

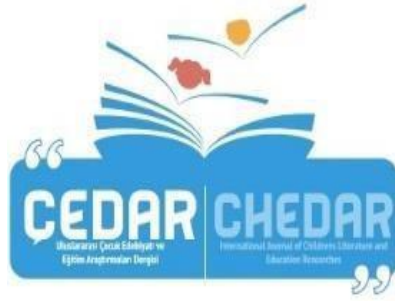
ÇEDAR

CHEDAR



ULUSLARARASI ÇOCUK EDEBİYATI
VE EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF
CHILDRENS LITERATURE AND
EDUCATION RESEARCHES



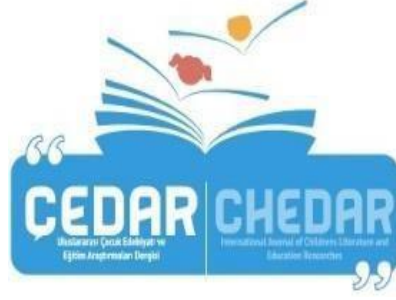
Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (CEDAR)

*International Journal of Children's Literature and Education Researches
(CHEDAR)*

İlkbahar		Spring
Cilt 5		Volume 5
Sayı 2		Issue 2

MART
MARCH

2022



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (CEDAR)

*International Journal of Children's Literature and Education Researches
(CHEDAR)*

ISSN: 2636-767X

“Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi” 2017 yılında yayın hayatına başlayan hakemli ve bilimsel uluslararası bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Dergiye kabul edilen çalışmalar açık erişim (online) olarak yayınlanmaktadır. Çocuk edebiyatı alanında yapılan özgün nitelikteki araştırma makalelerini yayınlamak çocuk edebiyatı ve eğitim araştırmaları alanlarında mevcut durumları ortaya koyma, sorunlara dikkat çekme ve çözüm önerileri getirme gibi katkılar sağlamayı amaçlamaktadır.

Dergide öncelikli olarak çocuk edebiyatı ve eğitim araştırmaları alanlarında yazılan özgün ve ampirik araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Bunun yanı sıra “Türkçe Eğitimi ve Eğitim Araştırmaları” alanlarda da özgün araştırma makaleleri kabul edilmektedir.

DERGİNİN TARANDIĞI İNDEKSLER
ABSTRACTING AND INDEXING

Arastirmax Index

ASOS

Biefeld Academic Search Engine (BASE)

COSMOS IF

Dergipark

Director of Research Journals Indexing (DRJI)

Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)

General Impact Factor

Google Scholar

International Institute of Organized Research (I2OR)

Indexa

Index Copernicus

InfoBase Index

International Citation Index of Journal Impact Factor & Indexing

International Society for Research Activity (ISRAJIF)

IPlinexing

ISEEK

International Scientific Indexing (ISI)

JatsTech

OpenAIRE

ResearchBib

Road Index

Root Indexing

Scientific Library Indexing

SIndex (SIS)

Türk Eğitim İndeks

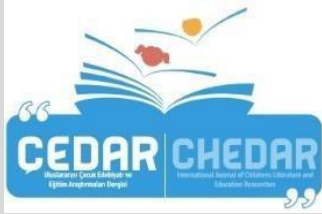
OKUYUCU MEKTUPLARI
LETTERS

Lütfen yayınlanan yazılar hakkındaki görüş, yorum ve önerilerinizi Editöre gönderiniz.

Readers are highly encouraged to Express their views, comments or suggestions on published articles, to the editor.

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

child.edulite@gmail.com



ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

International Journal of Children's Literature and Education Researches (CHEDAR)

İLKBAHAR | SPRING
CİLT 5 | VOLUME 5
SAYI 2 | ISSUE 2
2022

Sahibi | Owner

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Editör | Editor

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Editör Yardımcısı | Assistant Editor

Doç. Dr. Mesut GÜN

İletişim | Communication

Esmâ DUMANLI KADIZADE – Mersin Üniversitesi | Eğitim Fakültesi 33600
MERSİN

E-posta | e-mail: child.edulite@gmail.com

Basım Tarihi | Published Time: Mart 2022/ March 2022

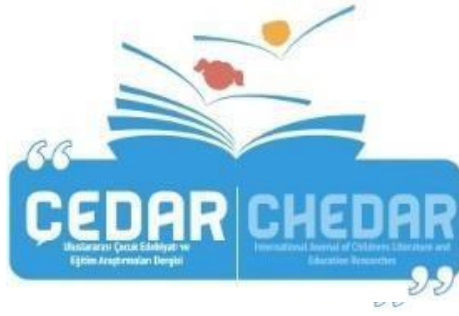
ISSN: 2636-767X

Bu Sayının Hakemleri /The Referees of This Issue

Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN - İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa
Prof. Dr. Canan ASLAN – Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Devrim ALICI – Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Simge YILMAZ UYSAL – Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Elçin ESMER – Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan GÜNEŞ- Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammed HÜKÜM - Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Nesrin CANBEK MENGİ – Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER - İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Dr. Öğr. Üyesi Şahin ŞİMŞEK -Kastamonu Üniversitesi
Öğr. Gör. Erdal ÖZCAN – Sakarya Üniversitesi

Hakemler ve Danışma Kurulu / Referees and Advisory Board

Prof. Dr. Sedat SEVER - Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN - İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI - Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Suat UNGAN - Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Şükran DİLİDÜZGÜN - İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK - Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Şener DEMİREL - Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Arzu YÜKSELEN - Medipol Üniversitesi
Prof. Dr. Şener DEMİREL - Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Derya YAYLI - Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Faik KANATLI - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Kamil İŞERİ - Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Devrim ALICI - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Bülent ÖZKAN - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Hakan AKDAĞ - Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Kelime ERDAL - Bursa Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet AKKAYA - Adıyaman Üniversitesi
Prof. Dr. Esra MERT- İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Nebi MEHDİYEV-Trakya Üniversitesi
Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI - Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Duygu UÇGUN - Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet DOĞAN - Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Bayram BAŞ - Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA - Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Hakan ÜLPER - Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Prof. Dr. Hülya YAZICI OKUYAN - Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat KURTULGAN - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Nezaket Bilge UZUN - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet BENZER - Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram AŞLIOĞLU - Dicle Üniversitesi
Doç. Dr. DİLEK ALTUN - Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doç. Dr. Dilek FIDAN - Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Elçin ESMER - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI - Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN - Nevşehir- Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Nihal KUYUMCU - İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Saadet MALTEPE - Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Tülay Kuzu - Başkent Üniversitesi
Doç. Dr. Sema ÇETİN BAYCANLAR - Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Sadet MALTEPE - Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Nesrin CANBEK MENGİ - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan Yürek - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Emine Yılmaz Bolat - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Gökhan ULUM - Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN - Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Erkan ÇER - Amasya Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA - Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL - Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Ceyhan Ersan - Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Çiftçi - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammed HÜKÜM - Sakarya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi- Berna SİCİM SEVİM - Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nesrin DUMAN - İstanbul Ayvansaray Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Oğuz ERGENE- Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Eyyüb ENSARİ CİCERALİ - Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA - Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Suna CANLI - Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Lütfiye KAYA CİCERALİ - Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Güliz ŞAHİN - Balıkesir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Demet GÜL - Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÇEBİ - Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmail Yavuz ÖZTÜRK - Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül AVŞAR TUNCAY- Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Yonca KOÇMAR DEMİRCİ - Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erhan Şen - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi



İLKBAHAR | SPRING
SAYI 2 | ISSUE 2
2022

Editörden...

Değerli Okuyucular,

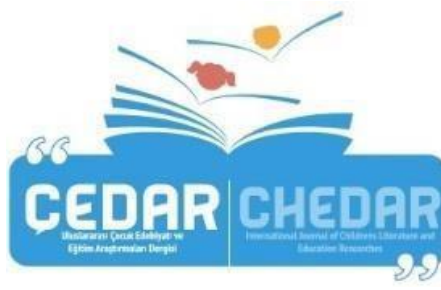
ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi'nin yeni bir sayısını sizlere sunmanın mutluluğunu yaşıyoruz.

ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi'nin bu sayısında editör kontrolü ve hakem sürecini tamamlamış 5 çalışma bulunmaktadır.

Dergimize değerli çalışmalarını gönderen yazarlarımıza ve makaleleri dikkatli bir şekilde inceleyen hakemlerimize emeklerinden dolayı teşekkür ederim.

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Mart, 2022



İLKBAHAR | SPRING

SAYI 2 | ISSUE 2

2022

İÇİNDEKİLER

CONTENTS

	<u>Sayfa</u> Page
Editörden Editor's Note	I
İçindekiler Contents	II
Çocuk Edebiyatında 4C Becerileriyle İlgili Yapılan Çalışmalara Yönelik Bir Meta Sentez Çalışması A Meta-Synthesis Study For Studies on 4C Skills in Children's Literature	1-16
<i>Duygu AYDIN GÖNÜL İstanbul Üniversitesi – Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü</i> <i>Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa</i>	
İlkokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Okunabilirlik Düzeylerinin Farklı Yaklaşımlara Göre Hesaplanması ve Sonuçların Karşılaştırılması Calculation of the Readability Levels of Free Reading Texts in Primary School Turkish Textbooks According to Different Approaches and Comparison of the Results	17-34
<i>Şefika BAĞCI DAĞDEVİREN İstanbul Üniversitesi – Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü</i> <i>Doç. Dr. Coşkun KÜÇÜKTEPE İstanbul Üniversitesi – Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü</i>	
Türk ve Çeviri Çocuk Romanlarının Merak Unsuru Açısından İncelenmesi An Analysis of Turkish and Translated Children's Novels In Terms of Curiosity Element	35-57
<i>Mevlûde YİĞİT Ordu Üniversitesi</i> <i>Üzeyir SÜĞÜMLÜ Ordu Üniversitesi</i>	
Resimli Çocuk Kitaplarında Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerinin İncelenmesi (1950-1997) Analysing Atatürk and Republic Values in Children's Picture Books (1950-1997)	58-76
<i>Neslihan Nur ÇELİK Hacettepe Üniversitesi</i> <i>Prof. Dr. Ayten SEZER ARIĞ Hacettepe Üniversitesi</i>	
3-6 Yaş Resimli Öykü Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Karakterlerin Mesleki Açından İncelenmesi İngilizcesi eklenecek	77-90
<i>Arş. Gör. Münevver Emir İstanbul Medipol Üniversitesi</i> <i>Öğr. Gör. Medine Pervin İstanbul Medipol Üniversitesi</i> <i>Elif Koyunoğlu İstanbul Medipol Üniversitesi</i> <i>Prof. Dr. Arzu Yükselen İstanbul Medipol Üniversitesi</i>	

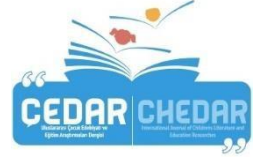


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt: 5, Sayı:2, 2022, Sayfa: 1- 16

International Journal of Children's Literature and
Education Researches

Volume: 5, Number:2, 2022, Page: 1- 16



Çocuk Edebiyatında 4C Becerileriyle İlgili Yapılan Çalışmalara Yönelik Bir Meta Sentez Çalışması

Duygu AYDIN GÖNÜL*

İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa, Türkiye

Selahattin DİLİDÜZGÜN**

İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 23 / 01 / 2022 **Kabul Tarihi / Accepted: 17 / 03 / 2022**

Özet: 21. yüzyılda yaşanan gelişmelere koşut olarak bireyler de sahip olması beklenen beceriler ortaya çıkmıştır. 21. yüzyıl becerileri içinde öğrenme, öğretme becerileri, yetkinlikler olarak adlandırılan 4C (yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği) becerilerinin çocuk edebiyatı alanında yapılan çalışmalara konu olduğu görülmüştür. Bu çalışmada meta-sentez yöntemi kullanılarak çocuk edebiyatı alanında 4C becerileri ile ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalar, kapsamlı bir bakış açısıyla analiz edilip nasıl bir eğilim olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çocuk edebiyatı alanında 4C becerileri ile ilgili yapılan güncel çalışmalarda nasıl bir eğilimin olduğunun belirlenmesi, çocuk edebiyatı metinleri ve çocuk edebiyatı metinlerinin okuma süreci ile ilgili yapılan çalışmalara yol gösterici nitelik taşıyacağı düşünülmektedir. 2010-2020 yılları arasında yapılan ulusal ve uluslararası 12 çalışma, araştırma soruları dikkate alınarak belirlenmiş temalara göre sentezlenmiştir. Çocuk edebiyatı alanında ulusal çalışmalarda çocuk edebiyatı metinlerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisine göre incelenmesi, uluslararası çalışmalarda ise eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği, iletişim becerileri ile ilgili çocuk edebiyatı metinlerinin okunması süreciyle ilgili çalışmalara eğilim olduğu görülmüştür. Araştırmaların amaçlarına uygun olarak ulusal çalışmalarda doküman incelemenin; ulusal çalışmalarda durum çalışmalarının kullanılmasına yönelik bir eğilim olduğu, çocuk edebiyatı metinleri ve çocuk edebiyatı metinleriyle yapılan eğitimin öğrencilerin 4C becerilerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: 21. yüzyıl becerileri, 4C becerileri, çocuk edebiyatı

Abstract: Some new individual skills came out as a necessity depend on advances in 21. century. 4C (creativity, critical thinking, colloboration, communicati skills on) became topics of children's literature in 21. century. This study aims to reveal the result when international and national studies are analysed in detail with 4C by using meta-synthesis method. It is estimated that this study will lead the studies of 4C in children's literature, children's literature texts and reading of children's literature. 12 studies conducted between the years of 2010-2020 are analysed themes determined according to research question. It is clearly seen that there is strong interest in examining reading of national child literature samples with critical thinking and creativity and examining international children's literature samples according to critical thinking, creativity, colloboration, communication skills. Documentation rewiev has been used in national research in accordance with the aims of research. İn national research a trend has been determined to use case study. As expected examining the national children's literature texts and using national children's literature situational studies develops 4C skills. According to the results of the study, various recommendations were put forward.

Keywords: 21st century skills, 4C skills, children's literature

* Sorumlu Yazar, Doktora Öğrencisi., 0000-0003-4216-5068, duygu.aydingonul@ogr.iu.edu.tr

** Prof. Dr., 0000-0003-0897-614X, sdilid@gmail.com

Giriş

Toplumların eğitimden ve bireylerden beklentileri, çağın gereksinimlerini gözeten beceri setlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Dede, 2010). Günümüzde bireylerin sahip olması gerektiği düşünülen 21. yüzyıl becerilerine ilişkin birçok araştırmacı, kurum ve kuruluş tarafından gerçekleştirilen araştırmalar, raporlar yayımlanmıştır (21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı, 2021; Dünya Ekonomik Formu, 2020; 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretimi ve Değerlendirilmesi, 2021; Trilling & Fadel, 2009; Wagner, 2010). Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği (American Association of School Librarians, 2021) söz konusu çalışmalarda öğretmenler, politika yapıcılar, eğitim araştırmacılarının yanı sıra özel sektör temsilcileri de öğrencilerin ve toplumun sosyal, ekonomik gereksinimlerini gözeterek 21. Yüzyılda okullardaki ve eğitimdeki reforma duyulan gereksinimi tartışmışlardır (Ananiadou & Claro, 2009).

Dünya Ekonomik Formu 2020 Raporu'nda 2025 yılı için 10 en iyi yetkinlik ile ilgili öngörü belirtilmiştir. Bunlar analitik düşünme, yenilikçilik, etkin düşünme ve öğrenme stratejileri, karmaşık problem çözme, eleştirel düşünme, analiz, yaratıcılık, liderlik, teknoloji kullanımı ve kontrolü, teknoloji tasarımı ve programlama, esneklik, muhakeme, problem çözme becerileridir (2021). 21.yüzyıl becerileri ile ilgili çalışmalar yürüten 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (Partnership for 21st Century Learning), 21. yüzyıl için öğrenme çerçevesinde yaşam ve kariyer becerileri, öğrenme ve yenilikçi beceriler, bilgi ve medya teknolojileri olmak üzere 3 ana başlığa yer vermiştir (P21, 2021).

21. yüzyıl becerileri ile ilgili kapsamlı çalışmalardan biri olan 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretimi ve Değerlendirilmesi (Assesment and Teaching of 21st Century Skills) projesinde, 21. yüzyıl becerilerine ilişkin kaynaklardan 12 çerçeve incelenerek dört grupta tanımlanan 10 beceri temel alınmıştır. Birinci grup düşünme yolları yaratıcılık yenilikçilik, eleştirel düşünme problem çözme karar verme, öğrenmeyi öğrenme, üstbilgi; ikinci grup çalışmanın yolları iletişim ve iş birliğidir. Üçüncü grup çalışma alanları bilgi okuryazarlığı, bilgi iletişim teknolojileri okuryazarlığı; dördüncü grup evrensel yaşam, yerel ve kültürel vatandaşlık, yaşam ve kariyer becerileri, kişisel ve sosyal sorumluluk ve yeterlilik olmuştur (Binkley, Erstad, Herman, Raizen, Ripley, Miller-Ricci & Rumble. 2012). Wagner (2010) burada daha çok 21. yüzyıl için 7 becerinin önemli olduğunu belirtmektedir; bunlar da eleştirel düşünme, problem çözme, bilgiye erişme ve bilgiyi analiz etme, iş birliği, iletişim, esneklik ve hayal gücüdür.

Avrupa Birliği tarafından yayınlanan Yaşam Boyu Öğrenme İçin Temel Yeterlilikler- Bir Avrupa Öneri Çerçevesi (Key Competences for Lifelong Learning-A European Reference Framework) yaşam boyu öğrenme için temel yetkinlikler ve temalar belirlenmiştir. Temel yetkinlikler; ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematik, bilim ve teknolojideki temel yeterlilikler, dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal vatandaşlık yeterlilikleri, girişimcilik, karar verme yetisi, kültürel farkındalık; temalar yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, risk alma, karar verme, duygu yönetimidir (Avrupa Biliği, 2007). Avrupa Birliği'nin çalışmalarına koştur olarak Türkiye'de de 'Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi' belirlenmiştir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel yetkinlik/bilim, teknolojide temel yetkinlik, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik, inisiyatif alma, girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade olmak üzere sekiz yetkinliğe odaklanmıştır. Söz konusu yetkinliklerin bütünleşik bir şekilde ele alınarak etkisinin güçlendirilmesi beklenmektedir (TYÇ, 2015).

Birçok araştırmacı kurum ve kuruluşun çalışmalarında yer verdiği yaratıcılık, eleştirel düşünme, iş birliği, iletişim becerileri 'Dünya Ekonomik Formu'na (2015) göre yetkinlikler olarak adlandırılmaktadır. P21'e göre ise öğrenme öğretme becerileri olarak ele alınmaktadır (Bialik, Fadel, Trilling & Nilsson, 2015; Kyllonen, 2012). 4C adlandırması söz konusu becerilerin İngilizce karşılıklarının (creativity, critical thinking, communication, collaboration) ilk harfi olan C'den gelmektedir.

Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme felsefe, psikoloji ve eğitim araştırmacıları tarafından farklı yönleriyle ele alınmıştır. Eleştirel düşünmeyi Norris ve Ennis (1989), bireyin neye inanacağına ne yapacağına karar vermek için yansıtıcı ve akılcı düşünmesi; Halpern (2013), hedefe yönelik olarak problem çözme, çıkarımda bulunma, olasılıkları hesaplama, karar vermeyle ilgili olan düşünme olarak ele almıştır. Willingham (2008), bir konunun farklı boyutlarını görebilme, sonuçlar çıkarabilme, iddiaları

destekleme, tarafsız olarak akıl yürütme, problem çözme alt becerilerini içine alan beceri olarak tanımlamıştır. 21. yüzyıl becerisi olarak eleştirel düşünme duruma uygun olarak tümevarım ve tümden gelim gibi akıl yürütme türlerini kullanmayı, sistem düşüncesini kullanmayı, bir bütünün parçalarının birbiriyle nasıl etkileşime girdiğini çözümlenmeyi, kanıtlar, iddialar, alternatif bakış açılarını etkili bir şekilde çözümlenmeyi, bilgileri yorumlayıp analizlere dayalı sonuçlar çıkarmayı gerektirmektedir (P21, 2021).

Yaratıcılık

Yaratıcılık tanımları incelendiğinde araştırmacıların uzlaşmaya vardığı kesin bir tanım olmadığı görülmüştür. Perkins (1988), hem özgün hem de işlevsel olan yaratıcı ürün, yaratıcı özelliğe sahip yaratıcı ürünler ortaya koyan kişi; Gardner (1997) yeni sorular sorabilme, problem çözebilme, yeni ürün geliştirebilme becerisi olarak tanımlamıştır. Yaratıcılık testini geliştiren Torrance, problemleri; rahatsız edici bilgi boşluklarını fark etmek, onlara çözüm aramak için hipotezler geliştirmek ve sınamak olarak açıklamıştır (Torrance & Shaughnessy, 1998). Robinson (2011) ise özgün ve değerli sonuçları olan yaratıcı süreç olarak tanımlamaktadır. Yaratıcılık tanımlarında yaratıcılığın ürün, kişi, süreç ve çevre boyutunun öne çıktığı görülmektedir (Glăveanu, 2011; Rhodes 1961). Yaratıcılığın gelişiminin temel süreçleri ise çeşitlilik, değişim, özgünlüktür (Fisher, 2004). Yaratıcı düşünme için yaratıcılık yöntemlerini kullanmak, yeni fikirler üretmek, fikirlerini detaylandırmak, değerlendirmek, analiz etmek gereklidir. Başkaları ile yaratıcı çalışmak yeni fikirleri etkili bir şekilde geliştirip uygulayıp başkalarına iletmeyi, yeni farklı bakış açılarına açık olmayı, grup girdisini ve geri bildirimini çalışmaya dâhil etmeyi, yaratıcılık uzun vadeli bir süreç olduğundan başarısızlığı bir öğrenme fırsatı olarak görmeyi gerektirmektedir. Yenilikleri uygulamak ise bir alana somut ve faydalı katkı sağlamak için yaratıcı fikirlerle hareket etmeyi gerektirmektedir (P21, 2021).

İş Birliği

İş birliği, gruplar halinde çalışan bireylerin belirli bir ürünün ortaya çıkmasını ya da hedefin gerçekleştirilmesini kolaylaştırmak için tasarlanan etkileşim yapısıdır (Panitz, 1999). 21. yüzyılda işlerin kapsamlılığı ve karmaşıklığından dolayı bireylerin birlikte çalışması, problem çözmesi, üretmesi, düşünmesine duyulan gereksinim iş birliğinin öne çıkmasına neden olmuştur (Laal & Laal, 2012). Eğitimde iş birliği ise grupla çalışmayı, birlikte problem çözmeyi, görevleri tamamlamayı, ürün ortaya çıkarmayı hedeflemektedir (Srinivas, 2011). Başkaları ile iş birliği içinde çalışmak, farklı ekiplerle etkili bir şekilde çalışmak, ortak bir hedefe ulaşmak için istekli ve esnek olmak, ortak bir hedef için sorumluluk almak ekipte her bireyin yaptıklarına değer vermeyi gerektirmektedir (P21, 2021).

İletişim

Dijital çağda iletişim becerilerinin önemli hale gelmesi ile birlikte çeşitliliği de artmıştır. Birçok yeni gereklilik ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi de genel okuryazarlığın yanına medya okuryazarlığının eklenmesi olmuştur (Hobbs & Frost, 2015). 21. yüzyılda bir beceri olarak ele alınan iletişimle çok sayıda sözlü, sözsüz bilgi alışverişi kastedilmektedir (Levy & Murname, 2004). Duygu ve düşüncelerini farklı şekil ve bağlamlarda sözlü, sözsüz, yazılı olarak ifade etmek, anlamı çözmek için dikkatli bir şekilde dinlemek, iletişimi farklı amaçlar için kullanmak, birden fazla medya ve teknoloji aracı kullanmak, farklı ortamlarda etkili şekilde iletişim kurmayı gerektirmektedir (P21, 2021).

Çocuk Edebiyatı

Edebiyatın nitelikleri ile çocuğun dil gelişimi, anlama düzeyi gözetilerek oluşturulan çocuk edebiyatı ürünleri; çocuğun dünyasını sanatsal niteliği olan görsel, dilsel iletilerle zenginleştirmekte ve beğeni düzeyini yükseltmektedir (Dilidüzgün, 2018; Sever, 2003; Kaminski, 2016). Çocuk edebiyatının çocukların dil ve düşünme becerilerine katkı sağlamak, hayal güçlerini geliştirmek, insan davranışlarına karşı bakış açısı geliştirmelerini sağlamak ve yaşamdaki evrensel sorulara yönelik yanıtlar aramalarına özendirme gibi birçok işlevi vardır (Hancock, 2004). Çocuk edebiyatının işlevlerini yerine getirebilmesi için nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarına gereksinim vardır (Lukens, Smith ve Coffel, 2018). Ayrıca çağımızda gereksinim duyulan 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında çocuk edebiyatının öğretmenler tarafından bilinçli olarak sunulması önem kazanmıştır (Leland, Lewison & Jecome. 2018).

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Araştırmada çocuk edebiyatı alanında 21. yüzyıl becerilerinden 4C öğrenme öğretme becerileri (yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği) ile ilgili yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalar incelenerek eleştirel bir bakış açısıyla sentezlenmiştir. Böylece güncel araştırmalarda nasıl bir yönelim olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çocuk edebiyatı metinleri ve çocuk edebiyatı metinlerinin okuma sürecinde 4C becerileri ile ilgili nasıl bir eğilim olduğunu ortaya çıkartılmasının gelecekte yapılacak çalışmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Çocuk edebiyatı alanında yapılan 4C becerileri ile ilgili çalışmalarda hangi becerilere yer verilmiştir?

Çocuk edebiyatı alanında yapılan 4C becerileriyle ilgili çalışmalarda hangi amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir?

Çocuk edebiyatı alanında yapılan 4C becerileri ile ilgili çalışmalarda hangi yöntemler kullanılmıştır?

Çocuk edebiyatı alanında yapılan 4C becerileri ile ilgili çalışmalarda ne tür sonuçlar elde edilmiştir?

Çocuk edebiyatı alanında yapılan 4C becerileri ile ilgili çalışmalarda hangi önerilere yer verilmiştir?

Yöntem

Çalışmada meta-sentez (tematik içerik analizi) yöntemi kullanılmıştır. Meta-sentez aynı alan üzerine yapılan nitel çalışmaların ya da karma çalışmaların nitel bulgularının yine nitel bir yaklaşımla tema ya da matrisler oluşturularak onlara uygun bir şekilde sentezlenmesidir (Çalık ve Sözbilir, 2014). Meta-sentez çalışmaları nitel çalışmaları ele almaları az sayıda çalışmayı derinlemesine incelemeleri bakımından betimsel istatistiklerden ayrılmaktadırlar (Polat ve Ay, 2016). Meta-sentez çalışmalarına dâhil edilen araştırmaların çok olması derinlemesine inceleme yapılması ve bulguların geçerliliği konusunda bir engel olarak görülmektedir (Bondos & Hall, 2007). Meta-sentez çalışmalarında incelenen araştırma sayısı ile ilgili kesin bir sınır olmamasına karşın 10-12 çalışmaya yer verilmesinin gerekliliği farklı araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Bondos & Hall, 2007; Sandelowski, Docherly & Emdem, 1997).

Meta-sentez çalışmaları belirli bir sistematik içerisinde ilerlemektedir. Aspfors ve Fransson (2015), meta-sentez çalışmalarında beş aşamanın kullanılmasını önermektedir:

1. Meta-sentezin tasarlanarak araştırma sorularını belirlenmesi
2. Alanyazın taraması için ölçütler belirleyerek nelerin dâhil edileceğinin belirlenmesi
3. Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların eleştirel bir bakış açısıyla tekrar okunması
4. Çalışmaların karşılaştırılması ve ortak temalar belirlenmesi
5. Belirlenen temaların yorumlanarak nihai bir senteze ulaşılması

Çalışmada Aspfors ve Fransson (2015), tarafından ortaya koyulan meta-sentez araştırması aşamaları takip edilmiştir.

Veri Kaynakları

Çocuk edebiyatı alanında 21. yüzyıl becerileri ile ilgili güncel eğilimleri görmek hedeflendiğinden 2010-2020 yılları arasında çocuk edebiyatı alanında 21. yüzyıl öğrenme öğretme becerileri 4C (yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği) ile ilgili makale, yüksek lisans, doktora çalışmaları araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma için Google Akademik arama motoru, ERIC veri tabanı, Proquest Dissertations ve Theses Global ve YÖK Ulusal Tez Merkezi taranmıştır. Türkçe aramalarda “çocuk edebiyatı ve 4C becerileri”, “çocuk edebiyatı ve yaratıcılık (yaratıcı düşünme)”, “çocuk edebiyatı ve eleştirel düşünme”, “çocuk edebiyatı ve iletişim”, “çocuk edebiyatı iş birliği”; İngilizce yapılan taramalarda ise “children’s literature and 4C skills”, “children’s literature and creativity”, “children’s literature and critical thinking”, “children’s literature and collaboration” children’s literature and communication” anahtar sözcükleri kullanılmıştır. Literatür taraması sonucunda 12 çalışma meta-senteze dâhil edilmiştir.

Meta Senteze dâhil edilmesinden dikkat edilen ölçütler aşağıda verilmiştir.

1. Nitel bir çalışma olması
2. 2010-2020 yılları arasında yapılmış olması
3. 21. yüzyıl becerilerinden 4C (yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği) biri ya da birkaçı ile ilgili olması
4. Araştırmanın eğitim alanında yapılmış olması (Yapılan alanyazın taramasında psikoloji, çocuk gelişimi, sosyoloji vb. alanlarda da araştırmalar olduğu görülmüştür. Bu araştırmalar meta-senteze dâhil edilmemiştir.)
5. Çocuk edebiyatı iletişim alanında sesli, sessiz okuma, okuma türleri, okuma eğitimi ile ilgili çok fazla araştırma olduğu görülmüştür. Başka bir araştırmanın konusu olduğu için söz konusu çalışmalar araştırmaya dâhil edilmemiştir.
6. Tezden üretilen makalelerde sadece makale araştırmaya dâhil edilmiştir.

Çalışmaya dâhil edilen araştırmalar ve türleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Meta-senteze Dâhil Edilen Araştırmalar ve Türleri

	Künye	Yayın Türü
Ulusal Çalışmalar	Kanmaz, F. E. (2019).	Doktora Tezi
	Kemaneci, E. (2019)	Yüksek Lisans Tezi
	Çevik, B. (2018)	Makale
	Erhan, G. (2019).	Makale
Uluslararası Çalışmalar	Lynch-Willis, P. G. (2019)	Doktora Tezi
	Deliman, A. M. (2019)	Doktora Tezi
	Willson, A. M. (2013).	Doktora Tezi
	Pantaleo, S. (2017)	Makale
	Aerila, J. A ve Rönkkö, M. L. (2015).	Makale
	Abdul Aziz, F. (2012).	Makale
	Certo, J. L. (2011).	Makale
Hsiao, C. Y. (2010).	Makale	

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırma kapsamında 2010-2020 yılları arasında yapılan 4 ulusal, 8 uluslararası çalışma incelenmiştir. Ulusal çalışmalar 1 doktora tezi, 1 yüksek lisans tezi, 2 makaleden oluşmaktadır. Uluslararası çalışmalar ise 3 doktora tezi ve 5 makaleden oluşmaktadır

Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında belirlenen ölçütlere uygun 12 çalışma araştırma amacına göre oluşturulan veri toplama formuna iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır.

Çalışmaların künyesi, amacı, ilgili olduğu 4C becerileri, yöntemi, genel sonuçları ve önerilerinin yer aldığı veri toplama formuna Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2: Veri Toplama Formu

Araştırmanın Künyesi	Araştırmadaki 4C becerileri	Araştırmanın Amacı	Araştırma Yöntemi	Sonuç	Öneriler
			Desen		
			Örnekleme		
			Veri Toplama Araçları		
			Veri		
			Analizi		

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler araştırmanın amaçlarına göre oluşturulan ve iki çocuk edebiyatı alan uzmanı görüşlerine göre tekrar düzenlenen temalara göre analiz edilmiştir. Belirlenen temalar ve

temalara ilişkin açıklamalara Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3: Temalar

Tema	Açıklama
4C Becerileri	Araştırmalarda hangi 4C becerilerinin ve alt becerilerinin incelendiğinin belirlenmesi
Amaçlar	4C becerilerinin hangi amaçlara göre incelendiğinin belirlenmesi
Yöntemler	Araştırmalarda kullanılan yöntemin ve yönteme bağlı olarak ortaya konulan veri toplama araçlarının, örneklemin, veri analizinin belirlenmesi
Sonuçlar	Araştırmada ortaya çıkan sonuçlarda varsa benzerlikler ve farklılıkların belirlenmesi
Öneriler	Çalışmaların araştırmacılara, öğretmenlere, diğer (politika yapıcılara, yayıncılara, ailelere) yönelik önerilerinin belirlenmesi

Bulgular

Araştırmanın amacı ve alt amaçları ile ilgili ulaşılan bulgulara araştırmanın bu bölümünde yer verilmiştir.

Tablo 4: Araştırmalarda İncelenen 4C Becerileri ve Alt Beceriler

	Künye	21. Yüzyıl Becerileri	Alt Beceriler
Ulusal Çalışmalar	Kanmaz, (2019).	Eleştirel Düşünme	Sorgulama, Karşılaştırma, Genelleme, Bağımsız Düşünme, Empati, Çıkarımda Bulunma, Nesnellik
	Kemaneci, (2019)	Eleştirel Düşünme	Sorgulama, Çıkarımda Bulunma, Neden Sonuç İlişkisi Kurma, Gerekçeleştirme
	Çevik, (2018)	Eleştirel Düşünme	Ön Yargı, Empati, Karşılaştırma,
	Erhan, (2019).	Yaratıcılık, Eleştirel Düşünme	Özgünlük, Düş Kurma, Sorgulama, Esneklik, Akıcılık, Ürün Ortaya Koyma, Varsayım Oluşturma, Detaylandırma
Uluslararası Çalışmalar	Lynch-Willis, (2019)	Eleştirel Düşünme Yaratıcılık, İletişim	Empati,
	Deliman, (2019)		
	Willson, (2013)	Eleştirel Düşünme, Yaratıcılık	Çıkarımda Bulunma, Tahminde Bulunma, Varsayım Oluşturma
	Pantaleo, (2017)	Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme	Hayal Gücü
	Aerila, ve Rönkkö, (2015).	Yaratıcılık	Beyin Fırtınası
	Abdul Aziz, (2012). Certo, (2011). Hsiao, (2010).	Eleştirel Düşünme, İletişim İletişim, İş birliği Yaratıcılık	Sorgulama, Duygusal Zekâ Sosyal Duygusal Beceriler,

Tablo 4 incelendiğinde ulusal ve uluslararası çalışmalarda 4C becerilerinden en fazla eleştirel düşünme ve onun alt becerilerine yer verildiği görülmektedir. Ulusal çalışmalarda (Kanmaz, 2019; Kemaneci, 2019; Çevik, 2018) eleştirel düşünme becerisi ve onun alt becerileri olan sorgulama, çıkarımda bulunma, karşılaştırma, gerekçeleştirme, genelleme, nesnellik, empati becerilerine yer verilmiştir. Erhan (2019), çalışmasında eleştirel düşünme ile birlikte yaratıcılık ve esneklik, akıcılık, ürün ortaya koyma, özgünlük, varsayım oluşturma, detaylandırma gibi yaratıcılık alt becerileri de yer almaktadır.

Uluslararası çalışmalarda eleştirel düşünme ve yaratıcılığın yanı sıra iletişim ve iş birliği becerilerine yer verildiği görülmektedir. İletişimle ilgili alt beceri olarak sosyal ve duygusal beceriler, duygusal zekâ ve empati yer almaktadır.

Tablo 5'te araştırmaya dâhil edilen çalışmaların amaçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5: Amaçlar Teması Bulgular

Amaçlar	Çalışmalar
Çocuk edebiyatı yapıtlarının 4C becerilerini edindirmesi bağlamında incelenmesi	Kanmaz, (2019), Kemaneci, (2019).
Çocuk edebiyatı yapıtlarının 4C becerilerine göre incelenmesi	Çevik, (2018), Erhan, G. (2019)
Çocuk edebiyatı yapıtlarının 4C becerilerini arttırmak için kullanılması ile ilgili bakış açılarının incelenmesi	Lynch-Willis, (2019).
Çocuk edebiyatı yapıtlarıyla yapılan öğretim sürecinde öğretmenlerin 4C becerilerini nasıl desteklediklerinin incelenmesi	Abdul Aziz, (2012), Hsiao, (2010); Willson, (2013).
Çocuk edebiyatı yapıtlarının okuma sürecinde 4C becerilerine göre okur tepkilerinin incelenmesi	Certo, (2011), Deliman, (2019).
4C becerileri ile kurgulanan çocuk edebiyatı metinleri okuma sürecinin etkililiğinin incelenmesi	Aerila ve Rönkkö, (2015).
Çocuk edebiyatı yapıtlarının yapısının öğrencilerin 4C becerilerini nasıl etkilediğinin belirlenmesi	Pantaleo, (2017).

Tablo 5'te görüldüğü gibi ulusal çalışmaların 4C becerileri ile ilgili seçilen çocuk edebiyatı eserlerinin incelenmesinin amaçlandığı görülmektedir. Kanmaz (2019), çalışmasında çok satan çocuk edebiyatı yapıtlarını Kemaneci (2019), Aytül Akal'ın eserlerini; Çevik (2018), Dr. Park Yeri ve Kömür Karası kitaplarını eleştirel düşünmeye göre incelemiştir. Erhan (2019) ise eleştirel ve yaratıcı düşünme ile ilgili resimli kitapları incelemiştir.

Uluslararası çalışmalarda ise çocuk edebiyatı yapıtlarını okuma sürecinde 4C becerilerinin nasıl destekleneceği, çocuk edebiyatı yapıtlarının 4C becerilerini arttırmak için kullanılması ile ilgili bakış açılarını incelemeyi, çocuk edebiyatı yapıtlarını okuma sürecinde okur tepkilerini incelemeyi, 4C becerileriyle kurgulanan çocuk edebiyatı yapıtlarını okuma sürecinin etkililiğini araştırmak gibi farklı amaçlar olduğu görülmüştür. Hsiao (2010), çalışmasında resimli kitaplarla anaokulu öğrencilerinin sanatsal yaratıcılık becerilerinin ve etkili çizim yapma becerilerinin geliştirilmesini incelemeyi hedeflemiştir. Aerila, ve Rönkkö (2015), sanat ürünleriyle bütünleşen hikâye okuma ve anlatma öğrenme sürecinin etkililiğinin incelemeyi, Abdul Aziz (2012), çağdaş çocuk edebiyatı dersinde öğretmenlerin öğrencileri nasıl düşünmeye sevk ettikleri, duyuşsal alanlarını nasıl desteklediklerini incelemeyi hedeflemiştir. Lynch-Willis (2019), öğretmenlerle çalışarak okul öncesi eğitimcilerinin eleştirel düşünceyi arttırmak için çok kültürlü edebiyatın kullanımına ilişkin bakış açılarını incelemeyi hedeflemiştir.

Tablo 6'da meta-senteze dâhil edilen çalışmaların kullandıkları yöntemler, veri toplama araçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6: Yöntem ve Veri Toplama Araçları ile İlgili Bulgular

Yöntem	Veri Toplama Araçları	Araştırma
Ulusal Çalışmalar	Çalışma amacına uygun olarak seçilen doküman	Çevik, (2018), Kemaneci, (2019), Kanmaz, (2019)
	Doküman Analizi	Erhan, (2019)
	Görüşme	Lynch-Willis, (2019), Deliman, (2019), Aerila, ve Rönkkö, (2015), Abdul Aziz, (2012).
Uluslararası Çalışmalar	Video kaydı	Deliman, (2019), Aerila, ve Rönkkö, (2015), Abdul Aziz, (2012).
	Gözlem	Abdul Aziz, (2012).
	Durum Çalışması	Deliman, (2019)
	Dijital kayıtlar	Hsiao, (2010).
	Kontrol listeleri	Hsiao, (2010).
Sınıf Temelli	Öğrenci Ürünleri	Deliman, (2019)
	Görüşme	Pantaleo, (2017)

Araştırma	Öğrenci Ürünleri Video kaydı	Pantaleo, (2017) Willson, (2013).
Belirtilmemiş	Görüşme Gözlem	Willson, (2013), Certo, (2011) Certo, J. L. (2011)

Tablo 6 incelendiğinde ulusal çalışmalarda doküman analizinin kullanıldığı ve çalışmanın amacına göre veri toplama aracı olarak dokümanların ve kavramsal çerçevenin kullanıldığı görülmektedir (Çevik, 2018; Kemaneci, 2019; Kanmaz, 2019; Erkan, 2019). Uluslararası araştırmalarda ise durum çalışması sıklıkla kullanılmıştır (Deliman, 2019; Abdul Aziz, 2012; Hsiao, 2010). Uluslararası çalışmalarda veri toplama aracı olarak kontrol listeleri, dijital kaynaklar, saha notları, gözlem, video kaydı gibi çoklu veri toplama araçları kullanılmıştır (Deliman, 2019; Pantaleo, 2017; Abdul Aziz, 2012; Hsiao, 2010).

