırmacı bir öğretmen. Dersi-  
ni karatahta başında şekiller çizerek öğretmez.  
Öğrencilerini alır kırlara götürür. Yaprakları,  
çiçekleri, ot köklerini toplar. Buğdayları, arpaları,

**Tablo 3.** Çay Ağacı Adlı Hikâyedeki Eğitsel İletilerin İşlenme Sıklığı

Eğitsel İletiler	F
Eğitim ve Öğretim	13
Sevgi	3
Kişisel Gelişim	5
Yurt Sevgisi	5



*yulafları gösterir. Her birinin özelliklerini buldurur. Ağaçları tanıtır. Öğrencilerine doğayı sevdirebilir. Bitkileri yetiştiği yerde, toprağın üstünde öğretir. O zaman unutulmaz olur o bilgiler.” (s. 40)*

Hikâye, kahramanın zorlu yaşam koşullarına rağmen, hırsı, azmi ve çabası sayesinde hedeflerine ulaşma mücadelesini etkili bir dille anlatmaktadır. Yazar, kahramanın başarısızlıklarla karşılaşmasına rağmen yılmadan devam etmesini, okura ilham verici bir model olarak sunar. Böylece, okurda başarıya ulaşmanın ancak sürekli çaba ve inançla mümkün olduğu inancını pekiştirir.

*“Zihni Bey saatlerce kalkamadı oradan. Gücü tükenmişti. Sıcacık güneş omuzlarını yakıyordu. Gevşeyip erimişti. Uyuyacaktı neredeyse.*

*-Yoo, yılmak yok, diyerek doğruldu birden. Gerçekleştiğime ben bu işi.” (s. 50)*

*“Yolda tohumların çürük olabileceğini düşündü. Başka yerlerden çay tohumu getirtmeliydi. Peşini bırakmamalıydı. Bir savaştı bu. Kazanıncaya kadar uğraşmalıydı.” (s. 52)*

### Sevgi Temasına Yönelik İletiler

Hikâye, doğal güzelliklerin canlı ve detaylı tasvirleriyle okuyucuyu büyüler. Özellikle ormanların derinliklerindeki gizemli atmosfer, denizlerin enginliği ve dağların görkemli manzaraları, yazarın ustalıklı kaleminden çıkmış şiirsel bir dille yansıtılır. Bu tasvirlerde sıkça kullanılan duyusal imgeler ve kişileştirme gibi edebi teknikler, doğanın canlı ve dinamik bir varlık olarak algılanmasını sağlar. Ayrıca, doğa, kahramanın iç dünyasının bir aynası olarak işlenir. Kahramanın doğayla kurduğu güçlü bağ, onun kimlik arayışında ve kişisel gelişiminde önemli bir dönüm noktası olur.

*“Bir yanı masmavi deniz, bir yanı yemyeşil bayırlar. Kışın ılık, yazın sıcak, her zaman yağışlı, ıslak bir hava.” (s. 39)*

*“Otların, ağaçların, çiçeklerin, her çeşit bitkinin coşup taşıdığı yerler. Ağaçların yaprakları öyle bir parlak ki başka hiçbir yerde böylesini göremezsiniz. Bahar aylarında filizler neredeyse gözle görülürcesine çabuk büyür. Tomurcuklar sabah patlar, öğleye yaprak olur, akşama sürgün ve-*

*rir. Yeşiller çeşit çeşit. Birbirinden parlak, birbirinden güzel. Dereler tepeler, düzlükler. Nerde toprak varsa orası yeşil bir örtüyle kaplı. En açığından en koyusuna kadar binlerce bitki. Adları, boyları, türleri saymakla bitmez.” (s. 39)*

*“Bir ağaç ne zaman çiçek açar, ne zaman tohum olur, kaç yılda meyveye durur, hepsini bilir. Otlarla, çalılarla, ağaçlarla dosttur. Hepsinin dilinden anlar. Bazılarının hastalıklarını iyileştirir. Bazılarını budayıp daha rahat büyümelerini sağlar.” (s. 41)*

### Kişisel Gelişime Yönelik İletiler

Hikâyenin genelinde okuyucuya hırs, azim, çaba, istek gibi kavramların başarıya ulaşmada ne kadar güdüleyici olduğu, bu kavramlarla yola çıkanın önünde hiçbir zorluğun duramayacağı iletisi verilmektedir.

*“Zihni Bey saatlerce kalkamadı oradan. Gücü tükenmişti. Sıcacık güneş omuzlarını yakıyordu. Gevşeyip erimişti. Uyuyacaktı neredeyse.*

*-Yoo, yılmak yok, diyerek doğruldu birden. Gerçekleştiğime ben bu işi.” (s. 50)*

*“Yolda tohumların çürük olabileceğini düşündü. Başka yerlerden çay tohumu getirtmeliydi. Peşini bırakmamalıydı. Bir savaştı bu. Kazanıncaya kadar uğraşmalıydı.” (s. 52)*

Eserde Talip Apaydın'ın insanlığa karşı yaptığı birtakım olumsuz eleştiriler de görülmektedir.

*“Fakat insanlar nedense yeniliklere karşı her yerde biraz çekingen olurlar.” (s. 44)*

*“Ahmet Kaptan adında bir çiftçi ahabının mısır tarlasına ekmek istedi. Ahmet Kaptan, hiç beklemediği şekilde ters karşıladı.” (s. 45)*

*“Ormancılar bakıp dinlediler. İnanmamışlardı. Birisi, ‘Bu adam deli herhalde.’ diye düşündü.” (s. 48)*

### Yurt Sevgisine İlişkin İletiler

Parçada, vatanseverlik, milli birlik ve beraberlik, toplumsal sorumluluk gibi ulusal değerler ön plana çıkarılmakta ve bu değerlerin bireysel ve toplumsal hayattaki önemi vurgulanmaktadır. Yazar, kahramanların vatan sevgisini, tarihsel

olaylara yapılan göndermeler, doğa tasvirleri ve sembolik anlamlar taşıyan objeler aracılığıyla pekiştirmektedir. Özellikle, kahramanların vatan için fedakârlık yapma isteği, milli birlik ve beraberliğin önemi ve ülkenin kalkınmasına katkıda bulunma sorumluluğu gibi temalar yurtseverlik çerçevesinde işlenmektedir.

“Çay, halkımın sevdiği bir içecek. Bunun için dışarıya çok para veriyoruz. Eğer çay yetiştirsek, bunu yaygınlaştırsak, paramız yurdumuzda kalır. Üstelik bizim bu yörenin halkı yoksul. Çaydan para kazanır. Beş on yıl içinde yaşam düzeyi yükselir. Çok önemli bir gelişim olur.” (s. 43)

“Bu çok karlı bir iş. Doğu Karadeniz bölgesi çayla kalkınabilir.” (s. 43)

“Burada çay yetiştirip memlekete çay tarımını sokacağım. Bunun kendim için yapmıyorum. Buralarda çayın yetişebileceğini kanıtlayacağım.” (s. 46)

“Etmeyin beyler, vatana hizmet, ulusa iyilik...” (s. 48)

“Şu içtiğimiz çay memleketimizde yetişsin istiyorum.” (s. 48)

### 3. “Durak Usta” Hikâyesinde Çocuk ve Eğitim Teması

Hikâye, geçmişin izlerini taşıyan bir köyde yaşanan dönüşümü, Durak Usta adlı bir karakter üzerinden anlatmaktadır. Savaşların ve acılarla dolu bir geçmişe sahip olan Durak Usta, geldiği köyde köklü değişimlere öncülük eder. Onun bilgeliği, tecrübesi ve merhameti sayesinde köy, cehaletin ve yoksulluğun egemen olduğu bir yer

olmaktan çıkarak, umudun ve gelişimin simgesi haline gelir. Yazar, bu dönüşümü anlatırken, kontrast tekniğini kullanarak, Durak Usta'nın gelmeden önceki ve sonraki köy yaşamı arasındaki farkı belirginleştirir. Hikâye, bireyin toplumu dönüştürme gücünü, umudun iyileştirici etkisini ve geçmişin izlerinin insan üzerindeki etkilerini gibi evrensel temaları işler. Durak Usta, bu bağlamda, hem bireysel bir kahraman hem de toplumsal bir dönüşümün sembolü olarak okunabilir.

Eserde yalnız başına, büyük bir çoğunluğun karşı durmasına rağmen aklındakini yapmaktan çekinmeyen çoban, türlü zorluklara rağmen hedefine ulaşmıştır. Bu çabalarında tüm köy ahali-sinden bir kişi dışında kimse onu desteklememiş, yaptığı yüzlerce hatta binlerce deneme sonuçsuz kalmış fakat bunlar onu yıldırmamıştır. Her şeye rağmen gösterdiği çabasıyla, azmiyle, insanlara yapmak istediği iyilikleriyle zorlukların üstesinden gelmiş ve her şeyin sonunda mükemmel bir başarıya, kudretli bir üne kavuşmuş, yediden yetmiş herkesin sevgisini ve saygısını kazanmıştır. Eser, bireyin toplumsal bir sorumluluk bilinciyle hareket ederek, karşılaştığı engellere rağmen azimle mücadele ettiğinde, toplumsal bir dönüşüme öncülük edebileceğini vurgular.

### Eğitim ve Öğretime Yönelik İletiler

Hikâye, bilgiye ulaşmanın ve bu bilgiyi anlamlı bir şekilde kullanmanın önemini vurgularken, kahramanın bilgi arayışını merkezine alır. Kahraman, karşılaştığı sorunlara çözüm bulmak için kütüphaneleri, deneyimli kişileri ve doğayı birer bilgi kaynağı olarak kullanır. Kahramanın farklı bilgi parçalarını bir araya getirerek yeni bir bü-

**Tablo 4.** Durak Usta Adlı Hikâyedeki Eğitsel İletilerin İşlenme Sıklığı

Eğitsel İletiler	F
Eğitim ve Öğretim	11
Sevgi	2
Kişisel Gelişim	17
Yurt Sevgisi	1
Anadolu Kültürü	3
Toplum Düzeni	

tün oluşturma süreci, bir bulmaca çözme çabasına benzer. Bu süreçte, kahramanın karşılaştığı zorluklar ve yaptığı hatalar, bilgiye ulaşmanın ve onu etkili bir şekilde kullanmanın ne kadar önemli olduğunu gösterir.

“Aklını zorlaya zorlaya başka çeşit aşılar aramış. Hiçbirinden olumlu bir sonuç alamamış. Ama doğanın birçok gizlerini de öğrenmiş. O bilgileri birbirine bağlayarak yeni sonuçlara varmış. Aşırı genç dalların tomurcuklarından almak gerektiğini bulmuş. Aşırı, aşılacak ağacın kabuğu altına yerleştirmek gerektiğini anlamış.” (s. 66)

Yazar eserin bazı bölümlerinde de okuyucunun genel kültürünü zenginleştirecek bilgilere de yer vermiştir.

