

2021

Başlangıç /



Uluslararası
Etnopedagoji
Dergisi

Cilt 3 / Sayı 2 / Kasım 2023



International
Journal of
Ethnopedagogy



KIŞ / WINTER



2792-0798

ISSN

Web: www.ethnopedagogy.com

İmtiyaz Sahibi

Utku Kubilay ÇINAR

Editör / Editor

Doç. Dr. İkram ÇINAR

İstatistik Editörü / Statistical Editor

Dr. Mehtap AKTAŞ

Dil Editörü / Language Editor

Merve BAŞKUTLU

Yayın Editörü / Publishing Editor

Mükremin DURMUŞ

Teknik Editör / Technical Editor

Mükremin DURMUŞ

Tasarım Editörü / Design Editor

Gültekin Erdal

Yazışma Adresi / Submission Address

e-posta / e-mail: ijoethno@gmail.com

Basım / Edition: Online

Uluslararası Etnopedagoji Dergisi

- Uluslararası Etnopedagoji Dergisi, uluslararası hakemli bir dergidir.
- Dergide yayımlanmak üzere gönderilen yazılar, belirtilen kurallara uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Dergide yayımlanan makalelerin içerikleriyle ilgili her türlü yasal sorumluluk yazar (lar)a aittir.
- Uluslararası Etnopedagoji Dergisi'nde yer alan yazılardan akademik ölçünlere uygun olarak kaynak göstermek suretiyle aktarma ve alıntı yapılabilir.

International Journal of Education

- **International Journal of Education** is a journal publishes peer-reviewed studies in the fields of ethnopedagogy.
- Submitted articles should strictly follow the format of the author guidelines.
- All legal responsibilities related to the contents of the articles published in the journal belong to the author(s).
- Articles in International Journal of Ethnopedagogy can be quoted by following citation rules.

Yayın Kurulu / Editorial Board

Dr. Akmatalı Alimbekov, Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan

Dr. Celal Teyyar Uğurlu, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Türkiye

Dr. Ebru Oğuz Canol- Marmara Üniversitesi, Türkiye

Dr. H. Bayram Kaçmazoğlu, İnönü Üniversitesi, Türkiye

Dr. Lyudmila Ivanovna Redkina, V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Russian Federation

Dr. Minara Aliyeva Çınar, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye

Dr. Kalipa Tursunkızı Atemova, L. N. Gumulev Avrasya Ulusal Üniversitesi

Akademik Danışma Kurulu / Academic Advisory Board

Dr. Aleksandra Gerkerova, South Ukrainian National State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Ukraine

Dr. Ali Osman Engin, Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Dr. Anna Yessengaliyeva L. N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan

Dr. Baki Duy, Anadolu Üniversitesi, Türkiye

Dr. Barno Ubaydullaeva – Mirzo Uluğbek Nomıdagi Ozbekiston Milliy Universiteti-Tashkent, Ozbekiston

Dr. Handan Asude Başal, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye

- Dr. Issita Vakhidovna Muskhanova, Chechen State Pedagogical University, Russian Federation
- Dr. İsmayıl Aliyev, Naxçıvan Muallimler İnstitutu, Azerbaijan
- Dr. Kamile Ün Açıkgöz, Emekli Öğretim Üyesi
- Dr. Merve Ünal, İnönü Üniversitesi, Türkiye
- Dr. Mesut Saçkes, Balıkesir Üniversitesi, Türkiye
- Dr. Muhiddin Khayruddinov, Kırım Cumhuriyet Lisansüstü Pedagojik Eğitim Enstitüsü, Rusya
- Dr. Mustafa Kale, Çağ Üniversitesi, Türkiye
- Dr. Namık Kemal Şahbaz, Mersin Üniversitesi, Türkiye
- Dr. Natalia Vladimirovna Gorbunova, V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Russian Federation
- Dr. Nevzat Demirci, Mersin Üniversitesi, Türkiye
- Dr. Ömer Yılar, Atatürk Üniversitesi, Türkiye
- Dr. Yavuz Ercan Gül, Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgystan
- Dr. Zerema Rizaevna Asanova, Crimean Engineering and Pedagogical University, Russian Federation
- Dr. Hakan Atılgan, Ege Üniversitesi, Türkiye

Bu sayının hakemleri / The reviewers of this issue

- Dr. Hakan Kırımlı – Bilkent Üniversitesi
- Dr. Lezife Kasımova – Bakü Devlet Üniversitesi
- Dr. Ezgi Çetinkaya Özdemir – Kafkas Üniversitesi
- Dr. Figen Çam Tosun – Sinop Üniversitesi
- Dr. Minara Aliyeva Çınar – Bursa Uludağ Üniversitesi
- Dr. Ali Osman Engin – Atatürk Üniversitesi
- Dr. Ozan İpek – Bursa Uludağ Üniversitesi
- Dr. Gökay Durmuş – Kafkas Üniversitesi
- Dr. Aleksandra Gerkerova – South Ukrainian National State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
- Dr. Ali İbrahim Can Gözüm – Kafkas Üniversitesi

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- Formation and Development of Education of Armenians in Taurian Province** 82-99
Ermenilerin Taurian Eyaletindeki Eğitiminin Oluşumu ve Gelişimi
Lyudmila I. Redkina, Tatiana V. Shushara
- Bir Taşeli Masalının Etnopedagojik Açından İncelenmesi: İyilikle Kötülük Masalı** 100-115
Ethnopedagogical Analysis of A Taşeli Fairy Tale: A Tale of İyilikle Kötülük
Serdar Yörüsün
- Khaled Hosseini'nin "Uçurtma Avcısı" Romanındaki Etnopedagojik Unsurlar** 116-143
Ethnopedagogical Elements in Khaled Hosseini's Novel "The Kite Runner"
Mohammad Asif Ali
- "Obşaya Etnopedagogika: Metodologiya, Teoriya, Praktika" Adlı Kitabın Tanıtımı** 144-155
Review of The Book "Obshaia Etnopedagogika: Metodologiya, Teoriya, Praktika"
Zaide Galip

Gönderi Tarihi / Sending: 27.01.2023 | Kabul Tarihi / Accepted: 28.11.2023.

Formation and Development of Education of Armenians in Taurian Province

Ermenilerin Taurian Eyaletindeki Eğitiminin Oluşumu ve Gelişimi

Lyudmila I. Redkina¹, Tatiana V. Shushara²

Research Article | Araştırma Makalesi

Abstract

Introduction: The article aims to analyze the historical aspects of the foundation of confessional (Armenian) educational establishments in Taurida province in the 19th- early 20th century in order to use their experience in reforming the modern educational system. **Materials and Methods:** The research methodology is based on the general scientific principles of historicism, systematic, and scientific objectivism as means of studying the educational systems foundation and development; ideas of the modern philosophy of education. The authors guided by the basic ideas of the anthropological, humanistic, multicultural, cultural, and regional approach to social, pedagogical factors, its phenomena and processes. **Discussion:** The results of the research demonstrate that the development of educating the Armenians on the territory of Taurida province within the researched period was rather ambiguous. On the one hand, national schools were opened, magazines were published, and books were printed. On the other hand, the government attempted to put an end to the independence of the Armenian church parish schools, to close them, but the schools continued to exist until 1917. **Results:** The foundation and development of the education of Armenians in Taurida province are considered to be a certain historical, socio-pedagogical phenomenon, a system of values and knowledge that contributed to the preservation of the Armenian ethnos and the national education system as its structural elements. **Conclusions:** Despite the difficult stages in the development of the education of Armenians in Taurida province while the researched period, they were able to preserve their culture, language, education and educational traditions.

Keywords: Education, Education of Armenians, Taurida province, Armenian-Gregorian church, G. Aivazovsky, Armenian national culture, Polyethnic region

Öz

Giriş: Makalenin amacı, 19. yüzyıldan 20. yüzyılın başlarına kadar Taurida vilayetinde mezhepsel (Ermeni) eğitim kurumlarının kuruluşunun tarihsel yönlerini analiz ederek, onların deneyimlerini modern eğitim sisteminin reformunda kullanmaktır. **Yöntem:** Araştırma metodolojisi, eğitim sistemlerinin kuruluşunu ve gelişimini inceleme aracı olarak tarihselcilik, sistematik ve bilimsel nesnelcilik gibi genel bilimsel ilkelere; modern eğitim felsefesi fikirlerine dayanmaktadır. Sosyal, pedagojik faktörlerin, fenomenlerinin ve süreçlerinin antropolojik, hümanist, çok kültürlü, kültürel, bölgesel yaklaşımının temel fikirleri bize rehberlik etti. **Tartışma:** Araştırmanın sonuçları, araştırılan dönemde Taurida eyaleti topraklarında Ermenilerin eğitim gelişiminin oldukça belirsiz olduğunu göstermektedir. Bir yandan millî okullar açıldı, dergiler basıldı, kitaplar basıldı. Öte yandan hükümet, Ermeni kilise cemaat okullarının bağımsızlığına son vermeye, onları kapatmaya çalıştı, ancak okullar 1917 yılına kadar varlığını sürdürdü. **Sonuçlar:** Taurida vilayetinde Ermeni eğitiminin kuruluşu ve gelişimi, belirli bir tarihi, sosyopedagojik olgu, Ermeni etnosunun korunmasına ve yapısal unsuru olarak ulusal eğitim sistemine katkıda bulunan bir değerler ve bilgi sistemi olarak kabul edilmektedir. **Sonuç:** Araştırılan dönemde Taurida vilayetindeki Ermeniler eğitimlerinin gelişimindeki zorlu aşamalara rağmen kültürlerini, dillerini, eğitim ve öğretim geleneklerini korumayı başarmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Ermenilerin eğitimi, Taurida eyaleti, Ermeni-Gregoryen kilisesi, G. Aivazovsky, Ermeni ulusal kültürü, çok kavimli bölge

1. Introduction

Nowadays, the tendency of increasing interest in studying the cultural and educational experience of numerous ethnic groups as well as educational institutions created by them is quite obvious. Modern historical and pedagogical science makes it possible to conduct a comprehensive and regular analysis of Russian pedagogical imperatives development within the world pedagogical process (Atabekova, 2016). In particular, we are talking about the pedagogical experience of the polyethnic region confessional educational establishments of the peninsula, where throughout the 19th-beginning of the 20th century a unified system of ethnic education and upbringing was developing (Arutyunova-Fidanyan, 2000).

The foundation and development of educating the Armenians in Taurida Province is an integral part of national pedagogical history, but it is also the history of the foundation of the polyethnic entity of the entire modern territory of the peninsula, their national cultural and spiritual revival (Huntington, 1993).

The purpose of the article is to reveal the historical aspect of the confessional (Armenian) educational institutions of Taurida Province in the 19th and the beginning of the 20th century in order to use their experience in modernizing The Crimean educational system, taking into account the people's spiritual needs and interests.

Such researches were not conducted regularly in modern historical and pedagogical science, just some of them were conducted skin-deep in the context of studying the history and culture of the peninsula (N. Voloshchuk, V. Grigoriants, V. Gankevich [Gankevich, 2001], V. Ivanova (Ivanovaa, 2016), I. Kripyakevich, V. Mikaelyan, I. Mikhnevich, V. Potekhin (Potekhin, 2001), D. Potekhin (Potekhin, 2001), M. Fisk (Fisk, 2005), V. Fokin (Fokin, 2016), G. Kanarsh (Kanarsh, 2011), L. Shibankova (Shibankova, 2016)], A. Zorina (Zorina, 2016), V. Zorkin (Zorkin, 2011). A retrospective analysis of organizing and modernizing the confessional Armenian educational establishments history of the 19th and early 20th centuries at the regional level will make it possible to identify the specialities of the Armenian people's education system in Taurida Province, promote the Armenian national educational traditions in modern conditions (Khuziakhmetov, 2015).

2. Materials and Methods.

The theory of scientific cognition and dialectical general regulations of the essence of the historical and pedagogical process understanding; general philosophical view on the unity of the ethnos origin from general biopsychic features, socio-cultural values and the development of the individual in a multicultural, multinational space; a detailed historical analysis of the investigated phenomenon, which deals with the evaluation of Armenian people's ethnopedagogy and ethnoculture within the period of its existence on the territory of the peninsula in the dynamics of historical development; the principle of objectivity while explaining facts and ideas, which makes the problem of the educational system of Armenians a phenomenal one (Huntington, 1993).

The methodology of the research is based on general scientific principles including historical, regular, objective and scientific ones as the means of studying the foundation and development of pedagogical systems; the ideas of the modern philosophy of education were used as well.

Developing a specific research methodology, we were guided by the basic principles of the anthropological, humanistic, multicultural, culturological approach within the context of social, pedagogical factors, its phenomena and processes. The following methods were used in the present research:

theoretical: the search-bibliographic method of studying archival documents, home manuscripts, museum materials, ethnographic and folklore publications, which made it possible to establish the chronological and territorial scope of scientific research; general scientific: historical analysis (Stenseth, 2016), systematization and classification of literary materials in order to determine the sources and main directions of education of the Armenian people in the territory of the Taurida Province; the comparative-historical method provides an opportunity for a comparative analysis of the education system of the Armenian people and other people's residing on the territory of the Taurida province; historical pedagogical method - the analysis of facts and phenomena, their synthesis for studying the basic ideas and stages of the Armenian people education system development in the 19th - early 20th century; personalistic-biographical - analysis of archival documents, biographies, literature devoted to pedagogical personalities and the Armenian people intellectuals; regular - necessary for clarifying the initial parameters of the aim, tasks, results of

generalization and making the conclusions; empirical methods: - diagnostic - analysis of memories and home manuscripts, diaries, conversations with old-timers and representatives of Armenian clans, representatives of the priesthood; observational - observations of the Crimean Armenians family traditions, organization and the conduct of family and folk festivals, behavior in religious places, relationship in families; studying the folk crafts.

3. Results

After joining the Crimean Peninsula the Russian Empire at the end of the 18th century despite different geopolitical processes and the active industrial development, the Crimean territory colonization was initiated. In the mentioned period there were few educated representatives of the Armenian nation basically among the clergy and rich merchants.

“Maritime Armenia” - this was the Crimean Peninsula’s southeastern part name in the Middle Ages because of the large number of Armenians inhabiting the area and the role they played in its economic and political life. The Crimea was the next inhabited area after the motherland Armenia where most of the Armenians lived.

For the Armenian colonists, the peninsula gradually transformed from a place of residence to their native land. The wish of developing the national identity favored the people of the “blue country of Nairi”. It should be noted that the Armenians never strived to be isolated from their neighbors while preserving their customs and traditions. The church also contributed to this. Christianity was established in Armenia in the 4th century. (Arutyunova-Fidanyan, 2000). This is the first country in the world where it turned to become the state religion. At the same time, the Armenian alphabet created by Mesrop Mashtots in the years of 405 became known. Christianity took possession of the soul and consciousness of the Armenian people, but it was necessary to sound it in their native language. To establish new Christian faith among the people, it was necessary to create liturgical literature in the native language.

According to historian I. Kripyakevich, “Armenian settlement is a unique phenomenon in history. Few people of the world demonstrated such an ability to penetrate into the life of distant countries in conditions of mass resettlement for the sake of self-preservation, to conduct broad economic activity and develop their original culture under the new conditions.”

The national culture development was supported by the Armenian schools that existed on the peninsula from the 11th century and achieved its flourishing in the 14th-17th centuries. In the Middle Ages, most of the Armenian schools were located in the churches and monasteries of Kefe, Qarasubazar, Solhat.

Among the Armenian schools, the ones of Surb Khach monastery were at the centre of attention and existed from the 14th to the 17th centuries. Scientists, poets, miniaturists from Armenia, Cilicia and other places lived there for a long time simultaneously working and teaching there. Famous Armenian teachers such as Stepanos Tokateci and Hakob Kafaetsi taught at the seminary of the Surb Khach monastery. Crimean Armenian sources of the 16th-17th centuries often mention their names, as well as the “wisest and most ingenious” Mkrkich, his disciple Ogan, the brilliant medieval Crimean Armenian poet Khachatur Kafaetsi (Khaspek), whom the Armenian poet Simeon Kafaeci called “the educator of souls” and “great philosopher”, “profound speaker”, “interpreter of ancient and contemporary manuscripts.”

There were also schools in the Qarasubazar and Solhat churches. They taught theology, philosophy, art, astrology, miniature, music, rhetoric, natural science, medicine (Birdsall, 2013). In the ‘30-‘40s of the XVII century, some of the most popular schools of the peninsula were the schools of hieromonk Zakhara in Solhat and the priest Nerses in Kefe. Many of the Armenian teachers were brilliantly educated at that time. In the 16th-17th centuries, the Armenian population of the peninsula increased again because of refugees from Armenia who rushed there in an attempt to be saved from Turkish brutality. After the Russian Turkish War of 1768-1774, the Imperial government began to conduct a policy of evicting Christian people from the Crimea. Striving to undermine the economy of The Crimean Khanate and thus facilitate the future accession of the Crimea to Russia, in 1778-1779 the Imperial government deported more than 30,000 Armenians and Greeks to the Azov province (among whom there were about 13,000 Armenians). As a result, the Armenian colony in the Crimea has significantly weakened. In the last quarter of the 18th century, the development of Armenian culture was suspended (Arutyunova-Fidanyan, 1998). After the joining the peninsula the Russian Empire, Armenian settlers from New Nakhidchevan (Rostov-on-Don), Turkey and other places started to return to Tavrida - to their native land. Thus, most of the Armenians returned to their native places.

Soon the number of inhabitants in the Crimea increased due to settlers from Eastern and Western Armenia.

Privileged conditions were created by the government for the colony revival: temples, lands, and city quarters were restored; in Saryi Krym (Eskiqrım) and Qarasubazar, city self-governing communities were established. The Armenian town hall (court) was opened in Saryi Krym (Eskiqrım) on the 28th of October, 1808, and existed until the '70s of the 20th century.

In 1816 under the initiative of Manvel Gümüşhaneli, the first Armenian parochial school on the peninsula was opened in Qarasubazar. M. Gümüşhaneli donated 1 000 rubles from church funds to support it.

In 1824, the Qarasubazar Armenians addressed the Armenian parish requesting to take 5 Armenian boys to their institution, but they had to return to the peninsula and work there after getting education.

A few years later, parochial schools also began to function in the Armenian settlements of Saryi Krym (Eskiqrım), Feodosia, Evpatoria, Simferopol, Kerch, Subash, Orqapı (Orbazar or Ermenibazarı) and some other places. Children were taught basic writing, calculus, but the main attention was concentrated on studying the Law of God. It should be noted that the academic program of the Qarasubazar school, beginning in the 1940s, also included learning Armenian and Russian languages, history, morals, geography (Sinyagina, 2016).

At the beginning of the XIX century, after the monopoly submission the Armenian schools were subordinated to the parish communities. Community trusteeship, elected at the general meeting of parishioners, became the chief administrator (Cumming, 2013). The system of primary education was based on modern European pedagogy. Education was conducted in the native language, but serious attention was also paid to studying the Russian language as the state one, history and geography of Armenia and Russia. Among the Armenian schools of the Crimea and their role in organizing educational and pedagogical work, the Khalibov School, founded by G. Aivazovsky, was distinguished. As a result of confrontations and conflicts between some of the Armenian Catholics and Rome, G. Aivazovsky left the "Catholic West" and carried out his plans concerning establishing the school and developing national a culture in Orthodox Russia. In the '50s. G. Aivazovsky and his disciples - the

archimandrites S. Theodorian and A. Galfayan got persuaded by the unwillingness of the “west” to contribute to the “national tasks” and the enlightenment of the Armenian people.

G. Aivazovsky requested the Russian ambassador in Paris Kiselev to create an Armenian school in the south of Russia. At the same time, the fact of creating the new national educational establishment that will become a conductor of Russian influence among Armenians in general and among their counterparts in Turkey was emphasized in particular.

A few years later, in 1868, the governmental Board, while discussing the question of the Khalibov School, stated that it was founded “to draw the children of influential Turkish Armenians and to fortify the position in the East.”

Kiselev asked the government not to reject G. Aivazovsky’s request. The Russian government took advantage of three famous archimandrites’ conflict with Rome as well as the French government’s negative attitude towards the school founded by Aivazovsky. On the 24th of January 1861, the Russian Minister of Home Affairs S.Lanskoj reminded expressing his attitude towards the governor of the Caucasus which it was known from the correspondence how the French government oppose the Armenian school having taken into account the collapse of the former Archimandrite Aivazovsky who was at the head of the Armenian Muradovsky school in Paris, Culffy and Sarkis. The Russian government proposed Archimandrite Aivazovsky move to Russia, having approved his offer to establish an Armenian school there so that it could compete for a while with the Parisian institution and draw the Armenian youth from Constantinople and other countries of the East. Meanwhile, as the French government, having realized its mistake, the Russian government decided on appointing Archimandrite Aivazovsky the head of the Armenian-Gregorian eparchy. (Chuvarayan, 2015).

After the Crimean war the Russian government, in order to increase its influence on the Armenians and the East, focused on the great importance of Armenian children’s education, especially the children of influential parents, in the atmosphere which corresponded to foreign policy considerations. G. Aivazovsky, being faithful to the Tsar’s court, justified his confidence (Potekhin, 2001).

On March the 9th, 1857 Count Kiselyov informed G. Aivazovsky about the agreement of the government concerning his proposal, which included three main points:

- a) the government creates conditions for learning religious tolerance and the Armenian language in the college;
- b) after graduation, the government patronizes its pupils;
- c) school education is not a subject of external influence (Shushara, 2015).

In 1858, at the invitation of the Russian government, Gabriel Aivazovsky returned to his native Feodosia from Paris. He became in charge of the Nakhichevan-Bessarabian Eparchy of the Armenian Apostolic Church. Under his leadership, many Armenian churches and monasteries were restored and their activities resumed. The Eparchy throne was placed in the church of Reshkakapetats (Archangels) and Feodosia. Aivazovsky was also allowed to found a national school to bring publishing "Agavni Mam" ("Dove of Masis") magazine the founder and editor-in-chief of which he was from Paris to Feodosia.

The name referred to a dove let go by Noah near Mount Ararat or Masis, who returned with a green branch in his beak, announcing a decrease in the flood waters. This symbol perfectly corresponded to the purpose of the journal, carrying for a whole decade the hope for a better future for its readers (this magazine is being published in the Crimea today).

In Feodosia, the magazine was published twice a month in Armenian. There was also an appendix in Russian and French entitled "The Rainbow". The content of journal articles was diverse, ranging from Eparchial news and messages to travel records and literary works.

There were very valuable articles containing epigraphic inscriptions that no longer exist, descriptions of the ancient monuments preserved at that time, details of the colony life, the national school, the printing house operating in it, the girls' school, etc. "Agavni Mam" ("The Dove of Masis") had a wide distribution network. The magazine was spread in all cities of the Crimea, in Odessa, Moscow, St. Petersburg, Lvov, Yerevan, Paris, Venice, etc. (Dolzhikova, 2016).

The Armenian reader was familiar with "Agavni Mam" magazine, since 1855 - its period of publication in Paris. Moving to Russia, his editor G. Aivazovsky resumed

publishing the magazine two years later “without changing his spirit, purpose and main qualities.” By the word “spirit” he meant the spread among the Armenian people of not only “science and enlightenment”, but also of “love, harmony and tranquility”. Being true to his social and political credo, the magazine continued to preach loyal ideas, national unity, firmly stood on the positions of religious and national patriotism, its main task was to spread the “national culture” (Maximovaa, 2016). He instilled in the entire Armenian nation with “national consent” on the ideas of the “holy gospel.” The editorial staff of the journal and its editor G. Aivazovsky minded the incitement of “national confront” (Mendivil, 2002).

A few years later, in 1873-1874, in Feodosia, another Armenian journal, “Dastiarak” (“Educator”), began to function. It mainly published articles on pedagogical and agricultural topics, discussions were held with readers on health issues, historical and geographical information, news (Potekhin, 2001).

Being not financed by the treasury, without any assistance from the government, they were expanding and developing thanks to Armenian people’s help and work.

Thus, it can be confidently asserted that Gabriel Aivazovsky made a great contribution to the organization and development of school education in the Crimea. He carried out many activities aimed at raising the level of education in the Armenian parish schools. In 1861, The Ministry of Education decided to subordinate the Armenian schools to the Directorate of the Schools of Taurida Province in order to prevent education in a patriotic spirit, G. Aivazovsky was among those who protested sharply. In the ‘60s the government had to retreat in its actions.

On the 14th of October, 1858 G. Aivazovsky’s dream to return to the Crimea came true. A college managed by him was opened in Feodosia. It was called Khalibovsky in honor of the trustee Harutyun Khalibov. Initially, it was located in the Altunchyan brothers’ private house, and in October 1862 moved to a new magnificent building, constructed on the picturesque outskirts of Feodosia at the expense of A. Khalibov. The architectural complex was accompanied by the magnificent church and civic celebrations, in the construction of which the entire population of Feodosia participated. The next day the prominent non Armenian city residents were given a splendid dinner in honor of this event (Mokeyeva, 2016).

