

TÜRKİYE VE DÜNYADA TÜRKÇE EĞİTİMİ

Editör: Doç.Dr.Tuba ALPTEKİN

yaz
yayınları

Türkiye ve Dünyada Türkçe Eğitimi

Editör

Doç.Dr. Tuba ALPTEKİN

yaz
yayınları

2025

Türkiye ve Dünyada Türkçe Eğitimi

Editör: Doç.Dr. Tuba ALPTEKİN

© YAZ Yayınları

Bu kitabın her türlü yayın hakkı Yaz Yayınları'na aittir, tüm hakları saklıdır. Kitabın tamamı ya da bir kısmı 5846 sayılı Kanun'un hükümlerine göre, kitabı yayınlayan firmanın önceden izni alınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi ya da herhangi bir kayıt sistemiyle çoğaltılamaz, yayınlanamaz, depolanamaz.

E_ISBN 978-625-8678-12-3

Aralık 2025 – Afyonkarahisar

Dizgi/Mizanpaj: YAZ Yayınları

Kapak Tasarım: YAZ Yayınları

YAZ Yayınları. Yayıncı Sertifika No: 73086

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar/AFYONKARAHİSAR

www.yazyayinlari.com

yazyayinlari@gmail.com

İÇİNDEKİLER

**Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Karar Verme
Becerisi: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Görünümü..1**
Sercan DEMİRGÜNEŞ, Bilge Nur TEKİN

**Türkçe Derslerinde İklim Değişikliği Farkındalığının
Kazandırılmasında İklimkurgu Edebiyatının
Kullanılması: Eko-Eleştiri Kapsamında Sünger Şehir
Örneği.....20**
Müjgan BEKDAŞ

"Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluk da yazarlara aittir."

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ'NDE KARAR VERME BECERİSİ: 5. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDAKİ GÖRÜNÜMÜ

Sercan DEMİRGÜNEŞ¹

Bilge Nur TEKİN²

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim sistemleri, öğrencileri yüksek muhakeme yeteneğine sahip, sorumlu ve bilinçli bireyler olarak yetiştirmeyi temel hedef olarak benimser. Bu hedefin çekirdeğinde karar verme becerisi yer alır; zira bireylerin karmaşık yaşam koşullarına karşı etkin, bilinçli seçimler yapmasını sağlar. Bu yaklaşım, bireysel gelişimi teşvik ederek öğrencilerin yalnızca bilgi edinmesini değil, bu bilgileri üst düzey bilişsel süreçlerle yorumlayıp uygulamalarını da amaçlar. Tarihsel açıdan, Türkiye'deki eğitim modelleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında Atatürk'ün öncülüğünde bireysel özgürleşme ve aydınlanma ideallerini vurgulamıştır. O dönemde eğitim, ulusal kimlik inşası ve temel okuryazarlığa odaklanmış olsa da, bireysel gelişim – özellikle karar verme ve üst bilişsel beceriler– vazgeçilmez bir bileşen olarak kalmıştır. Ancak 21. yüzyılın dinamikleri – küreselleşme, teknolojik ilerlemeler ve bilgi yoğunluğu– bu yapıyı dönüştürmüştür. Günümüzde, karar verme gibi üst düzey bilişsel beceriler (*yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel analiz, işbirliği ve yenilikçi yaklaşımlar*) programlarda daha sistematik, bütüncül ve öncelikli biçimde ele alınmaktadır. Bu

¹ Prof. Dr. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-5695-5071.

² Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, ORCID: 0009-0004-0310-7433.

beceriler, öğrencilerin akademik başarılarının ötesinde, gerçek hayattaki zorlukları aşmalarına, etik kararlar almalarına ve sürdürülebilir toplumlara katkı sağlamalarına olanak tanır. Örneğin, güncel programlarda proje tabanlı öğrenme, tartışma odaklı etkinlikler ve dijital araçlar yoluyla karar verme ve üst bilişsel yetenekler yoğun biçimde güçlendirilmekte, genç nesillerin geleceğe hazırlanması sağlanmaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), 2024 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tanıtılan, okul öncesi eğitimden liseye kadar tüm kademeleri kapsayan yenilikçi bir eğitim çerçevesi olarak karşımıza çıkıyor (bk. MEB, 2024a). Bu model, öğrencilerin "aklını, kalbini ve iradesini" bütünleştiren, değer odaklı bir öğrenme felsefesini temel alıyor. Böylece karar verme, muhakeme gücü ve problem çözme gibi 21. yüzyılın vazgeçilmez becerilerini, süreç merkezli bir yaklaşımla iç içe geçiriyor. TYMM'nin en dikkat çekici yanı ise, salt bilgi erişimine odaklanmak yerine, öğrencileri analiz etme, yorumlama, bilinçli kararlar alma ve kendi öğrenme süreçlerini yansıtmada konusunda teşvik etmesi; bu sayede genç nesilleri sadece bilgili değil, aynı zamanda düşünen ve etik değerlerle donanmış bireyler olarak yetiştirmeyi ön plana çıkarıyor. Benzer biçimde Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin alt düzey bilişsel süreçlerle sınırlı kaldığını eleştiren çalışmalar (Sarıkaya, Yayan & Yamaç, 2023), mevcut modelin derinlik potansiyelini öne çıkarmaktadır.

1.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) Nedir?

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), Türkiye'nin eğitim anlayışını millî, manevi ve evrensel değerler doğrultusunda şekillendiren kapsamlı bir çerçeve sunmakta ve bireylerin zihinsel, ahlaki, sosyal, duygusal ve fiziksel yönlerini birlikte geliştirerek ulusal kimliği çağın ihtiyaçlarıyla uyumlu hâle getirmeyi amaçlamaktadır. Budak ve Türkmen Budak'ın (2025) çalışmasında da belirtildiği gibi, modelin benimsediği bu

bütüncül yaklaşım, UNESCO ve OECD gibi uluslararası çerçevelerle uyum göstermekte; öğrenme çıktılarının yalnızca bilişsel hedeflere değil, aynı zamanda sosyo-duygusal, etik ve değer odaklı boyutlara da dayanmasını, böylece yerel kültürel mirası korurken öğrencilerin küresel vatandaşlık bilinciyle yetişmesini hedeflemektedir.

Tarihsel açıdan TYMM, 2018 Eğitim Vizyonu'nun bir devamı niteliğinde olsa da, geçmiş programlarda karar verme, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi becerilerin daha çok genel yaşam becerileri arasında yer aldığı, bu nedenle yeterince öne çıkmadığı görülmektedir. TYMM ise söz konusu yetkinlikleri daha sistemli ve belirgin bir biçimde programla bütünleştirmektedir. Budak ve Türkmen Budak'ın (2025) da belirttiği üzere, disiplinler arası bileşenleri ve farklılaştırılmış öğretim stratejileri sayesinde kritik düşünme, yaratıcılık ve dijital okuryazarlık gibi 21. yüzyıl becerilerini süreç temelli bir yaklaşımla bütünleştirmektedir.

Pandemi sonrası ortaya çıkan eğitim ihtiyaçlarına yanıt olarak geliştirilen ve 2023'te kamuoyuna sunulup 2024'te uygulamaya alınan TYMM'nin, Budak ve Türkmen Budak'ın (2025) küresel karşılaştırmalarında belirttiği üzere Finlandiya, Kanada ve Singapur gibi eğitim sistemleriyle benzer biçimde esneklik, kapsayıcılık ve dayanıklılık temalarını öne çıkardığı görülmektedir. Model, okul öncesinden lise düzeyine kadar uzanan yapıda temel dersler (Türkçe, matematik, fen vb.) ile seçmeli dersler aracılığıyla beceri kazandırmayı hedeflemekte; karar verme, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık ve işbirliği gibi 21. yüzyıl yetkinliklerini merkeze alarak öğrencileri edilgen bilgi alıcıları olmaktan çıkarıp etkin üreticiler hâline getirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmalarda, TYMM'nin bireysel gelişimi güçlü biçimde desteklediği, ancak ekonomik ve kurumsal uygulama boyutlarında bazı eksiklikler taşıdığı belirtilmektedir. Modelin bireysel başarı, etik farkındalık ve çok

boyutlu öğrenme açısından küresel eğilimlerle uyumlu olsa da ölçeklenebilirlik, öğretmen desteği ve disiplinler arası etkileşimin güçlendirilmesi konularında daha fazla geliştirmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Bireylerin temel öğrenme ve problem çözme becerilerini uluslararası ölçekte değerlendiren PISA ve TIMSS gibi sınavlarda zayıf performansın saptandığı alanların, ulusal ölçekte daha etkili bir şekilde desteklenmesi amacıyla Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli geliştirilmiş; bu model hem program içeriklerini hem de beceri temelli öğretim yaklaşımını bu eksikleri giderecek biçimde yeniden yapılandırmaktadır (OECD, 2022).

Mevcut durumdan ve yapılan çalışmalardan yola çıkarak TYMM, Cumhuriyet'in kuruluşundan bu yana taşınan eğitim hedeflerini günümüzün küreselleşme, teknoloji ve bilgi toplumuna özgü gereksinimleriyle birleştirerek eğitimi daha bütüncül ve geleceğe dönük bir yapıya kavuşturma çabasıdır. Akademik başarıyı tek başına yeterli görmeyen bu model, etik karar alma, sosyal sorumluluk ve sürdürülebilir katkı sunan bireyler yetiştirmeyi öncelemektedir.

1.2. Karar Verme Becerisi Üzerine

Karar verme, birey veya grupların belirli bir amaç doğrultusunda çeşitli alternatifler arasından seçim yapma süreçleri bütünüdür (Simon, 1997). Karar verme becerisi, bireylerin akademik başarıdan günlük yaşamda problem çözmeye uzanan bütüncül bir yetkinlik alanı olarak görülebilir (bk. Güngör & Özcan, 2022). Bu becerinin bilişsel (analiz, sentez), duyuşsal (değer yargıları), sosyal (sorumluluk) ve iradi (kararlılık) boyutları birleştirilerek üst düzey düşünme süreçlerini desteklediği söylenebilir (bk. Erdamar & Barası, 2021).

Karar verme çoğu zaman karmaşık bir süreçtir; çünkü öğrenciler belirsizliğin olduğu ve tek doğru cevabın bulunmadığı durumlarda yargıda bulunmak zorundadır. Bu süreçte

öğrencilerin temel sorunları belirlemesi, yaptıkları varsayımları fark etmesi, mevcut kanıtları değerlendirmesi, çeşitli alternatifleri araştırması, her seçeneğin olası sonuçlarını tartması ve nihai seçimlerinin gerekçesini açıklaması gerekir (Greenbank, 2010).

Günlük yaşamda sürekli olarak mevcut ya da sonradan oluşturduğumuz seçenekler arasından seçim yapmayı gerektiren bir karar verme sürecinden geçersiz. Karar verme, büyük ölçüde taviz vermeyi içerir. Çoğu zaman tüm ölçütleri eksiksiz karşılayan ‘mükemmel’ bir seçenekle karşılaşmayız. Genellikle bazı seçenekler belirli ölçütleri daha iyi karşılarırken diğerlerinde zayıf kalır. Bu nedenle karar verme, hangi özellikten ne kadar vazgeçip hangi özelliği önceliklendireceğimize karar etmeyi gerektirir (Metts, 2011).

Bu alan yazından yola çıkarak karar verme becerisi, bireyin karşılaştığı herhangi bir durumda seçenekleri belirleyip değerlendirebildiği, düşüncelerini, duygularını ve sosyal etkileşimlerini dengeli biçimde kullanarak en uygun seçeneğe yöneldiği çok boyutlu bir süreçtir. Bu beceri yalnızca akademik başarıyı desteklemekle kalmaz; kişinin günlük yaşamında karşılaştığı sorunlara çözüm üretmesini, sağlıklı tercih yapmasını ve sorumluluk bilinciyle hareket etmesini de sağlar. Karar verme bireyin bilişsel analiz yapabilmesini, duygusal farkındalığını yönetebilmesini ve sosyal çevresinden gelen bilgileri doğru şekilde yorumlayabilmesini gerektiren bütüncül bir yapıdır. Böylece kişi hem kendi hedeflerine ulaşmada daha etkili olur hem de yaşadığı toplumsal bağlam içinde daha bilinçli, dengeli ve tutarlı adımlar atabilir.