“Bu ağaçlar aşılansa, dipleri bellenip sulansa, gübre verilse ne güzel meyveler yetişir!” (s. 60)

“Ben biliyorum ki ağaçtan ağaca aşırı yapılar. Meyvelerin türü düzeltilir. Tatlı kokulu, bol sulu meyveler yetiştirilir.” (s. 65)

“Aşırı genç dalların tomurcuklarından almak gerektiğini bulmuş. Aşırı, aşılacak ağacın kabuğu altına yerleştirmek gerektiğini anlamış.” (s. 66)

### Sevgi Temasına Yönelik İletiler

Metinde, doğa, insanın iç dünyasındaki olumlu duyguları, büyümeyi ve gelişmeyi temsil eden bir metafor olarak işlenir. Otlar, çiçekler ve ağaçlar gibi doğal unsurlar, bireyin sevgiye olan ihtiyacını ve doğayla kurduğu bağın önemini vurgular. Bu bağlamda, doğa, insanın psikolojik sağlığı için bir şifa kaynağı olarak sunulur.

“Aradan yıllar geçmiş. Bizim köyün tüm görüntüsü değişmiş. Her yer meyve bahçeleriyle, üzüm bağlarıyla donanmış. Elmalar, armutlar, üzüm, kirazlar, çeşit çeşit meyveler... İnsanların bile yüzü değişmiş. Daha kanlı canlı, daha gülbüz, daha çalışkan olmuşlar. Bol meyve ile beslenen çocukların yanaklarından kan damlıyormuş.” (s. 75-76)

### Kişisel Gelişime Yönelik İletiler

Durak Usta, köklü değişimlerden korkmayan, yenilikçi fikirleri kucaklayan ve sürekli öğrenmeye açık bir zihne sahiptir. Yaşam felsefesi,

topluma hizmet etmek, insanlığın iyiliği için çabalamak üzerine kuruludur. Köyün geleneksel değerlerine saygı duyarak geleceğe bakan, dengeli bir bakış açısına sahip olan Durak Usta, çocuklara sadece köyünün değil, aynı zamanda tüm insanlığın geleceği için bir umut ışığı olacak iletiler verir:

“Şu insanlara yardım etmek istiyorum. Şu köylülerin bol meyve yemesini istiyorum. Bunun yolunu bulmalıyım, dermiş.” (s. 63)

“Deneye deneye bulurum, demiş.” (s. 63)

“Önce söğütleri, kavakları birbirine aşılamaş, tutturamamış. Yaban armutlarını, ahlatları aşılamaş, olmamış. Yazın olmuyor, kışın yapılacak demiş. Kışın yapmış, gene tutmamış. Başka yollar denemiş. Yeni bulgular düşünmüş. Ağaçları yanlamasına kesmiş, ipler bağlayıp tutturmuş, gene olmamış.” (s. 64)

“Bir, iki, üç, beş... Biri tutmazsa, biri tutar gayrı, diyormuş.” (s.65)

“Bu köye iyilik edeceğim., bu insanlara yararlı olacağım. Bu köyün çocuklarına kırmızı yanaklı elmalar, sulu armutlar, mis kokulu üzümler yedireceğim. Dağı, taşı meyve ile donatacağım. Şu bozkırı yemyeşil yapacağım.” (s. 67)

Hedefine ulaşmış olmanın mutluluğu içinde olan Durak, bu başarıyla birlikte içsel bir dönüşüm yaşamış, kendine olan güveni artmış ve daha olgun bir birey haline gelmiştir. Artık saygı duyulan bir önder durumuna gelmiş, “Usta” sıfatını almıştır. Durak Usta, sorumluluk bilinci, önderlik vasıfları, sabır, sebat ve duygudaşlık gibi erdemler kazanarak çevresine ilham vermeye devam etmektedir. Başarı, ona sadece maddi tatmin değil, aynı zamanda derin bir iç huzuru ve anlam duygusu getirmiştir. Artık köyünün ve çevresindeki insanların yaşamlarına yön veren bir lider olarak sorumluluk bilinci, önderlik vasıfları ve alçakgönüllülük gibi erdemlerle donatılmıştır.

“Zaten o günlerde adı Durak Usta değilmiş. Çoban Durak der geçerlermiş. Kimse ona önem vermemiş.” (s. 63)

“Köylüler de ilgilenmeye başlamışlar. ‘Bizim yaban armudunu da aşıla, bizim kuş üzümünü de

aşıla demeye başlamışlar. Kimi dağlardan fidan kökleyip tarlasına dikiyormuş. Durak Usta'dan bunun ne zaman aşılacağını soruyormuş. Bazıları para vermeye kalkışıyormuş. Köyde Durak Usta'nın değeri birden artmış. İşte o günlerde adı Durak Usta kalmış. Durak Usta buraya, Durak Usta şuraya." (s. 74)

"Bu işin ustası Durak Usta. Onun üstüne yok, demeye başlamış." (s. 75)

#### Yurt Sevgisine Yönelik İletiler

Eserin kahramanı Durak Usta'nın sözleri, yurt sevgisinin sadece bir coğrafi bölgeye duyulan bağlılık olmadığını, aynı zamanda o toprakta yaşayan insanlara duyulan sevgi ve sorumluluk olduğunu gösterir:

"Şu insanlara yardım etmek istiyorum. Şu köylülerin bol meyve yemesini istiyorum. Bunun yolunu bulmalıyım, dermiş." (s. 63)

#### Anadolu Kültürüne Yönelik İletiler

Eserin odaklandığı önemli konulardan biri, yüzyıllardır ihmal edilmiş Anadolu halkının içinde bulunduğu derin cehalettir. Bu cehalet o kadar yaygın ve köklü ki, eğer bu durumu değiştirebilecek güçlü bir irade ortaya çıkmasaydı, toplum yüzyıllar boyunca tek bir yenilik yapmadan aynı düzende kalmaya devam edebilirdi. Cehalet, tüm yenilikleri engellercesine karşısına dikiliyor ve hatta din adına bile bu direnci haklı çıkarabiliyordu.

"Eski köye yeni düzen mi getiriyorsunuz? Tanrının verdiği razı olun. Aşı yapmak günahdır, falan diyorlarmış." (s.74-75)

"-Bu ağaçlar aşılansa, dipleri bellenip sulansa, gübre verilse ne güzel meyveler yetişir! Köylüler kulak asmamışlar.

-Eski köye yeni adet mi getireceksin? Sen işine bak, çobanlığını yap. Başka işe karışma, demişler." (s. 62)

"Köylüler dağlarda kendi kendine yetişen, kurtların kuşların yediği taş gibi katı, tutuk, acı meyveleri yerlermiş. Başka meyve nedir, nasıl yetiştirilir, bilmezlermiş." (s. 62)

#### 4. "Çoban Rıza" Hikâyesinde Çocuk ve Eğitim Teması

Bu hikâyede Çoban Rıza'nın başarı öyküsü anlatılır. Çoban Rıza işinin ehlidir, oralarda onun gibisi ne görülmüş ne duyulmuştur. Onun sürüsünün hayvanlarının daha sağlıklı olduğu, daha fazla süt, yün verdiğini herkes bilir.

Yazar, hikâyesinin temasını ortaya koyan iletisini daha eserin ilk cümlesinde verir:

"İnsan işini iyi yapmalı. Bilerek, özenerek, kendini vererek yapmalı. O zaman başarılı olur." (s. 78)

#### Sevgi Temasına Yönelik İletiler

Yalnızlık duygusu, eserde üzerinde özellikle durulan bir kavramdır. Mesleği gereği dağlarda sürekli yalnız gezmek zorunda kalan Çoban Rıza'nın tek özendiği şey, arkadaşlarını yanında görmek, onlarla konuşabilmek, sohbet edebilmektir. Birlikte yaşayan, birbiriyle görülen insanlara özenen Çoban Rıza, onlara olan ögütlerini de sıralar.

"Çobanlığın en zor yanı yalnızlıktır. Bazen günlerce insan yüzü göremezsin, insan sesi duymazsın. Öyle özlürsün ki bir insanla konuşmayı... Dost olsun, düşman olsun, insan olsun da kim olursa olsun. Karşılıklı oturup iki söz etmek, el sıkışmak, birbirine gülümsemek..." (s. 87-88)

"Kırlarda tek başına dolaşırken insanların ne kadar değerli olduğunu anlarsın. Uzaktan seversin onları. Kavga gürültü etmeseler dersin. Birbirlerine iyi davransalar. İşlerini dostça çözümlerler. Birbirinin hakkını yemeseler. Herkes çalışsa, herkes emeğinin karşılığını alsın..." (s. 88)

Tablo 5. Çoban Rıza Adlı Hikâyedeki Eğitsel İletilerin İşlenme Sıklığı

Eğitsel İletiler	f
Sevgi	2
Kişisel Gelişim	2



### Kişisel Gelişime Yönelik İletiler

Hikâye, insanın hangi işle uğraşırsa uğraşsın, işi ni hakkıyla yapmasının önemini vurgular:

“İnsan, işini iyi yapmalı. Bilerek, özenerek, kendini vererek yapmalı. O zaman başarılı olur.” (s. 78)

Çobanlık mesleği özeline indirgenerek, meslek üzerinde yoğunlaşma, ilgi ve dikkat konularından söz edilmiştir. Bu bağlamda, özellikle kırsal kesimde yaşayan insanların zorlu çalışma koşulları ve bu koşullara rağmen ürettikleri değerler üzerinde durulmuştur:

“Uyanık olmazsan, yürekli davranmazsan işin bitiktir. Kurda koyunu kaptırırsın.” (s. 85)

### 5. “Ali Yanık” Hikâyesinde Çocuk ve Eğitim Teması

Yazar, bu eserinde, okul-öğretmen-öğrenci üçgenini merkeze alarak eğitim sistemini ve bu sistemdeki bireylerin rollerini mercek altına alır. “Ali Yanık” karakteri üzerinden, geleneksel eğitim sisteminin bireyleri nasıl sınırladığını ve yaratıcılığı nasıl engellediğini gösterir.

### Eğitim - Öğretim Değerlerine Yönelik İletiler

Yazar, hikâyesi aracılığıyla okul-öğretmen-öğrenci üçlemesindeki dinamikleri ele alır ve bu üçlü arasındaki etkileşimleri, doğru ve yanlış yönleriyle birlikte örneklerle destekleyerek kendi bakış açısını sunar.

“Ders zili çaldı. Türkçe öğretmenimiz girince sustuk. Kitaplarımızı açtık önümüze. Herkesin defteri kitabı kaplıydı. Öğretmenimiz çok titizdi bu konuda.” (s. 91)

“Her öğretmen, gelip önce bunları sıkıştırıyordu. ‘Derdin nedir, neden öğrenemiyorsun, ne yiyip, ne içtin, nerede kalıyorsun?’ diyen yoktu.” (s. 95)

“İlgi göstermesi, Ali’yi biraz rahatlatmıştı. İlk olarak gülümsedi sınıfta. Derse daha bir ilgiyle sarıldı. Benim gördüğüm o ki her çocuk gibi bunlara da ilgi gösterilse hemen kıpırdanıyorlar, daha bir gayretle çalışıyorlardı.” (s. 96)

“Onun bildiklerine çok uzak şeylerdi bu öğretilenler. İşe yaramaz bir sürü ıvır zıvır, ayrıntı. Hangi birini aklında tutarsın?” (s. 98)

Hikâyede okuma sevgisinin de üzerinde durulmuş ve bu kavram yararlarıyla birlikte açıklanmıştır.

