

ÇEDAR

CHEDAR



ULUSLARARASI ÇOCUK EDEBİYATI
VE EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

INTERNATIONAL JOURNAL OF
CHILDRENS LITERATURE AND
EDUCATION RESEARCHES

ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

International Journal of Childrens Literature and Education Researches (CHEDAR)

KIŞ SUMMER 2020 • CİLT VOLUME 4 SAYI ISSUE 1



ÇEDAR - Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

International Journal of Childrens 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 çalışmaları yayınlayarak çocuk edebiyatı ve eğitim araştırmaları alanlarında mevcut durumları ortaya koyma, sorunlara dikkat çekme ve çözüm önerileri getirme vb. katkılar sağlamayı amaçlamaktadır.

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

Ayrıca bu sayıdan itibaren ÇEDAR’ın online internet adresinden çocuk edebiyatı yazarlarının kalemiyle kendi yaşam öykülerinin ve yazma serüvenlerinin okurla buluşma imkanı da sağlanacaktır.

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 İndex
- 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 İndeksi

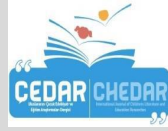
OKUYUCU MEKTUPLARI / LETTERS

Lütfen yayımlanan 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 Childrens Literature and Education Researches (CHEDAR)

KIŞ/ WİNTER 2020 • CİLT 4 SAYI 1 – VOLUME 4 ISSUE 1

Sahibi / Owner

Esmâ DUMANLI KADIZADE

Editör / Editor

Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Editör Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN

Prof. Dr. Kamil İŞERİ

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Doç. Dr. Tülay KUZU

İletişim / Communication

Esmâ DUMANLI KADIZADE – Mersin Üniversitesi | Eğitim Fakültesi 33600 MERSİN

E-posta/email: child.edulite@gmail.com

Basım Tarihi /Published Time: Şubat 2020/February 2020

ISSN: 2636-767X

Hakemler ve Danışma Kurulu

Referees and Advisory Board

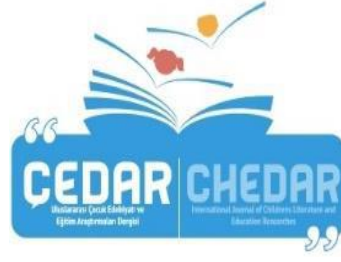
Prof. Dr. Sedat SEVER- Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN-İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI-Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Suat UNGAN-Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Şükran DİLİDÜZGÜN-İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK-Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Şener DEMİREL-Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Derya YAYLI-Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Faik KANATLI- Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Kamil İŞERİ-Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet AKKAYA-Adıyaman Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet BENZER-Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet DOĞAN-Ahi Evran Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram BAŞ-Yıldız Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram AŞLIOĞLU-Dicle Üniversitesi
Doç. Dr. Bülent ÖZKAN-Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Dilek FİDAN-Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Elçin ESMER-Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI-Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA-Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan ÜLPER-Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN-Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Nihal KUYUMCU-İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Saadet MALTEPE-Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Tülay Kuzu-Başkent Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÇEBİ-Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erkan ÇER-Amasya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hülya YAZICI OKUYAN-Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet HÜKÜM-Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Tuğrul KARA-Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Suna CANLI-Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Bu Sayının Hakemleri

The Referees of This Issue

Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN- İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Şener DEMİREL- Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Bülent ÖZKAN- Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan AKDAĞ- Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer ÇİFTÇİ- Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Elçin ESMER- Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Emine YILMAZ BOLAT
Dr. Öğr. Suna CANLI- Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Burcu TÜRK-Haliç Üniversitesi
Dr. Öğr. Eyyüb Ensari CİCERALI- Nişantaşı Üniversitesi





KIŞ WINTER 2019 • SAYI ISSUE 3

EDİTÖRDEN...

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.

Dergimizin bir sonraki sayısı **Haziran 2020** ayında yayımlanacaktır. Her zaman olduğu gibi bu sayımıza da bütün araştırmacıların katkısını bekliyoruz.

Doç. Dr. Esmâ DUMANLI KADIZADE

Şubat-2020



KIŞ 2019 • SAYI NUMBER 3

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

	<u>Sayfa/</u>	
	<u>Page</u>	
Editörden... /Editor's	i	
Note		
İçindekiler	iii	
Contents		
Sevgen Özbaşı- Zeynep Cemali'nin Romanlarındaki Atasözü ve Deyimlerin İncelenmesi	1-14	<u>iii</u>
Nesrin Duman&Tuğba Deniz&İbrahim Ziyad Kuşen- Anaokulu Öğrencilerinin Masal ve Çizgi Film Tercihlerinin İncelenmesi	15-30	
Erhan Şen- Ignacz Kunos'un Derleyip Yayımladığı Masallarda Yer Alan Grotesk Öğeler	31-44	
Abdurrahim Tunç&Erhan Akın- Miyase Sertbarut'un Çocuk Kitaplarında Fantastik Kurgu	45-53	
Tuğçe Güzelyurt- Okul Öncesi Dönemde Cinsel Eğitim ve Cinsel İstismardan Korunma: Resimli Çocuk Kitaplarına Yönelik Bir İnceleme	54-69	



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi
Cilt 4, Sayı 1, 2020, Sayfa 1-14

International Journal of Childrens Literature and Education Researches
Volume 4, Number 1, 2020



Zeynep Cemali'nin Romanlarındaki Atasözü ve Deyimlerin İncelenmesi*

Sevgen Özbaşı**
Başkent Üniversitesi

Özet

Bir ulusun değerleri, yaşam biçimi, dünya görüşü kısacası onun kültürüne yönelik önemli ipuçları sunan söz varlığı, atasözü ve deyimleri de kapsayan geniş bir alandır. Dilin söz varlığı öğeleri incelenerek o toplumun kültür yapısı, geçmişi, başka toplumlarla ilişkisi, dilin kendine özgü özellikleri gibi durumlar saptanabilir. Türkçenin söz varlığında atasözleriyle deyimler çok büyük ve önemli bir yer kapladığı için yazınsal yapıtlarda bu öğelere ne denli ve nasıl yer verildiğini belirlemek gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı da Zeynep Cemali'nin romanlarındaki atasözü ve deyimleri belirlemek; bu öğelerin yazınsal metne sağladığı anlamsal katkıları tartışmaktır. Çalışma, kurgusal yapı üzerinde tarama yönteminin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Var olan bir durumu, var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bu yaklaşımda tarama yapılarak romanlarda yer alan atasözü ve deyimler incelenmiştir. Çalışmada, Zeynep Cemali'nin dört romanında bulunan atasözü ve deyimler saptanmış; ayrıca bu öğelerin romanlardaki kullanımları çizelgelere işlenmiştir. Belirlenen

*Bu çalışma, Prof. Dr. Sedat Sever danışmanlığında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Programında yürütülen "Zeynep Cemali'nin Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Sözvarlığı Öğeleri Açısından İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezimizden üretilmiş; 6-8 Ekim 2016 tarihlerinde 9. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Araştırma Görevlisi, Başkent Üniversitesi, sozbasi@baskent.edu.tr

502 ögeden 10'u atasözü, 492'si deyimdir. Bu ögeler yazınsal metne olan anlamsal katkıları yönünden de değerlendirilmiştir. Sonuç olarak Zeynep Cemali'nin romanlarının atasözü ve deyimler açısından Türkçenin anlatım olanaklarını yansıttığı; bu ögelerle anlatıma incelik, etkileyicilik, akıcılık gibi yönlerden katkı sağlandığı; romanların, çocuk okurun söz evrenini geliştirebilecek nitelikte olduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Zeynep Cemali, çocuk edebiyatı, atasözü, deyim.

Abstract

A nation's values, lifestyle, worldview, in short, vocabulary, which provides important clues to its culture, is a broad field that includes proverbs and idioms. By examining the lexical elements of the language, the cultural structure of the society, its history, its relationship with other societies, and specific features of the language can be determined. Since proverbs and idioms occupy a very important place in Turkish vocabulary, it is necessary to determine how much and how these elements are included in literary works. The aim of this study is to determine the proverbs and idioms in Zeynep Cemali's novels; discuss semantic contributions of these elements to literary text. This study is a descriptive study which uses scanning method on fictional structure. In this approach, which aims to describe an existing situation as it exists, the proverbs and idioms in the novels were examined with scanning method. In this study, the proverbs and idioms found in four of Zeynep Cemali's novels were identified; in addition, the use of these elements in novels was recorded in charts. Of the 502 items identified, 10 are proverbs and 492 are idioms. These elements were also evaluated in terms of semantic contributions to literary text. As a result, Zeynep Cemali's novels reflect the possibilities of Turkish expression in terms of proverb and idioms; these elements contribute to the narrative in terms of subtlety, expressiveness, fluency; it can be said that novels can improve the vocabulary knowledge of child readers.

Key Words: Zeynep Cemali, children's literature, proverbs, idioms.

Giriş

İnsan, düşünüp üretebildiği sürece insandır ve bu özelliği onu diğer canlılardan ayıran en önemli yanıdır. Düşünmeyi sağlayan temel araç ise dildir. Dil, yalnızca bir iletişim aracı değil; aynı zamanda düşünme, anlama-anlatma, öğrenme-öğretme, kuşaklar arasında bağ kurma aracı ve kültürel değerlerin taşıyıcısıdır. Aksan'a (2009, c.III: 11) göre dil "Bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sınırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır."

Birey açısından dil, insanın dünyadaki yerinin ve değerinin belirleyicisidir. Toplum açısından bakıldığında ise dil olmadan insanların birlikte yaşamaları, anlaşabilmeleri ve dolayısıyla bir toplum oluşturmaları düşünülemez. Dil, bir topluluğu topluma dönüştüren; gerek insan gerekse toplumdan ayrı düşünülmemeyen; bilim, sanat, teknik gibi alanlarla ilgili, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 2009, c.I: 11).

Dilin, bazı önemli özellik ve görevleri bulunmaktadır. Bunların başında, onun duygu-düşünce noktasında toplum bireylerini kenetleyen ve bireyler arasında bağ kuran canlı bir toplumsal varlık olması gelmektedir. İnsanlar var oldukça konuşup yazdıkları dil de canlılığını sürdürecektir. İnsan, belleğinde biçimlenen bütün düşünce ve yaratıcı yenilikleri de dil aracılığıyla dışa yansıtır. Toplumların/İnsanların evrene bakış ve evreni anlatış biçimi ayrıdır. Kişi, çevresindeki olayları kendince algılar ve dünyaya kendi penceresinden bakar; varlıkları, durumları dilinin anlama ve anlatma yolundan giderek adlandırır. Evren, kişinin belleğinde kendi diline göre biçimlenir Burada sözü geçen dil de anadilidir. En iyi düşünce biçimi ve yaratıcılık da verimini anadiline borçludur. (Aksan, 1975: 428; Aksan, 2000: 8; Korkmaz, 2004: 483-484). Anadili, insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına kadar inebilen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir (Korkmaz, 2007: 18).

Ulusal ve evrensel değerlerin aktarımında en etkili araç olan dilin söz varlığının, konuşulduğu toplumun kültürel yapısına ilişkin önemli izler taşıdığı

gerçeği gözardı edilemez. Her toplumun insanı, doğayı, olayları kendine özgü anlayış ve anlatış biçimi vardır. Bu biçim de dilinin söz varlığına yansır.

Bir dilin söz varlığını ise sözcükler, terimler, yabancı dilden gelme ögeler, atasözü ve deyimler, toplumsal yaşamda kullanılması gelenek olmuş ilişki sözleri, kalıplaşmış sözler, özdeyişler gibi dil birimleri oluşturur (Aksan, 2006: 13). Kuşaktan kuşağa aktarılarak günümüze kadar gelen atasözleri anonim ve tam bir tümce şeklindeki sözlerdir. Kısa ve kalıplaşmış sözler biçiminde karşımıza çıkar. Daha önceki kuşakların yargılarını genellikle dilsel imge biçiminde insanlara kılavuz birer kural olarak sunar (Sağlam, 2001: 46). Atalarımız tarafından uzun yaşam deneyimi sonucunda, bilgece birtakım öğüt verici düşüncelerin ürünü, güzel ve özlü söyleyiş kalıplarına sahip, kesin yargılar bildiren, geleneksel sözlü kültür ürünleridir. Deyimler kadar sık kullanılmasa da yeri geldiği zaman öğüt vermek amacıyla kullanılır. Her birinde ayrı bir eğitici unsur taşıyan atasözleri; nükteli anlatımı ve keskin zekâ ürünü olmasıyla da eğitim-öğretimin vazgeçilmez ögesidir. (Bulut, 2013: 563; Aslan, 2017: 59). Öz olarak atasözleri, toplumumuzun duygu-düşünce evreni, değer yargıları, inanç yapısı gibi kendine özgü birçok özelliğini yansıtır.

Atasözleri, belirtilen diğer özelliklerinin yanında sahip olduğu ses yinelemeleri sayesinde şiirsel nitelik taşır. Uzun, *Dilbilimi Açısından Atasözü ve Türkiye Türkçesindeki Örnekleri Üzerine Bir Çalışma* (1988) başlıklı tezinde atasözleriyle ilgili tanım ve açıklamalar doğrultusunda bu kavramın genel özelliklerini *yaygınlık*, *eskilik*, *kısalık* ve *etkileycilik* olarak belirlemiştir. Halk ağzında dolaştığı için *yaygın*; atalardan kaldığı için *eski*; az sözcüğe sığdırıldığı için *kısa*; değişmeceli ve çarpıcı anlatımı bakımından da *etkileyicidir*.

Atasözlerinden farklı olarak yargı/hüküm özelliği taşımayan deyimler, toplumca benimsenmiş genellikle kalıplaşmış sözcük öbeklerinden oluşur. Benzetme, eğretileme, örtmece gibi çeşitli söz sanatlarından yararlanan deyimler bir durumu ve olayı betimlemek için kullanılır. Bir deyim, tümce içinde örülü olarak kullanılmadığı sürece eksik ve anlamsız kalır (Sağlam, 2001: 46). Aksoy (1988: 52) deyimini “Bir kavramı, bir durumu ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından

ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce.”; Sinan (2015: 271) “Gerçek anlamından az çok farklı bir anlam taşıyan, en az iki kelimededen kurulmuş, çekici bir anlatıma sahip kelime, kelime topluluğu” olarak tanımlamıştır.

Deyimler de atasözleri gibi, bir toplumun kültürel değerlerine ve dilin anlatım özelliklerine ilişkin pek çok bilgiyi yansıtabilecek özelliktedir. Her dil ve kültürde atasözü ve deyim gibi özel dil kalıpları vardır. Türkçe de deyimler açısından kendine özgü özellikler taşır. Aksan’a (2009, c.III: 36) göre Türkçe, doğaya sıkı sıkıya bağlı, anlatım sırasında doğadan yararlanan, olay ve duyguları somut nesnelere dayanarak somutlaştırma yoluna giden bir dildir. Bu yüzden deyimleri, güçlü bir anlatımın tanığı durumundadır: *Aba altından değnek göstermek, hem nalına hem mihına, etekleri zil çalmak, kaşığıyla verip sapıyla göz çıkarmak, saçını süpürge etmek...* Dilimizdeki deyimlerin, Türkçenin somutlama ve benzetme özelliğinden yararlanarak çarpıcı bir anlatımı olduğu söylenebilir. Bu durumu Aksan (2000: 172), “saçını süpürge etmek” deyiminiyle örneklendirmiş; bir kadının büyük bir özveriyle uzun süre her türlü zorluğa dayanarak uğraş verdiğini anlatan bu deyimle bir imge yaratıldığını belirtmiştir.

Subaşı, *Dilbilimi Açısından Deyim Kavramı ve Türkiye Türkçesindeki Örneklerin İncelenmesi* (1988) adlı tezinde “deyimleştirme” özelliklerini ele almıştır. *Aba altından değnek göstermek; aşağı tükürsen sakal, yukarı tükürsen bıyık; ağzı süt kokmak; ateşe vursam duman vermez* gibi deyimleri tam bir deyim niteliği taşıdıkları için birinci dereceden; *ağzını bozmak, adam olmak, başa geçmek* gibi deyimleri göstergelerinden biri yan anlamlı olduğu için ikinci dereceden; deyimlerin genel yapısına uymayan *adamına düşmek, adam yerine koymak, başına ekşimek, başından atmak, dar kafalı* gibi deyimleri üçüncü dereceden deyimler olarak sınıflandırmıştır. Ayrıca, yardımcı eylemlerle kurulmuş birleşik eylem yapılarının deyim olarak değerlendirilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada -yardımcı eylemle kurulan yapılar dışında- her üç derecenin örneklerine de yer verilmiştir.

Ahmet Turan Sinan, deyimlerin Türkçenin söz varlığı içindeki önemini gösteren “Türkçenin Deyim Varlığı” adlı çalışmasıyla dildeki söz varlığı

içerisindeki bazı deyimlerin zamanla unutulacağı; değişen toplum ve yaşamın gereksinimleri doğrultusunda yeni deyimlerin türetileceğine değinerek söz varlığı üzerine yapılacak çalışmaların sürekli kılınması gerektiğini vurgulamıştır.

Bütün dillerin inceliği, özgünlüğü, güzelliği ve zenginliği ancak yazınsal yapıtlarda tam olarak kendini gösterir. Çünkü bu yapıtlar, bir dilin en yetkin kullanım olanaklarını, yapısını, incelik, güzellik ve anlatım gücünü sergiler. Bu nedenle yazınsal yapıtlardaki söz varlığının belirlenmesi, kullanılan dilin özelliklerini ve özgün yönlerini saptamada; dilin söz varlığı öğelerini belirleyip ona yeni öğeler katmada; toplumun kimliğini ortaya koymada etkili olacaktır (Lüle Mert, 2009: 14-15; Aslan, 2013: 6). Dilin anlatım olanakları ve kullanımlarını yansıtan yazınsal yapıtlar, yalnızca yetişkinlere yönelik yazılı ürünlerden oluşmaz. Çocuk ve genç okurlar için kurgulanan yapıtlar da söz varlığının önemli bir yansıtıcısıdır. Çocuğun, anadilinin söz varlığına egemen olabilmesi için erken dönemde anadilinin söz varlığı öğelerini içeren nitelikli kitaplarla etkileşime geçmesi gerekir. Çünkü çocuk kitapları, çocuğun pek çok gereksinimini (oynama, eğlenme, araştırma vb.) karşıladığı gibi ona anadilinin yapısı, özellikleri ve söz varlığını da yansıtır.

Çocuk edebiyatı ürünlerindeki söz varlığı öğelerinin belirlenmesiyle, kullanılan dilin düzeyi; anadilinin anlatım olanakları ve çeşitliliğinden yeterince yararlanılıp yararlanılmadığı; çocuğun sözcük dağarcığına katkı sağlanıp sağlanamadığı gibi durumlar saptanabilir. Bu bağlamda Zeynep Cemali'nin romanlarındaki söz varlığı öğelerinin incelenmesi de bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Atasözü ve deyimlerin kullanımını değerlendirmeyi amaçlayan çalışmada, söz varlığı öğelerinin anlatıma ve anlama (olası) katkıları; çocuk okura neler kazandırabileceği üzerinde durulmuştur.

Atasözü ve deyim kullanımının anlatıma ve dolayısıyla anlama kattıkları arasında hem dil estetiği boyutunda hem de yazarın biçemi noktasında dilsel imgeler, söz sanatları, mecazlı söylemler, şiirsellik, somutlayıcı anlatım gibi kavramlar yer almaktadır. Bunlar metnin özgünlüğünü ve okunabilirliğini artıran önemli kavramlardır. İçinde yaşadığı toplumun kültürel özelliklerini okura aktaran atasözü ve deyimlerin önemleri arasında, çocuk okura anadilinin inceliklerini ve zenginliğini göstermesi; onların anlama-yorumlama becerisine uygun olması; gündelik yaşam dilini kullanarak kurgunun inandırıcılığını artırması; çocuk

okurun iraksak düşünme becerisini desteklemesi gibi durumlar sıralanabilir. Bu noktada çocuk edebiyatı yapıtlarında yer alan söz varlığı öğelerin ve dilsel özelliklerin incelenip değerlendirilmesi önemlidir.

Zeynep Cemali (1950-2009), çocuk edebiyatımıza özgün öykü ve romanlar kazandırmıştır. Yapıtlarında çocuğu çok boyutlu olarak görmüş, kişiliklerine etkin özellikler yüklemiş, ulusal ve evrensel değerleri dikkate almıştır. Bunların yanı sıra, yapıtlarını Türkçenin söz varlığı öğeleriyle donatarak okura anadilinin söz varlığını yansıtmıştır.

Yazarın 1999 yılında *Ben, Çınar Ağacı ve Pufböreği*, 2000'de *Gül Sokağının Dikenleri*, 2004'te *Çılgın Babam* ve 2007'de *Öykü Öykü Gezen Kedi* adlı öykü kitapları; 2001'de *Güzelce'de Bir Kaçak Memo*, 2003'te *Patenli Kız*, 2005'te *Ballı Çörek Kafeteryası* ve 2010'da *Ankaralı* romanları basılmıştır. Öyküleri İtalyanca ve Bulgarcaya çevrilmiştir. Yazarın ölümünden sonra basılan romanı *Ankaralı*, 1. Türkan Saylan Sanat ve Bilim Ödülleri 2011 Sanat Ödülü'nü kazanmıştır. Yazarın anısını yaşatmak amacıyla, Günışığı Kitaplığı tarafından 2011'den başlayarak her yıl Zeynep Cemali Öykü Yarışması ve Edebiyat Günü düzenlenmektedir. Özellikle ortaokul dönemindeki çocuk okurların yazarın yapıtlarına ilgi duydukları söylenebilir. Yapıtlarının baskı sayılarının çokluğu da bu durumu destekleyebilir. Bu nedenle, Cemali'nin çocuk edebiyatı yapıtlarının atasözü ve deyimleri ne kadar yansıttığını belirlemek ve bunların anlamsal değerlerini yorumlamak önemli görülmüştür.

Yöntem

Bu araştırma, kurgusal bir yapı üzerinde tarama yönteminin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Var olan durumu, var olduğu biçimiyle betimleyen bu yaklaşımda tarama yapılarak Cemali'nin romanlarında yer alan atasözü ve deyimler incelenmiştir. Araştırmada, Zeynep Cemali'nin dört romanında (*Güzelce'de Bir Kaçak Memo*, *Patenli Kız*, *Ballı Çörek Kafeteryası*, *Ankaralı*) bulunan atasözü ve deyimler saptanmış; ayrıca bu öğelerin romanlardaki kullanımları çizelgelerde gösterilmiştir. Bu öğeler, yazınsal metnin anlatımına

ve çocuk okura kazandırabileceği katkılar bakımından yorumlanıp değerlendirilmiştir.

Bulgular

Zeynep Cemali'nin her bir romanında yer alan atasözü ve deyimler çizelgelerde gösterilmiştir.* Çizelge 1'de yazarın ilk romanı olan *Güzelce'de Bir Kaçak*, *Memo* 'daki atasözü ve deyimler verilmiştir. Bu romanda 3 atasözü, 186 deyim saptanmıştır.

Çizelge 1: *Güzelce'de Bir Kaçak*, *Memo* Romanındaki Atasözü ve Deyimler

Kullanımlar	
Atasözleri	<i>Acı patlıcanı kırağı çalmaz.</i> <i>Gün doğmadan neler doğar.</i> <i>Su testisi su yolunda kırılır.</i>
Deyimler	<i>kanı don-, el ayak çekil-, yüzünde güller aç-, gözü kay-, yüzünden düşen bin parça, bir baltaya sap ol-, dediği dedik, yüz ver-, üstüne titre-, kan güt-, kafası kazan gibi ol-, kabak çekirdeği gibi açıl-, tüyleri diken diken ol-, şansı yaver git-, canı burnundan gel-, ayak dire-, kulak as-, gözlerini fal taşı gibi aç-, arpacı kumrusu gibi düşün-, göz at-, ağzını bıçak açmama-, ağzını sıkı tut-, elinden uçan kuş kurtulma-, heves kursağında kal-, dili damağına yapış-, beti benzi at-, öküz altında buzağı ara-, kulak arkası et-, kulak kabart-, ödü patla-, çil yavrusu gibi dağıl-, baltayı taşa vur-, başı göğe er-, canı burnunda, mekik doku-, taş çıkart-, Nuh deyip peygamber deme-, gözünü budaktan esirgeme-, ...</i>

Yazarın ikinci romanı olan *Patenli Kız*'da kullanılan atasözü ve deyimler Çizelge 2'de sıralanmıştır. Romanda 1 atasözü, 178 deyim belirlenmiştir.

Çizelge 2: *Patenli Kız* Romanındaki Atasözü ve Deyimler

Kullanımlar

* Romanlarda bulunan atasözlerinin hepsine çizelgelerde yer verilmiştir. Deyimlerin sayısal değeri belirtilmiş; ancak her biri çizelgelere ayrı ayrı yazılmamıştır. Bu öğelerin anlamsal katkıları "Tartışma ve Sonuç" bölümünde belirtilmiştir.

Atasözleri	<i>Sabah ola, hayır ola.</i>
Deyimler	<i>başının etini ye-, içine kurt düş-, gönül al-, dudak bük-, çat kapı gel-, bir dediğini iki etme-, beş karış surat, felaket tellalı, gözleri kan çanağına dön-, altın bilezik, ele avuca sığma-, yüz ver-, baş göz et-, ağzından dirhemle çık-, burnunda tüt-, at koştur-, yüreği ağzına gel-, yüreği sızla-, mekik doku-, çenesi düşük, elden ayaktan düş-, kulak kesil-, pabuç bırakma-, pabucu dama atıl-, ayrı havadan çal-, ayakları yerden kesil-, eline eteğine çabuk, içi geç-, dişe dokunur, bir kulağından girip diğerinden çık-, gününü göster-, yüreğine ateş düş-, yüzünden düşen bin parça, elinden uçan kuş kurtulma-, ele avuca sığma-, ağzı açık kal-, kafa tut-, boğazı düğümlen-, yüreğine ateş düş-, ...</i>

Ballı Çörek Kafeteryası adlı romanda kullanılan atasözü ve deyimler Çizelge 3’de verilmiştir. Bu romanda saptanan atasözü sayısı 3, deyim sayısı ise 227’dir.