1.3. Karar Verme Becerisinin Eğitimdeki Yeri

Karar verme, insanların karşılaştıkları durumlarda seçenekleri sistemli bir şekilde değerlendirip en uygununu seçme sürecidir. Bu süreç, bilişsel farkındalık, bilgiye erişim ve mantıksal düşünme gibi unsurları içerir; böylece günlük hayattaki

karmaşıklıkları daha etkili yönetmelerine yardımcı olur. Eğitimde karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünmeyle iç içe geçer; bu sayede öğrencilerin analitik becerilerini güçlendirir ve gerçek hayattaki sorunlara yenilikçi çözümler üretmelerini teşvik eder. Üstelik karar verme, bireylerin etik değerlerini ve toplumsal sorumluluklarını da hesaba katmayı gerektirdiği için eğitimi sadece bilişsel bir etkinlik olmaktan çıkarıp ahlaki bir boyut kazandırır (bk.: Özkan Kara, 2025 ve Güngör & Özcan, 2022).

Erdoğan ve Aslan (2022)'a bakıldığında, karar vermeyi psikolojik ve etik bir eylem olarak tanımlıyor; bireyin değer sistemi ve deneyimleri bu süreçte şekillenerek karakter gelişimine katkı sağlar. Özellikle okul öncesi dönemde karar verme becerilerini geliştirmek, çocukların çevrelerini keşfetmesine, iletişim kurmasına ve toplumsal normlara uyum sağlamasına destek olur; bu erken adımlar, ileriki yıllarda daha karmaşık karar mekanizmalarının temelini atar (Pekdoğan & Ulutaş, 2017). Araştırmalar, karar tabanlı öğrenme modelinin öğretmen adaylarının karar verme becerilerini geliştirdiğini ve değerler eğitimini ilkokulda yer alan farklı disiplinlerle entegre ettiğini ortaya koymaktadır; bu model, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine olumlu etkilerde bulunmaktadır (Kuru & Akgül Çobanoğlu, 2025).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) bağlamında karar verme, "erdemli düşünme" kavramıyla ahlaki bir anlam kazanıyor; bu model, öğrencilerin entelektüel ve etik gelişimini bütünsel bir yaklaşımla ele alarak, kök değerlerden geleceğe uzanan bir eğitim vizyonu sunuyor (Yıldız, 2024; MEB, 2024a). TYMM'de karar verme becerisi, üst düzey öğrenme yetkinlikleri arasında yer alıyor ve problem çözme ile eleştirel düşünmeyle birlikte alan becerilerini güçlendiriyor; mesela fen bilimleri eğitiminde veri temelli karar alma süreçlerini teşvik ediyor (MEB, 2024b). Bu çerçevede karar verme, sorumlu davranışları teşvik eden bir süreç olarak görülüyor; problemleri tanımlama,

olası sonuçları öngörme ve gerekçeli yargılara varma gibi alt unsurlarla öğrencilerin ömür boyu öğrenme kapasitesini artırıyor (MEB, 2024c). Sonuç olarak, karar verme becerisinin eğitimdeki rolü, bireyleri sadece akademik başarıya değil, etik ve sürdürülebilir bir toplumsal hayata da hazırlar; bu beceri, TYMM'nin temel hedefleri doğrultusunda milli ve evrensel değerlerle bütünleşik bir gelişim modeli oluşturur.

TYMM'ye bakıldığında, karar vermeyi altı süreç bileşeniyle yapılandırır (MEB, 2024d):

- Süreç Bileşeni 1 (SB1): Karar durumuna ilişkin amacı belirlemek.
- Süreç Bileşeni 2 (SB2): Bilgi aramak/toplamak.
- Süreç Bileşeni 3 (SB3): Olası alternatifler oluşturmak.
- Süreç Bileşeni 4 (SB4): Mantıksal denetleme yapmak.
- Süreç Bileşeni 5 (SB5): Seçim yapmak.
- Süreç Bileşeni 6 (SB6): Sonuçlar üzerinde yansıtma yapmak.

TYMM'de anılan modelde karar verme "bir ihtiyaç hâlinde karar durumuna ilişkin amacı belirleme, bilgi arama/toplama, olası alternatif önermeler/seçenekler oluşturma, oluşturduğu önermeler/seçenekler üzerinde mantıksal denetleme yapma, ulaşılan yapıya dayalı seçim yapma ve kararın sonuçları üzerinde yansıtma yapma becerisini ifade eder." olarak tanımlanır (MEB, 2024d).

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Alan yazındaki kuramsal temellere dayanarak bu çalışma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) bağlamında *karar verme becerisini* kuramsal açıdan incelemeyi ve *karar verme*

süreç bileşenlerinin 5. sınıf Türkçe ders kitabı³ndaki görünümünü belirlemeyi amaçlamaktadır.

3. YÖNTEM

Bu çalışma, alan taraması ve doküman incelemesini birleştiren karma bir yaklaşımdır. Kuramsal bölümde, TYMM ve bu model üzerindeki karar verme becerisi üzerine odaklıdır. Kuramsal veriler ışığında karar verme süreç bileşenleri, 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki (TYMM tabanlı ve MEB onaylı) on iki metin odağında incelenmiştir. Her metin, TYMM süreç bileşenlerine göre, çiftli bir kodlama ile "var/yok" olarak işaretlenmiştir.

3.1. Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada metinler, karar verme bileşenleri (SB1–SB6) temel alınarak incelenmiş, her metindeki ifadeler bu bileşenlerle eşleştirilerek hangi bileşenlerin / adımların yer aldığı belirlenmiştir. Eksik görülen adımlar için metnin bağlamına uygun ve metnin akışını bozmayacak biçimde kısa öneriler getirilmiştir. Aşağıda örnek bazı çözümlemeler ve çiftli kodlamaları açıklamaları ve gerekçeleriyle birlikte sunulmuştur. Çalışmanın bütün çözümlemeleri çalışmayı daha hacimli kılacağından yalnızca birkaç örnek verilebilmiştir.

a. Örnek metin çözümlemesi : “Dumlupınar Savaşı”:

SB1: Karar durumuna ilişkin amacı belirlemek: Var.

Amaç vatani kurtarmak: "Gazi Mustafa Kemal, Sakarya Savaşı'ndan sonra düşmanı yurttan tamamen atmak için büyük bir savaş hazırlığına girişti."

³ Çapraz Baran, Ş., & Diren, E. (2020). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı. Anıttepe Yayıncılık. ISBN: 978-605-5400-07-. Son erişim tarihi: 05.11.2025: <https://online.anyflip.com/xmlns/ghox/mobile/index.html>

SB2: *Bilgi aramak/toplamak*: Var. Komutanlar bilgi toplar: "Fevzi Çakmak ve İsmet İnönü gibi ileri gelen komutanları çevresinde topladı."

SB3 (*Olası alternatifler oluşturmak*) ve SB4 (*Mantıksal denetleme yapmak*): Yok.

Öneri: "Komutanlar, düşmanı Sakarya'da beklemek mi yoksa ani taarruzla saldırmak mı diye tartışılar."

SB5: *Seçim yapmak*: Var. Karar uygulamaya konur: "Gün ağarırken verdiği buyrukla görülmemiş bir saldırı başladı."

SB6: *Sonuçlar üzerinde yansıtma yapmak*: Var. Sonuç yansıtılır: "Düşman ezilmiş, Anadolu toprakları düşman işgalinden kurtulmuştu."

b. Örnek metin çözümlemesi: "Deprem":

SB1: *Karar durumuna ilişkin amacı belirlemek*: Var. Amaç deprem sırasında korunmak: "Babam bizi alıp mutfağa, masanın yanına götürdü."

SB2: *Bilgi aramak/toplamak*: Var. Geçmiş bilgi kullanılır: "Okulda böyle bir şeyler öğrettiklerini hatırlıyorum."

SB3 (*Olası alternatifler oluşturmak*) ve SB4 (*Mantıksal denetleme yapmak*): Yok

Öneri: "Babam dışarı çıkmayı düşündü ama sarsıntı hâlâ sürdüğü için bizi masanın altına yönlendirdi."

SB5: *Seçim yapmak* Var. Seçim yapılır: "Babam bir el feneriyle geldi ve bizi alıp mutfağa götürdü."

SB6: *Sonuçlar üzerinde yansıtma yapmak*: Var. Sonuç yansıtılır: "Artık korkmuyordum. Daha çok üzülüyordum ve üşüyordum. Ama en azından güvende olduğumuz için mutluydum."

Yukarıdaki örnek çözümlemeler temelinde on iki metin araştırmacılar tarafından değerlendirmeye alınmış ve aşağıdaki bulgulara erişilmiştir.

4. BULGULAR

Veri tabanındaki 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan on iki metin, TYMM'nin karar verme bileşenlerine göre incelendiğinde, genel görünüm tablodaki gibidir.

Tablo 1. TYMM Karar Verme Süreç Bileşenlerine Göre 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinleri

Metin Adı	SB1 (Amaç)	SB2 (Bilgi)	SB3 (Alternatif)	SB4 (Denetleme)	SB5 (Seçim)	SB6 (Yansıtma)
Hoşça Kalın, Güle Güle	Var	Var	Yok	Yok	Var	Var
Anadolu'da Konukseverlik	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok
Çocuk ve Baloncu	Var	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok
Dumlupınar Savaşı	Var	Var	Yok	Yok	Var	Var
6 Mart 1915 Gecesi	Var	Var	Yok	Yok	Var	Var
Şahin Bey	Var	Var	Var	Var	Var	Yok
Bu Nehir Bizim	Var	Var	Yok	Yok	Var	Var
Oakland Adası	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok
Deprem	Var	Var	Yok	Yok	Var	Var
Vatan Silistre	Yahut Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
Boğaç Han	Yok	Yok	Var	Yok	Var	Yok
Geyik Ana	Var	Var	Yok	Yok	Yok	Var

Tablo incelendiğinde, SB1 ve SB5 en sık (%75 ve %67), SB3 ve SB4 en az (%25 ve %8). Bu, karar verme sürecinin başlangıç (amaç belirleme) ve sonuç (seçim) aşamalarının daha iyi temsil edildiğini, ancak bazı aşamaların (alternatif üretme, denetleme) fazla temsil edilmediğini gösterir. Tema bağlamında karar verme süreç bileşenlerinin görünümüne / dağılımına bakıldığında, SB1'in en fazla Milli Mücadele temasında; SB2'nin en fazla Milli Mücadele temasında; SB3'ün en fazla Milli Kültürümüz temasında; SB4'ün en fazla Milli

Mücadele temasında; SB5'in en fazla yine Milli Mücadele temasında; SB6'nın ise Doğa-Evren temasında yer aldığı görülmektedir:

Tablo 2. Tema Bağlamında Karar Verme Süreci Bileşenlerinin Görünümü

Bileşen	Görünüm Oranı (%)	En Güçlü Tema	En Zayıf Tema
SB1	75	Millî Mücadele	Birey-Toplum
SB2	58	Millî Mücadele	Birey-Toplum
SB3	25	Millî Kültürümüz	Doğa-Evren
SB4	8	Millî Mücadele	Tüm
SB5	67	Millî Mücadele	Birey-Toplum
SB6	50	Doğa-Evren	Millî Kültürümüz

5. TARTIŞMA

TYMM, karar vermeyi değer temelli bir süreç olarak konumlandırırken, ders kitabının millî temalarda bilişsel derinlik göstermesine karşın bireysel temalarda süreci çoğunlukla duygusal sezgiye indirgediği görülmektedir. Bu durum, alan yazında sıklıkla dile getirilen alt düzey etkinlik eleştirileriyle uyumludur. Karar verme süreçlerinin özellikle SB4-SB5 bileşenlerinde zayıf temsil edilmesi, öğrencilere üst düzey düşünme fırsatlarının sunulmasını önemli ölçüde sınırlandırmaktadır.