“Okumalıyım, diyordu. Öğrenmeliyim. Bilgisiz insan burnunu çok sürter.” (s. 98)

“Eline ne geçerse okuyordu. Bunun çok büyük etkisi oldu. Anlayışı, kavrayışı, gittikçe gelişti. Öğretmenler açıkça söylüyorlardı:

-Bakın Ali Yanık’a, geçen yıl nasıldı, bu yıl nasıl? Daha iyi değil mi?” (s. 101)

Eserin başlıca temalarından biri, okuma sevgisi ve öğrenme arzusudur. Köyden kente göç etmiş yoksul bir çocuk olan Ali, zor şartlar altında bile okumaya olan tutkusunu kaybetmez. Eserde, emeğe verilen değer ve sosyal adalet gibi konular da öne çıkar

### Kişisel Gelişime Yönelik İletiler

Eser, köy ve kent insanları arasındaki sosyal farklılıkları ve kentlilerin köylülere karşı sergilediği olumsuz önyarguları vurguluyor. Bu önyarguların kökenleri ve sonuçları, eser boyunca inceleniyor. Köy insanının potansiyeli ve eşitsiz koşulların bu potansiyeli nasıl engellediği de ele alınıyor. Eser, köy toplumu için daha adil şartlar sağlandığında nelerin başarılabileceğini gösteriyor:

“-Hıh, bir köylü daha! Diye söylendi Vedat. Köylülerle doldurdular sınıfı. Necla ile Aysel yüzle-

**Tablo 6.** Ali Yanık Adlı Hikâyedeki Eğitsel İletilerin İşlenme Sıklığı

Eğitsel İletiler	F
Eğitim - Öğretim	6
Kişisel Gelişim	10
Toplum Düzeni	6

rini buruşturdu.” (s. 89)

“Biz kentliler nedense pek sevmezdik köy çocuklarını. Onları biraz kaba bulurduk. Üstleri başları da pek düzgün olmazdı. Dilleri değişti. Bazı sözcükleri yanlış kullanırlardı. Bir de nedenini iyi bilmiyorum ama bize göre daha zayıf oluyorlardı. Dersleri iyi kavrayamıyorlardı.” (s. 90)

“Sınıfta kimse Ali Yanık’la aynı sırada oturmak istemedi.” (s. 90)

“Bunlar tek öğretmenli, iki öğretmenli okullardan geliyorlar. Elbet biraz zayıf yetişirler. Hata kendilerinin değil. Ama açıklarını bir iki yıl içinde kapatırlar, göreceksiniz. Köy çocuklarından benim çok iyi öğrencilerim oldu. Sonradan üstün başarılar kazandılar. Onları sakın küçümsemeyin.” (s. 90)

“Ali Yanık’la arkadaşlığımız gittikçe ilerlettik. Bazı konularda ona yardım ettim. Hiç de aptal bir çocuk değildi. Anlatınca anlıyordu. İçinde büyük bir öğrenme tutkusu vardı.” (s. 97)

“Bunlar tek öğretmenli, iki öğretmenli okullardan geliyorlar. Elbet biraz zayıf yetişirler. Hata kendilerinin değil. Ama açıklarını bir iki yıl içinde kapatırlar, göreceksiniz. Köy çocuklarından benim çok iyi öğrencilerim oldu. Sonradan üstün başarılar kazandılar. Onları sakın küçümsemeyin.” (s. 90)

“Ali Yanık’la arkadaşlığımız gittikçe ilerlettik. Bazı konularda ona yardım ettim. Hiç de aptal bir çocuk değildi. Anlatınca anlıyordu. İçinde büyük bir öğrenme tutkusu vardı.” (s. 97)

### Toplum Düzenine Yönelik İletiler

Eserde, yazarın emek, sınıf farklılıkları, gelir dağılımındaki eşitsizlikler ve ülkenin ticaret politi-

kaları gibi konulardaki düşüncelerine yer verilmektedir:

“Ben işçi olmak istiyorum. Ama bilgili bir işçi olmak istiyorum. Onun için okuyorum. Dünyada en onurlu şey çalışmaktır. Çalışarak bir yapıt ortaya koymaktır. Gelmiş geçmiş bütün uygarlıklar emeğin sonucudur. İşçiler ise birer emekçidirler.” (s. 102)

“Evleri, yolları, okulları, fabrikaları kim yapıyor? Giysilerimizi kim diyor? Yediğimiz ekmeği kim pişiriyor? Hepsini işçiler yapıyor. İyi bir işçi topluma en yararlı, en gerekli insandır. Bakma, bizde hor görülmüş. Aslında iyi bir işçi olmak saygın bir insan olmaktır.” (s. 102-103)

“İşçiler dünyanın en saygın insanlarıdır. Çünkü en çok onlar çalışırlar. Onlar yaratırlar, onlar üretirler. Ama bilinçli olmazlarsa emekleri başkaları sömürür.” (s. 103)

### Toprağa Basınca Adlı Romanda Çocuk ve Eğitim Temalı Bulgular

Eserin başkahramanı olan Erdal Sezer, görev yaptığı ilçede halkı tarafından çok sevilen, başarılı bir kaymakamdır. Çocuklara yönelik olarak yaptığı açıklamalarında bu başarısını neye borçlu olduğunu anlatır. Erdal Kaymakam’a göre onun başarısı köyü ve köy insanlarını çok sevmesinde yatmaktadır. Erdal Sezer’in savunduğu değerlere göre ülkemiz adına yararlıklar gösterebilmenin yolu, dönem Türkiye’sinde köy nüfusunun yoğunluğundan dolayı köy ve toprakla, doğayla iç içe bulunmaktan geçer. O, bu şansını bir seneliğine de olsa bulanlardandır.

Eserde Atatürk’ün gösterdiği çağdaş uygarlık seviyesini yakalayıp üzerine çıkmak için tüm çocukların önce kendilerine bir hedef seçmesi

Tablo 7. Toprağa Basınca Adlı Romanda Eğitsel İletilerin İşlenme Sıklığı

Eğitsel İletiler	f
Eğitim - Öğretim	37
Sevgi	25
Kişisel Gelişim	40
Yurt Sevgisi	16
Anadolu Kültürü	66

gerektiği vurgulanmıştır. Bu hedef uğruna çalışırken, “Ben yurduma nasıl yararlı olmalıyım?” sorusunu benliklerinde taşıyıp Anadolu’yu köy-kent ayrımı yapmadan sevmeleri ve özellikle de kırsal nüfusun yoğunluğundan dolayı köy odaklı planlamalar yapmaları gerektiğine yönelik iletiler verilmiştir.

### Eğitim - Öğretim Değerlerine Yönelik İletiler

Roman, iyi bir eğitimin bireylere bilgi, beceri ve eleştirel düşünme yeteneği kazandırdığı ve bu sayede onların hayatlarını daha iyi anlamalarını ve şekillendirmelerini sağladığı iletilerini vermektedir:

“Ama böyle olacağını önceleri doğrusu bilmiyordum. Okudukça, bilgim görgüm genişledikçe içime yerleşti bu duygu.” (s. 5)

“Ama öyle sanıyorum ki emeklerimiz boşa gitmeyecek. Bizim yetiştirdiklerimiz yarın büyüdükleri zaman başka türlü olacaklar. Şimdiki analarına babalarına benzemeyecekler.” (s. 53)

“Hay yaşayasın hocanım, diyorlardı. Gördün mü işte okumuşluğu? Bin yıl dursak aklımıza gelmez.” (s. 144)

“O akşamüstü çeşmeler akmaya başladı. Kadınlar hep ablama dua ediyorlardı.

- Hay sağ olasın hocanım. Sen olmasaydın bu sular daha bir ay akmazdı. İyi ki ön ayak oldun. Allah razı olsun.” (s. 146)

“ İyi ama canım, onlar da senin gibi giyinsinler değil mi ya? Pis insandan kimse hoşlanmaz. Okumuş kişi kılık kıyafetinden belli olur.” (s. 182)

Eserde yeri geldikçe kadınların çalışma hayatına katılmasının önemi vurgulanmıştır.

“Köyümüze bir bayan öğretmen verilmesi bizi memnun etti. Çok büyük ihtiyaç vardı.” (s. 9)

“Gızlarımızı hep okula yollayacağız.” (s. 10)

“Ohoo, bunlara para mı yeter be? İdare ediver. Kız çocuğu okuyup da kâtip mi olacak?

-Niye olmasın amca, işte ben okudum da oldum işte. Senin kızın da okur. Çocuklarınıza güvenin biraz.” (s. 51)

Eserin çeşitli bölümlerinde yazar, çocukların zihinlerinde yer edip hayatlarında onlara yarar sağlayabilecek genel kültür içerikli bilgileri de paylaşır:

“Ya, dedi, ne iyi. Kim yapar onları?

- Belediye yapar.

- Belediye kim?

-Belediye belediyedir be. Şehir için çalışır. Cad-delere asfalt döker. Direklere lamba takar. Parklara çiçek diker.” (s. 15)

“Köylüler erken evlenir, diye ekledi. Neden dersin, işlere yardımcı olsun diye bir an önce çocuk yetiştirmek gerekir.” (s. 22)

“Köy çocuklarının en çok oynadıkları en çok sevdikleri oyun aşık oyunuydu. Aşık, koyunların keçilerin ön bacağından çıkan şekilli, küçük bir kemiktir. Yanının üstüne dikilebilir. Köyde her çocuğun bir sürü aşığı olur. Birbirlerinden üterek kazanırlar.” (s. 53)

“Teneffüsten sonra derse girdik. Bayağı kesirlerin toplamı, bayağı kesirlerin çıkarılması, paylı paydalı problemler...” (s. 101)

-Deniz var ya? Denizler yazın serin, kışın ılık olur. Sahilleri de etkisi altında tutar. Denizlerden uzaklaştıkça kara iklimi başlar. Yazlar sıcak, kışlar soğuk olur. Bizim buralar tam kara iklimi içinde.” (s. 134)

“Kuma kelimesini ben o zamana kadar duymamıştım. Bir adamın iki karısı olursa ona ‘kuma’ derlermiş.” (s. 135)

Roman, köy ve kent insanları arasındaki eğitim seviyesindeki farklılıkların, bireylerin yaşam biçimlerini, değer yargılarını ve geleceğe yönelik beklentilerini nasıl şekillendirdiğini inceliyor. Eser, eğitilmiş şehirli insanların genellikle daha fazla fırsat elde etmek için çaba gösterdiğini, eğitimsiz köylülerin ise mevcut durumlarına razı olma eğiliminde olduğunu gösteriyor.