Çizelge 3: *Ballı Çörek Kafeteryası* Romanındaki Atasözü ve Deyimler

Kullanımlar	
Atasözleri	<i>Körler sağırlar, birbirini ağırlar. Kendi düşen ağlamaz. Su testisi su yolunda kırılır.</i>
Deyimler	<i>kızılca kıyamet kop-, kolları sıva-, ağzı sıkı, kaşla göz arasında, dört köşe ol-, aklına düş-, burnundan solu-, canını sık-, çocuk oyuncuğu, çorbada tuzu ol-, cin olmadan adam çarp-, aklına es-, göz dik-, iğne atsa yere düşme-, ciğeri yan-, can kulağıyla dinle-, küçük dilini yut-, iki dirhem bir çekirdek, canı yan-, canı çek-, eli ayağına dolan-, yan gözle bak-, içi ezil-, kan beynine sıçra-, sudan çıkmış balık gibi, sabrı taş-, iç çek-, yel yepelek yelken kürek, dili tutul-, ocağına incir ağacı dik-, taşı sıkıp suyunu çıkar, burun kıvrır-, ağzı bir karış açık kal-, süngüsü düş-, göz yum-, tepeden bak-, aklı yat-, mürekkep yala-, karalar bağla-, ağzı laf yap-, araya kara kedi gibi gir-, dut yemiş bülbül, suya düş-, gözünü kulağını dört aç-, süt dökmüş kedi gibi, burnunu sok-, sırta kadem bas-, yaka silk-, pabucu ters giydir-, göz kulak ol-, ok yaydan çık-, suratından düşen bin parça, yelkenleri suya indir-,</i>

	<p><i>kapanın elinde kal-, tepesinin tası at-, yüreğine su serp-, eski köye yeni adet, çiçeği burnunda, ağzı kulaklarına var-, gözleri parla-, iki arada bir derede, hangi kibleye secde ettiği belli ol-, eline su dökeme-, doğmamış çocuğa don biç-, püf noktası, başında kavak yeller es-, yüreği ağzına gel-, dizlerinin bağı çözül-, bıyık altından gül-, ...</i></p>
--	--

Yazarın son ve ödüllü romanı *Ankaralı*'da ise 3 atasözü, 170 deyim yer almaktadır. Bu ögeler Çizelge 4'te gösterilmiştir.

Çizelge 4: *Ankaralı* Romanındaki Atasözü ve Deyimler

Kullanımlar	
Atasözleri	<p><i>Körün istediği bir göz, Allah verdi iki göz.</i></p> <p><i>Kız beşikte, çeyiz sandıkta büyür.</i></p> <p><i>Kızını beşiğe, çeyizini sandığa koy.</i></p> <p><i>Tilkini dönüp dolaşıp geleceği yer kürkçü dükkânı.</i></p>
Deyimler	<p><i>içten pazarlıklı , aklına düş-, lafi gediğine koy-, tadı kaç-, pireyi deve yap-, kulağına kar suyu kaçır-, su üstüne çık-, ağzını sıkı tut-, kan beynine sıçra-, doluya koydum almadı; boşa koydum dolmadı, yumurta kapıya dayan-, çiçeği burnunda, al birini vur ötekine, iki dirhem bir çekirdek, fener söndür-, içi cız et-, canı çık-, kulak misafiri ol-, köküne kibrit suyu dök-, yüreğine in-, hık deyip burnundan düş-, aklına es-, suyu kayna-, pabuç bırakma-, arpacı kumrusu gibi düşün-, ödü kop-, tuz biber ol-, el etek öp-, yerinde yeller es-, tepesinin tası at-, yelkenleri suya indir-, kantarın topuzunu kaçır-, ağzına vurup lokmasını al-, akla karayı seç-, çenesi düş-, dünya evine gir-, yaralı parmağa işeme-, biti kanlan-, can at-, bıyık altından gül-, at pazarında eşek osurt-, söz meclisten dışarı, bir kulağından girip öbüründen çık-, kapanın elinde kal-, suratı sirke sat-, küpünü doldur-, punduna getir-, burnundan kıl aldırma-, ağzından girip burnundan çık-, fol yok yumurta yok, göz dik-, ...</i></p>

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sonucunda, Zeynep Cemali'nin dört romanında toplam 502 atasözü ve deyim olduğu saptanmıştır.* Bu ögelerden 10'u atasözü, 492'si ise deyimdir. Bu doğrultuda Cemali'nin romanlarının Türkçenin söz varlığı ögelerinden atasözü ve deyimleri içerme açısından zengin olduğu; anadilinin anlatım olanakları ve inceliklerini okura duyumsatabildiği söylenebilir.

Alanyazında yazınsal yapıtlardaki söz varlığı ögelerini belirleme ve incelemeye yönelik çalışmaların (Yazıcı Okuyan, 2006; Lüle Mert, 2009; Sever ve Karagül, 2014; Özdemir Mete, 2016) sonuçlarına bakıldığında en çok deyimlerin kullanıldığı görülür. Cemali'nin romanlarında da deyimlerin çokça kullanıldığı görülmektedir.

Toplumların yıllar boyunca edindikleri deneyimlere dayanarak oluşan atasözleri, Cemali'nin yapıtlarında yer almaktadır. Yazar yapıtlarında kullandığı atasözleriyle okurun, roman kişilerinin duygu-düşünce evrenine girmesine, onları daha iyi anlayıp çözümlemesine ve yapıtlarda yansıtılan iletileri daha kolay algılamasına olanak sağlamaya çalışmıştır.

Yapıtlarda, kötü koşullarda yaşayan birinin benzeri kötü durumlardan etkilenmeyeceği “Acı patlıcanı kırağı çalmaz.”; kendi yanlışları yüzünden kötü duruma düşenlerin bundan yakınmamaları gerektiği “Kendi düşen ağlamaz.”; bir kişinin başına gelebilecek kazaların uğraştığı işle ilgili olacağı “Su testisi su yolunda kırılır.”; alıştığı çevre veya kişilerden uzaklaşan insanın önünde sonunda bağlı olduğu yaşantıya geri döneceği “Tilkinin dönüp dolaşıp geleceği yer kürkü dükkânı.” atasözleriyle kısa, etkileyici ve somutlayıcı bir biçimde aktarılmıştır. Böylelikle yazar, içinden çıkılması zor ve karmaşık durumları tek yargıyla aktarabilmiş; anlatıma incelik ve özgünlük kazandırabilmiştir.

Cemali'nin romanlarında deyimler, atasözlerine göre çok daha geniş bir yer kaplamaktadır. Yazar, deyimlerin somutlaştırma, imge ve duygu durumu

* Bulgular bölümünde, dört romanda kullanılan atasözü ve deyimlerin sayısı ayrı ayrı belirtilmiştir. Ancak bu bölümde - aynı sözvarlığı ögesi birden çok yapıtta kullanıldığı için- romanların tümünde yer alan atasözü ve deyimlerin toplam sayısı belirlenirken yinelenen ögeler dikkate alınmamıştır.

oluşturma özelliğinden yararlanarak roman kişilerinin düşüncelerini ve içinde buldukları koşulları okurun daha iyi anlayabilmesine çalışmıştır. Örneğın, “başında kavak yelleri esmek” (BÇK. 132) deyimini gençlik; “bir deri bir kemik kalmak” (GBKM. 197) deyimini fiziksel yönden zayıflık imgelerinin oluşumunu kolaylaştırır.

Yazar, “evlenmek” yerine “baş göz etmek”; “yeni” yerine “çiçeğı burnunda”; “çok eski” yerine “Nuh Nebi’den kalma”; “iyi giyimli” yerine “iki dirhem bir çekirdek”; “abartmak” yerine “pireyi deve yapmak” ve “bire bin katmak”; “delirmek” yerine “keçileri kaçırmak”; “kalabalık” yerine “İğne atsa yere düşmemek”; “suratı asık” yerine “yüzünden düşen bin parça” ve “suratı sirke satmak”; “bir işe girişmek” yerine “kolları sıvamak”; “beklenen yardımı sakınmak” yerine “yaralı parmağı işememek”; “özenle korumak” yerine “üstüne titremek”; “birinden sürekli bir şey istemek” yerine “başının etini yemek”; “aşırılığa varmak” yerine “kantarın topuzunu kaçırmak” gibi deyimler kullanarak hem etkili durum betimlemeleri yapabilmiş hem de anadilimizin inceliklerini yansıtabilmiştir. Ayrıca yazarın alışlagelmiş sözcük ve söz öbeklerini kullanmayıp deyimlerden yararlanmasının, okurun kavram ve anlam evreninin zenginleşebilmesi açısından da önemli olduğu söylenebilir.

Yapıtlarda, deyimler biçimce değışiklik gösterse de anlamsal yönden bir değışikliğe uğramamıştır. Özellikle deyimini oluşturan sözcükler arasında yer değıştirmeyle sık karşılaşılmıştır. Bu yolla yazarın, yapıtlarının dilini konuşma diline yakınlaştırmaya ve gerçeklik duygusunun oluşumuna katkı sağlamaya çalıştığı söylenebilir.

Yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuğı anadilinin söz varlığı öğelerini tanıttığı ve dil öğreniminde öykünmenin başat bir öğrenme yolu olduğu düşünöldüğünde, bu yapıtların çocuk okura öykünebileceğı bir dil çevresi yaratması bakımından büyük önem taşıdığı yadsınamaz. Zeynep Cemali de okuruna Türkçenin anlatım olanakları ve kurallarını sezdirmeye, onların duygu-düşünce evrenini geliştirmeye yönelik yapıtlar kazandırmış çocuk edebiyatı yazarlarımızdan biridir. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak Cemali’nin romanlarının okurun duygu ve düşünce

evreniyle kavram alanını geliştirebilecek nitelikte olduğu; yazarın, atasözü ve deyimleri kullanarak hem Türkçenin anlatım olanaklarını hem de Türk toplumunun kültürel yapısını okuruna yansıtabildiği; yine bu ögelerle anlatımına etkileyicilik, incelik ve özgünlük gibi yönlerden katkı sağlayabildiği söylenebilir.

Kaynaklar

İncelenen Kaynaklar

Cemali, Z. (2012). *Patenli Kız* (20.Baskı). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.

Cemali, Z. (2012). *Güzelce'de Bir Kaçak, Memo* (7.Baskı). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.

Cemali, Z. (2013). *Ballı Çörek Kafeteryası* (25.Baskı). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.

Cemali, Z. (2013). *Ankaralı* (5.Baskı). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.

Yararlanılan Kaynaklar

Aksan, D. (1975). Anadili. *Türk Dili*, 285, 423-434.

Aksan, D. (2000). *Türkçenin Sözcük Varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.

Aksan, D. (2006). *Anadilimizin Söz Denizinde*. (2.Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.

Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil – Ana Çizgileriyle Dilbilim*. (5.Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

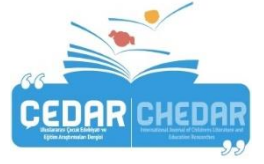
Aksoy, Ö.A. (1988). *Atasözleri Sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

Aksoy, Ö.A. (1988). *Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

- Aslan, C. (2013). Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Temel İşlevi. *Eğitimci Öğretmen Dergisi*. 17, 6-9.
- Aslan, C. (2017). Oğuz Tansel'in Derlediği Masalların Türkçenin Sözcük Bağlamında İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 27, 56-80.
- Bulut, M. (2013). Türkçe Eğitimi ve Öğretiminde Dil ve Kültür Aktarımı Aracı Olarak Atasözleri ve Deyimlerin Önemi. *Turkish Studies*, 8(13), 559-575.
- Korkmaz, Z. (2004). Dünya Dili – Bilim Dili ve Türkçemiz Açısından Çözüm Bekleyen Bir Çelişki. *Türk Dili*, 483-489.
- Korkmaz, Z. (2007). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. (3.Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Lüle Mert, E. (2009). *Türkçenin Sözcük Bağlamından Eflatun Cem Güney'in Derleyip Yazdığı Masallar* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir Mete, Ö. (2016). *Sevim Ak'ın Çocuk Romanlarının Sözcük Bağlamından Çözümlemesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sağlam, M.Y. (2001). Atasözü ve Deyimlerde İmgelem. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 8(1), 45-51.
- Sever, S. ve Karagül, S. (2014). Oğuz Tansel'in Derleyip Yazdığı Masal Kitaplarında Yer Alan Sözcük Bağlamı Öğelerinin İncelenmesi. *Folklor / Edebiyat*, 20 (77), 173-188.
- Sinan, A.T. (2015). *Türkçenin Deyim Varlığı*. İstanbul. Kesit Yayınları.
- Subaşı, L. (1988). *Dilbilimi Açısından Deyim Kavramı Ve Türkiye Türkçesindeki Örneklerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Uzun, N.E. (1988). *Dilbilimi Açısından Atasözü ve Türkiye Türkçesindeki Örnekleri Üzerine Bir Çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Yazıcı Okuyan, H. (2006). *Türkçenin Sözcük Varlığı Açısından Fakir Baykurt'un Romanları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.



Anaokulu Öğrencilerinin Masal ve Çizgi Film Tercihlerinin İncelenmesi *

Nesrin DUMAN **
İstanbul Üniversitesi

Tuğba DENİZ***

İbrahim Ziyad KUŞEN****

Özet

Bu çalışmanın amacı, okulöncesi çocukların çizgi film ve masallara yönelik tercihlerini belirlemektir. Bu amaçla Bartın ili Merkez’de yer alan Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı anaokullarında 3-6 yaş arası 202 çocuk ile kapsamlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında, çocukların masal (%95,5) ve çizgi filmleri (%97,5) çok sevdikleri anlaşılmıştır. Çocukların en sevdiği masallar incelendiğinde; en sık olarak piyasada yer alan resimli öykü kitaplarındaki kısa öykülerin (%38,1) en sevilen masal olarak ifade edildiği görülmüştür. Çocukların en sevdiği çizgi filmlerin çok çeşitlilik gösterdiği, bunlar arasında en sık yanıtın %8,4 ile *Pepee* çizgi filmi olduğu tespit edilmiştir. Çocukların en sevdikleri çizgi filmlerin en sık (%36,1) TRT Çocuk kanalında yayınlanan çizgi filmler olduğu ortaya konulmuştur. Çocukların masal ve çizgi film tercihleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Yaş gruplarına göre bakıldığında 3 yaş çocukları 4, 5 ve 6 yaş çocuklarına göre anlamlı derecede masalı daha çok sevdiği bulunmuştur. Çizgi film tercihlerinde ise yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilmemiştir. Çalışmada ayrıca çocukların masal olarak sıklıkla çizgi film isimlerini verdikleri önemli bir bulgu olarak durmaktadır. Çalışmanın okul öncesi

*Bu çalışma, yazarların 03-07 Temmuz 2019 tarihleri arasında ODTÜ’de düzenlenen 23. Ulusal Psikoloji Öğrencileri Kongresi’nde sunduğu “Anaokulu Öğrencilerinin Masal ve Çizgi Film Tercihlerinin İncelenmesi” başlıklı poster/sözlü bildirinin tam metin bildirisidir.

** Doktor Öğretim Üyesi, nesrinduman@windowslive.com

***tugbadnz@gmail.com

****ibrahimziyadkusen@gmail.com

çocukların masal ve çizgi film tercihleri üzerine yapılacak gelecek çalışmalara kaynak niteliğinde olması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: masal, çizgi film, anaokulu, çocuk, kanal, tercih.

Investigation of cartoon and fairy tale preferences of preschool children

Abstract

The aim of this study is to determine cartoons and fairy tales preferences of preschool children. For this purpose, a comprehensive study was conducted with 202 children between 3-6 years of age attending preschools under Ministry of National Education in Bartın city. According to the results of the research, it was understood that children loved fairy tales (95.5%) and cartoons (97.5%). When children's favorite tales are examined; short stories (38.1%) in picture story books on the market were expressed as the most popular fairy tales. It was found that children's favorite cartoons showed a wide variety. The most frequent response was *Pepe* cartoon with 8.4%. Children's favorite cartoons were the most common (36.1%) cartoons broadcasted on TRT Children's channel. Children's fairy tale and cartoon preferences did not differ significantly according to gender. In terms of age groups, 3-year-old children were found to love fairy tales significantly more than 4, 5 and 6-year-olds. There was no significant difference in cartoon preferences according to age. In the study, it is also an important finding that children often give cartoon names as fairy tales. The aim of the study is to be a source for future studies on the fairy tale and cartoon preferences of preschool children.

Key Words: fairy tale, cartoon, preschool, child, channel, preference.

Giriş

Çocuk edebiyatının ilk ve en önemli kaynağı olarak kabul edilen (Şahin, 2011) ve çocuk gelişimi ve eğitimindeki faydalarına dair sayısız yazılar yazılan masallar, çok farklı yorumlarla da olsa çağımıza kadar gelebilmiş ve etkilerini koruyarak sürdürebilmişlerdir (Çıblak, 2008). Masallar; adalet, iyilik-güzellik, doğruluk-dürüstlük, sabır, erdem vb. değerlerin öğretilmesinde, örf-âdetlerin ve geleneklerin benimsettirilmesinde, sorumlulukların hatırlatılmasında, ana dilin ve hayal gücünün gelişiminde (Helimoğlu Yavuz, 2002, s.153) önemli rol oynamıştır. Lubetsky (1989) masalların duygu-düşünceleri,

hayal kırıklıkları-çatışmaları açığa çıkarabildiğini, anksiyeteyi azalttığını, gelişimsel mevzularla başa çıkmaya yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bettelheim (1991) masalların çocukların hayal gücünü harekete geçirdiğini, çocuğa çatışma ve kaygı ile başa çıkma yolları sunduğunu ileri sürmüştür (Bettelheim, 1991, s.3-12). Brown (2007) masalların, insanların yaşamda en zorlandığı mevzuları aynaladığını ve bu konularda kişilere çözüm önerileri sunduğunu söylemiştir. Jung ise masalarda ruhsal yapının temel özelliklerinin en net olarak masalarda görülebildiğini ileri sürmüştür (akt. von Franz, 1996, s.15).

Masallar, içerdiği büyüme ve gelişme temaları nedeniyle çocukları cezbetmiştir. Masal yazarları; çocukların karşılaştığı problemlerle alakalı çözümleri, kendi yaşam gerçeğini, beklentilerini, hayallerini masalların olaylarına ve kahramanlarına yükleyerek göstermeye çalışmıştır. Bu yolla asırlarca gelecek nesilleri uyarmaya, hayatın zor koşulları karşısında deneyimli kılmaya ve eğitmeye çalışmıştır. Büyüme ve gelişme sürecinde yalnız olan ve ne yapacağını bilemeyen çocuk için masal, bu süreçte çocuğa yardımcı olmuştur. Çocuk yetişkinliğe doğru ilerlerken geçtiği aşmalarda karşılaştığı zorluklar karşısında ihtiyaç duyduğu yol gösterici bilgiye masal aracılığıyla ulaşmıştır (Duman, 2018b). Bu bakımdan masallar içerdiği büyüme ve gelişme öğeleri nedeniyle çocuklar için eşsiz kaynaklardır.

Masallar öğretici, yol gösterici özellikleri bakımından eğitim sürecinde kullanıldığı gibi ebeveyn çocuk ilişkisinde de 'keyif aracı' olarak sıklıkla kullanılan ürünlerdir (Malafantis & Ntoulia, 2011). Ancak günümüzde teknolojik gelişmeler neticesinde değişen sosyo-kültürel yaşamdan masal okuma ve masal anlatma geleneği de nasibini almıştır. Sosyo-kültürel değişim en çok haberleşme ve kitle iletişim alanlarında olmuştur. Geçmişte kültür aktarımı çoğunlukla yüz yüze insan etkileşimleri ile yapıyorken günümüzde televizyon başta olmak üzere elektronik medya gerçek kişiler arası ilişkilerin işlevini ikame eder bir hal almıştır (Duman, 2018a, s.47). Teknolojik gelişmeler masal kitaplarının yerini çizgi filmlere bırakmasına neden olmuştur (Yücel, 2015). Bu değişim ile masallar ve masal kahramanları, öncelikle çizgi filmler içerisinde yerlerini almaya başlamış, daha sonra bu yeni formlar ile varlıklarını sürdürür duruma gelmişlerdir. Yapılan son dönem çalışmaları (örn. Çevik, 2008) çocukların, masalları çizgi filmlerden öğrendiğine işaret etmektedir.

Son yıllarda özel televizyon kanallarının artmasıyla beraber çocuklara ilişkin özel ve devlete bağlı birçok çocuk kanalı kurulmuştur. Çocukların beğenerek izledikleri çizgi filmler bu kanallarda sürekli olarak yayınlanmaya başlamıştır. Yapılan araştırmalar çocukların büyük bir kısmının günde 3-4 saat televizyon izlediğini, bir yılda yaklaşık

olarak 900 saatlerinin okulda, 1500 saatlerinin ise televizyon izleyerek geçirdiğini göstermektedir (akt. Öztürk Samur, Durak Demirhan, Soydan ve Önkol, 2019; Hossler, 2004). Televizyon, bu haliyle çocukların yaşamlarına nüfuz etmiş (Drotner ve Livingstone, 2008) ve çocukların ilgisini çeken birinci mecra haline gelmiştir (Cesur ve Paker, 2007).

Çalışma, bu gelişmelerden hareket alarak teknolojinin şekillendirdiği yeni sosyo-kültürel yaşamda masal ve çizgi film eksenindeki durumu ele almıştır. Günümüz okul öncesi çocukların masal dinleyip dinlemedikleri, masalları sevip sevmedikleri, masal-çizgi film arası tercihleri, çizgi film izleme alışkanlıkları, çizgi film sevip sevmedikleri bazı demografik değişkenler açısından incelemeye alınmıştır.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmada anaokulu öğrencilerinin masal ve çizgi film tercihlerini bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Anaokulu öğrencilerinin masal ve çizgi film sevme düzeyi nedir?
2. Anaokulu öğrencilerinin masal ve çizgi film sevme düzeyi cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Anaokulu öğrencilerinin masal ve çizgi film sevme düzeyi yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Anaokulu öğrencilerinin en sevdiği masallar nelerdir?
5. Anaokulu öğrencilerinin en sevdiği çizgi filmler nelerdir?
6. Çocukların en sevdiği çizgi filmler sıklıkla hangi kanallarda yayınlanmaktadır?

Araştırmanın önemi

Araştırma; okul öncesi çocukların masal ve çizgi film tercihlerini araştıran, çocuklarla yüz yüze gerçekleştirilen kapsamlı bir araştırma olup; bu çalışmanın okul öncesi çocuklarının güncel masal ve çizgi film tercihlerinin belirlenmesi açısından önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın modeli

Araştırmanın modeli “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan bir araştırma modeli” olan tarama modelidir (Karasar, 2018, s.109). Çalışmada tarama modellerinden biri olan genel tarama başlığı altında yer alan, iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Bu model ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek veri çiftleri şeklinde yapılmaktadır (Karasar, 2018, s.114).

Veri toplama araçları

Bu araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve çocukların masal ve çizgi film tercihlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmış iki kapalı uçlu, iki açık uçlu olmak üzere dört sorudan oluşan “Masal-Çizgi film tercih anketi” olmak üzere iki form kullanılarak toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan “Kişisel Bilgi Formu”nda; cinsiyet ve yaş demografik değişkenlerine dair sorular bulunmaktadır. Çocukların dikkat süreleri göz önüne alınarak sorular az sayıda tutulmuştur.

İşlem

Bu araştırma, Bartın ili Merkez anaokullarında yapılmış olup araştırmanın yapılabilmesi için öncelikle Bartın Üniversitesi Etik Kurulu’ndan gerekli izinler alınmıştır. Araştırma, Bartın Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu’nun 2018/068 sayılı onayının alınması ardından başlatılmıştır. Bartın İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izinlerin alınması ardından saha çalışmasına başlanmıştır. Uygulama anaokulu öğrencileri ile yüz yüze yapılacak görüşmeler yolu ile gerçekleştirileceğinden öncelikle velilerden izin alınmış, veli onam formlarına araştırmaya katılımın gönüllülüğe dayalı olduğu, araştırmanın amacı ve önemi hakkında bilgilendirme metni yazılmıştır. Çalışmaya onay veren velilerin çocukları ile anaokullarında görüşmeler gerçekleştirilebilmiştir. Saha araştırması 23 Nisan Anaokulu, 7 Eylül Anaokulu, Gökkuşluğu Anaokulu, İl Özel İdaresi Mustafa Aydede Anaokulu, Özel Bartın Bahçeşehir Deniz Anaokulu, Özel Bartın Küçük Şeyler Akademisi Anaokulu, Yuva Anaokulu anaokullarında 8 Ekim 2018- 26 Ekim 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Analiz

Araştırma sonuçlarının analizinde ilk olarak form ve ölçeklerden toplanan veri sayısallaştırılarak Windows için SPSS-22 programına girilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde öncelikle frekans analizi kullanılmıştır. Bir sonraki aşamada

karşılaştırmaların yapılabilmesi için öncelikle ilgili veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespiti yapılmıştır. İncelenen veri setinin sonuçlarına göre parametrik veya nonparametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir (Duman, 2018a, s.79). Yapılan analizlerde veri setinin normal dağılım gösterdiği, basıklık ve çarpıklık değerlerinin $\pm 1,5$ aralığında olduğu anlaşılacak analizler için parametrik testler kullanılmıştır. Veri setleri arası karşılaştırmalarda parametrik testlerden T-test ve ANOVA tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi ve farklılaşmanın yönünü belirlemek için izleme (post hoc) testlerinden Tukey analizi tercih edilmiştir. Yorumlamada .05 ve .001 anlamlılık düzeyleri tercih edilmiştir.

Örneklem grubu

Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim dönemi güz yarıyılında Bartın ili Merkez Anaokullarında yapılmıştır. Örneklem seçiminde, çalışma evrenindeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları (Karasar, 2018, s.151) örnekleme türü olan “oransız eleman örnekleme (basit tesadüfi örnekleme)” yolu kullanılmıştır. Araştırmaya toplam 202 çocuk katılmıştır. Katılımcıların 91 (%45) tanesi kız, 111 (%55) tanesi ise erkektir. Çalışma grubunu oluşturan çocuklar 3 ile 6 yaş arasında olup örneklem grubunun yaş ortalaması 4,53’tür (Tablo 1).

Tablo 1. Çocukların yaş dağılımı frekans analizi sonuçları

		n	%	\bar{X}	Ss
Yaş	3 yaş	25	12,4	4,53	,79
	4 yaş	58	28,7		
	5 yaş	105	52,0		
	6 yaş	14	6,9		
	<i>Toplam</i>	202	100,0		

Bulgular

Çocukların Masal-Çizgi film Sevme Durumları Frekans Analiz Sonuçları

Anaokulu öğrencilerinin “masal sever misin?” ve “çizgi film sever misin?” sorularına verdikleri yanıtların frekans analiz sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur. Buna göre çocuklar araştırmacıların kendilerine yönelttiği “masal sever misin?” sorusuna %95,5 oranla evet yanıtı; çizgi film sever misin? sorusuna ise %97,5 oranla evet yanıtı vermişlerdir.

Tablo 2. Çocukların masal-çizgi film sevme durumları frekans analiz sonuçları

		N	%
Masal sever misin?	evet	193	95,5
	hayır	9	4,5
	<i>Toplam</i>	202	100,0
Çizgi film sever misin?	evet	197	97,5
	hayır	5	2,5
	<i>Toplam</i>	202	100,0

Çocukların Masal-Çizgi film Sevme Durumlarının Cinsiyete Göre Sonuçları

Çocukların masal ve çizgi film sevme durumlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığının tespiti için parametrik testlerden T-test analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Masal-çizgi film sevme durumlarının cinsiyete göre T-test analiz sonuçları

	Kız			Erkek			t	p
	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss		
Masal sever misin?	91	1,03	,17	111	1,05	,22	-,720	.472*
Çizgi film sever misin?	91	1,02	,14	111	1,02	,16	-,229	.819*

* $p > .05$ anlamlı farklılaşma yoktur.

