Journal of Children's

LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

2025

8/2

Journal of Children's Literature and Language Education

(Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi)

Owner/Dergi Sahibi
Prof. Dr. Oğuzhan YILMAZ

Editor in Chief/Baş Editör
Prof. Dr. Oğuzhan YILMAZ

Editor/Editör
Assist. Prof. Dr. Bilal Ferhat KARADAĞ

Publishing Editor/Yayın Editörü
Assist. Prof. Dr. Bekir Sıddık KILIÇ

Turkish Language Editor/Türkçe Dil Editörü
Lect. Hatice Derya YILMAZ

English Language Editor/İngilizce Dil Editörü
Assist. Prof. Dr. Bahar AKSU

Spelling Editor/Yazım Editörü
Res. Assist. Merve ERCAN
Res. Assist. Bilge DESTEGÜLOĞLU

Layout Editor/Mizanpaj Editörü
Res. Assist. Ahmet Turan EŞ

This journal is published electronically twice per year. /Bu dergi yılda iki kere elektronik ortamda yayımlanmaktadır.

It is an international peer reviewed Journal from vol. 1 issue 1./ 1. Cilt 1. Sayıdan itibaren uluslararası hakemli bir dergidir.

Volume: 8 Issue: 2 Year: 2025/ Sayı:8 Cilt:2 Yıl: 2025

Address: Erzincan Binali Yıldırım University, Faculty of Education,
Yalnızbag Campus, 24100, Erzincan,
Turkey

Web: http://dergipark.gov.tr/ceded
e-mail: kidlitturkiye@gmail.com

FIELD EDITORS/ALAN EDİTÖRLERİ

Prof. Dr. Beytullah KARAGÖZ/*Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Türkçe Eğitimi*
Dr. Anna GASPERINI/ *University of Galway/ Children's Literature and Culture*
Dr. Fuling DENG/ *Children's Literature and Literacies*
Prof. Dr. Yasin Mahmut YAKAR/*Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi/Çocuk Edebiyatı*
Assoc. Prof. Dr. Nur Hümeyra ÖZDEMİR EREN/*Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi/Medya Okuryazarlığı*
Assoc. Prof. Dr. Mustafa Said KIYMAZ/*Adıyaman Üniversitesi/Türkçe Eğitimi*

REVIEW BOARD/HAKEM KURULU

Dr. Ahmet Utku ÖZENSOY/ *Muş Alparslan Üniversitesi/Sosyal Bilgiler Eğitimi*
Dr. Aykut Yaşar KOTANCI/*Kafkas Üniversitesi/Azerbaycan Türkçesi ve Edebiyatı*
Dr. Caner SOLAK/*Erzurum Teknik Üniversitesi/Türk Dili ve Edebiyatı*
Dr. Eda Nur KARAKUŞ AKTAN/ *Gazi Üniversitesi/Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi*
Dr. Emrah KULTAS/ *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi/Sınıf Eğitimi*
Dr. Ezgi YÜRÜMEZ/*Yıldız Teknik Üniversitesi/Müzik*
Dr. Fatih TANRIKULU/*Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Türkçe Eğitimi*
Dr. Hakan SOYDAŞ/ *Karadeniz Teknik Üniversitesi/Türk Dili ve Edebiyatı*
Dr. İlkin GULUSOY/ *Kafkas Üniversitesi/Azerbaycan Türkçesi ve Edebiyatı*
Dr. Nergiz KARDAŞ İŞLER/ *Hacettepe Üniversitesi/Sınıf Eğitimi*
Dr. Serkan TÜRKOĞLU/*Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Türk Dili ve Edebiyatı*
Dr. Sevim GÜVEN/ *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Sınıf Eğitimi*
Dr. Şafak KAMAN/*Kastamonu Üniversitesi/Sınıf Eğitimi*
Dr. Türker EROL/*Sivas Cumhuriyet Üniversitesi/Müzik Eğitimi*

Journal of Children's Literature and Language Education

Contents/İçerik

Research Articles/Araştırma Makaleleri

Improving reading habits in primary school students: An action research / *İlkokul öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırma: Bir eylem araştırması*

Ayla YURDUSEVER, Hatice TURAN BORA, Selda TAYARER, Tuğçe SARIARSLAN, Kamile Özge YILMAZ **162-183**

The approach of publishers focusing on children's literature to early adolescent literary works / *Çocuk edebiyatına yönelen yayınevlerinin ilk gençlik eserlerine yaklaşımı*

Rukiye IŞIK AYDIN **184-206**

The social appearance of urban poverty in Sevgi Soysal's novels: Children / *Sevgi Soysal'ın romanlarında kent yoksulluğunun toplumsal görünümü: Çocuklar*

Servet TİKEN **207-221**

Zahid Khalil's children's dramas / *Zahid Halil'in çocuk dramları*

İlhama AGAZADE **222-241**

National, spiritual, and material values reflected in "25 children's songs sung in the radio children's hour" (1953) and "new children's songs" (1969) / *Radyo çocuk saatinde söylenen 25 çocuk şarkısı (1953) ile yeni çocuk şarkılarında (1969) yansıtılan millî, manevi ve maddi değerler*

Melike ERDİL **242-260**

Examples of art activities in children's rights teaching / *Çocuk hakları öğretiminde sanat etkinlikleri örnekleri*

Maide Şila TİFTİKÇİ **261-284**

Book Review/Kitap İncelemesi

Fantastik çocuk yazınında önemli bir değer: Düş Hırsızlarına Karşı
Meltem ÇETİNKAYA ……...……...……..…….... **285-290**

Kitap değerlendirme: Çocuk edebiyatı incelemeleri
Mustafa Said KIYMAZ, Fatma YILDIZ ……...……...……..……..…… **291-303**

ÇOCUK EDEBİYAT VE DİL EĞİTİMİ DERGİSİ

Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi (ÇEDED), çocuk edebiyatı ve dil eğitimi alanlarında özgün bilimsel makaleler ve kitap tanıtımları/ eleştirileri yayımlayan uluslararası hakemli bir dergidir. 2018 yılı Mayıs ayında yayın hayatına başlayan derginin yayın dili İngilizce ve Türkçedir. Dergi, yılda iki kez Haziran ve Aralık aylarında yayımlanmaktadır. Ancak, yayın sürecinde sayı temelli değil makale temelli bir yayın politikası izlenmektedir. Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi'nde yayımlanan tüm çalışmaların dil bilgisi ve hukuki açıdan tüm sorumluluğu yazarlarına, yayın hakları ise Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi yönetimine aittir. Yayıncının yazılı izni olmaksızın çalışmalar kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz ve çoğaltılamaz.

Asos Index, Index Copernicus, ResearchBib, ESJI, Root Indexing, Scientific Indexing Services, EuroPub, Journals Directory, Semantic Scholar, Microsoft Academic Search, Türk Eğitim İndeksi, I2OR, Infobase Index tarafından dizinlenmektedir.

e-ISSN: 2667-5528

JOURNAL OF CHILDREN'S LITERATURE AND LANGUAGE EDUCATION

Journal of Children's Literature and Language Education is an international, peer-reviewed journal that publishes original scientific articles and book reviews/criticisms in the fields of children's literature, and language education. The journal was established in May 2018 and accepts submissions in both English and Turkish. It is published biannually, in June and December, following an article-based publication policy. The authors hold full responsibility for the grammar and legal aspects of their published works, while the publishing rights are retained by the management of Journal of Children's Literature and Language Education. Reproduction or publication of any part or whole of the works without written permission from the publisher is strictly prohibited.

Indexed by Asos Index, Index Copernicus, ResearchBib, ESJI, Root Indexing, Scientific Indexing Services, EuroPub, Journals Directory, Semantic Scholar, Microsoft Academic Search, Türk Eğitim İndeksi, I2OR, Infobase Index.

e-ISSN: 2667-5528

Doi no: 10.47935/ceded.1623895 Article type: Research
Received date: **27.01.2025** **Accept date: 15.07.2025**

Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

Improving Reading Habits in Primary School Students: An Action Research*

Ayla YURDUSEVER **, **Hatice TURAN BORA**** , **Selda TAYARER**** , **Tuğçe SARIASLAN**** , **K. Özge YILMAZ******

Abstract. The development of cognitive and social skills is one of the most important benefits of reading habits, and these skills also contribute to an individual's understanding of society and the world. The development of reading habits is a process that can be started and developed at any stage of life. It is clear that the educational institutions are the most suitable environment for the development of this crucial skill. It has been demonstrated that reading habits acquired in schools have a significant impact on both students' academic and social development. Considering the role of reading habits in an individual's development process, the importance of developing this habit becomes apparent. The purpose of this study is to examine the results of interventions carried out over an academic year to support the acquisition of reading habits in primary school students. The research was conducted within the scope of the Develop-Apply-Share project organised by the Ankara Provincial Directorate of National Education. In this action research study, data were collected using a survey, structured observation form, and a semi-structured interview form designed by the researchers. These tools were carefully designed by the researchers to ensure the collection of comprehensive and detailed data. Teachers who voluntarily participated in the study formed the study group. Teachers' views and observations, as well as students' survey responses, were analysed before, during, and after the intervention. The findings of the study indicated that the implementation of additional intervention activities over the course of an academic year led to specific changes in students' reading behaviour. It is recommended that practitioners and decision-makers consider the findings of this study when making recommendations.

Keywords: Reading, Reading habit, Primary school students, Action research

How to cite: Yurdusever, A., Turan Bora H., Tayarer S., Sarıaslan, T., & Yılmaz, K.Ö. (2025). İlkokul öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırma: Bir eylem araştırması. ***Journal of Children's Literature and Language Education, 8*** **(2), 162-183.**

*The findings of this study were presented at the national congress on Develop-Implement-Share organized by Ankara Provincial Directorate of National Education.

** Abdurrahim Karakoç Primary School, Ankara, Türkiye, yurduseverayla@gmail.com
*** Başkent University, Department of Educational Sciences, Ankara, Türkiye haticeturan0882@gmail.com
**** Şehit Erhan AR Primary School, Ankara, Türkiye tayarselda@gmail.com
***** Şehit Erhan AR Primary School, Ankara, Türkiye tugces_03@hotmail.com
****** Şehit Erhan AR Primary School, Ankara, Türkiye ozgeuman@gmail.com

İlkokul Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırma: Bir Eylem Araştırması*

Ayla YURDUSEVER **, **Hatice TURAN BORA**** , **Selda TAYARER******, **Tuğçe SARIASLAN******, **K. Özge YILMAZ*******

Öz. Okuma alışkanlığı bireylerin bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirirken, toplumu ve dünyayı anlamasına da katkı sağlamaktadır. Okuma alışkanlığı sonradan kazanılabilir ve geliştirilebilir. Bu gelişimin sağlandığı en etkili yerler okullardır. Okullarda kazanılan okuma alışkanlığı öğrencinin akademik gelişiminin yanında sosyal gelişimini de etkiler. Okuma alışkanlığının bireyin gelişimindeki yeri düşünüldüğünde, bu alışkanlığının kazandırılmasının önemi de ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada ilkokul öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırılmasını desteklemek amacıyla bir eğitim öğretim dönemi süresince yapılan müdahalelerin sonuçlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü yürütücülüğünde düzenlenen Geliştir-Uygula-Paylaş projesi kapsamında yapılmıştır. Eylem araştırması deseninde yürütülen bu araştırmada veriler araştırmacılar tarafından tasarlanmış anket, yapılandırılmış gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerin sınıfları çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin müdahale öncesi, müdahale esnasında ve müdahale sonrasındaki görüş ve gözlemleri ile öğrencilerin ankete verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda bir eğitim öğretim döneminde yapılan ilave müdahale eylemleri ile öğrencilerin kitap okumaya ilişkin davranışlarında bazı değişiklikler gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonuçları kapsamında uygulayıcı ve karar vericilere yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Okuma, okuma alışkanlığı, ilkokul öğrencileri, eylem araştırması.

* Bulgular Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından organize edilen Geliştir-Uygula-Paylaş konulu ulusal kongrede sunulmuştur.

** Abdurrahim Karakoç İlkokulu, Ankara, Türkiye, yurduseverayla@gmail.com

*** Başkent Universitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye haticeturan0882@gmail.com

**** Şehit Erhan AR İlkokulu, Ankara, Türkiye tayarselda@gmail.com

***** Şehit Erhan AR İlkokulu, Ankara, Türkiye tugces_03@hotmail.com

****** Şehit Erhan AR İlkokulu, Ankara, Türkiye ozgeuman@gmail.com

1. Giriş

Okuma insanın gelişim ihtiyacının bir sonucudur. İnsanlar okuma sayesinde yeni kelimeler öğrenir, düşünce yapısını değiştirir, yaratıcılığını geliştirir (Akyol, 2018). Toplumların gelişmişlik seviyeleri üyelerinin okuma seviyesiyle ilgilidir (Ortaş, 2014). Okuma alışkanlığı sonradan kazanılabilir, geliştirilebilir ve bu gelişimin sağlandığı en etkili yerler okullardır. Alışkanlıklar erken yaşlarda oluştuğundan, özellikle ilkokul dönemi çocuğun okumaya başlaması ve okumayı alışkanlık haline getirmesi açısından kritik bir dönemdir (Aslantürk ve Saracakloğlu, 2010). Okullarda kazanılan okuma alışkanlığı öğrencinin akademik gelişimini etkiler. Okuma alışkanlığı olmayan ve okuduğunu anlamakta zorluk çeken öğrencilerin okulda başarılı olmaları ve kelime dağarcıklarını artırmaları beklenmez (Ünalan, 2006). Öğrencilerin temel dil becerilerinin kullanımın geliştirilmesi için okumanın alışkanlık haline gelmesi gerekmektedir (Marshall, 1994). Ancak çeşitli çalışmalar okuma alışkanlığında düşüşe işaret etmektedir. Türkiye'de toplam nüfusun %69'unun hiç kitap okumadığına ilişkin veriler mevcuttur (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2023). Dahası Türkiye'de haftalık kitap okuma ortalaması altı saat iken, bu sürenin dünya ortalamasının (yaklaşık yedi saat) altında kaldığı görülmektedir (World Population Reviews, 2022). Bu durum okuma becerileri ile ilişkili olabilir. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı [PISA] 2022 raporu incelendiğinde Türkiye'nin 456 puan ile okuma becerileri alanında ortalamanın (476) altında kaldığı görülmektedir (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD], 2023).

Literatür incelendiğinde okuma alışkanlığı üzerine farklı çalışmaların yapılmış olduğu ve okuma alışkanlığının sebep ve sonuçlarının tanımlanmaya çalışıldığı görülmüştür. Okuma alışkanlığını kazanılmasında okumaya karşı olumlu tutum geliştirme de rol oynamaktadır. Demir ve Gür (2016) ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında olumlu okuma tutumunun okuma alışkanlığının ön koşulu olduğunu belirtmişlerdir. Tella ve Akande (2007) Botsvana'daki ilköğretim öğrencilerin okuma tutumlarını incelediği çalışmasında; kişinin kendi deneyimlerini daha iyi anlamasına yardımcı olan okumanın; bilginin kapsamını ve doğruluğunu, okuyucuların tutumlarını, inançlarını, yargılarını ve eylemlerini etkileyen en etkili ve bilinçli öğrenme süreci olduğunu belirtmektedirler. Kurulgan ve Çekerol (2008) okuma alışkanlığı üzerine yaptıkları çalışmalarında okumanın, bireyin entelektüel gelişimini sağladığını, anlama gücünü geliştirdiğini, başkalarıyla iletişimini kolaylaştırdığını, eleştirel düşünce yapısına temel oluşturduğunu belirtmişler ve okuma alışkanlığına, temel okuryazarlığın ötesinde bir kavram olarak bakmışlardır.

Literatürde okuma alışkanlığının ekonomik, toplumsal, ruhsal, kültürel, vb. pek çok boyuta sahip olduğu ve bu alışkanlığın kazanılması için en uygun zamanın, gençlik ve çocukluk dönemi olduğu ifade edilmiştir (Yılmaz, 1991). Dahası Çakmak ve Yılmaz'a (2009) göre okuma alışkanlığının çocuklarda genellikle ilkokul döneminde davranışa dönüşmesi beklenir ancak bu durumun gerçekleşebilmesi için okumaya olan ilgi temellerinin erken çocukluk döneminde atılması gerekmektedir. Bu nedenle çocukların okumayı alışkanlık haline getirmesi için öğrenciliğin ilk yıllarından itibaren önlemlerin alınması gerekmektedir. Yılmaz'a (2006) göre

bireyin kişiliğini geliştiren, düşünce dağarcığını zenginleştiren ve dolayısıyla onun toplumda daha iyi bir yer edinmesini sağlayan en önemli araç okuma alışkanlığıdır ve okuma alışkanlığının gelişmesinde bireyin çocukluk döneminde evden, okuldan ve çevreden aldığı eğitimin rolü büyüktür.

Okuma alışkanlığı hakkında yapılan araştırmaların bazıları öğretmenlerin bu alışkanlığı kazandırmadaki yerine vurgu yapmaktadır. Öğretmenler öğrencilere örnek olarak, onları yönlendirerek, rehberlik ederek, farklı aktiviteler planlayarak okumayı sevdirebilmektedir (Arıcı, 2005; Gökçe, 2012; Guthrie vd., 1993; Güneş, 2017; Yalınkılıç, 2017). Karakullukçu ve Çelik (2020) öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına katkıda bulunmak ve severek okumalarını sağlamak için bazı noktalara dikkat etmek gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bunlar:

- Okuma etkinlikleri öğrencinin yaşam şekline ve kültürüne uygun olmalı,
- Öğrencinin farklı metinleri (masal, öykü, biyografi, fabl, bilim kurgu, hayal ürünü anlatım, şiir vb.) okuması sağlanmalı,
- Sınıfta kitaplık oluşturmalı ayrıca gazete, dergi gibi güncel kaynaklardan yararlanarak öğrenmeyi de olumlu şekilde destekleyen bir sınıf ortam oluşturulmalı,
- Çocukları teşvik eden ve okumaya karşı merak uyandırarak güdüleyen bazı aktiviteler düzenlenmelidir.

Aytaş (2003) da yapmış olduğu çalışmada okuma eğitimi yapılırken, genel bir düzeyden hareket etmenin yanlış bir tutum olduğunu, okumanın yaşlara ve eğitim süreçlerine göre farklılıklar gösterdiği bilinerek, bu yaş gruplarına uygun yöntemler uygulanması gerektiğini ifade etmiştir.