The Armenian youth from different cities and states were accepted to the Khalibov school. The basic academic course was 6 years. During the first academic year, 89 pupils studied there, and then their number increased to 140. The school curriculum proved that the main goal was to give pupils knowledge similar to the basic one in Russia and Europe. The curriculum included Armenian, Russian, French and Turkish languages, The Law of God, calculus, trigonometry, history, geography, drawing, physics, chemistry, physical education, calligraphy and other subjects. The children of poor Armenians studied at school for free, their number of 35-40% of the students. The teachers were mainly highly educated and highly qualified. G. Aivazovsky personally selected them. In the autumn of 1861, Alexander II together with his family visited Khalibov School and personally thanked G. Aivazovsky and A. Khalibov for "doing a good deed".

The school was run at the expense of Eparchy, the device of Khalibov and the pupils' contributions. Khalibov spent 152 000 silver rubles for constructing the school building. In 1858-1865 the budget of the educational establishment was 196309.03 rubles. Khalibov school was willingly supported by all the noble Armenians. For example, Aivazovsky presented him with several of his canvases.

Evening classes of "useful knowledge" were organized at Khalibov school in the evenings for the adult listeners (men and women) where the listeners were taught the basics of calculus, history and other general information. According to G. Aivazovsky, those classes were in opposition to "total ignorance", which "enveloped the minds of spiritual and secular people in general" at that time (Slavin, 1999).

Since 1860, the school has started to operate the first printing house in the history of the Crimean Armenians, which produced academic literature, fiction, as well as published such journals as "Agavni Mam" ("Dove of Masis") and "The Rainbow". In modern, for that times, equipment was brought from abroad. According to the opinion of the newly appointed Russian and Bessarabian governor-general, the printing house could not only refund the costs, but could also annually bring 1,000 rubles of income. Colonel Kavelin's Board stated in 1865, that the printing house was kept "in great order." In order to provide continuous work G. Aivazovsky decided to use church funds and by January 1865, 39127.19 rubles had been spent. During 11 years of printing housework, various books have been published in the Russian and the Armenian languages (textbooks, yearbooks, church literature, dictionaries, art and

scientific works), with which all Crimean Armenian schools were supplied for a long time.

G. Aivazovsky published more than 15 titles of his works (mainly educational and scientific). Despite the creative activity of G. Aivazovsky, starting from 1865, especially after the termination of the allocation of church subsidies, the financial situation of school began to deteriorate gradually and in 1871, after 13 years of existence, it ceased its activities.

4. Discussion

As far as we can see, the second half of the 19th century became the period of rapid development of the periodic press in the Armenian colony of the Crimean Peninsula. In the '60-'70s in Feodosia, such magazines as "Agavni Mam" ("Dove of Masis") and the supplement "Rainbow", and "Dastiarak" ("Educator") were first published (Potekhin, 2001).

Since the 80s, the Ministry of Education has again begun to make obstacles to the development of the Armenian school, including those on the peninsula. This time, it took certain attempts to eliminate the independent situation of the Armenian parochial schools, to introduce a general curriculum in them, which corresponded to the political goals of the empire. Anxiety about the liberation spirits of the Armenian people prompted the government to re-subordinate the Armenian parochial schools to local authorities, teachers were extremely worried about "abusing their position for the dissemination of antigovernment doctrines" (Fisk, 2005).

In "General Remarks of National Colleges State in 1881," the director of the Taurida Province national schools, A. Dyakonov, pointed out that the Armenian primary schools in that period existed as "foreign confessional churches schools" and were subordinated to the department of foreign confessions. We are talking about schools in Simferopol (under the Armenian-Gregorian Assumption Church and under the Armenian-Catholic Church of the Savior); Orqapı (Orbazar or Ermenibazarı) (under the Armenian-Gregorian and Armenian-Catholic churches); Staryi Krym ("Eskiqırım") (the Armenian-Gregorian church). The rest were attached to the department of foreign confessions. The following facts about these schools should be mentioned: the teaching staff in 1881 consisted of 21 teachers (from 1 to 4 in each, except for the Armenian Catholic in Qarasubazar, in which there was only one native

language teacher). In their staff, all schools had special teachers of religion and The Russian language, and the Armenian Catholic school in Simferopol had a warden and teacher of needlework. They were appointed to those positions by local societies. There is no information about the means of financial support and teaching aid. In 1881, the academic course in all schools included the native language and the Law of faith, as well as the Russian language, excluding two schools where Russian was not taught.

The Regulations introduced in 1884 liquidated the independent position of the Armenian parish school, aroused strong outrage among both the Armenian clergy and the Armenian population in general, who refused to obey them. In 1885, the government closed Armenian schools, but had to reopen them the next year under the pressure of Armenian clergy and intellectuals patriotic statements.

Archival materials preserve interesting information from the history of two primary Armenian schools. The first Armenian college existed in the Armenian-Gregorian Assumption Church since 1836 and was in charge of the Eparchy authorities, it was managed by the church custodian and several trustees. The school was maintained by tuition fees, church houses income, interest from the 18,000 rubles fund donated by Mumciyev, a grant from the municipal Duma (100 rubles) and a mutual loan company (up to 150 rubles) as well as private donations. Children were taught the Law of God, Russian and Armenian reading and writing, calculus, history and a short course of geography in Armenian. As of January 1, 1889, 71 pupils and 32 school children attended the school. The second Armenian school and the Armenian Catholic Church of the Savior were opened in 1863. It was partly supported by the church houses donations, tuition fees, private donations, subsidies of the city of Duma (150 rubles) and the of community of mutual crediting (up to 120 rubles). The church custody and four guardians were in charge of the school. Children were taught in Armenian.

On January the 1st, 1889, the school had 34 boys and 16 girls. However, in the second half of the 1890s, taking advantage of a relatively convenient foreign political situation, the government resorted to extreme measures: On the 2nd of June, 1897, the Armenian parochial schools were subordinated to the Ministry of Public Education. They still remained parish schools and continued to be supported by donations and funds from parishioners, the clergy was allowed to take control only over the students' religious upbringing. The law issued on the 12th of June, 1903 consolidated those provisions.

In “General Remarks of the National Colleges of the Taurida Gubernia State, 1892”, the director of the national schools of the Taurida Province A. Dyakonov pointed out that the

Armenian primary schools worked under the control of Armenian-Catholic and Armenian Gregorian churches during that period. At that time there were 8 schools.

The Armenians of the peninsula paid enough attention to the education of girls. A. Dyakonov provided the data that indicate that the number of girls approached 50% of the total number of pupils. Schools functioned in Feodosia, Kerch, Armyansk, Yalta, Evpatoria. In 1903 there were 10 primary secular mixed schools on the peninsula, in which the Armenian and the Russian languages were taught, as well as calculus, writing, geography and other subjects (Berson, 2011).

For certain groups of schools, the proportion of girls to the total number of students in the same schools is presented in the following way in Table 1.

Table 1. The number of girls to the total number of students

School	Number	in %
Armenian	173	47
Private	343	47
The Colonists	4160	45

The situation concerning the schools became even more complicated after issuing the Law of the Armenian-Gregorian church property confiscation on June 12, 1905. And only the beginning of the revolution obliged to return the legitimate rights to the Armenian church and the school in August 1905. By that time Armenian parish schools functioned in Simferopol, Qarasubazar, Kerch, Evpatoria, Feodosia, Staryi Krym, Melitopol, Orqapı (Orbazar or Ermenibazarı) and Nogaysk.

Founded in the first decades of the 18th century, the Armenian church-parish schools in Crimea were functioning until the First World War. Despite the oppression of the Tsar’s administration, they continued to operate successfully in the first decades of the 20th century thus on the eve of the 1917 revolution there were 16 Armenian schools on the peninsula (Gankevich, 2001).

Table 2 represents the school education of Armenians in the province of 1905.

Table 2. School education of Armenians in the province, 1905.

Cities	Schools	Teachers	Pupils of both sexes
Simferopol	2	8	82
Qarasubazar	1	2	40
Kerch	1	2	31
Evpatoria	1	3	15
Feodosia	1	2	28
Staryi Krym (Eskiqırım)	1	2	40
Orqapı (Orbazar or Ermenibazarı)	1	3	-
Nogaysk	1	-	-

As far as we can see, Armenian church parish schools have been more durable. Despite the oppression of the Tsar's administration, they successfully operated in the first decades of the 20th century. Before the revolution in Crimea, there were 16 Armenian schools.

Children of wealthy Armenians also studied in Russian schools, at Lazarevsky Institute, at Nersisyan School in Tbilisi, at the Echmiadzin Theological Seminary and other educational establishments.

Knowledge strive has always been a distinctive feature of the Armenian people. On the cultural development of the Crimean Armenians in the late 18th - 19th centuries. The creation of schools, colleges, printing houses, publishing journals and books were of great influence.

Conclusion

To sum up, we can conclude that with Crimean Armenians' financial capacity rising, positive conditions have been created for bringing the ideas of the Armenian national cultural spiritual revival true to life. According to the traditions of the Crimean Armenians, most of the educational establishments were parochial and were financed by communities or individuals, and later, from the second half of the 19th to the beginning of the 20th century, they received financial support from the state and the zemstvos. Armenian primary schools were parochial schools and existed under the Armenian-Catholic and Armenian-Gregorian churches. Till June 2, 1897, the

Armenian parochial schools belonged to “schools in the churches of foreign confessions,” under the department of foreign confessions. In 1897 the Armenian parish schools were resubordinated to the Ministry of Education and were part of the educational district of Odessa, being controlled by the Directorate of Popular Schools. They remained parochial schools and continued to be supported by donations and funds from parishioners, and the clergy was allowed to have control only over the religious upbringing of students. According to the law of June 12, 1903, they belonged to “schools in the churches of foreign confessions,” under the department of foreign confessions.

Concluding from all mentioned above it should be noted that the development of the primary education of Armenians in the Crimea in the 19th - the beginning of the 20th century had distinctive features due to the historical development of the region. After all, the Crimea has always been at the crossroads of different cultures, religions and people, which determined the diversity of types of ethnoconfessional educational establishments.

This research proved that traditional schools were founded in churches that were the centres of the spiritual and religious life of ethno-confessional communities, and we also found out that education in the Crimea has been at a very high level. This period is characterized as the period of total reforms of the elementary school in the Crimea, which we are going to research about in the future.

REFERENCES / KAYNAKÇA

- Arutyunova-Fidanyan V. A. (1998). Ethno-confessional ideas of the Armenian-Byzantine nobility in the 11th-12th centuries. *Elite and ethnos*, 178–188.
- Arutyunova-Fidanyan V. A. (2000). Byzantine ideologems in the Armenian historiography of the X-XI century. *Comparative research of civilizations of the world (interdisciplinary approach)*, 217–230.
- Atabekova A., Rimma G., Shoustikova T. (2016). University Academic Excellence and Language Policy: a Case of Russia. *The International Journal of Environmental and Science Education*, October 23: 9390–9397.
- Berson A.B. (2011). European metropolis and multiculturalism: Degree of compatibility. *Contemporary Europe* 1: 57–70.

- Birdsall S. (2013). *Reconstructing the relationship between science and education for sustainability: A proposed framework of learning. The International Journal of Environmental and Science Education*, July 10: 451–478.
- Chuvarayan L. (2015). Origins. Crimea is a sea in Armenia. Resettlement of Armenians from Crimea to the Don. *Scientific community of students of the XXI century. Social Sciences: Sat. Art. By mat. XXXIV Intern. Scientific-practical. Conf*, 7(33): 19– 24.
- Cumming J. (2013). Two issues in educational research: A response to «Reviewing education concerns». *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13: 1–4.
- Dolzhikova A., Moseikina M., Vladimirsky I. (2016). The Educational Policy Strategy on Foreign Citizens Coming to the Russian Federation, as a Factor of Their Socio-Cultural Adaptation and İntegration. *The International Journal of Environmental and Science Education*, 11: 2619–2634.
- Fisk M. (2005). Multiculturalism and Neoliberalism. *Praxis Filosofica*, 21:21–28.
- Fokin, V., Baryshnikov, V., Bogoliubova, N., Nikolaeva, J., Ivannikov, I., Portnyagina, M., Ryazantseva, N., Eltc, E., Chernov, I. (2016). Multiculturalism in the Modern World. *The International Journal of Environmental and Science Education*. November 11, 10777–10787
- Gankevich V. YU. (2001). The structure of national and confessional education of ethnic groups of the Taurida Province (the borderline of the XIX-XX centuries). *Scientific notes of the Taurida National University named after. VI Vernadsky. Series X: History*, 14 (53): 3–8.
- Huntington S. (1993). The clash of civilizations? *Foreign Affairs*, 72(3): 22–49.
- Ivanovaa A, Filippovaa N., Vinokourova E. (2016). Formation of Intercultural Identity in Children of Nothern People in a Multilingual Context. *The International Journal of Environmental and Science Education*, 11: 9999–10009.
- Kanarsh G. (2011). Multiculturalism: social concept and social practices. *Knowledge, understanding and skill*, 1: 87–94.
- Khuziakhmetov, A.N., Shafikova, G. R., Kapranova, V. A. (2015). Conditions of Educational Environment for the Development of Teenagers' Moral Relations. *The International Journal of Environmental and Science Education*, July 07, 515-521.
- Maximovaa O., Belyaeva V., Laukart-Gorbachevaa O., Nagmatullinaa L., Hamzinaa G. (2016). Russian Education in the Context of the Third Generation Universities' Discourse: Employers' Evaluation. *The International Journal of Environmental and Science Education*, 11: 9101-9112
- Mendivil, (2002). The new providers of higher education. *Higher Education Policy*, 15: 353 – 364.

Mokeyeva, E. V., Andreeva, I. N. (2016). Civic and Patriotic Education of Pre-School Children. The International Journal of Environmental and Science Education, 2223–2236.

Potekhin V.Ye., Potekhin D.V. (2001). Multinational Crimea. The Armenians. *Together*, 1: 9–11.

Shibankova L., Dolganovskaya N., Ishmuradova A., Matveeva E., Vlasova T. (2016). Pedagogical Conditions of Interethnic Relations Correction in Educational Environment. *The International Journal of Environmental and Science Education*, 11: 10401–10412.

Shushara, T.V. (2015). Status of Women's Education in Taurian province in XIX - early XX century. *Pedagogika*, 105: 124–133.

Sinyagina, N. Y., Rayfschnayder, T. Y. (2016). The policy of multicultural education in Russia: focus on personal priorities. *The International Journal of Environmental and Science Education. December 19*, 12613-12628.

Slavin R. (1999). Educational research in the 21st century: Lessons from the 20th. *Issues in education*, 5, Is. 22: 261–266.

Stenseth T., Bråten I., Helge I. (2016). Investigating interest and knowledge as predictors of students' attitudes towards socio-scientific issues. *Learning and Individual Differences*, 47: 274–280.

Zorina, A. V., Vygodchikova, N. N., Gatin, R. G., Nazmutdinova, M. A., Gerasimova, O. Y. (2016). Multicultural Education of Multi-Ethnic Students at the Foreign Language Class. *The International Journal of Environmental and Science Education. Number 11*, 10817–10827.

Zorkin, V. (2011). Modern state in the age of ethno-social diversity. Speech of the President of the Constitutional Court of the Russian Federation. *Russian newspaper site, September 7*. Direct access: <https://rg.ru/2011/09/07/zorkinsite.html>

Ethics Committee Decisions

Ethics committee approval is not required for this study.

Conflict Statement

The authors have no conflict of interest regarding the research, authorship and publication of this article.

Publication Ethics Statement

All the rules specified in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" have been complied with in the whole process from the planning of this article to its implementation, from data collection to data analysis. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were not carried out. During the writing process of this research, scientific, ethical and citation rules were

followed; No falsification was made on the collected data. This work has not been submitted for evaluation to any other academic publication medium.

Gönderi Tarihi / Sending: 18.10.2023 | Kabul Tarihi / Accepted: 28.11.2023

Bir Taşeli Masalının Etnopedagojik Açından İncelenmesi: İyilikle Kötülük Masalı

Ethnopedagogical Analysis of A Taşeli Fairy Tale: A Tale of İyilikle Kötülük

Serdar Yörüsün¹

Araştırma Makalesi | Research Article

Öz

Etnopedagoji, bir halkın yüzyıllar içinde meydana getirdiği manevi birikim ve çeşitli kültür ürünleriyle çocukları nasıl eğitmeye çalıştığını inceleyen eğitim bilimlerinin alt dallarından biridir. Olağanüstü durum ve varlıklarla çocukların ilgisini çekip hayal dünyalarını geliştiren masalların etnopedagojinin en etkili araçlarından biri olduğunu söylemek mümkündür. Bu çalışmada, Ali Berat Alptekin'in "Taşeli Masalları" adlı kitabında yer alan İyilikle Kötülük masalı, etnopedagojik açıdan incelenmiş ve Taşeli yöresinde yaşayan konargöçer Türkmenlerin çocuk eğitiminde hangi değerlere önem verdiği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Taşeli Masalları kitabı, Mersin'in Silifke, Bozyazı, Anamur, Gülnar, Aydıncık, Erdemli, Mut ve Karaman'ın Ermenek ilçelerinde yapılan derleme ile bu metinleri bilimsel yöntemlerle okuyucuya sunan bir eserdir. Anadolu'nun Taşeli yöresinde anlatılan masallar, konargöçer Türkmenlerin bir diğer adıyla Yörüklerin göçebe kültürünü yansıtan sözlü kültür ürünleridir. Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Veriler nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman analizi tekniğine göre toplanmış ve içerik analiziyle çözümlenmiştir. Çalışmanın araştırma nesnesini Ali Berat Alptekin'in "Taşeli Masalları" eserindeki İyilikle Kötülük masalı oluşturmaktadır. Masaldaki eğitici değerler tespit edildikten sonra bulgular bölümünde sunulmuştur. Bu masalda iyilik ve kötülük gibi iki soyut kavram kişileştirilerek bunlara iki ayrı insan özelliği verilmiştir. İyilik ve kötülük Taşeli yöresinin ağızyla "Eyinnik" ve "Kötünnük" şeklinde masalda iki ayrı insan görünümündedir. Bu masal iyilik ve kötülük kavramlarını anlatmakla beraber Taşeli bölgesinde yaşayan konargöçer Türkmenlerin kültür hayatına dair çeşitli izleri göstermektedir. Masalda bunlarla beraber adil olma, sabır, tevazu, iyiliğin karşılıksız kalmaması, iyilerin her zaman kazanması gibi konular göze çarpmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Etnopedagoji, Taşeli yöresi, Masal.

Abstract

Ethnopedagogy is one of the sub-branches of educational science that examines how people educate children with oral history and various cultural products, that has been created over centuries. Fairy tales are one of the most effective tools of ethnopedagogy because they attract children's attention with extraordinary beings and fantastical situations. These stories influence the life lessons and experiences of children. In this study, the fairy tale İyilikle Kötülük (Good and Evil) in Ali Berat Alptekin's book "Taşeli Fairy Tales" was analysed from an ethnopedagogical point of view. The study unpacks the underpinning values of the nomadic Turkmens living in Taşeli region. The study highlights the importance of fairytales to educate children with regional cultural values. The book Taşeli Fairy Tales is a study that utilises document and content analysis, as a methodology to analyse the collection and texts compiled in the districts of Silifke, Bozyazı, Anamur, Gülnar, Aydıncık, Erdemli, Mut in Mersin province; Ermenek in Karaman province and the villages within these districts. The tales told in the Taşeli region of Anatolia reflect the oral history and culture products of the nomadic culture of nomadic Turkmens, also known as yoruks. A qualitative research model was used in this study. Document analysis, as a qualitative research design method was utilised to collect data, which was analyzed with content analysis. The focus of the research study is the fairy tale İyilikle Kötülük in Ali Berat Alptekin's "Taşeli Tales". After the educational values in the tale were determined, they were presented in the Findings section. In this tale, two abstract concepts such as goodness and evil are personified and given human characteristics. Goodness and evil appear as two different people in the tale, as "Eyinnik" and "Kötünnük", with the dialect of Taşeli region. This tale shows various traces of the cultural life of nomadic Turkmens living in the Taşeli region, as well as the concepts of goodness and evil. Additionally, issues

such as being fair, patience, humility, unrequited goodness, and ofcourse a tale as old as time, good conquering evil being a prominent theme in the tale.

Keywords: Ethnopedagogy, Taşeli region, Fairy tale

1. GİRİŞ

Eğitim, bir insanın hayatını daha iyi şartlarda yaşayabilmesini sağlayan süreçlerden biridir. “Eğitim, belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla teknikler geliştirmeye çalışan bilim dalıdır.” (Erden ve Akman, 2006, s. 14). İnsanoğlu okuma ve yazma öğrenmek, manevi değerlere sahip olmak, bir mesleği devam ettirmek, milletini ve ülkesini geleceğe taşımak vb. nedenlerle eğitim süreçleri planlamakta ve bunlar için eğitim programları geliştirmektedir.

Plan, program ve bir amaç doğrultusunda yapılan formal eğitim kavramı henüz bilinmeden önce toplumlar çocukların ve gerektiğinde yetişkinlerin eğitilmesi için birtakım yöntemlere ihtiyaç duymuştur. “Günümüzde bilimsel olarak hazırlanıp okullarda çocuklara öğrettiğimiz müfredatın yerinde okulsuz toplumlarda sözlü kültür ürünleri vardı. Atasözleri ile felsefe öğretilir, türkü ve deyişler ile hikmet, efsane ve destanlar ile bilgi, kıssalar, hikâye ve masallar ile görgü, ahlak ve adap aktarıldı.” (Çınar, 2019, s. 15). Geçmişten bu yana sözlü kültür ürünleri informal eğitimin önemli kaynaklarından biri olmuştur.

Formal eğitimden önce çocuklar aile içinde veya akraba ve komşularla eğitilirdi. “Modern bilimsel pedagojinin çocuklara bağımsız bireyler olarak saygı duyma ve onların görüşlerini dikkate alma ihtiyacı hakkındaki aksiyomları ‘kırsaldaki öğretmenler’ tarafından zaten biliniyordu.” (Alimbekov, 2022, s. 43). Bu eğitimler bazen bilinçli bir şekilde bazen de sadece çocukların hoşça vakit geçirmesi için sözlü kültür ürünleri veya oyunlarla yapılırdı.

1.1. Etnopedagoji, Masal ve Türkçe Eğitimi

Çağdaş etnopedagojinin kurucusu Çuvaş asıllı eğitim bilimci Gennadiy Nikondroviç Volkov’dur. Volkov etnopedagojiyi “Bir etnik grubun yaşadığı olayların pedagojik açıdan analizini yapan ve bunların çağdaş eğitim amaçlarına uygun olup olmadığını ortaya koyan bir bilim dalıdır.” (Akt. Aliyeva Çınar 2022, s. 1) şeklinde tanımlamıştır. Çınar ise (2019, s. 16) “Etnopedagoji, hem bir toplumun tarihin derinliklerinden geliştirerek taşıdığı çocuk yetiştirmede kullandığı bilgiler hem de aile içinde çocuğa aktarılan eğitim içeriği ve öğretim yöntemlerinin ne olduğunun araştırıldığı eğitim biliminin dallarından biridir.” şeklinde tanımlamış ve etnopedagojinin çocuk yetiştirmedeki önemini vurgulamıştır. Aliyeva Çınar (2022, s. 1) etnik grupların pedagojik bilgisiyle pedagojik bilim arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir: “Etnopedagoji, dar anlamda halkın pedagojisi bilimi olarak ifade edilir. Bir etnik grubun eğitim yasalarını, deneyimlerini ve özelliklerini inceleyen pedagojik bilgiyle pedagojik bilim arasındaki etkileşimi ortaya koyan ve bunun neticesinde çağdaş eğitim yasalarını belirlemeye çalışan eğitim bilimlerinin bir alt dalıdır.” Bu tanımlardan hareketle

etnopedagojiyi bir halkın yüzyıllar içinde meydana getirdiği manevi birikim ve çeşitli kültür ürünleriyle çocukları nasıl eğitmeye çalıştığını inceleyen eğitim bilimlerinin bir alt dalı şeklinde tanımlayabiliriz.

“Sözlü kültür döneminden kalma, halka ait, anonimleşmiş, kısaca folklor a ait bütün ürünler etnopedagojik araçlardır. Bunların başında atasözleri, masallar, efsaneler, destanlar, kıssalar, ninniler, oyunlar kısaca çocuklar büyürken çevreden aktarılan her şey etnopedagojik malzemedir.” (Çınar, 2018, s. 377). Günümüzde sözlü kültür ürünlerinin birçoğu yazıya aktarılmış ve her yaşta okuyucuya ulaşmıştır. Ders kitaplarında da etnopedagojik malzemelerden masal, efsane, atasözü vb. gibi sözlü kültür ürünleri yer almakta ve bunlar çocukların eğitimine katkı sunmaktadır. Toplumun, ideal bir insanın nasıl olması gerektiğiyle ilgili düşüncelerini masallarında görmek mümkündür. Bu nedenle masalların etnopedagojinin en etkili eğitim araçlarından biri olduğu söylenebilir çünkü masallar ait oldukları toplumun endişe, başarı, kahramanlık, ideal karakter gibi ortak düşüncelerini yansıtmaktadır. “Masal, içinde barındırdığı kodlar nedeniyle bir kültürel gen haritası gibidir.” (Ölçer Özünel, 2011, s. 60). Masalların kültürel kimlik oluşturma ve bunu geleceğe taşıma gibi bir işlevi de vardır. “Öyküler ile masallar yazıldıkları toprakları, o yurdu, o yurdun insanlarını anlatır. O ülkenin tarihinden, geleneğinden, dil ve duygu derinliğinden damıtılırlar. O nedenle ulusal bir özü vardır. Kültürel bir kimlik oluştururlar.” (Feyzioğlu, 2007, s. 832).