T-test analiz sonuçlarına göre çocukların masal ve çizgi film sevme durumlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur [sırasıyla $t_{(200)} = -,720$, $p = .472$, $p > .05$; $t_{(200)} = -,229$, $p = .819$, $p > .05$].

Masal-çizgi film sevme durumlarının yaş gruplarına göre sonuçları

Çocukların masal-çizgi film sevme durumlarının yaşa göre farklılaşp farklılaşmadığının tespiti için parametrik testlerden ANOVA tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarına göre yaş grupları arasında masal sevme durumunun anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir [$F(3,198) = 5,86$, $p = .001$, $p < .05$]. Farklılaşmanın yönünü ve bu farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için izleme (post-hoc) testlerinden Tukey analizi uygulanmıştır. Buna göre sırasıyla; 3 yaş ile 4 yaş arasında anlamlı farklılaşma ($p = .001$, $p < .05$) olup 3 yaş çocukları 4 yaş çocuklarına göre anlamlı derecede masalı daha çok sevmekte; 3 yaş ile 5 yaş arasında anlamlı farklılaşma ($p = .001$, $p < .05$) olup 3 yaş çocukları 5 yaş çocuklarına göre anlamlı derecede masalı daha çok sevmekte; 3 yaş ile 6 yaş arasında anlamlı farklılaşma ($p = .016$,

p<.05) olup 3 yaş çocukları 6 yaş çocuklarına göre anlamlı derecede masalı daha çok sevmektedir. Diğer yaş grupları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır.

ANOVA sonuçlarına göre yaş grupları arasında çizgi film sevme durumunun ise anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir [F(3,198)=,942, p=.421, p>.05].

Masal Tercihleri Frekans Analiz Sonuçları

Çocuklara yöneltilen “en sevdiğin masal nedir?” sorusuna verilen yanıtları gösterir frekans analiz sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Çocukların en sevdiği masallar frekans analiz sonuçları

Masallar	N	%
Yanıt yok/Bilmiyorum	41	20,3
Öykü kitaplarından kısa öyküler	77	38,1
Kırmızı Başlıklı Kız	19	9,4
Hansel ve Gratel	1	,5
Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler	11	5,4
Heidi	3	1,5
Karlar Kraliçesi (Frozen)	5	2,5
Uyuyan Güzel	3	1,5
Hepsini seviyorum	4	2,0
Çilek Kız	1	,5
Sindirella	2	1,0
Pinokyo	2	1,0
Maşa ve Koca ayı	4	2,0
Bilgisayar oyunu	1	,5
Niloya	3	1,5
Çizmeli Kedi	1	,5
Keloğlan	10	5,0
Power Rangers	2	1,0
Jack ve Fasulye Sırtığı	1	,5
Pepee	2	1,0
Şirinler	1	,5
Örümcek Adam	1	,5
Aslan Koruyucular	1	,5
Pijamaskeliler	1	,5
Anne/babanın anlattığı uyduruk masallar	1	,5
Kırmızı Balık	2	1,0

Kara Kedi ile Uğur Böceği	2	1,0
<i>Toplam</i>	202	100,0

Çizgi Film Tercihleri Frekans Analiz Sonuçları

Çocuklara yöneltilen “en sevdiğin çizgi film nedir?” sorusuna verilen yanıtları gösterir frekans analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur. Tabloda ayrıca bu çizgi filmlerin hangi kanallarda ya da platformlarda yer aldığı da belirtilmiştir.

Tablo 5. Çocukların en sevdiği çizgi filmler frekans analiz sonuçları

Çizgi film	n	Yayınlandığı Kanal	%
Yanıt yok/bilmiyorum	25	-	12,4
Heidi	4	Minika Go	2,0
Karlar Kraliçesi (Frozen)	3	YouTube	1,5
Uyuyan Güzel	1	YouTube	,5
Çilek Kız	1	Minika Çocuk	,5
Maşa ile Koca ayı	6	TRT Çocuk	3,0
Niloya	14	TRT Çocuk	6,9
Keloğlan	3	TRT Çocuk	1,5
Power Rangers	1	Cartoon Network	,5
Pepee	17	TRT Çocuk	8,4
Şirinler	2	Minika Go	1,0
Örümcek Adam	9	Cartoon Network	4,5
Hepsini seviyorum	5	-	2,5
Aslan Koruyucular	1	Disney Channel	,5
Pijamaskeliler	10	Disney Channel	5,0
Angry Bird	2	YouTube	1,0
Kral Şakir	3	Cartoon Network	1,5
Baykuş	1	Minika Go	,5
Arabalar (Şimşek Mcqueen)	4	Disney Channel	2,0
Kırmızı Balık	1	Minika Go	,5
Caillou	2	Minika Go	1,0
Taksi ve Çekici Tom	2	YouTube	1,0
Rafadan Tayfa	8	TRT Çocuk	4,0
Çiftlik Çocukları	1	YouTube	,5
Dr. Mac Wheelie	1	YouTube	,5
Vampirina	3	Disney Channel	1,5
Tobot	4	Minika Go	2,0
Paw Patrol	2	Cartoon Network	1,0
Robocar Poli	2	Planet Çocuk	1,0
Barbie	2	Minika Go	1,0

İkizim Bebekler	1	YouTube	,5
Mutlu Oyuncak Dükkânı	2	TRT Çocuk	1,0
My Little Pony	1	Minika Çocuk	,5
Kara kedi ile Uğur Böceği	2	Disney Channel	1,0
Makine Çocuk	1	YouTube	,5
Haberin Olsun	1	TRT Çocuk	,5
Dinozor Makineleri	3	TRT Çocuk	1,5
Hapşu	3	YouTube	1,5
Robotlar	1	YouTube	,5
Köstebekgiller	1	TRT Çocuk	,5
Mia Mao	2	TRT Çocuk	1,0
Sünger Bob	1	Cartoon Network	,5
Bulmaca Kulesi	1	TRT Çocuk	,5
Robot Trenler	1	Minika Çocuk	,5
Doraemon	1	Minika Go	,5
Kedilla	1	Minika Go	,5
Bombom Ayıcık	1	Minika Go	,5
Tavuk	1	YouTube	,5
Bugs Bunny	2	Disney Channel	1,0
Panda Lu	1	YouTube	,5
Fareli köyün kavalcısı	1	YouTube	,5
Ninja Kaplumbağalar	2	Cartoon Network	1,0
Transformers	3	Cartoon Network	1,5
Mickey Fare	1	Disney Channel	,5
Emiray	1	TRT Çocuk	,5
Dinazorlar	1	TRT Çocuk	,5
Kuzucuk	1	TRT Çocuk	,5
Minyonlar	1	Cartoon Network	,5
Mevsim dünyası	1	TRT Çocuk	,5
Canım Kardeşim	3	TRT Çocuk	1,5
Aslan Max	1	Disney Channel	,5
BİLGİSAYAR OYUNU	2	-	1,0
Buz Devri	1	YouTube	,5
Eena Meena Deeka	1	WOW Kids	,5
Vikingler	1	TRT Çocuk	,5
Arı Maya	1	TRT Çocuk	,5
Harika Kanatlar	1	TRT Çocuk	,5
Maysa ve Bulut	1	TRT Çocuk	,5
Piya	1	YouTube	,5
Kaptan Amerika	1	YouTube	,5
Ben 10	1	Cartoon Network	,5
Elif'in Düşleri	1	TRT Çocuk	,5

Star Wars	1	YouTube	,5
Luna'nın Bilim Dünyası	1	Minika Çocuk	,5
Doru	1	TRT Çocuk	,5
Kafadar Aylar	1	Cartoon Network	,5
İbi Tosi	1	TRT Çocuk	,5
Dizi film	1	TV-Kanal D	,5
<i>Toplam</i>	202		100,0

Çocukların Çizgi Film TV Kanal Tercihleri

Çocukların en sevdikleri çizgi filmlerin hangi TV kanallarında olduğunu tespit edebilmek için frekans analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. En sevilen çizgi filmlerin yayımlandığı kanallar frekans analiz sonuçları

Kanallar	n	%
Cartoon Network	23	11,4
Yanıt yok/Bilmiyorum	30	14,9
TRT Çocuk	73	36,1
Minika Go	19	9,4
YouTube	25	12,4
Disney Channel	24	11,9
Planet Çocuk	2	1,0
WOW Kids	1	,5
TV-Kanal D*	1	,5
Minika Çocuk	4	2,0
<i>Toplam</i>	202	100,0

*Araştırmada bir çocuk en sevdiği çizgi film nedir sorusuna "Arka Sokaklar" dizisini söylemiş olması nedeniyle.

Buna göre yapılan araştırmada çocukların en sevdiği çizgi filmler en sık olarak (%36,1) TRT Çocuk televizyon kanalında yer alan çizgi filmler olduğu görülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırma çocukların masal ve çizgi film tercihlerinin incelenmesini esas almıştır. Çocukların "masal sever misin?" sorusuna verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde çocukların büyük bölümünün masal sevdiği anlaşılmıştır (Bkz. Tablo 2). Bu yanıtın cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu haliyle masalların çocukları cezbeden ürünler olduğu ortaya konulmuştur. Sorunun cevabı yaş gruplarına göre bakıldığında ise 3 yaş grubu çocukların diğer yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde daha çok masal sevdiği

görülmüştür. Bu önemli bulgu ile özellikle küçük yaştaki çocuklar için belki de kişiler arası etkileşimin sağlandığı masalların daha uygun materyaller olduğu sonucuna ulaşılabilir. Oral (2017) masal anlatımının öğreticiliği kadar sağladığı terapötik etkiden bahseder (akt. Duman, 2018a, s.40). Masal anlatımında anlatıcı ile dinleyici arasında yaratılan afektif alanın çocuk için oyun alanı gibi olduğunu ve geliştirici niteliğini vurgular (Oral, 2017). Bu bakımdan üç yaş çocukları için masal anlatımının çizgi film izlemeye göre daha çok tercih edilmesinin uygunluğundan bahsedilebilir. Zira Oral (2017) “*hayal çocuklar tarafından hayal edilmelidir, çocuklara gösterilmemelidir*” der. Çocukların masallarla ilk karşılaşmalarının hazır görüntülerin sunulduğu ekran vasıtasıyla olması halinde, çocuklar zihinlerinde olayları resimlendirmeyi yani hayal güçlerini kullanmayı öğrenemezler. Bu nedendir ki 3,5-4 yaşa kadar mümkünse çizgi filmler çocuklara izlettirilmemeli, masallar kitaplardan okunarak ve mümkünse yüz yüze anlatılarak çocuklara sunulmalıdır.

Çevik (2008), araştırmasında çocukların en çok batı masallarını bildiklerini ortaya koymuştur. Araştırma bulguları çocukların bilinen klasik batı ya da doğu masallarından ziyade piyasada yer alan kısa resimli öykü kitaplarındaki öyküleri bildiklerini ve sevdiklerini göstermiştir (Bkz. Tablo 4). Çocukların “öykü kitapları” başlığı altında verdikleri yanıtlar çok çeşitlilik gösterdiği için tek tek öykü isimlerine yer verilmemiş, cevapların genel bir başlık altında toplanması yoluna gidilmiştir. Bu bulgu, geçen zaman içerisinde klasik masalların yeni jenerasyon çocuklar arasında bilinirliğinin de azaldığına işaret etmektedir. Bu kısa öyküler yerli ve yabancı olmak üzere de ayrıca çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle hangi tip masal kahramanı ile özdeşimin kolay yapıldığına dair bir yorumlama mümkün olmamıştır. Bu noktada çocuğun hayal etme kapasitesinden bahsedilebilir. Zira çocuk, kendisine okunan/anlatılan öyküdeki kahramanı zihninde canlandırarak/hayal ederek kurgulamakta, zihninde oluşturduğu bu karakter ile özdeşim kurmaktadır. Bu noktada öykü kitaplarındaki resimlendirmenin çocukların kahramanı sevme üzerindeki etkisi araştırılmamıştır. Bu soru çalışmanın sınırlılığı olarak durmaktadır.

Araştırma sonuçlarında ortaya çıkan resimli öykü kitaplarının en çok sevilen masallar olduğuna dair bulgu masal anlatma geleneğinin zaman içerisinde yok olmaya yüz tuttuğuna, masal anlatma geleneğinin zaman içerisinde masal okumaya evirildiğine (Yücel, 2015) dair literatür bilgisini destekleyici niteliktedir. Ayrıca bulgular, çocukların sıklıkla çizgi filmleri de masal olarak benimsediklerini ortaya koymuştur. Bu sonuç çocukların masalları çizgi filmlerden öğrendiğine dair Çevik (2008)’in çalışmasını desteklemektedir.

Akbulut (2001) televizyon çocuklarının günümüzde çocuk edebiyatına yönelmediğini, önceki jenerasyonlar gibi eski öyküleri, masalları bilmediklerini ifade etmektedir (s.366). Çalışma Akbulut (2001)'un görüşlerini de destekler niteliktedir.

Çizgi film açısından bulgular değerlendirildiğinde, çocukların “çizgi film sever misin?” sorusuna verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde, çocukların büyük bölümünün çizgi film sevdiği anlaşılmıştır. Bu tercihin yaş ve cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu noktada çizgi filmlerin 3 yaştan itibaren çocuklar tarafından izlendiği, 3 yaştan itibaren çocukların yaşamında yer aldığı anlaşılmaktadır. Postman (1994) en küçük çocukların dahi televizyon izlemekten men edilemeyeceklerini ifade etmiştir (akt. Büyükbaykal, 2007; Postman, 1994, s.90). Araştırma sonuçları Postman (1994)'ın görüşlerini destekler niteliktedir. Bu noktada masal ile postmodern versiyonu olarak nitelendirilen çizgi film ilişkisini incelemek yerinde olacaktır. Winnicott'un anlattığı gibi masallar anlatıcı ile dinleyici arasında bir ‘oyun alanı’ yaratmaktadır. Bu oyun alanı masalların postmodern versiyonları olan çizgi filmlerde de kurulması gereken bir alandır. Masal anlatımında karşılıklı etkileşim söz konusudur. Ancak çizgi filmlerde çocukların karşısında birebir etkileşime geçemediği, sadece seyrettiği bir ekran yer almaktadır. Böylesi bir kurguda Winnicott'un tarif ettiği ara alan yani oyun alanının nasıl sağlanacağı önemlidir. Bu kurgulamanın yapılabilmesinde “müzik” önemlidir. Müziğin çizgi filmlere eklenmesi, ‘oyun alanı’nın oluşturulmasında gereklidir. Bu şekilde müziğin varlığı çocuk için oyun alanı oluşturacak, bu da çizgi filmleri cazip hale getirecektir (akt. Duman, 2018a, s.115; Oral, 2017). Bu nedenledir ki çocukların birebir etkileşime geçemediği bu ekran ve akan görüntüler, çocuklar için cezbedici bir nitelikte olduğu söylenebilir.

Çocukların en sevdiği çizgi filmlerin neler olduğuna bakıldığında birinci sırada TRT Çocuk ulusal kanalında yer alan çizgi filmlerin bulunduğu görülmektedir. Bu çizgi filmler arasında *Pepee* ve *Niloya* çizgi filmlerinin çocuklar tarafından en sık tercih edilen çizgi filmler olduğu görülmüştür (Bkz. Tablo 5). *Pepee* ve *Niloya*, Türk kültürünü yansıtan ve okul öncesi yaş gruplarına hitap eden Türk yapımı çizgi film karakterleridir. Karakterlerin bu bakımdan çocuklar tarafından kolaylıkla özdeşim kurulabilen dolayısıyla sevilen kahramanlar olduğu söylenebilir. Çalışmanın bundan sonraki masal çizgi film alanında yapılacak güncel araştırmalara kaynak niteliğinde olması hedeflenmektedir.

Öneriler

1. Palmer (2015) sevilen bir yetişkinin anlattığı veya okuduğu bir masalı dinlemek ile bunu ekrandan izlemek arasında çok büyük fark olduğunu söylemektedir. Bu nedenle çocuklara masal okuma/anlatma geleneğinin yaşatılması için ebeveynlere bilinçlendirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

2. Büyükbaykal (2007) ebeveynlerin çocuğa televizyonda gördüğü ve anlayamadığı şeyleri açıklaması gerektiğini belirtmiştir. Bu noktada çizgi filmlerin bu kadar tercih ediliyor oluşu göz önünde bulundurulduğunda, çocukların çizgi film izlerken yalnız bırakılmamaları, yanlarında oturarak açıklamalar yapmaları, konuşmaları, televizyonda izlediği çizgi filmlerin diğer televizyon programlarından farklı olduğunu belirtmeleri gerekmektedir.

3. Büyükbaykal (2007) televizyon kanallarının yetkililerine de önemli görevler düştüğünü ulusal ve yerel televizyon kanallarının yanı sıra en başta TRT'nin eğitici, çocuğun gelişmesini sağlayan ve doğru mesajlar veren çocuk programlarının sayısını ve yayın sürelerini arttırmaları gerektiğini belirtmiştir. Araştırma bulguları TRT ulusal kanalındaki çizgi filmlerin çocuklar tarafından en çok tercih edilen kanal olduğunu göstermiştir. Bu nedenle TRT'ye daha büyük sorumluluk düşmekle tüm televizyon kanallarının yayınladıkları çizgi filmlerinin niteliğini artırması gereklidir. Televizyonun toplumun yararına, toplumun hizmetinde bir kitle iletişim aracı olarak önemini ve işlevselliğini koruyabilmesi için eğitici içerikte programlara yer verilmesi ve topluma yönelik nitelikli yayınların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu tarz bir yaklaşım şüphesiz toplumların geleceği olan çocukların da gelişimlerine olumlu yönde yansıtacaktır.

4. Masal ve çizgi film tercihleri ile ilgili daha kapsamlı çalışmalar yapılmalı, ele alınan araştırma konusu daha geniş bağlamda ele alınmalıdır.

5. Farklı illerde de araştırmalar yapılmalı ve sonuçlar karşılaştırılmalıdır.

Sınırlılıklar

Çalışmada utanıp yanıt vermeyen çocuklar olmuştur. Bu sonuçlarda bilmiyorum/yanıt yok şeklinde kodlanmıştır.

Teşekkür

Araştırmanın yapılmasında araştırma ekibine yardımcı olan 23 Nisan Anaokulu, 7 Eylül Anaokulu, Gökkuşuğu Anaokulu, İl Özel İdaresi Mustafa Aydede Anaokulu, Özel

Bartın Bahçeşehir Deniz Anaokulu, Özel Bartın Küçük Şeyler Akademisi Anaokulu, Yuva Anaokulu müdür, müdür yardımcıları ve çalışanlarına teşekkürlerimizi sunarız. Ayrıca veri toplama sürecinde çalışmalarda yer alan Amine Nur Başar, Aslıhan Demir, Aydan Şamil, Bayram İmir, Büşra Adıgüzel, Ceyda Kaplan, Emine Eker, İbrahim Ziyad Kuşen, Sedanur Aktürk, Sena Aleyna Yılmaz, Tuğba Deniz, Tuğba Uzunlar, Yıldız İmre, Zeynep Kutlu'ya, araştırmaya çocuklarının katılmasına izin veren velilere sonsuz teşekkürlerimizi sunarız.

Kaynakça

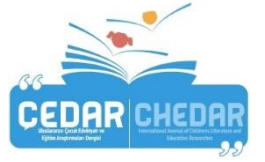
- Akbulut, N. (2001). Televizyon Çocukları, *İ.Ü. İletişim Fakültesi Dergisi*, 11, 363-7.
- Bettelheim, B. (1991). *The uses of enchantment the meaning and importance of fairy tales*. UK: Penguin Books.
- Brown, N. B. (2007). The therapeutic use of fairy tales with adults in group therapy. *Journal of Creativity in Mental Health*, 2006-2007, 2 (4): 87-96. doi:10.1300/J456v02n04_08
- Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkisi, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 28, 31-44.
- Cesur, S. ve Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: çocukların tv programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (19), 106-25.
- Çevik, M. (2008). Türkiye'de batı masalları ve çocuklarımız. *Gazi Türkiyat*. Güz 2008 (3), 115-30.
- Çıblak, N. (2008). Teknoloji Çağında Kültürel Miras Olan Masalların Korunması, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 23, 39-50.
- Drotner, K., ve Livingstone, S. (2008) Volume introduction. In Drotner, K., and Livingstone, S. (Eds.). *The International Handbook of Children, Media and Culture*. London: Sage. Erişim adresi: <http://www.lse.ac.uk/media@lse/WhosWho/AcademicStaff/SoniaLivingstone/pdf/Volume-introduction.pdf>
- Duman, N. (2018a). *Peri masalları ve çizgi animasyon filmlerindeki zihin durumlarının incelenmesi*. (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Duman, N. (2018b). Peri masallarının çocuk psişesindeki önemi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5 (23), 1078-84.

- Helimoğlu Yavuz, M. (2002). *Masallar ve Eğitimsel İşlevleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel.
- Lubetsky, M. J. (1989). The magic of fairy tales: psychodynamic and developmental perspectives. *Child Psychiatry Hum Dev.*, 19 (4), 245-55. doi:10.1007/BF00705954
- Malafantis, K. ve Ntoulia, A. (2011). Rewriting fairy tales: new challenge in creativity in the classroom. [online paper] *Extravio. Revista electronica de literatura comparada* 6. *Universitat de Valencia*. (10.05.2017) <http://www.uv.es/extravio> ISSN: 1886-4902.
- Oral, G. (2017). *Doktora ders notları* (Yayınlanmamış). İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk Samur, A., Durak Demirhan, T., Soydan, S. ve nkol, L. (2014). Pepee Çizgi Filminin Ebeveyn ğretmen ve Çocuk Gözüyle Değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (26), 151-66.
- Palmer, S. (2015). *Zehirlenen çocukluk* (5.baskı). (. Çağlar Aksoy, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- şahin, M. (2011). Masalların çocuk gelişimine etkilerinin ğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *Milli Folklor*, 23 (89), 208-19.
- Postman, N. (1994). *Televizyon: ldren Eğlence*. (O. Akınhay, Çev.), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Von Franz, M. L. (1996). *The interpretation of fairy tales*. Boston&London: Shambhala Publications,Inc.
- Yücel, F. (2015). Kültürel yozlaşma bağlamında okul öncesi-ilkokul ğrencilerinin masal ve çizgi filmle ilgili algıları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 119-135.



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi
Cilt 4, Sayı 1, 2020, Sayfa 31-44

International Journal of Childrens Literature and Education Researches
Volume 4, Number 1, 2020



Ignacz Kunos'un Derleyip Yayımladığı Masallarda Yer Alan Grotesk Ögeler*

Erhan Şen **

Van Yüzüncü yıl Üniversitesi

Özet

Türk halk edebiyatı çalışmalarının öncülerinden sayılan Macar asıllı Türkolog Ignacz Kunos'un derleyip yayımladığı 26 masalda yer alan grotesk ögeleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nitel ve betimsel bir çalışmadır. Araştırmada verilerin toplanması için doküman analizine, verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizine başvurulmuştur. Çalışma kapsamında incelenen 2 masalda (M1, M21) herhangi bir grotesk ögeyle karşılaşılması, 24 masalda ise farklı dağılım göstermekle birlikte çeşitli grotesk ögeler belirlenmiştir. İncelenen masalarda 15 farklı grotesk görünümlü eylem (n: 39) belirlenmiştir. "Farklı bir bedene bürünmek" (n: 9) dışındaki grotesk eylemlerin tümü şiddet yönelimlidir. Ayrıca Kunos'un derleyip yayımladığı masalarda "alkol tuzağı, canavar, cin, delilik, cinnet, eti dökülmek, şişleme ya da şişlenme" gibi grotesk ögelerin hiçbirisiyle karşılaşılması. İncelenen masalarda 2 grotesk varlık [dev/devanası (n: 10), ejderha (n:4)]; 4 grotesk mekân [mezarlık (n: 3), mağara (n:2), vahşi doğa (n:2) ve orman (n: 1)]; 6 grotesk nesne [kılıç (n: 5), hançer (n: 4), bıçak (n: 3), balta (n: 1), topuz(n: 1),

* Bu çalışma 26-28 Eylül 2019 tarihinde düzenlenen Uluslararası Türkoloji Araştırmaları Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş biçimidir.

**Doktor öğretim Üyesi, senn.erhan@gmail.com

zehirli bir nesne (n: 1)] ve 4 farklı grotesk figür [kocakarı (n: 7), cadı (n: 4), kötülük peşindeki bir erkek (n: 4), kötülük yapan bir hayvan (n: 3)] belirlenmiştir. Şiddet eylemi açısından Kunos'un derleyip yayımladığı masalların çocuk açısından ürkü yaratabilecek öğeler içerdiği söylenebilir. Bazı masalarda şiddet eyleminin yoğunluğu çocuk okur açısından sakıncalı olabilir. Bu nedenle çocuğa okutulacak masalların seçiminde bu çalışmaların verilerinden yararlanılabilir. Çocuğun kendi korkularının üstesinden gelmesi için bu masallardaki grotesk öğeler işlevsel rol üstlenebilir. Grotesk öğelere sahip masallar çocuklarla buluşturularak, onlarla tartışılarak bu tür öğelerin simgesel anlamları üzerinde durulabilir. İleriki dönemlerde farklı araştırmacılar tarafından derlenip yayımlanmış Türk masalları grotesk öğeler ve bunların eğitsel işlevleri açısından incelenebilir.

Anahtar sözcükler: Ignacz Kunos, masal, grotesk, çocuk edebiyatı, içerik analizi.

Abstract

This research is a qualitative and descriptive study aiming to determine the grotesque elements in 26 fairy tales compiled and published by Hungarian Turkologist Ignacz Kunos, one of the pioneers of Turkish folk literature studies. In this research, document analysis was used for data collection and content analysis was used for data analysis. There were no grotesque elements in the 2 fairy tales (M1, M21) examined in the study. In 24 fairy tales, different grotesque elements have been identified, although they show different distribution. 15 different grotesque actions (n: 39) were determined in the tales examined. All of the grotesque actions, except “**taking on a different body**” (n: 9), are violent. However, in the fairy tales that Kunos compiled and published, none of the grotesque elements such as alcohol trap, monster, gin, madness, insanity, fleshing, skewering were encountered. 2 grotesque beings [giant (n: 10), dragon (n: 4)]; 4 grotesque spaces [graveyard (n: 3), cave (n: 2), wild nature (n: 2) and forest (n: 1)]; 6 grotesque objects [sword (n: 5), dagger (n: 4), knife (n: 3), axe (n: 1), knob (n: 1), a poisonous object (n: 1)] and 4 grotesque figures [crone (n: 7), witch (n: 4), a male intending to evil (n: 4), an animal intending to evil (n: 3)] were identified. It can be said that the fairy tales that Kunos compiled and published in terms of the violent act contain elements that may create fear for the child. In some fairy tales, the intensity of violence may be objectionable to the child reader. Therefore, the data of these studies can be used in the selection of tales to be taught to the child. The grotesque elements in these fairy tales can play a functional role to overcome the child's fears. Fairy tales with grotesque elements can be brought together with children and discussed with them and the symbolic meanings of such elements can be emphasized. Turkish tales compiled and published by different researchers in later periods can be examined in terms of grotesque elements and their educational functions.

