



T.C.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

**ÇOCUK EDEBİYATINA PSİKOPEDAGOJİK VE
SOSYOPEDAGOJİK AÇIDAN YAKLAŞIM**

Hazırlayan

Fahriye ÇAKIR

Danışman

Doç. Dr. Halil AYTEKİN

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2014

T.C.
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

**ÇOCUK EDEBİYATINA PSİKOPEDAGOJİK VE
SOSYOPEDAGOJİK AÇIDAN YAKLAŞIM**

Hazırlayan
Fahriye ÇAKIR

Danışman
Doç. Dr. Halil AYTEKİN

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2014

İÇİNDEKİLER.....	I
KABUL VE ONAY.....	V
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	VI
ÖZET.....	VII
ABSTRACT.....	IX
TEŞEKKÜRLER.....	X

BÖLÜM 0

GİRİŞ.....	1
0.1. Problem.....	3
0.2. Çalışmanın Amacı.....	4
0.3. Araştırmanın Önemi.....	4
0.4. Hipotezler.....	4
0.5. Tanımlar.....	5
0.6. Kısaltmalar.....	6
0.7. Sınırlılıklar.....	6

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK.....	7
1.1. Çocuğun Tanımı.....	7
1.2. Çocuk ve Çocukluğa Tarihsel Bakış.....	8
1.3. Çocuğun Gelişim Evreleri.....	9
1.3.1.Devinişsel Gelişim.....	9
1.2.2. Bilişsel Gelişim.....	9
1.3.3. Psikososyal Gelişim.....	10
1.3.3.1.Temel Güvene Karşı Güvensizlik.....	11
1.3.3.2. Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç.....	12
1.3.3.3. Girişimciliğe Karşı Suçluluk.....	13
1.3.3.4.Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu.....	14
1.3.3.5.Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası.....	15
1.3.4. Psikoseksüel Gelişim.....	16
1.3.4.1. Oral Dönem.....	16

1.3.4.2. Anal Dönem.....	17
1.3.4.3. Fallik Dönem.....	17
1.3.4.4. Gizil Dönem.....	18
1.3.4.5. Genital Dönem.....	18
1.3.5. Kişilik Gelişimi.....	19

İKİNCİ BÖLÜM

EDEBİYAT.....	21
2.1. Edebiyatın Tanımı.....	21
2.2. Çocuk ve Edebiyat: Çocuk Edebiyatı.....	22
2.3. Çocuk Edebiyatına Tarihsel Bakış.....	24
2.4. Türkiye’de Çocuk Edebiyatının Dünü ve Bugünü.....	25
2.4.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem.....	26
2.4.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem.....	28

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KİTAP VE ÇOCUK.....	31
3.1. Çocuk Kitaplarının Çocuk Gelişimine Katkıları.....	32
3.1.1. Bilişsel Gelişim Açısından Katkıları.....	33
3.1.2. Kişilik Gelişimi Açısından Katkıları.....	35
3.1.3. Sosyal Gelişim Açısından Katkıları.....	37
3.2. Çocuk Edebiyatı Türleri.....	40
3.2.1. Masal.....	40
3.2.2. Fabl.....	41
3.2.3. Destan.....	41
3.2.4. Efsane.....	42
3.2.5. Hikaye/Öykü ve Roman.....	42
3.2.6. Tekerleme.....	43
3.2.7. Mizah/Gülmece.....	44
3.2.8. Şiir.....	45
3.2.9. Drama.....	47
3.3. Niçin Edebiyat.....	47

3.3. Çocuk Kitapları Hazırlanırken Dikkat Edilmesi Gereken Pedagojik İlkeler.....	48
---	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SOSYOPEDAGOJİ	51
4.1. Sosyopedagojinin Tanımı.....	51
4.2. Sosyopedagojinin Tarihçesi.....	53
4.3. Sosyopedagojik Kurumlar.....	56
4.3.1. Yatılı Sosyopedagojik Kurumlar.....	57
4.3.2. Tamamlayıcı Sosyopedagojik Kurumlar.....	57
4.4. Benzeşim ve Ayrışım Noktalarıyla Sosyal Hizmet ve Sosyopedagoji.....	59
4.5. Sosyopedagojinin Öneme Üzerinde Durduğu Sorulardan Bazıları ve Çözümünde Çocuk Edebiyatı.....	61
4.5.1. Sosyal Dışlanma ve Yalnızlaşma.....	61
4.5.2. Otonomi.....	65
4.5.3. Sosyal Kimlik Edinememe/ Yitimi.....	68
4.5.4. Genel Çizgileriyle Ergoterapi.....	71
4.6. Sosyopedagoji ve Çocuk Edebiyatı Işığında Ergoterapi Uygulama Örneği.....	75

BEŞİNCİ BÖLÜM

PSİKOPEDAGOJİ.....	86
5.1. Psikopedagojinin Tanımı.....	86
5.2. Psikopedagojinin Tarihçesi.....	88
5.3. Benzeşim ve Ayrışım Noktalarıyla Eğitim Psikolojisi ve Psikopedagoji.....	90
5.4. Psikopedagojinin Öneme Üzerinde Durduğu Sorunlardan Bazıları ve Çözümünde Çocuk Edebiyatı.....	93
5.4.1. Yalan.....	93
5.4.2. Çalma.....	96
5.4.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu.....	98
5.4.4. Genel Çizgileriyle Sanat Terapisi.....	100

5.5. Psikopedagoji ve Çocuk Edebiyatı Işığında Sanat Terapisi Uygulama Örneği.....	103
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	114
KAYNAKÇA.....	117

KABUL VE ONAY

Fahriye akır tarafından hazırlanan *Çocuk Edebiyatına Psikopedagojik ve Sosyopedagojik Açıdan Yaklaşım* başlıklı bu çalışma, .../.../2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Baskan: _____

Üye : _____

Üye : _____

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

__/__/__

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin proje aşamasından sonuçlanmasına kadarki süreçte Bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

__/__/__

Fahriye ÇAKIR

Öğrencinin Adı Soyadı:	Fahriye Çakır
Anabilim Dalı	Yabancı Diller Eğitimi
Danışmanın Adı	Doç. Dr. Halil Aytekin
Tezin Adı	Çocuk Edebiyatına Psikopedagojik ve Sosyopedagojik Açından Yaklaşım

ÖZET

Bu çalışmada, çocuk edebiyatının sosyopedagoji ve psikopedagoji bilimlerine uygulanabilirliği üzerinde durulmaktadır. Çocuğa ve çocukluğa bakış açısının geçirmiş olduğu evrim sonucunda bu dönemin hayatın hemen her dönemini etkileme gücüne sahip olduğu yargısı yaygınlaşmıştır. Çocuğun gelişim evrelerini sağlıklı atlatabilmesi onun sadece bugünü değil yetişkinlik dönemini de olumlu yönde etkiler ; fakat tam aksi durum söz konusu olduğunda ise ; çocuk, sosyal ve ruhsal açıdan problemleri olan bir birey olarak hayatını sürdürmek zorunda kalır.

Çocuk edebiyatı, çocuğun gelişim evrelerini sağlıklı geçirebilmesi konusunda önemli bir role sahiptir. Çocuğa, çocuk ruhuna erebilmek için onu en iyi yansıtan çocuk edebiyatına başvurmak kaçınılmazdır. Bu durum, çocuk edebiyatı yazarlarına pek çok sorumluluk yüklemektedir. Çocukta, ruhsal ve sosyal açıdan olumsuz izler bırakmamak için çocuğun gelişim evrelerini, ihtiyaç ve beklentilerini göz önünde bulundurarak yazmak zorundadırlar. Çocuğu iyi tanımalı ve onun dünyasıyla yetişkin dünyası arasında köprü oluşturabilmeliler.

Sosyopedagoji ve psikopedagojinin hedef kitle yelpazesi oldukça geniştir, her yaş grubundan bireyi iyileştirmeyi amaçlamaktadırlar ; fakat her ikisi de özellikle çocuklarla ilgilenmektedir. Problemleri çocuğa sosyal hayata entegrasyon, yeniden eğitim, yeniden adaptasyon ve rehabilitasyon hizmetleri sunarak yardımcı olmayı hedefleyen sosyopedagoji ve psikopedagoji, bunları yaparken çocuk edebiyatını araçsallaştırabilir. Bu düşünceden hareketle yapmış olduğumuz çalışmada sosyopedagoji ve

psikopedagojinin uygulama alanlarında çocuk edebiyatının araç olarak kullanılabilirliğini kuramsal ve uygulamalı olarak sunmak amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, çocuk edebiyatı, sosyopedagoji, psikopedagoji.

Student's name and Surname	Fahriye akır
Département	Yabancı Diller Eğitimi
Supervisor's Name	Doç. Dr. Halil Aytekin
Name of the Thesis	Sociopedagogical and Psychopedagogical Approach to Children's Literature

ABSTRACT

This study emphasises the applicability of children's literature to social pedagogy and psychopedagogy. As a consequence of the evolution in the point of view as to children and childhood, the claim suggesting this period possesses the power of affecting all periods of life has been common. Providing that child development stages are passed healthfully, not only adulthood stage, but also contemporary stage of a child is affected positively. However, the child will have to live as an adult having social and psychological problems in the contrary case.

Children's literature has an important role in terms of healthy child development stages. Referring to children's literature, which reflects children in the best way, is inevitable to reach at children and their souls. This fact gives authors of children's literature many responsibilities. They should write by considering children's development stages, needs and expectations not to cause negative social and psychological effects. They should recognise children well and be able to build bridges between their and adults' worlds.

The target audience spectrum of social pedagogy and psychopedagogy is very wide, since they intend to heal individuals in all age groups. Both disciplines are interested in especially children. They aim to help children having problems by offering services of integration to social life, re-education, re-adaptation and rehabilitation. They can instrumentalise children's literature while offering these services. Our study conducted by considering this idea aims to present the applicability of children's literature in application fields of social pedagogy and psychopedagogy with a theoretical and applied perspective.

Key Words: child, children literature, social pedagogy, psychopedagogy.

Teşekkür

Danışman Hocam Sn. Doç. Dr. Halil Aytekin'e ve saygıdeğer hocam Sn. Doç. Dr. Rıfat Günday'a bütün emekleri için sonsuz teşekkürler.

Çalışma boyunca beni hiç yalnız bırakmayan sevgili aileme, bana hep destek olan arkadaşlarım Okt. Esmeray Ünal, Arş. Gör. Nesrin Şevik ve Arş. Gör. Meriç Boz'a, Alman literatürünü taramamda yardımcı olan, bıkmıp usanmadan sorularıma yanıt veren Dr. Rahman Akalın'a teşekkürler.

*Affan Dede'ye para saydım,
Sattı bana çocukluğumu.
Artık ne yaşım var, ne adım;
Bilmiyorum kim olduğumu.
Hiçbir şey sorulmasın benden;
Haberim yok olan bitenden*
(C.Sıtkı Tarancı, Çocukluk:1942)

GİRİŞ

Çocukluğumuzu yaşayamamışken çocuğun ne demek olduğunu bilebilir miyiz, başaramadığımız bir şeyi başarabilmesi için bir başkasına ne kadar yardımcı olabiliriz? Mutlu günlerde yaşayası bir güzelliği düştüğü hüznü tablonun içinden hangi spatula yardımıyla alabiliriz ya da asıl çözüm bu tabloyu çizenin elinden fırçayı almak mı, ya boyalar; türlü renkler dururken koyuluğu seçenler, onların hiç mi suçu yok? Neden böyle bir tablonun oluşmasına yardımcı olur fırçalar; her darbeye çocuğu gölgelere maruz bırakır, bilmez mi o küçük bedene binlerce gölge sığar? Bu tablolar, açılışı ne zaman yapıldığı bilinmeyen sergilerde çağlar boyu sergilendi. Ziyaretçiler arasında durup sadece bakanlar, görmeden geçip gidenler, bilgisizce yorumlayanlar vardı, pek tabi doğru yorumlayanlar da vardı sayıları ne kadar da azdı oysa. Maalesef bu sergi doğru yorumu duymazdan gelen yarı sağır kulaklar ve tablonun merkezinde ama dünyanın ücra köşesine itilmiş, gölgeleştirilmiş, gölge çocukları görmemekte ısrar eden yarı kör gözlerle doluydu. Çağlar ilerledi, tablo ve serginin durumu ne âlemde gölgeleri içlerini işgal etmiş ve bu yüzden dış dünyada sadece gölge olabilmiş çocuklar, bedenlere bürünebildi mi ya da bu sergi önceden daha mı iç açıcıydı? Bu sorunun cevabını tarihte küçük bir yolculuk yaparak bulmaya çalışacağız. Bu nedenle çalışmanın ilk bölümü çocuk ve çağlar boyunca değişen çocukluk tanımına ayrılacak.

Çalışmada ilk olarak “çocuk nedir” sorusuyla başlayıp sonrasında bu tabloyu şekillendiren bütün “objeleri” ele alacağız ve toplum tarafından tecrit edilmiş, istismara uğramış, ihmal edilmiş ve psikolojik açıdan çıkmazlara sapsmış çocuklarımıza edebiyat aracılığıyla birer beden vermek için “gölgelerinden nasıl arındırabileceğimiz” sorusuna yanıtlar arayacağız. Çocuğun tanımına ulaştığımız anda insanın özüne varmış olacağımız kanısındayız. Yetişkinin her cümlesinin ardında vokal yapan o küçük çocuğu duyabilmek için onun saklandığı kuytular bulunmalı, saklanma sebebi çözülebilmeli ve bunun için de onun sesinin en iyi duyulduğu alan; çocuk edebiyatı araçsallaştırılarak sosyopedagoji ve psikopedagoji bilimleri işe koşulabilir.

Yanlış aile tutumlarının sergilendiği bir ailede, kötü çevre koşulları içerisinde doğmak ya da engelli olmak çocukları diğerlerine oranla hayatta daha dezavantajlı duruma getirir. Onları hayatın dışına itmek, içlerinde var olan “hayata tutunma potansiyelinin” yok sayılması, çocuğun çaresizliğe terk edilmesi toplumun ve ailenin eğitimsizliğinden kaynaklanabilir. Sosyopedagoji toplumu bu konuda eğitmeyi; toplumdan tecrit edilmiş bireyleri topluma entegre etmeyi amaçlamaktadır. Psikopedagoji de sosyopedagojiyle benzer amaçlar doğrultusunda doğmuştur; dezavantajlı bireyleri çıkmazlarından çıkarıp hayata katabilmek. Sosyopedagoji ve psikopedagoji dört ana hedef noktasında buluşmaktadır. Bunlar; yeniden adaptasyon, yeniden eğitim, sosyal entegrasyon ve rehabilitasyondur.

Dezavantajlı çocukların da kişiliklerini ve becerilerini mümkün olduğunca iyi bir şekilde geliştirmeye hakkı vardır. Her iki disiplin de buna önemli katkı sağlar. Sosyal açıdan sorunlu bir ortamda bulunan çocukların ve gençlerin toplumdaki sorunlar arasında yitip gitmesini engelleyip onları topluma yeniden kazandıran sosyopedagoji; çocukların ve gençlerin özellikle bireysel gelişimini engelleyen ruhsal ve fiziksel sorunların çözümüyle ilgilenen psikopedagoji rehber olarak çocuk edebiyatının naif dünyasından yararlanabilir. Psikopedagoji ve sosyopedagoji arasındaki sıkı bağın varlığını araştırmamız ilerledikçe daha da net görebileceğiz ve bağı takip ederek çocuğun dünyasını tanımamıza ışık tutacak birçok alt alanla karşılaşacağız. Bütün bu alanların kesişim noktası olan çocuğun iç dünyasına yapılacak yolculukta yer imleri, çocuk gerçekliğinin yazıdaki yansıması olan çocuk edebiyatının desteğiyle bulunacaktır. Bu üç alanın da ortak çabası topluma sağlıklı bireyler kazandırmak, kişinin kendisini gerçekleştirmesine, yeniden keşfetmesine ve kendisini sevmesine yardımcı olmaktır.

Çalışmanın birinci bölümünde çocuğun tanımı, çocuk gerçekliğine çağlar boyunca değişen bakış açıları, çocuğun devinışsel, bilişsel, psikososyal, psikoseksüel ve kişilik gelişimi ele alınmaktadır zira; çocuk gerçekliğinin bütünsel yaklaşımla irdelenmesi gerekliliğinin kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın ikinci bölümü çocuk edebiyatına ayrılmaktadır. Edebiyatın tanımının ardından çocuk ve edebiyatı bir çizgide birleştiren çocuk edebiyatı tanımlanmaktadır. Çocuk edebiyatının Türkiye ve dünyada izlediği gelişim seyri sunulmaktadır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, kitap ve çocuk ilişkisi ele alınmaktadır. Kitabın çocuk dünyasındaki yeri; kitabın çocuğun bilişsel gelişimine, kişilik gelişimine ve sosyal gelişimine sunabileceği katkılar, çocuk edebiyatı türleri açıklanmaktadır. Niçin edebiyat sorusu edebiyatın çocuğun dünyasındaki yeri ve önemi üzerinde durulmaktadır. Bununla birlikte çocuk kitapları hazırlanırken hangi pedagojik ilkelere dikkat edilmesi gerektiği sorularına yanıtlar aranmaktadır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde sosyopedagoji her yönüyle ele alınmaktadır. Tanımı, tarihçesi, sosyopedagojik kurumlar, Sosyal Hizmetler bilimi ile arasındaki benzerlik ve farklılıklar açıklanmaktadır. Sosyopedagojinin önemle üzerinde durduğu sorunlardan bazıları ve çözümünde çocuk edebiyatından faydalanılabilirlik derecesi irdelenmektedir. Kuramsal olarak sunulan önerileri uygulamada gösterebilmek adına ergoterapiye başvurulmaktadır. Genel çizgileriyle ergoterapi anlatıldıktan sonra sosyopedagoji, ergoterapi ve çocuk edebiyatının ortak rol oynadığı uygulama örneği sunulmaya çalışılmaktadır.

Çalışmanın beşinci bölümünde psikopedagoji her yönüyle ele alınmaktadır. Tanımı, tarihçesi, psikopedagojik kurumlar, Eğitim Psikolojisi bilimi ile arasındaki benzerlik ve farklılıklar açıklanmaktadır. Psikopedagojinin önemle üzerinde durduğu sorunlardan bazıları ve çözümünde çocuk edebiyatından faydalanılabilirlik derecesi irdelenmektedir. Kuramsal olarak sunulan önerileri uygulamada gösterebilmek adına sanat terapisine başvurulmaktadır. Genel çizgileriyle sanat terapisi anlatıldıktan sonra psikopedagoji, sanat terapisi ve çocuk edebiyatının ortak rol oynadığı uygulama örneği sunulmaya çalışılmaktadır.

0.1. Problem

Çocuk kelimesinin tam olarak neyi ifade ettiğini bilebilmek ya da anlayabilmek için çocuk dünyasının derinliklerini keşfederek mümkün olabilir; fakat bu olanı ve olmayanı görebilen ruhun soyut âlemine dalabilmek için onu holistik açıdan ele almak gerekmektedir. Maalesef bu mükemmel gözlemciyi, birey olarak kabul edenlerin, onu görmezden, fikirlerini duymazdan gelenlerin sayısı yadsınamayacak orandadır. Söz konusu kişileri eğitmek ve çocuğu sosyal hayattan koparan, kendisinden memnuniyetsizlik duymasına neden olan sebepleri bulup çözüme kavuşturmak için

neler yapılabilir, hangi bilim dallarından faydalanılması gerekmektedir? Engelli, suça sürüklenmiş, ruhsal problemi olan ve toplumdan tecrit edilmiş çocuğu rehabilite etmek, yeniden eğitmek, sosyal hayata entegre etmek ve çocuğun yeniden adaptasyonunu sağlamak için sosyopedagoji ve psikopedagoji, çocuk edebiyatını ne ölçüde araçsallaştırabilir?

0.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı kendini gerçekleştirmiş sosyolojik ve psikolojik sorunları olmayan bugünün mutlu çocukları yarının huzurlu yetişkinlerinin sayısını arttırmanın yollarını psikopedagoji, sosyopedagoji ve çocuk edebiyatıyla keşfetmektir.

0.3. Araştırmanın Önemi

Çocuk toplumun kalbidir. İyi bir toplum için, ruhun sosyal giysilere büründüğü sağlıklı bir çocukluk dönemi geçirmiş, kalifiye bireylere ihtiyaç vardır. Edebiyatın ruhu iyileştirici yönü vardır. Çocuk kalbinin ve zihninin derinliklerinde yatan sosyal ve ruhsal sorunlar çözüme kavuşturulamazsa, iç ve dış dünyada mutsuz, başarısız yetişkinlerin sayıca çok olduğu, felç bir toplum ortaya çıkar. Çocuk edebiyatı, çocuğu önemli sosyal ve psikolojik durum ve olgularla karşı karşıya getirir. Bu çalışmanın yardımıyla, çocuğun iç ve dış dünyasının gelişiminde çocuk edebiyatı eserlerinin kullanımının önemi gözler önüne serilebilir. Aynı zamanda sosyopedagoji ve psikopedagojide çocuk edebiyatının nasıl bir rol oynayabileceğine dair fikir edinilebilir.

0.4.Hipotezler

1. Sosyopedagoji ve psikopedagoji çocuğun yansıması olan çocuk edebiyatını yok sayamaz.
2. Çocuk edebiyatı eserlerinin çocuk gelişimine önemli katkıları vardır.

3. Herhangi bir sebeple toplumun dışında kalmış çocuğun rehabilitasyonu, yeniden eğitimi, yeniden adaptasyonu ve sosyal entegrasyonunu sağlamak için çocuk edebiyatından faydalanılabilir.
4. Sosyopedagoji ve psikopedagoji birbirine benzer bilimlerdir.
5. Çocuk kitabı yazılırken dikkat edilmesi gereken önemli pedagojik ilkeler vardır.
6. Aile tutumları çocuğun gelişiminde rol oynamaktadır.

0.5. Tanımlar

Psikopedagoji: Bu iki bileşenin tanımlarından hareketle psikopedagoji; psikoloji ve pedagojiyi birleştiren, eğitimin öznesi konumundaki çocuğu bir bütün olarak tanımak onun iç dünyasına tanıklık etmek ve bu dünyadaki yaraları, onların dışavurumlarını incelemek, rehabilite, yeniden eğitim ve yeniden adapte hizmetlerini sunma amacını taşıyan bilim ve sanattır.

Sosyopedagoji: Bireyin sosyal iyileşmesini, toplumun bireysel mutluluğunu, refahını eğitim metotlarıyla sağlamayı amaçlayan, başka bir ifadeyle toplumsal sorunlara eğitimle cevap arayan holistik karakterli bir disiplindir (Winfried, 1994: 646).

Çocuk Edebiyatı: Çocuk dünyasının yine çocuk duyarlığıyla ele alındığı bir edebiyat türüdür.

Ergoterapi: Toplumsal hayata katılımı ve aktiviteyi kısıtlayan herhangi bir engel, hastalık, yaşlılık, sağlıklı geçirilememiş sosyalleşme süreci, madde bağımlılığı, eşcinsellik, toplumdan tecrit edilme gibi olumsuzlukları düzeltici, iş ve uğraşı aktiviteleriyle tedavi edici bir rehabilitasyon çeşididir.

Sanat Terapisi: Kişideki, psikolojik ve sosyal sorunların, nevrozların hatta psikozların iyileştirilmesini sanatla gerçekleştirmeyi hedefleyen bir terapi yöntemidir.

0.6.Kısaltmalar

DEHB : Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

ET : Ergoterapi

S.T : Sanat Terapisi

0.7. Sınırlılıklar

1. Sosyopedagoji ve Psikopedagojinin önemle üzerinde durduğu sorunlardan sadece birkaçı (Sosyopedagoji: Sosyal Dışlanma ve Yalnızlaşma, Otonomi, Sosyal Kimlik Edinememe/ Yitimi; Psikopedagoji: Çalma, Yalan, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu) çalışmada yer almaktadır.
2. Uygulama örnekleri sadece ergoterapi ve sanat terapisi ile sınırlıdır.
3. Sosyopedagojinin uygulama örneği özellikle fiziksel engelli çocuklarla sınırlı tutulurken; psikopedagojide şizofreni gibi ağır psikozlar dışta bırakılmıştır.
4. Çocuk gelişim evrelerinden bazılarında (Dilsel, Ahlaki, Bedensel Gelişim) değinilmemiştir.
5. Çocuk edebiyatının dünyadaki gelişim seyri yalnızca Türkiye, Almanya, İngiltere ve Fransa bağlamında ele alınmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK

1.1. Çocuğun Tanımı

Çocuk kelimesinin gerçek anlamını elde edebilmek üzere yaptığımız literatür taramasında birbiriyle bağdaşan ve zıtlaşan bir takım tanımlarla karşılaştık. Öncelikle bunlardan bazılarını ele alacağız ve ardından kendi tanımımızı oluşturmaya çalışacağız.

Şahin (2010: 3)'e göre “Çocuk, doğum ve ergenlik çağı arasındaki dönemi yaşayan küçük insandır.” Yalçın&Aytaş (2005: 13)'e göre ise “Çocuk, iki yaşından ergenlik çağına kadar büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu; henüz ergenlik dönemine erişmemiş kız ve erkek olarak tanımlanmaktadır”. Güleç&Geçgel (2006: 9)'a mı e mi gelince ise “Çocuk, bebeklik çağı ve ergenlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan insandır.” Çocuğu fiziksel gelişimi/biyolojik gelişim evreleri açısından ele aldığımızı düşündüğümüz bu tanımları incelediğimizde kendi tanımımızı oluşturmakta bir şeylerin eksik olduğunu hissediyoruz ve bu eksikliği Yavuzer (2001: 17)' in çocuk için kullandığı “insan soyunun en sevilesi varlığı” şeklindeki ifadesi ile kapatmaya çalışıyoruz. Zira çalışmamızın diğer iki sacayağı psikopedagoji ve sosyopedagoji olacak bu nedenle tanımımız daha derin sosyal ve psikolojik öğeler içermeli, eğitimcilerin bu genel tanımların daha ötesine geçmeliyiz. Hem hekim hem de eğitimci kimliğiyle bilinen ve psikojen nitelikteki bozukluklara psikopedagojik bir yoldan bir çare bulmak için ilk sistematik denemeyi gerçekleştiren Psikolog Alfred Adler bir insanı tanımak istiyorsanız önce o insanın çocukluk dönemini çok iyi tanıyın diyerek insan ruhunun şifresini bize sunmaktadır (akt Gülerüz, 2006: 3). Öyleyse çocuk bir insanın yaşam öyküsüdür diyebiliriz. İnsan hayatı kısa olmakla birlikte 6 dönemi barındırabilecek kadar uzundur. Aytekin (2011: 17) bu dönemleri çocukluk, gençlik, yetişkinlik, orta yaşlılık, yaşlılık ve ihtiyarlık olarak belirtmektedir. Bu dönemlerin en masumu olan çocukluk, psikolojik ve sosyolojik tüm öğelerin şekillendiği; insanın hayata, topluma özellikle de kendisine dair duygu ve düşüncelerinin kuluçka evresidir. Çocukluk, bireysel ve toplumsal bir varlığın kozayı parçaladığı fakat; içine kendi öz kozasını hep hatırlanmak üzere yerleştirdiği dönemdir.

1.2. Çocuk ve Çocukluğa Tarihsel Bakış

Ortaçağda ne çocuk ne de çocukluk kavramının doğru anlaşıldığı iddia edilebilir zira bu dönemde çocuklar sadece yetişkinlerin minyatürü ve daha az zekisi olarak görülmekte, onların yetişkinlerinkinden çok ayrı dünyalarının olduğuna dair bir farkındalık söz konusu değildi. Yetişkinler gibi giyinen onlar gibi davranan küçük yetişkinlerdi. İfade biraz anormal duruyor evet ama çocuklar Ortaçağ'da bedeni küçük olan yetişkinlerdi, durum maalesef böyleydi. Bebeğe karşı duyarlılığın gelişmesi 1500'lü yılların sonlarına tekabül eder. Ariès çocukluk kavramının 17. yüzyıla kadar gerçek anlamda var olmadığını ileri sürmektedir (akt Tan, 1989: 77). Zira "...Postman'a göre, ...çocukluk fikri hem toplumsal bir yapı hem de psikolojik bir koşul olarak on altıncı yüzyıl esnasında oluşmuş ve günümüze kadar inceltirilip desteklenmiştir" (akt Güteryüz, 2006: 178).

1600'lerde artık minyatür yetişkinlerdeki bu farklılığın gerçek sebebinin çocuk olmalarından kaynaklandığı anlaşılır ve çocukların eğitimi için çalışmalar başlatılır özellikle 1600-1800 yılları arasında dikkate değer bir ilerleme kaydedilmiştir. 17. yy ve 20. yy arasında çocuğa ve çocukluğa yönelik araştırmalar önem kazanır. Özellikle 18. yy. çocuk masumiyetinin keşfedildiği ve temellendirildiği çağ olur. 19. yy ise; Freud'un görüşlerinin öne çıkmasıyla çocuğun masumiyetine dair inanç sarsılır (akt Onur, 2005: 15-16). Peki ya bugün? 21.yüzyılda çocuk ve onun dünyası ne durumda yetişkinlerin yaklaşımı nasıl? Bilindiği üzere çocukluğun hayatın aslında tümünü etkilediği, çocuk iç dünyasının yetişkine oranla daha zengin fakat daha zayıf olduğu görüşü artık oldukça yaygındır ve birçok ebeveyn çocuğunun sağlıklı bir yetişkin olabilmesi için kendisine düşen rolün büyüklüğünün farkında fakat hala bilinçsiz ebeveyn sayısı yadsınamayacak kadar fazladır. Çağ değişti, teknoloji ilerledi ve ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişim zayıfladı hatta çocuk ve arkadaşları arasındaki en vahimi ise; çocuk iç dünyasıyla arasındaki köprüleri attı, yalnızlaştı. Bütün bunların sonucunda bireyleşme ve toplumsallaşma problemi ortaya çıktı tam da bu noktada sosyopedagoji, psikopedagoji ve edebiyata ihtiyaç vardır.

1.3. Çocuğun Gelişim Evreleri

1.3.1. Devinişsel Gelişim

Devinişsel gelişim çocuğun bedenlen geçirdiği değişim süreçlerini içerir. Bebekler dünyaya geldiklerinde en gelişmiş duyu organları kulakları iken en az gelişmiş duyu organı gözleridir. Doğar doğamaz duyabilirler fakat görme becerisinin ilerlemesi zamana bağlıdır. Altı aylık olduğunda daha net görebilmektedirler (Erden&Akman, 2012: 46-48). Doğumdan sonraki ilk altı ay fiziki gelişimin en hızlı olduğu dönemdir. Ağırlıktaki artış hızı iki yaşına kadar sürerken boyun uzamasındaki hızın ise dört yaşına kadar devam ettiği gözlenmektedir. Kızlar, fiziksel gelişimde erkeklere oranla daha başarılıdır. 5-7 yaş civarında ortaya çıkan bu gelişim farkı 8-10 yaş arasında daha da belirginleşir. Zira kızlar ergenliğe ilk adımlarını atmaktadırlar buna bağlı olarak da boy ve kilo konusunda ergenliğe daha geç girecek olan erkeklere oranla daha üstün durumdadırlar. 11-13 yaş ise artık ergenliğin kızlar için zirvede olduğu bu yaş periyodunda kızlarda çok hızlı fiziksel değişiklikler gerçekleşir erkekler için ise ergenliğin başlangıcıdır ve fiziksel gelişim inanılmaz bir Şekilde hızlanır (Şahin, 2010: 8). Ergenlik döneminde erkekler artık fiziksel üstünlüğe sahiptir.

1.3.2. Bilişsel Gelişim

Biliş; dünyayı anlamlandırmamıza yarayan zihinsel süreçlerin tümünü kapsamaktadır. Algılama, kavrama, sembolleştirme, düşünme; bilişi oluşturan zihinsel aktivitelerden bazılarıdır. Bilişsel gelişim söz konusu olduğunda ilk akla gelen elbette Jean Piaget ve onun kuramıdır. Bilindiği zere Piaget bu evreyi dörde böler (Gander&Gardiner, 2007: 178):

- 0-18 ay duyuusal- motor dönemi
- 18 ay-6 yaş işlem öncesi dönem
- 6-12 yaş somut işlemsel dönem

- 12 yaş ve üzeri soyut işlemsel dönem

Duyusal motor dönemi bebeğin dünyayı sadece refleksleri ve duyuları aracılığıyla anlamaya çalıştığı dönemdir. Nesnelere arasındaki farkı kavrayabilirler ve onları farklı şekillerde kullanabilirler. Çocukların yetişkinlerinkinden çok daha farklı bir düşünce dünyasına sahip oldukları işlem öncesi dönemde çocuk kendi algıları doğrultusunda düşünceler geliştirmeye başlar ve sınıflandırmalar yapar fakat bunlar sezgiseldir ve tek yönlüdür ayrıca yapacağı tüm genellemeler yaşamış olduğu deneyimlerle sınırlıdır. Benmerkezci düşünce hâkimdir. Burada benmerkezcilikten kasıt çocuğun dünyada herhangi bir konuda tek bir görüşün olduğuna inanmasıdır ve bu da genellikle kendi görüşüdür, herkesin de kendisiyle hemfikir olduğu kanısındadır (Mooney, 2000: 69-72).

Somut işlemsel döneme gelindiğinde artık çocuk düşüncelerini oluştururken nedenleri ön planda tutar fakat çocuğun bütün düşünce evreni yakın çevresiyle sınırlıdır, tek yönlü sınıflandırmalar ise; çoklu boyuta taşınmıştır. Soyut işlemsel dönemdeki çocuk, artık kavramsal ve varsayımsal düşünce yetisine sahiptir. Sembollerin işe koşulduğu dönemdir, soyut düşüncenin ürünü olan sembolleştirme yetisi bu dönemde oldukça iyidir. Eleştirel düşünebilir, problem çözmede tüm mantık yollarını kullanabildiği gibi alternatifler de geliştirebilir (Aydın, 2010: 17). Cümlelerdeki derin anlamları kavrayabilir ve kendisi de alt anlamları olan cümleler kurabilir, hayatı ve çevresinde olup bitenleri farklı açılardan değerlendirebilir.

1.3.3. Psikososyal Gelişim

Psiko-sosyal terimi bizlere, bireyin hem kendi içindeki hem de toplumdaki gelişimini ifade etmektedir. Bazı kaynaklarda ruhsal-toplumsal gelişim şeklinde yer almakta olan bu kuram Erik Erikson tarafından ortaya atılmıştır. Erikson'un insan yaşamını sekiz evreye böldüğü ve her evrede atlatılması gereken krizlerden bahsettiği karşıtlıklar üzerine kurmuş olduğu kuramını bu bölümde ele alacağız. Freud'un psikanalitik kuramıyla karşılaştırarak incelemeye çalışacağız. Şunu belirtmeliyiz ki bu kuramın ilk beş evresini detaylandırırken diğer evrelerin yalnızca adlarını ve yaş aralıklarını vermekle yetineceğiz.

0-1 yaşı kapsayan ve belki de yetişkinin toplum hayatındaki ilişkilerinde en belirleyici olan ilk evre Erikson tarafından temel güvene karşı güvensizlik olarak belirlenmiştir. 2-3 yaş arası özerkliğe karşı kuşku ve utanç, 4-5 yaş arasını kapsayan üçüncü evre girişimciliğe karşı suçluluk duygusu adını taşır, dördüncü evre 6-12 yaş aralığını kapsar ve çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu olarak adlandırılırken; 12-21 yaş arasına denk gelen beşinci evrenin adı kimlik kazanmaya karşı rol karmaşasıdır, yakınlığa karşı yalıtılmışlık adlı altıncı evre 21-30 yaşları kapsamaktadır, üretkenliğe karşı verimsizlik evresi 30-65 yaş aralığını içeren yedinci evredir. 65 yaş ve üzerine tekabül eden son evre ise benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk olarak adlandırılır.

1.3.3.1. Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-1 yaş)

İnsan yavrusu dünyadaki bütün yavrular içinde en muhtaç ve en bağımlı olarak dünyaya gelendir. Bu zavallı varlık onun zaruri ihtiyaçlarını karşılayacak ruhunu sevgisiyle besleyecek, şefkatiyle saracak anneye ya da anne yerine geçecek kişiye muhtaçtır. “Erikson’un deyişi ile bakım veren anne ya da yerine geçen kişi ile çocuk arasında bir karşılıklılık (mutuality) bulunmaktadır. Bu karşılıklı birlikteliğin bir yanında çocuğun bağımlılığı, bir yanında da annenin vericiliği, bakıcılığı, koruyuculuğu yatar” (Öztürk&Uluşahin, 2008: 100).

Çocuğun dünyadaki ilk sosyal ilişkisini içinde bulunduğu bu zor durum belirler eğer anne onu korur, ihtiyaçlarını zamanında giderirse ve bunu sürekli olarak yaparsa çocuk bir problem oluştuğunda bilir ki yalnız değil, annesi gelecek ve bu sorunu çözecek. Çocuğun içinde yavaş yavaş filizlenen bu duygu ileriki yaşamında insanlarla kuracağı ilişkilerin sağlıklı olması yolunda atılmış olan en önemli adımdır. Zira en sıradan olanından en özeline kadar karşılıklı gelişen bütün ilişkilerde ilk aranacak şart güvendir. Tam tersi durumu ele alalım çocuğun ihtiyaçları zamanında ve gereken ölçüde karşılanmıyorsa veya düzensiz bir şekilde karşılanıyorsa yani bazen iyi bazen kötü ve bazen de hiç karşılanmıyorsa; ya da anne figürünün devamlılığı söz konusu değilse başka bir ifadeyle; çocukla ilgilenen kişi sıkça değişiyorsa insan iç dünyası için çok gerekli olan güven duygusu yerleşmemiş olur. Aslında bu duyguyu da tetikleyen sevgi faktörüdür. Zira anne ya da anne yerine geçen kişi çocuğun sadece biyolojik ihtiyaçlarını karşılamaz aynı zamanda sevgisiyle ruhunu sarar bu yara bandını

bulamayan çocuklarda derin yaralar oluşur ve sosyal ilişkilerinde büyük sorunlar yaşamasına neden olur çünkü daha ilk sosyal ilişkisinde başarısızlığa uğramış ve “bu evredeki kendisine, diğer insanlara hatta çevresinde var olan dünyaya karşı güven duygusu geliştirme ödevini” (Mooney, 2000: 40) yerine getirememiştir.

Maalesef hayatının ilk bir yılını kapsayan bu evrede, çocuk dünyanın iyi bir yer olduğuna ikna edilememiş demektir ve çocuk ilk duygusal örselenmesini yaşamış olur. “Erikson’un kabul ettiği güven yaşamsal bir kişiliğin ve bir kimlik duygusunun temel taşıdır. Temel güvensizliğin ise kişilik anormallikleri ve uyumsuzluk çeken insanlarda gözlemlenebileceği söylenmektedir” (Gander&Gardiner, 2007: 239).

Çocuğun küçük dünyasına değersizlik duygusu yerleşir ve bu his hayat boyu kendisini takip eder. Ebeveynler çocuklarının böylesi örselenmelere maruz kalmalarını engellemek için öncelikle ona iyi birer ebeveyn olabilmeliler.

1.3.3.2. Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç (2-3 yaş)

Özerklik, bireysel bağımsızlığı ifade etmektedir; çocuğun başkalarına karşı hissettiği bağımlılık duysunun zayıfladığının, kendine güvenin arttığının bir göstergesidir. Ben olmaya başlamaktır özerklik. Öztürk, özerkliği şöyle tanımlamaktadır: “Özerklik, beylik tanımıyla, kendi kendini yönetebilme, kendi istencini bağımsızca kullanabilme demektir” (2006: 21). Çocuğun özerklik kazanabilmesi için ebeveynler, çocukları için becerileri doğrultusunda özerklik fırsatlarını rahatça değerlendirebilecekleri güvenli bir ortam oluşturmalarıdır. Onlara basit fakat yanlış olmayan seçenekler sunarak tercih yapma zevkine varmalarını sağlamalarıdır. Çocuğun özerkliği sürekli ve gereksiz bir şekilde engellenirse çocuk bağımlılık duygusundan hiç kurtulamaz ve hayatının diğer aşamalarında da karar alma konusunda hep başkalarının fikrine ihtiyaç duyar ve her daim onların fikirlerini kendi düşüncelerinden daha sağlıklı bulur. Böylece hep başkalarının hükmettiği ama kendisinin “yaşadığı” bir hayata mahkûm olacaktır.

Bu evrede çocuklar ne sürekli hatalı bulunup cezalandırılmalı ne de aşırı koruyuculuğa maruz bırakılmalıdır, çünkü bunların sonucu olarak çocuk ruhuna yerleşecek olan duygu kendine güvensizliğin öbür adı olan utanç ve kuşkudur. Yavuzer bu durumu şu şekilde özetlemektedir: “Eğer bu evrede çocuklar sürekli cezalandırılır, aşırı koruyucu

ya da anneye bağımlı bir biçimde yetiştirilirse bu baskı sonucu ezikliğin kızgınlığını ve utancını yaşamaya başlarlar. Utanç duygusu yerleştikten sonra artık yaptığı seçimlerin doğruluğu konusunda sürekli kuşkuya kapılır ve haklarını savunamazlar” (2012: 80). Çocuğun en önemli hakkı, kendi savunma hakkıdır, bu nedenle öncelikle çocuğun bunu elde edilmesi gerekmektedir.

Bu evrede ebeveynler, çocuklarının özerkliğine saygı duyarak aslında onların hem kendi haklarını savunan, hem de başkalarının haklarına saygılı birey olmalarına izin verirler. Çocuğun iki ayağının üzerinde durmaya başladığı andan itibaren ilan ettiği özerkliğini hak ettiği gibi yaşamasına izin verilmezse hayata karşı dimdik duran kendi kararları olan bir birey olması maalesef engellenmiş olur. Kendi kararlarıyla şekillenmeyen hayatının öznesi olmayı hiçbir zaman başaramaz.

1.3.3.3. Girişimciliğe Karşı Suçluluk (4-5 yaş)

Girişimcilik herhangi bir şey yapmaya karşı duyulan istek olarak tanımlanabilir. Bu evrede Erikson’un girişimcilik terimiyle vurgulamak istediği çocuğun bitmeyen merak duygusudur. Onun için çok bilinmeyenli olan bu dünyanın keşfine yetişkinlere yönelttiği sorular aracılığıyla çıkar. Bu aşamada ebeveynler onu yargılamadan sorularından dolayı utandırıp cezalandırmadan sabırla cevap vermeye çalışırsa çocukta girişimcilik pekişmiş olur fakat tam tersi durum çocuğun suçluluk duygusuyla tanışmasına neden olur ki bu da çocuğun öğrenme merakına ket vurmaktan daha öte bir şey değildir.

Freud’un ele aldığı Ödipus çatışmasını göz önünde bulundurursak özellikle karşı cinsten ebeveynin olumsuz eleştirileri çocukta daha yıkıcı etkiler bırakacaktır aslında içinde canlanan bu duygu; hayal kırıklığıdır. Hayran olduğu kişi onu değersizleştirmiştir. (Yavuzer, 2012). Bu nedendir ki küçük bir kızın kalbini annesinin cümlelerinden ziyade babasının kiler kırar. Çocuklarla “çocuk dili”nde konuşmayı bırakıp hassas bir yetişkinle konuşur gibi konuşulabilirse belki de onun iç dünyasının duvarlarını böylesine harap edilmemiş olur. Burada çocuk dilinden kasıt ne de olsa anlamaz diyerek kelimeleri hiçbir işlemde geçirilmeden ham haliyle o bedeni küçük insana sunmaktır. Hâlbuki onun kalbi kırıcı kelimelerin hepsini devam eden yaşantısında karşısına çıkarmak üzere saklayan, yetişkinlerce unutulmuş bir limandır.

1.3.3.4. Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu (6-12 yaş)

Bu hayatta en çok peşinde koştuğumuz amaçlarımızdan biri başarılı olmaktır desek; çok da yanılmış olmayacağımız kanısındayız. Başarılı olduğumuz anlarda kendimizi çok güçlü, çok zeki ve en önemlisi de çok mutlu hissederiz. Başarı, yapabilmek demektir, yetişkin diline pelesenk olan ve çocukta yavaş yavaş önemi belirginleşen “-e bilmek” yardımcı fiiline kavuşmak demektir. Bu evrede çocuğun en çok arzuladığı başarmak çünkü bu yaşlar çocuğun bilişsel, devinişsel, duyuşsal ve toplumsal açıdan hızla geliştiği dönemdir. Başarabilmek için çocuğun ebeveyn desteğine ihtiyacı vardır fakat şunu da hatırlatmalıyız ki; çocuk artık okul çağındadır yani hayatına en az ebeveynleri kadar önemli yeni bir yetişkin daha girmiştir. Çocuğun yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda yöreklendirilmesi ve küçük başarıları dahi göz ardı edilmemelidir zira her başarı bir “bravo”yu hak eder. Her başarı benliğe yerleşen yeni bir güven ögesidir; çocuk kendi yeterliliklerini ne şekilde kullanabileceğini, becerilerinin sınırlarını ne kadar genişletebileceğini görür. Kendine güvenmeye başlar.

Buraya kadar birkaç kez söz ettiğimiz "kendine güvenmek" kavramına açıklık getirmek amacıyla Dr. Rapee, Dr. Spence, Dr. Cobham ve Uzm.Psk.Wignall'ın bir araya gelerek yapmış oldukları şu tanıma yer verme ihtiyacı hissediyoruz: “Kendine güvenme gereksinimlerini açıklama yeteneği diğer insanlara karşı haklarını koruma ve olumlu bir sonuç üretecek şekilde bir şeye devam etme azmi demektir” (2003: 145).

Çocuklukta yaşanan aşağılık duygusu birçok nevrozun ve psikozun temel nedenlerinden biridir. Unutulmamalıdır ki; çocuk, bütün gelişim evreleri boyunca kendisini takip eden aşağılık hissiyle mücadele etmektedir (Adler, 2009: 24). Çocuk, bu hisse karşı yürüttüğü mücadelede yalnız bırakılmamalıdır. Eğer çocuğa yapmak istediklerinin saçma ya da gereksiz olduğu söylenir yahut onları yapabilecek kapasitede olmadığı iddia edilirse ne kendisini ne de yaptıklarını değerli bulur dahası kendisini zavallı, aşağılık hisseder. Aşağılık duygusu çocuk dünyası için taşınması ağır bir yükür ve maalesef bu yükün altında ezilmiş bir yetişkin olacaktır.