Türkçeye Arapça mesel kelimesinden girmiş olan masal, Türkçe sözlükte “genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, cin, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağanüstü olayları anlatan edebî tür.” (TDK, 2011, s. 1630) şeklinde tanımlanmaktadır. Masal, bir halkın içinde asırlardan beri anlatılagelen içinde olağanüstü kişi, varlık ve olayların bulunduğu bir edebî türdür.

Türkçe eğitiminde masallardan faydalanmak çocukların dil becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. “Çocukta anlama ve anlatma becerilerini geliştirmede, ana dili bilincini yerleştirmede masallardan yararlanmak mümkündür.” (Gürel, Temizyürek, Şahbaz, 2007, s. 55). Masalarda olağanüstü durumlar veya varlıklar çocukların ilgisini çeker ve hayal dünyalarını geliştirmeye yardımcı olur. Bununla beraber çocuklar belli konularda farkındalık kazanmaya başlar. Masallar öğreticidir, geleneği aktarır, çocukları düşünmeye sevk eder. Okul öncesi dönemde çocukların dinleme becerisini geliştirir, okumayı öğrendikten sonra ise okuma becerisini geliştirir. Öğrenilen masalın bir başka kişiye anlatılması konuşma becerisini de olumlu yönde etkiler.

“Masallar, bir yandan çocukların hayal dünyasını zenginleştirirken, diğer yandan onları geleceğe hazırlar.” (Erdal, 2016, s. 1806). Masal metinleri, Türkçe ders kitaplarında da yer alması gereken türlerdendir çünkü masallar sayesinde çocuklar iyi ile kötünün farkına varabilir, merhamet bilinci kazanabilir, kötülükler karşısında nasıl bir duruş sergilemesi gerektiğini öğrenebilir ve böylelikle gelecekte iyi bir yetişkin olabilir.

1.2. Taşeli Yöresi ve Taşeli Masalları Kitabı

Taşeli Masalları kitabı, Mersin'in Silifke, Bozyazı, Anamur, Gülnar, Aydıncık, Erdemli, Mut ve Karaman'ın Ermenek ilçelerinde yapılan derleme ile bu metinleri bilimsel yöntemlerle okuyucuya sunan bir eserdir. Anadolu'nun Taşeli yöresinde anlatılan masallar, konargöçer Türkmenlerin bir diğer adıyla Yörüklerin göçebe kültürünü yansıtan sözlü kültür ürünleridir.

Taşeli yöresi, Akdeniz Bölgesi'nin ortasında yer almaktadır. Bu coğrafyanın arazi yapısı genellikle kalkerli, kayalık ve engebelidir. Bu yüzden bu yöreye Taşeli denildiğini söylemek yanlış olmaz. Ilıman iklime ve verimli topraklara sahip olması nedeniyle bu bölge, antik çağlardan beri çok sayıda medeniyeti içinde barındırmıştır.

Oğuzlar, Anadolu'ya geldikten sonra Taşeli coğrafyasına da yerleşmeye başlamıştır. Silifke ilçesindeki Bolacalıkoyuncu, Bayındır, Avşar adlı mahalle ve köylerin varlığı bunu doğrulamaktadır. Buna benzer örnekleri Erdemli, Gülnar, Bozyazı, Anamur, Mut ilçelerinde de görmek mümkündür.

"Taşeli masalları, asırlardır bu yöreyi kendilerine yurt edinen konargöçer halkın bu bölgeye anayurttan getirdiği ve bölgede bilinen masalları kendi kültürel değerleriyle yoğurdukları bir miras niteliğindedir." (Alptekin, 2020, s. 103). Bu masallarda görülen bazı halk hekimliği uygulamaları ve mevsimlik ritüellerin Orta Asya kültürüyle ilgili olduğu görülmektedir.

Taşeli Masalları adlı kitap incelendiğinde bu yöreye ait bazı masalların çocuklar için bazılarının ise yetişkinler için olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle "Taşeli Masalları" kitabındaki masallar işledikleri konulara göre etnopedagoji veya etnoandragoji kapsamında incelenebilir. Etnoandragoji, "bir toplumun erginlerini (yetişkinlerini) informal yollarla kendi geleneğindeki yaşam felsefesine göre tanımladığı ülküsel insan modelini yaşamboyu süren bir eğitimle geliştirmesidir. İnfomal yoldan kasıt okul ve kurs gibi ortamlar dışında, kendi halk edebiyatı, sanatı, kültürü ve felsefesiyle yoğurarak eğitmesidir." (Çınar, 2021, s. 3). Etnopedagoji çocuk eğitimiyle, etnoandragoji ise yetişkin eğitimiyle ilgilidir. Bu çalışmada *İyilikle Kötülük* masalı içerdiği değerler nedeniyle etnopedagojik açıdan incelenmiştir. Bu masal, Taşeli yöresinde konuşulan ağızla kayda geçirilmiştir. Masalın ölçünlü dile uyarlanmış hâli Ek.1'de yer almaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Ali Berat Alptekin'in "Taşeli Masalları" isimli kitabında bulunan *İyilikle Kötülük* masalı etnopedagojik açıdan incelenmiş ve Taşeli yöresinde yaşayan konargöçer Türkmenlerin çocuk eğitimiyle ilgili hangi değerlere önem verdiği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

2. YÖNTEM

Ali Berat Alptekin'in Taşeli Masalları adlı kitabında yer alan *İyilikle Kötülük* masalının etnopedagojik açıdan incelendiği bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Veriler nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman analizi tekniğine göre toplanmıştır. Doküman analizi tekniği, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 189). Bu çalışmada veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir.

2.1. Araştırma Nesnesi

Çalışmanın araştırma nesnesini Ali Berat Alptekin'in Taşeli Masalları eserindeki *İyilikle Kötülük* masalı oluşturmaktadır. Masal seçimi aşamasında, seçilecek masalın etnopedagojik değerler içeren bir masal olmasına ve masalın içinde barındırdığı özelliklerle hem Türk kültürüne ait motiflere hem de eğitici değerlere sahip olmasına dikkat edilmiştir.

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için Ali Berat Alptekin'in Taşeli Masalları adlı kitabı temin edilmiştir. Kitabın tamamı incelenmiş ve hangi masal üzerinde çalışılacağına karar verilmiştir. Kitaptaki *İyilikle Kötülük* masalı seçilmiş ve doküman analiziyle masaldaki eğitici değerler tespit edilmiştir. Tespit edilen değerler bulgular bölümünde sunulmuştur.

3. BULGULAR

Taşeli Masalları kitabının genelinde konargöçer Türkmenlerin kültür hayatına yönelik birtakım izleri görmek mümkündür. "Çalışmada Ali Berat Alptekin tarafından 1979-1982 yılları arasında doktora çalışması sırasında derlenen 70 masal metninden faydalanılmıştır. Konar-göçer kültür hayatıyla ilgili olarak *geçiş dönemi unsurları, meskenler, mutfak kültürü, el sanatları, halk hekimliği, oyun ve eğlenceler, mevsimlik ritüeller* olmak üzere başlıca yedi öge tespit edilmiştir." (Alptekin, 2020, s. 90). *İyilikle Kötülük* masalı, vermek istediği mesajların yanında yer yer yöre halkının yaşam tarzını da anlatan çeşitli unsurları ve yukarıda bahsedilen öğeleri içermektedir. Zor zamanlarda Hızır'ın yardım edeceği düşüncesi mucizelere olan inancı, Eyinnik ve Kötünnük'ün uzun yola çıkarken yanına 'azık' almaları yemek kültürünü, Eyinnik'in görmeyen gözlerine ağaç dalı sürerek gözlerinin iyileşmesi ve bitkilerle tedaviye değinmesi halk hekimliğini, Hızır'ın yaptığı iyilik karşısında Eyinnik'i köye görevlendirmesi ve yağmur duası ettirmesi de mevsimlik ritüelleri anlatması yönüyle Taşeli bölgesinde yaşayan konargöçer Türkmenlerin kültür hayatına yönelik çeşitli izleri göstermektedir. Bu masalı dinleyen bir çocuk içinde yaşadığı toplumun kültürünü masaldaki olaylar yardımıyla öğrenebilir. Masalda bunlarla beraber adil olma, sabır, tevazu, sadakat, çalışkanlık, iyiliğin karşılıksız kalmaması, iyilerin her zaman kazanması gibi konular göze çarpmaktadır.

İyilikle Kötülük masalında dikkat çeken bir özellik daha var ki o da bu masalın Sanskritçeden Uygur Türkçesine çevrilmiş bir hikâyeye olan "Edgü Ögü Tigin Anyig Ögü Tigin"

(İyi Düşünceli Prens ve Kötü Düşünceli Prens) ile bazı olay ve değerlerde benzerlik göstermesidir (Hamilton, 1998). *İyilikle Kötülük* masalında olduğu gibi bu hikâyede de iyilik ve kötülüğün birbiriyle mücadelesi anlatılmıştır. Bununla beraber tıpkı Kötünnük'ün Eyinnik'in gözlerini alması gibi kötü düşünceli prens, iyi düşünceli prensin gözlerini kör etmiştir. Taşeli masalları gerek hayata bakış açısı gerek işlediği değerler bakımından Orta Asya kültüründen izler taşımaktadır. Eski yazılı ürünlerin etnopedagojik ürünleri nasıl etkilediği konusu ise başka araştırmalarda ele alınabilir.

3.1. Taşeli Yöresinde İyi İnsan ve Kötü İnsan Kavramları

İyilikle Kötülük masalının ilgi çekici özelliklerinden birisi iyilik ve kötülük gibi soyut kavramların kişileştirilmesi ve bunlara iki ayrı insan özelliği verilerek anlatılmasıdır. İyilik ve kötülük kavramları, Taşeli yöresinin ağzıyla bu masalda "Eyinnik" ve "Kötünnük" şeklinde iki ayrı insana dönüştürülmüştür.

Kötünnük, kurnaz, ihtiyaçlarını sürekli arkadaşından isteyen ama paylaşmayı sevmeyen, çıkarları uğruna arkadaşını çaresiz bırakan bir karakterdir. Eyinnik ise arkadaşı için her şeyini paylaşan, yardımsever, sözüne sadık ve adil birisidir.

Masalda Kötünnük'ün uzun yolda Eyinnik'ten iki defa yemek istemesi, bunun karşılığında kendi yemeğinin çok az bir kısmını paylaşması, Eyinnik'i yarı yolda çaresiz bir şekilde bırakması 'kötü' diye tabir edilen herhangi bir insanın bazı özelliklerindedir. Eyinnik'in ise karşılık beklemeden yemeğini Kötünnük ile paylaşması, şüphelense bile kötü şeyler düşünmemesi, fedakâr olması, köy ahalisine yardım etmesi, inancını ve maneviyatını yitirmemesi, başkasından kötülük görse bile iyilik yapmaktan vazgeçmemesi 'iyi insan' diye tarif edilen insan özelliklerindedir.

"Değerler, toplumu oluşturan bireylere nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesini gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir." (Akbaş, 2008, s. 10). Taşeli yöresi insanların, iyi bir insanın sahip olması gereken özellikleri masalda geçen iyi ve kötü arasındaki mücadeleyle çocuklara öğretmeye çalıştığı anlaşılmaktadır. "Değerler, toplumdaki bireylerin korumaları veya göz ardı etmeleri neticesinde ya zamanla kaybolur veya nesilden nesile aktararak yıllarca devam ettirilebilir." (Topal, 2019, s. 246). Taşeli yöresindeki konargöçer Türkmenlerin *İyilikle Kötülük* masalı aracılığıyla aşağıda açıklanan değerleri nesilden nesile aktararak devam ettirmeye çalışmayı amaçladığı söylenebilir.

3.2. Dürüstlük, Dostlukta Sadık Olma, Paylaşma

Eyinnik ve Kötünnük, padişahın kızının görmeyen gözlerine çare aramak ve ona göz bulmak için yola çıkmıştır ancak Kötünnük asıl niyetini yolda belli etmiş ve Eyinnik'i kandırmıştır. Yolda uzun bir süre yürüdüktan sonra iki arkadaş acıkmış ve Kötünnük "İkimizin de ekmeğini çıkarırsak, ikisini birden kuruturuz. En iyisi birimizin azığını yiyelim, diğerimizin azığını sonra yeriz." diyerek Eyinnik'in yemeğini beraber yemek istemiştir. Eyinnik

ise bunu kabul etmiş ve yemeğini Kötünnük ile paylaşmıştır. Bir süre sonra acıkınca Kötünnük yeniden Eyinnik'in yemeğinden istemiş ve Eyinnik hiç düşünmeden yine yiyeceğini paylaşmıştır. Zaman ilerleyip ikisi beraber acıktığında Eyinnik kendisinde yemek kalmadığı için Kötünnük'ün yemeğini beraber yemeyi teklif etmiş ancak Kötünnük yemeği Eyinnik'in gözlerini vermesi karşılığında paylaşabileceğini söylemiştir. Burada iyi insanın her zaman paylaşımcı, yardımsever, dürüst; kötü insanın ise yalan söyleyen, sahtekâr, sinsi planları olan biri olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır.

Taşeli yöresinde yaşayan konargöçer Türkmenlerin eski dönemde kıl çadırlarına, günümüzde ise evlerine gelen misafirlerine yemek ikram etmeden göndermeyen bir misafirperverlik anlayışı vardır. Yöre insanı, misafirin aç gelebileceğini düşünüp ona sormadan sofraya hazırlayan nazik bir misafir ağırlama kültürüne sahiptir. Bu nedenle yemeğini paylaşabilmeyi ve misafire evinde olan her şeyin en iyisini memnuniyetle ikram etmeyi bir erdem olarak görmektedir. Masalda, Eyinnik'in yemeğini hiç düşünmeden sonuna kadar paylaşmasıyla konargöçer Türkmenlerin ikram etme davranışını çocuklara kazandırmaya çalıştığı düşünülebilir.

Eyinnik, Kötünnük'ün isteklerini arkadaş olmaları nedeniyle gözünü kırpmadan yapmış, Kötünnük ise Eyinnik'in gözlerini aldıktan sonra onu yarı yolda çaresiz bırakmıştır. Bu olaylar ve arada geçen konuşmalar neticesinde dostunu yarı yolda bırakmamak gerektiği ve sadakat sahibi olmanın önemi üzerinde durulmuştur. Bununla beraber arkadaşların birbirine nasıl davranması veya davranmaması gerektiğinin de öğretilmeye çalışıldığı söylenebilir. Ayrıca bu masalda iyiler, kötülerin verebileceği zararlara karşı dikkatli olmaları hususunda uyarılmaktadır.

3.3. Sabırlı Olma, Olumlu Düşünme, Tevazu Sahibi ve Tokgözlü Olma

Masalda, Kötünnük planlı bir şekilde Eyinnik'in yemeğini bitirmeye çalışmış ama kendi yemeğini Eyinnik ile paylaşmamıştır. Eyinnik bunun farkına varsa da Kötünnük'ün isteğine boyun eğmiş ve en sonunda iki gözünü de kaybetmiştir. Eyinnik, başına gelen bu olaydan sonra dua etmeye başlamış ve mücadeleye devam etmiştir. Bir mucize olduktan sonra Eyinnik'in gözlerinin açılması, zor durumlar karşısında bile iyi şeyler olacağına yönelik inancın kaybedilmemesi gerektiği mesajını vermektedir. Böylelikle sabırlı olma, her zaman olumlu düşünme ve inancını yitirmemenin önemine değinilmiştir.

Eyinnik'in Hızırların dediği gibi yağmur duası etmesi ve köye yağmur yağdırmasından sonra köylülerin Eyinnik'e istediği her şeyi vermek istemesi, Eyinnik'in ise sadece "Ben sizin canınızın sağlığını isterim." diye cevap vermesi iyilerin tevazu sahibi ve tokgözlü olması gerektiği bakımından bir örnek teşkil etmektedir. Bunlarla beraber iyiliklerin karşılık beklenmeden yapılması gerektiği de etnopedagojik vurgu olarak dikkati çekmektedir.

3.4. Adil Olma, Çalışkanlık, Yardımlaşma

Eyinnik'e ev yapmak için kazılan temelde kazanlar dolusu altın çıkması ve köylülerin bu altınları istediğini anlayan Eyinnik'in "Gözünüz kalmasın, ben sizin hakkınızı veririm." demesiyle adil olmanın önemine vurgu yapılmıştır.

Eyinnik'in köydeki fakir çiftçiye yardım etmesi, köylülerle beraber yağmur duası etmesi ve susuz köye su getirmek için köyün ortasındaki büyük taşı hep beraber ittirmeleri ise yardımlaşmanın güzel örneklerindedir.

Taşeli coğrafyası, Akdeniz Bölgesi'nin orta kesiminde yer aldığı için diğer bölgelere kıyasla daha az yağış almaktadır. Bu nedenle sonbaharda yağmur geciktiğinde Taşeli yöresinin bazı köylerinde çocukların duasının kabul olduğu düşünülerek özellikle çocuklarla birlikte yağmur duasına çıkılmaktadır. Masalda köylülerin yağmur duası etmesiyle çocukların bu gelenekle tanıştırıldığı görülmektedir.

Taşeli yöresinde yer şekillerinin kayalık olması ve konargöçerlerin her mevsim yaşam alanlarını değiştirmek zorunda olmaları nedeniyle yardımlaşma büyük öneme sahiptir. Aileler gerek yaşam alanlarını oluştururken gerek göç ederken birbirine yardım etmektedirler. İnsanlar birbirinin işini yaparken kendi işini yapıyormuşçasına sorumluluk sahibidir. Masalda köylülerin üç taşın olduğu yeri temizleyip Eyinnik için oraya el birliğiyle büyük bir saray yapmaları da çalışkanlık ve yardımseverliğe örnek gösterilebilir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Masalın genelinde iyilik-kötülük, dürüstlük-sahtekârlık kavramlarının mücadelesi görülmektedir. İyilik ve kötülüğün mücadelesi sonucunda iyi kazanmış, kötü ise kaybetmiştir. İyilerin yaratılış gereği her şart ve durumda iyilikten vazgeçmediği kötülerin de aynı şekilde kötülük yapmaktan vazgeçmediği masalda vurgulanmıştır. *İyilikle Kötülük* masalının geneli incelendiğinde Taşeli yöresinde yaşayan insanların dürüstlük, sadakat, sabır, çalışkanlık, yardımseverlik, paylaşım, tevazu, olumlu düşünme, adil olma ve tokgözlü olma gibi değerlerle çocuklara iyi insan olmayı öğretmeye çalıştığı anlaşılmaktadır.

Türkiye'de eğitim programlarında yapılan yenileme ve değişiklik çalışmalarının sonunda öğrencilere aktarılması gerekli görülen kök değerler "adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik" (MEB, 2017, s. 7) olarak belirlenmiştir. Bu kök değerlere ilkokul ve ortaokullara yönelik hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da "Değerlerimiz" başlığı altında değinilmiştir. (MEB, 2019, s. 4). Yukarıda bahsedilen değerler ışığında *İyilikle Kötülük* masalında adalet, dostluk, dürüstlük, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik kök değerlerinin vurgulandığı görülmektedir.

Türkiye'de eğitim programları oluşturulmadan önce halk arasında yıllardır anlatılagelen bir Taşeli masalının günümüz eğitim sisteminde bahsedilen değerlere değinmiş olması, eğitim programlarının da toplumların yüzyıllardır herhangi bir disipline bağlı olmadan geliştirdiği değerlerden beslendiğini bize göstermektedir. Etnopedagoji alanında yapılacak yeni

çalışmalar yıllardan beri anlatılagelen masalarda, atasözlerinde, halk hikâyelerinde yer alan eğitici unsurların varlığını ortaya çıkaracak ve çağdaş eğitim programları ile ders kitaplarının hazırlanmasına katkı sağlayacaktır.

Etnopedagojik bilgilerin öğretileri ışığında eğitici unsurlar içeren atasözü, ninni, hikâye, masal, destan gibi türlere Türkçe ders kitaplarında yeterince yer verilmelidir. Eğitici özelliklere sahip olması ve çocukların ilgisini çekebilecek okuma metinleri olması nedeniyle masallara Türkçe ders kitaplarında daha fazla yer verilebilir. Burada dikkat edilmesi gereken hususlardan biri, bazı masalların korku, şiddet vb. unsurlar içermesi nedeniyle çocukların yaş ve psikolojisine uygun masalların seçilmesi gerekliliğidir. Bir diğer husus da yöresel dilde kayda geçirilen masalların ölçünlü dil ile ders kitaplarında yer alması gerektiğidir.

Extended Summary

Introduction

Human beings plan educational processes and develop educational programs for reasons such as learning to read and write, to enhance spiritual values, to continue a profession, to carry their nation and country into the future. Before the concept of formal education, which contains a plan, program and purpose was known, societies needed some methods to educate children and, when necessary, adults. Ethnopedagogy is one of the sub-branches of educational science that examines how people educate children with oral history and various cultural products, that have been created over centuries. Fairy tales are one of the most effective tools of ethnopedagogy because they attract children's attention with extraordinary beings and fantastical situations. These stories influence the life lessons and experiences of children.

Ethnopedagogical materials such as fairy tales, legends, proverbs, etc. are included in oral history and written texts, and they contribute to the education of children. It is possible to see what societies idea of an ideal person should be in fairy tales. For this reason, it can be said that fairy tales are one of the most effective educational tools of ethnopedagogy because fairy tales reflect the common thoughts of the society people belong to, such as concern, success, heroism and an ideal character.

In this study, the fairy tale *İyilikle Kötülük (Good and Evil)* in Ali Berat Alptekin's book "Taşeli Fairy Tales" was analysed from an ethnopedagogical point of view. The study unpacks the underpinning values of the nomadic Turkmens living in Taşeli region. The study highlights the importance of fairytaels to educate children with regional cultural values.

In this tale, two abstract concepts such as goodness and evil are personified and given human characteristics. Goodness and evil appear as two different people in the tale as "Eyinnik" and "Kötünnük", with the dialect of Taşeli region. This tale shows various traces of the cultural life of nomadic Turkmens living in the Taşeli region, as well as the concepts of

goodness and evil. Additionally, issues such as being fair, patience, humility, unrequited goodness, and a tale as old as time, good conquering evil being a prominent theme.

Method

In this study, in which the fairy tale *İyilikle Kötülük* in Ali Berat Alptekin's book titled *Taşeli Tales* was examined from an ethnopedagogical perspective, a qualitative research model was used. Document analysis, a qualitative research design technique was utilised to collect the data. Document analysis is a technique utilised to the examine written materials containing information about the phenomenon or phenomena targeted for research (Yıldırım & Şimşek, 2018: 189). In this study, the data were analyzed by content analysis.

The research object of the study is the fairy tale *İyilikle Kötülük* in Ali Berat Alptekin's *Taseli Tales*. At the stage of fairy tale selection, it was prioritized that the fairy tale selected should be a fairy tale containing ethnopedagogical value. In addition, the fairy tale should have both motifs belonging to Turkish culture and educational values.

Ali Berat Alptekin's book titled *Taşeli Tales* was obtained for the research. The whole book was examined and a fairy tale was selected for study. The *İyilikle Kötülük* tale in the book was selected and the educational values in the tale were determined by document analysis. The identified values are presented in the Findings section.

Findings

It is possible to see various traces of the cultural life of nomadic Turkmens throughout the book *Taşeli Tales*. A child who listens to this tale can learn about the culture of the society he/she lives in through the events in the tale. In addition to these, issues such as being fair, the wrongfulness of continually conceding, humility, unrequited good, and the good always winning stand out in the tale.