Keywords: Ignacz Kunos, fairy tale, grotesque, children's literature, content analysis.

Giriş

Çocuklar için üretilmemelerine karşın masallar genelde bu hedef kitlenin ilgilendiği yazınsal bir tür olarak düşünülmüştür. Tarihsel süreç içinde masallar —özellikle çocuğun ayrı bir birey görülmesiyle, çocukluğun da yaşamın farklı bir dönemi olarak kabul edilmesiyle ve Aydınlanma hareketiyle— daha da tartışılır bir noktaya gelmiştir. Kimi düşünürler masalların çocuklarla buluşturulmaması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Özellikle olağanüstü öğeler, olağandışı varlıklar barındırması ve bazı durumlarda problemlerin çözümünde şiddetin geçerli bir yol olarak onanması bu türü daha da tartışılır duruma getirmiştir. Tüm bu tartışmalara karşın çocuğun gelişimindeki olumlu etkisi — imgelemi zenginleştirme, değerler edinmesine yardım etme, bilişsel gelişimi destekleme gibi— bu türü çocuklara seslenen yazınsal türler arasında vazgeçilmez kılmıştır.

Halk edebiyatının ürünlerinden masallar eğitimde kritik öneme sahiptir. Yüzyıllar boyunca toplumlar kendi yaşam gerçekliklerini, çözüm önerilerini masaldaki olaylara ya da kahramanlara yükleyerek anlatmışlardır. Böylelikle gelecek kuşakları uyarmaya, eğitmeye, yaşamın güçlüklerine karşı onları donanımlı kılmaya çalışmışlardır (Helimoğlu-Yavuz, 2002, s. 4). Masallar her ne kadar birçok yönüyle gerçek yaşamdan kopuk görünse de aslında olay ya da durumların birer alegorik işlev üstlendiği söylenebilir. Doğal olarak halkın kolektif imgeleminden doğan bu anlatısal tür toplumların ya da bireylerin korku, arzu ve bilinçdışı duygularının birer yansımasıdır.

Le Guin (2006) de diğer düşsel anlatılar gibi masalların da kolektif bir bilincin ürünü olduklarına, simgesel bir dilden yararlandıklarına, arketipsel göndermeler içerdiğine şu tümcelerle açıklık getirir:

“Büyük fantaziler, mitler ve masallar gerçekten de rüyalara benzer; bilinçdışından bilince seslenirler, bilinçdışının diliyle, simgeler ve arketiplerle. Kelimeleri kullansalar da, müzik gibi işlev görürler; sözel akıl yürütmeyi devre dışı bırakıp doğruca söylenemeyecek kadar derinde yatan düşüncelere giderler.”

Alanyazını incelendiğinde çeşitli kaynaklarda ya da farklı araştırmacılar (Boratav, 1995, s. 75; Sakaoğlu, 1999, s. 134; Şimşek, 2001, s. 3; Tezel, 1997, s.X; Türk Dil Kurumu, 2019) tarafından masalın farklı yönleri ele alınarak tanımlandığı görülmektedir. Bunlardan yola çıkarak masal türü için şöyle tanımlanabilir: Masal; halkın imgeleminden doğmuş, genellikle kalıp sözlerle başlayıp kalıp sözlerle biten, düşsel varlıklara (peri, cin, dev, ejderha, arap bacı) yer veren, belirsiz bir yer ve zamanda, bilinmedik kahramanların başından geçen olağandışı ve olağanüstü olayları anlatan, inandırıcılık kaygısı taşımadan hedef kitlenin (genelde çocuk) ahlaksal ve duyuşsal yönden gelişimini hedefleyen ilgi çekici ve kısa yazınsal bir türdür

Masallar, içerdikleri kahramanlar açısından büyük bir çeşitlilik taşır. Masal kahramanları gerçek dünyadan izler taşıyan insan, hayvan, bir nesne ya da eşya olabileceği gibi dev, cin, peri türü düşsel figürler de olabilir (Elçin, 2001, s. 369). Farklı ulus ya da toplumlara ait masallar irdelendiğinde bunlar arasında benzerlikler görmek olasıdır. Özellikle dev, ejderha, canavar gibi olağandışı figürlerle her kültürde karşılaşılabilir (Zipes, 2018, s. 33-34). Öncelikle çocuklar açısından birer korku kaynağı olan bu olağandışı öğeler (dev, cin, peri, canavar, ejderha...) ya da bazı şiddet eylemleri (boyun kesme, ateşe atma gibi) estetik açıdan “grotesk” görme biçiminin birer yansımasıdır.

Asimile edilen gerçek yaşam, farklı biçimlere bürünen canlı ya da cansız figürler, ölçün (standart) dışı olay ya da olgular, gerçek dünya ile kurgusal evren arasındaki gelgitler gibi grotesk örüntüler masalarda sıklıkla görülebilmektedir. Bu nitelikler açısından masal türü grotesk öğeleri içeren zengin anlatılardır. Snodgrass (2005, s. 111)’a göre masallar dev, cüce, ejderha, büyücü, cadı, sihirbaz gibi olağanüstü figürleri ya da birçok fantastik yaratığı içerir. Özellikle birçok şekle bürünebilen, daha hızlı, daha güçlü, görünmez olabilen ya da yakalanamayan varlıkların yaratılması masallardaki gotik geleneğin ilginç bir göstergesidir.

Etimolojik yönden Gotik kavramı bir Germen halkı olan Gotlara dayanır. Grotesk de Gotik edebiyatta bir yazma biçimidir (Snodgrass, 2005). Bu edebiyat türünün Gotik olarak adlandırılmasının temelinde Gotların tarihsel süreç içinde gerçekleştirdikleri vandalistik eylem, tutum ve yaklaşımlar vardır. Sutherland (2011, s. 41)’e göre Doğu Avrupa kökenli olan Gotlar medeniyetin dışında ortaya çıkmışlardır. Yüzyıllar boyunca Roma İmparatorluğu'na karşı savaşan Gotlar MS 410'da Roma'yı istila etmişlerdir. Bu da

edebiyatın, medeniyetin olmadığı tam anlamıyla karanlık bir dönemin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

İtalyanca mağara anlamındaki “grottesco” “la grottesca” sözcüklerine dayanan Grotesk kavramının “gotik” ve “fantastik” gibi yazınsal biçimlerle birlikte kullanıldığı görülmektedir. Grotesk yazma biçiminde gerçek yaşam dezenformasyona uğratılır, insan ve bitki, hayvan gibi canlılar karikatürize edilerek yeni gerçeğimsi (verisimilitude) bir form oluşturulur (Cornwell, 1998, s. 273; Snodgrass, 2005, s. 166), konu ya da biçem yönünden abartı, olağandışılık tuhaflık ve biçimsizlik (Bonn, 2010, s. 71), dünyasal gerçeklikle olağanüstü durumların olanakları arasında salınımlar görülür (Hogle, 2002, s. 2). Bunun yanı sıra çağdaş edebiyat eleştirisinde korku imgeleri, kâbuslar, gotik kaleler, gizemli geçmiş, sırlar, harabeler, mezarlıklar, melankoli gibi nitelikler Gotik göstergeler olarak değerlendirilir (Özakın, 2018, s. 698). Gotik anlayışla oluşturulmuş yapıtlarda merkezde belirlenmiş bir düşünceye yer verilmez, bunun yerine konu gelişme göstermeden uzayıp gider ve doğaüstü oluşumlar önem kazanır (Nutku, 2001, s. 103).

Grotesk, çeşitli disiplin ve kuramlarda farklı açılardan tartışılan bir kavramdır. Bu kavram özellikle modern edebiyat kuramcılarında Mihail Bahtin’in yaklaşımında önemli bir yer tutar. Bahtin karnaval görme biçiminin —toplumsal geleneklerin askıya alındığı ya da göz ardı edildiği zaman— yanına grotesk gerçekçilik kavramını yerleştirir. Grotesk gerçeklik insan yaşamının ve bedeninin (yeme içme, cinsellik gibi) tamamlanmamış ve döngüsel bir özellik sergileyen yönüne göndermede bulunur. Klasik ya da sosyalist gerçekliğin tersine bu gerçeklik modeli tamamlanmamış ve idealleştirilmemiş bir gerçekliktir (Hitchcock, 2013, s.97). Bahtin (2005, s. 77)’e göre grotesk estetik aslında bir özgürleşme aracıdır. “Grotesk, insanı, dünyaya ait egemen kavrayışı yöneten tüm insanlık dışı gereklilik biçimlerinden özgürleştirir.” Bunun temelinde grotesk görme biçimiyle dış dünyanın tamamen ters yüz edilmesi, yabancılaştırılması ve biçimsizleştirilmesi yatar. Böylece alımlayıcı dünyayı var olan koşul ve kuralların dışında deneyimleme olanağı yakalar.

Modern psikolojinin önemli temsilcilerinden Sigmund Freud’a göre yıkıcılık ve şiddet insanı yönlendiren iki temel dürtüdür. İnsandaki bu temel dürtüler onun kimlik edinimi sürecinde toplumun kabul edebileceği farklı biçimlere dönüştürülür. Örneğin; sadist birinin elindeki ilkel bir bıçak, cerrahın tedavide kullandığı bir neştere dönüşür. İşte, Gotik edebiyat da okurun mantık ve aklın denetiminden kurtularak güvenli bir biçimde imgelemesine ya da iyileştirici (terapötik) bir kaçış yakalamasına yardım eder (Sutherland, 2011, s. 41).

Diğer duygular gibi korku da insan yaşamının bir parçasıdır. Yaşamın ilk evrelerinden itibaren bireyin içsel dünyasını sarmalayan farklı etki derecesine sahip, kaynağı çeşitlilik gösteren korkular vardır. Bu gerçeklik özellikle henüz yaşam deneyimleri yeterli düzeyde olmayan çocuğun duygusal dünyasında daha belirgindir. Yörükoğlu (2004)’na göre çocukların korkuları yaş düzeylerine göre farklılık gösterir. Örneğin; 2-3 yaşlarındaki çocuklar yüksek seslerden, tuvaletin çekilmesinden, elektrik süpürgesinden, gök gürültüsünden korkarlar. 3-4 yaşlarında ise bu korkuların üzerine karanlık, dilenci, hırsız, polis, öcü gibi korkular eklenir. 4 yaşında zirveye çıkan korkular bir azalma gösterse bile köpekten korkma, düşüp kendini yaralama, bir yerini kesme gibi daha somut bir görünüm kazanır. 6 yaşlarında yine korkunun arttığı görülür, hayalet, cadı ve hortlak korkusu iyice artar. Bununla birlikte çocukların bu tür korkuların üstesinden gelmesi için aşamalı bir yol izlenmelidir. Örneğin; sudan, denizden korkan bir çocuğu zorlayarak suya

sokmak onun korkularının depreşmesine neden olabilir. Bunu yerine onun deniz kıyısında, kumsalda oynamasına fırsat yaratılmalıdır.

İşte, özellikle yazınsal ürünler yarattıkları dolaylı deneyimler aracılığıyla bireyin insan doğasını daha yakından izlemesine ve anlamasına hizmet edebilir. Grotesk öğelere sahip masallar da çocuğun kendi iç dünyasını anlaması, ürkülerinin ya da korkularının kaynağını bulup bunlarla mücadele etmesi için işlevsel rol üstlenebilir. Özellikle masallardaki grotesk öğelerin simgesel ve arketipsel anlamlarının tartışılması etkili bir yöntem olabilir. Howart (2014, s. 2)'a göre birey gotik bileşenlerle etkileşime girdiğinde onu nelerin korkuttuğunu ve etkilediğini, düşlerin her zaman için kendi denetiminde olmadığını öğrenir. Ayrıca tüm ailenin bir arada yaşadığı yuvanın bile yüzyıllık geçmişe sahip bir mezarlık ya da ormandaki bir ev kadar korkutucu olabileceğinin farkına varır.

Amaç

Türk halk edebiyatı çalışmalarının öncülerinden sayılan Macar asıllı Türkolog Ignacz Kunos 22 Eylül 1860'ta Macaristan'ın Hajdú bölgesinin Sámson (Hajdúsámson) köyünde bir Yahudi ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmiş, 12 Ocak 1945'te Budapeşte'de yaşamını yitirmiştir. Kunos, 19. yüzyılda Balkanlarda ve Anadolu'da çeşitli yerleri gezerek o dönemde Osmanlı aydını tarafından yeterince önemsenmeyen Türk halk edebiyatı ürünlerini derlemiş ve bunların halk kültüründeki önemine dikkat çekmiştir (Szilagyi, 2007). 1885-1890 yılları arasında derlediği farklı halk ürünlerine (meddah hikâyeleri, masallar, ninniler, halk türküleri) ilişkin derlemelerini 1886 yılından itibaren yayınlamaya başlamıştır (Aslan, 2017, s. 10). 1887-1907 arasında beş cilt olarak yayımlanan masal kitaplarında derlediği çok sayıda masala yer vermiştir (Helimoğlu-Yavuz, 2002, s. 16). Bu çalışmanın amacı da Kunos'un derleyip yazdığı masalarda yer alan grotesk öğeleri belirlemektir. Çalışmanın problem cümlesi "Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalarda grotesk öğeler nasıl bir dağılım sergilemektedir?" biçiminde tanımlanabilir.

Alt Amaçlar

Çalışmanın temel problemi kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalarda;

1. Grotesk görünümlü eylemler nasıl bir dağılım sergilemektedir?
2. Olağandışı varlıklara ilişkin grotesk öğeler nasıl bir dağılım sergilemektedir?
3. Grotesk mekânlar nasıl bir dağılım sergilemektedir?
4. Grotesk nesnelere nasıl bir dağılım sergilemektedir?
5. Grotesk figürler nasıl bir dağılım sergilemektedir?
6. Grotesk öğeler çocuğun kimlik ve kişilik edinimi sürecinde yararlanılabilecek nitelik ve işlevsellik taşımakta mıdır?

Yöntem

Nitel araştırmalar genellikle daha az sayıda kişi ve durum üzerinde derinlemesine ve ayrıntılı bilgi elde etmeyi amaçlayan, araştırmacının kendisinin bir araç olduğu bir araştırma yöntemidir (Patton, 2014, s. 14). Bir durum üzerine derin ve ayrıntılı bir bilgi elde edilmek hedeflendiği ve araştırmacının kendisi veri toplama sürecinde etkin olduğu için bu çalışma da nitel ve betimsel bir araştırmadır.

Çalışma Materyalleri

Bu çalışmanın veri kaynağını Türk halkbilimi alanında önemli çalışmaları olan Macar asıllı Türkologlardan Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı 26 masal oluşturmaktadır. Söz konusu masallar Ek-1'de sunulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama yöntemlerinden olan doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Bu kapsamda çalışma materyallerini oluşturan 26 masal doküman incelemesiyle değerlendirilmiştir.

Verilerin çözümlemesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi “belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, s. 240). İçerik çözümlemesinde araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda, veriler toplanmadan önce bir kod listesi çıkarılabilir. Bu kod listesi hem temalar hem de temalar altında yer alabilecek kavramlar düzeyinde olabilir. Böylece verilerin kodlanması daha kolay olur. Kimi durumlarda da önceden oluşturulan listedeki bazı kodlar işe yaramadıkları için listeden çıkarılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 244-246). Özellikle analizler için önceden belirlenmiş kategorilerin bir sınırlandırması olmaksızın gerçekleştirilen bir alan çalışması nitel araştırmanın derinliğini, açıklığını ve detaycılığını desteklemektedir (Patton, 2014, s. 14). Bu çalışmada da masalların çözümlemesi için daha önceden belirlenmiş bir kod listesinden yararlanılmıştır. Kod listesinde yer alacak gotik öğelerin belirlenmesi için “Under the Bed, Creeping (Psychoanalyzing the Gothic in Children's Literature)” (Howart, 2014); Encyclopedia of Gothic Literature (The Essential Guide to the Lives and Works of Gothic Writers (Snodgrass, 2005) adlı çalışmalardan yararlanılmıştır. Bu çalışmalardan yararlanılarak gotik öğelerin neler olduğuna ilişkin bir kod listesi oluşturulmuştur.

Çalışmada analiz birimi (ana kategori) olarak kodlama listesindeki grotesk öge konusu alınmıştır. Çözümlemeye ve sayıma da gotik öğeleri içeren bağlam olarak da tümce seçilmiştir. Çözümleme sonucunda kod listesindeki bazı kavramların (alkol tuzağı, cin) masallarda yer almadığı görülmüş ve bunlar listeden çıkarılarak sayıma dâhil edilmemiştir.

Grotesk öğelerden eylem ya da davranışlara ilişkin dağılım düzeyi alınırken eylemin söylem düzeyinde kalmamasına ve herhangi bir canlıya dönük olmasına dikkat edilmiştir. Örneğin; “Kırk Yılan Masalı” (M21) adlı masalda şehzadenin bıçağı karpuz kesmek için kullandığı görülmektedir: “Sabahleyin kalktım, bir de baktım ki, horozun sırtında bostan yetişmiş. Çıkardım bıçağımı, kestim bir karpuz. Derken, bıçağım karpuzun içine düştü” (s. 183). Dolayısıyla bu tür eylemler grotesk öge olarak sayıma dâhil edilmemiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerliği sağlamak için toplanan veriler ayrıntılı olarak raporlaştırılmalı ve sonuçlara nasıl ulaşıldığı açıklanmalıdır. Nitel araştırmalarda, nicel çalışmalardan farklı olarak iç ve dış geçerlik vardır. İç geçerliğin elde edilmesi için araştırmacı, çalışmanın nasıl yürütüldüğünü tüm aşamalarıyla birlikte (veri toplama, analiz ve yorumlama aşamaları) tutarlı, açık ve anlaşılır bir biçimde okurla paylaşmalıdır. Dış geçerlik ise araştırma sonuçlarının genellenebilirliğiyle ilgili olup bu evrede araştırmanın tüm aşamalarına ilişkin okura bilgi verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 270-272). Bununla birlikte elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin farklı çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılması için ayrıntılı bir biçimde tanımlanması, veri toplama ve analiz yöntemlerinin ayrıntılı biçimde paylaşılması dış güvenirliliği sağlamak için başvurulacak yollardandır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 273-274).

İç güvenilirliğin sağlanması için LeCompte ve Goetz (1982'den akt.: Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 275-276) tarafından şu stratejiler önerilmektedir: elde edilen verilerin yorumlanmaksızın okura sunulması, araştırma sürecine farklı araştırmacıların dahil edilmesi, bulguların farklı yöntemlerle (örneğin; gözlemin görüşme yoluyla onanması) teyit edilmesi, içerik analizinin önceden oluşturulmuş ve ayrıntılı biçimde tanımlanmış bir kavramsal çerçeveye yapılması.

Bu çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için şu stratejilere başvurulmuştur: Öncelikle dış güvenilirliğin sağlanması için araştırmanın tüm aşamaları (kavramsal çerçevenin nasıl oluşturulduğu, veri toplama, veri analizi, yorumlama) ayrıntılı ve açık bir biçimde verilmiştir. Masallar grotesk öğeler açısından çözümlenmeden önce alanyazını taranarak bir kod listesi oluşturulmuştur. Listede toplam 45 grotesk öğeye (alkol tuzağı, ateşe atılma, bitişik adamlar, cadı, canavar, dev, ejderha, boğma, boğulma gibi) yer verilmiş, ardından bunların masallarda yer alıp almadığı, masallara göre dağılımları belirlenmeye çalışılmıştır. Böylece analiz süreci, araştırmacının öznel yargı ve değerlendirmeleri dışında gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Ardından alt kategoriler, farklı ana kategoriler (grotesk görünümlü eylem, olağandışı grotesk varlık, grotesk nesne, grotesk figür, grotesk mekân) altında değerlendirilerek dağılım düzeyleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Örneğin; boyun kesme, yutma, yutulma gibi grotesk öğeler şiddet eylemi ana kategorisi ya da dev, devanası, ejderha gibi grotesk figürler de olağandışı varlık ana kategorisi altında değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra çözümlene sonuca ulaşılan grotesk öğelere ilişkin ifadeler herhangi bir yorum katılmadan, ait oldukları masalın numarasıyla (Örneğin; M1, M13, M25) birlikte verilmiştir. Böylece ham veriler de okurla paylaşılmıştır.

Nitel araştırmalarda içerik ya da betimsel analizlerinin güvenilirliği kodlama işlemine bağlıdır. Bu nedenle analizin güvenilirlik ve nesnelliliğinin artması için ilk aşamada kategoriler belirlenmeli ve açık seçik bir biçimde tanımlanmalıdır. Böylece doküman üzerinde diğer araştırmacılar ya da farklı zamanlarda gerçekleştirilecek çözümlenmelerde yorumlama farklılıkları önlenir. Güvenirliğin test edilmesi için önerilen yöntemlerden biri de “zaman açısından korelasyon”dur. Bu yöntemde aynı dokümanlar araştırmacının kendisi tarafından farklı zaman dilimlerinde incelenir, ardından bu incelemeler arasındaki uyum yüzdesine (percent of agreement) bakılır. Uyum yüzdesinin hesaplanması için “Uzlaşma sayısı/Uzlaşma + uzlaşmama sayısı” formülünden yararlanılır. Güvenirliğin kabul edilmesi için uyum yüzdesinin %70'ten yüksek olması beklenir (Tavşancıl & Aslan, 2001, s. 80-81). Bu çalışmada da güvenilirliğin test edilmesi için zamansal korelasyondan yararlanılmıştır. Rastlantısal bir yolla seçilen dört masal (M3, M16, M21, M24) sahip oldukları grotesk öğeler açısından araştırmacı tarafından farklı zaman dilimlerinde (ilk çözümlene: 08.07.2019; ikinci çözümlene: 02.09.2019) incelenmiş ve iki inceleme arasındaki tutarlılığa bakılmıştır. Söz konusu formül çerçevesinde uzlaşma düzeyi % 81 [(9 uzlaşma, 2 uzlaşmama sayısı) (9/11)] olarak belirlenmiştir. Bu yönden çalışmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

Bulgular

Bu bölümde Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalların çözümlenmesi sonucunda grotesk öğelere ilişkin bulgular tablolar biçiminde sunulmuş, yorumlanmış ve masallardan doğrudan alıntılar aktarılmıştır.

Tablo 1. Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masallarda yer alan grotesk görünümlü eylemler

Sıra	Grotesk Görünümlü Eylemler	Dağılım (n)	Masallar
1.	Farklı Bir Bedene Bürünmek	9	M3, M5, M6, M7, M8, M9, M11, M18, M23

2.	Boyun Kesme/Boğazını Kesme/Kafasını Kesmek	7	M4, M10, M14, M18, M20, M23, M25
3.	Öldürme	5	M10, M13, M16, M20, M23
4.	Parçalarına Ayırma	5	M5, M7, M20, M23, M24
5.	Yutulmak/Yenilmek*	5	M5, M7, M11, M18, M24
6.	Cinayete Teşebbüs	3	M10, M16, M23,
7.	Boğulmak/Boğulma Tehlikesi Geçirmek	2	M10, M16,
8.	Haşlamak/Haşlanmak	2	M4, M16
9.	Kendine Zarar Vermek	2	M3, M13,
10.	Gözlerini Oymak	2	M3, M10,
11.	Ateşe Atılma	1	M26
12.	Karnını Yırtmak/Karnını Deşmek	1	M20
13.	Sinsice/Gizlice Takip Etmek	1	M18
14.	Zorbalık/Tecavüz/Taciz	1	M17
15.	Zehirlenme/Zehirlenme	1	M10

Tablo 2’de Ignacz Kunos’un derleyip yazdığı masalarda yer alan grotesk görünümlü eylemler görülmektedir. İncelenen masalarda toplam 15 farklı grotesk görünümlü eylem belirlenmiştir. Bunlardan yalnızca biri (farklı bir bedene bürünmek) şiddet eyleminden bağımsızken diğerleri (n: 14) tümüyle açık şiddet eylemine dayanmaktadır. Dağılım açısından ilk sırayı “farklı bir bedene bürünmek” (n:9) almaktadır. “Boyun kesme/boğazını kesme/kafasını kesme” (n:7) ikinci; “öldürme” (n:5) ve “parçalarına ayırma” (n:5) üçüncü; “yenilmek” (n:4) dördüncü ve “cinayete teşebbüs” ise (n:3) beşinci sırada yer almaktadır. Tablodaki diğer öğeler için de benzer değerlendirmeler yapılabilir.

Çalışma kapsamında incelenen masalarda belirlenen grotesk görünümlü eylemlere ilişkin şu örnekler verilebilir:

M3: Kız susuzluktan yandığı için, gözünün birini çıkarıp verir, suyu içer. Biraz giderler. Susuzluğu geçmediğinden bir bardak daha ister. Kadın yine, “Öbür gözünü çıkarırsan veririm,” deyince, kız öbür gözünü de çıkarıp verir, suyu içer (s. 21).

M9: Akşam olunca öteden doğru üç tane güvercin gelir, havuzun kenarına konar. O akan çeşmelerden her güvercin ağzına bir parça su alıp havuza dalar. Çırpınarak çıktıklarında üçü de birer kız olur. Ama şehzadenin bunları görmesiyle birlikte akli da başından gider (s. 80).

M17: Öküzün sahibi de, “Sen bana bir öpücük ver, ben de sana saman vereyim,” demiş. Kız da “Aman bir öpücük vereyim de şu gürültüden kurtulayım,” diyerek öküzün sahibine bir öpücük verip bir çuval saman almış, samanı öküze verip postu almış, postu dericiye verip gön almış, gönü kunduracıya verip kundura almış, kundurayı alıp aktara verip tütsü almış, tütsüyü alıp Tanrıya dua etmiş” (s. 149).

M25: “Seni gidi edepsiz herif, ben bir kere aldandım. Beni yine kuyuda bırakacaksın, değil mi?” diyerek belinden bıçağını çeker, herifin başını kesip atar. Tekrar kuyunun kapağını örter, şehre geri döner (s. 219).

Tablo 3. Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalarda yer alan olağandışı varlıklara ilişkin grotesk öğeler

Sıra	Olağandışı Varlıklar	Dağılım (n)	Masallar
1.	Dev/Devanası	10	M2, M6, M7, M10, M11, M13, M18, M20, M23, M24
2.	Ejderha	4	M10, M18, M20, M23

* “Yeme işi yapılmak veya yeme işine konu olmak” (Türk Dil Kurumu, 2019).