“Düşünüyordum da şehir okulu ne kadar farklıydı? Oradaki öğretmenler dershaneye girince giyinmiş kuşanmış, tertemiz öğrenciler buluyorlardı. Oysa köyde çalışan öğretmenler nelerle nelerle uğraşmak zorundaydılar?” (s. 49)

### Sevgi Temasına Yönelik İletiler

Aile içinde birbirine bağıllık ve aile bireylerine olan düşkünlük, eserde anne, baba ve kardeş sevgisi boyutlarıyla ele alınmıştır.

“Anamın eksikliğini uzun zaman unutamadık. Her sofraya oturduğunda biz üç kişi karşı karşıya geçer ağlaşırdık. Ablam öğretmen okulunun son sınıfındaydı. Ben de beşinci sınıfa geçmiştim. Ama neye yarar, anasız olunca her şey tatsızdı.” (s. 4)

“Onlar bir şey değil. Katlanırsınız, ne olacak? Kardeşim yanımda olduktan sonra ben giderim.” (s. 4)

Eser, Mustafa Kemal Atatürk’ün liderlik özelliklerini, ülkemize kazandırdığı değerleri ve cumhuriyetin kuruluşundaki rolünü O’na saygı ve minnetle yaklaşmaktadır:

“Köylü çocuklar gibi kilimlerin çevresinde koşarak, elimi kolumu sallayarak buğdayımızı koruyordum. Bir yandan Atatürk’ün çocukluğunu düşünüyordum. O da böyle mısır torbasını beklemişti. Demek şimdi ben de onun gibiydim. Gururlanıyordum.” (s. 71)

“Atatürk’ün gösterdiği çağdaş uygarlık düzeyine ulaşacağız.” (s. 192)

### Kişisel Gelişime Yönelik İletiler

Yazar, eserine çocuklara duyduğu derin sevgi ve sınırsız güvenle başlıyor. Kendi çocukluk anılarından yola çıkarak, çocukların masumiyetini, merakını ve öğrenme arzusunu vurguluyor. Yazarın bu olumlu duygularının kökeninde, çocukların geleceğin temsilcileri olduğuna olan inancı yatmaktadır:

“Sizin yaşınızdaki çocukları çok severim. İlgilenirim sizin işlerinizle. Her yerde elimden geldiği kadar sizlere yardımcı olmaya çalışırım. Çünkü güvenirim her birinize.” (s. 3)

Eser, insan ilişkilerinde yardımlaşmanın önemini vurgulayarak toplumsal dayanışmanın güçlü birer bağ olduğunu vurguluyor. Bazı bölümlerde yardımlaşma unsurundan bahsedilerek kavrama dair farkındalık yaratılmaya çalışıldığı görülmektedir.

“El ele çalışacağız. Birbirimize yardım edeceğiz.” (s. 9)

“Ev sahiplerimiz bunlardan birisiydi. Odun getirecek erkekleri yoktu evde. Para da yoktu ki alsınlar. Üşümeyelim diye hiç dışarı çıkmazlardı. Bazen biz sobadan çektiğimiz közü mangala doldurur, kapıdan içeri uzatıverirdik.”(s. 129)

“Zavallıların içerde bile soğuktan elleri ayakları şişirdi. Bir de kokardı odaları havasızlıktan, hiç farkında değillerdi. Ablam kaç kere odun alıverdi, ‘kapıyı açın havalandırın, sonra yakın ısıtın’ dedi ama ne değişecek, yarım saat sonra gene eskisi gibi olurdu.”(s. 129)

“O akşamüstü çeşmeler akmaya başladı. Kadınlar hep ablama dua ediyorlardı.

-Hay sağ olasın hocanım. Sen olmasaydın bu sular daha bir ay akmazdı. İyi ki ön ayak oldun. Allah razı olsun.” (s. 146)

“Köyde asıl sıkıntı o günlerde başlamıştı. Bazı evlerin yiyeceği tükenmişti. Hemen her gün evimizin kapısı vuruluyordu. Kimisi ödünç para isterdi. Kimisi un ekmeğin sıkıntısından söz açardı. Ablam acır, üzülür, ne edeceğini bilemezdi. O günlerde iki aylık maaşı birden gelmişti kasabandan. Üçer beşer he dağıttı. Her isteyene verdi. Başkası aç dururken kendisinin sandıkta para saklaması rahatsız ediyordu onu.” (s. 179)

### Yurt Sevgisine Yönelik İletiler

Eserin birden fazla bölümlerinde çocuklara karşı ulusumuza yararlı olabilmenin, yurt adına yararlıklar göstermenin ve yurtsever bir birey olmanın gerekliliği vurgulanmıştır. Yazara göre bireylerin hayatları boyunca bireysel ve toplumsal anlamda yararlıklar gösterebilmelerinin ilk ölçütü olarak yurdu sevmek ve onu yeterince tanımak ilkesi gelmektedir.

“Bir zaman ben de sizin gibi çocuktum. Sizin gibi bakardım dünyaya. Hayaller kurardım. Büyüyüp adam olmak için, yurda yararlı bir kişi olmak için gece gündüz çalışırdım.

İlkokulu, sonra öbür okulları, üniversiteyi hep aynı şevkle okudum.” (s. 3)

“Çünkü bir tarihten sonra benim çalışmalarına yeni bir hız gelmişti. Yurdumu tanımıştım. Hal-



kımızın yaşantısına karışmış, bu toprağın insanlarını tanımış ve onları sevmiştim. Sonra hep onlara yararlı olayım diye çalıştım.” (s. 3)

“Bütün çalışmalarım halkımızın yararına çevrik.” (s. 3)

“Bu yurdun insanları kendisine yararlı olan herkesi el üstünde taşır. Hak ettiği değeri verir. Bunu siz de göreceksiniz.” (s. 4)

“Bir öğretmenimiz ‘Köylere gidin, köyler sizi bekliyor.’ derdi. Ben de gitmek istiyorum.” (s. 4)

“Üstüne yalınayak bastığım güneşli toprakları, o toprağın insanlarını bütün varlığımla sevdim. Bu güne dek hep onlara yararlı olayım diye çalıştım.” (s. 5)

### Anadolu Kültürüne Yönelik İletiler

Eser, kentli-köylü arasındaki sosyal sınıf farklarının yarattığı önyargıları mercek altına alıyor. Kentlinin, köylüyü aşağılayıcı bir bakış açısıyla değerlendirdiği ve kendi yaşam tarzını daha üstün gördüğü belirtiliyor.

“Hiç köy görmemişim. Yalnız caddelerde bazen rastladığım eski elbiseli, elleri yüzleri kirli insanların köylü olduğunu söylerlerdi. Berbat şeylerdi onlar. Bize hiç benzemiyorlardı. Yanlarından geçerken yüzümü buruştururdum.” (s. 4-5)

“Geleceksin değil mi Erdal?”

-Geleceğim tabi. Hayalimde bir merak uyanmıştı. Filmlerde gördüğüm vahşilerin memleketine gidiyordum sanki. Tarzan gibi maceralara atılacaktım. Ağaçlara tırmanacak, zencilerle boğuşacaktım. ” (s. 5)

“Tilki geçmişti demek? Tilki adama saldırır mıydı acaba? Ben hayvanat bahçesinde tilki görmüş-tüm ama ya buradakiler daha iriyse? Hem de çoksalar?” (s. 6)

“Ellerimizi iki elleri arasına alıp sıkıyordu. Nasıl da sertti elleri. Duvar dibine dizilip oturdular. Bazılarının yüzleri korkunçtu.” (s. 8)

“İlk görüşüm olarak köy hayatı renksizdi. Hep birbirine benzeyen üst üste yığılmış toprak evler, eğrim büğrüm daracak sokaklar, tozlu yollar. Bir yoksulluk, bir aynılık, her yanda bir ilkellik.” (s. 11)

Romanda kent insanının köye olumsuz bakışına rağmen köy ortamının güzelliği, doğallığı, orada yaşanan ilişkilerin sıcaklığı, kurulan dostluklar gibi kır hayatının artı yanları ön plana çıkarılmıştır. Köy ortamına beslenen tüm olumsuz yargıların tersine herkesin bu ortamın içinde sevip keyif alabileceği noktaların varlığından söz edilmiştir.

“Şimdi düşünüyorum da ne iyi etmişim diyorum. Köyde geçirdiğim günler benim anılarımın en sıcak, en duygulu bölümü oldu. Oraları, o insanları unutamadım. Halkımıza binlerce görünmez ipe bağlandım sanki. Üstüne yalınayak bastığım güneşli torakları, o toprağın insanlarını bütün varlığımla sevdim.” (s. 5)

### SONUÇ

Bu çalışma, Talip Apaydın’ın çocuk edebiyatı eserlerinin eğitim teması üzerindeki duruşunu derinlemesine incelemeyi amaçlamıştır. İncelenen eserlerde, yazarın yaşadığı dönemin Türkiye’sinin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısının, eğitim sisteminin ve bireylerin yaşadığı deneyimlerin yansımaları görülmüştür.

Apaydın’ın eserleri, Türk toplumunun geleneksel değerlerini, kırsal yaşamı, eğitim sistemindeki eksiklikleri ve bireylerin yaşadığı zorlukları gerçekçi bir dille yansıtmaktadır. Eserlerde sıkça yer alan yurtseverlik, çalışma azmi, doğa sevgisi, adalet arayışı gibi temalar, okurlarda olumlu değerler oluşturmaya yöneliktir.

Eserlerin yazıldığı dönem, içerikleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Özellikle kırsal kesim ile kent yaşamı arasındaki farklar, eğitim sistemindeki eksiklikler ve toplumsal adaletsizlikler bu dönemde sıkça ele alınan konulardır.

Apaydın’ın eserlerinde eğitim, sadece okullar ve öğretmenler üzerinden değil, aynı zamanda yaşamın kendisi üzerinden de ele alınmaktadır. Yazar, eğitimin bireysel gelişime ve toplumsal kalkınmada oynadığı önemli role vurgu yapmaktadır.

Eserlerde, toplumsal adaletsizliklere, eğitim sistemindeki eksikliklere ve kırsal kesim ile kent yaşamı arasındaki uçuruma yönelik eleştirel bir bakış açısı görülmektedir.

Eserlerde dikkati çeken belli başlı noktalardan

biri, bireylerin sahip olması gereken “yurtseverlik” duygularıdır. İnsanlar sahip oldukları bu duyguyla vatanlarına karşı görevlerini yalnızca yerine getirmekle kalmamalı; ülkeyi geliştirip, kalkındırmak gibi bir değerler sistemine de sahip olmalıdır.