Uluslararası değerlendirmeler, özellikle PISA sonuçları, Türk eğitim sisteminde karar verme becerilerinin düşük düzeyde ortaya çıktığını göstermektedir. TYMM, bu açığı kapatmayı hedefleyen bir çerçeve sunmaktadır. Alan yazın, öğretmenlerin karar verme yeterliklerinin deneyimle geliştiğini ortaya koymakla birlikte TYMM'nin öğretmen eğitimine yaptığı vurgu bu açıdan önem taşımaktadır.

Bulgular, ders kitabında karar verme sürecinin metin türüne ve temasına bağlı olarak farklı derinliklerde işlendiğini

göstermektedir. En sık temsil edilen bileşenler, SB1 (amaç belirleme), SB2 (bilgi toplama) ve SB5 (seçim yapma) olurken; SB3 (alternatif oluşturma) ve SB4 (mantıksal denetleme) yalnızca sınırlı sayıdaki metinde ortaya çıkmış, SB6 (sonuçlara yansıtma) ise oldukça düşük düzeyde yer almıştır. Temalar arasında en yüksek temsil düzeyi Millî Mücadele ve Atatürk temasında görülmüştür. Bu tema, öğrencilerin stratejik düşünme, sorumluluk alma ve eyleme geçme süreçlerini en açık biçimde yansıtan içerikleri barındırmaktadır. Doğa ve Evren temasının çevre merkezli kararları ahlakî bir çerçevede sunması sorumluluk bilincini pekiştirirken Birey ve Toplum temasının bilişsel boyuttan öte duyuşsal yönü öne çıkardığı görülmektedir.

Sonuç olarak, Türkçe ders kitabında karar verme becerisinin duyuşsal ve değer merkezli boyutu güçlü biçimde temsil edilmekle birlikte, eleştirel düşünme, alternatif üretme ve mantıksal değerlendirme aşamalarının zayıf kaldığı anlaşılmaktadır. Metinler, karar verme sürecinin tüm bileşenlerini bütüncül bir şekilde içermediği için öğrencilere bu beceriyi etkin biçimde kazandırma noktasında yetersiz görünmektedir. Bu bulgular, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin vurguladığı üst düzey düşünme becerilerinin metinlere daha dengeli ve sistematik biçimde yansıtılması gerektiğine işaret etmektedir.

Alan yazındaki çalışmalar, senaryo ve drama temelli etkinliklerin karar verme bileşenlerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir; ancak mevcut ders kitabı bu tür pedagojik fırsatları yeterince kullanmamaktadır. 2024 Türkçe dersi öğretim programının bileşenleri bir arada ele alan bütüncül yaklaşımı değerli olsa da uygulamada yaşanan aksaklıklar modelin tam anlamıyla hayata geçirilmesini zorlaştırmaktadır. Buna karşılık, modelin güçlü kültürel vurgusunun evrensel becerilerin gelişimini sınırlayabileceğine yönelik eleştiriler de mevcuttur; ancak genel eğilim, TYMM'nin değer temelli karar

verme becerisini geliştirme açısından önemli bir potansiyel taşıdığı yönündedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında karar verme becerisini kuramsal temelleri, süreç aşamaları ve 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki görünümü açısından kapsamlı bir biçimde incelemiştir. TYMM, karar verme becerisini muhakeme, değerler ve sosyal-duygusal öğrenme boyutlarını birlikte ele alan yenilikçi bir kuramsal yapı sunmakta; bilişsel (akıl), duyuşsal (kalp) ve iradi (irade) boyutları bir araya getiren bütüncül bir eğitim anlayışı ortaya koymaktadır. Böylece karar verme, yalnızca bilişsel bir işlem olmaktan çıkarak etik sorumluluk ve toplumsal bilinçle bütünleşmiş bir süreç hâline gelmektedir. Modelde tanımlanan altı aşama [amaç belirleme (SB1), bilgi toplama (SB2), seçenek üretme (SB3), mantıksal denetleme (SB4), seçim yapma (SB5) ve yansıtma (SB6)] üst düzey düşünme becerileriyle uyumlu bir biçimde yapılandırılmıştır. Bilişsel süreç yaklaşımı ve yansıtıcı düşünme modelleri modelin kuramsal temelini güçlendirirken, değer odaklı bakış açısı karar vermeyi ahlaki bir eylem olarak konumlandırmaktadır. Ayrıca çeşitli okuryazarlık becerilerinin karar verme süreciyle ilişkilendirilmesi, becerinin yaşamla bağlantılı, işlevsel bir boyuta taşınmasını sağlamaktadır.

Buna karşın, 5. sınıf Türkçe ders kitabında süreç aşamalarının temsili dengesiz bir yapı sergilemektedir. İncelenen metinlerde amaç belirleme (SB1) ve seçim yapma (SB5) yüksek oranda yer alırken, seçenek üretme (SB3) ve mantıksal denetleme (SB4) aşamalarının oldukça sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum, TYMM'nin kuramsal açıdan öngördüğü bütüncül karar verme yapısının ders kitabına tam olarak yansımadığını göstermektedir. Stratejik bağlamı güçlü olan "Şahin Bey" gibi

metinler süreç aşamalarını kapsamlı biçimde içerirken, bilgi iletimi ağırlıklı bazı metinlerde herhangi bir aşamanın bulunmadığı gözlenmiştir. Bu bulgu, ders kitabının alt düzey bilişsel süreçlerde yoğunlaştığı yönündeki eleştirileri desteklemekte; özellikle mantıksal akıl yürütme (tümevarım, tümdengelim) ve öz değerlendirme gibi karar verme süreçlerinin eksikliğini ortaya koymaktadır.

Millî temalar (Millî Mücadele–Atatürk ve Millî Kültürümüz) karar verme süreçlerinin en güçlü biçimde işlendiği alanlar olarak öne çıkarken, Birey-Toplum ve Doğa-Evren temalarında bilişsel derinliğin artırılması gerekmektedir. Öykü ve destan türündeki metinler seçenek üretme ve seçim yapma aşamalarına daha uygun içerikler sunarken, bilgi metinlerinde bu aşamaların yer almadığı görülmüştür. Genel olarak, TYMM’nin kuramsal vizyonu ile ders kitabındaki uygulama arasında açık bir uyumsuzluk bulunduğu söylenebilir. Uluslararası değerlendirmelerde (örneğin PISA) zayıf sonuçlanan alanlardan biri olan veri temelli karar verme becerisinin Türkçe derslerindeki içeriklerle yeterince desteklenmemesi bu uyumsuzluğu güçlendirmektedir. Bu bağlamda, mevcut uyumsuzluğu gidermek adına aşağıdaki önerileri getirebiliriz:

- a) Ders kitabında seçenek üretme (SB3) ve mantıksal denetleme (SB4) aşamalarını güçlendirecek bir yeniden düzenlemeye ihtiyaç vardır. Bu kapsamda, özellikle gerçek yaşamla ilişkili durumlara dayalı uygulamaların ve öğrenci katılımını artıran canlandırma çalışmalarının öğretim sürecine daha yoğun biçimde dâhil edilmesi, millî temalarda gözlenen güçlü yönlerin diğer temalara aktarılmasını kolaylaştıracaktır.
- b) Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme (SB6) ve veri okuryazarlığı alanlarında yetkinleştirilmesi büyük

önem taşımaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarına, duruma dayalı öğretim örneklerinin ve canlandırma temelli uygulamaların eklenmesi, karar verme sürecinin sınıf ortamında daha sistemli ve etkili biçimde yürütülmesine katkı sağlayacaktır.

- c) Modelin/programın uluslararası ölçütlerle uyum içinde yeniden ele alınması ve sorumlu karar verme becerisinin (SDB3.3) Türkçe öğretim etkinlikleriyle bütünleştirilmesi gerekmektedir. Tema temelli dengesizliklerin giderilebilmesi adına özellikle bireysel yaşam ve çevre konularını kapsayan temalarda bilişsel derinliğin artırılması önem taşımaktadır.
- d) Buradaki çalışmaya benzer çözümlemelerin farklı sınıf düzeylerinde ve çeşitli ders alanlarında da uygulanması, alan yazının gelişimine katkı sağlayacaktır. Duruma dayalı öğretim uygulamalarının etkisini sınavan deneysel nitelikli çalışmaların çoğalması, karar verme becerisinin öğretime ilişkin bilimsel birikimi daha sağlam temellere oturtacaktır.
- e) Teknolojinin eğitim ortamlarında daha işlevsel biçimde kullanılması da önemlidir. Öğrencilerin farklı seçenekler geliştirmesini ve olası sonuçları değerlendirmesini sağlayan bilgisayar destekli örnek durum uygulamalarının kullanılması, veri temelli karar verme becerisinin gelişmesine katkıda bulunacaktır. Bu amaçla, karar verme süreçlerini destekleyecek nitelikte özgün öğrenme yazılımlarının geliştirilmesi yararlı olacaktır.
- f) Son olarak, karar verme becerisini SB1–SB6 aşamalarına göre ölçebilecek nitelikte dereceli puanlama anahtarlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu araçların değerlendirme süreçlerinde düzenli ve

sistematiik biçimde kullanılması, öğrencilerin kazanımlarının daha sağlıklı biçimde izlenmesine ve öğretim sürecine geri bildirim sağlanmasına katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

- Budak, B., & Türkmen Budak, T. (2025). Holistic Education within The Century of Türkiye Education Model: A Comparative Global Perspective. *Bartın University Journal of Educational Research*, 9(2), 103-114.
- Çapraz Baran, Ş., & Diren, E. (2020). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı. Anttetepe Yayıncılık. ISBN: 978-605-5400-07-. Son erişim tarihi: 05.11.2025: <https://online.anyflip.com/xmlns/ghox/mobile/index.html>
- Erdamar, G., & Barası, M. (2021). 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 312-342. <https://doi.org/10.37217/tebd.868788>
- Erdem, A. (2011). Karar Verme Süreçleri ve Bilişsel Yaklaşımlar. (Eğitim Teknolojileri Okumaları 2017 içinde, ed.: Odabaşı, F., Akkoyunlu B. ve İşman, A.). ss.: 321-342. TOJET. Sakarya Üniversitesi.
- Erdoğan, E., & Aslan, S. (2022). Psikolojik Danışmanlık, Etik Ve Etik Karar Verme Kavramları Üzerine Bir Derleme. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 424-441. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1024054>
- Greenbank, P. (2010). Developing decision-making skills in students: An active learning approach. *Higher Education Academy Social Sciences Subject Centre*, 1–10.
- Güngör, S., & Özcan, U. (2022). Karar Kuramı ve Karar Verme. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*(33), 119-125. <https://doi.org/10.31590/ejosat.1035682>
- Kuru, G., & Akgül Çobanoğlu, F. (2025). Karar Tabanlı Öğrenme Modelinin Öğretmen Adaylarının Karar Verme Becerilerine Etkisi: Karakter ve Değer Eğitimi. *Değerler*

Eğitimi Dergisi, 23(49).
<https://doi.org/10.34234/ded.1555030>

Mettas, A. (2011). The development of decision-making skills. Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 7(1), 63–73.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2024a). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. Son erişim tarihi: 18.11.2025. <https://tymm.meb.gov.tr/>

Milli Eğitim Bakanlığı. (2024b). Öğretim programları. Son erişim tarihi: 15.11.2025. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/ortaogretim>

Milli Eğitim Bakanlığı. (2024c). Maarif modeli. Son erişim tarihi: 18.11.2025. https://necipfazilkisakurekal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/52/04/972979/dosyalar/2024_06/21234634_tyrkiye_yzyyl_maarif_modeli_ortak_metni.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. (2024d). Karar Verme Becerisi Tanımı. Son erişim tarihi: 08.11.2025. <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/kavramsal-beceriler>

Milli Eğitim Bakanlığı. (2024e). Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri. Son erişim tarihi: 03.11.2025. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/kilavuz/modul-2-yayin.pdf>

OECD. (2022). Student Achievement in Türkiye Findings From PISA And TIMSS International Assessments. Son erişim tarihi: 10.11.2025. https://efaidnbmnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2022/11/student-achievement-in-turkiye_913117aa/c8a84283-en.pdf

Özkan Kara, N. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Üst Düzey

Düşünme Becerileri. Kuram Ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi. ss.: 68-89.