Tablo 4’de Ignacz Kunos’un derleyip yazdığı masallarda yer alan olağandışı varlıklara ilişkin grotesk öğeler görülmektedir. Çalışma kapsamında incelenen masallarda iki farklı olağandışı varlık belirlenmiştir. Buna göre dağılım açısından “dev/devanası” (n: 10) birinci; “ejderha” (n:4) ikinci sırada yer almaktadır.

Çalışma kapsamında incelenen masallarda yer alan olağandışı varlıklara ilişkin grotesk öğelere şu örnekler verilebilir:

M7: *Günün birinde oğlan çıkar gider. Şurası senin, burası benim diye, kalka otura bir iki yıl kadar gider. Bir gün bakar ki, bir dağın başında bir devanası oturmuş iş eğiriyor. Oğlan bunu görünce, “Şimdi ben bunun yanına gitsem o beni öldürür. Geri dönsem yine olmaz,” diyerek, devanasının arkasından dolaşır (s. 61).*

M13: *Dev olduğu yerde yığılıp kalır, “Er isen bir daha vur,” der oğlana. Oğlan da, “Anam beni bir kere doğurdu,” deyince, dev ölüp gider (s. 113).*

M20: *Oğlan hemen kalkıp o gürültüye doğru gider, bakar ki, büyük bir ejderha! Hemen hançerini çekip, ejderhayı öldürür; bunun ağzını, burnunu, kulağını kesip almak için, gece karanlık olduğundan bir mum bulayım diye öte yana, beri yana bakınırken uzaktan bir mum ışığı gözüne ilişir (s. 166).*

Tablo 5. Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masallarda yer alan grotesk mekânlar

Sıra	Grotesk Mekânlar	Dağılım (n)	Masallar
1.	Mezarlık	3	M3, M20, M25
2.	Mağara	2	M19, M23
3.	Vahşi doğa	2	M5, M18
4.	Orman	1	M4

Tablo 6’te Ignacz Kunos’un derleyip yazdığı masallarda yer alan grotesk mekânlar gösterilmektedir. Çalışma kapsamında incelenen masallarda 4 farklı grotesk mekân (mezarlık, mağara, vahşi doğa, orman) belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre dağılım açısından “mezarlık” (n:3) ilk sırada yer alırken, bunu sırasıyla “mağara” (n:2), “vahşi doğa” (n:2) ve “orman” (n: 1) izlemektedir.

Çalışma kapsamında incelenen masallarda yer alan grotesk mekânlara ilişkin şu örnekler verilebilir:

M4: *Gide gide başka bir ormana gelmiş; orada tutuşan bir ağacın alev alev yanmakta olduğunu görmüş. Bir de bakmış ki, bu ağacın dalına bir yılan dolanmış, yanmak üzere. Durup yılanın nasıl yanacağını seyretmek üzere beklemeye başlamış. Demeye kalmadan bu yılan dile gelip, “Ey insanoğlu, beni bu ateşten kurtarırsan, ne dileğin varsa yaparım,” dememiş mi? (s. 43).*

M18: *Koyunun akan kanları orada öyle bir çalılık meydana getirir ki, dikenlerinden geçilmez olur, insan basacak yer bulamaz, her nereye bassa kendini kurtaramaz (s. 156)*

M20: *Birkaç gün geçer, padişah ölür; onu gömerler. O gece büyük oğlan babasının mezarına gider, gece yarısına kadar orada oturur, okur. Derken uzaktan bir ses gelir. Oğlan bunu işitince pabuçlarını alıp kaçır. Saraya gelince niçin döndüğünü sorarlar. O da korkup kaçtığını söyler (s. 166).*

M23: *Gide gide koyunların bir mağaraya girdiklerini görürler. Onlar da mağaraya girerler, bakarlar ki, kapacak her şey içerde, ama adam yok. Her neyse, bunlar geceyi burada geçirmeye karar verir, karınlarını doyurmak için koyunun birini kesip pişirir, yedikten sonra da yatar uyurlar (s. 204).*

Tablo 7. Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalarda yer alan grotesk nesnelere

Sıra	Grotesk Nesnelere	Dağılım (n)	Masallar
1.	Kılıç	5	M10, M14, M15, M19, M23
2.	Hançer	4	M10, M13, M18, M20
3.	Bıçak	3	M4, M25, M23
4.	Balta	1	M5
5.	Topuz	1	M23
6.	Zehirli bir nesne (tarak, elma, yemek...)	1	M10

Tablo 8'te Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalarda yer alan grotesk nesnelere görülmektedir. Çalışma kapsamında incelenen masalarda toplam 6 farklı grotesk nesne (kılıç, hançer, bıçak, balta, topuz, zehirli bir nesne) belirlenmiştir. Dağılım yönünden "kılıç" (n: 5) ilk sırada yer almaktadır. Bunu da dağılım sıklıklarına göre "hançer" (n: 4), "bıçak" (n: 3), balta (n: 1), topuz(n: 1), zehirli bir nesne (n: 1) izlemektedir.

Çalışma kapsamında incelenen masalarda yer alan grotesk nesnelere şu örnekler verilebilir:

M4: Çocuk, "Eyvah! Şimdi ben ne yapacağım? Sabah olunca gelirler, bunu burada bulurlar. Sonra onu tanıyarak beni de ele geçirirler. İyisi mi, ustanın kafasını kesip götüreyim; o zaman kimse tanıyamaz onu, ben de yakayı kurtarırım," diyerek çıkarmış bıçağını, kesmiş ustanın kafasını, oradan yavaşçacık çıkıp gelmiş eve, kafayı gömmüş bir yere (s. 35-36).

M10: Meğerse bu oğlanın gözlerini padişah çıkarttığı vakit atı ile kılıcı da orada kalmışmış. Oğlan bütün kılıçlara bakar, kendi kılıcını görüp alır. Sonra ahıra varıp bütün atların içinden kendi hayvanını arar bulur, yola koyulur, dev aramaya gider (s. 96).

M23: Dev elindeki koca topuzu savurduğu gibi padişahı atından düşürür, sonra da padişahın tepesine dikilip, başını kesmeye kalkar. Kızın bağıra bağıra koştüğünü, yalvardığını gören dev onu kesmekten vazgeçip, çıkar gider. Kız ağabeyini alır, köşke getirir, yatağa yatırıp yarasına merhem sürer (s. 198).

Tablo 9. Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalarda yer alan grotesk figürler

Sıra	Grotesk Figürler	Dağılım (n)	Masallar
1.	Kocakarı	7	M6, M7, M12, M16, M22, M23, M26
2.	Cadı	4	M5, M6, M23, M26
3.	Kötülük Peşindeki Bir Erkek (öldürmeyi planlayan, haydut, hırsız, katil, avcı)	4	M4, M8, M10, M16,
4.	Kötülük Yapan Bir Hayvan (kurt, timsah, tilki, yılan...)	3	M13, M17, M23

Tablo 10'te Ignacz Kunos'un derleyip yazdığı masalarda yer alan grotesk figürler görülmektedir. Çalışma kapsamında incelenen masalarda toplam 4 farklı grotesk figürle karşılaşmıştır. Elde edilen verilere göre dağılım açısından "kocakarı" (n: 7) ilk sırada bulunmaktadır. Bunu da farklı dağılımlarla "cadı" (n: 4), "kötülük peşindeki bir erkek" (n: 4) ve "kötülük yapan bir hayvan" (n: 3) izlemektedir.

Çalışma kapsamında incelenen masalarda yer alan olağandışı varlıklara ilişkin grotesk figürlere şu örnekler verilebilir:

M5: Padişahın oğlu gelip, ağacın eskisinden kalın olduğunu görünce, "Biz bu işi başaramayacağız. Buna başka çare bulmalıyız," diyerek dönüp gider, bir cadıya başvurur (s. 48)

M22: *Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde bir padişah, bu padişahın da üç oğlu varmış. Bunların en küçüğü bir gün köşkün penceresi önünde otururken çeşmeye su almak için bir kocakarının geldiğini görür. Oğlan küçük bir taş atıp, kocakarının testisini kırar (s. 184).*

M26: *Kadın yanmaya başlayınca, “Körükle kalaycı, körükle,” diyerek kalaycıya gayret verir. Kalaycı da bir güzel bunu ateşte körükleye körükleye yakar. Kocakarı on ş yaşında olacağım derken çıra gibi çatır çatır yanar, canından olur (s. 227).*

Sonuç ve Tartışma

Masallar çocuğun düş dünyasını geliştirme açısından etkili anlatsal türlerdendir. Ancak içeriğindeki cinsellik, şiddet, kaba güç gibi olay ve durumlar ya da birer korku imgesine dönüşen dev, ejderha, cadı, hayalet gibi figürler bu türün çocuklarla buluşturulması sürecinde daha duyarlı ve titiz bir yaklaşımı gerekli kılmaktadır (Dilidüzgün, 2007). Bu nedenle çocuklarla buluşturulacak masalların tüm yönleriyle (ileti, şiddet eylemleri, olağandışı figürler) ayrıntılı ve titiz bir yaklaşımla incelenmesi gerekir. Böylece hangi masalın ya da masalların çocuğa uygun olup olmadığına dönük bir öngörü edinilebilir.

Çalışma kapsamında incelenen 2 masalda (M1, M21) herhangi bir grotesk öğeyle karşılaşmamıştır, diğerlerinde (24 masal) farklı dağılım göstermekle birlikte çeşitli grotesk öğeler belirlenmiştir. İncelenen masalarda farklı grotesk görünümlü eylem, grotesk figür, olağandışı varlık, grotesk nesne ve grotesk mekan belirlenmiştir. En yoğun grotesk ögenin şiddet eyleminde (n: 39) olduğu görülmüştür. Bunun dışında oluşturulan kod listesindeki “alkol tuzağı, canavar, cin, delilik, cinnet, eti dökülmek, şişlenme” gibi grotesk öğelerin hiçbiri çalışma kapsamında çözümlenen masalarda belirlenmemiştir. Yine de bazı masalarda şiddet eyleminin yoğunluğu çocuk okur açısından sakıncalı olabilir. Bu tür durumlarda masallardaki şiddet eylemlerinin sembolik işlevlerine ya da bunların gerçek yaşamdaki yıkıcılığna dikkat çekilerek bu okuma süreci bir farkındalık edinmeye evrilebilir. Özellikle bir yetişkin kılavuzluğundaki yazınsal okumalar çocuk okur için bir kültürlenmeye dönüşebilir. Akkaya (2014, s. 323), gerçekleştirdiği bir çalışmada yalnızca çocukları değil, yetişkinleri bile ürpertirecek şiddet öğelerinin Keloğlan masallarında bulunduğunu belirlemiştir. Dolayısıyla bu tür öğeleri içeren masaları çocuklarla paylaşma süreci öğretmen kılavuzluğunda yürütülmeli ya da olumsuz algılanabilecek nitelikler üzerinde ayrıntılı incelemeler yapılmalıdır.

Ignacz Kunos’un derleyip yayımladığı birçok masalda çocuk açısından ürkü yaratabilecek öğeler içerdiği söylenebilir. Ancak çocuğun korkularının üstesinden gelmesi için bu masallardaki grotesk öğeler çocuklarla tartışılabilir, sorgulanabilir ya da irdelenebilir. Bunların bir yönüyle simgesel anlam yükledikleri kavratılabilir. Dilidüzgün (2007, s. 99)’e göre masalların çoğunda az ya da çok şiddet olgusuna, kötü güçlere ve korkutucu varlıklara rastlanır. Bunun ötesinde tek yanlı olarak verilmek istenen dersin şiddet öğeleriyle sunulmaya çalışılmasındaki amaç ise haklı ve haksızı daha iyi ve kesin olarak ayırt edebilmektir. Kılcan (2016, s. 92) da Ignacz Kunos’un derleyip yazdığı 44 masalı incelediği çalışmasında kahramanların olumlu kişilik özellikleri (dürüst, yardımsever, sorumluluk sahibi) taşımalarına karşın istenmedik davranışlar (örneğin; sigara içme) da sergileyebildiklerini belirlemiştir. Bu nedenle bu masaları derslerinde kullanacak eğitimcilerin masal seçiminde özenli davranmaları ve gerekli görülen yerleri sansürleyebilecekleri ifade edilmiştir.

Masallarla etkileşim sürecinde çocuğun gelişim düzeyi de göz önünde bulundurulmalıdır. Okulöcesi çocuğu için yoğun travmatik etki yaratabilecek herhangi bir

masal diğer yaş düzeylerinde daha derinlikli bir biçimde kavranabilir. Çiftbaş (2019) şiddet öğelerini içerme düzeyini incelediği 870 masaldan üçünü dördüncü sınıf düzeyindeki 100 öğrenciye okutarak onların görüşlerini toplamıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda şiddet içeren masalların genel anlamda çocukları korkutmadığı belirlenmiştir. Öğrenciler kötü karakterlere verilen cezaların yeterli olduğunu, korku öğelerinin gerçek dünyadan çok masal dünyasına ait olduğu için kendilerini ürkütmediğini belirtmişlerdir.

Kurmaca anlatılarda yer ve zaman seçimi kurgusal atmosferi biçimlendiren önemli bir öğedir (Lukens, Smith, & Coffel, 2013, s. 179). Masallar yer ve zaman açısından diğer türlerden ayrı bir yönelime sahiptir. Genellikle masallarda olayların gerçekleştiği yer ve zaman belirsizdir. Herhangi bir masalda bilindik bir yere gönderme yapılsa bile bunlar yalnızca adlarıyla var olurlar, gerçeklikle bir ilgileri yoktur. Böylece okurun ya da dinleyicinin ilgisi sürekli canlı tutulur (Çetinkaya, 2007; Özdemir, 2007; Yardımcı, 2012, s. 18). Makro düzeyde düşünüldüğü zaman masallardaki yer (kent, kasaba, ülke gibi) ve zaman bir kesinlik içermez. Ancak olayların gerçekleştiği ve kurguyu yaratan mikro düzeydeki uzamlar (ev, orman, mezarlık, mağara gibi) gündelik yaşamda görülebilen yerlerdir.

Çalışma kapsamında incelenen masalarda da korku ya da ürkü yaratacak mekânların çok az yer tuttuğu görülmektedir. Mezarlık, mağara, vahşi doğa ve orman gibi kaygı yaratabilecek mekânlar yalnızca 8 masalda (M3, M4, M5, M18, M19, M20, M23, M25) belirlenmiştir. Dolayısıyla genel anlamda incelenen masallardaki mekânın yarattığı kurgusal atmosferin karamsarlıktan çok iyimserliğe dayandığı söylenebilir. İyimserlik tonunun yoğunluğu masalın umut dolu iklimiyle de ilişkilendirilebilir. Grotesk mekânların yoğun bir dağılıma sahip olmaması halk masallarının genel özellikleriyle de örtüşen bir özelliktir. Helimoğlu-Yavuz (2002, s. 25)'a göre de masalarda her zaman için kahramanlar bir güzellik ve umut peşinde giderler. Her ne kadar güçlük çekilse de umut ve güzellik arayışı ağır basar.

Obruk Canpolat (2018) Grimm Kardeşlerin “Çocuk ve Ev Masalları” ile Pertev Naili Boratav’ın “Az Gittik, Uz gittik” ve “Zaman Zaman İçinde” adlı kitaplarında yer alan masalları içerdikleri olağanüstü öğeler açısından incelemiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre “dev”, Türk masallarındaki en yoğun kullanılan olağanüstü figürdür. İkinci sırada ise “cin, cüce ve arap” gibi kahramana yol gösteren figürler gelmektedir. Ancak Türk mitolojisinde önemli bir yer tutmasına karşın “ejderha” figürü yalnızca bir masalda (Yeraltı Diyarının Kartalı) görülmüştür. Bu yönlerden Kunos’un derlediği masalların bir farklılık ve çeşitlilik sergilediği söylenebilir. İncelenen bu masalarda “dev/devanası ve ejderha” figürleri belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre “canavar, cin” gibi grotesk figürler ise hiçbir masalda yer almamasına karşın 4 masalda (M10, M18, M20, M23) “dev ve ejderha” birlikte görülmektedir.

Masalarda hem güçlü hem de güçsüz kadın tipleriyle karşılaşılmaktadır. Kadının güçsüz bir kimlikle çizilmesi öncelikle toplumun feodal-ataerkil yapısıyla ilişkilidir. Çünkü masalda bile olsa kadını, erkek dünyasının karşısına etkili bir özne olarak çıkarmak toplumun kültürel değerlerine ters düşmek anlamına gelmektedir (Helimoğlu-Yavuz, 2002, s. 26). İncelenen masalarda da grotesk figürlerden kocakarı (n: 7) ve cadı (n: 4) dağılım açısından ilk sıralarda yer almaktadır. Kötülük peşindeki bir erkek (n: 4) ve kötülük yapan bir hayvan (n: 3) bunları izlemektedir. Bu yönden incelenen masalarda korkuyu yaratan figürlerin kadın imgesine yüklendiği söylenebilir.

Sonuç olarak Ignacz Kunos’un derleyip yazdığı masalarda grotesk imgelerin genelde şiddete dayalı eylemler aracılığıyla yaratıldığı söylenebilir. Dolayısıyla bu

masallar çocuk okurla buluşturulurken bu çalışmadaki verilerden yararlanılabilir. Özellikle grotesk imgelere yoğun bir biçimde yer vermeyen masallar tercih edilebilir ya da grotesk imgeler çocuk okurla tartışılarak bunların simgesel yönleri üzerinde durulabilir. Bu çalışmanın dışında farklı araştırmacılar tarafından derlenip yayımlanmış Türk masalları grotesk öğeler ve bunların eğitsel işlevleri açısından incelenebilir.

Ek 1: İncelenen Masallar

Balıkçı Dedenin Oğlu	Turunç Perileri	Zümrüdüanka	Çiftçinin Oğlu ile Beyin Kızı	Atın Oğlu
Sümbüllü Köşk	Balıkçı Mehmet	Külah, Kamçı ve Seccade	Rüzgâr Dev	Zengin Kardeşle Yoksul Kardeş
Gül Güzeli	Üç Peri Kızı	Odu Yarıcı	Kırk Yılan Masalı	Yıldız Falı
Şap ile Şeker Masalı	Parmaksız Ahmet	Keloğlan	Ağlayan Elma ile Gülen Elma	Seksenlik Kocakarı ile Doksanlık Kocakarı
İki Kardeş	Devoğlu	Ciğer Masalı		
Sihirli Gül	Macun	Ejderha Kuyusu		

Kaynaklar

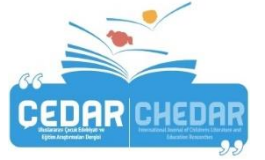
- Akkaya, N. (2014). Keloğlan Masallarında Yer Alan Değerlerin İncelenmesi . *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 312-324.
- Aslan, E. (2017). *Türk Halk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bahtin, M. (2005). *Rabelais ve dünyası*. (Ç. Öztekin, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bonn, J. D. (2010). *A Comprehensive Dictionary of Literature*. Delhi: Abishek .
- Boratav, P. N. (1995). *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı* . İstanbul : Gerçek Yayınevi .
- Cornwell, N. (1998). The Grotesque. M. Mulvey-Roberts içinde, *The Handbook Gothic Literature* (s. 273). London: Macmillan Press.
- Çetinkaya, Z. (2007). *Masalların Türkçe Öğretimindeki Yeri ve Önemi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftbaş, Ü. (2019). *Türk Halk Masallarında Şiddet (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilidüzgün, S. (2007). Masallar ve Masalsı Türler . Z. Güneş içinde, *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı* (s. 93-121). Eskişehir : Anadolu Üniversitesi Yayınları .
- Elçin, Ş. (2001). *Halk Edebiyatına Giriş* . Ankara : Akçağ Yayınları .
- Helimoğlu-Yavuz, M. (2002). *Masallar ve Eğitimsel İşlevleri* . Ankara : T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Hitchcock, L. A. (2013). *Kuramlar ve Kuramcılar (Çağdaş Düşüncede Antik Edebiyat)*. (S. Pekşen, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Hogle, J. E. (2002). Introduction: the Gothic in western culture. J. E. Hogle içinde, *Gothic Fiction* (s. 1-20). Cambridge: Cambridge University Press.
- Howart, M. (2014). *Under the Bed, Creeping (Psychoanalyzing the Gothic in Children's Literature)*. Jefferson: McFarland & Company Publishers.
- Kılcan, B. (2016). Ignac Kunos'un Kırk Dört Peri Masalı Adlı Eserinin Değerler Açısından İncelenmesi. *Turkish Journal of Education* , 82-94.

- Kunos, I. (1991). *Türk Masalları* (Cilt I). (G. Yener, Çev.) İstanbul: Engin Yayıncılık.
- Le Guin, U. K. (2006). *Kadınlar, Rüyalara, Ejderhalar*. (B. Somay, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Lukens, R. J., Smith, J. J., & Coffel, C. M. (2013). *A Critical Handbook of Children's Literature*. Boston: Pearson Education Publication.
- Nutku, Ö. (2001). *Dram Sanatı (Tiyatroya Giriş)*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Obruk Canpolat, T. (2018). *Türk ve Alman Halk Masallarında Biçim ve Olağanüstü Unsurlar (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özakın, D. (2018). Rus Edebiyatında Gotik Estetiğin Temel Kavramları Olarak Yüce (Sublime) ve Tekinsiz (Unheimlich). *Ulakbilge*, 6(25), 687-701.
- Özdemir, E. (2007). *Yazınsal Türler*. Ankara : Bilgi Yayınevi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sakaoğlu, S. (1999). *Masal Araştırmaları*. Ankara : Akçağ Yayınları .
- Snodgrass, M. E. (2005). *Encyclopedia of Gothic Literature (The Essential Guide to the Lives and Works of Gothic Writers)*. New York : Facts On File, Inc.
- Sutherland, J. (2011). *How Literature Works (50 Key Concepts)*. Oxford: Oxford University Press.
- Szilagyı, S. (2007). *Ignacz Kunos: Türk Folklor Araştırmalarında Bir Öncü (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Şimşek, E. (2001). *Yukarıçukurova Masallarında Motif ve Tip Araştırması I-II*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları .
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tezel, N. (1997). *Türk Masalları 1-2*. Ankara : Kültür Bakanlığı Yayınları .
- Türk Dil Kurumu. (2019, Ağustos 21). *Türk Dil Kurumu*. Ağustos 21, 2019 tarihinde Türk Dil Kurumu web Sitesi : <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Yardımcı, M. (2012). *Malatya Masalları*. İstanbul: Malatya Kitaplığı Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zipes, J. (2018). *Dayanılmaz Peri Masalı (Bir Türün Toplumsal ve Kültürel Tarihi)*. İstanbul: Alfa Yayınları.



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi
Cilt 4, Sayı 1, 2020, Sayfa 45-53

International Journal of Childrens Literature and Education Researches
Volume 4, Number 1, 2020



Miyase Sertbarut'un Çocuk Kitaplarında Fantastik Kurgu

Abdurrahim TUNÇ *

Siirt Üniversitesi

Erhan AKIN **

Siirt Üniversitesi

Özet

Gerçeklik ile düş arasındaki ince çizgide var olan fantastik, her iki boyutu da algılayan çocuklar için temel gereksinimdir. Fantastik, düş kurma yoluyla salt gerçeklikten sıyrılarak düşsel mekânlarda, belirsiz bir zaman diliminde, düşsel rolleri benimseyerek farklı bir âleme geçişi tanımlamaktadır. Fantastik çocuk yazını, masalsi bir dünyaya geçiş ile gerçek yaşam düzleminde gösterilmesi olanaksız olanı göstererek farkındalık yaratma amacındadır. Olağanüstü zamanlarda olağanüstü rollere bürünme olanağı sağlayan fantastik, çocuk okurun düşünme yetisini geliştirmektedir. Bu yönüyle fantastik, çağdaş çocuk yazınında gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Çalışma kapsamında Miyase Sertbarut'un çocuk masal, öykü ve romanlarındaki fantastik öğeler saptanmış, yapıtlardaki fantastik kurgu Maria Nikolajeva'nın fantastik çocuk kitapları için yaptığı sınıflama temelinde incelenmiştir. İnceleme sonucunda tespit edilen fantastik öğeler, ilgili başlıklar altında verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Miyase Sertbarut, Maria Nikolajeva, fantastik kurgu, fantastik çocuk yazını.

Abstract

It is the basic requirement for the children who perceive both dimensions in the fantastic line between reality and dream. The fantasy defines the transition to a different realm by adopting imaginary roles in imaginative spaces, in an unspecified space, with the elimination of purely reality through imagination. It aims to create a fantastic children's literature by showing the one which is impossible to be shown on the real life plane by transitioning to a fairy world. It is fantastic, which provides an extraordinary role at extraordinary times and improves the ability of the child reader to think. In this respect, it is becoming more and more important in contemporary child literature. Within the scope of the study, fantastic elements in Miyase Sertbarut's children's fairy tales, stories and novels were determined, and the fantastic fiction in the works was examined

*Yüksek Lisans Öğrencisi, tunç.tt@gmail.com

**Doçent Doktor, erhanakin49@hotmail.com

on the basis of the classification made by Maria Nikolajeva for the fantastic children's books. The fantastic items identified as a result of the review are given under the relevant headings.

Key Words: Miyase Sertbarut, Maria Nikolajeva, fantasy fiction, fantastic children's literature.

1. Giriş

Yazınsal metinler, çok anlamlı iletileriyle okurun zihin dünyasına çağrışımsal zenginlik katmaktadır. Hayal gücünü destekleyen iletileriyle, okuru düşsel yolculuklara çıkararak farklı bakış açıları kazandırmaktadır. Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesi, okuma alışkanlığı ve estetiği kazandırması bakımından yazınsal metinler değerlidir.

Dilidüzgün (2018)'e göre, çocuk kitaplarında çocuğa görelilik gözetilerek onun düş dünyasına uygun kurgulamalar yapılmalıdır. Çocuğa okuma alışkanlığı kazandırarak estetik haz uyandırmalı, çocuğu eğlendirmeli, onda ilgi uyandırmalıdır. İlk sanatsal deneyimleri kazandırması bakımından çocuk kitapları, çocuğun kültürel gelişimine, düş dünyasının zenginleşmesine katkı sağlamalıdır.

Fantastik ögeler, düş gücünün geliştirilmesinde önemli bir paya sahiptir. Fantastik ögeler ile düş gücünü geliştiren çocuk/okur, olağanüstü zamanlarda, olağanüstü rollere bürünmektedir.

1.1. Fantastik Yazın Nedir?

TDK Türkçe Sözlükte 'fantastik' sözcüğü: "18. yüzyıldan başlayarak Fransa'da gelişen edebî bir tür", "gerçekte var olmayan, hayali " ve "sihirli, büyü, inanılmaz, olağanüstü öğelerin oluşturduğu şey" olarak tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 1988). İnsanoğlunun bilinmeyene, olağanüstülüğe, hayallere olan arzusu, fantastiğin varoluş sebebidir.