1.3.3.5. Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası (12-21 yaş)

Bu evrede kim olduğu kaygısına düşen ergen hayali seyirciler oluşturur herkesin onu seyrettiğini düşünür, dış görünüşüne çok önem verir ve karşı cinsin ilgisini çekmeye çalışır. Yeni bir benmerkezcilik ortaya çıkar yani ergen onun yaşadıklarını daha önce hiç kimse yaşamamıştır. Örneğin, hiç kimse onun kadar sevinmemiş ya da acı çekmemiştir. Geleceğe dair beyinlerinde oluşan belirsizliği gideremedikleri takdirde ergenler umutsuzluğa kapılırlar bu durumda ebeveynler kimlik arayışında olan çocuğunun farklı rollere bürünmesine, farklı kimlikleri denemesine müsaade etmeli onun kendisine en uygun kimliği bulup “ben” e varmasında yol gösterici olmalıdır.

Ergenlerin duygularını çok uç noktalarda yaşadıkları unutulmaması gereken önemli bir husustur zira kimlik kazanma ödevini yerine getiremeyip rol karmaşası yaşayan ve bunu büyük bir iç yıkımla karşılayan ergenlerde ne yazık ki intihar vakalarına da rastlanmaktadır. “İntihar girişiminde bulunan erkek ergenlerin, bulunmayanlara oranla daha endişeli, mükemmeliyetçi ve gelecekte umutsuz oldukları, kızların ise daha bağımlı, yalnızlığa yatkın ve istikrarsız oldukları dikkat çekmektedir” (Kuzucu, 2008: 319). Kuzucu'nun bu cümlesini ergenleri intihara sürükleyen asıl sebebin bu gelişim ödevindeki sorunlardan kaynaklandığının bir ispatı olarak kabul edebiliriz. Gelecekte umutsuzluğa değinmiştik, burada özellikle dikkat çekmek istediğimiz diğer nokta ise istikrarsızlıktır. Buradaki istikrarsızlık teriminden, rol karmaşası, ergenin içine girmeye çalıştığı kimlik konusunda kararsızlıklar yaşayıp sürekli farklı kimliklere geçmesi, farklı kişilik özelliklerini benimsemeye kalkışması anlaşılmalıdır. Ergenin en çok ihtiyaç duyduğu şey “ben buyum” diyebilmektir. Ebeveynler çocuklarına kendilerini tanıma fırsatı sunmalı, ona bu keşifte rehberlik etmelidir aksi takdirde ergen bu evredeki krizi aşamayıp olumsuz durumlarla karşı karşıya kalabilir. Bu evreyi başarıyla atlatan ergen olumlu bir kişilik yapısı ve benlik algısına sahip olarak hayatın diğer evrelerine sağlam bir adım atar, hayattan ne beklediğini ve bu hayatta edindiği rolün ne olduğunun bilincinden olduğu için geleceğe umutla bakabilir ve en önemlisi hayatı sever.

1.3.4. Psikoseksüel Gelişim

Cinsel gelişim denilince ilk akla gelen isim şüphesiz Sigmund Freud olacaktır. Freud, oral, anal, fallik, gizil (latent) ve genital olmak üzere beş döneme böldüğü kuramında erkek çocukların cinsel organlarını kaybetme kaygısına bağlı olan iğdişlik korkusu ve köklerini milattan önce beşinci yüzyılda yaşandığına inanılan bir Yunan mitinden alan Ödipus çatışmasına da yer vermektedir. Freud her dönem için vücudun farklı bölgelerini erojen bölge olarak adlandırır, yani çocuğun her dönemde farklı haz kaynağı olduğunu söyler.

1.3.4.1. Oral Dönem

Hayatın ilk bir yılını kapsayan bu dönemde libidonun yönelimi canlı için hayati önem taşıyan beslenmeye yöneliktir. Yeni doğan bu küçük canlının haz kaynağı besin almasına yardımcı olan ağız bölgesidir (dudaklar, dişler, tat alma, koklama, solunum organları). Çocuk için emme eylemi rahatlatıcı etkiye sahiptir. Çocuğunu emziren annenin görevi sadece biyolojik doyumunu sağlamak değil; aynı zamanda sarılarak, dokunarak çocuğun sevgi ve şefkat ihtiyacını gidermek ve böylece çocuğun psikolojik doyuma ulaşmasına da yardımcı olmaktır. Bu dönemde çocuğun kazanması gereken duygu özgüvendir (Can, 2013: 129). Aslında emzirme sanıldığı kadar basit bir aktivite değildir yani sadece çocuğun karnını doyurmaktan ibaret değildir; zira kurulan ilk sosyal ilişkide elde edilen bu psikolojik doyumun kişilik gelişimindeki yeri yadsınamaz.

“Çocuk çok erken ve apansızın aşamalandırma olmaksızın “libido enerjisi başka bir nesneye yöneltilmeksizin” sütten kesildiğinde, çocukta pasif oral dönemde saplanma görülebilir ve çocuk dış dünyaya duyduğu ilgiyi yitirir. Antropolog Géza Roheim farklı ilkel toplumlarda sütten kesme ve emmenin önemini incelediği çalışması bu iki durumun da kişilik oluşumunda, düşünce tarzının gelişiminde ve toplumsallaşmada belirgin bir öneme sahip olduğunu göstermiştir” (Baude, 2008: 30).

Çocuk, kurulan bu ilişkinin güzelliği oranında dış dünyaya bağlanacak, buranın nasıl bir yer olduğuna dair merak besleyecektir. Dış dünyaya olumlu yönelimde bulunması için annenin bu dönemde çocukla sağlıklı bir ilişki kurması gerekmektedir.

1.3.4.2. Anal Dönem

1-3 yaş arasını kapsayan bu dönemde çocuğun libidosu farklı bir objeye yönelmiştir; anüs ve çevresi. Dışkısını tutmak da bırakmak da çocuk için ayrı bir haz kaynağıdır. Kendisinden bir parça olarak kabul ettiği dışkısının bağırsaklarında oluşturduğu baskı ve boşaltım sonrasındaki rahatlama çocukta haz uyandırır. Dışkısına yoğun ilgi duyduğu bu dönemde oto-erotizm ve sadomazoşizm söz konusudur (Baude, 2008: 31). Çocuk dışkısını istediği gibi tutabilme ve istediği an bırakabilme yetilerini fark eder ve bazen bunları çevresi için ödül ya da ceza olarak kullanabilir. Örneğin; annesine kızıp dışkısını inatla tutar ya da onun hoşlanmayacağı bir anda ve/veya bir yerde bırakır.

Bu yetiler çocuğun kendini güçlü hissetmesine olanak sağlamaktadır. Söylenenlerden de anlaşılacağı gibi bu dönemde çocuk için en önemli engel tuvalet eğitimidir. Eğer çocuk anal dönemde saplanırsa ileride obsesif kompulsif kişilik türünde gözlenebilecek özelliklere sahip olabilir (Öztürk&Uluşahin, 2008: 103). Bu nedenle, ebeveynler bu eğitimi verirken sergileyecekleri tutum konusunda çok dikkatli olmalı. Aşırı koruyucu tutum özerkliğin gelişimini engellerken fazla katı tutum ise kişilik gelişiminde olumsuz etkiler doğurabilir.

1.3.4.3. Fallik Dönem

3-6 yaş aralığını kapsayan bu üçüncü dönemde artık çocuk için haz kaynağı cinsel organıdır. Çocuk bu dönemde cinsiyet farkını keşfeder. Bu keşif tamamen anatomiktir; erkek çocuk kendisinde olan bu cinsel organın kız çocuklarda olmadığını fark eder ve kaybetme korkusuna kapılır. Sezileri ve çevre yoluyla bunun bir üstünlük olduğu hissini taşıyan çocuğun asıl korkusu bu duyguyu yitirmektir. Bu korku iğdişlik korkusu olarak tanımlanmaktadır. Freud bu dönem çocuğunun Ödipus çatışması yaşadığını savunur. Erkek çocuk anneye özel bir ilgi beslerken babayı da rakip olarak görmektedir ayrıca baba bu durumu fark edecek diye de korkmaktadır aynı çatışmanın kız çocuğun iç dünyasında da yaşandığını iddia eder; kız çocuk babaya beslediği bu duyguların rakibi yani annesi tarafından anlaşılacağı korkusunu taşır. Bu karmaşanın tek çözüm yolu rakibiyle özdeşim kurmaktır. Çocuğun cinsel kimliğinin olumlu gelişimi için ebeveynler doğru modeller olmaya özen göstermelidir (<http://pedagogjidernegi.com/2012/06/23/cocugun-psikoseksuel-gelisimi/>).

1.3.4.4. Gizil (Latent) Dönem

Çocuğun cinselliğe dair merak ve ilgisinde azalma görülür, çocuk artık bu konuda kendini dizginleyebilmektedir. Ödipus çatışması da son bulmuştur. 6 yaş sonunda başlayan bu dönemde üst benliğin oluşmaya başlamasıyla çocuk düşün ve eylem dünyasında kendisi olumlu ya da olumsuz yargılar geliştirebilir ve artık toplumsal bir varlık olduğunun daha çok farkındadır (Aydın, 2010: 9). Bilişsel gelişimde önemli bir aşama kat etmiş olan çocuk, cinsel içtepileri bastırıp farklı uğraş alanları geliştirir ve bütün enerjisini bu yeni alanlara yoğunlaştırır. Enerjisini, toplumun onaylayacağı yönde harcar (Özdoğan, 2009: 26). Söz konusu durum yüceleştirme olarak adlandırılmaktadır. “Sosyologlar bu dönem için çocukların cinsel dürtülerini işe koşarak yeni amaçlara dönüştüren yüceleştirme adı verilen bu sürecin vatandaş olma/uygarlaşma edinimlerinin en önemli faktörlerinden birini oluşturduğu konusunda hemfikir görünmektedirler” (Baude, 2008: 37). Yüceleştirme için bir bakıma cinsellikten sıyrılmaya da denilebilir.

1.3.4.5. Genital Dönem

İçinde bulunduğu dünyayı artık daha farklı algılamaya başlayan çocuğun toplumsal baskıyı hissettiği bu dönem erinlik ve ergenlik diye ikiye ayrılır. Erinlik 12-15 yaş arasını kapsarken; ergenlik 15-20 yaş kapsamaktadır. Erinlik aslında çocukluk ve ergenlik arasında tam bir geçiş sürecidir, artık ne çocuktur ne de ergen.

Gizil dönemde uykuya yatmış görünen Ödipus karmaşası erinlikle birlikte yeniden canlanır dahası bu dönemde çözülemezse kişilik gelişimi ve cinsel kimliğin oluşumunda sorunlar baş gösterebilir. Bu nedenle bu dönemin sağlıklı atlatılması oldukça önemlidir. http://www.psikoloji.gen.tr/freud/index_dosyalar/genital.htm.

Bedenle birlikte çocuğun düşünme ve duygulanım tarzının da değiştiği, yetişkin dünyasına adım attığı sancılı bir süreç olan ergenlik, herkesin hayatında önemli bir yere sahiptir. Ergenlikte yetişkinliğe geçmek için sarf edilen yoğun çabalar sebebiyle birçok duygusal gelgit oluşur. Kendi içinde çözemedikleri sebebiyle bocalar. Ergenin ruhsal açıdan çok da iyi durumda olduğu söylenemez bu nedenle ebeveynler onun anlaşılmalıklarını anlamaya çalışmalı ve çözümsüz sandıklarının korktuğu kadar zor

olmadığını anlatmalılar. Aslında ergenin en çok da bütün yaşadıklarının daha önce herkes tarafından yaşadığını ve bunlara ebeveynlerinin de dâhil olduğunu bilmeye ihtiyacı vardır böylece içindeki kaygılar yatışacaktır. Yalnız olmadığını hissederse içindeki güçsüzlük hissi de azalacaktır. Bu, yaşadıklarını olağan dışılıktan çıkarıp ergeni sıradanlığın sağladığı ruh dinginliğine bırakacaktır.

1.3.5. Kişilik Gelişimi

Kişilik, ben olmaktır, bende özü bulmak ve onu öylece kabullenebilmektir belki de iç enerjidir. “Ben böyleyim” diyebilmektir. Farklı bir deyişle; kişilik, kişinin sosyolojik ve psikolojik haritasıdır. Kişilik terimi incelenirse kişi olmak anlamını barındırdığı anlaşılabilir. Kişi olmayı başarabilmek ise; iç ve dış dünya arasındaki görünmez denklemi koruyabilmektir. Kişilik gelişimiyle ilgili olarak ise Sever (2007: 47): “Karşılaşılan sorunlara uygun çözümler üretebilme, duygularını uygun biçimde gösterme, toplumsal çevreye uyum sağlama gibi kişinin geçirdiği bir değişim ve gelişim süreci olarak değerlendirilebilir” demiştir.

Çocukluk döneminde eğer ebeveynler uygun tutumu sergilemezse çocuk kişiliğini bulma konusunda önemli sorunlar yaşayabilir. Ebeveynler çocuktan kişilik konusunda bir beklenti içerisinde olmamalı en azından bu konuda çocuğa baskı yapmamalı çünkü çocuk bu iç enerjisini dıştan gelen baskılarla şekillendirmeye kalkışırsa denklem bozulur ve kaçınılmaz son; “kendini” kaybeder. İnsan için en büyük yük kendisine ait olmayan kişiliktir, içinde kendisini bulamadığı ama çevrenin istediği bir kimliğe bürünür ve bu hep psikolojik açıdan huzursuz olmasına neden olur. Kendisine her sabah yalan söylemek üzere uyanmak zorunda kalan çocuklar ileride mutsuz, iç çatışmaları yüksek, ruhsal problemleri olan yetişkinler haline gelirler. İçte, dışarıdan algılanan gibi olmamak yetersizlik hissine sebep olur hangi ortama girse kendisini eksik, küçük hisseder, benliğine dair tek algısı zavallılıktır. Hep yeni bir kişiliğe bürünme hayalini kurar çünkü iç enerjisi başka bir benlik beklentisindedir ve bazen bu çatışma bireyi karamsarlığa iter, hayattan zevk alamadan yaşar hep yanlış zamanda yanlış yerde olduğu inancıyla hep arayıştadır lakin bulmak çoğu zaman mümkün değildir. “Ben bu muyum, niye böyleyim, neden onun gibi değilim” sürekli bu sorularla meşguldür. Olmak istediğinizle olduğunuz arasında fark varsa siz hiç olmamışsınız demektir ve bu

hiçlik hissi en çok sosyal hayatta huzursuz eder. Bir toplum için hiç kimse olduğunu düşünmek bireysel yokluğun temellerini atar; psikolojik çöküş başlar.

Yukarıda sayılan bütün bu nedenlerden ötürü kişiliğin sağlıklı gelişimi çok önemlidir. Ben buradayım diyebilmesi için çocuğun özünde var olanı keşfetmesi gerekir bunun için ebeveyn yol göstericiliğinin yanı sıra benzer kişilikleri, farklı hayatları gerçekliğe uygun bir şekilde sunan edebiyatın da yardımına ihtiyaç vardır. Kişiliğini oluşturmaya çalışan çocuk okuduğu kitaplardaki kahramanlarla özdeşim kurar, kitaplar özellikle çevresinde uygun modelleri bulamayan çocukların yardımına koşar. Edebiyat çocuğun bireysel ve sosyal gelişiminde önemli bir rehberdir.

İKİNCİ BÖLÜM

EDEBİYAT

2.1. Edebiyatın Tanımı

Edebiyat hayatı tanımaya yardımcı olan bir rehberdir. Duygu ve düşüncelerin etkili bir şekilde aktarılmasına olanak sağlar. “Edebiyat; düşünce duygu ve hayallerin söz ve yazı halinde etkili bir şekilde anlatılması sanatıdır. Diğer bir ifadeyle insanın iç dünyasında, ruhunda, zihninde var olanların söz ve yazı vasıtasıyla aktarılmasıdır” (Dursunoğlu, 2010: 27). Binlerce aynadan oluşan, benliğin bütün detaylarını ortaya çıkaran bir büyüteçtir edebiyat ve onun sayesinde farklı hayatların içine farklı benliklerle girilir, insan doğasının sırları keşfedilir.

İnsanlar kendilerini anladıkları ve anlatabildikleri ölçüde mutlu olurlar. Zira son yapılan araştırmalar da insanları en çok mutlu edenin kendilerini anlatmak olduğunu ortaya koymuştur. Edebiyat görevini ustalıkla yapan bir psikolog gibi insana kendini anlama ve anlatma olanakları sunar. Yazar da içini acıtan, ruhuna sığmayan ne varsa eserinde onlara kendi kurguladığı karakterler aracılığıyla çözümler bulur, sustuğu her neyse ona isyan eder ya da gerçekleşmesi çok da olası olmayan hayallerini eserinde gerçeğe dönüştürür, başaramadıklarını başkahramanının başarmasına izin verir, böylece rahatlar. Bunu bir terapi gibi düşünürsek yazarın içindeki edebi gücü ise terapist olarak ele alabiliriz. Durum okurlar açısından da benzer bir seyir izlemektedir; kendisini yalnız, mutsuz ve kimsesiz hisseden bir okur kendisi gibi olanları bulmak ve bu hissi bir nebze dindirmek amacıyla yalnızlığı anlatan bir esere yönelebilir ya da hayattan vazgeçmek üzereyken hayatın güzelliğine inandıracak eserlerin arayışına girebilir. Yazar kendini anlatma gayesiyle edebiyata sarılırken okur kendini anlama ve öğrendikleri sayesinde kendini anlatabilme yetisini kazanma amacını güdebilir. Hissetmeyi öğreten edebiyat onun nasıl açıklanacağını da öğretir. Bu bakımdan eğitici bir yanının da olduğunu söyleyebileceğimiz edebiyat farklı hayatların nasıl da aynı olduklarının ispatçısı rolünü üstlenir ve hiçbir eğiticilik iddiası taşımadan okurlara/bireylere birçok “örnek olay”ı aynı anda sunmaktadır. Bilindiği üzere örnek olay eğitimde başvurulan en etkili

yöntemlerden biridir (Tok, 2007: 169-171). Çocuğu yazma etkinliğinin içine sokabilen, kendini ifade edebilmesini, aktif bir şekilde öğrenme sürecinin içinde yer almasını sağlayan bu önemli yöntem için edebiyat birçok veri sağlayabilir. Okurlar bir eser aracılığıyla hem iyi kalpli kahramanın hem de kötü kalpli ikinci karakterin farklı bakış açılarını görebilir ve durumu iki farklı boyutta ele alıp sonucu irdeleyebilir, bu aslında edebiyatın bir nevi hayat bilgisi dersi olduğunun da göstergesidir.

Bireyleşme ve toplumsallaşma yolunda rehberlik rolünü üstlenen edebiyatın eğitimdeki yeri ve önemi yadsınamaz. Eğitim için hayata hazırlık değil hayatın kendisidir ifadesi kullanılmaktadır; söz konusu ifade edebiyat için de uygun olabilir. Kavcar bu konuyla ilgili şu açıklamayı yapar: “...Edebiyat, çağlar boyunca insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve en etkili biçimde ortaya koyan bir sanattır. Eğitim bakımından değeri, insana çok çeşitli duyma, düşünme ve hareket etme örnekleri vermesidir. İnsan ancak böyle geniş bir ortam içinde kendisine uygun olan yolu seçme özgürlüğünü kazanır. Tek bir roman okumak bile bize insanların karakter yapısı, sosyal durumu, duygu ve düşünce bakımından ne kadar farklı olduklarını göstermeye yeter” (akt Sever, 2007: 3). Özetleyecek olursak edebiyat hem hayatı tanımak için iyi bir rehber hem de hayatı severek yaşamak için yardımcı usta bir psikologdur.

2.2. Çocuk ve Edebiyat: Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı terim olarak ele alındığında iki bileşeni olduğu gözlemlenir. Önceki bölümlerde çocuk ve edebiyat kavramlarını inceledik bu bölümde ise çocuk edebiyatının tanımına, ilkelerine, işlevlerine ve türlerine dair bilgilere yer vereceğiz.

Çocuk edebiyatı çocukların düşünme ve duygulanım sürecine önemli katkıları olan bir edebiyat türüdür. Bütün güzelliğiyle çocuk zihni ve ruhunu saran bu edebiyat türünü Oğuzkan (2010: 3) “...2-14 yaşları arasındaki kimselerin ihtiyacını karşılayan bir edebiyat alanı” olarak tanımlarken, Şirin (akt Güteryüz, 2006: 33) çocuk edebiyatı için “çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayal duygu, düşünce ve duyarlılıklarına, zevklerine eğilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyat” tanımını yeğlemiştir. Çocuk edebiyatı, çocuğun gelişim dönemlerine dair yeter derecede bilgi sahibi ve aynı zamanda çocuk ruhunu çok iyi tanıyan yazarlara

gereksinim duymaktadır. Eğer yazar bu yeterliliğe sahipse eserini hazırlarken çocuğa göre olma ilkesine sorunsuzca sadık kalabilir.

ocuk edebiyatı, çocuğun sözcük dağarcığını geliştirecek zenginlikte olmalı lakin; dili çok ağır olmamalı, yan anlamlar ve mecazi ifadeler çok yoğun kullanılmamalıdır özellikle soyut işlemler dönemi öncesi çocukları için yazılmış eserlerde buna çok daha zen gösterilmelidir (Lefrançois, 2000: 225-227). Olay kurgusu hazırlanırken hedef kitleyi oluşturan ocuk grubunun mantıksal düşünme düzeyi gözden kaçırılmamalı. Bu edebiyat türünün ilkelerinden biri de çocuğun yaratıcı düşünce gücünü geliştirmektir, fakat bu çocuğu tamamen fantastik dünyaya hapsedip gerçek olandan uzaklaştırmak demek değildir. Bu durum çocuğun gerçek dünyayı reddetmesine, kurguya saplanıp kalmasına sebep olur ve bu ciddi ruhsal problemleri tetikleyebilmektedir. Konu seçimi de tamamen çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır zira onun ruh dünyasına zarar verecek, olumsuz etkiler yaratacak konular çocuğun ileride ciddi davranış bozuklukları göstermesine sebep olabilir (Yalçın&Aytaş, 2005: 36). Bu da ocuk edebiyatının en temel işlevlerinden biri ve en önemlisi olan çocuğu dış dünya ve hayat gerçekliğiyle tanıştırma işlevinin yerine getirilmediği anlamını taşır ve bu durum çocuğun hayat karşısında güçsüz kalmasına neden olur.

Hayallerle gerçeklerin örtüşmediğini görmek çocuğun ruhunu yaralar, zihninde hayat başa çıkılması çok zor bir sorun gibi canlanır oysaki ocuk edebiyatının asıl işlevi hayatı sevdirmektir; çocukların ondan korkmasına sebep olmak değildir. Toplumsallaştırma, edebiyatın bir diğer önemli işlevidir ve bu da çocuğun kurguya fazlaca sığınmasıyla sekteye uğrayabilir. Edebiyat, ocuğun sosyal hayatta bir kimlik kazanmasına yardımcı olur (www.cocukvakfi.org.tr/Rapor/CocukEdebiyatiDersNotlari.pdf). Edebiyat, ocuğa sevdiği hayatta, sosyal bir kimlikle var olabileme şansını verir.

ocuk edebiyatının, okumayı sevdirme, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma işlevi de bulunmaktadır. (Diligzn, 2004: 26) Dil kullanımı, görsel boyutu, olay kurgusu, konu seçimiyle tam bir bütün olarak çocuğa görelilik ilkesini yerine getirme mecburiyeti gözler önüne serilmiş olur. Okumak, ocuğun i dünyasının zenginleşmesindeki en büyük etkendir, farklı kapılardan girip hayata farklı pencerelerden bakmasına yardımcı olur. Okuma alışkanlığı sayesinde ocuk hayatın milyonlarca kareden oluşan tek bir fotoğraf olduğunu anlar. Hayatı analiz etme

yöntemlerini öğrenir. Bu noktada çocuk edebiyatının sanatsal gelişimi destekleme ve eleştirel düşüncüyü geliştirme ilkelerine sadık kalınmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çocuğa okumayı sevdirmek, hayatı öğretmektir, sevdirmektir. Bu işlevi ise çocuk edebiyatı farklı türler aracılığıyla yerine getirmektedir: Masal, fabl, roman, çizgi roman, fıkra, bilmece, gülmece, anı, öykü, tekerleme, şiir, mektup, tiyatro, gezi yazıları, biyografî, otobiyografî, efsane, hikâye, destan, bilim kurgu vb.

2.3. Çocuk Edebiyatına Tarihsel Bakış

Yazının bulunmasından önceki dönemlerde eserler sözlü üretilip aktarılmaktadır, bu nedenle ilk çocuk edebiyatı ürünlerinin de diğer edebi türlerde olduğu gibi sözlü olduğu söylenebilir. Çocuklar için yazmanın yetişkinler için yazmaktan çok daha farklı olduğu, çocukların dünyasına yetişkin yazar kimliğiyle değil; çocukla empati kurmayı başarmış kendi ruhunu çocuk ruhundaki renklere boyayabilmiş yazarlara ihtiyaç duyulduğunun ne zaman ve nasıl anlaşıldığına ilişkin farklı görüşler olmakla birlikte Yalçın ve Aytaş bu durumun çocuk psikolojisi alanındaki gelişmelerle birlikte ivme kazandığını öne sürmektedirler. Batı dünyasında ortaçağ kilisenin mutlak otoriteye sahip olduğu, akıl tutulmasının yaşandığı dönemdir. Her alanda olduğu gibi çocuk edebiyatında da kilisenin baskısı yoğun olarak hissedilmektedir. Çocukların zihinsel ve ruhsal gelişimine pek de uygun olmayan ortaçağ çocuk edebiyatı ürünlerinin içeriği tamamen dini konulardan ibaretti (2005: 15,19). Kilisenin baskısı sonucu çocukların okumak zorunda kaldığı eserler, onun ruhunu beslemekten ziyade dini yönden eğitmek amacını taşıyan eserlerdir.

İstanbul'un fethiyle kapanan bu çağı takip eden yeniçağda dogmalar yıkılmıştır, Reform ve Rönesans gibi akıllı hâkim kılan akımlar da yine bu çağda yaşanmıştır. En önemlisi ise çocuk gerçekliği bu çağda keşfedilmiştir. Neil Postman'dan sıkça alıntılandığı üzere“.... “çocukluk düşüncesi”, Rönesans'ın en büyük buluşlarından biridir, belki de en insanca olanıdır” (akt Güleriyüz, 2006: 56). Küçük yetişkin olmaktan kurtarılması gereken bu masum ve tamamen farklı olan dünya, sanatta da geniş yankılar uyandıran bu akım sayesinde dikkatleri üzerine çekmeyi başarmıştır. Bu çağın öne çıkan isimlerinden biri olan Fransız edebiyatçı Jean Jacques Rousseau'nun, çocuk eğitiminin nasıl olması gerektiğini anlattığı *Émile* adlı eseri çocuğu tanımak/tanıtmak adına atılmış oldukça

önemli bir adımdır ve günümüzde de birçok çalışmada başvurulan kaynak eser durumundadır. Bu çağın (yeniçağ) parlayan yıldızı İngiltere olmuştur ve takip eden çağa gelindiğinde ise çocuk edebiyatında birinci sırayı Fransa'nın aldığını görüyoruz.

Fransa'da çocuk edebiyatı alanındaki çalışmaların, klasik peri masallarının usta kalemi Charles Perrault ile başladığı kabul edilmektedir. Yeniçağ'da daha çok öğretici eserlere yer verilen Fransa'da, Yakınçağ'a gelindiğinde içeriksel bakımdan değişimler gözlemlenmektedir; kitaplar artık eğlence ve macera temalarını işlemektedir. Macera türünün yaratıcı kalemi Jules Verne'nin hayal gücünün sınırlarını zorlayan eserleri büyük ilgi görmüştür (Toz, 2010: 229-232). Almanya'da ise; çocuğa özgü bir edebiyat gerekliliğinin kesin olarak anlaşıldığı 18. yüzyıla kadar çocuklar için eserler üretilmemiştir ve Alman Çocuk Edebiyatı'nda öne çıkan isimler Grimm Kardeşler (Ludwig&Wilhelm Karl Grimm)'dir. Almanya'da çocuk sözcüğü onlarla gerçek anlamına kavuşmuştur (Kıbrıs, 2010: 13). 19.yüzyılın sonlarına gelindiğinde İngiltere'de bazı çocuk kitapları resimli olarak basılmaya başlanmıştır (Güleç&Geçgel, 2012: 12). Çocukların özellikle somut işlemsel dönemdeki çocukların, olay örgüsünü resimler aracılığıyla görmeleri anlamalarını hızlandırması açısından önemlidir.

19. yüzyılın ortalarından itibaren varlığını iyice kabul ettiren çocuk edebiyatı 20. yüzyılın başından itibaren açılım yaşamıştır, artık kendi alanını oluşturmuştur. Bu yüzyıl iki büyük dünya savaşı görmüş, oldukça yorgun, bezgin bir yüzyıldır ve hayatı yeniden sevimli kılmak için masallara, fantezilere en çok ihtiyacın duyulduğu bu dönemde kaleme alınan eserler, çocukları özgürce hayal kurabilecekleri, korkusuz Kovboy Red Kit'in, büyümeyi reddeden Peter Pan,'ın olduğu dünyalara götürür.

2.4. Türkiye'de Çocuk Edebiyatının Dünü ve Bugünü

Çalışmamızı yaparken Türkiye'de çocuk edebiyatının tarihsel gelişimini inceleyen pek çok edebiyat araştırmacısının başlangıç olarak Tanzimat'ı kabul ettiğini ve bu alandaki gelişmeleri Cumhuriyet öncesi ve sonrası olmak üzere iki boyutlu olarak ele aldıklarını fark ettik. Fakat Sarıyüce'nin çocuk edebiyatı alanındaki gelişmeleri tarihsel perspektifte incelerken başlangıç yılı olarak 1070'i aldığını ve diğer araştırmacılara nazaran bu edebiyatın ülkemizde geçirmiş olduğu gelişim sürecini farklı dönemlere ayırdığına şahit olduk. Sarıyüce (2012: 47)'ye göre çocuk edebiyatı:

- Klasik Dönem (1070-1858)
- Hazırlık Dönemi (1858-1911)
- Kuruluş Dönemi (1911-1945)
- Doğan Kardeş Dönemi (1045-1970)
- Gelişme ve Yaygınlaşma Dönemi (1970-2010)

şeklinde bir gelişim evresine sahiptir. Farklı dönemlere ayırıyor olsalar da edebiyat araştırmacıları ve Sarıyüce'nin tarihsel aşamalarda hemfikir olduklarını söyleyebiliriz ve bu doğrultuda çalışmamızda çocuk edebiyatını Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası olmak üzere iki ana başlık altında inceleyeceğiz.

2.4.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Türk Edebiyatı'nda çocuklara yönelik ilk eserler olarak şair Nabi'nin oğluna öğüt vermek amacıyla kaleme aldığı *Hayriye* ve Sümbülzade Vehbi tarafından yazılan aynı amaçlı *Lütfiye* kabul edilmekle birlikte edebiyat tarihçileri bu mesnevileri çocuk edebiyatıyla ilişkilendirmemektedir. Aytaş ve Yalçın da bu eserlerin çocuk edebiyatı içerisinde değerlendirilemeyeceğini, zira konu ve içerik bakımından büyüklere yönelik olduğunu söylemektedir. Lakin bu eserleri farklı kılan en önemli nokta ise; direk çocuklara hitaben yazılmış olmalarıdır. Çocuğun ahlaki gelişimine önem veren diğer eserler, hitap edilen okur olarak anne-babayı seçerken bu iki mesnevi çocukları tercih etmiştir. Burada onları anılmaya değer kılan yönleri de budur (Yalçın&Aytaş, 2005: 24; Gültekin, 2011: 11; Şimşek vd., 2011: 49). Artık, çocuk okur kitle olarak kabul görmeye başlamıştır.

Edebiyat araştırmacılarının hemen hepsinin Türk Çocuk Edebiyatı'nın başlangıcı olarak gördüğü, Sarıyüce'nin ise Hazırlık Dönemi'nin başlangıcı kabul ettiği *Nuhbetü'l Etfal*'dir. Kayserili Doktor Rüştü tarafından yazılan bu eseri önemli kılan ilk alfabe kitabı olmasıdır (Sarıyüce, 2012: 47). Tanzimat Dönemi'nde özellikle çeviri eserlerin öne çıktığını söylemek mümkün ve ilk çeviri eserin Şinasi'ye ait olan 1859 tarihli

Tercüme-i Manzume olduğunu belirtmek gerekir (<http://www.ege-edebiyat.org/docs/486.pdf>).

Türkiye'deki ilk çocuk kitapları, yabancı dillerden edebiyatımıza kazandırılmış eserlerdir. Bu noktada hem Fransızca'dan çeviri manzum eserler hem de kendilerinin kaleme almış olduğu fabllarla Türk Çocuk Edebiyatı'na önemli katkılarda bulunan Şinasi, Recaizade Mahmut Ekrem, Ahmet Mithat Efendi ve Muallim Naci'yi anmak yerinde olacaktır (Gürel vd., 2007: 241). Bu dönemde günümüzde dahi etkisini sürdüren, artık klasikleşmiş olan bazı önemli eserler de çevrilmiştir. İçlerinden en önemlileri; çocuklara, hayatın karşısında zorluklara yenilmeden, umutsuzluğun elinde asla hüzne bulanmadan yaşayabilmeyi anlatan, yaşama sevinci aşıl原因 *Robinson Crusoe*, farklı dünyaları keşfettiren, maceralardan kaçmamak gerektiğini gösteren *80 Günde Devrialem*'i özellikle anmak gerekir, çünkü bu eserler özellikle de *Robinson Crusoe* çocuğu hayatla tanıştırır, güçlü olmanın fiziksel değil; psikolojik olduğunu gösteren bu eser psikopedagojik ve sosyopedagojik açıdan önemli öğeler taşımaktadır (Neydim, 2000: 28-30). Bu eser, çocuğa içsel ve dışsal motivasyon yüklemektedir.

1908-1918 yıllarını kapsayan İkinci Meşrutiyet dönemi ülkede bazı alanlarda özellikle eğitim alanında daha iyiye götüren önemli adımlar atılmıştır. Osmanlı eğitimcisi Satı Bey'in, okul çağı çocuklarının eğitimi için şiir ve müziğin gerekliliğine vurgu yaptığı ve bu alandaki eksiklikten dolayı dönemin şair ve bestekârlarına çağrıda bulunduğu 1910 tarihli konferans büyük yankı uyandırmıştır. İbrahim Alâettin Gövsa, Ali Ulvi Elöve, Tevfik Fikret, Mehmet Emin Yurdakul, Ziya Gökalp, Fuat Köprülü, Ali Ekrem Bolayır bu çağrıdan etkilenip şiir kitapları yazmışlardır (Kıbrıs, 2010: 15; Şimşek vd., 2011: 55-58; Sarıyüce, 2012: 74-76). Satı Bey'in bir eğitimci olarak yapmış olduğu bu çağrı gerekli etkiyi göstermiş ve çocuklar için yazılan manzum eser sayısı oldukça yükselmiştir; lakin aynı durum nesir türünde söz konusu olmamıştır. Çocuklar, yetişkinler için yazılmış ya da çeviri hikâye ve romanları okumak zorundaydılar (akt Gültekin, 2011: 13). Yetişkinler için yazılmış olan bu eserler arasında çocuk psikolojisi açısından çok da uygun olmayan eserler bulunmaktaydı. Örnek olarak Ömer Seyfettin'in kaleme aldığı, başkahramanlardan birinin ölümü, diğerinin ise derin vicdan azabıyla son bulan eseri *Kaşığı*'yı sunabiliriz. Çünkü eser iki kardeş olan başkahramanlardan birinin ölümü, diğerinin ise derin vicdan azabıyla son bulmaktadır.

Çocuklar için yazmak, yetişkinler için yazmaktan çok daha zorlu bir süreçtir. Çocuk psikolojini algılayabilmek ve en önemlisi hissedebilmek gerekir. Yazar empati yeteneğine sahip olmalıdır. Kuracağı her cümlenin, hikâyedeki olay örgüsüne katacağı bütün ikinci derece olayların çocuk üzerinde bırakacağı etkilerini göz önünde bulundurmalı. Eser tam anlamıyla titizlikle ele alınmalı. Şunu da belirtmeliyiz ki: “Çocuk edebiyatı içerisinde değerlendirdiğimiz eserlerin meydana getirilmesinde her şeyden önce “hedef kitleye görelilik” ilkesi ile hareket edilmelidir. Çocuğun gelişim evrelerini dikkate almadan oluşturulacak bir metnin çocuğun dil gelişimine katkıda bulunması mümkün olmadığı gibi psiko-sosyal gelişimini de olumsuz yönde etkiler (Gürel vd., 2007: 24). Bu açılardan bakıldığında zaman çocuklar için yazmanın düşünüldüğünden çok daha zor olduğu anlaşılır. Bu konuda yazarların sorunlar yaşadığını gören dönemin Milli Eğitim Bakanı Ahmet Cevat Emre 1917’de çocuklar için yazarken nelere dikkat edilmeli, çocuk hikâyelerinin nasıl daha doğru yazılabileceği şeklinde sorulara yanıt niteliğinde, *Çocuklara Hikâyeler* adlı bir kitap yazar. Eser, çocuk edebiyatının öneminin iyiden iyiye gündeme geldiğini göstermesi açısından dönemin en güzel gelişmelerinden biri olarak kabul edilir (<http://www.toredergisi.com/fatma-ulkuyildiz/cocuk-edebiyati-tarihi.html>). Emre eserde teorik bilgiler sunar, yazarların çocukların gelişim düzeylerinin göz önünde bulundurarak hikâyeye ve öykülerini yazmaları erekliliğini savunur.

2.4.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem

Cumhuriyetin ilanının ilk yılları toplumsal ve idari açıdan birçok sorunla boğuşulduğu ve çocuk edebiyatının durağanlaştığı bir evredir. Yeni yönetim şekliyle yeni bir millet yeni bir bilinç oluşturulmaya çalışılmış ve dolayısıyla bu dönemde verilen ilk eserler milli bilinç aşılama amacıyla yazılmıştır. Bu yeni devletin ulusal politikası doğrultusunda çocuk ve çocuk eğitimi önem kazanmıştır. “Cumhuriyet dönemi, bizde çocuk edebiyatının gelişmesinde diğer dönemlerden daha farklı bir çizgi takip eder. Özellikle bu dönemde çocuk daha çok önemsendir, çocuklara yönelik birçok etkinlik düzenlenerek, onların da toplum içinde çok özel ve önemli bir yere sahip oldukları vurgulanır” (Yalçın&Aytaş, 2005: 25). Cumhuriyet dönemi, çocuğa hak ettiği değerin verilmeye çalışılması açısından çocuk edebiyatı için oldukça önemli bir dönemdir.

Dönemin öne çıkan şair ve yazarları arasında Faruk Nafiz Çamlıbel, Rakım Çalapala, Mahmut Yesari ve Hasan Ali Yücel sayılabilir. Şiir en çok eser verilen edebi tür olma özelliğini cumhuriyet döneminde de sürdürmüştür. Satı Bey'in 1910 yılında çocuk eğitimine şiirin önemine değinmek üzere verdiği konferansa ve etkilerine değinmiştik, 1940'lı yıllarda bu görüşü anımsatan bir hareketlilik görülmüştür, içlerinde Hasan Ali Yücel'in de bulunduğu eğitimciler didaktik şiirler yazmışlardır. Türkiye'nin önde gelen şairlerinden Orhan Veli Kanık La Fontaine'in 49 fablını nazım şeklinde çevirmiş ve 72 adet Nasrettin Hoca fıkrasını da yine manzum olarak kaleme almıştır. Bir diğer önemli isim olan Fazıl Hüsnü Dağlarca ise 30 yıl sürecek olan çocuk şiirleri yazma serüvenine atılır (Kıbrıs, 2010: 17; Güleç&Geçgel, 2012: 5). Söz konusu edebiyatçılar, şair ruhlarının kalemini çocuklar için şiirler yazarak kullanmışlardır.

Bu dönemde masalların yeniden derlenmesi gündeme gelmiştir ve bu alanda Oğuz Tansel, Orhan Şaik Gökyay, Eflatun Cem Güney gibi isimler önemli eserler sunmuşlardır. 1940-1970 yılları arasında masal ve şiir öne çıkarken Nimet Rakım Çalapala'nın *Mustafa Kemal Atatürk'ün Romanı* ile Hayrettin Ziya Taluy'un *Bir Avuç Askerle Tiryaki Hasan Paşa* adlı eserleri ilk biyografik romanlar olarak bu dönemde yerlerini almışlardır (<http://www.izedebiyat.com/yazi.asp?id=23389>). Biyografik romanlar tamamen gerçek olayları yansıtma bakımından, çocuğa hayatı tanıtmak adına atılmış önemli bir adımdır.

1970 ve sonrasına gelindiğinde ise yelpazenin daha da genişlediği görülmektedir. Bu noktada Sezgin Burak'ın *Tarkan* isimli çizgi romanını, Türk Çocuk Edebiyatı'nın ilk resimli kitabı olan, Can Göknil'in *Kirpi Masalı*'ni anma gerekliliği doğmuştur (Toz, 2010: 240-242). *Tarkan* bizlere çocuk edebiyatının gazete ve dergilere taşmasını göstermesi bakımından ayrıca önem taşımaktadır. Gerek yayınevi sayısı gerekse yayınlanan kitap sayısı incelendiğinde büyük bir artış göze çarpmaktadır lakin; bu dönemde çocuk edebiyatı maalesef politik bir araç olarak görülmüş ve niteliğe bakılmaksızın belli ideolojileri çocuklara empoze etmek üzere pek çok eser verilmiştir. Bu olumsuzluğa rağmen "çocuk edebiyatı kültürü alanındaki gelişmelere paralel olarak çocuk edebiyatımız da gün geçtikçe yenilenme yolunda bir eğilim göstermiştir. Artık çocuklar için edebiyat ve yayın yapılması düşüncesi benimsenmiştir. Nitelikli edebiyat ve yayına ulaşma çabaları çocuk edebiyatımızın kendine özgü bir edebiyata

dönüşmesine zemin hazırlamaya devam etmektedir” (akt Gürel vd., 2007: 245). Yetmişli yılların çocuk edebiyatı açısından bir dönüm noktası olduğunu söyleyebiliriz.

1979 yılının UNESCO tarafından “Dünya Çocuk Yılı” ilan edilmesi dünyayı çocuk gerçekliğine davet etmesi bakımından oldukça önemli bir girişimdir ve ülkemizde, çocuk edebiyatı alanında gerekli yankıyı bulmuştur. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de çocuğa ve çocuk edebiyatına yaklaşım konusunda olumlu sonuçlar doğurmuştur (<http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2275/unite12.pdf>). 1980 yılına gelindiğinde hayat Türkiye’yi zorlu bir sınava sokar ve haliyle çocuk edebiyatındaki gelişmeler sekteye uğrar fakat bu durum çok uzun sürmemiştir. 1980 sonrasında bir edebiyat dalı olarak kaçınılmazlığını tam anlamıyla sergileyen çocuk edebiyatı Milli Eğitim Bakanlığı ve Kültür Bakanlığı’nın diziler oluşturduğu, Sedat Sever, Mustafa Ruhi Şirin, Necdet Neydim, İbrahim Kıbrıs, Selahattin Dilidüzgün, gibi akademisyenlerin bilimsel araştırmalar yaptığı yeni fakat güçlü bir alan olma yolunda önemli adımlar atmıştır.

Hemen her dönemde edebi türler arasından masal öne çıkmıştır, roman ve öykünün ağırlık kazandığı 1980 ve sonrasında da söz konusu durumun değişmediğini söyleyebiliriz, fakat bu defa küçük lakin önemli bir farkla; artık özgün masallar kaleme alınmaktadır. Buna örnek olarak Hasan Latif Sarıyüce’nin *Mavi Kahkaha Çiçeği*’ni verebiliriz. Yetmişli yıllarda özellikle Aziz Nesin; seksen sonrasında Muzaffer İzgü’nün tercih ettiği edebi tür olan mizaha da değinmek gerekir. Hayata gülümsemeyi öğreten başkaldırmanın en eğlenceli yolu olan mizah, çocuğu kendisiyle barışık kılar, hayattan korkmamak gerektiğini, bir tebessümün en güçlü silah olduğunu çocuğa sezdirir. Gülmek sağlıklı bir iç iletişim için kaçınılmazdır zira içsel huzur kendini sevmenin ilk adımudur. Mizah hayatla eğlenmeyi öğretir ve çocuklar eğlenerek yaşamayı hak ediyor hepimiz gibi. Son olarak bu dönemin en çok eser veren, en üretken yazarının Gülten Dayıoğlu, en yenilikçi yazarının ise; Aytül Akal olduğunu belirtmeliyiz.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KİTAP VE ÇOCUK

Öncelikle burada kitap kelimesinin çocuk edebiyatı türlerini kapsamı açısından, genelleyci bir tutumla tercih edildiğini belirtmekte fayda var. Kitap, çocuğu yalnızlıktan çekip çıkarır. Anlaşılmamanın ve anlatamamanın en yoğun olduğu bu dönemde çocuğa başkalarının da kendisiyle aynı durumda olduğunu bu dünyada aslında yalnızlık diye bir şeyin var olmadığını gösterir. Hayatın ne kadar çok aynılıklarla dolu olduğunu, farklı bedenlerde sıradanlığına devam ettiğini gösterir. Hepimiz hayatın bir parçasıyız, hayat sürüp gitmek için bizlere ihtiyaç duymaz, dolayısıyla bekleme kaygısı yoktur, bizler doğru tempoda onu takip edebilmeliyiz. Bir anlık mola her şeyden geri kalmamıza ve yaşama dair haz duygumuzu yitirmemize neden olur. Çocuklara, mola vermeden yaşamının sırrını kitap sunar. Doğada bilindiği üzere sadece beyaz renk vardır diğer renklerin onun ışıkta kırılması sonucu oluşmuş yarılsamalardır işte hayatta da sadece şimdiki zaman vardır diğerleri onun bireysel algılar içinde kırılması sonucu oluşur, onlar da en az renk kadar gerçekten uzaktırlar. Öyleyse bu yarılsamalardan herhangi birine takılıp kalmak, beklemek ne kadar yersizdir. Ne geçmişin pişmanlığının ne de geleceğin kaygısının gerçek olduğu bu dünyada şimdiki zamanı layıkıyla ağırlamanın gerektiğini çocuklara öğretmeliyiz ki; hayatın sevilesi olduğunu görsünler ve bu bilinçle ömürlerini sürdürsünler, sosyolojik ve psikolojik açıdan sağlıklı insanlar olabilsinler, bu hayat ön isimli tiyatroyu bir sanatçı edasıyla izleyip oynayabilsinler.