Pekdoğan, S., & Ulutaş, İ. (2017). Karar verme becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 230-244.

Sarıkaya, B., Yayan, E., & Yamaç, A. E. (2023). Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Üst Düzey Düşünme Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 133-158.
<https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1307757>

Simon, H. (1997). *Administrative Behavior* (4th ed.). NY: The Free Press.

Yıldız, M. (2024). Karar verme: Beceri, süreç ve fen eğitiminden örnek uygulamalar. Üst düzey düşünme becerileri: Teori ve uygulama (içinde Ed.: Ö. Acar & S. Karaçam (ss. 115-134). Ankara: Palme Yayınevi.

TÜRKÇE DERSLERİNDE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ FARKINDALIĞININ KAZANDIRILMASINDA İKLİMKURGU EDEBİYATININ KULLANILMASI: EKO- ELEŞTİRİ KAPSAMINDA SÜNGER ŞEHİR ÖRNEĞİ

Müjgan BEKDAŞ¹

1. GİRİŞ

İklim değişikliği, günümüzde insanlığın karşı karşıya olduğu en büyük çevresel tehditlerden biridir. Bilimsel veriler, sanayi devriminden bu yana insan kaynaklı sera gazı salımlarının küresel sıcaklık artışına neden olduğunu ve bu durumun doğal yaşam dengelerini geri dönülmez biçimde etkilediğini ortaya koymaktadır (The Intergovernmental Panel on Climate Change, 2023). Dünya genelinde yaşanan sıcak hava dalgaları, kuraklıklar, seller ve orman yangınları gibi afetlerin sayısı ve şiddeti artarken; özellikle çocuklar ve gençler bu krizden en çok etkilenen gruplar arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, iklim değişikliğine karşı farkındalık oluşturulması ve toplumsal dirençliliğin artırılması amacıyla eğitim sistemlerine önemli roller düşmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye'nin de taraf olduğu Paris Anlaşması, Avrupa Yeşil Mutabakatı ve Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları doğrultusunda 2022 yılında "İklim Değişikliği Eylem Planını" yayımlamıştır. Bu planda, sürdürülebilir bir gelecek için öğretim programlarının yeniden yapılandırılması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, eğitim ortamlarının dönüştürülmesi ve iklim

¹ Dr. Öğretim Üyesi, Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü, ORCID: 0000-0003-4313-5880.

bilincinin toplumun her kesimine yayılması hedeflenmektedir. MEB'in eylem planında, okul öncesinden başlayarak tüm öğretim kademelerinde iklim değişikliğiyle ilgili içeriklerin ders programlarına entegrasyonu, öğretmen eğitimi, okul altyapılarının yeşil dönüşümüne uyarlanması ve toplum genelinde farkındalığın artırılması gibi hedefler yer almaktadır. Ayrıca EBA ve ÖBA platformları üzerinden öğrenci ve öğretmenlere yönelik dijital içerikler geliştirilmiş, "Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği" adlı seçmeli ders müfredata dahil edilmiştir.

Bu çerçevede, 2022 yılında düzenlenen ve Avrupa Komisyonu TAİEX desteğiyle gerçekleştirilen “İklim Değişikliği Farkındalığının Temel Eğitime Entegrasyonu Çalıştayında da eğitimcilerin, okul ekosisteminin ve öğrencilerin bu sürece aktif katılımı vurgulanmıştır. Çalıştayda; öğrencilerin umut, cesaret ve çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirebilmesi için öğretim programlarının iklim değişikliği temasına duyarlı şekilde yeniden kurgulanması gerektiği dile getirilmiştir. 2022 yılında gerçekleştirilen “İklim Değişikliği Farkındalığının Temel Eğitime Entegrasyonu Çalıştayı”, bu sürecin pedagojik boyutunu derinlemesine ele almıştır. Çalıştayda, disiplinler arası iş birliğine dayalı bir öğretim yaklaşımı, okul kültürünün yeşil dönüşümle uyumlu hale getirilmesi ve öğrencilerin yaratıcı, eleştirel, çözüm odaklı bireyler olarak yetiştirilmesi ön plana çıkmıştır

Bu bağlamda Türkçe dersi, bireyin eleştirel düşünme, empati kurma, yaratıcı yazma ve okuma becerilerini geliştirdiği temel alanlardan biri olarak iklim eğitimi için önemli bir fırsat sunmaktadır. Metin türlerinin çeşitliliği, dilsel ve duygusal gelişimi destekleyen yapısı, öğrencilerin hem bireysel farkındalıklarını hem de toplumsal sorumluluk bilincini artırma potansiyeline sahiptir. Özellikle "iklim-kurgu" türündeki edebi metinler, öğrencilere iklim krizinin sonuçlarını kurgu dünyası aracılığıyla deneyimleme fırsatı sunarak çevresel duyarlılığın içselleştirilmesine katkı sağlar.

Bu çalışmada, Türkçe derslerinde iklim farkındalığının kazandırılmasında çocuk edebiyatının gücünden nasıl yararlanılabileceği, “Sünger Şehir” kitabı örneği üzerinden ele alınacaktır. Söz konusu kitap, distopik bir çevre anlatısı üzerinden çocukların geleceğe dair kaygılarını ve çözüm üretme yollarını sorgulamalarına olanak tanır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı; Türkçe derslerinde iklim değişikliği konusunun işlenmesinde iklim-kurgu kitaplarının kullanımını kuramsal ve uygulamalı yönleriyle ortaya koymak ve sürdürülebilirlik odaklı eğitime katkı sunmaktır.

Bu bağlamda araştırma, hem Millî Eğitim Bakanlığı’nın iklim değişikliği odaklı eğitim politikalarıyla uyumlu hem de öğrencilere çevresel sorunlar karşısında bilinçli bireyler olma yönünde yeni bir bakış açısı kazandırmayı hedeflemektedir. Aynı zamanda çocuk edebiyatı aracılığıyla disiplinler arası bir öğrenme süreci önerilmekte, Türkçe derslerinin dönüştürücü potansiyeli vurgulanmaktadır. Kitapta distopik bir çevre anlatısı ve çocuk karakterlerin mücadeleleri aracılığıyla hem bireysel hem toplumsal sorumluluk temaları işlenmektedir. Öğrencilerin bu tür bir edebi metin aracılığıyla çevresel tehditlere yönelik çözüm üretmeleri, kendilerini hikâyeye dahil ederek iklim değişikliğiyle ilgili duyarlılık geliştirmeleri beklenmektedir.

1.1. Kuramsal Çerçeve

1.1.1. Eko-Eleştiri Kuramı

Eko-eleştiri, edebiyat ile fiziksel çevre arasındaki ilişkiyi inceleyen, doğa temsilleri, çevresel adalet ve insan-merkezli düşüncüyü sorgulayan disiplinlerarası bir kuramdır. Bu kuram çevre felaketlerine edebiyat yoluyla dikkat çekerek ekolojik farkındalık yaratmayı amaçlar. Glotfelty, (1995) çevresel edebiyat çalışmalarının 1980’lerin ortasında kurumsallaşmaya başladığını ve eko-eleştirinın insan ile insan olmayan varlıklar arasındaki ilişkiyi yeniden tanımladığını belirtir.

Eko-eleştiri yalnızca doğayı yüceltmekle kalmaz, antroposentrizme, yani insanı merkez alan düşünceye karşı çıkarak tüm varlıkların eşit değer taşıdığını savunur (Gülter, 2023). Bu yönüyle feminizm, Marksizm ve post kolonyalizm gibi ideoloji eleştirisi yapan yaklaşımlarla benzerlik gösterir (Barry, 2002). Haraway’ın “Chthulucene” (2016) kavramı, türler arası iş birliğini, dünyanın birlikte var olmaları gerektiğini ve karşılıklı bağımlılığı vurgular. Benzer şekilde Descartes’ın zihin-beden ikiliği yani insan doğa ayırımına dayalı Kartezyen düşüncesi ve Bacon’un doğayı insanın hizmetine sunma anlayışı da eleştirilir (Özdağ, 2005).

Buell’e (2005) göre eko-eleştiri üç dalgada gelişmiştir. İlk dalga doğa yazınına, ikinci dalga toplumsal adalet ve çevre ilişkisine, üçüncü dalga ise çok sesli, çok kültürlü ve insan-merkezli olmayan bir anlayışa dayanır. Oppermann (2017), eko-eleştirin rizomatik yani merkezsiz ve çok katmanlı bir yapıda geliştiğini belirtir. Bu yapı, postmodern ve postyapısalcı teorilerle iç içedir. Iovino ve Oppermann (2012), maddesel dönüş kavramıyla doğa ve kültür arasındaki sınırları silikleştirir. Madde artık pasif değil, fail bir aktördür.

Bu bağlamda Bennett’in (2010) “şeylerin gücü” kavramı ve Haraway’ın (2018) insan-dışı varlıkların eyleyciliğini vurgulayan yaklaşımı, ekolojik düşünceye posthümanist bir perspektif kazandırır. Eko-eleştiri, doğayı arka plan olarak değil, özerk bir varlık olarak görür. Eko-feminizm gibi alt yaklaşımlar da ikilikleri (kadın/erkek, doğa/kültür, insan/hayvan) reddederek hiyerarşik olmayan bir yapı önerir.

Son olarak, ekolojik anlatıbilim disiplini, çevresel temaların anlatılarda nasıl temsil edildiğini ve bu anlatıların toplumsal-ekolojik farkındalık üzerindeki etkisini inceler. Bu yaklaşım, edebiyatın çevresel etik ve sürdürülebilirlik gibi

temaları işleyerek bireysel ve kolektif ekolojik bilinç oluşturmada rol oynadığını savunur.

1.1.2. İklimkurgu Edebiyatı

İklim-kurgu edebiyatı, insan kaynaklı iklim değişikliğinin toplumsal ve sistemsel düzeyde yeterince ele alınmaması nedeniyle bireylerde farkındalık geliştirmek amacıyla ortaya çıkmıştır. Bu tür ekolojik felaketler, çevresel tahribat, türlerin yok oluşu ve insanlığın doğayı sömürüsü gibi temaları spekülâtif kurgularla harmanlayarak dramatik iklim olaylarının insan yaşamı üzerindeki etkilerini ortaya koyar. Küresel ısınma, biyolojik çeşitlilik kaybı, çölleşme, gıda güvenliği ve iklim göçü gibi kavramlar edebî anlatılarda özellikle distopik ve post-apokaliptik bağlamlarda ele alınmaktadır (Cronin, 2017; Trexler, 2015). İklim-kurgu eserlerinde bilimsel gerçeklikler ile spekülâtif senaryolar iç içe geçirilerek okurun geleceğe dair eleştirel bir bilinç geliştirmesi amaçlanır. IPCC'nin (The Intergovernmental Panel on Climate Change) son raporları da insan faaliyetlerinin iklim üzerindeki etkisini doğrulamakta ve bu konudaki edebî üretimleri hem beslemekte hem de meşrulaştırmaktadır (The Intergovernmental Panel on Climate Change, 2023). Ayrıca bu türde yer alan mekânlar –kurak çöller, batmakta olan şehirler, buzullarla kaplı alanlar– anlatının çevresel mesajını pekiştirir. İklim-kurgu yalnızca çevresel değil; etik, psikolojik, sosyopolitik ve kültürel meseleleri de içeren çok katmanlı bir anlatı türü hâline gelmiştir (Johns-Putra, 2016; Gültür, 2023).