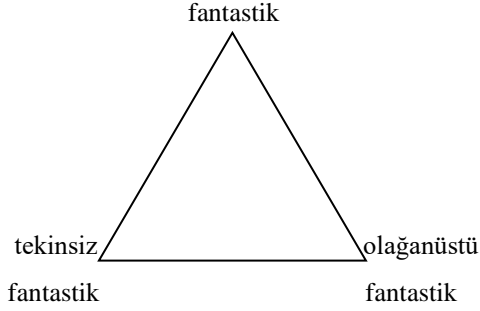
Fantastik, düş kurma yoluyla salt gerçeklikten sıyrılarak düşsel mekânlarda, belirsiz bir zaman diliminde, düşsel rolleri benimseyerek farklı bir âleme geçişi tanımlamaktadır. Sınırları çizilmesi zor bir tür olarak fantastik; mitler, efsaneler, destanlar ve masallarda çokça rastlanan bir türdür.

Berna Moran (2016: 60) fantastiği, "gerçekliğin mekân, zaman, karakter kavramlarını, canlı cansız ayrımını tanımayan ve bildik dünyamızın ötesinde alternatif bir dünyayı işin içine katan anlatıların tümüne verilen bir ad" olarak tanımlayarak fantastik kavramını daha geniş bir bakış açısıyla tasvir etmiştir. Fantastiğin bir yazın türü olarak ayrı bir sınıfa dâhil edilmesi oldukça yenidir. Fantastiğin temelleri olağanüstüne, olağanüstü ise kökenleri açısından efsanelere, mitlere, destanlara ve masallara dayanır. Bu bağlamda fantastik yazın insanlığın en eski yapıtlarından bu yana varlığını sürdürmektedir (Çiftçi, 2010: 9).

Ursula K. Le Guin, "Kadınlar Rüyalar Ejderhalar" adlı yapıtında çocuklara doğruyla yanlıştın gösterilmesi gerektiğini ve gerçekçi anlatıların bunu yapmak için en zor ortamlardan biri olduğunu söyler. Kolektif bilincin yüzeyselliklerine, basitleştirici bir ahlakçılığa ve çeşitli yansıtımlara takılıp kalmamanın çok güç olduğunu; o yüzden de sonunda yine iyiler ve kötüler ikilemine varıldığını dile getirir. Fantazinin iç benliğin dili olduğunu ve çocuklara öyküler anlatmak için en uygun gelen dil olduğunu savunmaktadır (Guin, 2011: 50).

Todorov, "Fantastik Edebi Türe Yapısal Bir Yaklaşım" adlı yapıtında fantastik anlatılarında okurun kararsızlık deneyimini yaşadığını söyler. Fantastiği, doğal yasalardan bağımlı olan öznenin, olağanüstülük karşısında yaşadığı kararsızlık olarak tanımlayan Todorov (2017: 31), anlatılanları gerçek ya da yanılısama olarak algılama sürecindeki kararsızlığın, fantastiğin doğasında olduğunu söylemektedir. Gerçeklik ile yanılısama arasındaki çizgide var olan fantastiğin, tümüyle tanınan şeytanı, perileri, doğaüstü varlıkları olmayan bir dünyada, yaşanan doğaüstü bir durumda bilinen dünyanın yasaları yetersiz kalmaktadır. Yaşanan doğaüstü durumun bir yanılısama mı, yoksa düşsel bir kurgu mu olduğu zihinleri kurcalamakta; gerçekliği, yasaları sorgulamamıza neden olmaktadır (Todorov, 2017: 31). Bu bağlamda anlatılan olayların gerçek mi yoksa bir yanılısama mı olduğu sorusu karşısında okurun düştüğü ikilem, fantastik metinlerin doğal bir özelliğidir. Todorov'a göre serüvenin sonunda olayların bir yanılısama olduğu sonucuna varılırsa okunan metin, fantastik türünden uzaklaşarak *tekinsiz* türe dâhil olur. Anlatılan olayların farklı bir gerçeklik alanına ait olduğu kabul edildiğinde ise eser *olağanüstü* türünün alanındadır. Fantastik bu iki tür arasındaki geçiş bölgesini temsil eder.

Şekil 1: Todorov'un Fantastik Sınıflandırması(Todorov, 2017: 31).



Fantastik metinlerde yaşanan doğaüstü olay ya da durumların gerçekçi bir açıklama yapılması ile yapılmaması arasında duyulan kararsızlık, okur tarafından hissedilmeli, deneyimlenmelidir. Gerçekliğe ait olmayan olağanüstü olayların etkisiyle, inanılan değerlerin –bir an da olsa- değişime uğradığını görmek, okuyucuda heyecan uyandırmakta ve fantastiğe olan ilgiyi artırmaktadır.

Fantastik türde yazılan kitaplardaki düş-gerçek ilişkisi rastlantısal olmaktan çok dizgisel bir ilişkiye dayanmaktadır. Maria Nikolajeva'nın (Tabbert(2005), akt.: Dilidüzgün, 2011: 608) yaptığı sınıflamaya göre bu tür kitaplarda düş-gerçek ilişkisinin üç türü bulunmaktadır:

Çizgisel İlişki: Fantastik kitaplarda düş ile gerçek arasındaki ilişkide gerçeklik boyutu hemen yok gibidir. Bütün olaylar okurun da kabullenmesiyle fantastik bir evrende başlar, sürer ve sonlanır. Yani bütün kurguyu belirleyen, düş dünyasının fantastik gerçekliğidir. Masallar, fabllar, destanlar vs. bu tür ilişki içinde düşünülmelidir.

Çevrimsel İlişki: Bu ilişki biçiminde gerçek dünya- düş dünyası- gerçek dünya arasında gidişli gelişli bir ilişki biçimi bulunmaktadır. Gerçek ve düş dünyası arasındaki bu gidişin aslında açımlayıcı bir işlevi bulunmaktadır. Başka deyişle, gerçekçi dünyada görülmesi, tanınması, çözümlenmesi olanaksız olan durum, fantastik dünyanın sınırları içinde gösterildikten sonra gerçekçi dünyaya geçiş sağlanıp farkındalık süreçleri işletilir.

Sarmal İlişki: Gerçek dünya ile düş dünyası arasında çoklu gidiş gelişli bir ilişki biçimi görülür. Bu ilişki biçimine dünyada da çok az rastlandığı belirtilmektedir. C.S. Lewis'in Narnia Günlükleri ve L.Carroll'un Alis Harikalar Diyarında adlı yapıtlarında gerçek ve düş dünyasına çoklu gidiş geliş olduğu bilinmektedir (Dilidüzgün, 2018: 46-47).

1.2. Fantastik Çocuk Yazını

Gerçek ile düş arasındaki ince çizgide, her iki boyutu da algılayan çocuklar için fantastik oyun kurgusu temel gereksinimdir. Düşsel olana olan eğilim ve duyulan haz, çocuklar için keyif vericidir ve masalsı doğaüstü kitaplara olan ilgiyi artırmaktadır. Kurulan her düş, çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuğun düş dünyası ile akıl yürütme biçimi, çocuğu masalsı olana yönlendirmekte, çocukta edebi zevk uyandırmaktadır.

Çocuk gerçeğiyle, bütünüyle koşut olarak kurulan bu olağandışı dünya, onda korku uyandırmaz, aksine ona masalsı olayların gerçekleştiği, mucizelerin olduğu bir dünyanın kapısını açmaktadır. Çocuk böylece farkında olmadan, düş ile gerçek olanı ayırt edebilmekte, bu iki uç dünya arasında bağlantı kurabilmektedir. Bu bağlamda fantastik yazın ürünleri, çocuğun gerçeklerden kopmasını değil, gerçeklerle yüzleşmesini sağlayan önemli bir işleve sahiptir (Dilidüzgün, 2018: 50). Fantastik, bir yönüyle çocuğun kendi sorunlarıyla gerçeküstü bir düzlemde karşılaşmasını sağlar ve ruhsal arınma işlevi görür. Bu yönüyle fantastik yazın ürünleri, çocuğun kendisini keşfetmesini ve

yaşamla sıkı bir bağ kurmasını kolaylaştırmaktadır (Neydim, 2004: 78). Fantastik yazının amacı, gerçeküstü bir düzlemde düş gücünün sınırsız olanaklarından yararlanarak okurun yaşamına yeni bir soluk kazandırmaktır. Bu bağlamda düşündürme, sezdirme yoluyla okurun/çocuğun, düşünme yetisini geliştirmek modern çocuk yazınında gün geçtikçe önem kazanmaktadır.

Fantastik öğeleri yazdığı metinlerle güçlü bir biçimde bağdaştıran Miyase Sertbarut, araştırmaya konu edilmiştir. Çocuk kitaplarında aktarılmak istenen iletileri düşsel anlatımlarla çocuk okura sezdiren Sertbarut, çocuk okurun kendi yaşamını gerçeküstü bir yapıda yeniden keşfetmesine olanak sağlayan bir kurgu yaratmıştır.

Bu araştırmanın amacı Miyase Sertbarut'un çocuk masal, öykü ve romanlarındaki fantastik kurguyu incelemek ve fantastik öğeleri çocuk yazını açısından değerlendirmektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- (i) Çocuk yazınında fantastik kurguların işlevleri nelerdir?
- (ii) Çocuk yazınında fantastik kurguların, okurun/çocuğun düşünsel gelişimine olan etkileri nasıl değerlendirilmelidir?
- (iii) Miyase Sertbarut'un çocuk edebiyatı ürünlerinden olan masal, öykü ve romanlarındaki fantastik öğeler nelerdir?
- (iv) Miyase Sertbarut'un çocuk edebiyatı ürünlerinden olan masal, öykü ve romanlarında düş-gerçek ilişkisi nasıl yansıtılmıştır?

2. Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi tekniği kullanılarak yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olan bu yolla çalışmanın amacı doğrultusunda olaylar, olgular ve bilgilerin yer aldığı hem yazılı araç-gereçler hem de işitsel veya görsel elektronik kaynaklar incelenip değerlendirilmektedir. Bu yol; dil bilimcilerin, sosyologların, tarihçilerin ve diğer birçok alanda araştırma yapanların sıkça kullandıkları bir yoldur (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Kara ve Şihlaroğlu Yıldırım, 2017). Bu yolla Miyase Sertbarut'un çocuk edebiyatı ürünlerinden olan masal, öykü ve romanlarındaki fantastik öğeler belirlenmiştir. Çalışma kapsamında Sertbarut'un çocuk kitaplarındaki fantastik öğeler Nikolajeva'nın (Tabbert(2005), akt.: Dilidüzgün, 2011: 608) yaptığı fantastik türlerin tasnifi dikkate alınarak erişilen veriler değerlendirilmiştir.

Kitabın Türü	Kitabın Adı	Sayfa Sayısı	Yayınevi
Masal	Gizli Bahçe	16	Tudem Yayınları
	Bir Dilek Tut	44	Tudem Yayınları
	Kokusunu Arayan Çilek	64	Tudem Yayınları
	Neşeli Marul	64	Çizmeli Kedi Yayınları
	Akvaryumdaki Deniz Kızı	45	Tudem Yayınları
Öykü	Tuna'nın Büyülü Gemisi	78	Tudem Yayınları
	Fasulyem Bulutlara Çıkamaz	44	Çankaya Belediyesi Yayınları
	Kapiland'ın Kobayları	211	Tudem Yayınları

Roman	Sisin Sakladıkları	206	Tudem Yayınları
	Yılankale	127	Tudem Yayınları

Tablo 1: İncelenen kitaplar.

3. Bulgular

Bu bölümde Miyase Sertbarut'un masal, öykü ve romanlarındaki fantastik öğeler belirlenmiştir. Fantastik dünya ile gerçek dünya arasındaki ilişkiler, geçişler Nikolajeva'nın fantastik türler sınıflandırması dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

3.1. Miyase Sertbarut'un Çocuk Masallarında Fantastik Kurgu

3.1.1. Dilek

"Bir Dilek Tut" masalında yeni açmış bir çiçek gibi çevresine sarı, kırmızı, yeşil renkte ışıklar saçan Çiçekyıldızı'nın gökyüzünü izleyen bir çocukla aralarında geçenler anlatılmaktadır. Çocuk, dallarında tek bir çiçek bile bulunmayan kayısı ağacı için Çiçekyıldız'dan yardım ister. "Dileğimi gerçekleştirecek misin, diye sormuş çocuk / Sanırım bunu yapabilirim, demiş Çiçekyıldız." (Bir Dilek Tut, 2017:26).

Çiçekyıldızı'nın gökyüzünü izleyen bir çocukla olan iletişimi fantastik öğeler taşımaktadır. Dileğini gerçekleştiren Çiçekyıldız, dostluk sınavından geçmiştir. "Dostlukların zamanı geldiğinde sinanması gerektiği" iletisi masalda dikkat çekicidir.

3.1.2. Denizkızı

"Akvaryumdaki Denizkızı" masalında balıklarına çok iyi bakan, onlara yüksek sesle kitap okuyan akvaryumcu yaşlı bir adamın yaşamı anlatılmaktadır. Çinli bir kaptanın armağanı olan pembe balığa, yaşlı adam ayrı bir özen göstermiştir.

"Çinli kaptan balığı verdikten sonra şöyle demiş: "Ona iyi bakarsan sana bütün sırlarını açar." (Akvaryumdaki Denizkızı, 2017: 8)

"...Usulca kapıyı açmış. Bir de ne görsün! Pembe balığın olması gereken yerde küçük bir denizkızı duruyor. Pembe saçları belinden aşağılara süzülüyor." (Akvaryumdaki Denizkızı, 2017: 10)

3.1.3. Genetiği Değiştirilen Tohum

"Gizli Bahçe" masalında bir kez ürün vermeye programlanmış tohumlar üzerinden genetiği değiştirilen yiyeceklerin gelecekte daha büyük sorunlara yol açacağı konusu üzerinde durulmuştur.

"Kurnaz tüccar elindeki tohumları sadece bir kez ürün vermeye programlamıştı bunun için büyük bir laboratuvar bile kurmuştu. Üstelik bu acayip tohumlar ekildikleri yerdeki bütün bitkileri kendilerine benzetiyordu. Yani tohum veremez hale getiriyordu." (Gizli Bahçe, 2018: 69).

"Kokusunu Arayan Çilek" masalında daha çok para kazanma uğruna ilaç kullanarak çilekleri irileştiren çiftçi konu edilmektedir.

"Bu yıl börtü böcek derdimiz olmayacak, köstebekler tarlamızı bozmayacak. Çilekler öyle iri, öyle iri olacak ki, bir tanesi bile avuç dolduracak." (Kokusunu Arayan Çilek, 2018: 29) Kullanılan ilaçlar tarladaki bütün canlıları yok etmekte, çileklerin tatsız, kokusuz olmasına neden olmaktadır.

"Neşeli Marul" masalında da zirai ilaç kullanan çiftçi konu edilmiştir.

"Çiftçi yeni bir ilaç almış. Börtü böcek her şeyi yok ediyormuş. Hepsi bu kadar değil, bizi de çarçabuk büyütecekmış bu ilaç. Bir gecede iki kilo birden alıyormuşuz. Rüya gibi değil mi? Akşam yüz gram olarak uykuya dalıyorsun, sabah iki yüz gram olarak gözünü açıyorsun." (Neşeli Marul, 2018: 45)

Miyase Sertbarut'un çocuk masalları Nikolajeva'nın fantastik sınıflamasına göre incelendiğinde, çizgisel ilişki türünde olduğu görülmektedir. Fantastik bir dünyada başlayan olaylar, aynı düzlemde

devam eder. Bu türde okur, ortak bir anlayışla fantastik dünyanın olağanüstülüğünü kabullenmektedir.

3.2. Miyase Sertbarut'un Çocuk Öykülerinde Fantastik Kurgu

Sertbarut'un "Tuna'nın Büyülü Gemisi" öyküsünde Tuna, kâğıttan oluşturduğu kayıkla bir su birikintisinin üstünde kaptancılık oynamayı seven biridir. Düşlerini süsleyen büyülü gemi, bir gün canlanır:

"... O da ne öyle? Bahçelerindeki oyun alanı olan küçük su birikintisinin yerinde gerçek bir deniz var. Denizde de Tuna'nın hayalindeki gemi, Büyülü Gemi..." (Tuna'nın Büyülü Gemisi, 2018: 57). "Fasulyem Bulutlara Çıkamaz" adlı öyküde de ismi belirtilmeyen kahraman, her akşam babaannesinden masallar dinleyerek uyur. Masalda devlerden kaçıp sırk fasulyesinin yapraklarında saklanan çocuğu düşler ve balkondaki boş saksıya fasulye eker. Yeşeren fasulyeyi görünce çok sevinen çocuk, bulutlara uzanmasa da fasulyesini onun için çok değerlidir.

"Büyülenmiş gibi ayrılmadım saksının yanından. (Fasulyem Bulutlara Çıkamaz, 1996: 71)"

Miyase Sertbarut'un fantastik çocuk öyküleri, çevrimsel ilişki türündedir. Gerçek-dünya, düş dünyası- gerçek dünya arasında gidişli gelişli bir kurgu görülmektedir. Dilidüzgün (2011)'e göre, bu gidiş gelişin eğitsel, aydınlanmacı ve toplumsallaştırma gibi amaçları da bulunmaktadır.

3.3. Miyase Sertbarut'un Çocuk Romanlarında Fantastik Kurgu

3.3.1. Doğaüstü, Gizemli Güçler ve Varlıklar

Sertbarut'un "Kapiland'ın Kobayları" romanında Hayri'nin lakabı Marjinal'dir ve kapalı nesnelere içini görebilme gibi doğaüstü bir yeteneği vardır.

"Kapalı nesnelere içini görebilme özelliğini kimseye söylememişti daha. Ne büyükbabasına ne annesine ne babasına... Yalnızca bir bayram ziyaretinde büyükbabasının kapalı şeker kutusunun içinde fındıklı çikolatalar olduğunu bilmiş, 'Büyükbaba bize fındıklı çikolata ikram etmeyecek misin?' deyince büyükbabası şaşırılmış, kutunun içine bakıp bakmadığını sormuştu. İçime doğdu, demişti Hayri." (Kapiland'ın Kobayları, 2016: 14).

"Sisin Sakladıkları" romanında iyi derecede konuşabilen bir 'Mavi Karga' vardır. "Kulaklarına inanamıyordum İlay. Bir karganın konuşabileceğine inanamıyorum!" (Sisin Sakladıkları, 2018: 87).

3.3.2. Genleriyle Oynanmış ve Kobay Olarak Kullanılan İnsanlar

"Kapiland'ın Kobayları" romanında, Türkiyeli ve Kapilandlı bilim insanlarının kuş gribine, Kırım-kongo kanamalı ateşine neden olan kenelerden bile daha tehlikeli olan bir virüs hakkında araştırma yapmaktadır. Araştırma konusu olan virüs, 7-17 yaş arasındaki bireyleri tehdit etmektedir. Virüsün en büyük etkisi, şiddet eğilimini artırmasıdır.

"Kuduz gibi bir şey galiba. İnsanı saldırganlaştırdığına göre..." (Kapiland'ın Kobayları, 2016: 27).

Bilim insanları, virüsün yayılmasını engellemek için Anti-row (Anti- Şiddet) şurubunu üretirler. İlaçlar risk grubu gençler olması sebebiyle okullarda ücretsiz dağıtılır ve içilmesi zorunludur.

"...zaten anti-row ilacı yaklaşık bir yıl kullanıldıktan sonra 'row' adı verilen ve insanları birbirine karşı kıskırtan şiddet virüsüne tüm genç kuşak bağışıklık kazanmış olacaktı. (Kapiland'ın Kobayları, 2016: 35)

Ancak yolunda gitmeyen bir şeyler vardır. Şurubu kullanan gençlerde doyurulamaz bir açlık oluşur ve tüketim çılgınlığı yaşanır.

"Tüketme sözcüğü günlük dilde öyle yaygın kullanılır olmuştu ki..." (Kapiland'ın Kobayları, 2016: 43).

Anti-row şurubunu kullanan gençlerde şişmanlama, obezite gibi rahatsızlıklar görülmeye başlar. Anti-row şurubunun uzun süreli etkisi ise insan genetiğini değiştirerek hızlı yaşlanmaya neden olmasıdır.

“Sisin Sakladıkları” romanında Kunduzlu köyünde altın madeni tesisi süsü verilmiş bir üste kargalardaki genlerin insanlara aktarılmaya çalışılmaktadır. Böylelikle kargaların uzun yaşayabilme özelliği insanlara da aktarılacaktır.

“İnsan ömrünü 300 yıla kadar çıkartacak bir çalışma...” (Sisin Sakladıkları, 2018: 63).

3.3.3. Frankeştayn Gıdalar, İntihar Eden Tohumlar

Miyase Sertbarut’un sıkça işlediği konulardan biri de genetiği değiştirilerek tek kullanımlık, bol ürün almaya programlanmış tohumlardır. “Kapiland’ın Kobayları” romanında, maliyeti daha az olan, çoğu hazır paketlenmiş gıdalar ithal edilir. İthal edilen ürünler genetiği değiştirilmiş, GDO’lu gıdalardır.

“Kapiland’dan ithal edilmiş sosisler kızartılıyor; yine Kapiland’dın sıcak bölgelerinde yetişen, tornada yuvarlaklık verilmiş gibi düzgün, ithal portakalların suyu sıkılıyor; Kapiland’ın iri ineklerinin sütünden hazırlanmış, cicili bicili plastik kaplara, fabrikalarda otomatik makinelerle doldurulmuş krem peynirleri ekmeclere sürülüyordu.” (Kapiland’ın Kobayları, 2016: 35).

Tohumlar üzerinde iyileştirme yapılarak genetiğiyle oynanmış gıdalara dikkat çeken Sertbarut, biyoteknolojinin yol açtığı sorunları irdelemektedir.

3.3.4. Genleriyle Oynanmış Hayvanlar

“Sisin Sakladıkları” romanında Kunduzlu köyünde altın madeni tesisi süsü verilmiş bir üste kargaların genetik yapısı değişimi uğratılmaktadır.

“Son zamanlarda kargalarda gördüğü tuhaflıklar, numara verilmiş kuşlar, bir gözü olmayan tavuğa benzeyen kargalar...” (Sisin Sakladıkları, 2018: 39)

3.3.5. Efsaneler, Mitolojiler

“Yılankale” romanında, Şahmeran efsanesine yer verilmektedir. Şahmeran efsanesinde nöbetçi yılanlarıyla birlikte kalede korunan kraliçe Şahmeran’ın etinin insanoğlu için şifalı olduğu ve ölümsüzlük vereceğine inanılmaktadır.

“...burada yılanların padişahı yaşamış eskiden. Belden yukarısı çok güzel kadıymış, tıpkı insan gibi, uzun siyah saçları, badem gibi gözleri varmış. O yılan padişahını, Camsab adında bir oduncu tanıyormuş. Yerini büyücülere o söylemiş. Hasta krala etini yedirmişler iyileşmesi için şifalıymış Şahmeran’ın eti.” (Yılankale, 2017: 51).

“Çukurovada yaşayan bütün halkların çok iyi bildiği Tarsus Kralı’nın iyileşmesi için Şahmeran’ın canına kıyılmıştı.” (Yılankale, 2017: 7). Ancak insanoğlunun bilmediği bir sır vardır. O da Şahmeran’ın yakalanmadan önce yer altında bıraktığı yumurtadır.

Masal ve efsanelerde sık karşılaşılan rüya motifi ve üç sayısı, Yılankale romanında da yer alır. “Tüm yılan soyu bu kutlu doğuşu taçlandırmak için üç gün üç gece şenlik yaptı.” (Yılankale, 2017: 7). Mahir rüyasında hazine aramak için kuyu kazan amcasının, bir türlü kuyudan çıkamadığını görür. “...ipe tutunan İhsan kendini tam yukarı çekecekti ki ip yılanla dönüşmüştü. Yılanla birlikte İhsan yine kuyuya yuvarlandı.” (Yılankale, 2017: 78).

Sertbarut’un “Kapiland’ın Kobayları”, “Sisin Sakladıkları” ve “Yılankale” çocuk romanları, çevrimsel ilişki türündedir. Gerçek-dünya, düş dünyası- gerçek dünya arasında gidişli gelişli bir kurguyla fantastik dünyanın sınırsız olanakları kullanılmaktadır. Gerçek yaşamda farkına varamadığımız durumları, fantastik dünyaya geçiş ile gösterme eğilimi bu türün önemli özelliğidir.

4. Sonuç ve Öneriler

Fantastik çocuk yazını, gerçek dünyanın sınırları içerisinde çözülemeyen durumları, fantastik dünyanın sınırsız olanakları ile çözüme kavuşturma, çocuk okura rehberlik etme işlevlerine sahiptir. Modern yaşamın kısır döngüsü içerisine hapsolan çocuklar için fantastik, masalsı dünyanın sınırsız olanaklarını sunan haz verici bir oyundur.

Sertbarut'un çocuk kitaplarında yeni bir gerçeklik yaratılarak düşsel imgelere bolca yer verilmektedir. Yaratılan fantastik gerçeklik, çocuk okuru düşsel kaçışlara yönlendirerek korku uyandırmamakta; gerçeküstü bir düzlemde çocuğun gerçek yaşamda karşılaşılabileceği sorunlarla yüzleşmesini sağlamakta, gerçek yaşama hazırlamaktadır.

Çalışma kapsamında Sertbarut'un çocuk masal, öykü ve romanlarındaki fantastik öğeler betimlenmiş; fantastik kurgunun Nikolajeva'nın sınıflamasına göre çevrimsel ilişki türünde olduğu saptanmıştır. Gerçek-dünya, düş dünyası- gerçek dünya arasında gidişli gelişli bir kurgunun olması, çocuk okurda merak uyandırarak ilgiyi artırdığı görülmektedir. Gerçekliğin tek düzeliğinden sıyrılarak düşsel olana yöneliş, çocuğun kendisini ve yaşamını keşfederek yeni ufuklara yönelişini sağlamaktadır.

Sertbarut'un yapıtlarında verilmek istenen iletiler, fantastik öğeler aracılığıyla çocuğa sezdirilmiştir. Yazarın yapıtlarındaki fantastik unsurlar çocuk okurun düşsel gelişiminin yanı sıra yeni sözcük öğrenimine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda Sertbarut'un çocuk kitapları Türkçeyi yeni öğrenen bireyler için uygun bulunmuş, dil eğitimi açısından yararlanması gerektiği düşünülmüştür.