Çocuk için kitapların gerekliliği kaçınılmazdır; zira “çocuk kitapları (öykü, roman, şiir, vb.), çocukların olay, olgu ve durumların sanatçı bakış açısıyla yorumlanmasına tanık oldukları görsel ve yazılı araçlardır” (Sever, 2007: 13). Çocuk, kitaplar aracılığıyla hayatın sanat süzgecinden geçmiş yorumunu keşfeder.

Hayat için biz sadece küçücük bir parçayken; hayat bizim için bütünün kendisidir. Çocuklarımız daha dünyaya geldiği ilk andan itibaren bütünün kendisiyle tanışmalı, böylece büyük sandığı durumların ne kadar küçük olduğunu öğrenmiş olarak hayat denen zeminde dimdik ayakta durabilen ve bütüne gülümsemeyi başarabilen, içsel

barışıklığa ermiş bir birey olabilir. Bu tanışıklığı gerçekleştirebilmek için kitaplara başvurulması yerinde olacaktır zira; kitaplar, terapi ücreti talep etmeyen, çok iyi sır saklayan psikologlardır ve çocuğa bütünü gösteren, hayatta attığı her bir adımın zevkine varmasını sağlayan terapiler uygular.

Çocuğun ailesine, arkadaşlarına ya da hiç beklemediği bir anda gelen büyümeye dair sorunları olduğunda, çelimsiz çocuk omzuna ağır gelecek yüklerin altında kaldığında, çocuk kitaba bir armağan gibi sarılır. Çünkü kitap ona yalnız kalma, uzaklaşma, kendine yoğunlaşma fırsatı sunar en önemlisi de gerçekte zor olanı düste gerçekleştirme imkânı verir. Buradan da anlaşılacağı üzere kitabın terapötik etkisi vardır. Evet, çocuğa zorlukların üstesinden gelmesine, umudu yeniden yakalama fırsatı sunan ya da sevmesine, gülmesine, büyümesine kısacası yaşamasına yardımcı olan bazı metinler gerçek anlamda filozofik ya da terapötiktir (www.lesitedubienetre.com/le_livre_u...).

Mutsuzluğunda, bir şeyin olmayacağına dair kanaat getirip yıkıldığında ya da bir şeyin hiç olmamışlığının kara deliğine girdiğinde ihtiyacı olan huzur verici dinginliği kitap sayfalarına saklanmış hayatlarda bulabilir. Olabilirlik hep mümkünken; imkânsızın olamazlığını keşfettirmesi bakımından incelediğinde de kitabın terapötik etkisi gözler önüne serilir.

3.1. Çocuk Kitaplarının Çocuk Gelişiminin Katkıları

Kitap, çocuk ruhu için vazgeçilmez bir ilaçtır lakin doğru zamanda, doğru dozajda verilmeli, gelişim aşamaları asla göz ardı edilmemelidir. Çocuğun gelişim evresine uygunluk kitap tercihinin sıradan bir işlem olmadığını göstermesi bakımından önemlidir. Çocuk ve kitap ilişkisinin zedelenmeden ilerleyebilmesi için çocuğu iyi tanımak gerekir. İtiraf etmeliyiz ki; bu oldukça meşakkatli bir iştir çünkü tanımak asla tek boyutlu gerçekleştirilemez zira çocuk gelişimi çok boyutludur. Çocuk gelişimi sadece biyolojik değil aynı zamanda bilişsel, psikolojik ve sosyolojik boyutludur. Yani gelişim hem içten dışa hem de dıştan içe doğru bir seyir takip etmektedir.

Çocuğun önce kendisini sonra dünyayı tanıyabilmesi için iyi bir bilişsel düzeye ulaşmış olması gerekmektedir. Çocuğun sonraki ödevi, kendini ve dünyayı sevmektir. Bunun için kendini bir birey olarak ortaya koyabilmeye, “ben” olmaya ihtiyacı vardır. Son

olarak da en zor ödevi geçer karşısına; toplumun bir parçası olabilmek. Ben olmayı başarabilmenin sancısı dinmeden yeni bir sancıyla boğuşmak zorunda kalmak, çocuğun psikolojik ve sosyolojik gelişimine ket vuracaktır, bu nedenle çocuğa bu yolda refakat edecek önemli bir yardımcıya kesinlikle ihtiyaç vardır. Bu refakatçilik görevini ise kitabın en iyi şekilde yapacağı kanısındayız ve bu savımızı üç alt başlıkta gerekçelendirmeye çalışacağız.

3.1.1. Bilişsel Gelişim Açısından Katkıları

Algılama, bellek, yorumlama(muhakeme), düşünme ve kavrama süreçlerini içeren biliş, tüm zihinsel faaliyetlerin terimsel karşılığıdır. Kendi içinde iç içe geçmiş bir yapı sergileyen bilişsel süreçleri Yavuzer (2012: 39) şu şekilde açıklamaktadır:

Algılama: Gerek iç gerekse dış dünyadan edinilen bilgilerin yorumlanması, organize edilmesi ve yeniden bulunmasıdır.

Bellek: Algılanan bilginin bulunup getirilmesi ve depo edilmesidir.

Muhakeme: Bilginin, belirli bir anlam çıkarma ve sonuca varma amacıyla kullanılabilmesidir.

Düşünme: Bilginin ve özümelerin nitelikçe değerlendirilmesidir.

Kavrama: Bilginin iki ya da daha fazla kısmı arasındaki yeni ilişkilerin tanınabilmesidir.

Bu süreçlerin sağlıklı ilerlemesinde çocuk edebiyatı ürünlerinin katkısı yadsınamayacak kadar büyüktür. Bu eserler sayesinde çocuğun algı düzeyi yükselecek, olaylar arasında ilişkiler kurup, muhakeme edebilecek yeterliğe ulaşacaktır. Çocuk edebiyatı, çocuğa farklı fikirlerin kapılarını açar, bu kapılardan içeri girip içeriği çözümleyip kendi fikir kapısını aralamasına hatta açmasına yardımcı olur ve önüne bütünsel bir gerçeklik serer. Çocuğun bu bütünlüğü anlayabilmesi için önce parçalara ayırır sonra, rehberlik görevini terk etmeksizin, doğru yer ve zamanda birleştirme işlemini çocuğa bırakır.

Algılama, bellek, muhakeme, düşünme ve kavrama süreçlerinin her birinin gelişimi diğerini yakından ilgilendirmektedir; varılması gereken son nokta için bütün aşamaların

sağlıklı geçirilmesi gerekmektedir aksi halde bilişsel gelişim gerçekleşemez. Bilişsel gelişim, adından da anlaşılacağı üzere doğrudan beyin sağlığı ile ilgilidir, beyindeki herhangi bir problem bu süreci baltalayacaktır, bu nedenle her şeyden önce bütün vücudu kontrol altında tutan bu organın sağlıklı olması gerekir. İnsan vücudunu yönetmekle yetinmeyen bu organ hayatın tüm evresinde başrol olmayı ister ona sadece kalp baş kaldırabilir ama yeri gelir o da beynin hükümdarlığını kabul eder. Aslında “ben”e hükmeden bu organın izleyeceği seyirde, kendisine her açıdan destek olacak güvenilir bir pusulaya ihtiyacı vardır. Bu tanımın sözlük karşılığının kitap olacağı kanısındayız. Bu konuya ilişkin olarak Beyazova şunları söylemektedir:

“Kitaplar beynin hızlı gelişme döneminde bebek ve çocukların öğrenme ve konuşma becerilerinin gelişmesine önemli katkıda bulunan araçlardır. Bebekler tüm beyin hücreleri biçimlenmiş olarak doğarlar. Ancak nöronlar arasındaki bağların oluşması, sayısında artma ve karmaşıklaşma ve biçimlenme doğumdan sonraki özellikle 3 yıl içinde gerçekleşir. Bu 3 yıl içinde aldığı çevresel uyaranlar, gördüğü ilgi, edindiği deneyimler bir heykeltıraşın kaya parçasını oyarak biçimlendirmesi gibi çocuğun doğuştan var olan beyin yapısını biçimlendirir. Yaş büyüdükçe beyin dokusunun geliştirilebilirlik özelliği giderek azalır”(2007:533).

Beyzova'nın da değindiği üzere çocuğun yaşamı boyunca maruz kaldığı tüm durumlar beyin yapısının şekillenmesinde rol oynar. Bundan ötürü çocuğun sağlıklı beyin gelişimi için uygun şartlar oluşturulmalı, örseleyici olayların gerçekleşmemesine dikkat edilmelidir. Beyin yaşanan bütün olayları, karşılaşılan durumları kaydeder ve en beklenmedik anda bellekten geri çağırır bu nedenle çocuğun algıladığı dünyanın, onu yaşamaktan vazgeçirici boyutta olmamasına dikkat edilmelidir. Öğrendiği, edindiği kavramların, çocuğun hayat tanımını şekillendireceği kesinlikle göz ardı edilmemelidir. Bu noktada çevresel uyaranların etkililik derecesi ve çocuk edebiyatı ürünlerinin önemi daha fazla hissedilmektedir. Çocuk sosyal bir varlıktır dolayısıyla çevresel uyaranlara maruz kalması kaçınılmazdır ve hayatı algılayışında önemli bir etkiye sahiptir; çocuk edebiyatı ürünleri ise bu algının sağlamasıdır, çocuğu bilişsel açıdan zenginleştirip hayatına dair tercihler yapabileceği bilişsel yeterliğe ulaştırmakta önemli yardımcılarıdır. Çocuğun bu tür eserlerle erken yaşta tanıştırılması biliş düzeyinin ilerlemesi açısından oldukça önemlidir, zira beyin yapısının şekillendirmek erken yaşlarda çok daha kolaydır Beyazova'nın bu konudaki görüşüne paralel olarak Celkan şunları söylemektedir: “Çocukların hatırlama, tahminde bulunma, farklı şekillerde algılama ve kavramlar

geliştirmesine çocuk edebiyatı örnekleri katkıda bulunmaktadır. Bilişsel gelişimin olabilmesi için erken hareket geçmek gerekmektedir. Çocuk edebiyatı örnekleri en etkin araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatta bu tür örneklerle yetişmiş çocukların yaşitlarına göre bilişsel gelişim açısından 3 yıl önde oldukları saptanmıştır” (2007: 615). Kitaplar, çocukların biliş düzeyini yükseltici etkiye sahiptir.

Bilişsel gelişime olumlu müdahale için erken yaşlarda çocuk edebiyatı ürünleri ile çocuk arasında bir tanışıklık oluşturulup sağlam temelli bir ilişki kurulmalıdır. Böyle yapılması durumunda çocuk akranlarına oranla daha ileri düzeyde bir biliş düzeyine sahip olacaktır, bu da onu hayatla ve kendisiyle vereceği başarı savaşında şüphesiz galip konumuna getirecektir. Başarı sözcüğünden sadece yüksek notlarla geçilen dersler değil; ben olabilmek, “ben”i bilmek, aslında “-e bilmek” yardımcı fiiline muhtaç her şey anlaşılmalıdır ve bu muhtaçlıktan doğan ihtiyacı karşılamak için çocuk edebiyatı eserlerine başvurulmalıdır.

3.1.2. Kişilik Gelişimi Açısından Katkıları

Kişilik, bireyin hayata karşı geliştirdiği tutum ve yaklaşımların bütünüdür. Bireyin içinde var olan enerji ve düşünce gücünün birleşmesi kendi hayatını diğer hayatlarla karışacak düzeye getirmesidir. Kişilik gelişimine gelince; “iç sistemler ile toplumsal etkiler karşısında sürekli uyum yapma durumunda kalan bireyin kişilik yapısı ve biçiminde doğumdan başlayarak olgunluk çağına değin görülen değişimler” olarak tanımlanabilir (akt Aslan, 2007: 193). Dış dünyanın etkisiyle iç dünyada istemli ya da istemsiz gerçekleşen değişimlerdir.

Kitap çocuğa kendi benliğinin keşfinde yardımcı olmalı, kendisine ve dünyaya yabancılaşmasına engel olmalı, onu çağın hastalığı olan “yabancılaşma”dan koruyabilmelidir. Bundan ötürü, çocuk kitapları, çocuğa kendi iç dünyasını yansıtan bir ayna rolünü üstlenmeli ve ne sıcaktan genleşmeli ne de soğuktan çatlamalı, öyle doğru bir açı çizmeli ki çocuk kişiliğinin kuytularını görebilmeli. Bu görevi özellikle de baskı ve korku içindeki çocuklar için yerine getirmek zorundadır, çünkü söz konusu çocukların kendini gerçekleştirmesi normal bir ortamda büyüyen, hayata korku penceresinden kaygı gözlüğüyle bakmayan çocuklara nazaran daha zordur, bu çocukların kendilerine dokunmaları, kendilerinde hayatı hissetmeleri çok daha uzun bir

süreye yayılır. Onlar önce çocuk olduklarını öğrenmeli ki yıllara yayılan kişilik oluşum sürecini bilinçli bir şekilde takip edebilsin. Hayatında özne konumunda olmak herkesin olduğu gibi çocukların da hakkıdır onlar da en az yetişkinler kadar “kişi”dir. “Çocuğun yetişkinden farklı oluşu, sadece bir basamak farkından değil, aynı zamanda bir nitelik ve zihniyet farkından kaynaklanır. Çocuk “eksik bir yetişkin” değil, fakat zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gereksinimlerini tamamlamak isteyen, kelimenin tam anlamıyla bir “kişi”dir” (Yavuzer, 2012: 188). Onun bu gereksinimlerini tamamlama çabası eksiklikten değil; yerine getirilmesi gereken bir gelişim ödevi olmasından kaynaklanmaktadır.

Kendi hayatının nesnesi olmak oldukça zordur, kendini özne olarak görememek, sağlıklı kişiliğin temel taşı olan iki önemli ögenin gelişimini sekteye uğratar. Bunlardan birincisi benlik saygısı ikincisi ise özgüvendir. Nesne olmak cansız varlıkların taşınması gereken bir yükür, çocuk bedeni için fazlasıyla ağır olan bu yükü kitaplar, çocuklardan alabilmelidir. Aksi takdirde maalesef kendini sevmeyen ve özüne dair hiçbir inancı olmayan zavallı bireylere dönüşürler. Çocuklar, en büyük ihtiyacı olan sevilme beklentisini kendisinden bile karşılayamazsa kendisinin önemli olduğuna, değer görmeyi hak ettiğine inanamaz ve kendisinden başlayarak değersizlik inancını, önemsizlik fikrini tüm insanlara geneller. Aslan’a göre “çocuklarda kişilik gelişimi oldukça önemlidir; çünkü çocuklar kendilerini anlamaz, tanımaz ve önemli olduklarına inanmazlarsa başkalarına değer vermeyi de öğrenemezler. Yazınsal çocuk kitapları, sunduğu yaşantı örnekleriyle çocukların kendilerini, yaşam ve insan gerçekliğini tanımalarına ve böylece kendi kişiliklerini oluşturmalarına yardımcı olur; çocukların olumlu birer kişilik olarak gelişmelerini sağlar” (2007: 193). Çocuk kitapları, çocuğa toplumun kabul edeceği bir kişiliğe sahip olabilme imkanı sunar.

Çocuk kitaplarının kişilik gelişimine katkıları olduğuna dair görüş Deperrois, O’Sullivan, Sever, Gültekin gibi birçok önemli isim tarafından desteklenmektedir. Lakin şunu unutmamak gerekir ki empati yeteneğinden uzak yazarlarca kaleme alınmış eserler çocuğun kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir. Çocuk kitapları çocuğun bulunduğu yaş basamağı bütünsel olarak göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Yazar okuyucusunu çok iyi tanımalı küçük bir hata çocuk için ruhsal bir örselenmeye sebep olabilir. Çocuk kitabı yazarlığı kesinlikle yetişkinler için yazmaktan çok daha fazla özen, dikkat ve art alan çalışması gerektirir. Her yazar

psikolog olamaz evet ama çocuk ruhunu zenginleştirmek için onun ruhunu bir uzman kadar hissetmek zorundadır. Bunu yapabilmek için psikolog olamaz belki ama çocuk olmak zorundadır; gerçek bir empati kaçınılmazdır. Çocuğun benliğini doğru algılaması, değer yargıları geliştirebilmesini ve kendine saygı duymasını sağlayabilmek ancak bu yeterliğe sahip yazarlarca kaleme alınmış kitaplara mahsus bir özelliktir.

Çocuk kişilik gelişimi boyunca birçok modelle özdeşim kurar bunların arasında kitap kahramanları da yer almaktadır. Kitap, çocuğu hayatla tanışık kılmak zorundalığı olduğu için elbette olumsuz örneklere de yer vermelidir, ama bu bıçak üzerinde yürümek gibidir. Çocuğa kötü ve çirkin sunulurken hiçbir yanlış anlamaya mahal verilmemelidir. Çocuk bunların sunuluş gayesini doğru sezebilmelidir, yoksa hayatta olması gerekeni değil olmaması gerekeni tercih edebilir. Bu durum özellikle de yakın çevresinde kötü modeller bulunan çocuklar için tehlikelidir, eğer bunu kanıksamış ve olumsuzluğun ayırtına varamaz hale gelmişse kötü modele yakın durması muhtemeldir. Yazar bütün bunları hesaba katarak hareket etmek zorundadır.

Maalesef bir kişiliğe sahip olmak, “ben buyum” demek ve bununla gurur duymak herkesin elde edemeyeceği kadar zordur, bu nedenle çocuğu kitapla tanıştırma konusunda geç kalınmamalıdır. Tıpkı bilişsel gelişim gibi, kişilik gelişimi de erken müdahaleyi gerektirmektedir, kişiliğin önemli kısmını oluşturan duygular daha ilk çocukluk evresinde eğitime başlanmalıdır. Çocuğun deneyimleyeceği her durum için besleyeceği duyguyu doğru seçmeli ve onu kontrol altında tutabilmelidir. Kişilik deneyimler sonucunda şekillenir ve deneyimler sadece yaşayarak edinilmez. Çocuklar “hayata yönelik deneyimlerini kendi yaşantılarıyla değil, okudukları yapıtlarla oluşturur ve bunlarla ruh dünyaları da gelişir” (Gültekin, 2011: 98). Ruhsal zenginliğe ve dinginliğe, kısacası olumlu kişilik özelliklerine ulaşmada kitaplar, çocuklar için ikişer üçer atlanarak, eğlenerek ve gülümseyerek çıkılacak dost basamaklardır.

3.1.3. Sosyal Gelişim Açısından Katkıları

Çocuk sosyal bir çevreye gözlerini açar ve bu çevrenin iklimi ruh renginin belirlenmesinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Karşılaştığı ilk sosyal çevre ailedir, sonra akrabalar, komşular ve nihayetinde arkadaşlar bu çevreye dâhil olurlar. Çocuk bu çevreye uyum sağlamak zorunda olduğunu zamanla fark eder ve kabullenir, eğer

kabullenemezse maalesef tecrit edilmiş mutsuz bir bireye dönüşür ve sürekli kendisini diğerlerine ve ne yazık ki kendisine karşı savunmak zorunda kalır. Bu olumsuz sona gitmemenin en kesin ama çetrefilli yolu olan sosyal gelişim evresini sağlıklı bir şekilde atlatması gerekmektedir.

Ruhsal dinginlik açısından bireyler arasındaki birey olmak, bireyler karşısındaki birey olmaktan çok daha sağlıklıdır, çünkü sosyal gelişim “toplumsal davranışların kalıplaşmış alışkanlıklar haline gelmesi değil, bireylere göre hareket etmeyi öğrenmektir” (Yavuzer, 2012: 47). Onların aksi yönde harekete geçmek toplumsal açıdan duraklamak hatta gerilemektir. Şunu da belirtmeliyiz ki bu olumsuzluğun kişilik gelişimine de ket vurma olasılığı oldukça yüksektir. Bu iki gelişim evreleri iç içe geçmiş bir yapı sergilemektedir. Bu yapı bilişsel gelişimi de içermektedir, yaşadığı toplumun gereklerine uyum sağlayabilmesi için bireyin sağlıklı zihin süreçleri geçirmiş, gerekli bilişsel gelişim basamağına ermiş olması şartını taşımaktadır. “Çocuğun bilişsel gelişimi sayesinde çocuk, toplum kurallarının ötesinde bir ahlak anlayışı geliştirerek olumlu sosyal davranışlar gösterir. Bu süreç zarfında çocuk somut davranışların ötesinde işbirliği, yardımlaşma gibi davranışlar için kendine özgü değerler ve kurallar geliştirir” (Aydın, 2010: 142). Sağlıklı bilişsel gelişim, çocuğun olumlu değer yargıları geliştirmesini sağlamaktadır.

Sosyal gelişimin hem bilişsel gelişim hem de kişisel gelişim ile yakından ilgili olduğu açıktır çünkü kişinin, bireysel varlığını sürdürmek zorunda olduğu toplumun kurallarını algılayabilmesi ve toplum tarafından kabul görebilmesi için olumlu karakter geliştirmiş olması gerekmektedir. Sosyalleşme (toplumsallaşma), en az birey olmak kadar zor olan bir süreçtir. İçine doğduğu toplumun bir parçası olmak zorundalığını hissetmek ve bunu başaracağına dair inanç geliştirebilmek, çocuğun bu hayattaki mevcudiyeti için zor ama kesinlikle güzel bir ödevdir, bittiğinde bazen şımartılması gereken ego tatmin olur, hayattan memnuniyet duyar.

Bireyin, bireyler arasına karışmasıyla başlayan toplumsallaşma, “bireylerin, özellikle de çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları süreçtir” (Gander&Gardiner, 2007: 297). Toplumsallaşma aynı zamanda farklı toplumların değer yargılarını tanıma

ve saygı duyma sürecidir; çünkü insanların ait oldukları toplumlar değişse de ruhsal benzerlikleri tek çizgide devam eder. Bu nedenle çocuk sadece kendi toplumunu tanımakla sınırlı kalmamalı daha geniş bir yelpazeye sahip olabilmelidir. Bunun gerçekleştirilebilmesi çocuk edebiyatı eserleriyle daha muhtemel bir hale gelecektir. Söz konusu eserler çocuğa ağırlarken yapılan jestlerin, mimiklerin ve/veya çıkarılan seslerin farklılığını, hissedilen hüznün aynılığını gösterir, önce çocuğa kapılar açar, daha sonra o kapılardan geçmeyi öğretir son olarak da kapıları yardımsız açmayı öğretir. Farklı bir toplumun ürünü olan her kitap çalınmayı bekleyen yeni bir kapıdır; toplumsallaşmanın anahtarını taşıyan, toplumun etkileriyle şekillenmiş bireysel algı odaklı bir kapıdır.

Sosyal gelişimin en önemli basamaklarından biri özdeşleşme diğeri ise cinsiyet rollerinin kazanımıdır. Özdeşleme, çocuğun çevresinden bir kişiyi veya birkaç kişiyi örnek alması ve davranışlarını onun veya onlarınkine yaklaştırmaya çalışması yani model alma olarak da tanımlanabilir. “Cinsiyet rolü ise toplumun ve kültürün kadın veya erkeğe atfettiği özellikler kümesidir” (Aydın, 2010: 140). Çocuğun öykünebileceği modelleri çevresinden bulması her zaman mümkün olmayabilir, bu noktada sunduğu farklı karakterlerle çocuk edebiyatı çocuğun dar çevresini genişletir. Farklı kişiliklerin toplumsal çevrede nasıl dönüşümler yaşadığını, insanların hayatın ürettiği sorunlara karşı nasıl çözümler bulduğunu bu eserler aracılığıyla gözlemler. Hayatın akışı içerisinde farklı rollere bürünmek, farklı görevleri üstlenmek zorunda kalacağını kitaplardaki kahramanlar sayesinde öğrenir, dahası cinsiyetinin psikolojik ve sosyolojik yönelimlerini keşfeder, olmak istediği ile olması gerekeni karşılaştırma fırsatı bulabilir. Yalnız, çocuk edebiyatı yazarı, eserinde çocuğun gerçek dünyada karşılaşabileceği kişilere, olaylara ve durumlara yer vermeye dikkat etmeli gerçekten uzak kız ve erkek tiplerini sunması çocuğun cinsiyet rolünü benimsemesi, olumlu sosyal davranış geliştirmesini zorlaştırabilir.

Sosyal gelişimin üçüncü önemli ögesi empatidir. “Sosyal gelişimin önemli bir bölümü, olayları başka bir kişinin bakış açısından görme yeteneği ile ilgilidir” (Güleç&Geçgel, 2012: 29). Kendini karşısındakinin yerine koyabilme, onun hissettiklerini aynı derinlikle duyumsayabilmek anlamına gelen empati çocuğun başkalarını anlayabilmesi ve “ben olsaydım” diyebilmesi için hayattan farklı yüzleri farklı kareler içerisinde sunan sanatçı duyarlılığını taşıyan eserlere ihtiyacı vardır. Çocukta empati yeteneğinin geliştirilmesi onun sosyal açıdan uyumlu, sorunsuz bir birey olmasında önemli bir etkiye sahiptir,

çünkü çocuk diğeri gibi hissetmeyi, düşünebilmeyi başarabilirse bu hayatta sadece “ben” olmadığını görür, toplumun ben ve diğerlerinden oluştuğunu kavrayabilir.

Çocuk edebiyatı yazarları, çocuğu eserin içine çekebilecek yeterlikte olmalı ve çocuğa empati yeteneğini kullanacağı durumlar sunabilmelidir. Bu yetenek sayesinde çocuk eserdeki kahramanın yerine geçer, eserin gidişatını değiştirmeye kalkışır ya da aynı tercihlerle aynı sona varır, bu iki durum da muhtemeldir. Çocuğun tercihi ve gerekçelendirme şekli irdelenerek çocukta müdahale edilmesi gereken psikolojik ve/veya sosyolojik açıdan herhangi bir sorunun olup olmadığını da keşfedilebilir. Ayrıca yazar eserlerinde çocuğa karar alma, hak verme, karşı çıkma olanakları yaratmalı ve bunları nasıl yapacağına dair ipuçları vermelidir. Çocuğun sergilediği tutum gözlemlenerek sadece psikolojik ya da sosyolojik durumuyla ilgili değil aynı zamanda bilişsel durumuna dair de fikir edinilebilir. Daha önceden de değindiğimiz üzere sosyal gelişim bilişsel gelişimi ve kişilik gelişimini de barındıran bir yapıya sahiptir.

Çocuk edebiyatı eserleri çocuğun gelişim süreçlerine özellikle de kişisel, sosyal ve bilişsel alandaki gelişimine olumlu katkılarda bulunduğu gibi çocuğa kendini anlamasında, tanınmasında ve çevresince anlaşılıp tanınmasında da önemli destekçilerdir. Bundan ötürü çocuğa kitap sevgisi muhakkak aşılmalıdır.

3.2. Çocuk Edebiyatı Türleri

Çocuk edebiyatı alanında birçok farklı tür yer almaktadır. Bu bölümde bu türleri kısaca tanıtmaya çalışacağız.

3.2.1. Masal

Çocukların ilk tanıştığı edebi tür olan masallar, kaynağını halktan alan sıra dışı olaylara dayalı hikâyelerdir; yer ve zaman ötesi oluşu ise en önemli özelliğidir. Gerçeğin imkânsızlığını düşün sınırsızlığıyla yenmesi için çocuğa rehberlik eden masalı Sarıyüce şu şekilde tanımlamaktadır: “İnsanoğlunun serüvenini olağanüstü motiflerle süsleyerek

anlatan öyküler” (2012: 156). Hayale dayalı bir tür olan masallar çocuğun yaratıcılığının gelişmesine büyük katkıda bulunur.

Hayat, insan için doğumla başlayan ölüme kadar süren nefes alma serüvenidir. Bu açıdan bakılırsa Sarıyüce'nin masalı hayatın olağanüstüleştirilmesi olarak tanımladığı düşünülebilir. Öyleyse çocuğun kendi serüveninden önce büyümlü bir yolculuğa çıkması hayata dair heyecan duymasında etkili olacaktır.

Masallar, halk masalları ve edebi masallar olmak üzere ikiye ayrılır. Halk masalları anonim eserlerdir, içeriğini ait olduğu toplumdandır, sözlü geleneğe dayalıdır, nesilden nesle aktarılır. Edebi masallar ise; yazarlarca üretilmiş olmakla birlikte geleneksel motifleri de taşıyan masallardır.

3.2.2. Fabl

Kahramanları bitkiler ve hayvanlar olan bu tür, masalımsı eser olarak da tanımlanmaktadır. “Belli bir ahlak ders vermek amacıyla meydana getirilen hayal ürünü kısa ve hareketli hayvan hikâyelerine “fabl” denilir” (Oğuzkan, 2010: 64). Ahlak dersi verme amacını taşıyan fabllar manzum ya da nesir şeklinde olabilir.

Fabllar, çocuğu içinde yer aldığı topluma değgin kuralları sunmasıyla ve ahlak dersi veren öğütleyici tutumuyla çocuğun olumlu sosyal davranış geliştirmesine katkıda bulunarak sosyal uyumluluk sürecini hızlandırır.

3.2.3. Destan

Sözlü edebiyat ürünlerinden olan destan kahramanlık konularını işler. Olağanüstü olayları ele alan destanları Kıbrıs şu şekilde tanımlamaktadır: “Bir ulusun yaşamını yakından ilgilendiren toplumsal olayları, o ulusun kahramanlıklarını anlatan, daha çok şiir biçiminde (manzum) yazılmış masalımsı öykülerdir” (Kıbrıs, 2010: 120). Olağanüstülük ve kahramanlık destanların iki önemli öğesidir.

Destanlar bir ulusun ortak vicdanını yansıtması bakımından çocuğun sosyolojik gelişimine destek sağlar. Masalımsı bir tür olan destanlar da tıpkı masallar gibi doğal ve edebi olmak üzere ikiye ayrılır.

3.2.4. Efsane

Mitolojinin üzerine titizlikle eğildiği efsaneler olağanüstü olaylara yer vermektedir. Sözlü geleneğin ürünüdür ve genellikle ününü yitiren kahraman yerini daha meşhur olana bırakır. Konusunu doğadan, tarihten ve toplumsal olaylardan alır. “Efsane gerçek veya hayali şahıs, olay ve yer hakkında anlatılan hikayelerdir” (Gürel vd., 2007: 76). Doğal afetlere, savaşlara göğüs germek zorunda olan insanın mücadelesini olağanüstü motifler aracılığıyla anlatır.

Her durumda güçlü olmayı, mücadeleden vazgeçmemeyi sezinletmesi bakımından efsaneler çocuğun özerk olmasında ve özgüveni gelişmiş bireyler olmasında önemli katkıları vardır. Ayrıca hayal gücüne dayalı öğeler içermesi çocuğun soyut işlemler evresine geçmesine yardımcı olarak bilişsel gelişime olumlu katkıda bulunur (Ungan vd., 2011: 178). Kültürel öğelere yer vermesi, milli değerleri ve yine dini motifler taşıması çocuğun içine doğduğu toplumun kutsal saydığı değerleri tanınmasına yardımcı olur. Böylelikle çocuğun toplumsal kabulüne katkı sağlar.

3.2.5. Hikâye/Öykü ve Roman

Hikâye ve romanda yer ve zaman belirgin olarak ifade edilmektedir. Hikâyedeki kahraman sayısı romana oranla daha azdır ve ana olayın etrafında dönen yardımcı olay sayısı da yine romana kıyasla daha düşüktür. İkisi de düz yazı türünde kaleme alınmaktadır. “Öykü (Ar. Hikâye, Fr. Nouvelle, Ing. Story, short story), yaşanmış ya da yaşanabilen olayları, olaylara karışan kişilerin ruhsal yapılarını, yer ve zaman belirterek anlatan yazılara denir” (Sarıca&Gündüz, 1982’den akt Güleryüz, 2006: 265). “Olmuş veya olması muhtemel olayların anlatıldığı uzun soluklu eserlere roman denir” (Celepoğlu, 2010: 165). Romanlar, hikâyelere oranla daha çok karakter barındırmaktadır ve daha uzundur.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere hikâye ve roman hayatın içinden çıkar gelir çocuğun karşısına geçer ve ruhsal, mantıksal çözümler yapmasına imkân tanır. Çocukların hayat tecrübelerini geliştirmeleri hususunda sunduğu farklı karakter sahibi insanlarla, sonu değişen olaylar zinciriyle yardımcı olur. Ayrıca neden sonuç ilişkisi içerisinde sunulan olaylar çocuğun hem hayal gücünün zenginleşmesine hem de zihinsel gelişiminin sağlıklı ilerlemesine katkıda bulunur.

Özdeşim kurarak kişisel ve sosyal gelişimini ilerletmek isteyen çocuk okur için eser kahramanları da model oluşturmaktadır, bu nedenle ruhsal açıdan sağlıklı olmalarına dikkat edilmelidir. Edebiyatın ruhsal ihtiyaçlara cevap verme ilkesi göz önüne alınırsa hikâye ve romanın bu işleve sahip olmalarının gerekliliği de net olarak anlaşılacaktır. Çocuğun ruhsal açıdan doyurulması, onun ileride sağlıklı bir yetişkin olmasında önemli bir etkiye sahiptir. Olaylar günlük hayattan alındığı için çocuk hikâye ve romandaki kahramanlarla ruhsal eşleşme kurabilir, onların mutluluğunu, heyecanını hüznünü tam anlamıyla hissedebilirse edebiyatın katarsis etkisi ortaya çıkmış demektir. Hikâye ve roman bu işlevi yerine getirerek çocuğun içsel huzurunu destekler.

Hikâyeler problemlili/zor çocuklarla psikoterapötik görüşmelerde danışmanın başvurduğu araçlardan biridir. Sosyal yönden tecrit edilmiş ya da psikolojik açıdan problemleri olan zor çocuklar için öykü kullanımı onları sanata ve sanatçı duyarlılığına yaklaştırıp, hayatı ve kendilerini algılayış şekillerini değiştirmekte, içsel güce ulaşmalarında etkili olmaktadır (Geldard&Geldard, 1999: 150). Diğer türlerde olduğu gibi hikaye ve romanda da çocuğu ait olduğu toplum tarafından kabul görmesini kolaylaştırmak amacıyla kültürel ve sosyal değerlere yer verilmektedir.

3.2.6. Tekerleme

Tekerlemeler, sesletim olarak birbirine yakın kelimelerin, ritim kaygısı gözetilerek ve anlam ikinci plana itilerek bir araya gelmesiyle oluşur. “Tekerleme, kimi sözcüklerin ya da seslerin yinelenmesi ve ölçü, uyak gibi öğelere bağlı kalınması yoluyla oluşturulan anlamlı veya anlamsız, belirli bir konusu olmayan söz dizelerine verilen addır” (Erdal, 2010: 69). Tekerlemeleri diğer türlerden ayıran en önemli özelliği de bu ritmik yapısıdır.

Tekerlemeler genellikle çocukların oyununa eşlik eder. Çocukların toplumsallaşmasında önemli etkiye sahiptir ayrıca terapötik etkisini de unutmamak gerekir. Oyun çocuğu kendi dünyasına çeker, gerçek dünyadan kopuk fakat gerçeğe uygunluk gösteren bu dünyada farklı roller üstlenir, sosyal hayatın bekleyeceği değişimleri oyun aracılığıyla daha kolay benimser. Çocuk kalbi incindiğinde oyun yaralarını sarar, terapi görmüşçesine rahatlatır. İşbirliğini, ahlak kurallarını, rekabeti, yardımlaşmayı, taklit etmeyi oyunla öğrenir zira çocuk oynadığı an yaşadığının farkına varır ve tüm benliğiyle hayatı algılamaya açık bir haldedir. Tekerlemeler bu büyülü dünyanın açılış parolası olur çoğu zaman. Kimlerin gireceğini kimlerin ise dışta kalacağını belirleyen jestlerin eşlik ettiği tamamen objektif bir oylamadır tekerleme. Yetişkinlerin adil olmayan dünyasına bir başkaldırıdır.

Tekerlemeler, ritmik yapısı sayesinde çocukların dilsel gelişimine özellikle de konuşma becerisinin gelişmesine katkıda bulunur. Çağın hastalığı olan iletişim problemini çocukların yenmesinde etkili bir araç olan tekerlemeler toplumdan topluma değişiklik göstermektedir ve çocuk oyunlarıyla dünden bugüne taşınmıştır. Çocuklar bu kültürel mirası korumuşlardır, “tekerlemelerini çeşitli dillerden aldıkları sözcüklerle oluşturup zenginleştirmişlerdir. Ayrım gözetmeden dostluk ve kardeşliği çocuk masumluğuyla yaşamışlar ve yaşatmışlardır” (Gökçeoğlu 1985’ten akt Tosunoğlu&Melanlıoğlu, 2007: 334). Tekerlemeler, çocuk masumiyetiyle varlığını sürdürmüştür.

Son olarak, bu edebi türün otizm başta olmak üzere birçok psikolojik rahatsızlığın tedavisinde kullanıldığını ve ayrıca terapötik oyun tekniğinde de başvuru kaynağı olduğunu belirtmekte fayda görüyoruz.

3.2.7. Mizah/ Gülmece

Mizah güldüren bir edebi tür olması yanında insanı kendisiyle çevresiyle barışık kılar, psikolojik yönden sağlıklı olmasını destekleyen unsurları barındırır. Mizah “Bir gerçeği nükte, şaka ve takılmalarla süsleyip anlatan söz ya da yazı çeşidi”dir (www.tdk.gov.tr). Gülmek, insanı hayata bağlar, zorluklara karşı güçlü kılar. Stresi azaltarak daha rahat düşünüp daha doğru kararlar alabilmesinde etkili olur. İnsanın kendisini acımasızca eleştirebilmesine ama aynı oranda da kendine güvenip eksikliklerini kabullenebilmesine yardımcı olan gülme mizahın temel ögesidir.

Mizah kusursuzluğun imkânsızlığını gülümseterek kabul ettirir böylece insanlar iyinin mükemmelden çok daha yeğ olduğunu kavrayabilirler. İnsanlar bunu yaşam prensibi haline getirebilirlerse memnuniyet oyunu gerçeğe gerçekten daha yakın hale dönüşebilir ve bu sayede insanlar yaşadıkları her anın kıymetini bilerek şimdiki zamanı layıkıyla konuk edebilir, geçmişle vedalaşıp geleceğe meydan okuyabilir, zira mizah insanlara, hayata isyan edip onu emir altına almayı öğütler. “Her şey bir gülümsemeyle başlar”, ne kadar klişe bir sözdür ama nasıl da doğrudur. Onun doğruluk derecesini mizah ispatlama gayesindedir. Olumsuzlukların üstesinden gelebilmenin en etkili yolu içinde bulunulan duruma tebessüm edebilmektir. Eğer bu başarılamazsa hayat avuçlardan kayar gider geriye sadece kaygılı, gergin, umutsuz geçirilen günler kalır. Onları toplayınca çıkan sonuca, ömür demek ne hazin. Bu anlatılanların ardından oluşan mizah tanımını şu şekilde olabilir: “Mizah , “yaşıyorum” diyebilmektir”

Hayatı hissetmeyi sağlayan mizah tıp, felsefe, ruhbilim, dilbilim, psikoloji, edebiyat, sosyoloji gibi birçok bilim dalının incelme alanına girer ve bazen de çözüme kavuşturulması gereken durumlarda araç olarak kullanılır. Son dönemlerde özellikle psikolojinin ve sosyolojinin yakından ilgilendiği mizah, terapilerde başvuru kaynağına dönüşmüştür ve mizahın ruhsal ve sosyal yönden iyileştirici olduğu artık yadsınamaz bir gerçektir (Aydın, 2007: 203). Unutmayın hissetmediğiniz hayat sizin değildir.

Mizah çocuğun içsel huzura ermesine, kendinden ve hayatından memnuniyet duymasına, kendine güvenip toplumsal eleştirileri göğüsleyebilmesine, zihinsel gelişim açısından iyi bir noktaya varmasına, “ben” olmasına, insanları sevip “biz” olmayı kabul etmesine yardımcı olur.; çocukların psikolojik ve sosyolojik yönden dengeli bireyler olmalarını kolaylaştırmak için mizaha başvurulması gerekmektedir. “Mizah, iç ve dış dengesi olan hayatın terazisidir”

3.2.8. Şiir

Şiir, hissedilenlerin en yoğun haliyle, etkili bir şekilde sunulduğu, ölçülü, uyaklı bir edebi türdür. Duyguları zenginleştiren şiir, düşler âlemine yolculuk rehberidir, çocuğu ahenkli yapısıyla kelimelerin içine çağırır ve gizli geçitten ruhsal hazlar ülkesine götürür. Zaten “şiir, duygulardan, düşlerden, özelemlerden oluşmuş bir üründür” (Güleryüz, 2006: 246). Somut dünyaya ram olması beklenemez, o, soyuttan esnekliğini

yakalama gayesindedir. Çocuğun dünyası da tam anlamıyla soyuta teslim olmuştur. Bu açılardan bakılınca bu iki dünyanın aynı gezegende varlıklarını devam ettirdiğini anlamamak imkânsızlaşır. Bu konuyla ilgili Yalçın ve Aytaş şunları söylemişlerdir: “Çocuk ve şiir, bu iki kavram ancak bu kadar yaklaşabilir ve yakışabilir. Ruh dünyasının derinliklerinde biçimlenen ve kelimelerle adlandırılan şiir, çocuğun hayal dünyasındaki zenginlikle eş değerdir. Bu yüzden şiirin özünde, çocuğun ve çocukça bir dünyanın saflığı ve temizliği vardır” (2005: 207).

Çocuğu kendisine bu kadar yakın olan bir edebi türle duygusal yönden eğitmek mümkün olabilir. Duygu eğitimi, duyguların kontrol edilebilmesini, usa uygun çerçevede kalmasını sağlamak üzere verilen bir eğitim olup aynı zamanda edebiyatın gerçekleştirilmesi gereken işlevlerden biridir. Şiir duygulardan oluşur öyleyse edebiyatın bu işlevini en iyi şiirle gerçekleştirebiliriz. Çocuğa pek çok olumlu duygu şiir aracılığıyla tanıtılıp benimsetilebilir (Erdal, 2010: 179). Duyguları eğitilmiş çocukların olumlu sosyal davranışlar geliştirme oranı diğerlerine nazaran daha yüksektir. İnsan hem akli hem de duygularını işe koşarak hayatını yönetir; kontrolsüz duygu kişinin kendi hayatının yönetimini kaybetmesine sebep olur, bu nedenle daha küçük yaşlarda bu eğitim verilmelidir ve bu da çocuğa en yakın olan şiirle kazandırılabilir.

Çocuğun gelişimi bir bütün olarak ilerler duygusal, biyolojik, zihinsel ve sosyal gelişimi birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir. Bunların içinden özellikle de duygusal gelişimin diğer tüm gelişim alanlarına önemli derecede etki ettiği bir gerçektir. Bundan ötürü, duygusal gelişime haliyle de duygu eğitimine gereken ihtimam gösterilmesi kaçınılmaz hale gelir.

Çocuğun “kendini savunan insan” olarak hayat sahnesinde yer almasındansa “kendini tanıyan insan” olarak bu sahnede bulunmasına yardımcı olmak şiirle mümkündür zira; şiir duygu örüntüsü olan çocuğa ruhsal yaşantılar sunar ve kendi ruhunu keşfetmesine imkan tanır. Şiir, bu yönüyle içsel yolculuktur. Bu yolculuk esnasında çocuk kendisine benzer ya da farklı ruhların aynasında kendini seyretme şansı bulur ve görüntüsünden memnun olması için yeterli gerekçeler edinebilir. Şiir çocuğa kendini sevmeyi öğretendir.

3.2.9. Drama

Drama, sahnelenmek üzere yazılmış tiyatro türüdür. Drama sayesinde, insanlar gerçek, hayali ya da gerçeğe yakın durumları dışarıdan farklı bir gözle inceleme imkânı bulurlar. Drama çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini destekler, benlik algısı kazanmalarına yardımcı olur, bir gruba dâhil olma ihtiyacını karşılar. Toplumdaki gerek duygusal gerekse, ekonomik, kültürel yönden farklı olan bireyleri tanır, bu farklılıkları kabullenmeyi öğrenir (Güleç&Geçgel, 2012: 203). Farklılıkların hayatı güzelleştirdiğini anlar. Drama aracılığıyla çocuk medeni cesaret sahibi olabilir; bir topluluğun karşısına geçip yeteneğini veya yeteneksizliğini sergileyebilme özgüvenini gösterebilir. Drama çocuğa özgürleşme fırsatı verir, bireysel kimlik oluşturmaya yardımcı olur (Arıcı&Ungan, 2011: 314). Çocuğu farklı bir dünyanın içine sokar; bu dünya sadece gerçeğin yansımasıdır asla serap değildir.

Hayatın yansıması olan dramaya terapilerde de bolca başvurulmaktadır. Terapist çocuğa oyun alanı hazırlar ve çocuğun oyununda kullandığı karakterler ve bunlara karşı tutumu, kurduğu cümleler, seçtiği konu terapist için yönlendirici olur. Çocuğu tanımada, içine düştüğü problemi anlamada, bu problemi çözmeye, hatta çözümü kendisinin bulmasında bu oyunlar etkili olur. Ayrıca drama “Kimsin? Niçin yaşıyorsun?” gibi sorulara cevap bulduran pedagojik oyun için de başvuru kaynağıdır (Gürel vd.,2007: 153). Pedagojik oyunun, çocuğun duygu eğitiminde büyük bir etkiye sahip olduğu göz önünde bulundurulursa dramanın önemi böylece daha da netlik kazanmış olur.