Bununla birlikte iklim-kurgu, insan-doğa ilişkisinin sorgulandığı yeni jeolojik çağ kavramlarını da edebiyata taşımaktadır. Antroposen, insan etkinliğinin gezegen üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu savunan bir çağ tanımıdır ve edebî eserlerde çevresel yıkımın sorumluluğunun insanlıkla ilişkisini irdeler (Crutzen ve Stoermer, 2000; Yörük, 2023). Bunun karşısında yer alan kapitalosen kavramı ise bu yıkımın

sorumluluğunu bütün insanlığa değil, kapitalist üretim sistemlerine yüklemekte ve doğanın sistematik sömürsünü tarihsel-sınıfsal bağlamda değerlendirmektedir (Moore, 2015). Eserlerde iklim kaynaklı göç, aidiyet, sürgün ve adaptasyon gibi temalar öne çıkmakta; iklim mültecileri, çevresel adalet ve toplumsal eşitsizlik kavramları derinlemesine ele alınmaktadır (Bronen, 2008; Wilton, 2021). Bu bakış açısı, edebiyatın yalnızca geleceği hayal eden bir tür değil, aynı zamanda günümüzün ekososyal krizlerini anlamlandırma ve alternatif gelecek senaryoları üretme potansiyeline sahip güçlü bir araç olduğunu göstermektedir. Ekoeleştirel literatür ve akademik platformlar da iklim-kurgunun bu potansiyelini vurgulamakta ve türün pedagojik, kültürel ve politik etkilerini incelemeye devam etmektedir (Buell, 2005).

1.1.3. Edebî Bir Tür Olarak İklim-kurgu

İklim-kurgu, anlatının çağdaş ve spekülative bir uzantısı olarak insan deneyimlerini iklim krizine dair farkındalıkla bütünleştiren bir türdür. Bu tür sadece edebiyatta değil; sinema, sanat, medya ve sosyal iletişim gibi çeşitli anlatı biçimlerinde karşımıza çıkar. İklim-kurgunun amacı, insan-doğa ilişkisini sorgulamak, çevresel felaketleri ve iklim kaynaklı göç gibi olguları ele almak ve alternatif gelecek senaryoları üzerinden düşünsel farkındalık yaratmaktır (Yazgünoğlu, 2022). İklim-kurgu sıklıkla çevresel yıkım, toplumsal eşitsizlik, psikolojik yabancılaşma, distopya ve umut gibi temaları işlerken; aynı zamanda spekülative anlatım olanaklarını da kullanır. Bu anlatılar, iklim krizine dair bilimsel verilerle harmanlanan spekülative bir gelecek tahayyülü oluşturur. Öte yandan, iklim-kurgu yalnızca çevre sorunlarını değil, aynı zamanda bu sorunların politik, etik ve kültürel boyutlarını da ele alarak, insanı merkeze alan bakış açılarına meydan okur (Frelik, 2017).

İklim-kurgu türünün edebi statüsü ise akademik alanda hâlâ tartışmalıdır. Bazı araştırmacılar bu türü bilimkurguya bağlı bir alt tür olarak değerlendirirken (Milner ve Burgmann, 2018; Bergthaller, 2017), bazıları ise iklim-kurguya bağımsız bir tür kimliği kazandırmak gerektiğini savunur. Johns-Putra (2016) iklim-kurgunun türsel sınırları zorladığını ve sabit bir yapıdan yoksun olduğunu, bu nedenle tekil bir tür olarak değil, farklı edebi türlerle melezleşmiş bir anlatı alanı olarak görülmesi gerektiğini belirtir. Bu bakış açısına göre iklim-kurgu, bilimsel spekülasyonları, distopik vizyonları ve toplumsal eleştirileri bir araya getirerek türler arası geçişkenliği temsil eder. Özünde iklim-kurgu hem bilimkurgu hem de genel kurgu gibi çeşitli türlerin anlatı araçlarından beslenen ve iklim krizine dair kamusal ve akademik söylemi şekillendiren çok boyutlu bir anlatı formudur (Johns-Putra, 2016; Frelik, 2017).

İklim değişikliği, çevresel krizler ve sürdürülebilirlik gibi temaları ele alan iklim-kurgu eserleri incelendiğinde öne çıkan iklim-kurgu yazarları arasında Margaret Atwood, Paolo Bacigalupi, T.C. Boyle, Michael Crichton, Ian McEwan, Amitav Ghosh, Barbara Kingsolver, Ursula Le Guin, Lydia Millet, David Mitchell, Ruth Ozeki, Nathaniel Rich, Kim Stanley Robinson, Leslie Marmon Silko ve Marcel Theroux bulunmaktadır. Bu eserler sert iklim değişikliklerinin etkilerini tasvir etmekle kalmaz, toplumların bu zorluklara nasıl uyum sağlayabileceği veya bunlarla nasıl başa çıkabileceği konusunda farklı perspektifler sunar.

1.1.4. İklim-kurgu ve Çocuk Edebiyatı

İklim-kurgu, insan faaliyetlerinden kaynaklanan iklim değişikliğini edebi anlatılar yoluyla ele alan, özellikle 21. yüzyılda belirginleşen yeni bir anlatı türüdür. Türün öncüsü sayılan Dan Bloom, 2007 yılında iklim-kurgu terimini ortaya atarak bu alanın hem akademik hem popüler düzlemde

tanınmasına katkı sağlamıştır (Kaya, 2025). İklim-kurgu, klasik bilimkurgudan farklı olarak çevresel krizleri merkeze alan, küresel ısınma, iklim göçü, iklim adaleti ve ekolojik felaketler gibi temaları içeren spekülasyon bir edebi damardır (Trexler, 2015).

Bu anlatılar, çoğunlukla distopik ya da post-apokaliptik senaryolarla iklim krizinin olası etkilerini dramatize eder. Ancak iklim-kurgu yalnızca felaket temelli bir tür değildir. Aynı zamanda toplumsal sorumluluk, aktivizm, dayanışma, çevresel adalet ve insan-dışı varlıkların özneliği gibi temalarla birlikte alternatif gelecek senaryoları da sunar (Gülter, 2023). Edebi bağlamda ise iklim-kurgu, yalnızca bireyin doğayla ilişkisini değil, aynı zamanda politik, ekonomik ve kültürel sistemleri de eleştirel biçimde sorgular.

Günümüzde çocuklara yönelik anlatılar da bu türden etkilenmekte, ekolojik okuryazarlık kavramı çerçevesinde çocuk edebiyatı, çevresel farkındalığı destekleyen metinlerle genişlemektedir. İklim-kurgu çocuk edebiyatı çocuklara doğa-insan ilişkisini empatik, duygusal ve eleştirel yollarla aktaran, onların dünyayı anlamlandırma biçimlerini dönüştürmeye katkı sağlayan güçlü bir araçtır (Yazgünoğlu, 2022). Bu yönüyle çocuk edebiyatındaki iklim-kurgu, korku üretmeye dayalı apokaliptik anlatılardan ziyade; farkındalık, empati, dayanışma ve eylem odaklı bir pedagojik çerçeve sunar.

Genç okura yönelik iklim-kurgu anlatılarının erken örneklerinden biri olarak değerlendirilen *The Carbon Diaries* 2015 (Lloyd, 2010), karbon kotası uygulaması altında yaşamını sürdürmeye çalışan bir genç kızın deneyimleri üzerinden bireysel sorumluluk, toplumsal dönüşüm ve nesiller arası adalet meselelerini ele almaktadır. Günlük formunda kurgulanan anlatı, iklim krizinin genç bireylerin gündelik hayatını nasıl dönüştürdüğünü görünür kılarak okurun metinle özdeşlik kurmasını kolaylaştırır. Benzer biçimde Maja Lunde'nin *The*

History of Bees (2015) adlı eseri, arıların yok oluşunu merkeze alan çok zamanlı yapısıyla ekolojik kırılganlığı kuşaklar arası bir sorun olarak ele alır. Her ne kadar roman çok katmanlı bir yapıya sahip olsa da genç okur tarafından da erişilebilir olması ve doğa-insan ilişkisini duygusal ve etik boyutlarıyla tartışması bakımından çocuk ve gençlik edebiyatı bağlamında değerlendirilebilecek önemli bir iklim anlatısıdır. Alexis Wright'ın The Swan Book (2013) adlı eseri ise iklim değişikliği, çevresel adaletsizlik ve yerli halkların deneyimlerini bir araya getirerek, iklim krizinin yalnızca ekolojik değil aynı zamanda kültürel ve politik bir mesele olduğunu ortaya koyar. Bu tür anlatılar, genç okurlara iklim krizinin eşitsiz etkilerini kavrama ve çevresel adalet kavramı üzerine düşünme olanağı sunar.

Türkiye’de çocuk edebiyatı alanında iklim-kurgu türünün önemli örneklerinden biri olarak Seda Öğretir’in “Sünger Şehir” (2023) adlı eseri öne çıkmaktadır. Eser, iklim krizinin neden olduğu aşırı hava olaylarını çocuk karakterlerin yaşantıları üzerinden ele almakta; çevresel sorunlara karşı kolektif çözüm üretme, dayanışma ve umut temalarını merkeze almaktadır. Sünger Şehir, iklim krizini soyut bir küresel problem olmaktan çıkararak çocukların günlük yaşamına dâhil eden yapısıyla, Türkçe derslerinde kullanılabilecek nitelikli bir iklim-kurgu çocuk kitabı niteliği taşımaktadır.

Bu tür metinlerde çocuk kahramanların çevresel tehditlerle mücadele etmesi, felaketlere karşı çözüm üretmesi ya da iklimle ilgili adaletsizliklere karşı direnmesi, öğrencilerde iklim değişikliği farkındalığı oluşturmak açısından önemlidir. Özellikle Türkçe dersi gibi bireyin okuma-anlama-duyumsama yetilerini geliştiren alanlarda, çocuklara yönelik iklim-kurgu metinlerin kullanımı hem bilişsel hem duyuşsal gelişimi destekleyebilir. Bu metinler aracılığıyla çocuklar, küresel iklim sorunlarını kendi yaşantılarıyla ilişkilendirme, empati kurma ve

eyleme geçme eğilimi geliştirebilirler (Kaya, 2025; Ghosh, 2016).

Sonuç olarak çocuk edebiyatında iklim-kurgu, çocukların çevresel sorunları yalnızca öğrenmesini değil, bu sorunlarla duygusal ve etik bir bağ kurmasını da amaçlayan güçlü bir anlatı alanı sunmaktadır. Bu tür metinler, çocukların iklim değişikliği karşısında edilgen bir izleyici konumunda kalmalarını değil; sorgulayan, empati kuran ve çözüm odaklı bireyler olarak konumlanmalarını desteklemektedir. Bu yönüyle iklim-kurgu çocuk edebiyatı, Türkçe derslerinde çevresel farkındalık ve sürdürülebilir yaşam bilincinin geliştirilmesi açısından önemli bir pedagojik araç olarak değerlendirilebilir.

1.1.5. MEB İklim Değişikliği Eylem Planı ve İklim Değişikliği Farkındalığının Temel Eğitime Entegrasyonu

Küresel iklim krizi, yalnızca çevresel değil aynı zamanda sosyoekonomik ve eğitsel bir sorun hâline gelmiştir. Türkiye, Paris Anlaşması ve Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları doğrultusunda eğitim sistemini bu krize karşı dönüştürmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2022 yılında yayımladığı İklim Değişikliği Eylem Planı ile eğitimi, iklim değişikliği ile mücadelede temel araçlardan biri olarak konumlandırmıştır (MEB, 2022).

Eylem planında; öğretim programlarının yeniden yapılandırılması, öğretmenlerin çevre odaklı eğitimi, okul altyapılarının çevresel sürdürülebilirlik ilkelerine göre düzenlenmesi ve öğrencilere yönelik dijital içeriklerin geliştirilmesi gibi stratejik adımlar öne çıkmaktadır. Bu çerçevede “Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği” adlı seçmeli dersin müfredata alınması ve EBA platformunda çeşitli iklim temalı içeriklerin yayımlanması, önemli uygulama örnekleri arasında yer almaktadır (MEB, 2022).