Discussion, Conclusion and Recommendations

At the end of the tale, good conquered over evil. It is emphasized in the fairy tale that the good do not give up doing good in every situation due to creation, and the bad do not give up doing evil for the same reason. The fact that some *Taşeli* tales, which have been told among the people for years before the establishment of education programs in Türkiye, touch upon the values mentioned in today's education system highlights that education programs are also fed by the values that societies have developed for centuries without any discipline. New studies in the field of ethnopedagogy will reveal the existence of educational elements in fairy tales, proverbs and folk tales that have been passed on by generations. These fairy tales will continue to contribute to the preparation of modern education programs and textbooks.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış, *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 6 No 16: 9-27
- Alimbekov, A. (2022). Etnopedagoji Biliminin Gelişiminde Volkov'un Yeri. *Uluslararası Bakışla Etnopedagojiye Giriş*, İkrım Çınar (Ed), (1. Baskı, s.39-63 içinde) Pegem Akademi.
- Alptekin, A. B. (2002). *Taşeli Masalları*, Akçağ Yayınları.
- Alptekin, M. (2020). Taşeli Platosu Masallarında Konar-Göçer Kültür Hayatından İzler, *Türük Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 23: 88-106
- Aliyeva Çınar, M. (2022). Etnopedagojinin Temelleri. *Uluslararası Bakışla Etnopedagojiye Giriş*, İkrım Çınar (Ed), (1. Baskı, s.1-35 içinde) Pegem Akademi.
- Çınar, İ. (2018). Atabek Yurdu Etnopedagojisi: Ahıska Örneği, *Turkish Studies*, 13/4: 363-386
- Çınar, İ. (2019). *Etnopedagoji Atabek Yurdu* (1. Baskı). Pegem Akademi
- Çınar, İ. (2021). Etnoandragoji Bağlamında Halk Ozanı-Molla İlişkinine Bakış: Atabek Yurdu Örneği, *Uluslararası Ahıska Araştırmaları Dergisi*, Sayı 1: 1-15
- Erdal, K. (2016). Keloğlan Masallarında Çocukların Eğitimine Yönelik İletiler, *Teke Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5/4: 1805-1822
- Erden, M. ve Akman, Y. (2006). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme* (15. Baskı). Arkadaş Yayınevi.
- Feyzioğlu, Y. (2007). *Masallar Çocuklar İçin Neden Gereklidir?* Sedat Sever (Ed), II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyum Bildiri Kitabı, s.831-843, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara
- Gürel, Z. Temizyürek, F. Şahbaz, N.K. (2007) *Çocuk Edebiyatı* (1.Baskı). Öncü Basımevi.
- Hamilton, J. R. (1998). *İyi ve kötü prens öyküsü*. (Çev. Köken, V.), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- MEB (2017). *Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine*, Ankara.
- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*, Ankara.
- Ölçer Özünel, E. (2011). Yazının İzinde Masal Haritalarını Okuma Denemesi: Masal Tarihine Yeniden Bakmak, *Millî Folklor*, 91:60-71
- Topal, Y. (2019). Değerler Eğitimi ve On Kök Değer, *Mavi Atlas*, 7(1)2019: 245-254
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük* (11. Baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık.

Etik Kurul Kararları

Bu çalışma için etik kurul belgesi gerekmemektedir.

Çatışma Beyanı

Bu makalenin araştırması, yazarlığı ve yayınlanmasıyla ilgili olarak yazarın bir çıkar çatışması yoktur.

Yayın Etiği Beyanı / Publication Ethics Statement

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

All the rules specified in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" have been complied with in the whole process from the planning of this article to its implementation, from data collection to data analysis. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were not carried out. During the writing process of this research, scientific, ethical and citation rules were followed; No falsification was made on the collected data. This work has not been submitted for evaluation to any other academic publication medium.

Ek.1

İYİLİKLE KÖTÜLÜK

Bir zamanlar bir padişah varmış, padişahın kızının gözleri görmezmiş. Tellallar çıkarmış:

“Kim göz getirirse kızımı ona vereceğim.” diye vaat etmiş. Yine bu köyde iki tane arkadaş varmış. Birisinin ismi Eyinnik, birisinin ismi de Kötünnük’müş. Kötünnük demiş ki:

“Eyinnik arkadaş gel beraber gidelim, tanıdığımız köylere gidelim, eğer öyle bir göz veren olursa buraya alır gelir, padişahın kızının gözüne takar bu vaadini yerine getirmiş olur, kızını da alırız.”

İkisi beraber yola çıkmışlar. Tabi bunlar uzun bir yolculuk yapacaklar, yiyecek ve içeceklerini almışlar ve dedikleri gün yola çıkmışlar. Bir hayli gittikten sonra bunların karınları acıkmış. Yemek yemek icap etmiş. Kötünnük demiş ki:

“İkimizin de ekmeğini çıkarırsak, ikisini birden kuruturuz. En iyisi birimizin azığını yiyelim, diğerimizin azığını sonra yeriz.”

Eyinnik bu teklifi kabul etmiş ve ekmeğinden yemeye başlamışlar. Bir kısmını yedikten sonra tabi karınları doymuş, yine bunlar yola devam etmişler. Bir hayli gittikten sonra bunlar yine acıkmış, Kötünnük demiş ki:

“Eyinnik kardeş yine acıktık, gel bir daha yemek yiyelim.”

Eyinnik teklifi kabul etmiş ve Eyinnik’in ekmeğini bir daha yedikten sonra Eyinnik’in ekmeği kalmamış. Uzun süre gittikten sonra Eyinnik’in ekmeği kalmamış bu arada karnı acıkmış. Yürümeye takati kalmamış:

“Arkadaş benim ekmek kalmadı, sen hiç ekmek yiyelim demiyorsun, yoksa azığımı bana yedirmek istemiyor musun?”

O da demiş ki:

“Gözünün birini bana verirsen, sana ekmeği veririm.”

“Ya bizim arkadaşlığımız böyle mi olacaktı? Biz ne diye yola çıkmıştık? Sen benim gözümü alacaktın da orda niye söyledin?”

Tabi bir hayli daha gezdikten sonra Eyinnik’in takati iyice kesilmiş. Gözünün bir tanesini vermeye razı olmuş. Gözünün bir tanesini çıkarmış ve Kötünnük’e vermiş.

Kötünnük bunun karşılığında azıcık ekmek vermiş. Fakat bu kadar ekmek nefsi doyurmaz ki, tekrar biraz daha getirmişler Eyinnik demiş ki:

“Arkadaş benim yürümeye takatim kalmadı ya benim karnımı doyur ya da geri dönelim.”

“Diğer gözünü de verirsen karnımı doyururum.”

Bir dere kenarına varmışlar, bir çınar ağacının dibinde oturuyorlarmış. Açlık bu nefis durmamış, öbür gözünü de vermeye razı olmuş. Eyinnik’in öbür gözünü de almış Kötünnük. Ekmek filan vermeden oradan geriye dönmüş. Akşam olup karanlık çöktükten sonra kurtlar seslenmeye başlamış. Eyinnik ne yapsın, kurt yemesinden kurtulmak için elleriyle emekleyerek bir çınar ağacının başına çıkmış.

Bu bölgeden de bir gece Hızırılar, bir gece şeytanlar geçermiş. O gece Hızırılar geleceği günmüş. Akşam olmuş birtakım sesler gelmeye başlamış. Eyinnik ne kadar da olsa kalbini Allah’a bağlamış, Allah’ın izniyle burada hiçbir şey olmaz diye Allah’a dua etmeye başlamış. Ağacın dibine gelmişler, ağacın başında bu gözleri görmeyen adamı görünce demişler ki:

“Sen kimsin, nereden geldin?”

O da başından geçenleri anlatmış:

“Böyle böyle Kötünnük isimli bir arkadaşım vardı, böyle böyle yola çıktık. Bana bu muameleleri teklif etti. Ben de nefsimi körletmek için dediği vaatleri yerine getirdim. O da beni burada terk etti gitti.”

Bunlar ellerini kaldırıp dua etmişler, ağaç bir sallanmış yerinden, ağaç sallandıktan sonra demişler ki:

“Ağaçtan bir dal kopar”.

Ağaçtan bir dal kopardıktan sonra:

“Gözünün birisine sür.”

Dalı gözünün birisine sürmüş, o gözü açılmış. Tekrar koparmasını söylemişler, bir dal daha koparmışlar, öbür gözüne sürünce o gözü de açılmış. Ardından da Hızırılar oğlana şu vaatte bulunmuşlar:

“Buradan gideceksin filan yerdeki ovada fakir bir çiftçi var. Bu fakir çiftçi üç günlük yerden gelip buraya gidip geliyor. Bu çiftçiye akşama kadar yardım edeceksin, ondan sonra bu çiftçinin köyüne vardığında buraya yedi yıldır yağmur yağmadığını göreceksin. Camiye gideceksin, sabah namazından sonra köylüyü toplayıp dua edeceksin, daha sonra yağmur yağacak. Köyün

İçme suyu üç günlük yoldan gelir, onu da her zaman vermezler. Bazı köylüler susuzluktan helak olup gidiyorlar. Köyün ortasında bir taş var, köylüyü toplatıp bu taşı kaldırtacaksın, altından su çıkacak, köylü bu suya nazır olacak. O vaadini söyledikten sonra, sana bir vaat teklif ederlerse köyün güney tarafında üç tane taş var, bu taşların arasında yedi tane kazan var. İçerisi altın dolu, burayı işleyeceksin."

Adam oradan yola çıkmış, Hızırların dediği yere varmış. Çiftçi orda çift sürüyormuş, akşama kadar orada çiftçiye yardım etmiş. Çiftçiye başından geçenleri anlatmış ve çiftçiyle beraber köye gelmişler. Akşam olmuş yemeği yedikten sonra demiş ki:

"Ben dua edeceğim, siz de âmin diyacaksınız. Yağmur yağacak, kuraklıktan kurtulup, siz üç günlük yoldan gelip burada çift sürmeyeceksiniz."

Hızırların dediği gibi dua etmiş, hava bulutlanmış ve yağmur yağmaya başlamış. Köylü buna sevinmiş:

"Ne istersen ne kadar mal istersen verelim."

"Ben sizin canınızın sağlığını isterim."

Köylülerin o söyledikleri şeyleri almamış, köylüyü tekrar toplamış ve demiş ki:

"Köyün ortasındaki taşı ittireceğiz, buranın altından su çıkacak, bu suyu içeceksiniz, üç günlük yerden su getirmekten kurtulacaksınız."

"Burada su ne arasın? Biz filan zamandan beri buradayız, hiçbir su işareti görmedik."

"Siz benim dediğimi tutacaksınız."

Köylüyü toplamış olan güçleriyle taşı yerinden oynatınca su fişkırmaya başlamış. Tekrar mal vaat etmeye başlamışlar, onu da kabul etmemiş.

"Yalnız köyün güney tarafındaki üç taşın arasındaki yeri bana verirseniz kâfi demiş."

Köylü bu teklifi kabul etmiş. Bu üç taşın olduğu yeri temizleyip oraya bir ev yapmaya karar vermişler. Temeli kazarken burada kazanlarda altınlar çıkmaya başlamış. Köylülerin ne kadar da olsa bu altınlarda gözleri kalmış.

"Gözünüz kalmasın, ben sizin hakkınızı veririm."

Buraya büyük bir saray yapmışlar.

Kötünnük arkadaş, Eyinnik'in gözlerini götürüp padişaha verince padişahın kızının gözleri açılmış. Padişah bunun üzerine Kötünnük'e demiş ki:

“Bütün köylüleri davet edeceksin, kırk gün kırk gece düğün yapacağız.”

Kötünnük bütün köyleri dolaşp Eyinnik’in bulunduğu köye gelmiş. Gelince demiş ki:

“Ben ancak bu sarayda misafir kalırım, ben padişahın damadı olacağım.”

Bu saraya gelmiş, Eyinnik arkadaşı orada. Bu bozuntuya vermemiş orası hakkında soru sorunca, bu şekilde bu şekilde oldu.

“Arkadaşımla yola çıktık, bana bu muameleleri yaptı, bana böyle şekilde birisi geldi söylediler, aynı şeyleri yaptım. Bu sarayı da onların sayesinde yaptım.”

Kötünnük de aynı şeyi duyduktan sonra, tabi Eyinnik bilmiş ama söylememiş, kendisini tanıtmamış. Aynı çınar ağacının dibine gelip, o da gözlerini çıkarmış, ağacın başına çıkmış, o gece şeytanlar gelmiş, onu yere indirmişler, parçalayıp onu orada helak etmişler. Padişah da damadım gelecek diye beklemiş. Tabi gelmeyince padişah meseleyi anlamış.

Eyinnik’e kızını vermiş. Eyinnik’le kızına kırk gün kırk gece düğün etmiş. Yemişler içmişler muratlarına ermişler.

Şimdi biraz önce düğünden geldik.

Mükremin TANACI

(Alptekin, 2002: 289-291)

Gönderi Tarihi / Sending: 02.11.2023 | Kabul Tarihi / Accepted: 06.12.2023

Khaled Hosseini'nin "Uçurtma Avcısı" Romanındaki Etnopedagojik Unsurlar

Etnopedagogical Elements in Khaled Hosseini's Novel "The Kite Runner"

Mohammad Asif Ali¹

Araştırma Makalesi | Research Article

Öz

Etnopedagoji etnik grupların eğitim sistemlerini inceleyen bir bilim alanıdır. Aynı zamanda Etnopedagoji, her ulusun ve etnik grubun çocuklarını yakın çevrede ve özellikle aile içinde eğitmek için kullanılan yöntemleri ve eğitim materyallerini değerlendirir. Bu çalışmada Khaled Hosseini'nin Uçurtma Avcısı romanındaki etnopedagojik unsurların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla Hosseini'nin eseri analiz edilmiş ve mevcut etnopedagojik unsurlar tespit edilmiştir. Eserde yer alan etnopedagojik unsurların gelecek nesillere neler öğreteceği açısından önemlidir. Araştırma, nitel araştırma yöntemi desenlerinden temel nitel araştırma desenine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın yürütülmesi için doküman analizi yöntemi seçilmiş, bulguların analizi tümdengelimci araştırma yaklaşımıyla yapılmıştır. Bu süreçte Hosseini'nin eseri okunmuş, mevcut etnopedagojik unsurlar tespit edilmiş ve bulgular şeklinde verilmiştir. Elde edilen bulgular, kültürel mirasın aktarımının alt başlıkları ve evrensel değerlere göre analiz edilmiştir. Eserde yer alan şiirler, türküler ve latifeler, soyu bilmek, uçurtma kovalama oyunu, şercengi yarışması, buzkashi turnuvası, millî attan oyunu, düğün marşı, dinî inançlar, önemli millî günler gibi unsurlar ile dostluk ve fedakârlık, doğruluk ve dürüstlük gibi unsurlar, Afganistan kültürel mirası ve evrensel değerler açısından değerlendirilmiştir. Söz konusu bulgular, tümdengelimci veri analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Kültürel mirasın alt başlıkları ve evrensel değerler etnopedagojik unsurlar perspektifinden açıklanmıştır. Çalışma sonucunda yazarın entelektüel bir sorumluluk üstlenerek Afganistan etnopedagojik unsurları ve evrensel değerlerin okuyucuya aktarmak istediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Khaled Hosseini, Uçurtma Avcısı, Etnopedagoji, Afganistan

Abstract

Ethnopedagogy is a field of science that analyses the education systems of ethnic groups. Ethnopedagogy also evaluates the methods and educational materials used to educate the children of each nation and ethnic group in the close environment and especially within the family. This study aims to reveal the ethnopedagogical elements in Khaled Hosseini's novel The Kite Runner. Revealing the ethnopedagogical elements in the novel is important in terms of what ethnopedagogical elements will teach future generations. The research was designed in accordance with the basic qualitative research design, one of the qualitative research method designs. Document analysis method was chosen to conduct the research and deductive research approach was used to analyse the findings. In this process, Hosseini's novel was read, existing ethnopedagogical elements were identified and given as findings. The findings were analysed according to the sub-headings of the transmission of cultural heritage and universal values. Elements such as poems, folk songs and humor, knowing ancestry, kite chasing festivals, shercengi competition, buzkashi tournament, national Attan game, wedding traditions, religious beliefs, important national days, and elements such as friendship and sacrifice, truthfulness and honesty were evaluated in terms of Afghanistan's cultural heritage and universal values. These findings were interpreted by deductive data analysis method. The subheadings of cultural heritage and universal values are explained from the perspective of ethnopedagogical elements. As a result of the study, it is concluded that the author wants to convey the ethnopedagogical elements of Afghanistan and universal values to the reader by assuming an intellectual responsibility.

Keywords: Khaled Hosseini, Kite Runner, Ethnopedology, Afghanistan

1. GİRİŞ

Uçurtma Avcısı, 1975-2001 yılları arasında Afganistan'ın siyasi tarihini, kültürünü, dış göçünü ve etnik gruplarını bir baba-oğul ve iki kardeş arasındaki aile ilişkisi bağlamında anlatan bir romandır (Tamara, 2020). Roman ilk olarak 2003 yılında yayınlanmış ardından 2007 yılında bir film uyarlaması yapılmıştır. Romanın ve filmin teması ve ana fikri aynıdır, tek fark filmin romanın özeti olmasıdır. Filmde Sanaubar (Hasan'ın annesi) gibi bir karakter canlandırılmamıştır. Roman üzerine daha önce yapılan yayınlara bakıldığında sosyoloji, etnoloji, siyasi tarihi, kültür ve edebiyat gibi birçok perspektiften analiz edilen çalışmalara rastlanmaktadır. Aşağıdakiler bunlardan bazılarıdır:

Uçurtma Avcısı romanını sosyolojik açıdan inceleyen araştırmalara bakıldığında, Pakistan'da yapılan bir çalışmada, Hosseini, metni kendi amaçları doğrultusunda nasıl manipüle ettiğini açıklığa kavuşturmak için Huckin'in Eleştirel Söylem Analizi'nin analitik araçlarını kullandığını söylemiştir. Mevcut araştırma, yazarın metinde yer alan ideolojik mesajı kabul etmelerini sağlamak amacıyla okuyucuları etkilemek için belirli dilsel araçlar kullandığını ortaya koymuştur. Yazar, metni Afganistan'daki Batı Gündemi lehine bir propaganda aracı olarak kullanmıştır. Burada dilsel manipülasyon, kendi gerçeklik versiyonunu inşa etmek için güçlü bir araç olarak kullanmıştır (Malik, 2013). Diğer taraftan Nowrozi (2013), *Uçurtma Avcısı* romanında kişiliğin sosyolojik analizi çalışmasında, Hosseini'nin romanı toplumsal-tarihsel bir bağlamda anlatan gerçekçi bir yazar olduğunu belirtmiştir. Romanda Afganistan'daki etnik gruplar, özellikle Peştun ve Hazara arasındaki sosyal ilişkilerle ilgili çalışmalar ve yorumlar da bulunmaktadır (Alwthali, 2021; Amina vd., 2021; Baniel, 2019; Handayani, 2016; Hosseini & Zohdi, 2016; Khan vd., 2022; Kumar, 2018; Nayeypour & Varghaiyadn, 2020; Paramanik, 2020; Saraswat, 2014; Wahedi, 2012; Vinodhini & Mary, 2022; Vishwa, 2022). Fuadina (2013) sosyolojik yaklaşıma dayanarak, romanda ırk ayrımcılığı olduğu ve Khaled Hosseini'nin Hazara'nın Afganistan'ın Kabil şehrinde Peştun ve Taliban askerleri tarafından ayrımcılığa uğradığını gösterdiği sonucuna varmıştır. Buna benzer bir sonuca varan Sundaresan vd. (2018), Hazara ailelerin kızlarını okutmaya hevesli olduklarını, artık yönetime katıldıklarını ve kadınların eğitim ve açık egzersiz hakları konusunda ulusal düzeyde daha dinamik olma eğiliminde olduklarını ancak Hazaraların romanda anlatıldığı gibi ülkenin birçok yerinde hala ayrıntılı bir ayrımcılıkla karşı karşıya olduklarını söylemiştir. Yüksek lisans tezinde romanın sadece son bölümünü ele alan Ortaq (2018), romanda insani değerlerin belirli bir ırka ya da topluma ait olmadığını

savunmuş ve Peştun kavmine mensup Emir'in Hazara kavminden Sohrab'ı evlat edindiğini belirtmiştir.

Uçurtma Avcısı romanını siyasi tarih açısından inceleyenler bulunmaktadır. Ahmed Mohammed Taher Hameed yüksek lisans tezinde Graham Swift'in *Waterland* ve Khalid Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* romanlarındaki tarih ve zaman etkileşimini yeni bir tarihsel yaklaşımla analiz etmiştir. Ona göre Khaled Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* romanı, Afganistan'ın yakın tarihi ve insanları üzerine bir meditasyondur. Romanda, Afganistan'da etnik bir savaşın varlığının tarihsel bir mesele olduğunu ifade etmektedir. Hosseini, ülkedeki azınlıklardan biri olan Hazaraların karşılaştığı baskı ve eşitsizliği göstermek için tarihi kullanmıştır (Hameed, 2022). Benzer şekilde bu fikri savunan bir başka çalışmada da romanda yazarın duygu ve düşüncelerinin konuyu gölgelediği bazı bölümler dışında olayların çoğunun olduğu gibi aktarıldığı belirtilmektedir (Najm, 2017). Yazarın romanda tasvir ettiği şey, bugünlerde durum çok değişmiş olsa bile Afganistan'ın herhangi bir noktasındaki duruma ayna tutmak gibidir (Sundaresan vd., 2018). Böylece bahsi geçen yazarlar bu eserin siyasi tarih bakımından analizini yapmışlardır.

Roman, kültür öğeleri açısından ve dış göç kültürü bağlamında da analiz edilmiştir. Örneğin, Yıldız (2012) romanda Türk kültüründen izler olduğunu ve Nasrettin Hoca'nın önemli bir yere konduğunu belirtmiştir. Ekiyor (2020), yazarın kendi yaşam öyküsünden esinlenerek güncel bir konuyu roman kurgusuyla aktardığını ve bu süreci ve aktörlerini anlamak açısından okuyucuya ışık tuttuğunu söylemiştir. Saha (2022) ise metnin geçmişe dair farklı anıların ve nostaljik özlemlerin bireylerin, toplulukların ve tüm bir ulusun kimliğini yeniden nasıl şekillendirdiğini gösterdiğini belirtmiştir. Altunay ve Çakır, *Uçurtma Avcısı* ve *Kuş Olsam Evime Uçsam* eserlerinde savaş ve göç olgusunu analiz etmiştir. *Uçurtma Avcısı* romanında göç sonrası yaşanan ekonomik çöküş öne çıkmaktadır. Savaş ve göçün çocukların bakış açısıyla anlatılması, eserin biçimsel ve içeriksel özelliklerinin çocukların seviyesine ne kadar uygun olduğu sorusunu gündeme getirmektedir (Altunay ve Çakır, 2018).

Edebî açıdan da eser ile ilgili hem Türkiye'de hem de başka ülkelerde birkaç çalışmaya rastlanmıştır. Külünk (2019), *Uçurtma Avcısı* romanı ve aynı adlı film uyarlamasını incelemiştir. Romanın söyleminin edebiyat çevrelerini aşabileceğini belirten Külünk, Hosseini'nin Afganistan'la ilgili mevcut ve gelecekteki romanlarının, dijital uyarlamaları aracılığıyla küresel alımlamasını kaçınılmaz olarak etkilediğini savunmuştur. Ruzmatova (2020) Özbekistan'da yaptığı çalışmasında, romanın edebî

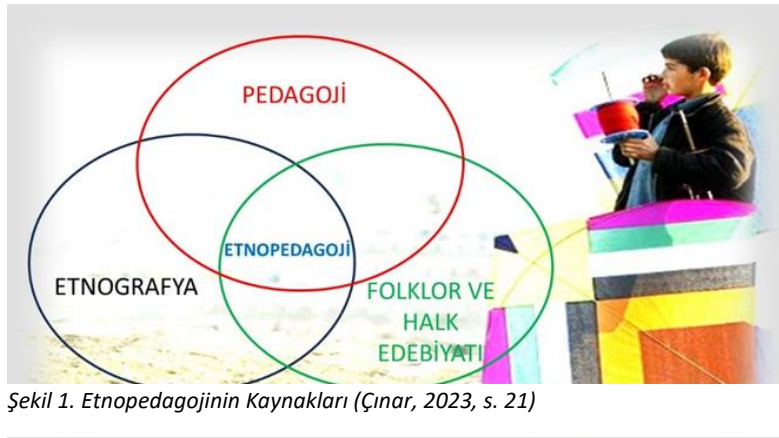
özelliklerinin önemini ortaya koymuş ve yazarın Taliban öncesi ve sonrası Afganistan'ın nesnel resmini çizmek için romanında hayati, tarihi ve kalıcı temaları kullandığı sonucuna varmıştır. Islam'a (2021) göre romandaki edebi araçlar analiz edilmiştir. Sembolizm, ima, imgelem, geriye dönüş, ironi, metafor, mübalağa, paralellik gibi edebi araçlar; romandaki farklı karakterler ve olaylar için uygun bir şekilde kullanılmış ve bağlamsal olarak doğrulanmış, uygun tarafsızlık ve tarafsızlığın yanı sıra metne uygun bağdaşıklık ve tutarlılık sağlanmıştır (Islam, 2021).

Söz konusu tezler ve makale çalışmalarında görüldüğü gibi roman; Afganistan'a dair tarih, siyaset, toplum, ırkçılık, kültür ve edebî olaylar gibi birçok konuya değinmiştir. Çalışmaların çoğunun Afganistan dışındaki ülkelerde ve ana dilleri farklı olan kişiler tarafından yapılmıştır. Aynı zamanda önceki çalışmaların çoğu uluslararası koalisyon güçlerinin (2001-2021) Afganistan'da bulunduğu yıllarda yapıldığı için çalışmaların büyük bir kısmı siyasi bir perspektiften yapılmıştır. Araştırmacıların romana farklı açılardan bakmalarının bir diğer nedeni de romanın farklı konuları ayrıntılarıyla birlikte içermesinden kaynaklanmaktadır.