Okuma alışkanlığının sonuçlarına yönelik yapılan araştırmalarda bu alışkanlığın öğrencilerin problem çözme becerilerini artırdığı görülmüştür. (Karakılıç ve Arslan, 2019; Özsoy vd., 2015). Ayrıca iyi bir okuma alışkanlığının öğrencilerin yeni bilgileri öğrenmelerini destekleyen becerileri de geliştirdiği belirtilmiştir (Grabe ve Stoller, 2013, s. 12). Daniel vd. (2017) okuma sürecinde analitik, yaratıcı ve değerlendirici düşünme ve akıl yürütme becerisinin gelişebildiğini vurgulamıştır. Okumayı alışkanlık haline getirmiş kişilerde okuduğunu anlama becerisinin (Dreher, 2002) yanında konuşma ve bilişsel gelişim de artmaktadır (Hughes ve Rodge, 2007). Okuma bilişsel ve duyuşsal bir süreçtir. Aytaş'ın (2005) çalışmasında da okuma eğitiminin, eğitimin her döneminde yapılması ve çocuklara bunun faydasının kavratılmasının gerekliliğini belirtmektedir. Bu kavratma işleminde, sadece okuma ile ilgili temel bilgilerin verilmesinin yetmediği dikkate alınmalı, okuma amaç ve hedeflerinin de çok iyi tespit edilerek, buna uygun bir eğitim stratejisinin oluşturulması gerekmektedir. Son yıllarda okuma alışkanlığını incelemeye yönelik yapılan çalışmalara yoğunlaşıldığı görülmektedir (Kırs ve Kınay, 2023; Sevgi ve Kaya, 2021; Yılmaz ve Ertem, 2020; Yurtbakan ve Erdoğan, 2020). Bu çalışmalar okuma alışkanlığının araştırmacıların dikkati çeken bir problem olduğunu göstermektedir. Ulusal araştırmalarda öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyinin

düşüklüğü gözlenmektedir (Kırs ve Kinay, 2022). Okuma alışkanlığının kazandırılmasının önemi ve bu alışkanlığın tüm hayatın üzerindeki olumlu etkisi değerlendirildiğinde öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmasının gerekliliği bir kez daha öne çıkmaktadır. Bu eylem araştırması ilkokul öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırılmasını desteklemek amacıyla bir eğitim öğretim dönemi süresince yapılan müdahalelerin sonuçlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma literatürde sıklıkla karşılaşılan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının düzeyini inceleyen araştırmalardan farklı olarak okuma alışkanlığının kazandırılmasını okul temelli bir sorun olarak tanımlamakta ve bunun çözümü için ilave müdahalelerin sonuçlarını incelemektedir. Bu araştırmanın sonuçları uygulayıcı öğretmen ve yöneticilere, öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmalarında bir iç görü sağlayabilir. Ayrıca araştırmacılara okuma alışkanlığı ve okul temelli müdahale çalışmaları yapmalarına yönelik ilham verebilir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma işbirliğine dayalı bir eylem araştırmasıdır. Ferrace'in (2000) eylem araştırması sınıflandırmasına göre eğitim örgütlerinde eylem araştırmaları: *bireysel*, *işbirliğine dayalı*, *okul çağında* ve *bölge çapında* olarak ayrılabilir. Mevcut araştırma bir okulda birden fazla sınıfta ortak bir konu üzerinde yapıldığından iş birliğine dayalı bir eylem araştırmasıdır. Bu desenin seçilmesindeki amaç, araştırmacıların okulun bir problemine çözüm bulmak için bir süreç içinde yapılan müdahalelerin izlenmesini hedeflemeleridir. Eylem araştırması bir program, örgüt ve topluluktaki özel problemleri çözmeyi amaçlar (Patton, 2014, s. 221). Eylem araştırması süreç odaklı araştırmalardır. Belirli bir sürecin kendi ortamı içinde uzun bir süre çalışılması ve odaklanılan soruna ilişkin veri toplanması söz konusudur.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü yürütücülüğünde 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında düzenlenen Geliştir-Uygula-Paylaş projesi kapsamında yapılmıştır. Projeye katılan okullardan bir ilkokulda öğrenim gören öğrenciler bu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Çalışma evreninden örneklem alma yoluna gidilmemiş, çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerin sınıfları örneklem olarak belirlenmiştir. Örneklem birimi sınıftır ve örneklem yöntemi kolay ulaşılabilir örneklemedir. Üçüncü ve dördüncü sınıflardan ikişer sınıf olmak üzere toplam dört sınıftan 98 öğrenci (53 erkek, 45 kız) ve bu öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıfların sınıf öğretmenleri (dört öğretmen) araştırmaya katılmıştır.

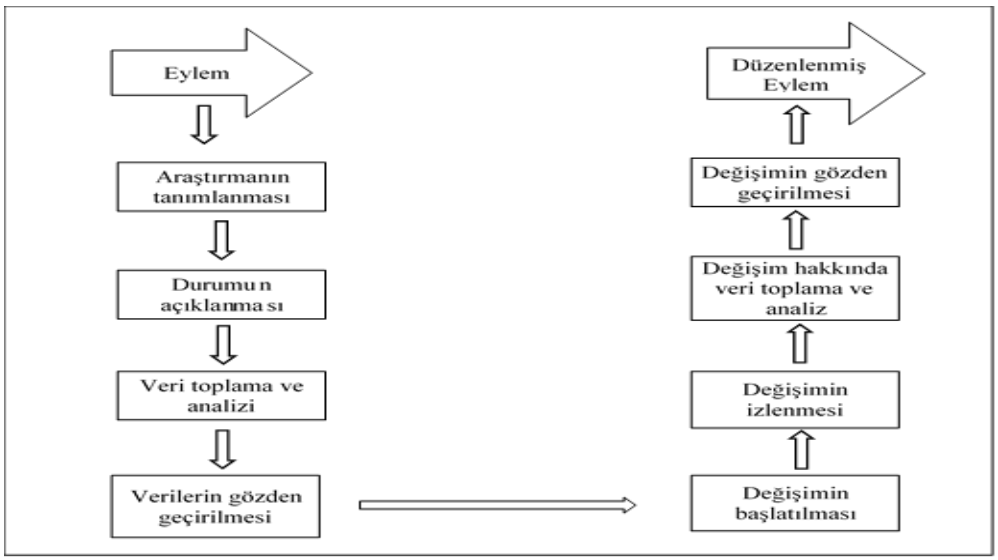
2.3. Verilerin Toplanma Süreci

Eylem araştırması belli basamakları içeren ve süreklilik gösteren bir araştırma yöntemidir. Literatürde eylem araştırma süreci Johnson (2019) tarafından; i. Soru sorma, ii. Problem durumu belirleme, iii. Veri toplama sürecini planlama, iv. Verileri toplama ve çözümleme, v.

Eylem planı hazırlama, vi. Eylem planını paylaşma olarak sıralanmıştır. Creswell (2012) ise aşağıdaki sekiz adımı önermektedir.

1. Eylem araştırmasının çalışma için uygunluğuna karar verme
2. Problemi belirleme
3. Problem çözmeye ilişkin kaynaklara yönelme
4. İhtiyaç duyulan bilgileri belirleme
5. Verileri toplama
6. Verileri analiz etme
7. Eylem planı hazırlama
8. Planı uygulama ve yansıtma

Eylem araştırması yöntemi literatürde farklı basamaklar ile ifade edilse de temelinde işaret ettiği noktalar benzerdir. Örneğin Stringer'e (2014) göre eylem araştırmaları bak-düşün-hareket et (look-think-act) adımlarını izler. Şekil 1'de sunulan Bassey'in (1998) eylem basamakları daha ayrıntılıdır. Bu araştırmada eylem adımları belirlenirken Stringer (2014) ve Bassey'in (1998) modellerinden esinlenilmiştir.



Şekil 1. Eylem Araştırması Basamakları

Bu araştırmada öncelikle problemi görme ve üzerinde düşünüp tanımlama ile başlamıştır. Tablo 1'de müdahale sürecinde yapılan toplantıların bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmacılar tarafından yapılan toplantılar

Toplantı tarihi	Görüşülen konular
1. Tarih: 07 Ekim 2022 Yüz yüze toplantı	Araştırmanın tanımlanması ve planlamanı yapılması, araştırmaya katılacak sınıfların belirlenmesi
2. Tarih: 15 Ekim 2022 Yüz yüze toplantı	Veri toplama araçlarına son halinin verilmesi, eylemlerin hazırlanması ve ilk veri toplamanın yapılması

Tablo 1. Devam

3. Tarih: Aralık 2022 Yüz yüze toplantı	Süreçte yapılan etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması, öğrenci tepkilerinin değerlendirilmesi
4. Tarih: Ocak 2023 Yüz yüze toplantı	Bitiş verilerinin değerlendirilmesi

Araştırmacılar problemin tanımlanması, çalışma grubunun belirlenmesi, veri toplama araçlarının hazırlanması, eylem planı adımlarına karar verilmesi, veri toplama sürecinin değerlendirilmesi, verilerin raporlanması için süreç toplantıları düzenlemiştir. Eylem araştırmalarında her bir eylem adımının açık şekilde tanımlanması araştırmanın güvenirliği açısından gereklidir. Tablo 2'de eylem planı görülmektedir. Her bir eylem adımı ve uygulanan etkinlikler önceden belirlenmiş ve zaman planlaması yapılmıştır. Yapılandırılmış plan dört farklı sınıfın ortak hareket etmesini hedeflemektedir.

Tablo 2. Araştırmada uygulanan eylem planı

Tarih	Eylem Planı	Uygulanan Etkinlikler
Ekim 2022	Okul dışında bir kütüphane ziyareti	Millet Kütüphanesi ziyaret edilmiştir
Ekim 2022	Okul kütüphanesi ziyareti	Okul kütüphanesine derslerde sıklıkla toplu olarak gidilmiştir
Ekim 2022 Kasım 2022	Tasarım	Kitabın bir bölümünü resimleme Kitaba yeni kapak tasarımı yapma Karakteri kolaj, plastik hamur vb. çalışması ile görselleştirme Kitap ayracı yapma Kitapla ilgili düşüncelerini anlatan resim, kolaj vb. yapma Boyama kâğıdındaki ilgili görseli boyama çalışması yapma
Ekim, Kasım ve Aralık 2022	Kitap kurdu	Sınıflar veya okul düzeyinde en çok kitap okuyan öğrenciler ayın okuyan öğrencisi olarak belirlenmiş ve duyurulmuştur.
Ekim, Kasım ve Aralık 2022	İlave okuma	Sınıflarda haftada en az bir ders saati okuma etkinliği yapılmıştır.
Kasım 2022	Kitap tanıtma	Öğrenciler okudukları kitapları sınıfında tanıtmıştır.
Kasım 2022	Okul kütüphanesi seni bekler	Bu etkinlikte kütüphanedeki kitaplar öğrenciler tarafından elden geçirilmiş, zarar gören, okunmayacak durumda olan vb. kitaplar ayırılmış; gönüllü öğrencilerden de sahip oldukları, zarar görmemiş ve okul kütüphanesine uygun olduğunu

Tablo 2. Devam

		düşündükleri kitaplardan bir tanesini bağışlamaları istenmiştir.
Kasım 2022	Tasarla, tahmin et, bilene hediye et etkinliği	Bu etkinlikte öğrenci sevdiği bir kitabı kapağını yeniden tasarlar. Getirilen kapaklar sınıfa asılır ve öğrencilere bütün kitap kapaklarını incelemeleri söylenir. İnceleme işi bittikten sonra her öğrenci sırayla gelir ve kapağını yeniden tasarladığı kitabın konusunu anlatır. Anlatılan olay ile tasarlanan kapağı doğru eşleştiren öğrenciye o kitap hediye edilir. Tüm öğrenciler tahtaya çıkıp kendi kitabını anlatana kadar oyun sürer.
Aralık 2022	Yazar ile söyleşi	Yazar Veysel Yıldız ve Emine Delimehmet ile söyleşi yapılmıştır.
Aralık 2022	Kitapevi ziyareti	Farklı kitap evlerine öğretmenler eşiğinde ziyaret yapılmıştır.

Eylem planı adımları incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan öğrenciler ile yapılan etkinliklerde dört sınıfın eş güdümlü hareket etmesi hedeflenmiştir. Ekim ve aralık ayları arasında yapılan her uygulama ayrıntılandırılmıştır. Eylem adımları ve etkinlikler belirlenirken ana amaç okuma alışkanlığının desteklenmesi ve okumanın sevdirilmesidir.

2.3.1. Veri toplama araçları

Araştırmada anket, yapılandırılmış gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veri toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen; öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini incelemek için hazırlanan anket formu, gözlem ve görüşme formları kullanılarak okuma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik uygulamalarının sonuçlarının değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Eylem araştırmalarında farklı türde toplanan veriler araştırmanın güvenirliliğini artırmayı sağlayabilmektedir. Anket, gözlem ve görüşme formları geliştirilme sürecinde, ilk olarak alanyazın taraması yapılarak benzer nitelikteki ölçme araçları gözden geçirilmiş ve taslaklar oluşturulmuştur. Veri toplama araçlarının geçerliğinin sağlanması için, her sorunun veya maddenin incelenmekte olan konu ile ilişkili olmasına ve bütün konuyu kapsamasına dikkat edilmiş, uzman görüşüne sunulmuş, alınan eleştiriler doğrultusunda düzeltilerek geliştirilmiştir. Ayrıca, ön uygulama sonunda veri toplama araçları yeniden gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

2.3.2. Veri toplama süreci ve veri analizi

Araştırmada kullanılan anket, yapılandırılmış gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ilgili ayrıntılı bilgiler ve veri toplama süreci aşağıda verilmiştir.

2.3.2.1. Anket

Anketin tamamı kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Anketin ilk bölümü öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının durumunu incelemeyi hedeflemiştir. *"Kitap okumayı severim", "Okul kütüphanesinden ödünç kitap alırım"* bu bölümdeki sorulara örnektir. Anketin ikinci bölümü

öğrencilerin keyif aldıkları aktiviteyi tanımlamayı hedeflemektedir. "*kitap okumak*", "*oyun oynamak*" ve "*diğer*" seçenekleri arasından kendilerine uygun olanı seçmeleri istenmiştir. Anketin üçüncü bölümü öğrencilerin ilgi duyduğu kitap türleri ile ilgilidir "*en sevdikleri kitaplar*" ve "*arkadaşlarına önermek istedikleri kitaplar*" hakkında seçim yapmaları istenmiştir. Dördüncü bölüm kütüphane hakkındadır. Öğrencilerden kütüphanenin sevdikleri ve sevmedikleri yönlerini seçmeleri istenmiştir. Beşinci bölüm kitap okumayı sevdiren sebepleri hakkındadır. Öğrencilerden kitap okumayı onlara sevdiren sebeplerden uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Bu anket formu öğrencilere müdahale süreci başında ve süreç sonunda olmak üzere iki kez yöneltilmiştir.

2.3.2.2. Yapılandırılmış gözlem formu

Öğretmenlerin öğrencilerini önceden hazırlanmış 11 soruya göre değerlendirmeleri beklenmektedir. "*okul kütüphanesinden ödünç kitap alır*", "*Okula evinden kitap getirir*" ve "*kitap okumayı sever*" bu sorulara örnek verilebilir. Öğretmenler her bir öğrenciyi evet ve hayır seçeneklerini işaretleyerek değerlendirilmiştir. Bu gözlem formunu öğretmenler müdahale süreci başında, süreç devam ederken ve süreç sonunda olmak üzere üç kez doldurmuştur.

2.3.2.3. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmaya katılan öğretmenlere öğrencilerin okuma alışkanlıklarını değerlendirmek için 3 görüşme sorusu yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları "Öğrencileriniz okuma alışkanlıkları nasıldır?", "Öğrencilerinizin okumaya karşı olumsuz tutumlarının sebebi nedir?" ve "öğrencileriniz okumaya karşı olumlu tutumlarının sebebi nedir?"dir. Öğretmenler ile görüşmeler müdahale süreci başında ve müdahale süreci sonunda olmak üzere iki kez yapılmıştır.

2.3.2.4. Veri analizi

Araştırmada anket, gözlem ve görüşme formları ile toplanan nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Nicel veriler betimsel istatistik analizi ile excel programı kullanılarak analiz edilmiştir. Nicel analizde ortalama puanlar gösterilmiştir. Nitel veriler betimsel analizi yapılarak analiz edilmiştir.

3. Bulgular

Öğrencilerin süreç öncesi ve sonrasında doldurdukları anketlerde verdikleri cevaplar Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3'te öğrencilere yöneltilen kapalı uçlu anket sorularına olumlu yanıt verenlerin yüzdeleri yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına yönelik cevapları

Sorular	Süreç Öncesi (Evet)	Süreç Sonrası (Evet)
Kitap okumayı severim	%92	%97
Ders kitaplarım dışında kendine ait kitaplarım var	% 84	% 93

Tablo 3. Devam

Okul kütüphanesinden kitap ödünç alırım	%74	% 68
Harçlıklarımın bir bölümünü kitaba ayırırım	% 79	%84
Evde kitap okurum	% 95	%94
Arkadaşlarımla kitap değiştirerek okumayı severim	%94	%96
Okulda en çok kitap okuyan öğrencinin ödül almasını isterim	%93	%93

Öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevaplar incelendiğinde kitap okumayı sevdiğini söyleyenlerin sayısının artmış olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında yapılan etkinliklerin bu duruma katkısı olduğu söylenebilir. Ders dışında kitabı olduğunu söyleyenlerin ve harçlıklarının bir kısmını kitap almaya ayıranların sayısının artmasında yine araştırma kapsamında yapılan kitabevi gezisinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Öğretmen görüşme anketlerinde de öğretmenlerin hemfikir olduğu noktalardan biri olan müfredat yoğunluğunun öğrenci anket sonuçlarına da yansıdığını söyleyebiliriz. Evde kitap okuduğunu belirten öğrencilerin sayısında anlamlı bir değişiklik görülmemiştir. Arkadaşlarıyla kitap değiştirerek okumaktan zevk alanların sayısında görülen artışın da "*Tasarla-Tahmin Et-Bilene Hediye Et*" etkinliğinin olumlu sonucu olarak nitelendirebiliriz.

Tablo 4'teki bulgular öğrencilerin anketteki diğer sorulara verdikleri ağırlıklı yanıtlara göre düzenlenmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin keyif aldıkları aktivite

	Süreç Öncesi			Süreç Sonrası		
	Kitap okumak	Oyun oynamak	Diğer	Kitap okumak	Oyun oynamak	Diğer
Öğrencilerin yüzdesi	%23	%57	%20	%41	%40	%19

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin keyif aldıkları aktivite sorusuna süreç öncesi kitap okumak %23, oyun oynamak %57 ve diğerleri %20 olduğu görülürken süreç sonrasında kitap okumak %41, oyun oynamak %40 ve diğerlerinin %19 olduğu görülmektedir. Bu bulgular öğrenciler ile yapılan etkinliklerin kitap okumayı tercih etmelerinde bir artış sağlarken oyun oynamada bir düşüşün yaşandığı yönünde yorumlanabilir. Öğrencilerin süreç öncesi ve süreç sonrası anket verileri incelendiğinde "*En çok keyif alınan aktivite nedir*?" sorusuna verilen "*Kitap okuma*" cevabında görülen artış araştırma kapsamında yapılan etkinliklerle öğrencilerde kitap okumayla ilgili bir farkındalık geliştiğinin göstergesi olabilir.

Tablo 5. Öğrencilerin en sevdikleri kitaplar

	Süreç Öncesi				Süreç Sonrası			
	Türk masalları	Avrupa masalları	Çok satan kitaplar	Diğer	Türk masalları	Avrupa masalları	Çok satan kitaplar	Diğer
Öğrenci yüzdesi	%63	%11	%10	%16	%69	%14	%5	%12

Öğrencilerin süreç öncesinde en çok sevdiği kitap türünde belirgin bir değişiklik olmadığı, sadece süreç sonrasında çok satan kitaplar (%5) ve diğer (%12) cevabı yerine Türk masalları (%69) ve Avrupa masalları (%14) şeklinde daha belirgin cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu bulgu sevdikleri kitapların değiştiği yorumu için yeterli olmamak ile birlikte öğrencilerin bu süreçte kitaplar ile daha çok birlikte oldukları için kitapları daha çok tanıdıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6. Öğrencilerin arkadaşlarına önermek istedikleri kitaplar

Kitap türü	Süreç Öncesi				Süreç Sonrası			
	Türk Masalları	Avrupa Masalları	Çok satan Kitaplar	Diğer	Türk Masalları	Avrupa Masalları	Çok satan Kitaplar	Diğer
Öğrenci yüzdesi	%67	%10	%9	%14	%65	%10	%10	%1

Öğrencilerin bu sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde süreç sonunda başlangıçtan çok farklı olmayacak oranda Türk masalları (%65) ve Avrupa masallarının (%10) arkadaşlarına yoğunlukla tavsiye ettikleri kitaplar olduğu görülmektedir. Burada dikkat çeken bulgu diğer cevabının süreç sonunda düşmesidir (%1). %14 düzeyinden %1 düzeyine düşüşün sebebi tablo 5'te olduğu gibi öğrencilerin bu süreçte kitaplara ile daha çok birlikte oldukları için kitapları daha çok tanıdıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7. Öğrencilerin okul kütüphanesinin en sevdikleri yanları

	Süreç Öncesi				Süreç Sonrası			
	Sessiz Olması	Çok Kitap Olması	Arkadaşlarla Olmak	Diğer	Sessiz Olması	Çok Kitap Olması	Arkadaşlarla Olmak	Diğer
Öğrenci yüzdesi	%43	%41	%5	%11	%29	%60	%5	%6

Öğrenciler süreç başında kütüphanenin sevdikleri yönü olarak %43 ile sessiz olmasını belirtirken, süreç sonunda %60 ile çok kitap olması cevabını vermişlerdir. Bu bulgu müdahale sürecinde kütüphanedeki kitaplara daha çok temas etmeleri ile açıklanabilir.