Öte yandan, Avrupa Komisyonu TAIEX iş birliğiyle düzenlenen “İklim Değişikliği Farkındalığının Temel Eğitime Entegrasyonu Çalıştayı”, bu dönüşüm sürecinin pedagojik temellerini tartışmak açısından önemli bir kilometre taşı olmuştur. Çalıştayda öğrencilerin yalnızca bilgi değil, aynı zamanda duygu ve davranış düzeyinde çevresel farkındalık geliştirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca disiplinler arası iş birliği, okul temelli projeler ve toplumla etkileşim temelli öğrenme önerilmiştir (MEB-TAIEX, 2022).

Ancak yapılan içerik analizleri, ilkökul ve ortaokul ders kitaplarında iklim değişikliği temasının hâlen yeterince yer bulamadığını göstermektedir. Özellikle Türkçe ders kitaplarında bu temanın daha çok duyuşsal düzeyde işlendiği; bilişsel ve davranışsal boyutlarda ise sınırlı kaldığı tespit edilmiştir (Göksel, 2024; Erbaş, 2023). Bununla birlikte, öğretim programlarında doğrudan iklim değişikliğine değinilmese de çevresel farkındalık, geri dönüşüm, doğal kaynakların tasarruflu kullanımı gibi alt temaların yer aldığı görülmektedir (Erbaş, 2023). Göksel (2024) tarafından yapılan çalışmaya göre, ortaokul düzeyinde okutulan Türkçe ders kitaplarında çevre farkındalığı teması genel olarak duyuşsal ve bilişsel düzeyde ele alınmaktadır. Öğrenciler doğa sevgisi, çevreye saygı ve duyarlılık gibi duygulara yönlendirilmekte; doğayla ilgili bilgi ve kavramlarla tanışmaktadır. Ancak aynı kitaplarda davranışsal boyuta, yani öğrencinin öğrendiği bilgileri hayata geçirme biçimlerine yeterince yer verilmediği vurgulanmaktadır (Göksel, 2024).

Araştırmada incelenen yazınsal metinlerde genellikle doğrudan çevreyle ilgili temalara (örneğin: geri dönüşüm, doğayı koruma, çevre temizliği) yer verildiği; fakat bu metinlerin öğrencilere çevresel bir soruna karşı eyleme geçme, çözüm üretme ya da çevreci bir duruş sergileme becerisi kazandırmada yetersiz olduğu belirtilmiştir. Ayrıca kitaplarda çevre farkındalığı kazandırmaya yönelik içeriklerin çoğunlukla “geleneksel” anlatı

kalıplarıyla sunulduğu, öğrenciyi doğrudan sorgulayıcı ya da eleştirel düşünmeye teşvik etmediği ifade edilmektedir.

Bu bulgular, Türkçe dersinin potansiyelini tam anlamıyla kullanmak için öğretim programında ve materyal seçiminde ekolojik temalı, nitelikli edebi metinlere daha fazla yer verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle iklim değişikliği gibi güncel ve küresel bir sorun, edebi metinler aracılığıyla öğrencilerin dünyayı farklı bakış açılarıyla değerlendirmesine olanak tanır. Bu tür metinler, öğrencinin çevresel sorunlarla yalnızca bilgi düzeyinde değil, aynı zamanda değer ve tutum düzeyinde bağ kurmasını sağlayabilir.

Sonuç olarak, Türkçe dersi; iklim farkındalığının kazanılmasında önemli bir araçtır. Ancak bu potansiyelin etkili şekilde kullanılabilmesi için, ders kitaplarının içeriği kadar öğretim süreçlerinin de çevresel eğitime duyarlı biçimde yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Bu bağlamda, Türkçe dersi çevre eğitimiyle bütünleştirilerek bireyde ekolojik duyarlılık, çevresel sorumluluk ve sürdürülebilir yaşam bilinci geliştirilmesine katkı sunabilir.

Eğitimin iklim değişikliğiyle mücadeledeki dönüştürücü gücü, yalnızca ders kitaplarının içeriğiyle değil; aynı zamanda öğretmenin yaklaşımı, kullanılan materyaller ve öğrenme ortamlarıyla bütünsel olarak ele alınmalıdır. Bu bağlamda Türkçe dersi, öğrencilerin duygu, düşünce ve değer dünyasını şekillendiren niteliğiyle iklim eğitiminin doğal bir parçası olabilir. Edebi metinler, iklim krizini estetik, empatik ve eleştirel bir düzlemde sunarak öğrencilerde derin bir farkındalık yaratabilir.

1.1.6. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Türkçe Dersi İçin İklim Farkındalığı Değerlendirmesi

1.1.6.1. Bütüncül Eğitim Yaklaşımı ve Çevre Becerileri

2024 yılında uygulamaya konan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bireyi sadece akademik değil; sosyal, duygusal ve etik boyutlarıyla da geliştirmeyi hedefleyen bütüncül bir eğitim yaklaşımı sunmaktadır. Bu model çerçevesinde öğrencilerin doğaya saygı, sorumluluk, empati ve sistem düşüncesi gibi çok boyutlu beceriler kazanması amaçlanmakta; böylelikle çevre eğitimi yalnızca bilişsel bir aktarıma indirgenmeden değer temelli bir süreç olarak kurgulanmaktadır (MEB, 2024).

1.1.6.2. Disiplinlerarası ve Bağlam Temelli Öğrenme

Yeni öğretim programı, disiplinlerarası etkileşimi ve bağlam temelli öğrenme yaşantılarını teşvik ederek, öğrencilerin gerçek yaşamla bağlantılı problemleri çok yönlü değerlendirmesine olanak sağlamaktadır. Bu yönüyle iklim değişikliği gibi karmaşık ve çok katmanlı bir sorunun Türkçe dersi içinde edebi metinler aracılığıyla ele alınması için güçlü bir kuramsal temel oluşturulmuştur (MEB, 2024).

1.1.6.3. Tema Odaklı Yapı ve Programlar Arası Bütünlük

Programda her sınıf düzeyi için belirlenen temalar ve her temaya entegre edilecek farklı metin türleri, Türkçe dersinin çevresel konularla ilişkilendirilmesini kolaylaştırmaktadır. “Yaşanabilir çevre”, “sorumluluk”, “dayanışma” ve “değer üretme” gibi temalar aracılığıyla öğrenciler, doğayla ilişkilerini yeniden kurma ve çevresel sorunlara duyarlılık geliştirme fırsatı bulabilmektedirler (MEB, 2024).

1.1.6.4. Metin Seçimi, Eleştirel Okuma ve Sürdürülebilirlik

Maarif Modeli, öğrencilerin eleştirel okuma, anlamlandırma ve değer temelli tartışma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere önem vermektedir (Karaoğulları,2024). Bu bağlamda, Sünger Şehir gibi iklim-kurgu metinler, öğrencilere iklim değişikliği temalı senaryolar üzerinden hem bireysel hem de toplumsal sorumlulukları sorgulama alanı açmaktadır. Böylece öğrenciler, yalnızca doğayı sevmekle kalmaz; çevresel krizler karşısında düşünsel ve duyuşsal olarak donanım kazanırlar.

1.1.6.5. Eleştirel Değerlendirme ve Geliştirme Alanları

Program çevre ve iklim eğitimi açısından güçlü bir potansiyel taşısa da iklim değişikliği gibi güncel konulara doğrudan yer verilmemesi bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle öğretmenlerin metin seçiminde bilinçli tercihler yapması, sınıf içi etkinlikleri sürdürülebilirlik ve çevre bilinci doğrultusunda yeniden kurgulaması gerekmektedir. Ayrıca, öğretmen eğitimi ve örnek uygulamaların yaygınlaştırılması, programın amaçlanan dönüşümü gerçekleştirmesi açısından önem arz etmektedir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin Türkçe dersi öğretim programı, öğrencilerin dilsel becerilerini geliştirmenin ötesinde; değer temelli, eleştirel ve sorumlu bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda çevre, insan ve toplum ilişkisini merkeze alan iklim-kurgu metinleri, öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlayabilecek güçlü birer öğrenme materyali niteliği taşır. Sünger Şehir kitabı, özellikle “çevre ve toplum”, “sorumluluk”, “dayanışma” ve “yaşanabilir dünya” gibi temalar çerçevesinde bu programla yüksek düzeyde uyum göstermektedir.

Kitap, iklim değişikliğinin yarattığı distopik bir dünyada, çocuk karakterlerin çevresel adaletsizlikle mücadele sürecini konu edinmektedir. Bu yönüyle metin, öğrencilerin hem empatik hem de eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda sürdürülebilirlik kavramına ilişkin bir bilinç inşa etmelerine imkân tanır. Maarif Modelinin önemseydiği "sistem okuryazarlığı" ve "değer üretimi" becerileri açısından Sünger Şehir, öğrencilerin yalnızca bireysel sorumluluklarını değil, toplumun ortak geleceğine dair görevlerini de sorgulamalarını sağlar.

Ayrıca programda önerilen tematik yapıya uygun olarak, bu kitap üzerinden gerçekleştirilecek okuma-anlama, yazma, konuşma ve dinleme etkinlikleri, çok yönlü dil gelişimi ile birlikte çevresel farkındalık, sosyal adalet, karar alma ve eyleme geçme gibi 21. yüzyıl becerilerinin de desteklenmesini mümkün kılar. Örneğin kitapta geçen bir bölüme yönelik tartışma etkinliğiyle öğrenciler, doğanın sınırlı kaynaklarıyla nasıl yaşanabileceğini düşünebilir; bir yazma etkinliğinde alternatif, umut verici çevre senaryoları oluşturabilirler.

Sonuç olarak, Sünger Şehir kitabı, Maarif Modelinin bütüncül ve değer temelli eğitim anlayışı ile yüksek düzeyde örtüşmektedir. Kitabın Türkçe dersi içinde sistematik bir şekilde işlenmesi, öğrencilere hem dil becerisi kazandırmakta hem de iklim değişikliği gibi karmaşık bir küresel sorun karşısında sorumlu yurttaş bilinci geliştirmelerine katkı sunmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Türkçe derslerinde iklim değişikliği farkındalığı kazandırmak amacıyla iklim-kurgu edebiyatının kullanımını incelemek ve Sünger Şehir kitabı örneği üzerinden öğrencilerin çevresel duyarlılık geliştirme süreçlerine katkı sağlayacak uygulama önerileri sunmaktır. Bu kapsamda bu araştırma aşağıdaki iki soru üzerine kurgulanmıştır.

1. İklim-kurgu türündeki edebi metinler, Türkçe derslerinde iklim değişikliği farkındalığı kazandırmak için nasıl bir işlev görebilir?
2. Sünger Şehir kitabı, içerik ve tema bakımından iklim değişikliği farkındalığına yönelik hangi mesajları sunmaktadır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, iklim değişikliği konusunun Türkçe derslerinde ele alınma olanaklarını, özellikle iklim-kurgu edebiyatının öğretim materyali olarak kullanılabilirliğini sorgulayan nitel bir çalışmadır. Çalışma kapsamında öncelikle iklim-kurgu kavramı ve bu türün çocuk ve gençlik edebiyatındaki yeri üzerine kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Ardından, örnek metin olarak seçilen Sünger Şehir adlı kitap, alanyazındaki iklim-kurgu ölçütleri çerçevesinde nitel metin çözümlemesi yoluyla değerlendirilmiştir.

Bu yönüyle araştırma, betimleyici bir durum çalışması niteliğindedir. Rowley (2002), durum çalışmalarının sadece uygulama ya da müdahale süreçlerini değil, aynı zamanda belirli bir bağlamda gerçekleşen olguların detaylı biçimde betimlenmesini de kapsayabileceğini vurgular. Bu çalışmada da amaç, Sünger Şehir kitabının iklim-kurgu bağlamında hangi nitelikleri taşıdığını ortaya koymak ve bu niteliklerin Türkçe dersi kazanımlarıyla nasıl örtüştüğünü analiz etmektir. Çalışma, Yin'in (1994) tanımıyla "tekil durum çalışması"dır; çünkü yalnızca bir kitap ve bağlamı (Türkçe dersi) üzerine derinlemesine bir inceleme yapılmaktadır.