3.3. Niçin Edebiyat

“Niçin Edebiyat?” sorusuna verilebilecek cevap sayısının sınırsızlığı bu sanat dalının önemini belirtmek için kâfidir. Biz de bu bölümde bu sonsuz deryadan kıyıımıza vuran cevapları toplamaya çalışacağız.

Her şeyden önce edebiyat, ruhların birbiriyle ve kendileriyle tanışık olmasına aracılık eder. Yabancılaşmanın önüne set çeker, önyargıyla bakan gözlerin önüne hoşgörülle kabul duvarı örer. Yalnızlığın oluşturduğu imkânsızlığı yok etmede etkili bir araçtır, edebiyat çünkü yalnızlığın psikolojik hapisanedeki bir mahpusluk süreci olduğunu ispatlar insana. Kendinden öte gitmenin yegâne sırrını sunar. Artık boşaltılma zamanı

gelmiş olan ruh odalarını insana gösterir taşınmanın verdiği hüznün derin acısını dindirecek ağrı kesicinin formülünü ifşa eder. Ne zordur bir yeri terk etmek hala acısı tazeyken; bunu en iyi sanatçı duyarlılığı hissedebilir ve hissettirebilir. Başkasının acısını hissedebilmek, empati kurabilmek insanı özüne ulaştırır. Öyleyse, bu yoldaki rehber ihtiyacını en iyi karşılayacak olan edebiyattır.

Hayat eğitimi veren sıkıcı bir öğretmen değil; aksine hoş vakit geçirerek her anın tadına varmayı sağlayanıdır. “Edebiyat ruha canlılık verir, yaşama gücünü artırır” (Oğuzkan, 2010: 7). Hayata dair istekleri, heyecan ve beklentileri olan, mucizelere inanan ve en büyük mucizenin özgüven olduğunu hatırlatması bakımından edebiyat, çocuklar ve yetişkinler için vazgeçilmezdir.

Edebiyat çocukların “duygu sağırı” bireyler olmalarını engeller, düş kurmayı öğretir, çocuğu düşler âleminin sorgusuz imparatoru yapar, onu düş kuramayan aleksitimik birey olma tehlikesinden kurtarır. Edebiyatın nezaretinde bu gizemli ve haz dolu âleme girebilen çocuklar, duyguları ve duyuları eğitilmiş bireyler olurlar. Bunu sağlamada da en etkili türler masal, öykü ve şiirdir (Yener, 2007: 149). Çocuk bu türler aracılığıyla gerçek ve kurgu arasındaki farkı keşfeder, kurgudaki gerçekliği ve bazen de gerçeğe karışmış olan yapaylığı görür. Duyusal dünya ve fiziksel dünyanın kesiştiği noktada insan türünün özüne varmanın yolunu bulur.

Özetle, çocuk, edebiyat sayesinde hem psikolojik hem de toplumsal boyutuyla “insan” olabilmeyi öğrenir.

3.4. Çocuk Kitapları Hazırlanırken Dikkat Edilmesi Gereken Pedagojik İlkeler

Çocuk kitaplarının incelenmesi ve/veya değerlendirilmesi iki ana başlık çerçevesinde gerçekleştirilmelidir. Bunlardan ilki; biçimsel özellikler, ikincisi ise; içeriksel özelliklerdir.

Biçimsel özellikler, hem inceleme ve/veya değerlendirme işlemleri hem de sadık kalınabilirliği (çocuk kitapları hazırlanırken) açısından nispeten daha kolaydır. Biçimsel özelliklerden kasıt; kullanılan kâğıt kalitesi, punto büyüklüğünün, resim-yazı orantısının hedef kitlenin yaşına uygun olarak ayarlanması, ciltleme şekli, sayfa düzenidir.

İçeriksel özelliklerin başında konu seçimi gelir, bilindiği üzere hayata dair her şey edebiyatın konusu olabilir, lakin çocuk kitaplarının konusu çocuğun ilgi ve düşünce dünyasına uygun olmalıdır, toplum bilincini, insan sevgisini ve diğer olumlu duygu ve düşünceleri çocuğa aşılayabilmelidir. Olumsuz duygulanım durumlarını, davranışları olumsuzlamamalıdır (Sarıyüce, 2012: 27). İnsan yaşı ne olursa olsun, öğüt dinlemekten hoşlanmaz bu nedenle direkt olarak öğüt veren konular seçilmemelidir. Çocuk zaten hayatta en çok öğüt dinlemeyi deneyimler öyleyse ona farklı deneyimler sunulmalıdır.

Tercih edilecek dil kullanım şekli de oldukça önemlidir. Çocuğa hitap eden lakin, onu, zekasını yani bütünsel varlığını küçük görmeyen bir dil kullanılmalıdır. “İyi bir çocuk kitabı her şeyden önce çocuğun dünyasına yöneliktir. Çocukların yapısını, onların düşüncelerini, duygularını, sevinçlerini, korkularını, kaygılarını yine onların bakış açısından, onların diliyle dile getirmektir” (Celepoğlu, 2010: 54). Yazar eserini hazırlarken çocuğun ana dilinin sınırsız kullanım olanaklarını görmesine ve dilsel gelişimine katkıda bulunabilecek bir dil örgüsü oluşturmaya dikkat etmelidir. Sözcük seçimi, cümlelerin oluşturuluş şekli, uzunluk derecesi, tercih edilen üslup da yine dil kullanımını içerisinde ve çocuk gerçeği doğrultusunda değerlendirilmelidir.

Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğun ruhsal ihtiyaçlarına cevap ararken başvurulacak önemli kaynaklardandır. Çocuğun en başta gelen ruhsal ihtiyaçlarından biri sevilme diğeri güvende olma ihtiyacıdır bundan ötürü eserdeki olay örgüsünün çocuğun bu ihtiyaçlarını yanıtlayacak şekilde hazırlanması gerekmektedir. “Çocukların kendilerini güvende hissetme ihtiyaçlarını karşılama bakımından olaylar sevgi ortamında geçmeli” (Gürel vd., 2007: 33). Zira çocuk sevildiği ortamda kendini güvende hisseder, güvende olduğunu hissettiği ortamda da kendisine iletmeye çalışılan duyguları daha rahat algılar ve kendisi de akışa rahatça karşılık vererek katkıda bulunabilir. Görüldüğü üzere bu iki ihtiyaç birbiriyle yakından ilgili ve ilintilidir.

Çocuk kitapları, çocuğun gelişim evrelerine olumlu katkı sağlayacak içeriğe sahip olmalıdır, özellikle kişilik gelişimini ve sosyal gelişimi destekleyici unsurlar taşınmalıdır. Ama hepsinden önce Yavuzer’in (2012: 189)’de değindiği gibi, yazar, okuru olan çocuğa, onun kişiliğine saygı duymalı ve bunu okuruna hissettirebilmelidir. Eser, kişilik gelişimi ve sosyal gelişim açısından oldukça büyük öneme sahip olan özdeşim kurma eylemine olanak tanıyabilmelidir. Bu nedenle, eserdeki kahramanlar, özdeşim kurulabilecek modeller olmalıdır ve “kahramanların çocuklar için birer model olacakları

düşünülürse, kahramanların fiziksel ve psikolojik özellikleri açık, seçik ve güçlü olarak anlatılmalıdır” (Güleryüz, 2006: 163). Kahramanlar çocuğa beyinde herhangi bir soru işareti bırakmayacak şekilde tanıtılmalıdır.

Çocuk kitaplarında aranması gereken içeriğe değgin bir diğer özellik ise; plandır. İyi bir planı olmayan eser hedeflerine varmada başarısız olacaktır. Çocuğun beklenen ilgiyi gösterebilmesi ve eserin ana fikrini tam olarak sezinmesi açısından yazarın eserini iyi bir plan çerçevesinde oluşturması şarttır.

Çocuk edebiyatı eserleri çocukların hayal gücünü zenginleştirici unsurlar taşımalı; dünya düş kurarak daha yaşanılabilir bir hal alır, imkânsızlık ortadan kaybolur ve böylece ruhu kemiren karamsarlık duygusu çocuğa ulaşamaz. Hayal gücü gelişmiş olan çocuklar geleceğin kendisiyle barışık, iç aynasındaki yansımaya gülümseyen bireyleridir. O aynayı çocuğun içine yerleştirebilmesi için edebiyatla dostluk bağı geliştirmesi gerekir, bu nedenle çocuğa okuma sevgisi aşılanmalı ve bu da yine edebiyat sayesinde olacaktır. Buradan da anlaşılacağı gibi, edebiyat kendi sorununu çözebilendir ve çocuklara aynı özerkliği kazanmalarını üstü kapalı öğütler.

Bu noktada, son olarak şunu söylemek isteriz; çocuk edebiyatı ürünleri özerklik kazanımını destekleyici içeriğe sahip olmalıdır. Çocuk özerk bir birey olarak hayatını devam ettirebilmeli, bunu sağlayamazsa hastalıklı bağımlılıklar geliştirip kendi özbenliğinden uzaklaşacaktır, bu da özsaygı yitimini tetikleyecektir. Bu durum da çocuk edebiyatı ürünlerinin, çocuğun bu tip olumsuzluklarla takatini tüketip yaşama yorgun devam etmesini engelleyici nitelikte olmasını gerekli kılar.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SOSYOPEDAGOJİ

4.1. Sosyopedagojinin Tanımı

Sosyopedagojinin tanımına ilişkin farklı fakat birbirini tamamlayıcı nitelikte görüşler yer almaktadır. Bunlardan bazıları şunlar (Haase, 1932: 980):

*Nohl ve G. Bauwer 1920'li yıllarda geliştirdikleri yaklaşımda sosyopedagojiyi aile ve okulun yanında bağımsız ve destekleyici/yardımcılık ilkesine dayanan alternatif bir eğitim alanı olarak belirlerler.

*Paul Natorp geliştirdiği topluluk için toplulukla eğitim-öğretim kuramında sosyopedagojiyi sosyal sorunlara çözümler arayan sosyal eğitim olarak tanımlar.

*Mollenhauer sanayideki gelişmelerle birlikte toplumsallaştırma yardımlarındaki zorunlulaşan bir sistem aile ve okul dışı eğitim olarak tanımlar.

En genel anlamıyla sosyopedagoji; bireyin sosyal iyileşmesini, toplumun bireysel mutluluğunu, refahını eğitim metotlarıyla sağlamayı amaçlayan, başka bir ifadeyle toplumsal sorunlara eğitimle cevap arayan holistik karakterli bir disiplindir (Böhm, 1994: 646). Sosyopedagojinin içerisinde yer alan hermeneutik yaklaşım bireyi içinde bulunduğu şartlar doğrultusunda yorumlamak anlamındadır. Holistik yaklaşıma gelince; holistik kelime anlamı itibariyle bütüncül demektir. sosyopedagojide holistik yaklaşım, çocuğun kendi benliği, kendine ve topluma karşı geliştirmiş olduğu değer yargıları, gelişim düzeyi (duygusal, bilişsel, sosyal kişilik) ve sosyal ilişkileri (aile, arkadaş, akraba, komşu)'nin bir bütün olarak ele alınması anlamına gelmektedir.

Sosyopedagoji, çocuğu sosyal hayata hazırlamayı hedeflerken aynı zamanda çocuğun bu konudaki ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ilgili toplumu harekete geçirmeye çalışır. Bu şekilde sosyopedagoji çocuğun ihtiyaçları, hayattan ve toplumdan beklentileri ile toplumun şartları çocuktan ve hayattan beklentileri arasında dengeleyici, bütünleyici bir

rol üstlenir. Bu dengenin sağlanabilmesi için öncelikle çocuğun sosyal, duyuşal ve biyolojik bir varlık olduğu ve bunlardan herhangi birindeki sorunun diğerlerini de olumsuz etkileyeceği bilinmelidir. Dolayısıyla çocuğu sosyal yetersizliğe iten sorunun kökenine inebilmek için bütüncül bir bakış açısı ve aynı şekilde çocuğun ve içinde var olduğu toplumun kendi gerçekliklerinde doğru yorumlanması gerekmektedir. Görüldüğu üzere sosyopedagojide holistik yaklaşımı ve hermeneutik yaklaşımı birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir. Her ikisi de sosyopedagojinin görevlerini yerine getirmesinde ve hedeflerine ulaşmasında büyük bir öneme sahiptir. Toplumun eğitimle düzeleceğine inanan sosyopedagoji için önemli isimlerden biri olan Pestalozzi, holistik yaklaşımı kalp, kafa ve elin birlikte çalışması olarak tanımlar. Bu üçlünün birlikte incelenmesinin insan doğasına dair bütün ipuçlarını vereceğini ileri sürer (Brühlmeier, 2010: 47). Bu noktada bu görevlerin uygulayıcısı olan sosyopedagogların zeki, empati gücü yüksek ve yaratıcı olmalarının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Sosyopedagoji hem kuramsal hem de uygulamalı bir bilim dalıdır. sosyopedagojinin en temel görevi çocuk ve gencin sosyal entegrasyonunu sağlamaktır. Bunun dışında koruma, bakım ve danışma gibi görevleri vardır. Sosyal yardım ve eğitimi birleştiren bir dizi çalışmayı ifade etmek üzere kullanılan sosyopedagojinin ilgi ve koruma üzerine kurulu, grup ve kurumsal yaşam yönelimli bir disiplin olduğu göz önünde bulundurulursa görev alanının sadece danışmanlık, bakım, koruma ve sosyal entegrasyonla sınırlı kalmaması; sosyopedagojinin insan gelişim süreçlerinde ve toplumsal değişimde de etkin rol alması olağan bir sonuçtur (Byrderup&Frørup, 2011: 85-95). Toplumsal iyileşmenin ilk adımının bireysel iyilik durumu olması sosyopedagojinin gelişim evrelerine yönelik çabalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sosyopedagoji okul tamamlayıcı ya da yerini alıcı eğitim, çocuk bakımı ve eğitimi, aile desteği, öğrenme güçlüğü, fiziksel yetersizlik (engelli olma durumu), gençlik suçları ile mücadele, gençlik ceza yasaları, gençlik çalışmaları ve yardımı, yaşlı desteği ve birçok alanda eğitimsel metotlarla yardımcılık ilkesi doğrultusunda görevlerini yerine getirmektedir. Çocuk 'kendine' yönelik üç önemli içsel güce ulaşmak zorundadır. 'Kendine' saygı duyma 'kendine' güvenme ve 'kendine' değer verme. Eğer bu güçleri elde edemezse zayıf bir benlik algısına sahip olur, bu da toplumsal ilişkilerine olumsuz olarak yansır, sadece gölge olarak kalır. Sosyopedagoji çocuğa bu güçleri elde etmenin

yollarını gösterir ve böylece güçlü benlik algısı gölgeyi gerçeğe taşır. Sosyopedagoji toplumda bireylerin biricik olduklarını kabul eder ve aynı kabulü toplumunda tek tek bireyler bazında gerçekleştirebilmesine yardımcı olur. Çocuğun eksik kalmış yanlarını ortaya çıkararak değil; güçlü yönlerini görmesini sağlayarak iç potansiyelinin farkına varmasına ve onu etkinleştirebilmesine rehberlik eder. En sade haliyle şunu diyebiliriz ki; sosyopedagoji çocuğa toplum içinde yitip giden çocukluğunu eğitim metotlarıyla buldurur.

4.2. Sosyopedagojinin Tarihçesi

Tarihsel süreçte iki doğumuna şahit olunan sosyopedagojinin ilk doğumu 1844 yılında bu adı ilk kez kullanan Karl Mager sayesinde olmuştur. İkinci doğumunu ise, 1968'de Almanya'da patlak veren sosyal olaylara borçludur.

Sosyal sorunlara eğitimle cevap vermeyi hedefleyen sosyopedagojinin doğuşu elbette sosyal bir olaydan ötürü olmalıydı. Nitekim Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg 1850 tarihinde kaleme aldığı *Wegweiser Zur Bildung für die Lehrer*. Alman öğretmenlere Eğitim Rehberi adlı eseriyle sosyopedagojinin yayılım sürecine önemli katkıda bulunmuştur ve kendisi sosyopedagojiyi endüstrileşme çağının başlarında sosyopolitik gerilimlerin, eğitimle ilgili ele alınması gereken acil durumların ve sosyal olumsuzlukların oluşmasına bir tepki olarak geliştirir. Bütün bu sorunların üstesinden ancak özel pedagojik önlemlerle ve kurumlarla (toplulukların eğitimi, koruma ve yurtların, gençlik ve akran derneklerinin, çocuk yuvalarının açılmasını, kriminal pedagojinin gelişmesine ilişkin ilkeler, eğitim yardımı ve gençlik hizmetleri vb) gelinebileceği inancıyla sosyopedagojiyi oluşturur (Böhm, 1994: 646). Diesterweg'in sosyopedagojiyi bir disiplin olarak kurarken sunduğu gerekçeler, sosyopedagojinin temel hedeflerini oluşturmaktadır.

Endüstrileşme ilk olarak İngiltere'de başlar, sonra diğer ülkelere de yayılır ve 18.yy.'ın ortalarından 20.yy.'a kadar devam eden uzun bir süreci kapsar. Sanayileşme/endüstrileşme çağı sosyal politikada ve özellikle de sosyal hayatta önemli değişikliklerin başlangıç noktası olmuştur. Olumlu katkılarının yanı sıra endüstrileşme insan gücüne duyulan ihtiyacın azalması, işçi sınıfının ortaya çıkması, köyden kente göçlerin başlaması ve giderek artan bir çizgi izlemesi, refah düzeyinin artışına bağlı

nüfus artışı gibi birçok sosyal sorunun doğmasına sebep olmuştur. Bu değişim sürecine katılmayan bireyler sosyal hayattan kaynaklanan ıstırap durumlarıyla karşı karşıya kalmıştır. Her geçen dönem beraberinde sıkıntılar, sosyal krizler getirir, değişim sancılı bir süreçtir ve bu süreçte en çok sancılı içerisinde kalanlar ise; çocuklar ve gençlerdir. Dr. Kemal Aytaç'ın da değindiği gibi “pedagojik düşüncelerin sosyolojik motiflerini, kriz devreleri teşkil eder. Onun içindir ki, pedagojik düşünce ve hareketlerin sosyolojik kökleri çözüme, çöküş, kriz ve geçit devrelerinin şartlarıdır” (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/964/11880.pdf>). Hedef kitle olarak özellikle çocuk ve gençleri seçen sosyopedagojinin temelinde de sanayileşme ve kentleşmenin getirdiği sosyal ıstırapla baş etme yatar.

Endüstrileşmenin en yoğunluk kazandığı dönem 19. yy.dır. Endüstrileşme çağında toplumsal sınıf değişikliğinin en belirgin sonucu olan işçi sınıfının en yoğun lakin siyasal ve toplumsal haklardan en çok mahkum edilen sınıf olması “ezilmiş halk tabakası” teriminin doğmasına neden olur. Bu yüzyılın öne çıkan isimlerinden bir diğeri olan ve toplumun eğitimle düzeleceğine inanan Johann Heinrich Pestalozzi de ezilmiş halk tabakalarının eğitilmesinin gerekliliği üzerinde durmuştur. Pestalozzi aynı zamanda 19.yy boyunca bireycilik, kişilik pedagojisi ve sosyopedagojinin haklı talepleri arasında giderek oluşmaya başlayan dengenin önemli aktörlerinden biri olmayı başarmıştır (Ayrıca Schleiermacher, Dörpfeld ve Willmenn bu aktörler arasında yer almaktadır) (Haase, 1932: 980). Pestalozzi, birey-toplum, toplum-birey döngüsünün sağlıklı işleyebilmesi için eğitimin şart olduğunu savunur. Özellikle çocukların kişilik ve ahlaki gelişimine özen gösteren, sevgi temelli bir eğitimin, toplumun iyileştirilmesinde en etkili araç olduğunu ileri sürer. “Pestalozzi toplumun eğitimle düzeltilebileceğine, her insanın iyiliğe elverişli olduğuna, her çocuğun kişilik sahibi olması gerektiğine inanıyordu [...]. Fertlerin toplumdaki yapıcı rolünü yerine getirebilmesi için, ahlaki eğitimin, hayati bir değeri olduğunu iddia etti ” (rehber.ihya.org/yenirehber/pestalozzi-johann-heinrich.html). Kişilik gelişimine bireyin iç benliğine yönelik; ahlaki gelişime ise daha çok toplumsal hayata yönelik bir amaçla önem verilmektedir.

20.yüzyılın başlarında sosyopedagojiyi, sosyal sorunlarla baş etmenin bir yolu olarak gören ve hemen her eğitimin temel yapısını oluşturan bir özellikte olduğunu vurgulayan Paul Natorp toplumun yine toplumla eğitileceğine inanır ve sosyopedagojiye bu doğrultuda şekil verir (Böhm, 1994: 646). Natorp'un sosyopedagojiye dair görüşleri

Platon'un "tek yönlü devlet pedagojisi"nin etkisi altında olgunlaşmıştır. 1920'li yıllara gelindiğinde ise sosyopedagojinin köklerini, 1800'lü yıllardan itibaren yoğunluğunu artıran Alman Ulusal Uyanışı'nda bulan Alman eğitimci Hermann Nohl sosyopedagojiyi özerk bir disiplin olarak geliştirdi. Nohl, sosyopedagojinin görevlerini tam anlamıyla yerine getirebilmesi için hermeneutik ve holistik yaklaşımlara başvurması gerektiği görüşünü savundu. Nohl'ün tercih ettiği hermeneutik yaklaşım, bilim felsefesi temelliydi ve Alman Sosyopedagoji geleneğinde baskın bir rol oynadı (Hämäläinen, 2003: 70). Fakat 2. Dünya Savaşı sonrası ki bu dönem sosyopedagojinin ikinci doğum evresidir ve yine sosyal bir ıstırap sonucu iyileştirici unsur olarak ortaya çıkmıştır. İkinci Dünya Savaşı'nın tüm dünyada oluşturduğu o kasvetli, ıstırap dolu, hayattan vazgeçişlerin yaşandığı atmosferde maalesef bu havayı içine en çok çocuklar doldurdu. Bu dönemde sosyopedagoji "Nohl'ün çizgisinde sapma gösterdiği gizlenmektedir. Bunda etkin rol oynayan isimlerden biri: Göttengen Üniversitesi'nde Genel Pedagoji ve Sosyal Pedagoji üzerine eğitim veren, çalışmalarında hümanist eğitim geleneğini tercih eden Klaus Mollenhauer zor yaşam koşulları karşısındaki tutumlarından hareketle oluşturulan uygulamalı bir eğitim görüşünü savunur ve bunu kurum dışında gerçekleştirilecek etkinlikler olarak görür, okul ve aile dışında kalan ama eğitim gerçekliğinin içinde olan bir eğitim fikrini savunur (Lorenz, 2008: 639). Mollenhauer, Nohl'e dayandırdığı ve ona eleştirel bir tutum takınmaktan kendini alamadığı sosyopedagoji kuramında Nohl'ün orijinal hermeneutik yaklaşımını eleştirel boyuta taşır. Sosyopedagojinin eleştirel hermeneutiği araç olarak kullanması gerekliliğine inanır. Sosyopedagojide bu dönemde paradigma değişimi de gerçekleşmiştir, başlangıçtaki eğitim misyonu terk edilip sosyal bilimlere yönelinmiştir. Mollenhauer'in çağdaşı olan Henri Thiersch bu değişimin sosyal problemlerden acı çeken insanları kurtarmaya daha çok önem verilmeye başlandığı şeklinde yorumlanması gerektiğini ileri sürer. Sosyopedagojinin gerçekçi ve kurtarıcı olmak üzere iki uçtan oluşan bir disiplin olduğunu söyler (Hämäläinen, 2003: 77). Bu iki eğitimci modern sosyopedagojinin kilit isimleri olmuştur.

Sosyopedagoji sosyal sorunlarla şekillenmiş, onların şiddeti oranında şekil değiştirmiş, onları çözebilecek konuma gelebilmek için sürekli değişim halinde olmuştur. İlk ortaya çıktığı dar anlamından sıyrılmış oldukça geniş bir perspektife yayılan görev alanlarının sahibi haline gelmiştir. Başlangıçta daha az eylem odaklıyken zaman içerisinde daha fazla eylem odaklı hale dönüşmüştür. 19. yüzyılda sadece bir yardım, 20.yüzyılın

başlarında yardıma muhtaç kişilere yönelik bir eğitimden günümüzde”oldukça geniş bir perspektife sunan çeşitli kurumlardan oluşan bir sistemdir.” Sosyopedagoji gelişimini ve şekillenmesine sosyal psikoloji ve sosyoloji disiplinlerinin ilerlemesiyle elde etmiştir.

4.3. Sosyopedagojik Kurumlar

Toplumun dışında kalmış her yaştan bireye hizmet götürmeyi amaçlayan ve hedef kitesinin zirvesine çocukları ve gençleri oturtan sosyopedagojinin gerçekleştirmekle yükümlü olduğu görevler açısından da oldukça geniş bir yelpazeye sahip olduğu bilinmektedir. Danışanlara sorunlu durumun yoğunluk derecesine göre yatılı ya da tamamlayıcı terapi uygulanmaktadır. Onları hayata yeniden adapte etmek ve yaşamdan zevk almayı, bugünün, zamanın sarkacında yok olup gitmesini seyretmeyen, gerçekliğin aynasına silueti düştüğünde yüzünde bir parça gülümseme oluşan bireyler haline dönüştürebilme çabasındaki bu bilim hayata zorlaştıran engellerle bireyleri baş başa bırakmamak için sadece teori boyutuyla sınırlı kalmaz aynı zamanda uygulama boyutu da vardır.

Sosyopedagoji, bir engeli ve birden fazla engeli olanları, sosyalleşme sorunu yaşayanları, madde bağımlılarını, yaşlıları, sokak çocuklarını, suça sürüklenen, mağdur çocukları yeniden eğitici, yeniden adapte edici, ağır derecede duyma ve görme engeli olanlar için duyu eğitimi, zihinsel düzeyde sorunları olanlar için mediko-pedagojik, mediko-eğitimsel hizmetler sunan çeşitli kurumları bünyesinde barındırmaktadır (www.education.fr: <http://www.education.gouv.fr/handiscol/informations/famille.htm>). sosyopedagojinin iyileştirici ve rehabilite edici özelliği göz önünde bulundurulursa faaliyetlerinin hemen hemen hepsini kurumlar bazında yürütmesi olağandır.

Müller-Kohlenberg (1994: 518) sosyopedagojik kurumları; amacı, çocuklar ve gençler için onların sürekli ya da günün belli bir bölümünde, düzenli olarak ya da belli zamanlarda kalabildikleri, bakıldıkları, oyun oynayabildikleri ya da öğrenebildikleri yerler sağlamak olan ve onların eğitimlerine ve sosyalleşmelerine katkı sunan kuruluşlar olarak tanımlamaktadır.

Hemşire, yatılı ya da gündüz bakım (çocuk ve yetişkin bakımı) uzmanı, sosyal çalışma uzmanı, sosyopedagog, ergoterapist, oyun terapisti, (<http://infed.org/mobi/social-pedagogy-the-development-of-theory-and-practice/>) psikolog gibi görevlilerin yer aldığı sosyopedagojik kurumlar yatılı ve tamamlayıcı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

4.3.1. Yatılı Sosyopedagojik Kurumlar

Bu kurumlar yatarak eğitim ve terapi uygulaması sunar. Günlük hayat etkinliklerinin daha rahat gerçekleştirilebilmesi ve otonomi gelişiminin desteklenmesi amacını taşımaktadır. Bu kurumların bilinen en eski ve en yaygın türü yurtlardır; onları gençlik cezaevleri, çocuk ve gençlik ıslahevleri takip etmektedir. Bu kurumlarda, suça sürüklenmiş çocuk ya da genç eğitilir, olumsuz davranışı düzeltilir ve sosyal hayata yeniden adaptasyonu için gerekli destek sağlanır. Rehabilitasyon ve sosyal entegrasyon hizmetleri ön planda tutulmaktadır. Toplu ikamet gruplarına gelince; bilindiği üzere sosyopolitik düzlemde meydana gelen değişimler sosyopedagojiyi yakından ilgilendirmektedir, bu nedenle çocuk ve gençleri sosyo-politik bilgiye sahip, bu konuda özerk kararlar alabilecek yeterliğe taşıma amacına hizmet etmektedir. Bu bağlamda toplu eğlence evleri, gençlik evleri, sevgi evleri, çocuk bahçeleri vb. düşünülebilir.

4.3.2. Tamamlayıcı Sosyopedagojik Kurumlar

Değişen yaşam koşulları aileyi toplumdaki daha izole hale getirmiştir. Sorunlarını sosyal çevresinin desteği olmaksızın kendi maddi ve manevi kapasitesi doğrultusunda tek başına çözmek zorunda kalmıştır. Toplumun ana maddesini oluşturan aile korunmaz, sağlıklı, huzurlu ailelerin sayısı azalırsa toplum zayıflar. Bu nedenle toplumu ve toplumsal yaşamı iyileştirme, geliştirme prensibinden hareket eden sosyopedagoji tamamlayıcı kurumlarının önemli bir kısmını danışmanlık hizmetine ayırmıştır. Bunlar; eğitim danışmanlığı, sosyal danışmanlık, psikososyal danışmanlık, bağımlılık danışmanlığı, evlilik, ilişki ve aile danışmanlığı, hamilelik ve hamilelik dönemi çatışmaları için danışmanlıktır. Dilsel gelişim bozuklukları, duygusal sorunlar, okul sorunları (ders başarısızlığı, arkadaşlar ve öğretmenlerle iletişim sorunları), sosyal davranış bozuklukları/sorunları, aile içi sorunlar, psikosomatik bozukluklar, çatışma

durumları (aileyle, çevreyle, okulla,vs...) eğitim danışmanlığı alanına girer (www.uni-magdeburg.de.). Sosyal danışmanlık hizmeti sunan kurumların amacı sosyal yardım, gençlere sosyal yardım, iş hukuku açısından anneler sosyal yardım, sigortalar, borçların düzenlenmesi, kira yardımı, çocuk parası, çocuk yetiştirme parası gibi kanuni olanaklar hakkında bilgi vermektir (Müller-Kohlenberg, 1994: 522). Psikososyal danışmanlık kurumları ise; çocuk ve gençlerin sosyal çevreye katılım güçlükleri, psikolojik ve sosyal gelişim problemleri ve/veya bozuklukları iyileştirme amacını gütmektedir bu doğrultuda, kurum görevlilerince sosyopedagojik etkinlikler ve terapileri birleştiren bir yöntem izlenmektedir. Bağımlılık danışmanlığı madde bağımlılığıyla mücadele etmeyi hedefler, rehabilitasyon ön planda yer alır. Unutulmaması gereken bir diğer bağımlılık türü olan gizli bağımlılık, işkoliklik, televizyon, internet bağımlılığı gibi asosyalliği tetikler. Son danışmanlık türü, aileyi destekleyici niteliktedir. Aile danışmanlığı, toplumun sağlıklı kuşaklarla varlığını devam ettirebilmesi konusunda büyük öneme sahiptir. Sağlıklı ilişkiler sonucu gerçekleşen evlilik, aile kurumunun sağlığı ve huzuru için kaçınılmazdır. İnsan hayatı ilişkiler üzerine kuruludur, ilişki kuramazsa hayat da kuramaz, kurulmuş hayatların bir parçası olmaya çalışır bu da insana mutsuzluk ve depresyon getirir.

Tamamlayıcı kurumların bir diğeri; yaşa özel sosyal çalışma kuruluşlarıdır. Bu kuruluşlar kendi içinde ikiye ayrılmaktadır: Gündüz Bakımevleri (Sıfır ve üç yaşları arasındaki çocuklar için gündüz bakımevleri, kreşler, çocuk gündüz bakımevi), okul dışı gençlere dönük sosyal çalışma kuruluşları (gençlik hizmetleri). Gündüz bakımevleri, özellikle kişiliğin oluştuğu, hayata karşı tutumların temellerinin atıldığı yaşamın ilk yıllarında çocuğun gelişimini bütünsel olarak desteklemek amaçlı ya tam gün ya da günün belli bir diliminde çocuğun bakıldığı eğitsel kurumlardır. Okul dışı gençlere dönük sosyal çalışma kuruluşları, okulun dışında kalan hayatın kaybedilmesine izin vermemek amacıyla, gençlerin sosyal, siyasi, medikal, kültürel, tarihi ve teknik bilgilere sahip olmasını ve bu alanlarda aktif rol almasını destekleyici tutum sergiler. Spor kulüpleri, ücretsiz gençlik örgütleri, dernekler, hayır kurumları vb. yerler buna örnek olarak değerlendirilebilir.

4.4. Benzeşim ve Ayrışım Noktalarıyla Sosyal Hizmet ve Sosyopedagoji

Günümüz Alman literatüründe “Sozialarbeit”adı altında birleştirilmiş olarak karşımıza çıkan sosyal hizmet ve sosyopedagoji arasındaki yakınlık ve/veya uzaklık derecelerinin anlaşılabilmesi için öncelikle bu iki disiplin tanımının net olarak bilinmesi gerekmektedir. Önceki bölümlerde de değinildiği üzere sosyopedagoji, toplumsal hayatın akıp gitmesine engel olan sorunların eğitimsel metotlarla aşılmasını amaçlayan, çeşitli kurumlardan oluşan, hem kuramsal hem de uygulamalı bir disiplindir.

Sosyal hizmete gelince; “Sosyal hizmet, insan hakları ve sosyal adalet prensibinden hareket ederek sosyal değişmeyi; bireyleri, grupları ve toplulukları güçlendiren, özgürleştiren, iyilik hakları geliştiren, onları dinamik unsur olarak değerlendiren, bu yönü ile insan davranışı ve sosyal sistemler teorisinden yararlanan bilim ve meslektir” (Yıldırım&Yıldırım, 2008: 5). Acar&Duyan'a göre, “Sosyal hizmet, insanca yaşam için koşulları geliştirmeye, bireyin ve toplumun refahını yükseltmeye çalışan bir meslektir. Sosyal hizmeti diğer insani yardım hizmetlerinden ayıran en temel özellik, sosyal adaleti hedeflemesidir” (2012: 405). Karataş'a göre ise “Sosyal hizmet, genel olarak bireylerin, ailelerin, grupların ve toplumların sosyal işlevselliklerinin güçlendirilmesi ve gerektiğinde yeniden yapılandırılması amacıyla yürütülen mesleki çalışmalar bütünüdür” (2010: 361).

İkisinde de bütüncül yaklaşım kullanılmaktadır, insan hakları ön planda, bireyin ve toplumun iyileştirilmesi amacı vardır. Sosyal hizmet kısaca, temellerini insan hakları üzerine oturtmuş, holistik yaklaşımı benimseyen, toplumu ve bireyi güçlendirerek iyilik hallerini arttırmayı hedefleyen bilim ve meslek olarak tanımlanabilir. 19. yüzyılın yarısında beliren sosyopedagoji ve sosyal hizmet çağdaş bilimlerin dışında pek çok benzerlikleri barındırmaktadırlar. Bunlardan en önemlisi ise, insanın değerli bir varlık olduğu görüşünden hareket etmeleri, insanı ve toplumu iyileştirmeyi hedeflemeleridir. İnsanı merkeze alan bu iki disiplin sosyoloji ve psikoloji bilimlerinden faydalanmaktadırlar. Sosyal hizmet ekonomik adalete ağırlık verirken sosyopedagoji eğitsel adalete ağırlık verir; ama her ikisi de birey olma sürecinde, aile ve toplum olma sürecinde bireyin etkisi üzerinde durur. Sosyal hizmet daha ziyade sosyal işlevselliği vurgularken, sosyopedagoji sosyal entegrasyon üzerinde önemle durur. Sosyal

işlevsellik, bireyin üzerine düşen sosyal rolleri en üst düzeyde yerine getirebilmesi anlamına gelmektedir (Hepworth&Larsen 1993'ten akt Ashford&Lecroy, 2013: 33). Sosyal entegrasyon ise; bir şekilde toplumun dışına itilmiş bireyin sosyal hayatın içine girmesine yardımcı olmak anlamındadır. Aslında iki kuramda hemen hemen aynı amaca; yani bireyin toplumda var olabilmesine hizmet etmek üzere kullanılmaktadır. Yalnız küçük bir ayrıntıya değinilmesi gerekmektedir. Sosyal işlevsellik sosyal hayattaki görevlere göndermede bulunurken, sosyal entegrasyon bireyin iç benliğinin, ruhsal dünyasının onarılmasına ve sonra sosyal hayatta nefes alabilmesine gönderme yapmaktadır.

Aynı dönemlerde ortaya çıkan, birbiri içine geçerek gelişen bu iki disiplin arasında farklılıklar olduğu tanımlar itibariyle sezinlenebilmektedir. Sosyal hizmet için meslek ve disiplindir diyen çoğunluğa karşın sadece meslektir ifadesini kullananların sayısı da azımsanamayacak orandadır, lakin; sosyopedagojinin yapılan literatür taramasında “meslektir” şeklinde tanımlandığına rastlanılmıştır. Yalnız buradan sosyopedagojinin aynı zamanda mesleki bir yönü olmadığı yanılığına düşülmemelidir, zira Nohl ve arkadaşları aracılığı ile bu disiplin 20. yüzyılda mesleki bir boyuta da erişmiş oldu.

Sosyal hizmet ve sosyopedagoji arasında tarihsel boyutlu bir kuramsal farklılık var gibi görünmektedir; sosyopedagojinin kökleri ilk çıkış döneminde eğitim bilimlerindeyken zamanla sosyal bilimlerde özellikle de sosyal politikadadır (Mühlum, 1981; akt Hämäläinen, 2003: 75). Sosyopedagoji de sosyal değişim ve sosyal politikayla yakından ilgilidir fakat tarihsel oluşumunda sosyal politika etkili olmamıştır; sosyal psikoloji ve sosyoloji bilimleri etkin rol oynamıştır. Her ikisi de ulusal çerçevede şekillenmiş, her ulusun geleneğine göre amaçlar belirlemiş, kurumsallaşmasını bu doğrultuda gerçekleştirmiştir. Hem sosyal hizmetin hem de sosyopedagojinin kuramsal boyutunun yanı sıra uygulama boyutu da vardır. Bu iki disiplinin de uygulayıcılarından beklediği bazı hususlar vardır. Sosyal hizmet uzmanından karmaşık, genellikle duygusal yönü ağır basan insan sorunlarını analiz edebilmesi, analiz-sentez yeteneğine sahip olması, yerinde kararlar alabilmesi, eylemi mantık temellerine oturtabilmesi, meslekler arası iletişimi kolaylaştırması beklenir (Yıldırım&Yıldırım, 2008: 67). Ayrıca sosyal hizmet uzmanı, empati gücü yüksek ve sabırlı bir birey olmalıdır.

Sosyopedagogdan ise mesleki alanları ve uygun yetenekleri birleştirerek çalışması, farklı ve değişen uygulama durumlarına cevap verecek yeterlilikte düşünce gücüne,

yaratıcılığına sahip olması, olana dair edindiği bütün kuramsal bilgileri uygulamaya dökerken tercih edeceği yöntemler, yaklaşımlar konusunda doğru kararlar alabilecek kapasiteye sahip olması ve bunun için de en az mastır mezunu olması beklenir.

Tarihsel arka plana bakıldığında zaman, sosyal hizmet yetişkinlerin refahı için doğmuştur; sosyopedagoji ise çocuklar ve gençlerin yarım kalmış sosyalleşme ve eğitim ihtiyaçlarını karşılayarak onları ruhsal ve sosyal refaha erdirmek amacıyla ortaya çıkmıştır (<http://www.sciesocialcareonline.org.uk/repository/fulltext/81044.pdf>). Bunun Sosyopedagojiyi, Sosyal Hizmetten ayıran en önemli fark olduğu söylenebilir. Bir diğer ayırt edici özellik ise; sosyal hizmetin açık kapama yönelimine karşın; sosyopedagojinin çocuk ve gençlere ağırlık vermek kaydıyla ihtiyaç sahibi tüm insanlara yönelik olmasıdır. Sosyopedagoji, bir yandan kendi iç potansiyellerinin tam gelişiminin sağlanabilmesi için eğitsel rehberliğe ihtiyaç duyan tüm çocuklara dahası kriz durumundaki gençlere aslında tüm insanlığa açıktır ve kendilerini daha fazla geliştirebilmeleri için gerekli her tür kaynağı sağlama yeterliğine sahiptir (Hamburger, 2003; akt Lorenz, 2008: 636). Sosyopedagoji de sosyal hizmetler de hedeflerini gerçekleştirmede kendilerine İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ni rehber edinirler, fakat Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesi, özellikle çocuklara yönelik bir bilim dalı olmasından ötürü sosyopedagoji için daha önde yer almaktadır.

4.5. Sosyopedagojinin Önemle Üzerinde Durduğu Sorunlardan Bazıları ve Çözümünde Çocuk Edebiyatı

Sosyopedagoji, özellikle bireyi toplumsal hayattan koparan sorunlar üzerine eğilmektedir. İnsanı, içsel ve dışsal huzursuzluğa iten, sosyal hayatta gerçek anlamda var olabilmelerini engelleyen sorunları çözmek için sosyopedagoji, kuramsal ve uygulamalı olarak çalışmalar gerçekleştirmektedir.

4.5.1. Sosyal Dışlanma ve Yalnızlaşma

İnsan, sosyal bir varlıktır, içine doğduğu toplumda ilişkiler boyutuyla var olma ihtiyacını dünyaya geldiği ilk anlardan itibaren hisseder ve ilk sosyal bağını ailesiyle kurar. Bilindiği üzere, aile toplumun çekirdeğini oluşturmaktadır. Çocuk, topluma dair

ilk fikirlerini ailede edinir, sosyalleşmenin ilk tohumları ailede yeşerir. Eğer sağlıklı bir sosyalleşme sürecine giremezse toplumun dışında kalma sorunuyla karşı karşıya kalabilir. Tezcan, bireyin sosyalleşmesini “Belli bir toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelişi olayıdır” (Tezcan, 2005: 11) şeklinde tanımlamaktadır.

Sosyalleşme sürecindeki herhangi bir aksaklık “sosyal dışlanma”yı doğurabilir; fakat, başka sorunlar/durumlar da kişinin sosyal dışlanmaya maruz kalmasına sebep olur. Sosyal dışlanma, sosyal entegrasyonun tam tersi özelliكتedir ve bireyin topluma dahil olmasını engelleyecek, toplumla arasındaki bağları zayıflatacak durumların doğması sonucunda giderek toplumun dışında kalmasını ifade etmek üzere kullanılmaktadır. Bazen birey toplumun dışına kayarken bazen de toplum bireyi dışta bırakmaktadır. Sosyopedagoji bireysel ya da toplumsal odaklı gerçekleşen sosyal dışlanmayı hafifletmeyi hedeflemektedir.

İlk kez 1960’lı yıllarda Fransa’da kullanılan sosyal dışlanma kavramının sosyo-politik alanda kullanılışı da sosyal bütünleşmeyi baz alan sosyal refah devleti Fransa’da, 1974 yılında dönemin sosyal işlerden sorumlu devlet bakanı René Lenoir tarafından gerçekleştirilmiştir. Lenoir bu terimi, zihinsel ve fiziksel engellileri, suçluları, hasta, bakıma muhtaç yaşlıları, istismar edilen çocukları, sorunlu aileleri, uyuşturucu madde bağımlılarını, intihara eğilimlileri, marjinalleri, asosyalleri, anti-sosyalleri ve diğer sosyal uyumsuzlukları olanları tanımlamak üzere kullanmıştır (Çakır, 2002: 84). Herhangi bir sebepten ötürü bireyin veya grubun, toplumun dışına itilmesi anlamını taşıyan sosyal dışlanma en sade şekliyle, bireyin veya grubun içinde yaşadığı toplumda var olamamasıdır. Kalabalığın içinde tek başlıktır, yalnızlaşmanın en temel nedenlerindedir.

Genel anlamda, sosyal dışlanmaya yoksullar, göçmenler, fiziksel ya da zihinsel engeli olanlar, ruhsal hastalığı bulunanlar, işsizler, uyuşturucu madde bağımlıları, yaşlılar, istismara uğrayan, ihmal edilen, suça sürüklenmiş çocuklar maruz kalmaktadır. Sosyal dışlanmanın maddi, mekânsal, mal ve hizmet, sağlık ve refah, kültürel ve toplumsal yaşama katılma olmak üzere altı boyutu vardır (Buchanan, 2007; Morris&Barners, 2008; akt İçağasıoğlu&Çoban, 2011: 118). Bu çalışmada özellikle fiziksel engelli ve istismara uğramış çocuklarda görülen sosyal dışlanma olgusu üzerinde durulacaktır. Öncelikle “istismara uğramış” kavramının derinleştirilmesi gerekmektedir. İstismar

kelime anlamı olarak kötü muamele demektir. Kötü muamele bir yabancı, yakın bir akraba veya çocuğun anne-baba tarafından gerçekleştirilebilir. İstismar kavramı içerisinde fiziksel, cinsel ve psikolojik boyutları barındırmaktadır. Fiziksel istismar genelde şiddeti; cinsel istismar, taciz ve tecavüzü; psikolojik istismar ise; çocuğun sürekli olarak hakarete uğraması, aşağılanması, benlik saygısını yitirmesine veya hiç edinmemesine sebep olacak her tür söz ve eylemi içermektedir. Bu konuda Sanders ve Brown, “Çocuk ne kadar küçükse kötü muamelenin davranışsal saptamalarını o kadar az gösterir [...] Çocuk ne kadar küçükse ölümcül suistimallere ya da yaygın etkilere maruz kalma riski o kadar artar.” (2007: 204-205) demektedir. Eğer çocuğun yaşı çok küçükse içinde olduğu vahim durumu yansıtacak belirtiler davranışlarında gözlemlenemeyebilir ve bu durum istismarın devam etmesini, belki de aratarak devam etmesi ihtimalini yükseltir. Her tür istismar çocuğun kendini gerçekleştirme sürecine ket vurduğu gibi yaşama dair duyduğu motivasyonu kaybetmesine yol açar. Bu motivasyon kaybı, çocuğun iç ve dış dünyasının sarsılmışlığının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

İstismar, aile bireylerinden ya da ebeveynlerden biri veya her ikisi tarafından uygulanırsa çocuğun sosyalleşme süreci önemli ölçüde yara alır; çünkü sosyalleşme temelinin atılması gereken ailede; toplumun en küçük biriminde yaşadığı hayal kırıklığı tüm topluma karşı genellenmiş bir duruş geliştirmesine neden olur. Tanıştığı ilk toplumsal yapıda öğrendiği ilk duygu; güvensizlik olan, istismara uğramış bir çocuğun insanlara güvenip onlarla birlikte yaşamaya güdülenmesi mümkün olmayabilir.