Önceki araştırmalara bakıldığında etnopedagojik unsurlar hakkında, özellikle de bu romana dayanan Afganistan etnopedagojik unsurları ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu makalede, *Uçurtma Avcısı* romanının etnopedagojik unsurlar açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.1. Etnopedagoji Nedir?

Etnopedagoji etnik grupların geleneksel eğitimlerini inceleyen yeni bir bilim alanıdır. Etnopedagojinin anlamı iki sözcükten kaynaklanır: etnos ve pedagoji. Etnos sözcüğü bir kavmin veya kabilenin insanlarını ifade etmek için kullanılır. Etnik grup



ve etnik azınlık gibi diğer kelimelerin kökleri de aynı kelimenin birleşiminden oluşmuştur. Pedagoji ise çocuk eğitimi veya terbiyesi, çocuk yetiştirme ve bunun bilgisi anlamına gelmektedir. Buradan hareketle etnopedagojinin bir kavmin çocuklarını yetiştirme bilgisi olduğu anlamı ortaya çıkmaktadır. Etnopedagoji, bu alanın belirli bir dil ve kültüre sahip etnik gruplar için kullanılan eğitim mantığını inceleyen bir alan olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, etnopedagojinin kaynakları: pedagoji, etnografya, folklor ve halk edebiyatıdır. Bu tanımlara göre etnopedagoji, eğitim etnolojisi perspektifinden etnik gruplar arasındaki farklı çocuk eğitimi türlerinin karşılaştırmalı bir çalışmasıdır (Çınar, 2023).

Literatür incelendiğinde Türkiye'de bu alanda oluşturulmuş bazı çalışmaların olduğu görülmektedir. Akmatlı Alimbekov tarafından 2007 yılında kaleme alınan *Etnopedagoji ve Kırgız Etnopedagojisinin Temel Kavramları* başlıklı makale Türkiye'de bir ilk olma özelliği taşıırken, İkrım Çınar tarafından yazılan ilk bilimsel kitap *Etnopedagoji: Atabek Yurdu* adlı kitaptır. Edebî eserlerdeki etnopedagojik değerlerin incelendiği çalışmalardan biri de Minara Aliyeva Çınar tarafından "4. Uluslararası Her Yıl Bir Büyük Türk Bilgi Şöleni: Cengiz Aytmatov" da sunulan *Cengiz Aytmatov'un Beyaz Gemi Adlı Eserinde Etnopedagojik Unsurlar* adlı bildiridir. Bildiri içeriğinde Aytmatov'un *Beyaz Gemi* adlı eserindeki etnopedagojik değerler analiz edilmiştir (Kaymak, 2022).

Aliyeva Çınar'ın (2022) Alimbekov'tan aktardığına göre etnopedagojinin sınırlılıkları şöyle çizdiğini belirtmiştir:

a) Halkın temel pedagojik kazanımlarına bağlı olarak çocuğu; doğumdan sonraki süreçte bakmak, büyütme, yetiştirme, terbiyelemek, kendi ayakları üzerinde durmasını sağlamak, sosyalleşme sürecine yardım etmek ve bir insan olarak topluma kazandırmak.

b) Halkın pedagojik bilim ve tecrübelerinin temel kaynakları olarak masalları, destanları, atasözlerini, bilmeceleleri, folkloru, eski yazıtları, halk şairlerinin eserlerini ve şecerelerini incelemek.

c) Halk tarafından benimsenmiş olan geleneksel talim ve terbiyenin içeriği ve yeni yetişenlere edindirilmeye çalışılan kazanımlar ve özellikler olarak iyi huylu olmak, ahlak, sağlığı koruma, ruhsal ve bedensel sağlık gelişmiş, estetik ve ruh gelişimi gibi konuları araştırmak.

d) Talim ve terbiyenin araçları olarak tabiat, ana dil, emek, örf-adet, halk el işleri, din konularını incelemek.

e) Talim ve terbiyenin metotları olarak örnek gösterme, anlatmak, inandırmak, dua etmek, rica etmek, akıl vermek, işaretler, övgü, beddua etmek, hatırlama, alıştırma, cezalar, korkutma vs. gibi yöntemleri incelemek.

f) Dünya halkları arasında pedagojik medeniyetler yönünden benzerlikler ve ayrılıklar kapsamında örneğin, "Türk halklarının pedagojik medeniyeti ile Slav halklarının pedagojik medeniyetlerinin karşılaştırılması."

g) Pedagojik olarak halklar arasında yerleşmiş olan ideal insan tiplerini incelemek ve günümüzdeki talim ve terbiye programlarının etnopedagojik yönlerden geliştirilmesi konuları üzerinde çalışmak.

h) Öğretmen ve velilerin etnopedagojik medeniyetlerinin geliştirilmesi konuları üzerinde çalışmalar yapmak (Alimbekov, 2007'den akt. Aliyeva Çınar, 2022, s. 3-4).

Böylece etnopedagoji sınırlar çerçevesinde tanımlanmıştır. Etnopedagoji araçları hakkında Çınar (2023: 27-28), *Etnopedagoji: Atabek Yurdu* kitabında şöyle der:

Etnopedagojinin araçları halk edebiyatı ve folklordur. Bunu ayrıntıyla yazmak gerekirse; masallar, atasözleri, özlü sözler, deyimler, kıssalar, fıkralar, latifeler, halk şiirleri, halk hikâyeler, efsaneler, mitolojik rivayetler, türkü ve ninniler, müzik nağmeleri, desen ve motifler, bilmece, sınamalar, hırslandırmalar, şaşırtmacalar, şoşartmalar, şaka ve yarenlikler, maniler, dua ve beddualar, din kültürü (dinî gelenek ve dinle ilişkilendirilen adetler), beden dili ve işaretler, çocuk oyunları ve çocuk büyürken çevreden edindikleri görüş, görünüş ve hatıralar gibi çok geniş bir malzemedir.

Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* romanındaki etnopedagojik unsurlar ortaya çıkarmak ve bu unsurları sistematik bir şekilde ifade etmek Alimbekov (2007) ve Çınar (2023)'ün belirlediği etnopedagojinin araçlarına denk gelmektedir. Bu kaynaklardan yola çıkarak çalışmada Khaled Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* romanındaki etnopedagojik unsurlar ele alınmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Khaled Hosseini'ye ait olan *Uçurtma Avcısı* adlı roman incelenmiştir. Romanda yer alan etnopedagojik öğelerin ortaya çıkarılarak Afganistan'ın informal eğitim sisteminde çocuk yetiştirmeye dayalı değerlerin neler

olduğunun ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçtan hareketle araştırmada "Khaled Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* romanında yer alan etnopedagojik unsurlar nelerdir? sorusuna yanıt aranmıştır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yaklaşım ve deseni, incelenen doküman, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Yaklaşımı ve Deseni

Bu araştırmada Khaled Hosseini'e ait olan *Uçurtma Avcısı* adlı romanında yer alan etnopedagojik unsurlar incelendiği için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. "Nitel araştırmalarda, araştırmacı, çoğunluk hakkındaki genel doğrunun ne olduğunu bulmak yerine, dikkatli ve titiz bir biçimde belirli ya da özgün olanı derinliğine anlamak ister. Bunun için de tek bir durum veya küçük, tesadüfi olmayan, maksatlı bir örneklem seçilir" (Merriam, 2015, s. 215). Araştırmada nitel yöntemlerden temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Merriam'a göre temel nitel araştırmada araştırmacılar, insanların yaşamlarını nasıl yorumladığıyla, dünyalarını nasıl oluşturduklarıyla ve deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilenirler (s. 22-23). Bu süreçte Hosseini'nin eseri incelenmiş, mevcut etnopedagojik unsurlar tespit edilmiş ve bulgular şeklinde verilmiştir.

2.2. İncelenen Doküman

Bu araştırmanın inceleme nesnesini Khaled Hosseini'e ait olan *Uçurtma Avcısı* adlı romanı oluşturmaktadır. *Uçurtma Avcısı*, Afganistan'ın siyasi tarihi, sosyolojisi, kültürü, edebiyatı, dış göçü ve etnik grupları hakkında bir baba-oğul ve iki kardeş arasındaki aile ilişkisi bağlamında yazılmış bir romandır. 2003 yılında yayınlanan roman, 42 dile çevrilmiş ve 70 ülkede en çok okunan kitaplar listesine girmiştir. Türkiye'de 2004'te Everest Yayınları tarafından Türkçe olarak yayımlanmıştır. Kitaba ait ayrıntılı bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. *Khaled Hosseini'nin Uçurtma Avcısı Romanı'na Ait Özellikler*

Kitabın Adı	Yazarı	Çevirmeni	Yayınevi	Sayfa Sayısı	Basım Sayısı
Uçurtma Avcısı	Khaled Hosseini	Püren Özgören	Everest	375	88. Basım

2.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. "Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar" (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 189). İlgili araştırmada incelenen konu hakkında bilgi sağlanan yazılı belgelerin analizine dayalı veri toplamaya doküman incelemesi denir (Karataş, 2015).

Veri toplama sürecinde Khaled Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* seçilerek baştan sonuna kadar okunmuştur. Eser içerisinde yer alan etnopedagojik değerler tek tek tespit edilmiş, ilgili kategoriler altında listelenmiştir.

- Kültürel Miras
 - Şiirler
 - Türküler ve Latifeler
 - Soyu Bilmek
 - Uçurtma Kovalama Oyunu
 - Şercengi Yarışması
 - Buzkaşı Turnuvası
 - Millî Attan Oyunu
 - Düğün Marşı
 - Dinî İnançlar
 - Önemli Millî Günler
- Evrensel Değerler
 - Dostluk ve Fedakârlık
 - Doğruluk ve Dürüstlük

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler tümdengelimci araştırma yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler daha önceden araştırma sorusu veya alt sorularından yola çıkılarak belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 244). Bu doğrultuda *Uçurtma Avcısı* adlı eserde belirlenen etnopedagojik unsurlar özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Bulguların analizleri Bursa Uludağ Üniversitesinde etnopedagoji dersi veren iki

araştırmacı ile paylaşarak tartışılmış, böylece verilerin güvenilirliğine ilişkin tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Çınar'ın (2023, s. 27-28) etnopedagojinin araçlarının halk edebiyatı ve folklor unsurların alt başlıkları olduğunu belirtmesinden yola çıkarak, Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* adlı eserinde diğer etnopedagoji araçların yanı sıra kültürel mirasın aktarımında ve evrensel değerlere ait etnopedagojik unsurlar tespit edilmiş ve aşağıdaki başlıklar altında sınıflandırılmıştır: Kültürel mirasın alt başlıkları şiirler, türküler ve latifeler, soyu bilmek; uçurtma kovalama oyunu, şercengi yarışması, buzkaşı turnuvası, millî attan oyunu, düğün gelenekleri, dinî inançlar, önemli millî günler gibi unsurlar ile dostluk ve fedakârlık, doğruluk ve dürüstlük.

3. BULGULAR

Bu bölümde, ilgili eserde yer alan etnopedagojik unsurlar ele alınıp başlıklar halinde sunulmuştur.

Uçurtma Avcısı adlı roman, Afganistan halkının sosyo-kültürel kimliğinin ana bileşenlerini oluşturan ve etnopedagojik ve evrensel değerler açısından önem taşıyan kültürel mirasın aktarılması unsurları açısından analiz edilmiştir.

3.1. Kültürel Mirasın Aktarılması

Kültürel miras, daha önceki kuşaklar tarafından oluşturulmuş yerel ve evrensel değerlere sahip olduğuna inanılan esere verilen genel bir isimdir. Kültürel mirasın farklı türlerinden biri folklor, gelenekler, dil ve bilgi gibi soyut kültür öğeleridir. Bu çalışmada Khaled Hosseini'nin *Uçurtma Avcısı* romanında var olan bu öğeler, etnopedagoji unsurları başlığı altında tek tek ele alınmıştır.

3.1.1. Şiir, Türkü ve Fıkra

Bu eser, şiirler ve efsaneler ilgili ya da ait oldukları toplum ya da etnik grup hakkında önemli bilgiler içermektedir. Atasözlerinde yer aldığı gibi toplumsal hayattan deneyimlere kadar birçok konu başlığı burada da görülmektedir. İlgili eserde şiir ve efsaneye yer verilmiştir. Eserde yer alan efsane ve şiirlerin etnopedagoji biliminin ışığında değerlendirilmesi sonucunda saptanan bulgular şunlardır:

*"Yüksek bir dağın tepesinde durdum,
Ve Ali'yi, Allah'ın Aslanını çağırdım.
Oh, Ali, Allah'ın Aslanı, İnsanların Kralı,
Şu yaralı kalplerimize sevinç getir."* (Hosseini, s. 12)

Afganistan halkı arasında özellikle de Hazaralar arasında Hz. Ali; garibanlara yardım eden, güçlü, cömert ve zeki bir insan olarak bilinir. Bu yüzden halk şiirinde ve halk türkülerinde "Allah'ın Aslanı" olarak anılır. İnsanlar Allah'a dua ederken, Hz. Ali'yi Allah ile kendileri arasında bir aracı olarak görürler. Hatta şiirlerde bazen doğrudan Hz. Ali'den yardım istedikleri de anlaşılır. Örneğin bir insan yerden çok ağır bir şey kaldırırken ya da ayağa kalkarken "Ya Ali!" der. Böylece insanlar bir işi kesin bir kararla başarmak için kendilerini bu şekilde motive etmektedirler.

Kişi adı olarak da çoğu ebeveyn çocuğuna Ali ismi vermektedir. Romanda da karakterlerin birinin adı Ali'dir. Ali'nin karısı Sanavber adında Hazara bir kadının güzel bir sesi vardır. Sanavber, kocası Ali'den ayrılmadan önce yukarıdaki türküyü kendisiyle birlikte söyler. Emir ve Hasan, Sanavber'in söylediği türküyü bir kez de Ali'nin sesinden duymak isterler. Ali bu ezginin bir kıtasını söyler ancak Tabibi'nin *Timurlu Döneminde Herat'ın İhtişamı* adlı kitabında yer aldığı üzere Afganistan'da söylenen şiirin tam sözleri daha da uzundur ve türkünün bir halk hikâyesi olduğu söylenir.

*"Gel Mazar'a [Mezar-ı Şerif] gidelim Molla Mehmet Can
Güller ile lale bahçelerini seyretmeye gidelim, vay vay dilber can
Sahî Can (Hz. Ali) dergahında şikâyetim var
Perişanca senin elinden ey yar
Öleyim de gelesin mezarıma
Her daim duana intizarım var*

*Yüksek bir dağın tepesinde durdum,
Ve Ali'yi, Allah'ın Aslanı'nı çağırdım.
Oh, Ali, Allah'ın Aslanı, İnsanların Kralı,
Şu yaralı kalplerimize sevinç getir.*

*Allah'ın aslanı Ali, derdime derman eyle
Yalvarışlarımı Allah'a havale eyle
Mum sana adak yakarım
Nerede bir aşık varsa derdine derman eyle"* (Hosseini, s. 12)

Romanda bir bölümü yer alan yukarıdaki şiir, insanlar Hazreti Ali'yi Tanrı ile kendileri arasında bir aracı olarak gördüklerinde söylenir. Şiirde, cömert ve eli açık anlamına gelen "Sahî" kelimesi Hz. Ali için bir lakap olarak kullanılır.

Bu şiirin yanında eserde diğer şairlerin şiirleri de söylenmiştir. Yazar; Emir'in okuldan ve Rahim Han'dan Mevlana, Hayyam, Hafız, Saadi, Beydel ve Cami'den şiirler okuduğundan söz eder. Ayrıca halk arasında öğüt olarak Nasrettin Hoca'nın latife fıkraları da söylenmektedir. Şiir okumak ve latife söylemek Afganistan'da halk arasında yaygın bir hobidir. Hatta bazen bir bakkalın günlük sohbetinde ünlü şairlerin ve latifecilerin yazdıkları atasözü ve deyim olarak kullandığı duyulabilir. Eserde 26 yıl sonra Kaliforniya'dan dönen Emir, bir gün Ferit'in evine misafir olur. Ferit, Emir'e şöyle der:

Ağa, Nasrettin Hoca'nın kızıyla ilgili hikâyeyi biliyor musun? Hani bir gün kızı eve gelmiş, kocasının onu dövdüğünden yakınmış. Hoca bunun üzerine kızı bir güzel pataklamış, sonra da evine yollamış, ama önce sıkı sıkı tembihlemiş: Hocana de ki, Hoca'yla başa çıkamazsın. Kızını her dövüşünde, Hoca da senin karını pataklayacak! (Hosseini, s. 270).

Ferit her konuştuğunda Nasrettin Hoca'dan bir fıkra anlatır. Emir fıkraları duyunca kendi kendine "Yeryüzünde, kurnaz Hoca'ya ilişkin birkaç fıkra bilmeyen tek bir Afgan yoktur." (Hosseini, s. 270) der.

Afganistan'da Nasrettin Hoca, kitaplarda ve halk arasında Molla Nasrettin olarak bilinir. Halk arasında Nasrettin Hoca bazen zeki bir insan olarak bilinirken bazen de aptal yerine konulmaktadır. Ama Nasrettin Hoca'nın fıkraları ister olumlu ister olumsuz olsun her zaman karşısındakine ders vermek, yanlışlarını düzeltmek, öğüt vermek ve iyi yolu göstermek için kullanılan öğretim aracıdır.

3.1.2. Soyunu Bilmek

Kültürel mirasın aktarılması açısından bir diğer konu da bireyin soyunun ve kökeninin bilinmesidir. *Uçurtma Avcısı* adlı romanında olduğu gibi Cengiz Ayıtmatov'un *Beyaz Gemi* romanında da bu durum önemsenmektedir. *Beyaz Gemi* romanında, yedinci göbeğe kadar atalarının kim olduğunu bilmek Kırgızların önemli geleneklerinden biridir. Kırgızlar çok eski zamanlardan beri ataerkil yapıya dayanan bir sistemi benimsemişlerdir. Bir kişinin soyu baba tarafından devam ettiği için Kırgız halkının her bireyi baba tarafından yedinci atasına kadar soyunu bilmek zorundadır (Çınar, 2017). *Uçurtma Avcısı* adlı romanında Afganların soyunu sopunu bilmesi

hakkında da benzer değerler göze çarpmaktadır. Romanda General Taheri, kızı Süreyya'ya Emir'i anlatırken şöyle der:

"Kan çok güçlü bir şeydir, kızım, bunu asla unutma."

"Emir Can'ı ele alalım. Babasını hepimiz tanırız. Kabil'de büyükbabasını tanırdım, onun büyük-büyükbabasının kim olduğunu bilirdim. İstersen, hemen şuracıkta kuşaklarca geriye gidip bütün atalarını sayıp dönebilirim. İşte bu yüzden babası -Allah rahmet eylesin- Khastegari'ye (kız isteme) gelince, bir an bile duraksamadım. Ve inan bana, eğer babası senin soyunu sopunu bilmeseydi, buraya gelip seni istemezdi. Kan çok güçlü bir şeydir, kızım, ama evlat edindiğin zaman, yuvana kimin kanını soktuğunu asla bilemezsin. Bak, Amerikalı olsaydın fark etmezdi. Burada insanlar aşk için evleniyor; aile adı, ecdat filan söz konusu bile olmuyor. Evlat edinirken de aynı şey; bebek sağlıklı olduğu sürece herkes mutlu. Ama biz Afganız, kızım!" (Hosseini, s. 191).

Afganistan genel olarak dağlık bir konuma sahip olduğundan ülkedeki insanlar çok eski zamanlardan beri belirli bölgelerde yaşamaktadır. Farklı bölgelerde birbirlerinden uzakta yaşamaları, kendi aralarında da aynı geleneği sürdürmelerine neden olmuştur. Özellikle halkın soy birliği güçlenmiş ve kabileleri birbirine bağlayan ayırt edici bir unsur haline gelmiştir. Hatta bazı kabilelerin yazılı bir şecere listesi bile vardır. Kendilerine kim oldukları ve nereden geldikleri sorulduğunda, babalarından ve dedelerinden başlayarak çok eski zamanlara kadar uzanan kâğıt üzerine yazılmış uzun bir isim listesi göstermektedirler. Yukarıdaki metinde de belirtildiği gibi bireylerin soyunu bilmek çok önemlidir. Özellikle birisi ortak bir ticarete başlamak veya bir kişiyle evlenmek gibi ortak bir hedefe başlamak istediğinde soyuna dikkat edilir. Roman, okuyucularına bu etnopedagojik değeri etkili biçimde anımsatmaktadır.

3.2. Yerel Oyunlar

Afganistan'da farklı vilayetlerdeki insanlar arasındaki geleneksel oyunlar hâlâ yerini korumaktadır. Bu oyunlar hem çocuklar hem de yetişkinler tarafından oynanmaktadır. *Uçurtma Avcısı* adlı romanında Uçurtma Kovalaması oyunu, Şercengi, Buzkaşı, Attan, Saklambaç, Mistik, Loto, İskambil ve Pençper gibi oyunlar ve eğlencelerden bahsedilmektedir. Bu çalışmada bu oyunlarının bazıları Afganistan toplumunda ne anlama geldiği ele alınmıştır.

3.2.1. Uçurtma Kovalama Oyunu

Kış, Kabil'deki her çocuğun en sevdiği mevsimdir. Kar yağınca okullar tatil edilir. Tatil günlerinde kış oyunları özellikle uçurtma kovalama oyunu çocukların ve gençlerin başlıca eğlencelerinden biridir. *Uçurtma Avcısı* romanının yazarı Hosseini, Afganistan'daki uçurtma yarışması hakkında şunları söylemiştir:

"Uçurtma yarıştırmak, Afganistan'da eski bir kış geleneğiydi. Turnuva, sabah erken başlar, kazanan uçurtma tek başına gökyüzünde süzülünceye kadar da sona ermezdi-bir turnuvanın hava karardıktan çok sonra bittiğini anımsıyorum. Bir uçurtma avcısı uçurtmayı eline geçirdi mi, kimse onu elinden alamazdı. Bu bir kural değildi, bu bir gelenektir. Avcılar için en değerli ödül, kış turnuvasında yere en son düşen uçurtmaydı. O bir şeref madalyasıydı; bir rafta sergilenen, konuklara gösterilen bir ödül." (Hosseini, s. 52).

Oyun, çoğu okulun tatil olduğu kış aylarının sonunda ulusal bir turnuva olarak oynanmaktadır. Bu oyun, geniş alanlarda ve rüzgârlı havalarda yarışma şeklinde oynanır. Yarışmada; gökyüzünde uçurtma avlamak, uçurtmaları savaştırmak ve ayrıca ipi kesilen uçurtmanın peşinden koşmak yer alır. Oyun oynanırken oyuncu sırtı rüzgâra dönük olarak durur. Uçurtmasını dizgin noktasından tutar ve ipi serbest bırakır. Yeterli rüzgâr varsa uçurtma hemen havalanacaktır. Uçurtmanın kişiden biraz uzaklaşmasına izin verilir. Ardından uçurtma yukarı bakacak şekilde ipi çekerek tırmanması sağlanır. Bu işlem, uçurtma sabit bir rüzgâr bulmak için gerekli irtifayı kazanana kadar tekrarlanır. Yarışmanın galibi ödüllendirilir. Ayrıca galip gelen kişi; ailesine, mahallesine ve hatta şehrine gurur ve şeref madalya kazandırmış olur.

3.2.2. Şercengi

"Şercengi" sözcüğü şiir okuma yarışması anlamına gelmektedir. Yarışmada, her kişi ezberinden bir şiir okur ve bir sonraki kişi şiirine o dizinin son harfiyle başlamak zorundadır. Yarışmacı kendi şiirlerinden veya diğer şairlerin şiirlerinden söyleyebilir. *Uçurtma Avcısı* romanında baş kahraman Emir, *Şercengi* hakkında şöyle der:

"Okulda şercengi denen bir oyun oynardık; bir tür şiir yarışması. Edebiyat öğretmenin gözetiminde yapılır, aşağı yukarı şöyle gelişirdi: Sen bir şiirden bir dize söyledin, rakibin de altmış saniye içinde, senin ağzından çıkan son harfle başlayan bir başka dize söylemek zorundaydı. Hayyam, Hafız ve Rumi'nin ünlü mesnevisinden düzinelerce dizeyi ezberliyordum." (Hosseini, s. 20).

Yazar, Emir'in genç yaşta şiir okuduğundan bahseder. Afganistan'da şiir okumak, okul çocukları ve gençlerin yanı sıra halk arasında da yaygın bir eğlencedir. İki üç kişi bir araya geldiklerinde, eğlenmek için ezbere şiir okuma yarışına başlarlar.

3.2.3. Buzkaşi

Buzkaşi (keçi çekme oyunu) Afganistan ovalarında ilkbahar ve sonbahar aylarında uygulanan geleneksel bir spor ve oyundur. Buzkaşi, Orta Asya halkları özellikle Karakalpaklarda Kökpar diye geçer ve Afganistan'ın kuzey bölgesindeki halk arasında Buzkeşi olarak adlandırılır. Kökeni bilinmemekle birlikte, Buzkaşi'nin ortaya çıkış tarihinin çok eski zamanlara dayanması muhtemeldir. Efsaneler bu sporun ilk olarak Sir Derya bölgesinde oynandığını söyler. Türkler ve o bölgenin diğer halkları, o bölgenin bozkırlarından bugünkü Afganistan'a göç etmiş ve atı bir savaş aracı olarak kullanmışlardır. *Uçurtma Avcısı* romanında baş kahraman Emir, Buzkaşi hakkında şöyle der:

"Babanın beni ilkbaharın ilk günü, Afgan yılbaşında götürdüğü yıllık Buzkaşi Turnuva'sını anımsıyorum. Buzkaşi Afganistan'ın milli tutkusuydu, hala da öyledir..."