Tablo 7’de örneklem teması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 7: Örneklem Teması

	Örneklem	Araştırma
Ulusal Çalışmalar	Resimli Kitap	Erhan, (2019).
	Öykü ve Roman	Kemaneci, (2019), Çevik, (2018), Kanmaz, (2019).
Uluslararası Çalışmalar	Okul Öncesi Öğretmeni	Lynch-Willis, (2019).
	İlkokul Öğretmeni	Abdul Aziz, (2012).
	Okul Öncesi Öğrencileri	Pantaleo, (2017), Hsiao, (2010)
	İlkokul Öğrencileri	Aerila, ve Rönkkö, (2015).
	Ortaokul Öğrencileri	Deliman, (2019), Willson, (2013), Certo, (2011).

Tablo 7’de görüldüğü gibi ulusal çalışmalarda örneklem olarak seçilen çocuk edebiyatı yapıtları resimli kitaplar, öykü ve romanlardır. Erhan (2019), çalışmasında internet kitap satış siteleri arasından rastgele seçilen 23 resimli kitabı, Kanmaz (2019), 3 internet kitap satış sitesindeki 30 öykü romanı örneklem olarak almıştır. Kemaneci (2019) ise Aytül Akal’ın 4 çocuk kitabını, Çevik (2018), yabancı yazar olarak Franz Hahler’in Dr. Park Yeri yerli azar olarak da Müge İplikçi’nin “Kömür Karası” kitaplarını örneklem olarak almıştır.

Uluslararası araştırmaların örneklemeleri incelendiğinde ise Abdul Aziz (2012), çalışmasında 2 erkek 2 kadın 4 ilkokul çağdaş çocuk edebiyatı dersi öğretmeninin; Lynch-Willis (2019) çalışmasında 7 okul öncesi öğretmeni örneklem olarak tercih edildiği görülmüştür. Öğrencilerin yer aldığı çalışmalar incelendiğinde okul öncesinde Pantaleo (2017), 5-6 yaş aralığında 21 öğrenci, Hsiao (2010) 4-5 yaş aralığında 27 öğrenci çalışmalarının örneklemelerinde yer almaktadır. İlkokul öğrencilerin yer aldığı örneklemelerde Aerila ve Rönkkö (2015), 6-7 yaş aralığında 7 erkek 3 kız öğrenci yer almıştır. Ortaokulda ise Deliman (2019), 12 kız 8 erkek öğrenci, Willson (2013), 5 ve 6. sınıf 4 Kız 2 erkek öğrenci, Certo (2011) edebiyat tartışma grubuna katılan ilkokul seviyesinde 12 erkek 12 kız toplam 24 öğrenci örneklem olarak alınmıştır.

Tablo 8’de meta-senteze dâhil edilen çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemlerine yer verilmiştir.

Tablo 8: Veri Analizi

	Veri Analizi	Araştırma
Ulusal Çalışmalar	İçerik Analizi	Erhan, (2019). Kemaneci,E. (2019),Kanzmaz, (2019).
	Söylem Analizi	Kemaneci, (2019).

Uluslararası Çalışmalar	İçerik Analizi	Lynch-Willis, (2019), Abdul Aziz, (2012), Pantaleo, (2017), Hsiao, (2010), Aerila, ve Rönkkö, (2015).
	Tematik Analiz Sabit Karşılaştırmalı Analiz	Deliman, (2019), Willson, (2013), Certo, (2011).

Tablo 8’de görüldüğü gibi meta-sentezde yer alan hem ulusal hem de uluslararası araştırmaların verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin yanı sıra Kemaneci (2019) söylem analizi; Deliman (2019), tematik analiz; Willon (2013), Certo (2011) sabit karşılaştırmalı analiz yöntemlerini kullanmışlardır.

Tablo 9’da çocuk edebiyatı alanında 4C becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 9: Sonuçlar Teması ile İlgili Bulgular

	Sonuçlar	Araştırma
Ulusal Çalışmalar	İncelenen çocuk edebiyatı yapıtlarında eleştirel düşünme becerisine yer verildiği	Kanmaz, (2019), Erhan, (2019)
	İncelenen çocuk edebiyatı yapıtlarında yaratıcı düşünme becerisine yer verildiği	Erhan, (2019)
	İncelenen çocuk edebiyatı yapıtlarında eleştirel düşünmeye yönelttiği	Kemaneci,E. (2019), Çevik, (2018)
	Çocuk edebiyatının eleştirel düşünme becerisini geliştirmede önemli bir araç olduğu	Lynch-Willis, (2019)
	Çocuk edebiyatı metinleriyle yapılan eğitimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini arttırdığını	Pantaleo, (2017), Willson, (2013)
Uluslararası Çalışmalar	Çocuk edebiyatı metinleriyle yapılan eğitimin öğrencilerin yaratıcılığını arttırdığını	Pantaleo, (2017), Willson, (2013). Hsiao, (2010).
	Çocuk edebiyatı dersinin öğretmenlerinin derslerde soru cevap yöntemini sıklıkla kullandıkları	Abdul Aziz, (2012)
	Çocuk edebiyatı dersinin öğretmenlerinin derslerde 4C becerilerine yönelik sorular sormadıkları	Abdul Aziz, (2012)
	Edebiyat tartışmalarının öğrencilerin sosyal ve liderlik becerilerini geliştirdiği	Certo, (2011)

Tablo 9’da görüldüğü gibi meta-senteze dâhil edilen ulusal çalışmalarda incelenen çocuk edebiyatı yapıtlarının 4C becerilerinden olan yaratıcı ve eleştirel düşünmeye yer verdikleri ve öğrencileri bu becerileri kazandırmaya yönettiği sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası çalışmalarda ise araştırma kapsamında yapılan eğitimin öğrencilerin yaratıcılık, eleştirel düşünme gibi 4C becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Pantaleo, 2017; Willson, 2013; Hsiao, 2010). Bunun yanı sıra öğrencilerin sosyal ve liderlik yönünün geliştiği sonuçlarına da ulaşılmıştır (Certo, 2011).

Tablo 10’da meta-sentezde yer alan çalışmalarda öğretmenlere yönelik önerilere ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlere Yönelik Öneriler

	Öneriler	Araştırma
Ulusal Çalışmalar	Yaratıcı düşünmeye yönelik çocuk edebiyatı yapıtlarıyla öğrencileri buluşturmalı	Erhan, (2019)
	Eleştirel düşünmeye yönelik çocuk edebiyatı yapıtlarıyla öğrencileri buluşturmalı	Kemaneci, (2019)
	Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesine rehberlik etmeli	Kanmaz, (2019)
	Eleştirel düşünme becerisini geliştirecek öğretim durumları geliştirmeli	Kanmaz, (2019)
	Yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek öğretim durumları geliştirmeli	Erhan, (2019)
Uluslararası Çalışmalar	Eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik uygun tutumlar sergilemeli	Kanmaz, (2019)
	Öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri için model olmalı	Pantaleo, (2017)
	Öğrencilere yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeleri için model olmalı	Pantaleo, (2017)
	Resimli kitapları öğrencilerin 4C becerileri geliştirmek için derslerde kullanmalı	Willson, (2013)
	Derslerde 4C becerilerini geliştirmeye yönelik sorular sormalı	Abdul Aziz, (2012)
Edebiyat tartışma yöntemini küçük yaş gruplarında kullanmalı	Certo, (2011)	
Resimli kitaplarla yaratıcı öğretim durumları kurgulamalı	Hsiao, (2010)	

Tablo 10 incelendiğinde ulusal çalışmalarda öğretmenlere yaratıcı ve eleştirel düşünme ile ilgili öğretim durumları geliştirmeleri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme içeren kitaplarla öğrencileri buluşturmaları önerildiği görülmektedir (Kanmaz, 2019; Kemaneci, 2019). Uluslararası çalışmaların ise öğretmenlere çocuk edebiyatı türlerinden olan resimli kitapları derslerinde kullanmaları, resimli kitaplarla yaratıcı öğretim durumları kurgulamaları, öğrencilere yaratıcı ve eleştirel düşünme için model olmaları önerilerinde bulunmuşlardır.

Tablo 11’de araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 11: Araştırmacılara Yönelik Öneriler

	Öneriler	Araştırma
Ulusal Çalışmalar	Çocuk edebiyatı yapıtları eleştirel düşünme becerisine göre incelenmeli	Kanmaz, (2019), Erhan, (2019).
	Çocuk edebiyatı yapıtları yaratıcı düşünme becerisine göre incelenmeli	Erhan, (2019),
	Yerli ve yabancı çocuk edebiyatı yapıtları eleştirel düşünme becerisine göre karşılaştırılmalı olarak incelenmeli	Erhan, (2019), Çevik, (2018),
	Yerli ve yabancı çocuk edebiyatı yapıtları yaratıcı düşünme becerisine göre karşılaştırılmalı olarak incelenmeli	Erhan, (2019), Çevik, (2018),
Uluslararası Çalışmalar	Düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik çocuk edebiyatı yapıtlarıyla yapılacak örnek uygulamalar paylaşılmalı	Kanmaz, (2019)
	Çocuk edebiyatı alanında düşünme becerileri ile ilgili daha fazla araştırma yapılmalı	Lynch-Willis, (2019),
	Çocuk edebiyatı alanında düşünme becerileri ile ilgili uygulamalı çalışmalar yapılmalı	Lynch-Willis, (2019).
	Resimli kitapların türlerine göre okuma uygulamaları geliştirilmeli	Willson, (2013)
	Çocuk edebiyatı derslerinde gözlem içeren araştırmalar yapılmalı	Abdul Aziz, (2012)
Çocuk edebiyatı derslerinde farklı beceri alanları karşılaştırılmalı olarak incelenmeli	Abdul Aziz, (2012)	

Tablo 11 incelendiğinde ulusal çalışmaların araştırmacılar için önerileri çocuk edebiyatı yapıtlarının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme becerilerine göre incelenmesi, yerli ve yabancı eserlerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve söz konusu becerilerin kazandırılması ile ilgili örnek uygulamalar geliştirilmesi şeklindedir (Kanmaz, 2019; Kemaneci, 2019; Erhan, 2019; Çevik, 2018). Ulusal çalışmalar ise uygulamalı çalışmalar geliştirilmesini, farklı beceri alanlarının karşılaştırılması olarak ele alınmasını, çocuk edebiyatı alanında daha fazla araştırma yapılmasını önermektedirler (Willis, 2019; Willson, 2013; Abdul Aziz, 2012).

Tablo 12’de meta-senteze dâhil edilen çalışmalarda yer alan diğer önerilere yer verilmiştir.

Tablo 12: Diğer Öneriler

	Öneriler	Araştırma
Ulusal Çalışmalar	Aileler çocuklarını eleştirel düşünme becerisine uygun kitaplarla buluşturmalı	Kanmaz, (2019), Kemaneci, (2019)
	Yaratıcı düşünme becerisine yönelik daha fazla kitap basılmalı	Erhan, (2019),
	Eleştirel düşünme becerisine yönelik daha fazla kitap basılmalı	Erhan, (2019), Kanmaz,
	Ders kitapları hazırlanırken eleştirel düşünme becerisini içeren metinler seçilmeli	Kanmaz, (2019)
Uluslararası Çalışmalar	Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalı	Kanmaz, (2019)
	Çok kültürlü çocuk edebiyatı müfredatın parçası olmalı	Lynch-Willis, (2019),
	Eğitmcilerin görsel metinleri yorumlanması konusunda daha fazla bilgi sahibi olmaları sağlanmalı	Pantaleo, (2017)
	Öğretmenlere düşünme becerilerine yönelik eğitimler verilmeli	Abdul Aziz, (2012)
	Okul öncesi müfredatında resimli kitaplarla yapılan yaratıcı çalışmalara yer verilmeli	Hsiao, (2010)

Tablo 12’de görüldüğü gibi meta-senteze dâhil edilen çalışmalarda ailelere, politika yapıcılara, yayınevlerine ve eğitimcilere önerilerde bulunulmuştur. Hem ulusal ve uluslararası çalışmalarda eğitimcilere 4C becerileri ve bu becerilerin derslerde kullanılması hakkında bilgi sahibi olmaları önerilmiştir (Kanmaz, 2019; Pantaleo, 2017). Ayrıca yayınevlerine yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisine yönelik daha fazla kitap basılması önerisinde bulunulmuştur (Erhan, 2019). Politika yapıcılara ise müfredatta resimli kitaplarla yapılan yaratıcı çalışmalara, çok kültürlü edebiyata yer verilmesi gibi 4C becerilerini geliştirecek düzenlemeler yapılması önerisinde bulunulmuştur (Willis, 2019; Hsiao, 2010).

Tartışma ve Sonuç

2010-2020 yılları arasında çocuk edebiyatı alanında 21. yüzyıl becerilerinden 4C becerileri ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ulusal alan yazında meta-senteze dâhil edilen çalışmaların tamamında eleştirel düşünme becerisi ve onun alt becerilerinin ele alındığı görülmüştür (Kanmaz, 2019; Kemaneci, 2019; Çevik, 2018; Erhan, 2019). Sadece Erhan (2018) çalışmasında yaratıcılık ve alt becerilerine yer vermiştir. Uluslararası alan yazınında ise eleştirel düşünme becerisinin yanı sıra yaratıcılık, iletişim ve iş birliği becerileriyle ilgili çalışmalar yer almaktadır ((Willis, 2019; Deliman, 2019; Willson, 2013; Pantaleo, 2017; Aerila, & Rönkkö, 2015; Abdul Aziz, 2012; Certo, 2011; Hsiao, 2010). Bu yönüyle ulusal ve uluslararası alan yazının ayrıştığı sonucuna varılabilir. Çalışmalarda 4C becerilerinden yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerinin en fazla incelenen beceriler olduğu görülmüştür. Ayrıca incelenen ulusal ve uluslararası çalışmalarda aynı çalışma içerisinde 4C becerilerinin bir ya da ikisine yer verildiği 4C becerilerinin tamamın bütüncül bir şekilde ele alındığı çalışmanın olmadığı görülmüştür. Oysa edebiyat dil öğretiminin yapıldığı sınıflar 4C becerilerini bütüncül bir şekilde geliştirmek için önemli olanaklar sunmaktadır (Erdoğan, 2019).

Meta-sentezde yer alan ulusal çalışmaların çocuk edebiyatı metinleri 4C becerilerinden seçilen bir ya da iki beceriye göre incelemeyi amaçladıkları görülmüştür (Kanmaz, 2019; Kemaneci, 2019; Çevik, 2018; Erhan, 2019). Uluslararası çalışmaların ise çocuk edebiyatı okuma sürecinde belirlenen 4C

becerisinin kullanılmasına ilişkin bakış açılarını (Willis, 2017), çocuk edebiyatı metninin okunmasında belirlenen 4C becerisine göre yapılan öğretimin etkililiğini (Hsiao, 2010; Aerila, ve Rönkkö, 2015), çocuk edebiyatı derslerinde öğretmenlerin 4C becerilerini nasıl desteklediklerini (Abdul Aziz, 2012) gibi çeşitli amaçlarının olduğu görülmüştür. Bu yönüyle ulusal çalışmaların eser incelemeyi uluslararası çalışmaların ise daha çok çocuk edebiyatında 4C becerileriyle yapılan öğretim sürecinin incelenmesini amaçladıkları sonucuna varılabilir.

Meta-sentezde yer alan çalışmalarda, yöntem olarak ulusal çalışmalarda doküman analizinin kullanıldığı uluslararası çalışmalarda durum çalışması, sınıf temelli araştırmalara yer verildiği görülmüştür. Veri toplama araçları olarak ise çalışmanın amacına uygun olarak belirlenen doküman, veri toplama aracı olarak kullanılırken uluslararası çalışmalarda gözlem, saha notları, kontrol listeleri, öğrenci ürünleri gibi çoklu veri toplama araçları kullanılmıştır. Ulusal çalışmalarda örneklem olarak çocuk edebiyatı yapıtları seçilirken uluslararası çalışmalarda okul öncesi öğretmenleri, ilkökul öğretmenleri, okul öncesi öğrencileri, ortaokul öğrencileri, ilkökul öğrencileri gibi farklı kademelerde öğrenci ve öğretmenler yer almıştır. Bu yönüyle uluslararası alan yazında öğrenci ve öğretmenlerle yapılan çalışmalar yer alırken ulusal alan yazında çocuk edebiyatı yapıtlarının incelenmesi yönünde bir eğilim olduğu sonucuna varılabilir.

Meta-sentezde yer alan çalışmaların sonuç bölümleri incelendiğinde ulusal çalışmalarda incelenen çocuk edebiyatı yapıtlarının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme becerilerine yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kanmaz, 2019; Kemaneci, 2019; Çevik, 2018; Erhan, 2019). Ulusal çalışmaların sonuç bölümleri incelendiğinde çocuk edebiyatı metinleriyle yapılan öğretim sürecinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini arttırdığı görülmüştür. ((Pantaleo, 2017; Willson, 2013). Resimli kitaplar, çok kültürlü çocuk edebiyatı gibi çocuk edebiyatının farklı türlerindeki eserlerinin ve bu eserlerle yapılan eğitimin öğrencilerin yaratıcı, eleştirel düşünme, sosyal ve liderlik becerilerini arttırdığı (Hsiao, 2010; Certo, 2011) sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmaların sonuçlarından yola çıkarak denilebilir ki çocuk edebiyatı metinleri ve çocuk edebiyatı metinleriyle yapılan eğitim öğrencilerin 4C becerilerini arttırmaktadır.

Öneriler temasında araştırmacılara, öğretmenlere, yayınevlerine, ailelere, politika yapıcılara önerilerde bulunduğu görülmektedir. Öneriler temasına göre çocuk edebiyatı alanında daha fazla 4C becerileri ile ilgili çalışmalar yapılmalı, 4C becerileri ile ilgili okuma uygulamaları geliştirilmeli, eğitimciler 4C becerilerini derslerde nasıl kullanacakları konusunda bilgi sahibi olmaları önerilerinin öne çıktığı görülmüştür.

Öneriler

Çocuk edebiyatı alanında 21. yüzyıl becerilerinden 4C becerileri ile ilgili çalışmaların sentezinden yola çıkarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

- Çocuk edebiyatı alanında 21. yüzyıl becerileri ile ilgili daha fazla çalışma yapılabilir.
- Farklı gelişim dönemleri için çocuk 4C becerileriyle bütünleşen çocuk edebiyatı metinlerini okuma öğretim durumları geliştirilebilir.
- Çocuk edebiyatı alanında 4C becerilerinin bütüncül bir şekilde ele alındığı çalışmalar yapılabilir.
- Ulusal araştırmalarda yaratıcı ve eleştirel düşünme dışında diğer becerilerinde ele alındığı çalışmalara yer verilebilir.
- 4C becerileri çok boyutlu beceriler olduğundan bu becerilerin çocuk edebiyatı metninin okuma sürecinde kullanılmasıyla ilgili eylem araştırmaları, özel durum çalışmaları yapılabilir.
- Çocuk edebiyatı metninin okuma sürecinde 4C becerilerinin kullanılmasıyla ilgili etkinlik örnekleri geliştirilebilir.
- Öğretmenlere 21. yüzyıl becerileri ile ilgili hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Farklı kademelerdeki ders kitaplarında 4C becerilerine göre metinler seçilip okuma süreci yapılandırılmalıdır.

Kaynakça

- Ananiadou, K. and Claro, M. (2009) *21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries*. Organisation for Economic Cooperation and Development. EDU Working paper no. 41. Erişim Adresi: [http://www.oalis.oecd.org/oalis/2009doc.nsf/linkto/edu-wkp\(2009\)20](http://www.oalis.oecd.org/oalis/2009doc.nsf/linkto/edu-wkp(2009)20) Erişim Tarihi 21.03.2022.
- Aspfors, J.& Fransson, G. (2015). Research on mentored education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and teacher education*, 48, 75-86.
- Avrupa Komisyonu (2007). *Key Competences For Lifelong Learning European Reference Framework*. http://ec.europa.eu/...learning/keycomp_en.pdf Erişim Tarihi:18.10.2021
- ATC21S. (21) *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* <https://resources.ats2020.eu/resource-details/LITR/ATC21s> Erişim Tarihi 04.08.2021
- Bialik, M., Fadel, C., Trilling, B., & Nilsson, P. (2015). Skills for the 21st century: What should students learn. *Boston: Center for Curriculum Redesign*.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 17-66). Springer, Dordrecht
- Çalık, M.&Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174).
- Dede, C. (2010). Comparing frame Works for 21st century skills. *21st century skills: Rethinking how students learn*, 20(2010), 51-76.
- Dünya Ekonomik Formu. (2020). <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/> Erişim Tarihi: 08.10.2021
- Dilidüzgün, S.(2018). *Çağdaş Çocuk Yazını*, İzmir: Tudem
- Framework for 21st Century Learning. <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>. Erişim Tarihi: 10.10.2021
- Erdoğan, V. (2019). Integrating 4C skills of 21st century into 4 language skills in EFL classes. *International Journal of Education and Research*, 7(11), 113-124.
- Fisher, R. (2004). What is creativity. *Unlocking creativity: Teaching across the curriculum*, 6-20.
- Glăveanu, V.P. (2011). Children and creativity: A most (un) likely pair?. *Thinking skills and creativity*, 6(2), 122-131.
- Gardner, H. (1997). *Extraordinary Minds: Portraits of 4 Exceptional Individuals and An Examination of Our Own Extraordinariness*. New York: Basic Books,
- Halpern, D. F. (2013). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking*. New York: Psychology Press.
- Hancock, M. (2004). *A celebration of literature and response: Children, books, and teachers in K-8 classrooms* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Hobbs, R., & Frost, R. (2015). Measuring the Acquisition of Media-Literacy Skills. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 330-355.
- Kaminski, M. (2016). *Çocuk ve Gençlik Edebiyatına Giriş*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları

- Kyllonen, P. C. (2012, May). Measurement of 21st century's skills within the common core state standards. *In Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments* (pp. 7-8).
- Laal, M. & Laal, M. (2012). Collaborative learning: what is it?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 491-495.
- Levy, F. & Murnane, R. J. (2004). Education and the changing job market. *Educational Leadership*, 62(2), 80.
- Lukens, R. J., Smith, J. J., & Coffel, C. M. (2018). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*. Çev. Cenk Pamay). İstanbul: Erdem.
- Norris, S. P., & Ennis, R. H. (1989). *Evaluating Critical Thinking. The Practitioners' Guide to Teaching Thinking Series*. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press.
- Panitz, T. (1999) *Collaborative Versus Cooperative Learning-A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning*. <<http://capecod.net/panitzteds/articles/coopdefinition.htm>>, Erişim Tarihi: 12.10.2021
- Perkins, D. N. (1988). Creativity and the quest for mechanism. *Psychology of human thought*. New York: Cambridge.
- Polat, S. & Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 52-64.
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. New York: John Wiley & Sons.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi delta kappan*, 42(7), 305-310.
- Sandelowski, M., Docherty, S., & Emden, C. (1997). Qualitative metasynthesis: Issues and techniques. *Research in nursing & health*, 20(4), 365-371
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Srinivas, H. (2011). *What is Collaborative Learning? The Global Development Research Center*, Kobe; Japan, Erişim Adresi: <http://www.gdrc.org/kmgmt/c-learn/index.html> Erişim Tarihi: 12.10.2021
- Torrance, E. P. & Shaughnessy, M. F. (1998). An interview with E. Paul Torrance: about creativity. *Educational Psychology Review*, 441-452.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. New York: John Wiley & Sons.
- TYÇ (2015), *Türkiye yeterlilikler çerçevesinin uygulanmasına ilişkin usul ve esaslar hakkında yönetmelik*, Bakanlar Kurulunun 2015/8213 sayılı Kararıyla 19.11.2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmî Gazete, <http://www.myk.gov.tr/TYC> Erişim Tarihi 26.04.2017
- Wagner, T. (2010). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need-and what we can do about it*. Erişim Adresi: <http://www.ReadHowYouWant.com> Erişim Tarihi: 10.11.2021
- Willingham, D. T. (2008). Critical thinking: Why is it so hard to teach?. *Arts Education Policy Review*, 109(4), 21-32.

İncelenen Çalışmalar

- Abdul Aziz, F. (2012). What Questions Are We Asking in the Contemporary Children's Literature Classroom?. *Advances in Language and Literary Studies*, 3(1), 24-38.
- Aerila, J. A., & Rönkkö, M. L. (2015). Integrating literature with craft in a learning process with creative elements. *Early Childhood Education Journal*, 43(2), 89-98.
- Certo, J. L. (2011). Social skills and leadership abilities among children in small-group literature discussions. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(1), 62-81
- Çevik, B. (2018). Eleştirel Düşünme Bağlamında Dr. Parkyeri ve Kömür Karası Çocuk Adlı Çocuk Kitaplarının İncelenmesi. *Artibilim: Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 56-63.
- Deliman, A. M. (2019). Negotiating Diverse Perspectives: Early Elementary Students Cultivate Empathy Through Children's Literature and Dramatic Inquiry.
- Erhan, G. (2019). Resimli Çocuk Kitaplarında Steam: “Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Becerisi. *Journal of STEAM Education*, 2(1), 1-20.
- Hsiao, C. Y. (2010). Enhancing children's artistic and creative thinking and drawing performance through appreciating picture books. *International Journal of Art & Design Education*, 29(2), 143-152.
- Kanmaz, F. E. (2019). *Eleştirel Düşünme Becerisini Edindirme Bağlamında Çocuk ve Gençlik Kitaplarının İncelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kemaneci, E. (2019). *Aytül Akal'ın Öykülerinin Çocuklara Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırma Bağlamında İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin
- Lynch-Willis, P. G. (2019). *Developing critical thinking skills through multicultural literature in kindergarten: a qualitative case study* (Doctoral dissertation, Northcentral University).
- Pantaleo, S. (2017). Critical thinking and young children's exploration of Picture book art work. *Language and Education*, 31(2), 152-168.
- Willson, A. M. (2013). *Examining children's comprehension of conventional, wordless, and postmodern picturebooks*. The University of Texas at San Antonio.

STRUCTURED ABSTRACT

A Meta-Synthesis Study For Studies on 4C Skills in Children's Literature

Introduction

As a result of the rapid changes experienced in the 21st century, some skills that individuals are expected to possess have emerged. Comprehensive research has been conducted by various institutions, organizations and researchers to define and evaluate these skills, thus different sets of skills have emerged. Critical thinking, creativity, communication and collaboration, which are included in many of such sets, are called 4C skills. These skills are not new, but due to their increasing importance, they have come to the fore. Out of the 4C skills, creativity means that an idea, product is new and has a use value. In the 21st century, individuals are expected to develop, implement and transfer new and different ideas to others effectively. Critical thinking refers to the ability to analyze and interpret assumptions,

inferences, cause and effect relationships using ways of thinking. Collaboration skill aims for a team to come together for a common purpose and work together in coordination. Communication skill, on the other hand, refers to verbal and non-verbal information exchange in different contexts and diversity, beyond basic language competencies such as reading, writing, speaking and listening.

Children's literature is a literary genre that chooses its subjects, which are created by considering the different developmental characteristics of children and the qualities of literature, from children's current lives. Recently, it has been observed that the 4C skills have been the subject of many studies in the field of children's literature. The present study to synthesize the national and international studies on 4C skills, which are among the 21st century skills, in the field of children's literature with a critical perspective. Thus, it has been attempted to reveal what kind of trends there are in current studies.

Method

The meta-synthesis method was used in the study. The articles, graduate and post-graduate studies conducted on the 4C skills in the field of children's literature and published between 2010-2020 were analyzed. Six criteria were determined in order to include the studies in the meta-synthesis. Twelve studies in accordance with the determined criteria were coded separately by two researchers on the data collection form created based on the research purpose. The data obtained in the study were analyzed according to the themes created based on the aims of the research and rearranged according to the opinions of two children's literature experts. These themes are which 4C skills and sub-skills the study includes, what its aims are, what its method is, what the results are, and what suggestions are included within the scope of the study.

Results and Discussion

When the studies on the 4C skills, one of the 21st century skills, in the field of children's literature between 2010-2020 were examined, it was observed that critical thinking skill and its sub-skills were discussed in all of the studies performed within the national literature and included in the meta-synthesis. In the international literature, there are studies on creativity, communication and collaboration skills as well as critical thinking skills. It was concluded that national studies aim to examine children's literature works according to the 4C skills, while international studies aim to examine the teaching processes performed with 4C skills in children's literature. It was observed that document analysis was used as a method in the national studies included in the meta-synthesis, while case studies and class-based studies are included in the international studies. The results of the studies indicated that the children's literature works examined in the national studies incorporated critical thinking and creative thinking skills. It was observed in the national studies that teaching processes performed using texts of children's literature improve critical and creative thinking skills. According to the suggestions, more studies on the 4C skills should be carried out in the field of children's literature, reading practices incorporating the 4C skills should be developed, educators should have knowledge about how to use the 4C skills in lessons.

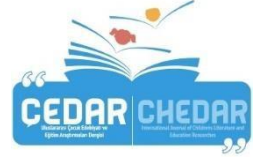


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt:5, Sayı:2, 2022, Sayfa:17-34

International Journal of Children's Literature and
Education Researches

Volume:5, Number:2, 2022, Page: 17-34



İlkokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Okunabilirlik Düzeylerinin Farklı Yaklaşımlara Göre Hesaplanması ve Sonuçların Karşılaştırılması

Şefika BAĞCI DAĞDEVİR*
İstanbul Üniversitesi – Cerrahpaşa
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkiye

Coşkun KÜÇÜKTEPE**
İstanbul Üniversitesi – Cerrahpaşa
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 07 / 12 / 2021 Kabul Tarihi / Accepted: 17 / 03 / 2022

Özet: Teknoloji, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da birçok yeniliği beraberinde getirmiştir. Buna rağmen ders kitapları, geçmişten günümüze önemini korumaya devam etmektedir. Bugün de ders kitapları, dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de en çok kullanılan kılavuz kaynaklardır. Yaygın kullanım alanına sahip bu kaynakların en önemli unsurlarından biri de içerisinde yer alan metinlerdir. Öğrencilerin okuma yazmayı öğrendiği ilkökul döneminde karşılaştıkları metinler, okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde ve okuma zevki kazandırmada önem taşır. Metinlerin hitap ettiği sınıf, yaş düzeyine uygun olması da bu beceriyi ve zevki edinmelerinde etkilidir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada, ilkökul ders kitaplarında yer alan 19 serbest okuma metninin okunabilirlik değerleri ve düzeylerinin hesaplanarak bu değerlerin birbiri ile karşılaştırılması ve aralarındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konulması amaçlanmıştır. Yapılan bu araştırma nitel bir çalışmadır. Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle elde edilen verilerin analizinde, nitel araştırma metodolojisinin betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Okunabilirlik değerlerinin hesaplanmasında, Ateşman (1997) okunabilirlik formülü, Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü ve Bezirci- Yılmaz (2010) tarafından geliştirilen yeni okunabilirlik düzeyi formülü kullanılmış ve elde edilen sonuçlar birbiri ile karşılaştırılmıştır. Her üç formülde de ulaşılan sonuçlar, metinlerin hedeflediği sınıf düzeyi bakımından birbirinden farklı değerler vermiştir. Genel olarak metinlerin, hedeflediği sınıf düzeylerinin üzerinde okunabilirlik düzeyine sahip olması, kullanılan üç formül için de ulaşılan ortak sonuçtur. İncelenen metinlerden, en fazla güçlük derecesine sahip olan metinler, 3. sınıf düzeyindeki metinlerdir. Bunun yanı sıra incelenen 19 metin arasında, ait olduğu sınıf düzeyinde okunabilirlik değerine sahip tek metin 4. sınıf kitabında yer alan “Kaşağı” metnidir. Elde edilen sonuçlar, özellikle belirli bir sınıf ya da yaş grubuna yönelik olarak tasarlanan kitapların, hedef kitleye uygunluğu konusunda daha duyarlı çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Ders Kitabı, okuma metni, okunabilirlik.

Abstract: Technology has brought many innovations in the field of education, as it does in every field. Despite this, textbooks continue to maintain their importance from the past to the present. Today, textbooks are among the most used guide resources in Turkey as well as in the world. One of the most important elements of these materials, which have a common usage area, is the texts in them. The texts that students encounter in the primary school period when they learn to read and write are important in the development of reading comprehension skills and in gaining reading pleasure. The fact that the texts are appropriate for the class and age level is also effective in acquiring this skill and taste. From this point of view, in this study, it is aimed to calculate the readability values and levels of 19 reading texts in primary school textbooks, to compare these values with each other and to reveal the similarities and differences between them. This research is qualitative research. In this research, descriptive and content analysis techniques of qualitative research methodology were used in the analysis of the data obtained by document analysis method. In the calculation of readability values, Ateşman (1997) Readability Formula,

* Doktora Öğrencisi, 0000-0002-0302-0846, sbagcidagdeviren@ogr.iuc.edu.tr

** Doç. Dr., 0000-0003-3908-964X, coskun.kucuktepe@iuc.edu.tr

Çetinkaya- Uzun (2010) Readability Formula and New Readability Formula texts at Grade 3 level. In addition, among the 19 texts examined, the only text with a readability value at the grade level is the text "Kaşağı" in the 4th grade book. The results show that there is a need for more sensitive studies on the suitability of the books specifically designed for a certain class or age group for the target audience.

Key Words: Turkish course book, Reading text, Readability.

Giriş

Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konulara ait bilgileri planlı ve düzenli bir biçimde inceleyip açıklayan, bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda yönlendiren ve eğiten temel araçlardır (Ünsal ve Güneş, 2002). Özellikle Türkçe dersinde öğretmenler dersi etkin kılmak amacıyla öncelikle ders kitaplarına başvurmaktadır. 2005 yılında yenilenmiş olan Türkçe Dersi Öğretim Programında derste kullanılacak çok sayıda araç-gereç yer alırken aynı zamanda "Türkçe öğretiminde en belli başlı ve yaygın araç olarak geleneksel ders kitabını tanyoruz" ifadesi de bulunmaktadır. Bu ifadeden de öngörülebileceği gibi en yaygın olarak kullanılan araç-gereç olarak karşımıza ders kitapları çıkmaktadır (Ülper, 2018). Özbay (2002: 37; akt. Bağcı, Ünal, 2013) yapmış olduğu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin derslerini büyük oranda (%94,44) ders kitabına bağlı kalarak işlediklerini ortaya koymuştur. Ders kitaplarının bu denli yaygın bir kullanım alanına sahip olması, bu kitapların önemini bir kat daha artırmaktadır. Bu kitapların tasarımında gerekli özenin gösterilmesine, kitapları tasarlayanlar, yayımlayanlar ve önerenler tarafından mutlaka dikkat edilmelidir.

Amerika, Almanya gibi ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de ders kitapları öğrencilere devlet tarafından sağlanmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin, ders ile ilgili herhangi bir materyal ya da araç- gereç edinme olanağı olmasa da hepsinin ders kitapları vardır. Ders kitapları, erişim kolaylığının da etkisiyle, ülkemizde de en temel kaynak olarak kullanılmaktadır. Ders kitaplarının bu öneminden dolayı, öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılayacak nitelikte hazırlanması gerekmektedir (Bağcı ve Ünal, 2013).

Türkçe öğretiminin en önemli boyutu olan ders kitaplarının başarılı olup olmadığını veya Türkçe öğretimi için istenilen yararı sağlayıp sağlamadığını, içeriğini oluşturacak metinler ve bu metinler üzerindeki çalışmaların niteliği belirleyecektir (Yılar, 2016). Bu nedenle metin seçimi, ders kitaplarının hazırlanmasında en çok dikkat edilmesi gereken konulardan biridir. Nitekim ilkökulda, okumaya yeni başlayan çocukların bu kitaplarda karşılaşacakları metinler, onların okuma alışkanlığı edinimlerinde etkili olacaktır. Metinler, okuma becerisinin ana kaynaklarıdır (Tekşan, Sügümlü ve Çinpolat, 2020). Öğrenci seviyesine uygun metinlerin seçilerek ders kitaplarında yer alması öğrencilerin, öğrenme istekleri ve öğrenme düzeylerini artıracaktır. Ders kitaplarında yer alan metinler; bir eserden alınmış veya bir bütünün parçası olarak ders kitabına yerleştirilmiş olsa da kendi içinde bir bütündür ve okuruna da bunu hissettirmelidir. Ders kitaplarına metin seçilirken metnin, metin oluşturma ölçütlerine uyumu; dilin estetikliğinin ve zenginliğinin metne yansıyor yansımadığı; duyuşsal, bilişsel, sosyolojik yönlerden hitap ettiği öğrencilere uygun olup olmadığı gibi çeşitli değişkenler ön plana alınır. Çeşitli ölçümler, hesaplamalar ve analizlerle hem nitelik ve hem nicelik bakımından uygun olduğuna karar verilen metinler, ders kitaplarında yer almalıdır (Özçetin ve Karakuş, 2020).

Pinnell (1999), seviyeye göre hazırlanan kitaplarda dikkate alınması gereken özelliklerin; uzunluk, düzen, konu, metnin yapısı ve organizasyonu, resim (çizim), kelimeler, cümleler, paragraflar, noktalama, edebi özellikler başlıkları altında ayrı ayrı ele alınması gerektiğini ifade etmiştir. Türkiye’de, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışan, Talim ve Terbiye Kurulu da bu konuda birtakım kriterler belirlemiştir. Bu kriterler, metin tasarımını ve içeriğini detaylandırmaya yöneliktir. Türkçe öğretiminde kullanılacak metin seçiminde, özellikle anadili zevki ve bilinci kazandırma ile seviyeye uygunluk üzerinde durulmaktadır. Hâlbuki bu iki özellik kadar önem arz eden diğer bir nitelik de okunabilirliktir. Metinlerin okunabilirlikleri son derece önemlidir çünkü anlam çıkarmak için öncelikli olarak metnin okunabilmesi gerekir (Tosunoğlu ve Özlük, 2011). Okunabilirlik, 19. yüzyılın başlarında Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’nde ortaya çıkmış bir kavramdır. Genellikle okunaklılık (legibility) kavramı ile karıştırılmaktadır. Okunaklılık, metnin yazı karakteri, sayfa şekli gibi özelliklere göre belirlenmektedir. Öte yandan okunabilirlik, herhangi bir dildeki bir metnin okuyucular tarafından kolay takip edilebilir olup olmadığının bilgisidir. Bu bilgi, söz konusu dilde hece, kelime ve cümle sayılarının birbirleri arasındaki ilişkileri temel alan bir takım karakteristik özelliklerin göz önünde bulundurulması ile elde edilmektedir (DuBay, 2004).

Okunabilirlik, kişinin bir okuma parçasını anlayıp kavrayabileceği kolaylık düzeyi olarak tanımlanmaktadır (Richards, Platt ve Platt, 1992; akt. Pishghadam, Abbasnejad, 2016). Klare (1963), okunabilirliği; metindeki dilsel özelliklerin bütününe, okur tarafından az veya çok kabul edilebilir olması şeklinde tanımlar (akt. Çetinkaya, 2010). SMOG okunabilirlik formülünün yaratıcısı G. Harry McLaughlin (1969) okunabilirliği şu şekilde tanımlıyor: "Belirli bir insan sınıfının, belirli okuma maddelerini ilgi çekici ve anlaşılır bulma derecesi". Bu tanım metin ile okuma becerisi, ön bilgi ve motivasyon gibi bilinen özelliklere sahip bir okuyucu sınıfı arasındaki etkileşimi vurgular (DuBay, 2004). Ateşman (1997) ise okunabilirliği, metinlerin okuyucu tarafından kolay ya da zor anlaşılması şeklinde tanımlamıştır. Okunabilirlik düzeylerinin, öğrencilerin sınıf düzeylerine uygun olmaması öğrencilerin okuma başarısını etkilemektedir. Özellikle öğrenme problemleri olan öğrenciler düşünüldüğünde, okunabilirlik düzeyi düşük olan metinler öğrencilerin okuduklarını hatırlamalarını, bilgiler arası ilişki kurmalarını ve anlam çıkarmalarını güçleştirmektedir (Stahl, 2003; akt. Özbek, Ergül, 2018).