Tablo 8. Öğrencilerin okul kütüphanesinin en sevmedikleri yanları

	Süreç Öncesi				Süreç Sonrası			
	Sevmediğim yanı yok	Küçük	Gürültülü	Diğer	Sevmediğim yanı yok	Küçük	Gürültülü	Diğer
Öğrenci yüzdesi	%63	%12	%9	%16	%69	%14	%5	%14

Öğrenciler süreç başında kütüphaneye yönelik daha çok olumlu cevaplar vermiştir (%63). Süreç sonunda bu oranın artması (%69) kütüphanede yapılan ilave etkinliklerin bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Tablo 9. Öğrencilere kitap okumayı sevdiren sebepler

	Süreç Öncesi					Süreç Sonrası				
	Bilgilenmek	Kitaplardaki Maceralar	Aile	Öğretmen	Diğer	Bilgilenmek	Kitaplardaki Maceralar	Aile	Öğretmen	Diğer
Öğrenci yüzdesi	%35	%30	%3	%10	%22	%16	%24	%9	%15	%36

"*Bilgilenme* (%35)" sürecin başında öğrenciler için en önemli bir itici güç olarak yorumlanabilir. Yine süreç başında kitapların sürükleyici olması da öğrencileri kitap okumaya teşvik etmektedir (%30). Süreç sonunda bu oranların azaldığı ve öğrencilerin verdikleri yanıtların farklılaşmaya başladığı görülmektedir. Bu farklılaşma süreç sonrası kısmında "*diğer* (%36)" "*aile* (%9)" ve "*öğretmen* (%15)" başlığı altında kodlanmış yanıtlardır. Diğer cevabı veren öğrencilerden sebebi açıklaması istenmiştir. "*Öğretmenimle kitabevine gitmek*", "*Kitaplarla ilgili etkinlik yapmak*", "*Yazarların okula gelmesi*" gibi yanıtlar sık karşılaşılan yanıtlardır.

Aşağıda öğretmenlerin süreç öncesinde etkinlikleri süresince ve süreç sonunda yaptıkları gözlemlerin bulguları verilmiştir. Öğretmenlerin öğrenci temelinde doldurdukları gözlem formlarındaki veriler öğrenci yüzdesi ile Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen gözlem formu bulguları

	Süreç Öncesi		Süreç İçi		Süreç Sonrası	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Boş zamanlarda (teneffüs, serbest etkinlik vb.) gönüllü olarak kitap okur	74	26	69	31	81	91
Okuma saatinde uyarılmadan kitap okur	72	28	71	29	72	28
Okul kütüphanesinden ödünç kitap alır	59	41	74	26	75	25
Kitabını yoğunlaşarak okur.	55	45	73	27	83	17

Tablo 10. Devam

Arkadaşlarına kitap önerir.	40	60	83	17	80	20
Okuduğu kitap hakkında konuşur.	64	36	79	21	82	18
Okuduğu kitap ile ilgili etkinliklere katılır.	54	46	81	19	84	16
Okula evinden kitap getirir	66	34	83	17	85	15
Okul/sınıf kitaplıklarına kitap bulunmasında yardımcı olur.	64	36	80	20	86	14
Arkadaşlarıyla kitap değiştirerek okur.	74	26	83	17	83	17
Kitap okumayı sever.	65	35	73	27	82	18

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmen Gözlem Formu etkinlikler öncesinde, etkinlikler devam ederken ve etkinlikler tamamlandıktan sonra doldurulmuştur. Öğrenci temelli değerlendirmeler incelendiğinde; neredeyse tüm formlarda verilen cevaplarda olumlu yönde değişim gözlenmiştir. En dikkat çekici değişim "*Arkadaşlarına kitap önerir*", "*Okuduğu kitap ile ilgili etkinliklere katılır*", "*Kitap okumayı sever*", "*Kitabını yoğunlaşarak okur*" ifadelerine verilen cevaplar olmuştur. Bu ifadelere süreç ve süreç sonrasında verilen olumlu yanıtlarda "*Tasarla-Tahmin Et-Bilene Hediye Et*" ve süreç boyunca iki kere düzenlenen "*Çocuk kitabı yazarları ile söyleşi* "etkinliklerinin faydası olduğu düşünülmektedir. Diğer bir dikkat çekici değişim ise "*Okul kütüphanesinden ödünç kitap alır*", "*Okula evinden kitap getirir*", "*Okul/sınıf kitaplıklarına kitap bulunmasında yardımcı olur*" ifadelerine verilen cevaplardır. Öğrencilerin kütüphaneye karşı duydukları aidiyet hissinin artması, okul kütüphanesinin kullanımını arttırmıştır. Bunda da okul kütüphanesini zenginleştirmek için yapılan çalışmaların etkisi olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkileyen unsurları öğretmen gözünden inceleyebilmek için sınıflarında etkinliklerin yürütüldüğü dört öğretmenin süreç öncesi ve süreç sonrasında görüşme sorularına verdikleri cevaplar Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin öğrencilerin okuma alışkanlıkları hakkında görüşleri

Katılımcı	Süreç Öncesi	Süreç Sonrası
Ö1	Okuma alışkanlığı yaygın değil	Kitap okumaya karşı ilgi arttı
Ö2	Okul dışında okuma alışkanlığı az	Okul dışı okuma alışkanlığı nispeten arttı
Ö3	Öğrencinin akademik sorumlulukları arttıkça okumaya karşı ilgisi azalıyor	Kitap okumaya karşı ilgi arttı
Ö4	Okuma sevgisi yaygın değil	Sınıf genelinde okumaya karşı artan bir ilgi var

Öğretmenlerin süreç başında sınıfta okuma alışkanlığının yetersizliği konusunda ortak bir görüşleri mevcuttur. Süreç sonunda ilginin arttığına yönelik görüşler de dikkat çekicidir. Bu bulgu umut verici olsa da öğretmenlerin araştırma süreci hakkındaki bilgileri ve etkinlikleri

yürütmüş olmaları gibi sebepler ile süreç sonunda olumlu görüş vermeye yatkın olabilecekleri değerlendirilmektedir.

Tablo 12. Öğretmenlerin öğrencilerinin okumaya karşı olumsuz tutumlarının nedenleri hakkındaki görüşleri

Katılımcı	Süreç Öncesi	Süreç Sonrası
Ö1	Evde rol model olmaması	Kitapla çok geç yaşta tanıştırılmaları
Ö2	Ailenin örnek olmaması	Okumanın angarya olarak görülmesi
Ö3	Teknolojinin olumsuz etkileri	Ailelerin sadece akademik başarıya odaklanmaları
Ö4	Ebeveynlerin okumaması	Teknolojinin olumsuz etkileri

Öğretmenlerin öğrencilerin okumaya karşı olumsuz tutumlarının nedenlerini süreç öncesinde çoğunlukla ailenin rol modelliğinde eksikliğe bağlarken, süreç sonunda erken yaşta kitap ile tanışma, okumanın zor görülmesi, ailenin akademik başarı beklentisi şeklinde cevaplar verdikleri görülmektedir. Teknolojinin olumsuz etkileri süreç öncesi ve süreç sonrasında vurgulanmıştır.

Tablo 13. Öğretmenlerin öğrencilerinin okumaya karşı olumlu tutumlarının nedenleri hakkındaki görüşleri

Katılımcı	Süreç Öncesi	Süreç Sonrası
Ö1	Hayal dünyalarının geniş ve kendi tarzını keşfetmiş olmaları	Okuyan öğrencinin takdir edilmesi
Ö2	Evde okuyan rol model olması	Sınıfta okuma ile ilgili etkinlikler yapılması
Ö3	Hayal dünyaları geniş olması	Sevdikleri kitap tarzını keşfetmiş olmaları
Ö4	Ebeveynin okuması	Sınıfta oluşan rekabet ortamının sınıfa olumlu yansıması

Öğretmenlerin öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutumlarının nedenlerini süreç öncesinde çoğunlukla öğrencinin kişisel özellikleri ve ailesine bağlarken süreç sonunda öğrencinin takdir edilmesi, sınıf içi etkinlik, sınıf içi rekabet ortamı gibi okul içi faktörlere bağladıkları görülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

İlkokul öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırılmasını desteklemek amacıyla bir eğitim öğretim dönemi süresince yapılan müdahalelerin sonuçlarının incelenmeyi hedefleyen bu araştırmaya ait bulgular incelendiğinde öğrencilerin süreç sonrasında kitap okumayı sevdiklerine yönelik ifadelerinde artış gözlenmiştir. Bulgulardan hareketle ilkokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasında onlarda farkındalık yaratabilecek etkinliklerin faydalı olabileceği söylenebilir. Farkındalık yaratıcı ve yönlendirici faaliyetler ile okuma alışkanlığının yaşam boyu sürdürülebilir olması mümkündür. Baker ve Wigfield'in (1999) belirtildiği gibi okuma edimi, bireyler tarafından gerçekleştirilip gerçekleştirilmeyeceğine

karar verilen zahmetli bir etkinlik olarak düşünülebilir. Bu bakımdan okuma alışkanlığı sadece zihinsel beceriler üzerine yoğunlaşmış bir etkinlik olarak görmek eksik bir değerlendirme olacaktır. Okuma alışkanlığı zihinsel becerilerin yanında aynı zamanda duygulara dayalı birtakım etmenlere de bağlı bir etkinliktir. Öyle ki, okuma becerisi, içinde duygulara dayalı becerilerin de rol aldığı bir etkinlik olarak, içsel ve dışsal motivasyon unsurlarının etkisi altındadır. Bu bağlamda öğrencinin ilgi ve merakı içsel motivasyon unsurları olarak görülürken öğretmen, aile, arkadaş çevresi ve iyi bir okuyucu olarak tanınma güdüleri gibi birçok etmen dışsal motivasyon unsurları olarak değerlendirilmektedir (Akyol vd.,2010). Bu araştırmada öğrencilere uygulanan etkinliklerin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı hakkındaki görüşlerinde değişikliklerin sebebi olarak görülebilir. Bu etkinliklerden kitap değiş tokuşu, kütüphane ziyaretleri, kitap tasarımı eylemleri gibi diğer öğrenciler ile ortaklaşa yapılan etkinlikler, okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde öğretmen faktörünün yanı sıra akran ilişkilerinin de etkili olduğunu göstermektedir (Karakullukçu ve Çelik, 2020).

Okul kütüphanesinde çok kitap olması öğrencilerin okuma motivasyonu üzerinde olumlu etkisi bulunduğu sonucuna da ulaşılmaktadır. Ho'ya (2016) göre kütüphanenin kalitesi öğrencilerin kitap okumasını kolaylaştırmaktadır. Benzer şekilde Kutay (2014) kütüphanelerin çocuklara okuma sevgisi aşılamak için önemli olduğunu belirtmiştir. Ameyaw ve Anto (2017) araştırmalarında öğrencilerin okullarındaki kütüphane olanaklarının eksikliğinin okuma alışkanlıklarına engel olduğunu gözlemişlerdir. Kütüphaneler zenginleştirilirken okuldaki öğrenci sayısı, ilgi ve gereksinimleri mutlaka dikkate alınmalı, öğrencilerden görüş alınmalı; öğrencilerin kütüphanede kitap okumaya ve kütüphaneden ödünç kitap almaya özendirilmeleri gerekmektedir (Suna, 2006). Araştırmaya katılan öğrenciler, yoğunlukla kitap okuyarak bilgilendiklerini ve kitapların sürükleyici olduğunu bu nedenle kitap okumayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Güneş' e (2017) göre çocuktaki okuma ilgisinin aktifleşmesini onu peşinden sürükleyebilen, ilgi duyduğu konularda daha fazla bilgi sahibi olabilmek için araştırma yapmaya itebilen kitaplar sağlamaktadır. Ailelerin çocuklarına kitap seçerken ve sınıf öğretmenleri sınıf kitaplığını oluştururken öğrencilerin tercihlerini dikkate almalarının onların okuma alışkanlığı kazanmalarında destek sağlayabilir.

Öğrencilerin verdikleri cevaplarda olumlu yönde değişim müdahale süreci ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin öğrencileri ile yaptıkları ilave etkinlikler onların kitap okumaya olumlu tutum geliştirmesine destek olmuş olabilir. Literatürde yapılan araştırmaların dikkat çektiği bir nokta öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında misyonudur. Öğretmenlerin öğrencilere ilham vererek onları okumaya motive ettikleri (Dorji, 2020) ve okumaya yönlendirdikleri (Yamoah, 2015) gözlenmiştir. Gerek örnek olmak gerekse okuma alışkanlığı kazandırılması hususunun pratikte uygulanabilirliği konusunda öğretmenler daha akılcı ve yaratıcı hareket tarzları üretebilir. Derslerinde, içeriğinde merak uyandırıcı ve öğrencinin ilgisini çekebilecek kitaplar önerebilir. Öğretmen görüşmelerinde öğrencilerin kitap okumama nedenleri hakkındaki görüşleri sorulduğunda ağırlıklı olarak evde kitap okuyan bir rol model olmaması cevabı alınmıştır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının desteklenmesinde ailenin rolü

görülmüştür (Balcı, 2009; Kırs ve Kinay, 2022; Kutay, 2014). Aileler, okuma ilgisi oluşturma ve okuma alışkanlığı süreçlerinde etkin rol oynamalıdırlar. Okuma alışkanlığı kazandırma; ana düşünce bütüncül bir anlayış olmak üzere, okul idaresi, öğretmenler ve ailelerin ortaklığıyla ele alınmalı, okuma ilgisini artıracak önerilere ve öğrencinin ilgi alanına göre daha yaratıcı etkinliklere yer verilmelidir.

Öğretmen cevaplarından çıkan bir diğer sonuç ise teknoloji kullanımının artmasıyla birlikte öğrencilerin kitaba karşı gösterdiği ilgi ve ayırdığı vaktin azalması yönündedir. Bu bulgu, Demirer, Yıldız ve Sünbül'ün (2011) yaptıkları araştırmayla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmaya göre günde 1 saatin üzerinde bilgisayarla vakit geçiren öğrencilerin düzenli okuma alışkanlıklarının, haftada 1-2 saat vakit geçiren öğrencilere göre oldukça düşük düzeyde olduğu gözlenmiştir. Öğretmen görüşmelerinde öğrencinin okumayı sevme nedenleri arasında öne çıkan ortak görüşü öğrencinin sevdiği kitap türünü keşfetmiş olmasıdır. Okuyan çocuk kelimeler ile önceki yaşantıları arasında bağ kurar, bu bağdan yararlanarak da kendi ilgi alanına yönelik bilgi ve kahramanları seçer (Tanju, 2010). Süreç sonrası öğrencilerinde okumaya karşı ilginin arttığını belirten öğretmenler bunda proje kapsamında yapılan araştırmaların etkisi olduğunu düşünmektedirler. Akyol'a (2007) göre de kitaplar hakkında merak uyandırıcı ve okumaya güdüleyici faaliyetler düzenlenmesi çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada dikkat edilmesi gereken prensiplerden biridir. Sınıf öğretmenleri kitap okumayı sevdirmek için aileler ve meslektaşları ile işbirliği içinde olmalı, okul içinde ve dışında etkinlikler düzenlemeli ve bunları periyodik olarak devam ettirmelidir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Düzenlenecek olan kitapevi ve kitap fuarı gezilerinde, çocuğu olabildiğince özgür bırakarak kitapları incelemesine ve istediği kitabı almasına izin vermek ona okumanın yer ve zaman fark etmeksizin farklı dünyalara yapabileceği bir yolculuk olduğunu hissettirecektir. Ayrıca orada kitapla ilgilenen insanları görmesi çocukta, kitap okuma alışkanlığının herkes tarafından benimsenmiş bir davranış olduğu bilincini oluşturacaktır (Tanju, 2010).

Öneriler

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının oluşumunda okulun, öğretmenin ve akran grubunun önemi birçok araştırmada ortaya koyulmuştur. Bu araştırma okuma alışkanlığında okul içi etmenlerin farklılık yaratabileceğine odaklanmıştır. Araştırma sonuçlarında bir eğitim öğretim döneminde yapılan ilave etkinlikler ile öğrencilerin kitap okumaya ve kitap edinmeye olan bakış açılarında değişimler gözlenebildiği görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak karar verici, uygulayıcı ve araştırmacılara birtakım öneriler sunulabilir. Öncelikle okul temelli müdahale araştırmalarının artırılması için üniversite ve okul iş birliğini destekleyecek protokoller yapılabilir. Akademisyenlerin okullar ile simbiyotik iş birliği kurması için politikalar oluşturulabilir. Okul yöneticilerinin okullarda araştırma yapmaya teşvik edilerek bu araştırmaların sonuçlarını sunabilecekleri ortamların sayısı artırılabilir. Okuma alışkanlığın artırılması için yapılan bu müdahale araştırmasının sonuçları iyi uygulamalar olarak paylaşılarak diğer okullarda yaygınlaşması sağlanabilir. Pratik olarak okul

kütüphanelerinin geliştirilmesi, okulda konuk yazar imza günü ve seminer gibi etkinlikler artırılabilir. Araştırmacılar tarafından genellenebilir ve büyük ölçekli nicel araştırmalar yanında okul temelli nitel veya karma araştırmalara daha çok yönelim sağlanabilir.

Yazar Katkı Oranları

Birinci ve ikinci yazar araştırmanın planlanması ve alan yazın taraması sürecini gerçekleştirmiştir. Tüm yazarlar veri toplama sürecine katkı sağlamıştır. Birinci ve ikinci yazar analizleri gerçekleştirmiştir. Tüm yazarlar makalenin yazımına katkı sağlamış ve araştırmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

Yazarlar araştırma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Araştırma için etik izin Başkent Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler ve Sanat Araştırma Kurulu'nun 27 Ekim 2022 tarihli Sayı: 17162298.600-240 numaralı onayı ile alınmıştır.

Kaynakça

Akyol, H. (2007). Okuma. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (s. 15-48). Pegem Yayıncılık.

Akyol, H. (2018). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi.* Pegem Akademi.

Akyol, H. ve Yıldız, M. (2010). Okuma bozukluğu olan bir öğrencinin okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir durum çalışması. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 20-22 Mayıs 2010, Elazığ.

Ameyaw, S., & Anto, S. K. (2019). Gender variation in reading habits in schools in Moland, Ghana: A case study of Asantekwaa SDA Junior High School. *European Journal of Education Studies*, *6*(6), 250-264. https://doi.org/10.5281/zenodo.3473923

Aslantürk, E. ve Saracaoğlu, A. S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu University Journal of Social Sciences, 11*(1), 155–176.

Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları, 13*, 155. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16954/177005

Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(4), 461-470. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26122/275180

Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly, 34*(4), 452-477. https://www.jstor.org/stable/748216

Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği, 23*(3), 489-509. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48915 /623741

Daniel, O. C., Esoname, S.R., Chima, O.O.D., & Udoaku, O.S. (2017). Effect of reading habits on the academic performance of students: a case study of the students of Afe Babalol University, Ado-Ekiti, Ekiti State. *Teacher Education and Curriculum Studies, 2* (5), 74-80. https://doi.org/10.11648/j.tecs.20170205.13

Demir, Y. E. ve Gür Erdoğan, D. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*, 85-96. https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue /30334/327406

Demirer, V., Yıldız, D. Ç. ve Sümbül, A. M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Konya İli Örneği. *İlköğretim Online, 10*(3), 1028-1036. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8591 /106792

Dorji, R. (2020). A survey study on the reading habits among English major students of Sherubtse College: Issues and perspectives. *International Journal of Information Technology and Language Studies (IJITLS), 4*(3), 1-11. https://journals.sfu.ca/ijitls

Dreher, M. J. (2002). Motivating teachers to read. *The Reading Teacher, 56*(4), 338–340. http://www.jstor.org/stable/20205205

Ferrance, E. (2000). Action research: Themes in education. USA: Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University. https://www.dsoergel.com/575/week02/UBLIS575DS-02.2$1-BrownUnivAction Research.pdf

Grabe, W., & Stoller. F. L. (2013). *Teaching and researching reading*, Routledge.

Güneş, F. (2017). Okuma ilgisi ve gücü. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3*(3), 119-128. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekuad/issue/31101/354802

Ho, T. H. (2016). *Reading attitudes and reading habits of Vietnamese undergraduate students*. [Unpublished doctoral dissertation]. Flinders University, School of Education.

Hughes, H., & Rodge, P. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 51(1)*, 22-33. http://dx.doi.org/10.1598/JAAL.51.1.3

Karakılıç, S. ve Arslan, S. (2019). Kitap okumanın öğrencilerin matematik başarısı ve problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 10*(2), 456-475. https://doi.org/10.16949/turkbilmat.497143

Karakullukcu, N. ve Çelik, Y. (2020). İlkokul öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada sınıf öğretmenlerinin rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 11*(2), 1-14. https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue /59088 /732337

Kırs, F. ve Kinay, İ. (2023). Türkiye'de öğrencilerin okuma alışkanlığı: Bir meta sentez çalışması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* (33): 163-190. https://doi.org/10.54600/igdirsosbilder.1244941

Kurulgan, M. ve Çekerol, S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(2), 237-258. https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=c4e70fc8-3200-3c6b-843c-d0751994895f

Kutay, V. (2014). *A survey of the reading habits of Turkish high school students and an examination of the efforts to encourage them to read* [Unpublished master dissertation]. Loughborough University.