Bireyler, vatanlarına karşı içlerinde besledikleri sevgiden ileri gelen güçleriyle devamlı çalışmak durumundadır. Bireylerin çalışma sistemi, çağı takip eden, yeni gelişmelerden haberdar, bıkmadan, usanmadan araştırma peşinde geçecek bir süreci kapsmalıdır. Eserlerin birçok bölümünde yazarın aldığı eğitim paralelinde düşünceler kendisini göstermektedir.

Talip Apaydın, soyut değerlerin insan zihninde işlenmesiyle oluşacak yeni fikir ve uygulamaların önemine dikkat çekerken toplum gerçeğini de unutmaz. Eserlerinde, içinde yaşadığımız coğrafyanın kültürel zenginlikleri ve halkın ortak yaşantısı üzerine derinlemesine incelemeler yapmıştır. Eserler, çocuklukta içinde geçtiği coğrafyanın maddi ve manevi değerlerini okuyucuya sunmaktadır. Yazar, halk edebiyatından motifler, deyimler ve atasözleri kullanarak eserlerine yerel bir karakter kazandırmıştır. Toplum kaynaklı beslenmelerini halk edebiyatı ürünleriyle birleştirmiştir. Eserlerinde türkü, mâni, masal vb. halk edebiyatı ürünlerine sıkça rastlanmaktadır.

Anadolu, tüm yönleriyle onun eserlerinde ortaya çıkan başlıklardan biri konumundadır. Acısı ve tatlısıyla, yazar tarafsız bir bakış açısıyla bunu sunmaya dikkat etmektedir. Eserlerde Anadolu doğasının sahip olduğu güzellikler, insanların temiz duyguları, yardımseverlik, kirlenmemiş duygular alabildiğine kendisini gösterirken aynı zamanda o dönemki Anadolu toplumunun içinde bulunduğu geri kalmışlık düzeyi, cehalet ve zorlu koşullar da aynı oranda yansıtılmaktadır.

Yazar, eserlerinde doğanın önemini vurgulayarak, insanın doğayla uyum içinde yaşamasının gerekliliğini savunmaktadır. Anadolu ve büyük kentler karşılaştırması, gerek köy- İstanbul gerekse köy- ilçe ya da köy- şehir merkezi ayrımlarıyla yer almıştır. Yazar, dönem Anadolu köylerinin merkez tabir edilen bölgelerden ne kadar farklı ve uzak bir yaşayış içerisinde olduğunu

yansıtırken “köyden kente göç” olgusuna da temas etmektedir. Birçok eserinin ana temasını kırsaldan merkeze göç etmiş ve merkezin kendi içerisindeki karmaşık, alışılmadık, farklı yapıları içerisinde tutunmaya çalışan aileler ya da kahramanlar oluşturmaktadır.

İncelenen eserlerdeki kahramanların bir kısmı idealleri olan, haksızlığa boyun eğmeyen yapıları, bitmek bilmeyen çaba, azim ve öğrenme istekleriyle beliren tiplerdir. Bu tipler ya ülke için daha güzelini isteyip çalışmakta ya da bunu yapamasa da bunlara yönelik hayaller içinde bulunmaktadırlar. Kahramanların bir kısmı ise dönem yaşamının zorlukları içerisinde sırtlarına aldıkları ağır yükleri taşımaya çalışan ve ağır iş koşullarında sömürülen tiplerdir. Bunlar, genellikle kırsaldan sonraki hayatlarına kentte devam etmekte ve yeni hayatlarına alışmaya çalışırken diğer insanların birtakım baskı ve zorlamalarına maruz kalmaktadırlar. Yazara göre Anadolu insanını tanımak, onlarla birlikte düşünüp hareket etmek, onlarla vakit geçirmek iyi ve başarılı bir insan olmanın ön koşullarından biridir. Dönem içerisinde kırsal nüfus yoğunluğunun fazlalığına rağmen Anadolu yaşamından bihaber insanların varlığı onu rahatsız etmektedir. Ona göre toplumsal proje ve uygulamalarda verim, Anadolu insanını ve coğrafyasını topyekûn tanımakla alınacaktır.

Eserlerde karşılaşılan konulardan biri de “önyargı” kavramıdır. Öykülerin ve romanının çeşitli bölümlerinde kır insanına karşı bazı kentlilerde görülen önyargıdan söz edilmektedir. Eserlerin devamında kişilerin önyargıları, birbirlerine karşı hissettikleri olumlu bir bakış açısına dönüşmektedir. Bu, insanlar arası kardeşlik, farklılıkların ortadan kalkması gibi değerleri gün ışığına çıkarmaktadır.

Kentlerin gürültülü ve kirli atmosferinin aksine, Talip Apaydın eserlerinde okurlarına temiz hava, yeşillik ve doğayla iç içe bir yaşam sunar. Meyveler, sebzeler, hayvanlar ve bitkilerle dolu bu dünyada, insanın kökenlerine ve doğayla olan bağına vurgu yapar. Yazar, modern yaşamın getirdiği yabancılaşmanın üstesinden gelmek için doğaya dönüşün önemini vurgular. Bireylerin hedeflerinin olması, bu hedeflere emin adımlarla yürünmesi gereği hissettirilmektedir. Kişilerin

kendi başların, azimle elde ettikleri başarılar bir değer olarak sunulmaktadır. Alın teriyle, emekle elde edinilen az miktardaki şeylerin; emeksizce, çaba göstermeden kazanılanlardan değerli olduğu vurgulanmaktadır.

Eserlerdeki öğretmen tipi incelendiğinde yazarın aldığı eğitimin bu alana yansıdığı görülmektedir. Eserlerde öne çıkan öğretmen tipi, toplumun birçok sorunlarıyla ilgilenen, aydın, topluma yol gösteren sadece okul içinde değil, diğer alanlarda da halk içerisindeki yaşama katılıp aktif rol alan bireylerdir. Onlar toplum içerisinde gizli kalmış yetenekleri ön plana çıkarırlar ve kişilerin kendilerini gerçekleştirme süreçlerinin baş aktörüdürler..

Eserlerde görülen diğer bir öğretmen tipi de kırsal kesimden kente gelmiş insanlara karşı duyulan önyargı kavramının içerisinde değerlendirilmektedir. Birtakım öğretmenler bu insanların içlerinde bulunduğu şartları düşünmeden onlardan diğer kentli çocuklar gibi olmalarını beklemektedir. Bu beklenti ve zorlama, köyden kente gelmiş aile çocuklarının önünü kesmektedir. Kendilerine olan güvenleri kaybolan bu çocuklar, alışmaya çalıştıkları yeni yaşam dönemlerinde başarısızlığa doğru sürüklenmektedirler.

Sonuç olarak, Talip Apaydın, Türk çocuk edebiyatında kırsal yaşamı ve eğitimi merkeze alan özgün bir bakış açısı sunmuştur. Apaydın'ın çocuk edebiyatına yaptığı katkılar, günümüzde de önemini korumaktadır. Eserleri, hem eğitsel hem de kültürel açıdan önemli bir değere ve çocukların hayal dünyalarını zenginleştirecek, millî bilincini güçlendirecek, geleceğe hazırlıklı ve daha donanımlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunacak niteliklere sahiptir.

## KAYNAKÇA

- AKBAYIR, S. (2010). *Çocuğum neyi okumalı?* Ankara: Pegem Akademi.
- APAYDIN, T. (1966). *Toprağa basınca*. İstanbul: Arkın Kitabevi.
- APAYDIN, T. (1981). *O güzel insanlar*. İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- APAYDIN, T. (1995). *Bilgiden bilince eğitim*. Ankara: Eğitim-Der Yayınları.
- BAYRAK, M. (1978). *Köy enstitülü yazarlar ozanlar*. Ankara. Töb-Der Yayınları.
- YILDIRIM, A. & ŞİMŞEK H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- MERRIAM, S. B. & TISDELL, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (Fourth Edition). San Fransisco, CA: Jossey Bass.
- KOÇAKOĞLU, B. & ÇALIK, N. (2017). Talip Apaydın'ın romanlarında din (İslam) algısı. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (37): 79-100.
- ÖDER, S. A. (2024). Talip Apaydın'ın toplumcu gerçekçi köy öykülerinin anatomisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (38), 354-373. DOI: 10.29000/rumelide.1439644.
- ŞİMŞEK, T. (2011). *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- UCA, M. (2005). Talip Apaydın'la New York'ta köy enstitüleri ve yapıtları üzerine, *Berfin Bahar Dergisi*, Sayı:84, s. 20.

*"This page is left blank for typesetting"*



**HOLISTENCE**  
publications

*Bu sayfa dizgiden dolayı boş bırakılmıştır*



## RESEARCH ARTICLE / ARAŞTIRMA MAKALESİ

# Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşleri

## *Views of prospective Turkish teachers on language arts teaching*

Hatice Zorlu Kana<sup>1</sup> Arda Köroğlu<sup>2</sup> Hasibe Gül Doğan<sup>3</sup> 

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türkçe Eğitimi Doktora Programı, Türkiye, e-mail: [ecrin.86@hotmail.com](mailto:ecrin.86@hotmail.com)

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı, Türkiye, e-mail: [ardakoroglu699@gmail.com](mailto:ardakoroglu699@gmail.com)

<sup>3</sup> Lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı, Türkiye, e-mail: [doganhasibe0@gmail.com](mailto:doganhasibe0@gmail.com)

### Öz

Türkçe Öğretimi, öğrencilerin dinleme ve konuşma gibi doğal dil becerilerini geliştirmenin yanında sonradan edinilen okuma ve yazma becerilerini kazandırmayı hedeflemektedir. Aynı zamanda Türkçe öğretimi, hedef kitlenin Türkçeyi etkili kullanmasını hedeflemenin yanı sıra öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmeyi ve hedef kitlenin Türkçenin zenginliklerinden yararlanılmasını sağlamayı da amaçlamaktadır. Bu hedefler doğrultusunda dil bilgisi, ana dili olarak Türkçe öğrenen bireylerin bu becerileri kazanmasında araç olarak kullanılmaktadır. Dil bilgisi öğretimi, hedef kitlenin dilin yapı ve işlev özelliklerini geliştirerek öğrencilerin dil becerilerini ana dilinin kurallarına uygun ve doğru bir şekilde kullanmalarını sağlamaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşlerini incelemektir. Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmış olup öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretimine dair algıları, beklentileri ve deneyimleri incelenmiştir. Çalışmada elde edilen veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın geçerlik güvenilirliğini sağlamak amacıyla üç farklı alan uzmanının görüşü alınmış ve forma son şekli verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, ülkenin batısında yer alan bir üniversitede Türkçe öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşleri ve gözlemleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretiminin Türkçe öğretimindeki işlevine yönelik algıları ve beklentileri değerlendirilmiştir. Bunun yanında dil bilgisi öğretiminin, ana dil olarak Türkçe öğretimindeki rolü ve bu öğretimin hedef kitlenin dört temel beceriyi edinme süreci incelenmiş ve dil bilgisi öğretiminin, bu süreçte motivasyon seviyesini nasıl etkilediği ele alınmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının tecrübelerinden yararlanılarak dil

Citation/Atıf: ZORLU KANA, H., KÖROĞLU, A. & GÜL DOĞAN, H. (2024). Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşleri. *International Journal of Language and Awareness*. 3(2), 69-78. DOI: 10.33390/ijla.2597

Corresponding Author/ Sorumlu Yazar:  
Hatice Zorlu Kana  
E-mail: [ecrin.86@hotmail.com](mailto:ecrin.86@hotmail.com)



Bu çalışma, Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.  
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

bilgisi öğretiminin nasıl geliştirilebileceğine dair öneriler sunulmuş ve gelecekte dil bilgisi öğretimi için iyileştirme alanlarının belirlenmesine katkıda bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Dil Bilgisi Öğretimi, Anlama Becerileri, Anlatma Becerileri.