Okunabilirliğin tespitinde daha çok, (hece sayısı olarak ortalama) kelime uzunluğu ile (kelime sayısı olarak ortalama) cümle uzunluğu değişkenleri kullanılmaktadır (Zorbaz, 2007). Geleneksel okunabilirlik formülleri (Flesch-Kincaid Not Düzeyi ve Flesch okuma kolaylığı) metin okunabilirliğini cümle uzunluğu ve kelime uzunluğuna göre ölçen basit algoritmalar (Crossley, Allen ve McNamara, 2011). Bu formüller, kelime uzunluğu/sıklığı ve cümle uzunluğu olmak üzere iki nicel değişken üzerine inşa edildiğinden, dil güçlüğünün nesnel ölçüleri olarak kabul edilir (Lenzner, 2014; akt. Pishghadam, Abbasnejad, 2016). Okunabilirlik formülleri doğru kullanıldığında başarı şansımızı artırmamıza yardımcı olur (DuBay, 2004). Okunabilirlik saptanması için literatürde kullanılan, iki yüzden fazla formül olduğu bilinmektedir. (DuBay, 2004; akt. Kasule, 2011) Okunabilirlik düzeyi metnin iyi ya da kötü olduğunun bir göstergesi değil, metnin hedef kitleye uygun olup olmadığının belirlenmesine yardımcı olacak kriterlerden biridir (Özçetin ve Karakuş, 2020).

Alanyazında, Türkçe metinlerin okunabilirliğinin hesaplanmasında çeşitli formüllerin kullanıldığı görülmektedir. Bu formüller genelde ya yabancı formüllerin, ilgili metinlere uygulanması ya da Türkçe için geliştirilen formüllerin kullanılması şeklindedir. Ateşman (1997), Flesch tarafından İngilizce için geliştirilmiş okunabilirlik formülünü Türkçeye uyarlayarak, Türkçe için ilk okunabilirlik formülünü oluşturmuştur. Bunu Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci-Yılmaz (Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü) (2010) okunabilirlik formülleri takip etmiştir. Ateşman'ın okunabilirlik formülü, bir uyarlama niteliği taşıırken diğer iki formül, Türkçe dil yapısına uygun olarak geliştirilmiş özgün formüllerdir. Bazı farklı noktalara vurgu yapmakla birlikte, temelde kelimelerin hece ortalamasını ve cümledeki kelime ortalamalarını temele alan formüllerdir. Ateşman (1997), metinler için çok kolay-çok zor düzeyleri arasında değişen 5 gruplu bir sınıflandırma yaparken Çetinkaya (2010), Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülünde, engelli düzey, eğitsel okuma ve bağımsız okuma olmak üzere üçlü bir düzeyleştirme yapar. Ayrıca bu düzeyleri de farklı sınıf aralıklarına böler. Bezirci ve Yılmaz (2010) tarafından geliştirilen yeni okunabilirlik düzeyi formülünde ise her metin için bir sayısal okunabilirlik değeri hesaplanmakta ve bu değer, ilgili metnin hangi sınıf düzeyinde olduğunun bilgisini vermektedir.

Bu araştırmada, ilkokullarda kullanılan bazı metinlerde, bu okunabilirlik değerlerinin-düzeylerinin hesaplanması ve elde edilen sonuçların karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin, okunabilirlik düzeylerinin farklı okunabilirlik formülleri kullanılarak saptanması ve karşılaştırılmasıdır. Bu amaçla 2020-2021 öğretim yılında ilkokullarda kullanılan, her sınıf düzeyindeki Türkçe ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinleri araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırma hem ilkokulun bütün sınıf düzeylerini kapsaması, hem de Türkçe için tasarlanan üç okunabilirlik formülünün de kullanılıp sonuçların birbiri ile karşılaştırılması bakımından oldukça farklıdır. Bu yönüyle bir ilk olan bu araştırma, günümüzde kullanılan ilkokul metinlerinin okunabilirliklerine ilişkin bilgi vermesi yönüyle önemlidir. Ayrıca ilkokul metinlerinin okunabilirlik yönüyle detaylı olarak incelendiği böyle araştırmalar, ders kitaplarının tasarımı ve öğrencilere uygunluğunun tespiti aşamasında da önem taşımaktadır.

Araştırma Problemleri

Metinler; Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Yeni Okunabilirlik Düzeyi (Bezirci ve Yılmaz, 200) formüllerine göre değerlendirilerek aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlkokul 1. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin,
 - a. Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997),
 - b. Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve
 - c. Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre okunabilirlik değeri ve metinlerin okunabilirlik düzeyleri nedir?
2. İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin,
 - a. Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997),
 - b. Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve
 - c. Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre okunabilirlik değeri ve metinlerin okunabilirlik düzeyleri nedir?
3. İlkokul 3. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin,
 - a. Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997),
 - b. Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve
 - c. Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre okunabilirlik değeri ve metinlerin okunabilirlik düzeyleri nedir?
4. İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin,
 - a. Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997),
 - b. Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve
 - c. Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre okunabilirlik değeri ve metinlerin okunabilirlik düzeyleri nedir?
5. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri;
 - a. 1.sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997), Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre hangi düzeydedir?
 - b. 2. sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997), Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre hangi düzeydedir?
 - c. 3. sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997), Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre hangi düzeydedir?

- d. 4. sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman Okunabilirlik Formülü (1997), Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (2010) ve Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü (2010)'ne göre hangi düzeydedir?

Sınırlılıklar

Araştırma, MEB 2020-2021 öğretim yılında ilkokullarda kullanılan, üç tanesi MEB yayınlarına, bir tanesi farklı bir yayınevine ait Türkçe ders kitaplarında bulunan toplam 19 serbest okuma metni ile araştırmadan elde edilen analizler, okunabilirliği ölçen Ateşman okunabilirlik formülü (1997), Çetinkaya - Uzun okunabilirlik formülü (2010) ve yeni okunabilirlik düzeyi formülü (Bezirci ve Yılmaz, 2010) nün sonuçları ile sınırlıdır.

Yöntem

Araştırmanın Türü

Yapılan araştırma nitel bir araştırma olup bu araştırmada doküman incelemesi yöntemiyle elde edilen verilerin analizinde, nitel araştırma metodolojisinin betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Doküman inceleme, araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir (Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019). Betimsel tarama araştırmalarında var olan durum değiştirilmeye çalışılmadan, mümkün olduğunca tüm yönleri ile tam ve doğru bir şekilde tanımlanmaya çalışılır (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Bu araştırmada, ilkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri, Ateşman okunabilirlik formülü (1997), Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülü (2010) ve yeni okunabilirlik düzeyi formülü (Bezirci ve Yılmaz, 2010)'ne göre hesaplanmıştır.

Veri Kaynakları

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı'nın, 2020-2021 öğretim yılında ilkokullarda kullanılmasını uygun gördüğü, MEB Yayınları'na ait, her sınıf düzeyindeki Türkçe ders kitapları incelenmiştir. MEB Yayınları'na ait 2. sınıf Türkçe Ders Kitabı olmadığı için onun yerine, MEB'nin tavsiye ettiği kitaplar arasından en sık kullanılan, farklı bir yayınevine ait ders kitabı araştırma kapsamına alınmıştır. Söz konusu dört kitapta yer alan toplam 28 serbest okuma metninden, şiirler haricindeki 19 serbest okuma metni araştırmaya dâhil edilmiştir. Buna göre;

1.sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB, 2018)'nda 4 serbest okuma metni bulunmaktadır. (Birinci sınıf için kullanılan Türkçe Ders Kitabı, ikinci dönemden itibaren kullanıldığı için içerisinde 4 tane serbest metin bulunmaktadır.) Bu metinlerden 2'si şiir olduğu için geriye kalan 2 metin,

2.sınıf Türkçe Ders Kitabı (Ataşçı, 2018)'nda 8 serbest okuma metni bulunmaktadır. Bu metinlerden 3'ü şiir olduğu için geriye kalan 5 metin,

3.sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB,2019)'nda 8 serbest okuma metni bulunmaktadır. Bu metinlerden 2'si şiir olduğu için geriye kalan 6 metin,

4.sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB,2019)'nda 8 serbest okuma metni bulunmaktadır. Bu metinlerden 2'si şiir olduğu için geriye kalan 6 metin olmak üzere, 4 sınıf düzeyinden toplam 19 metin araştırma kapsamına alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Metinlerin incelenmesi aşamasında, öncelikle tüm metinler sınıf düzeylerine göre gruplandırılmış, ardından okunabilirlik değerlendirmelerinin yapılabilmesi amacıyla hece, kelime ve cümle sayıları, hece ve cümle ortalama sayıları hesaplanmıştır. Elde edilen verilerle, önce her bir metin için Ateşman okunabilirlik değeri ve düzeyi, ardından Çetinkaya - Uzun okunabilirlik değeri ve düzeyi ve son olarak da Yeni okunabilirlik değeri ve düzeyi hesaplanmıştır. Sonuçlar karşılaştırmalı olarak ilgili tablolarda sunulmuştur.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Tablo 1: İncelenen Metinlere Ait Veriler

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Cümle Sayısı	Kelime Sayısı	Hece Sayısı
1. Sınıf	Kırmızı Balon	28	144	372
	Elektrikler Kesildi! Kırçıl Nasıl Kitap Okuyacak?	22	144	353
2. Sınıf	Efe Tiyatroya Gidiyor	20	116	307
	Asker Ağlamaz Arkadaş	24	176	442
	Sarman Kedinin Yavruları	35	162	395
	Miniktim Minnacıktım	10	113	277
3. Sınıf	Dağınık Karga	65	332	815
	Çocuk Memur	33	214	506
	Daima Hür	14	162	427
	Üç Kardeş	36	276	696
	Telefonun İcadı	15	168	477
	Atatürk ve Çocuklar	24	160	456
	Meyve ve Sebzeleri Yıkayalım	14	127	356
	Stardi'nin Kitapları	34	234	620
4. Sınıf	Vecihi Hürkuş	53	381	1052
	Kaşığı	100	438	1116
	İbni Sina	51	459	1174
	Oğuz Kağan Destanı	44	398	958
	Mezgit Mehmet	64	470	1289

Kullanılan okunabilirlik Formülleri:

Ateşman Okunabilirlik Formülü: Ateşman (1997) Türkçe metinler için, sözcüklerin hece ortalaması ile cümlelerin sözcük ortalamasını esas alan bir okunabilirlik formülü ve sınıflandırması geliştirmiştir. Ateşman'ın formülü şu şekildedir:

$$\text{Okunabilirlik Sayısı} = 198,825 - 40,175 \times X1 - 2,610 \times X2$$

$$X1 = \text{Hece olarak ortalama kelime uzunluğu} \quad X2 = \text{Kelime olarak ortalama cümle uzunluğu}$$

Tablo 2: Ateşman Okunabilirlik Formülüne Göre Metinlerin Sınıflandırması

Okunabilirlik Aralıkları	Okunabilirlik Puanı
0-34	Engelli Düzey
35-50	Eğitsel Okuma
51+	Bağımsız Okuma

Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü: Geliştirilmiş olan bir diğer formül de Çetinkaya- Uzun okunabilirlik formülüdür. Bu formülde iki ölçüm kullanılmaktadır: 1) Ortalama sözcük uzunluğu, 2) Ortalama tümce uzunluğu (Çetinkaya, 2010) Bu yönüyle Çetinkaya- Uzun okunabilirlik formülü, Ateşman'ın formülüyle de benzer özellikler taşımaktadır.

Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü şu şekildedir:

$$\text{Okunabilirlik} = 118.823 - 25.987 \times \text{OSU} - 0.971 \times \text{OTU} \quad \text{OSU} = \text{Ortalama Sözcük Uzunluğu}$$

$$\text{OTU} = \text{Ortalama Tümce Uzunluğu}$$

Çetinkaya tarafından geliştirilen okunabilirlik formülüne göre yapılan sınıflandırma ise şu şekildedir:

Tablo 3: Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri ve Eğitim Düzeyleri

Okunabilirlik Puanı	Okunabilirlik Düzeyi	Eğitim Düzeyi
---------------------	----------------------	---------------

0-34	Engelli Düzey	10., 11. ve 12. Sınıf
35-50	Eğitsel Okuma	8. ve 9. Sınıf
51+	Bağımsız Okuma	5., 6. ve 7. Sınıf

Bağımsız Okuma Düzeyi (Independent Reading Level): Okurun, herhangi bir yardım olmaksızın metni işlemleyebileceği ve anlamlandırabileceği düzeydir.

Eğitsel Okuma Düzeyi (Instructional Reading Level): Okurun, bir eğitimcinin yardımıyla metni işlemleyebileceği ve anlamlandırabileceği düzeydir.

Engelli Okuma Düzeyi (Frustration Reading Level): Okurun, bilişsel düzeyinin üstünde, eğitimci yardımı olmasına karşın metni işlemleyemeyeceği ve anlamlandıramayacağı düzeydir.

Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü: Bezirci ve Yılmaz (2010) tarafından geliştirilmiş olan okunabilirlik formülü, bir bilgisayar programı üzerinde metinlerin değerlendirilmesini içermektedir. Yeni Okunabilirlik Düzeyinde bir cümledeki ortalama üç heceli, dört heceli, beş heceli, altı ve daha fazla heceli sözcük sayısı belirlenerek okunabilirlik değerleri oluşturulmakta ve sınıflandırılmaktadır. Yeni Okunabilirlik Düzeyi, metinde yer alan çok heceli sözcük oranını göz önüne alması ve sınıf düzeylerini belirleme hassasiyeti bakımından Ateşman ve Çetinkaya-Uzun okunabilirliği formüllerinden farklılaşmaktadır. Yeni okunabilirlik düzeyi (2010) formülü şu şekildedir:

$$YOD = \sqrt{OKS \times ((H3 \times 0,84) + (H4 \times 1,5) + (H5 \times 3,5) + (H6 \times 26,25))}$$

Eşitlikteki değerlerin tanımları aşağıdaki gibidir.

Eşitlikteki değerlerin tanımları aşağıdaki gibidir.

- OKS: Ortalama kelime sayısı
- H3: Bir cümledeki ortalama üç heceli kelime sayısı
- H4: Bir cümledeki ortalama dört heceli kelime sayısı
- H5: Bir cümledeki ortalama beş heceli kelime sayısı
- H6: Bir cümledeki ortalama altı veya daha fazla heceli kelime sayısı

Tablo 4: Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü'ne Göre Okunabilirlik Düzeyleri

Yeni Okunabilirlik Değeri	Sınıf Seviyesi
1-8	İlköğretim
9-12	Lise
13-16	Lisans
16+	Akademik

Bulgular

1. İlkokul 1. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin;

a. Ateşman okunabilirlik formülüne (1997) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 5: 1. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin, Ateşman Okunabilirlik Formülüne (1997) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Değeri	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi
1. Sınıf	Kırmızı Balon	81,61	Kolay

Elektrikler Kesildi! Kırçıl Nasıl Kitap Okuyacak?	83,25	Kolay
---	-------	-------

Tablo 5’te, 1. sınıfın 2. döneminden itibaren okutulan, Türkçe ders kitabında yer alan, serbest okuma metinlerine ait okunabilirlik değerleri yer almaktadır. Buna göre metinlerin, Ateşman okunabilirlik değeri, 81-84 puanları arasında değişim göstermektedir ve metinlerin düzeyi “Kolay” olarak sınıflandırılmıştır.

b. Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 6: 1. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülüne (2010) Göre Okunabilirlik Değeri ve Okunabilirlik Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Değeri	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Düzeyi
1. Sınıf	Kırmızı Balon	46,69	Eğitsel Okuma
	Elektrikler Kesildi! Kırçıl Nasıl Kitap Okuyacak?	48,76	Eğitsel Okuma

Tablo 6’da Çetinkaya-Uzun okunabilirlik değeri ise 46-49 tamsayıları arasında dağılım göstermiştir. Her iki metin de “Eğitsel Okuma” düzeyindedir.

c. Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 7: 1. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Yeni Okunabilirlik Düzeyi

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Yeni Okunabilirlik Değeri	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
1. Sınıf	Kırmızı Balon	4,95	4-5. sınıf
	Elektrikler Kesildi! Kırçıl Nasıl Kitap Okuyacak?	4,91	4-5. sınıf

Diğer taraftan yeni okunabilirlik düzeyi formülüne göre metinlerin okunabilirlik değeri 4-5 tamsayıları arasında değişkenlik göstermiştir. Bu değer 4-5. sınıf seviyesine denk gelmektedir. Bu formülde de sınıf düzeyi gruplandırılmaları 4. sınıf seviyesinden başlamaktadır ve 4 tam değerinin altında kalan metinler için herhangi bir sınıf düzeyi tanımı bulunmamaktadır. Araştırma kapsamında incelenen 19 metnin de okunabilirlik düzeyleri 4-5. sınıf seviyesinde ve üzerinde hesaplandığı için bu değerler tabloya eklenmiştir.

2. İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin,

a. Ateşman okunabilirlik formülüne (1997) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 8: 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Ateşman Okunabilirlik Formülüne (1997) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Değeri	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi
	Efe Tiyatroya Gidiyor	77,36	Kolay

2. Sınıf	Asker Ağlamaz Arkadaş	78,79	Kolay
	Sarman Kedinin Yavruları	88,78	Kolay
	Miniktim Minnacıktım	70,84	Kolay
	Dağınık Karga	86,87	Kolay

2. sınıf metinlerine ait tabloda, Ateşman okunabilirlik değeri yaklaşık olarak 70-89 puanları arasında değer almış ve metinlerin 5'i de “Kolay” metinler olarak tanımlanmışlardır.

b. Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 9: 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülüne (2010) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Değeri	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Düzeyi
2.Sınıf	Efe Tiyatroya Gidiyor	77,36	Eğitsel Okuma
	Asker Ağlamaz Arkadaş	78,79	Eğitsel Okuma
	Sarman Kedinin Yavruları	88,78	Bağımsız Okuma
	Miniktim Minnacıktım	70,84	Eğitsel Okuma
	Dağınık Karga	86,87	Eğitsel Okuma

Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik değerleri 44-51 puanları arasında değişmektedir. Metinlerin 4'ü “Eğitsel Okuma”, 1 tanesi ise “Bağımsız Okuma” düzeyindedir.

c. Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 10: 2.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülüne (2010) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Yeni Okunabilirlik Değeri	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
2.Sınıf	Efe Tiyatroya Gidiyor	4,87	4-5. sınıf
	Asker Ağlamaz Arkadaş	7,79	7-8. sınıf
	Sarman Kedinin Yavruları	4,19	4-5. sınıf
	Miniktim Minnacıktım	9,86	9-10. sınıf
	Dağınık Karga	4,24	4-5. sınıf

Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne göre ise metinlerin okunabilirlik değerleri 4-10 arasında değişim göstermektedir. Bu değerlere göre; üç metin 4-5. sınıf düzeyinde, bir metin 7-8. sınıf düzeyinde, bir metin ise 9-10. sınıf düzeyinde bulunmuştur.

3. İlkokul 3. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin,

a. Ateşman okunabilirlik formülüne (1997) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 11: 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Ateşman Okunabilirlik Formülüne (1997) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Değeri	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi
3.Sınıf	Çocuk Memur	86,90	Kolay
	Daima Hür	62,73	Orta Güçlükte
	Üç Kardeş	77,50	Kolay
	Telefonun İcadı	55,52	Orta Güçlükte
	Atatürk ve Çocuklar	66,92	Orta Güçlükte
	Meyve ve Sebzeleri Yıkayalım	62,53	Orta Güçlükte

Tabloda, 3. sınıf metinlerinin Ateşman okunabilirlik değeri 55-87 puanları arasında değer almaktadır. Buna göre metinlerin, iki tanesi “Kolay”, dört tanesi ise “Orta Güçlükte”dir.

b. Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 12: 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin, Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülüne (2010) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Değeri	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Düzeyi
3.Sınıf	Çocuk Memur	51,08	Bağımsız Okuma
	Daima Hür	39,09	Eğitsel Okuma
	Üç Kardeş	45,84	Eğitsel Okuma
	Telefonun İcadı	34,16	Engelli Düzey
	Atatürk ve Çocuklar	38,28	Eğitsel Okuma
	Meyve ve Sebzeleri Yıkayalım	37,16	Eğitsel Okuma

Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre ise metinler 34-52 değerleri arasındadır. Metinlerin, 1 tanesi “Bağımsız Okuma” düzeyinde, 1 tanesi “Engelli Düzey”de ve geriye kalan 3 metin ise “Eğitsel Okuma” düzeyindedir.

c. Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 13: 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülüne (2010) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Yeni Okunabilirlik Değeri	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
3.Sınıf	Çocuk Memur	4,52	4-5. sınıf
	Daima Hür	15,30	12. sınıf üzeri
	Üç Kardeş	7,24	7-8. sınıf
	Telefonun İcadı	13,86	12. sınıf üzeri

Atatürk ve Çocuklar	7,09	7-8. sınıf
Meyve ve Sebzeleri Yıkayalım	11,24	11-12. sınıf

Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne göre metin değerleri 4-16 puanları arasında değişmektedir. Metinlerden bir tanesi 4-5. sınıf, iki tanesi 7-8. sınıf, bir tanesi 11-12. sınıf ve iki tanesi de 12. sınıf ve üzeri olarak düzeylendirilmiştir.

4. İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin,

a. Ateşman okunabilirlik formülüne (1997) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 14: 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Ateşman Okunabilirlik Formülüne (1997) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Değeri	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi
4.Sınıf	Stardi'nin Kitapları	4,52	4-5. sınıf
	Vecihi Hürkuş	15,30	12. sınıf üzeri
	Kaşağı	7,24	7-8. sınıf
	İbni Sina	13,86	12. sınıf üzeri
	Oğuz Kağan Destanı	7,09	7-8. sınıf
	Mezgit Mehmet	11,24	11-12. sınıf

4.sınıf metinleri için oluşturulan tablo incelendiğinde, Ateşman okunabilirlik değerinin 69-86 puanları arasında değiştiği, metinlerden 2 tanesinin “Orta Güçlükte” ve 4 tanesinin de “Kolay” olduğu tespit edilmiştir.

b. Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 15: 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne (2010) göre okunabilirlik değerleri ve düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Değeri	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Düzeyi
4.Sınıf	Stardi'nin Kitapları	43,28	Eğitsel Okuma
	Vecihi Hürkuş	40,08	Eğitsel Okuma
	Kaşağı	48,35	Eğitsel Okuma
	İbni Sina	43,61	Eğitsel Okuma
	Oğuz Kağan Destanı	47,48	Eğitsel Okuma
	Mezgit Mehmet	40,42	Eğitsel Okuma

Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre metinler 40-49 puanları arasında değer almıştır. Buna göre metinlerin tamamı “Eğitsel Okuma” düzeyindedir.

c. Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre okunabilirlik değeri ve okunabilirlik düzeyleri nedir?

Tablo 16: 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülüne (2010) Göre Okunabilirlik Değerleri ve Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Yeni Okunabilirlik Değeri	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
4.Sınıf	Stardi'nin Kitapları	7,30	7-8. sınıf
	Vecihi Hürkuş	8,44	8-9. sınıf
	Kaşağı	4,18	4-5. sınıf
	İbni Sina	9,68	9-10. sınıf
	Oğuz Kağan Destanı	7,25	7-8. sınıf
	Mezgit Mehmet	8,88	8-9. sınıf

Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne göre metinlerin değeri 4-10 tamsayıları arasında değişmektedir. Metinlerden sadece bir tanesi 4-5. sınıf düzeyinde yer alırken, iki tanesi 7-8. sınıf düzeyinde, iki tanesi 8-9. sınıf düzeyinde ve bir tanesi de 9-10. sınıf düzeyindedir.

5. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri;

a. 1.sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman okunabilirlik formülü (1997), Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülü (2010) ve yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre hangi düzeydedir?

Tablo 17: İlkokul 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Serbest Okuma Metinlerinin Farklı Formüllere Göre Hesaplanan Okunabilirlik Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Düzeyi	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
1.Sınıf	Kırmızı Balon	Kolay	Eğitsel Okuma	4-5. sınıf
	Kırçıl Nasıl Kitap Okuyacak?	Kolay	Eğitsel Okuma	4-5. sınıf

1.sınıf metinleri Ateşman okunabilirlik formülünde “Kolay” düzeyinde, Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülünde “Eğitsel Okuma” seviyesindedir. Yeni okunabilirlik düzeyi formülüne göre ise her iki metin 4-5. sınıf seviyesinde hesaplanmıştır.

b. 2. sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman okunabilirlik formülü (1997), Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülü (2010) ve yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre hangi düzeydedir?

Tablo 18: İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Serbest Okuma Metinlerinin Farklı Formüllere Göre Hesaplanan Okunabilirlik Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi	Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Düzeyi	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
2.Sınıf	Efe Tiyatroya Gidiyor	Kolay	Eğitsel Okuma	7-8. sınıf
	Asker Ağlamaz Arkadaş	Kolay	Eğitsel Okuma	8-9. sınıf
	Sarman Kedinin Yavrular	Kolay	Bağımsız Okuma	4-5. sınıf
	Miniktim Minnacıktım	Kolay	Eğitsel Okuma	9-10. sınıf
	Dağınık Karga	Kolay	Eğitsel Okuma	7-8. sınıf

2.sınıf metinlerinden, Ateşman okunabilirlik formülünde “Kolay” olarak tanımlanan “ASKER

AĞLAMAZ ARKADAŞ” metni, yeni okunabilirlik düzeyi formülünde 7-8. sınıf, “MİNİKTİM MİNNACIKTIM” metni ise 9-10. sınıf düzeyinde çıkmıştır. Diğer metinlerin ise neredeyse tamamı 4-5. sınıf düzeyindedir. Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülünde ise sadece 2 metin “Bağımsız Okuma” düzeyinde çıkmıştır.

c. 3. sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman okunabilirlik formülü (1997), Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülü (2010) ve yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre hangi düzeydedir?

Tablo 19: İlkokul 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Serbest Okuma Metinlerinin Farklı Formüllere Göre Hesaplanan Okunabilirlik Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Düzeyi	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
3.Sınıf	Çocuk Memur	Kolay	Bağımsız Okuma	4-5. sınıf
	Daima Hür	Orta Güçlükte	Eğitsel Okuma	12. sınıf üzeri
	Üç Kardeş	Kolay	Eğitsel Okuma	7-8. sınıf
	Telefonun İcadı	Orta Güçlükte	Engelli Düzey	12. sınıf üzeri
	Atatürk ve Çocuklar	Orta Güçlükte	Eğitsel Okuma	7-8. sınıf
	Meyve ve Sebzeleri Yıkayalım	Orta Güçlükte	Eğitsel Okuma	11-12. sınıf

Ateşman okunabilirlik formülüne göre genel olarak “Orta Güçlükte” hesaplanan 3. sınıf metinleri, Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülünde genel olarak “Eğitsel Okuma” düzeyinde hesaplanmıştır. Yalnız “TELEFONUN İCADI” metni “Engelli Düzey”de hesaplanmıştır. Bu düzey, metnin okurun bilişsel düzeyinin üstünde olduğu, okurun eğitimci yardımı olmasına karşın metni işlemlemeyeceği ve anlamlandıramayacağı düzeyi ifade etmektedir. Söz konusu metin Yeni okunabilirlik düzeyi formülünde de 12. sınıf ve üzeri için uygun bir metin olarak hesaplanmıştır. Yine bu formüle göre, 3. sınıf metinlerinin okunabilirlik düzeyi genel olarak 7-12. sınıf düzeyi arasında yoğunlaşmıştır.

d. 4. sınıf serbest okuma metinleri, Ateşman okunabilirlik formülü (1997), Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülü (2010) ve yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (2010) göre hangi düzeydedir?

Tablo 20: İlkokul 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Serbest Okuma Metinlerinin Farklı Formüllere Göre Hesaplanan Okunabilirlik Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	Metin Adı	Ateşman Okunabilirlik Düzeyi	Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Düzeyi	Yeni Okunabilirlik Düzeyi
4.Sınıf	Stardi'nin Kitapları	Kolay	Eğitsel Okuma	7-8. sınıf
	Vecihi Hürkuş	Orta Güçlükte	Eğitsel Okuma	8-9. sınıf
	Kaşağı	Kolay	Eğitsel Okuma	4-5. sınıf
	İbni Sina	Kolay	Eğitsel Okuma	9-10. sınıf
	Oğuz Kağan Destanı	Kolay	Eğitsel Okuma	7-8. sınıf
	Mezgit Mehmet	Orta Güçlükte	Eğitsel Okuma	8-9. sınıf

4. sınıf düzeyinde okutulan “STARDİ’NİN KİTAPLARI”, “KAŞAĞI”, “İBNİ SİNA” ve “OĞUZ KAĞAN DESTANI” metinleri, Ateşman okunabilirlik formülüne göre “Kolay”, “MEZGİT MEHMET” ve “VECİHİ HÜRKUŞ” metinleri ise “Orta Güçlükte” olarak nitelendirilirken Çetinkaya - Uzun okunabilirlik

formülünde bütün metinler “Eğitsel Okuma” düzeyinde, Yeni okunabilirlik düzeyi formülünde ise iki metin 7-8. sınıf, 2 metin 8-9. sınıf ve 1’er metin de 4-5. sınıf ve 9-10. sınıf düzeyinde hesaplanmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Hesaplanan okunabilirlik değerleri dikkate alındığında, söz konusu değerler arasında, bazı sınıf düzeylerinde farklılıklar olduğu söylenebilir.

Tosunoğlu ve Özlük (2011)’ün, Ateşman’ın okunabilirlik formülünü kullanarak inceledikleri 1.sınıf Türkçe ders kitabında bulunan metinlerin okunabilirlik düzeyleri, öğrencilerin seviyesine uygun çıkmıştır. Kitapta bulunan düz yazı metinler, bu yönüyle doğru seçilmiştir sonucuna ulaşmışlardır (Tosunoğlu ve Özlük, 2011). Bu araştırmada da 1. sınıf metinleri Ateşman okunabilirlik formülüne göre “Kolay” düzeyde çıkmasına rağmen, söz konusu formülde “Kolay” düzeyinin hangi sınıf ya da yaş aralığı için kolay olduğuna dair bir açıklamanın olmayışı nedeniyle kesin bir yargıya ulaşamamıştır. Aynı metinler Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülünde, “Eğitsel Okuma” düzeyinde, Yeni Okunabilirlik Düzeyi Formülü’nde ise 4. ve 5. sınıf seviyesinde çıkmışlardır. Bu sonuçlar, incelenen 1. sınıf metinlerinin, 1. sınıf seviyesinin üzerinde kaldığına işaret etmektedir. Bu değerler dikkate alındığında söz konusu metinler, 1. sınıf öğrencileri için seviyelerinin üzerinde kalabilir.

İncelenen 2. sınıf metinlerinin tamamı Ateşman okunabilirlik formülüne göre “Kolay” düzeyde çıkarken Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülünde, “Eğitsel Okuma” ve “Bağımsız Okuma” düzeyinde çıkmışlardır. Bağımsız okuma düzeyi, okurun herhangi bir yardım olmaksızın metni işlemleyebileceği ve anlamlandırabileceği düzeyi ifade ederken eğitsel okuma düzeyinde okur, metni bir öğretiminin yardımıyla okuyup işlemleyebilmektedir. Bu yönüyle 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Sarman Kedinin Yavruları” metni, 1. sınıf Türkçe ders kitabından alınarak incelenen metinlere göre daha okunabilir bir değerde görünmektedir. Buna rağmen yeni okunabilirlik düzeyi formülü 2. sınıf seviyesinde incelenen metinleri, 4-5., 7-8. ve 9-10. sınıf seviyelerinde hesaplamıştır. Yani her ne kadar bazı metinlerin okunabilirliği, incelenen 1. sınıf seviyesindeki metinlere kıyasla daha alt bir düzeyi gösterse de bu metinlerin seviyesi de 2. sınıf seviyesinin üzerinde kalmaktadır. Bu yönüyle bu metinlerin de 2. sınıf düzeyinin üzerinde kaldığı söylenebilir.

İncelenen 3. sınıf metinlerinden “Telefonun İcadı” metni için Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre hesaplanan “Engelli Düzey”, okurun bilişsel düzeyinin üstünde, eğitimci yardımı olmasına karşın metni işlemleyemeyeceği ve anlamlandıramayacağı düzeyi ifade etmektedir. Söz konusu metin Ateşman okunabilirlik formülünde “Orta Güçlükte”, yeni okunabilirlik düzeyi formülünde ise “Daima Hür” ve “Telefonun İcadı” metinleri 12. sınıf ve üzeri düzeyinde hesaplanmıştır. Tablo 13, 14 ve 15 incelendiğinde, aynı sınıf seviyesindeki diğer metinlerin düzeylerinin de çarpıcı biçimde çok üst düzeylerde hesaplandığı görülmektedir. Sınıf seviyesinin çok üzerinde düzeye sahip bu metinler, aynı yayınevine ait olmalarına rağmen, 4. sınıf düzeyinde incelenen metinlerden de daha güç düzeydedir. 3. sınıf metinlerinin okunabilirlik düzeyleri, hem 3.sınıf için oldukça yüksek hem de diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksektir.

Demir ve Çeçen (2013) araştırmalarında, 2010-2011 yılında kullanılan ilköğretim 1-5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, kelime ve cümle uzunluklarının sınıflara göre farklılığı ve metinlerin okunabilirlik düzeylerini incelenmişlerdir. Ateşman (1997) okunabilirlik formülünü kullandıkları araştırmalarında, sınıf düzeylerine göre kelime ve cümle uzunluklarında farklılıkların olduğu ancak okunabilirlik düzeyi açısından düzenli bir dağılım olduğu sonucuna ulaşmışlardır. İlköğretim 1-5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ortalama okunabilirlik düzeylerinin, birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar düzenli bir şekilde güçleştiğini tespit etmişlerdir.

Bu araştırmada ise okunabilirlik düzeylerinin artışı doğrusal olmayıp 3. sınıf metinlerinin güçlüğü diğer sınıf düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. İncelenen metinler ise hedef sınıf düzeylerinden daha ileri düzeylerde çıkmıştır. Ayrıca her sınıf özelinde de metinlerin okunabilirlik puanları aşamalı (kolaydan - zora doğru) olarak artmamaktadır. Karışık olarak yerleştirilmişlerdir. Bir ders kitabında bulunan metinlerin ilgili eğitim-öğretim yılı boyunca okunabilirlik düzeyinin yapılan araştırmalar doğrultusunda düzenlenmesi gerekir. Türkçe ders kitabının ilk metinlerinin zor ya da çok zor hatta ilk

sınıflarda orta güçlükte (Ateşman sınıflandırması) olmamasına dikkat edilmelidir. Metinlerdeki okunabilirlik düzeyi, çok kolaydan zora doğru amaçlı olarak artırılmalıdır (Baş ve İnan Yıldız, 2015).

İncelenen 4. sınıf seviyesindeki metinler, Ateşman okunabilirlik formülüne göre genel olarak “Kolay”, Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre, “Eğitsel Okuma” düzeyinde, yeni okunabilirlik düzeyi formülünde ise 4-5., 7-8., 8-9. ve 9-10. sınıf seviyesinde hesaplamıştır. Bu metinler arasından “Kaşağı” adlı metin “Kolay”, “Eğitsel Okuma” ve “4. ve 5. sınıf” düzeyinde çıkmıştır. Bütün sınıf düzeylerinde incelenen 19 metin arasından, her üç formülün de benzer düzeyleri işaret ettiği ve okutulan sınıf düzeyine uygun bulunan tek metin de bu metindir.

Özbek ve Ergül (2018), ilkokul 4. sınıf Türkçe, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler kitaplarından bazı metinleri inceledikleri araştırmalarında, metinleri Ateşman okunabilirlik formülü (1997), Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülü (2010) ve yeni okunabilirlik düzeyi formülüne (Bezirci ve Yılmaz, 2010) göre değerlendirmiş ve buldukları sonuçları karşılaştırmışlardır. Buna göre; Türkçe, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarının okunabilirlik düzeylerinin 4. sınıfın üzerinde olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca kullandıkları formüller arasında da farklılıklar oluştuğunu da görmüşlerdir. Bu sonuçlar yapılan araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Turan Siviş ve Emiroğlu (2020), 2018-19 eğitim ve öğretim yılında ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinlerini incelemişlerdir. Yaptıkları araştırmada, dinleme metinlerinin seçimi ve taşınması gereken nitelikler bakımından bir planlama yapılmadığı, öğrenci seviyesi, metin uzunlukları ve zorluk seviyeleri konusunda sınıf seviyelerini dikkate alınmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Metinlerdeki sözcük sayıları, sınıf seviyelerine göre aşamalı olarak artsa da sınıf seviyelerinin çok üstünde olduğu ulaştıkları sonuçlardan biridir. Benzer şekilde Yılmaz ve Korkmaz (2017) da yaptıkları araştırmada 1-5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin, kelime sayısı kriterine uygun olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bozlak (2018) ise araştırmasında 2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki hikâye edici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin sınıf seviyesine göre uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Diğer taraftan, Bağcı ve Ünal (2013)’ın ilköğretim sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, metinlerin okunabilirliklerini belirlemek amacıyla Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülünü (2010) kullanmışlardır. Ateşman okunabilirlik formülüne göre, araştırma kapsamına alınan 56 metnin %55.35’i “Orta Düzeyde”, Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre ise %69.64’ü “Eğitsel Okuma” düzeyinde bulunmuştur. Yani ders kitaplarında yer alan metinlerin çoğunluğunun, 8. sınıf öğrencilerinin okuma seviyesine uygun olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum ders kitaplarına metin seçiminde ortak bir kriter olmadığını bazı sınıflar için ders kitapları uygun metinlerle hazırlanırken bazı sınıf düzeylerinde çok farklı güçlüğü sahip metinler olabildiğini göstermektedir.

Her üç formül de kelimedeki hece ve cümledeki kelime sayısı ortalamalarını temele alsa da sonuçlar farklılaşmaktadır. Ateşman okunabilirlik formülünde yapılan “Çok Kolay-Çok Zor” sınıflandırması, metinlerin okuyucu düzeyi ile eşleştirilmesinde yeterli olmayabilmektedir. Ateşman okunabilirlik formülü, sadece metinler hakkında bilgi vermekte, fakat metinlerin sınıf ya da yaş düzeyine uygunluğu hakkında bir bilgi içermemektedir. Dolayısıyla Ateşman okunabilirlik formülünde “Kolay” olarak nitelendirilen bir metnin, hedeflediği sınıf düzeyine göre kolay olduğunu söylemek mümkün olmamaktadır. Çetinkaya- Uzun okunabilirlik formülünde ise “Bağımsız-Eğitsel- Engelli Okuma” düzeylerinde sınıflandırma yapılmıştır. Bu nedenle ilkokul metinlerinin sınıf düzeyi, bu formüle göre belirlenememiştir. Yeni okunabilirlik düzeyi formülünde de sınıflandırma 4-5. sınıf düzeyinden başlamaktadır. Çalışma kapsamında incelenen 19 metnin tamamı 4-5. sınıf ve üzeri düzeylerde çıkmıştır. 1-4. sınıf metinlerinin incelendiği düşünülürse bu sonuç oldukça çarpıcıdır.

Öneriler

Anadili eğitiminin en önemli amaçlarından biri de okuma becerisine ve okuma alışkanlığına sahip bireyler yetiştirmektir. Metinler, okumayı bir zevk ve alışkanlığa dönüştürmede çok önemlidir (Tekşan, Sügümlü ve Çinpolat, 2020).

Öğrencilerin, öğrenim hayatlarının önemli bir parçası olan ders kitaplarının okunabilirlik

düzeylerinin, sınıf seviyesine uygunluğu açısından sorunlar olduğu görülmektedir (Özbek ve Ergül, 2018). Bu nedenle ders kitapları tasarlanırken, okunabilirlik değerleri göz önüne alınarak, hedef kitlenin düzeyine uygun metinler tasarlanmalıdır.

Ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirliği doğrusal şekilde ilerlemeli, kolay metinlerden zor metinlere doğru geçiş olmalıdır. Bu ilerleme sınıf düzeyleri için de dikkatte alınmalıdır. Sınıf düzeyi yükseldikçe metinlerin güçlüğü artırılmalıdır. Her sınıf düzeyi için, metinlerin okunabilirlik değerleri arasında bu geçişe dikkat edilmelidir.

Araştırmacılara yönelik olarak;

Okunabilirlik formüllerinin en çok eleştiri alan yönleri, yalnızca nicel özelliklerin merkeze alınmasıdır. Bu anlamda, metinlerin nitel özelliklerinin de göz önünde tutulduğu yeni formüller oluşturulmalıdır (Tosunoğlu ve Özlük, 2011). Farklı formüller farklı sonuçlar verdiği için, bütün formüllerin olumlu yönlerini kapsayan ve eleştirilere cevap verebilen, daha detaylı bir formül geliştirilebilir.

İlkokul metinleri için, detaylı bir ölçüm yapabilecek bir okunabilirlik formülü bulunmamaktadır. Bu seviyeye uygun bir formül geliştirilebilir.