O gün izleyiciler avaz avaz bağırıyor, meydandaki atlılar savaş naraları atarak, bir toz bulutu içinde, hayvan leşini kapmaya çalışıyordu. Toprak atların toynakları altında sarsılıyordu. Biz yukarıdaki tribünlerden seyrediyorduk; biniciler önümüzden doludizgin, haykırmak, kükreyerek geçiyor, atların ağızlarından salyalar, köpükler fışkırıyordu." (Hosseini, s. 22).

Buzkaşi Turnuvaları, Nevruz Bayramı'na yakın havalar ısınmaya başladığında düzenlenir. At binen oyunculara "Çependaz" denir. Çependazlar, bir atın sırtına binip oyun alanındaki bir keçi leşini yerden kapmaya çalışır. Dört nala kaldırdığı atıyla stadın çevresinde bir tur attıktan sonra hayvan leşini önceden belirlenmiş beyaz çizgi ve bayrakla işaretlenmiş olan ve helal daire denilen bir alana atmaya çalışır. Bu arada öteki çependazlar onu kovalar ve leşi elinden almak için her yolu dener. Tekme, yomruk, kırbaç savurmak ve tırmıklamak serbesttir. Seyirciler sürekli bağırıp çağırarak oyunun heyecanını daha da artırır. Yazar, bu oyunların etnopedagojik kazanımlarını okurlarıyla paylaşmaktadır.

3.2.4. Attan Millî

Attan, Afganistan'ın millî danslarından biridir. Bu dans Afganistan'da yaşayan Peştun etnik grubu arasında popülerdir. Tarih boyunca farklı biçimler almıştır. Bu

dansın kökeni Zerdüştlük dönemine kadar uzanır. Zerdüştlüğün Peştun halkının resmî dini olduğu zamanlarda, ateşin etrafında dönerek Avesta'dan Attan'a çok benzeyen ilahiler söylerlerdi. Ahmed Şah Durrani, Afganistan'ın kurucusu, zaferinden sonra Attan resmî bir şekil almıştır. Attan genellikle genç erkek ve kadınlar tarafından toplu olarak icra edilir. Romanın başkarakterinde olan Emir, kendi düğün töreninden bahsederken şöyle der:

Tabaklar dolusu, rengârenk yiyecekler anımsıyorum; çoban kebabı, şoleh-goştı ve safranlı pilav. Baba divanda aramızda oturuyor, gülümsüyor. Terli erkekler halka olmuş, geleneksel Attan dansı yapıyor; zıplıyor, eğiliyor, tabla'nın delice ritmine uyup hızlanıyor, daha da hızlanıyor, sonunda bitkin bir halde halkadan kopuyorlar (Hosseini, s. 175).

Attan davul ve tabla denen müzik aleti eşleğinde oynanır. Dans, baş, vücut ve ellerin düzenli olarak sallanmasıyla Semah dansına benzer dairesel bir şekilde gerçekleştirilir. Bu dansı icra edenler kendilerini ve seyircileri heyecanlandırır. *Attan*, eskiden savaştan önce ve zaferden sonra askerlerin toplanması için kullanılırdı. Günümüzde askeri alanlar, festivaller, düğünler ve diğer toplantılar sırasında bir karşılama olarak kullanılır.

3.3.1. Düğün Marşı

Aheste Boru (Usulca Git)

Usulca Git şarkısı eski bir Afganistan düğün marşüdür. Bu marş düğün günü gelin baba evinden ayrılırken söylenir. Gelin ve damadın başı üstüne Kur'an tutulur. Başta gelinin anne ve babası olmak üzere gelinin ailesi tarafından *Usulca Git* düğün marşı söylenir. Bu marş, geline veda etmek ve ona bazı öğütler vermek için söylenir.

*Sabahı kilitleyip anahtarını kuyuya at,
Usulca git, güzelim ayışığım, usulca git.
Sabah güneşine doğmayı unuttur,
Usulca git, güzelim ayışığım, usulca git.* (Hosseini, s. 174)

Günümüzde durum biraz değiştiyse de eskiden gelinler; baba evinden ayrıldıktan sonra annesi, babası ve kardeşleriyle istediği zaman görüşemezler. Evlendikten uzun zaman sonra bazen bayram gününde ancak görüşebilirler. Eskiden bu durum daha yaygındı. Gelin, baba evinden ayrıldıktan sonra anne ve babasını bir daha ne zaman göreceği belli değildir çünkü hem gelenek olarak kızın evlendikten sonra başkasının malı olduğu düşünülür hem de maliyet açısından bu durum zor karşılanır. Gelinin

evlendikten sonraki ilk aile ziyaretinin özel olması gerekir. Bu sebeple törene benzer bazı âdetlerin gerçekleşmesi gerekir. Damat, akrabasından bir grup kişiyle gitmesi gerekir. Ayrıca damadın gelinin annesine bir inek vermesi gerekir. Gelinin yakın akrabalarına da birer kıyafet alınması gerekir. Bu durum gelinin ailesiyle görüşmesini zorlaştırır. Çoğu zaman hem gelin hem de ailesi gözyaşları içinde birbirlerinden ayrılırlar. Bu yüzden gelinin annesi kızına hayatı boyunca aklında kalacak bazı öğütler verir. "Usulca Git" düğün marşı, ailesinin geline söylediği sözlerden biridir.

Bu şarkı köylerde gelinin akrabaları tarafından şehirlerde ise profesyonel şarkıcılar tarafından söylenmektedir. Düğün programının sonunda gelin ve damat birlikte düğün salonundan çıkarken gelinin ailesinin yanında bulunan şarkıcılar "Sabahı kilitleyip anahtarını kuyuya at / Usulca git, güzelim ayışığım, usulca git. Sabah güneşine doğmayı unuttur / Usulca git, güzelim ayışığım, usulca git" marşı söylerler.

3.4.1. Dinî İnançlar

Afganistan halkının kendine özgü bir yaşam biçimi ve farklı bir geleneksel kültürü vardır. Bu nedenle kültür bağlamında din anlayışı da buna göre farklı şekillenmiştir (Ali, 2023). Bir çocuk doğduğunda büyüene kadar ailesinin ona uyguladığı kendi yaşam değerleriyle yaşar. *Uçurtma Avcısı* adlı romanında bu değerlerden bazıları aşağıdaki gibi ortaya çıkarılmıştır:

- *Kurban kesme geleneğine göre kurban eti üçe bölünüyor; biri aileye, biri dostlara, biri de fakirlere. Baba her yıl, etin tamamını yoksullara dağıtıyor. Zenginler yeterince şişmen, diyor* (Hosseini, s. 79);
- *Her Cuma ölülerin mezarına gitmesi ve Kur'an okuması* (Hosseini, s. 184);
- *Yolculuğa çıkan bir kişiyi veya baba evinden ayrılan bir gelini Kur'an'ın altından geçirmesi* (Hosseini, s. 186);
- *Çocuk dünyaya gelince birisi onun minik kulağına Ayet-ül Kürsi duasını okumak; çocuğu nazardan korumak ve kem gözleri koymak için bir tavada isfand yakması* (Hosseini, s. 216).
- *Ramazan'da iftar vaktini haber vermek için Top patlatılması* (Hosseini, s. 250);
- *Allah nezdinde birinin hacet isteme duası kabul edilmesi için nazr (adak) yapması, namaz kılması, zekât vermesi ve oruç tutması* (Hosseini, s. 186 ve s. 352).

3.5.1. Önemli Millî Günler

Millî gün, Afganistan'da neredeyse tüm ulusun hayatında mutlu veya üzücü bir olayın gerçekleştiği bir gündür. O günde millî birlik gelişir ve toplumda genel bir mutluluk görülür. *Uçurtma Avcısı* adlı romanında millî günlerden *Nevruz Bayramı ve Kırmızı Gül Festivali ve Yelda Gecesi* gibi bazılarına değinilmiştir.

Kırmızı Gül Festivali güneş yılının yılbaşı gününe, yani Nevruz günlerine denk gelir. Afganistan'da genel olarak kışın soğuk ve karlı geçer. İnsanlar ilkbaharın gelişine sabırsızlanırlar. İlkbahar kutlamak için kırmızı gülün ilk yeşerdiği Mezar-ı Şerif şehrine giderler. Kırmızı Gül Festivali yeni yıl ve yeni hayat olarak kutlanır ve insanlar gelecekte yeni ve güzel olayların olmasını dilerler.

Afganistan'da her yıl kutlanan bir diğer önemli olay ise Yelda Gecesi'dir. *Uçurtma Avcısı* romanında yazar, Emir'in Yelda gecesi hakkındaki anısını şöyle anlatır:

"Afganistan'da Yelda, Cadi (Aralık) ayının, yani kışın ilk, yılın da en uzun gecesidir. Yelda gecesi Hasan'la geleneğe uyar, geç saatlere kadar uyumazdık; ayaklarımızı kürsünün altına sokar, sobaya elma kabukları atan, bu en uzun gecede bize sultanların, hırsızların masallarını anlatan Ali'yi dinlerdik. Yelda'yı, çıldıran, kendilerini mum alevine atan pervaneleri, güneşi aramak için dağlara tırmanan kurtları hep Ali'den öğrendim. Ali, yelda gecesi karpuz yiyenlerin bir sonraki yaz hiç susamadıklarına yemin ederdi." (Hosseini, s. 147).

Yelda Gecesi'nde aileler geç saatlere kadar uyumaz ve büyükler herkese masallar ve hikâyeler anlatır. Zengin bir akşam yemeğinin yanı sıra aileler en çok karpuz ve nar olmak üzere çeşitli meyveler hazırlarlar ve bu meyveleri ikram ederler. Yemekten sonra Hafız Divanı gibi meşhur şairlerin kitabı ile fal bakılır.

3.6. Evrensel Değerler

Evrensel değerler; farklı kültürler, toplumlar ve tarihsel dönemler boyunca insanlar tarafından paylaşılan bir dizi temel ilke veya inançtır. Bu değerler genellikle ahlaki ve etik yargıların temelini oluşturur ve bireylerin doğru ile yanlış, iyi ile kötüyü ayırt etmelerine yardımcı olur. Eğitim tarihi ve etnopedagojik araçlara bakıldığında değer eğitiminin bulunan her fırsatta verildiği görülür (Çınar, 2023, s. 102). Bu bilgilerden hareketle *Uçurtma Avcısı* romanı da fedakârlık, dostluk ve dürüstlük gibi evrensel değerlerin eğitime dair unsurlar içermektedir.

3.6.1. Dostluk ve Fedakârlık

Khaled Hossein'in *Uçurtma Avcısı* romanı tüm olayların yanı sıra fedakârlık ve derin bir dostluğu anlatır. Çocukken kendileri bilmese de aslında iki çocuk kardeşler. Aynı kadından süt emme ve aynı evde yaşama deneyimini paylaşırlar. Emir, Hasan'la ilgili anılarını şöyle anlatır:

Yaşamımın ilk on iki yılını Hasan'la oynayarak geçirdim. Bazen, bana bütün çocukluğum Hasan'la geçirilen uzun, puslu bir yaz günüymüş gibi gelir: babamın bahçesindeki ağaçların arasında birbirimizi kovalayarak, saklambaç, hırsız-polis, Kızılderili-kovboyculuk oynayarak, böceklerle işkence ederek... en büyük başarımızı da, hiç tartışmasız, bir arının iğnesini kopardığımız gün tattık; bir ipe bağladığımız zavallı hayvanı, uçmaya her yeltenişinde çekiyorduk (Hosseini, s. 26).

Emir ve Hasan her zaman birlikte oynarlar. Emir okuldan döndüğünde, genellikle yemek yedikten sonra, Emir Hasan'ı birlikte oynamak için odasına çağırır. Emir, oyun oynamanın yanı sıra bir hikâye kitabı getirmeyi ve Hasan'a hikâyeler okumayı asla unutmaz. Hasan ise her zaman ve her yerde, mutlulukta ve üzüntüde Emir'e eşlik eder. Romandaki ana uçurtma avcısı da Hasan'dır. Hasan, turnuvalar sırasında gökyüzünden ipleri kesilen uçurtmaları göğe bakmadan düşecekleri gölgeden takip eder, peşlerinden koşar ve onları yakalar. Yakaladığı uçurtmaları Emir'e getirdikten sonra başarı puanı hep Emir'in hesabına yazılır ve Emir ödüllendirilir. Çünkü Hasan, dostu Emir'den hiçbir karşılık beklemeden ona yardım eder. Her iki çocuk da birbirlerine o kadar içten bağlıdır ki onları ayıran şey sosyal statüleridir. Hasan, Emir'in hizmetçisidir. Hasan, Hazara etnik grubundandır. Emir ise bir Peştun'dur. Statü eşitsizliği Emir'i sürekli rahatsız eder ve Hasan'ı kıskanmasına neden olur. Emir, Hasan'ı ailesine kötü göstermek için kol saatini ve banknotları Hasan'ın döşeğinin altına saklayarak Hasan'a hırsızlık yaptığı iftirasını atar. Aile büyüğü Baba, Hasan'a saati ve banknotları çalıp çalmadığını sorunca Hasan, arkadaşı Emir'i Baba'nın öfkesinden kurtarmak için işlemediği bir suçu üstlenir. Baba, durumu sorgulamak için Hasan ve babası Ali'yi yanına çağırır. Emir durumu şöyle anlatır:

Her ikisi de ağlamıştı; kızarmış, şişmiş gözlerinden belliydi. Baba'nın karşısında, el ele durdular; insanların canını böylesine yakmayı ne zaman ve nasıl öğrendiğimi merak ettim.

Baba doğruca konuya girdi: "Bu parayı çaldın mı? Emir'in saatini çaldın mı, Hasan?"

Hasan'ın cılız, çadak bir sesle verdiği yanıt, tek kelimeydi: "Evet."

Yüzüme tokat yemişçesine irkildim. Yüreğim ağırlaştı, gerçeği haykırmaya hazırlandım. Sonra, anladım: Bu, Hasan'ın benim için yaptığı son fedakârlıktı. Hayır, deseydi Baba ona inanırdı, çünkü Hasan'ın asla yalan söylemediğini hepimiz bilirdik. Ve Baba ona inandığı zaman, ben suçlanacaktım; durumu, gerçekte kim olduğumu açıklamak zorunda kalacaktım. Baba beni asla, asla bağışlamayacaktı. Ona ihanet ettiğimi bilmesine karşın, beni bir kez daha, belki de son kez kurtarıyordu. O an onu bütün yüreğimle sevdim, hiç kimseyi sevmediğim kadar çok sevdim ve ona otların arasındaki yılan olduğumu, göldeki canavar olduğumu söylemek istedim (Hosseini, s. 108).

Hasan'ın yaptığı fedakârlığından sonra Emir ve Hasan arasındaki dostluk daha da artar ancak ülkedeki siyasi değişiklikler nedeniyle Emir ve babası Kaliforniya'ya, Baba'nın en yakın arkadaşı Rahim Han ise Pakistan'a göç etmek zorunda kalır. 26 yıl sonra Rahim Han, Emir ile telefonda görüşür ve Pakistan'a gelmesini söyler. Emir konuyu şu şekilde açıklar:

"Karşı uçtakinin yalnızca Rahim olmadığını biliyordum. Kefareti ödenmemiş günahlarımla dolu geçmişimdi.

Rahim Han'ın telefonu kapatmadan hemen önce, aklına son anda gelivermiş gibi söylediği şeyi düşündüm: Yeniden iyi biri olmak mümkün. Bir kez daha yukarıya, ikiz uçurtmalara baktım. Hasan'ı düşündüm. Baba'yı. Ali'yi. Kabil'i. Her şeyi değiştiren o 1975 kışına kadar olan yaşamımı. Her şeyi değiştiren ve beni bugün neysem o yapan kişi." (Hosseini, s. 2).

Rahim Han telefonda Emir'e Hasan ve oğlu Sohrab'ın Kabil'de zor durumda olduklarını söylediğinde, Emir kefareti ödenmemiş günahlarla dolu geçmişini hatırlar. Hasan'ın uçurtma kovalama oynarken yaptığı iyilikler ve fedakârlıklar aklına gelir. Hasan'ın fedakârlıklarını takdir etmediği için vicdan azabı çeker. Emir, Rahim Han'ın yanına Pakistan'a gider. Hasan ve oğlu Sohrab'ın hayatlarını kurtarmak için her türlü riski göze alarak Afganistan'a döner. Kabil'de Hasan artık hayatta değildir. Emir, telafi edilmemiş günahlarla dolu geçmişinin kefareti için Hasan'ın oğlu Sohrab'ı bir yetimhaneden bulur, onu yanına Kaliforniya'ya alır.

3.6.2. Doğruluk ve Dürüstlük

Uçurtma Avcısı romanında evrensel değer taşıyan bir diğer konu da dürüstlüktür. Dürüstlük hiçbir din, mezhep, ırk gözetmeksizin her zaman her yerde insana ve insanlığa faydalı olan bir şeydir. Romanda Baba, Emir'in hocasının yaptığı kıskançlığa şu cevabı verir:

"*Ama yalanla kendini kandırmaktansa gerçeğe yüzleşmek iyidir.*" Hosseini, s. 59)

Yazar burada, kolay yolu seçip kendini bir yalanla avutmaktansa, gerçeği kabul edip gerçeğe acınmanın daha doğru olduğunu vurgular. Eserin bir başka bölümünde Baba, çocuğu Emir'e dürüstlüğü ve doğruluğu anlatırken şunları söyler:

"Dünyada yalnızca bir günah vardır, tek bir günah. O da hırsızlıktır. Onun dışındaki bütün günahlar, hırsızlığın bir çeşitlemesidir. Ne demek istediğimi anlıyor musun?"

"Bir insanı öldürdüğün zaman, bir yaşam çalarsın. Karısını bir kocadan, çocuklarını bir babadan mahrum edersin. Yalan söylediğin zaman, bir insanın gerçeğe ulaşma hakkını çalmış olursun. Aldattığın zaman, bir insanın doğruluk, adalet hakkını elinden alırsın. Çalmaktan daha büyük bir kötülük yoktur. Anlıyor musun?" (Hosseini, s. 19).

Romanda anlatıldığı üzere evrensel ahlak yaklaşımına göre bir eylem sadece bireye fayda sağlıyorsa iyi ve kötü yerine nötr olarak değerlendirilir. Eylemler hem bireye hem de toplum için faydalı ise iyi hem bireye hem de toplum için zararlı ise kötü olarak kabul edilir. Yukarıdaki alıntıda, dünyadaki tek günahın hırsızlık olarak kabul edilmesinin nedeni hem bireye hem de topluma zarar veren bir eylem olarak ifade edilmektedir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

4.1. Sonuç ve Tartışma

Uçurtma Avcısı adlı romanı toplumsal-tarihsel bir bağlamda anlatan Khaled Hosseini, gerçekçi bir yazardır (Nowrozi, 2013). Literatürdeki çalışmalarda görüldüğü gibi roman; Afganistan'a dair tarih, siyaset, toplum, kültür ve edebî olaylar gibi birçok konuya değinmiştir. Romanın Afganistan toplumuyla ilgili farklı konuları içermesi ve daha önce yapılan çalışmaların çoğunun Afganistan dışındaki ülkelerde ve ana dilleri farklı olan kişiler tarafından yapılmış olması bu eserin farklı açılardan değerlendirilmesine neden olmuştur. Aynı zamanda çalışmaların çoğu uluslararası koalisyon güçlerinin (2001-2021) Afganistan'da bulunduğu yıllarda yapıldığı için siyasi bir perspektiften yapılmıştır. Roman, Peştun ve Hazara'nın yanı sıra Afganistan'daki diğer etnik grupların geçmişten öğrendikleri ve öğrettiklerine dair etnopedagojik unsurlar içermektedir. Bu unsurlar, Afganistan'da son 40 yıldır süren düzensiz savaşa rağmen varlıklarını sürdürmeye devam etmiştir. Bu unsurlar halkın kendi gayretleriyle nesilden nesile çocuklarına öğretilmiştir. Bu durumda, bu kültürel mirasın karmaşı bir durumdan canlı kurtarmasında Khaled Hosseini gibi yazarların rolü önemlidir. Hosseini'nin eserinde bu etnopedagojik unsurlar kültürel mirasın

adı altında şiir, türkü ve latife, soyu bilmek, yerel oyunlar, düğün gelenekleri, dinî inançlar, önemli millî günler ve evrensel değerler gibi konular analiz edilmiştir.

Şiir okuma yarışmalarında, fıkra ve türkü söyleme programlarında, Buzkaşı, Attan ve Uçurtma Kovalama oyunlarında, düğün geleneklerinde, dinî inanç ve millî gün kutlama programlarında insanlar bir araya gelmekte ve birlikte vakit geçirmektedir. Bu birlik ve beraberlik bir yandan insanların zamanlarını mutlu bir şekilde geçirmelerine neden olurken diğer yandan da bu kültürel mirasların yaşatılmasına ve gelecek nesillere aktarılmasına zemin hazırlar.

Evrensel değer açısından da roman, sosyal statülerinden kaynaklanan efendi ve köle sistemini tarafsız bir şekilde eleştirir. Yazar; okuyucuların dostluk, fedakârlık ve dürüstlük gibi evrensel değerlerin fark tanımadığını vurgular. Yazar, Emir'in etnik kökenine ve sosyal statüsüne bakmaksızın geçmişte kendisi için fedakârlık yapan çocukluk arkadaşı Hasan'ın oğlu Sohrab'ın yüzünü güldürebildiği ve amcası Rahim Han'ın söylediği "*Yeniden iyi biri olmak mümkün.*" ifadesini yerine getirebildiği için başkalarının da öyle olmasını ister. Yazar, dünyadaki tek günahın hırsızlık olarak kabul edilmesinin ve diğer tüm günahların hırsızlığın bir çeşidi olarak görülmesinin nedenini; evrensel değerlerde kötülük yapmanın hem kendine hem de topluma zararlı olması iyilik yapmanın ise hem kendine hem de topluma faydalı olması olarak belirtir. Sorunun büyük bir kısmı, çoğu insanın olumlu ve olumsuz davranışları nötr davranışlarla karıştırmasıdır. İnsanların olumlu ve olumsuz olarak düşündükleri davranışların çoğu nötrdür, topluma değil sadece bireye fayda sağlar. Dolayısıyla evrensel ahlakta mutlak olumlu ya da olumsuz, sevap ya da günah, haklı ya da haksız, doğru ya da yalan, iyi ya da kötü gibi kavramlar yoktur. Çalışma sonucunda yazarın entelektüel bir sorumluluk üstlenerek Afganistan'ın etnopedagojik unsurlarını ve evrensel değerlerini okuyucuya aktarmak istediği sonucuna varılmıştır.

Extended Summary

Introduction

Ethnopedagogy is a field of science that analyses the education systems of ethnic groups. In other words, ethnopedagogy evaluates the methods and educational materials used to educate the children of each nation and ethnic group in the close environment and especially within the family. This study aims to reveal the ethnopedagogical elements in Khaled Hosseini's novel *The Kite Runner*. For this purpose, Hosseini's novel was analysed and the existing ethnopedagogical elements

were identified. The Kite Runner is a novel about Afghanistan's political history, sociology, culture, literature, migration and ethnic groups written in the context of a family relationship between a father and son and two brothers. Published in 2003, the novel was subsequently translated into 42 languages and became one of the most read books in 70 countries. This study is important in terms of what the ethnopedagogical elements in the novel will teach future generations. Document analysis method was chosen for conducting the study and basic descriptive data analysis method was used. In this process, Hosseini's work was read, the existing ethnopedagogical elements were identified and given as findings..

The findings obtained were analysed according to the sub-headings of the transmission of cultural heritage and universal values. Elements such as poems, folk songs and humor, knowing the ancestry, kite chasing festival, shercengi competition, buzkashi tournament, national Attan dans, wedding traditions, religious beliefs, important national days and elements such as friendship and sacrifice, truthfulness and honesty were evaluated in terms of Afghanistan cultural heritage and universal values. These findings were interpreted with descriptive data analysis method. The subheadings of cultural heritage and universal values were explained from the perspective of ethnopedagogical elements. As a result of the study, it is concluded that the author wants to convey the ethnopedagogical elements of Afghanistan and universal values to the reader by assuming an intellectual responsibility.

Method

In this study, qualitative research method was used to analyse the ethnopedagogical elements in Khaled Hosseini's novel The Kite Runner. "In qualitative research, instead of finding out what is the general truth about the majority, the researcher wants to understand the specific or unique in depth in a careful and meticulous way. For this, a single case or a small, non-random, purposeful sample is selected" (Merriam, 2015, p. 215). In the study, basic qualitative research design was used among qualitative methods. According to Merriam, in basic qualitative research, researchers are interested in how people interpret their lives, how they construct their worlds, and what meaning they give to their experiences (pp. 22-23). Therefore, Hosseini's work was analysed, existing ethnopedagogical elements were identified and presented as findings.