Yazar, fantastik öğelere sık yer vererek yapıtlarına olan ilgiyi artırmakta, yapıtlarını daha eğlenceli, keyif verici hale getirmektedir. Düş-gerçek arasındaki çoklu gidiş geliş ile çevrimsel ilişki türü kapsamında olan Sertbarut'un yapıtlarında, bilinmeyen zamanlarda bilinmeyen kahramanlarla buluşturulan çocuk okurun zihinsel gelişimi desteklenmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle incelenen konu ile ilgili şu önerilerde bulunulabilir:

1. Fantastik çocuk yazını ürünlerinin akademik anlamda daha çok çalışmalara konu edilmesi gerektiği düşünülmektedir.
2. Fantastik çocuk yazımının eğlendirici, ilgi ve merak uyandırıcı özellikleri Türkçeyi yeni öğrenen bireyler için faydalı olacağı düşünülmektedir.
3. Özellikle bu çalışmamın da konusu olan fantastik kurgular ile ilgili çalışmaların daha sık yapılması ve bu yönde yerli çocuk edebiyatı ürünlerinin yazımının teşvik edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Dilidüzgün, S. (2018). Çağdaş Çocuk Yazını: Yazın Eğitime Atılan İlk Adım. Ankara: Tudem Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2011). Fantastik Çocuk Kitaplarında Fantastik Öğeleri Belirleyen Etmenler, III. ÇOCUK VE GENÇLİK EDEBİYATI SEMPOZYUMU, 608-612.
- Çiftçi, A. (2010). Son dönem Türk-Alman Çocuk ve Gençlik Yazını Popüler Kültür Metinlerinde Olağanüstü Güçler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Guin, U. L. (2011). Kadınlar Rüyalarda Ejderhalar. İstanbul: Metis Yayınları.
- Kara, M ve Şihlaroğlu Yıldırım, B. (2017). Nasreddin Hoca fıkralarında kalıp sözler. International Journal of Languages' Education and Teaching Volume 5, Issue 1, p. 487-498.
- Moran, B. (2016). Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 3, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Neydim, N. (2004). "Popüler Çocuk Kitapları ve Medyasının Çocuk Kültürüne Etkilerine Sosyolojik Gerçeklikler Açısından Bakış". Popüler Kültür ve Gençlik -Özel Sayı- Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim (57): 76-80.
- Sever, S. (2017). Çocuk ve Edebiyat. Ankara: Tudem Yayınları.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Türkçe Sözlük (1988), Ankara: TDK Yayınları.

Todorov, T. (2017). Fantastik, Çev. Nedret Öztokat. İstanbul: Metis Eleştiri.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (9. Genişletilmiş Baskı) Ankara: Seçkin Yayınevi.

İncelenen Kitaplara Ait Kaynaklar

Sertbarut, M. (2018). Gizli Bahçe Masalları. Ankara: Tudem Yayınları.

Sertbarut, M. (2017). Bir Dilek Tut. Ankara: Tudem Yayınları.

Sertbarut, M. (2017). Kokusunu Arayan Çilek. Ankara: Tudem Yayınları.

Sertbarut, M. (2012). Neşeli Marul. Ankara: Çizmeli Kedi Yayınları.

Sertbarut, M. (2017). Akvaryumdaki Denizkızı. Ankara: Tudem Yayınları.

Sertbarut, M. (2017). Tuna'nın Büyülü Gemisi. Ankara: Tudem Yayınları.

Sertbarut, M. (1997). Fasulyem Bulutlara Çıkamaz. Ankara: Çankaya Belediyesi Yayınları.



Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi
Cilt 4, Sayı 1, 2020, Sayfa 54-69
International Journal of Childrens Literature and Education Researches
Volume 4, Number 1, 2020



Okul Öncesi Dönemde Cinsel Eğitim ve Cinsel İstismardan Korunma: Resimli Çocuk Kitaplarına Yönelik Bir İnceleme

Tuğçe Güzelyurt*

Şırnak Üniversitesi

Özet

Cinsel eğitim, bilgi edinme, tutum geliştirme, değerler, kişiler arası iletişim ve mahremiyet konularını kapsayan bir eğitimidir. Cinsel istismar ise, çocuğun tam olarak anlayamadığı, gelişimsel yönden hazır olmadığı ve onaylama yetisinin olmadığı, toplumsal norm ve yasalara uygun olmayan cinsel aktivitelere zorlanmasıdır. Cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmaya yönelik bilgilerin çocuklara nasıl sunulması gerektiği geçmişten günümüze kadar tartışılan bir konu olmuştur. Okul öncesi dönemde cinsel eğitimin içeriği; çocukların cinsel içerikli soruları, bedenini tanıması ve cinsel istismara karşı korunması şeklinde gruplandırılmaktadır. Cinsel eğitim çocuğun algı düzeyine uygun yöntemler ve görsel materyaller ile desteklenmelidir. Bu materyallerden biri de resimli çocuk kitaplarıdır. Çocuklar için anlaşılması zor olan cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma gibi konular çocuk kitapları aracılığıyla somutlaştırılarak sunulmaktadır. Resimli çocuk kitapları bu yönüyle ailelerin cinsel eğitim vermesinde en önemli yardımcılarından biridir. Bu nedenle çocuk kitaplarının yanlış öğrenmelere neden olmaması için doğru ve çocukların gelişim özelliklerine uygun içeriğe sahip olması gerekmektedir. Bu görüşler doğrultusunda okul öncesi döneme yönelik cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma içerikli resimli çocuk kitaplarının alanyazına uygunluğunu incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden betimsel modele başvurulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 33 resimli çocuk kitabı oluşturmaktadır. Araştırmada tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Resimli çocuk kitapları nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi ile incelenmiştir. Betimsel analiz ve içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları, frekans ve yüzde olarak ifade edilip alanyazına uygunluğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, çalışma grubuna alınan resimli çocuk kitaplarının çoğunluğunun çeviri olduğu ve bu nedenle kültürel farklılıklar içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak cinsel eğitim ve cinsel

istismardan korunma içerikli kitapların Türkiye’de 2008 yılı ve sonrasında çevrilmeye başlanmış olması konunun öneminin geç fark edildiğini düşündürmektedir. Konunun önemi fark edilmiş olmasına rağmen incelenen kitapların cinsel eğitimi ve cinsel istismardan korunmayı kapsamlı ve aşamalı olarak anlatma yönünden yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsel eğitimi ve cinsel istismardan korunmayı kapsayan resimli çocuk kitaplarının hem nicelik hem de nitelik yönünden yetersiz olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Dönem, Çocuk Edebiyatı, Resimli Çocuk Kitabı, Cinsel Eğitim, Cinsel İstismar.

*Öğretim Görevlisi, tugce.guzelyurt@hotmail.com

Abstract

Sexual education is an instruction that includes the delivery of information, attitude development, values, interpersonal communication and privacy issues. Sexual abuse is an illegal violation of social norms in which a child is forced into sexual activities that the child does not fully comprehend, is not ready for in developmental terms and does not have the capacity to approve. How the information about sexual education and protection from abuse should be presented to children has been a controversial topic from the past to the present. In the pre-school period the content of sexual education is classified as questions presented by children with a sexual content, learning about their bodies and protection from abuse. Sexual education should be supported by methods and visual materials appropriate to the level of perception of the child. One of these materials is illustrated children's books. Topics such as sexual education and abuse that are difficult for children to understand are presented in concrete form through children's books. From this aspect children's books are one of the most important aids for parents in delivering sexual education. Therefore, children's books need to have a correct content that is appropriate to their developmental characteristics so that they do not lead to wrong learning. With a view on this aspect, a descriptive model has been used as a qualitative research method to examine the appropriateness of the literature of children's books containing sexual education and abuse related to pre-school education. The study group of the study is comprised of 33 illustrated children's books which have been determined with the criterion sampling from among purposeful sampling methods. The study attempted to cover the whole universe. A document review was carried out during the collection of the data. The obtained data were analyzed by descriptive analysis technique and content analysis technique. The study findings were expressed in terms of frequency and percentage and the appropriateness of the literature was determined. As a result of the study, it was concluded that the majority of the illustrated children's books covered in the study group were translations, and thus contained cultural differences. Furthermore, the fact that the translation of books regarding sexual education and protection from abuse started in 2008 and afterwards in Turkey suggests that the importance of the issue has been considered only lately. Despite the fact that the subject matter has been recognized, it has been concluded that the books examined are not sufficient to describe sexual education and abuse in a comprehensive and gradually. Illustrated children's books, including sexual education and abuse are considered to be inadequate both in terms of quality and quantity.

Keywords: Pre-School Period, Children's Literature, Illustrated Children's Book, Sexual Education, Sexual Abuse.

1. Giriş

Cinsellik, bireylerin sağlıklı bir şekilde varlığını devam ettirmesi için yaşamın önemli bir unsurudur. Bu nedenle bireyler yaşamın ilk yıllarından başlayarak cinsel konularda bilgilendirilmelidir. Cinsel eğitim ise, bilgilendirme, tutum geliştirme, değerler, kişiler arası iletişim ve mahremiyet konularını kapsayan bir eğitimidir (Çalışandemir, Bencik ve Artan, 2010). Erken çocukluk döneminde sunulan cinsel eğitim çocuğun, fiziksel, sosyal, duygusal ve kişilik gelişimini etkilemektedir. Bu nedenle cinsel eğitim yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak verilmelidir (Kadioğlu Polat ve Üstün Budak, 2016; Alkan Ersoy, 2015). Cinsel eğitimin nasıl verilmesi gerektiği geçmişten günümüze kadar araştırmacılar, din adamları, eğitimciler tarafından araştırılan ve tartışılan bir konu olmuştur. Yapılan araştırmalar çocuk cinselliği ile yetişkin cinselliği arasında üç temel fark olduğunu ortaya koymaktadır (Deniz, 2012; Ünüvardır, 2012; Sevim, 2017). Bu üç temel fark;

- Çocuklar meraklıdır ve cinselliği de oyun sürecinde keşfeder.
- Çocuklar cinsellik konularında açıktır. Yetişkinler de ise, cinsellik özeldir.
- Çocukların yetişkinlerden biyolojik ve bilişsel farklılıkları vardır (Deniz, 2012).

Çocukların ve yetişkinlerin cinselliğe ilişkin farklı algılara sahip olması nedeniyle çocuklara sunulacak cinsel eğitimin yetişkinlere sunulacak cinsel eğitimden farklı olması gerekmektedir. Bu farklar çocuklara cinsel eğitim sunarken yetişkinlerin çocuğun gelişimsel özelliklerini bilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Alkan Ersoy, 2015). Okul öncesi dönem, çocukların konuşma becerilerinin ve keşiflerinin hız kazandığı dönemdir. Bu dönemde çocuklar bedenlerini keşfetmeye başladığı için cinsel gelişimleriyle ilgili sorular sormaya başlamaktadır. Bunlara ek olarak, üç-altı yaş döneminde çocuklar sosyalleşme sürecinde oldukları için akranlarıyla oynadıkları evcilik, doktorculuk gibi dramatik oyunlarla cinsel meraklarına yanıt aramaktadırlar. Çocukların yaşlara göre soruları ve oyunları farklılaşmaktadır (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2004). Çocuklar üç yaşından itibaren cinsiyet farklılığını algılamaya başlarlar. Bu nedenle “Neden babalar tıraş oluyor, anneler olmuyor? veya “Annelerin neden bebekleri olur, babaların olmaz?” gibi cinsiyet farklılıklarına yönelik sorular sorarlar. Çocuklar dört-beş yaşından itibaren bedenlerini daha iyi tanır ve cinsiyetlerine özgü davranışları keşfetmeye başlarlar. Bu nedenle kız çocukları ve erkek çocukları anneleriyle babalarını (ebeveynin kıyafetlerini giyme, yemek yapma, tıraş olma vb.) taklit ederler (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2004, s.21-23).

Genel olarak üç-altı yaş döneminde çocuklar keşif sürecinde oldukları için farklılıkları algılamakta ve bu farklılıkları anlamlandırmak için karşı cins arkadaşlarına dokunmakta ve yetişkinlere sorular sormaktadır. Yetişkinler çocukların sorularına doğru, sakın ve sordukları kadarına yanıt vermelilerdir (Acer ve Artan, 2000). Çocukların cinsel soruları ve cinsel oyunları yetişkinler tarafından problem durumu olarak görülebilmektedir. Her gelişim döneminin özelliklerinin farklı olması nedeniyle çocukların cinsel gelişimle ilgili yöneltecekleri soruları ve davranışları da yaşa bağlı değişmektedir. Bu bağlamda çocuğun cinsel gelişime yönelik sorularının ya da davranışlarının problem durumu olarak tanımlanmasında çocuğun yaşı önemli bir etmendir. Okul

öncesi dönemde çocukların cinsel gelişimine yönelik soru sorması gelişimsel bir özelliktir (San Bayhan ve Artan, 2005; Bulut, 2007; Eliküçük ve Sönmez, 2011). Bu dönemde çocukların sorduğu soruların bazıları şöyle sıralanmaktadır;

- Bu (penis/vulva) nedir?
- Neden kızların penisi/erkeklerin vulvası yok?
- Bebek annenin karnına nasıl girer?
- İkiz bebek nasıl olur?
- Bebek nasıl/nereden dünyaya gelir?
- Bebek anne karnında nasıl yaşar?
- Bebek anne karnında yemek yer mi? /nefes alır mı?
- Bu (göbek deliği) nedir?
- Annenin ve babanın ne zaman çocukları olur?
- Benim çocuğum olur mu?
- Babalar neden hamile olamazlar?
- Neden anne ile baba aynı yatakta yatarlar?
- Neden kadınların memeleri var, erkeklerin yok?
- Annemin vajinasını-vulvasını/doğdum yeri ya da babamın penisini görebilir miyim?
- Neden babamın/annemin vücudu benimkinden farklı?
- Cinsiyet nasıl belli olur? (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2004; Bulut Pedük, 2016; Sevim, 2017).

Çocukların sordukları soruların doğru olarak yanıtlanması çocukların bedenlerini tanıması ve koruması için önemli görülmektedir. Çocuklara sunulan cinsel eğitim süreçlerinden biri de cinsel istismardan korunmadır (Dereobalı, Çırak Karadağ ve Sönmez, 2013). Cinsel istismar, çocuğun tam olarak anlayamadığı, gelişimsel yönden hazır olmadığı ve onaylama yetisinin olmadığı, toplumsal norm ve yasalara uygun olmayan cinsel aktivitelere zorlanmasıdır (Gültekin, Ruban, Akduman ve Korkusuz 2006; Ulukol, 2014). Cinsel istismar üç şekilde gerçekleşmektedir. Birincisi, çocuğa pornografik görseller ya da cinsel organını gösterme ve çocukla cinsel içerikli konuşmalar yapmaktır. İkincisi çocuğun özel bölgelerine dokunmaktır. Üçüncüsü ise, yetişkinin kendi özel bölgelerine çocuğun dokunması için zorlamasıdır. Çocukların oynadıkları cinsel içerikli oyunlar (doktorculuk, evcilik vb.) cinsel istismar değildir. Bir durumun cinsel istismar olarak tanımlanması için, çocukların yaşıt olmaması, çocuklardan birinin baskın olması, bilinçli bir yönlendirmenin olması, oyunun durdurulamıyor olması ve oyundan hoşnutsuzluk duyulması durumları olmalıdır. Bu durumda bir yetişkinin müdahalesi gerekmektedir (Larsson ve Svedin, 2001; Bulut Pedük, 2016). Ailelerin rolü, çocuklara cinsel istismardan korunmaları veya yaşadıkları cinsel istismarın açıklanmasında yardımcı olmak için önemlidir. Bu nedenle aileler çocuklarına cinsel istismardan korunabilmesi için eğitim verecek yeterlilikte olmalıdır. Dereobalı, Çırak Karadağ ve Sönmez (2013) yaptıkları araştırmalarında yetişkinlerin cinsel istismar konusunda farkındalıklarının ve bilgi düzeylerinin yüksek olmasının, cinsel istismarın azalmasında önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi dönemde cinsel istismardan korunma eğitimi verilirken dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar;

- Çocuklara özel bölgeleri anatomik isimleriyle (vulva/penis, meme gibi) öğretilmelidir. Pipi, kuş, kuku vb. isimlendirmeler tercih edilmemelidir.
- Özel bölgelerine bir yabancıya ya da tanıdık birinin dokunamayacağı öğretilmelidir. Doktorun bile sadece annesi ya da babası yanıdayken özel bölgelerine dokunabileceği söylenmelidir.
- Anne ya da babanın bilgisi olmadan bir yabancıyla ya da tanıdık biriyle bir yere gidilmemesi gerektiği anlatılmalıdır.

- Çocuğun bedenine izinsiz dokunulmaması gerektiği anlatılmalıdır. Sarılmak ya da öpmek için çocuktan izin istenmelidir. Eğer izin vermiyorsa zorlanmamalıdır.
- Çocuklara hangi durumlarda “hayır” demesi gerektiği öğretilmelidir.
- İyi dokunuş ve kötü dokunuşlar öğretilmelidir (Özel bölgelerine dokunulması kötü dokunuştur. Ailenin, arkadaşlarının sarılması, yanağından öpmesi iyi dokunuştur.).
- İyi sır ve kötü sır öğretilmelidir. Cinsel istismara uğrayan çocuklara bunun bir sır olduğu söylenmektedir. Her ne olursa olsun birinin özel bölgesine dokunmak istediğinde ya da dokunduğunda bağırması/çığlık atması, oradan güvenli bir yere uzaklaşması ve güvendiği yetişkinlere olayı anlatması gerektiği söylenmelidir (Özel bölgeye dokunulması ve bunun saklanması kötü bir sırdır. Doğum günü için sürpriz bir kutlama yapmak iyi bir sırdır.).
- Cinsel istismardan korunmaya yönelik eğitim ortalama 6 aylık aralıklarla tekrarlanmalıdır (Kairys, Alexander, Block, Everett, Hymel, Johnson ve Bays, 1999; Akbaş, 2002; Çokar ve Ortaylı, 2003; SIECUS, 2004; Erol, 2007; Katz ve Hamama, 2013; Dönmez, Soylu, Özcan, Yüksel, Demir, Bayhan ve Miniksar, 2014; Ersoy, 2014; Ulukol, 2014).

Bu bilgiler doğrultusunda cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma konusunda ailelerin önemli bir rolü olduğu görülmektedir (Göçgeldi, Tüzün, Türker ve Şimsek, 2007). Eliküçük ve Sönmez (2011) altı yaş çocuklarının cinsel gelişim ve eğitimiyle ilgili ebeveyn görüşlerini incelemeyi amaçladıkları çalışmada ailelerin çocuğun cinsel eğitimi konusunda yeterli ve doğru bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Tuğrul ve Artan (2001) iki-sekiz yaş grubu çocuklarının anneleri ile yaptığı çalışmada annelerin cinsel eğitimi cinsel ilişki olarak tanımladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Konur (2006) dört-altı yaşları arasında çocuğu olan anne-babalara verilen cinsel eğitim programının cinsel gelişim ve cinsel eğitim konusundaki bilgilerine etkisini incelenmeyi amaçladığı çalışmada okul öncesi dönemden başlayarak cinsel eğitimin sistemli, planlı olarak verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bunlara ek olarak, 2004 yılında yayımlanan Dünya Cinsel Sağlık Birliği'nin Cinsel Haklar Bildirgesi'nde 9. ve 10. maddelerinde cinsel eğitimin bilimsel gerçekliğe uygun, tüm sosyal gruplara yönelik ve doğumdan başlayarak yaşam boyu devam edeceği bilgilerine yer verilmiştir (World Association for Sexual Health, 2004).

Yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi cinsel eğitim yaşamın ilk yıllarından itibaren aileleri de kapsayacak şekilde olmalıdır. Aileler çocuğa yönelik cinsel eğitim verirken çocuğun algı düzeyine uygun yöntemler ve görsel materyaller kullanılmalıdır. Bu materyallerden biri de resimli çocuk kitaplarıdır. Okul öncesi dönemde zorlu konular arasında yer alan cinsellik, doğum, cinsel istismardan korunma gibi kavramlar resimli çocuk kitapları aracılığıyla sunulabilmektedir (Güzelyurt ve Özkan, 2018). Resimli çocuk kitapları bu yönüyle ailelerin cinsel eğitim vermesinde en önemli yardımcılarından biridir. Bu nedenle çocuk kitaplarının yanlış öğrenmelere neden olmaması, doğru ve çocukların gelişim özelliklerine uygun içerikle resimlemelere sahip olması gerekmektedir (Sargın ve Tor, 2004). Deniz ve Gözütok (2017) okul öncesi döneme yönelik çocuk kitaplarında cinsel gelişim ve cinsel eğitim kavramlarını inceledikleri çalışmada, cinsel eğitim konusunda ciddi yanlışlıklar olduğunu belirlemişlerdir. Yapılan çalışmalar yaşamın ilk yıllarından itibaren cinsel eğitimin nitelikli materyallerle verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu görüşler doğrultusunda çalışmanın amacı, okul öncesi döneme yönelik cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma içerikli resimli çocuk kitaplarının alanyazına uygunluğunu incelemektir. Çalışma, cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma konulu nitelikli resimli çocuk kitaplarının yazılmasını, yayımlanmasını ve satın alınmasını desteklemek amacıyla önemli görülmektedir. Bunlara ek olarak, Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma konularını kapsayan resimli çocuk kitaplarına yönelik sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Deniz ve Gözütok (2017) “Okul öncesi dönem çocuk kitaplarının cinsel gelişim ve cinsel eğitim açısından incelenmesi” isimli çalışmalarında dört kitabın alanyazına uygunluğunu incelemişlerdir. Çalışma grubunda yer alan iki kitap yetişkinlere yöneliktir. Bunlara ek olarak, resimli çocuk kitaplarında cinsel istismardan korunma kavramına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan çalışmanın alanyazına yenilik getireceği, ailelere ve

öğretmenlere resimli çocuk kitapları tercih etmede ve kullanmada rehber olacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma konulu resimli çocuk kitaplarının içeriğinde hangi durumlara yer verilmiştir?
2. Okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma konulu resimli çocuk kitaplarının alanyazına uygunluğu nedir?

2.Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi, güvenilirlik ve sınırlılıklara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Okul öncesi döneme yönelik resimli çocuk kitaplarında cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma kavramlarını incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden betimsel modele başvurulmuştur. Betimsel model, bir durumu olduğu gibi dikkatli bir biçimde tanımlamaktır. Betimsel modelde sonuçların genellenebilmesi için, araştırılan konuya ilişkin yazılı materyalin taranması ve analiz edilmesi gerekli görülmektedir (King ve He, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkçe ilk baskısı 2008–2019 yılları arasında olan, okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma kavramlarını kapsayan resimli çocuk kitapları oluşturmaktadır. Türkiye’de okul öncesi döneme uygun, cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma içeriğine sahip ilk kitabın 2008 yılında yayımlanması nedeniyle 2008 tarihinden itibaren basılan resimli çocuk kitapları araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın kapsamında, amaçlı örnekleme yöntemi ile incelenen 33 resimli çocuk kitabı seçilmiş ve analiz edilmiştir. Araştırmada tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanması aşamasında doküman incelemesi uygulanmıştır. Doküman incelemesi, çalışmada amaçlanan olgu ya da olgularla ilgili farklı zaman diliminde üretilmiş, bilgi içeren yazılı materyallerin derinlemesine incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ve içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz tekniğinde veriler önceden belirlenen temalar veya görüşme soruları çerçevesinde sunulmaktadır. Araştırma kapsamında; cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma temalarını kapsama durumu incelenmiştir. İçerik analizi genellikle çok sayıdaki metin içeriklerinin ortak yönlerini tespit etmek amacıyla, önemli olan anlamların belirlenmesine ve sınıflandırılmasına yönelik, genelleştirmeyi sağlayan bir yorum biçimidir. İçerik analizinde yapılan temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve kodlar çerçevesinde bir araya getirmek ve anlaşılır bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Bu araştırmada elde edilen bulgular, frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir.

Güvenirlik

Araştırma kapsamında incelenen tüm resimli çocuk kitapları iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız bir şekilde detaylı bir şekilde incelenmiştir. Sonrasında araştırmacıların belirlediği kodlar arasında görüş birliği ve görüş ayrılığı olan kodlar tespit edilmiştir. Miles ve Huberman’ın (1994)

formülü [(Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) * 100] kullanılarak %91,6 oranında güvenirlilik olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma araştırmacıların ulaşabildiği ve baskısı devam eden resimli çocuk kitaplarıyla sınırlı kalmıştır. Araştırma kapsamında amaçlı örnekleme yöntemiyle tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmada okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma konuları araştırma kapsamına alınmıştır. Bu nedenle çalışma grubu çocukların cinsel içerikli soruları, bedenini tanıması ve cinsel istismara karşı korunması konularını kapsayan resimli çocuk kitaplarıyla sınırlandırılmıştır.

3.Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen resimli çocuk kitapları çeviri (f=24) ve Türkiye’de yazılmış kitaplardır (f=11). Resimli çocuk kitaplarının orijinal dili, orijinal ilk baskı yılı, Türkçe ilk baskı yılı ve Türkçe yayınevine ilişkin bulguları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. İncelenen resimli çocuk kitaplarının demografik özelliklerine ilişkin bulgular

	Kitabın Orijinal Dili	Orijinal İlk Baskı	Türkçe İlk Baskı	Türkçe Yayınevi
Sır versem sakalar mısın? Tens un secret?	Katalanca	2005	2008	Redhouse Kidz
4-6 yaş çocuklar için cinsel bilgiler L'Encyclo de la vie sexuelle: 4-6 Ans	Fransızca	1998	2009	Epsilon
Miniklerin dünyası- Ben nereden geldim? Tris tras pero de dóndevengo	İspanyolca	2003	2009	Altın Kitaplar
Ben nasıl ben oldum? Så blev jag till?	İsveççe	2004	2010	Dinozor Çocuk
İçiyile dışıyla vücudunuz Flip flap body book	İngilizce	1998	2010	Tübitak
Çağlar tanımadığı insanlarla bir yere gitmez Max geht nicht mit fremden mit	Almanca	2007	2011	İş Bankası
Çocuklar için cinsel eğitim öyküleri	Türkçe	X	2011	Net
Bebekler nereden gelir? Where do baby animals come from and baby people too?	İngilizce	2012	2013	Tübitak
Kiko ve el	İngilizce	2010	2013	AB Konseyi
Kızlar erkekler pantolonlar etekler	Türkçe	X	2013	Kök
Annem ile babamın yatağı en rahatı	Türkçe	X	2014	Mandolin
Ben Kaybolmam / Duygularım ve davranışlarım	Türkçe	X	2014	Yeşil Dinozor
Burcu ve Berk ile cinsellik- Cinselliği keşfediyoruz	Türkçe	X	2014	Artemis
Bedenim bana ait! Mein körper gehört mir!	Almanca	1994	2014	Gergedan
Ben nereden geldim? Where did I come from?	İngilizce	1973	2007	Sistem
Veli nereye gitti? Where willy went...	İngilizce	2004	2015	Kuraldışı Çocuk

Güvenli yaşam-değerler eğitimi The children's book of keeping safe	İngilizce	2014	2015	Altın Kitaplar
Bu beden benim	Türkçe	X	2015	Mandolin
Beni de bedenimi de seviyorum	Türkçe	X	2016	Lifecycle
Neden? Niçin? Nasıl? Bebekler nereden gelir? Woher die kleinen kinder kommen?	Almanca	2001	2016	Mikado Çocuk
Çok kötü bir şey oldu! Terrible thing happened!	İngilizce	2000	2016	Okuyan Koala
Nele diyor ki: Yabancılarla hiçbir yere gitmem Ich bin Nele- nelesagt: Nein, mit fremden geh ich nicht	Almanca	2015	2016	Çocuk Gezegeni
Kırmızı çizgi خطأحمر -Khat 'ahmar	Arapça	2014	2017	Erdem Çocuk
Ben herkesle gitmem ki! Ich geh doch nicht mit jedem mit!	Almanca	2009	2017	Gergedan
Ben kaybolmam ki! Ich geh doch nicht verloren!	Almanca	2013	2017	Gergedan
Annemin karnında Dans le ventre de maman	Fransızca	2012	2017	Yapı Kredi
İnci yabancılarla gitmez Jule geht nicht mit fremden mit	Almanca	2009	2017	İş Bankası
Elif asla yabancılarla gitmez Conni geht nicht mit fremden mit	Almanca	2012	2017	İş Bankası
Ben kaybolmam ki!	Türkçe	X	2017	Eğiten
Bebekler nereden gelirler? - İlk Sorulara cevaplar Where do babies come from? First questions & answers	İngilizce	2016	2018	İş Bankası
Teo'nun ben nereden geldim kitabı	Türkçe	X	2018	Bilge
Kendimizi tanıyoruz hayır! demeyi öğreniyoruz	Türkçe	X	2018	Martı Çocuk
Bu vücut benim! Ben ne dersem o olur! My Body! What I say goes!	İngilizce	2016	2019	Beyaz Balina

TEMA 1: İncelenen Resimli Çocuk Kitaplarının İçeriği

Araştırmada incelenen resimli çocuk kitaplarının içeriği bu başlık altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kodlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. İncelenen resimli çocuk kitaplarının içeriğine ilişkin bulgular

	f	%
Cinsel istismardan korunma	19	57,57
Cinsel içerikli sorular	15	45,45
Bedenini tanıma ve sevmeye	3	9,09

İncelenen resimli çocuk kitapları cinsel istismardan korunma (f=19), cinsel içerikli sorular (f=15) ve bedenini tanıma-sevme (f=3) içeriğine sahiptir.