Sosyal dışlanmayı derinden hisseden bir diğer çocuk grubu ise; engelli çocuklardır. Fiziksel engel belki ortadan kaldırılamayabilir; fakat destekçilerle sosyalleşme sürecindeki engeller ortadan kaldırılabilir veya azaltılabilir. Bilindiği üzere sosyopedagoji “subsidiarität” (destekleyicilik/tamamlayıcılık) ilkesini baz almaktadır. Engelli çocuğun olduğu kadar ailesinin de desteklenmesi gerekmektedir; çünkü çocuğu kabullenme ve onu hayatın içine dâhil edebilme konusunda ailenin bilinçli bir yönlendirmeye ihtiyacı vardır. Bu noktada sosyopedagoji aile için aile danışmanlığı, çocuk içinse bireysel eğitim hizmetleri sunarak engelli çocuğun sosyal hayattan kopmasını engellemeye çalışır. Engelli olmak, çocuğu hayattan engelli hale getirmemelidir.

Birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da görüşlerine sıkça başvuru alan Aristoteles’in engelli çocukların yetiştirilmesine, eğitilmesine karşı oluşu engelli

çocukların toplumsal hayata kabullerinde yaşadıkları sorunların boyutunun ne derece büyük olduğunu anlaşılabilir kılmaktadır (Şirin, 2012: 150). Onların eğitime diğer çocuklardan daha az hakkı olduğunu düşünmek, Çocuk Haklarına Dair sözleşme'nin eğitimde eşitlik ilkesini çiğnemektir. Her çocuğa çocuk olma hakkını tanımayı hedefleyen bu sözleşme, hedef kitlesi özellikle çocuklar olan sosyopedagojinin İnsan Hakları evrensel Bildirgesi yanında başvurduğu önemli bir kaynaktır. Engelli çocukların her istediklerini yapmalarını engelleyen bir bedene sahip olmaları onları eksiklik hissiyle mücadele etmeye mecbur bırakır. Bu hissi azaltması gereken toplum, engelli bireylere nasıl davranacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmayabilir; görmezden gelme, acıyarak bakma, vücut diliyle “sen farklısın” mesajını verme gibi yanlışlara düşebilir. Bu konuya ilişkin olarak Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Müdürlüğüne yayınlanan “Ailesiz Büyüyen Çocuklar ve Yaşadıkları Sorunlar” isimli kitapçıkta engellilerin farklı görülmesinin ve bunun sürekli öne çıkarılmasının farklılaştırma adı altında bir etiketlenmeye neden olabileceği belirtilmiştir. Bu etiket, yapışkan tarafı çocuğun iç dünyasına; “farklı” yazan tarafı topluma dönük olacak şekilde hiç yıpranmadan; fakat çocuğun sosyal ve psikolojik gelişimini yıpratarak varlığını sürdürecektir. Sosyopedagoji bu etiketlenmenin ortadan kaldırılması için toplumun eğitilmesini gerekliliği üzerinde durur. Unutulmamalıdır ki; SP, toplumsal iyileşmenin eğitimle gerçekleşeceğini savunan bir disiplindir, aynı zamanda, iyileştirici, değiştirici ve geliştirici özellikleri bünyesinde barındırmaktadır. Engelli çocuğun topluma aidiyet hissini ve toplumun çocuğa olan tutumunu iyileştirici, değiştirici ve toplumun destekçi yönünü geliştirici önlemler almaktadır.

Engelli çocukların normal çocuklara nazaran istismara uğrama ihtimali daha yüksektir. İstismarın çocukta hayata karşı psikolojik ve sosyolojik engeller oluşturduğu göz önünde bulundurulursa istismara uğramış çocuk zaten “engelli”dir. Bu acı veren bir döngüdür. Çocuk bazı durumlarda istismara uğradığını anlatamayabilir; sosyopedagog çocuğun kendisini ifade etmesine yardımcı olma ve uygun koşulları yaratma görevini uygulamaya dökerek çocuğa destek olmalıdır. Sosyopedagog bunu yaparken araç olarak çocuk edebiyatına başvurabilir. Çocuğun yaşı, içinde bulunduğu koşul, ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda çocuk edebiyatı türlerinden en uygun olanı kullanarak çocuğun susmuş içsesini konuşturup dış dünyaya duyurabilir. Monolog ve diyaloglardan oluşan tiyatro çocuğa sunacağı gerçeklik (veya gerçeğe uygunluk) boyutuyla çocuğu içinde yaşadığı toplumdan koparmadan bir yüzleşmeye çağırır, çocuk

eseri içselleştirebilir ve kendi içinde yaşadığı sorunlarla karşılaştırıp benzerlikler kurabilir ve bu sayede konuşma cesaretini kendinde bulabilir. İletişim temelli bir tür olması boyutuyla da çocuğa zengin kelime haznesi sunabilmekte bu da çocuğun kendisini ifade etmesindeki dilsel engeli azaltmak adına oldukça önemlidir. Ayrıca yaşamdan örnek olaylar içermesi, tiyatronun çocukta düşünce gücünü, çözüm üretme yetisini geliştirici özelliğini pekiştirmektedir. Eğer grup terapisi uygulanıyorsa bir tiyatro metni en sade haliyle oyunlaştırılabilir. Böylece çocuklar sosyalleştiriciliği oldukça yüksek olanda; “oyun”da buluşturulabilir. Tiyatro, engelli çocuklar için de uygun bir tercih olabilir. İzole bir hayat yaşamaya mecbur edilen engelli çocuklar göz önünde bulundurulursa; küçük dünyalarının dışında başka bir dünyanın olduğunu ve başka insanların da aynı şeyleri yaşayabildiğine şahit olmak onların hayata karşı daha güdümlü hale gelmelerini sağlar.

İstismara uğramış ve engelli çocuklar, “çocuk kimlik”lerini yitirme tehlikesiyle karşı karşıyadırlar. Çocuk gözlüklerini gözlerinden zorla çıkaran yaşam koşulları aynadaki bedenlerin aksi büyüklükte, durgunlukta ve vazgeçmişlikte insanlar olduklarını düşündürür. “Çocuk kimdir?” sorusuna cevap veremeyecek kadar kendinden uzaklaşmış, hayatın karanlık dehlizlerinde çocuk kimliğini yitirmiş olabilir. Sosyopedagog, çocuğa kimliğini geri verebilmek için çocuk edebiyatından yardım alabilir. Burada sosyopedagojinin sosyopedagoga yüklediği bir diğer sorumluluk; “bireyi yeniden kendi kişisel, ailevi ve çevresel bütünlüğü içerisine yerleştirme” öne çıkmaktadır. Çocuk edebiyatı, çocuğa, çocuğun ne olduğunu, hayata nasıl baktığını, çocuğun sosyal rolleri, bir bütün olarak çocuk gerçeğini gösterir. Çocuk kimliğini yeniden edinemezse yetişkinlik döneminde de mutsuz olmasına ve yalnızlaşmasına sebep olur. Kimlik yitimi “çocuğun yalnız kalması, aidiyet ve özsaygı gibi “gelişim belirleyicilerini” yitirmesi” anlamına gelir (Coşkun, 2011: 129). Terapi için çocuğa uygunluk ilkesinin gereklerini taşıyan, çocuğu ailesiyle ve sosyal çevresiyle bir bütün olarak resmeden bir hikâyeye, öykü veya roman seçilebilir.

4.5.2. Otonomi

Kendini ifade edebilme, kendi istediğini yapabilme, kendini gerçekleştirebilme, düşünebilme, bağımsızca karar alabilme; kısacası kendi hayatını kendince yaşayabilme

anlamındaki otonomi, çocuğun ileride mutlu bir yetişkin, sosyal bir birey olabilmesinde önemli bir yere sahiptir.

Çocukta otonominin gelişebilmesinde ailenin çocuğa yönelik sergilediği tutumlar etken rol oynamaktadır. Özgüven bu tutumları demokratik, ilgisiz, otoriter, tutarsız ve aşırı koruyucu tutum olmak üzere beş başlık altında toplamaktadır (Semerci, 2012: 216). Aşırı koruyucu tutumun sergilendiği ailede yetişen çocuğun bağımlılık duygusundan kurtulması güçtür, çocuk, topluma entegrasyon konusunda problemler yaşar; çünkü ailesinin dışına çıktığı an kendisini savunmasız hisseder, fiziksel otonomiye edinmede geç kalır. Tutarsız tutum tam anlamıyla çocuğa yansır ve çocuk kararsız, asosyal bir yapıya bürünür. İlgisiz ve otoriter ailelerde büyüyen çocuklar hemen hemen aynı kaderi paylaşırlar; mutsuzluk, aşağılık hissi, ruhsal çöküntü ve değersizlik duygusuyla baş etmek zorunda kalırlar. Özellikle otoriter aile tutumu çocuğun saldırgan ve antisosyal kişilik edinmesine neden olabilir. Ayrıca kendini her iki aile tutumu da çocuğun duygusal otonomisinin gelişmesini geciktirir ve çocuğun ifade edebilme yeterliğine sahip olmasını engelleyebilir. İlgisiz ailede yaşayan çocukların sosyal gelişim düzeyi demokratik ailedeki çocuklardan daha düşük olmakla birlikte diğerlerinden daha yüksektir. Ailede ihmal edilen çocuklar içe kapanık bir profil de çizebilir, kendine güveni olmayan, kendi haklarını aramayan bir yapıya da sahip olabilir. Çocuk ilgisiz bir ortamda sevilmediğini düşünür ve sevginin somut olarak gösterilmesini ister. Birçok çocuk suçlarının, psiko-soyal ve psikosomatik hastalıkların kaynağında sevgi eksikliği yatmaktadır (Çakmaklı, 2007: 60,194). Demokratik ailede çocuğa fikirlerinin önemsendiği, ailede sevilen ve değer verilen bir birey olduğu mesajı verilir. Çocuk kendisine ilişkin kararlarda aktif rol alabilir, aileye ilişkin kararlarda fikir sunabilir. Böylece çocukta olumlu benlik algısı gelişir, üç özerklik türünün de gelişme ihtimali diğerlerine oranla daha yüksektir.

Otonomi ve benlik saygısı birbiriyle ilintilidir. Benlik, çocuğun kendine dair tüm görüş ve yargılarını ifade ederken; otonomi çocuğun benliğine yönelik geliştirdiği olumlu tutum ve yargıları, ondan duyduğu memnuniyet derecesini ifade etmek üzere kullanılmaktadır. Eğer çocuk sağlıklı otonomi gelişimine sahipse; sosyal beceri düzeyi de yüksek olur. Çocuğun güçlü sosyal becerilerinin olması, çocuğun sağlıklı ilişkiler kurmasını ve karşısındakilerden olumlu geri bildirim almasını muhtemel kılarken; zayıf sosyal becerilerinin olması sağlıksız ilişkiler ve olumsuz geribildirimlerle karşı karşıya

kalma ihtimalini eşit derecede mümkün hale getirir (Geldard&Geldard, 2011: 200). Çocuk otonomi gelişimini tamamlamışsa benliğine dair gerçekleştirdiği değerlendirme sonucunda kendinden memnun olacak ve benliğine saygısı artacaktır. Fakat unutulmamalıdır ki; özerk olmasına karşın benlik saygısı düşük ya da benlik saygısı yüksek olduğu halde özerk olamayan çocuklar da vardır.

Sosyopedagoji, otonomi ve benlik saygısının iyileştirilmesini uğraşı alanı haline getirmiş olan bilimsel disiplinlerden biridir. Sosyopedagoji, çocuğun kendine değer vermesi, olumlu benlik algısı geliştirebilmesi, kendi varlık bütünlüğü içerisinde kendini yerleştirebilmesi, kendini gerçekleştirmesi, kendini keşfetmesi veya yeniden keşfetmesi için farklı teknikler kullanılmasını önermektedir. Benlik saygısı ve otonomi için kaçınılmaz basamaklardan biri çocuğun toplumsal rolleri keşfetmesi ve bu doğrultuda toplumda kendi yerini fark etmesi, o topluma ait olduğu hissini duyumsamasıdır. Bunu gerçekleştirmek için kullanılacak teknikler arasında “grupta iletişim kurma tekniği”¹ ilk sırayı almaktadır; çünkü sağlıklı iletişim kurabilme sosyal ilişkilerin en temel şartıdır. İletişim kurabilme yeteneği sayesinde çocuk etrafındaki sosyal ağı genişletebilir, özerklik derecesi artar ve bu noktada değer verme otonomisi gelişir. İkinci sırayı “kendini ifade etme tekniği” almaktadır. Bu teknik, sözlü iletişimin yanında sözsüz iletişimi de geliştirmek üzere kullanılmaktadır; fakat fiziksel otonomisi tam olarak gelişmemiş olan çocuklar beden dilini kullanmakta zorlanabilir. Dolayısıyla üçüncü sıradaki “fiziksel manipülasyon tekniği”nin işe koşulması gerekliliği doğabilir.

Yukarıda adı geçen teknikleri kullanmada yardımcı araç olarak çocuk edebiyatı tercih edilebilir. Anlatılan bir öykü veya hikâyeden mini bir oyun/drama oluşturulup çocuklardan canlandırması istenebilir. Çocuk, bu sayede, kendini ifade edebilir, fiziksel otonomi gelişimi için önemli bir adım atmış olur. Bir grupta gerçekleştirilen bir etkinliğin aktif öznesi olmak çocuğun benlik saygısını besleyecektir. Çocuğun hikâyedeki hangi karakterle özdeşim kurduğu, benlik saygısı düzeyi, sosyal kimlik algısı etkinlik sayesinde gözlemlenebilir. Ayrıca duygusal otonomiye katkıda bulunabileceği gibi çocuğun içbenliğiyle yüzleşmesine fırsat tanıyıp kendini (yeniden) keşfetmesine yardımcı olacaktır. Çocuk, hikâyedeki karakterlerle kendini kıyaslayıp hangisi olduğuna karar verir, düşük benlik saygısına sahipse; benliğinin resmini

¹ Sosyopedagojide kullanılan tekniklere ilişkin teorik bilgiler bu siteden alınmış olup çalışmanın birçok yerinde söz konusu bilgilere yer verilecektir. www.eesp.ch/uploads/media/Referentiel_competences_ES.pdf... erişim tarihi:15.07.2013 saat:14:50

karşısında görür, içsel yolculuğunda ayağına batıp canını yakan durumların/özelliklerin başkalarının da canını yaktığına şahit olup yalnızlıktan hissinden sıyrılabılır. Aynı zamanda olmak istediği karakterle de kendini özdeşleştirebilir ve düşteki gerçeklikten mutluluk duyabilir.

Otonomi gelişimini desteklemek üzere uygulanacak terapilerde kullanılmak üzere Sevim Ak'ın (2013: 42-51) *Açıkgöz ve Süs* adlı hikâyesi önerilebilir; çünkü eser benlik saygısı yüksek, özerk bir bireyi sembolize eden Süs ve benlik saygısı düşük, mutsuz, özerk olmayı başaramamış bireyi sembolize eden Açıkgöz ile iki farklı pencereyi bir arada sunmaktadır. Ayrıca Mavisel Yener'in *Mavi Zamanlar* ve Zeynep Cemali'nin *Ballı Çörek Kafeteryası* adlı eserleri de kullanılabilir. Bu iki eserin başkahramanlarının özgüvenleri aracılığıyla elde ettikleri otonomileri gözler önüne serilmektedir. Her iki eserde de hayatta başarılı olmanın en önemli şartının özerklik/otonomi olduğu vurgulanmaktadır.

4.5.3. Sosyal Kimlik Edinememe/Yitimi

Çocukluk; geleceğin yetişkinini taşıyan küçük ve cılız bedeninin nasıl bir bütün olacağına karar verdiği zor bir süreçtir oysa herkes; “Ne güzel şey çocukluk!” der, çocuğu da pervasızca baharın tadını çıkaran serçeye benzetir; hâlbuki o koleksiyoncudur bütünü sosyolojik ve psikolojik her bir parçasını tek tek toplar ve milyonlarca parçadan oluşan bu yapbozun en son parçasını koyduğunda fark eder ki ortaya çıkan eser aslında ilk konulan parçaların ürünüdür. Peki, eğer içinde bir yerlerde ya da çevresinde parçalardan biri ya da birkaçı yitip gitmişse ne yapmalı çocuk, kendinden bir yetişkini nasıl doğurmalı? Olmazlığın acizliğini kabullenerek bütünü eksik parçalarını en olmazlarla doldurup eğreti bir yapboz tahtasına yapılmış ama bozuk kalmış bir bütüne dönüşmeli ya da iyi bir rehber yardımıyla bu eksiklikten ve/veya onun verdiği huzursuzluktan kurtulmalıdır.

Bu koleksiyoncu hayat boyu kimlikler de biriktirir; bunlardan en önemlileri kişisel kimlik ve sosyal kimliktir. Kişisel kimlik, tamamen kişinin kendisine özgü bilişsel, fiziksel ve psikolojik özellikleri simgelerken sosyal kimlik ise; “bireyin benlik algısının, bir sosyal gruba ya da gruplara üyeliğine ilişkin bilgisinden ve bu üyeliğe yüklediği değerden ve duygusal anlamlılıktan kaynaklanan parçasıdır” (Hogg&Vaughan, 1995;

Hogg&Abrams, 1996; akt Demirtaş, 2003: 130). Sosyal kimlik bireyselliğin yitimi anlamına gelmemektedir bilakis; benden vazgeçmeksizin biz olabilmektir. Sosyal kimliğin oluşması için atlatılması gereken önemli ve bir o kadar kaçınılmaz olan etap; sosyalleşmedir/toplumsallaşmadır. Ertürk sosyalleşmeyi şu şekilde tanımlamaktadır: “İnsanın çocuktan yetişkinliğe uzayan süreçte toplumun bir üyesi haline gelme durumu toplumsallaşmadır. Ailesinin akraba ve komşuluk çevresinin, kent ve köyünün, ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesi durumudur” (2012: 18). Sosyalleşme, çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevreye adapte olması şeklinde de tanımlanabilir.

Çocuk doğduğu andan itibaren sosyal çevreye ve onun etkilerine maruz kalır. Sosyal çevre ise; aileyle başlayan sonra akrabalar, komşular ve nihayetinde arkadaşlar şeklinde gelişerek varlığını sürdüren soyut bir olgudur. Sosyalleşme, çocuğun grubun diğer üyeleriyle arasında yaşanan benzeşme ve farklılaşma sürecidir. Çocuğun farklılaştığı noktalarda kişisel kimlik, benzeştiği noktalarda ise; sosyal kimlik devrededir. Sosyal kimlik, benlikten ve çocuğun benliğine yönelik geliştirmiş olduğu tutum ve değerlerden ayrı düşünülemez. “Bir bireyin benlik kavramı ve dolayısıyla da benlik saygısı, onun sosyal sınıf üyeliğine, yani algıladığı sosyal kimliğine demirlenmiştir” (Turner, 1978: akt Demirtaş, 2003: 131). Önceki bölümde de değinildiği üzere; sosyal çevreden benliğe yönelik alınan olumlu geribildirimler benlik saygısını desteklemekte, olumsuz geribildirimler ise; gerilemeye neden olmaktadır. Ayrıca olumsuz geribildirimlerin sıklığı ve yoğunluğu çocukta içinde bulunduğu topluma aidiyet hissinin uyanmasını engellemektedir, çocuk benimsenmediğini düşünüp, toplumdan farklı olduğuna kanaat getirebilir ve o toplumun kimliğine bürünmeyi içsel ya da davranışsal tepkilerle reddedebilir. Unutulmamalıdır ki çocuk, kendini gerçekten bir topluma ait hissederse sosyal kimliği oluşur. Çocuk, kendisini benimseyemeyen bu toplumdan, ondan kendisine yönelen değersizleştirme tutumundan ve kendisine dayatılan sosyal kimlikten kurtulup, kendisine yakın bulduğu, benzeştiği başka bir sosyal çevreye dahil olmak ve kişisel kimliğini o toplumun kimliğine entegre etmek isteğini duyabilir, fakat bunu gerçekleştirebilmesi için yüksek benlik saygısına ihtiyacı vardır. Çünkü değersizlik hissi dışarıdan yönelen değil; kökleri içte bulunan bir durumsa çocuk farklı bir topluma dahil olma girişiminde bulunamayacaktır. Özüne değer vermediği için güvenemeyecektir ve haliyle de bu farklılığı gerçekleştirmeye cesaret edemeyecektir.

Toplum çocuğa sosyal kimlik hazırlarken “ben”i yaralamamalı, kişisel kimlik her daim sosyal kimliğin gölgesinde kalmaya mecbur edilirse; toplumu kimliksiz bireyler işgal eder ve bu durumdan en çok sosyal kimlik zarar görür. Bu nedenle benden vazgeçmeden bize gidilebilmelidir. Sosyal kimlik cinsiyet, yaş, ırk, din, dil, kültür, sosyal sınıf, sosyal roller, politik görüş, meslek vb. birçok bileşenden oluşan bir bütündür. Bu bileşenin parçalarını çocuk zamanla tanıyacak ve zamanla onları birleştirecektir fakat bu süreçte, içinde bulunduğu toplumda özdeşim kurabileceği bireylerle karşılaşması gerekir. Zira sosyal kimlik edinimi için ilk şart sağlıklı sosyalleşme iken; ikinci sırayı sağlıklı özdeşim almaktadır.

Olumlu kişisel kimlik duygusu, yüksek benlik saygısı ve bir topluma aidiyet duygusunun ürünü olan sosyal kimlik çocuğun hayatta mutlu olabilmesi için gereklidir bu nedenle sosyopedagoglar çocuğu sosyal hayata karşı cesaretlendirmeli içsel eleştiri konusunda daha yapıcı tutum izlemeye yönlendirmelidir. Bir topluma ait olma duygusunu/fikrini güçlendirmeli, sosyal çevrenin, çocuk tarafından objektif bir şekilde gözlemlenmesini, kendisine başkalarının (ait olduğu toplumun diğer üyelerinin) gözünden bakabilmesini sağlayabilmelidir. Sosyopedagog bunu yapabilmek için “canlandırma tekniği”ni haliyle çocuk edebiyatını araç olarak kullanabilir. Çocuğun içinde bulunduğu sosyal kimlik sorununu çözebilmesi için grubunu dıştan gözlemleyebilmeli bu noktada sosyopedagog çocuğun durumuna uygun, yani çelişkiler ve çıkmazların olduğu bir hikâye veya öyküyü anlatıp yarıda bırakabilir, danışan çocuktan ve çocuğun ait olduğu toplumu temsil eden gruptan hikâyenin devamının getirilmesini isteyebilir, sonun çocuk dışında kalanlarca canlandırılması istenir ve çocuğun önce pasif izleyici olması beklenir sonra ise; “grubu şekillendirme tekniği”ne geçilerek, çocuğun gruptaki bazı rolleri değiştirmesine, hikâyenin gidişatına müdahale ederek grubu bu yönde biçimlendirmesine izin verebilir. Bu sayede çocuk, hem kendi hayal ettiği hem de toplumun beklediği sonu karşılaştırma ve değerlendirme fırsatını yakalayabilir. Bu teknik aracılığıyla sosyopedagog, çocuğun sosyal, ilişkisel, bilişsel düzeyi, adaptasyon potansiyeli, olaylar karşısındaki tepki kontrol kapasitesini gözleme şansını elde eder.

Çocuk bazen içinde bulunduğu topluma yabancılaşabilir, aidiyet duygusu zayıflayıp başka toplumun üyesi olmayı, onun kimliğini edinmeyi hayal edebilir. Sosyopedagog çocuğun bu arzusunu gerçekleştirebilme olasılığını, diğer sosyal kimlikle kendi kişisel

kimliğini bütünleştirme yollarını, bu yolda karşısına çıkabilecek engelleri çocuğa sezdirebilmek için “sorgulama tekniği”ne başvurabilir. Bu tekniğin rahatlıkla kullanılabilmesi içinse; çocukta diyalog kurma yeteneğinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada çocuk edebiyatında diyalogların ve monologların, içseslerin oluşturduğu çizgi romanlardan yardım alınabilir. Farklı sosyal kimliklerin sunulduğu bir çizgi romanın seçilmesi, çocuğun bu farklılıklarda kendisine yakın ve kendisine uzak kimlikleri kendi değer yargıları ve reddetse de içine işleyen sosyal kimlik çerçevesinde gözlemlemesine imkân tanır. Çocuğun tutumunun/tepkisinin merak edildiği noktalardaki baloncuklar boş bırakılarak çocuktan doldurması beklenebilir. Ayrıca konusunu günlük olaylardan alan çizgi romanlar “gündelik hayat terapisi” için uygun bir araç olabilir. Üstelik bu tür çizgi romanlar, çocuğa gündelik hayatın içine karışan sosyolojik, kültürel, ekonomik, sosyopsikolojik durumların okur-yazarlığını kazandırmak açısından da büyük bir öneme sahiptir.

Edebiyat sosyal hayatın bir aynasıdır, yazar büyük bir titizlikle hayatın içerisinde karşılaştığı sosyal kimlikleri, onları dinamik kılan adaptasyon potansiyeli yüksek olan bireysel kimlikleri okura yansıtır. Yazarın bu yansıtma görevine karşılık; sosyopedagog sosyal kimliğin edinilmesi veya yeniden edinilmesinde çocuğa yol göstermekle yükümlüdür. Her ikisi de “ben”in içinde özgürce var olduğu bir “biz”i hedeflemektedir, sosyal algıyı yükseltme ve/veya iyileştirme eğilimindedir. Sosyopedagoji, edebiyat alanları içinde en çok çocuk edebiyatına yakındır denilebilir zira ikisinin de özellikle hedeflediği kitle; minicik bedenlerine tezat büyüklükteki kalpleriyle çocuklardır. Bu açılardan ele alındığında çocuk edebiyatı ve sosyopedagojinin yollarının sosyal yönden tecrit edilmiş çocukları iyileştirmede birleşmesi kaçınılmazdır.

4.5.4. Genel Çizgileriyle Ergoterapi

Ergoterapi; toplumsal hayata katılımı ve aktiviteyi kısıtlayan herhangi bir engel, hastalık, yaşlılık, sağlıklı geçirilememiş sosyalleşme süreci, madde bağımlılığı, eşcinsellik, toplumdan tecrit edilme gibi olumsuzlukları düzeltici, iş ve uğraşı aktiviteleriyle tedavi edici bir rehabilitasyon çeşididir.

Kültür ve ülke farklılıkları ergoterapi teriminin farklı adlandırmalarla karşımıza çıkmasına neden olur: Fransızca ve Almanca konuşulan ülkelerde “Aktivierungstherapie

veya Arbeitstherapie” ve “Ergotherapie”; Latin ülkelerinde “Terapia Ocupacional”, ve Anglo-saksonlarda “Occupational Therapy” et “Industrial Therapy” (Ferreira, 2004: 100). Ergoterapi, hayatları hastalık, bedensel ya da zihinsel yetersizlikler, bağımlılıklar, yaşlılık ya da sosyal sorunlardan ötürü alt üst olmuş her yaş grubundan insanın uğraşısını (aktivitesini) etkinleştirmek adına üyelerinin (teorisyen&pratisyen) bir araya geldiği medikal bir meslek türüdür. Ergoterapi, danışanın katılımı ve hareketi prensibi üzerine kuruludur (Meeus, 2002; akt Ferreira, 2004: 114). Ergoterapi, danışanı aktif kılmayı hedefleyen bir terapi türüdür.

Sosyal hayata adaptasyon, topluma yeniden kazandırma, yaşam kalitesinin yükseltilmesi, otonomi kazanımının sağlanması ergoterapinin başat hedefleri arasında yer almaktadır. Ergoterapi, yeniden eğitim ve yeniden adaptasyon olmak üzere iki ana amaç üzerine kurulmuştur. Yeniden eğitim, bilişsel ve motor becerilerin yeniden öğretilmesi, bunların bireye yeniden keşfettirilmesi ve bu sayede kendi potansiyelini algılamasını sağlamaya yöneliktir. Yeniden adaptasyon, kişinin ailevi ve sosyal ilişkilerini yeniden kazanması, çevreyle yeniden iletişime geçmesi, aktivitelerini ve boş zaman değerlendirme yöntemlerini yeniden bulması ve nihayetinde hayatın sıradan çizgisine tekrar girmesini sağlamaya yöneliktir. Bireyi tekrardan topluma kazandırmayı ve bireyin toplumsal hayatın içine yeniden girmesini sağlamak amacıyla teknik ve insani yardımlarla bireyin çevresini, hayatını kolaylaştıracak hale getirmeye çalışan ergoterapi, psiko-sosyal rehabilitasyon ve psikoterapi hizmeti sunmaktadır (www.sante.gouv.fr/IMG/pdf/monographie_ergotherapie.pdf). Bu hizmetler aracılığıyla toplumsal hayatın dışında kalmış bireysel hayatları kolaylaştırır ve bu iki hayatın yeniden birleşmesini sağlar.

Sosyal psikoloji, biyoloji ve antropolojiyle yakından ilgili olan ergoterapinin çalışma alanları:

1. Nöroloji: İleri boyutta sinirsel rahatsızlıkları olan insanlar, Multipler Sklerose’ dan (Halk arasında MS olarak bilinen sinir hastalığı) muzdarip olanlar Parkinson ya da Alzheimer gibi beyin hastalıkları olanlar
2. Ortopedi: Ortopedik yıpranma yaşayan insanlar
3. Psikiyatri: Ruhsal hasarlara doğuştan sahip insanlar, duygu, düşünce ve davranış bozuklukları gösteren çocuklar

4. Romatoloji: Romatizmal hastalıkları olanlar
5. Pediatri: Çocuk hastalıkları
6. Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon: Bedensel hasara uğramış, bedensel hasarlara doğuştan sahip insanlar, felç ya da kalp enfarktüsü geçirmiş hastalar, genel veya hassas hareket yeterliği konusunda sorun yaşayanlar
7. Geriatri: Yaşlılık hastalıkları ve sorunları yaşayanlar
8. Psikoloji: Algılama, dikkat, tepki göstermede sorun yaşayan, davranış ve gelişim bozuklukları gösteren çocuklar

(<http://www.deutsche-therapeutenauskunft.de/therapeuten/ergotherapie/was-ist-ergotherapie/>)

Ergoterapinin çalışma alanlarının oldukça geniş olması bu bilimin uygulayıcılarının da söz konusu alanlarda yeterli bilgi ve yetiye sahip olmasını gerekli kılar. Bu nedenle, ergoterapistler, içeriğinde anatomi, fizyoloji, hastalıklar, ergoterapi tarihçesi, kullandığı kuramlar ve bunların hastalara uygulanışına dair dersleri içeren; nöroloji, ortopedi, çocuk hastalıkları, geriatri, psikiyatri, romatoloji alanlarında eğitime tabi tutulur (Büyükkınacı, 2010: 140). Ergoterapist, danışanın durumunu analiz edebilmeli, doğru teşhisi koymalı ve tedavisinde neleri uygulaması gerektiğine doğru karar verebilmeli, kullanılacak araçları, teknikleri duruma ve danışanın kişisel ve sosyal özelliklerine göre esnetebilmeli ve gerektiğinde yardımcı araçlar üretebilecek derecede yaratıcı olabilmelidir. Bu açıdan bakıldığında; ergoterapistlerin ve sosyopedagogların benzer nitelikleri taşımakta olduğu söylenebilir.

Ergoterapistin görevleri (Meyer, 1990: 22):

1. Bireye maksimum işlevsel kapasitesini yeniden buldurma
2. Bireydeki mevcut işlevsel kapasitenin devamlılığını sağlama
3. Yeni yetenekleri derece derece öğrenilmesini kolaylaştırma
4. Sağlıkla ilgili alışkanlıkların yeniden düzenlenmesi, iyileştirilmesi ya da geliştirilmesini sağlama

Tıpkı sosyopedagoji gibi ergoterapi de her yaş grubundan insana hitap etmektedir. Sosyopedagojinin özellikle çocukları hedef kitlenin zirvesine koyması sebebiyle bu çalışmada çocuk grubunun ön planda tutulduğu belirtilmelidir. Danışan, holistik bir yaklaşımla gözlemlendiği ve tedavinin bu doğrultuda gerçekleştirildiği ergoterapi eylem üzerine kuruludur ve etkinlik çocuğa problemlerle baş etmeyi öğretme, yapabilme, yaşayarak öğrenebilmede önemli bir araçtır. Çocuğun nesneye etki edebilmesini, yapabilmesini, hareket edebilmesini ve çevreyle etkileşimini sağlamak ergoterapistin başlıca uğraşlarındandır. Anlamlı etkinlikler, fonksiyon bozukluklarının üstesinden gelebilme ve aynı zamanda maksimum adaptasyon sağlama amacına yöneliktir. Etkinliğin bir anlamı varsa terapötik etkisi de vardır. Ergoterapide çocuk etkinliğin başrolünü elinde tuttuğu gibi, etkinliğin rotasını da o belirler, böylece daha bağımsız bir birey olması desteklenir. Ergoterapist, aktivitenin gerçekleştirilmesi için gerekli önbilgileri hazırlar ve motor, duyuşsal, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim alanlarına uygun olarak organize eder. Çocuğun gelişimsel durumu etkinlik için büyük önem arz etmektedir. Engelli çocuğun bir şeyleri başarabilmesi, yapabilmesi, eyleyebilmesi oldukça önemlidir (Dubochet, 1992: 55-56). Engeliyle barışmasına katkı da bulunması açısından küçük başarılar dahi oldukça büyük önemlidir.

Ergoterapi çocuğu iyileştirmek için onu biyolojik, psikolojik ve sosyolojik bütünlüğü içerisinde ele almaktadır, çocuğun hiçbir gelişim evresini izole olarak değerlendirmez, içsel (kendisinden kaynaklanan sorunlar/engeller) ve dışsal (çevreden kaynaklanan sorunlar/engeller) faktörleri iç içe geçmiş olarak gören bu tutumu sosyopedagojideki holistik tutumla örtüşmektedir. Her yaştan insana hitap eden bu iki bilim dalı, uygulayıcılarından esneklik ve yaratıcılık beklemektedir. Her ikisinin de başat hedefi söz konusu bireyin toplumsal hayata kazandırılmasını, topluma entegre olmasını ve en önemlisi hayattan zevk almasını sağlamaktır. Hem sosyopedagoji hem de ergoterapi kökleri oldukça geniş bir alana yayılan disiplinlerdir. (Sosyoloji, psikoloji, vs.)

4.6. Sosyopedagoji ve Çocuk Edebiyatı Işığında Ergoterapi Uygulama Örneği

Ergoterapi birçok bilim dalıyla yakından ilgili ve farklı alanlardan hastalıkların tedavisinde başvurulabilecek medikal bir müdahale yöntemidir. Psikiyatri, ortopedi, fizik tedavi gibi oldukça geniş bir yelpazeye sahip olan ergoterapide, mesleğin uygulayıcıları tedavi sürecinde, danışanın hastalık durumunu, insani ve maddi çevresini ve de kişisel durumunu göz önünde bulundurarak katkı sağlayıcı materyalleri seçebilmeli ve bu materyalleri, gerçekleştirmiş olduğu analizler sonucu ortaya çıkan durum doğrultusunda modifiye edebilmeli (küçük ya da büyük çaplı değişikliğe uğratabilmeli), yardımcı materyaller geliştirebilmelidir. Bunları yaparken danışanın, tedavinin öznesi konumunda olduğunu ve bu süreçte etkin bir şekilde rol alması gerektiğini unutmamalıdır. Bu modifiye işleminde asıl eyleyen, danışan (çocuk) olmalıdır.

Sosyopedagoji ve ergoterapi hedefler noktasında sıkça buluşan iki alandır: Sosyal entegrasyon, yeniden eğitim, yeniden adaptasyon, kişisel gelişim, sosyal, zihinsel, fiziksel, psiko-motor ve duygusal gelişim bozukluklarına bağlı adaptasyon sorunlarının aşılması, günlük hayatta karşılaşılan güçlüklerle baş etme, çocuğun ifade edebilme yeteneğinin ve yaratıcılığının geliştirilmesi, vb... (<http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ENS-COLL/Cahiers/program/35103.asp>). Çocuk edebiyatına gelince; çocuğun gelişim evrelerini sağlıklı atlatabilmesi konusunda önemli bir yere sahiptir ve çocuğu hayata hazırlayan bunu yaparken de onu hayattan koparmayan, çocuğa hayatın resmini sunan, eline kalem ve silgi tutuşturup bu resimde istediği ekleme ve çıkarmaları yapabilmesine, kendi hayatına kendi kararlarıyla devam edebilmesine imkân tanıyan hem pedagoğ hem terapisttir.

Fiziksel ve zihinsel engeli olanlara özellikle yönelen ergoterapinin; hastanın isteğini, arzusunu, umudunu işe koşan kilit kelimesi otonomi; anahtar sözcüğü etkinliktir. Unutulmamalıdır ki, öğrenmenin temel şartlarından biri etkinliktir ve birey etkin olduğu sürece daha iyi öğrenir (Gönen&Uyar Dalkılıç, 2009: 91). Ergoterapi de etkinlikle ve etkinlik için yeniden eğitimin gerçekleştirilmesi fikrini merkeze yerleştirmektedir. Etkin olmak otonomiye geliştirir, gelişmiş otonomi etkin olmayı tetikler. Bu iki sözcük iç içe geçmiş birbirini destekleyici öğelerdir. Bu açıdan bakıldığında etkinlik ergoterapi için

sadece araç değil aynı zamanda amaçtır. Eğer tedavi için sanat, zanaat ya da el etkinlikleri aracı durumundaysa, hedef de hastaya etkinlikleri yeniden gerçekleştirme fırsatı sunmalıdır. Ayrıca tek hedef el ve motor becerilerin gelişimini sağlamak değildir; bilişsel ve entelektüel gelişimi desteklemek de başat hedefleri arasında kendine yer bulmaktadır. (www.sclerose-en-plaques.apf.asso.fr/IMG/pdf/APF_SEP_n9...) Bilişsel ve entelektüel gelişimin bir etkinliğin gerçekleştirilebilmesi için yeterli düzeyde olması gerekmektedir, bu nedenle çocuğun bu gelişim düzeyleri gözlemlenmeli ve gereken destek ergoterapistçe sağlanmalıdır.

Gossin'e göre ergoterapinin aracı; etkinliktir. Çocukta etkinliğin sözlük karşılığı eylemdir. Çoklu duyu uyarınları aracılığıyla diğerleri arasında kendini algılayışı ve diğerlerince algılanışını değiştirmek adına, uzamsal yapılanmayı değiştirmek amacıyla gerek kendi bedeni üzerine gerekse dış dünyaya yönelik eylemi ifade etmektedir. Çocuğun araçsallaştırılmış etkinlikler aracılığıyla çevresini değiştirdiğini ileri sürer (akt Gossin, 1992: 161). Oyun etkinlikleri, günlük hayattan öykünülen etkinlikler ve hareketi önceleyen etkinlikler, ergoterapinin olduğu kadar sosyopedagojinin de ilgi alanına girmektedir.

Ergoterapi otonomi ve etkinlik eksenleri üzerine kuruludur; sosyopedagojiyle aynı eksenle buluşmaktalar. Otonomi, kendi istediğini, kişinin kendisinin gerçekleştirebilmesi, bu yönde gerekli motivasyona sahip olması anlamına gelmektedir. Sosyopedagojinin önemle üzerinde durduğu sorunlardan biridir ve kişide otonomi gelişimini desteklemek adına ergoterapide olduğu gibi sosyopedagojide de çeşitli teknikler işe koşulmaktadır. Fiziksel engeli bulunan çocuğun otonomi gelişiminin gerçekleşmesi diğer çocuklara oranla daha uzun süreye yayılır çünkü onun öncelikle kendi bedeninin özerkliğini elde etmesi gerekmektedir. Ergoterapistler ve sosyopedagoglar bu konuda yeterince bilgiye sahip olmazsa kullanılacak teknik ve yardımcı araçlar konusunda sorun yaşayacaktır, bu nedenle gerekli bilgi donanımına sahip olmalıdırlar. İletişim teknikleri, grubu canlandırma/cesaretlendirme teknikleri, günlük hayattan problemleri çözüme hastaya refakat etmek üzere kullanılan eşlik etme ve rehberlik tekniği, manipülasyon teknikleri, adaptasyon teknikleri, değerlendirme teknikleri (Meyer, 1990: 84) hem sosyopedagogların hem de ergoterapistlerin tedavi sürecinde başvurduğu ortak tekniklerdir.

Ergoterapide birçok tekniğe yer verilmektedir bunlar; engelin doğasına ve hedef kitleye göre farklılık göstermektedir. Bu çalışmada fonksiyonel hareketleri korumak ve iyileştirmek üzere kullanılan tekniklere yer verilecektir:

- Kas, eklem, duyuşal ve duygusal eğitim tekniği
- Proprioseptif yeniden getirme, duyuşal bütünleşme, nöromüsküler kolaylaştırma
- Psikoterapötik teknikler, bilişsel-davranışçı ve bilişsel uyarım teknikleri
- Rehberlik ve destek teknikleri
- Telafi ve iyileştirme teknikleri

(http://www.cefiec.fr/wa_files/ERGO_20Annexe_20II_20R_C3_A9f_20comp_C3_A9tences.pdf).

Yukarıda bahsi geçen tekniklerin hemen hepsinin bir arada kullanılabileceği ve hedeflerin çoğunluğunun (sosyal entegrasyon, duyuşal bütünleme, yeniden eğitim, yeniden adaptasyon, duyguların ifade edilebilmesi, vs...) gerçekleştirilmesi için en uygun zemini “tiyatro etkinliği”nin sunabileceği kanısıyla ve etkinliği daha geniş bir düzleme taşımak adına bir çocuk edebiyatı eserinin oyunlaştırılması fikriyle Gülten Dayıoğlu’nun *Suna’nın Serçeleri* adlı öykü kitabı uygulama için seçilmiştir. İki bölümden oluşan bu kitabın birinci bölümünde ana olayın etrafında şekillenen çeşitli öykülerin birleşiminden oluşan Suna’nın Serçeleri adlı hikâye yer alırken; ikinci bölümde ise birbirinden farklı 14 öyküden oluşan Öykü Demeti yer almaktadır. Bu çalışmada etkinliğin yardımcı aracı olarak birinci bölüm kullanılacaktır. Bu eserin seçilme sebeplerinden bir diğeri ve de en önemlisi başkahramanı Suna’nın önce sağlıklı sonra yürüme fonksiyonunu geçici olarak kaybeden ve bu yeni duruma öykü yazarak adapte olan, yürümeyi yeniden öğrenen bir çocuk olması ve geçirdiği bu süreçte yaşadığı duygusal ve fiziksel iyileşmeye okuyucunun tanıklık etmesidir.

Ergoterapist öncülüğünde gerçekleştirilecek olan oyunlaştırma sürecinde danışan çocukların öncelikle manüel tekniklerden yazma işleminde etkin rol alması sağlanır. Ergoterapi açısından ele alındığında yazma biyomekanik ve nöro-müsküler yönleri olan, aynı zamanda çocuğun kas gücünü arttırıcı, duruş dengesizliğini ve zayıflığı ve zayıf

motor becerilerini de iyileştirici bir aktivitedir (Amundson, 2001'den akt Case-Smith, 2002: 18-19). Çocuk edebiyatı içinse; çocuğun içindekileri dış dünyaya aktardığı psikolojik bir iletişim şeklidir. Nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri çocuğun dilsel gelişimine, anlam düzeyinin artmasına katkıda bulunmakla kalmaz çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel düzeyde davranış geliştirmesini sağlar, çocuğa hayatın zorluklarının üstesinden gelmeyi öğretir sunduğu geniş duygu ve olay durumlarıyla çocuğa algısal, ruhsal ve sosyal yönden zenginlik katar (Gültekin, 2011: 97-98). Çocuk, bu eserler aracılığıyla hayatı ve diğer insanları tanıma kendini tanımlama fırsatı bulur. Sever (2007: 28)'de çocuk edebiyatı eserlerinin dilsel gelişim açısından önemine vurgu yapar ve çocuk kitaplarının, bu evrede çocuğa “zenginleştirilmiş bir dil çevresi” yarattığını belirtmektedir. Yazma, çocuğa kendini bulma fırsatı sunan sanatsal bir yetenektir. Sanatsal yetenekler kişiliği geliştirmek ve danışanla yakınlaşıp iletişim kurabilmek için önemli bir yoldur ve sosyal eğitime ilişkin çalışma alanlarında pek çok amaca hizmet etmek üzere kullanılırlar. Ayrıca grup gelişim çalışmalarında da araç olarak kullanılabilir (Hallstedt&Högström, 2005: 130). Yazmanın bir iletişim şekli olduğu düşünülürse; grupla gerçekleştirilecek terapilerde de kullanılabilir. Çocuk kendisini bu defa grubun içinde tanıma fırsatını da yakalamış olur. *Suna'nın Serçeleri* adlı eser dilsel ve tematik açıdan oldukça zengin bir eserdir. Başkahramanın da danışan çocuklarla aynı durumda olması onları bu eserle çalışmalarını için motive edicidir. Çocuklar rahatça empati kurup durumu içselleştirebilirler. Öykü yazarak hayata tutunan bu küçük kız onlara yazmanın büyümlü gücünü sezdirebilir. Çocuklar yazma aracılığıyla hayatın akışı içerisinde kendi benliğine dair algı geliştirebilir bunu da yansıtma tekniğini kullanarak, yazısındaki kahramanlardan birine kendi iç dünyasından yüklemeler (pişmanlık, utanç, öfke, vb...) yaparak açmazlarından, yalnızlığından kurtulur, içine düştüğü umutsuzluk denizinin elbet bir limanı olacağını kabul eder ve içsel sükûnete erebilir. Koltuğa mahkûm, mutsuz kış günlerini pencerenin önündeki ekmek kırıntılarını yemeye gelen serçelerle ilginç bir dostluk kurarak renklendiren Suna, bahar gelmesiyle serçelerden ayrılmak zorunda kalır ve onların yokluğunda büsbütün içine düştüğü yalnızlıktan, içindeki avunmaz pişmanlık ve çaresizlik hissinden serçelerin ağzından yazdığı öykülerin hayali dostluğuyla kurtulur. Bu öyküleri sanki serçeler ona anlatıyormuş gibi davranır ve her hafta bir gün Suna'nın öykü günü olur. Anne ve babası bu anlattığı öyküleri kendisinin yazdığını bilir ama kızlarını sosyal hayata yeniden adapte eden bu güçlü ilacı Suna'dan almak istemezler. “Serçelerin dile gelip öykü anlatamayacaklarını ben de biliyordum. Ama onlarla kış boyunca kurduğum

ilginç dostluğu bu şekilde sürdürmek hoşuma gidiyordu. Böylece bacaklarımın acısını, yalnızlığımı ve can sıkıntısını unutup avunuyordum”... (Dayıoğlu, 2012: 118). Suna bu sözleriyle öykünün büyüğü gücünü dile getirmektedir. Suna, kendisini mutsuz eden sorunlardan sıyrılmayı öykülere sarılarak başarmaktadır.