In the data collection process, Khaled Hosseini's *The Kite Runner* was selected and read from beginning to end. The ethnopedagogical values in the work were identified one by one and listed under the relevant categories.

Findings

In this section, the ethnopedagogical elements in the related novel are discussed and presented under headings. The findings obtained were analysed according to the sub-headings of the transmission of Afghanistan cultural heritage and universal values. Elements such as poems, folk songs and humor, knowing the ancestry, kite chasing festival, shercengi competition, buzkashi tournament, national Attan dans, wedding traditions, religious beliefs, important national days and elements such as friendship and sacrifice, truthfulness and honesty were evaluated in terms of Afghanistan cultural heritage and universal values. These findings were interpreted with deductive research approach. The subheadings of cultural heritage and universal values were explained from the perspective of ethnopedagogical elements.

Discussion and Conclusion

Khaled Hosseini, who narrates the novel *The Kite Runner* in a social-historical context, is a realist writer (Nawrozi, 2013). As seen in the studies in the literature, the novel touches upon many topics such as history, politics, society, culture and literary events about Afghanistan. The fact that the novel includes different topics related to Afghanistan society and that most of the previous studies were conducted in countries other than Afghanistan and by people with different mother tongues caused the novel to be evaluated from different perspectives. At the same time, since most of the studies were conducted during the years when the international coalition forces (2001-2021) were in Afghanistan, most of the studies were conducted from a political perspective. There is no study analysing the novel from an ethnopedagogical perspective. The novel contains ethnopedagogical elements about what Pashtun and Hazara, as well as other ethnic groups in Afghanistan, have learnt and taught from the past. These elements have persisted despite the irregular war in Afghanistan for the last 40 years. Although there was war in the country, these ethnopedagogical elements have been taught to their children from generation to generation through the efforts of the people themselves. In this case, the role of writers like Khaled Hosseini in the survival of this cultural heritage from a chaotic situation is important. In Hosseini's novel, these ethnopedagogical elements are analysed under the name of cultural heritage, such as

poetry, folk songs and humor, knowing the ancestry, local games, wedding traditions, religious beliefs, important national days and universal values.

People come together and spend time together in poetry reading competitions, humor and folk song singing programmes, Buzkashi, Attan and kite chasing festivals, wedding traditions, religious beliefs and national day celebration programmes. This unity and solidarity, on the one hand, causes people to spend their time happily, and on the other hand, it paved the way for the survival and transfer of these cultural heritages to future generations.

In terms of universal values, the novel impartially criticises the system of lords and serfs based on their social status. The author emphasises to the readers that universal values such as friendship, sacrifice and honesty know no difference. Most of the behaviours that people think of as positive and negative are neutral, benefiting only the individual, not society. Therefore, in universal morality, there are no concepts such as absolute positive or negative, right or wrong, true or false, good or bad. As a result of the study, it is concluded that the author wants to convey the Afghanistan ethnopedagogical elements and universal values to the reader by assuming an intellectual responsibility.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ahmad, S. M. & Saeed, A. (2022). When memories haunt: A psychological approach to trauma in Hosseini's *The Kite Runner*. *Journal of Anbar University For Languages & Literatures*, 14(2), 617–631. <https://doi.org/10.37654/AUJLL.2022.176399>
- Akkuş, A. M. (2019). *Uçurtma Avcısı roman karakterlerine psikanalitik yaklaşım*. [Yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Ali, M. A. (2023). Afganistan'daki Türkçe öğretimi merkezleri üzerine bir değerlendirme. *Bezgek Yabancılar Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(3), 222-233. <http://dx.doi.org/10.56987/bezgek.32>
- Aliyeva Çınar, M. (2017). Cengiz Aytmatov'un Beyaz Gemi adlı eserindeki etnopedagojik unsurlar. 4. *Uluslararası Her Yıl Bir Büyük Türk Bilgi Şölenleri Cengiz Aytmatov*, 27-28 Kasım 2017/Bursa. Türk Ocakları Bursa Şubesi Yayınları, 281-290.
- Aliyeva Çınar, M. (2022). Ahıska Türklerinde etnopedagoji bağlamında atasözleri. *Uluslararası Etnopedagoji Dergisi*, 2(1), 1–17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7545244>

- Altunbay, M., & Çakır, E. (2018). Çocuk edebiyatı ürünlerinde savaş ve göç olgusu ("Uçurtma Avcısı" ve "Kuş Olsam Evime Uçsam" adlı eserler örnekleme). *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 96–110. <https://doi.org/10.19126/SUJE.380058>
- Alwthali, (2021). *Racism and identity loss in The Kite Runner by Khaled Hosseini and Beloved by Toni Morrison*. [Master's thesis]. Istanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi, İstanbul.
- Aruta, M. F., Gepitulan, R. R., Oftana, N. M., & Diones, L. L. The Kite Runner: A psychological analysis of Amir. *International Journal of Literature Studies*, 2(2), 68–98. <https://doi.org/10.32996/IJTS.2022.2.2.8>
- Baniel, V. M. (2019). Exploitation of existentialism in Khaled Hosseini's "The Kite Runner." *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 4(1), 120–123. <https://doi.org/10.22161/IJELS.4.1.23>
- Creswell, J. W. (2020). Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi. Edam.
- Çınar, İ. (2023). *Etnopedagoji: Atabek yurdu*. Beşinci baskı. Pegem Akademi Yayınları.
- Ekiyor, E. Y. (2021). Afganistan'dan göç ve Uçurtma Avcısı: Göç kültürü ve çatışma modeli bağlamında bir okuma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1. 15-32.
- Fuadina, N., Nugroho, A., Haryanto, S. (2013) *Hazara's discrimination reflected in Khaled Hosseini's The Kite Runner novel (2003): A sociological approach*. [Skripsi thesis], Universitas Muhammadiyah Surakarta. <http://eprints.ums.ac.id/id/eprint/25143>
- Hameed, A. M. T. (2022). *The interaction of history and time in Graham Swift's Waterland and Khalid Hosseini's The Kite Runner: A new historical approach*. [Master's thesis]. Karabuk University, Karabuk.
- Handayani, F. S.(2016). "Racial discrimination towards the Hazaras as reflected in Khaled Hosseini's The Kite Runner. *Diponegoro University . Semarang" Lantern*, 5(4).
- Hosseini, A. S., & Zohdi, E. (2016). The Kite Runner and the problem of racism and ethnicity. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 74, 33–40. <https://doi.org/10.18052/WWW.SCIPRESS.COM/ILSHS.74.33>
- Hosseini, Kh. (2019). *Uçurtma Avcısı*. Everest Yayınları.
- Islam, M. M. (2021). The use of literary devices in Khaled Hosseini's The Kite Runner: An analysis. *IOSR Journal of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, 26(6), 48-51. DOI: 10.9790/0837-2606134851
- Kaymak, E. (2022). Cengiz Aytmatov'un "Gün Olur Asra Bedel" romanındaki etnopedagojik değerler. *Uluslararası Etnopedagoji Dergisi*, 2(1), 40–56. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7545275>

- Kumar, A. (2018). Racial dehumanization of Hazaras in "The Kite Runner" of Khaled Hosseini. *International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT)*, 6(1). www.ijpub.org
- Külünk, S. Ü. (2019). The Kite Runner and its film adaptation as a site of translation. *Molesto: Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 72-90. <https://doi.org/10.33406/MOLESTO.523966>
- Malik, M. A., & Murtaza, G. (2013). The levels of power relationship in the Kite Runner. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, 1, 71-77.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- <https://www.iiste.org/Journals/index.php/IJLL/article/view/9205/9422>
- Najm, E. A (2017). *Contemporary political history of Afghanistan, according to Khaled Hosseini's books*. [Master's thesis]. Yıldız Teknik University, Istanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/image/pdfizinli.png>
- Nowrozi, Z., Islam, A. & Jafari, S. (2014). Sociological analysis of personality in the novel The Kite Runner. *Literary Research Text*, 18 (60), 144-173. https://ltr.atu.ac.ir/article_1004_37d8d900c3f7596e85b87866044388ca.pdf
- Nayebpour, K. & Varghaiyan, N. (2020). The unresolved ethnic conflict in Khaled Hosseini's The Kite Runner. *Atatürk University Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (64), 293-309. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/atauniefd/issue/55274/695026>.
- Neupane, D. (2018). Amir's ethical fretfulness in Khaled Hosseini's The Kite Runner. *Nepal Journal of Multidisciplinary Research (NJMR)*, 1(2).
- Ortaq, Sh. (2018). *Khaled Hosseini'nin Romanları Üzerine Bir İnceleme*. [Yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Pramanik, S. R. (2020). The problem of ethnicity in Khaled Hosseini's The Kite Runner. *SMART MOVES JOURNAL IJELLH*, 8(9), 151-157. <https://doi.org/10.24113/ijellh.v8i9.10777>
- Ruzmatova, D. (2020). Vital-historical and eternal themes in Khaled Hosseini's novels, *philology Matters: Vol. 2020: Iss. 3, Article 4*. doi: 10. 36078/987654450 <https://uzjournals.edu.uz/philolm/vol2020/iss3/4>.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Saraswat, N. (2014). Theme of identity and redemption in Khaled Hossieni's The Kite Runner. *International Journal of Interdisciplinary and Multidisciplinary Studies (IJIMS)*, 1(5), 166-175. <http://www.ijims.com>

- Shah, I. A., Ahmed, G., Munir, S., Riazuddin, & Nabila (2021) Critical appraisal of Hazara in Hosseini's novel, *The Kite Runner*. *Elementary Education Online*, 20(1), 3481-3486. doi:10.17051/ilkonline.
- Sundaresan, S., Sumathi, K., & Kolappadhas, P. (2018). Literature review on Khaled Hosseini's "The Kite Runner" and 'A Thousand Splendid Suns' novel. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 3(4), 493-502.
- Tabibi, A. Timurlular döneminde Herat'ın ihtişamı. https://fa.wikipedia.org/wiki/%D9%85%D9%84%D8%A7_%D9%85%D9%85%D8%AF%D8%AC%D8%A7%D9%86
- Tamara, A. P., & Rifqi, M. (2021). Amir's anxiety and motive in Khaled Hosseini's *The Kite Runner*. *LİTE: Jurnal Bahasa, Sastra, Dan Budaya*, 16(2), 212-233. <https://doi.org/10.33633/LITE.V16I2.4157>
- Vinodhini & Mary (2022). Struggle for survival and self identity in the select novels of Khaled Hosseini. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 10(7), 178-180 ISSN(Online):2321-9467 www.questjournals.org
- Vishwa, B. (2022). Ethnic dehumanization in Khaled Hosseini's *The Kite Runner*. *The Creative Launcher*, 7(6), 84-92. <https://doi.org/10.53032/tcl.2022.7.6.09>
- Wahedi, M. S. (2012). *The major characters' quest for freedom in Mark Twain's the Adventures of Huckleberry Finn and Khaled Hosseini's the Kite Runner*. [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Selçuk University. Konya. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/445502>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yuan-yuan, P. (2018). Analysis of Hassan's tragedy in the *Kite Runner* from the three-dimensional ethical perspective. *English Language Teaching*, 11(7). <https://doi.org/10.5539/elt.v11n7p57>

Etik Kurul Kararları

Bu çalışma için etik kurul belgesi gerekmemektedir.

Çatışma Beyanı

Bu makalenin araştırması, yazarlığı ve yayınlanmasıyla ilgili olarak yazarın bir çıkar çatışması yoktur.

Yayın Etiği Beyanı / Publication Ethics Statement

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

All the rules specified in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" have been complied with in the whole process from the planning of this article to its implementation, from data collection to data analysis. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were not carried out. During the writing process of this research, scientific, ethical and citation rules were followed; No falsification was made on the collected data. This work has not been submitted for evaluation to any other academic publication medium.

Gönderi Tarihi / Sending: 09.11.2023 | Kabul Tarihi / Accepted: 06.12.2023

“Obşaya Etnopedagogika: Metodologiya, Teoriya, Praktika” Adlı Kitabın Tanıtımı”

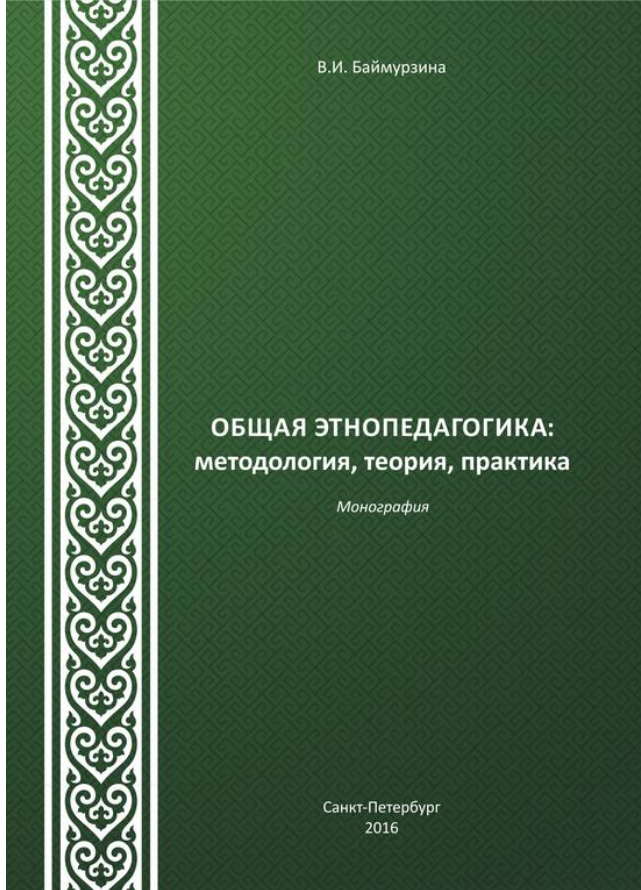
Review of The Book “Obshaia Etnopedagogika: Metodologiya, Teoriya, Praktika”

Zaide Galip¹

Kitap İncelemesi | Book Reviews

Eser Adı: Baymurzina, V.İ. (2016): Obşaya Etnopedagogika: Metodologiya, Teoriya, Praktika. Sank-Peterburg. 453 s.

Eser adının anlamı, “Genel Etnopedagoji: Yöntem, Kuram, Uygulama” şeklindedir.



En eski tarihlerden itibaren insanlar yaşamını devam ettirebilmek amacıyla etrafındakilerden edindiği bilgi, beceri, tutum, değer ve kültürlerini kendinden sonraki kuşaklara aktarmış ve aktarmaya devam etmektedir. Günümüzde eğitim belli kurum ve kuruluşlar tarafından sistemleştirilmiş halde verilse de en önemli eğitim, kişinin doğduğu ailede başlamaktadır. Aile tarafından verilen bu ön eğitimi inceleyen bilim dalı “etnopedagoji” olarak adlandırılmaktadır.

Eser, etnopedagoji alanını etraflıca ele almış ve üç ana bölümden oluşmuştur. Bu bölümler şunlardır: **Genel Etnopedagoji Yöntemleri, Genel Etnopedagojinin Kuramsal Temelleri, Uygulama Odaklı Etnopedagoji.**

Eserin *Ön söz* bölümü, A.S. Gayazov tarafından kaleme alınmıştır. Bu bölümde, genel etnopedagojinin Rusya halkları için öneminden ve onun dünya sahnesinde gerçekleşen askeri olaylar bağlamında etnik gruplar arası iletişimin kontrol edilmesini sağlayan pedagojik bir araç olduğundan bahsedilmiştir. Eserin hem ebeveynlere hem de pedagoji alanındaki çalışanlara halk eğitiminin çeşitli bakış açılarını sunduğu dile getirilmiştir. Monografide bulunan materyallerin hem etnopedagoglar hem de beşerî bilim araştırmacıları açısından önemi vurgulanmıştır. Çalışmanın ana yönleri belirtilmiş ve eserin bölümlerine kısaca değinilmiştir. Ayrıca eserin pedagoji bilminde yeni bir sayfa açtığı, genişliği ve alt yapısı ile diğer çalışmalara göre Rusya sınırlarının dışına çıktığı dile getirilmiştir.

Ön sözün ardından, *2016 yılı Rus İnsani ve Bilimsel Yardım Fonunun Hibe Yarışmasının Birinci ve İkinci Uzman Görüşü* yer almaktadır. Burada monografinin yeterince güncel, özgün, öznel ve oldukça yüksek bir bilimsel seviyede ve yenilikte olduğu belirtilmiştir. Çalışmanın yalnızca pedagoğları değil diğer bilim alanlarının uzmanlarını da ilgilendirdiği vurgulanmıştır. Bunun yanında çalışmanın güncel sorunlara değindiği ve genel etnopedagoji alanı ve pedagoğların meslek hayatlarına oldukça büyük bir katkıda bulunacağı dile getirilmiştir.

Kitabın “*Giriş*” bölümünde yazar, etnopedagojinin genç bir bilim dalı olduğunu zor politik ve sosyal-ekonomik şartlar altında geliştiğini, etnopedagojinin Rusya’ya özgüyen artık sınırlarını genişlettiğini dile getirmiştir. G.N. Volkov’un gerçekleştirdiği çalışmalar sonucu SSCB’de bir bilim dalı olarak kabul edildiğini vurgulamış, bu alanın gelişmesinde katkısı olan bilim insanlarını sıralamıştır. Bunun yanında etnopedagojinin ayrıldığı dallardan bahsedilmiştir. Genel etnopedagoji alanının genç bir pedagojik teori olduğu ve çeşitli halkların çocuk yetiştirme işini ortaya çıkardığı belirtilmiştir. Günümüzde küreselleşmenin etkisiyle etnopedagoji alanının büyük önem kazanmaya başladığı dile getirilmiştir.

Birinci bölümde genel etnopedagoji alanı geniş bir şekilde ele alınmıştır. Bölüm kendi içinde üç ana başlıktan oluşmaktadır. Bu bölümler, *Genel Etnopedagojinin Öğrenilmesinde İş Birliği Yaklaşımı, Genel Etnopedagojinin İlkeleri, Çelişki ve İlkeleri, Genel Etnopedagojinin Temel Kavramları* şeklindedir.

“*Genel Etnopedagojinin Öğrenilmesine İş Birliği Yaklaşımı*” bölümü dört alt başlık altında incelenmiştir. Bunlar, *İş Birliği Yaklaşımının Özü, İş Birliği Seviyeleri, İş Birliğinin Gelişim Aşamaları ve İş Birliğini Geliştirme Tekniği*’dir.

Bu bölümde ilk olarak “iş birliği” kavramı detaylı bir şekilde incelemiş olup temelini ve sorunlarının kimler tarafından araştırıldığından, prensipleri ve işleyişinden bahsedilmiştir. Ardından çocukların eğitiminde kullanılan iş birliğinin seviyeleri olabileceği dile getirilmiş, bu seviyeler *ebeveyn, aile, toplum* ve *profesyonel seviye* olarak adlandırılmıştır. Çocuk eğitiminde kullanılan iş birliği seviyelerinden *ebeveyn* seviyesinde anne ve baba iş birliğinin söz konusu olduğu vurgulanmış. Ancak çocuğun bir yaşına kadar annenin görevlerinin daha yoğun olmasından dolayı iş birliğini sağlamanın zor olduğu belirtilmiştir. *Aile* seviyesinde ise çocuk eğitime artık tüm aile bireylerinin katıldığı belirtilmiş, önceki seviyeden farkları dile getirilmiştir. Burada çocuğun kaderinin ortak bir dert haline geldiği vurgulanmıştır. *Toplumsal* iş birliği seviyesinde çocuğun terbiyesiyle tüm toplumun ilgilendiği ancak günümüzde bunun yalnızca köylerde korunduğu belirtilmiştir. Dördüncü seviye olan *profesyonel* seviyede etkin olanlar pedagoğ, psikoloğ, filozof, öğretmen ve benzerilerdir. Bu seviyede yapılan eğitimin daha bilimsel ve sistemsel olduğu dile getirilmiştir. Ardından iş birliğinin aşamalarından bahsedilmiştir. Bu aşamalar: bireysel çalışma aşaması, eşli çalışma aşaması, grup çalışması aşaması ve kollektif çalışma aşamasıdır. Bir sonraki başlık altında iş birliğini geliştirme teknolojisinin eğitim durumunu olduğu gibi onun olası modernizasyon yollarını da tek bir kategorik sistem altında tarif edebildiği dile getirilmiştir.

“*Genel Etnopedagojinin İlkeleri, Çelişki ve İlkeleri*” bölümü üç alt başlıkta ele alınmıştır. Bunlar, *Genel Etnopedagojinin İlkeleri, Genel Etnopedagojide Kontrolcü Güç Olarak Çelişkiler, Genel Etnopedagojinin İlkeleri*.

Bu bölümün birinci alt başlığında *ortaya çıkış ilkesi, bütünlük ilkesi, sinerji ilkesi, izomorfizm ve izofonksiyonalizm ilkesi, tarihsellik ilkesi* gibi beş ilkeden bahsedilmiştir. Ardından genel etnopedagojide *iç ve dış, ortak ve bireysel çelişkiler* adı altında dört çeşit çelişkiden söz edilmiştir. Bir sonraki başlıkta üç çeşit ilke dile getirilmiştir. Bunlar: *rehber fikir, temel bilimsel veya felsefi durum; kişinin dünya görüşünü ve toplum içindeki durumunu belirleyen iç motivasyonu; cihazın temeli, herhangi bir aletin çalışması, teknik bir cihazın çalışması*.

“*Genel Etnopedagojinin Temel Kavramları*” bölümünün, *etnos, halk, etniklik: genel özellikleri, etnik bilinç, etnik öz farkındalık, etnik zihniyet, dünyanın etnik görüntüsü, etnik kültür kavramı* şeklinde üç alt başlığı bulunmaktadır. Bu bölümde “halk” ve “etnik” kavramları çeşitli yönlerden incelenmiştir.

Kitabın ikinci bölümü, *Genel Etnopedagojinin Oluşum ve Gelişiminin Sosyal ve Pedagojik Temelleri, Genel Etnopedagojinin Bir Bilim Dalı Olarak Oluşum ve Gelişimi, Genel Etnopedagojinin Amaç, Hedef, Konu ve Fonksiyonları, Genel Etnopedagojide İdealler ve Değerler, Bireyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etme Yöntemleri, Bireyin Eğitiminin Ölçüt ve Göstergeleri* olarak altı ana başlık altında oldukça geniş bir şekilde incelenmiştir.

Birinci ana başlık, *Genel Etnopedagojinin Felsefi Temelleri, Genel Etnopedagoji Gelişiminin Tarihi-Pedagojik Önkoşulları, Genel Etnopedagojinin Sorunları* şeklinde üç alt başlıkta ele alınmıştır.

“*Genel Etnopedagojinin Felsefi Temelleri*” bölümünde öncelikle “felsefe” teriminin tanımı verilmiş, çeşitli felsefi ve yönetsel temelleri üzerine kurulmuş olan farklı dünya görüşlerinin tipoloji yollarından bahsedilmiştir. Halkların geleneksel dünya görüşünde “dünya eksenini” kavramına değinilmiş ve bu kavramın neredeyse her toplumda yer aldığı ancak farklılıklar nedeniyle birliğin sağlanamadığı belirtilmiştir. Halkların geleneksel pedagojik kültürünün temellerinin öncelikle mitolojik ve dinî dünya görüşleri üzerine oluştuğu dile getirilmiştir. Bunun yanında Budizm, Hristiyanlık ve İslam gibi dinlerden bahsedilmiş ve bu dinlerin ele alınan konuyla bağlantısı ifade edilmiştir. Niceliksel ve niteliksel değişimlerin ilişkisini ve karşılıklı bağımlılığını ortaya koymak için geleneksel olarak kullanılan felsefi bir kategori olan “ölçü” kavramına değinilmiştir. Herhangi bir halkın birikmiş tarihsel sosyal deneyimi kendine, başkalarına, topluma, doğaya ve uzaya karşı tutumuna göre belirlendiği dile getirilmiş ve bu ilişkileri farklı halkların dünya görüşleri perspektifinden gruplandırmaya çalışıldığı belirtilmiştir. Ayrıca halk etnopedagojisinin gelenek ve göreneklerle aktarıldığı dile getirilmiştir.

Bir sonraki bölüm olan “*Genel Etnopedagoji Gelişiminin Tarihi-Pedagojik Önkoşulları*” bölümünde genel etnopedagojinin tarihsel temellerine yer verilmiş, on dokuzuncu yüzyılın ortalarında bazı bilim adamı, öğretmen ve düşünürlerin halk pedagojisinin sorunlarına yönelmeye başladığı belirtilmiştir. Sovyet döneminde halk pedagojisi sorunlarına yönelen bilim insanlarına yer verilmiştir. Bununla birlikte G.N. Volkov’un pedagoji literatüründe halk pedagojisini ilk defa tam ve eksiksiz sunduğu ve “etnopedagoji” kavramını da ilk defa onun tanıttığı vurgulanmıştır.