2.2. Verilerin Toplanması

Seda Öğretir'in "Sünger Şehir" adlı eseri literatürden elde edilen iklim-kurgu kriterleri doğrultusunda doküman analizi kullanılarak araştırmacı tarafından incelenmiş, var olan kriterler tespit edilmiş ve yorumlanmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak doküman analizi kullanılmıştır. Veri kaynağını, Sünger Şehir kitabı ve iklim-kurgu edebiyatına ilişkin ölçütler (örneğin: doğa-insan ilişkisi, iklim krizi teması, çözüm odaklı yapı, ekolojik bilinç, karakterin dönüşümü vb.) oluşturmaktadır. Literatürden elde edilen iklim-kurgu kriterlerine (Kaya, 2025; Yazgünoğlu, 2022) dayalı olarak geliştirilen analiz çerçevesi, metnin sistematik biçimde doküman analizi kullanılarak değerlendirilmesini sağlamaktadır. Doküman analizi araştırılması amaçlanan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çözümlemenin sonucunda metnin iklim farkındalığı geliştirme potansiyeli belirlenmekte; eğer yeterli görülürse, Türkçe derslerinde okutulabilecek nitelikte olduğuna dair öneride bulunmaktadır. Araştırmanın bulguları hem çocuk edebiyatı alanına hem de Türkçe öğretiminde çevresel okuryazarlık geliştirilmesi çabalarına katkı sunmayı amaçlamaktadır.

2.4. Veri Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler, betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda elde edilen veriler sistematik ve açık bir biçimde betimlenmiş, yorumlanmış ve neden-sonuç çerçevesinde bazı sonuçlar elde edilmiştir. Sünger Şehir adlı eser araştırmacı

tarafından literatür taraması (Kaya, 2025; Yazgünoğlu, 2022) sonucunda önceden belirlenen iklim-kurgu kriterleri doğrultusunda incelenmiştir.

3. BULGULAR

Eko-eleştiri eserlerde doğa ve ekosistemlerin nasıl betimlendiği, bu temaların çevreye dair kültürel tutumları nasıl yansıttığını analiz etmektedir. Ekolojik etik, sürdürülebilirlik ve insan dışı yaşam hakları gibi konuları ele alan eserler ise, çevre ile olan insan ilişkisini sorgular ve çözüm önerileri sunmaktadır. Ekolojik anlatıbilim anlatı tekniklerini (bakış açısı, olay örgüsü vb.) kullanarak çevresel temaları vurgulamakta ve bu temalar üzerinden izleyiciyi bilinçlendirmektedir. Bu kapsamda “Sünger Şehir”in eko-eleştirisini ve elde edilen veriler aşağıdaki gibidir:

3.1. İklim Krizi ve Doğanın Tahribatının Tasviri

İklim-kurgu, iklim değişikliğini merkezine alan bir edebi türdür ve genellikle küresel ısınma, deniz seviyesindeki yükselmeler, aşırı hava olayları ve ekolojik çöküş gibi durumları betimler. Bu tür, çağımızın çevresel sorunlarına dair farkındalık yaratmayı amaçlar. Benzer şekilde ekolojik düşünce de yalnızca çevresel felaketlere değil, insanların doğaya yönelik tutum ve politikalarının toplumsal etkilerine odaklanır. Edebiyatta insan-merkezli yaklaşımları eleştirir; insanın doğa üzerindeki tahakkümünü, sömürü eğilimlerini ve doğaya karşı duyarsızlığını sorgular. Aynı zamanda iklim değişikliğinin edebi metinlerde nasıl temsil edildiğini, bu temsillerin arkasındaki ideolojik varsayımları ve okuyucu üzerindeki etkilerini analiz eder. Bu çerçevede ekoeleştirel yaklaşımlar, ekolojik krizler karşısında toplumsal duyarlılığı artırmayı amaçlar. Sünger Şehir bir iklim-kurgu çocuk kitabı olarak farkındalık yaratmaktadır. Kitap iklim krizini ve sonuçlarını çocuğa göre bir dille anlatmaktadır.

Kitapta “Hangi Sera” başlığı altında iklim krizinin tanımı yapılmış ve “Islak Bir Sabah” başlığı altında ise iklim çöküşünün sonuçları anlatılmıştır. Olaylar aşırı yağışla başlayıp mahalleyi sel götürmesi ile devam eder. Bu felakette çocuklar sel basan evlere, mahsur kalan insanlara ve hayvanlara, yıkılan ağaçlara tanık olurlar. Kitabın ana kahramanları Umut ve Deniz üzerinden mahallerini ve yaşamlarını tehdit eden sel baskınına sebep olan iklim krizinin tanımı yapılmıştır. Örneğin kahramanlardan Umut *“Sabah erkenden kalkıp iklim krizi hakkında araştırma yaptım. Gördüm ki iklim krizi en çok kuraklığa ve aniden bastıran şiddetli hava olaylarına sebep oluyor”* (s. 56).

İklim krizinin sebepleri açıklanmış ve somut örnekler verilmiştir. Örneğin *“Biz fabrikalarda, ulaşımda kömürü ve petrolü kullandıkça sera gazı oluşuyor, sera gazı da yükselip atmosferi kaplıyor. Tam da bu yüzden güneşten gelen ışınlar geri yansıyamıyor. İçerde kalan güneş ışınları dünyayı ısıtıyor.”* (s. 58). *“O birkaç derece ısınma orman yangınlarının artmasına, göllerin kurumasına, buzulların eriyip deniz seviyelerinin yükselmesine sebep oluyor. Şu yaşadığımız sellerin sürekli olduğunu bir düşünsene?”* (s. 57).

Kitapta insanın doğayla ilişkisini yeniden sorgulamasına ve davranışlarını gözden geçirerek doğaya karşı tutum ve davranışlarını yeniden şekillendirmesine katkıda bulunmak için farklı örneklerle çevre bilinci geliştirmeye çalışılmıştır. Örneğin Umut *“Karbondiyoksit, metan ve azot oksit sera gazlarıdır. Benim anladığım aslında bu gazlar atmosferde zaten var. Sorun insanların bunları çoğaltmasında.”* *“Sera gazlarının atmosferde salınmasına son vermek gerekiyor. Fabrikalarda, ulaşımda fosil yakıt kullanmaya devam edersek dünya daha çok ısınacak”* diye açıkladı (s.58).

3.2. Aktivizm, Farkındalık Oluşturma Çabası ve Dayanışma

“Islak Bir Sabah” ve “Ekip İş Başında” başlıkları altında iklim krizinin sonuçları ve insanların bu felaketle başa çıkma konusundaki dayanışması anlatılmıştır. Ayrıca “Yağmur Hasadı” bölümünde yazar iklim kaygısıyla birlikte karakterlerde çevre aktivizmini oluşturmaya çalışmıştır.

İlk olarak kitapta iklim değişikliğinin sonuçları selde sürüklenen arabalar, köklerinden sökülmiş ağaçlar, yerinden çıkmış sokak tabelaları, parktan fırlamış bir kaydırak, bir buzdolabı ve üzerine yapışmış balçıktan ne olduğu anlaşılmayan birçok eşyalarla tasvir edilmiştir. Görüntüler bir macera filminin korkunç sahnelerine benzetilmiştir. Örneğin, *“İş makinelerinin kepçesi insanlarla doluydu. Bu insanlar suda mahsur kalan ve kepçelerle kurtarılan vatandaşlardı. Ayrıca helikopterler de çatılarda mahsur kalan insanları kurtarıyordu. Giriş katta olan bütün evleri su basmıştı.”* gibi ifadelerle iklim değişikliğinin sonuçları somut olarak gösterilmeye çalışılmıştır. Ayrıca yazar bu kötü tabloda ailelerin birbirlerine yardımlarını anlatarak dayanışmanın önemini vurgulamıştır. Örneğin Reşat Bey *“Gece yarısı Denizlerin evini su bastı. Yardıma ihtiyaçları vardı. Sabaha kadar onların evindeydik, suyu boşaltmalarına yardım ettik.”* (s.11) cümlesiyle yazar bir yardımlaşma örneği göstermiştir. Çamura saplanmış hayvanları kurtarmaya çalışan çocuklar ve yaralanmış hayvanları ücretsiz tedavi eden veterinerlerin dayanışması da örnek olarak verilebilir. Örneğin *“çocuklar Lei’nin gösterdiği yere doğru bata çıka ilerlediler. Yaklaştıklarında çamura saplanmış patilerini hareket ettirmeye çalışan yavru köpekle karşılaştılar. Köpekçik bir yandan çamurdan kurtulmaya çalışıyor bir yandan da iyice güçsüz kalmış sesiyle havlayarak yardım istiyordu. Köpeğin yanına geldiklerinde Deniz korkudan titreyen hayvanı kucağına aldı.”* (s.22). Ek olarak mahalle sakinlerinin veterinerlere kedi, köpek,

kirpi ve sincap götürmesi ve veteriner Aslı Hanımın yaralanmış bu hayvanları kurtarmaya çalışması iklim krizinin hem insanlar hem doğa ve hayvanlar üzerindeki sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Çevresel değişimlerin insanlar üzerindeki duygusal etkilerini anlatmak için çocukların arkadaş ve hayvan sevgilerinden faydalanılmıştır. Örneğin, *“Umut’un gözlerinden bir keder bulutu geçti. Demek o huzursuzca uyurken en sevdiği arkadaşı sular içinde uyanmıştı. Acaba korkmuş muydu? Odası ne durumdaydı? Oyuncakları, kitapları, her şeyi su içinde mi kalmıştı ya da kayıp mı olmuştu?”* (s.11-12). Kedisi Miva’yı kaybeden Lei hıçkırıklara boğulmuş, *“Miva’yı bulmak için bütün bu sıkıntılara gönüllü olarak katlanıyorum”* diyerek yaşadığı duygu durumunu anlatmıştır.

Yazar, iklim değişikliğinin getirdiği bu sonuçlarla yüzleşen karakterlere umutlu olmaları gerektiğini ve bu durumdan kurtulabileceklerini anlatmıştır. Neriman Hanım’ı çocukları çevre aktivisti yapmaya çalışan bir kahraman olarak karşımıza çıkarmıştır. Örneğin, Neriman Hanım *“Hiçbir şey için geç değildir. Bunu siz yapacaksınız çocuklar. Kim bilir daha ne fikirler bulacaksınız. Benim sizden umudum var.”* (s.45) sözleriyle anlatmıştır. Ayrıca yazar çocuklara bu konuda devletlerin de sorumlulukları olduğunu hatırlatmış ve bazı anlaşmalara dikkat çekmiştir. Örneğin, Reşat Bey *“Ülkeler anlaşmalarla sera gazlarını azaltacaklarına dair birbirlerine söz veriyorlar. En önemlisi de Paris İklim Anlaşması. Bunu Türkiye dahil pek çok ülke imzaladı. Amaç sıcaklık artışının iki dereceyi geçmesini engellemek.”* (s.59) cümleleriyle çocukların farkındalığını arttırmıştır.

3.3. Uygulama Örnekleri

“Sünger mi Şehir? Şehir mi Sünger?” ve “Yağmur Suyu Hasadı” başlıkları altında geçmişte ve günümüzde hem kendi

kültürümüzden hem de farklı kültürlerden uygulama örnekleri verilmiştir. Bu bağlamda kitap öğrencilere yol gösterici rol üstlenmiştir. Tarihsel süreçte yağmur sularını değerlendirmek için farklı yöntemler denenmiştir. Bu yöntemlere örnek olarak sarnıçlar verilmiştir. Örneğin Neriman Hanım *“Bu bildiğimiz sarnıç. Eskiden kullanılan su sarnıçları gibi değil mi? Yerebatan Sarnıcı en büyük ve en eskilerinden”* (s.47) diyerek çocuklara yağmur sularını değerlendirmek için tarihten uygulama örnekleri vermiştir. Farklı kültürlerden ise Fiyona Hanım Çin’de yaptıkları *“Sünger Şehir”* uygulama örneğini vermiştir. *“Sünger şehirler iklim krizi sonucunda oluşacak selleri engelliyor. Bu şehirler içinde bolca yeşil alan olan parklar ve bahçeler barındırmaktadır. Bu parkların ve bahçelerin zemini süngere benzeyecek ve suyu sünger gibi çekecek. Yollar geçirgen maddeden döşenecek böylelikle yağmur suyu toprağa karışabilecek. Fazla suyun toplanması için zeminlerin altına havuzlar ve depo alanları yapılacaktır. Toplanan bu sularla bitkiler, çimenler sulanacaktır.”* Ayrıca petrolü yakıt olarak kullanan arabaların yerine elektrikli araba uygulamasını örnek göstererek çocukların ufukları açılmaya çalışılmıştır.