Sadece serbest okuma metinlerinin dâhil edildiği bu araştırmadan farklı olarak ilkökul metinlerinin tamamı üzerinde okunabilirlik değerlerinin hesaplanmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Ataşçi, A. (2018). 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Koza Yayınları. Ankara. ISBN 978-605-145-394-1.
- Ateşman, E. (1997). Türkçe’de okunabilirliğin ölçülmesi. A.Ü. TÖMER Dil Dergisi, 58, 171-174.
- Bağcı, H. ve Ünal, Y. (2013). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeyi. Ana Dili Eğitimi Dergisi. 1(3), 12-28.
- Baş, B., İnan Yıldız, F. (2015). 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından İncelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, Nisan 2015, ss. 52- 61
- Bezirci, B. ve Yılmaz, A. E. (2010). Metinlerin Okunabilirliğinin Ölçülmesi Üzerine Bir Yazılım Kütüphanesi ve Türkçe İçin Yeni Bir Okunabilirlik Ölçütü. DEÜ Mühendislik Fakültesi Fen Bilimleri Dergisi, 12(3), 49-62. Erişim adresi: <http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/12345/2470>.
- Bozlak, Ü.G. (2018). 2016-2017 ve 2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yıllarında 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Hikâye Edici Metinlerin Uzun-Çetinkaya Formülü ile Okunabilirlik Düzeyleri/Düzeylerinin İncelenmesi. Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi. (S.14) c.6 / s.209-234.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (15. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Crossley, S.A., Allen, D.B. & McNamara, D.S. (2011). Text Readability and Intuitive Simplification: A Comparison Of Readability Formulas, Reading in a Foreign Language. April 2011, Volume 23, No. 1 pp. 84–101. ISSN 1539-0578.
- Çetinkaya, G. (2010). Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M., Çeçen, M. A. (2013). İlköğretim I-V. Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 197. S.80-94.
- DuBay, W. H. (2004). The Principles of Readability. U.S.: Impact Information. Costa Mesa, CA. <http://www.impact-information.com>.
- Kasule, D. (2011). Textbook Readability and ESL learners, Reading And Writing. Vol 2, No 1. pp.63-76.
- Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları, (2018) 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara. ISBN 978-975- 11-4682-3
- Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları, (2019) 3.Sınıf Türkçe Ders Kitabı, (2. Baskı) Ankara. ISBN 978-975-11-4615-1

- Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları, (2019) 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, (2. Baskı) Ankara. ISBN 978-975-11-4576-5
- Özbek, A., B., Ergül, C. (2018). İlkokul 4. Sınıf Ders Kitaplarının Okunabilirliklerinin Değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 14(2):653-668. Araştırma makalesi. DOI. 10.17860. Mersinefd.398401.
- Özçetin, K. ve Karakuş, N. (2020). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Yönünden İncelenmesi. Türkiye Eğitim Dergisi. Cilt 5, Sayı 1, s. 175-190.
- Özmen, H. ve Karamustafaoğlu, O. (2019). Eğitimde Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi Yayınları. Ankara. s. 126. ISBN 978-605-241-786-7. DOI: 10.14527/9786052417867.
- Pinnell, G. S. 1999. Effective Literacy Programs. Classroom Connections. Council Connections; p9-11. ED 453 509. Educational Resources Information Center (ERIC). <https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED453509>
- Pishghadam R., Abbasnejad H. (2016) Emotioncy: A Potential Measure of Readability, International Electronic Journal of Elementary Education, September 2016, 9(1), 109-123.
- Tekşan, K., Süğümlü, Ü., & Çinpolat, E. (2020). Readability of Turkish Tales. Journal of Language and Linguistic Studies. 16(2), 978-992. DOI: 10.17263/jlls.759354.
- Tosunoğlu, M., Özlük, Y.Ö. (2011). Okunabilirlik ve İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Düz Yazı Metinlerinin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 189. S.219-230.
- Turan Siviş, B.ve Emiroğlu, S. (2020). İlkokul 1-4. Sınıflarda Okutulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Metinlerinin Belirlenen Ölçütlere Göre İncelenmesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. Yıl 5 Sayı 2 - 2020 (105-136).
- Ülper, H. (2018). Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri. Pegem Akademi Yayınları. 4. Baskı. Ankara. ISBN 978-605-364-073-8 DOI 10.14527/9786053640738
- Ünsal, Y., Güneş, B. (2002). Bir Kitap İnceleme Çalışması Örneği Olarak M.E.B. İlköğretim 4. Sınıf Fen Bilgisi Ders Kitabına Fizik Konuları Yönünden Eleştirel Bir Bakış, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(3).
- Yılar, R. (2016). İlettiği Değerler Açısından İlkokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinler Üzerinde İncelemeler. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 11 Sayı: 2. (490-506).
- Yılmaz, M. ve Korkmaz, C. (2017). 1-5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinleri İçerik Açısından Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Cilt/Volume: 14 Sayı/Issue: 38, s. 111-130.

STRUCTURED ABSTRACT

Calculation of the Readability Levels of Free Reading Texts in Primary School Turkish Textbooks According to Different Approaches and Comparison of the Results

Introduction

Readability is defined as the level of ease with which a person can understand and comprehend a reading passage (Richards, Platt ve Platt, 1992; akt. Pishghadam, Abbasnejad, 2016). The fact that the readability levels are not suitable for the class levels of the students affects the reading success of the students. The variables of word length (average in number of syllables) and sentence length (average in number of words) are mostly used to determine readability (Zorbaz, 2007). In the literature, it is seen that various formulas are used in calculating the readability of Turkish texts. These formulas are generally either applying foreign formulas to related texts or using formulas developed for Turkish. Ateşman (1997) created the first readability formula for Turkish by adapting the readability formula developed by Flesch for English into Turkish. This was followed by the readability formulas of Çetinkaya-Uzun (2010) and Bezirci-Yılmaz (New Readability Level Formula) (2010).

The aim of this research is to determine and compare the readability levels of the texts in the primary school Turkish textbooks by using different readability formulas. For this purpose, a total of 19 reading texts in Turkish textbooks at every grade level, used in primary schools in the 2020-2021 academic year, were included in the research. In the study, the readability levels of reading texts in primary school Turkish textbooks were calculated according to Ateşman Readability Formula (1997), Çetinkaya-Long Readability Formula (2010) and New Readability Level Formula (Bezirci & Yılmaz, 2010).

Method

The research is a qualitative research, and descriptive and content analysis techniques of qualitative research methodology were used in the analysis of the data obtained by the document analysis method. At the stage of examining the texts, first of all, all the texts were grouped according to grade levels, and then the number of syllables, words and sentences, and the average number of syllables and sentences were calculated in order to make the readability evaluations. With the data obtained, Ateşman readability value and level for each text, then Çetinkaya- Uzun readability value and level, and finally New readability value and level were calculated. The results are presented comparatively in the relevant tables.

Results and Discussion

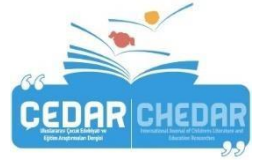
Considering the calculated readability values, it can be said that there are differences between these values at some grade levels. The readability level of all the 1st, 2nd and 3rd grade texts examined within the scope of the research was above the grade level. In particular, the readability levels of the 3rd grade texts were both quite high for the 3rd graders and higher than the other grade levels. Except for one of the 4th grade texts, all the other texts were above the grade level.

Although all three formulas are based on the average of the number of syllables in the word and the number of words in the sentence, the results differ. The "Very Easy-Very Difficult" classification made in the Ateşman Readability Formula may not be sufficient in matching the texts with the reader's level. Ateşman Readability Formula only gives information about the texts, but does not contain any information about the appropriateness of the texts for the class or age level. Therefore, it is not possible to say that a text described as "easy" in the Ateşman Readability Formula is easy according to the grade level it targets. In the Çetinkaya- Uzun Readability Formula, a classification was made at the "Independent-Educational-Disabled Reading" levels. For this reason, the grade level of the primary school texts could not be determined according to this formula. In the new Readability Level Formula, the classification starts from the 4-5th grade level. All of the 19 texts analyzed within the scope of the study were at the level of 4-5th grades and above. Considering that the texts of grades 1-4th were analyzed, this result is quite striking.



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt: 5, Sayı:2, 2022, Sayfa: 35-57



International Journal of Children's Literature and
Education Researches

Volume: 5, Number: 2, 2022, Page: 35-57

Türk ve Çeviri Çocuk Romanlarının Merak unsuru Açısından İncelenmesi*

Mevlüde YİĞİT**

Ordu Üniversitesi, Türkiye

Üzeyir SÜĞÜMLÜ***

Ordu Üniversitesi, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 29 / 11 / 2021

Kabul Tarihi / Accepted: 28 / 02 / 2022

Özet: Araştırmanın amacı, Türk ve çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından incelenmesidir. Çocuklar, Türk çocuk kitapları kadar çeviri kitapları da okumaktadırlar. Bu nedenle hem Türk çocuk romanlarının hem de çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından incelenmesi ve romanlardaki merak unsurlarının karşılaştırmalı olarak araştırılması gerekli görülmektedir. Çocuk kitaplarında, çocuğun merak duygusunun harekete geçirilmesi, onun kitabı sevmesini ve zamanla okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayabilir. Çocuk romanlarında merak unsuruna yer verilmesinin, çocuğun kitabı severek okuması ve okuma alışkanlığı kazanması üzerindeki rolü dikkate alındığında, Türk çocuk romanları ve çeviri çocuk romanlarında merak unsurunun incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma materyalleri, sekiz Türk ve sekiz çeviri çocuk romanıdır. Bu romanlar, ortaokul yaş düzeyine yönelik romanlar arasından seçilmiştir. Ayrıca, romanlar, belirlenen birtakım ölçütleri de karşılamaları nedeniyle inceleme kapsamına alınmıştır (Bkz: Çalışmanın Materyalleri). Araştırmanın veri toplama aracını, araştırmacılar tarafından geliştirilen Merak Unsurları Çizelgesi oluşturmaktadır. Alanyazındaki kaynaklar araştırmacılar tarafından taranmış ve kaynaklardaki merak unsurları ayrıntılı çözümleme sürecinin ardından belirlenmiştir. Çözümleme sürecinde çocukların merak duygusunu harekete geçirdiği düşünülen merak unsurları dikkatli bir şekilde seçilmiştir. Merak unsurlarının ifade ettiği sözcük anlamlarıyla ilgili kaynaklardaki açıklamalara başvurulmuştur. Kaynaklarda en çok yer alan on üç adet merak unsuru belirlenerek çizelge oluşturulmuştur. Çocuk romanları, merak unsuru açısından oluşturulan çizelgeye göre incelenmiş ve romanlarda belirlenen merak unsurları çizelgedeki ilgili merak unsuruna göre sınıflandırılmıştır. Araştırmada çocuk romanlarından elde edilen veriler, yorumlar eşliğinde tablolarda gösterilmiştir. Araştırma verileri, doküman incelemesi yoluyla toplanmış ve içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Romanlarda belirlenen merak unsurlarının güvenilirliğini ve geçerliğini sağlamak amacıyla kodlayıcılar arası tutarlılığa bakılmış, alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuş ve merak unsurları doğrudan aktarım yoluyla verilmiştir. Merak unsuru çeşitliliği açısından, Türk ve çeviri çocuk romanlarının yeterli ve yakın düzeyde oldukları, merak unsuru toplam sayısı açısından Türk çocuk romanlarının daha zengin içeriğe sahip oldukları saptanmıştır. Merak unsurlarının tüm çocuk romanlarında dengeli dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Tüm çocuk romanlarının merak unsuru açısından belirli yetkinliğe sahip oldukları söylenebilir. Tüm kitaplarda en çok bulunan merak unsuru, soru sorma/sorulara yanıt aramadır. Anne-baba ve öğretmenlerin, çocukların merak duygusuna hitap eden kitaplarla onları buluşturması, Türkçe ders kitaplarında merak unsuru içeren metinlere yer verilmesi ve farklı çocuk kitapları üzerinde merak unsurlarının araştırılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Çocuk edebiyatı, Çeviri çocuk edebiyatı, Roman türü, Merak unsuru

Abstract: The aim of the research is to examine Turkish and translated children's novels in terms of curiosity element. Children become translation books as well as Turkish children's books. For this reason, it is necessary to examine both Turkish children's novels and translated children's novels in terms of the element of curiosity and to investigate the elements of curiosity in the novels comparatively. In children's books, activating the child's sense

* Bu araştırma, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda ikinci yazar danışmanlığında yürütülen ve birinci yazar tarafından hazırlanan "Türk ve Çeviri Çocuk Romanlarının Merak unsuru Açısından İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Sorumlu Yazar, 0000-0003-3814-8038, umay.katun.1907@gmail.com

*** Doç. Dr., 0000-0003-2135-5399, u.sugumlu@gmail.com

of curiosity can enable her/him to love the book and gain the habit of reading over time. Considering the role of the inclusion of the element of curiosity in children's novels on the child's enjoyment of reading the book and gaining the habit of reading, it is considered important to examine the element of curiosity in Turkish children's novels and translated children's novels. The research was carried out with basic qualitative research, one of the qualitative research designs. The study materials of the research are eight Turkish and eight translated children's novels. These novels were selected among the novels for the secondary school age level. In addition, the novels were included in the scope of the study because they met certain criteria (See: Materials of the Study). The data collection tool of the research is the Curiosity Elements Chart developed by the researchers. The sources in the literature were scanned by the researchers and the curiosity elements in the sources were determined after the detailed analysis process. In the analysis process, the elements of curiosity that are thought to activate the children's sense of curiosity were carefully selected. The explanations in the sources about the word meanings expressed by the curiosity elements were consulted. A chart was created by determining the thirteen items of curiosity, which are the most common in the sources. Children's novels were examined according to the schedule created in terms of the element of curiosity and the curiosity elements determined in the novels were classified according to the relevant curiosity element in the table. In the research, the data obtained from children's novels are shown in tables accompanied by comments. Research data were collected through document review and analyzed with content analysis technique. In order to ensure the reliability and validity of the curiosity elements determined in the novels, the consistency between the coders was checked, the opinions of the field experts were consulted and the curiosity elements were given by direct transfer. It has been determined that Turkish and translated children's novels are sufficient and close in terms of the diversity of the element of curiosity, and that the Turkish children's novels have richer content in terms of the total number of the element of curiosity. It has been determined that the elements of curiosity have a balanced distribution in all children's novels. It can be said that all children's novels have certain competence in terms of curiosity element. The most common element of curiosity in all books is asking questions/seeking answers to questions. It is recommended that parents and teachers bring children together with books that appeal to their sense of curiosity, that texts containing an element of curiosity should be included in Turkish textbooks, and that elements of curiosity should be researched on different children's books.

Keywords: Children's literature, Translation children's literature, Novel genre, Element of curiosity

Giriş

Edebiyat insanın; ana dilinin zengin anlatım olanaklarını kavramasına, farklı düşünce yolları edinmesine ve düş kurma becerisine katkı sağlar. Edebiyatın insana katkısı düşünüldüğünde, çocuğun da edebiyata ihtiyaç duyabileceği anlaşılmaktadır. Bu nedenle çocuğun edebiyat ile tanışması gerekir. Ancak çocuğun ihtiyaç duyduğu edebiyatta çocuğa göre olan bir anlayış benimsenmeli ve bu edebiyata çocuk gerçekliği yansıtılmalıdır. Daha açık bir ifadeyle çocuğun edebiyata ihtiyacı vardır ve bu edebiyat onun düş dünyasına, düşünce yapısına, ilgilerine ve yaş düzeyine uygun olmalıdır. Bu da çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği ilkelerini göz önünde bulunduran, nitelikli çocuk edebiyatı yapıtları ile sağlanabilir.

Çocuk edebiyatı, “erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünler” (Sever, 2019: 17) olarak tanımlanır. Geçmişten günümüze Türk çocuk edebiyatının çerçevesi çeviri kitaplarla genişletilerek zenginleştirilmiştir. Böylece çeviri kitaplarla toplumlar arasında dil, sosyal yaşam ve kültür bakımından bağ kurulmuştur. Ayrıca edebiyat alanındaki değişim ve gelişimler de takip edilebilmiştir (Dilidüzgün ve Kurultay, 1993: 11). Tüm dünya çocukları için edebiyat ortaktır. Çocuklar için yazılmış eserler de tüm toplumların çocuklarına hitap eder. Çocuklar ana dillerinde yazılmamış olsa da çeviri kitaplarla diğer toplumların dili ve kültürüyle tanışabilir. Bu da çocuğun yeni bakış açıları kazanmasına ve çevresini farklı şekilde yorumlayabilmesine öncülük eder (Eser ve Çer, 2018: 265). Türk ve çeviri çocuk edebiyatı ürünleri çocuklara yazınsal türler aracılığıyla ulaşır. Başlangıçta çocuğun dil gelişimi, düşünce ve anlam evreni, anne-babanın bilinçli çabaları ile ilerler. Bu aşamada çocuk, yaş düzeyine ve zihinsel gelişimine uygun farklı yazınsal türlerle bir araya getirilebilir. Çocuk, küçük yaşlarda ebeveynlerinden ninni, masal ve öykü dinleyerek edebiyat yolculuğunun ilk adımlarını atar. Daha sonra şiir okuyarak, bilmece ve tekerleme söyleyerek edebiyat yolculuğunu sürdürür. İleriki yaşlarda ise öykü ve roman okumaya başlar. Öykü ve roman; olay örgüsü, kahraman, zaman ve yer çerçevesini barındıran yazınsal türler olmaları nedeniyle benzerlik gösterir. Öykü ve romanın, temelde benzer türler olmalarına karşın bazı farklılıkları vardır. Öyküde; kahraman sayısı az, olay örgüsü sınırlı, olayların geçtiği zaman ve yer kısıtlıdır. Romanda ise kahraman sayısı fazla, olay örgüsü geniş, olayların geçtiği zaman ve yer daha kapsamlıdır (Kıbrıs, 2016: 178). Bu nedenle çocuk, dil gelişimine ve düşünce

yapısına uygun öykü türü yapıtlar okuyabilir. Çocuğun öykü türü kitapları okuması öyküye göre daha geniş kapsamlı olan roman türü kitapları okuması için bir basamaktır. Çocuk, ortaokul yaş düzeyinde roman türü yapıtları okumaya eğilimlidir ve bu yapıtları okumaktan keyif alır (Aytekin, 2016: 208). Roman okumak çocuğun farklı insanları ve yeni yaşamları tanıyabilmesi için ona yeni bir dünyanın kapısını aralar. Yazarın kalemıyla tasarlanan bu dünya, çocuk için yeni bir heyecandır. Çocuk burada düş gücünü kullanarak insana ve yaşama farklı bir pencereden bakmayı öğrenir. Roman; gerçekleşebilir veya gerçekleşmesi mümkün olmayan olayları içermesi, çocuğu geçmişe ve geleceğe seyahat ettirebilmesi açısından çocuğun yaşamında önemli bir yere sahiptir (Güleryüz, 2013: 410; Yalçın ve Aytas, 2016: 224).

Roman türü yapıtların çocuğa katkısı düşünüldüğünde, romanlarda çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik ilkelerinin öncelenmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Çocuk kitabı; biçim, içerik ve eğitsel özellikleriyle çocuğa görelilik ilkesine uygun olmalıdır. Ayrıca, çocuk kitabında çocuk gerçekliğine uygun olarak çocuğun “doğası, ilgisi, bakış açısı, gereksinmesi, dil ve anlam evreni”nin dikkate alınması da gerekir (Çer, 2016a: 86; 2018: 183-185). Çocuğun kendine özgü doğası vardır ve onun doğuştan sahip olduğu özelliklerden biri, merak duygusudur (Çer, 2018: 183-185; Fırat, 2020: 26). Merak duygusu, “çocukların doğuştan sahip oldukları, onları araştırmaya ve öğrenmeye iten, tüm bilimlerin kapsayıcısı ve başlangıç noktası olan sürükleyici bir güç” (Vardi ve Demiriz, 2019: 45) şeklinde tanımlanmıştır. Çocuğun; sınırsız düş dünyasına sahip olmasının, benzersiz düşünmesinin, bilmek için sorgulamasının ve öğrenmek için araştırmasının temelinde merak duygusu vardır. Bu nedenle çocuğun merak duygusuyla gerçekleştirdiği eylem ve düşünceleri yinelemesini sağlamak, yetişkinlerin öncelikli görevi olmalıdır. Çünkü merak ettiği için sorgulayan çocuk yanıtız bırakıldığında, sorularının gereksiz olduğunu düşünür, düşünce ve hayallerinin önemsiz olduğuna inanır. Böylece çocuğun soru sorması, yaratıcı düşünmesi ve hayal kurması engellenmiş olur. Bu durum karşısında çocuk, merak etmenin iyi bir davranış olmadığını ve yanlış olduğunu düşünerek merak duygusunu bastırma ihtiyacı hisseder. Bunun sonucunda sorgulamaktan, araştırmaktan ve düş kurmaktan vazgeçer. Dolayısıyla yaşamında edilgen bir birey olur. Bu nedenle yetişkinlerin, çocuğun merak duygusunu örselememeleri gerekir (Cüceloğlu, 2021: 114).

Öğrenme gereksiniminin sonu olmayan insan için öğrenmenin ilk basamağı olarak görülen merak duygusunun önemi ne ise insanın düşünce dünyasının sınırlarını aşma, yaşamında kılavuz olma ve düşsel yolculuklara çıkarması amacıyla tasarlanan edebiyat yapıtlarının da merak unsurunu içermesi o denli önemlidir (Emre, 2021: 37). Çocuk edebiyatı yapıtları da çocuğu; hayal kurmaya ve düşünmeye yöneltmek, sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış görsellerle etkilemek ve ona okuma sevgisi kazandırmak amacıyla kurgulanan materyallerdir (Sever, 2019: 20-21). Sağladığı katkılarla çocuğun yaşamında önemli bir konuma sahip olan çocuk edebiyatı ürünleri; onun kişisel, bilişsel ve dilsel gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Edebiyat eserlerinin çocuğa sağladığı katkılar ve çocuktaki merak duygusu göz önünde bulundurulduğunda, çocuk kitaplarında merak unsurlarının yer almasının önemi anlaşılmaktadır. Çünkü doğumundan itibaren oyun aracı gibi eline kitap verilen böylece kitapla tanışan çocuk, ileriki yaşlarında kendisini kitaba çekecek içerik özellikleri arar. Bu nedenle merak unsurları içeren kitap ile çocuğun kitaba bağlanması ve kitabı keyif alarak okumaya devam etmesi sağlanabilir. Böylece küçük yaşta kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazanması da sağlanmış olur. Sever’e (2019: 137) göre ise çocuk edebiyatı yapıtlarında merak unsuruna yer verilirken abartıya kaçılmamalıdır. Çünkü merak unsurunun çocuk kitabında dengeli verilmemesi çocuğu kitaptan uzaklaştırabilir. Bu nedenle çocuk okur üzerinde olumsuz bir durum yaratmamak için kitaplarda merak unsurlarına yer verilirken unsurların, yeterli oranda verilmesine ve dengeli bir dağılım göstermesine dikkat edilmelidir.

Çocuklara, kitabı sevdirmek ve onlara okuma alışkanlığı kazandırmak için çocuk kitaplarının merak unsuru içermesi ve çocuğun merak unsuru içeren bu nitelikli kitaplar ile buluşması önemlidir. Çocuğun merak duygusunu harekete geçiren, kitaba ve okumaya ilgi duymasını sağlayan merak unsurlarının, alanyazındaki kaynaklardan tespit edilmesi ve bu unsurların çocuk kitaplarındaki varlığının araştırılması önem arz etmektedir. Bu nedenle ulusal alanyazında yer alan yirmi beş kaynak araştırmacılar tarafından incelenmiş ve bu kaynaklardan on üç adet merak unsuru belirlenmiştir. Merak unsurları ve merak unsurlarının tespit edildiği alanyazındaki kaynaklar, Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Merak Unsurları ve Merak Unsurlarının Tespit Edildiği Alanyazındaki Kaynaklar

Merak Unsurları	Merak Unsurlarının Tespit Edildiği Alanyazındaki Kaynaklar
<i>Düş gücü</i>	(Çer, 2016a: 8)
<i>Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği</i>	(Adıgüzel, 2020: 44-46; Taş ve Ürün, 2019: 75; Vardi ve Demiriz, 2019: 45)
<i>Problemi çözmeye ortak olma</i>	(Fırat, 2020: 94; Ömeroğlu, Büyüköztürk, Aydoğan ve Özyürek, 2010: 860; Senemoğlu, 1994: 28)
<i>Akıl yürütme ve tahminde bulunma</i>	(Çer, 2016b: 1403; Demirel ve Coşkun, 2009: 112; Fırat, 2020: 53,70)
<i>Neden-sonuç ilişkisi kurma</i>	(Ayvacı, 2010: 15; Çer, 2016b: 1403; Senemoğlu, 1994: 29)
<i>Keşfetme ve serüven yaşama isteği</i>	(Alptekin, 2018: 77; Çer, 2016a: 8; Çer, 2018: 186; İskender, 2016: 296; Sever, 2015: 86)
<i>Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum</i>	(Akgül ve Özdilek, 2014: 255; Demirel ve Coşkun, 2009: 112; Dilidüzgün, 2018: 106)
<i>Gizem, bilinmeyen, sır</i>	(Çer, 2014: 103; Doğan, 2019: 26; Yalçın ve Aytaş, 2016: 66)
<i>Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi</i>	(Çer, 2016a: 11; Şimşek ve Yakar, 2018: 36)
<i>İpuçlarını takip etme</i>	(Çer, 2016a: 67; Sever, 2019: 23,137)
<i>Heyecanlanma</i>	(Çer, 2016a: 21)
<i>Araştırma ve inceleme</i>	(Bacanlı ve Türk-Kurtça, 2020: 104-105; Fırat, 2020: 26; Kapıkıran ve Susar-Kırmızı, 2019: 252; Tan ve Temiz, 2003: 97)
<i>Soru sorma/sorulara yanıt arama</i>	(Fırat, 2020: 47; Turan, 2015: 20-21)

Tablo 1’de, merak unsurları ve merak unsurlarının tespit edildiği alanyazındaki kaynaklar görülmektedir. Çocuğun doğasına özgü merak duygusu, onu düş kurmaya yöneltir ve bu duygu çocuktaki **düş gücünü** gösterir. Çocuğun keşfetme ve serüvene çıkma arzusunun kaynağında merak duygusu vardır. Çocuktaki, **keşfetme ve serüven yaşama isteği** merak duygusuyla açığa çıkar (Çer, 2016a: 8). Farklı ve benzersiz düşünebilmeyi gerektiren yaratıcı düşünce için merak duygusuna sahip olmak gerekir (Adıgüzel, 2020: 44-46). Bu düşünce yapısına sahip kişinin en belirgin özelliklerinden biri çevresine karşı algılarının açık ve merak duygusunun yüksek olmasıdır (Taş ve Ürün, 2019: 75). Nesnelere farklı amaçlarla kullanabilen ve hayal dünyasının sınırlarını zorlayabilen çocuğun, yaratıcı düşündüğü (Kara ve Şençiçek, 2015: 93) ve doğuştan **yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteğine** sahip olduğu söylenebilir. Karşılaşılan problemleri çözebilmek için güçlü bir merak duygusu ve araştırma yapma isteği gerekir. Bu özellikler, çocuğun doğasında doğuştan vardır (Senemoğlu, 1994: 28). Fırat’a (2020: 94) göre merak duygusu çocuğu problem çözmeye yönlendirir. Dolayısıyla çocukta, **problemi çözmeye ortak olma** isteği vardır. Meraklı olan çocuk, çevresinde anlamlandıramadığı olay/durumlarla ilgili gerçeğe uygun ya da gerçekdışı olarak akıl yürütür. Küçük yaşlarda çoğunlukla mantık dışı tahminlerde bulunan çocuk, yaş düzeyi yükseldikçe gerçeğe uygun şekilde düşünmeye başlar. Çocuk, etrafında merak ettiği birçok şeyle ilgili küçük yaşlardan itibaren **akıl yürütme ve tahminde bulunmaya** yönelir (Fırat, 2020: 53,70).

Çocuk, çevresindeki olay/durumların neden gerçekleştiğini ve nasıl sonuçlanacağını merak eder ve düşünür (Ayvacı, 2010: 15). Çocuğun doğasında var olan çevresindeki olay/durumları anlama çabası **neden-sonuç ilişkisi kurma** isteğini ortaya çıkarır. Sıradan olmayan, alışılmışın dışında olan ve farklılık içeren varlık/durumlar insanın merak duygusunun devam etmesini sağlar (Akgül ve Özdilek, 2014: 255; Demirel ve Coşkun, 2009: 112). Bu nedenle **olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durumlar** özellikle yeni şeyler öğrenmek isteyen ve farklı deneyimlerin peşinde olan çocuğun, merak duygusuna hitap eder (Dilidüzgün, 2018: 106). Çocuğun bilmediği birçok şey ilgisini çeker ve bu bilinmezlik çocuk için gizem taşır bu nedenle de onun merak duygusunu harekete geçirir (Çer, 2014: 103). **Gizem, bilinmeyen, sır** niteliği taşıyan varlık/durumlar merak eden çocuğu kendine çeker. Çocuk, bilme ve tanıma isteğinin bir sonucu olarak çevresini merakla ve dikkatle inceler. O, sahip olduğu merak duygusunun etkisiyle bazı nesne veya varlıklara dikkat kesilir (Çer, 2016a: 11). Çocuk; ilgi duyduğu, daha önce karşılaşmadığı, yaşamında yeni olarak tanımladığı ve içerisinde bilinmezlik taşıyan birçok şeye karşı **dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi** eğilimindedir. Daha önce görünmeyen varlıklar ve bilinmeyen durumlar, çocuğun merakını uyandırır. Bilinmeyi bilmek ve tanınmayı tanımak isteyen

çocuğa yakaladığı küçük bilgiler kolaylık sağlar. Merak duygusuyla bilinmeyene ve tanınmayana yönelen çocuk, *ipuçlarını takip etme* yolunu izler (Çer, 2016a: 67). Heyecanlı bir yapıya sahip olan çocuk; bu duygusuyla keşif yapmak ister, varlık/duruma ilgisini yoğunlaştırır ve merak eder (Çer, 2016a: 21). Çocuk; düş kuran, oyun oynamaktan keyif alan, hareketli ve heyecanlı olan bir varlıktır. Dolayısıyla çevresinde heyecanını artıran birçok şeye ilgi duyar. Yeni şeyler deneyimlemek, farklı yerler görmek ve farklı insanlar tanımak onun *heyecanlanmasını* sağlar (Cüceloğlu, 2021: 171; Çer, 2018: 187). Doğuştan meraklı çocuk, öğrenmek istediği konularla ilgili *araştırma ve inceleme* yapar (Tan ve Temiz, 2003: 97). Çocuk için öğrenmenin ve merakı gidermenin yolu soru sormaktan geçer. Dolayısıyla merak ettiği konularda soru sormak çocuk için doğal bir davranıştır (Fırat, 2020: 47; Turan, 2015: 20-21). Çocuk, soru sorarak merak ettiği şeylere yanıt bulmak ister. Bu nedenle çocuklar, *soru sorma/sorulara yanıt arama* yoluna başvururlar.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Türk çocuk edebiyatı yapıtları ve çeviri çocuk edebiyatı yapıtları ile çocukların; düş dünyalarını, yaratıcı düşünmelerini zenginleştirmek, yeni yaşamları görmelerini, yeni deneyimler kazanmalarını sağlamak, merak duygusunu geliştirmek ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Son yıllarda Türk çocuk edebiyatı yazarları kadar yabancı yazarlar da çocuklar tarafından takip edilmekte ve çeviri eserler beğeniyle okunabilmektedir. Köklücan (2019: 134) tarafından, okulöncesi dönemdeki çocukların Türk ve çeviri çocuk kitaplarını seçme ölçütlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, çocukların çeviri kitapları daha çok tercih ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Bu durum, çocukların küçük yaşlardan itibaren çeviri eserlerle tanıştıklarını göstermektedir. Bu bağlamda, Türk çocuk edebiyatı eserleri gibi çeviri çocuk edebiyatı eserlerinde de belirtilen amaçlara yanıt verilebilmesi için çocuğun; yaş düzeyini dikkate alma, düşünce dünyasına seslenme, becerilerini geliştirme, isteklerini ön plana alma ve doğasına özgü özellikleri önemseme gibi hususlara dikkat edilmelidir. Çocukların kitap seçerken bu hususlara yanıt veren kitapları tercih etmeleri yararlı olabilir. Çocuğun doğasının en temel özelliklerinden biri de merak duygusudur (Çer, 2016a: 8). Alanyazın taraması sonucunda; çocuğun neleri merak ettiği, merak duygusunu harekete geçirerek okumayı sürdürmesini sağlayan merak unsurlarının neler olduğu ve kitaplarda hangi ifadelerin merak uyandırıcı olduğu belirlenmiştir. Çocuğun merak duygusunun etkisiyle daha önce görmediği, yaşamına farklılık getiren ve yeni olarak tanımladığı kişi ya da olaylara eğilimli olduğu (Dilidüzgün, 2018: 106), çocuk için bilinmezlik içerisinde gizem olması nedeniyle bu durumun merak uyandırıcı olduğu (Doğan, 2019: 26) tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Çer (2016a: 8), çocuğun merak duygusuna hitap ederek ona hayal kurduran ve onu serüvene çıkaran etkinliklere zevk alarak katıldığını belirtir. Çünkü onun düş dünyasının, keşif yaparak öğrenme ve macera yaşama isteğinin kaynağında merak duygusu vardır. Ayrıca çocuğun, merak ettiği konuları öğrenmek istediğinde öncelikle soru sorduğu ve sorularının da yanıtlanmasını beklediği ve merak uyandırıcı bir durum oluştuğunda çocuğun soru sormaya ihtiyaç duyacağı (Turan, 2015: 20-21) da karşımıza çıkmaktadır. Fırat (2020: 26) da çocuğun doğası gereği ilgisini çeken şeyleri merak ederek araştırmak isteyeceği ve merak duygusu taşıyan çocuğun, bu duyguyla araştırma yapmaya yöneleceği üzerinde durmuştur. Bu tespitler doğrultusunda, çocuk kitapları oluşturulurken belirtilen merak unsurlarının göz önünde bulundurulmasının çocuğun kitabı keyif alarak okumasını sağlayacağı unutulmamalıdır.

Çocuğun, okuma eylemini içselleştirmesi ve zamanla alışkanlığa dönüştürmesi için onun doğuştan sahip olduğu merak duygusunun çocuk edebiyatı ürünlerinde harekete geçirilmesi gerekmektedir. Düş dünyasına seslenen, macera yaşama isteğini önemseyen, gizeme olan merakını bilen, deneyimleyemeyeceği olayları yaşamasına, yaşamında karşılaşamayacağı varlıklarla tanışmasına, zihninde sorular oluşturup cevap bulabilmesine ve araştırma yaparak öğrenmesine olanak sağlayan bir çocuk kitabı, çocuğun yaşamının vazgeçilmez bir parçası olur. Şentuna (2019: 106) tarafından çocuklar ile görüşülerek yapılan araştırmada, gerçekleştirilen bu araştırmanın önemini destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan araştırmada, bazı çocukların “düş güçlerini harekete geçirdiği”, bazı çocukların da “merak duygusunu harekete geçirdiği” için kitap okumayı sevdiğileri ortaya çıkarılmıştır. Çocukların hem Türk hem de yabancı yazarların kitaplarını severek okudukları Şentuna (2019: 106) tarafından yapılan araştırma ile ortaya çıkarılan en önemli sonuçlardandır. Bu sonuç, gerçekleştirilen bu araştırmada, Türk çocuk romanları ile çeviri çocuk romanlarının merak unsuru bakımından karşılaştırılarak incelenmesinin nedenini de açıklamaktadır. Türk ve çeviri çocuk kitaplarını, bazı

çocuklar “maceralı, heyecanlı, merak uyandırıcı olması”, bazı çocuklar ise “konusunun gerçek yaşam dışından olması” gerekçeleriyle okuduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, bazı çocukların “düşündürücü”, bazı çocukların “eğlenceli, maceralı”, bazı çocukların ise “merak uyandırıcı” kitaplarının olması nedeniyle bazı yazarları sevdiğikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte, çocukların merak ettikleri şeyleri soru sormak istemeleri de önemli bir sonuçtur. Bu sonuçlardan hareketle, edebiyat yapıtları çocuğun ilgi, düşünce, istek ve beklentileri göz önünde bulundurularak hazırlandığında onun merak duygusuna da yanıt verilmiş olacağı söylenebilir.

Çocuklar, kitap seçerken Türk çocuk edebiyatı eserleri kadar çeviri çocuk edebiyatı eserleriyle de karşılaşır. Özellikle günümüzde çocuklar, Türk yazarların kitaplarına gösterdikleri ilgiyi yabancı yazarların kitaplarına da göstermektedirler. Çocukların, çeviri çocuk edebiyatı eserlerini de severek okudukları yapılan araştırmalarda ortaya çıkarılmıştır (Köklücan, 2019; Şentuna, 2019). Bu bağlamda, araştırmada Türk çocuk romanlarının yanı sıra çeviri çocuk romanlarının da merak unsuru açısından incelenmesi ve bu romanların merak unsuru açısından karşılaştırılmasının yapılması gerekli görülmüştür. Araştırmada merak unsuru bakımından karşılaştırma yapılmasının amacı, Türk çocuk romanlarında merak unsuruna ne ölçüde yer verildiğinin ve çeviri çocuk romanlarında merak unsuruna ne ölçüde yer verildiğinin tespit edilmesidir. Araştırmada hem Türk çocuk romanları hem de çeviri çocuk romanları merak unsuru açısından incelenerek romanların; merak unsuru toplam sayısı, çeşitliliği ve sıklığı bakımından karşılaştırılması yapılmıştır. Bu romanların, merak unsuru toplam sayısı, çeşitliliği ve sıklığı bakımından karşılaştırmaları yapılarak benzerlik ve farklılıklarının tespit edilmesi bu araştırmada karşılaştırma yapmanın önemini göstermektedir. Alanyazındaki kaynaklardan belirlenen merak unsurları doğrultusunda Türk ve çeviri çocuk romanlarının incelendiği bir çalışmanın olmaması bu araştırmayı özgün hâle getirmekte ve önemli kılmaktadır. Araştırmada, Türk ve çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın diğer amacı, merak unsuru açısından incelenen romanların çocuklar için uygun olup olmadığı konusunda anne-baba ve öğretmenlere öneride bulunmaktır.

Araştırma Problemleri

Araştırmanın temel problemi, Türk ve çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından incelenmesidir. Çocuk romanların seçilmesinin ilk ve ortak nedeni, tüm romanların ortaokul yaş düzeyine uygun olmasıdır. Bunun yanı sıra, bazı romanlar baskı sayıları (örneğin, Türk çocuk romanı Taşkafa; çeviri çocuk romanı Büyükkannem Cebimde gibi), bazı romanlar aldıkları ödüller (örneğin, Türk çocuk romanı Almarpa'nın Gizemi; çeviri çocuk romanı Garajdaki Giz gibi) bazı romanlar ise ödüllü yazarlara ait olmaları (örneğin, Türk çocuk romanı Havuç Ağacı; çeviri çocuk romanı Ormanın Kalbindeki Çocuk gibi) nedeniyle inceleme kapsamına alınmıştır. Araştırmada belirlenen temel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır:

1. *Almarpa'nın Gizemi, Kozmik Yumurta, Taşkafa, Kış Ülkesi Çocukları, Maya'nın Ağacı, Radyo Pencere, Havuç Ağacı* ile *En Büyük Hazinem* adlı Türk çocuk romanlarında hangi merak unsurları vardır ve bu çocuk romanları merak unsuru açısından yeterli düzeye sahip midir?

2. Türk çocuk romanları arasında merak unsurlarının en çok ve en az yer aldığı çocuk romanları hangileridir?

3. *Ormanın Kalbindeki Çocuk, Garajdaki Giz, Ailede Grev Var, Asılı Dağ'ın Kâhini, Büyükkannem Cebimde, Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaş, Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız* ile *Dünyanın En Komik Adamı* adlı çeviri romanlarında hangi merak unsurları vardır ve bu çocuk romanları merak unsuru açısından yeterli düzeye sahip midir?

4. Çeviri çocuk romanları arasında merak unsurlarının en çok ve en az yer aldığı çocuk romanları hangileridir?

5. Türk çocuk romanları ile çeviri çocuk romanları merak unsuru açısından karşılaştırıldığında, hangi çocuk romanları daha zengin içeriğe sahiptir?

6. Türk ve çeviri çocuk romanları incelendiğinde, romanlarda en çok yer alan merak unsuru hangisidir?

Sınırlılıklar

Araştırma, on altı çocuk romanı ve alanyazında yer alan kaynaklardan belirlenen on üç adet merak unsuru ile sınırlı tutulmuştur.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, bazı olayların nedenlerinin ve sonuçlarının, olayların doğal ortamında ve nesnel görüşler çerçevesinde bir bütün olarak incelendiği araştırma desendir. Nitel araştırma deseninde derinlemesine bilgi toplamak amacıyla gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi çeşitli veri toplama yolları kullanılır (Yıldırım, 1999: 10). Temel nitel araştırma ise tüm program ve saha çalışmalarında kullanılabilir. Bu yöntem, eğitim ve sosyal bilimler alanında çok fazla uygulanmaktadır. Veriler ise görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemesi yoluyla toplanır (Merriam, 2018: 23). Araştırmada model olarak temel nitel araştırmanın kullanılmasının nedeni, araştırmada verilerin Türk ve çeviri çocuk romanlarında yer alan merak unsurlarının incelenmesi yoluyla toplanmasıdır. Temel nitel araştırma, çocuk romanlarında yer alan merak unsuruyla ilgili verilerin doğru bir biçimde ortaya çıkarılmasını, derinlemesine analiz edilmesini ve yorumlanmasını sağlamaktadır. Bu araştırmada, çocuk romanlarının doküman olarak değerlendirilmesi nedeniyle veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır.