Marshall, J. (1994). *Ana dili ve yazım öğretimi.* (C. Kübebi, Çev.) Çağdaş Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2017). Öğretmen Yeterlikleri ve Kalite Geliştirme Dairesi Başkanlığı. İlköğretim özel alan yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257

OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The state of learning and equity in education,* PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/53f23881-en

Ortaş, İ. (2014). Türkiye ve dünyada kitap okuma değerlerinin karşılaştırması ve sosyal yaşamımıza etkileri. *Türk Kütüphaneciliği, 28*(3), 323-337. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48745/620209

Özsoy, G., Kuruyer, H., & Çakıroğlu, A. (2015). Evaluation of students' mathematical problem solving skills in relation to their reading levels. *International Electronic Journal of Elementary Education, 8(1)*, 113-132. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1078853.pdf

Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research and evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.

Sevgi, S. ve Karakaya, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve problem çözme becerisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41*(2), 1203-1225. https://doi.org/10.17152/gefad.836544

Suna, Ç. (2006). İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 21*(21), 30-39. https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/ 21100/227236

Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2023). *Yaşam kalitesi modülü, 2022*. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Kalitesi-Modulu-2022-49760.

Ünalan, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi.* Nobel Yayın Dağıtım.

World Wide Population (2022). *Time spent reading (2017-2022 Reports)* https://worldpopulationreview.com/country-rankings/average-books-read-per-year-by-country

Yamoah, E. (2015). *An investigation into the reading habits of students in Ayeduase* [Unpublished dissertation]. Kwame Nkrumah University of Science and Technology.

Yılmaz, B. (1991). Okuma alışkanlığı. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 15,* 5-10. http://journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed/issue/view/31/28

Yılmaz, M. ve Ertem, İ.S. (2020). İlkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 6*(34), 2210-2219. http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.489

Yılmaz, Z. A. (2006). Sınıf öğretmenleri adaylarının okuma alışkanlığı, *İlköğretim Online, 5*(1), 1-6. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8607/107217

Yurtbakan, E. ve Erdoğan, T. (2020). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi: Bir karma yöntem. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(2), 240-257. https://doi.org/10.16916/aded.650972

Extended Summary

1. Introduction

Reading habit improves individuals' cognitive and social skills and contributes to their understanding of society and the world. Reading habits acquired in schools affect the social development of students as well as their academic development. However, various studies point to a decline in reading habits. In 2022, it was reported that 69% of the total population in Türkiye has never read a book (TÜİK, 2023). The habit of reading books directly affects students' school success. In this context, childhood, youth, and adulthood periods stand out as the three most effective periods in the acquisition of reading habits. For reading education to achieve a certain success, it is necessary to arouse a desire for books starting from the first stage of education, to gain a love for books and to enable children to create a unique library. In this study, it was aimed to analyse the results of the interventions made during an education period in order to support the reading habits of primary school students

2. Method

The study is action research. The purpose of choosing this design is that the researchers aim to monitor the interventions made in a process to find a solution to a problem of the school. Action research is process-oriented studies. It involves studying a specific process in its own environment for a long time and collecting data on the focussed problem. In the study, data were collected through questionnaire, structured and unstructured observation forms. Sampling was not taken from the study population, and the classes of the teachers who volunteered to participate in the study were determined as the sample. Four teachers and their classes participated in the study.

Action research follows the steps of look-think-act. This study started with seeing the problem, thinking about it and defining it. With the beginning of the first academic year of 2022-2023, the questionnaire form was directed to the four teachers and students participating in the study. In addition, teachers filled out observation forms for students. The first data collection aimed to get information about the current situation before starting the research. Subsequently, some additional actions were started to be carried out. During this intervention process, observation forms for student process evaluation observations were filled in twice by the teachers. After the actions were completed, teacher and student questionnaires and student observation forms were filled in again. Therefore, quantitative and qualitative data collected through questionnaires and observation forms were analysed separately.

3. Findings, Discussion and Results

When the answers given by the students in the questionnaires filled out before and after the process are analysed, it is seen that the number of those who say that they like reading books has increased. It can be said that the activities carried out within the scope of the research contributed to this situation. There was no statistically significant change in the number of students who stated that they read books at home. The increase in the number of students who

enjoy reading by exchanging books with their friends can be considered as a positive result of the "Design, Guess and Gift" activity.

Teacher Observation Forms were filled in before, during and after the activities were completed. When the student-based evaluations were analysed, positive changes were observed in the answers given in almost all forms. The most striking change was the answers given to the statements "Recommends books to friends", "Participates in activities related to the book he/she reads", "Likes reading books", "Reads the book with concentration". The positive responses to these statements during and after the process are thought to be the result of the activities "Design, Guess, Gift to the Knower" and "Interview with children's book authors" organised twice during the process. Another remarkable change is "Borrows books from the school library", "Brings books from home to school", "Helps to find books for school/class libraries". The answers given to the statements. The increase in students' sense of belonging to the library increased the use of the school library. It is thought that the studies carried out to enrich the school library influenced this.

At the end of the process, teachers emphasised that their students' interest in reading increased. While the teachers attributed the reasons for the students' liking for reading mostly to the personal characteristics of the students and their families before the process, at the end of the process, it is seen that they attributed it mostly to in-school factors.

When the findings of the research carried out to determine the factors affecting primary school students' acquisition of book reading habits were analysed, an increase was observed in the students' statements that they liked reading books after the process. In addition, it was observed that students mentioned reading books as their favourite activity more at the end of the process. Based on the findings, it can be said that activities that can create awareness in primary school students can be useful in gaining reading habits. With awareness-raising and guiding activities, it is possible for the reading habit to be sustainable throughout life.

The most important limitation of this research is the short intervention period. Keeping the intervention process longer in this type of research can enrich the research results by making them more evident. Another limitation of the study is that the opinions of the families were not included. Based on these limitations, it can be suggested to diversify the data sources and extend the research process in subsequent studies.

Doi no: 10.47935/ceded.1642915 Article type: Research
Received date: **19.02.2025** **Accept date: 01.09.2025**

Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

The Approach of Publishers Focusing on Children's Literature to Early Adolescent Literary Works

Rukiye IŞIK AYDIN*

Abstract. In this study, the approach of publishers producing publications in the field of children's literature to works of early adolescent literature was analysed. In this context, 13 different publishers were investigated in terms of age group, number of local and foreign authors, text type and subject matter in the works of early youth literature. The data of the research, which was conducted as a qualitative study based on document analysis, were presented descriptively. The publishers mostly targeted the 10-15 age group and secondary school level in their young adult works. In addition, most of the publishing houses have created a separate youth category for readers aged 15 and older. Local authors account for %45 and foreign authors for %55. The predominant text types were stories and novels (1119 out of 1477 works). Common topics addressed are Family, Friendship, Knowledge/Science, Environment/Environmental Awareness, Nature/Nature Love/Consciousness, Friendship, Fantastic Events/Situations/Heroes, Mystery, Imagination/Dreaming, Animal Rights/Animal Love, Communication, Culture/Cultural Elements, Adventure, Struggle, Love, History/Historical Elements, Help/Cooperation, Concept of Time.

Keywords: Children's literature, publishing houses of youth, young adult literature (YAL).

How to cite: Işık Aydın, R. (2025). Çocuk edebiyatına yönelen yayınevlerinin ilk gençlik eserlerine yaklaşımı. ***Journal of Children's Literature and Language Education, 8*** **(2), 184-206.**

* Muş Alparslan University, Faculty of Education, Department of Turkish Education, Muş, Türkiye, r.isik@alparslan.edu.tr,

Çocuk Edebiyatına Yönelen Yayınevlerinin İlk Gençlik Eserlerine Yaklaşımı

Rukiye IŞIK AYDIN*

Öz. Bu çalışmada ilk gençlik edebiyatına yönelik eserlere, çocuk edebiyatı alanında yayın üreten yayınevlerinin nasıl yaklaştığı incelenmiştir. Bu kapsamda 13 farklı yayınevinin ilk gençlik edebiyatına yönelik eserlerde yaş grubu, yerli-yabancı yazar sayısı, metin türü ve konu olarak nasıl bir görünüm sergiledikleri araştırılmıştır. Doküman incelemesine dayalı nitel bir çalışma olarak yürütülen araştırmanın verileri betimsel olarak sunulmuştur. Yayınevlerinin ilk gençlik eserlerinde çoğunlukla 10-15 yaş arasını ve ortaokul kademesine yöneldikleri tespit edilmiştir. Ek olarak yayınevlerinin büyük kısmı 15 yaş ve üzeri okuyucular için ayrı bir gençlik kategorisi oluşturmuştur. Yerli yazarlar %45, yabancı yazarlar %55 oranındadır. Metin türlerinin ağırlığını hikâye ve roman kategorisi (1477 eserin 1119'unu) oluşturmuş, bu türü bilimsel ve eğitici içeriğe sahip eserler takip etmiştir. Ayrıca yayınevleri tarafından ele alınan ortak konular *Aile, Arkadaşlık, Bilgi/Bilim, Çevre/Çevre Bilinci, Doğa Doğa Sevgisi/Bilinci, Dostluk, Fantastik Olaylar/Durumlar/Kahramanlar, Gizem, Hayal/Hayal Kurma/Hayal Gücü, Hayvan Hakları/Hayvan Sevgisi, İletişim, Kültür/Kültürel Ögeler, Macera, Mücadele, Sevgi, Tarih/Tarihi Ögeler, Yardım/Yardımlaşma, Zaman Kavramı* olarak belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Çocuk edebiyatı, gençlik yayınevleri, ilk gençlik edebiyatı.

* Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, Muş, Türkiye, r.isik@alparslan.edu.tr,

1. Giriş

Çocuklarda okuma alışkanlığının ve kültürünün gelişimine yönelik ihtiyaçlar, çocuk edebiyatı olarak adlandırılan okuma ve yayın kültürünün temellendirilmesini sağlamıştır. Kendine özgü okuyucu kitlesi ile çocuk edebiyatı, bilişsel ve duyuşsal gelişimi destekleyen bir alan olarak da akademik açıdan yoğun ilgi görmektedir (Alsup, 2010). Çocuk edebiyatına yönelik eserlerin literatürde özgün bir yer edinmesi, temelde çocukluk çağına yönelik ilgi, istek ve gerekliliklerin yetişkinlerden farklı olmasına dayanır (Tüfenkçi Can, 2014). Dünyaya ilk kez açılan, hızla gelişen ve değişen, dış dünyayı hayal gücünün sınırları ile keşfetmeye çalışan, sosyal ve kişisel benliğini yeni yeni inşa etmekte olan çocukluk çağı okuyucularının nitelikli eserlerle desteklenmesi bir gereklilik olarak önümüzde durur (Karagül, 2019; Ungan ve Demir, 2016). Bu durum çocuk edebiyatını, belirli bir yaş aralığına yönelik olarak tasarlanmış; eğitsel yönleri ve içeriği ile okuyucusunun dünyasını zenginleştiren özgün metinleri ifade eden bir terim haline getirir (Hunt, 2021; Lerer, 2009). Çocuk edebiyatı kapsamına alınan eserlerin seçiminde içerik, şekil, üslup gibi niteliklere daha fazla dikkat edilmekte; okuyucunun gelişimine ve dünyayı anlamlandırma konusundaki etkisine önem verilmektedir (Tepe ve Sağlam, 2023).

Çocuk edebiyatı araştırmaları, eserlerin niteliğine (konu, kapsam, değerler, dil, kültürel ögeler, eğitsel ögeler vb.) ve niceliğine ait (görsel miktarı, sayfa yapısı, boyut, yazı tipi vb.) birçok konuya ayrıntılı biçimde yer verir (Sevim, 2020). Yer verilen konulardan biri de çocukluk olarak belirtilen çağın kendi içinde hangi alt dönemlere ayrıldığı ve bu dönemlerin üretilen eserlere nasıl etki ettiğidir (Çiftçi, 2013; Lüle Mert, 2016). Resmî olarak 18 yaş altı her birey çocuk olarak kabul edilse de bebeklikten ergenliğin sonuna kadar birbirini takip eden oldukça farklı fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal ihtiyaçlar ortaya çıkmaktadır (Demir, 2015). Günümüzde çocuk edebiyatı alanında da bebeklikten yetişkinliğe kadar birçok döneme hitap eden eserlerin/materyallerin ortaya çıktığı görülür (Arıcı, 2018). Üretilen eserlerin okuyucuları yaş grubu ve içerik olarak doğru şekilde yönlendirmesi için de açık, net ve ayırt edici bir düzenlemeye ihtiyaç duyulmaktadır.

Çocuk edebiyatında, ilk gençlik dönemini temel alan birçok eserle karşılaşılmaktadır. İlk gençlik dönemi edebiyatının ayırt edici tarafı, sosyal, duygusal ve ahlaki kabullerin oldukça karmaşıklaştığı ve kimlik oluşturma konusunda yoğun gelgitler yaşadığı ergenlik dönemine denk gelmesidir (Can, 2023; Nilsen ve Onelson, 2001; Wolk, 2009). Bu dönem, çocukluk çağı ile yetişkinlik arasında yer alan ve kendine has özellikleriyle kişisel ve toplumsal yaşamda belirgin etkisi olan bir aralıktır (Gazioğlu, 2015). Ergenlik döneminin başlangıcı ve bitişine yönelik oldukça farklı sınıflamalar mevcuttur. Yaş grubu kadar iklim, kültür, çevre, beslenme tarzı gibi birçok unsur bu dönemin sınırlarını çizmede etkili olduğundan 10 yaşı ergenliğe giriş için yeterli bulan veya süreci 20'li yaşların ortalarına kadar uzatan kaynaklar mevcuttur (Koç, 2004). Çocukluk ve yetişkinlik arasında kalan bu döneme ait edebi eserler tanımlanırken de özellikle çocukluk çağının yitirilmeyen ancak değişime uğrayan nitelikleri ile yetişkin dünyasına girişin getirdiği bilinmezlik ve karmaşaya odaklanıldığı görülür (Erdal, vd. 2020).

Çocukluk çağı boyunca edindiği deneyimlerin bilişsel ve duyuşsal etkilerini taşıyan birey, bir yandan da yetişkinliğe adım atarak yeni roller, sorumluluklar ve kabuller edinmeye başlar (Çivitci, 2014). İlk gençlik edebiyatı eserleri, okuyucusunun yaşama yönelik anlam arayışlarına yanıt bulmalarını sağlayabilmektedir (Ivey ve Johnston, 2013). Ergenlik ile ortaya çıkan sosyal alandaki problemler de gençlik edebiyatında ortaya konan ve çözüm aranan bir alandır (Hillsberg ve Spak, 2006; Heath ve Wolf, 2012).

İlgili literatürde, ilk gençlik edebiyatının hangi yaş aralığına doğrudan hitap ettiği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır (Başbayrak ve Sağlam, 2024). Ayrıca ilk gençlik ve gençlik edebiyatı gibi iki farklı sınıflamaya giderek duruma daha farklı bir açıdan yaklaşan kaynaklar da mevcuttur. Ancak yine de genel yapısıyla literatürde ilk gençlik eserlerinin hitap ettiği kitleye yönelik yaş grupları şu şekilde sınıflandırılabilir:

12/13 yaş ile 15/16 yaş arası: Birçok yayında ilk gençlik, 12 ya da 13 yaş ile 15 veya 16 yaşa kadar olan dönemi baz almaktadır (Çiftçi, 2013; Türkyılmaz, 2021; Yalçın ve Aytaş, 2011). Ortaokul çağı olarak da görülebilecek bu aralık, ilk gençlik ve gençlik arasında daha belirgin ve sınırlı bir dönemi işaret eder (Crumpler ve Wedwick, 2011).

12/13 ile 18 yaş arası: Bir başka sınıflamada yine 12-13 yaş başlangıç kabul edilirken bu süreç 18 yaşa kadar uzatılır (Wadham ve Ostenson, 2013; Örgen ve Güneş, 2018; Yağcı, 2007). Bu sınıflama, ilk gençlik dönemini ergenlik döneminin çoğunluğunu kapsayacak şekilde değerlendirmektedir (Turpe, 2006).

12/13-20+ yaş aralığı: İlk gençlik ve gençlik edebiyatının birbirinden ayrılmadığı daha geniş düzeydeki bir diğer sınıflama 12 veya 13 yaşlarından başlayıp yirmili yaşların başlarına doğru bir aralığı işaret eder. Çocukluk ve yetişkinlik arasındaki dönemi 12 ile 20 arasında gören yaklaşım, dönemin genellikle ortaokul ve lise çağlarının tamamını kapsadığını düşünür (Alsup, 2010; Can, 2023). Bu sınıflama, genel olarak "gençlik" edebiyatı kavramı etrafında şekillenirken kişilik oluşumunun tamamını kapsar ve yetişkinliğe kadar devam ettiği var sayılır. Farklı kaynaklarda yaş sınırı 20, 21 hatta 25'i bulmaktadır (Nilsen ve Donelson, 2001; Önal, 2016).

Alanyazınında ilk gençlik ve gençlik edebiyatını birbirini destekleyen iki farklı dönem olarak ele alan yaklaşımlar da mevcuttur. Bu yaklaşıma göre genelde 15 yaş altı ilk gençlik dönemini; on beş yaşından yirmili yaşların başlarına kadar olan süre ise gençlik dönemi olarak sınıflamakta ve eserler bu kategorilere göre ayrıştırılmaktadır (Hill, 2014; Kıymaz ve Gürlek, 2021; Uslu Yardımcı, 2015). Belirtilen farklı sınıflamalar temelde ilk gençlik/gençlik dönemini kesin şekilde sınırlamanın, bir eserin doğrudan hitap ettiği yaş grubunu-dönemi belirtmenin zorluğundan kaynaklanmaktadır (Günyüz, 2022; Uslu Üstten, 2018). Zira gelişim dönemleri birçok bireysel farklılık taşımaktadır ve bu durum okuyucuların bir eseri ele alırken sergiledikleri bilişsel ve duyuşsal faaliyetler arasında büyük bir değişim yaratmaktadır (Nilsen ve Donelson, 2001). Yaş grubu ve dönemler konusundaki farklı yaklaşımlar,

okuyucuların kendilerine uygun seçimler yapma konusundaki eğilimlerini de etkileyebilmektedir.

Okuyucu kitlesini ayırt eden kesin bir sınıflama olmamakla beraber yirminci yüzyıl, ilk gençlik/gençlik edebiyatı açısından zengin metinlerin üretildiği bir zaman dilimidir (Pearson, 2016). Özellikle 1970'li yıllarla birlikte ilk gençlik edebiyatı kategorisinde yer alan eserler yoğun ilgi görmeye başlar ve bu yönelim günümüze kadar artarak devam eder (Garcia, 2013). Edebi eserlerin ilgi gördüğü okuyucu kitlelerinin nitelikleri ve bu durumun yayıncılar tarafından bir ölçüt olarak görülmesi, ilk gençlik ve gençlik edebiyatının kavramsal gelişimini önemli biçimde etkilemiştir (Hill, 2014; Koss, 2009). Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de çocuk edebiyatı alanına giren eserlerin ortaya çıkmasını ve yaygınlaşmasını sağlayan yayınevlerinin yaklaşımı, alanda belirleyici bir rol oynamaktadır (Tanrıkulu, 2021). İlk gençlik dönemine hitap eden yazarlar, özellikle okur ilgisini çekebildikleri ölçüde yayınevleri tarafından desteklenmekte ve günümüz yayıncılığında yer edinebilmektedir (Örgen ve Güneş, 2018). Yayıncılık alanında, hedef kitlenin özellikleri ve beklentileri, eserlerin üretimine ve pazarlanmasına doğrudan yansımaktadır (Gazioğlu, 2015). Özetle bu durum, çocuk ve ilk gençlik/gençlik alanındaki eserlerin üretimi, yayımlanması ve okuyucular tarafından satın alınması gibi süreçlerin nasıl şekillendiğini; dolayısıyla okuma kültürünün arka planda hangi dinamiklerden etkilendiğini belirlemektedir.