“*Genel Etnopedagojinin Sorunları*” bölümünde G.N. Volkov’un öne sürdüğü birbirine bağlı temel etnopedagoji sorunlarına değinilmiş ve profesyonel iş birliğiyle kendi pedagojik kararlarını gerektiren sorunlara yer verilmiştir.

“Genel Etnopedagojinin Bir Bilim Dalı Olarak Oluşum ve Gelişimi” ana başlığı, *Genel Etnopedagojinin Oluşum ve Gelişiminin Objektif ve Subjektif Önkoşulları*, *Genel Etnopedagojinin Gelişmesini Etkileyen Faktörler*, *Genel Etnopedagojinin Oluşum ve Gelişim Aşamaları*, *Modern Aşamada Genel Etnopedagojinin Gelişiminin Yönelimleri* olarak dört alt başlığa ayrılmıştır.

“Genel Etnopedagojinin Oluşum ve Gelişiminin Objektif ve Subjektif Önkoşulları” alt başlığında insanın sosyal olma özelliğine değinilip ilkel insanla karşılaştırılmış ardından bilim dallarının gelişim ve oluşumunda önemli bir yere sahip olan objektif ve subjektif ön koşullardan bahsedilmiştir. Objektif ön koşulların dış motivasyon ile sağlandığı, subjektif ön koşulların ise iç motivasyon ile sağlandığı dile getirilmiştir. Rusya’da etnopedagojinin oluşum ve gelişiminin bir dizi objektif ve subjektif ön koşulları geliştirdiği belirtilmiştir.

Bir sonraki alt başlıkta etnopedagojinin gelişimini etkileyen iç ve dış faktörlere değinilmiştir. Dış faktörler: toplumsal-ekonomik formasyonun sosyalistten kapitaliste dönüşmesi, Rusya Federasyonu vatandaşlarının vatanseverliğinin oluşması yönünde resmi emir, toplumun teknik gelişmeleri, hayat temposunun hızlanması, bazı ülkelerde yaşam standartlarının yükselmesi veya düşmesi ile küreselleşmesi, kültürlerin küresel entegrasyonu, Rusya'nın Bologna sistemine girişi ve etnopedagogun kişiliğidir. İç faktörler ise etnopedagojinin yöntemsel temelini bilim felsefesi açısından geliştirilmesi; kategorik aparatının ve temel kavramlarının açıklığa kavuşturulması ve düzeltilmesi; sadece çocukların değil, genel olarak bir kişinin kendi kendine eğitim düzeyini değerlendirmek için ölçütlerin geliştirilmesi; insan gelişiminin yaş dönemlerinin ve temel özelliklerinin belirlenmesi gösterilmiştir.

“Genel Etnopedagojinin Oluşum ve Gelişim Aşamaları” başlığı altında etnopedagojinin altı aşaması belirlenmiştir. Bu aşamalar, bireysel uçtan uca, diyalogdan uçtan uca, grup, etnik, ulusal ve noosferik şeklinde özelden genele doğru belirlenmiştir. Aşamaların ayrıntılı açıklamaları yapılmış, noosferik kavramı etraflıca incelenmiştir. Ayrıca etnopedagojinin gerçek gelişiminin 60’lı yıllarda gerçekleştiği dile getirilmiştir.

Bir sonraki alt başlıkta etnopedagojinin devlet ve ulusal düzeyde çeşitli amaçlarının olduğu ve bu amaçlara göre genel etnopedagojinin oluşturulduğu belirtilmiş ve bunun hangi şekilde olduğu maddeler halinde sıralanmıştır. Genel etnopedagojinin gelişiminin duraklamasının sebepleri olarak devlet, halk ve birey düzeyinde organizasyon sorunları gösterilmiş ve bunların genel etnopedagojinin

gelişimindeki eğilimleri belirlediği dile getirilmiştir. Bu eğilimler negatif ve pozitif olarak sınıflanmıştır.

“*Genel Etnopedagojinin Amaç, Hedef, Konu ve Fonksiyonları*” ana başlığı, dört alt başlık altında incelenmiştir. Bunlar, *Genel Etnopedagojide Eğitimin Amaç ve Görevleri*, *Genel Etnopedagojinin Özü*, *Genel Etnopedagojinin İşlevleri*, *Genel Etnopedagojide Çocukların Sosyogenomik Yetiştirme Programı*.

“*Genel Etnopedagojide Eğitimin Amaç ve Görevleri*” alt başlığı altında “amaç” kavramı çeşitli açılardan incelenmiştir. Tüm halklarının amacının “ideal insan” yaratmak olduğu belirtilmiş ve yalnızca genel etnopedagoji alanına özgü “çocuğu insan yapmak, çocuğu insan içine çıkarmak, çocuğu çalıştırarak terbiye etmek” gibi yetiştirme amaçlarının olduğu dile getirilmiştir. Ayrıca bazı hedef görevler belirlenmiştir.

Ardından gelen alt başlıkta küreselleşen dünyada ve kültürler arasında genel etnopedagojinin etkisinden bahsedilmiştir. Genel etnopedagojinin birbiriyle ilişkili üç yönü vurgulanmıştır. Halk pedagojisiyle genel etnopedagoji karşılaştırılmış, genel etnopedagojide “obje ve öge” kavramlarına değinilmiştir.

“*Genel Etnopedagojinin İşlevleri*” bölümünde etnopedagojinin genel teorik, genelleyici, pratik, prognostik, tarihi-sosyal, eğitici, bilgilendirici, bilişsel, eğitimsel-sosyolojikleştirici işlevlerinden söz edilmiştir.

“*Genel Etnopedagojide Çocukların Sosyogenomik Yetiştirme Programı*” bölümünde “sosyogenom” ve “kişilik” kavramları ve onların genel etnopedagojiyle ilişkisi incelenmiş, davranışların altında yatan sosyal ve siyasal motiflerden bahsedilmiştir. Çeşitli halkların dillerinde ve geleneklerinde bulunan insan özelliklerinden ve çocuk yetiştirme kurallarından örnekler verilmiş, çeşitli toplumların çocuk yetiştirmedeki amaç ve görevlerini ifade eden söylemlerin farklı ancak anlamlarının aynı olduğu ifade edilmiştir.

Dördüncü ana başlık olan “*Genel Etnopedagojide İdealler ve Değerler*” bölümü dört alt başlıkta ele alınmıştır. Bunlar, *İnsanların Mükemmel İnsan Hakkındaki Fikirleri*, *Genel Etnopedagojide Genel Kabul Görmüş Değerler*, *Mükemmel Bir İnsan Yetiştirmeye Yönelik Fikirler*, *Çocuk Yetiştirmenin Temel Kuralları*.

Bu bölümün birinci alt başlığında öncelikle “ideal” (ülkü) kavramı hakkında bilgi verilmiş, çeşitli bilim insanlarının görüşlerine yer verilmekle birlikte kavram farklı

yönlere incelenmiştir. Her toplumun kendine göre değerleri olduğundan ve her daim bu değerlere ulaşılmaya çalışıldığından söz edilmiştir. Çeşitli halkların tarihinden ölkü örnekleri verilmiş bu ölküler arasında ahlaki ölkülerin özel bir yeri olduğu vurgulanmıştır. Modern ahlaki ideallerin kaynaklarının antik çağlardan geldiği dile getirilmiştir.

“Genel Etnopedagojide Genel Kabul Görmüş Değerler” başlığı altında ideal insan oluşturma hedefinin temeline dayanan “insan, aile, çaba, yurt, dünya görüşü, ana dil vb.” gibi değerler seçilmiş ve bunlar hakkında geniş bir bilgi verilmiştir. Rusya halklarının ana dili eğitiminde yaşanan sorunların farklı pedagojik çözümler gerektirdiği dile getirilmiş ve ana dili eğitime örnek üç seçenek sunulmuştur. Birincisi, ana dilini konuşma aracı olarak kullananlar; ikincisi, gelecekteki mesleği ana diliyle bağlantılı olanlar; üçüncüsü ise gelecekteki mesleği ana dili araştırmaları üzerine kurulanlar içindir.

Bölümün *Mükemmel Bir İnsan Yetiştirmeye Yönelik Fikirler* kısmında bir çocuğu birey olarak yetiştirmek için çeşitli fikir grupları belirlenmiştir. Birinci grup, “mükemmel insan yaratma fikri”; ikinci grup, “anavatanı düşmanlardan korumak, vatan sevgisini geliştirmek fikri”; üçüncü grup, “hümanist fikirler”; dördüncü grup, “çocuk yetiştirmede bütünlük fikri”. Halk pedagojisinde eğitimin fikir ve değerler üzerine kurulmuş belli bir dizi ilişkiye dayandığı dile getirilmiş ve bu ilişkilerden örnekler verilmiştir.

“Çocuk Yetiştirmenin Temel Kuralları” alt başlığında sözlü halk sanatı eserlerinin ve etnografik materyallerin analizinin tüm halklar arasında pedagojik faaliyetin doğasını belirleyen temel hükümler ve kuralları olduğunu belirlememizi sağladığı dile getirilmiştir. Bu kurallar; doğaya uygunluk, yaş ve bireysel özelliklerin dikkate alınması, süreklilik, takım halinde eğitim ve eğitimde doğruluktur.

“Bireyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etme Yöntemleri” bölümü, *Bireyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etme Yöntemlerinin Gereçesi, İş Birliği Faaliyetinin Organizasyonel ve Prosedürel Kısımlarını Özelliklerini İfade Eden Kavramlar, Bireyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etme Yöntemlerinin Sınıflandırılması, Bireyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etme Yöntemlerinin Özellikleri* şeklinde dört başlıktan oluşmaktadır.

Bölümün ilk alt başlığında “eğitim” ve “kendi kendine eğitim” kavramları etraflıca incelenmiş ve eğitimde yaş dönemlerinin önemine değinilmiştir. Eğitimde gelişimin yaş dönemleri fikrini ilk ortaya atanların Pisagor, Hipokrat ve Aristo olduğu

belirtilmiş ve onların sunduğu yaş dönemlerine değinilmiştir. Ayrıca birkaç bilginin belirlemiş olduğu yaş dönemlerine de yer verilmiş ve herkesin sunmuş olduğu yaş dönemlerinin farklı olduğu vurgulanmıştır. Yaş dönemlerinin formal eğitimde olduğu gibi halk pedagojisinde de belirlenmiş olduğu dile getirilmiş ve Başkurtlar ve Tuvalarda bulunan yaş dönemlerinden bahsedilmiştir. Bireyi kendi kendine eğitime dahil etme yöntemlerinin belirli yaş dönemlerine ihtiyacı olmadığı dile getirilmiş ve bireyi kendi kendine eğitimine dahil etme yöntemlerini dört grupta toplamışlardır. Bunlar, bilgisel-karşılaştırmalı, eğitici-etkinliksel, yansıtıcı-üretici-seçimsel, analitik-üretken-yaratıcı gruplarıdır.

“İş Birliği Faaliyetinin Organizasyonel ve Prosedürel Kısımlarını Özelliklerini İfade Eden Kavramlar” bölümünde iş birliği faaliyetlerinin örgütsel ve prosedürel kısmının özelliklerini ifade eden “etkileşim, geri bildirim, ortak ürün, refleks, karar, ruh hali, ortak faaliyet, işbirliği” gibi kavramlara ve işbirliğine dayalı faaliyet gerçekleştirecek “protokolist, ortak organizatör, araştırmacı, analizci, sentezleyici, niteleyici, progresör” gibi uzmanlara ve özelliklerine yer verilmiş ve detaylı açıklamaları yapılmıştır.

“Kişiyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etme Yöntemlerinin Sınıflandırılması” bölümünde yöntemler dört grupta sınıflandırılmış ve bunlar hakkında bilgi verilmiştir. Bunlar,

1. Bilgi ve karşılaştırma,
2. Eğitim ve aktivite,
3. Refleksif-üretici-seçici,
4. Analitik-üretken-yaratıcı yöntemler.

Bu yöntemlerin detaylı açıklamaları *“Kişiyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etme Yöntemlerinin Özellikleri”* alt başlığında verilmiştir. Bilgi ve karşılaştırma gurubunda bulunan yöntemlerin, görüşler oluşturmak, bilgi alanını genişletmek, katılımcılar arasında sosyal ve ahlaki ilişkileri geliştirmek, davranış kuralları geliştirmek gibi görevleri olduğu ve özellikle “ben” bilincine yöneldiği belirtilmiştir. Bunun yanında “sunum (yazılı ve sesli), gerekçelendirme, kanıtlama, karşılıklı değerlendirme, karşılaştırma” gibi yöntemlere değinilmiştir. Eğitim ve faaliyet grubunda “hikâye, tartışma, analiz, test” gibi yöntemlerden bahsedilmiştir. Refleksif-üretici-seçici grubunun yöntemlerinin, ortak faaliyetlerin sonuçlarını değerlendirmeyi ve sentezlemeyi amaçladığı belirtilmiş ve “beyin fırtınası, seçme, öz değerlendirme,

kolektif uzman değerlendirmesi yöntemleri, kolektif fikir üretme yöntemi, delfi yöntemi ve delegasyon” gibi yöntemlerden bahsedilmiştir. Analitik-üretken-yaratıcı yöntem grubunun daha çok yaratıcı aktiviteye yönelik olduğu ve analitik ve yaratıcı düşünmeyi geliştirdiği dile getirilmiştir. Bu grupta “sentez, genelleme, anlatım, yaratıcılık” gibi yöntemlerden bahsedilmiştir.

“Kişi Eğitiminin Ölçüt ve Göstergeleri” bölümü, üç alt başlıktan oluşmaktadır. Bunlar,

“Terbiyelilik Ölçütleri” Kavramının Yorumları, Kişinin Terbiye Düzeyinin Teşhisi, Kişinin Eğitim Düzeyinin Teşhisi. “Terbiyelilik Ölçütleri” Kavramının Yorumları alt başlığında “eğitim, eğitilmiş olmak ve terbiye” kavramları incelenmiştir. Bir kişinin yetiştirilme tarzının dışsal tezahürü, her şeyden önce onun etnik görgü kurallarına uymasında kendini gösterdiği belirtilmiş ve buna örnekler verilmiştir. Araştırmanın eğitim düzeylerinin belirlenmesi sorununda kullanılabilecek net ölçüt ve göstergelerin olmadığını gösterdiği ve bu konuyla ilgilenen araştırmacıların farklı yaklaşımları olduğu ifade edilmiştir. Halk pedagojisine dayanarak bir kişinin eğitim düzeyini teşhis etmek için kullanılabilecek bir dizi ölçüt belirlenmiştir. Halk pedagojisi analizinin, kişinin terbiyeliliğini belirlemede üç grup ölçütün belirlenmesini sağladığı dile getirilmiştir.

1. Birinci ölçüt grubu; maneviyat, ahlaklılık ve ahlaki idealdir.
2. İkinci ölçüt grubunun, nezaket, büyüklere saygı, gençlere hürmet, şefkat, vatan sevgisi, dürüstlük, adalet, sorumluluk, çalışkanlık vb. kişisel nitelikleri temsil ettiği belirtilmiştir.
3. Üçüncü ölçüt grubu ise etnik görgü kurallarına uyumu, iletişimde ve günlük yaşamda gelenekleri, gelenekler ve ritüelleri, kişinin eylem ve eylemlerine ilişkin yargıların ve özgüvenin oluşmasını içerir.

“Kişinin Terbiye Düzeyinin Teşhisi” başlığı altında etnopedagojide terbiye seviyesinin tanımlanması sürecinin araçsal kısmındaki gelişmelerin yeterli düzeyde olmadığı ve halk pedagojisi araştırmacılarının çalışmalarının terbiye seviyesinin tanımlanmasında ortak değerlendirmenin olduğunu gösterdiği belirtilmiştir. Bunlar, gözlem yöntemi, teşhis konuşması, yapılan işin kalitesini analiz etme yöntemi, davranış ve eylemleri analiz etme yöntemidir.

Bölümün *“Kişinin Eğitim Düzeyinin Teşhisi”* alt başlığında bir kişinin eğitim düzeyine ilişkin teşhisi işbirlikçi bir yaklaşıma dayalı olarak derlendiği ifade edilmiştir. Dört seviye belirlenmiştir: ampirik, üreme, yaratıcı ve evrimsel seviye. Bu

seviyeler hakkında detaylı açıklamalarda bulunulmuş ve kitabın ikinci bölümü bitirilmiştir.

Eserin üçüncü bölümü “Uygulama Odaklı Genel Etnopedagoji” adını taşımaktadır. Bölüm,

Çocuk Eğitiminde Modern Sorunlar, Kişiyi Kendi Kendine Eğitime Dahil Etmenin İçerik ve Yöntemsel Desteği, Kişinin Kendi Kendine Eğitim Bilgilerinin Kontrolünün Etnopedagojik Araçları, Etnopedagojide Eğitim Programları olarak dört ana başlıkta incelenmiştir.

“Çocuk Eğitiminde Modern Sorunlar” ana başlığı, *Çocuk Yetiştirmek: Sorunlar, Deneyim, Beklentiler, Modern Çağda Koşullarında Çocuk Kişilik Gelişimi Kavramı, Terbiye Seviyesinin Öz Değerlendirmesi, Öğretmenleri İşbirliğini Geliştirmenin Temelinde Etnopedagojik Faaliyetlere Hazırlamak* olarak dört alt başlıkta ele alınmıştır.

“Çocuk Yetiştirmek: Sorunlar, Deneyim, Beklentiler” alt başlığında öncelikle çocuk yetiştirmede yaşanan sorunlara değinilmiştir. Kişilik gelişimi ve oluşumunun çeşitli yönlerinin analizi yapılmış ve geleneksel bir ailede başarısız kişiliklerin yetiştirilmenin birtakım nedenlerinin olduğu saptanmıştır. Bunlar, ilişkiler hiyerarşisi, ailede fiziksel emek eksikliği, karşılıklı destek eksikliği, çocuğun kişiliğinin yanlış değerlendirilmesi gibi nedenlerdir. Bu problemlerin çözümü için araştırmalarda bulunulmuş ve bazı çözümler tespit edilmiştir. Bu çözümler şunlardır:

1. Kendi olumlu niteliklerinin ve yeteneklerinin farkındalığı,
2. Gerçekçi bir hedef belirlemek,
3. Bireysellik ve imaj yaratmak,
4. İnsanlarla ilişkileri geliştirmek,
5. Sağlığı güçlendirmek,
6. Kötü alışkanlıkları ortadan kaldırmak,
7. Çatışma çözümü ve çatışma durumlarında ustalaşma,
8. Kendine güven ve benlik saygısını geliştirmek,
9. Başkalarının çıkarlarını tatmin edecek önlemlerin seçilmesi.

Bölümün “Modern Çağ Koşullarında Çocuk Kişilik Gelişimi Kavramı” adlı alt başlığı birkaç başlıkta incelenmiştir. “Problemin Güncelliği” başlığı altında “kişilik” kavramı incelenmiş ve çocukların problemlerinden bahsedilmiştir. “Çocuğun Varoluş Durumunu Anlamak” başlığında gerekçe, hazırlık, hareket gibi adımlardan bahsedilmiştir.

Bir sonraki bölümde öz değerlendirmede uyulması gereken ölçütlerden ve puanlardan bahsedilmiştir.

“Öğretmenleri İşbirliğini Geliştirmenin Temelinde Etnopedagojik Faaliyetlere Hazırlamak” kısmında pedagojide yaşanan bazı problemler dile getirilmiş ve çocuk psikolojisine değinilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin etnopedagojik faaliyetlere hazırlanmasının aşamalarından ve aşamaların gerektirdiği görevlerden bahsedilmiştir. Öğretmenlerin hazırladıkları etnopedagoji problemleri üzerine alınması gereken ders listesine yer verilmiştir.

“Bireyi Kendi Kendine Eğitimine Dahil Etmede İçerik ve Yöntem Desteği” ana başlığı, *Etnopedagojik Dikteler*, *Etnopedagojik Durumlar*, *Etno Bilmeceler* olarak üç alt başlıkta ele alınmıştır.

“Etnopedagojik Dikteler” alt başlığında “dikte” kavramı açıklanmış, dikte türlerinden bahsedilmiş ve örnek dikte uygulamaları verilmiştir. “Etnopedagojik Durumlar” kısmında çeşitli halkların masallarından etnopedagojik durum örnekleri verilmiş, bu durumlar hakkında sorulacak sorular verilmiş ve durumların psikolojik yorumu yapılmıştır. “Etno Bilmeceler” başlığı altında bazı efsane veya destan gibi halk edebiyatı ürünlerinde bulunan matematiksel etno bilmeceler yani matematik problemleri örnekleri verilmiştir.

Bölümün üçüncü ana başlığı “Kendi Kendine Eğitimde Etnopedagojik Kontrol Araçları”dır.

Tarihsel Etnopedagoji Üzerine Test, *Genel Etnopedagoji Testi*, *Başkurdistan Halklarının Etnopedagojisi Üzerine Test*, *Terbiye Düzeyinin Kendi Kendine Belirlenmesi Anketi* olmak üzere dört alt başlık bulunmaktadır. Bu ana başlıkta teşhis işlevini yerine getiren, genel etnopedagoji alanında kendi kendine eğitiminde bir kişinin bilgi, beceri ve yeteneklerinin düzeyini belirlemeyi amaçlayan test örnekleri verilmiştir. İlk olarak tarihsel etnopedagoji testi, ardından genel etnopedagoji testi, Başkurdistan halklarının etnopedagojisi testi ve terbiye düzeyinin kendi kendine belirlenmesi anketi sunulmuştur.

Bölümün dördüncü ana başlığı “Bireyi Kendi Kendine Dahil Etmede Eğitici ve Terbiye Edici Programlar” olarak adlandırılmıştır.

“Etnopedagoji” Disiplininin Çalışma Programı, “Rusya Halklarının Etnopedagojisi” Programı, *Genel Eğitim Okulları Öğrencilerine Yönelik Yurtseverlik Eğitimi*, *Genel Eğitim*

Okullarında Sağlıklı Yaşam Eğitimi Programı” adlı dört alt başlıktan oluşmaktadır. *“Etnopedagoji” Disiplininin Çalışma Programı* alt başlığında örnek bir program verilmiştir. Bu programda disiplinin amaçlarına, disiplinin lisans eğitiminin yapısındaki yerine, disiplinin öğreniminden sonra öğrencinin kazanması gereken yeterliliklere, disiplinin yapısı ve içeriğine, örnek değerlendirme sorularına, dersin örnek konularına, eğitim tekniklerine, devam eden ilerlemenin izlenmesi için değerlendirme araçları ve öğrencilerin bağımsız çalışmaları için eğitimsel ve yöntemsel desteğe, disiplin için eğitimsel, yöntem ve bilgi desteğine, disiplin için lojistik desteğe yer verilmiştir. *“Rusya Halklarının Etnopedagojisi Programı”* başlığında örnek bir programa yer verilmiş, bu programda açıklayıcı not, dersler, seminerler ve laboratuvarlar için örnek konular ve bu konular hakkında detaylı açıklamalar, önerilen kaynaklar, uygulamalı ders örnekleri, bağımsız çalışma ödevleri bulunmaktadır. *“Genel Eğitim Okulları Öğrencilerine Yönelik Yurtseverlik Eğitimi”* başlığı altında örnek bir programa yer verilmiştir. Programda giriş, programın amacı ve hedefleri, program etkinliklerinin sistemi, programın mali desteği, programın uygulanmasından beklenen sonuçlar, program uygulama etkinlikleri yer almaktadır. *“Genel Eğitim Okullarında Sağlıklı Yaşam Eğitimi Programı”* başlığı altında da örnek bir program sunulmuştur. Programda giriş, programın amaç ve hedefleri, programın öncelikli alanları, elde edilen bilgiyi değerlendirme ölçütleri, programın mali desteği, beklenen sonuçlar, program uygulama etkinlikleri bölümleri bulunmaktadır.

Yukarıda sıralanan bölümlerin ardından sonuç bölümüne ve eklere yer verilmiştir. Bahsi geçen eserde genel etnopedagoji alanı geniş bir şekilde ve çeşitli yönleriyle ele alınmıştır. Genel etnopedagoji alanı, Başkurtlar başta olmak üzere çeşitli Rusya halklarının açısından incelenmiş, bu halkların sahip olduğu etnopedagojik unsurlar örneklendirilmiştir. Bu noktadan bakıldığında yapılan incelemelerin halk kültürünün korunması bakımından önemli bir kaynak olduğu görülmektedir. Küreselleşen günümüz dünyasında yaşanan kültür kaybını önlemek için halkların etnopedagojik unsurları kayıt altına alınmıştır. Bu kitap, yalnızca ele alınan konunun uzmanlarına değil aynı zamanda lisans öğrencileri, yüksek lisans öğrencileri, üniversite öğretmenleri, ortaöğretim öğretmenleri, ebeveynler, eğitim sistemi çalışanları ve etnokültürel sorunlarla ilgilenen kişilere yöneliktir. Dolayısıyla zengin bir eser olduğu anlaşılmaktadır. Alanında bir başyapıt olması ve sorunların yanında çözüm önerilerini de içinde bulundurmasından ötürü bu konuda çalışma yapacak olan araştırmacılar için önemli bir kaynak olma niteliği taşımaktadır.