Çalışma Materyalleri

Araştırmanın çalışma materyallerini; *Almarpa'nın Gizemi*, *Kozmik Yumurta*, *Taşkafa*, *Kış Ülkesi Çocukları*, *Maya'nın Ağacı*, *Radyo Pencere*, *Havuç Ağacı* ile *En Büyük Hazinem* adlı sekiz Türk çocuk romanı ve *Ormanın Kalbindeki Çocuk*, *Garajdaki Giz*, *Ailede Grev Var*, *Asılı Dağ'ın Kâhini*, *Büyükannem Cebimde*, *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaşı*, *Molly*, *Pim* ve *Milyonlarca Yıldız* ile *Dünyanın En Komik Adamı* adlı sekiz çeviri çocuk romanı oluşturmaktadır. Araştırmada incelenen yapıtların tümü roman türündedir. Çocuk romanlarının basılı yayınlarının güncelliğini korumak amacıyla 2020 yılında yayımlanan son baskıları incelenmiştir.

Türk ve çeviri çocuk romanlarının inceleme kapsamına alınmalarının ilk ve ortak nedeni, tüm romanların ortaokul yaş düzeyine uygun olmasıdır. Bu çocuk romanları seçilirken her yapıt ve yazarı kendi özelinde değerlendirilerek birtakım ölçütlere göre inceleme kapsamına alınmıştır.

Türk çocuk romanlarının (EK-1) seçilme ölçütleri aşağıda sunulmuştur:

- *Almarpa'nın Gizemi* adlı kitabın ödüllü çocuk romanı olması,
- *Havuç Ağacı* ile *Radyo Pencere* adlı kitapların ödüllü yazarlara ait olmaları,
- *Kış Ülkesi Çocukları*, *Taşkafa*, *Maya'nın Ağacı*, *Kozmik Yumurta* ile *En Büyük Hazinem* adlı kitapların baskı sayıları göz önünde bulundurularak seçim yapılmıştır.

Çeviri çocuk romanlarının (EK-2) seçilme ölçütleri aşağıda sunulmuştur:

- *Garajdaki Giz* ile *Molly*, *Pim* ve *Milyonlarca Yıldız* adlı kitapların ödüllü çocuk romanları olmaları,
- *Ormanın Kalbindeki Çocuk*, *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaşı* ile *Dünyanın En Komik Adamı* adlı kitapların ödüllü yazarlara ait olmaları,
- *Büyükannem Cebimde*, *Ailede Grev Var* ile *Asılı Dağ'ın Kâhini* adlı kitapların baskı sayıları göz önünde bulundurularak seçilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, alanyazındaki kaynaklar merak unsurlarını tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından taranmıştır. Alanyazın taraması yapılırken “çocuktaki merak duygusunun nasıl/ne şekilde harekete geçtiği/geçirildiği, çocuğun neyi/neden merak ettiği ve çocuktaki merak duygusunun sonuçları” üzerinde durulmuş ve bu doğrultuda çocuğun merak duygusuna hitap ettiği düşünülen merak unsurlarına karar verilmiştir. Merak unsurları kaynaklardan araştırmacılar tarafından dikkatli bir biçimde belirlenmiş ve bu süreç araştırmacılar arasında görüş birliği sağlanıncaya kadar devam etmiştir. Alanyazın taraması tamamlandığında belirlenen on üç adet merak

unsuru, Microsoft Word Office dosyasında çizelge oluşturularak bir araya getirilmiştir. Alanyazında yer alan kaynaklardan belirlenerek bir araya getirilen Merak Unsurları Çizelgesi, Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Merak Unsurları Çizelgesi

1	Soru sorma/sorulara yanıt arama
2	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği
3	Araştırma ve inceleme
4	Gizem, bilinmeyen, sır
5	Problemi çözmeye ortak olma
6	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi
7	Keşfetme ve serüven yaşama isteği
8	İpuçlarını takip etme
9	Düş gücü
10	Akıl yürütme ve tahminde bulunma
11	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum
12	Heyecanlanma
13	Neden-sonuç ilişkisi kurma

Tablo 2’de, Merak Unsurları Çizelgesi görülmektedir. Bu çizelge hazırlandıktan sonra araştırmacılar tarafından üç alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanları, çeşitli üniversitelerde Türkçe eğitimi alanında çalışmalar yapan profesör, doçent ve doktor öğretim üyesi unvanlarına sahip akademisyenlerdir. Üç farklı uzmanın görüş ve önerilerini sunduğu çizelgede, uzlaşmazlık yaşanan merak unsurları tekrar incelenmiştir. Alan uzmanlarının üzerinde uzlaşmazlık yaşadığı merak unsurlarını incelemek için ilgili kaynaklar yeniden gözden geçirilmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak çizelgeye son şekli verilmiştir. Belirlenen çizelgeye göre Türk çocuk romanları ve çeviri çocuk romanları merak unsuru açısından incelenmiştir.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, doküman incelemesi yolu ile toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan konularla ilgili bilgi edilmesini sağlayan yazılı araçların çözümlenmesidir (Yıldırım ve Şimşek,2018:189). Baş ve Akturan’a (2017: 119) göre doküman incelemesi, araştırmanın temel problemi doğrultusunda yazılı ve görsel belgelerin derinlemesine incelenebilmesine, elde edilen verilerin yorumlanabilmesine olanak sağlayan veri toplama yoludur. Araştırmanın dokümanlarını incelenen çocuk romanları oluşturmaktadır. Dokümanların bilgi edinmek amacıyla çözümlenebilmesi, ayrıntılı olarak incelenebilmesi ve verilerin yorumlanabilmesini sağlaması nedeniyle araştırmada doküman incelemesi yolu kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından verileri toplamak amacıyla önce sekiz Türk çocuk romanı, sonra sekiz çeviri çocuk romanı okunmuştur. Olası veri kaybını engellemek için romanlar dikkatle okunmuştur. Romanların okunma süreci, yaklaşık dört ayda tamamlanmıştır. Romanlar okunarak Türk çocuk romanlarında yer alan merak unsurları ve çeviri çocuk romanlarında yer alan merak unsurları belirlenmiştir. Türk ve çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından karşılaştırılması yapılarak veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Araştırmanın verileri, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, “belli bir metnin, kitabın, belgenin içeriğinde gizli kavram, ilke ve özellikleri anlama ve anlatma amacı ile yapılan tarama” (Karasar, 2019: 231) olarak tanımlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2018: 242) göre “içerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okurun anlayacağı şekilde düzenleyerek yorumlamaktır.” Araştırmada içerik analizi tekniğinin kullanılmasının nedeni, tekniğin çocuk romanlarından ortaya çıkarılan merak unsuruyla ilgili verilerin açıklanmasına, birbirine benzeyen verileri çizelgedeki ilgili merak unsuruna uygun olarak sınıflandırılmasına ve okuyucu açısından anlaşılır hâle getirip yorumlanmasına olanak tanınmasıdır. Bu araştırmada çocuk romanları, merak unsuru açısından oluşturulan çizelgeye göre incelenmiş, romanlarda belirlenen merak unsurları çizelgedeki ilgili merak unsuruna uygun olarak sınıflandırılmış ve çözümlenmeye elde edilen veriler yorumlanmıştır. Nitel araştırmalarda veri analizinin güvenilirliğini ve geçerliğini sağlamak, araştırmada iç ve dış tehditleri önlemek amacıyla önemlidir. Araştırmada çeşitli yollarla doğru bilgiye ulaşıp ulaşılmadığı, araştırma sürecinin açık ve anlaşılır bir biçimde yürütülüp yürütülmediği sınırlanabilir. Nitel araştırma özelliği taşıyan bu araştırmada veri analizinin güvenilirliğini ve

geçerliğini sağlamak amacıyla ilk olarak, kodlayıcılar arası görüş birliğinin sağlanması yoluna gidilmiştir. Araştırma kapsamında, çocuk romanları merak unsuru açısından değerlendirilirken cümle düzeyinde incelenmiştir. Çocuk romanlarında yer alan merak unsurları, cümle düzeyinde kodlanmıştır. Kodlar, “kelime gruplarını sınıflandırmak ya da gruplandırmak için kullanılan semboller; araştırma sorularıyla ilgili olan kavramlardır.” (Robson, 2017: 604) Daha sonra merak unsuru taşıyan kodlar çizelgedeki ilgili başlığa göre sınıflandırılmıştır. Araştırmada, kodların doğru belirlenmesinin, çizelgeye doğru yerleştirilmesinin ve kodlayıcılar arasında görüş birliğinin yüksek oranda sağlanmasının sınanması amacıyla nitel veri analizlerinde uygulanan Miles ve Huberman modeli (2019: 64) kullanılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik şu formül ile hesaplanmıştır: Güvenirlik = [Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] × 100. Hesaplama sonucunda güvenirlığın %70 oranında olduğu belirlenmiştir. Bu tür araştırmalardan kodlayıcılar arasında en az %70 oranında güvenilirlik yüzdesine ulaşılması gerekmektedir. Bu orana göre araştırma sonuçlarının yeterli güvenirlikte olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada veri analizinin güvenirlüğünü ve geçerliğini sağlamak amacıyla ikinci olarak, kodlanan merak unsurlarında ve kodlanan merak unsurlarının çizelgeye göre sınıflandırılmasında alan uzmanı görüşüne başvurulması yoluna gidilmiştir. Merak unsuru içerdiği düşünülen kodlar ve bu kodların sınıflandırılmaları üç farklı alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Kodlar ve sınıflandırılmaları, alan uzmanları tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş, uzlaşmazlıklar alanyazında yer alan kaynaklara başvurularak netliğe kavuşturulmuştur. Kodlar ve sınıflandırılmalarının üç alan uzmanı tarafından onaylanmış olması yoluyla da verilerin güvenilir bir biçimde analiz edildiği söylenebilir. Araştırmada veri analizi güvenirlüğünü ve geçerliğini sağlamak amacıyla son olarak, Türk ve çeviri çocuk romanlarında yer alan merak unsurlarının doğrudan aktarımlarına da yer verilmiştir. Araştırmada, Türk ve çeviri çocuk romanlarından elde edilen verilerin güvenirlüğünü ve geçerliğini sağlama çalışmalarından sonra Türk çocuk romanlarındaki merak unsurları sıklıklarının ve toplam sayılarının (Tablo 3), çeviri çocuk romanlarındaki merak unsurları sıklıklarının ve toplam sayılarının (Tablo 4) yer aldığı tablolar oluşturulmuştur. Ayrıca Türk ve çeviri çocuk romanlarının merak unsuru bakımından karşılaştırılmasının yapıldığı (Tablo 5) tablo da oluşturularak elde edilen veriler yorumlanmıştır. Çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip olup olmadıkları araştırmacılar tarafından belirlenen ölçüte göre değerlendirilmiştir. Çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından değerlendirilme ölçütü şu şekildedir: 13-8 arasında merak unsuru bulunan roman yeterli, 8-4 arasında merak unsuru bulunan roman kısmen yeterli ve 4-0 arasında merak unsuru bulunan roman ise yetersiz düzeyde olarak değerlendirilmiştir.

Bulgular

Türk Çocuk Romanlarının Merak Unsuru Açısından İncelenmesi

Türk çocuk romanlarında yer alan merak unsurları, merak unsurlarının sıklıkları, çocuk romanlarında yer almayan merak unsurları ve merak unsurlarının toplam sayıları, Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Türk Çocuk Romanlarının Merak Unsuru Açısından İncelenmesi

Romanlar	Yer Alan Merak Unsurları ve Sıklıkları	Yer Almayanlar	Toplam	
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	89	İpuçlarını takip etme	206
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	62	Problemi çözmeye	
	Heyecanlanma	16	ortak olma	
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	9		
	Araştırma ve inceleme	8		
Kış Ülkesi	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz	7		
Çocukları	varlık/durum			
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	6		
	Gizem, bilinmeyen, sır	5		
	Düş gücü	2		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	1		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1		

	Soru sorma/sorulara yanıt arama	71	Araştırma ve	200
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	41	inceleme	
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	41		
	Gizem, bilinmeyen, sır	10		
	Heyecanlanma	9		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	8		
	Düş gücü	8		
Havuç Ağacı	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	4		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	3		
	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	İpuçlarını takip etme	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	107		181
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	24		
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	19		
	Heyecanlanma	8		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	6		
En Büyük Hazinem	Gizem, bilinmeyen, sır	5		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	2		
	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	2		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	2		
	Araştırma ve inceleme	2		
	İpuçlarını takip etme	1		
	Düş gücü	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	60		154
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	31		
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	30		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	6		
	Heyecanlanma	5		
	Araştırma ve inceleme	4		
Taşkafa	Gizem, bilinmeyen, sır	4		
	Düş gücü	4		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	3		
	Problemi çözmeye ortak olma	3		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	2		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	1		
	İpuçlarını takip etme	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	50	Araştırma ve	122
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	35	inceleme	
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	14	Problemi çözmeye	
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	6	ortak olma	
	Heyecanlanma	5		
Radyo Pencere	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	3		
	Gizem, bilinmeyen, sır	3		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	2		
	İpuçlarını takip etme	1		
	Düş gücü	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	48		120
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	20		
	Heyecanlanma	10		
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	10		
Almarpa'nın Gizemi	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	8		
	Araştırma ve inceleme	6		
	Gizem, bilinmeyen, sır	6		

	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	4		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	2		
	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	İpuçlarını takip etme	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1		
	Düş gücü	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	29	Araştırma ve	88
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	19	inceleme	
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	16	Keşfetme ve serüven	
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	6	yaşama isteği	
Maya'nın Ağacı	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	5	İpuçlarını takip etme	
	Gizem, bilinmeyen, sır	3		
	Düş gücü	3		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	3		
	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	Heyecanlanma	2		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	26		69
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	9		
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	7		
	İpuçlarını takip etme	5		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	4		
Kozmik Yumurta	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	3		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	3		
	Düş gücü	3		
	Heyecanlanma	3		
	Gizem, bilinmeyen, sır	2		
	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	1		
	Araştırma ve inceleme	1		
Toplam				1140

Tablo 3'e bakıldığında; *Kış Ülkesi Çocukları* romanında 206, *Havuç Ağacı* romanında 200, *En Büyük Hazine* romanında 181, *Taşkaşa* romanında 154, *Radyo Pencere* romanında 122, *Almarpa'nın Gizemi* romanında 120, *Maya'nın Ağacı* romanında 88 ve *Kozmik Yumurta* romanında 69 merak unsurunun bulunduğu görülmektedir. Merak unsurunun en çok bulunduğu Türk çocuk romanı, *Kış Ülkesi Çocukları*; merak unsurunun en az bulunduğu Türk çocuk romanı ise *Kozmik Yumurta*'dır. Türk çocuk romanlarında, 1140 merak unsuru tespit edilmiştir.

Bu çocuk romanlarında en çok bulunan merak unsuru, soru sorma/sorulara yanıt aramadır. *Kış Ülkesi Çocukları* romanında yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği ile keşfetme ve serüven yaşama isteği, *Havuç Ağacı* romanında keşfetme ve serüven yaşama isteği, *En Büyük Hazine* romanında ipuçlarını takip etme ile düş gücü, *Taşkaşa* romanında yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği ile ipuçlarını takip etme, *Radyo Pencere* romanında ipuçlarını takip etme ile düş gücü, *Almarpa'nın Gizemi* romanında keşfetme ve serüven yaşama isteği ile düş gücü, *Maya'nın Ağacı* romanında problemi çözmeye ortak olma ile heyecanlanma ve *Kozmik Yumurta* romanında ise yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği ile araştırma ve inceleme en az bulunan merak unsurlarıdır.

Almarpa'nın Gizemi, *Kozmik Yumurta*, *Taşkaşa* ile *En Büyük Hazine* romanlarında merak unsurlarının tümünün bulunduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bu çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip oldukları söylenebilir. *Havuç Ağacı* romanında araştırma ve inceleme merak unsuru yer almamıştır. Bu merak unsurunun bulunmamasına karşın bu çocuk romanının merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip olduğu söylenebilir. *Kış Ülkesi Çocukları* romanında ipuçlarını takip etme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurları ve *Radyo Pencere* romanında araştırma ve inceleme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurları yer almamıştır. Bu merak unsurlarının bulunmamasına karşın bu çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip oldukları söylenebilir. *Maya'nın Ağacı* romanında ise araştırma ve inceleme,

keşfetme ve serüven yaşama isteği ile ipuçlarını takip etme merak unsurları yer almamıştır. Ancak bu çocuk romanının da merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip olduğu söylenebilir.

Kış Ülkesi Çocukları adlı çocuk romanında ipuçlarını takip etme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurlarının yer almamasına karşın bu roman, merak unsurunun en çok bulunduğu Türk çocuk romanıdır. *Kozmik Yumurta* adlı çocuk romanı, merak unsurunun en az bulunduğu Türk çocuk romanı olmasına karşın bu romanda merak unsurlarının tümü yer almaktadır. *Maya'nın Ağacı* adlı çocuk romanı ise merak unsuru çeşitliliğinin en az olduğu Türk çocuk romanı olmasına karşın bu roman, toplam sayı açısından merak unsurunun en çok bulunduğu romanlar arasındadır.

Türk çocuk romanları merak unsuru çeşitliliği ve toplam sayısı açısından değerlendirildiğinde; kitapların merak unsuru açısından yeterli düzeye sahip oldukları söylenebilir.

Almarpa'nın Gizemi adlı Türk çocuk romanında bulunan soru sorma/sorulara yanıt arama merak unsuruna ilişkin doğrudan aktarım örneği, aşağıda verilmiştir.

“Kerem, Kaan’ı işaret etti. ‘Bak sana kimi getirdik. Hani hep bahsediyorduk ya! İşte bu sınıfa yeni gelen arkadaşımız Kaan.’

- ‘Merhaba Kaan. Tanıştığımıza memnun oldum. Ben de Kuşçu.’

Kaan, Kuşçu’nun ona uzattığı nasırlı elleri sıkarken daha önce hiç böyle bir isim duymadığını düşündü. Teknenin adı da çok değişikti ve Kaan’ı meraklandırmıştı. *Dayanamayıp, ‘Almarpa ne demek?’ diye sordu.*

- ‘Tekne adı,’ dedi Kuşçu gülerek.

- ‘Anlamı yok mu?’ diye yeniledi sorusunu Kaan.

- ‘Bana göre var ama çoğu insana göre yok,’ dedi Kuşçu.” (s. 19)

Taşkafa adlı Türk çocuk romanında bulunan araştırma ve inceleme merak unsuruna ilişkin doğrudan aktarım örneği, aşağıda verilmiştir.

“*Ve görev başladı. Önde Mutfakkuşu, arkada ben, evin içinde müzeli eşya avına çıktık. Büyükbabam, başından eksik etmediği uşankasının kulaklıklarını aşağı sarkıtmıştı. Esrarengiz işler peşinde olduğumuzun en göze çarpan kanıtı buydu bence. Yanımıza ekmek sepetini almıştık, bulduğumuz ıvır zıvırı yerleştirecek bir malzeme çantamız olsun diye.*” (s. 65)

Çeviri Çocuk Romanlarının Merak Unsuru Açısından İncelenmesi

Çeviri çocuk romanlarında yer alan merak unsurları, merak unsurlarının sıklıkları, çocuk romanlarında yer almayan merak unsurları ve merak unsurlarının toplam sayıları, Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Çeviri Çocuk Romanlarının Merak Unsuru Açısından İncelenmesi

Romanlar	Yer Alan Merak Unsuruları ve Sıklıkları	Yer Almayanlar	Toplam
Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız	Soru sorma/sorulara yanıt arama	77	141
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	25	
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	13	
	Düş gücü	7	
	Heyecanlanma	4	
	Problemi çözmeye ortak olma	3	
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	3	
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	2	
	İpuçları takip etme	2	
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	2	
	Araştırma ve inceleme	1	
	Gizem, bilinmeyen, sır	1	
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1	
Asılı Dağ’ın Kâhini	Soru sorma/sorulara yanıt arama	35	127
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	33	
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	21	
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	10	
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	5	
	Düş gücü	5	
Heyecanlanma	5		
Problemi çözmeye ortak olma	4		

	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	3		
	Gizem, bilinmeyen, sır	3		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	2		
	İpuçlarını takip etme	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	80	Araştırma ve	125
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	12	inceleme	
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	8	Düş gücü	
Ormanın Kalbindeki Çocuk	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	7	Problemi çözmeye ortak olma	
	Gizem, bilinmeyen, sır	5	İpuçlarını takip etme	
	Heyecanlanma	5		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	4		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	2		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	49		125
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	23		
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	18		
	Düş gücü	9		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	6		
	Gizem, bilinmeyen, sır	4		
Ailede Grev Var	Heyecanlanma	4		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	3		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	2		
	Araştırma ve inceleme	2		
	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	İpuçlarını takip etme	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	48	Gizem, bilinmeyen, sır	122
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	20		
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	19	İpuçlarını takip etme	
	Heyecanlanma	12		
Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaş	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	8		
	Araştırma ve inceleme	4		
	Problemi çözmeye ortak olma	3		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	3		
	Düş gücü	2		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	54		111
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	24		
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	15		
	Gizem, bilinmeyen, sır	3		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	3		
Büyükannem Cebimde	Heyecanlanma	3		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	2		
	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	Araştırma ve inceleme	1		
	İpuçlarını takip etme	1		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1		
	Düş gücü	1		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	1		

	Soru sorma/sorulara yanıt arama	47	İpuçlarını takip etme	98
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	18		
Garajdaki Giz	Düş gücü	10		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	5		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	5		
	Heyecanlanma	3		
	Gizem, bilinmeyen, sır	2		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	2		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	2		
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	2		
	Problemi çözmeye ortak olma	1		
	Araştırma ve inceleme	1		
	Soru sorma/sorulara yanıt arama	30	Araştırma ve inceleme	74
	Akıl yürütme ve tahminde bulunma	27		
	Neden-sonuç ilişkisi kurma	4	İpuçlarını takip etme	
	Heyecanlanma	3		
Dünyanın En Komik Adamı	Problemi çözmeye ortak olma	2		
	Dikkat kesilme ve ilginin devindirilmesi	2		
	Düş gücü	2		
	Yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği	1		
	Gizem, bilinmeyen, sır	1		
	Keşfetme ve serüven yaşama isteği	1		
	Olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum	1		
Toplam				923

Tablo 4'e bakıldığında; *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız* romanında 141, *Asılı Dağ'ın Kâhini* romanında 127, *Ormanın Kalbindeki Çocuk* romanında 125, *Ailede Grev Var* romanında 125, *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaş* romanında 122, *Büyükannem Cebimde* romanında 111, *Garajdaki Giz* romanında 98 ve *Dünyanın En Komik Adamı* romanında 74 merak unsurunun bulunduğu görülmektedir. *Ormanın Kalbindeki Çocuk* romanı ile *Ailede Grev Var* romanı merak unsuru toplam sayısı açısından eşittir. Merak unsurunun en çok bulunduğu çeviri çocuk romanı, *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız*; merak unsurunun en az bulunduğu çeviri çocuk romanı ise *Dünyanın En Komik Adamı*'dir. Çeviri çocuk romanlarında, 923 merak unsuru tespit edilmiştir.

Bu çocuk romanlarında en çok bulunan merak unsuru, soru sorma/sorulara yanıt aramadır. *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız* romanında araştırma ve inceleme, gizem, bilinmeyen, sır ile keşfetme ve serüven yaşama isteği, *Asılı Dağ'ın Kâhini* romanında ipuçlarını takip etme, *Ormanın Kalbindeki Çocuk* romanında yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği ile keşfetme ve serüven yaşama isteği, *Ailede Grev Var* romanında keşfetme ve serüven yaşama isteği, *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaş* romanında keşfetme ve serüven yaşama isteği, *Büyükannem Cebimde* romanında araştırma ve inceleme, ipuçlarını takip etme, keşfetme ve serüven yaşama isteği, düş gücü ile olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum, *Garajdaki Giz* romanında problemi çözmeye ortak olma ile araştırma ve inceleme ve *Dünyanın En Komik Adamı* romanında ise yaratıcı düşünme ve yeni şeyler üretme isteği, gizem, bilinmeyen, sır, keşfetme ve serüven yaşama isteği ile olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık / durum en az bulunan merak unsurlarıdır.

Ailede Grev Var, *Büyükannem Cebimde* ile *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız* romanlarında merak unsurlarının tümünün bulunduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bu çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip oldukları söylenebilir. *Garajdaki Giz* romanında ipuçlarını takip etme merak unsuru ve *Asılı Dağ'ın Kâhini* romanında araştırma ve inceleme merak unsuru yer almamıştır. Bu merak unsurlarının bulunmamasına karşın bu çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip oldukları söylenebilir. *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaş* romanında gizem, bilinmeyen, sır ile ipuçlarını takip etme merak unsurları ve *Dünyanın En Komik Adamı* romanında araştırma ve inceleme ile ipuçlarını takip etme merak unsurları yer almamıştır. Bu merak unsurlarının bulunmamasına karşın bu çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip oldukları söylenebilir. *Ormanın Kalbindeki Çocuk* romanında ise araştırma ve

inceleme, problemi çözmeye ortak olma, ipuçlarını takip etme ile düş gücü merak unsurları yer almamıştır. Ancak bu çocuk romanının da merak unsuru çeşitliliği açısından yeterli düzeye sahip olduğu söylenebilir.

Ormanın Kalbindeki Çocuk adlı çocuk romanı, merak unsuru çeşitliliğinin en az olduğu çeviri çocuk romanı olmasına karşın bu roman, toplam sayı açısından merak unsurunun en çok bulunduğu romanlar arasındadır.

Çeviri çocuk romanları merak unsuru çeşitliliği ve toplam sayısı açısından değerlendirildiğinde; kitapların merak unsuru açısından yeterli düzeye sahip oldukları söylenebilir.

Ailede Grev Var adlı çeviri çocuk romanında bulunan gizem, bilinmeyen, sır merak unsuruna ilişkin doğrudan aktarım örneği, aşağıda verilmiştir.

“Köşede bir adam belirdiğinde camı kapatmak üzereydim; koyu renk yağmurluk, seyrek saçlar... Bana tanıdık geldi. Tabii ya! Oydu, otobüsteki serseri! Korkuyla irkildim, sonra karanlıkta gözetlemeye koyuldum. Yanına bir kadın yaklaştı. Konuşarak yürümeye başladılar ve gelip penceremin altında durdular. Kadın, adama belgeler verdi, o da cebinden çıkardığı fenerin ışığında hızlıca imzaladı.

- ‘İyi, beklediğim şey bu. Onları saklayın ve kimseye bahsetmeyin.’

- ‘Riske girmediğimi umuyorum.’

- ‘Bunu artık birçok yerde yapıyorlar, endişelenmeyin. Hem sonra tüm sorumluluk bende. Siz yalnızca emirlerimi yerine getireceksiniz.’

- ‘Bunun yüzünden hapse girmem umarım!’

- ‘Bana güvenmiyor musunuz?’ diye güldü adam ve çekici bir halde elini sıktı. Kadın uysalca başını eğdi.

Dehşet içindeydim. Öyleyse, otobüsteki meçhul adamın dolandırıcı olduğu doğrudu! Bir de suç ortağı vardı! Kimdi ve ne planlıyorlardı?’ (s. 90-91)

Büyükannem Cebimde adlı çeviri çocuk romanında bulunan olağan dışı, farklı, ilginç, yeni, yabancı ve belirsiz varlık/durum merak unsuruna ilişkin doğrudan aktarım örneği, aşağıda verilmiştir.

“‘Ha... ha... hapsü!’ Hapşırma sesi Elias’ın arkasından geldi. Hızla geriye döndü. Gözleri hapşırmanın geldiği yönü araştırmaya başladı. Hisleri ona, sesin ayrılmış arabaların durduğu kutudan geldiğini söylüyordu. *Aşağı eğildi ve donup kaldı, çünkü... İtfaiye arabasının merdiveninde bir şey oturuyordu. Yumurtadan yeni çıkmış bir kuş yavrusu kadar küçüktü ama bir kuş yavrusu değildi. Minik bacakları, minnacık kolları vardı; ayrıca kısa, sarı ve ince tüylü iki küçük kanat göze çarpıyordu. Üzerinde açık mavi bir giysi iki cepli koyu mavi bir önlük vardı. Burnu, ağzı, gözleri ve beyaz saçları da vardı ve kulağının arkasına da yumurta kabuğunun ön kısmı yapışmıştı. Yüzünde ise kırıksıklık vardı.*

Basbayağı bir büyükanneydi bu!’ (s. 34)

Türk ve Çeviri Çocuk Romanlarının Merak Unsuru Açısından Karşılaştırılması

Türk ve çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından karşılaştırılması, Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Türk ve Çeviri Çocuk Romanlarının Merak Unsuru Açısından Karşılaştırılması

Türk Çocuk Romanları	Merak Unsuru Toplam Sayıları	Çeviri Çocuk Romanları	Merak Unsuru Toplam Sayıları
Kış Ülkesi Çocukları	206	Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız	141
Havuç Ağacı	200	Asılı Dağ’ın Kâhini	127
En Büyük Hazinem	181	Ormanın Kalbindeki Çocuk	125
Taşkafa	154	Ailede Grev Var	125
Radyo Pencere	122	Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaş	122
Almarpa’nın Gizemi	120	Büyükannem Cebimde	111
Maya’nın Ağacı	88	Garajdaki Giz	98
Kozmik Yumurta	69	Dünyanın En Komik Adamı	74
Toplam	1140	Toplam	923

Tablo 5'e bakıldığında; Türk çocuk romanlarında bulunan merak unsuru toplam sayısının 1140, çeviri çocuk romanlarında bulunan merak unsuru toplam sayısının ise 923 olduğu görülmektedir. Türk çocuk romanlarında bulunan merak unsurlarının 217 adet daha fazla olduğu dolayısıyla da bu romanların merak unsurları sayısı açısından daha zengin oldukları söylenebilir.

Türk ve çeviri çocuk romanlarında en çok bulunan merak unsuru, soru sorma/sorulara yanıt aramadır. Soru sorma/sorulara yanıt arama merak unsurunu *Almarpa'nın Gizemi*, *Kozmik Yumurta*, *Taşkafa*, *Kış Ülkesi Çocukları* ile *En Büyük Hazinem* adlı Türk çocuk romanlarında neden-sonuç ilişkisi kurma merak unsuru, *Maya'nın Ağacı* ile *Radyo Pencere* adlı Türk çocuk romanlarında akıl yürütme ve tahminde bulunma merak unsuru takip ederken *Havuç Ağacı* adlı Türk çocuk romanında neden-sonuç ilişkisi kurma ile akıl yürütme ve tahminde bulunma merak unsurları eşit sayıda yer almaktadır. Soru sorma/sorulara yanıt arama merak unsurunu *Ormanın Kalbindeki Çocuk* ile *Ailede Grev Var* adlı çeviri çocuk romanlarında neden-sonuç ilişkisi kurma merak unsuru, *Garajdaki Giz*, *Aslı Dağ'ın Kâhini*, *Büyükannem Cebimde*, *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaşı*, *Molly*, *Pim* ve *Milyonlarca Yıldız* ile *Dünyanın En Komik Adamı* adlı çeviri çocuk romanlarında akıl yürütme ve tahminde bulunma merak unsuru takip etmektedir.

Türk çocuk romanları; *Almarpa'nın Gizemi*, *Kozmik Yumurta*, *Taşkafa* ile *En Büyük Hazinem* adlı romanlarda merak unsurlarının tümünün bulunduğu tespit edilmiştir. *Havuç Ağacı* romanında araştırma ve inceleme merak unsuru, *Kış Ülkesi Çocukları* romanında ipuçlarını takip etme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurları, *Radyo Pencere* romanında araştırma ve inceleme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurları ve *Maya'nın Ağacı* romanında ise araştırma ve inceleme, keşfetme ve serüven yaşama isteği ile ipuçlarını takip etme merak unsurları bulunmamaktadır. Çeviri çocuk romanları; *Ailede Grev Var*, *Büyükannem Cebimde* ile *Molly*, *Pim* ve *Milyonlarca Yıldız* adlı romanlarda merak unsurlarının tümünün bulunduğu tespit edilmiştir. *Garajdaki Giz* romanında ipuçlarını takip etme merak unsuru, *Aslı Dağ'ın Kâhini* romanında araştırma ve inceleme merak unsuru, *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaşı* romanında gizem, bilinmeyen, sır ile ipuçlarını takip etme merak unsurları, *Dünyanın En Komik Adamı* romanında araştırma ve inceleme ile ipuçlarını takip etme merak unsurları ve *Ormanın Kalbindeki Çocuk* romanında ise araştırma ve inceleme, problemi çözmeye ortak olma, ipuçlarını takip etme ile düş gücü merak unsurları bulunmamaktadır. Bu doğrultuda, Türk ve çeviri çocuk romanlarının merak unsuru çeşitliliği açısından yakın düzeyde oldukları söylenebilir.

Merak unsurunun en çok bulunduğu *Kış Ülkesi Çocukları* adlı Türk çocuk romanı ile merak unsurunun en çok bulunduğu *Molly*, *Pim* ve *Milyonlarca Yıldız* adlı çeviri çocuk romanı merak unsuru toplam sayısı açısından karşılaştırıldığında; *Kış Ülkesi Çocukları* adlı Türk çocuk romanında merak unsurunun daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak *Kış Ülkesi Çocukları* adlı Türk çocuk romanında, ipuçlarını takip etme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurları yer almazken *Molly*, *Pim* ve *Milyonlarca Yıldız* adlı çeviri çocuk romanında, merak unsurlarının tümü yer almaktadır.

Merak unsurunun en az bulunduğu *Kozmik Yumurta* adlı Türk çocuk romanı ile merak unsurunun en az bulunduğu *Dünyanın En Komik Adamı* adlı çeviri çocuk romanı merak unsuru toplam sayısı açısından karşılaştırıldığında; *Dünyanın En Komik Adamı* adlı çeviri çocuk romanında merak unsurunun daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak *Dünyanın En Komik Adamı* adlı çeviri çocuk romanında, araştırma ve inceleme ile ipuçlarını takip etme merak unsurları yer almazken *Kozmik Yumurta* adlı Türk çocuk romanında, merak unsurlarının tümü yer almaktadır.

İncelenen Türk ve çeviri çocuk romanları merak unsuru açısından değerlendirildiğinde; bu romanların merak unsuru çeşitliliği ve toplam sayısı bakımından yeterli düzeyde oldukları, merak unsurlarının çocuk romanlarında dengeli dağılım gösterdiği bu nedenle tüm yapıtların merak unsuru açısından zengin içeriğe sahip oldukları söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma, Türk çocuk romanları ile çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Google Akademik'te ve Ulusal Tez Veri Tabanı'nda “*çocuk ve merak duygusu, çocuk gerçekliği, merak unsuru, abartılmış merak*” anahtar kavramlar ile alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazında, “*merak unsuru*” anahtar kavramıyla yapılan tarama sonucunda, çocuk edebiyatı yapıtlarında doğrudan merak unsurunun incelendiği bir adet araştırmaya rastlanılmıştır (Süğümlü ve Eraslan, 2019). Sözü edilen araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, sonuçların bu

araştırmanın sonuçları ile örtüştüğü saptanmıştır. Gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçları ile ilgili alanyazında yeterli sayıda çalışma yoktur. Bu nedenle diğer anahtar kavramlarla da alanyazın taraması yapılmıştır. Tespit edilen araştırmaların sonuçlarının bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. Bu nedenle konu, alanyazında merak unsuruyla bağlantılı olduğu düşünülen araştırmalar üzerinden tartışılmıştır. Tartışma yapıldıktan sonra gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarına yer verilmiştir.

Bu çalışma ile çocuğun merak duygusunun etkisiyle soru sorma ve araştırma yapma isteğinin ortaya çıktığı belirlenmiştir. “Çocuk ve merak duygusu” anahtar kavramı ile alanyazında yapılan tarama sonucunda, Vardi ve Demiriz (2019) tarafından yapılan çalışmaya rastlanılmıştır. Yapılan çalışma ile okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak okulöncesi dönem çocuklarındaki merak duygusunun etkileri araştırılmıştır. Çocukların merak duygusunun onları öncelikle soru sormaya yönelttiği ve onların bu duygu ile araştırma yapma isteği taşıdıkları öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Dolayısıyla ulaşılan sonuçlar ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Merak duygusu çocuğun doğasında vardır ve çocuğun doğası çocuk gerçekliğinin temel ögesidir (Çer, 2016a: 6-7). Bu nedenle “çocuk gerçekliği” ile ilgili alanyazında tarama yapılmıştır. Tarama sonucunda, doğrudan merak unsurunu saptamak için yapılmamış olsalar da merak unsurunun çocuk gerçekliği kavramı içerisinde bulunması nedeniyle dolaylı olarak merak unsurunun da incelendiği; Çelik ve Fırat (2020), Doğan (2019), Fırat (2019) ile Saltık (2019) tarafından yapılan çalışmalara rastlanılmıştır. Bu çalışma ile çocuk için sıra dışı olan ve çocuğa yabancı gelen varlık veya durumların onun merak duygusunu harekete geçirebileceği, yaş ve düşünce düzeyine göre bu varlık ve durumlarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabileceği belirlenmiştir. Çelik ve Fırat (2019) tarafından yapılan çalışma ile Sevim Ak’ın çocuklar için yazdığı öykü ve romanlarda çocuk gerçekliğini yansıtan durumlar tespit edilmiştir. Çocuğun çevresindeki varlık veya durumları, özellikle de ilk kez karşılaştığı birçok şeyi merak ettiği ve bu durumda neden-sonuç ilişkisi kurduğu görülmüştür. Dolayısıyla ulaşılan sonuçlar ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bu çalışma ile gizem ve bilinmeyenin çocuğun merakını pekiştirdiği ve heyecanını artırdığı, bu sayede merak duygusunun onun hayal dünyasının sınırlarını zorlayarak yaratıcı düşünmesine katkı sağladığı, keşif yapma ve macera yaşama arzusunu geliştirdiği ve onu araştırma yapmaya yönelttiği belirlenmiştir. Doğan (2019) tarafından yapılan çalışmada da gizemli olay ve durumların çocukta merak uyandırdığı, çocuğun sahip olduğu bu merak duygusu ile keşif ve araştırma yapma isteği taşıdığı ve onu yeni fikirler üretmeye yönlendirdiği saptanmıştır. Dolayısıyla ulaşılan sonuçlar ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bu çalışma ile çocuğun karşılaştığı sorunlara merak duygusuyla çözüm yolu düşündüğü ve sorunları çözmeye istekli olduğu belirlenmiştir. Fırat (2019) tarafından gerçekleştirilen Niloya adlı çizgi filmde çocuk gerçekliğinin incelendiği araştırmada, çocuğun kendine özgü gerçekliğinin sorun çözme isteğinden doğduğu ve çocuğun merak duygusuyla yaratıcı çözümler üretebileceği saptanmıştır. Saltık (2019) da “şiirimi kedi kaptı” adlı çocuk şiir kitabında çocuk gerçekliğini araştırmış ve Fırat (2019) ile benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu yönüyle her iki çalışmanın sonuçları ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bu çalışma ile çocuğun öğrenme isteğinin onu soru sormaya yönelttiği, bilinmeyen varlık ve durumların çocuğun merak duygusunu harekete geçirdiği ve onun deneyimlerinden yola çıkarak tahminde bulunduğu belirlenmiştir. “Merak unsuru” anahtar kavramı ile yapılan alanyazın taramasında merak unsurunun çocuk kitaplarındaki varlığının doğrudan tespit edilmeye çalışıldığı ve bu yönüyle de gerçekleştirilen bu çalışma ile benzerlik gösteren Süğümlü ve Eraslan (2019) tarafından yapılan çalışmaya rastlanılmıştır. Yapılan çalışma ile çocuğun soru sorarak merak duygusunu gidermek istediği, gizemin çocukta merak uyandırdığı ve onun akıl yürüterek gizemi çözmeye çalıştığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla ulaşılan sonuçlar ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Bu çalışma ile çocuğun merak duygusu ile soru sormaya eğilimli olduğu, verilen ipuçlarıyla merakını gidermek istediği, gizemin merakını artırdığı, bilmediği bir durumla karşılaştığında akıl yürütmeye çalıştığı ve olağan dışı, farklı, ilginç, yeni ve yabancı varlık/durumların merak duygusunu harekete geçirdiği belirlenmiştir. Alanyazında “abartılmış merak” anahtar kavramı ile yapılan tarama

sonucunda, Dumanlı Kadızade ve Önder (2016) tarafından yapılan çalışmaya rastlanılmıştır. Dumanlı Kadızade ve Önder (2016) tarafından yapılan çalışmada, Aytül Akal'ın çocuklar için yazdığı dört kitaptan oluşan bir roman serisinde, çocuğun merak duygusunu harekete geçirdiği düşünülen kısımlardan yola çıkılarak altı kod belirlenmiş ve abartılmış merak kavramı bu kodlar aracılığıyla incelenmiştir. Çocuğun merak duygusunu harekete geçirdiği düşünülen kısımlar, kahramanın kitapta yaşadıkları dikkate alınarak kodlanmıştır. İncelenen roman serisinde çocuğun zihninde sorular oluşmasını sağlayan ifadelerin merak ögesi barındırdığı, kahramanların ipucu arayışlarının çocuğun sorulara yoğunlaşmasını sağladığı, olayların devamında neler olacağıyla ilgili bilinmezliğin ve gizemin merak uyandırıcı olduğu, yeni ve yabancı kişiler ile sıra dışı ve ilginç durumların yaşandığı kısımların merak duygusunu harekete geçirdiği, kahramanların yaptığı tahminlerin çocuk okurun soru sormasını sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Dolayısıyla ulaşılan sonuçlar ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, aşağıda sunulmuştur:

Türk çocuk romanlarına bakıldığında; *Almarpa'nın Gizemi*, *Kozmik Yumurta*, *Taşkafa* ile *En Büyük Hazine* adlı romanlarda merak unsurlarının tümünün bulunduğu, *Havuç Ağacı* adlı romanda araştırma ve inceleme merak unsurunun, *Kış Ülkesi Çocukları* adlı romanda ipuçlarını takip etme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurlarının, *Radyo Pencere* adlı romanda araştırma ve inceleme ile problemi çözmeye ortak olma merak unsurlarının ve *Maya'nın Ağacı* adlı romanda ise araştırma ve inceleme, keşfetme ve serüven yaşama isteği ile ipuçlarını takip etme merak unsurlarının bulunmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, Türk çocuk romanlarının merak unsuru açısından yeterli düzeyde oldukları ve bu yönüyle yapıtların merak unsuru açısından belirli yetkinliğe sahip oldukları söylenebilir.