İlk gençlik okurlarının, çocuk edebiyatına yönelik eserler üreten yayınevleri tarafından nasıl tanımlanıp sınıflandırıldığı; bu yaş grubuna-döneme yönelik eserlerin benzer ve farklı niteliklerinin neler olduğu dikkat çekici bir noktadır. Bu çalışma, Türkiye'deki yayıncılık faaliyetlerinde ilk gençlik kitaplarına yönelik nasıl bir yaklaşım sergilendiğini incelemektedir. İlk gençlik edebiyatının kavramsal sınırlarına girişte değinilen araştırmanın bulguları, yayınevlerinin ilk gençlik eserlerini yaş grubu-dönem, türler, yerli-yabancı yazar sayısı ve konular-kavramlar açısından nasıl bir görünüm sergilediğine odaklanmaktadır. Bu amaçla çalışma sürecinde şu alt problemlere odaklanılmıştır:

- ✓ Yayınevleri, ilk gençlik kitaplarında hangi yaş grubunu dikkate almaktadır?
- ✓ Yayınevleri, ilk gençlik kitaplarında hangi türleri ön plana çıkarmaktadır?
- ✓ Yayınevleri, ilk gençlik kitaplarında yerli ve yabancı yazarlara hangi oranda yer vermektedir?
- ✓ Yayınevleri, ilk gençlik kitaplarında hangi konuları ön plana çıkarmaktadır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Nitel yöntemlere başvurulan bu araştırma, doküman incelemeye dayalı bir durum çalışması kapsamına girmektedir. Durum çalışmalarında, incelenen konu kendi güncel gerçekliği ve bağlamı içerisinde ele alınır (Creswell, 2017). Araştırmacı, müdahale veya yönlendirmede bulunmadan konuyu kapsamlı biçimde tetkik etmeyi ve betimlemeyi amaçlar (Ceylan Çapar

ve Ceylan, 2022). Nitel araştırmalarda durum çalışmalarından ele alınan konunun farklı yönleriyle bir arada irdelenmesi ve iç yüzünün derinlemesine incelenmesi için yararlanılır (Glesne, 2020). Bu araştırmada ele alınan durum, yayınevlerinin çocuk edebiyatında ilk gençlik olarak bilinen döneme ait eserlere yaklaşımıdır.

2.2. İncelenen Dokümanlar

Çalışmada Türkiye'de yayın yapan 13 yayınevine ait veriler incelenmiştir. Yayınevlerinin seçiminde de bazı kriterlere başvurulmuştur. Bu kriterler; çocuk kitaplarına ait ayrı bir kategori bulunması veya yayınevinin doğrudan çocuk kitaplarına ait yayınlar üretiyor olması, yayınevinin internet satışı yapıyor olması ve resmî bir internet sitesinin olması, yayınlara ve yazarlara ait bilgilerin yayınevi tarafından açık biçimde belirtilmiş olması, yaş gruplarına yönelik bir sınıflamanın olması veya kitapların hitap ettiği yaş gruplarının/dönemin (ilk gençlik-gençlik vb.) açık biçimde belirtilmiş olması şeklindedir. Bu bağlamda ilgili şartları taşıdığı belirlenen 13 farklı yayınevi üzerinden araştırmanın alt problemlerine yanıt aranmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması/Süreç

Araştırmanın verileri, doküman inceleme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Durum çalışmalarında sık başvurulan bir veri toplama tekniği olan doküman inceleme, konuyla ilgili basılı veya elektronik; görsel veya işitsel materyallerin amaçlı ve sistemli biçimde ele alınmasını kapsar (Muşmal ve Gündüz, 2018; Türk Kurtça ve Ekşi, 2022). Bu araştırma sürecinde incelenen dokümanlar, araştırma sürecine dâhil edilen yayınevlerinin yayımlanmış kataloglarından veya resmi internet sitelerinden (ek 1) elde edilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında toplanan veriler, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, kaynaktan elde edilen somut verilerin açık ve anlaşılır biçimde düzenlenmesini, sınıflanmasını ve/veya alt temalara ayrılmasını kapsayan çeşitli etkinlikler içerir (Özkan, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada da elde edilen veriler, ilgili kategoriler altında sınıflandırılarak sunulmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İnceleme sırasında her bir yayınevine bir numara verilmiş ve bulgular sırasıyla bu numaralara bağlı olarak sunulmuştur.

3.1. Yayınevlerinin İlk Gençlik Kitaplarına Yönelik Yaş Grubu Sınıflandırmaları

Bu alt başlıkta elde edilen bulgular, yayınevlerinin yaş ve/veya sınıf düzeyine ait verilere dayanmaktadır. Elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo 1. Yayınevlerinin ilk gençlik kitapları yaş grubu sınıflandırmalarına ait bilgiler

Yayınevi No.	Yaş Aralığı	Sınıf Düzeyi	Eser Sayısı	Gençlik Yayınları İçin Ayrı Bir Sınıflama
1.	13-15	6, 7 ve 8. Sınıf	60	+ (15+)
2.	12+	6, 7 ve 8. Sınıf	57	+ (15+)
3.	9-13	4,5,6,7 ve 8. Sınıf	188	+ (10-16)
4.	10+	-	296	+ (13+)
5.	10-14	5, 6, 7 ve 8. Sınıf	469	+ (15+)
6.	10-14	5, 6, 7 ve 8. sınıf	30	-
7.	12-15	5, 6,7 ve 8. Sınıf	123	+ (12-19)
8.	-	6, 7 ve 8. Sınıf	42	+
9.	-	6, 7 ve 8. Sınıf	32	+ (Lise)
10.	10-14	6, 7 ve 8 Sınıf	36	-
11.	10+	5, 6, 7 ve 8. Sınıf	41	+ (15+)
12.	-	5, 6, 7 ve 8. Sınıf	30	+
13.	10-14	5, 6,7 ve 8. Sınıf	73	+ (15+)

Tabloda yer alan bilgiler, yayınevlerinin ilk gençlik eserlerinde en erken yaş olarak 9'u; en ileri yaş olarak ise 15'i kabul ettiğini ortaya koymaktadır. İncelenen on üç yayınevinin altısı 10 yaşı ilk gençlik döneminin başlangıcı olarak kabul ederken iki yayınevi için bu yaş 12, biri için 9, biri için ise 13 olarak belirlenmiştir. Yayınevlerinin üçü eserlerinde yaş belirtmemiştir. İlk gençlik döneminin üst sınırı dört yayınevi için 14 yaş, ikisi için 15 yaş, biri için 13 yaş olarak gösterilmiştir. Bulgulara göre üç yayınevi ise üst sınır belirlememiş; ancak bu yayınevlerinin ikisi 15 yaş ve üzerini, biri de 13 yaş ve üzerini gençlik dönemi olarak ayrı bir kategoride değerlendirmiştir.

Yayınevlerinin sadece ikisi gençlik dönemini ayrı bir kategori olarak görmemiş; geriye kalan on bir yayınevi ilk gençlik döneminin yanı sıra gençlik dönemine ait eserleri de ayrı bir kategoride sunmuştur. Ancak iki yayınevinin ilk gençlik ve gençlik dönemine ait sınırlarının iç içe geçtiği görülmektedir. Bu yayınevlerinden biri 9-13 yaş aralığını ilk gençlik, 10-16 yaş aralığını gençlik; diğeri 12-15 yaş aralığını ilk gençlik 12-19 yaş aralığını gençlik olarak sınıflayarak eserlerde net bir aralık belirlemek yerine daha esnek davranmayı tercih etmiştir. Gençlik kategorisi ile ilgili diğer yaş sınıflandırmaları ise beş yayınevi için 15 yaş ve üzeri, biri için 13 yaş ve üzeri, biri için de lise dönemi olarak şekillenmiştir. Geriye kalan iki yayınevi ise belirli bir yaş sınırı belirtmemiştir.

Yayınevlerinin çoğunluğu (on ikisi) ilk gençlik dönemi eserlerinin okur kitlesini ortaokul öğrencileri olarak belirlerken sadece biri eğitim kademesine yönelik değerlendirme yapmamıştır. Eğitim kademesi için belirlenen sınıflamada 6, 7 ve 8. sınıflar doğrudan ilk gençlik eserlerinin hitap ettiği kitle olarak kabul edilirken 5. sınıflar yayınevlerinin altısı tarafından, 4. sınıflar ise biri tarafından dönemin sınırları içerisinde varsayılmıştır.

3.2. İlk Gençlik Kitaplarında Yer Alan Türler

Bu bölüm, incelenen yayınevlerinin yayımladıkları ilk gençlik kitaplarında yer verdikleri metin türlerine ait bilgileri içermektedir. Elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo 2. İlk gençlik kitaplarında yer alan metin türleri

Yayınevi No.	Roman/ Hikâye	Masal/Destan/Efsane	Deneme/Makale	Tiyatro	Biyografi/ Otobiyografi	Gezi Yazısı	Şiir	Anı/ Günlük	Eğitim-Başvuru Kitapları/ Bilimsel Kitaplar	Röportaj	Çizgi Roman/ Grafik Roman	Derleme	Karikatür/Manga/Resimli Kitap
1.	42	3	6	1	5	-	-	1	2	-	-	-	-
2.	52	1	2	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-
3.	142	6	-	-	5	-	-	-	35	-	-	-	-
4.	235	40	-	-	1	-	-	-	20	-	-	-	-
5.	370	5	1	1	-	-	4	1	60	-	19	2	6
6.	28	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-
7.	95	-	-	-	-	-	-	-	5	23	-	-	-
8.	35	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
9.	24	1	1	-	1	1	1	-	3	-	-	-	-
10.	31	1	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-
11.	40	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12.	30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
13.	69	-	-	-	-	-	-	1	-	3	-	-	-
Toplam	1193	64	10	2	12	1	6	4	132	26	19	2	6

Tabloda yer alan bilgiler, yayınevlerinin ilk gençlik eserleri söz konusu olduğunda ağırlıklı olarak kurgusal metinlerden roman ve hikâyeye yer verdiklerini, diğer türlerin ise kısıtlı olarak alan bulduğunu ortaya koymuştur. 13 yayınevi tarafından yayımlanan eserlerin 1193'ü roman veya öykü türündeki metinlerde oluşmaktadır. Listede ikinci sırayı 132 eserle bilimsel/eğitici niteliği olan bilgilendirici metinler almıştır. Ayrıca yayınevleri tarafından 64 masal, destan veya efsane türünde kurgusal esere yer verilirken 26 röportaj da yayımlanmıştır. Yayınevlerinden biri 19 çizgi roman/grafik roman, 6 karikatür/manga ve resimli kitap yayımlayarak bu türlerin de kendilerine yer bulmasını sağlamıştır. Bulgular biyografi/otobiyografi türünde 12, deneme/makale türünde 10, şiir türünde 6, anı/günlük türünde 4 eser bulunduğu yönündedir. İlk gençlik eserleri içerisinde 2 tiyatro, 1 gezi yazısı ve 2 derleme de yer almıştır.

3.3. Yerli-Yabancı Yazar Sayısı

Araştırmanın bu bölümünde, incelenen yayınevlerine ait ilk gençlik eserlerinin yerli ve yabancı yazarlara hangi oranda yer verdiğine bakılacaktır. Konuyla ilgili olarak elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo 3. İlk gençlik kitaplarına yönelik yerli ve yabancı yazar sayısı

Yayınevi No.	Eser Sayısı	Yerli Yazar Sayısı	Yerli Yazar Oranı (%)	Yabancı Yazar Sayısı	Yabancı Yazar Oranı (%)
1.	60	12	25	35	75
2.	57	17	57	13	43
3.	188	42	68	20	32
4.	296	60	48	65	52
5.	469	58	44	74	56
6.	30	13	93	1	7
7.	123	4	5	72	95
8.	42	1	3	29	97
9.	32	19	63	11	37
10.	36	19	63	11	37
11.	41	6	86	1	14
12.	30	8	57	6	43
13.	73	18	90	2	10
Toplam	1477	277	45	340	55

Tabloda görüldüğü üzere yayınevleri tarafından yayımlanmış 1477 eser, 277 yerli ve 340 yabancı yazar tarafından kaleme alınmıştır. Bu durum toplam yazar sayısı içerisinde yerli yazarların oranının %45, yabancı yazarların oranının ise %55 olduğunu göstermektedir. Yayınevleri özelinde bakıldığında ise yerli ve yabancı yazar oranlarının değişkenlik gösterdiği fark edilmektedir. Kitap ve yazar sayısına bakılmaksızın oranlar incelendiğinde yerli yazarlar en fazla %93, en az %3; yabancı yazarlar en fazla %97, en az %7 oranında yayınevleri içerisinde yer bulmuştur.

3.4. Ele Alınan Konular/Kavramlar/Temalar

Araştırma sürecinin bir diğer alt başlığı, yayınevlerinin ele aldığı konulardır. İnceleme sürecinde elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo 4. Yayınevlerinin kitaplarda yer verdikleri genel konular/kavramlar/temalar

Yayınevi No.	Ele Alınan Konular/Kavramlar/Temalar/Alt Temalar
	Ada Yaşamı, Adalet, Affetme, Afrika Yerli Hakları, Aile İçi İletişim, Aile Yaşamı ve İlişkileri, Akdeniz, Alışkanlık ve İnsan, Anadolu, Anlayış, Araştırma, Arkadaşlık, Aşk, Atatürk, Bağışlama, Bartın, Başka Dünyalara Yolculuk, Bilgiyi Kullanma, Bilim ve Buluşlar, Bir Amaç Uğruna Mücadele Etme, Bireysel Haklar, Büyüme, Canlılar, Cesaret, Coğrafya, Çalışmak, Çevre Bilinci, Çevre, Çocukluk, Dayanışma, Değerler, Değişim, Destan, Doğa, Doğaüstü Olaylar, Dostluk, Duygular ve Hayaller, Ebeveyn Kaybı ve Yas, Efsaneler, Ege, Eğitim Hakkı,

Tablo 4. Devam

1.	Ekip Olma, Empati, Engelliler, Ergenlik, Fantastik Durumlar, Farklılıklar, Geçmiş ve Gelecek, Gelenekler ve Töreler, Gelişim, Gençlik, Gizem, Göç, Gözlem, Günlük Tutmak, Hak ve Özgürlükler, Halk Söylenceleri, Hayal Gücü, Hayvan Sevgisi, Heyecan, Hüzün, İletişim Becerileri ve İnsan İlişkileri, İnsan Hakları ve Demokrasi, İnsan Sevgisi, İyi ve Kötü, Kader ve Şans, Karşılaştırma, Kaygı, Kendini Kanıtlama, Kendini Tanıma ve Keşfetme, Kız Kardeşlik, Komşuluk İlişkileri, Korku, Korkularla Baş Etme, Köy ve Şehir Yaşamı, Kültürel Farklılıklar, Kültürel İletişim, Liderlik, Macera, Mahalle Yaşamı, Matematik, Medeniyet, Merak, Mizah, Mutluluk, Mücadele, Müzik, Neden-Sonuç İlişkisi, Nesiller Arası İletişim, Nöroçeşitlilik, Okul Yaşamı, Okuma Sevgisi, Olumlu Düşünme, Öfkeyle Baş Etme, Öğrenme, Özeleştiri, Özgürlükler, Özgüven, Plan Yapma, Psikoloji, Sağlık, Savaş ve Barış, Sebep-Sonuç İlişkisi, Sevgi, Sirk Yaşamı, Sorumluluk, Sosyal Farklılıklar, Sosyal Yaşam, Söylenceler, Tarih, Tarihî Eser Kaçakçılığı, Teknoloji, Tıp, Toplum, Toplumsal Değerler ve Roller, Türk Büyükleri, Umut, Ülkeler, Yardım Kurumları, Yardımlaşma, Yaşam, Yaşlılık, Yaz, Yazmak, Yeryüzü, Yetenekler, Yolculuk, Zaman, Zamanda Yolculuk, Zorluklar.
2.	Acı, Açlık, Adalet, Aile, Aile Baskısı ve Şiddet, Aile İçi İletişim, Akrabalık, Akran Zorbalığı, Aldatma, Ana Dil, Anadolu ve Uygarlıklar, Anılar, Annelik, Antik Çağ, Apartman Yaşamı, Araştırmak, Arayış, Arkadaşlık, Aşk, Ayrılık, Ayrılmış Ebeveyn, Ayrımcılık, Bağımlılık, Bağlılık, Baskı, Başarı, Başkaldırmak, Bellek, Bencillik, Bilgelik, Bilgisayar, Bilimkurgu, Büyümek, Cesaret, Ceza, Coğrafya, Çağrışımlar, Çalışmak, Çaresizlik, Çevre, Çıraklık, Çocukluk, Dağcılık, Dans, Dayanışma, Dedektiflik, Değişim, Deneyimler, Deniz, Deprem, Ders Çalışmak, Destan, Dış Görünüş, Dışlanma, Dinler, Direnmek, Distopya, Doğa, Doğaüstü Güçler, Dostluk, Düşünmek, Ebeveyn Kaybı, Edebiyat, Efsaneler, Eğitim Hakkı, Ekonomik Kriz, Elçilik, Endişe, Engelli Yaşamı, Ergenlik, Eski Medeniyetler, Evden Kaçma, Evlat Edinme, Evsizlik, Fantastik, Fanzin, Farklı Kültürler, Farklılıklar, Fotoğrafçılık, Futbol, Geçmiş-Gelecek, Gelenekler, Gençlik, Girişimcilik, Gizem, Göçebelik, Göçmen Kuşlar, Görücü Usulü Evlilik, Gülmek, Günlük Tutmak, Güven, Güzellik, Habercilik, Haklar, Hastalık, Hayal Gücü, Hayaller, Hayvan Sevgisi, Hikâye Anlatıcılığı, Hititler, Hoşgörü, İdealler, İhanet, İletişim, İlk Aşk, İlk Gençlik, İnançlar, İstanbul, İş Yaşamı, İşsizlik, İzmir, İz Sürmek, Kadın-Erkek, Kapitalizm, Kardeşlik, Kasaba Yaşamı, Kehanet, Kendine Saygı, Kendini Tanımak, Kent Yaşamı, Kıskançlık, Kibir, Kimlik, Kitap, Komşuluk, Korku, Korsanlık, Kölelik, Kötülük, Macera, Köy Yaşamı, Kurallar, Kusursuzluk, Kültürel İletişim, Kütüphane, Lise Yaşamı, Madencilik, Mahalle Yaşamı, Masal, Masumiyet, Matematik, Mektup, Memleket, Merak, Meslek Seçimi, Mevsimler, Mezun Olmak, Mitoloji, Mizah, Mücadele, Müzik, Nesillerarası İletişim, Okul Yaşamı, Okuma Alışkanlığı, Olgunlaşmak, Osmanlılar, Oyun, Ödev, Öğretmen-Öğrenci İletişimi, Ölüm, Önyargı, Özgürlük, Özgüven, Polisiye, Rehberlik, Resim, Sanat, Saray, Satranç, Savaş, Selçuklular, Sevgi, Sığınmacılık, Sınav Stresi, Sivil Toplum Kuruluşu, Sorgulamak, Sorumluluk, Sosyal Gelişim, Sosyal Kurumlar, Sosyal Medya, Sosyal Sınıflar, Spor, Suç-Ceza, Şiddet, Şişmanlık, Tanıklık, Tarım, Tarih, Tasarım, Taşınma, Tatil, Teknoloji, Tercihler, Ticaret, Tiyatro, Turizm, Tutku, Tutsaklık, Tüketim, Türküler, Umut, Üniversite, Üniversite Sınavı, Varlık-Yokluk, Yabancı Dil, Yağmacılık, Yalan, Yalnızlık, Yaratıcılık, Yardımlaşma, Yaşam, Yatılı, Yazmak, Yetenek, Yoksulluk, Yolculuk, Yönetim, Yüzleşme, Zorbalık, Zorunluluklar.