## Abstract

Turkish Language Teaching aims to develop students' natural language skills such as listening and speaking, as well as their acquired reading and writing skills. At the same time, Turkish language teaching aims to enable the target group to use Turkish effectively, as well as expanding the vocabulary of the students and enabling the target group to benefit from the richness of Turkish. In line with these goals, grammar is used as a tool for individuals learning Turkish as a mother tongue to acquire these skills. Grammar teaching enables the target audience to use language skills in accordance with the rules of the mother tongue and correctly by developing the structure and function features of the language. The aim of this study is to examine the views of prospective Turkish teachers on grammar teaching. In the study, the case study design, one of the qualitative research designs, was used and the perceptions, expectations and experiences of pre-service teachers about grammar teaching were examined. The data to be obtained in the study were collected through a semi-structured interview form prepared by the researchers. In order to ensure the validity and reliability of the research, the opinions of three different field experts were taken and the form was finalized. The study group of the research consists of pre-service teachers studying in a Turkish language teaching program at a university located in the west of the country. As a result of the research, the opinions and observations of pre-service Turkish teachers about grammar teaching were determined. In addition, pre-service teachers' perceptions and expectations about the function of grammar teaching in Turkish language teaching were evaluated. In addition, the role of grammar teaching in teaching Turkish as a mother tongue and the process of acquiring the four basic skills of the target group of this teaching were examined and how grammar teaching affects the level of motivation in this process was discussed. In line with the findings, suggestions on how grammar teaching can be improved by utilizing the experiences of prospective Turkish teachers were presented and contributed to the determination of improvement areas for grammar teaching in the future.

**Keywords:** Grammar Eaching, Comprehension Skills, Expression Skills.

## GİRİŞ

Türkçe dersi, öğrencilerin dil becerilerini geliştirirken yanında öğrencilerin dil bilinci kazanmalarını da hedefler. Buna göre Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında (TÖP 2024) Türkçe dersinin temel amaçları arasında; öğrencilerin Türkçenin zenginliklerine hâkim olmalarını, Türk kültür ve değerlerini dil aracılığıyla kazanmalarını sağlamak gibi amaçlar da vardır (MEB, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 TÖP; ortaokul kademesindeki öğrencilerin, anlama ve anlatma becerilerinin ve alan becerilerinin gelişimine odaklanmaktadır (MEB,2024). Bununla birlikte dil bilgisi öğretimi de Türkçe öğretim sürecinin önemli bir parçasıdır. Çünkü "dil bilgisi, dili iyi kullanma sanatını öğretirken duygu ve

düşünceleri daha düzgün anlamamıza ve anlatmamıza yardım eder. Dil bilgisi sayesinde daha doğru, daha mükemmel düşünmeye de alışırız" (Banguoğlu 2019:19). Karahan "dil bir sistemdir; dil bilgisi dersi de bu sistemi kavratmakla yükümlüdür" (2009:27) görüşüyle dilin mantık sisteminin anlaşılmasında dil bilgisinin önemine vurgu yapmıştır. Bulut ise "dil bilgisi öğretimi süreci; milli bilinçle dilini tanıma, özelliklerini kavrayabilme, sistematik olarak algılama bunu davranışa dönüştürme sürecidir" diyerek dil yapılarının kapsamlı sürecinden bahsetmiştir (2014:48). Güneş 'e göre dil bilgisi öğretimi amaç değil, çeşitli becerileri geliştirmede önemli bir araçtır. (2009: 16) Göçer'e göre "Dil becerilerinin etkin kullanılmasında dil bilgisi kurallarına hâkimiyetin önemi büyüktür. Bireyin dil bilgisi alanına hâkim olması sadece dilin kurallar bilgisine sahip olması demek değil, aynı zamanda

dilin imkân ve sınırlarının da farkına varabilme anlamına da gelmektedir.” şeklinde açıklayarak dil bilgisi kurallarının, bireyin iletişim becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır (2015:235). 2024 Yılında yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Programı: Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2024) “dil bilgisi” teriminin yerini “dil yapıları” terimi almıştır. Buna göre programda dil yapılarının öğretim sürecinden bahsedilerek dil yapılarının öğretmenin tahtaya yazdığı öğrencilerin deftere aktardığı bir süreç olmaması gerektiği vurgulanmış, amaç ve araç ayrımı yapılarak dil yapılarını bir amaç olarak görmenin engellenmesi sağlanmıştır (MEB, 2024).

Dil bilgisi öğretimi yalnızca dil becerilerini desteklemek için değil aynı zamanda öğrencilerin dil bilinci içerisinde yetişmelerini de hedefler. Aytaş ve Çeçen “yeni yetişen nesilleri bu dil yozlaşmasının olumsuzluklarından korumak için iyi bir ana dili ve dil bilgisi eğitime ihtiyaç vardır” diyerek dil yozlaşmasının çözümünü dil bilgisi eğitime bağlamıştır (2010: 80). Bu anlayışla uyumlu olarak dil yapısının yönleri üzerine yapılan diğer çalışmalar da bulunmaktadır. Wang, dilin varlığını dil bilgisine bağlamaktadır (2010). İşcan ve Kolukısa, dil bilgisi öğelerinin anlatılırken işlevselliğin dikkate alınması gerektiğini savunmuş dil bilgisi konularının yalnızca isimlendirilerek tanımları yapılarak geçirildiğini belirtmiştir (2005). Bu görüşü destekler nitelikte Avcı ve Köroğlu (2023), dil unsurlarının yalnızca cümle içerisinde görev ve anlam kazandığını ve dil bilgisi unsurlarının cümleden bağımsız öğretiminin yapılandırmacı öğretim yaklaşımına ve Türk düşünce sisteminin bütünlük anlayışına aykırı olduğunu belirtmektedir.

Dil bilgisi öğretiminin önemi ve gerekliliği üzerinde duranlar olduğu kadar dil bilgisi öğretiminin yapılmaması gerektiğini savunan araştırmacılar da vardır: Aydın (2009) bir çalışmada; “...Bardoca, Lloyd-Jones ve Schoer’in yazma becerisine yönelik araştırmalarında dil bilgisi öğretiminin “önemsiz” olduğu, hatta yazılı anlatım becerisinin gelişmesine zararlı etkisi bile olabileceği” belirterek dil bilgisinin yazma ve diğer dil becerileri üzerindeki etkilerine dair farklı bir görüş sunmaktadır. Dil bilgisine karşı

olanlardan Calkins (1986) de dil bilgisi öğretimi için “kolaya kaçma yolu” olarak göstermekte, öğretmenlerin dil bilgisinden ötürü yazmaya yeteri kadar zaman ayıramadıklarını dile getirmektedir. Taylor (1986) ise öğrencilerin yıllar boyunca öğrendikleri dil bilgisinin dil üretiminde onlara hiç yardımcı olmadığı düşüncesindedir görüşünü aktarıp dil bilgisi öğretiminin yalnızca yazma ve konuşma eğitiminden ibaret olmadığını, dil bilgisinin dil üretime katkı sağladığını ifade eder (1999: 1). Yine aynı çalışmada Aydın; “kırmızı kalem eski kutusu” örneğinden hareketle bu kullanımın yanlış olduğunu dil bilgisi eğitimi almamış bir insanın bile bunu söyleyeceğini ifade ederek kişilerin bunu bilmesini zihinde var olan sezgisel dil bilgisine bağlar (1999:2). Dil bilgisinin günümüzde önemini yitirdiğini belirten Aydın bir çalışmada; “günümüz dil öğretiminde “dil bilgisinin önemini yitirdiği, dil bilgisi öğretiminin artık çağdaş olduğu” gibi görüşler ileri sürülebilmektedir” (2009: 32) şeklinde ifade eder. Rijt vd. (2019), “bazı bilim adamları, teorik dil biliminden gelen metakavramların, geleneksel edinilen ilk dil bilgisi öğretimi pedagojik ve kavramsal olarak zenginleştirmek ve kavramsal anlayış için daha fazla fırsat yaratmak için kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Pehlivan ve Aydın (2022) ise bu görüşü destekleyen bir çalışmada, uzmanlar tarafından ortaya konan verilerin her zaman sahadaki gerçeklerle örtüşmeyeceği görüşü olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında beklenti ve inançlar, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamayaacağı görüşünün var olduğunu aktarmıştır.

Yukarıda açıklanan görüşlerden hareketle dil bilgisi öğretiminde çeşitli görüş ayrılıkları ve tartışmalar mevcuttur. Alan yazın incelendiğinde öğretmen ve öğrencilerin dil bilgisi hakkındaki görüşleri ile ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Akyüz 2015; Anılan ve Kılıç 2013; Göçer 2013; Kılıç ve Akçay 2011; Türkel ve Dundar 2020; Yılmaz ve Sertoğlu 2020). İlgili alan yazında Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimi ya da doğrudan dil bilgisi ile ilgili tutum, kaygı vb. üzerine yoğunlaşan çalışmalar da mevcuttur (Çelikpazu ve Taşdemir 2022; İkinci Çelikpazu 2015; Taşdemir ve Çelikpazu 2023). Ancak doğrudan Türkçe öğretmeni adaylarının güncel öğretim programı çerçevesindeki

görüşlerini merkeze alan çalışmaların olmadığı görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının da öğretmenlik hayatlarına başladıklarında yapacakları dil bilgisi öğretimi ile ilgili görüşleri önemlidir. Bu çerçevede, yapılan araştırmada “Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşleri nelerdir?” temel probleminde hareketle şu alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminin dil öğretimine etkisi ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminin anlama becerilerine etkisi ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminin anlatma becerilerine etkisi ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminde dil bilinci ve dil zevki kazandırmadaki önemi ve süreçteki rolü ile ilgili görüşleri nelerdir?
5. Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminin öğrencinin ders motivasyonuna katkısı ile ilgili görüşleri nelerdir?

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın örneklem grubu, araştırmanın veri toplama aracı ve araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesi açıklanacaktır.

### Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Lochmiller ve Lester (2017) durum çalışmasını, “bir araştırmacının sınırlı bir sistem içerisinde bir veya daha fazla durumun ayrıntılı bir şekilde incelenmesine odaklanan nitel bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlar” (Akt. Şen ve Yıldırım 2021: 228). Bu çalışmada Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören sınırlı sayıda öğrenci üzerinden bir genelleme yapılacağından durum çalışması deseni kullanılmıştır.

### Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada olasılık temelli örneklem yöntemlerinden tabaka örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Tabaka örnekleme yöntemi sınırları saptanmış bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır” (Yıldırım ve Şimşek 2021:116). Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’nin batısında yer alan bir üniversitenin Türkçe Öğretmenliği programında öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmaya Türkçe eğitimi lisans programının farklı seviyelerinde öğrenim gören 20 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adayları ile ilgili veriler Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının f=9’unun kadın f=11’inin erkek katılımcılardan oluştuğu görülmektedir.

### Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Görüşme “araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama” (Büyüköztürk vd. 2020:158) olarak tanımlanır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Bu görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla üç farklı alan uzmanının görüşlerine forma göre son şekli verilmiştir.

### Araştırmada Toplanan Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplamam verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek 2021:242).

### Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmada iç geçerliğin (inandırıcılık) sağlanması amacıyla üye kontrolü (member checking) yapılmıştır. “Üye kontrolü tekniği; araştırmaya ilişkin yapılan taslak bir yazılı veya sözlü raporun ya da yalnızca analizlerin katılımcılara sunulması onların söz konusu raporun doğruluğuna ve geçerliliğine ilişkin yorum yapmalarını içerir” (Braun ve Clarke, 2013:282’den akt. Arslan, 2022). Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için

verilere ait alıntılara yer verilmiştir. "Araştırmada aktarılabirlik (dış geçerlik), bulgularının aralarındaki temel bazı benzerlikler nedeniyle başka bağlamlarda, diğer katılımcılarla diğer durumlara ne ölçüde uygulanabileceği ve genelleştirilebileceği ile ilgilidir" (Akt. Arslan, 2022).

## BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimi ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular yer alacaktır.

Tablo 2. İncelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminin dil öğretimine katkılarında dair görüşleri dil bilinci geliştirme (f=5), doğru iletişim kurma (f=3), dilin yapısal özelliklerinin kavranması (f=4), yazılı ve sözlü ifade becerilerinin gelişimi (f=3), ezberci öğretime eğilim (f=4) ve öğrenci motivasyonu (f=2) şeklinde olduğu görülmüştür. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

"Dil bilgisi, öğrencilerin dil yapılarını daha bilinçli bir şekilde kullanmasını sağlar." (K1)

"Dil bilgisi kuralları, doğru ve etkili iletişim kurmada önemli bir rol oynar." (K2)

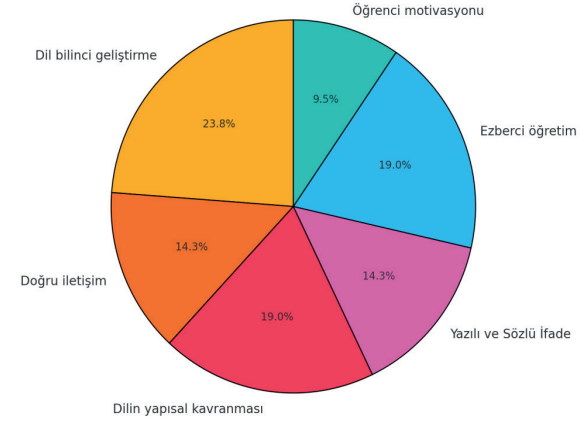
"Dilin yapısal özelliklerini öğretmek, öğrencilerin dili anlamasına katkıda bulunur." (K4)

"Yazılı ve sözlü ifadelerde doğru cümle kurma

becerisini kazandırır." (K7)

"Sadece kurallar ezberletildiği zaman dil bilgisi öğretimi sıkıcı hale gelir." (K6)

"Kurallara dayalı bir eğitim, öğrencilerin ilgisini çekmiyor ve motivasyonu düşürüyor." (K5)



Şekil 1. Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Dil Öğretimine Katkılarına İlişkin Pasta Grafiği

Tablo 3. İncelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminin anlama becerilerine yönelik katkılarına ilişkin görüşlerinin, metinlerin daha iyi anlaşılmasını sağlama (f=4), kelime hazinesinin gelişimine katkıda bulunma (f=2), cümle yapılarını kavrama becerisini artırma (f=3) ve anlam odaklı düşünme yetisini ka-

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmen Adayları ile İlgili Demografik Veriler

Sınıf Düzeyi	f
Kadın	9
Erkek	11

Tablo 2. Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Dil Öğretimine Katkıları

Kod	(f)
Dil bilinci geliştirme	5
Doğru iletişim	3
Dilin yapısal kavranması	4
Yazılı ve Sözlü İfade	3
Ezberci öğretim	4
Öğrenci motivasyonu	2



zandırma (f=3) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda, öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

“Dil bilgisi, okuduğumuz metinleri daha derinlemesine anlamamıza yardımcı olur.” (K2)

“Dil bilgisi öğretimi, kelime dağarcığının gelişmesine katkı sağlar.” (K7)

“Cümle yapılarını öğrenmek, okuma sırasında anlamayı kolaylaştırır.” (K4)

“Dil bilgisine fazla odaklanmak, metinleri anlamayı zorlaştırabiliyor.” (K3)

Tablo 4 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adayla-

rının dil bilgisi öğretiminin anlatma becerilerine yönelik katkılarına ilişkin görüşlerinin, doğru cümle kurma becerisi (f=5), yazılı ifade gücünün gelişimi (f=3), konuşma akıcılığının desteklenmesi (f=2), yaratıcılığın kısıtlanması (f=2) ve akıcılığın zedelenmesi (f=1) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşleri ise şu şekildedir:

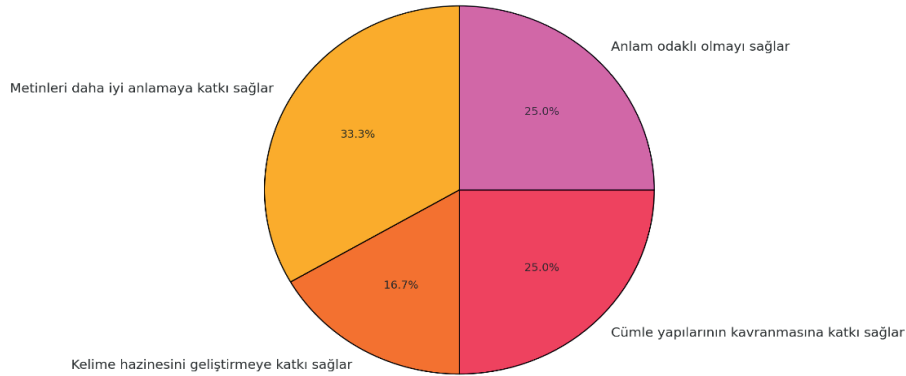
“Dil bilgisi sayesinde öğrenciler daha doğru cümleler kurmayı öğrenir.” (K1)

“Yazma becerisini geliştirmede dil bilgisi önemli bir rol oynar.” (K5)

“Dil bilgisi kuralları öğrenildiğinde, konuşma

**Tablo 3.** Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Anlama Becerilerine Katkıları

Kod	(f)
Metinleri daha iyi anlamaya katkı sağlar	4
Kelime hazinesini geliştirmeye katkı sağlar	2
Cümle yapılarının kavranmasına katkı sağlar	3
Anlam odaklı olmayı sağlar	3



**Şekil 2.** Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Anlama Becerilerine Katkılarına İlişkin Pasta Grafiği

**Tablo 4.** Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Anlatma Becerilerine Katkıları

Kod	(f)
Doğru Cümle Kurma	5
Yazılı İfade Gücü	3
Konuşma Akıcılığı	2
Yaratıcılığın Kısıtlanması	2
Akıcılığın Zedelenmesi	1

daha akıcı ve doğru olur.” (K7)

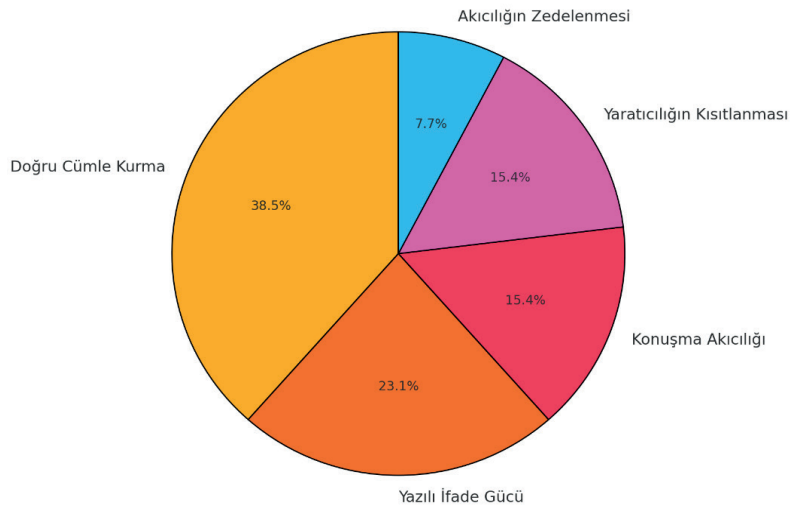
“Kuralların fazla katı olması, öğrencilerin yaratıcılığını sınırlıyor.” (K3)

“Kurallara aşırı odaklanmak, konuşmanın doğal akışını bozabiliyor.” (K6)

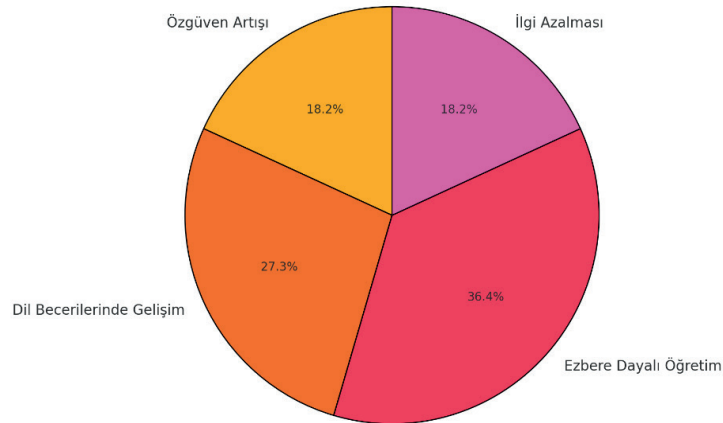
Tablo 5. İncelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretiminin ders motivasyonlarına yönelik katkılarına ilişkin görüşlerinin, özgüven artışı (f=2), dil becerilerinde gelişim (f=3), ezbere dayalı öğretim (f=4) ve ilgi azalması (f=2) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda öğ-

**Tablo 5.** Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Ders Motivasyonlarına Katkıları

Kod	(f)
Özgüven Artışı	2
Dil Becerilerinde Gelişim	3
Ezbere Dayalı Öğretim	4
İlgi Azalması	2



**Şekil 3.** Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Anlatma Becerilerine Katkılarına İlişkin Pasta Grafiği



**Şekil 4.** Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Dil Bilgisi Öğretiminin Ders Motivasyonlarına Katkılarına İlişkin Pasta Grafiği

retmen adaylarının görüşleri ise şu şekildedir:

“Dil bilgisi becerileri geliştikçe öğrencilerin öz-güveni de artıyor.” (K4)

“Dil bilgisi kuralları öğrenmek, öğrencilerin dil becerilerini artırıyor.” (K8)

“Ezbere dayalı dil bilgisi eğitimi, öğrencileri sıkıyor ve motivasyonlarını düşürüyor.” (K2)

“Dil bilgisi dersleri öğrencilerin ilgisini kaybetmesine neden oluyor.” (K5)

## TARTIŞMA - SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi öğretimine ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretiminin çeşitli boyutlarını değerlendirdiklerini ve bu süreçte hem olumlu hem de olumsuz etkilere dair tespitlerde bulduklarını göstermektedir.