Toplam sayı açısından merak unsurunun en çok bulunduğu Türk çocuk romanı, *Kış Ülkesi Çocukları*; merak unsurunun en az bulunduğu Türk çocuk romanı, *Kozmik Yumurta*'dır.

Çeviri çocuk romanlarına bakıldığında; *Ailede Grev Var*, *Büyükannem Cebimde* ile *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız* adlı romanlarda merak unsurlarının tümünün bulunduğu, *Garajdaki Giz* adlı romanda ipuçlarını takip etme merak unsurunun, *Asılı Dağ'ın Kâhini* adlı romanda araştırma ve inceleme merak unsurunun, *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaşı* adlı romanda gizem, bilinmeyen, sır ile ipuçlarını takip etme merak unsurlarının, *Dünyanın En Komik Adamı* adlı romanda araştırma ve inceleme ile ipuçlarını takip etme merak unsurlarının ve *Ormanın Kalbindeki Çocuk* adlı romanda ise araştırma ve inceleme, problemi çözmeye ortak olma, ipuçlarını takip etme ile düş gücü merak unsurlarının bulunmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, çeviri çocuk romanlarının merak unsuru açısından yeterli düzeyde oldukları ve bu yönüyle yapıtların merak unsuru açısından belirli yetkinliğe sahip oldukları söylenebilir.

Toplam sayı açısından merak unsurunun en çok bulunduğu çeviri çocuk romanı, *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız*; merak unsurunun en az bulunduğu çeviri çocuk romanı, *Dünyanın En Komik Adamı*'dır.

Merak unsuru çeşitliliği açısından, Türk ve çeviri çocuk romanlarının yakın düzeyde oldukları, merak unsuru toplam sayısı açısından ise Türk çocuk romanlarının daha fazla merak unsurunu içerdikleri bu nedenle daha zengin içeriğe sahip oldukları söylenebilir.

Türk ve çeviri çocuk romanlarında, en çok yer alan merak unsurunun, soru sorma/sorulara yanıt arama unsuru olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Çocuklar, anne-babaların bilinçli çabaları ile kitapla tanışırlar. Bu nedenle anne-babaların kitap seçiminde çocuğun sahip olduğu merak duygusunu göz önünde bulundurarak hareket etmeleri, gerektiğinde alan uzmanından destek almaları önerilebilir.

Çocukların aileden sonra en fazla zaman geçirdikleri yer, okuldur. Dolayısıyla anne-babalar gibi Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin de çocukların merak unsuru içeren nitelikli eserler ile buluşabilmelerine öncülük etmeleri ve bu noktada çocuklara kitap seçiminde rehberlik etmeleri önerilebilir.

Merak unsuru açısından belirli yetkinliğe sahip olduğu bu araştırma ile ortaya çıkarılan Türk ve çeviri çocuk romanlarının çocuklarla buluşması amacıyla bu kitaplar anne-baba ve öğretmenlere önerilebilir.

Türkçe ders kitaplarında çocukların doğalarına özgü merak duygusunu harekete geçirebilecek metinler seçilebilir. Böylece çocukların derse olan ilgisinin artması sağlanabilir.

Araştırma sonuçları, incelenen on altı çocuk edebiyatı yapıtı ile sınırlıdır. Gelecekte yapılan araştırmalarda farklı çocuk edebiyatı eserlerinde merak unsurlarının incelenebileceği önerilmektedir. Bu sayede farklı sonuçlar ortaya çıkarılarak alanyazına katkı sağlanmış olur.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2020). *Eğitimde yaratıcı drama* (6. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akgül, S. ve Özdilek, Ç. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin araştırılması (Kütahya ili örneği). *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (41), 255-264. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4783/65968>
- Alptekin, Z. D. (2018). 3-6 yaş grubu çocuklara yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının kavram gelişimine katkısı ve temel fen kavramları açısından incelenmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 76-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/chedar/issue/39177/445241>
- Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayvacı, H. Ş. (2010). Okulöncesi dönem çocuklarının bilimsel süreç becerilerini kullanma yeterliliklerini geliştirmeye yönelik pilot bir çalışma. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(2), 1-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/balikesirnef/issue/3371/46524>
- Bacanlı, H. ve Türk- Kurtça, T. (2020). Eğitim psikolojisi açısından merak: Genel bir değerlendirme. *Hayef: Journal of Education*, 17(1), 103-120. DOI: 10.5152/hayef.2020.1923.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2021). *İçimizdeki çocuk* (63. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, H. ve Fırat, H. (2020). Çocuk hikâye ve romanlarında çocuk gerçekliği: Sevim Ak örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)*, 9(1), 94-109. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/53329/709001>
- Çer, E. (2014). *Edebiyatta çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik ilkelerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çer, E. (2016a). *Çocuk edebiyatı 0-6 yaş çocuk kitaplarında çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Çer, E. (2016b). Türkçe öğretiminde çocuğa görelilik ilkesine uygun edebiyat yapıtlarının önemi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1399-1410. DOI: 10.17051/io.2016.22814.
- Çer, E. (Ed.). (2018). Çocuk edebiyatında çocuk gerçekliği. *Çocuk ve kitap* içinde (s. 183-208). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Demirel, M. ve Coşkun, Y. D. (2009). Üniversitesi öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 111-134. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19392/205927>
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını- yazın eğitimine atılan ilk adım* (3. Baskı). İzmir: Tudem Yayınları.
- Dilidüzgün S. ve Kurultay, T. (1993). Türkçede Alman çocuk edebiyatı. V. Atayman, S. Dilidüzgün ve T. Kurultay (Yay. Haz.), *Yabancı çocuk kitaplarına açılan bir pencere: Alman çocuk ve gençlik edebiyatından çeviri öncesi seçmeler* içinde (s. 1-80). İstanbul: Alman Kültür Merkezi.
- Doğan, S. (2019). *Mavisel Yener'in "dolunay dedektifleri" roman dizisinde çocuk gerçekliği*

- (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- Dumanlı Kadızade E. ve Önder, B. (2016). Aytül Akal'ın "süper gazeteciler" çocuk serisinde "abartılmış merak". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 13-3(26), 31-49. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/26857/282450>
- Emre, İ. (2021) *Merak*. <https://www.tdk.gov.tr/yayinlar/sureli-yayinlarimiz/turk-dili-dergisi/turk-dili-subat-2/> adresinden 28.05.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Eser, O. ve Çer, E. (2018). Çocuk edebiyatı çevirisinde çocuğa görelilik ilkesi. E. Çer (Ed.), *Çocuk ve kitap* içinde (s. 265- 276). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Fırat, H. (2019). Çizgi filmlerde çocuk gerçekliği: Niloya örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)*, 8(2), 1007-1033. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/46075/580118>
- Fırat, H. (2020). *Çocuk edebiyatında çocuk gerçekliği*. Bursa: Ekim Basım Yayın Dağıtım.
- Güleryüz, H. (2013). *Yaratıcı çocuk edebiyatı* (4. Baskı). Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- İskender, H. (2016). Korku türünün dünya çocuk edebiyatındaki yeri ve Türk çocuk edebiyatında yaygın olmamasının nedenleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 295-310. DOI: 10.16916/aded.44001.
- Kapıkıran, Ş. ve Susar Kırmızı, F. (2019). Öğretmen adaylarının merak ve keşfetme algıları ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 266-283. DOI: 10.31592/aeusbed.585328.
- Kara, Ş. ve Şençiçek, S. (2015). Yaratıcı çocuk yetiştirmede problemler ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 90-97. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33904/375316>
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi* (34. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kıbrıs, İ. (2016). *Çocuk edebiyatı* (7. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Köklücan, D. (2019). *Anaokulu öğrencilerinin ulusal ve çeviri çocuk kitaplarını tercihlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bursa.
- Miles, M. B. ve Huberman A. M. (2019). *Nitel veri analizi* (3. Baskı) (S. Akbaba-Altun ve A. Ersoy, Çev. Editörleri). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı) (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş. Aydoğan, Y. ve Özyürek, A. (2010). Beş yedi yaş grubu çocuklar için problem çözme ölçeği geliştirme süreci. D. Köksal (Kon. Baş.), *II. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı* (ss. 859-868). Antalya.
- Robson, C.(2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması* (2. Baskı) (Ş. Çınkır ve N. Demirkasımoğlu, Çev. Editörleri). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saltık, O. (2019). "Şiirimi kedi kaptı" adlı şiir kitabında çocuk gerçekliği. *Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5(10), 180-194. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijhe/issue/44916/478430>
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7827/102906>
- Sever, S. (2015). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü* (2. Baskı). İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat* (10. Baskı). İzmir: Tudem Yayınları.
- Süğümlü, Ü. ve Eraslan, A. (2019). Bilgin Adalı'nın "zaman bisikleti" öykü serisinin merak unsuru bakımından incelenmesi. Ş. Şentürk (Ed.), *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Uluslararası 100. Yıl Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (ss.299-310). Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Şentuna, T. (2019). *Sanatçı buluşmalarının okuma alışkanlığına katkıları konusundaki öğrenci görüşleri*

- (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şimşek, T. ve Yakar, Y. M. (2018). Çocuk ve edebiyat. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* (5. Baskı) içinde (s. 13-42). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Tan, M. ve Temiz, B. K. (2003). Fen öğretiminde bilimsel süreç becerilerinin yeri ve önemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 89-101. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11130/133117>
- Taş, M. ve Ürün, A. (2019). Sanat ve yaratma. *Kalemisi Dergisi*, 7(14), 71-82. DOI: 10.7816/kalemisi-07-14-01.
- Turan, L. (2015). Çocuğun dünyasında oyun, hayal ve merak unsurları. L. Turan ve Ö. Yılar (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (5. Baskı) içinde (s. 16-27). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Vardi, Ö. ve Demiriz, S. (2019). Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların meraklarına yönelik görüşleri. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 44-58. DOI: 10.30900/kafkasegt.655872.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2016). *Çocuk edebiyatı* (8. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112), 7-17. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/issue/view/106>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK 1: Türk Çocuk Romanlarının Künyeleri

Roman Adı	Yazan / <u>Resimleyen</u>	Baskı Yılı	Baskı Sayısı	Sayfa Sayısı	Yayınevi	Aldığı Ödül
Almarpa'nın Gizemi	Koray Avcı Çakman	2020	18	152	Tudem	2011 TUDEM Edebiyat Birincilik
Kozmik Yumurta	Toprak Işık / <u>M. Sinan Gürsel</u>	2020	3	118	Altın Kitaplar	
Taşkafa	Ömer Açık	2020	4	251	Günışığı	
Kış Ülkesi Çocukları	Ferda İzbudak Akıncı / <u>Zülal Öztürk</u>	2020	9	192	Tudem	
Maya'nın Ağacı	Gökçe Ateş Ayтуğ / <u>Gökçe İrten</u>	2020	6	155	Günışığı	
Radyo Pencere	Hacer Kılıcıoğlu	2020	3	136	Günışığı	
Havuç Ağacı	Hanzade Servi	2020	3	119	Tudem	
En Büyük Hazinem	İclal Dikici	2020	2	175	Tudem	

EK 2: Çeviri Çocuk Romanlarının Künyeleri

Roman Adı	Yazan / <u>Çeviren</u> / <u>Resimleyen</u>	Baskı Yılı	Baskı Sayısı	Sayfa Sayısı	Yayınevi	Aldığı Ödül
Ormanın Kalbindeki Çocuk	John Boyne / <i>Zarife Biliz</i>	2020	12	184	Tudem	
Garajdaki Giz	David Almond / <i>Mine Kazmaoğlu</i>	2020	17	199	Günışığı	2000 ALA 2000 Printz 1998 Whitbread 1998 Carnegie
Ailede Grev Var	Chiara Lossani / <i>Demet Elkâtip</i>	2020	6	223	Günışığı	

Asılı Dağ'ın Kâhini	Vladimir Tumanov/ <i>Mine Kazmaoğlu</i>	2020	2	291	Günışığı	
Büyükannem Cebimde	Iva Procházková / <i>Barış Gönülşen / Marion Goedelt</i>	2020	4	158	Tudem	
Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaş	Salah Naoura / <i>Ayça Sabuncuoğlu</i>	2020	2	168	Tudem	
Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız	Martine Murray / <i>Tuğçe Özdeniz / Martine Murray</i>	2020	8	222	Can Çocuk	Avustralya Çocuk Kitapları Konseyi Yılın Çocuk Kitabı
Dünyanın En Komik Adamı	Cary Fagan / <i>Damla Kellecioğlu</i>	2020	4	181	Tudem	

STRUCTURED ABSTRACT

An Analysis of Turkish and Translated Children's Novels In Terms of Curiosity Element

Introduction

Including the element of curiosity in the works of children's literature is important in terms of rooting the friendship between children and books. It can be ensured that the child's natural curiosity is awakened in the book s/he reads, and she can complete the reading process with pleasure. However, attention should be paid to the fact that the element of curiosity is given in sufficient proportion and in a balanced way in the books. Because when the element of curiosity is included, not behaving in moderation can distract the child from the book. In this context, the element of curiosity should be included in the books in order to instill a love of books and reading habits in children, but it should not be forgotten that too many elements can create a negative situation for the child reader.

Method

The research was carried out with basic qualitative research, one of the qualitative research designs. The study materials of the research are eight Turkish and eight translated children's novels. The data collection tool of the research is the Curiosity Elements Chart developed by the researchers. Children's novels were examined according to the schedule created in terms of the element of curiosity and the curiosity elements determined in the novels were classified according to the relevant curiosity element in the table. Research data were collected through document review and analyzed with content analysis technique.

Results and Discussion

With the study conducted by Çelik & Fırat (2019), situations that reflect the reality of children in the stories and novels written by Sevim Ak for children were determined. In this direction, it has been observed that the child is curious about the existence or situations around her, especially many things she encounters for the first time, and in this case, s/he establishes a cause-effect relationship. Therefore, the results obtained are similar to the results of this study. In the study conducted by Süğümlü & Eraslan (2019), it was determined that the child wanted to satisfy her curiosity by asking questions, the mystery aroused curiosity in the child and s/he tried to solve the mystery by reasoning. With this study, it has been determined that the child tends to ask questions to learn, unknown entities and situations activate the child's sense of curiosity and make predictions based on her/his experiences. Therefore, the results obtained are similar to the results of this study.

Considering the results of Turkish children's novels; in the novels *Almarpa'nın Gizemi*, *Kozmik Yumurta*, *Taşkafa* and *En Büyük Hazinem* all the elements of curiosity are found, in the novel *Havuç Ağacı* there is no element of curiosity research and review, in the novel *Kış Ülkesi Çocukları* there are no elements of curiosity follow the tips and be a partner in solving the problem, in the novel *Radio Pencere* there are no elements of curiosity research and review and be a partner in solving the problem and in the novel *Maya'nın Ağacı* there are no elements of curiosity research and review, desire to explore

and experience and to follow the tips. It can be said that these novels have certain competence in terms of curiosity element.

The Turkish children's novel, in which the element of curiosity is the most, is *Kış Ülkesi Çocukları*; the least found novel is *Kozmik Yumurta*.

Considering the results of translated children's novels; in the novels *Ailede Grev Var*, *Büyükannem Cebimde* and *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız* all the elements of curiosity are found, in the novel *Garajdaki Giz* there is no element of curiosity follow the tips, in the novel *Asılı Dağ'ın Kâhini* there is no element of curiosity research and review, in the novel *Kardeşim Bulunmaz Hint Kumaşı* there are no elements of curiosity mystery, unknown, secret and follow the tips, in the novel *Dünyanın En Komik Adamı* there are no elements of curiosity research and review and follow the tips and in the novel *Ormanın Kalbindeki Çocuk* there are no elements of curiosity research and review, be a partner in solving the problem, follow the tips and imagination. It can be said that these novels have certain competence in terms of curiosity element.

The translated children's novel, in which the element of curiosity is the most, *Molly, Pim ve Milyonlarca Yıldız*; the least found novel is *Dünyanın En Komik Adamı*.

It can be said that Turkish and translated children's novels are at a close level in terms of the diversity of the element of curiosity and that the Turkish children's novels have a richer content in terms of the total number of elements of curiosity.

In the novels, there is the element of curiosity asking questions / seeking answers to questions the most.

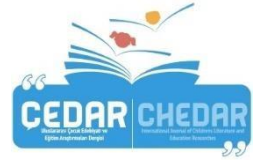


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt:5, Sayı:2, 2022, Sayfa: 58-76

International Journal of Children's Literature and Education Researches

Volume:5, Number:2, 2022, Page: 58-76



Resimli Çocuk Kitaplarında Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerinin İncelenmesi (1950-1997)

Neslihan Nur ÇELİK*
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye

Ayten SEZER ARIĞ**
Hacettepe Üniversitesi, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 18 / 09 / 2021 Kabul Tarihi / Accepted: 17 / 03 / 2022

Özet: Bu çalışma, Türkiye’de 1950-1997 yılları arasında basılmış resimli çocuk kitaplarının Atatürk ve cumhuriyet değerleri açısından incelenmesini; bu kitaplarla demokrasi, insan hakları, adalet, özgürlük, vatan, milliyetçilik, inkılapçılık ve benzeri gibi konuların kitaplara nasıl ve ne sıklıkta işlendiği incelenmiştir. Araştırma yöntemi olarak, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada uygulandığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmı tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın nitel kısmında doküman analizi ve içerik çözümlemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara ilindeki, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında ve kütüphanelerde kullanılan, özel koleksiyonlarda bulunan ve yayınevlerinde satışa sunulan ve kolay ulaşılabilirlik yöntemi ile ulaşılan 151 resimli çocuk kitabından oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen ‘Resimli Çocuk Kitaplarını Atatürk ve Cumhuriyet Değerleri Yönünden İnceleme Formu’ kullanılmıştır. Bu formun uygunluğu için 2 uzman görüşü alınmıştır. Araştırmada elde edilen veriler Microsoft Excel 2010 programıyla değerlendirilmiştir. Puanlama güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmacılar dışında 2 farklı uzmanın da değerlendirdiği 20 kitaba yönelik üç farklı değerlendirme arasında Pearson Korelasyon Analizi yapılmış; bu değerlendirmeler arasında oldukça yüksek bir korelasyon tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çalışma grubuna alınan resimli çocuk kitaplarının yer alan Atatürk ve cumhuriyet değerlerine oldukça az rastlanmıştır. Bu oldukça düşük oran ülkemizde 4-12 yaş dönem çocuklarına yönelik hazırlanan resimli çocuk kitaplarının niteliklerinin artırılması konusunda çalışmalar yapılması gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Atatürk, Resimli Çocuk Kitabı, Okul Öncesi Eğitim, Çocuk Edebiyatı, Cumhuriyet.

Abstract: This study investigates the analysis of children’s picture books in Turkey in terms of Atatürk and Republic values, and how and at what rate these books include democracy, human rights, justice, freedom, homeland, nationalism, reformism and such like subjects. As a research method, a mixed method in which quantitative and qualitative research methods are applied together was used. The quantitative part of the research is a descriptive study in the survey model. In the qualitative part of the research, document analysis and content analysis method were used. The study group of the research consists of 151 children’s picture books in Ankara, which are affiliated to the Ministry of National Education and used in private pre-school education institutions and libraries, in private collections, offered for sale in publishing houses, and accessible through easy access method. As a data collection tool in the research, the ‘Examination Form for Children’s Picture Books in Terms of Atatürk and the Values of the Republic’ developed by the researchers was used. 2 expert opinions were received for the suitability of this form. The data obtained in the research were evaluated with Microsoft Excel 2010 program. In order to ensure scoring reliability, Pearson Correlation Analysis was performed between three different evaluations for 20 books that were evaluated by 2 different experts besides the researchers; A very high correlation was found between these evaluations. As a result of the research, the values of Atatürk and the republic in the children’s picture books included in the study group were found very rarely. This very low rate shows that studies should be carried out to increase the quality of children’s picture books prepared for children aged 4-12 in our country.

* Sorumlu Yazar, 0000-0001-5799-9511, neslihanurcelik@gmail.com

** Prof. Dr., 0000-0002-0201-8410, sezer.ayten@gmail.com

Key Words: Atatürk, Illustrated Children's Book, Preschool Education, Children's Literature, Republic.

Giriş

Toplumun en küçük birimi aile olup ailenin de en küçük bireyi çocuklardır. Çocukta güven duygusunun gelişmesinde, sevgi ve saygıyı öğrenmesinde, başarılı olmasında ve sosyalleşmesinde aile, okul, sosyal çevre faktörlerinin yanında resimli çocuk kitaplarının etkisi göz ardı edilmemelidir (Onur, 2005). Çocukların aile içi eğitiminde önemli bir role sahip olan resimli çocuk kitapları aynı zamanda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sağlanmasında etkili olup sürekli değişen ve gelişen bir konudur. Türkiye’de bu alandaki çalışmalar her geçen gün daha da gelişmektedir. Resimli çocuk kitapları başlangıçta yabancı kitaplardan çevrilerek yayına hazırlanmış olmakla birlikte, özellikle 1960’lardan itibaren MEB tarafından yayınlanan kitaplar arasında yerli yazarların eserlerine de rastlanmaktadır. Çeşitli amaçlar güdülen bu kitaplar, günümüzde de oldukça sık kullanılmaktadır.

Resimli çocuk kitapları aynı zamanda toplumsal ve kültürel değerleri çocuklara kazandırmanın en etkili yöntemlerinden biri olarak görüldüğünden, özellikle son yüzyılda çocukların eğitiminde vazgeçilmez bir araç olarak kullanılmaktadır. Bütün bu özelliklerinden dolayı çocukların yaşları, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli kitaplar büyük önem kazanmaktadır. Nitelikli bir çocuk kitabı, çocuğun kendisini daha iyi tanıması, gerekiyorsa davranışlarını değiştirmesi ve kişiliğini geliştirmesi için ona kılavuzluk ederken çocuğa yaşamın değişik yönlerini öğrenmesinde, değişik insan tiplerini tanımasında, başka ülkeler ve toplumlar hakkında bilgi edinmesinde de zengin bilgiler sağlamaktadır (Neydim, 1989; Oğuzkan, 2013). Bu özelliklerde hazırlanan bir çocuk kitabı çocuğun kendi kültürünü, yaşadığı toplumun değerlerini tanımasına ve bütün bunları koruyup kollamasına yardımcı olur.

Resimli çocuk kitaplarının çocukların eğitiminde birçok amaç için kullanıldığı bilinmektedir. Bu kitapların amaçlarından biri devletin, devlet adamlarının, yönetiminin ve ilkelerinin çocuklara öğretilmesini sağlamaktır. Ülkeler eğitim politikalarını oluştururken buldukları kültür çerçevesinde geleceğe yönelik çeşitli stratejiler geliştirmektedirler (Kirchgasler, 2018). Hükümetler kendi politikalarını iktidarları döneminde yetişen çocuklara dayatmayı hedef edinmektedirler (Popkewitz, 2008). Nitekim çocuk kitapları yoluyla, günümüzde yaşanan siyasi birçok gelişme ile çocukların hayatına girilmeye çalışılmaktadır. Erken çocukluk dönemi de çocuğun yaparak yaşayarak öğrendiği ve çevresinden oldukça etkilendiği bir dönem olarak, eğitim politikaları belirlenirken bu dönemin özelliklerine uygun programlar ve materyaller geliştirilmesi eğitim politikası açısından istenebilmektedir.

Çocuklar için hazırlanan kitaplar; resimli kitaplar, hikâye, masal, şiir, roman, tiyatro oyunu kitapları ve bilgi veren kitaplar olarak sınıflandırılabilir. Bu grup içinde çocuğun ilk karşılaştığı kitaplardan biri resimli çocuk kitaplarıdır. Zira çocuk okuma ve yazmayı öğrenmeden önce ilk olarak resimli kitaplarla tanışmaktadır (Gönen 2000; Oğuzkan, 2013). Bu kitaplar, temelinde çocuk ve çocukluğu barındırdığı gibi çocuğun ilgisine, algısına, dikkatine, hayal dünyasına, duygu ve düşüncesine uygun olmalıdır. Anlatım dili, karakterleri, içeriğindeki duygu ve düşünceleri çocuğa hitap etmelidir. Çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmanın yanında çocuk ve çocukluk gerçeğini ve bakış açısını yansıtırken, içerik ve anlatım olarak yalın ve içten olmalıdır. Bunun yanı sıra, sanat ve estetik yönden çocuğu geliştirmeli, çocuğu duyarlı bir biçimde yetişkinliğe hazırlamalıdır. Resimli çocuk kitaplarının en önemli özelliklerinden biri de resimleme özellikleridir. Çocuk kitaplarındaki resimler görsel algıyı geliştirmekle birlikte, çocukların anlama becerilerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Bu sebepten dolayı, metni canlandırılan resimlemeler oldukça önemlidir.

Ülkemizde resimli çocuk kitaplarının ve çocuk edebiyatının tarihsel sürecine bakıldığında, 1930’lu yıllarda bazı yazarlarımız çocuk romanı yazmaya karşı ilgi göstermiştir (Gökşen, 1975). 1950’li yıllarda birçok okul ve kütüphanede Çocuk Kitapları Haftası kutlanmaya başlamıştır. *Açıl Sofram Açıl ve Dede Korkut Masalları* ile Cem Güney, *Korkusuz Murat* kitabı ile Vala Nurettin – Nihal Karamanağralı ödüller almıştır. Böylece yazarlarımız çocuk kitapları alanına daha fazla önem vermiş ve çocuk kitapları sayısı artmaya başlamıştır.

1961 Anayasası’ndan sonra gelen hak ve özgürlüklere bağlı olarak hız kazanan toplumsal ve kültürel gelişme, yazarları toplumcu olmaya itmiştir (Karpat, 2016). Çocuklar için hazırlanan kitaplar da belli görüş ve düşüncelerin ışığında, güdümlü ve bağımlı bir anlayışa bürünmüştür. 1970 yılından

sonra çocuk edebiyatı alanında bir çeşitlenme ve artış yaşanmıştır. Bu yıldan itibaren çocuk kitaplarında dil ve biçimle birlikte içerik yönünden de zenginlik yaşanmıştır. 1970’li yıllara kadar şiirde hece ölçüsü tartışmasız kabul edilirken Fazıl Hüsnü Dağlarca ‘*Balina ve Mandalina*’; İsmail Uyaroğlu ‘*Çocuk ve Şiir*’ – ‘*Gül Sağanağı*’ gibi birçok şair serbest ölçüyle çocuk şiirleri yazmışlardır (Eke, Tepiltepe & Ünlü 1974). Şiirde gelen bu serbestlik ve özgürlük düz yazı türlerine de yansımış, birçok yazar bu dönemlerde çocuklar için kitap yazmayı denemiştir.

1979 yılından itibaren bütün dünyada olduğu gibi, Türkiye’de de ‘*Çocuk Yılı*’ olarak belirlenerek, bu yılın anlamına uygun olarak pek çok kuruluş çocuk edebiyatı alanında yeni eserlerin ortaya çıkmasına destek olmuştur. Ülkemizdeki çocuk dergilerinden bir kısmı da o yıl çıkarılmaya başlanmıştır. 1970’li yılların başlarında yayımlanmaya başlayan ‘*Milliyet Çocuk Dergisi*’ de bu dönem çocuk edebiyatıyla ilgili önemli bir gelişme sayılmaktadır. Bir diğer önemli kabul edilebilecek çalışma arasında, Ankara Belediyesi’nin Türk edebiyatının önde gelen yazar ve ozanlarının kitaplarından derlediği üç öykü, üç şiir, dört masal kitabıyla, Samed Behrengi’nin ‘*Bir Şeftali, Bin Şeftali*’ adlı masalımsı öyküsünü bir milyon sayıda çoğaltarak çocuklara ulaştırılması sayılmaktadır.

1980 sonrası dönemde yayınevleri eski baskı kitaplarını estetik ve biçim olarak yenileme işine girişmiş, baskı ve resimleme tekniğindeki gelişmelere ayak uydurmaya çalışmışlardır. Kitaplar çeşitli boyutlarda, kabartmalı, oyuncaklı, müzikli şekillerde üretilmeye başlanmıştır. Bazı yayınevleri yalnızca çocuk kitapları basmış ve çocuk yayinevi olmak konusunda direnmişlerdir (Kıbrıs, 1983). Bunun yanında bazı yayınevlerince Grimm Kardeşler, Andersen gibi masalcıların masalları yalınlaştırılarak ilköğretime uygun hale getirilmiştir.

Erken çocukluk döneminde resimli çocuk kitaplarının çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaındaki önemi ve sosyal çevrelerine olan duyarlılığın sağlanmasındaki önemi açıktır. Alan yazında resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özellikleri açısından birçok araştırmaya rastlanmakla birlikte Atatürk ve cumhuriyet değerleri açısından inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada Resimli çocuk kitaplarında Atatürk ve cumhuriyet değerlerinin incelenmesi, bu metinlerin ve resimlemelerin ne sıklıkta kullanıldığı incelemesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada 4-12 yaş döneminde kullanılan resimli çocuk kitaplarının Atatürk ve cumhuriyet değerlerinin incelenmesi bu metinlerin ve resimlemelerin ne sıklıkta kullanıldığı incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. 1950 – 1997 tarihleri arasında basılan Resimli Çocuk Kitaplarının metin bölümlerinde Atatürk ve cumhuriyet değeri içeren ifadelerin görülme sıklığı nedir?
2. 1950 – 1997 tarihleri arasında basılan Resimli Çocuk Kitaplarının metin bölümlerinde Atatürk ve cumhuriyet değeri içeren ifadeleri erken çocukluk dönemi için uygun şekilde anlatılmış mıdır?
3. 1950 – 1997 tarihleri arasında basılan Resimli Çocuk Kitaplarının resimleme bölümlerinde Atatürk ve cumhuriyet değeri içeren resimlendirmelerin görülme sıklığı nedir?
4. 1950 – 1997 tarihleri arasında basılan Resimli Çocuk Kitaplarının resimleme bölümlerinde Atatürk ve cumhuriyet değeri içeren resimlendirmelerin gerçeği yansıtmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma kapsamında, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada uygulandığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden önce nitel verilerin sayısallaştırılması ve nicel verilerle birleştirilerek analiz edilmesi amacıyla “Çeşitleme” deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın nicel kısmı tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın nitel kısmında doküman analizi ve içerik çözümlemesi yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ‘kolay ulaşılabilirlik örnekleme’ yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda maliyet ve ulaşılabilirlik, örnekleme kararında dikkate alınması gereken etkenlerdendir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırma grubu, Ankara ilindeki resmi ve özel anaokullarında, MEB’e bağlı bağımsız anaokullarında ve anasınıflarında kütüphanelerde kullanılan, Milli Kütüphane, Ankara Adnan Ötügen İl Halk Kütüphanesi’nde kullanılan ve Ankara Cebeci Ortaokulu Kütüphanesi’nde kullanılan 1950- 1997 tarihleri arasında basılmış 151 resimli çocuk kitabından oluşmaktadır.

Bu araştırma, 1950-1997 yılları arasında basılmış şiir, hikâye, roman, masal ve tiyatro gibi edebî türlerden oluşan 14 çeviri, 137 yerli olmak üzere Milli Kütüphane, Cebeci Ortaokulu Kütüphanesi, Ankara Adnan Ötügen İl Halk Kütüphanesi ve koleksiyoncuların özel koleksiyonlarında bulunan toplam 151 Resimli Çocuk Kitabıyla sınırlandırılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Resimli Çocuk Kitaplarını Atatürk ve Cumhuriyet Değerleri Yönünden İnceleme Formu” kullanılmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesi aşamasında ilgili literatür incelenmiştir. Daha sonra hazırlanan taslak form iki uzmanın görüşüne sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda son şekli verilmiştir.

Bu çalışmada 4-12 yaş arası kullanılan resimli çocuk kitaplarının Atatürk ve Cumhuriyet değerlerine uygunluğunu ve bu ifadelerin sıklığını belirlemek üzere kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarını Atatürk ve Cumhuriyet Değerleri Yönünden İnceleme Formu; Cumhuriyet, Atatürk, Atatürkcülük, eşitlik, özgürlük - özgür irade, vatan, adalet, ulus, laiklik, halk- halkçılık, milli- millet – milliyetçilik, devlet/ devletçilik, seçme/seçilme, bayrak, bağımsızlık, insan hakları, demokrasi, Türk ve diğer gibi 19 ifadenin resimli çocuk kitaplarında yer alıp almadığı ve sayısı tespit etmiştir. Aynı zamanda bu form, resimlemeler incelenirken Atatürk ve Türk Bayrağı’nın yer alıp almadığını tespit etmiştir.

‘Ulus’ ve ‘millet’ sözcükleri aynı anlamı ifade etmelerine rağmen kitaplar da her ikisi de kullanıldığı için ayrı incelenerek değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmacı Eylül 2014 – Temmuz 2015 tarihleri arasında okul ya da kütüphanelerde kurum tarafından belirlenen uygun mekânlarda 13.00 – 17.00 saatleri arasında incelemiştir. Her kitap yazarı, resimleyeni, yayınevi, basım yeri ve tarihi, konusu, yaş grubu ve fiziksel özellikleri gibi bilgiler kaydedildikten sonra bir kez okunmuş, daha sonra kontrol listesindeki kazanımlara yönelik tekrar incelenmiştir. Bu inceleme ardından kitap tekrar okunarak üçüncü incelemesi yapılmış, gözden kaçan veya yanlış değerlendirilen durumlar ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitapları “Resimli Çocuk Kitaplarını Atatürk ve Cumhuriyet değerleri yönünden İnceleme Formu”na göre değerlendirildikten sonra elde edilen verilerin analizinde Microsoft Excel 2010 programı kullanılmıştır. Analiz sonucunda her kitap için hangi ifadeyi ve resimlemeyi ne düzeyde desteklediği belirlenmiştir.

Bu formda yer alan ifadeler, ayrı birer madde olarak belirlenmiştir. Kitaplar her ifade için ayrı ayrı değerlendirilmiş, kitabın içeriğinde yer alan ifade işaretlenmiştir. Her ifade toplam kitap sayısına göre oranlanmıştır. Puanlayıcı güvenilirliğini sağlamak için 151 kitaptan 20 tanesi araştırmacı haricinde ayrıca 1 okul öncesi öğretmeni, 1 rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı tarafından da değerlendirilmiş ve bu değerlendirmeler arasında oldukça yüksek bir korelasyon bulunduğundan (Ek-1) kitapların diğer 131 tanesinin değerlendirilmesine yalnızca araştırmacı tarafından devam edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Resimli Çocuk Kitaplarını Atatürk ve Cumhuriyet Değerleri yönünden İnceleme Formu’nun geçerliği ve güvenilirliği yüksek olduğu kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında ele alınan 151 resimli çocuk kitabı Atatürk ve Cumhuriyet değerleri açısından incelenmiş ve dağılımları verilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubuna Alınan Resimli Çocuk Kitaplarının Yazar Türüne Göre Dağılımı

Kitap Sayısı	Türk Yazarlı	Yabancı Yazarlı
151	137	14

Tablo 1.'de çalışma grubuna alınan resimli çocuk kitaplarının yazar türüne göre dağılımı gösterilmiştir. Tabloya göre bu kitapların %91'nin yazarı Türk, %9'unun tanesinin yazarının yabancı olduğu görülmektedir. Yabancı yazarlı kitaplar içinde resimli çocuk kitaplarının yanında klasik masalların uyarlamaları da bulunmaktadır.

Çalışmada, Atatürk konusunun yanında, bağımsızlık, özgürlük, laiklik, eşitlik, insan hakları gibi cumhuriyet ve cumhuriyet değerleri kapsamına giren kavramlar da incelendiğinden yabancı yazarlı çeviri kitaplar örneklem grubuna dahil edilmiştir.

Tablo 2.'de çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının basım yıllarına göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 2: Çalışma Grubuna Alınan Resimli Çocuk Kitaplarının Yayın Yılına Göre Dağılımı

Basım Yılı	Çalışma Grubunu Oluşturan Kitap Sayısı	Yüzde (%)
1950-1960	7	6
1961-1970	11	7
1971-1980	17	11
1981-1990	37	24
1991-1997	79	52

Tablo 2.'de görüldüğü gibi, kitapların %6'sının 1950-1960 arasında, %7'sinin 1961-1970 arasında, %11'inin 1971-1980 arasında, %24'ünün 1981-1990 arasında, %52'sinin 1991-1997 arasında basılmış olduğu görülmektedir.

Geçmiş yıllara gidildikçe ulaşılan kitap sayısında azalma olduğu görülmüştür. Bunun sebepleri arasında yeterli sayıda resimli çocuk kitabı basılmamış olması, resimli çocuk kitaplarının kalite bakımından düşük özelliklerde olması ve çocuk kitaplarının özenli bir şekilde kullanılmaması ve saklanmaması olarak düşünülmektedir.

Tablo 3.'de çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının konularına göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 3: Çalışma Grubuna Alınan Resimli Çocuk Kitaplarının Konularına Göre Dağılımı

Çalışma Grubuna Alınan Kitapların Konuları	Sayı	Yüzde (%)
Atatürk	19	13
Cumhuriyet	21	14
Uzay	1	1
Makineler	1	1
Doğa	14	9
Din	4	3
Kavramlar	7	5
Sosyal ilişkiler	56	37
Tatil	2	1
Hayvanlar	9	5
Sağlık	9	5
Trafik	7	1
Aile	1	5

Tablo 3.'de çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının konularına göre dağılımı gösterilmektedir. Buna göre, bu kitapların %13'ünün Atatürk, %14'ünün Cumhuriyet, %1'inin uzay, %1'inin makineler, %9'unun doğa, %3'ünün din, %5'inin kavramlar, %37'sinin sosyal ilişkiler, %1'inin tatil, %5'inin hayvanlar, %5'inin sağlık, %1'inin tanesinin trafik, %5'nin aile konularını işlediği görülmektedir.

Tablo 4.'de çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitaplarının konularının hayali ve gerçekçi oluşuna göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 4: Çalışma Grubuna Alınan Resimli Çocuk Kitaplarının Konularının Hayali ve Gerçekçi Oluşuna Göre Dağılımı

Çalışma Grubunu Oluşturan Kitapların Hayali/Gerçekçi Olma Özellikleri	Sayı	Yüzde (%)
Hayali	27	18
Gerçekçi	124	82

Tablo 4.'te çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının kahramanlarının hayali ya da gerçekçi olma özelliği belirtilmiştir. Buna göre çalışma grubundaki kitapların %18'inin konu özelliği hayali iken, %82'sinin tanesinin ise gerçekçi olduğu görülmektedir.