Tablo 4. Devam

3.	Ahlak, Aile, Aile İçi İletişim, Akran Zorbalığı, Araştırma Becerisi, Arkadaşlık, Azim, Barış, Bağımlılık, Bağımsızlık, Başarı, Bilgi Teknolojilerini Kullanma, Bilim Adamları, Bilim ve Teknik, Birey ve Toplum, Biyografi, Bulmaca, Büyüme, Canlılar ve Enerji, Cesaret, Cumhuriyet, Çevre Bilinci, Çıkarımda Bulunma, Dayanışma, Değerlerimiz, Değişim ve Süreklilik, Dijital Dünya, Dil ve Kültür, Din, Disiplin, Dostluk, Doğa, Doğa Sevgisi, Doğal Afetler, Duygular ve Hayaller, Duygusal Zekâ, Dünya, Dürüstlük, Düşünce, Düşünme Becerileri, Ekip Çalışması, Ekonomik ve Sosyal Hayat, Elektronik Yüzyıl, Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme, Emek, Empati, Engellilik, Etik, Eğitsel ve Sosyal Etkinlikler, Eğlence, Fantastik, Farklılıklar, Farkındalık, Felsefe, Fen Bilimleri, Gelenek, Geri Dönüşüm, Geçmiş, Girişimcilik Becerisi, Gizem, Görsel Okuma, Gözlem, Güneş Sistemi ve Ötesi, Güzel Sanatlar, Haklarımı Öğreniyorum, Hayal Gücü, Hayal Kurma, Hayvan Sevgisi, İletişim Becerisi, İnsan Sevgisi, İnsan İlişkileri, İnternet, İslamiyet, İsraf, İyilik, Kadın ve Toplum, Karar Verme ve Kararlılık, Kardeşlik, Kavramlar ve Çağrışımlar, Kendimi Tanıyorum, Kendini İfade Etme, Kitap Sevgisi, Kitle İletişimi, Kişisel Gelişim, Kodlama, Komedi, Komşuluk, Kurtuluş Savaşı, Kuvvet ve Hareket, Kültür, Küresel Isınma, Liderlik, Macera, Mantık Kurma, Masal, Matematik, Mekan, Merak, Merhamet, Meslekler, Metinler Arası Okuma, Milat, Milli Kültür, Milli Mücadele, Mizah, Mücadele, Mükemmelliyetçilik, Nezaket, Okul Yaşamı, Okuma Kültürü, Organize Olma, Osmanlı Devleti, Oyun ve Spor, Öz Güven, Öz Saygı, Öz Şefkat, Özel Yaşam, Özgüven, Öğretmen, Pandemi, Para Yönetimi, Paylaşma, Popülerlik, Problem Çözme, Rüyalar, Salgın, Sanat, Saygı, Sebep Sonuç İlişkisi, Ses, Sevgi, Siber Zorbalık, Sinema, Siyaset, Soru sorma, Sorumluluk, Sorun Çözme, Sosyal Bilgiler, Sosyal Katılım Becerisi, Sosyal Medya, Söz Varlığı, Sözlü İletişim, Tarih, Tasarruf, Teknoloji, Toplum Hayatı, Türk Edebiyatı, Türk Tarihi, Türkçe, Umut, Uygarlıklar, Uzay, Ülkemiz ve Dünya, Üretimden Tüketime, Üretken Düşünme, Vatan Sevgisi, Vefa, Yaratıcı Düşünme, Yardımlaşma, Yas, Yenilikler ve Gelişmeler, Yeryüzünde Yaşam, Yetenek, Yönetim, Yüzyıl, Zaman Yönetimi, Zaman ve Mekan, Zamanda Yolculuk, Zeka Oyunları, Zihin Yönetimi, Zorbalık.
4.	Acı, Aç Gözlülük, Adalet, Aile, Akran İletişimi, Anadolu Uygarlıkları, Antik Masallar, Antik Uygarlıklar, Araştırma, Arayış, Arkadaşlık, Asalet, Aşk, Atatürk, Bağlılık, Başarı, Bekleyiş, Benlik, Bilgelik, Bilgi, Bilim Kurgu, Birlik-Beraberlik, Büyüme, Canlılar, Cesaret, Cumhuriyet, Çalışkanlık, Çanakkale Zaferi, Çevre Bilinci, Çocukluk, Dedektiflik, Dede-Torun İlişkisi, Deha, Deyimler ve Atasözleri, Dil Bilinci, Doğa, Doğa Sevgisi, Doğaüstü Varlıklar ve Olaylar, Doğru Seçimler Yapma, Dostluk, Doyumsuzluk, Duygular, Dürüstlük, Düşmanlık, Düşünme, Edebiyat, Efsane, Eğitim, Eğlence, Emek, Empati, Erdem, Evren, Fantastik Yaratıklar/Olaylar, Farkındalık, Farklı Kültürler, Fedakârlık, Felsefe, Gelecek, Gelecek Kaygısı, Gelenek, Gerçeklik, Gezi, Gizem, Göçmenlik-Muhacirlik, Gözlem, Günlük Tutma, Güven, Halk Hikayeleri, Hatıralar, Hayal Kurma, Hayvan Hakları, Hayvan Sevgisi, Hazırcevaplık, İçe-Dışa Dönük Olma, İklim Değişikliği, İletişim Sağlama, İlham Verme, İstanbul, İş Birliği, İyi-Kötü, Kader, Kahramanlık, Karar Alma, Kararlılık, Kaygı, Kendini Keşfetme, Kent Yaşamı, Keşif, Kimsesizlik, Kitaplar, Korku, Kültür, Macera, Magazin, Masal, Matematik, Medeniyet, Mekân, Merak, Merhamet, Meslekler, Millî Mücadele, Mitoloji, Mizah, Mutluluk, Mücadele, Neşe, Nezaket, Okul Yaşamı, Okuma Kültürü, Olgunlaşma, Otorite, Öfke, Ön Yargı, Özgürlük, Özlem, Polisiye, Rekabet, Risk Alma, Romantizm, Rüya-Kabus, Sadakat, Sanal Gerçeklik, Sanat, Sanatçı, Savaş-Barış, Serüven, Sevgi , Sınav Kaygısı, Sihir, Sokak Çocukları, Sosyal

Tablo 4. Devam

	Medya, Sosyalleşme, Spor Kültürü, Suç, Şefkat, Şehirlerimiz, Tarih, Tarihi Eserler, Tarihi Şahsiyetler, Tatil, Teknik, Teknoloji, Toplumsal Sorunlar, Umut, Uzay, Ülkemiz, Yalnızlık, Yapay Zekâ, Yaratıcılık, Yardımlaşma, Yarışma, Yazarlık ve Yazma Becerileri, Yetenek, Yoksulluk, Yolculuk, Zaman, Zamanda Yolculuk, Zekâ.
5.	Adalet, Aile İlişkileri, Anne Sevgisi, Arayış, Arkadaşlık, Armağan, Aşk, Atatürk, Baba-Çocuk İlişkisi, Bilim ve Teknoloji, Büyüme ve Olgunlaşma, Cadılar, Cesaret, Cinsiyet, Çevre Bilinci, Dayanışma, Değerler, Doğal Yaşam, Doğaüstü Unsurlar, Dostluk, Duygular, Efsane ve Söylenceler, Eleştirel Düşünme, Empati, Engelli Yaşam, Eşitlik, Etik Değerler, Ev Hayatı, Fantastik, Farklılıkların Zenginliği, Gazetecilik, Gençlik, Gizem, Güzel Sanatlar, Hak ve Özgürlükler, Hayal Gücü, Hayvan Sevgisi, Hediye Kitap, İç ve Dış Göç, İletişim, İnsan Hakları, İyi ve Kötü, İzmir, Kadınlar, Kendini Tanıma, Kentsel Dönüşüm, Keşif, Komşuluk İlişkileri, Kültürel Değerler, Kütüphane, Macera, Merak ve Araştırma, Meslek Seçimi, Mizah, Mücadele, Mültecilik, Okul Yaşamı, Okuma ve Yazma Kültürü, Öğretmen ve Öğrenci İlişkisi, Önyargılar, Öteki, Paylaşma, Sağlıklı Yaşam, Sanat, Savaş ve Barış, Sevgi, Sığınmacılık, Sorumluluklar, Sorun Çözme, Spor Kültürü, Suç, Şiddet, Tarih ve Kültür, Tarih ve Medeniyet, Tatil, Teknoloji, Üretim ve Tüketim, Yalnızlaşma, Yaratıcılık, Yardımseverlik, Zaman Kavramı, Zorbalık.
6.	Adalet, Aile Bağları, Aile İletişimi, Arkadaşlık, Ayasofya, Azim, Bağımsızlık, Bayrak, Beden Eğitimi, Bilim İnsanları, Bilim Kurgu, Bilim Tarihi, Bilimsellik, Bilişim, Buluşlar, Cesaret, Çalışkanlık, Çanakkale Zaferi, Çankırı, Çevre Bilinci, Çok Dillilik, Dayanışma, Değişim ve Yenilikçilik, Destan, Doğa Sevgisi, Doğa ve Evren, Dostluk, Dünya ve Ay, Dürüstlük, Efsane, Eğlence, Emeğin Değeri, Eşitlik, Evren, Fantastik Kahramanlar, Fedakârlık Fetihler, Fetret Devri, Fikirler, Geçmiş, Gelecek, Gezegen, Gizem, Göçebe Hayat, Güneş, Halifelik, Hattatlık, Hayal Gücü, Hayat Becerileri, Hayvan Hakları, İklim Değişikliği, İletişim, İnsan İlişkileri, İnsan Sevgisi, İstanbul'un Fethi, İstiklâl Marşı, İşbirliği, İyilik ve Kötülük, Kahramanlık, Kaygı, Kayı Boyu, Kent Kültürü, Keşifler ve İcatlar, Kudüs, Kültür Bilinci, Küresel Isınma, Macera, Mahalle Kültürü, Manevi Miras, Matematik, Mehmet Akif Ersoy, Mücadele, Okçuluk, Osmanlı Devleti, Oyun, Öz Denetim, Öz Güven, Özgürlük, Padişahlar, Paylaşmak, Ramazan Ayı, Robotlar, Sağlık, Sanat, Saygı, Sevgi, Sıradışılık, Siber Güvenlik, Sosyal İlişkiler, Sosyal Sorumluluk, Şehirlerimiz, Şimdi, Takım Ruhu, Tarih Bilinci, Tarihî Kişiler, Teknoloji, Teoriler, Toplumsal Sorumluluk, Ülkeler, Üzüntü, Vatan Sevgisi, Vatandaşlık, Vefa, Yapay Zekâ, Yardımlaşma, Yarışma, Yazılım, Yedikule Hisarı, Zaman Bilinci, Zaman Kavramı
7.	Adalet, Adil Oyun, Aile İletişimi, Aile, Alçak Gönüllük, Antik Medeniyetler, Ay, Ayrılık, Azim, Başarı, Beceri, Beden Sağlığı, Bilim İnsanları, Bilim Okuryazarlığı, Bireysel Farklılıklar, Bitkiler, Boyut, Canlılar Dünyası, Çalışkanlık, Çalışma Yönetimi, Çevremiz, Çevrenin Korunması, Çoklu Okuryazarlık, Dayanışma, Dil Sevgisi, Doğa, Doğal Afetler, Dostluk, Duygu Yönetimi, Dünya, Dürüstlük, Düşünce Özgürlüğü, Eğlence, Eleştiri, Emek, Empati, Evimiz, Evren, Fantastik olaylar, Farklılıklara Saygı, Gelenekler, Gezegenler, Gizem, Göçmenlik, Güneş Sistemi ve Ötesi, Güven, Haberleşme Özgürlüğü, Hastalıklardan Korunma, Hayal Gücü, Hayal, Hayat Becerileri, Hayvan Hakları, Heyecan, İcatlar, İklimler, İktidar, İnsan Hakları, İnsan İlişkileri ve İletişim, İnsan Vücudu, İstatistik, İyilikseverlik, Karar Verme, Kardeşlik, Kaygı, Kendini Tanıma, Kent Kültürü, Keşifler, Kişilik Tipleri, Kitaplar, Komşuluk İlişkileri, Kültürel Farklılıklar, Kültürel Miras, Macera, Matematik, Merak, Merhamet, Meslekler, Metinler Arasılık, Mevsimler, Mizah, Mutluluk, Mücadele, Mültecilik, Müzik,

Tablo 4. Devam

	Okulumuz, Okuma Alışkanlığı ve Sevgisi, Olasılık, Olumlu Düşünme, Orta Çağ, Oyuncak, Öğretmen Öğrenci İletişimi, Öz Güven, Özgürlük, Özlem, Paylaşmak, Resim, Roma İmparatorluğu, Rüya, Sabır, Sadakat, Saygı, Sevgi, Seyahat Özgürlüğü, Siyaset, Sorumluluk, Sözlük Kültürü, Spor Kültürü, Sportmenlik, Şehirler, Şekiller, Tarihi Mekanlar, Tarihi Şahsiyetler, Tasarım, Teknoloji, Tiyatro, Toplumsal Kurallar, Umut, Uzay, Ülkeler, Üzüntü, Veda, Yalnızlık, Yaratıcı Okuma, Yardımlaşma, Yer Kabuğu, Yetenek, Yıldızlar, Zaman Bilinci, Zekâ.
8.	Aile, Alçakgönüllülük, Arkadaşlık, Bencillik, Bilgelik, Bilgi, Birey ve Toplum, Büyümek, Cesaret, Çevre, Çocukluk, Dayanışma, Değerlerimiz, Doğa ve Çevre, Doğa ve Evren, Doğaüstü Olaylar, Dostluk, Duygular ve Hayaller, Duygularımız, Erdemler, Esaret, Fabl, Fantastik, Gizem, Hak ve Özgürlükler, Hayal Kurmak, Hayvan Sevgisi, Heyecan, İletişim, İnanç, İyilik-Kötülük, Kavramlar ve Çağrışımlar, Kibir, Kişisel Gelişim, Kültür, Macera, Mitoloji, Mizah, Mutluluk, Mücadele, Okul Yaşamı, Ödül-Ceza, Paylaşma, Risk Alma, Rüya-Kabus, Sabır, Sadakat, Sevgi, Tarih, Teknoloji, Toplum Hayatı, Umut, Yalnızlık, Yardımlaşma, Yenilikler Ve Gelişmeler, Yolculuk, Yuva, Zaman Ve Mekân, Zekâ
9.	Aile, Anlayış, Arayış, Arkadaşlık, Aşk, Atatürk, Baskı, Başarı, Batıl İnançlar, Benlik Bilinci, Bilim, Büyümek, Coğrafyamız, Çevre Bilinci, Çocukluk, Dayanışma, Doğa, Doğaüstü, Dostluk, Erdemli Olmak, Fantastik, Farkındalık, Geçmiş, Gelecek, Gelenek, Gizem, Hayal Kurma, Hayvan Sevgisi, Hırs, Hoşgörü, İdeal, İletişim, İyilik-Kötülük, Keşfetme, Kimlik Arayışı, Korku, Kültür, Macera, Mahalle Kültürü, Meslek, Mizah, Mücadele, Müzik, Okul Yaşamı, Okuma, Sabır, Serüven, Sevgi, Seyahat, Spor, Şehirler, Şimdi, Tarih, Teknoloji, Toplum Hayatı, Umut, Ülkeler, Vatan, Yalnızlık, Yaratıcılık, Yardımlaşma, Yazarlık, Yazmak, Zaman.
10.	Açık Fikirlilik, Adalet, Aile, Akran Zorbalığı, Algı Yönetimi, Anadolu Uygarlıkları, Araştırma, Arkadaşlık, Arkeoloji, Atatürk, Avcılık, Bağımsızlık, Bakış Açısı, Barış, Batıl İnançlar, Beslenme, Bilgi Okuryazarlığı, Bilimsellik, Birlikte Yaşamak, Boşanma, Buluntu, Büyümek, Canlılar, Cesaret, Cumhuriyet, Çalışkanlık, Çatışmalar, Çevre, Çevrenin Korunması, Çocukluk, Dayanışma, Değer Bilme, Değişim, Demokrasi, Denge, Dilimiz, Doğa, Dostluk, Dönüşümlü Düşünme, Duyarlılık, Duygular, Dünya, Dürüstlük, Eleştirel Düşünme, Empati, Engelli Olmak, Ergenlik, Farklılıklar, Fantastik Olaylar, Gerçeklik, Geri Dönüşüm, Girişimcilik, Gizem, Göçmenlik, Gökyüzü, Gölge Oyunu, Gözlem, Güneş, Güven, Hava, Hayal Gücü, Hayvan Hakları, Hoşgörü, İktidar, İletişim, İlgi Alanları, İlişkiler, İlkeli Olma, İnovasyon, İstek-İhtiyaç, İş Birliği, Kanıt Kullanma, Kararlılık, Kendini Tanıma, Keşif, Kişisel Gelişim, Komşuluk, Kuşaklar, Kültürel Miras, Kütüphanecilik, Macera, Mekân, Merak, Merhamet, Meslek Seçimi, Metinler Arasılık, Mevsimler, Mitoloji, Mizah, Mücadele, Müze, Okuma Kültürü, Organik Tarım, Oyun, Önyargı, Öz Denetim, Özen, Risk Alma, Sağlıklı Yaşam, Sanat, Savaş, Saygı, Sebep-Sonuç, Seçimler, Sevgi, Seyahat, Sezgi, Sorgulama, Sorumluluk, Sorun Çözme, Şehirlerimiz, Tarihî Şahsiyetler, Tasarruf, Teknoloji, Toprak, Turizm, Tüketim, Türler, Umut, Uyum, Vatanseverlik, Yaratıcılık, Yardımseverlik, Yaşam Döngüsü, Yıldızlar, Zaman.
11.	Adalet, Aile, Aile İlişkileri, Analitik Düşünme, Analiz, Araştırma, Arkadaşlık, Ayasofya, Beceri, Bencillik, Bilim, Bilim Kurgu, Cesaret, Cihangirlik, Çete, Çevre Bilinci, Dayanışma, Dedektiflik, Diğerkâmlık, Doğaya Saygı, Dostluk, Efsane, Eğlence, Emek, Empati, Evren, Fantastik, Fikri Mülkiyet, Gelecek, Gezegen, Gizem, Günlük, Haksız Kazanç, Hayal Gücü,

Tablo 4. Devam

	Hayvan Sevgisi, Hazine, Hırs, Hürriyet, İcat, İlim, İmparatorluk, İnceleme, İnsan İlişkileri ve İletişim, İnsanlık , İstanbul, İstanbul'un Fethi, Kâbus, Karanlık, Kaybolan Meslekler, Kent, Keşif, Kıtalar, Korku, Korsan Yayınlarla Mücadele, Kültür , Kültürel Miras, Macera, Merak , Meslekler, Milletler, Mizah, Mucit, Mücadele, Nano Teknoloji, Okuma, Osmanlı, Oyun, Polisiye, Robot, Rüya, Sanatçı, Serüven, Sevgi, Sokak, Tarih Bilinci, Teknoloji, Toplum, Tutku, Türk Tarihi, Uzay, Ülkeler, Yardımlaşma, Yaşam, Yeraltı, Yetenek, Yılmamak, Zekâ.
12.	Anadolu, Arkadaşlık, Atatürk, Azim, Bilim, Bilim Adamlığı, Cesaret, Çalışkanlık, Çevre Bilinci, Çocukluk, Deneyim, Destan, Dış Görünüş, Doğa, Doğaüstü Olaylar, Dostluk, Efsane, Eğlence, Eleştirel Düşünme, Evren, Fantastik ögeler, Gençlik, Gizem, Hayal Gücü, Hayvan Sevgisi, Hedef Belirleme, Heyecan, İletişim, İstanbul, İstek, İyilik, Kararlılık, Keşif, Korku, Köy Hayatı, Kültür, Macera, Masal, Matematik, Meslekler, Mizah, Mücadele, Okul Yaşamı, Öz Güven, Öz Saygı, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Sihir, Tarih, Teknoloji, Uzay, Yaratıcılık, Yardımlaşma, Yetişkinlik, Zaman.
13.	Aç Gözlülük, Aile, Araştırma, Arayış, Arkadaşlık, Atalara Saygı, Başarı, Bilgi, Bilim, Birlik ve Beraberlik, Büyüklere Saygı, Coğrafya Sevgisi, Çevre, Dedektiflik, Diğerkâmlık, Dil Bilinci, Din Doğa Sevgisi, Dostluk, Empati, Erdemlilik, Fantastik, Gençlik, Gizem, Hayaller, Hayvan Sevgisi, Hedefe Odaklanmak, Hırs, İcatlar ve Keşifler, İletişim, İradeli Olmak, İyi-Kötü Mücadelesi, Kanaatkârlık, Kararlılık, Kendini Geliştirme, Kimlik Bilinci, Kişilik, Kültür, Macera, Maneviyat, Meslek Seçimi, Milli ve Manevi Değerler, Mücadele, Nezaket, Okul Yaşamı, Öğrenme, Polisiye, Sabır, Sağlıklı Beslenmek, Saygı, Sevgi, Sosyal Hayat, Şükretme, Tarih Bilinci, Tarihe Yolculuk, Teknoloji Bağımlılığı, Umut, Vaz Geçmemek, Vefa Duygusu, Zaman Yönetimi, Zorluklarla Mücadele.