Suna'nın öykülerinde duygulanım durumlarının olayların önüne geçtiği görülmektedir. Öyküler, duygusal boşalım yaşamak üzere yazıldığı hissini uyandırmaktadır. Öne çıkan duygular: Pişmanlık, utanç, kıskançlık, bencillik. Suna, öykülerinde kahramanlarına bu duyguları yaşatarak, kendisini koltuğa mahkûm bıraktığı için duyumsadığı yoğun pişmanlık hissinden ve kendisine duyduğu öfkeden sıyrılıp kurduğu öykü dünyasında hayatı yeniden farklı açıdan gözlemliyor ve analizleri ona yeni özellikler yüklüyordu. Hayali dünya acılarını unutturduğu gibi kendisini affetmesine de yardım ediyordu. Kıskançlık ve intikam duyguları besleyen Saku ölür, Bekir bencilliğinin bedelini aklını ve dostlarını kaybederek öder, kıskançlığından ötürü arkadaşından uzaklaşıp onunla ilgili kötü dileklerde bulunan Mehmet çok sevdiği radyosundan olur vb kötü sonların olduğu öykülerde Suna kaskatı kesilir ve “Hak etti” , “Cezasını buldu” şeklinde yorumlar yapar.

“ Suna,«Mehmet'e acımadım, » dedi. «İğneyi kendine, çuvaldızı başkalarına batır, demiş atalarımız... Ana oğul ikide bir Yaşar'ın radyosunun çalınmasını diliyorlardı. Bu kötü dilek sonunda kendi başlarına geldi...»” (a.g.e., 68)

“Saku cezasını buldu...” (a.g.e.,81)

“Masalın sonunda Suna, Gri Serçeyi avucuna aldı.

«Bekir bencilliğinin cezasını çekti, » dedi.” (a.g.e., 88)

Aslında Suna bu sözleri kendisine söyler. Bütün serliği, öfkesi kendinedir. Danışan çocuklara da iç sıkıntısı oluşturan duygularından bu şekilde arınabilecekleri fikri aşılabilir.

Ergoterapi açısından yazma etkinliği psiko-motor, psiko-sosyal, duyuşal ve bilişsel düzlemde gerçekleşmektedir ve her düzleme göre gereklilikler doğmaktadır. Ergoterapinin aynı zamanda bir tür psiko-motor tedavi şekli (Özdoğan, 2009: 82) olduğunu göz önünde bulundurursak, psiko-motor gelişim için bu terapi yöntemi faydalı olabilir. Psiko-motor düzlemde; kalem ya da benzeri gereci tutabilme ve hareket

ettirebilme yeteneği, yazmaya elverişli bir oturuş pozisyonu alabilme, vücutu doğru tutabilme, duyuşal düzlemde; sağlıklı duyma ve görme gücü, başı görmeyi kolaylaştıracak şekilde çevirebilme, kalem (ya da benzeri bir gereç) ve kâğıt arasındaki kontağı kurabilecek dokunsal güç, bilişsel düzlemde; dilsel yeti, hafıza, psiko-sosyal düzlemde ise; yazmayı iletişim aracı olarak kullanma isteği ve çocuğun kendi potansiyeli ve sınırlılıkları hakkında yeterli bilinç düzeyine sahip olması gerekir. Çocuk, bütün bu yeteneklere sahip olmalıdır ve bunlar ergoterapistin refakat ve rehberliğinde geliştirilmeli, iyileştirilmelidir çünkü yazma için gerekli yetenekler iç içe bütünleşik bir yapı sergiler. Birindeki eksiklik diğerlerini de etkiler (Dubochet, 1992: 65,67). Ergoterapist uygun teknikler işığında yerinde egzersizler yaptırarak bunu sağlayabilir ve bunu yaparken de tıpkı sosyopedagog gibi çocuğun eksikliklerinin değil yeterliliklerinin üzerine odaklanarak, içindeki potansiyeli dışarı çıkarma hedefine yönelerek yapmalıdır. Böylece çocuk, iyileşme umudu yitirmez, başarabildikleri, başarabileceğine dair inanç doğurur. Hitap ettiği düzlemler göz önünde bulundurulursa yazma etkinliği sayesinde pek çok eksiklik ve engelin aynı anda tedavi edilebileceği düşünülebilir. (Vücut dengesine dair; dik duruş, oturabilme, vücut hareketlerini kontrol edebilme; psiko-motor boyutta; kaba ve ince motor kaslarını kullanabilme, sağlıklı lateralizasyon vb).

Suna önce ayakta durma egzersizlerine başlar, ilk günler dimdik ayakta durma süresi beş dakikayken zamanla on beş dakikaya çıkar. Dengesini sağlamakta zorlanır çünkü yürümek onun için unutulmuş bir eylemdir ve yeniden öğrenilmesi gerekmektedir. Ayakta durma egzersizleri Suna'ya ayakta durmaktan korkmamayı, ayakta durabilmeye yeniden adapte olmasını sağlarken yürüme egzersizleri için de sağlıklı atlatılması gereken önemli bir etaptır. Zamanla duvarlara, objelere tutunarak yürümeye başlar ve sonra özgürce yürür (a.g.e., 89,96;102,108). Eylemin öznesi konumunda her daim çocuğun kendisi olmalı diyen ergoterapinin bu görüşüne eserde Suna'nın tedavi sürecinde uygun bir tutum sergilenmesi bu eseri yazma etkinliğini gerçekleştirecek olan danışan çocuklar için seçilebilir hale getirir. Ayrıca eser, oyunlaştırıldığında Suna'nın yaptığı egzersizler yürüme kaybı yaşayanlar için aynen bırakılabilir ve böylece hem oyun hem egzersiz aynı anda gerçekleştirilmiş olabilir. Suna'nın obje ve eşyalara tutunduğu etap için, terapist kendi danışanı için çevre yönetimi tekniğine başvurmalı ve çocuğun tutunabileceği objelerin olduğu bir alan hazırlamalıdır. Farklı engeli bulunanlar için manipülasyon işlemi gerçekleştirilebilir.

Yazma eylemi ergoterapinin geniş teknik yelpazesinin hemen hemen hepsini kapsayacak niteliktedir. Özellikle de kas, eklem, duyuşsal ve duygusal eğitim tekniği, psikoterapötik teknik ve bilişsel uyarım tekniği öne çıkmaktadır. Eylemin değişimlerini ve sınırlılıklarını azaltmak ve telafi etmek üzere yeniden eğitim, yeniden adaptasyon, yeniden bütünleşme, psikososyal rehabilitasyon, psikoterapi müdahaleleri ve tedavileri sunulmaktadır. (www.sante.gouv.fr/IMG/pdf/monographie_ergotherapie.pdf) Ruhsal iyileştirme anlamına gelen psikoterapice değgin tekniklerin kendine ergoterapide yer bulabilmesi, bu medikal müdahale yönteminin de edebiyatla ilişkilendirilebileceğini göstermesi açısından önemlidir. Zira edebiyatın sosyal, bilişsel, davranışsal boyutta olduğu gibi ruhsal boyutta da iyileştirici etkisi vardır. Suna, eserin birinci bölümünde yaramaz, savruk, biraz kaba ve inatçı bir çocukken öykü yazmaya başladıktan sonra davranışsal iyileşme görülür ve yeniden yürüyemeyeceğine dair yaşadığı ruhsal çöküşlerden öykülere sarılarak kurtulur. “Suna eskisi gibi yürüyebileceğine inanmıyordu bir türlü. Odanın içinde yürüme alıştırmaları yaparken dizlerinin gücü tükeniyor, olduğu yere yığılıp kalıyordu. İşte o zaman tüm umutları yok oluyor, “Ben artık yürüyemem,” diyerek acı acı ağlıyordu...” Onu gözyaşları içinde gören Yeşil Serçe ona örnekler sunup umudunu yeniden kazanmasını sağlar ve öyküsüne başlar (a.g.e., 102-103).

Serçeler hayalidir, orada umutsuzca ağlarken hayal gücü devreye girip öyküyü başlatır. Kendisini kendi yazdığı öyküyle avutur. Düştüğu boşluktan elini tutup kaldıran Yeşil Serçe, yani onun kalbindeki öykü yazma aşkıdır. Suna, bu öykü yazma oyunuyla edebiyatın psikoterapötik etkisini bizlere göstermektedir. Bu şekilde ergoterapist, psikoterapötik teknikle edebiyatı birleştirerek danışan çocuklara hem fiziksel hem ruhsal tedaviyi aynı anda sunabilir. Aynı zamanda engelleri dolayısıyla sosyal hayatın dışında kalan ve bir nevi sosyal engelli olan bu çocuklarda yazma isteği uyandırarak ve yazdıklarını canlandırma cesaretini vererek çocuğu içsel ve dışsal iletişime açabilir. Tiyatral etkinlikte farklı iletişim modelleri yer almaktadır (sözlü, sözsüz jest, mimik vs), dolayısıyla bu etkinlik gerçekleştirilirken iletişim tekniği kullanılmakla birlikte çocuğun duygularını ifade edebilmesi desteklenir ve etkinlik boyunca sıkça başvurulacak olan rehberlik ve destek teknikleri de işe koşulur. Ayrıca manipölasyon tekniği kullanılarak etkinliğin gerçekleştirileceği ortam, etkinlikte yer alacak olan danışanların iyileştirilmesi ve/veya telafi edilmesi gereken engele uygun olarak hazırlanır. Danışanın tüm vücudunu işe koşabileceği bir etkinlik olan dramatizasyon bedensel ruhsal

gelişimde olduğu kadar sosyal gelişimde de etkilidir, çocuk canlandırdığı rol sayesinde kişilik analizleri yapar, sosyal çevresi hakkında bilgi edinir ve hayal gücünü kullanabilir (Gönen, 1993; Knight vd., 1987; akt Gönen&Uyar Dalkılıç, 2009: 8). Kendisini ve diğerlerini tanır, anlamaya başlar. Dramatizasyon sayesinde hem kişisel hem de sosyal kimliğinin farkına varır.

Eserde serçeler üzerinden yeryüzünde var olan kişilik özelliklerine dair bilgiler okurlara verilmekte dahası öykülerde kahramanların kişilik özelliklerine ilişkin ipuçlarıyla sıkça karşılaşmaktadır. Kişilik analizlerine bolca yer verilen eserde öykülerin olaydan ziyade karakterlerin duygulanım durumları doğrultusunda şekillenmesi ve sonuçlanması danışan çocuklara farklı kişilikleri oluşturan duygu örüntüsünü tanıma fırsatı verir. Bu eserin, ergoterapist eşliğinde oyunlaştırılarak yeniden yazılıp canlandırılması, somutlaştırılmış durumlar aracılığıyla çocuğun gerçek dünyaya karşı daha gerçekçi olabilmesini sağlar. (ergoterapide eylemin öznesi, eyleyen durumundaki danışan için aktör terimi kullanılmaktadır.) “Hepiniz ne iyisiniz! İlk günler kendimi şu oturduğum koltuğa tutsak olmuş sayıyordum. Çok mutsuzdum. Oysa şimdi yaşamım değişti. Anlattığınız öykülerle iyilikten, güzellikten ve doğruluktan örnekler vererek beni kötülöklere karşı uyardınız...”(a.g.e., 70). Başkahramanın ağzından dökölen bu sözler de öykünün, çocuğu gerçek hayata hazırlamada ne denli büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Ergoterapinin disiplinler arası bir özellikte olduğu bilinmektedir. Fizik tedavi ve rehabilitasyon ve nöroloji alanlarıyla olan yakın ilişkisi ergoterapinin uygulamada nöromösköler kolaylaştırma, duyu bütünleyici ve proprioseptif afferent tekniklerini kullanmasına zemin hazırlar. İnsan davranışının duyuusal boyutlarını kavramak için perspektifler sunan nörobilime dayandırılan duyuusal entegrasyon kuramı ilk kez 1970’li yıllarda Jean Ayres tarafından ortaya atılmıştır ve ergoterapinin uzmanlık alanlarından birisi haline gelmiştir. Duyusal entegrasyon daha çok çeşitli gelişim ve öğrenme güçlüğü, tutum ve davranış bozukluğu, gelişimsel koordine sorunu olan, vs çocuklar üzerine odaklanır. Ayres, kuramında vücut merkezli üç önemli duyuya yer vermiştir. Ergoterapinin de yakından ilgilendiği bu duyular vestiböler, dokunsal ve proprioseptif duyulardır. Bu duyular motor koordinasyonun gelişmesine destek olur bunlarda görölen herhangi bir aksaklık motor düzlemde de hissedilir. Motor planlama bozukluğu olan çocuklar hareketi gerçekleştirmede ve planlamada sorun yaşarlar. Vücut algıları zayıf

olduğu için kontrol güçleri yoktur. Kaba ve ince motor (el, dil, parmak, vs) kas kontrol mekanizmaları gelişmemiştir. Vestibüler bozukluğu olan çocukların da motor planlama bozukluğuna sahip olmaları muhtemeldir, zira hareket ve denge konusunda sorunlar yaşarlar, yerçekimi algısı gelişmediğinden özgürce hareket edemezler. Vestibüler sistem bozukluğu da tıpkı motor planlama bozukluğu gibi dilsel gelişime dair sorunlara yol açar. Proprioseptif sistem vücut farkındalığı ve motor kontrol gibi pek çok fonksiyonu olan bir duyu sistemidir ve çocuğa vücudunun pozisyonu hakkında, hareketlerin ayırtına varmada, günlük hayatın içerisinde vücudunun alacağı/alması gereken pozisyonları gerçekleştirmesinde bilgi ileten sistemdir. Duyu sistemlerinin iyi çalışması çocuğun daha kaliteli etkinlikler gerçekleştirebilmesinde ve kendisine güvenip hayatından memnuniyet duymasında etkilidir. Klasik müdahale ergoterapistin çocuğa derece derece karmaşıklığı artan hareket ve duysal bağlamda mücadele durumları sunmasını sağlayan özel olarak tasarlanmış terapötik çevrede gerçekleşir. Ayrıca bu tip müdahale çocuğun etkinlik üzerine fikirler üretebileceği, yeni mücadele durumlarına esnek bir şekilde cevap verebileceği, özgüven ve yetenek geliştirebileceği bir oyun atmosferinde meydana gelir. Ergoterapistlerin özel anlamlar yüklediği duysal entegrasyon bazı bağlamlarda, işlevsel davranış için duysal bilginin sinirsel organizasyonunun somutlaştırılma yöntemi anlamında kullanılmaktadır. Bazı bağlamlarda ise; duysal gelişimde fonksiyonel sorunlar yaşayanların değerlendirilmesi ve tedavisi anlamını bulmaktadır. (Parham&Mailloux, 2001: 329-381; http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_/71/01/747497/dosyalar/2012_12/24013247_duysalintegrasyonetersizligi.pdf).

Çocukta duysal entegrasyonun geliştirilebilmesi için oyunun o sıcak, esnek atmosferinin sağlanabileceği drama yöntemine başvurulabilir. Eser oyunlaştırılırken ve sonrasında dramatize edilirken duysal entegrasyon, nöromüsküler kolaylaştırma ve proprioseptif afferent teknikleri ergoterapistçe rahatlıkla kullanılabilir. Zira yazmanın yayıldığı geniş düzlem ve ona koşut olarak tiyatro etkinliğinin yayılabileceği düzlemler (bilişsel, davranışsal, sosyal, ruhsal,...) hesaba katıldığında vücudunun bir bütün olarak etkince yer alabileceği bir etkinlik olduğu gerçeği gözler önüne serilir. Vestibüler, dokunsal, motor planlama (kompleks hareketlerin algılanması ve organizasyonu) ve proprioseptif, görsel-işitsel duyu sistemlerinin uyarılmasında tiyatral etkinlik önemli bir etkiye sahiptir zira gerçek hayattan bir parçadır. Söz konusu eser, günlük hayatın (engelli bir çocuğun gündelik hayatının) yansıması olabilecek kadar gerçeğe yakın olmasıyla gerçek hayatın içinden sosyal bir deneyim edinme fırsatı sunması ve ayrıca

sosyal bütünleşmeyi sağlaması açısından da oldukça önemlidir. Duyu bütünleme tekniği sayesinde çocuk farklılıkları keşfeder (insanları ayırt etme gibi) ve bu tekniğin yardımcı aracı tiyatro olunca çocuk somut şekilde farklı rollerdeki kimlikleri (bireysel-sosyal) gözlemleyebilir. Tiyatro hayatı prova etmektir.

Çocuk etkinlikte yer alan kendisiyle aynı durumdaki diğerini izlerken hangi hareketi yaparken vücudun hangi pozisyona girdiğini görebilir, denge sağlama egzersizleri de etkinliğin içinde çocuk farkında olmadan kendine yer bulabilir. Vestibüler bozukluğu olan çocuğa oyunda ayakta durmayı, hareket etmeyi gerektiren rol verilerek çocuğun eğlenerek yerçekimi güvenliğini kazanması sağlanabilir ve çocuklar farklı noktalara yerleştirilerek başlarını, gözlerini ve vücutlarını paralel (koordineli) hareket ettirebilmeleri sağlanabilir. Eğer çocuğun proprioseptif düzlemde bir sorunu varsa hareket koordinasyonunda güçlük çeker bu çocuğun bir tiyatro etkinliğinde sıralı hareketleri gerçekleştirmesi zor olacaktır ama ergoterapist sabırla tekrarlatıp, gerektiğinde yaratıcılığını işe koşarak yardımcı materyallerle (video) koordinasyonun gelişimini desteklerse çocuk başarabilir. Unutulmamalıdır ki her çocuk doğru rehberlikle her şeyi yapabilir. Yazma sürecinde de oyunun canlandırılması esnasında çocuk etkinliğin öznesi konumuna rahatlıkla geçebilir ve bu kendine ve potansiyeline dair olumlu düşünceler geliştirmesine yardımcı olur.

Tiyatro sayesinde çocukların psikomotor becerilerinin gelişmesi desteklenir ve bu şekilde çocukların çok yönlü olmaları sağlanabilir. Bu durum da çocuğun hayatta daha güçlü olmasına yardımcı olur. Tiyatro ile düşüncelerin somutlaştırılmasında ve eleştirel bir boyut kazanabilmesinde etkili olacak ortamlar oluşturulur. Çocuk, kendini daha iyi ifade etme becerisi kazanır (Altunbay, 2012: 751). Elde edeceği gözlem fırsatıyla insan tutum ve davranışlarına ilişkin fikirler edinebilir, değerlendirmelerde bulunabilir, bu sayede hem sosyal hem de zihinsel gelişimi desteklenir. Tiyatro etkinliği içerisinde barındırdığı “güven kazanma, uyum sağlama, gözlem yetisini geliştirme, beynini ve bedenini duyumsamaya dönük çalışmalar” (Arıcı&Ungan, 2011: 314) ergoterapinin hedeflerine ulaşmada kullandığı teknikleri işe koşmada etkin rol oynar.

Sonuç olarak, *Suna'nın Serçeleri* isimli eser sosyopedagojinin ve ergoterapinin amaçları arasında en önde yer alan sosyal entegrasyon, yeniden eğitim ve yeniden adaptasyon için hem konu hem de içerik açısından oldukça uygundur diyebiliriz. Çocuğu hayata edebi bir eser aracılığıyla döndüren bu eser, çocuk edebiyatının tedavi edici yönünü

ortaya koymaktadır. Hayatın sevilesi yanlarını küçük bir çocuğun gözüyle ve gönlüyle sunan bu eser, ergoterapiste ve danışan çocuğa engelli bir çocuğun iç dünyasında var olan hüznüleri, hayal kırıklıklarını, beklentilerini yer yer silikleşen umut ve özgüven duygusunu en gerçek haliyle yansıtmaktadır. Bu eserden hareketle şunu diyebiliriz ki; edebiyat hem sosyopedagojinin hem de ergoterapinin tedavi edici yardımcı materyal olarak başvurabileceği disiplinler ve sanatlararası bir bilim dalıdır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

PSİKOPEDAGOJİ

5.1. Psikopedagojinin Tanımı

Psikopedagoji kavramı iki bileşenden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi olan psikoloji, ruhu inceleyen, onu anlamaya ve anlatmaya çalışan bilim dalıdır; pedagoji ise eğitime sanatıdır. Ermeye göre psikoloji, insanlar ve hayvanların duygu, zihin ve davranış biçimlerini ele alan bilimsel bir disiplindir (2006: 15). Pedagoji, bilgilerin ve kültürün iletilmesi bilimi ya da sanatıdır; içinde öğretim, gelişim, sosyalleşme ve eğitimi barındırır. Söz konusu pedagojiye öğretim metot ve prosedürleri, kişiliğin oluşması, kültürlenme, çocuğun sosyalleşmesi, iyi bir vatandaş olabilme ve eğitim olguları kastediliyor demektir (Baude, 2008: 123). Bu iki bileşenin tanımlarından hareketle psikopedagoji; psikoloji ve pedagojiyi birleştiren, eğitimin öznesi konumundaki çocuğu bir bütün olarak tanımak, onun iç dünyasına tanıklık etmek ve bu dünyadaki yaraları, onların dışavurumlarını incelemek, rehabilite, yeniden eğitim ve yeniden adapte hizmetlerini sunma amacını taşıyan bilim ve sanattır şeklinde tanımlanabilir.

L. Dintzer, psikopedagojiyi hem filozofi hem de çocuk ve ergenin tanınması ışığında gerçekleştirilen bir tür eğitime sanatıdır şeklinde tanımlarken; G. Avanzini için psikopedagoji, eğitimin öznesini biyoloji, psikoloji ve sosyolojiden (hatta sosyopedagojiden) faydalanarak inceleyen bilimlerin bir parçasıdır, aynı zamanda kurumları ve görüşleri inceleyen bilimlerin ve de öğretbilimin (didaktik) tamamlayıcısıdır (akt Terral, 1994: 116).

Dietrich'e göre; psikopedagoji, psikoloji biliminin alt alanıdır ve eğitim alanında pedagojik etkiyle gerçekleşen değişiklikleri betimlemeye, açıklamaya çalışır (1994: 786). Bilim ve sanatın birleşim noktası olan bu bilim dalı insanın içsel açmazlarını çözüme kavuşturmak ve onların daha mutlu bireyler olarak sosyal hayatta yerlerini almalarını sağlama amacını taşımaktadır. Hedefler ve hedef kitle bağlamında sosyopedagoji ve psikopedagojinin yollarının sıkça kesiştiği gözlemlenmektedir. İki

disiplinin de üç ana hedefi; rehabilitasyon, yeniden eğitim ve adaptasyondur, aynı zamanda her ikisinin de hedef kitlesinin zirvesinde engelli ve suça sürüklenmiş çocuklar bulunmaktadır. Psikopedagoji de tıpkı sosyopedagoji gibi hermeneutik yaklaşımı benimsemektedir. Baude “yorumlama, söylenen ve yaşananda gizli olan gerçekliği yakalamaya izin verir” (2008: 16) derken, psikopedagojinin yapmak istediği ve bu uğurda kullandığı yöntemin birbirine ne derece uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Psikopedagoji, deneyimlerle şekillenen ruhun ifade gücünü geliştirmeyi hedeflemektedir.

Seguin, Itard, Claparède, Binet, Meumann, Rouma, Wallon, Pérez, Preyer, Piéron, Mialaret ve Adler psikopedagoji alanında önemli isimlerdir. Hedef kitlesi zor çocuklar, suçlu, fiziksel engelli, zihinsel engelli ve adapte sorunu olan çocuklardır (Cruchon, 1966: 18,48,68). Psikopedagojide birçok metot ve teknik bir aradadır, uygulamayla kuram iç içe geçmektedir ve birey ele alınırken psikolojik, psikososyal, psikofizyolojik bileşenlerin tamamı ya da bir kısmı göz önünde bulundurulmak zorundadır (Mialaret, 2004: 10). Bu da psikopedagojinin araştırma öznesini incelerken holistik yaklaşıma başvuran sosyopedagojiyle aynı düzlemde bulunduğu göstergesidir.

Özellikle eğitim psikolojisi ve danışmanlık psikolojisi alanlarına yoğunlaşan psikopedagoji, bilimsel dayanağını eğitim psikolojisinin verilerinden alırken; söz konusu disiplinler öğrenme psikolojisinden veri sağlamaktadır. H.Piéron psikopedagojinin bilimsel anlamda temellerini çocuk psikolojisinden aldığını ileri sürmektedir (Mialaret, 2004; Dietrich, 1994; Altet, 2009: 34). Bununla birlikte gerçekleştirilen literatür taramasında genel eğilimin bilimsel temelini eğitim psikolojisi olduğu yönündedir.

Psikopedagoji, disiplinlerarası bir yapıya sahiptir ve pek çok bilimi araştırmaları için başvuru kaynağı olarak kullanılmaktadır. Bunlardan en önemlileri; evrensel gelişim süreçlerini ve bu süreçte aynı yolu takip eden bireylerin nasıl farklılaştığını aynı zamanda hangi noktalarda benzeştiklerini açıklamaya çalışan gelişim psikolojisi (Onur, 2004: 14), terapilerin davranış üzerindeki etkilerine ilişkin hipotezi test etmek üzere davranışları ölçülen ve sonra karşılaştırılan öznelere en az iki tedavi şeklinin uygulandığı bir yöntem olan deneysel psikoloji (Myers&Hansen, 2006: 27), sosyal davranış sistematiği olarak ele alan, biz ve diğerlerinin karşılıklı etkilerini, sosyal durumlardan nasıl etkilenildiğini açıklamaya çalışan sosyal psikolojidir (Sears vd.,

1985: 2). Aynı zamanda her ruhsal olgunun kişiye dair fikir sunacağı görüşünü savunan ve araştırmalarının çıkış noktası olarak “her birey tektir” görüşünü kabul eden bireysel psikoloji (Adler, 2009: 10,13); bireyin doğum öncesi ve ergenlik dönemleri arasındaki gelişim aşamaları ve çevresel faktörlerin sürece etkilerini aynı zamanda çocuğun içinde yaşadığı toplumla duygusal ve sosyal etkileşimlerini inceleyen çocuk psikolojisi (Yavuzer, 2012: 15) de psikopedagoji için oldukça önemli alanlardır. Bunlara ek olarak genetik psikoloji ve eğitim psikolojisinden de bahsedilebilir. Genetik psikoloji, çocuk gelişimindeki değişimleri analiz eder ve etkin olan faktörleri ve de etkileşimlerini inceler. İnsanı ve kendi evrimsel açılarından değerlendirilen önemli psikolojik işlevlerini (zeka,algı, hafıza, duygulanım durumu,sosyalleşme,vs..) araştırırken (Baude, 2008: 78); eğitim psikolojisi, eğitimi iki eylemli ve iki eyleyenli boyutuyla ele alır ve iki öznenin de eylemlerdeki psikolojik durumlarını açıklamaya çalışır (Doğan, 2011: 78). Eğitim psikolojisi, özneyi eyleyen olarak kabul eden iki disiplini eğitim ve psikolojiyi birleştiren disiplinlerarası bir bilimdir.

Psikolojinin birçok alt alanıyla yakından ilgili olmakla birlikte psikopedagoji, sosyal bir varlık olan insanı anlamaya ve onun için hayatı anlamlandırmaya çalışan diğer sosyal bilim ve beşeri bilim alanlarına da yer yer başvurmaktadır (eğitim, sosyoloji, sosyopedagoji, antropoloji, vb.). Hedef kitlesi (zihinsel, fiziksel engelli, suçlu, suç meyilli, adapte sorunu olan, zor çocuklar) göz önünde bulundurulursa, bu disiplinlerarası yapının kaçınılmazlığı ortaya çıkar. Psikopedagojinin tüm bu disiplinlerle ilişki kurmaktaki en temel hedefi çocuğu mutlu bir ruhla hayata katmaktır, çocuğu çocuklukla tanıştırmaktır.

5.2. Psikopedagojinin Tarihçesi

Eğitimin psikolojiyle tanışması, çocuğu her yönüyle incelenme ve eğitim aktivitesinde aktif bir şekilde yer alan “özne” konumuna gelmesinin gerekliliği yönündeki tartışmaların zemin hazırladığı psikopedagoji köklerini birçok farklı ve birbiriyle bağdaşık bilimle sağlamlaştırır. Psikopedagoji eğitimdeki yeni yaklaşımların önemli ürünlerinden biridir.

Psikopedagoji ifadesinin ilk ne zaman kullanılmaya başlandığına dair net tarihi bir bilgi verilmesi oldukça güçtür, bununla birlikte üç etaptan oluşan bir süreç geçirdiği

söylenbilir. İlk olarak (1890 dolayları) eğitime uygulanan psikoloji; 1905 dolaylarında pedagojik psikoloji ve nihayet 1917 yılında psikopedagoji şekline bürünür. Günümüzde aynı kavram korunmakla birlikte ortografik açıdan tire (psiko-pedagoji) ile kullanımı yaygınlık kazanmıştır. Söz konusu disiplinin isimlendirilme süreci, sosyopedagojinin geçirdiği süreçle benzerlik göstermektedir. Eğitime uygulanan sosyoloji, pedagojik sosyoloji ve sosyopedagoji (Terral, 1994: 111,112,117). Psikopedagoji şekliyle ilk olarak Eduard Claparède tarafından birinci baskısı 1905 yılında yapılan ve her baskıda içeriksel açıdan zenginleştirilen *Çocuk Psikolojisi ve Deneysel Psikoloji* adlı eserin 1917'deki baskısında kullanıldığı düşünülmektedir (Mialaret, 2004: 4). H.M. Terral psikopedagojinin kendi tarihi, uygulamaya dayalı bilimselliği ve kendi meşruiyeti olduğunu savunur. Ona göre psikopedagoji üç farklı alandan atası olan bir bilim dalıdır. Bunlar; filozofik pedagojiden Herbart, medikal pedagojiden Itard ve psikoloji alanından Binet ya da Claparède'dir (akt Ottavi&Dorison, 2010: 9). Bu isimlerden Claparède 1873-1940 yılları arasında Cenevre Üniversitesi'nde psikoloji profesörü olarak çalışmış, psikopedagojinin uygulamadaki sorunsallarının kökenini incelemiş ve psikolojinin pedagojiye uygulanabilirliğini ispatlamaya çalışmıştır. Ayrıca bunu gerçekleştirebilmek uğruna pek çok önemli çalışmada yer almış, projeler yapmış ve seminerler vermiştir (Schneuwly, 1995: 144,145). Claparède'in, psikopedagojinin uygulamalı bir disiplin olabilmesi için çaba sarf edenler arasında birinci sırayı aldığını söyleyebiliriz.

Psikopedagojinin ortaya çıkışında yatan ana düşünce kimilerine göre J.J.Rousseau'nun, kimilerine göre ise; sosyopedagojiden de anımsayacağımız Pestalozzi ve Fröbel'in pedagojiye dair görüşlerine dayanmaktadır. 16. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar süren uzun bir hazırlık döneminin ardından, 19. yüzyılın sonuna gelindiğinde geleneksel psikolojiden ayrı bir disipline dönüşen deneysel psikolojinin kendisine uygun pozitif araştırma metotları sağlamasıyla doğmuştur. Alana ilişkin ilk çalışmalar ve kuruluşu yaklaşık 1890 yılına tekabül etmektedir. Dünyanın hemen her yerinde araştırma merkezleri kurulup dergiler yayınlanır ve hem normal hem de güç çocuklar (fiziksel engelli, zihinsel engelli, kişilik bozukluğu olan, suçlu çocuklar) üzerine araştırmalar yapılmaya başlanır. Alana dair çalışmalar iki dünya savaşı arasında yavaşlamış gibi görünse de gerçek bir derinleşme süreci yaşandığı açıktır; bununla birlikte yine de yeter derecede ilerleme kaydedildiği söylenemez. İki dünya savaşı arasına sıkışıp kalmış oldukça zor bir süreç geçirmiştir. Bu iki büyük savaşı, iki büyük acıyı taşımak zorunda kalan bu yüzyılda otoriter rejimlerin gelişiyile çocuk ve ergenlerin psikolojik gelişimiyle

ilgili çalışmaları durdurmuştur (Cruchon, 1966: 17,24,32,37,70). Politik yaklaşımlar bilimlerin özellikle de eğitimle ilgili olanların seyrinde baskın rol oynamaktadır. Politik rejimlerin tutumu bu bilimleri, metot ve tekniklerinin kullanılış şeklini etkiler. Politika bir ülkenin hatta dünyanın şekillenmesindeki önemli aktörlerden biridir.

Psikopedagoji ğrencinin psikolojik süreçlerini göz önünde bulunduran ve bilimsel temellerini eğitim psikolojisinden alan bir pedagoji türüdür (<http://www.cnrtl.fr/definition/psycho-p%C3%A9dagogique>). Birçok dönüşümün ardından, ağdaş eğitim yaklaşımları, eğitsel aktivitede psikolojik faktörlerin göz önünde bulundurulması gerekliliğini kabul etmiştir. Eğitimdeki bu yeni yaklaşım, 1925-1930 yılları arasında ilk ürünlerini iş dünyasında verirken sonrasında beşeri bilimlerde de yerini almıştır ve en nihayetinde psikoloji demetine psikopedagoji de kesin olarak katılmıştır (Mialaret, 2004: 5). Psikoloji alanındaki gelişimler, eğitim alanındaki tutum değişimleri psikopedagoji biliminin doğumuna ve ilerlemesine önemli katkılar sunmuştur.

Bilindiği üzere psikopedagoji psikolojinin alt alanıdır, bilimsel bir disiplin olarak tam anlamıyla kendini ispatlaması XX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren mümkün olmuştur, zira ilk yarı dünya için sancılı bir dönemdir. Bu sancılar dinene kadar yani 2. dünya savaşı bitene kadar bu alanda yeter derecede etkin çalışmalar gerçekleştirilememiştir; ilk meyvelerini toplamaya başlamak için 2. Dünya Savaşı'nın bitimini beklemek zorunda kalmıştır. Bu büyük savaşın ardından araştırmalar ivme kazanmıştır ve psikopedagoji köklü bir dönüşüm yaşamıştır.

Altmışlı yılların ortasında eğitime ilişkin bilgiler arasında yadsınamaz bir yer kazanmıştır, altın ağı kısa sürmüş ve psikopedagoji 1980 sonrasında ğretbilim ve eğitimbilimlerinin gölgesinde kalmıştır.

5.3. Benzeşim ve Ayrım Noktalarıyla Eğitim Psikolojisi ve Psikopedagoji

Sosyopedagoji ve sosyal hizmet arasında yaşanan karışıklık psikopedagoji ve eğitim psikolojisi için de söz konusudur. Bu iki disiplinin en önemli ortak noktası daha kavramsal boyutta kendini göstermektedir. Psikoloji bilimini kendi alanlarına uygulanabilir hale dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Her ikisi de biyolojik gelişimi geçirdiği süreçte hiç yalnız bırakmayan ruhu inceler ve eğitilecek, yetiştirilecek özneyi

ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurularak en çok da ruhsal yönden ele almaya çalışır.

Eğitim, yaşantı yollu, kalıcı izli davranış değişikliği oluşturmaz. Eğitim, insanları belli amaçlar doğrultusunda yetiştirme sürecidir ve bu süreçte kişilik farklılaşması yaşanır (Fidan, 2012: 4). Nitekim Eğitim psikolojisi, eğitim etkinliklerinin merkezine öğrencilerin kişiliklerindeki güdüsel, duygusal yönlü yapı ve süreçlerin geliştirilmesini yerleştirir (Dietrich, 1994: 793). Pedagoji, eğitsel aktivitelerdeki sorunları düzeltmeye çalışan kuramsal ve uygulamalı bir bilim dalıdır. Pedagoji eğitsel aktiviteler üzerine geliştirilmiş sistematik bir düşünce, sanat ve eylemdir. Eğitim ve pedagojinin amaçları aynı olmakla birlikte kuramsal boyutta farklı yönelimleri vardır: Eğitim, eğitsel olgulara yönelik bilgi edinimini hedefler; pedagoji bu olguları iyileştirme yollarını araştırır (Altet, 2009: 33). Psikopedagoji, herhangi bir sebeple sosyal hayatın dışında kalmış olanları yeniden sosyal hayata kazandırma, davranış, uyum bozukluklarına, psikolojik sorunlara çözüm bulmaya çalışır. Ayrıca öğrenmeyi güçleştiren sebepleri bulup düzeltmeyi hedefler.

Eğitim psikolojisi ve psikopedagoji arasındaki sıkı ilişki Mialaret'nin psikopedagoji tanımından rahatlıkla anlaşılabilir. "Psikopedagoji, açıklamalar yapabilmek, kendisine somut temeller oluşturabilmek ve eylem planında kullanabilmek için eğitim psikolojisinin verilerine başvuran hem bir kuram, hem bir metot hem de pedagojik uygulamalar bütünüdür" (Mialaret, 2004: 11).

Eğitim psikolojisi, psikolojinin eğitime uygulanmaya başlanmasıyla gelişen, özellikle gelişim psikolojisi ve öğrenme psikolojisi gibi alt alanları olan bir disiplindir (Külahoğlu, 2013: 26). Gelişim psikolojisi, öğrenme psikolojisi ve sosyal psikolojinin verilerinden, kuram ve yöntemlerinden faydalanır, söz konusu bilimlerle psikopedagoji de yakından ilgilidir. Eğitimin en temel hedefleri özerk, benlik saygısı yüksek, bağımsız bireyler yetiştirmek ve onların sosyal hayatta var olmalarını destekleyici donanımı sunmaktır. Eğitim psikolojisi ve psikopedagoji de temel prensipten hareketle araştırmalarını yaparlar.

Eğitim psikolojisinin kendine özgü araştırma yöntem ve tekniklerinin yanı sıra kendisine has kuramları vardır. Teoriden çok uygulama ağırlıktadır (Erden&Akman, 2012: 15). Aynı şekilde psikopedagoji de kendi kuramsal çerçevesini çizer ve

uygulamalarını oluşturur. Kendine özgü bilimselliği olan, uygulamalı bir bilimdir (Ottavi&Dorison, 2010: 9). Psikopedagoji, sadece eğitim sürecini ve öğrenme-öğretme boyutunu ve bu süreçte yer alan öğrencinin gelişimsel özellikleri, öğrenme güçlükleri üzerinde duran ve öğretmenlere rehberlik rolünü üstlenen eğitim psikolojisine nazaran hem amaç hem de hedef kitle açısından daha geniş bir perspektife sahiptir. (sosyal adaptasyon sorunu, davranış bozukluğu, psikolojik sorunları olanlar, zihinsel, fiziksel engelliler vb.).

Eğitim psikologları gelişim psikolojisinin kuramlarını bilmeli, eğitsel etkinliklerin gelişim düzeylerine uygunluğu konusunda öğretmenlere yol gösterebilmelidir. Öğrenme psikolojisinin kuram ve ilkelerini bilmeli, öğrenciler üzerinde deneyebilmeli, öğretme-öğrenme ilkelerini bilmeli, genel psikoloji ve sosyal psikolojiden veri sağlayarak ilkeler geliştirebilmelidir (Erden&Akman, 2012: 17,18). Psikopedagoglar, grup yaşantısına giriş konusunda engel teşkil edebilecek psiko-sosyal ve bilişsel sorunları ortaya çıkarabilmeli ve bu alanlardaki yeterlikleri değerlendirebilmek için gerekli olan psikometrik yöntemleri (psikolojik ölçümler ve değerlendirmeler) kullanabilmeli, davranış bozukluklarına dair tanı koyabilmeli, psikolojik müdahale yöntemini ve kişilik ve tutum değerlendirme tekniklerini kullanabilmeli, davranış bozukluğu ve sosyal adaptasyon konusunda önleyici yaklaşımlar geliştirebilmelidir. Ayrıca psikopedagogdan bireysel ve grupla terapi yöntemlerini kullanabilmesi ve pedagojik güçlüklerin neler olabileceğine dair teorik bilgiye sahip olmakla birlikte gerekli tedbirleri alabilecek donanıma da sahip olması beklenir. (<http://www.unc.edu.dz/vf/images/cahierlapsi/num4/04.pdf>). Psikopedagog, karşısındaki bireye nasıl yardımcı olabileceğini hem kuramsal olarak bilmeli hem de bu bilgiyi uygulayabilmelidir.

Eğitim psikolojisinin öncüleri; Wilhelm Wundt , William James, John Dewey ve bu alanın babası kabul edilen Edward Thorndike'dir. Bu iki disiplinin ortak noktası 1879 yılında ilk psikoloji laboratuvarını kuran ve böylece modern psikolojinin kurucusu kabul edilen Alman psikolog Wilhelm Wundt'tur (Lefrançois, 2000: 32). Her ikisi de disiplinlerarası özelliğe sahiptir ve ana kaynaklarını psikolojiden almaktadırlar.

Eğitim psikolojisinin aksine psikopedagoji, hayatın içine daha çok akar bu yönüyle de kurumsal boyutu olan bir bilimdir. Günlük bakımevleri, erken gelişim kurumları, sivil kuruluşlar, mediko-sosyal kurumlar ve yeni doğan, bebek ve çocuk merkezleri aracılığıyla yeniden adaptasyon, yeniden eğitim, sosyal entegrasyon yönelimli hizmetler

sunmaktadır. Pedagojik hizmetler, sağlık hizmetleri, terapötik tedavi uygulamaları, özel öğrenme güçlüğü olanlara yönelik eğitim hizmetleri de yine bu kurumlar bünyesinde verilmektedir (<http://www.slideshare.net/marijaz1951/psycho-pedagogy>). Rousseau'nun görüşüne göre “çocuğu yapay yöntemlerle eğitmek doğru değildir, asıl yapılması gereken; onu karakterine uygun olan şekilde eğitmektir” (2013: 24). Söz konusu ilke bu disiplinin uygulama alanı, kurum boyutu için çıkış noktası kabul edilebilir.

5.4. Psikopedagojinin Önemle Üzerinde Durduğu Sorunlardan Bazıları ve Çözümünde Çocuk Edebiyatı

Psikopedagoji, davranış bozuklukları, ruhsal bozukluklar, uyum bozuklukları, özel öğrenme güçlükleri alanlarına giren birçok sorunla ilgilenmektedir. Bu çalışmada bunlardan sadece bir kaçına değinilecektir.

5.4.1 Yalan

Gerçeğin gizlenmesi anlamına gelen yalan söyleme, çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir. Yalan sözlü olabileceği gibi jestler ve yazı yoluyla da gerçekleştirilebilir. Suskunluk bile yalan söyleme aracı olarak kullanılabilir.

Yalan birçok sebeple ortaya çıkabilecek bir davranış bozukluğudur. Güvensizlik duygusu, sevilme ihtiyacı, ilgi beklentisi, yakın çevresinden maruz kaldığı tutarsız davranışlar, yoğun hissedilen korku, utanma duygusu, yanlış ebeveyn tutumları çocuğu yalan söylemeye itebilir (Seven, 2013: 130). Ebeveyn tutumları çocuğu hayata bağlama, psikolojik ve sosyal açıdan sağlıklı bir birey olmasını sağlama konusunda vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Rousseau yanlış ebeveyn tutumlarının çocuklarda oluşturabileceği ruhsal ve davranışsal sorunlara değinmekte ve çocukların yetişkinlik dönemlerinde zihinlerine yüklenen bütün olumsuz duyguların çoğunlukla bundan kaynaklandığını belirtmiştir (2013: 33). Çocuk, bütün eksiklikleri örten koruyucu bir örtü olarak görüp yalana başvurur. İçinde beğenmediği yönlerle sahte bir savaşımın başkahramanı olur çocuk, hayatta gelemediği konumu böylece elde eder. Herkes gibi çocuk da önemli olduğunu hissetmek ister; eğer bunu başaramazsa yalanlarıyla ilgi odağı olmayı ve dolayısıyla “önemseniyorum” hissini duyumsamayı dener.

Yalan üç farklı türden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi küçük çocukların özellikle 3-4 yaş grubunun söylediği pseudo yalanlardır. Yavuzer'e göre; pseudo yalanların gerçek yalanla yüzeysel benzerliği bulunmakla birlikte çocuk zihninin anlık ve özgün üretimleridir. Bunların yalan olarak kabul edilmemesi gerekmektedir. İkincisi ise; alışkanlık haline gelmiş yalanlardır, çocuk artık yalanın sosyal anlamının bilincindedir ve bu davranış alışkanlığa dönüşmüştür. Üçüncü sırada yer alan patolojik yalan bu yalandan çok daha farklıdır ve yoğun hissedilen aşağılık duygusunun dışavurumudur (2012: 249-251). Uyum, davranış bozuklukları, ruhsal sorunlar gibi pek çok olumsuz durumun hemen hepsinin temelinde aşağılık hissi yatmaktadır ve bu his yenilmesi en zor duygudur. Çocuğun kendini sevmesini engelleyen, kendisinde yetersiz gördüğü yönlerinin, eksik bırakılan duyguların yerini bu hisle doldurur, maalesef yayıldığı alan ne kadar genişlerse çocuk da hayatın o kadar dışına çıkar; çünkü telafisi zor olan bu duyguyu sosyal çevrenin kabul edemeyeceği şekilde yapmaya kalkışır. Duygunun kendisi kadar dışa yansması da yıkıcıdır. Çocuğu bu duygudan kurtararak onu sosyal hayata entegre etmek psikopedagojinin ilgi alanını oluşturmaktadır. Ayrıca doğrudan müdahale yöntemiyle yalanın yanlışlığı konusunda çocuğa yeniden eğitim hizmeti sunmak aynı zamanda dolaylı olarak aileyi çocuğa karşı sergiledikleri tutum konusunda eğitmek de yine onun görevleri arasındadır. Bu görevleri yerine getirirken çocuk edebiyatından faydalanabilir.