İncelediğimiz kitaplar içerisinde Atatürk ve Cumhuriyet değerlerini içeren kitapların konularının 'gerçekçi' olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5.'de çalışma grubuna alınan resimli çocuk kitaplarının boyut özelliklerine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 5: Çalışma Grubuna Alınan Resimli Çocuk Kitaplarının Boyut Özelliklerine Göre Dağılımı

Çalışma Grubuna Alınan Kitaplarının Boyut Özellikleri	Sayı	Yüzde (%)
Küçük	66	44
Orta	78	51
Büyük	7	5

Tablo 5.'de çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının boyutlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Tablo 5.'e göre, bu kitapların %44'ünün küçük boy, %51'inin orta boy, %5'inin büyük boy kitaplar olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan Atatürk ve cumhuriyet değerlerini içeren kitapların genellikle orta boy, bir kısmının küçük boy olduğuna rastlanmıştır. Büyük boy resimli çocuk kitaplarında ise Atatürk ve cumhuriyet değerlerine rastlanmamıştır.

Tablo 6.'da çalışma grubuna alınan resimli çocuk kitaplarının resimleme özelliklerine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 6: Çalışma Grubuna Alınan Resimli Çocuk Kitaplarının Resimleme Özelliklerine Göre Dağılımı

Çalışma Grubuna Alınan Kitaplarının Resimleme Özellikleri	Sayı	Yüzde (%)
Siyah Beyaz	9	6
Renkli	141	88
Fotoğraf	1	5
Renkli ve Fotoğraf	1	1

Tablo 6.'da çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının resimlendirme özelliklerine göre dağılımı gösterilmektedir. Tablo 5.4'e göre, bu kitapların %6'sının siyah-beyaz, %88'sinin renkli, %5'inin fotoğraflı, %1'inin ise fotoğraf ve renkli resimlendirme olarak basılmış olduğu görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarında bütün resimleme özelliklerine rastlanmıştır.

Tablo 7.'de çalışma grubuna alınan resimli çocuk kitaplarının ciltleme özelliklerine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 7: Çalışma Grubuna Alınan Resimli Çocuk Kitaplarının Ciltleme Özelliklerine Göre Dağılımı

Çalışma Grubuna Alınan Kitaplarının Ciltleme Özellikleri	Sayı	Yüzde
Tel Dikiş	138	91

Tablo 7.'de çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının ciltleme özelliklerine göre dağılımı gösterilmektedir. Tablo 5.5'e göre, bu kitapların %91'inin tel dikiş, %9'unun ip dikiş ciltleme özelliği taşıdığı görülmektedir.

İncelenen kitapların genellikle tel dikiş ve saman kâğıt olmasının, kitapların dayanıklılığın az olmasında ve çalışma grubunun 151 kitapla sınırlı kalmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 8.'de çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının metinlerinde Atatürk ve cumhuriyet değerlerinin yer alma durumunun dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 8: Çalışma Grubunu Oluşturan Resimli Çocuk Kitaplarının Metinlerinde Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerinin Yer Alma Durumunun Dağılımı

Çalışma Grubunu Oluşturan Kitaplarının Metinlerinde Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerinin Yer Alma Durumu	Sayı	Yüzde (%)
Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerinin Yer <u>Aldığı</u> Kitaplar	58	38
Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerinin Yer <u>Almadığı</u> Kitaplar	93	62

Çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının metinlerinde geçen Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerinin yer alma durumu dağılımı Tablo 8.'de verilmiştir. Tablo 8.'e göre 151 resimli çocuk kitabının %38'inde bu ifadeler yer almış, %62'sinde yer verilmemiştir.

Çalışma grubunu oluşturan kitaplarından içerisinde Atatürk ve cumhuriyet değerlerine yer veren metinlere örnek verilecek olursa; Serpil Ural, '*İlk Başbakan*' isimli çocuklara yönelik olarak hazırladığı kitabında; '*...Ülkeyi düşmandan kurtarmak isteyenleri toplayıp yeni bir meclis kurdular. İsmet Genelkurmay Başkanı oldu. Görevi ordu yönetmekti...*' cümleleriyle meclisin kuruluşunu anlatmaktadır (Ural, 1994). Resim 1.'de görüldüğü gibi Atatürk ile İsmet Paşa yan yana verilmiştir ve İsmet Paşa'nın ilk başbakan olduğu konusu vurgulanmaktadır. Resim 1. incelendiğinde kitapta resimleme tekniği olarak hem fotoğrafıma hem de suluboya çizim tekniği kullanılmıştır. Resim 1.'de suluboya tekniği kullanılarak resmedilen Atatürk portresinin Anıtkabir Komutanlığı'nın yayınladığı Atatürk portrelerine benzemediği görülmüştür ((<http://www.anitkabir.org/ataturk/resimlerle-ataturk.html>)).



Resim 1: Atatürk ve İsmet Paşa (Ural, 1994).

Çocuklara yönelik hazırlanan diğer bir kitap olan Tan (1991) 'in '*Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk*' adlı kitabında; '*...Cumhuriyet Bayramı'nı neşeyle kutladık. Bayram çok güzel oldu. Yaşasın bayram! Yaşasın Cumhuriyeti kuran Büyük Atatürk!..*' cümleleriyle ve Resim 2.'de görülen çizimlerle çocuğa Cumhuriyet ve cumhuriyetin bayram olarak kutlanışının ve bunda cumhuriyeti kuran Atatürk'ün önemi anlatılmaktadır. İlk okuma seti olan bu kitapta ve benzeri kitaplarda yer alan bu ifadeler, çocuğun okuma düzeyini geliştirmesine katkı sağlarken, cumhuriyeti bir değer olarak çocuklara kazandırmak açısından da fırsat sunmaktadırlar.



Resim 2. Cumhuriyet Bayramı (Tan,1991).

Bir diğerk kitapta ise; bir balıkçı teknisinin ağzından özgürlük anlatılmaktadır. Tekne bağlandığı dubaya göre denizde gezdiği için kendini: ‘...*Bense hiç olmazsa geziyor, dolaşıyordum. Özgürlük kadar güzel ne var?*’ sözleriyle bir değer olarak özgürlük anlatılmaktadır (Çakmakçıoğlu, 1994). Metinde geçen ifade, kitabın iletisini oluşturan cümleyi sezdirmektedir. Yazınsal nitelikli bir kitabın amacı olan çocukların sezme, duyma, düşünme becerilerini geliştirmektedir. Olay örgüsü içinde vermek istediğimiz iletiyi, çocuğu eğlendirirken vermek, çocuk kitabını başarılı kılmaktadır (Sever, 2015).

Tablo 9.’da çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının metinlerinin Atatürk ve cumhuriyet değerlerine yer verme durumunun yıllara göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 9: Çalışma Grubunu Oluşturan Resimli Çocuk Kitaplarının Metinlerinin Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerine Yer Verme Durumunun Yıllara Göre Dağılımı

Çalışma Grubunu Oluşturan Kitaplarının Metinlerinin Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerine Yıllara Göre Yer Verme Durumu	Sayı	Yüzde (%)
1950-1960	6	3
1961-1970	4	2
1971-1980	2	1
1981-1990	5	8
1991-1997	24	16

Tablo 9.’da çalışma grubuna alınan 151 resimli çocuk kitabının Atatürk ve cumhuriyet değerlerine yer verenlerinin basım yıllarına göre dağılımı gösterilmektedir. Şekil 5.2’ye göre, 1950-1960 arasında %3, 1961-1970 arasında %2, 1971-1980 arasında %1, 1981-1990 arasında %8, 1991-1997 arasında %16 oranında bu ifadelere yer verdiği görülmektedir. 1991-1997 yılları arasında kitaplarda Atatürk ve cumhuriyet değerlerine yer veren ifadelerin artmış olmasının sebeplerinden biri, bu yıllarda basılan resimli çocuk kitabının sayısının artmış olması ve çalışma grubuna da bunun yansımış olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 10.’da çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının kahraman özelliklerine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 10: Çalışma Grubunu Oluşturan Resimli Çocuk Kitaplarının Kahraman Özelliklerine Göre Dağılımı

Çalışma Grubunu Oluşturan Kitaplarının Kahraman Özellikleri	Sayı	Yüzde (%)
İnsan	90	60
Uzaylı	11	1
Hayvan	47	32
Eşya	5	3
Ateş	1	1
Su	2	1
Maden	1	1

Bitki	4	2
-------	---	---

Tablo 10.'da, çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının kahraman özelliklerine göre dağılımı; İnsan %60, Uzaylı %1, Hayvan %32, Eşya %3, Ateş %1, Su %1, Maden %1, Bitki %2, şeklindedir.

Çalışma grubunda incelenen Atatürk ve cumhuriyet değerlerini içeren resimli çocuk kitaplarında kahraman olarak 'insan' kullanılmıştır, bu özelliği taşıyan kitaplarda diğer kahraman türlerine rastlanmamıştır.

Tablo 11.'de çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının metinlerinin Atatürk ve cumhuriyet değerlerini içermesine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 11: Çalışma Grubunu Oluşturan Resimli Çocuk Kitaplarının Metinlerinin Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerini İçermesine Göre Dağılımı

Çalışma Grubunu Oluşturan Kitaplarının Metinlerinin Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerini İçermesi	Sayı	Yüzde (%)
Cumhuriyet	10	6
Atatürk	14	10
Atatürkçülük	0	0
Eşitlik	0	0
Özgürlük	5	3
Vatan	0	0
Adalet	7	5
Ulus	1	1
Laiklik	0	0
Halkçılık	1	1
Milliyetçilik	2	1.5
Devletçilik	1	1
Seçme-seçilme	1	1
Bayrak	4	2
Bağımsızlık	3	2
İnsan Hakları	0	0
Demokrasi	0	0
Türk	7	5
TBMM	1	1
Cumhurbaşkanı	1	1
23 Nisan	2	1.5
Kurtuluş Savaşı	1	1
Türk Ordusu	3	2

Tablo 11.'de, çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının metinlerinde karşıladıkları değerlerinin sayısı; Cumhuriyet %6, Atatürk %10, Özgürlük %3, Vatan %5, Ulus %1, Millet %1, Seçme-seçilme %1, Bağımsızlık %2, Türk %5, Bayrak %2, TBMM %1, Cumhurbaşkanı %1, 23 Nisan %2, Kurtuluş Savaşı %1, Türk Ordusu %1 şeklindedir.

Çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarında 'Atatürk' konusu işlenirken genellikle Atatürk'ün hayatı anlatılmıştır. Bağımsızlık, seçme-seçilme gibi konular işlenirken metin ağırlıklı kitaplara rastlanmıştır. 23 Nisan konusuna okuma- yazmayı öğretmeye yardımcı kitaplara da rastlanmıştır.

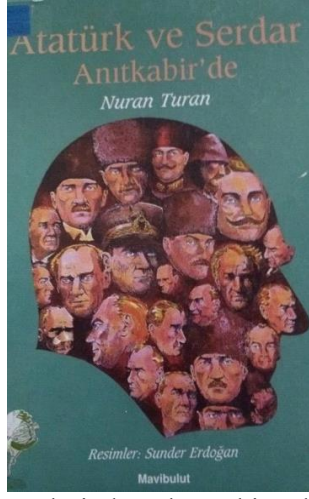
Tablo 12.'de çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının resimlemelerinin Atatürk ve cumhuriyet değerlerini içermesine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 12: Çalışma Grubunu Oluşturan Resimli Çocuk Kitaplarının Resimlemelerinin Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerini İçermesine Göre Dağılımı

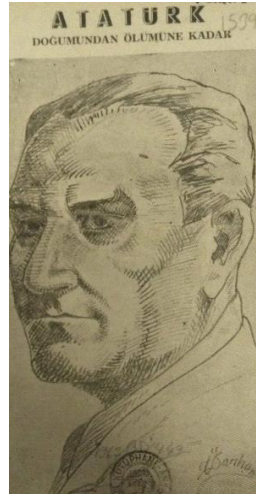
Çalışma Grubunu Oluşturan Kitapların Resimlemelerinin Atatürk ve Cumhuriyet Değerlerini İçermesi	Sayı	Yüzde (%)
Atatürk	13	4

Türk Bayrağı	9	4
Anıtkabir	1	1
Türk Askeri	1	1

Tablo 12.'de çalışma grubunu oluşturan resimli çocuk kitaplarının resimlemelerinde karşıladıkları değerlerinin sayısı; Atatürk %4, Türk Bayrağı %4, Anıtkabir %1, Türk Askeri %1 şeklindedir. Çalışma grubunu oluşturan Atatürk ve cumhuriyet değerlerini içeren resimli çocuk kitaplarında resimleme özelliklerinin konuyu desteklediği görülmüştür. İncelediğimiz kitaplar içerisinde farklı resimleme teknikleri kullanılmıştır. Resim 3., Resim 4. Ve Resim 5.'e bakarak karşılaştırma yapıldığında Atatürk portrelerinin Atatürk'ün gerçek fotoğraflarına oldukça yakın benzeyenler olduğu gibi, Resim 5.'de görüldüğü gibi Anıtkabir Komutanlığı'nın yayınlamış olduğu Atatürk'ün gerçek portresinden oldukça uzak resimlemelere de rastlanmıştır.



Resim 3. Atatürk portrelerinden oluşan kitap kapağı (Turan, 1997).



Resim 4. Atatürk portrelerinden oluşan kitap iç kapağı (İlgaz, 1962).



Resim 5. Atatürk Portresi (<http://www.anitkabir.org/aturk/resimlerle-aturk.html>).

Tartışma ve Sonuç

Resimli çocuk kitapları ele alındığı bu çalışmanın konusu 1950-1997 tarihleri arasında kapsamaktadır. Bu sınırlandırmada, Türkiye’de çocuk kitapları ile ilgili yapılan çalışmaların 1950’lerden itibaren gelişme göstermeye başlaması ve 1997’de de yeni bir düzenleme ile sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmesi kararının alınması belirleyici olmuştur.

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında ve kütüphanelerde kullanılan, özel koleksiyonlarda bulunan ve yayınevlerinde satışa sunulan 1950-1997 yılları arasında basılmış resimli çocuk kitaplarının, Atatürk ve cumhuriyet değerlerini çocuklara aktararak aktarmadığı ve aktarma sıklığı incelenmiştir. Bu yıllar arasında basılan kitaplarda çeviri kitapların az olduğu görülmekle birlikte Türkçe basılan kitapların ise genellikle masal ve fabllardan oluştuğu bulgusuna rastlanmıştır. Çeviri kitapların zamanla Türkçe kitaplara da vizyon oluşturarak konularına ve kahraman özelliklerine çeşitlilik getirdiği görülmüştür.

Tespit edilen söz konusu tarihler arasındaki resimli çocuk kitaplarının içerikleri incelendiğinde Atatürk ve cumhuriyet değerleri konularına %27 oranında yer verdiği görülmüştür. Kitapların, içerikleri tek tek incelendiğinde, Cumhuriyet %6, Atatürk %10, Özgürlük %3, Vatan %5, Ulus %1, Millet %1, Seçme-seçilme %1, Bağımsızlık %2, Türk %5, Bayrak %2, TBMM %1, Cumhurbaşkanı %1, 23 Nisan %2, Kurtuluş Savaşı %1, Türk Ordusu %1 oranlarında yer verildiği, Atatürkçülük, eşitlik, insan hakları, demokrasi, vatan ve laiklik ifadelerine hiç yer verilmediği sonucuna varılmıştır. İncelediğimiz kitaplar içerisinde Atatürk ve cumhuriyet değerlerini konu edinen kitapların genellikle Atatürk’ün hayatını, cumhuriyetin kuruluşunu, vatan sevgisini işlediği görülmüştür. Atatürk’ün hayatı işlenirken çocukluğu, öğrenim hayatı ve cumhuriyeti nasıl kurduğunu üzerinden durulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma grubunda kitapların konularının cumhuriyet, vatan, özgürlük, bayrak, Türk Ordusu, bağımsızlık gibi kavramları içerdiği ve çocuklara bilgi aktarımı yapılmak için bu ifadelerle yer verdiği görülmüştür.

Araştırmamızdaki çalışma grubunu oluşturan yıllarda basılan resimli çocuk kitaplarının sınırlı olması, konu, kahraman gibi pek çok resim çocuk kitap özelliklerine de sınırlılık getirdiği tespit edilmiştir. Hayali kahramanların ve konuların gerçekçi olanlarla kıyaslandığında oldukça az yer aldığı görülmüştür. İncelediğimiz kitaplar içerisinde Atatürk ve Cumhuriyet değerlerini içeren kitapların konularının ‘gerçekçi’ olduğu tespit edilmiştir. Buna ilaveten, resimli çocuk kitaplarının önemli özelliklerinden biri olan boyut konusu da basılan kitaplarda oldukça sınırlı kalmıştır. Özellikle küçük yaş grubuna hitap eden büyük boy (kucak boy) kitapların oldukça az olduğu görülmüştür. Bu da eğitimde yaratıcılığı geliştirmek, bilgi aktarmak, bakış açısı katmak konusunda yetersiz kalılabileceğini düşündürmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan kitaplarda daha çok renkli resimlendirme yöntemi kullanılmış olup Atatürk geçen bazı kitaplarda ise fotoğraf yöntemine başvurulduğu görülmüştür. Buna ek olarak bazı resimlemelerin Atatürk portresinden oldukça uzak kaldığı, gerçeği tam yansıtamadığı dikkati çekmektedir. Konusu Atatürk ve cumhuriyet olan kitapların genelinde ise resimlemelerin konuyu

desteklediği, konularının da kavramları aktarması açısından başarılı olduğu söylenebilmektedir. Kısaca, geçmiş yıllarda basılan resimli çocuk kitaplarının fiziksel özelliklerinin kalitesinin düşük olduğu, yine bu kitapların Atatürk ve cumhuriyet değerlerinin aktarılmasında yetersiz kalabileceği görülmüştür.

Çocuk gelişimi için önemli bir etkiye sahip olan resimli çocuk kitaplarının Atatürk ve cumhuriyet değerlerine istenen şekilde yer vermemesi, bu değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında da istenen sonucun elde edilemeyeceğini göstermektedir. Ayrıca resimlemelerde Atatürk portresinin orijinalinden uzak kalması da resimli çocuk kitaplarının 'Atatürk'ü tanıyabilme' kazanımı açısından bir eksikliğe sürükleyebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Resimli çocuk kitaplarının kalitesi ve dayanıklılığı açısından ciltleme özellikleri oldukça önemlidir. Küçük yaş grubu çocuklarının kullandığı düşünülerek resimli çocuk kitaplarının dayanıklı olması gerekmektedir (Gönen, 1993). Çalışma grubunu oluşturan kitapların sayısı olarak 151 olarak sınırlı kalmasının bir nedeni olarak dayanıklılık bakımından yeterli olmadıkları söylenebilir. Zira tel dikiş ve ince karton kapaklı kitapların uzun yıllar kalıcı olmadığı görülmüştür.

Araştırmamızda dikkati çeken bir diğer husus kitapların %6'sının 1950-1960 arasında, %7'sinin 1961-1970 arasında, %11'inin 1971-1980 arasında, %24'ünün 1981-1990 arasında, %52'sinin 1991-1997 arasında basılmış olduğudur. Tarihler göre basılan kitaplar incelendiğinde 1950-1960 ve 1991 - 1997 yılları arası farka bakıldığında kitap basım sayısında bir artış olduğu görülmekle birlikte 1950'li yıllarda basılan resimli çocuk kitabının oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Bu farkın çok olmasının sebepleri arasında kitapların dayanıklılığı da düşünülmelidir. 1980 Askeri Müdahalesini takip eden süreçte artış gözlenmekle birlikte konu çeşitliliğindeki artış da dikkat çekmektedir. 1990'lı yıllar ise çocuk kitapları açısından bakıldığında kitap sayısı, konu çeşitliği açısından oldukça ilerlediği tespit edilmiştir.

Atatürk ve cumhuriyet değerleri açısından kitaplar değerlendirildiğinde ise, 1960 öncesi bunlara rastlanmamış olup 1960 ve 1980 arasında da ciddi bir fark gözlenmemiştir. Sonucun bu şekilde çıkmasının nedenleri arasında 1950'lili yıllarda çok az sayıda resimli çocuk kitabı olmasının da etken olduğu, yıllar ilerledikçe resimli çocuk kitabı sayısının artmasının da bunda belirleyici olduğu düşünülmektedir. Konu çeşitliliğinde azlığın ve kahraman olarak genellikle 'insan'ın konu edildiği kitaplarda Atatürk ve Cumhuriyet değerlerinin az işlendiği dikkat çekmektedir. Atatürkçülük, adalet, eşitlik, özgürlük gibi ifadeler ana fikir olarak işlense bile metin içeriğinde bu sözcüklerin veya eş anlamlılarının bulunmaması diğer bir şaşırtıcı sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Atatürk ve cumhuriyet değerlerine 1950-1990 yılları arasında basılan kitaplarda oldukça az rastlanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan kitaplar açısından yapılan değerlendirmede, toplam 151 resimli çocuk kitabından %38'inin Atatürk ve cumhuriyet değerlerini karşılamış olması yetersiz olmakla birlikte 1950'li, 1960'lı, 1980'li yıllarda basılan kitap sayısına göre ortalama bir sayı kabul edilebilir.

Bütün bunlara ek olarak resimli çocuk kitaplarının niteliklerinin yanında (kullanılan dil, resimlemeler, hikâye öncesi-sırası-sonrası yapılan etkinlikler vb. (Alpöge, 2004).) yetişkinlerin bunları çocuklara nasıl aktardıkları da önemli olduğundan, çocuğun gelişim sürecinde Atatürk'ü ve devrimlerini, cumhuriyetçiliği, özgürlüğü, bağımsızlığı, insan haklarını, milliyetçiliği, inkılapçılığı, laikliği, halkçılığı anlatan nitelikli kitaplar kadar bunların nitelikli kullanımına da ihtiyaç vardır.

Cumhuriyetin kurulması için askeri alanda büyük mücadeleler vermiş olan Türk insanı, barış zamanında Atatürk'ün desteği olmak başta üzere ulusça büyük inanç ve şevkle desteklenerek şekillenmiş olan eğitim çalışmaları ile Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar etkilerini sürdürecektir önemli kararlara ve uygulamalara imza atmıştır. Çocuklara Atatürk'ün örnek kişiliğini anlatmak için yazılan kitaplar, çocukların bilgi birikimi, Atatürk'ü tanıması, anlaması, örnek alması ve vatan millet sevgisi kazanması açısından önemli bir yere sahiptir.

Atatürk, 'en büyük eserim' dediği Cumhuriyetin temeline kültürü koymuştur. Cumhuriyeti Türk gençliğine emanet etmesi nedeniyle, her çocuk en iyi şekilde eğitim almalıdır ve Atatürk'ü ve Cumhuriyeti en doğru şekilde tanımalıdır. Bunun gerçekleşmesinin yollarından biri de resimli çocuk kitaplarının, ülkemizin kurucusu Atatürk ve onun Türkiye'sinin temel değerleri ile içinde yaşadığımız toplumun ve dünyanın evrensel değerlerinin çocuk kitaplarına yansıtılmasıdır.

Kaynakça

- Alpöge, G. (2004). *Çocuk edebiyatı projesi: Türkiye’de 1991-2000 yılları arasında çocuk edebiyatı*. Haktanır G, Güler T, editörler. OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı; 5-11 Ekim 2003; Kuşadası. İstanbul; Ya-Pa; 2004. s. 418-433.
- Aydın, H. (2012). *Çocuk kitaplarında kültürün illüstrasyona etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Grafik Tasarım Anasanat Dalı, İstanbul.
- Bayram, Z. (2009). *Resimli çocuk kitaplarının okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Genişletilmiş 17. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çakmakçioğlu, A. (1994). *Güzel özgürlük*, Resimleyen: İhsan Ertürkmen, İstanbul: Serhat Yayınları.
- Demiray, K. (1971). *Türkçe çocuk edebiyatı*. (13. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Eke, N., Tepiltepe, T. & Ünlü, S. (1923-1973). *Türk yazarlarının yayınladıkları çocuk kitapları bibliyografyası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Gökşen, E. N. (1966). *Örnekleriyle çocuk edebiyatımız*, İstanbul: Okat Yayınevi.
- Gönen, M. (1993). Anaokulu öğretmenlerinin beş altı yaş çocukları için kullandıkları masal ve hikâye kitaplarının niteliklerinin incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 7(2),83-88.
- Gönen, M. (2000). Resimli çocuk kitaplarının içerik, resimleme, fiziksel özellikleri ve Türkiye’de son on yılda çocuk kitapları alanında yapılmış tezler. 1. *Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu* (20-21 Ocak 2000). yay. Haz. Sedat Sever. Ankara. Ankara eğitim Bilimleri Fakültesi Tömer Dil Öğretim Merkezi. s. 383.
- İlgaz, H. (1962). *Atatürk: doğumundan ölümüne kadar*. Kadın ve Çocuk Yayınları.
- Karpat, K. (2016). *Türk demokrasi tarihi: sosyal, kültürel ekonomik temeller*. (4. Baskı). İstanbul: Timaş yayınları.
- Kıbrıs, İ. (1983). *Yeni yüzyıl için uygulamalı çocuk edebiyatı*. İstanbul: Eylül Yayınevi.
- Kirchgasler, K. L. (2018). Moving the lab into the field: the making of pathologized (non)citizens in US science education. *Curriculum Inquiry*, 48(1), 115-137.
- Neydim, N. (1989). Çocuk ve gençlik edebiyatı tarihine sosyolojik değişimler açısından genel bir bakış. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 1, 30-31.
- Onur, B. (2005). *Türkiye’de çocukluğun tarihi*. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk edebiyatı* (10. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Popkewitz, T. S. (2008). *Cosmopolitanism and the age of school reform: science, education, and making society by making the child*. New York, NY: Routledge.

Sever S. (2015). *Çocuk ve edebiyat* (8. Baskı). İzmir: Tudem Yayıncılık.

Ural, S. (1994). *İlk başbakan*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Veziroğlu, M. (2009). *Resimli çocuk kitaplarının M.E.B. okul öncesi eğitim programı'ndaki kazanımlara uygunluğunun incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

https://sozluk.gov.tr/transfer?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.56b%20619e75318c6.05020106.

(Erişim Tarihi: 06.02.2016)

<http://www.anitkabir.org/ataturk/resimlerle-ataturk.html>

(Erişim Tarihi: 12.12.2015)

Ek 1. Pearson Korelasyon Analizi

	1. Uzman	2. Uzman
1	0.98	1.00
2	0.97	0.95
3	1.00	0.99
4	1.00	0.99
5	1.00	0.99
6	1.00	0.99
7	1.00	1.00
8	1.00	1.00
9	1.00	1.00
10	0.99	0.99
11	1.00	1.00
12	0.98	0.89
13	1.00	1.00
14	0.99	0.99
15	0.99	0.99

16	1.00	0.97
17	1.00	1.00
18	1.00	1.00
19	1.00	0.99
20	1.00	0.99

Bulgular Bölümünde Resim ve Metinlerinden Yararlanılan Resimli Hikâye Kitapları

	Kitabın Adı	Yazarı	Yayınevi	Yayınyılı
1	Milli Hikayeler	Münir Hayri Egeli	İnkılap	1952
2	Atatürk ve Cumhuriyet	Anıl Çeçen	Tisa	1954
3	Küçük Mustafa Kemal	Enver B. Şapolyo	İşıl	1954
4	Atatürk			1954
5	Can Atam		Çevre	1954
6	Demokrasi	Ryllis ve Omar Goslin	İnkılap	1954
7	Gökten İnen Işık		Serhat	1959
8	Kül Kedisi		Altın	1961
9	Atatürk –Doğumundan Ölümüne Kadar	Hasene Ilgaz	Kadın ve Çocuk yay.	1962
10	Sindrella		Özkaynak	1963
11	Türkün Altın Masalı	Mümtaz Zeki Taşkın	Güven Matbaası	1963
12	Uyuyan Güzel		Özkaynak	1963
13	Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler		Özkaynak	1963
14	Hansel İle Gratel		Özkaynak	1963
15	Kibirli Geyik		Özkaynak	1963
16	Mutlu Bebekler Masalı		Doğan	1964
17	Mete ve Canavar	Feotoma	T.C. Kültür Bak.	1965
18	Atatürk	Baki Kurtuluş	Kurtuluş	1968
19	Yedi Kargalar		Özkaynak	1970
20	Tilki Avcısı	Mustafa Delioğlu	Omaş	1970
21	Küçük Tavşan	Pierre Couranne	Altın	1971
22	Pembe İnci	M.Ökkeş İlhan	Damla	1971
23	Tatilde	Ahmet Uysal	Yazır	1971
24	23 Nisan	Uçar Yıldırım	Yıldırım	1972
25	Gökyüzündeki Tuhaf Delik	Dilek Aykul Bishku	Ayhan	1972
26	Güvenilir Muhammed	Salih Suruç	Yeni Asya	1972
27	Kuş Yaralanınca	Necla Çarpan	Türkiye Tabiatını Koruma Derneği	1975
28	Gül ile Kazlar		Serhat	1976
29	Cici Ayı İlbahar Geldi		Nuran	1978
30	Bizim Bayramımız 23 Nisan	Fatma Fırat	Cenk	1978
31	Yalnız Timsah	Levent Bilen	Cenk	1978
32	Pinokyo	Anonim	Yediveren	1979
33	Elvan'ın Ameliyatı	Ruhsar Belen	Üner	1980
34	Paylaşılmayan Olta	Ruhsar Belen	Üner	1980
35	Tan Dişçide	Ruhsar Belen	Üner	1980
36	Evimiz	Uçar Yıldırım	Yıldırım	1981
37	Gürültücü Ali	Serpil Ural	Türkiye Çevre Sorunları Vakfı	1981
38	Nasreddin Hoca Mahkemede	Ziya Şafak	Öğün	1982
39	Sabuncu Karga	İsmail Tunç	İnkılap	1982
40	Çileli Bülbül	İsmail Tunç	İnkılap	1982

41	Yarışçı Katır	İsmail Tunç	İnkılap	1982
42	Tarla Faresi	İsmail Tunç	İnkılap	1982
43	Yelken Kulak	İsmail Tunç	İnkılap	1982
44	İhtiyar Kurt	İsmail Tunç	İnkılap	1982
45	Baba Sülün	İsmail Tunç	İnkılap	1982
46	Tonton Bobi	İsmail Tunç	İnkılap	1982
47	Boğalar	İsmail Tunç	İnkılap	1982
48	Sevimli Miço	Cenk Dizisi	Öğün	1982
49	Marifetli Sıpa	İsmail Tunç	İnkılap	1982
50	Koca Koç	İsmail Tunç	İnkılap	1982
51	Yaralı Ayı		Öğün	1982
52	Ali Baba'nın Çiftliği	Serpil Ural	Kök	1982
53	Topla Karga	İsmail Tunç	İnkılap	1982
54	Öküzün Aklı	İsmail Tunç	İnkılap	1982
60	Karlı Bir Gün	Ezra Jack Keats	T.C. Kültür Bak.	1984
63	Akıllı Ali	Ümit Çelebi	Angı	1985
64	Dağdaki Kız	Ümit Çelebi	Angı	1985
65	Doktorda	Erol Ünal Kocabıyık	Üner	1985
66	Keloğlan'ın Sürüsü	Ümit Çelebi	Angı	1985
70	Okumak İstiyorum	Yaşar Şahin	Cenk	1986
71	Kimi Okul Yolunda	Şükran Oğuzkan	Yapa	1987
72	Yoksul Ayakkabıcı	Hüseyin Yanan	Öğün	1987
73	Meraklı Kimi	Şükran Oğuzkan	Yapa	1987
74	Güzel Özgürlük	Adnan Çakmakçıoğlu	Serhat	1988
75	Tonton Ali Evde	Erol Ünal Kocabıyık	Üner	1988
76	Alaettin ve Sihirli Lambası		İnkılap	1989
77	Tombiş Ayı		Ünlü	1990
78	Limon Kız	Özlem Başbay	İnkılap	1990
79	Evde	Linda Baillie	Yapa	1990
80	Ateş	David Bennett	Yapa	1990
81	Su	David Bennett	Yapa	1990
82	Erol Uzeyda	Yılmaz Özek	Pasifik	1990
83	Cumhuriyet Bayramı ve Atatürk	Niyazi Tan	Serhat	1991
84	Çiçeğin Ömrü	Serpil Ural	Yapa	1991
85	Nur Muhammed	Salih Suruç	Yeni Asya	1992
86	Beklenen Peygamber	Salih Suruç	Yeni Asya	1992
87	Yavru Ayı	Müzehher Özgün	Yuva	1992
88	Anne Sevgisi	Yılmaz Özek	Yaysan	1993
89	Tatilde	Yılmaz Özek	Yaysan	1993
90	İlk Başbakan	Serpil Ural	T.C. Kültür Bak.	1994
91	Doğum Günü Hediyesi	Behiç Ak	YKY	1993
92	23 Nisan	Ahmet Uysal	Yazır	1994
93	Yılsonu	Ahmet Uysal	Yazır	1994
94	14.Gökdelene Giren Bulut	Behiç Ak	YKY	1994
95	Kış geldi	Ahmet Uysal	Yazır	1994
96	Evimiz	Ahmet Uysal	Yazır	1994
97	Tatil	Ahmet Uysal	Yazır	1994
98	Atatürk ve Cumhuriyet Bayramı	Ahmet Uysal	Yazır	1994
99	Madenler	Asiye Perven	Kök	1995
100	Hayvanların Üremeleri	Asiye Perven	Kök	1995
101	Bitkiler	Asiye Perven	Kök	1995
102	Göçmen Hayvanlar	Asiye Perven	Kök	1995
103	Hayvanların Savunmaları	Asiye Perven	Kök	1995
104	Aktop ile Kirtop Sirkte	Ayşin Bumin	Kök	1995
105	Efe'nin Uçan Balonu	Doğu Boran	Anka	1995
106	Aya Tutkun Uçurtma	Gülçin Alpöge	Kök	1995
107	Uzaylı Misafir	M.Servet Noyan/Yunus Karaca	Akay	1995
108	Kurabiyelerin Sırrı	Levent İşbilen	Anka	1995
109	Bütün Çocuklar Dondurma Sever	Serpil Ural	Açev	1995

		Gülçin Alpöge		
110	Kaybolan Kukla	Cemal Yeşilyurt	Anka	1995
111	Ben Neredeyim	Aysel Gürmen	Uçan Balık	1995
112	Begüm'ün Köpeği Olmalı mı?	Ayşin Bumin	Kök	1995
113	Kurt Korkusu	Muzaffer İzgü	Kalender	1995
114	Gülen Fotoğraf	Muzaffer İzgü	Kalender	1995
115	Hamhumlup	Muzaffer İzgü	Kalender	1995
116	Ayının Balı	Muzaffer İzgü	Kalender	1995
117	Şıpsıp ile Tıptıp	Gülçin Alpöge	Kök	1995
118	Çiçek Hasta Olur mu?	Servet Bal Belma Tuğrul	Yapa	1995
119	Hayvanların Hareketleri	Asiye(Perven) Karadağ	Kök	1995
120	Tıkr Top	Belma Tuğrul	Yapa	1995
121	Ninemın Arkadaşı	Aysel Gürmen	Uçan Balık	1996
122	Veli'nin Öküzü	Ökkeş İlhan	Damla	1996
123	Süt İçen Dev Yavrusu	Bestami Yazgan	Sevimli Dostlar	1996
124	Minik Keçi	Müzeyyen Unur	Anka	1996
125	Kırmızı Fili Gördünüz mü?	Ferit Avcı	Kök	1996
126	Aysu'nun Rüyası	Ayşin Bumin	Kök	1996
127	Ay	Asuman Baybaş	Kök	1996
128	Uyku Ağacı	Seza Aksoy	Kök	1996
129	Ah Bir Büyüsem	Serap Kurbanoglu	Kök	1996
130	Aristokrat Kediler	Disney	Milliyet	1996
131	Çarpışanlar	Ahmet Efe	Enes	1996
132	Oyunbozan Mert	Yaşar Şahin	Cenk	1996
133	Büyük Yatakta Kim Yatacak?	Aytül Akal	Uçan Balık	1996
134	Paytak	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
135	Vızvız	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
136	Can Erik	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
137	Oyuncu Bulut	Nural Birden	Kök	1997
138	Sihirli Leylek	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
139	Cinfil	M.Ökkeş İlhan	Damla	1997
140	Canavar Karınca	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
141	Kahraman Ali	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
142	Yaramaz Trafik Lambası	Aytül Akal	Uçanbalık	1997
143	Atatürk ve Serdar Anıtkabir'de	Nuran Turan	Mavi Bulut	1997
144	Elmas Balta	Ökkeş İlhan	Damla	1997
145	Varna'daki Güneş	Ahmet Efe	Akçağ	1997
146	Miki	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
147	Çoban Ali	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
148	Bıyıklı Bay	Muzaffer Örkçüoğlu	Örkçüoğlu	1997
149	Altın Yumurtlayan Tavuk	Gülsüm Cengiz	ATP	1997
150	Hoca ile Dilenci	Hatice Gülensoy	T.C. Kültür Bak.	1997
151	Gerçel'in Kalem	Adnan Özveri	Berk	1997

STRUCTURED ABSTRACT

Analysing Atatürk and Republic Values in Children's Picture Books (1950-1997)

Introduction

The smallest unit of society is the smallest children in the family. In addition to family, school and social environment factors, the effect of picture books should not be ignored in the development of the child's sense of trust, learning about love and respect, being successful and socializing (Onur, 2005). Picture books, which have an important role in the family education of children, are also effective in providing education and training activities and are a constantly changing and developing subject. Studies in this field in Turkey are developing day by day (Neydim, 1989). Although children's picture books were translated from foreign books and prepared for publication, there are also works by local authors

among the books published by the Ministry of National Education since the 1960s (Gönen, 2000). These books, which were written for various purposes, are still used quite frequently today.

Children's picture books are also used as an indispensable tool in the education of children, especially in the last century, as they are seen as one of the most effective methods of introducing social and cultural values to children. Due to all these features, quality books prepared by considering the ages, developmental characteristics, interests and needs of children gain great importance. A quality children's book guides the child to get to know himself better, change his behavior if necessary, and develop his personality, while providing rich information for the child to learn about different aspects of life, to know different types of people, and to learn about other countries and societies. A children's book prepared with these features helps the child to recognize her own culture and the values of the society they live in and to protect and watch all these (Neydim, 1989; Oğuzkan, 2013).

In this research, it is aimed to examine the values of Atatürk and the republic in the children's picture books used in the age of 4-12, and to examine how often these texts and illustrations are used.

Method

Within the scope of the research, a mixed method in which quantitative and qualitative research methods are applied together was used. In the research, the "Diversification" design was used in order to digitize the qualitative data and analyze it by combining it with quantitative data before the mixed method research designs (Yıldırım ve Şimşek, 2016). The quantitative part of the research is a descriptive study in the survey model. In the qualitative part of the research, document analysis and content analysis method were used.

Results and Discussion

In this research, it was examined whether the children's picture books published between 1950-1997, used in pre-school education institutions and libraries, in private collections and offered for sale in publishing houses, convey the values of Atatürk and the Republic to children and the frequency of their transmission. Although it was seen that there were few translated books in the books published between these years, it was found that the books published in Turkish generally consisted of fairy tales and fables. It has been seen that translated books create a vision for Turkish books over time and bring diversity to their subjects and heroic features. When the contents of the children's picture books between the determined dates were examined, it was seen that 27% included the subjects of Atatürk and the values of the republic. When the contents of the books are examined one by one, it is seen that the Republic 6%, Atatürk 10%, Freedom 3%, Homeland 5%, Nation 1%, Nation 1%, Election-election 1%, Independence 2%, Turkish 5%, Flag 2%, TBMM It was concluded that 1%, President of the Republic 1%, 23 April 2%, Independence War 1%, Turkish Army 1%, Atatürkism, equality, human rights, democracy, homeland and secularism expressions were not included at all. Among the books we have examined, it has been seen that the books dealing with Atatürk and the values of the republic generally deal with Atatürk's life, the foundation of the republic, and her love for the homeland. It has been determined that Atatürk's childhood, education life and how he founded the republic are emphasized while processing his life. In addition, it was seen in the study group that the subjects of the books included concepts such as republic, homeland, freedom, flag, Turkish Army, independence and included these expressions to transfer information to children.

Another remarkable point in our research is that 6% of the books were written between 1950-1960, 7% between 1961-1970, 11% between 1971-1980, 24% between 1981-1990, 52% between 1991-1997 is printed between. When the books published according to the dates are examined, it is seen that there is an increase in the number of books published when the difference between the years 1950-1960 and 1991-1997 is examined, it is seen that the picture book published in the 1950s is quite inadequate. Among the reasons for this large difference, the durability of the books should also be considered. Although an increase was observed in the period following the 1980 Military Intervention, the increase

in the variety of subjects also draws attention. In the 1990s, in terms of children's books, it was determined that the number of books and the variety of topics were quite advanced.