Tabloda yer alan bulgulara göre yayınevlerinin tümü tarafından ele alınmış konular "*Aile, Arkadaşlık, Bilgi/Bilim, Çevre/Çevre Bilinci, Doğa Doğa Sevgisi/Bilinci, Dostluk, Fantastik Olaylar/Durumlar/Kahramanlar, Gizem, Hayal/Hayal Kurma/Hayal Gücü, Hayvan Hakları/Hayvan Sevgisi, İletişim, Kültür/Kültürel Ögeler, Macera, Mücadele, Sevgi, Tarih/Tarihi Ögeler, Yardım/Yardımlaşma, Zaman*" olarak sıralanabilir. İncelenen yayınevlerin çoğunluğu da "*Adalet, Anadil/Dil Bilinci, Araştırma, Bilim/Bilim İnsanları, Bilim Kurgu, Büyüme, Cesaret, Çocukluk, Dayanışma, Doğaüstü Unsurlar, Duygular, Düşünme/Düşünme Becerileri, Efsaneler, Empati, Evren, Farkındalık, Farklılık, Geçmiş ve Gelecek, Gelenek, Gençlik, Haklar ve Özgürlükler, İnsan İlişkileri, İyilik-Kötülük, Kararlılık, Kaygı, Kişisel Gelişim, Kitap/Kütüphane, Korku, Kültürel Miras/Kültürel Değerler, Matematik, Meslekler/Meslek Seçimi, Mitoloji, Mizah, Okul Yaşamı, Okuma/Okuma Kültürü, Öğrenme, Öğretmen-Öğrenci, Savaş-Barış, Sorumluluk, Toplum/Toplumsal Konular, Umut, Yaratıcılık, Yazma/Yazarlık*" konularına geniş biçimde yer vermiştir. Ayrıca yayınevleri tarafından sıklıkla ele alınan diğer konular "*Anadolu, Antik Çağ (Uygarlıklar, Medeniyetler), Arayış, Aşk, Atatürk, Başarı, Dedektiflik, Değerlerimiz, Değişim, Dünya, Eğlence, Engellilik, Erdem, Göç/Göçmenlik, Gözlem, Günlük Tutmak, Güven, Heyecan, Hoşgörü, İnsan Hakları, İnsan Sevgisi, İstanbul, Keşif, Kimlik, Komşuluk, Köy/Kent/Kasaba Yaşamı, Küresel Isınma, Mahalle Yaşamı/Kültürü, Masal, Merak, Mutluluk, Osmanlı Devleti, Oyun, Önyargı, Özgürlük, Özgüven, Özsaygı, Paylaşmak, Polisiye, Sabır, Sağlık, Serüven, Sosyal Hayat, Sosyal Medya, Spor, Uzay,*

Ülkemiz/Ülkeler, Vatan, Yalnızlık, Yaşam, Yetenek, Zamanda, Yolculuk, Zekâ" şeklinde sıralanabilir. Elde edilen bulgular yayınevlerinin ilk gençlik yazınını aile ve arkadaşlar gibi yakın çevreye ve bu çevreyle olan ilişkiler, temel değerler ve duygular, tarihi ve kültürel miras, bilim ve öğrenmeyi destekleyen konular, toplumsal/sosyal roller ve iletişim, ekolojik ögeler, hayal gücünü destekleyen fantastik konular, hak ve özgürlükler, bilişsel yetkinlik, kişisel gelişim ve beceriler etrafında şekillendirdiğini göstermektedir. Bu konulara ek olarak yayınevlerinin birkaçı *"Akran Zorbalığı, Azim, Bağımsızlık, Bağlılık, Bencillik, Birey, Birlik/Beraberlik, Canlılar, Coğrafya, Cumhuriyet, Çalışkanlık, Destan, Ergenlik, Fedakârlık, Gezegenler ve Güneş Sistemi, Hayat Becerileri, Merhamet, Müzik, Nezaket, Risk Alma, Rüya-Kabûs, Sorgulama, Şehirler"* konularına değinen eserler üreterek ortak bir yaklaşım sergilemişlerdir. Bulgular, yayınevlerinin ve üretilen eserlerin içerik olarak oldukça zengin bir çerçeve sunduğunu da göstermektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre yaş grubu söz konusu olduğunda yayınevlerinin altısı 10 yaşı ilk gençlik döneminin başlangıcı olarak kabul ederken iki yayınevi için bu yaş 12, biri için 9, biri için ise 13 olarak belirlenmiştir. Üst yaş sınırını ise dört yayınevi 14 yaş, ikisi 15 yaş, biri 13 yaş olarak gösterirken ikisi üst sınır belirtmemiştir. Üç yayınevi ise yaş sınırı belirtmemiş ancak ilgili eserleri ortaokul sınıfları için yayımlamıştır. Bu sonuçlar, yayınevlerinin çoğunlukla ilk gençlik dönemini 10-14 yaş arası olarak gördüğünü ortaya koymaktadır. Literatürde Çiftçi, (2013), Türkyılmaz (2021), Yalçın ve Aytaş (2011) da hemen hemen bu yaş grubunu ilk gençlik dönemi olarak işaret etmişlerdir. Ayrıca 15 yaş sonrası ile yetişkinlik dönemi arasındaki kitleye hitap eden bir "gençlik edebiyatı" kategorisi de birçok yayınevi tarafından tanımlanmıştır. Ancak yayınevleri için ilk gençlik döneminin üst sınırı çoğunlukla belli ise de özellikle 10-11 yaşa ya da 5. veya 6. sınıfa hitap eden eserlerin birçoğunun ilkokul dönemine hitap eden eserler arasında da yer almış olduğu fark edilmiştir. Bu durumda yayınevlerinin ilk gençlik kitaplarının ulaşacağı alt yaş sınırını belirleme konusunda daha çok zorlandığı söylenebilir. Gazioğlu da (2015) konuyla ilgili olarak yayınevlerinin ilk gençlik dönemi kitaplarının hitap ettiği yaş grubu konusunda farklı sınıflandırmalara sahip olduklarını ve ortak bir tutumun sergilenemediğini belirtmektedir.

Araştırma sürecinde yayınevlerinin ilk gençlik edebiyatında yer verdiği türler incelenmiş ve eserlerin çok büyük bir kısmının (1477 eserin 1193'ünün) roman ve öyküden oluştuğu fark edilmiştir. Bilimsel ve eğitici nitelikteki 132 eser ile masal/destan/efsane türündeki 64 eser ise yayınevleri tarafından yer verilen diğer önemli türlerin örneklerini oluşturmuştur. Oldukça kısıtlı sayıda yer verilen diğer türler ise sırasıyla çizgi roman/grafik roman (19), karikatür/manga veya resimli kitap (6), biyografi/otobiyografi (12), deneme/makale (10), şiir (6) anı/günlük (4), tiyatro (2), derleme (2), gezi yazısı (1) şeklindedir. Hikâye edici metin türleri, genel çocuk ve gençlik edebiyatında en çok tercih edilen türü oluşturmaktadır (Uslu Üstten, 2018). Ayrıca, yapılan araştırmalar, hikâye ve romanların ana dili eğitiminde de kitaplar için temel kaynaklar olduğunu ortaya koymaktadır (Aytan ve Güneş, 2017; Başbayrak ve Sağlam, 2024; Tekşan, Çinpolat ve Uyar, 2023). Bu yoğun ilgi, yayıncılıkta da özellikle roman ve hikâye

türünün ön planda yer alması sonucunu doğurmuştur (Tanrıkulu, 2021). Diğer türler ise nicelik bakımından oldukça sınırlı düzeyde kalmıştır.

Yerli ve yabancı yazar oranları, bu çalışmanın bulguları arasında yer verilen bir başka konudur ve elde edilen sonuçlar 1477 eserin yazarlarının %45'inin yerli, %55'inin yabancı olduğu yönündedir. Yerli ve yabancı yazarların oranı ile ilgili olarak yayınevleri veya yayımlanmış eser sayısı arasında ortak bir tutum sergilenmemiş, kimi yayınevleri yerli, kimi yayınevleri ise yabancı yazarlara daha yüksek oranda yer vermiştir. Yabancı yazarların oranındaki yükseklik, hem klasik sayılabilecek eserlerin yayınevleri tarafından sıklıkla yayımlanması hem de dünyada bu alanda oldukça verimli eserler üreten birçok yazarın varlığıyla ilişkilendirilebilir. Çocuk klasikleri, dünyanın birçok ülkesinde yayımlanmış ve eğitimciler tarafından büyük ilgiyle takip edilen eserlerdir ve Türkçeye çevrilen birçok klasik eser hala yoğun ilgi görmektedir (Baş, 2015; Koyuncuoğlu, 2021; Odacıoğlu ve Barut, 2019). Diğer yandan dünyada, çocuk edebiyatı alanında birçok güncel yazar ve eser öne çıkmaktadır (Yıldız, 2016). Söz konusu eserlerin üretimi ve diğer dillere çevrilip yayımlanması, böylece uluslararası bir çocuk edebiyatı kültürünün oluşması konusunda yayımcılık ve akademi alanlarında ciddi bir çabanın da sergilendiği görülmektedir (Tulumcu, 2021). Ayrıca çeviri yayınların telif, maliyet ve süre açısından yerli eserlere göre avantajlar sağlaması da yabancı yazarlara yönelmeyi kolaylaştıran bir sebep olarak ortaya çıkmaktadır (Tanrıkulu, 2021). Bu durum, Türkçe yayın yapan yayınevlerini de yabancı yazarlara ve çeviri kitaplara yöneltmekte ve yabancı yazarların çocuk yayımcılığında ciddi bir yer bulmasına imkân vermektedir.

Yayınevleri tarafından ilk gençlik eserlerinde ele alınan konu/tema/alt temalara bakıldığında oldukça zengin verilere ulaşıldığı söylenebilir. İncelenen yayınevlerinin tamamı "*Aile, Arkadaşlık, Bilgi/Bilim, Çevre/Çevre Bilinci, Doğa Doğa Sevgisi/Bilinci, Dostluk, Fantastik Olaylar/Durumlar/Kahramanlar, Gizem, Hayal/Hayal Kurma/Hayal Gücü, Hayvan Hakları/Hayvan Sevgisi, İletişim, Kültür/Kültürel Ögeler, Macera, Mücadele, Sevgi, Tarih/Tarihi Ögeler, Yardım/Yardımlaşma, Zaman Kavramı*" konularına yer verirken çoğunluğu da "*Adalet, Anadil/Dil Bilinci, Araştırma, Bilim/Bilim İnsanları, Bilim Kurgu, Büyüme, Cesaret, Çocukluk, Dayanışma, Doğaüstü Unsurlar, Duygular, Düşünme/Düşünme Becerileri, Efsaneler, Empati, Evren, Farkındalık, Farklılık, Geçmiş ve Gelecek, Gelenek, Gençlik, Haklar ve Özgürlükler, İnsan İlişkileri, İyilik-Kötülük, Kararlılık, Kaygı, Kişisel Gelişim, Kitap/Kütüphane, Korku, Kültürel Miras/Kültürel Değerler, Matematik, Meslekler/Meslek Seçimi, Mitoloji, Mizah, Okul Yaşamı, Okuma/Okuma Kültürü, Öğrenme, Öğretmen-Öğrenci, Savaş-Barış, Sorumluluk, Toplum/Toplumsal Konular, Umut, Yaratıcılık, Yazma/Yazarlık*" gibi farklı alt temalara önemli ölçüde değinmiştir. Bu sonuçlar ilk gençlik dönemine hitap eden eserlerin doğa, aile ve diğer yakın ilişkiler, erdem ve ahlak ögeleri, duygular, bilgi ve beceriler, okur yazarlık becerileri, insani ve toplumsal ilişkiler, duygular ve düşünceler, kişisel gelişim, kişilik oluşumu, teknoloji ve günlük yaşamı etkileyen olaylar gibi birçok konu alanına değinerek okuyucuları için yoğun içerikler sunduğunu göstermektedir. Ayrıca macera, gizem ve fantastik ögeler gibi ilk gençlik dönemi yaş grubunun yakın ilgi gösterdiği konular da eserlerde sık sık yer bulmuştur. İlgili literatürde de

ilk gençlik/gençlik dönemi eserlerinin benzer konulara değindiği fark edilmektedir. Çocuk kitaplarında yer alan konuları temalara göre sınıflandıran Turhan, Baş ve Karaca Turhan (2021), söz konusu eserlerde sıklıkla yer verilen ilk beş temayı sırasıyla *erdemler, birey ve toplum, kişisel gelişim, iletişim ve duygular* olarak tespit etmişlerdir. Asutay (2013), ilk gençlik dönemi romanlarının belirgin özelliklerinden birinin *kimlik bunalımı, varoluş sancıları, toplumsal kimlik* gibi bireyin içinde bulunduğu gelişim dönemine ait sorunlara yer vermesi olduğuna dikkat çeker. Üstten (2018) gençlik eserlerinin *sosyal ilişkiler, toplumsal ve bireysel problemler ile gençlik sorunlarına* yer vermesi gerektiğini dile getirir. Örgen ve Güneş (2018) ise yayınevlerinin ilk gençlik edebiyatı söz konusu olduğunda *aile, arkadaşlık, toplum ilgileri, sevgi, aşk, tarih ve siyaset* konularına öncelik verdiğini dile getirir. Erdal ve arkadaşlarına (2020) göre *arkadaşlık, dostluk ve karşı cinsle iletişim kurma çabası* da ilk gençlik edebiyatının kapsamında sıklıkla işlenen konulardır.

Yazar Katkı Oranları

Bu çalışma, tek bir yazar tarafından hazırlanmıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

Yazar, çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Yazarların etik sorumlulukları başlığının 10. Maddesinde yer alan "Doküman analizi ile gerçekleştirilmiş çalışmalarda etik kurul onayına gerek yoktur." bilgisinden hareketle araştırmanın etik kurul onay belgesi bulunmamaktadır.

Kaynakça

Alsup, J. (2010). Identification, actualization, or education: Why read YAL. In J. Alsup (Ed.), *Young adult literature and adolescent ıdentity across cultures and classroom* (pp. 1-16), Taylor & Francis.

Arıcı, A. F. (2018). *Çocuk edebiyatı ve kültürü.* Pegem Akademi.

Asutay, H. (2013). Ergenlik (ilk gençlik) romanı ve Alman gençlik yazınındaki tarihsel gelişimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, *5*(2), 7-18.

Aytan, T. ve Güneş, G. (2017). 2017 Türkçe öğretim programına göre hazırlanan 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin temaları ve türleri üzerine bir değerlendirme. *Kesit Akademi Dergisi, 3*(11), 256-275.

Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı.* Pegem Akademi.

Başbayrak, M. ve Sağlam, H. M. (2024). İlk gençlik hikâye edici metinlerinde kahramanların düşünme becerileri. *Journal of Children's Literature and Language Education, 7* (2), 230-254. https://doi.org/10.47935/ceded.1530506

Can, B. (2023*). Genç kız edebiyatının ilk gençlik döneminde eleştirel düşünme becerisine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Ceylan Çapar, M. ve Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22*, 295-312. https://doi.org/10.18037/ausbd.1227359

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğiten Kitap.

Crumpler, T. P., & Wedwick, L. (2011). Readers, texts, and contexts in the middle: re-imagining literature education for young adolescents. In S. A. Wolf, K. Coats, P. Enciso, & C. A. Jenkins (Ed.), *Handbook of research on children's and young adult literature* (pp. 63-75). Routledge.

Çiftçi, F. (2013). Çocuk edebiyatında yaş gruplarına göre kitaplar ve özellikleri. *Anemon Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(1), 125-137.

Çivitci, A. (2014). İlk ergenlikte öğrenci yaşam doyumu: okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri açısından bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi, 44*(202), 5-18.

Demir, E. (2015). Gelişimi anlamak. S. Seven (Ed.), *Çocuk gelişimi* içinde (s. 5-32). Vize Yayıncılık.

Erdal, K., Karahanoğlu, E., Gerekten, H., Marangoz, M. M. ve Konu, M. M. (2020). Gençlik dönemi kitaplarında anne-baba ve genç modelleri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 5(*6), 56-67.

Garcia, A. (2013). *Critical foundations in young adult literature: Challenging genres.* Sense Publishers.

Gazioğlu, G. (2015). *İlk gençlik edebiyatı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş.* A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.

Günyüz, M. (2022). *Çocuk edebiyatı okumaları.* Erdem Yayınları.

Heath, S. B., & Wolf, J. L. (2012). Brain and behaviour: The coherence of teenage responses to young adult literature. In M. Hilton, & M. Nikolajeva (Ed.), *Contemporary adolescent literature and culture: the emergent adult,* (pp. 139-154.). Ashgate.

Hill, C. (2014). Young adult literature and scholarship come of age. In C. Hill (Ed.), *The critical merits of young adult literature: Coming of age* (pp. 1-24). Routledge.

Hillsberg, C., & Spak, H. (2006). Young adult literature as the centerpiece of an anti-bullying program in middle school. *Middle School Journal, 38*(2), 23-28.

Hunt, P. (2021). Children's literature. In P. Nel, L. Paul & N. Christensen (Ed.) *Keywords for children's literature* (pp. 41-45). New York University Press.

Ivey, G., & Johnston, P. H. (2013). Engagement with young adult literature: Outcomes and processes. *Reading Research Quarterly, 48*(3), 255-275. https://doi.org/10.1002/rrq.46

Karagül, S. (2019). Çocuk Edebiyatının temel işlevleri: Felski'nin yaklaşımı doğrultusunda bir değerlendirme. *Journal of Language Education and Research, 5*(2), 334-351. https://doi.org/10.31464/jlere.547408

Kıymaz, M. S. ve Gürlek, E. (2021). Çocuk edebiyatı ürünlerinin yaş gruplarına göre seviyelendirilmesi. M. Tunagür ve M. N. Kardaş (Ed.). *Çocuk edebiyatı* içinde (s. 233-249). Pegem Akademi.

Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(17), 231-238.

Koss, M. D. (2009). Young adult novels with multiple narrative perspectives: The changing nature of YA literature. *Young, 36* (3), 73-80.

Koyuncuoğlu, A. (2021). Çocuk edebiyatının Dünya'daki ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi. *Spor, Eğitim ve Çocuk, 1* (1), 1-16.

Lerer, S. (2009). *Children's literature: A reader's history, from Aesop to Harry Potter.* University of Chicago Press.

Lüle Mert, E. (2016). Çocuk edebiyatı eleştirisinin Türkçe öğretmen adaylarının çocuk kitaplarını gelişim düzeylerine göre ayrıştırma becerisine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18* (2), 1252-1274. https://doi.org/10.17556/jef.23692

Muşmal, H. ve Gündüz, İ. (2018). Doküman incelemesi. Ş. Aslan (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: nitel, nicel ve karma tasarımlar için bir rehber* içinde (s. 217-244). Eğitim Yayınevi.

Nilsen, A. P., & Donelson, K. L. (2001). *Literature for today's young adults.* Longman.

Odacıoğlu, M. C. ve Barut, E. (2019). Çocuk edebiyatı çeviri eserlerinde kültürel aktarım incelemesi: Oliver Twist örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (62), 66-70. http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3028

Önal, Ş. (2016). Çocuk edebiyatını klasiklere bağlayan köprü: gençlik edebiyatı. E. Çer (Ed.). *Türkçe öğretimi ve çocuk edebiyatı* içinde (s. 289-299). Anı Yayıncılık.

Örgen, E. ve Güneş, B. (2018). Wattpad romanlarına ilk gençlik edebiyatı açısından bir bakış. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*(40), 75-90. https://dx.doi.org/10.5505/sec.2021.25743

Özkan, U. B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi.* Pegem Akademi.

Pearson, L. (2016). *The making of modern children's literature in Britain: Publishing and criticism in the 1960s and 1970s.* Routledge.

Sevim, O. (2020). Çocuk edebiyatıyla ilgili lisansüstü çalışmalardaki eğilimler: Bir içerik analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi, 5*(1), 124-144.

Tanrıkulu, F. (2021). Çocuk kitabı yazarlarının Türkiye'deki çocuk yayıncılığına ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 58*, 747-770. DOI: 10.21764/ maeuefd.656797

Tekşan, K., Çinpolat, E. ve Uyar, Y. (2023). 2000-2022 yılları arasında kullanılan Türkçe ders kitaplarında metin seçimleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43* (3), 2129-2178. https://doi.org/10.17152/gefad.1246579

Tepe, M. ve Sağlam, M. H. (2023). Çocuk romanlarında tematik dönüşüm (18. yy.-20. yy.). *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR), 6*(2), 40-58.

Tulumcu, F. İ. (2021). *Çeviri çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan değerlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Turhan, O., Baş, B. ve Karaca Turhan, F. (2021). Türk çocuk edebiyatında tema: Kitap katalogları üzerine bir inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 52,* 31-58. https://doi.org/10.9779/pauefd.794327

Turpe, A. (2006). *Thematic guide to young adult literature.* Greenwood Press.