3.4. Okul Temelli Projeler Üretme

Yazar, “Son 48 Saat” ve “Büyük Gün” başlıkları altında çocukları iklim krizi üzerinde eleştirel düşünmeye sevk etmiş ve okulda düzenlenen “Uluslararası Sürdürülebilir Okul Yarışması” proje ödevi kapsamında yaşanan felakete çözüm önerileri geliştirmeyi hedeflemiştir. Kahramanlar Umut ve Deniz’in yağmur suyu hasadı projesi küresel ısınma sonucunda oluşan aşırı yağışlardan geriye kalan yağmur sularını değerlendirme amaçlı yapılmıştır. Proje kapsamında sürdürülebilir ve uygulanabilir öneriler yarışmayı kazanmış ve çocuklara ilham olması bakımından farklı fikirler sunulmuştur.

4. SONUÇ

İklim değişikliği çağımızın en kritik küresel krizlerinden biri olarak yalnızca çevreyi değil toplumsal yapıları, politikaları ve ekonomik sistemleri de derinden etkilemektedir. Son yıllarda edebiyat bu sorunu görünür kılmak adına güçlü bir mecra hâline gelmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan iklim-kurgu edebiyatı krize yönelik farkındalık yaratmayı amaçlayan güçlü bir anlatı türü hâline gelmiştir. “Sünger Şehir” iklim krizinin sonuçlarını çocuklara günlük hayattan örnekler vererek açıklamış, bu sonuçları çocuklar açısından daha görünür hale dönüştürmüştür. Mevsim normalleri dışında yağışların olması, sel felaketinin yaşanması, yanı sıra aşırı sıcaklıklar ve kuraklık kitapta vurgulanan iklim krizi kriterlerinden olmuştur. İklim krizinin sadece insanları değil doğada var olan hayvanlar ve bitkileri de olumsuz etkilediği açıklanmıştır. Yazar iklim-kurgu ortamını tercih ederek çocukların doğayla olan ilişkilerini gözden geçirmelerini sağlamaktadır. Çocuklar empati kurarak ve bu olayları kendisinin de yaşayabileceğini düşünerek ‘ne yapmam lazım?’ sorusuna cevap aramaya çalışır. Sünger Şehir’de yazarın distopik bir senaryoyu tercih etme amacının korku yaymak değil de çocuklarda bir farkındalık yaratmak ve uyarı vermek olduğu açıktır.

“Sünger Şehir”de iklim krizi karşısında bireysel değil ortak bir şekilde harekete geçmenin önemini vurgulanmaktadır. Çocukların ve ebeveynlerin iş birliği içinde mücadelesi ve ortak çözümler üretmesiyle çevre bilinci arttırılmaya çalışılmış ve aktivizm desteklenmiştir. İklim krizinin sebepleri açıklanırken devletlerin de sorumluluklarından bahsedilmiştir. İklim krizi karşısında bireysel değil ortak bir şekilde harekete geçmenin önemini vurgulanmış ve toplumsal sorumluluğu ve dayanışmayı destekleyen örnekler verilmiştir. Edebi eserlerin ekoeleştirel kriterlere göre analiz edildiği alandaki çalışmalar incelendiğinde, insanın doğaya karşı yıkıcı hükmedişinin yarattığı sonuçlar, tüm

canlıları etkileyerek ekolojik krize neden olmaktadır. Ekoeleştiri kuramı, ekolojik sorunların edebî eserler vasıtasıyla incelenmesine imkân sağlar. Toplumı yönlendirme gücüne sahip olan edebiyat sayesinde doğanın koruma altına alınması hedeflenir. Edebî eserlerden yola çıkılarak insanların ekolojik krizin büyüklüğünün farkına varmaları amaçlanır. İşlevsel bir okuma alanı oluşturan ekoeleştiri ile sürdürülebilir çevre anlayışını yaygınlaştırmaya yönelik adım atılır. Doğal yaşamın korunabilmesi ve ekolojik sistemdeki işleyiş düzenin bozulmaması için kurgu yoluyla mücadele edilir (Aksan, 2024; Ergeç, 2023; Kaya, 2025; Kızılay, 2023; Şimşek ve Açar, 2023).

Ayrıca yazar iklim krizine çözüm olarak bazı karakterler aracılığıyla geleceğe dair umut vermiştir. Deniz ve Umut karakterleri üzerinden çözüm önerileri geliştirilmiş ve okul projesi kapsamında bütün öğrencilerin de iklim krizi üzerine eleştirel düşünceleri desteklenmiştir. İklim-kurgu bireyleri yalnızca bugünün değil geleceğin de sorumluluğunu üstlenmeye teşvik eden etik bir farkındalık alanı sunmaktadır. “Sünger Şehir”de yazar iklim krizini soyut bir bilimsel sorun olmaktan çıkarıp duygusal, kişisel ve toplumsal bir düzleme taşımıştır.

Seda Öğretir’in “Sünger Şehir” adlı eseri, iklim krizine dikkat çeken, çözüm önerilerine ilişkin farkındalık yaratan, çevre duyarlılığına sahip doğa sevgisi izlekli bir çocuk kitabıdır. Türkçe derslerinde öğrencilere iklim krizi farkındalığı kazandırmak amaçlı okutulması önerilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, S. (2024). *Antroposen çağında iklimkurgu: Liz Jensen'in The Rapture adlı romanı* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi.
- Barry, P. (2002). *Beginning theory: An introduction to literary and cultural theory* (3rd ed.). Manchester University Press.
- Bergthaller, H. (2017). Climate change fiction: A brief introduction. *Anglia: Journal of English Philology*, 135(1), 125–134.
<https://doi.org/10.1515/ang-2017-0010>
- Bronen, R. (2008). The adaptation tipping point: Alaska's native villages and climate change forced migration. *Alaska Justice Forum*, 25(2), 1–6.
- Buell, L. (2005). *The future of environmental criticism: Environmental crisis and literary imagination*. Blackwell.
- Cronin, T. (2017). *Eco-Joyce: The environmental imagination of James Joyce*. University Press of Florida.
- Crutzen, P. J., ve Stoermer, E. F. (2000). The Anthropocene. *Global Change Newsletter*, 41, 17–18.
- Erbaş, A. A. (2023). İlkokul öğretim programları ve ders kitaplarında küresel ısınma ve iklim değişikliği. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 728–746.
<https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1163459>
- Ergeç, Z. (2023). Oya Baydar'ın *Köpekli Çocuklar Gecesi* adlı romanı üzerine ekoeleştirel bir okuma. *Söylem*, 5(1), 176–189.
- Frelik, P. (2017). “On Not Calling a Spade a Spade”: Climate fiction as science fiction. *Amerika studien /American*

- Studies*, 62(1), 125–129.
<http://www.jstor.org/stable/44982311>.
- Ghosh, A. (2016). *The great derangement: Climate change and the unthinkable*. University of Chicago Press.
- Glotfelty, C., ve Fromm, H. (Eds.). (1996). *The ecocriticism reader: Landmarks in literary ecology*. University of Georgia Press.
- Göksel, A. (2024). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında çevre farkındalığı. *International Journal of Language Academy*, 12(4), 433–451.
<https://doi.org/10.29228/ijla.79236>
- Gülter, I. Ş. (2023). *İnsandan-daha-fazlası-dünya: Ekokurguya giriş*. NotaBene Yayınları.
- Haraway, D. (2016). *Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- Haraway, D. J. (2008). *When species meet*. Minneapolis. University of Minnesota Press.
https://www.academia.edu/42205537/WHEN_SP_ECIES_MEET_Donna_Haraway. (Erişim tarihi: 18.12.2025)
- Iovino, S., Oppermann, S. (2012). Material ecocriticism: Materiality, agency, and models of narrativity. *Ecozon@European Journal on Literature and Environment*. 75-91.
- Johns-Putra, A. (2016). Climate change in literature and literary studies: From cli-fi, climate change theater and ecopoetry to ecocriticism and climate change criticism. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 7(2), 266–282. <https://doi.org/10.1002/wcc.385>

- Karaoğulları, N. (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli bağlamında hazırlanan ortaokul türkçe dersi öğretim programı'nda yer alan kademeli sorumluluk devri modeli'ne yönelik bir değerlendirme*. 1. International Üsküdar Scientific Research And Innovation Congressat, İstanbul.
- Kaya, M. (2025). *İklimkurgu romanı olarak Alistair Mackay'in "It doesn't have to be this way" adlı romanı* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kızılay, Y. (2023). *Affect, materiality and embodiment in climate change fiction* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Lloyd, S. (2010). *The carbon diaries 2015*. Holiday House.
- Lunde, M. (2015). *The history of bees*. Touchstone.
- Milner, A., ve Burgmann, V. (2018). Climate fiction: Science fiction and the future of the planet. *Arena*, 150, 35–36.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *İklim değişikliği eylem planı*. MEB Yayınları. https://merkezisgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/29171316_Milli_EYitim_BakanlYYY_Yklim_DeYiYi_kliYi_Eylem_PlanY.pdf (Erişim Tarihi: 10.12.2025)
- Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2022). *TAIEX iklim değişikliği farkındalığının temel eğitime entegrasyonu çalıştay raporu*. MEB Yayınları. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_03/30111651_TAIEX_Calistay_Raporu.pdf (Erişim Tarihi: 10.12.2025)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli: Türkçe dersi öğretim programı (Temel Eğitim)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1979> (Erişim Tarihi: 10.12.2025)

- Moore, J. W. (2015). *Capitalism in the web of life: Ecology and the accumulation of capital*. Verso.
- Oppermann, S. (2017). The rhizomatic trajectory of ecocriticism. *Ecozon@European Journal on Literature and Environment*, 1(1), 17
https://www.researchgate.net/publication/44789038_The_Rhizomatic_Trajectory_of_Ecocriticism.
- Öğretir, S. (2023). *Sünger şehir*. Altın Kitaplar.
- Özdağ, U. (2005). *Edebiyat ve toprak etiği: Amerikan doğa yazınında Leopold'cu düşünce*. Ürün Yayınları.
- Rowley, J. (2002). Using case studies in research. *Management Research News*, 25(1), 16–27.
<https://doi.org/10.1108/01409170210782990>
- Şimşek, Ş., ve Açar, R. (2023). Environmental awareness in children's books. *Bulletin of Educational Studies*, 2(1), 18–25.
<https://doi.org/10.29329/bes.2023.563.03>
- The Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC). (2023). *Sixth assessment report*. Intergovernmental Panel on Climate Change. <https://unfoundation.org/what-we-do/issues/climate-and-energy/?> (Erişim Tarihi: 18.12.2025).
- Trexler, A. (2015). *Anthropocene fictions: The novel in a time of climate change*. University of Virginia Press.
- Wilton, A. (2021). Climate refugees in contemporary literature. *Environmental Humanities*, 13(2), 345–348.
- Yazgünoğlu, K. (2022). İklimkurgu: Antroposen çağında anlatı biçimleri ve türler arası geçişler. *Edebiyat Kuram Eleştiri*, 38, 41–48.

- Yazgünoğlu, H. (2022). *Distopya ve iklimkurgu: Posthümanist bir okuma*. Ayrıntı Yayınları.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Sage.
- Yörük, S. (2023). Antroposen çağında edebiyat ve ekokritik. *Edebiyat Kuramları Dergisi*, 12(2), 225–237.

TÜRKİYE VE DÜNYADA
TÜRKÇE EĞİTİMİ

yaz
yayınları

YAZ Yayınları
M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar / AFYONKARAHİSAR
Tel : (0 531) 880 92 99
yazyayinlari@gmail.com • www.yazyayinlari.com