When the books are evaluated in terms of Atatürk and the republican values, they were not found before 1960, and no significant difference was observed between 1960 and 1980. It is thought that among the reasons for this result, the fact that there were very few children's picture books in the 1950s was also a factor, and the increase in the number of children's picture books as the years progressed is also a determining factor in this. It is noteworthy that the values of Atatürk and the Republic are underlined in the books, in which the diversity of the subjects and the "human" as the hero are usually the subject. Even if expressions such as Kemalism, justice, equality and freedom are treated as the main idea, the absence of these words or their synonyms in the text is another surprising result.

Atatürk and the values of the republic were rarely found in the books published between 1950-1990. In the evaluation made in terms of the books that make up the study group, the fact that 38% of the total 151 children's picture books met the values of Atatürk and the republic is insufficient, but an average number can be accepted according to the number of books published in the 1950s, 1960s and 1980s.

In addition to all these, besides the qualities of children's picture books since it is also important how adults convey these to children, there is a need for qualified use of these books as well as quality books describing Atatürk and his revolutions, republicanism, freedom, independence, human rights, nationalism, revolutionism, secularism and populism in the child's development process. Atatürk put culture on the foundation of the Republic, which he calls "my greatest work". Since he entrusted the Republic to the Turkish youth, every child should receive the best education and get to know Atatürk and the Republic in the most accurate way. One of the ways to achieve this is to reflect the children's picture books, the basic values of the founder of our country, Atatürk and his Turkey, and the universal values of the society we live in and the world in children's books.

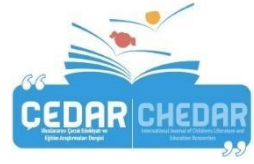


Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

Cilt:5, Sayı:2, 2022, Sayfa: 77-90

International Journal of Children's Literature and
Education Researches

Volume:5, Number:2, 2022, Page: 77-90



3-6 Yaş Resimli Öykü Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Karakterlerin Mesleki Açından İncelenmesi

Münevver EMİR*

İstanbul Medipol Üniversitesi, Türkiye

Elif KOYUNOĞLU***

İstanbul Medipol Üniversitesi, Türkiye

Medine Pervin BAYSAN**

İstanbul Medipol Üniversitesi, Türkiye

Arzu YÜKSELEN****

İstanbul Medipol Üniversitesi, Türkiye

Geliş Tarihi / Submitted: 25 / 03 / 2021 Kabul Tarihi / Accepted: 25 / 03 / 2022

Özet: Bu çalışma, okul öncesi dönem (3-6 yaş) çocukları için yayımlanmış resimli öykü kitaplarının yayınevi, yazar bilgisi, kitabın orijinal dili gibi özelliklerini ve içerikte yer alan kadın ve erkek karakterlere atfedilen meslek gruplarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 155 kitap tesadüfi örnekleme yöntemi ile incelenmiş ve araştırma için uygun kritere sahip 100 resimli öykü kitabı amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın örnekleme dahil edilen kitapların seçiminde 3-6 yaş çocuklara yönelik olması, kitap içeriğinde herhangi bir mesleğe yer verilmesi göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmanın örnekleme için seçilen resimli öykü kitaplarını incelemek amacıyla oluşturulan “Kitap İnceleme Formu” araştırmacılar tarafından literatür taraması yapılarak oluşturulmuştur. Çocuk edebiyatı alanında yayınları bulunan üç farklı akademisyenden uzman görüşü alınarak forma son hali verilmiştir. Oluşturulmuş olan bu form iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerden ilki kitabın genel özellikleri (yayınevi, yazar bilgisi, orijinal dili gibi özellikler), bir diğeri ise, kitapta yer alan karakterlere ait (karakterlerin cinsiyetleri ve karakterlerin meslekleri) özelliklerdir. Çalışmanın örnekleme seçilen 100 resimli öykü kitabı araştırmacılar tarafından oluşturulan Kitap İnceleme Formunda yer alan sorular doğrultusunda incelenmiş ve kodlanmıştır. Toplanan veriler SPSS 25 paket program kullanılarak frekans analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma değişkenleri arasında yer alan meslek özellikleri ve karakter- yazar cinsiyeti arasında farklılık olup olmadığını görebilmek amacıyla “Ki Kare” testi yapılmıştır. Sonuç olarak; incelenen kitapların karakter cinsiyeti ile atfedilen meslekler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). İncelenen kitapların yazar cinsiyeti ile karakter cinsiyeti arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). İncelenen kitapların yazar cinsiyeti ile yazarların kitaplarında karakterlere verdiği meslekler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Anahtar sözcükler: Meslekler, resimli çocuk kitapları, toplumsal cinsiyet rolleri

Abstract: This study was carried out in order to examine the features such as publishing house, author information, original language of the picture story books published for preschool children (3-6 years old) and the occupational groups attributed to the male and female characters in the content. The study was carried out with the qualitative research method. Within the scope of the research, 155 books were examined by random sampling method and 100 picture story books that meet the necessary criteria for the research were included in the study by using the purposeful sampling method. In the selection of the books included in the sample of the study, it was taken into account that they were written for children aged 3-6, and that any profession was included in the content of the

* Sorumlu Yazar, Arş. Gör., 0000-0001-8370-2910, munevverozen6@gmail.com

** Öğr. Gör., 0000-0001-7915-0236, pervinbaysan@gmail.com

*** Yüksek Lisans, 0000-0003-1266-3277, elifnurkoyunoglu@hotmail.com

**** Prof. Dr., 0000-0002-3522-865X, ayukselen@medipol.edu.tr

book. The "Book Review Form", which was created to examine the picture story books selected for the sample of the study, was created by the researchers by scanning the literature. The form was finalized by taking expert opinion from three different academicians who have publications in the field of children's literature. This form consists of two parts. The first of these sections is the general features of the book (such as publisher, author information, original language), and the other is the features of the characters in the book (the genders of the characters and the professions of the characters). 100 picture story books selected for the sample of the study were examined and coded in line with the questions in the Book Review Form created by the researchers. The collected data were analyzed by frequency analysis using SPSS 25 package program. The Chi-Square test was conducted to see if there were any differences between the job characteristics and the gender of the character-author, which are among the study variables. As a result; A significant difference was found between the gender of the character and the professions attributed to them ($p > 0.05$). There was no significant difference between the gender of the author and the gender of the characters in the books examined ($p > 0.05$). There was no significant difference between the gender of the authors of the examined books and the occupations that the authors gave to the characters in their books ($p > 0.05$).

Key Words: Occupations, Illustrated Children's Books, Gender Roles

Giriş

Kültür, aynı toplum içerisinde bulunan insanların duygu, düşünce ve davranışlarını etkilemektedir. Aynı kültür içerisinde yaşayan insanlar belirli davranış kalıpları ve geleneklere sahip olmakta ve insanlardan belirlenen davranış kalıpları ve geleneklere uyması beklenmektedir. Bu davranış kalıplarının içerisinde kadın ve erkek rolleri de bulunmaktadır. Bu rolleri içeren toplumsal cinsiyet, bireyin cinsiyetinden dolayı toplum tarafından nasıl algılandığını ve nasıl algılanması gerektiğini tanımlayan bileşenlerin tümüdür. Bir kadının ya da erkeğin nasıl görünmesi, düşünmesi, hissetmesi, giyinmesi, davranması ve dünyayı nasıl algılaması gerektiğini kapsamaktadır (Helman, 1990). Bireyin bu doğrultudaki uygun olan davranışları toplum tarafından pekiştirilirken, uygun olmayan davranışlar desteklenmemektedir (Vatandaş, 2007).

Çocuklar, doğdukları andan itibaren alınan kıyafetler ve oyuncaklar, hitap şekilleri, onlar için uygun bulunan ve bulunmayan davranışlarla, cinsiyet rollerine yönlendirilmektedir. Çocukların 18-20 aylar arasında cinsiyet kimliğinin temellerinin atıldığı, bu aylardan sonra cinsel kimliğine uygun olan davranışları seçip taklit etme eğiliminde oldukları bilinmektedir (Artan, 2018). Çocukların büyüme dönemlerinde anne babanın tutumu, çevresindeki insanların tutum ve davranışları, okudukları kitaplar, izledikleri filmler ve sosyal medya gibi bir sürü faktör toplumsal cinsiyet algısını etkileyebilmektedir. Geleneksel toplumlarda annenin evi temizlemesi, yemek yapması ve çocuklara bakması, babanın dışarıda çalışarak evin geçimini sağlaması beklenmektedir. Bu toplumlarda erkeklere genellikle mühendislik, esnafılık gibi, kadınlara ise ev hanımı ve öğretmenlik gibi mesleklerin yakıştırıldığı görülmektedir. Bu düşünce yapısı çizgi filmlerde ve resimli çocuk kitaplarında yer almakta ve erken çocukluk döneminde olan çocukların toplumsal cinsiyet algısını dolayısıyla kadınlara olan bakış açısını etkilemektedir. Bu nedenle özellikle çocuklar için oluşturulmuş olan kitaplara dikkat edilmesi gerekmektedir (MEB, 2015; Artan, 2018; UNESCO, 2018; CİSED, 2021).

Okul öncesi dönem resimli öykü kitapları, çocukları sosyal, bilişsel olarak desteklemekte, çocuğun çevresini tanımasını, problemlere farklı çözüm yolları üretebilmelerini sağlamaktadır. Bu dönemde çocuklara verilen kitaplardaki kahramanların, anlatım türlerinin, ele alınan konuların çocukları etkilediği, onları olumlu davranışlara özendirdikleri görülmektedir. Kitaplar çocukların zorluklarla baş etme, yaşanabilecek sorunlar karşısında alternatif tutum sergileme, empati kurma, öğrenme ve hayat hakkında merak duygusunun gelişmesine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda çocuklar kitaplarda karşılaştığı durumları kendi yaşamlarıyla bağdaştırarak sorunlara çözüm üretmeye çalışmaktadır (Gönen ve Veziroğlu, 2017). Çocuklar, resimli öykü kitapları ile hayatı tanımakla birlikte, cinsiyet rollerine uygun davranış biçimlerini de öğrenmektedir. Kitaplarda bulunan karakterle çocukların özdeşim kurması, onların hareketlerine, giyim tarzlarına dikkat etmesi kaçınılmazdır. Çocuk kitapları, çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemesinin yanı sıra, kültürün, toplumsal cinsiyet rollerinin ve kalıplarının öğrenilmesini, öğrenilen bu bilgilerin pekiştirilmesini de sağlamaktadır (Turla, 2018; Büyüköztürk ve ark., 2017).

Yapılan araştırmalar, yazarın cinsiyeti fark etmeksizin çocuk kitaplarında bulunan erkek karakterlerin kadın karakterlere oranla çok daha fazla mesleğe sahip olduğunu, erkek karakterlerin meslek çeşitliliğinin daha fazla olduğunu, genellikle kadın ve erkek karakterlere geleneksel meslekler verildiğini göstermektedir (Paynter, 2011; Cutler ve Buell, 2017; Turhan ve Baş, 2020). Çocukların iğerisindeki karakterlerle özdeşim kurduğu kitaplarda, geleneksel rollerin çok fazla bulunması, erkeklerin daha fazla iş hayatına sahip olması gibi bilgiler içermesi çocuğun bunu örnek almasını sağlamakta ve kadınların iş hayatında erkekler kadar yer almadığı bilgisinin yerleşmesine neden olmaktadır. Kitaplar çocukların sahip olmak istedikleri meslekleri etkilemekte ve çocuğun bakış açısını belirleyebilmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda, araştırmamız çocukların toplumsal yaşamı, toplumsal cinsiyet rollerini öğrendiği, karakterlerle özdeşim kurduğu resimli çocuk kitaplarında kadın ve erkek karakterlerine verilen mesleklerin neler olduğunu, çocukların cinsiyetlere verilen karakterlerle nasıl yönlendirildiğini incelemeyi ve bununla birlikte aşağıdaki sorulara cevap aramayı amaçlamaktadır:

1. Resimli öykü kitaplarında yer alan karakterlere atfedilen meslekler, ilgili karakterin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
2. Resimli öykü kitaplarında yer alan karakterlere atfedilen meslekler, yazarın cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
3. Resimli öykü kitaplarında mesleğe sahip olan karakterlerin cinsiyeti, yazarın cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Resimli öykü kitaplarında yer alan karakterlerin meslek ve cinsiyeti yerli ya da çeviri kitap olmasına bağlı olarak farklılık göstermekte midir?

Çocukların resimli öykü kitaplarında yer alan karakterleri örnek alıp onlarla özdeşim kurması, bu kitapların kadın ve erkek mesleklerine olan bakış açılarını etkiliyor olması nedeniyle kitaplardaki karakterlere verilen meslekler önem arz etmektedir. Ülkemizde bu konuda sınırlı sayıda araştırma yapılması sebebiyle araştırmamızın alana katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli geğmişte ya da şu anda mevcut olan bir durumu olduğu şekliyle tespit etmeye imkân sağlayan tarama modelidir. Bu araştırmada resimli öykü kitaplarında yer alan kadın ve erkek mesleklerinin incelenmesi hedeflenmiş, bu sebeple araştırma amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak tasarlanmıştır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2018).

Evren ve Örnekleme

Araştırmanın örneklemini, içerisinde kadın ve erkek karakterlere verilen mesleklerin yer aldığı 100 resimli öykü kitabı (EK-1) oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında 155 kitap, tesadüfi örnekleme yöntemi ile incelenmiş ve araştırma için uygun kritere sahip 100 kitap örnekleme dahil edilmiştir. Bu kitapların seçiminde 3-6 yaş aralığındaki çocuklara yönelik olması, kitaplarda mesleğe yer verilmiş olması kriterleri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada ağırlıklı olarak YKY, İş Bankası Kültür Yayınları, Tübitak, Çamlıca Çocuk ve Pearson Yayınevi kitapları bulunmaktadır. Araştırmada toplam 27 farklı yayınevinin kitapları kullanılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Kitap inceleme formu

Araştırmada öncelikle “3-6 yaş resimli öykü kitabı”, “Çocuk kitapları”, “Toplumsal cinsiyet rolleri” anahtar kelimeleri aratılarak, alan yazında yer alan ilgili çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalarda, araştırmacıların hangi soruları yanıtlamayı amaçladığı, çalışmanın güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi ve incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırmalardan ve Gönen (2017)’ in editörlüğünde yayımlanmış olan kitaptan yararlanılarak araştırmacılar tarafından “Kitap İnceleme Formu” oluşturulmuştur. Bu form, iki bölümden ve beş maddeden oluşturulmaktadır. Bu bölümler

kitabın genel özellikleri (Yayınevi, Yazar bilgisi, Orijinal dili) ve kitapta yer alan karakterlerin mesleklerine ait (karakterin cinsiyeti ve karakterin mesleği) bölümlerdir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan bu form, alanda yayınları olan üç farklı akademisyenden uzman görüşü alınarak revize edilmiştir. Araştırmanın örnekleme seçilen 100 resimli öykü kitabı için “Kitap İnceleme Formu” doldurulmuştur. Formda yer alan her bir soru için kadın ve erkek karakterler olarak ayrı ayrı SPSS 25.0 programında bir kod verilmiş ve bu doğrultuda veri girişleri gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri için SPSS 25.0 kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, öncelikle frekans hesaplanmış, ardından araştırma sorularını yanıtlamak üzere ki-kare testi gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde incelenen kitapların özellikleri, yazarların karakterlere verdiği cinsiyetler ve yazarların karakterlere atfettiği mesleklerin istatistiksel bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 1: İncelenen Kitapların Yayınevlerine İlişkin Bulgular

	n	%
YKY	12	12
İş Bankası	25	25
Tübitak	10	10
Remzi kitabevi	2	2
Binbir Çiçek	4	4
Çamlıca Çocuk	4	4
Eğlen Öğren	1	1
Doğan Egmont	1	1
Taze Kitap	1	1
Kırmızı Kedi Çocuk	2	2
Pearson	5	5
Altın Kitaplar	2	2
Can Çocuk	2	2
Uçan Balık	3	3
Red House	1	1
Mandolin	1	1
Eksik Parça	2	2
Eğiten Çocuk	3	3
ODTÜ	2	2
Okuyan Kuala	1	1
Artemis Çocuk	1	1
Kır Çiçeği	1	1

Diğer	14	14
Toplam	100	100,0

Tablo 1'e göre; kitapların en fazla Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, YKY, Tübitak ve Pearson yayınevlerine; en az ise Eğlen Öğren, Taze Kitap, Mandolin ve Red House gibi yayınevlerine ait olduğu görülmektedir.

İncelenen kitapların orijinal dillerinin dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2: İncelenen Kitapların Orijinal Dillerine İlişkin Bulgular

	n	%
Yerli Kitap	42	42
Çeviri Kitap	58	58
Toplam	100	100

Tablo 2'ye göre; incelenen kitapların %42'si yerli; %58'i ise çeviri kitaptır. Çeviri kitaplar İngilizce- Almanca- Fransızca ve diğer olarak gruplandırılmıştır. Buna göre, %27'sinin İngilizce; %21'inin Almanca; %3'ünün Fransızca; %7'sinin diğer diller olduğu tespit edilmiştir.

İncelenen kitapların yazar cinsiyetleri dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 3' te sunulmuştur.

Tablo 3: İncelenen Kitapların Yazar Cinsiyetine İlişkin Bulgular

	n	%
Kadın	59	59
Erkek	41	41
Toplam	100	100

Tablo 3'e göre incelenen kitapların yazarlarının %59'unun kadın, %41'inin ise erkek olduğu görülmüştür.

Yazarlarının cinsiyeti ile kitaplarında yer verdiği karakterlerin cinsiyet dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 4' de sunulmuştur.

Tablo 4: İncelenen Kitapların Yazar ve Karakter Cinsiyetinin Ki-Kare Testine İlişkin Bulgular*

	Karakter Cinsiyeti		Toplam	χ^2	p
	Kadın	Erkek			
Yazar Cinsiyeti					
Kadın	36	23	59	,059	,808
Erkek	26	15	41		
Toplam	62	38	100		

* Pearson Ki-Kare testi kullanılmıştır.

Tablo 4'e göre incelenen kitaplardaki karakterlerin cinsiyetleri yazarın cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir ($p > 0.05$). Bu bulgu yazarların kadın ve erkeklerin sahip olduğu meslek sayısı

konusundaki algılarının cinsiyete göre değişmediğini, iki cinsiyetinde bu konuda benzer şekilde düşündüğünü göstermektedir.

Mesleklere verilen karakterlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular Tablo 5’ te sunulmuştur.

Tablo 5: İncelenen Kitaplarda Meslekler ile Meslek Sahibi Karakterlerin Cinsiyetlerine İlişkin Ki- Kare Testi Bulguları

	Karakter Cinsiyet		Toplam	χ^2	p
	Kadın	Erkek			
Meslekler	Doktor	5	13	51,64	,000**
	Esnaf	3	14		
	Öğretmen	12	6		
	Şoför	1	8		
	Pilot	1	6		
	Polis	2	5		
	Astronot	1	4		
	Çiftçi	1	4		
	Sekreter	10	1		
	Hemşire	3	0		
	Postacı	3	2		
	Sanatçı	7	5		
	Ev Hanımı	13	0		
	Toplam	62	68		

* Beklenen değerin 5’ in altında olması nedeniyle Monte Carlo testi kullanılmıştır.** p<0.05

Tablo 5’e göre, kitaplardaki karakterlerin cinsiyeti atfedilen mesleklere göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir (p<0.05). Farkı oluşturan grupların belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen post-hoc analizinde esnaf, şoför ve sekreter mesleklerinde farklılık saptanmıştır. Bu sonucun toplumumuzda sekreter mesleğinin daha çok kadınlara; esnaf ve şoför mesleğinin ise daha çok erkeklere uygun olduğu görüşünden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yazarlarının cinsiyeti ile kitaplarında yer verdiği karakterlerin mesleklerine ilişkin bulgular Tablo 6’ da sunulmuştur.

Tablo 6: İncelenen Kitapların Yazar Cinsiyeti ile Mesleklerin Ki-Kare Testine İlişkin Bulgular*

	Yazar Cinsiyeti		Toplam	χ^2	p
	Kadın	Erkek			
Meslekler	Doktor	9	9	12,252	,392
	Esnaf	9	8		
	Öğretmen	13	5		
	Şoför	5	1		
	Pilot	1	0		
	Polis	1	1		
	Astronot	1	0		
	Çiftçi	1	0		
	Sekreter	6	4		
	Hemşire	3	0		
	Postacı	0	3		
	Sanatçı	3	4		

Ev Hanımı	7	6	13
Toplam	59	41	100

* Beklenen değerin 5'in altında olması nedeniyle Monte Carlo testi kullanılmıştır.

Tablo 6 incelendiğinde, kitaplardaki yazarların cinsiyeti, karakterlere atfedilen mesleklere göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Bu bulgu yazarların kadın ve erkeklerin sahip olduğu meslek çeşitliliği konusundaki algılarının cinsiyete göre değişmediğini, iki cinsiyetinde bu konuda benzer şekilde düşündüğünü göstermektedir.

Kitapların orijinal dilleri ile yer verilen karakterlerin mesleklerine ilişkin bulgular Tablo 7' de sunulmuştur.

Tablo 7: İncelenen Kitapların Yerli ve Yabancı Olmaları ile Mesleklerin Ki- Kare Testine İlişkin Bulgular*

	Yerli ve Çeviri		Toplam	χ^2	p
	Yerli	Çeviri			
Meslekler	Doktor	4	14	15,082	,166
	Esnaf	7	10		
	Öğretmen	6	12		
	Şoför	5	1		
	Pilot	1	0		
	Polis	1	1		
	Astronot	0	1		
	Çiftçi	0	1		
	Sekreter	4	6		
	Hemşire	3	0		
	Postacı	1	2		
	Sanatçı	3	4		
	Ev Hanımı	7	6		
	Toplam	42	58		

* Beklenen değerin 5'in altında olması nedeniyle Monte Carlo testi kullanılmıştır.

Tablo 7, kitapların yerli ve yabancı olmaları ile karakterlere atfedilen mesleklere göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Yazarların farklı ülkelerde yaşadığı ve farklı dillere sahip olduğu düşünüldüğünde; bu bulgu, mesleklerin kültürden bağımsız olduğunu göstermektedir.

Kitapların orijinal dilleri ile yer verilen karakterlerin cinsiyetine ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: İncelenen Kitapların Yerli ve Yabancı Olmaları ile Karakter Cinsiyetlerinin Ki- Kare Testine İlişkin Bulgular*

	Yerli ve Çeviri		Toplam	χ^2	p
	Yerli	Çeviri			
Karakter Cinsiyeti	Kadın	27	35	,161	,689
	Erkek	15	23		
	Toplam	42	58		

* Pearson Ki-Kare testi kullanılmıştır.

Tablo 8’de kitapların yerli veya çeviri olmaları ile karakterlerin cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Yazarların farklı ülkelerde yaşadığı ve farklı dillere sahip olduğu düşünüldüğünde bu bulgu kültür ve dil farklılıklarının mesleğe sahip olan kadın ve erkek karakter sayısını etkilemediğini göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada örnekleme dahil edilen kitapların yayınevlerine göre dağılımı incelendiğinde; kitapların en fazla Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, YKY, Tübitak ve Pearson yayınevlerine; en az ise Eğlen Öğren, Taze Kitap, Mandolin ve Red House gibi yayınevlerine ait olduğu görülmektedir. Örnekleme dahil edilen kitaplar, ailelerin ve bu alanda çalışan uzmanların kolayca ulaşabileceği kitaplardır.

Araştırma kapsamında incelenen kitapların yazarlarının %59’unu kadın yazarların oluşturduğu görülmüştür. Kahraman ve Özdemir (2019) 100 resimli öykü kitabıyla gerçekleştirdiği çalışmada, kadın yazarların oranının erkek yazarlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu örtüşmenin örnekleme benzerliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

İncelenen kitaplardaki karakterlerin cinsiyetleri, yazarın cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir (Tablo 4). Turhan ve Baş (2020)’in araştırmasında ise kadın ve erkek yazarların erkek karakterlere daha fazla yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Narahara (1998) tarafından yapılan araştırmada, kitaplarda erkek karakterlerin, kadın karakterlere oranla iki kat daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırma sonucumuz ile diğer araştırma sonuçlarının arasındaki farklılığın incelenen kitap türlerinden ve kitabın hitap ettiği yaş grubu farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmamızda kitaplardaki karakterlerin cinsiyetleri ile karakterlere atfedilen meslekler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Farkı oluşturan grupların; esnaf, şoför ve sekreter mesleklerinin oldukları görülmüştür. Bu bulgu, meslek dağılımının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yansıtır nitelikte olduğunu ortaya koymaktadır. Bahçeli- Kahraman ve Özdemir (2019)’in resimli öykü kitaplarını toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelediği çalışmada, kadın karakterlere erkeklerden daha az meslek atfedildiği görülmüştür. Yapılan diğer araştırmalarda resimli öykü kitaplarında bulunan erkek karakterlerin kadın karakterlere oranla daha fazla mesleğe sahip olduklarını göstermektedir (Turhan ve Baş, 2020; Cutler & Buell, 2017, Paynter, 2011). Literatürde yer alan bu araştırmaların benzerlikleri toplumsal cinsiyet kalıplarıyla açıklanabilmektedir.

Araştırmamızda incelenen kitapların yazar cinsiyeti ile kitap karakterlerine verdiği meslekler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Daha açık bir söyleyişle, yazarın cinsiyet özellikleri kaleme aldıkları kitaplardaki karakterlerin meslekleriyle ilişkili değildir. Alan yazın taramasında bu değişkenlerin beraber incelendiği bir çalışma bulunmamıştır.

Araştırma kapsamında incelenen çeviri ve yerli kitaplarda bulunan karakterlere benzer oranda ev hanımı rolü verildiği görülmüştür (Tablo 7). Kadın karakterlerin en çok sahip olduğu meslek ev hanımıdır. (Tablo 5). Dilek (2014)’in çalışmasında, kadınların en fazla ev hanımı mesleğine sahip olduğu bulunmuştur. Salman Erden (2019)’in incelediği kitaplardaki kadın kahramanların daha çok ev hanımı olarak resmedildiği sonucuna ulaşılmıştır. Rollas (2017) tarafından yapılan araştırmada kadın kahramanların pasif, mekansal olarak ev içinde temizlik ve annelik rolü üstlendikleri; erkek kahramanların aktif, güçlü ve ekonomik faaliyet içerisinde temsil edildikleri görülmüştür. Crisp ve Hiller (2011) tarafından yapılan çalışmada, 1938-2011 yılları arasında Caldecott Madalyası verilen kitaplar incelenmiştir. Araştırma sonucunda erkek karakterlerin, kadın karakterlere kıyasla daha etkin oldukları; kadın karakterlerin pasif ve anaç olarak betimlendikleri görülmüştür. Araştırmamızın sonucu diğer araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonucun ataerkil toplum yapısının resimli çocuk kitaplarına yansması olarak görüldüğü düşünülmektedir.

İncelenen kitaplarda ulaşılabilirlik ön planda tutulmuş olup yazar cinsiyetleri eşit oranda örnekleme dahil edilememiş ve çeviri-Türkçe dillerindeki kitaplar arasında da eşitlik sağlanamamıştır.

Öneriler

- Çocuk edebiyatı alanında yazılan kitaplara bakıldığında kadınlara genellikle ev hanımı, sekreter, öğretmen, hemşire gibi geleneksel rollerin verildiği görülmektedir. Kitaplarda kadın ve erkeklere meslek atfedilirken seçilen bu mesleklerde cinsiyet ayrımından kaçınılmalıdır.
- Kitapların toplumsal cinsiyet eşitliği ilkesi göz önünde bulundurularak yazılması önerilmektedir.
- Araştırmanın örneklemini 3-6 yaş çocuk kitaplarının oluşturması nedeniyle diğer yaş gruplarına hitap eden kitaplar incelenememiştir. Diğer yaş gruplarına hitap eden kitaplarda bulunan mesleklerin ve cinsiyet rollerinin incelenmesi önerilmektedir.
- Toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda yazılan kitaplarla ilgili olarak sadece uzman ve yazarların değil, ailelerin de bilinçlendirilmesini sağlayacak çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- Bu konuda daha geniş örnekleme ulaşılarak araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Aktaş, E. ve Kaynak, D. (2017). Okul öncesi hikâye ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri. *Ekev Akademi Dergisi* 21(72).
- Artan, İ. (Ed.). (2018). *Cinsel gelişim ve eğitim*. Ankara: Hedef Yayınevi.
- Bahçeli- Kahraman, P. ve Özdemir, H. (2019). Resimli çocuk kitaplarının toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(27), 64-85.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı) Ankara. Pegem Akademik Yayıncılık.
- Cinsel Sağlık Enstitüsü Derneği (2021). *Cinsel kimlik gelişimi*. 15 Mayıs 2021. <https://www.cised.org.tr/sayfa214.html>
- Cutler, L. & Buell, M. J., (2017). *Gender stereotypes in children's picture books: a contemporary content analysis*. Conference: Society For Research İn Child Development
- Crisp, T. & Hiller, B. (2011). "Is this a boy or a girl?" Rethinkingsex-role representation in caldecottmedal-winning picture boks,1938-2011. *Children's Literature in Education*, 42(3), 196–212.
- Çer, E. (2017). Çocuk edebiyatında toplumsal cinsiyetsiz karakterler: bir araştırma örneği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 14 (27); 389-408.
- Çınar, P. (2015). Resimli çocuk kitaplarında giyimiyle kadın karakterler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 48(1), 1–18.
- MEB (2015). *Çocuk gelişimi ve eğitimi 0-72 ay cinsel ve ahlak gelişim*. Ankara
- Dilek, A. (2014). 4-6 yaş çocuk öykülerindeki kadın kahramanların mesleksel analizi. *Journal Of Qafqaz University*, 2(1), 94-102.
- Turla, A. (Ed.). (2018). *Çocuk edebiyatı- okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı kavramı ve çocuk kitaplarının özellikleri* (1.Baskı). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Esen, Y. & Bağlı, M. T. (2002). İlköğretim Ders Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir

- İnceleme. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 35(1-2).
- Gönen, M. (Ed.). (2017). *Çocuk edebiyatı- Çocuk edebiyatının genel hedefleri* (4.Baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Helman, C. G. (1990) *Culture, Health and Illness*. (2nd Ed.). London: Wright/ Butterworth.
- Işıtan, S. (2014). Caillou çizgi film karakteri ile ilgili Türkçe resimli öykü kitaplarının biçimsel ve içerik özelliklerinin incelenmesi, *İlköğretim Online Dergisi*, 13 (1), 191-204
- Köseler, F. (2009). *Okul Öncesi Öykü ve Masal Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Olgusu*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Narahara, M. (1998). Gender stereotypes in children's picture books. *U.S. Department of Education*, ss.1-23.
- Oktaç A. (2002), *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Paynter, K. C. (2011). *Gender stereotypes and representation of female characters in children's picture books*. Liberty University. ABD.
- Rollas B.O. (2017). *0-6 yaş resimli çocuk hikâye kitaplarında toplumsal cinsiyet inşası*. Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Salman- Erden, YT. (2019). *Resimli çocuk kitaplarındaki toplumsal cinsiyet olgusunun incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- San- Bayhan, P. & Artan İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şentürk, S. (2015). *Okul öncesi dönem çocukları için basılan resimli öykü kitaplarının toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargılar yönünden incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turla, A. (2015). *Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı*, Akara: Hedef CS Basım Yayın.
- UNESCO. (2018). *Cinsel eğitim üzerine uluslararası teknik rehber*.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı. *Sosyoloji Konferansları*. 35(0), 29-56.
- Yağan-Güder, S. ve Güler-Yıldız, T. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 424-446.
- Zivtçi, F. (2006). "Çocuk Kitaplarında Kahramanın Yeri ve Önemi" *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiri Kitabı*. s. 345- 347. Ankara.

EK-1**İncelenen Kitapların Listesi**

Kitap Adı	Kitap Yazarı
Minik ve Benek	Nilay Dalyan
Tuhaf Bir Gün	Rebecca Cobb
Yağmurlu Bir Gün	Anna Milbourne
Kırmızı Fil' İ Gördün Mü?	Ferit Avcı
Canavar! Canavar!	Sunghee Shin
Nokta	Peter H. Reynolds
Süslü Püslü Prenses	C. Naumann- Villemin
Ay' da	Anna Milbourne
Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var	Jennifer Moore
Küçük Yıldızlar	Nazlı Eda Noyan
Kaan' In Sallanan Dişi	Ezgi Pektaş
Dünyanın En Cesur Denizcisi	Can Tuğrul
Elif Diş Bakımını Öğreniyor	Liane Schneidder
Guguklu Saatin Küçük Kuşu	Feridun Oral
Okulun İlk Günü	Francesca Sardov ve Romain Sandov
Annemin Çantası	Sara Şahinkanat
Arkadaşım Otobüs Şoförü	Ralf Butshkow
Arkadaşım Kaptan	Ralf Butshkow
Okula Gitmek İstemiyorum	Gürsoy Düzenli
Arkadaşım Fırıncı	Ralf Butshkow
Okula Gitmek İstemiyorum	Ayşen Oy
Arkadaşım Kamyon Şoförü	Ralf Butshkow
Arkadaşım İnşaat Ustası	Ralf Butshkow
Arkadaşım Hayvan Bakıcısı	Ralf Butshkow
Temizlik Sağlıktır	Ayşen Oy
Ay Tozu	Katia Canciana
Gratlin	Benji Davies
Arkadaşım Arııcı	Ralf Butshkow
Arkadaşım Pilot	Ralf Butshkow
Arkadaşım Aşçı	Ralf Butshkow
Arkadaşım Veteriner Hekimi	Ralf Butshkow
Arkadaşım Ambulans Doktoru	Ralf Butshkow
Arkadaşım Çiftçi	Ralf Butshkow
Arkadaşım Profesyonel Futbolcu	Ralf Butshkow
Arkadaşım Makinist	Ralf Butshkow
Arkadaşım Pastacı	Ralf Butshkow
Pelin ve Çınar' In Gezi Rehberi	Özge A. Lokmanhekim
Astronot	Koray Avcı Çakmak
Kalbindeki Cevap	Caner Tatar
Değirmenci ile Baykuş	Göknil Genç
Koca Karpuz	Tagrid en- Neccar
Arkadaşım Astronot	Ralf Butshkow
Babam Nasıl Kuaför Oldu?	Francis Martin

Mucit Gizmo	Pip Jones
Kayıp Köpek Üzüm	Claire Freedman
Diş Doktoru	Koray Avcı Çakmak
Ben Miro	Sibel Şengül
Şemsi ve Ali Baba Çarşıda	-
Şehrazad	Şehrazad
Mumuk Oyuncak	Selçuk Demirel
Arkadaşım ve Ben	Mihriye Güneç Savaş
Uyku Zamanı	-
Beni Annem Yavruladı	Can Göknil
Benimle Oynar Mısın?	Sophie Schoenwald ve Nadine Reitz
Bu Beden Benim	Aysen Oy
Oliver	Birgitta Sif
Zagi	Julia Donaldson
Aydaki Adam	Simon Bartram
Unutkan Mumi	Gabrieel Clima
Nasıl Başlar?	Silvana Tavano
Teo' nun Can Sıkıntısı Kitabı	Hande Aydın, Yağmur Artukmaç
Artık Yürümek İstemeyen Kurt	Orianne Lallemand
Uyku Canavarı	Maria Vago
Köpekler Bale Yapmaz	Anna Kemp
Küçük Kızlara Öğütler	Mark Twain
Mutlu Kedi Alışverişte	Baskın Bıçakçı
Bip Bip Alışverişe Gidiyorum	Sally Grindley Jenny Williams
Ömer Bakkalda	Gülçin Alpöge
Mutluluk	Mahmut Yılmaz
Oyuncu Bulut	Nural Birden
Bir Milyon Ne Kadar Büyük	Anna Milbourne
Sakar Cadı Vini' nin Yeni Bilgisayarı	Korky Paul ve Valerie Thomas
Okula Geç Kaldım	Fatih Erdoğan
Kızlar Erkekler Pantolonlar Etekler	İsmihan Artan, Adile Gülşah Saranlı
Küçük Yıldızlar "Semiha Berksoy"	Nazlı Eda Noyan
Akıllı Tavşan ile Anne Saksagan	Farideh Khalatbaree
Uslu- Yaramaz	Can Göknil
Duru ile Doruk- Köy Gezisi	Üstün Dökmen
Arkadaşım Bahçeci	Ralf Butshkow
Arkadaşım Temizlik İşçisi	Ralf Butshkow
Berke' nin Down Sendromu Hikayesi	Helena Kraljic
Aile Ağacı	Nuria Roca
Ben Minicik Bir Bebektim	Aytül Akal
Ben Neredeyim?	Aysel Gürmen
Ben Ne Zaman Doğdum?	Behiç Ak
Elif ve En Sevdiği Midilli	Liane Schneider
Ev Alma Komşu Al	Kolektif
Arkadaşım Polis	Ralf Butshkow
Kahraman İtfaiyeciler	Heather Amery ve Stephen Cartwright

Çağlar Tavşan İstiyor	Christian Tielmann
Zeynep' in Kırmızı Çizmeleri	Francesca Chessa
Kaybedince Kızan Sally	Frank J. Sileo
Burcu ve Berk ile Hayır Diyebilirsin!	Defne Ongun Müminoğlu
Hastanede	Anne Civardi
Şarkı Söyleyen Berber	Arslan Sayman
Hayallerim Büyük Olsun Küçüğüm	Kristi Yamaguchi
Diş Hekiminde	Anne Civardi
Zeynep Hastaneye Gidiyor	Ezgi Perктаş

STRUCTURED ABSTRACT

Occupational Analysis of Male and Female Characters in Picture Story Books for 3-6 Years

Introduction

Culture affects the feelings, thoughts and behaviors of people in the same society. People living in the same culture have certain behavioral patterns and traditions. In this direction, people are expected to comply with the determined behavior patterns and traditions. Children are directed to gender roles with the clothes and toys bought from the moment they are born, the way they are addressed, and the behaviors that are suitable and inappropriate for them. Many factors such as the attitude of the parents, the attitudes and behaviors of the people around, the books read, the movies watched and social media can affect the child's perception of gender. Preschool picture storybooks support children socially and cognitively, enable the child to get to know his/her environment and produce different solutions to problems. In this period, it is seen that the heroes, narrative types and the subjects in the books given to the children affect the children and encourage them to have positive behaviors. Books contribute to the development of children's sense of coping with difficulties, exhibiting alternative attitudes in the face of problems, empathy, learning and curiosity about life. Children not only get to know life with picture story books, but they also learn to behave in accordance with their gender roles. It is inevitable for children to identify with the character in the books and to pay attention to their movements and clothing styles. Children's books not only support all developmental areas of the child, but also ensure that the culture, gender roles and patterns are learned and this information is reinforced.

Method

This study aims to examine the features such as publishing house, author information, original language of the picture story books published for preschool children (3-6 years old) and the occupational groups attributed to the male and female characters in the content. The study was carried out with the qualitative research method. Within the scope of the research, 155 books were examined by random sampling method and 100 picture story books with appropriate criteria for the research were included in the study using the purposeful sampling method. In the selection of the books included in the sample of the study, it was taken into account that they were intended for children aged 3-6 years and included any profession in the content of the book. The "Book Review Form", which was created to examine the picture story books selected for the sample of the study, was created by the researchers by scanning the literature. This form consists of two parts. The first of these sections is the general features of the book (such as publisher, author information, original language), and the other is the features of the characters in the book (the genders of the characters and the professions of the characters). 100 picture story books selected for the sample of the study were examined and coded in line with the questions in the Book Review Form created by the researchers.

Results and Discussion

According to the research findings; The genders of the characters in the examined books do not differ according to the gender of the author ($p > 0.05$). This finding shows that the perceptions of the authors about the number of occupations owned by men and women do not differ according to gender, and they think similarly in both genders. On the other hand, the gender of the characters in the books differ statistically significantly according to the ascribed professions ($p < 0.05$). In the post-hoc analysis carried out to determine the groups that make up the difference, differences were found in the professions of tradesmen, drivers and secretaries. The result of this result is that the profession of secretary in our society is mostly women; It is thought that the profession of tradesman and driver is mostly due to the opinion that it is suitable for men. The gender of the authors did not show a statistically significant difference according to the occupations attributed to the characters ($p > 0.05$). This finding shows that the authors' perceptions of the diversity of occupations of men and women do not differ according to gender, and they think similarly in both genders. There was no statistically significant difference between the domestic and foreign nature of the books and the occupations attributed to the characters ($p > 0.05$). Considering that the authors live in different countries and have different languages; This finding shows that occupations are independent of culture. There was no statistically significant difference between the books being native or translated and the genders of the characters ($p > 0.05$). Considering that the authors live in different countries and have different languages, this finding shows that cultural and language differences do not affect the number of male and female characters who have a profession.