Sağır, “araç olarak dil ve onun kuralları öne çıkartılarak bu eğitimle yeterli ve etkili bir biçimde anlaşmanın amaç olduğu unutulmakta, öğrencilere beceri ve alışkanlığa dönüşemeyen bilgiler ezberletilmektedir” (2002:3) diyerek öğrencilerin dil yapılarını gerçek dünya etkin bir şekilde kullanabilecekleri becerileri geliştirmeleri için bir aracı konumunda olduğunu belirtmektedir. Dil bilgisinin, beceri geliştirme sürecinin ön planda olması gerektiğini belirtmektedir. Dil bilgisi öğretiminin dört temel dil becerisi üzerindeki olumlu etkisi hakkında çeşitli görüşler vardır. Çelikpazu bir çalışmasında “Dil bilgisi öğretimi sürecinde anlama ve anlatma etkinlikleri ile sürekli dil kullanımını gerçekleştiren öğrenci kendi söylemini oluştururken dilin sistemini/yapısını ve öğeleri arası ilişkileri göz ardı etmeyecek böylece düşünmeyi öğrenecek ve düşüncesini yine dil ile doğru biçimde aktarmaya özen gösterecektir” (2015:339) diyerek dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin anlama ve anlatma becerisini kazandırmada önemli bir rolü olduğunu üzerinde durmuştur. Göçer ise dil eğitiminin temel amacını, “...öğrencilerin buldukları sınıf seviyesinin kazanımlarına uygun olarak okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini kazandırmak ve etkili bir şekilde kullanmaları-

nı sağlamaktır. Dil bilgisi öğretimi çalışmaları da bu temel amaca ulaşılabilmede gerekli bilgi ve becerileri kazandırma gayesiyle yürütülmesi gerekmektedir” (2015:233) şeklinde ifade ederek dil bilgisi öğretiminin amacının dört temel becerinin edinilmesi için gerekli olduğunu ifade etmiştir. Dil becerilerinin kullanım ile dil bilgisi kuralları arasındaki ilişkiyi şeklinde açıklamıştır. Dil bilgisi, bireyin dildeki sınırları ve olanakları anlamasını sağlayıp bir iletişim ortamı oluşturmaktadır. İşcan, dil bilgisi öğretiminin amacının dilin kurallarını bilmekten çok Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde konuşulması sağlamaktır. Dil bilgisi öğretiminin amacının dilin kurallarını bilmekten çok Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde konuşulması sağlamaktır. Dil bilgisi öğretiminin amacının dilin kurallarını bilmekten çok Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde konuşulması sağlamaktır. Dil bilgisi öğretiminin amacının dilin kurallarını bilmekten çok Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde konuşulması sağlamaktır. Dil bilgisi öğretiminin amacının dilin kurallarını bilmekten çok Türkçenin her ortamda rahat bir şekilde konuşulması sağlamaktır.

Öğretmen adayları, dil bilgisi öğretiminin en önemli katkısının dil bilincinin geliştirilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum dil bilgisi kurallarının öğrencilere dil yapılarını bilinçli bir biçimde kullanma becerisi kazandırma potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte ezberci öğretim anlayışına yönelik eleştiriler ve öğrenci motivasyonundaki düşüş, dil bilgisi öğretiminin daha etkili ve katılımcı yöntemlerle desteklenmesi gerektiğini ve işlev odaklı yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencilerin öz güvenlerinde gözlemlenen artış, dil bilgisi öğretiminin olumlu etkileri arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, dil bilgisi öğretiminin anlama becerilerine yönelik katkıları ile ilgili görüşleri incelendiğinde öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretiminin metinlerin daha derinlemesine anlaşılmasına katkı sağladığını belirttikleri görülmüştür. Ayrıca bazı katılımcıların dil bilgisi öğretiminin kelime hazinesinin gelişimine ve cümle yapılarını kavranmasında etkisi olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında dil bilgisine aşırı odaklanmanın metinlerin anlaşılmasını zorlaştırabileceği yönündeki görüşler, dil bilgisi öğretiminde denge sağlanmasının önemini vurgulamaktadır.

Öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretiminin anlama becerilerine yönelik katkıları incelendiğinde doğru cümle kurma becerisinin geliştirilmesi öne çıkmakta; yazılı ifade gücündeki artış ve konuşma akıcılığına sağlanan katkı gibi olumlu unsurlar da gözlemlenmektedir. Ancak dil bilgisi kurallarının katı bir şekilde öğretilmesinin öğrencilerin yaratıcılığını kısıtlayabileceği ve akıcılığı zedeleyebileceği yönündeki görüşler, dil öğretiminde daha esnek ve öğrenci merkezli bir yaklaşımın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Son olarak ders motivasyonlarına ilişkin katkılar incelendiğinde, öz güven artışı ve dil becerilerindeki gelişim gibi olumlu etkilerin yanı sıra ezbere dayalı öğretimin ve öğrenci ilgisinin azalmasının olumsuz etkileri de gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ve öğrencilerin ilgi düzeylerinin artırılmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Sonuç itibarıyla bu araştırma dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin dil yeterliklerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını ancak öğretim yöntemlerinin daha etkili ve katılımcı bir biçimde yeniden yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitimciler, dil bilgisi öğretimini yalnızca kuralların aktarılması olarak değil aynı zamanda öğrencilerin motivasyonunu artıran, yaratıcı düşünme becerilerini destekleyen ve anlama süreçlerini kolaylaştıran bir eğitim yöntemi olarak değerlendirmeleri önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- AKYÜZ, E., ÖZCAN, Ş., & ALTIPARMAK, H. M. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe özel öğretim yöntemleri dersine ilişkin görüşleri. *Journal of Language Education and Research*, 1(1), 65-76.
- ANILAN, H., & KILIÇ, Z. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi dersine ve Türkçe öğretimi konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 1-48.
- ARSLAN, E. (2022). "Nitel Araştırmalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik", *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler*

*Enstitüsü Dergisi*, 2022 Sayı 51: Özel sayı 1, Denizli, ss. Ö395-Ö407.

AVCI, Y., & KÖROĞLU, A. (2023). Ana dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretimine cümleden başlanmalıdır. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi'nde sunulan bildiri, Sütçü İmam Üniversitesi.

AYDIN, Ö. (1999). Ortaokullarda dilbilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Dil Dergisi*, 81(1), 23-29.

AYDIN, İ. (2009). Anadili dersinin etkinlik alanları ve dilbilgisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 20-46, 2009.

AYTAŞ, G., & ÇEÇEN, M. A. (2010). Ana dili eğitiminde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 77-89.

BANGUOĞLU, T. (2019). Türkçenin grameri. Ankara: *Türk Dil Kurumu Yayınları*.

BULUT, M. (2014). Dil bilgisi öğretiminde yaşanan kavram kargaşasının Türkçe öğretimine etkisi. *Turkish Studies*, 9(12), 43-55.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, O. E., KARADENİZ, Ş., & DEMİREL, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

ÇELİKPAZU, E. E., & TAŞDEMİR, F. (2022). Grammar anxiety scale: The validity and reliability study. *Participatory Educational Research*, 9(4), 343-366.

EKİNCİ ÇELİKPAZU, E. (2015). Ortaokul 5-8. Sınıf Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi Üzerine Bir İnceleme. *Electronic Turkish Studies*, 10(15).

EKİNCİ ÇELİKPAZU, E. (2015). Ortaokul 5-8. sınıf Türkçe dil bilgisi öğretimi üzerine bir inceleme. *Electronic Turkish Studies*, 10(15).

GÖÇER, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: Bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 233-242.

GÖÇER, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarına göre Türkçenin güncel sorunları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 491-515.

GÖÇER, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 233-242.

GÜNEŞ, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeler ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.

İSCAN, A. (2007). İşlevsel Dil Bilgisinin Türkçe Öğretimindeki Yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens-*

*titüsü Dergisi*, 9 (1), 253-2581

İŞCAN, A., & KOLUKISA, H. (2010). İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 299-308.

KARAHAN, L. (2009). Dil bilgisi öğretiminde bütün-parça ilişkisinin önemi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(8), 23-30.

KILIÇ, M., & AKÇAY, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde dil bilgisi eğitimi. *Sakarya University Journal of Education*, 1(1), 26-31.

MEB. (2024). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı.

PEHLİVAN, A., & AYDIN, S. (2022). Discussions about grammar teaching today. *Journal of Language Education and Research*, 8(1), 166-206.

SAĞIR, M. (2002). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırma Merkezi Makale Bilgi Sistemi*.

ŞEN, S., & YILDIRIM, İ. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademi.

TAŞDEMİR, F., & ÇELİKPAZU, E. E. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının dil bilgisi kaygısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 1016-1038.

TÜRKEL, A., & DÜNDAR, E. (2020). Türkçe öğretmen adaylarının sezgisel yolla dil bilgisi öğretimine yönelik hazır bulunuşlukları. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 200-211.

VAN RIJT, J. H., DE SWART, P. J., WIJNANDS, A., & COPPEN, P. A. J. (2019). When students tackle grammatical problems: Exploring linguistic reasoning with linguistic metaconcepts in L1 grammar education. *Linguistics and Education*, 52, 78-88.

VUONG, T. N. (n.d.). The necessity of applying functional-systemic grammar in teaching grammar in EFL classes.

YILDIRIM, A., & ŞİMŞEK, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YILMAZ, Ü., & SERTOĞLU, G. (2020). Ana dili ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında Türkçe öğretmen adaylarının dil bilgisi öğretimine yönelik öz yeterlik algıları. *Tarih Okulu Dergisi*.

WANG, F. (2010). The necessity of grammar teaching. *English Language Teaching*, 3(2), 78-81.





E-ISSN : 2979-983X  
DOI: 10.33390/ijla



International Peer-Reviewed and Open Access Electronic Journal  
Uluslararası Hakemli ve Açık Erişimli Elektronik Dergi