TEMA 2: Çocuğun Özel Bölgelerinin İsimlendirilmesi

Araştırmada incelenen resimli çocuk kitaplarında çocuğun özel bölgelerinin isimlendirilmesi bu başlık altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kodlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Çocuğun özel bölgelerinin isimlendirmesine ilişkin bulgular

	f	%
Özel bölgelerin isimlendirmesini içermeyen kitaplar	24	72,72
Özel bölgeleri doğru isimlendiren kitaplar	7	21,21
Özel bölgeleri yanlış isimlendiren kitaplar	2	6,06

İncelenen resimli çocuk kitaplarında özel bölgeler isimlendirmemekte (f=24), özel bölgeler doğru isimlendirmekte (f=7) ve özel bölgeler yanlış isimlendirmektedir (f=2).

TEMA 3: Cinsel İstismardan Korunma Yöntemleri

Araştırmada incelenen resimli çocuk kitaplarında cinsel istismardan korunma yöntemleri bu başlık altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kodlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Cinsel istismardan korunma yöntemini içermesine ilişkin bulgular

	f	%
Çocuklara hangi durumlarda "hayır" demesi gerektiğinin öğretilmesi	17	51,51
Özel bölgelerine yabancıya ya da tanıdık birinin dokunamayacağını öğretilmesi	13	39,39
İyi sır ve kötü sırrın öğretilmesi (Güvendiği yetişkinlere istismarı anlatması)	12	36,36
Annenin/babanın bilgisi olmadan yabancıyla ya da tanıdık biriyle bir yere gidilmemesi	11	33,33
Özel bölgelerin anatomik isimleriyle öğretilmesi	8	24,24
İyi dokunuş ve kötü dokunuşların öğretilmesi	4	12,12

İncelenen resimli çocuk kitaplarında çocukların hangi durumlarda "hayır" demesi gerektiğine (f=17), özel bölgelerine bir yabancıya ya da tanıdık birinin dokunamayacağına (f=13), iyi sır ve kötü sır (f=12), annenin/babanın bilgisi olmadan yabancıyla ya da tanıdık biriyle bir yere gidilmemesine (f=11), özel bölgelerin anatomik isimleriyle öğretilmesine (f=8) ve iyi dokunuş ve kötü dokunuşlara yer verilmiştir (f=4).

TEMA 4: Cinsel İçerikli Sorular

Araştırmada incelenen resimli çocuk kitaplarında cinsel içerikli sorular bu başlık altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kodlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Çocukların sordukları cinsel içerikli sorulara ilişkin bulgular

	f	%
Bebek annenin karnına nasıl girer?	11	33,33
Bebek nasıl/nereden dünyaya gelir?	10	30,30
Anne ve babanın ne zaman çocukları olur?	9	27,27
Bebek anne karnında nasıl yaşar?	8	24,24
Bebek anne karnında yemek yer mi? /nefes alır mı?	8	24,24
Bu (penis/vulva) nedir?	6	18,18
Neden kadınların memeleri var, erkeklerin yok?	4	12,12
Cinsiyet nasıl belli olur?	4	12,12
Benim çocuğum olur mu?	3	9,09
Neden babamın/annemin vücudu benimkinden farklı?	3	9,09
Neden kızların penisi/erkeklerin vulvası yok?	3	9,09
Neden anne ile baba aynı yatakta yatarlar?	2	6,06
İkiz bebek nasıl olur?	2	6,06
Bu (göbek deliği) nedir?	1	3,03
Babalar neden hamile olamazlar?	1	3,03

İncelenen resimli çocuk kitaplarında “Bebek annenin karnına nasıl girer?” (f=11), “Bebek nasıl/nereden dünyaya gelir?” (f=10), “Anne babanın ne zaman çocukları olur?” (f=9), “Bebek anne karnında nasıl yaşar?” (f=8), “Bebek anne karnında yemek yer mi? /nefes alır mı?” (f=8), “Bu (penis/vulva) nedir?” (f=6) sorusunu içermektedir. “Neden kadınların memeleri var, erkeklerin yok?” (f=4), “Cinsiyet nasıl belli olur?” (f=4), “Benim çocuğum olur mu?” (f=3), “Neden babamın/annemin vücudu benimkinden farklı?” (f=3), “Neden kızların penisi/erkeklerin vulvası yok?” (f=3), “Neden anne ile baba birlikte aynı yatakta yatarlar?” (f=2), “İkiz bebek nasıl olur?” (f=2), “Bu (göbek deliği) nedir?” (f=1) ve “Babalar neden hamile olamazlar?” (f=1) soruları yer almaktadır.

TEMA 5: Aileye Yönelik Bilgilendirme Notu/Uzman Görüşü

Araştırmada incelenen resimli çocuk kitaplarında bilgilendirme notu/uzman görüşü sunma durumu bu başlık altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kodlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Aileye yönelik bilgilendirme notu/uzman görüşü sunmasına ilişkin bulgular

	f	%
Kitapta aileye yönelik bilgilendirme/uzman görüşü bulunmaması	21	63,63
Kitapta aileye yönelik bilgilendirme/uzman görüşü bulunması	12	36,36

İncelenen resimli çocuk kitaplarında aileye bilgilendirme notu/uzman görüşü bulunmamakta (f=21) ve aileye bilgilendirme notu/uzman görüşü bulunmaktadır (f=12).

TEMA 6: Yaş Önerisi

Araştırmada incelenen resimli çocuk kitaplarında yaş önerisine yönelik bulgular bu başlık altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin kodlar Tablo7’de verilmiştir.

Tablo 7. Yaş önerisine ilişkin bulgular

	f	%
Kitapta yaş önerisi olmaması	19	57,57
Kitapta yaş önerisi olması	14	42,42

İncelenen resimli çocuk kitaplarında yaş önerisi bulunmamakta (f=19) ve yaş önerisi bulunmaktadır (f=14).

4.Tartışma, Sonuç ve Öneri

İncelenen resimli çocuk kitaplarının çoğunluğunun çeviri olması ve Türkçe kitapların 2008 yılı sonrasında yayımlanmaya başlamış olması cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmaya yönelik resimli çocuk kitaplarının nicelik yönünden yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte farklı ülkelerde 1970’li yıllardan itibaren cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmaya yönelik resimli çocuk kitapları yayımlanırken Türkiye’de 2000’li yıllarda yayımlanmaya başlanması konunun öneminin geç fark edildiğini göstermektedir.

İncelenen resimli çocuk kitaplarında en fazla sırasıyla cinsel istismardan korunma, cinsel içerikli sorular ve bedenini tanıma içeriğine yer verilmiştir. Cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmanın ilk adımı çocuğun bedenini tanımasıdır. İncelenen resimli çocuk kitaplarında bedenini tanıtmaya yer vermeden cinsel eğitim ya da cinsel istismardan korunma içeriğine yer verilmesi içeriğin aşamalı olarak sunulmadığını göstermektedir. Aşamalı sunulmayan bilgiler çocukta kavram karmaşasına ve bilginin kalıcı olmamasına neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmanın aşamalı olarak sunulması gerektiğini ortaya koymaktadır (Balter, Van Rhijn ve Davies, 2016; İşler, 2017; Kardeş ve Güney Karaman, 2018).

Çocuğun bedenini tanımasında en önemli süreç özel bölgelerinin anatomik isimleriyle doğru öğrenmesidir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının çoğunluğunda özel bölgeler isimlendirilmeden anlatılmıştır. Özel bölgelerin isimlendirmesi penis/vulva şeklinde olmalıdır. Çocuklara öğretilmeyen ya da yanlış öğretilen bilgi çocuğun bedenini tanıyamamasına bu bağlamda da cinsel istismara açık konuma gelmesine neden olabilmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu görüşün yaygın olduğu görülmektedir (Ünüvardır, 2012; Alkan Ersoy, 2015; Sevim, 2017).

Cinsel istismardan korunma eğitimi, aşamalı olarak verilen ve her aşaması birbiriyle ilişkili olan bir eğitimidir. Bu eğitim sürecinde; özel bölgelerin anatomik isimlerine, özel bölgelere dokunulmamasına, hangi durumlarda hayır denmesi gerektiğine, iyi-kötü dokunuşların ve iyi-kötü sırların neler olduğuna, cinsel istismar durumuna maruz kalırsa güvendiği yetişkinlere anlatması gerektiğine yer verilmektedir (Kır, 2013; Bulut, 2016). İncelenen resimli çocuk kitaplarında en çok hangi durumlarda hayır demesi gerektiği içeriğine yer verilmiştir. Bu durum cinsel istismar anında neler yapılacağına yer verildiğini, cinsel istismarın gerçekleşmeden önlenmesi ya da gerçekleşikten sonra yapılacaklarla ilgili içeriğe yer verilmediğini göstermektedir. Bu bağlamda cinsel istismardan korunma içeriğine sahip resimli çocuk kitaplarının eğitimi aşamalı ve bir bütün olarak sunmadığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle incelenen resimli çocuk kitaplarının çoğunluğu cinsel istismardan korunma konusunu sunma yönünden yeterli görülmemektedir.

İncelenen resimli çocuk kitaplarında en çok “Bebek annenin karnına nasıl girer?” ve “Bebek nasıl/nereden dünyaya gelir?” sorusuna yer verilmiştir. Okul öncesi dönem çocuğunun merak ettiği konular arasında bu iki soru sıklıkla yer almaktadır. İncelenen resimli çocuk kitaplarında yer

verilen konu okul öncesi dönem çocuğuna uygun olmakla birlikte konunun çocuğa sunuluş şekli gelişimsel olarak çocuğa uygun görülmemektedir. Bu durumun temel sebebinin kitapların çeviri olması ve bu nedenle de kültürel farklılıklar içermesinden kaynakladığını düşündürmektedir. Yapılan araştırmalarda da benzer şekilde çeviri çocuk kitaplarında kültürel farklılıklar olduğu ortaya konmaktadır (Sargın ve Tor, 2004; Mert, Albayrak ve Serin, 2013).

Cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma okul öncesi dönem çocuğu için zorlu konular arasında yer almaktadır. Bu konuları içeren resimli çocuk kitaplarının yetişkin rehberliğinde incelenmesi daha uygundur (Güzelyurt ve Özkan, 2018). Bu nedenle de resimli çocuk kitaplarında yetişkine rehber olacak uzaman görüşüne yer verilmelidir. İncelenen resimli çocuk kitaplarının çoğunluğunda uzman görüşü/bilgi notu olmamasının resimli çocuk kitaplarının amacına ulaşmasında engel teşkil edeceğini düşündürmektedir.

Cinsel eğitim her yaşta farklı özellikler içermektedir. Bu nedenle her yaşta çocuğa sunulan içerik değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda yetişkinlerin gelişimsel olarak çocuğa uygun kitabı seçebilmesi için resimli çocuk kitaplarında yaş önerisi olmalıdır. İncelenen resimli çocuk kitaplarının çoğunluğunda yaş önerisi olmaması yetişkinlerin çocuğa uygun resimli çocuk kitabını seçmesini engellediğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak resimli çocuk kitaplarının çoğunluğunun çeviri olduğu ve bu nedenle kültürel farklılıklar içerdiiği belirlenmiştir. Bunlara ek olarak, cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma içerikli resimli çocuk kitaplarının Türkiye’de 2008 yılı ve sonrasında çevrilmeye başlanmış olması konunun öneminin geç fark edildiğini düşündürmektedir. Konunun önemi fark edilmiş olmasına rağmen incelenen resimli çocuk kitaplarının cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmayı kapsamlı ve aşamalı olarak anlatma yönünden yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmayı kapsayan resimli çocuk kitaplarının hem nicelik hem de nitelik yönünden yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Bu bilgiler doğrultusunda öneriler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Çocuk kitabı yazarları cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma konularını aşamalı ve çocuğun gelişim özelliklerine uygun yazabilir.
- Resimli çocuk kitaplarında bilgi notuna ve yaş önerisine yer verilebilir.
- Çeviri resimli çocuk kitapları kültürel öğeler dikkate alınarak Türkçeye çevrilebilir.
- Yayınevleri ve çocuk kitabı yazarları cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmaya yönelik güncel araştırmalar doğrultusunda resimli çocuk kitabı yazabilir ve yayımlayabilir.
- Cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunmaya yönelik resimli çocuk kitaplarının sayısı artırılabilir.
- Cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma gibi konuları içeren resimli çocuk kitapları alan uzmanlarının onayından sonra yayımlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, T. (2002). Çocuklara yönelik cinsel tacizler ve koruyucu eğitim. *Çukurova Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1–8.
- Acer, D., & Artan, İ. (2000). Üç ve dört yaş grubu çocukların annelerine yöneltmiş oldukları cinsellikle ilgili sorular ve annelerin verdikleri cevapların incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 191- 204.
- Alkan Ersoy, Ö. (2015). Cinsel gelişim ile ilgili temel kavramlar ve okul öncesi dönemde cinsel eğitim. İsmihan Artan (Ed.), *Cinsel gelişim ve eğitim içinde* (s. 16-17). Ankara: Hedef.

- Balter, A. S., Van Rhijn, T., & Davies, A. (2016). The development of sexuality in childhood in early learning settings: An exploration of Ontario Early Childhood Educators' perceptions. *Canadian Journal of Human Sexuality*, 25(1), 30-40.
- Bulut, A. (2007). Çocuklukta cinsel eğitim. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 2(2), 53-57.
- Bulut, S. (2016). Çocuk cinsel istismarı hakkında bir derleme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 139-156.
- Bulut Bedük, Ş. (2016). Cinsel eğitimde aileye-öğretmenlere düşen görevler ve sık karşılaşılan sorunlar ile olası cevap önerileri. S. Yağan Güder (Ed.), *Erken çocuklukta cinsel eğitim ve toplumsal cinsiyet* içinde (s. 29). Ankara: Eğiten Kitap.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışandemir, F., Bencik, S., & Artan, İ. (2010). Çocukların cinsel eğitimi: geçmişten günümüze bir bakış. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 20-21.
- Çokar, M., & Ortaylı, N. (2003). Öğretmen ve öğretmen adayları için cinsel sağlık eğitimi. M. Çokar ve H. Nalbant (Ed.), *Üreme Sağlığı* içinde (s. 90-152). İstanbul: Uygun Matbaası.
- Deniz, Ü. (2012). Okul öncesi dönemde cinsel kimlik gelişimi ve cinsel eğitim. Neriman Aral (Ed.), *Aile ve çocuk* içinde (s. 5-6). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Deniz, Ü., & Gözütok, A. (2017). Okul öncesi dönem çocuk kitaplarının cinsel gelişim ve cinsel eğitim açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 10(49), 424-431.
- Dereobalı, N., Karadağ, S. Ç., & Sönmez, S. (2013). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk istismarı ihmal şiddet ve eğitimcilerin rolü konusundaki görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 50-66.
- Dönmez, Y. E., Soylu, N., Özcan, Ö. Ö., Yüksel, T., Demir, A. Ç., Bayhan, P. Ç., & Miniksar, D. Y. (2014). Cinsel istismar mağduru çocuk ve ergen olgularımızın sosyodemografik ve klinik özellikleri. *Journal of Turgut Ozal Medical Center*, 21(1), 44-48.
- Eliküçük, A., & Sönmez, S. (2011). 6 yaş çocuklarının cinsel gelişim ve eğitimiyle ilgili ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(25), 45-62.
- Erol, D. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıklar: Eskişehir ili örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ersoy, Ö. (2014). Cinsel gelişimle ilgili temel kavramlar ve okul öncesi dönemde cinsel eğitim. İ. Artan (Ed.), *Cinsel gelişim ve eğitim* (s. 10-28). Ankara: Hedef Yayınları.
- Göçgeldi, E., Tüzün, H., Türker, T., & Şimsek, I. (2007). Okul öncesi dönem çocuğu olan anne ve babaların çocuklara cinsel eğitim konusundaki yaklaşımlarının incelenmesi. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 16(9), 134-142.
- Gültekin, G., Ruban, C., Akduman, B., & Korkusuz, İ. (2006). Çocuk ve cinsel istismar. *Adli Psikiyatri Dergisi*, 3, 9-14.
- Güzelyurt, T., & Özkan, Ö. (2018). Ailede yaşanan değişimler: çocuk kitaplarına yönelik bir inceleme. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-19. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/ceded/issue/39023/457282>.
- İşler, S. (2017). *Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ebeveynlerin Cinsel Gelişime ve Cinsel Eğitime Yönelik Bilgi Düzeylerinin ve Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eastern Mediterranean University, EMU.
- Kadioğlu Polat, D., & Üstün Budak, A. M. (2016). Cinsel eğitimin tanımı-önemi-Türkiye'de ve Dünya'da cinsel eğitim uygulamaları. S. Yağan Güder (Ed.), *Erken çocuklukta cinsel eğitim ve toplumsal cinsiyet* içinde (s. 1-16). Ankara: Eğiten Kitap.

- Kairys, S. W., Alexander, R. C., Block, R. W., Everett, V. D., Hymel, K. P., Johnson, C. F., & Bays, J. A. (1999). Guidelines for the evaluation of sexual abuse of children: Subject Review. *Pediatrics*, 103(1), 186-191.
- Kardeş, S., & Karaman, N. G. (2018). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuğun Cinsel Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1554-1570.
- Katz, C., & Hamama, L. (2013). Draw me everything that happened to you. exploring children's drawings of sexual abuse. *Children & Youth Services Review*, 35(5), 877-882.
- Kır, E. (2013). Çocuklara Yönelik Cinsel Taciz ve İstismara Karşı Önleyici Eğitim Çalışmaları. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 71(1), 785-800.
- King, W. R., & He, J. (2005). Understanding the role and methods of meta-analysis in IS research. *Communications of the Association for Information Systems*, 16, 665-686.
- Konur, H. (2006). *Dört –altı yaşları arasında çocuğu olan anne-babalara verilen “Cinsel Eğitim Programı” nın cinsel gelişim ve cinsel eğitim konusundaki bilgilerine etkisinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Larsson, I., & Svedin, C. G. (2001). Sexual behaviour in Swedish preschool children, as observed by their parents. *Acta Paediatrica*, 90(4), 436-444.
- Mert, O., Albayrak, F., & Serin N. (2013). Çeviri çocuk kitaplarının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), 58-73.
- San Bayhan, P., & Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sargın, N., & Tor, H. (2004). Türk ve batı kültürlerinde 3-6 yaş çocukları için yazılmış masallarda işlenen cinsel öğeler üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 317-323.
- Sevim, J. (2017). *Anne bu ne?* (9. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- SIECUS (Sexuality Information and Education Council of the United States). (2004). Guidelines for Comprehensive Sexuality Education: USA: Fulton Press.
- Tuğrul, B., & Artan, İ. (2001). Çocukların cinsel eğitimi ile ilgili anne görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 141-149.
- Tuzcuoğlu, N., & Tuzcuoğlu, S. (2004). *Çocuğun cinsel eğitimi-Anne ben nasıl doğdum?*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ulukol, B. (2014). Çocuk istismarına ve ihmaline yaklaşım. O. Derman (Ed.), *Cinsel istismar* içinde (s. 49-56). Ankara: Akademisyen Tıp Kitabevi.
- Ünüvardır, H. (2012). *3-6 yaş çocuğunun cinsel eğitimi hakkında veli ve öğretmenlerin bilinçlilik ve tutumlarının incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, KKTC.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık. 140-143.
- World Association for Sexual Health. Declaration of Sexual Rights. (2004). Erişim tarihi: 14. Mart 2018, <http://www.worldsexology.org/resources/declaration-of-sexual-rights/> s. 2-3.

Sexual Education and Prevention of Sexual Abuse in Pre-School Period: An Examination of Illustrated Children's Books

Structured Abstract

Introduction

Sexual education is an instruction that includes the delivery of information, attitude development, values, interpersonal communication and privacy issues (Çalışandemir, Bencik and Artan, 2010). Sexual abuse is an illegal violation of social norms in which a child is forced into sexual activities that the child does not fully comprehend, is not ready for in developmental terms and does not have the capacity to approve (Gültekin, Ruban, Akduman and Korkusuz 2006; Ulukol, 2014). How the information about sexual education and protection from abuse should be presented to children has been a controversial topic from the past to the present. In the pre-school period the content of sexual education is classified as questions presented by children with a sexual content, learning about their bodies and protection from abuse (Kadioğlu Polat ve Üstün Budak, 2016; Alkan Ersoy, 2015). Sexual education should be supported by methods and visual materials appropriate to the level of perception of the child. One of these materials is illustrated children's books. Topics such as sexual education and sexual abuse that are difficult for children to understand are presented in concrete form through children's books. From this aspect children's books are one of the most important aids for parents in delivering sexual education (Sargın ve Tor, 2004; Deniz ve Gözütok, 2017). Therefore, children's books need to have a correct content that is appropriate to their developmental characteristics so that they do not lead to wrong learning.

Method

With a view on this aspect, a descriptive model has been used as a qualitative research method to examine the appropriateness of the literature of children's books containing sexual education and abuse related to pre-school education. The study group of the study is comprised of 33 illustrated children's books which have been determined with the criterion sampling from among purposeful sampling methods. The study attempted to cover the whole universe. A document review was carried out during the collection of the data. The obtained data were analyzed by descriptive analysis technique and content analysis technique. The study findings were expressed in terms of frequency and percentage and the appropriateness of the literature was determined.

Results and Discussions

The research results indicate that the illustrated children's books for sexual education and protecting children from sexual abuse are insufficient in terms of quantity because the majority of the illustrated children's books are translations from foreign languages and Turkish books started to be published after 2008. However, while illustrated children's books for sexual education and protecting children from sexual abuse have been published since the 1970s in different countries, in Turkey they started to be published in the 2000s, which points out that the issue was realized quite late. In the examined picture children's books, the most frequently used content was protection from abuse, questions about sexuality and body recognition. The first step in sexual education and abuse prevention is to make children recognize their bodies. In the examined illustrated children's books, it was found out that the content was not gradually presented because without providing an introduction to the body, the content about the sexual education and protection from abuse were covered. Information that is not presented gradually can cause confusion of concepts for children and temporary knowledge. The most important process for children to recognize their body is correctly learning the sexual parts of the body with their anatomical names. In the majority of the examined illustrated children's books, sexual parts of the body were described without giving names. The sexual parts should be named as penis/vagina. Not teaching the necessary information or giving the wrong information to children can lead to not being able to recognize their body and make them vulnerable to sexual abuse. Prevention from abuse training is given gradually and each stage is related to each other. In this training process, children are informed about the anatomical names of sexual parts, not touching these parts, the situations in which they should say no, which touches are good and which are bad, which is a bad secret and which is a good secret, and the

necessity of telling an adult whom they trust when they are exposed to sexual abuse. The examined illustrated children's books mostly provide the content about when children should say no. This reveals that the illustrated children's books with the content of protection against abuse do not teach children gradually and as a whole. In this context, the majority of the illustrated children's books are not considered sufficient to present the issue of protection from abuse. In the illustrated children's books, the most common questions are "How does the baby enter the mother's belly?" and "How and where does the baby come into life?". These two questions are frequently mentioned among the subjects that the preschool child is curious about. Although the subject presented in the illustrated children's books is suitable for preschool children, the way of presenting the subject to the child is not seen as appropriate for the children's development. The main reason for this is that books are translated from foreign languages, and therefore they contain cultural differences. Sexual education and protection from abuse are among the challenging issues for preschool children. It is more appropriate to review illustrated children's books with these topics under adult guidance. For this reason, illustrated children's books should include the expert opinion that will guide adults. The majority of the illustrated children's books do not contain the expert opinion / information note, and it is thought that this would prevent the books from achieving their goals. Sexual education has different characteristics depending on the age group it targets. Therefore, the content offered to children varies according to the age group of children. In this context, in order to help adults to choose the appropriate book for their children, there should be an age suggestion on the illustrated children's books. The majority of examined illustrated children's books do not have an age suggestion and this prevents adults from choosing the appropriate book for their children.

As a result, the research found out that the majority of the illustrated children's books are translated from foreign languages and therefore they are culturally different. In addition, books about sexual education and protection from sexual abuse started to be translated after 2008, which indicates the late realization of the issue. Although the importance of the issue was realized afterwards, it was concluded that the reviewed books are not sufficient to explain sexual education and prevent the sexual abuse comprehensively and gradually. It was determined that illustrated children's books covering sexual education and abuse were not sufficient in terms of both quantity and quality. In line with this information, the following recommendations can be made:

- Children's book writers can explain sexual education and abuse prevention to children gradually and in line with features of child development.
- Information notes and age suggestions can be included in the books. Foreign books can be translated into Turkish by taking into account the cultural differences.
- Publishers and children's book authors can write and publish books in line with current research on sexual education and protection from abuse. The number of children's books about sexual education and protection from abuse can be increased.
- Children's books on issues such as sexual education and protection from abuse can be published after the approval of field experts.

Keywords: Pre-School Period, Children's Literature, Illustrated Children's Book, Sexual Education, Sexual Abuse.