Bilindiği üzere psikopedagoji, psikolojinin pedagojiye uygulanmasıdır. Psikoloji ve edebiyat arasında sıkı bir ilişki vardır ve birçok ortak noktaları bulunmaktadır. Emre'nin birkaç maddede topladığı bu benzerliklerin birincisinde her ikisinin de bilinçaltına verdiği önem ve bir nevi katarsis metodunu uyguladıkları, ikincisi ise; her ikisinde de hayal gücünün önemli bir yere sahip olduğunun altını çizmektedir (2006: 301,303). Bir edebi eser oluşturulurken bilinçaltına atılmış, zihnin yükleri kısmında yerini almış anıların, duygular ortaya çıkar ve yazar o duyguyla ya da durumla yeniden yüzleşip arınma yaşar, farklı bir açıdan bakabilir ve artık o da dıştan bakandır. Çocuğu yalana iten bilinçaltı itkiyi öğrenebilmek adına psikopedagog çocuktan metin oluşturmasını isteyebilir. Bu etkinlik yazılı veya sözlü olarak gerçekleştirilebilir. Dr. Christopher E. Johnson kendini değersiz, işe yaramaz gören, kendi yeteneklerinin farkında olmayan çocukların sorunlarıyla başa çıkabilmek adına yalana başvurduklarını ileri sürer ve çocuğun düşüncelerini özgürce ifade etmesine izin verilmesinin gerekliliğini vurgular (2009: 184-185). Çocuğun kendini ifade etmesini desteklemekte kullanılacak

yardımcı materyallerden biri de edebi eserdir. Çocuk, gerçeği gizlemek adına hayal gücünü ve zekâsını kullanarak küçük hikâyeler oluşturmaktadır. Çocuğun bu yeteneğinin ve hızlı çalışan pratik zekâsının farkına varmasını sağlamak, çocuğa kendisini buldurmak için psikopedagog çocuğa durumlar sunup ondan farklı sonlar oluşturmamasını ve bunları gerekçelendirmesini isteyebilir.

Yalan söyleme davranış bozukluğu gösteren çocuğu tedavi etmek için yeniden eğitim hizmetleri sunulabilir. Psikopedagog bu noktada çocuk edebiyatına başvurabilir ve İtalyan yazar Collodi'nin ölümsüz eseri Pinokyo'yu araçsallaştırabilir. Pinokyo'nun söylediği yalanlar, yalan söyleme ihtiyacını hissettiği durumlar, yalanlarının sonuçları, bu alışkanlıktan kurtulduktan sonra sevimli kukla Pinokyo'nun hayatında meydana gelen değişimler bir kukla oyunu çerçevesinde çocuğa sunulur. Çocuk da oyunun içerisine dâhil edilir ve kuklalardan Pinokyo olanının yönetimi ona bırakılır. Hikâyenin akışı içerisinde çocuğun sergilediği tutumlar, verdiği tepkiler, zekâ düzeyi ve hayal gücüne ilişkin ipuçları sunar. Böylece psikopedagog gözlem yapma şansını elde edebilir. Psikopedagog açısından durum böyleyken; çocuk açısından bu etkinlik, kendi el becerisini, zekâ hızını ve yaratıcılığını görüp kendini keşfetmesini ve kendine duyduğu güvenin artmasına yardımcı olur.

Terapide kukla kullanımı çocuğun olaylar üzerinde hâkimiyet kazanmasına ve iç görü geliştirmesine yardımcı olur. Kendisinin ve diğerlerini kendisine dair algılarını bu drama boyunca sorgulama ve netleştirme fırsatı bulabilir; ayrıca yaşantısındaki geçmiş olayları da daha iyi analiz etme imkânına sahip olabilir. Kuklanın kendisinin sembolize ettiği durum da oldukça önemlidir (Geldard&Geldard, 1999: 157,159). Çocuk bu kukla draması boyunca elinde yalanın sembolünü tutacak ve kendisiyle özdeşleştirip dramanın yönünü bu hisle belirleyecektir. Aynı zamanda psikomotrisyen olan psikopedagog eğer çocukta psiko-motor gelişim geriliği olduğunu gözlemlerse, çocuğa kukla aracılığıyla, çocuk edebiyatı ürünleriyle desteklenen, yalan teması korunarak farklı egzersizler yaptırabilir. Bu sayede hem zihinsel, hem dilsel hem de psiko-motor düzeyde tedavi aynı anda sunulmuş olur.

5.4.2 Çalma

Çalma başkasına ait herhangi bir şeyin haber verilmeksizin, gizlice alınmasıdır. Çalma bir uyum ve davranış bozukluğudur. Yalan ruhsal gelişim bozukluğuna girerken; çalma ruhsal bozukluk çerçevesinde değerlendirilmektedir.

Çalmanın suç olduğu bilinci çocuklarda 6 yaşına kadar oluşmamaktadır. Bu yaştan sonraki evrelerde gerçekleşen çalma eyleminin ardında ruhsal problemler aranabilir. Şiddete maruz kalma, zihinsel yetersizlik, güven ve sevgi yetersizliği, dikkat çekme ve intikam alma isteği, kendini yaşıtlarına nazaran daha yetersiz, başarısız görme çalmada etkili olan sebepler arasındadır (Seven, 2013:128; Kuzucu, 2008: 179). Sevgi her sorunu çözen sihirli bir duygudur; sevgisizlik ise her sorunun temel kaynağıdır. Her birey sevmek ve sevilmek ister hatta ünlü psikanalist Freud, hayatta mutlu olmanın iki önemli yolundan birinin sevmekten geçtiğini söylemektedir (Elkind, 2011: 17). Çakmaklı da sevgi eksikliğinin çocuk suçlarını, psikosomatik ve psikososyal hastalıkların ortaya çıkmasında yadsınamayacak bir paya sahip olduğunu hatırlatmaktadır (2007: 194). Çocuk, yetişkinden çok daha fazla sevgiye muhtaçlık hisseder çünkü onun dünyası duygularla örülüdür, çağın buluşu mantık onun yaşam alanına henüz bir yetişkininki kadar müdahale etmemiştir. Çocuk, özellikle anne-babasından sevgi görmek ister. Yanlış anne-baba tutumu her konuda olduğu gibi, çocuğu ruhsal saplanmalara itmede de oldukça etkilidir, bu nedenle anne-babalar çocuklarına karşı sevgi temelli yapıcı tutumlar sergilemelidir. Ailede bu duyguyu tadamazsa çevreden edinme sürecinde de hep başarısızlık hissiyle boğuşup kimse tarafından sevilmediğine inanır. Sevgiyi yakalamak için büyük bir mücadele sarf eder, sevildiğini fark edemez. Bu mücadele onu farklı tutumlar geliştirmeye itebilir. “Çalma, bunlardan biri ve genellikle en son başvurulan yardım çağrısıdır” (Yörükoğlu, 2011: 339). Çocuk içine düştüğü bu sevgi açlığından kıvrılırken, bir şeyler çalarak doyuma ulaşmaya çalışır.

Çalma, çalınan objenin kullanım şekli ve patolojik olmak üzere iki ana başlık altında toplanabilir. Çalınan objenin kullanılmasına dayalı çalma eylemi üç türden oluşmaktadır. Her çocukta görülen tipik hırsızlık türü olan yarar sağlamayan hırsızlık; çalınan objenin başkalarına verilerek değer kazanma çabasını barındıran cömertlik hırsızlıkları ve son olarak tamamen ihtiyaca dayalı gereksinim hırsızlıkları bu gruba dâhildir. Patolojik hırsızlık dört farklı türü içermektedir. Zarar vermeye yönelik olan saldırgan hırsızlık; anlık, tamamen dürtülere yenik düşülerek gerçekleştirilen içtepsel

hırsızlık; genelde grup halinde işlenen, heyecan ve korkunun verdiği hazzın etkisiyle gerçekleştirilen zevk hırsızlıklar; son olarak içsel yıkımlara, eksik bırakılmışlıklara, rencide edilmelere bir başkaldırı olan ve temelinde hüznün hâkim olduğu telafi hırsızlıkları bu grupta yer almaktadır (Yavuzer, 2012: 257,258/mebk12.meb.gov.tr/.../26025022_ouklardadavranibozukluklari.ppt). Çocuk, kendisine ilgi göstermeyen, kendisini sevmeyen insanlara ait şeyleri çalarak bu incinmişliğini telafi etmeye çalışır. Sevgisini alamasa da onun sevdiği bir şeyi alır ve onun sevgisini bu obje aracılığıyla hissetmeye çalışır. Çocuk, bu davranışıyla “Neden beni sevmiyorsun, lütfen beni sev!” çağrısında bulunur. Aynı zamanda kendindeki sevilmezliğin oluşturduğu yaranın intikamını almak isteğini de duyar ve karşı tarafı yaralamak amacıyla hırsızlığa kalkışır.

Çalma eylemini gerçekleştiren çocuklar genelde toplumsal dışlanmaya maruz kalırlar bu çocukların sosyal hayatın kurallarına yeniden adapte edilmesi, sosyal çevreye entegre olmasını sağlama, suç ve suçluluk üzerine yeniden eğitilmesi, pikoterapilerle duygusal zedelenmelerinin giderilmesine çalışma, aile, öğretmen ve varsa okuldaki psikolojik danışmanla işbirliği kurma gibi belli başlı işlevlerin yanı sıra psikopedagog ortografik sorunlarda da çocuğun yardımına koşabilir. Tıpkı yalanda çocuğun hızlı planlama ve pratik çözüm üretme yeteneği kuklayla drama yapmaya yönlendirildiği gibi çalmada da elini kullanmadaki becerisi yazmaya yönlendirilebilir, böylece çocuğun ortografik güçlüğü varsa egzersizler aracılığıyla yardımcı olunabilir. 7-12 yaş arası çocukların vermek istedikleri mesajları kaleme almalarını isteyen ve sonra onlara hiç dokunmadan 1996 yılında kitaplaştırıp yayınlayan Öğretmen Aysel Ürün’ün *Çocuklara Kulak Verin* isimli eseri bu noktada ışık tutabilir. Eserde çocukların küçük resimlerle destekledikleri mesajları iç dünyalarına dair önemli ipuçları sunmaktadır. Bilindiği üzere yazı gibi resimler de psikolojik çözümleme konusunda başvurulan yardımcı materyallerden biridir. Benzer bir etkinlik aracılığıyla psikopedagog çocuğu çalma eylemine iten nedenleri çözümleyebilir ve bu doğrultuda uygun tedavi yöntemini seçebilir. Örneğin; çocuktan, herhangi birine yönelik ya da bir duruma ilişkin mesaj niteliği taşıyan küçük bir şiir yazmasını isteyebilir.

Edebiyat, çocuğun doğal eğitimcisidir, bir nevi örnek olay sunumudur. Edebiyatın temel hedeflerinden biri eğitmektir. Çocuk edebiyatı eserlerinde olaylar çocukların rahatça çözümleyebileceği şekilde verilmektedir (Günday, 2007: 111). Çalma, anti-sosyal

davranışları da beraberinde getirir. Bu durum çok ilerlemeden psikopedagojik önlemler alınmalıdır. Özellikle değerli olduğunu hissetme, popüler olma amacını taşıyan cömertlik hırsızlıkları çocuk sosyal ilişkilerdeki yetersizliğin itiraf şeklidir. Bu nedenle çocuğa sosyal beceri eğitimi verilmelidir (Kuzucu, 2008: 182). Kathryn Geldard ve David Geldard sosyal yönden zayıf becerilere sahip çocuklara sunulan sosyal beceri eğitiminde bireysel danışmanlık ve grupla çalışma yöntemleri kullanılabileceğini, bu eğitimde ana hedeflerin duygu tanıma ve anlatabilme, iletişim kurabilme ve kendini yönetebilme olduğunu vurgulamaktadırlar. Bireysel terapi için çalışma kağıtları kullanılmasını önermektedirler (1999: 201).

Psikopedagoji, sosyal hayatla bağ kurabilmenin yollarını araştırmaktadır ve bulduğu çözümleri uygulama alanına aktarmaktadır. Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğun bireysel ve sosyal gelişimini destekleyici özellikleri barındırmakta ve sosyal ilişki durumları sunmaktadır. Psikopedagog, çocuğun sosyal entegrasyonunu çocuk edebiyatı eserlerinden faydalanarak gerçekleştirebilir. Vasconcelos'un eşsiz eseri *Şeker Portakalı'* nı seçebilir. Bu eserde cömertlik hırsızlığına dair güzel bir örnek bulunmaktadır (De Vasconcelos, 2013: 81-83). Hırsızlığın yanlışlığı, kusursuz bir kurguyla okura sunulmaktadır, yine eserde sosyal ilişkilere, sosyal yalnızlığa dair güzel örneklerle rastlamak mümkün. Söz konusu eserin, kullanılacak çalışma kâğıtları için de gerçek hayatın bir kesitini oluşturan grup çalışması için de gerekli desteği sağlayabilecek zenginlikte olduğu söylenebilir.

5.4.3 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) yıkıcı davranışsal bozukluklar grubuna dâhildir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu bulunan çocuklar dikkat göstermede sorun yaşarlar, sürekli hareket etme isteği duyarlar. DEHB, davranışta olduğu gibi bilişsel boyutta da atak ve huzursuzluk durumunu ifade etmektedir.

DEHB'nin ortaya çıkış nedeni tam olarak bilinmemekle birlikte hem genetik hem de çevresel faktörlerin birleşiminden kaynaklandığı söylenebilir (Benton vd., 2007: 118). Genetik ve sosyalizasyona ek olarak olumsuz yaşantı durumlarının fazlalığı, travmatik etki yaratacak olaylar, doğum, beyin yapısı, nöro-biyolojik etkenler ve de yanlış ebeveyn tutumları bu problem davranış için de kaynak oluşturmaktadır (Öncü&Şenol,

2002: 112). Bu durum psikopedagojinin, genetik psikolojinin, sosyolojinin, sosyopedagojinin ve nöro-biyolojinin verilerine başvurması gerekliliğini doğurmaktadır.

DEHB'nin üç alt tipi bulunmaktadır: Bileşik tip, dikkat eksikliğinin önde olduğu tip ve aşırı hareketliliğin önde olduğu tip. Bileşik tip DEHB'nin hemen bütün özelliklerini barındırırken diğerleri adlarından da anlaşılacağı üzere sadece bir yöne dair net belirtiler taşımaktadır (Tahiroğlu v.d., 2005: 6). Bunların arasından bileşik tipe uygunluk gösteren çocuklar diğerlerine nazaran, bu psikiyatrik bozukluğun olumsuz etkilerine ve eşliğindeki davranım ve duygulanım problemlerine daha fazla maruz kalır.

Kişinin kendini nasıl algıladığı, durumlar karşısında ve kişiler arasında kendini nasıl gördüğüne dair fikir edinilmesine yardımcı olan benlik saygısı kişi hayatı için yadsınamaz bir değere sahiptir. Her şey önce kendini sevmekle başlar. Çocuğun kendinden duyacağı memnuniyetsizliğin derecesi arttıkça mutsuzluğu da artacaktır. Maalesef DEHB'li çocuklarda benlik saygısının düşük olduğu gözlemlenmektedir (Öztürk v.d., 2000: 139). İçtepsel hareket etmesi, öğrenme güçlüğü, davranış problemleri, dalgınlığı ve hayalciliği olumsuz karşılandıkça benliğine duyduğu saygı zedeleneyecektir. Düşük benlik saygısı beraberinde özgüven yitimi veya edinilememesi problemini getirmektedir. Bu bağlamda sosyopedagoga koordineli bir çalışma yürütülerek çocuğun bu yönleri iyileştirilebilir.

DEHB olan çocuklarda sosyal beceri yetersizliğinin yanı sıra görsel algılama problemleri de bulunmaktadır. Bu nedenle okuma ve yazma etkinliklerini gerçekleştirmede güçlükler yaşamaktadır (Kiriş&Karakaş, 2004: 140). Bu durum göz önünde bulundurulursa, psikopedagogun edebiyata başvurması kaçınılmazdır. Özellikle hedef kitlenin yaş grubu dikkate alınırsa uygulayacağı tedavi ve/veya terapi yönteminde çocuk edebiyatı ürünlerini araçsallaştırabilir zira; çocuk edebiyatı, çocuğu anlayan ve çocuğun anladığı gizemli, oldukça zengin bir alandır. Resimli öykü kitapları kullanılarak çocuğun olayları daha rahat algılamasına yardımcı olunur ve görsel algılama düzeyinin ölçülebilmesinde uygun bir materyal olabilir. Aynı zamanda bu durumun çocukta oluşturduğu okuma güçlüğü'nün çözülebilmesi için sürekli okumalar yaptırılabilir bir terapi yöntemi olan biblioterapiye başvurulabilir. Sonrasında çocuğun okuduğu bu öykülerden hareketle kendi öyküsünü yazması istenebilir. Çocuğun en küçük başarısı bile takdir edilerek ve sürekli cesaretlendirilerek

psikopedagog tarafından gerçekleştirilen bu bireysel terapi DEHB’li çocukta özgüven gelişimine katkıda bulunacaktır.

DEHB’li çocuklarda konuşma bozukluğu ve telaffuz sorunlarının gözlemlenmesi mümkündür (Şenel, 1996: 86). Psikopedagog bu sorun için öykülü fotoğrafları kullanabilir. Çocuğa öykülü fotoğrafları gösterip oradaki hikâyeyi tahmin etmesini ve bunu anlatmasını isteyebilir. Her fotoğrafın diğeriyle bağlantılı oluşunun çocuk tarafından anlaşılmasında yönlendirici sorular sorabilir. Çocuğun olay akışını anlaması konuşma için gerekli düşünsel alt yapının oluşmasını sağlar. Psikopedagog çocuğun hayalciliğini bu noktada aktifleştirebilirse, çocuğu çoğunlukla zora sokan bu yönünün aslında onu değersizleştiren değil; bilakis dünyanın sınırlarının ötesini görebilmesini sağlayan önemli bir beceri olduğunu keşfetmesine rehberlik etmiş olur. Bu çocuklar genelde ayrıntılara dikkat etmezler bu nedenle aşamalı gerçekleştirilecek terapinin ilk etabı daha az detayları olan fotoğraflarla gerçekleştirilip, her seansta öncekine nazaran daha fazla detay içeren fotoğraflar kullanılırsa böylelikle dikkat artırma çalışmaları sezdirimsel ve çocuğu yormadan yapılabilir. Her detayın yeri geldikçe çocuğun öyküsünde yer alması sağlanır. Bu tedavi sürecinde çocuğun özellikle telaffuzunda sorun yaşadığı kelimeler kaydedilir, çocuğun bunları kullanabileceği olay ya da durum örgüsünü barındıran fotoğraflar getirilir ve bu sayede fonetik egzersizleri de yaptırılabilir.

DEHB’li çocuğun ruhuna dokunup ifade gücünü (sözlü ve yazılı) geliştirebilmek için psikopedagog, evrenin çocuk gözüyle tutulmuş günlüğü; çocuk edebiyatına başvurarak tedavisi için oldukça güçlü bir desteği elde etmiş olur.

5.4.4. Genel Çizgileriyle Sanat Terapisi

Sanat; insanı kendisine yaklaştırır, ruhuna yaklaşırken sorunlarının özünü fark etmesini sağlar ve çözümü için rehberlik eder. Sanat, hissetmektir, hissedilenin dışı vurumudur; bir nevi iletişim kurma şeklidir. Bu iletişim hem içsel hem de dışı dönüktür. Kişi önce kendisiyle iletişime geçer, bu iletişim sonucunda ortaya çıkan aracılığıyla diğeri insanlarla iletişim kurar. İnsanı önce kendisiyle sonra toplumla barıştırır.

Sanatın en önemli alt alanlarından biri olan “edebiyat, söz ve yazı biçimini almış bir yaşantı ve yaşantılaşmış sözlü ya da yazılı bir anlatım biçimidir” (Tezcan, 2011: 83).

Edebiyat, diğer sanat dallarına oranla insana daha yakındır, hem insanı anlamaya hem de insana insanı sanatsal bir şekilde, ruha dokunarak anlatmaya çalışır. İnsan hayatının en önemli evresi olan çocuklukla edebiyat yakından ilgilenmektedir öyle ki; bu çağa özgü eserlerin verildiği alt alanı bulunmaktadır. Çocuk edebiyatı, küçük parçalara bölünüp insan ruhunda varlığına ömür boyu sürdüren çocukluğu, çocuk masumiyetiyle sarar, sanatla korur. Çocuğu tanır, onun da kendini tanınmasında yol göstericilik rolünü üstlenir, onu bütüncül bir yaklaşımla ele alır ve her bir parçadaki eksikliğin giderilmesinde iyileştirici görevini yerine getirir.

Sanat terapisi (S.T), olanı ve olması hayal edileni aynı noktada buluşturup kişideki, psikolojik ve sosyal sorunların, nevrozların hatta psikozların iyileştirilmesinde başvurulabilecek bir terapi yöntemidir. Danışana simgesel bir dil kazandırır, söyleyemediklerinin sembolleşmiş olarak karşısına çıkmasına yardımcı olur. Sanat terapisi salt bir duygu boşalmasını vaat etmez zira duygu boşalımı tek başına yeterli değildir (Molloy, 2011: 240). Sanat terapisi daha fazlasını sunar, insanı daha öteye taşır; içinde tuttuğu onu korkutan, yaralayan, hayata karşı motivasyonsuzluk sendromuna sebep olan her ne varsa kendi elleriyle çekip çıkarmasına, sembolize ettiği duyguyu koruyarak şekillendirmesine ve artık dışında olan bu “simge” ile ruhsal bir iletişime geçmesine imkan sağlar. Son olarak da bu simge aracılığıyla dış dünyayla, oradaki insanlarla iletişime geçer. Bu yönüyle sanat terapisi sosyal bir role sahiptir.

Sanatın ruhsal sorunların çözümünde kullanımını insanlık tarihi kadar eski bir yöntemdir. Sanat terapisinin tarihi oldukça eskidir. Başlangıçta daha dar bir anlama sahipken zamanla kullanıcıların ve kullanım amaçlarının çeşitlenmesiyle uygulama alanı oldukça genişlemiştir (<http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/gsf/article/viewFile/3181/3073>).

Sanat terapisi uygulamada psikososyal kuramlara başvurur. Kendini ifade etme zorluğu çeken insanlarda ifadenin özgür bırakılmasını sağlamaya yönelik yöntem ve teknikleri kullanır. Bireysel ve grupla uygulanabilir bir terapi türü olan sanat terapisi dört alt gruptan oluşmaktadır. Bunlar: Analitik terapi, fonksiyonel sanatla terapi, Gestalt sanatsal terapi ve psiko-eğitimsel sanat terapisi (http://www.sanatpsikoterapileridernegi.org/

uploads/6/4/5/5/6455557/gokay_ozalp_sanat_egitimi_ve_sanat_terapisi.pdf). Sanat terapisinde ürün yoktur, geçirilen yaratıcı süreç vardır ve bu süreç oyun, arzu ve haz kavramları üzerine kuruludur. Sanat terapistin hem sanatçı, hem terapist hem de

psikiyatri, anatomi ve fizyonomi gibi farklı alanlardan uzmanların yer aldığı paramedikal bir ekibin üyesidir. Sanat terapisi psiko-dinamik ve analitik kuramları ve insan ilişkilerini, anlık gelişen ifadeleri inceleyen yaklaşımlara dayanmaktadır (Rodriguez&Troll, 2006: 134, 43, 54). Terapist bir oyun kurucudur; yaratıcılık macerasında danışanın kendi kişiliğini, kişiliğinin gizlerini ve duygusal ilişkilerini keşfetmesi için ona yol gösterir, kapılar açar. Kapalı kapılardan korkmamayı öğretir.

Sanat terapisi danışana kendisinde var olan yaratıcılık potansiyelini buldurur ve bu itki aracılığıyla danışanda derin bir dönüşüm ve iyileşmenin gerçekleşmesini sağlamayı hedefler. Psikopedagojinin hedef kitlesi ve sanat terapisinin iyileştirmeyi hedeflediği danışan kitlesi hemen hemen aynıdır, ayrıca her ikisinde de danışan yaş grupları oldukça çeşitlidir; dahası her ikisi de uygulayıcılarından danışanların sorunlarına dair teorik bilgiye ve müdahale için gerekli pratik yeterliğe sahip olmalarını bekler. Bu iki alan da iletişimin önemi üzerinde durur bu iletişim ben ve içimdeki ben, ben-toplum, danışan-terapist/pedagog, terapist/pedagog ve diğer bilim dallarından uzman kişiler arasında gerçekleşmektedir. Sanat terapisi ve psikopedagojinin multidisipliner yapıda olmaları göz önünde bulundurulursa ve hedef kitle, amaçlar doğrultusunda pek çok birleşim noktalarının olması dikkate alınır bu iki alanın yollarının kesişmesi şaşırtıcı değildir.

Sanat terapisinde sanatın hemen her alanından faydalanılmaktadır ve terapistin terapiyi desteklemek amacıyla kullanabileceği oldukça geniş bir materyal havuzu vardır. Mutluluğu ana hedef olarak belirleyen sanat terapisi, insan enerjisini tüketen olumsuzlukları yenebilmek adına kukla, maske, fotoğraf, roman, mizah, resim, karikatür, şiir, drama, müzik, heykel, dans vb. olmak üzere pek çok araç kullanmaktadır. Kısacası, sanat terapisi, sanatı araçsallaştırarak sanatın terapötik etkisinin, iyileştirici yönünün olduğunu gözler önüne serer.

5.5. Psikopedagoji ve Çocuk Edebiyatı Işığında Sanat Terapisi Uygulama Örneği

Sanat terapisi özellikle yaratıcılık, kendini ifade edebilme ve iletişim becerilerini geliştirmek ister. Psikopedagojinin de önemle üzerinde durduğu benlik saygısı, özgüven ve otonomi kazandırmak başat hedefler arasında yer almaktadır. Her yaş grubu için uygun bir terapi yöntemidir.

Sanat terapisi hayata daha derin anlamlar yüklemeyi sağlar. Yaratıcılık süreci ve psikoterapötik yöntemler kullanılarak benlik saygısı düşük, sosyal becerileri zayıf, öğrenme güçlüğü olan, beyin hasarına uğramış, travmatik olay yaşamış, engelli (zihinsel, fiziksel) davranış ve uyum bozukluğu olan, psikolojik sorunları bulunan çocuklara veya yetişkinlere sanat terapisi uygulanabilir. Ayrıca dilsel gelişim geriliği bulunan çocuklar, duygularını anlatamayan ya da anlatmak istemeyen ergenlere de sanat terapisi aracılığıyla hizmet sunulmaktadır. Bireysel, grup ve aile psikoterapileri şeklinde uygulanan sanat terapisi, algıyı ve hayal gücünü arttırmak için kullanılır. Anahtar kelimeleri fiziksel rahatsızlık, katarsis, grup terapisi ve mandaladır (<http://medical-dictionary.thefreedictionary.com/art+therapy>). Hayal gücüyle sorunların sınırlarını aşmayı hedefleyen sanat terapisinin özellikle katarsis etkiye sahip olduğunu belirtmekte fayda var.

Sanat terapisinde psikoterapötik yaklaşımlara ve görsel sanatlara başvurarak danışanın tedavi edilmesi planlanır. Bilimsel bir alan olarak ortaya çıktığı 1950'li yıllarda psikiyatrik terapinin tercih ettiği geleneksel materyal ve metotları kullanmıştır. İlk etapta kendini keşfetmek ve rehabilitasyon, etkinlik terapisi ve/veya uğraşı terapisi formunda sanatsal bir üretimde bulunmak için resim ve heykeli araçsallaştırmıştır, zamanla materyal alanı oldukça genişlemiştir zira; geleneksel psikiyatrik uygulamalardan sıyrılıp psikoterapi alanına kaymıştır (Malchiodi, 2012: 27-28). Sanat terapisi için materyal kullanımı özellikle son yıllarda daha fazla önem kazanmıştır. Her geçen yıl materyal ve araçlara ilişkin farklı eğilimler oluşmaktadır ve gelecekte de bu durum devam edecektir. Moon söz konusu eğilimleri şu şekilde gruplandırmaktadır:

- Çalışma Alanları: Sanat terapisi günümüzde geleneksel psikiyatri klinikleri dışında pek çok alanda uygulanmaktadır. Psikoterapötik hedeflerden ziyade sosyal aktivite önemlidir.

- Araştırma: Sanat terapisi camiası insanların hayatlarını daha iyiye götüren farklı metot, materyal ve araçları içeren etkili tedavi yaklaşımlarına dair araştırma yapmak zorundadır.
- Görsel İmgenin Etkisi: Modern çağda elektronik iletişim ağı, görsel imge deneyimini arttırmış ve çeşitlendirmiştir. Bu durum kültürel değişimde de oldukça etkili olmuştur. Söz konusu durum sanat terapisindeki insanların iletişim için sanatsal ifadeyi nasıl kullanacağı üzerinde de etkili olacaktır.
- Sanata Maruz kalma: Sanat terapisi ve tedavide sanat alanlarının her ikisi de okuma, müze, sergi hatta internet aracılığıyla sanata maruz kalmanın önemini vurgulamaktadır zira; bu sayede insanlar sanat hakkında, yaratıcılık ihtiyaçlarına uygun düşecek doğru araç, materyal ve metot seçimi konusunda daha bilinçli hale gelmektedirler (akt Malchiodi, 2012: 38-39).

Sanat bir mucize ya da yetenek değildir; o çocuğun yaratıcılığıdır. Ruh sağlığı hizmetleri sunan mesleklerden biri olan sanat terapisi çocuğa oyun kadar yakındır çünkü her ikisi de çocukta var olan yaratıcılık ve hayal gücünün yeterli sınırlarında oluşmaktadır, ortaya çıkışını ve son şeklini alışı ise; duyguya borçludur. Sanat terapisi de materyal, araç ve metot yelpazesinin genişliği duygu çeşitliliğine bağlıdır. Çocukların duygu yoğunluğu oldukça fazladır, hüznü, mutluluğu, yarım kalmışlığı ya da hiç tam olmamışlığı en yoğun haliyle hissederler. Çocuk olmak, duygu bahçesinde koşmaktır. Bazen canını yakan, bahçelerden geçse de çocuk yaşama sevincini yitirmemelidir zira; sanat ona mücadele edebileceğini gösterip acısını unutturmasa bile hafifleterek yardımcı olur. Çocuğun en temel gereksinimleri sevgi, korunma, güven ve değerli olduğunu hissedebilmedir. En çok da sevilme ihtiyacını duyumsar ve bu muhtaçlığı anne-babası gidersen ister, eğer bu gerçekleşmezse çocuk duygulanım bozuklukları yaşayabilir. Bu “duygu ihtiyaçları”nın karşılanmasıyla çocuğun ruhsal sağlığı yerinde olur. Tam aksi durum ise; çocukta örselenmelere neden olabilir. Çocukları bunlardan yoksun bırakmak maalesef istismar ve ihmale girmektedir ve bu durumda hayatta en çok acı bu küçük dünyalara yüklenir.

Psikopedagoji çocukları mutsuzluğa iten sorunları çözmek ve onları yeniden sosyal hayata entegre etmek için kurumsal boyutta hizmet sunmaktadır, sadece kuramsal değil aynı zamanda uygulamalı bir bilim dalıdır. Psikopedagojik kurum bünyelerinde kendini ifade etme ve yaratıcılık atölyeleri bulunmaktadır; bu da psikopedagojinin sanat

terapisine yakınlık derecesini ortaya koymaktadır. Psikopedagoji, sanatın iyileştirici etkisini kabul etmektedir. Sanatın sihirli gücünün farkında olan psikopedagojinin edebiyatı araçsallaştırması olağandır. Ayrıca, gündelik hayat sosyopedagojide olduğu gibi psikopedagojide de önemli bir yere sahiptir ve sanat gündelik hayatın her köşesine sinmiş durumdadır (Baude, 2008: 159). Gündelik hayatın aksayan yanlarını yine ondan bir parçayla düzeltmek, danışanı iyileşme sürecinin aktif öznesi haline getirebilmek adına, psikopedagoji sanat terapisinden ve dolayısıyla hayatı en çok içine dolduran ve de hayata en çok dolan edebiyatın büyümlü gücünden tedavide faydalanabilir.

Bu çalışmada psikopedagoji, sanat terapisi ve çocuk edebiyatı üçgeninin her bir kenarını birleştirmek için Edmondo de Amicis'in *Çocuk Kalbi* adlı eserinden faydalanılacaktır. Eser aracılığıyla psikopedagoji, sanat terapisi ve çocuk edebiyatının bağdaşıklığı incelenecektir. Psikopedagojik açıdan ele alınacak olan eserin sanat terapisıyla uygulanabilirliği irdelenecektir. *Çocuk Kalbi* günlük formunda kaleme alınmış 9-13 yaş arası çocuklara hitap eden bir romandır. Üçüncü sınıf öğrencisi olan Enrico'nun bir yılını anlattığı günlüğü babası tarafından fazla müdahale edilmeksizin kitaplaştırılır ve okuyucuyla buluşturulur.

Sosyopedagoji bölümünde kullanılan eserin başkahramanı olan küçük Suna öyküler yazarak yürüyememenin verdiği hüznle savaşıyordu. Gülten Dayıoğlu'nun *Suna'nın Serçeleri* adlı eserinde bir çocuğun öykü yazması tamamen kurgu iken Edmondo de Amicis'in *Çocuk Kalbi* eseri 8 yaşındaki Enrico'nun kendi tuttuğu günlüğüdür. Bu eser küçük bir çocuğun kalbinden gün gün damlayan duyguların bir yıllık birikintisidir. Sanat terapisi açısından eserin bu yönü büyük önem taşımaktadır; çünkü sanat terapisi danışanın seanslarda aktif olarak bir sanat ürünü yaratmasını beklemekte ve bu şekilde sorunların keşfedilip çözülmesini hedeflemektedir. Enrico'nun olaylardan ve kişilerden ziyade onların kendisinde bıraktığı hisle kaleme sarıldığı bu eserde hüzn, azim, yaşama sevinci, anne-baba-çocuk ilişkisi üçgeninin sağlıksız yanları ve sonuçları, korumaya karşın güvende olma arzusu ve de en yoğun olarak sevgi işlenmiştir. Duyguların yoğunluğu sanatsal etkinliğe uygunluk derecesini arttırmaktadır. Ayrıca günlük tutmak, olayları gün gün kâğıda aktarmanın duygu boşalmasına ve duygu kontrolünün sağlanmasına, objektif gözleme imkân tanıyan sanatsal bir aktivitedir.

Dr. Lucia Capacchione yakalandığı ağır hastalıktan kurtulabilmek adına baskın olmayan el kullanılarak çizim yapma ve yazı yazma tekniklerini barındıran sanat terapisi

yöntemini geliştirmiştir. Sanatla içimizdeki çocuğa nasıl kavuşabileceğimizi ve bu sayede ruhumuzdaki kırıklardan nasıl kurtulacağımızın ipuçlarını verdiği *Sanat Terapisiyle İyileşmek, Resim çizerek ve Yazı Yazarak İçinizdeki ocuk'la Temasa Geçin adlı* eserini yayımlar. Eserde terapi aracılığıyla, sağ elini rahat kullanamayan birine bu eli kullanarak yazı yazdırıp, resim çizdirilerek yetişkin danışanların içindeki çocuğa dönmesi sağlanır. Danışan, yazıları baskın olmayan eliyle yazar. Bu yöntemle yetişkin birey çocukluğuna döndürülür ve sorunların kaynağına inebilmesi için çocukluk dönemini çağrıştıran bu eğik büyük yazı yol gösterici olur. Ruhunu yoran sorunlar hastalık boyutuna varmış olan danışan, günlük tutarak iyileşme yolunu dener, günlüğünde duygularını ve düşüncelerini hem yazı hem çizgiyle anlatır. Onun iyileşmesinde günlük tutmanın önemli payı olduğu Dr. Louise Light ve terapist Bond Wright tarafından onaylanır (Capacchione, 2012: 25). Günlük tutarak hastalığını yenen Capacchione baskın olmayan elin kullanımı yöntemini bularak sanat terapisine etkin bir metot kazandırmıştır.

Dr. Lucia Capacchione'nun geliştirmiş olduğu bu sanat terapi yöntemi çocuklara da uygulanabilir. Baskın olmayan elini kullanarak günlük tutması istenebilir. Bu sayede ocuk iki elin farklı yazım biçimleriyle ite ve dıştaki farklılığı görecek ve benliğini keşfedecektir. Baskın olarak kullanamadığı eli i benliği, baskın olan eli ise dış dünyaya boyun eğmiş, iteki şeklin değişmiş kurallara bağlanmış halini yansıtır. Günlük tutturularak içinde farklı şeyler söyleyen ve hiç susmak istemeyen gerçek kimliğin konuşturulması sağlanabilir. İçindeki atışma yazı şekliyle de danışan çocuğun karşısına çıkar ve şekillenmemiş, tüm doğallıyla, baskılardan, yargılardan irak benliğin kargacık burgacık görüntüsü ocuğa “Hadi diğer katı formu bırak, beni istediğin gibi şekillendir ama esnek de bırak kaskatı kesilmeme izin verme!” der. ocuk duygularını içindeki susan yanının varlığını hissedebilmesi için kendini güçsüz hissettiren iyi kullanamadığı eliyle yazar. Böylece içsel çatışma dışa taşar ve ocuk yükünden kurtulur.

ocuk Kalbi birçok farklı aile tutumlarını, çocukların günlük hayatlarına, i dünyalarına, sosyal ilişkilerine, okul başarılarına (okul başarısı psikopedagojinin ilgilendiği konulardan biridir) nasıl yansıdığına dair örnekler sunmaktadır. Maalesef bazı ailelerde çocuklara şiddete, istismara maruz kalmakta ve korkusundan susmaktadır ama duruşlarına, bakışlarına şiddet sahneleri yerleşir. Sosyal hayatın içinde ürkek ve iletişimde sürekli çekingen, sessiz tavırlarıyla diğer çocuklardan farklıdırlar. Eserde

şiddete uğrayan küçük Precossi bu duruma güzel bir örnektir. Şiddete uğradığı herkesçe aşikâr olmasına rağmen inkâr eder, susar. Şiddet mağduru çocuklara baskın olmayan elle küçük bir hikâye yazdırılabilir ve böylece sustuğu çirkinlikten güzel ruhu bir nebze olsun kurtulur.

“Fakat ben en çok Precossi’yi seviyorum, demircinin oğlu, şu uzun ceketli, hasta görünümlü olanı; dediklerine göre babası onu dövüyormuş; öyle çekingen ki, ne zaman birine bir şey sormaya kalksa ya da yanından geçerken değse, tatlı ve mahzun gözlerle bakıp hemen özürler diliyor” “Zavallı Precossi! (...) evde sakin bir ortamda çalışabilecek olsa sınıfın en başarılı öğrencilerinden biri olurdu” (De Amicis, 2013: 10,86).

Şiddete uğradığı düşünülen çocuğa romanın bu kısmı okunarak neler düşündüğünü anlatması, bunu yaparken kendisini Precossi’nin yerine koyması istenebilir. Kendini ifade etme becerisi bu şekilde gözlemlenebilir. Eğer çocukta ortofonik bir bozukluk, konuşma ve duyma engeli olmadığı halde motivasyonsuz durumdaysa yazı işe koşulabilir ya da resimle anlatması istenebilir. Psikopedagoji tamamlayıcı aile hizmetleri sunduğu gibi ailenin yerine geçme görevini de üstlenmektedir. Sanat terapisiyle çocuğun şiddet mağduru olduğu ortaya çıkarılınca aile, aile danışmanlığı yoluyla eğitilir. Gerekli durumlarda çocuk aileden ayrılır.

Eserde öğrenme güçlüğü olan ve zekasıyla ilgili bir problemi olduğuna inanılan Stardi azmi ve yoğun çalışmaları sonucunda 53 kişilik sınıfta ikinci olmayı başarır (a.g.e.:77). Öğrenme güçlüğü olan çocuklara uygun öğrenme metotları geliştirmeye, onların bu sorunlarını gidermeye çalışan psikopedagoji için bu güzel bir örnek teşkil etmektedir; çünkü böyle bir sorunu olan çocuğa verilecek terapi hizmetinde bu örnek hem onu hem de terapisti yüreklendirecektir. Öğrenme güçlüğüne ilişkin teorik bilginin yanı sıra terapist uygulama yaptırabilecek donanımına da sahip olmalıdır. Hangi teknik veya yöntemin kullanılacağını terapist çok iyi bilmeli ve çocuk için en uygun şekilde pratiğe dökülmelidir.

Sanat terapisi uygulamalı bir alandır ve danışanın aktif rol aldığı yaratıcı bir süreçtir. Uygulamada, danışanın kendisi için ifade ettiği anlamı terapistle ve eğer grup terapisiyse diğer danışanlarla da paylaşacağı ve kendisinin de belki ilk defa keşfedeceği imajlar ve nesnelere yaratabilmesi için danışana kendini rahat hissettirecek, onun psikolojik durumuna uygun ortamın hazırlanması amacı önemli bir yere sahiptir

(Edwards, 2004: 4). Terapide kinestetik ve görsel yaklaşımlar, imajinasyon, rehberli imajinasyon, progresif kas gevşemesi, tedrici kas gevşetme, nefes egzersizleri teknikleri kullanılmaktadır (Collier, 2007: 188,194). Eserde, yazar betimleme tekniğini oldukça başarılı bir şekilde kullanmıştır öyle ki, bazı sahneler insan zihninde net olarak canlanabilir: “Hava kapalı ve griymiş; neredeyse boş sayılabilecek tren, hiçbir hayat belirtisi göstermeyen engin bir açıklıkta hızla yol alıyormuş. Delikanlı yaralı taşıyan trenleri andıran o araçta, upuzun bir vagonda yalnız başınaymış” (a.g.e.:251). Çocuktan bu tasvirden hareketle o sahneyi resmetmesi ve boş olan treni, çocuğun yapayalnız oturduğu o vagonu kendi çevresinden kişilerle doldurması ve bu trenin nereye gittiği, oradakilerin kim olduğu, neler konuştuğuna ilişkin sorular sorularak çocuğun senaryosuna yardımcı olunabilir. Çocuktan trendekilerin diyaloglarını yazması da istenebilir.

Sanat terapisinin anahtar kelimelerinden biri olan mandala yöntemini kullanmak için eserimiz uygun olabilir. Mandala Sanskritçe kökenli bir kelimedir. *Manda* kökü öz, enerji veya ruh anlamlarına gelirken *la* son eki yük sandığı ve kap anlamını sonuna eklediği kelimeye yüklemektedir. Bu açıdan bakıldığında Mandala özün, ruhun veya enerjinin yüklendiği/tutulduğu kap olarak tanımlanabilir (Laine, 2009: 5). Mandala merkezi ifade etmektedir; ruhun merkeze koyduğu düşünce ve duygunun somut sembolüdür. Genelde daire ve kare şeklindedir. Merkeze belirgin olarak yerleştirilen şeklin etrafına şekiller veya desenler çizilmesiyle gerçekleştirilen mandala yöntemi ruhun mantıkla iç içe geçmesini, aynı kaptaki yer almasını sağlar ve böylece danışanın huzur bulmasına yardımcı olur. Eserin tamamı incelendiğinde insanları içine alan, görünmez bir duygu çemberi varlığını hissettirir. Merkezde sevgi yer almaktadır, sonrasında hüznün, gurur, güven, korku, saygı yer almaktadır. Sevgiye kitabın hemen her sayfasında rastlamak, onun sıcaklığında ısınmak mümkündür. Sevgi öylesine yüceltilmiştir ki; her tür güçlük, ölüm bile onunla yenilmektedir. Ailesini düştüğü borç batağından kurtarmak için Buenos Aires’e çalışmaya giden ve uzunca bir müddet eşinden ve çocuklarından haber alamayan kadın hasta düşer. Özlemi ve ailesinin başına kötü şeyler geldiğine dair inancı arttıkça, hayatla olan bağı zayıflar. Hastalık onu iyice ele geçirir, artık ölmek üzere olan kadın karşısında uzun ve zor bir yolculuğu tek başına atlatmış kendisini bir kez olsun görebilmek uğruna her tür ezaya katlanmış olan küçük oğlu Marco’yu karşısında görünce hayata döner, karanlığa kapanmakta olan gözleri yaşama sevinciyle açılır. “Doktor, kapıda belirmiş ve “Annen sağ”, demiş. Delikanlı ona

bir an kadar bakmış, sonra hıçkırarak hıçkırarak ayaklarına kapanmış “Teşekkür ederim doktor” diyerek karşılık vermiş. Ama doktor, “Kalk!...Annemi sen kurtardın, kahraman çocuk!”deyip, onu yerden kaldırmış” (De Amicis, 2013: 269).

Danışan çocuk, mandala aracılığıyla hayatına hâkim olan duyguları ya da duygu durumlarını sembolize edebilir ve kendi iç dünyasına dair ipuçları verebilir. Bu sessiz iletişim, çocuğu tanımak için etkin bir yöntemdir. Merkeze koyduğu durum onun içinde en çok neyin yer ettiğini gösterir, kırgınlıklarını, öfkesini, nefretini, beklentilerini, vazgeçtiklerini hepsini sıralayabilir ve mandala bittiğinde içinden dökülenler sayesinde arınır ve böylece sanat terapisinin ikinci anahtar kelimesi olan “katarsis”- duygu boşalımı- da hedefini bulur. Mandala dikkat eksikliği olan çocuklarda kullanılabileceği gibi stres yönetimi için de etkili bir şekilde kullanılabilir.

Sanat terapisi materyal, metot ve araç kullanım yelpazesini her geçen yıl farklı eğilimlerle daha da genişletmektedir. Moon’un üzerinde durduğu sanata maruz kalma durumuna da yine eserimizde rastlamak mümkündür. Her ay sınıfta hikaye okunmakta, müze gezisi de yapılmakta, zira kahramanımız sanata maruz kalmaktadır ve günlüğünde böyle etkili bir dil kullanabilme başarısında bunun etkisi yadsınamaz boyuttadır. Çocuğun sanatla tanışması hayata karşı mücadelesinde ona destek olabilecek sadık bir dost edinmesi anlamına gelmektedir.

Maslow’un gereksinimler hiyerarşisinde en üst sırayı “kendini gerçekleştirme” almaktadır (Bilge, 2013: 295). Kendini gerçekleştiren insan, kabullenebilen, uyumlu, sosyal becerisi gelişmiş, hayattan keyif alan, özerk, doğal, çevresine duyarlı ve yaratıcıdır (Baymur, 1976; akt Erden&Akman, 2012: 101-102). Psikopedagoji, sanat terapisi ve çocuk edebiyatının ortak noktası olan yaratıcılık, edimsel ve zihinsel bir üretilerdir. Edim, eylem, iş belirli bir durumla karşılaşıldığında insanın sergileyebileceği davranış demektir (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama= kelime&guid=TDK.GTS.5290b651c2bfa3.80000183).

Psikopedagojinin, danışanı aktif olarak tedavi sürecine katma isteğinde olması, edimsel teknikleri yeğlemesindeki temel gerekçedir. Sanat terapisi de danışanın yaratıcılığını ön plana koyarak danışanı eyleyen konumuna taşıması bu iki alanı bir kez daha aynı noktada buluşturmaktadır. Kişinin kendini gerçekleştirmesi, iç potansiyelini keşfetmesi ve ne olduğunu anlayıp, ne olabileceğinin farkına varması, kendisiyle barışması

demektir. Eksikliklerini, kendi zihinsel ve edimsel yeterlikleriyle örtmesidir, içbeni yeniden yaratmasıdır. Bu süreçte, kişinin sahip olduğu sosyal, psikolojik, kişisel, devinimsel, dilsel ve bilişsel özellikler etkin rol oynamaktadır ve unutulmamalıdır ki; her birey farklı gelişimsel özelliklere sahiptir bu nedenle psikopedagoji, gelişim farklılıkları göz önünde bulundurmanın gerekliliği inancıyla hareket eder ve önce danışanın bu düzeyleri belli testlerden geçirilerek değerlendirilir, sonra uygun tedavi ve terapi yöntemleri seçilir. Bu farklılıkların her birinin üzerine özenle eğilmek çocuğun kendini gerçekleştirmesini sağlamak için izlenmesi gereken bir yöntemdir.

Psikopedagoji, otizmden şizofreniye, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna kadar uzanan geniş bir yelpazeye sahiptir. Sessizlik ve yalnızlığın hüküm sürdüğü otizm, dilsel gelişim bozukluklarına neden olmaktadır. Dilsel gelişimin ilk evrelerinde bütün çocukların konuşması tekrarlamalı ve ekolaliktir. Normal gelişim gösteren çocuklarda bu durum 3-4 yaşlarında kaybolurken otistik çocuklarda uzun yıllar devam etmekte ve anlık konuşma ortamlarının doğmasını engellemektedir. Ekolalinin ortaya çıkışı genellikle, çocuğun olup biteni kavrayamadığı veya anlatacak yeterli sözel beceriye sahip olmadığı durumlarda gerçekleşmektedir (Darıca v.d., 2011: 110-111). Gelişimsel alanlardaki gerilikler birbirlerini etkilemektedir; özellikle ince ve kaba devinimsel alandaki gecikmeler veya geri kalmışlıklar sözel ve sözel olmayan iletişime olumsuz yansımaktadır. İnce ve kaba devinimsel gelişimdeki aksaklıklara ekolali ve sözsüz iletişim yetersizliği eklenince otistik çocuk iyiden iyiye sosyal hayattan kopar. Psikopedagojik müdahaleyle söz konusu durum daha aza indirilebilir ve bunun için de sanat terapisinin rol yapma tekniğine başvurulabilir. Böylece çocuğa hem sosyal becerileri açısından hem sözlü hem de sözsüz iletişim açısından uygun bir ortam sunularak, çocuğun aktif özne konumunda olması sağlanır. Eserimizde rol yapma etkinliği için uygun pek çok sahne yer almaktadır. Çocuğa bu sahnelerden biri okunarak çocuğa canlandırmak üzere bir rol verilebilir ve çocuğa etkinlik boyunca yönlendirmelerde bulunulabilir. Eserde “Stardi'nin Kitaplığı” adlı sahnenin, en az sözlü iletişim kadar sözsüz iletişimin de olması, ince ve kaba devinimsel gelişime katkıda bulunacak aktivitelerin yer alması açısından uygun olduğu söylenilebilir (a.g.e: 83-84).

İnce devinimsel gelişim (küçük kas motor gelişimi), eli ve ayağı kullanabilme, yazma, kesme, yapıştırma gibi becerileri kapsar; kaba devinimsel gelişim (büyük kas motor gelişimi) ise; ayakta durabilme, denge sağlayabilme, yürüyebilme vb etkinlikleri

yapabilmeyi içerir (<http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/psikomotorgelisim.pdf>). Bu alandaki gerilik otistik çocuklarda görülebildiği gibi DEHB’li çocuklarda da görülebilir. Hareket koordinasyonu ve el- göz koordinasyonunda da problem yaşayabilirler. Bu durumda kolaj tekniğine başvurulabilir. Kolaj tekniği sayesinde terapist, danışanın ince motor kaslarını kullanabilme becerisini, yaratıcılığını ve yaratıcılığını nasıl değerlendirdiğini gözlemlene fırsatını yakalar (Buchalter, 2009: 107). Çocuktan, eserin farklı bölümlerinden cümleler ve bir dergi veya gazeteden bu cümlelerle kısmen de olsa uyumluluk gösterebilecek resimler seçmesi sonrasında ise; bu cümle ve resimleri keserek, uygun bir zemin üzerine karışık fakat bir anlam bütünlüğü içerisinde yapıştırması istenebilir.

Kaba devinimsel gelişim için yapılacak çalışmalardan biri maske yapımı ve kullanılması olabilir. Maske, çocuğun kendini özgürce ifade edebilmesi için önemli bir materyaldir çünkü çocuk maskenin arkasında kalan yüzüyle birlikte kendisi ve ifadeleri arasına da bir perde çekmiş olur. Cümleler ondan bağımsızmış gibi ağızından dökülür. Konuşan maskedir, bunun rahatlığı çocuğun düğümlerinin çözülmesini kolaylaştırır. De Panafieu: “Maskenin arkasında kendimizden daha uzakta, daha az kusurlu ve kendimize yabancıyızdır. (...)” diyerek maskenin büyü gücünü tek cümleyle özetlemektedir (akt Rodriguez&Troll, 2006: 226). Maskenin arkasında sosyal dünyaya açılan yüz kapanmış ve içbenin yüzü maskeyle sembolleşmiştir, tamamen kendi iç dünyasına çevrili bu yeni yüz sayesinde çocuk, uzun zamandır konuşmadığı öz benliğiyle içsel sohbete başlar. Terapistin yerinde müdahaleleriyle çocuk, maskeli oyunu oynar ve terapist çocuğun senaryosuna yön verir. Örneğin danışan çocuğun herhangi bir engeli varsa eserde kolu felçli olan Crossi’ye sınıf arkadaşlarından dördünün eziyet ettiği, engeliyle dalga geçtiği ve sonunda Crossi’nin aşırı sinirlendiği, tepkisini hokka fırlatarak gösterdiği sahne çocuğa okutulabilir (a.g.e.:11,12). Sonra terapistin rehberliğinde çocuk Crossi’yi simgeleyen bir maske yapabilir, bu maskeyi takması ve sahnenin sonunu istediği gibi değiştirmesini istenebilir. Böylece çocuk, engelinden dolayı içinde hayata, kendisine, ailesine ve çevresindekilere karşı biriktirdiği duyguları (kırgınlık, kırıklık, yılgınlık, vb.) kurgunun içerisine boşaltabilir ve bu etkinlik aracılığıyla kendini hiç olmadığı kadar rahat bir şekilde anlatabilir; zira bu hem bir oyundur hem de o söz ve hareketlerin sahibi maskedir. Burada terapist hem rol yapma hem de maske tekniğini aynı anda kullanmış olur. Ayrıca terapistin

vokalizasyona dair veya ortofoni bir bozukluk varsa bu etkinlikle keşfetmesi mümkündür. Bir sorun gözlemlenirse ritim çalışması yaptırılabilir. Eserde ritmik çalışmayı kolaylaştırıcı bazı unsurlar yer almaktadır; bunlardan bir tanesi ve en güzeli isimlerin genelde birbirine yakın hecelerden oluşmasıdır: Derossi, Crossi, Precossi, Garrone, Garoffi, Robetti, Coretti, vb... Ritim çalışması yapılırken öncelikle çocuğun işitsel algı düzeyi, ince ve kaba ayırma becerisi değerlendirilmeli ve aktiviteler bu doğrultuda şekillenmelidir. Kaba ayırma, cümle içindeki farklı kelimeleri, ince ayırma ise; kelimelerdeki farklılıkları ayırt edebilme yeterliğini ifade eder.

Sosyopedagoji ve psikopedagoji birbirlerine oldukça yakın iki bilimsel disiplindir. Düzeltmeye ve azaltmaya çalıştıkları problemlerin benzer olmasının yanı sıra kullandıkları teknik ve yöntemler de benzerdir; ergoterapinin psikopedagojide kullanıldığı gibi sanat terapisi de sosyopedagojide rahatlıkla kullanılabilir. Her iki disiplin de danışanı (çocuğu) eyleyen, özne konumuna yerleştirdiği için çocuğun özgürce özneliğinin tadını çıkarabileceği çocuk edebiyatının desteğine ihtiyaç duyması olağandır. Eğer çocuk edebiyatını işe koşarak çocuktaki fiziksel, zihinsel, sosyal ve psikolojik sorunları çözmek, iyileştirmek ve/veya azaltmak planlanıyorsa yazma ve okumanın ana eylemler olması kaçınılmazdır. Bu noktada çocuğun hem işitsel hem de görsel algı düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle DEHB’li çocuklarda okuma ve yazma becerisi çok geç gelişir bu gelişim geriliği çocuğun özel durumu dikkate alınarak düzeltilmeye çalışılmalıdır. Söz konusu çocuklarda görsel algılama zayıflığı gözlemlenmektedir. İşitsel öğrenme kapasiteleri daha yüksektir (Yörükoğlu, 2011: 351). Okuma veya yazmaya dayalı bir etkinliğin, gerçekleştirilecek terapinin merkezinde yer alması durumunda önem kazanacak bir diğer nokta lateralleşmedir. Harris Lateralleşme Testi kullanılarak çocuktaki lateralleşme durumu tespit edilebilir. Lateralleşmenin homojen (tek taraflı) olmaması sorun teşkil etmektedir (Razon, 1982: 13). Lateralleşmenin beş alt türü vardır. Bunlar:

- Sağda Lateralleşme: Bir eylemi gerçekleştirirken sağ el ve sağ ayağı kullananlar
- Solda Lateralleşme: Bir eylemi gerçekleştirirken sol el ve sol ayağı kullananlar.
- Çapraz Lateralleşme: Bir eylemi gerçekleştirirken sağ el ve sol ayağı kullananlar.
- Müphem Lateralleşme: Bazı eylemleri sağ eliyle gerçekleştirirken bazılarında sol eli tercih edenler.

- Ambidekstri: Aynı eylemi gerçekleştirirken hem sağ hem de sol eli kullananlar.

(http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/08/509092/dosyalar/2012_12/24101331_okumayi_etikleyen_faktorler.pps).

Yazma etkinliği olarak mektup tercih edilebilir. Eserde belli durumlar üzerine Enrico'ya öğütler vermek, yol göstermek, bazen güzel duygularını bazen de sitemini için anne-babası ve ablasının tarafından yazılmış 18 adet mektup yer almaktadır. Terapist, sanat terapisinde mevcut olan kendine mektup yazma tekniğinden faydalanabilir ve çocuktan içinden gelenleri, kendisine söylemek istediklerini mektuba yazmasını isteyebilir, hatta gerekli durumlarda mektup aileyle paylaşılıp aile de terapiye dahil edilebilir ve aile de çocuğa mektup yazabilir. Böylece aile danışmanlığı da gerçekleştirilmiş olur, aile çocuğunu daha yakından tanıma fırsatını yakalayabilir (a.g.e:17-18,24-25, 33-34,52-53,58-59,61,102-103,108-109,153-154,175-176,188-189,216-217,227-228-229,272-273,282-283,286-287, 290- 291, 311-312).

Kästner'in de savunduğu gibi, çocuk çevresine duyarlı ve sorunların bilincinde olmalı aynı zamanda sorunların nasıl çözüleceğine dair fikirler üretebilmeli, kendi hayatını hissedebilmeli, kusurlu yanlarını düzeltebilmeli, yaraları kendi elleriyle iyileştirebilmeli, ona dokunabilmeli (Arkılıç, 1993: 40). Hayata dokunmak, edebiyatı araştırmakla kolaylaşır. Çocuğun hayatına dokunabilmesi için çocuk edebiyatıyla tanıştırılması gerekir. Çocuğun, problemlerinden korkmamasını, aktif bir şekilde problemle mücadelede yer almasını sağlamak, terapinin/tedavinin olumlu sonuçlanması için gereklidir. Çocuğu, çocuk edebiyatıyla, hayatın ve onun iç dünyasının yansıması olan bu gerçeğe yakınlıkta psikopedagojik yaklaşımla ele almak ve sorunlarını yine sanatla çözmeye çalışmak, mutsuz, suça sürüklenmiş, engelli, yalnız ve sessiz çocukların dünyasına yaşama sevinci sızdırmaktır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışma yapılırken sosyopedagoji ve psikopedagoji bilimlerini bütüncül bir yaklaşımla ele alan hatta bu iki bilim üzerine yazılmış Türkçe kaynaklar bulmada zorluklarla karşılaşmıştır. Sosyopedagoji üzerine, bilim olarak doğduğu Almanya’da önemli ölçüde eser yer almaktadır. Fransız literatüründe psikopedagojinin daha baskın olduğu, İngiliz literatüründe ise her iki disiplin için de önemli eserlerin verildiği gözlemlenmiştir.

Dünyanın hemen her yerinde nevroz ve psikozları olan, davranış, uyum ve duygulanım bozukluğu gösteren birçok çocuk vardır. Bu çocuklar, aileleri ve çevreleri için eğitimin desteği kaçınılmazdır. Eğitimin, edebiyatın temel amaçları arasında yer aldığı göz önünde bulundurulursa; edebiyatın sosyopedagoji ve psikopedagoji gibi toplumu ve bireyi, sunduğu farklı hizmetlerle daha iyiye götürmeyi hedefleyen bu iki disiplinde araç olarak yer alması olağanlaşmaktadır.

Yanlış aile tutumlarına maruz kalan çocuklar normal gelişim çizgisinden ve toplumdan koparlar. Gölge kimliklere bürünürler; girdikleri toplumda insanların yüzüne değil; yere düşerler ve gerçek kimlikler üzerlerine basıp geçerler. Değersizlik hissinin zirvede yaşandığı “gölge olma” durumu çocuk için taşınması çok zor bir yükür. Sevildiğini, değer gördüğünü hissetme ihtiyacı çocukta, yetişkindekine oranla çok daha yoğundur. Dünyaya geldiği ilk andan itibaren sosyal ilişkiler kurma mecburiyetiyle tanışan çocuk, varoluşunun getirdiği en büyük gereksinim olan sevgiyle bu zorluğu aşabilir. Dünyaya gelen ruhtur; beden sadece onu taşır, duyguların gereksinimleri arasında en üst sıraya yerleşmesi ve zirvenin hakimininin sevgi olması bu nedenledir. Sevilmeyen ruhu beden taşıyamaz; yaşı ilerledikçe ruhun yükü artar, sancılar yoğunlaşır ve sonunda çocuğun sadece bugününü değil gelecekteki hayatını da olumsuz yönde etkileyecek sonuçlar doğar. Uyum, davranış, duygulanım bozuklukları, nevrozlar, psikozlar çocuğun ve onun büyütmeğe uğraştığı yetişkinin peşini bırakmaz. Bu nedenle aile eğitimi, aile danışmanlığı hizmetinin sunulma gerekliliği doğar.

Özerk olmayı becerememiş, benlik saygısı düşük, kendinde var olan yeterliklerin bilincinde olmayan, kendisine ve hayatına karşı yoğun bir memnuniyetsizlik duygusu hisseden, çocuk kimliklerini çeşitli sebeplerle yitirmiş ya da hiç edinememiş çocuk ruhları doğrudan ve dolaylı müdahalelerle iyileştirilemezse, hayatları boyunca sadece bedenleri yaşayan, ruhları nefes alamayan bireyler olurlar. Çocukları bu duruma mahkum etmemek için sosyopedagoji ve psikopedagoji bilimleri kullandıkları yöntem ve tekniklerle çözüm bulmayı hedefler.

Hem sosyopedagoji hem de psikopedagoji yöntem ve tekniklerini uygularken çocuk edebiyatı eserlerini materyal olarak kullanabilirler. Çocuk edebiyatı eserlerinin çocuğa görelilik ilkesi doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir, ayrıca çocuğun gelişim dönemlerini iyi bilen, çocuk ruhuna kaleminin küçük dokunuşlarıyla erebilen yazarlara gereksinim duyulmaktadır. Aksi takdirde; çocuğa, “çocukluğa” zarar verilebilir. Eserlerde çocuk dünyası anlatılırken okur kitlesini oluşturan çocuğun gerçek bir birey olduğu unutulmamalıdır. Çocuklar için yazmak sanılanın aksine oldukça zor ve büyük bir itina isteyen bir iştir. Çocuğun bilişsel, devinişsel, psikososyal, psikoseksüel ve kişilik gelişim düzeyi göz ardı edilmeden, yıkılması kolay ama içine girilmesi bir o kadar zor olan masum dünyayı yansıtmak yazarın içindeki çocukla, anılarındaki çocukluğun başkahramanıyla tıpkı Nathalie Sarraute’un 1983 yılında kaleme aldığı *Çocukluk* adlı eserinde yaptığı gibi bir diyalogda bulunması gerekmektedir (Sarraute, 1983).

Çocuk edebiyatının en temel işlevlerinden biri ve en önemlisi; çocuğu dış dünya ve hayat gerçekliğiyle tanıştırma ve bu vesileyle çocuğu hayat karşısında güçlü kılmaktır. Hayatı sevdirmek ve toplumsallaştırma işlevlerinin de bulunması onu, sosyopedagoji ve psikopedagojiyle buluşturmaktadır. Psikopedagog ve sosyopedagog karşısındaki problemleri çocuğa nasıl yaklaşacağını, hangi metot, teknik ve terapi yöntemini kullanacağını iyi bilmeli, kuramsal bilgileri uygulamaya dökebilecek donanıma sahip olmalıdır. Çocuk edebiyatını araştırmaya dâhil olacak duyarlılığa sahip olmalıdır. Bu bilgiler ışığında diyebiliriz ki;

- Çocuğun bütüncül yaklaşımla ele alınması gerekmektedir: Çevresi, ailesi, sosyo-ekonomik durumu, yaşı, gelişim düzeyi (psikososyal, psikoseksüel, bilişsel, devinişsel, kişilik gelişimi)

- Çocuğun özerk, benlik saygısı yüksek, sosyal ve bireysel kimliğini edinmiş, kendini gerçekleştirmiş bireyler olabilmelerinde aile tutumlarının rolü büyüktür, bu nedenle sosyopedagoji ve psikopedagoji yer yer aile danışmanlığı, aile eğitimi hizmetleri sunmalıdır.
- Sosyopedagoji ve psikopedagoji bilimlerinin uygulayıcıları, çocuk edebiyatı eserlerini araştıracılabilmeli ve bunun yaparken söz konusu çocuğa ve duruma uygun özellikleri taşıyan eserleri seçebilmelidir.
- Sosyopedagoji, psikopedagoji ve çocuk edebiyatı, çocuğu kendi hayatının öznesi konumuna taşıyabilmek için ortak bir noktada buluşabilir.
- Çocuk edebiyatı eserlerinin çocuk gelişimine önemli katkıları vardır ancak; çocuk dünyasına yabancı bir yazarın kalemi çocuğun gelişiminde olumsuz izler bırakabilir. Bu nedenle çocuk edebiyatı yazarlarının yeterli bilgi ve beceri düzeyine sahip olması gerekmektedir.
- Sosyopedagoji ve psikopedagojide, çocuk edebiyatı eserlerini materyalleştirebilmek için ergoterapi ve sanat terapisine başvurulabilir.
- Çocuğun yeniden eğitimini, rehabilitasyonunu, yeniden adaptasyonunu ve sosyal hayata entegrasyonunu sağlamayı amaçlayan sosyopedagoji ve psikopedagoji disiplinlerarası özelliktedir ve gerekli durumlarda uygun disiplinlere başvurulmalıdır.
- Çocuk edebiyatı ürünlerinin sosyopedagojik ve psikopedagojik açıdan incelenmesine yönelik araştırmalar artırılmalıdır.
- Ergoterapi ve sanat terapisinde çocuk edebiyatı ürünlerinin kullanılmasına yönelik deneysel çalışmalar yapılmalıdır.

Çocuğu sorunlarından arındırmak ya da çözümü imkânsız bir engellilik söz konusuysa onlarla yaşayabilmesini sağlamak için bu iki disiplin (Sosyopedagoji&Psikopedagoji), çocuğu en iyi yansıtabilecek olan çocuk edebiyatını araç olarak kullanabilir.

KAYNAKÇA

- ACAR, Hakan&ÇAMUR DUYAN, Gülsüm (2012). “Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin Temel İlkeleri Işığında Türkiye’nin Çocuk Fotoğrafını Yorumlamak”, *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara, 18-19 Mayıs, Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları: Dolunay Şenol, Sıtkı Yıldız, Talat Kıymaz, Hasan Kala.
- ADLER, Alfred (2009). *Bireysel Psikoloji* (Kılıçoğlu, Ali, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Ailesiz Büyüyen Çocuklar ve Yaşadıkları Sorunlar, Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu.
- AK, Sevim (2013). *Penguenler Flüt Çalamaz*. İstanbul; Can Yayınları.
- ALTET, Marguerite (2009). “De la Psychopédagogie a l’Analyse Plurielle des Pratiques”, *40 Ans des Sciences de l’Education*, A.Vergnioux (dir.),Caen, PUC, ss. 31-48
- ARICI, Ali Fuat&UNGAN, Suat (2011). “Çocuk Edebiyatı Türleri ve Çocuk Eğitime Katkıları” *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları.
- ARKILIÇ, Sevgi (1993). "Erich Kästner’in Çocuk Kitapları Üzerine Bir İnceleme" *Gündoğan Edebiyat* (8), ss.35-43.
- ASHFORD, Jose B.&LECROY, Craig Winston (2013). *Human Behaviour in the Social Environment a Multidimensionel Perspective*, U.S.A: Brooks/Cole Censage Learning.
- ASLAN, Canan (2007). “Yazınsal nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri) Bildiri Kitabı*, Ankara, 04-06 Ekim, Ankara Üniversitesi Basımevi: Sedat Sever, 189-200

- AYDIN, İ. Seçkin (2007). “Çocuk Yazınında Mizah Kullanımının Bilişsel, Duyuşsal ve Toplumsal Yönden Önemi”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri) Bildiri Kitabı*, Ankara, 04-06 Ekim, Ankara Üniversitesi Basımevi: Sedat Sever, s.201-210
- AYTEKİN, Halil (2011). *Yabancı Dil Öğretiminde Çocuk ve Gençlik Edebiyatı*, Samsun: Güven Ofset
- BAUDE, Jean- Michel (2008). *Psychopédagogie et Relations Humaines DEES*. Paris : Librairie Vuibert
- BENTON-Hardy, Lisa R.& LOCK, James (2007). “Yıkıcı Davranışsal Bozukluk”, *Okul-Çağı Çocuklarının Terapisi (Şallı, Yeşim Özkardeşler, Çev.)*. İstanbul: Prestij Yayıncılık, s.115-146
- BEYAZOVA, Ufuk (2007). “Kitap Çocuk ilişkisi”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri) Bildiri Kitabı*, Ankara, 04-06 Ekim, Ankara Üniversitesi Basımevi: Sedat Sever, s.533-535
- BİLGE, Filiz (2013). “Gestalt ve İnsancıl Yaklaşımda Öğrenme”, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*, Ankara: Pegem Akademi, s.271-302
- BÖHM, Winfried (1994). *Wörterbuch der Pädagogik*, 14. Überarbeitete Aufl. Stuttgart: Kröner.
- BRÜHLMEIER, Arthur (2010). *Head, Heart and Hand Education In the Spirit of Pestalozzi* (Mitchell, Mike, Çev.). United Kingdom: Sophia boks, Cambridge.
- BUCHALTER, Susane (2009). *Art Therapy Techniques and Applications*, , UK and USA: Jessica Kingsley Publishers.
- BÜYÜKKINACI, Alev (2010). “Ergoterapi Occupational Therapy” (Ergotherapy), *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 13(3), s. 137-142
- CAN, Gürhan (2013). “Kişilik Gelişimi”, *Eğitim Psikolojisi Gelişim- Öğrenme- Öğretim*, Ankara: Pegem Akademi, s. 123-163

- CAPACCHIONE, Lucia (2012). *Sanat Terapisiyle İyileşmek Resim Çizerek ve Yazı Yazarak İcinizdeki Çocuk'la Temasa Geçin*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- CASE-SMITH, Jane (2002). "Effectiveness of School- Based on Occupational Therapic Intervention on Handwriting", *The American Journal of Occupational Therapy*, cilt:56, no:1, ss.17-25
- CELEPOĞLU, Ayşegül (2010). "Roman", *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Pegem Akademi, ss. 54-165.
- CELKAN, Gül (2007). "Çocuk Edebiyatının Çocuk Gelişiminde Önemi ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti İlköğretim Okullarında Okuyan Öğrencilerin Okuma Alışkanlıkları", *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri) Bildiri Kitabı*, Ankara, 04-06 Ekim, Ankara Üniversitesi Basımevi: Sedat Sever, s.613-619
- COLLIER, Julie A. (2007). "Ağrı ve İlişkili Problemler", *Okul-Çağı Çocuklarının Terapisi* (Şallı, Yeşim Özkardeşler, Çev.). İstanbul: Prestij Yayıncılık, ss.188-194.
- COLLODI, Carlo (2009). *Pinokyo* (BERKÖZ, Egemen, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- COŞKUN, Hasan (2011). *Topluma Hizmet Uygulamaları*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- CRUCHON, Georges (1966). *Psychologie Pédagogique I Les Transformations de l'Enfance*, Casterman-Paris-Tournai : Éditions Salvator, Mulhouse.
- ÇAKIR, Özlem (2002). "Sosyal Dışlanma", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4(3), s.83-104
- ÇAKMAKLI, Kemal (2007). *Çocuk ve Gençte Sosyal Gelişim*, İstanbul: Yağmur Yayınları.
- DARICA, Nilüfer& ABİDOĞLU, Ülkü&GÜMÜŞÇÜ, Şebnem (2011). *Otizm ve Otistik Çocuklar*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- DAYIOĞLU, Gülten (2012). *Suna'nın Serçeleri*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- DE AMICIS, Edmondo (2013). *Çocuk Kalbi* (Çilingiroğlu, Meryem Mine, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- DEMİRTAŞ, H. Andaç (2003). *Sosyal Kimlik Kuramı Temel Kavram ve Varsayımlar*, Ankara: İletişim Araştırmaları.
- DIETRICH, Georg (1994). “Pädagogische Psychologie im Unterricht”, *Roth Leo: Pädagogik Handbuch für Studium und Praxis Studienausgabe*, Münih: Ehrenwirth Verlag GmbH, ss:786-798.
- DİLİDÜZGÜN, Selahattin (2004). *Çağdaş Çocuk Yazını*, İstanbul: Morpa Kültür yayınları.
- DOĞAN, İsmail (2011). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- DUBOCHET, Michèle (1992). “Les Bases Théoriques de l’ Ergothérapie”, *L’Ergothérapie avec les Enfants Théories et Pratiques*, İsviçre: Éditions EESP, pp. 48-73.
- DURSUNOĞLU, Halit (2010). “Çocuk ve Edebiyat” *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Pegem Akademi, s:27-30
- EDWARDS, David (2004). *Art Therapy*, London: Sage Publications.
- ELKIND, David (2011). *Oyunun Gücü* (Öngen, Demet Erol, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- EMRE, İsmet (2006). *Edebiyat ve Psikoloji*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ERDAL, Kelime (2010). “Oyuna Dayalı Türler”, *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Pegem Akademi, s.69-88
- ERDAL, Kelime (2010). “Şiir”, *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Pegem Akademi, s.179- 188
- ERDEN, Münire&AKMAN, Yasemin(2012). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- ERTÜRK, Yıldız Dilek (2012). *Sosyal Psikoloji Ders Notları “Kalabalık İçinde Ben”* İstanbul: Ulus Medya Grup Basım Yayın ve Reklamcılık.
- FERREIRA, Maria Manuela (2004). “Les Compétences des Ergothérapeutes: une Analyse en Termes de Construction Sociale - Les Compétences Supposées Requises et Acquises au Portugal”, Doktora tezi, Belgique: Université de Bruxell.
- FİDAN, Nurettin (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem Akademi.
- GANDER, Mary J. (2007). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Dönmez, Ali, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- GELDARD, Kathryn & GELDARD, David (2011). *Çocukla Psikoterapötik Görüşme: Giriş Niteliğinde Uygulamalı Bir Rehber*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- GOSSIN, Anne (1992). “Le Modèle de Pratique Bobath”, *L’Ergothérapie avec les Enfants Théories et Pratiques*, İsviçre: Éditions EESP, pp.151-167.
- GÖNEN, Mübeccel&DALKILIÇ, Nursel Uyar (2009). *Çocuk Eğitiminde Yaratıcı Drama*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri Tic. San. Ltd.Şti.
- GÜLEÇ, Havise&GEÇGEL, Hulusi (2006). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- GÜLEÇ, Havise&GEÇGEL, Hulusi (2012). *Çocuk Edebiyatı Okul Öncesinde Edebiyat ve Kitap*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- GÜLERYÜZ, Hasan (2006). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- GÜLTEKİN, Ali (2011). *Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yazılar*, İstanbul: Erdem Yayınları,
- GÜNDAY, Rıfat (2007). *Edebi Metinlerin İncelenmesi ve Öğretimi* (Fransa-Türkiye Karşılaştırması), İstanbul: Çantay Kitap Kırtasiye Fotokopi San ve Tic.Ltd.Şti.
- GÜREL, Zeki & TEMİZYÜREK, Fahri, ŞAHBAZ, Namık Kemal(2007). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Öncü Kitap.

- HAASE, K (1932). “Sozialpädagogik u. Sozialerziehung” *Lexikon der Pädagogik der Gegenwart*, Freiburg: Heider, s.978-982
- HAMALAINEN, Juha (2003). “The Concept of Social Pedagogy in the Field of Social Work”, *Journal of Social Work* 3(1), London: Sage Publications.
- HALLSTEDT, Pele& Högström, Mats (2005). “The Recontextualisation of Social Pedagogy A study of three curricula in the Netherlands, Norway and Ireland”, *Malmö Studies in Educational Sciences*, no:21, Tryck: Holmbergs
- INGE, M. Byrderup& FRORUP, Anna Kathrine (2011). “Social Pedagogy as Relational Dialogic Work: Competencies in Modern Society”, *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*, USA: Jessica Kingsley Publishers,
- İÇAĞASIOĞLU, Çoban Arzu (2011). “Göçmen Ailelerin Uyum Süreci: Kaynaklar ve Engeller”, *Sosyal Dışlanma ve Aile: Sosyal Hizmet Müdahalelerinde güçlendirme Yaklaşımı*, Maya Akademi Yayınevi, s.107-122
- JOHNSON, Christopher E. (2009). *Büyükler de Küçüktü*, İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- KARATAŞ, Zeki (2010). “İl Sosyal Hizmetler Müdürlüklerinde Etkin Sosyal Hizmet Sunumu,” *Sosyal Dışlanma ve Sosyal Hizmet”Konferans ve Bildiriler 2009*, Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.
- KIBRIS, İbrahim (2010). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- KİRİŞ, Nurcihan & KARAKAŞ, Sirel (2004). “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Zeka Testlerinden ve İlgili Diğer Nöropsikolojik Araçlardan Yordanabilirliği”, *Klinik Psikiyatri Dergisi* 7 (3), s. 139-152
- KUZUCU, Yaşar (2008). *Küçükler İçin Büyüklere Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KÜLAHOĞLU, Şermin(2013). “Gelişim ve Öğrenme Psikolojisine Giriş”, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*, Ankara: Pegem Akademi, s. 1-28
- LAINE, June-Elleni (2009). *Mandala The Art of Creating Future*, UK: O Books

- LEFANÇOIS, Guy R.(2000). *Theories of Human Learning What The Old Man Said*, USA: Wadsonworth/Thomson Learning.
- LORENZ, Walter (2008). “Paradigms and Politics: Understanding Methods Paradigms in an Historical Context: The Case of Social Pedagogy”, *British Journal of Social Work* 38, Published by Oxford University Press: Advance Access Publication.
- MALCHIODI, Cathy A. (2012). “Art Therapy Materials, Media and Methods” *Handbook of Art Therapy*, New York: The Guilford Press, ss.27-39.
- MEYER, Sylvie (1990). *Le Processus de l’Ergothérapie*, İsviçre: Éditions EESP.
- MIALARET, Gaston (2004). *La Psychopédagogie*, Paris: Presses Universitaires de France (Puf).
- Ministère de l'éducation nationale,de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2005
www.education.fr:http://www.education.gouv.fr/handiscol/informations/famille.
htm Erişim Tarihi: (18.10.2013. Saat: 21: 50).
- MOLLOY, Terry (2011). “Art, Psychotherapy and Psychiatric rehabilitation”, *Art, Psychotherapy and Psychosis*, USA and Canada: Routledge, s.237- 260
- MOONEY, Carol Garhart(2000). *Theories of Childhood: An Introduction to Dewey, Montessori, Erikson, Piaget, and Vygotsky*, USA: Redleaf Press.
- MÜLLER-KOHLBERG, Hildegard(1994). “Sozialpädagogische Institutionen”, *Roth Leo: Pädagogik Handbuch für Studium und Praxis Studienausgabe*, Münih: Ehrenwirth Verlag GmbH, ss. 518-522.
- MYERS, Anne&HANSEN, Cristine (2006). *Experimental Psychology*, USA: Thomson Wadsworth.
- NEYDİM, Necdet (2000). *Çocuk ve Edebiyat Çocukluğun Kısa Tarihi Edebiyatta Çocuk Figürleri*, İstanbul: Bu Yayınevi.
- OĞUZKAN, A.Ferhan (2010). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Anı Yayıncılık.

- ONUR, Bekir (2004). *Gelişim Psikolojisi Yetişkinlik-Yaşlılık-Ölüm*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- ONUR, Bekir (2005). *Anılardaki Aşklar: Çocukluğun Ve Gençliğin Psikoseksüel Tarihi*, İstanbul: Kitap Yayınevi.
- OTTAVI, Dominique& DORISON, Catherine (2010). “A Propos De La Psychopédagogie” *Actes du congrès de l’Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*, Université de Genève.
- ÖNCÜ, Bedriye&ŞENOL, Selahattin (2002). “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyolojisi: Bütüncül Yaklaşım”, *Klinik Psikiyatri* 5: 111-119
- ÖZDOĞAN, Berka (2009). *Çocuk ve Oyun Çocuğa Oyunla Yardım*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, M. Orhan, vd.,(2000). “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunda Metilfenidat Ve Benlik Saygısı”, *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni* 10 (3) s. 139-143
- ÖZTÜRK, M.Orhan (2007). “Çocukta Özerk Benlik ve Özgürlük Duygusunun Gelişimi”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri) Bildiri Kitabı*, Ankara, 04-06 Ekim, Ankara Üniversitesi Basımevi: Sedat Sever, s.21-26
- ÖZTÜRK, M. Orhan&ULUŞAHİN, Aylin (2008). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri Ltd.Şti.
- PARHAM, D & MAILLOUX, Z. (2001). Sensory Integration. In J. Case-Smith (Ed.), *Occupational Therapy for Children*, Philadelphia: Mosby. pp. 329-381.
- RAPEE, Ronald M., vd., *Kaygılı Çocuğa Yardım Anne Babalar İçin Aşamalı Kılavuz*, (Baykaldı, Rasim, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- RAZON, Norma (1982). “Okuma Güçlükleri”, *Eğitim ve Bilim*, 39, s. 11-18
- RODRIGUEZ, Jean& TROLL, Geoffroy (2006). *L’Art-Thérapie: Pratiques, Techniques et Concepts*, Paris: Ellébore.

- ROUSSEAU, Jean Jacques (2013). Emile “Bir Çocuk Büyüyor”,Yayına Hazırlayan: Ülkü Akagündüz, İstanbul: Selis Kitaplar.
- SANDERS, Marry J. & SCOTT, R. Brown (2007). “Çocuk İstismarı”, *Okul-Öncesi Çocuklarının Terapisi*, (Yeşilmen, Şafak Çakmak, Çev.). İstanbul: Prestij Yayıncılık.
- SARIYÜCE, Hasan Lâtif (2012). *Türk Çocuk ve Gençlik Edebiyatı ansiklopedisi 1*, İstanbul: Nar Yayınları.
- SARRAUTE, Nathalie (1983). *Enfance*, Folio, Fransa: Éditions Gallimard,
- SCHNEUWLY, Bernard (1995). “La Psychologie Appliquée à l’Enseignement du Français: l’Exemple de Claparède”, *Histoire Épistémologie Langage*, 17 (1) s.143-161
- SEARS, David O & FREEDMAN, Jonathan L. Letitia Anne Pepleau, (1985) *Social Psychology*, Prentice-Hall
- SEMERCİ, Mehmet (2012). “Çocuğun Kişilik Gelişiminin Sağlanmasında Ailenin Rolü”, *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu Bildiri Kitabı 18-19 Mayıs*, Ankara: Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları, Yayına Hazırlayanlar: Dolunay Şenol, Sıtkı Yıldız, Talat Kıymaz, Hasan Kala.
- SEVEN, Serdal (2013). *Çocuk Ruh Sağlığı*, Ankara: Pegem Akademi.
- SEVER, Sedat (2007). *Çocuk ve Edebiyat*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- SMITH, M. K. (2009). “Social Pedagogy” in *the encyclopaedia of informal education* [<http://infed.org/mobi/social-pedagogy-the-development-of-theory-and-practice/> Erişim Tarihi: 18.10.2013 Saat: 22:30.
- ŞAHİN, Abdullah (2010). “Çocuk ve Çocukluk” *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*, Editörler: Ömer Yılar, Lokman Turan, Pegem Akademi.
- ŞENEL, Hatice Günayer (1996). “Öğrenme Yetersizliği İle Dikkat Eksikliği-Aşırı Hareketlilik Bozukluğunun Karşılaştırılması”, *A.U. Eğitim Bilimleri Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2), Ankara, s. 76-90

- ŞİMŞEK, Tacettin, vd., (2011). *Çocuk Edebiyatı Tarihi, Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları.
- ŞİRİN, Mustafa Ruhi (2012). *Dersimiz Çocuk*, İstanbul: İz Yayıncılık.
- TAN, Mine (1989). “Çağlar Boyunca Çocukluk” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1) s. 71-88
- TERRAL, M. Hervé(1994). “La Psychopédagogie: une discipline vagabonde”, *Revue Française*,(107), ss. 111-117.
- TEZCAN, Mahmut (2005). *Çocuk Sosyolojisi*, İstanbul: Kök Yayınevi.
- TEZCAN, Mahmut (2011). *Sanat Sosyolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- TOK, Türkay N.(2007). “Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegem A Yayıncılık, ss.161-214.
- TOSUNOĞLU, Mesiha&MELANLIOĞLU, Deniz (2007). “Türk Topuluklarında Söylenen Tekerlemelerin Çocuk Gelişimindeki Yeri ve Önemi”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri) Bildiri Kitabı*, Ankara, 04-06 Ekim, Ankara Üniversitesi Basımevi: Sedat Sever, s. 333-338
- TOZ, Hıfzı (2010). “Çocuk Edebiyatı Tarihi”, *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Pegem Akademi, ss. 229-242.
- UNGAN ,Suat, vd.,(2011). “Çocuk Edebiyatının Kaynakları”, *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları, s. 159-214
- VASCONCELOS, Jose Mauro De (2013). *Şeker Portakalı*,(Emeç, Aydın Çev.). İstanbul: Can yayınları.
- YALÇIN, Alemdar & AYTAŞ, Gıyasettin (2005). *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Akçağ Basım Yayım Pazarlama A.Ş.
- YAVUZER, Haluk (2001). *Çocuk ve Suç*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

- YAVUZER, Haluk (2012). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YENER, Mavisel (2007). “Çocuklar İçin Üretilen Edebiyat Kitaplarına Farklı Bakış Açılarında Çözümlemeci Bir Yaklaşım: Masal, Öykü ve Şiirlerle Duygu Eğitimi”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri) Bildiri Kitabı*, Ankara, 04-06 Ekim, Ankara Üniversitesi Basımevi: Sedat Sever, s. 149-156
- YILDIRIM, Neşide&YILDIRIM, Kazım (2008). *Sosyal Hizmete Giriş*, Adapazarı: Sakarya Yayıncılık.
- YOLGA Tahiroğlu, Ayşegül, vd.,(2005). “Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu: Alt tipleri”*Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 6 s. 5-10
- YÖRÜKOĞLU, Atalay(2011). *Çocuk Ruh Sağlığı Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- <http://www.scie-socialcareonline.org.uk/repository/fulltext/81044.pdf>) Erişim tarihi: 07.07.2013, Saat: 12:00.
- www.uni-magdeburg.de Erişim tarihi: 11.07.2013, Saat: 18:15
- <http://infed.org/mobi/social-pedagogy-the-development-of-theory-and-practice/> Erişim tarihi: 09.07.2013, Saat: 12:30
- www.eesp.ch/uploads/media/Referentiel_competences_ES.pdf Erişim tarihi: 15.07.2013, Saat: 14:50
- <http://iys.inonu.edu.tr/webpanel/dosyalar/477/file/sosyoloji/KiMLiK.ppt> Erişim tarihi: 24. 07.2013, Saat:21:04
- www.sante.gouv.fr/IMG/pdf/monographie_ergotherapie.pdf Erişim tarihi: 06.08.2013, Saat: 19:00
- <http://www.deutsche-therapeutenauskunft.de/therapeuten/ergotherapie/was-ist-ergotherapie/> Erişim tarihi: 01.08.2013, Saat:17:00

<http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ENS-COLL/Cahiers/program/35103.asp> Erişim tarihi: 19.08.2013, Saat:18:45

www.sclerose-en-plaques.apf.asso.fr/IMG/pdf/APF_SEP_n9 Erişim tarihi: 12.08.2013, Saat: 01:25

http://www.cefiec.fr/wa_files/ERGO_20Annexe_20II_20R_C3_A9f_20comp_C3_A9te nces.pdf Erişim tarihi: 08.08.2013, Saat:20:18

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/71/01/747497/dosyalar/2012_12/2401324 7_duyusalentegrasyonyetersizligi.pdf Erişim Tarihi: 31.08.2013, Saat: 02:05

<http://www.umc.edu.dz/vf/images/cahierlapsi/num4/04.pdf> Erişim tarihi: 07.11.2013, Saat: 20:00

<http://www.slideshare.net/marijaz1951/psycho-pedagogy> Erişim tarihi: 19.10.2013, Saat: 22:00

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/21/13/965287/dosyalar/2012_12/26025022 ouklardadavranibozukluklari.ppt Erişim tarihi: 22.10.2013, Saat:15:00

<http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/gsf/article/viewFile/3181/3073> Erişim Tarihi: 17.11.2013, Saat: 01:30

http://www.sanatpsikoterapileridernegi.org/uploads/6/4/5/5/6455557/gokay_ozalp_sana t_egitimi_ve_sanat_terapisi.pdf Erişim tarihi 17.11.2013, Saat: 02:50

<http://medical-dictionary.thefreedictionary.com/art+therapy> Erişim tarihi: 19.11.2013, Saat: 22:40

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.52 90b651c2bfa3.80000183 Erişim tarihi: 10.11.2013, Saat:19:20

<http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/ps ikomotorgelisim.pdf> Erişim tarihi: 23.11.2013, Saat: 21:10

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/08/509092/dosyalar/2012_12/24101331 okumayi_ etkileyen_faktorler.pps Erişim Tarihi: 24.11.2013 Saat: 21:15

<http://pedagojidernegi.com/2012/06/23/cocugun-psikoseksuel-gelisimi/> Erişim Tarihi:
20.05.2013, Saat 18:00

http://www.psikoloji.gen.tr/freud/index_dosyalar/genital.htm Erişim tarihi: 20.05.2013,
Saat: 18:30

www.cocukvakfi.org.tr/Rapor/CocukEdebiyatiDersNotlari.pdf Erişim tarihi:
18.05.2013, Saat: 14:00

<http://www.ege-edebiyat.org/docs/486.pdf> Erişim tarihi: 10.06.2013 Saat: 22:00

<http://www.toredergisi.com/fatma-ulku-yildiz/cocuk-edebiyati-tarihi.html> Erişim
Tarihi: 10.06.2013, Saat: 22:30

<http://www.izedebiyat.com/yazi.asp?id=23389> Erişim Tarihi:10.06.2013, Saat: 22.40

<http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2275/unite12.pdf> Erişim Tarihi:11.06.2013,
Saat: 20:00

www.lesitedubienetre.com/le_livre_u Fransa Erişim Tarihi: 06.01.2013, Saat: 23:00

www.tdk.gov.tr Erişim Tarihi: 13.06.2013 Saat: 19:00

<http://www.cnrtl.fr/definition/psycho-p%C3%A9dagogique> Erişim Tarihi 06.11.2013
Saat: 20:00