Tüfenkçi Can, D. (2014). *Çocuk edebiyatı: Kuramsal yaklaşım*. Eğitim Kitabevi.

Türk Kurtça, T. ve Ekşi, H. (2022). *Nitel desenler: Durum çalışması*. EDAM.

Türkyılmaz, M. (2021). *Gençlik edebiyatı ve okuma kültürü*. Pegem Akademi.

Ungan, S. ve Demir, E. (2016). Günümüz çocuk edebiyatı yazarları ve eserleri üzerine bir inceleme. *Türkiye Eğitim Dergisi*, *1*(1), 40-65.

Uslu Üstten, A. (2018). *Gençlik edebiyatı.* Nobel Yayınları.

Uslu Yardımcı, E. (2015). Gençlik romanlarındaki karakterlerin boş zamanlarını değerlendirme (rekreasyon) etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Kültür Evreni, 25*(7), 55-69.

Wadham, R. L., & Ostenson, J. W. (2013). *Integrating young adult literature through the common core standards.* ABC-CLIO.

Wolk, S. (2009). Reading for a better world: Teaching for social responsibility with young adult literature. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 52*(8), 664-673.

Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği, 21* (1), 62-71.

Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2011). *Çocuk edebiyatı* (5. Basım). Akçağ Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, D. (2016). Popüler çeviri çocuk romanlarının içerik bakımından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, *36,* 435-466. http://dx.doi.org/10.21497/sefad.285287

Extended Summary

1. Introduction

Children's literature, with its unique readership, attracts intense academic attention as a field that supports cognitive and affective development (Alsup, 2010). One of the issues that attracts attention in this field is the sub-periods into which the age defined as childhood is divided and how these periods affect the works produced. In children's literature, there are many works based on the early adolescent period. The distinctive aspect of the literature of the young adult period is that it coincides with the period of adolescence, when social, emotional and moral acceptances become quite complex and intense tides are experienced in identity formation (Nilsen & Donelson, 2001; Wolk, 2009). This period is an interval between childhood and adulthood and has a significant impact on personal and social life with its unique characteristics (Gazioğlu, 2015). Works of young adult literature can help readers find answers to their search for meaning in life (Ivey & Johnston, 2013).

Problems in the social sphere that arise with adolescence are also an area that is put forward in young adult literature and solutions are sought (Hillsberg & Spak, 2006; Heath & Wolf, 2012). Although there is no definite classification that distinguishes the readership, the twentieth century is a period in which rich texts were produced in terms of young adult literature (Pearson, 2016). In our country, as in the whole world, the approach of publishing houses, which enable the emergence and dissemination of works in the field of children's literature, plays a decisive role in the field (Tanrıkulu, 2021). Authors who appeal to the young adult period are supported by publishing houses, especially to the extent that they can attract reader interest and can gain a place in today's publishing (Örgen & Güneş, 2018). In the field of publishing, the characteristics and expectations of the target audience are directly reflected in the production and marketing of works (Gazioğlu, 2015).

It is a remarkable point how readers in the young adult age are defined and classified by publishing houses producing works for children's literature and what are the similar and different qualities of works for this age group-period. This study examines how an approach is taken towards the young adult books in publishing activities in Turkey. The findings of the research focus on how publishing houses view the young adult literary works in terms of age group-period, genres, number of local and foreign authors and topics-concepts. For this purpose, the following sub-problems were focused on during the study process:

- ✓ Which age group do publishing houses take into consideration in young adult books?
- ✓ Which genres come to the fore in young adult books by publishing houses?
- ✓ What proportion of domestic and foreign authors are there in young adult books?
- ✓ Which subjects come to the fore in young adult books by publishing houses?

2. Method

Research Design

This research falls within the scope of a case study based on document analysis. In case studies, the examined subject is handled within its own current reality and context (Creswell, 2017). The researcher aims to examine and describe the subject comprehensively without intervening or directing (Ceylan Çapar & Ceylan, 2022). Thus, the topic in question can be examined in depth from different aspects (Glesne, 2020). The situation addressed in this research is the approach of publishing houses to the works belonging to the period known as the young adult in children's literature.

Data Collection

The data of the research were collected by using document analysis technique. In the process, the data of 13 publishers in Turkey were analysed. Several criteria were used in the selection of publishing houses. These criteria are as follows: the existence of a separate category for children's books or the fact that the publishing house directly produces children's books, the fact that the publishing house sells on the internet and has an official website, the information about the publications and authors is clearly stated by the publishing house, there is a classification for age groups or the age groups / period (young adult-adolescence, etc.) addressed by the books are clearly stated. In this context, answers to the sub-problems of the research were sought through 13 different publishing houses that were determined to fulfil the relevant conditions. The documents examined were obtained from the published catalogues or official websites (appendix 1) of the publishing houses included in the research process.

Analysing the Data

The data collected within the scope of the study were analysed by descriptive analysis technique. For this purpose, the data obtained during the research process were classified under the relevant categories.

3. Findings, Discussion and Results

According to the results obtained from the study, when it comes to the age group, six of the publishing houses accepted the age of 10 as the beginning of the young adult period, while this age was found as 12 for two publishing houses, 9 for one and 13 for one. Four publishing houses stated the upper age limit as 14 years old, two as 15 years old, and one as 13 years old, while two publishing houses did not specify an upper limit. Three publishing houses did not specify an age limit but published the related works for secondary school classes. During the research process, the genres included by the publishing houses in the young adult literature were analysed and it was noticed that the majority of the works (1193 out of 1477 works) consisted of novels and stories. Other important genres included are 132 works of scientific/educational nature and 64 works of fairy tale/epic/legend genre.

The ratio of local and foreign authors is another issue included in the findings of this study and the results obtained indicate that 45% of the authors of 1477 works are local and 55% are foreign. Regarding the ratio of local and foreign authors, there was no common attitude between publishing houses or the number of published works, and some publishing houses included local authors and some publishing houses included foreign authors at a higher rate.

When the subject/theme/sub-themes addressed by the publishing houses in the young adult works are analysed, it can be said that quite rich data are obtained. All the publishing houses examined included "Family, Friendship, Knowledge/Science, Environment/Environmental Consciousness, Nature/Nature Love/Consciousness, Friendship, Fantastic Events/Situations/Heroes, Mystery, Imagination/Dreaming, Animal Rights/Animal Love, Communication, Culture/Cultural Elements, Adventure, Struggle, Love, History/Historical Elements, Help/Cooperation, Concept of Time".

Ekler

Ek-1. İncelenen yayınevlerine ait liste

Yayınevi No.	Yayınevi Adı	Güncel İnternet Kaynağı
1.	Can Yayınları	https://www.canyayinlari.com/can-cocuk
2.	Günışığı Kitaplığı	https://gunisigikitapligi.com/kulvarlar/genc-kitaplar/
3.	Timaş Yayıncılık	https://timas.com.tr/ilk-genclik
4.	Doğan Kitap	https://doganyayinlari.com.tr/magaza/yayinevi/dogan-cocuk
5.	Tudem Yayıncılık	https://www.tudem.com/kultur-yayinlari-liste.aspx?sinif=61
6.	Erdem Yayıncılık	https://www.erdemyayinlari.com.tr/brand/erdem-genc
7.	İş Bankası Kültür Yayınları	https://www.iskultur.com.tr/dosyalar/katalog/pdf/pyaq0sq2zn4sows0g8.pdf
8.	İthaki yayınları	https://www.ithakiyayingrubu.com/kitap/cocuk-kitaplari/6-7-8-sinif-ve-lise-kitaplari?sayfa=3
9.	FOM Kitap	https://www.fomkitap.com/product-category/8-sinif/
10.	Elma Yayınevi	https://shop.elmayayinevi.com/8-sinif
11.	Damla Yayınevi	https://cdn.e-damla.com.tr/PUBLIC/Kataloglar/cocuk-edebiyat%C4%B1-katalog-2023/index.html
12.	Kelime yayınları	https://kelimeyayinlari.com/urun-kategorisi/ortaokul/
13.	Nar Yayınları	https://drive.google.com/file/d/1ZziIH6MgGiwk_sjPffNO5fVLEjHfgr33/view

Doi no: 10.47935/ceded.1730202 Article type: Research
Received date: **30.06.2025** **Accept date: 22.08.2025**

Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

The Social Appearance of Urban Poverty in Sevgi Soysal's Novels: Children

Servet TİKEN*

Abstract. Urban poverty is a historical, social, cultural and economic problem that has emerged with the establishment of urban settlements and the acceleration of urbanisation. Turkey, one of the countries experiencing rapid and uncontrolled urbanisation, is facing urban poverty. Another noteworthy aspect of urban poverty, which has come to the fore because of inequality, is the upheaval it causes in the social and cultural structure. Urban poverty leaves even deeper scars on women, specifically on children. Therefore, urban poverty is an area of interest not only for economics but also for social disciplines such as sociology, psychology, and literature. The social and cultural dimensions of urban poverty are also brought to attention through literary texts. Writers who are interested in social issues and who take on the task of narrating society in their works present snapshots of Turkey's history of urban poverty. Sevgi Soysal is one of the writers who brings the social aspects of urban poverty into her works. In her novels *Yürümek* and *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*, which are set in Ankara, the author also addresses the effects of urban poverty on children. She draws attention to social problems such as social exclusion, child labour and the tendency of poor children to turn to crime. In this context, the study evaluates the social manifestations of urban poverty in Sevgi Soysal's novels, focusing on poor children.

Keywords: Turkish novel, Sevgi Soysal, urban poverty, social appearance, children.

How to cite: Tiken, S. (2025). Sevgi Soysal'ın romanlarında kent yoksulluğunun toplumsal görünümü: Çocuklar. ***Journal of Children's Literature and Language Education, 8*** **(2), 207-221.**

* Atatürk University, Faculty of Letters, Department of Turkish Language and Literature, Erzurum, Turkey; servettiken@atauni.edu.tr

Sevgi Soysal'ın Romanlarında Kent Yoksulluğunun Toplumsal Görünümü: Çocuklar

Servet TİKEN*

Öz. Kent yoksulluğu, kent yerleşimlerinin kurulması ve kentleşmenin hız kazanmasıyla ortaya çıkan tarihsel, toplumsal, kültürel ve ekonomik boyutlu bir sorundur. Hızlı ve denetimsiz kentleşme süreci yaşayan ülkelerden biri olan Türkiye, kent yoksulluğuyla karşı karşıya kalmıştır. Temelde bir eşitsizliğin sonucu olarak gündeme gelen kent yoksulluğunun dikkate değer bir başka yönü toplumsal ve kültürel yapıda meydana getirdiği sarsıntılardır. Kent yoksulluğu, kadınlar ve özellikle de çocuklar üzerinde çok daha derin izler bırakır. Dolayısıyla kent yoksulluğu, iktisadın yanı sıra sosyoloji, psikoloji ve edebiyat gibi sosyal disiplinlerin ilgisini çeken bir alan yaratır. Kent yoksulluğunun toplumsal ve kültürel boyutları edebiyat metinleri aracılığıyla da dikkatlere sunulur. Toplumsal sorunlara ilgi duyan ve eserlerinde toplumun anlatımını üstlenen yazarlar, Türkiye'nin kent yoksulluğu tarihinden kesitler sunarlar. Sevgi Soysal, kent yoksulluğunun toplumsal görünümlerini eserlerine taşıyan yazarlardandır. Ankara'yı mekân olarak seçtiği Yürümek ve Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanlarında yazar, kent yoksulluğunun çocuklar üzerindeki etkilerini de ele alır. Sosyal dışlanma, çocuk işçiliği ve yoksul çocukların suça yönelmesi gibi toplumsal sorunlara dikkat çeker. Bu bağlamda çalışmada Sevgi Soysal'ın romanlarında yoksul çocuklar ekseninde kent yoksulluğunun toplumsal görünümleri değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türk romanı, Sevgi Soysal, kent yoksulluğu, toplumsal görünüm, çocuk.

* Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Erzurum, Türkiye; servettiken@atauni.edu.tr

1. Giriş

İnsanların yaşamlarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için gerekli temel ihtiyaçlarını karşılayamama durumunu ifade eden yoksulluk, temelde ekonomik kaynaklı olmasına karşılık çok yönlü toplumsal ve kültürel sorunları ortaya çıkarır. Tanımı ve ölçütleri ülkeden ülkeye, yerleşim yerlerine ve iktisadi yaklaşımlara göre farklılık gösteren yoksulluk; küresel düzeyde ekonomik, siyasal ve toplumsal bir göstergedir.

Yoksullukla ilgili yapılan araştırmalarda; "mutlak yoksulluk", "göreli yoksulluk", "insani yoksulluk", "konut yoksulluğu", "kırsal yoksulluk", "kent yoksulluğu", çalışan yoksulluğu", "çevresel yoksulluk" ve "nöbetleşe yoksulluk" gibi tanımlamalar yapılır. Yoksulluğun tanımı için ileri sürülen yaklaşımların farklılaşmasında yoksulluğun tespitindeki göreli ölçütler etkilidir. Yoksulluk düzeyinin tespiti ve tanımı için birçok ölçüt söz konusu olsa da genel olarak iki ölçüm esas alınır. Bunlardan ilki, kişinin hayatta kalabilmesi için gerekli olan kalori miktarının tespitine dayanan mutlak yoksulluk; ikincisi ise insanların yalnızca biyolojik bir varlık olarak değil, aynı zamanda toplumsal bir varlık olarak tüketim ve yaşam düzeyini sağlayacak gelirlerden yoksunluğunu ifade eden göreli yoksulluk tanımıdır (Yılmaz ve Bulut, 2009). Yerleşim yerinin yanı sıra sınıfsal ve toplumsal farklılıkları da göz önünde bulundurarak yapılan kent yoksulluğu tanımı, göreli yoksulluk yaklaşımından hareketle ileri sürülmüştür.

Kent yoksulluğu, kent yerleşimlerinin kurulması ve kentleşme süreçlerinin hız kazanmasıyla dünya ölçeğinde ortaya çıkan tarihsel bir sorundur. Kentlerin birbirinden farklı ekonomik ve toplumsal gelişmişlik düzeylerine sahip olmaları, kent yoksulluğunun ölçümlerini de çeşitlendirir. Bu bağlamda kent yoksulluğu, ekonomik boyutların ötesinde yalnızca gelir odaklı olarak ele alınamayacak toplumsal görünümlere de sahiptir. Konut yoksulluğu, çevresel yoksulluk, çalışan yoksulluğu, nöbetleşe yoksulluk gibi yoksulluk türlerini bünyesinde barındıran kent yoksulluğu, işaret ettiği ekonomik düzeyin yanı sıra anomi, yabancılaşma ve sosyal dışlanma gibi toplumsal sorunlara da yol açar.

Kentleşme süreci göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'de kent yoksulluğunun toplumsal ve kültürel boyutu oldukça önemlidir. Türkiye'nin kültür tarihi açısından yoksulluk, bir "yaşam standardı" veya maddi-ekonomik gösterge olmanın ötesinde bir "hissetme yapısı"na işaret eder. "Garip", "gariban", "garibanlık", "öksüz-yetim", "tüyü bitmemiş yetim hakkı" gibi sözcükler ve deyişler, yoksulluğu bir yandan acı çekme ve yara, diğer yandan da kimsesizlik, çaresizlik ve yuvasızlık ve dışlanmışlık ile bitiştirir. Oldukça yüklü bir gösteren olarak "garip" sözcüğünün yabancı, yoksul ve kimsesiz anlamları arasındaki ilişki bir bakıma toplumsal olarak dışarıya, kenara, kenar mahalleye yerleştirilmek ile yoksunluk, ezilmişlik ve kudretsizlik arasındaki bağı ortaya koyar (Erdoğan, 2007). Yoksulluğun, ekonomik ölçütlerle nesnel olarak kabulünden ziyade toplumda hissetme odaklı öznel yargılarla karşılık bulması son derece dikkat çekicidir. Çünkü yoksulluk, ekonomik bir eşitsizlik ya da maddi yoksunluk olmaktan çıkar ve daha geniş ölçekte toplumsal ve kültürel sorunları ifade eden bir anlam

kazanır. Kentteki yoksulların toplumun diğer katmanlarınca nasıl hissedildiği ise yoksul kitleleri yeni ve çeşitli sorunlarla karşı karşıya getirir.

Türkiye'de kent yoksulluğunun yorumunda mutlak yoksulluk ölçümlerinden daha anlamlı olanı yoksulluğu, bir topluma katılamama ve sosyal dışlanma sorunu olarak ele alma gerekliliğidir. Bu bağlamda yoksulluğu aç ve açıkta kalma sorunu olmanın ötesinde toplumsal bağlamı içinde değerlendirmek önemlidir (Buğra, 2008). Kentteki yoksulların sosyal dışlanma ile karşı karşıya kalmaları, toplumsal ölçekte kentsel sorunları ortaya çıkarır. Batılı burjuva kent ile onunla ekonomik toplumsal açıdan zıtlaşan yoksul gecekondu arasında iki farklı katman yaratır. Kentlerde oluşan ikili toplumsal farklılaşma kentsel bütünleşme olasılıklarını giderek zayıflatır (Tolan, 1981). Kentin gerçek sahibi olduklarını düşünenlerin "öteki" olarak gördükleri yoksulların varlığından duydukları rahatsızlıkları dile getirmeleri de toplumsal sorunları derinleştirir.

Kent yoksulluğunun yol açtığı toplumsal sorunlardan biri de kadın ve çocuklara yönelik daha ağır yaşam şartları getirmesidir. Birçok ülkede kent yoksulluğunun en çok etkilediği kesim kadınlar ve çocuklardır (Şenses, 2006). Kent yoksulluğu sonucu Türkiye'de de kadınların yük ve sorumlulukları artmış, çocukların ve özellikle kız çocuklarının okuldan uzaklaşmaları daha fazla yaşanmış, yoksulluk gittikçe içinden çıkılmaz bir hâle gelmeye başlamıştır (Sallan Gül, 2014). Böylelikle kent yoksulluğu, kentsel bütünleşmenin önündeki en büyük engel olan toplumsal eşitsizliği daha fazla belirginleştirmiştir.

Türkiye'de kent yoksulluğunun toplumsal ve kültürel boyutları, Türk edebiyatının ilgisini çeken konulardan biridir. Türk romanında özellikle kentlerin belirli bölgelerinde kurulan gecekondu mahallerinde yaşanan ekonomik sıkıntılar dile getirilir. Kente tutunmayı engelleyen kent yoksulluğunun getirdiği toplumsal huzursuzlukların anlatıldığı romanlarda, tarım dışı ekonominin ürettiği yoksunlukların kırsala göre daha olumsuz sonuçlara yol açtığı dikkatlere sunulur (Tiken, 2015). Böylelikle temelde ekonomik bir sorun olan kent yoksulluğunun toplumsal görünümü, romanlar aracılığıyla kurgusal düzeyde de görünürlük kazanır.

Türk romanında kent yoksulluğunun anlatımı, kentleşme sürecini konu edinen eserlerde yoğunlaşır. Fakir Baykurt, Tarık Dursun K, Hasan İzzettin Dinamo, Orhan Kemal, Muzaffer İzgü ve Yaşar Kemal gibi romancılar, kent yoksulluğuna dikkat çekerler. Yazarlar, genel itibarıyla kent yoksulluğunu İstanbul merkezli olarak anlatırlarken 1970'li yıllardan itibaren dikkat çekici ölçüde Ankara'daki kent yoksulluğunun da eserlere yansıdığı görülür (Algül, 2021). 1970'li yıllarda mekânların çeşitlenmesinin yanı sıra yazarlar, romanlarında farklı toplumsal görünümlerin temsiline de yönelirler. Bu dönemde kent yoksulluğunun toplumsal görünümlerini çeşitlendiren romanlar arasında Muzaffer İzgü'nün Gecekondu, Sulhi Dölek'in Korugan ve Yaşar Kemal'in Kuşlar da Gitti romanları, kent yoksulluğunu çocukları öne çıkararak konu edinen eserlerdendir.

Romanlarında kent yoksulluğunun anlatımına yer veren yazarlardan biri de Sevgi Soysal'dır. Eserlerinde siyasal ve toplumsal yapıya yönelik eleştiriler ve yorumlar getiren yazar,

yoksulluğun toplumsal görünümlerini Ankara'yı mekân seçerek ele alır. Soysal'ın 1970 yılında yayımladığı Yürümek adlı ilk romanı ve 1973 yılında yayımladığı Yenişehir'de Bir Öğle Vakti yoksulluğun anlatımına yer veren eserleri arasındadır. İki romanda da kent yoksulluğunun çocuklar üzerindeki etkisi öne çıkarılmaktadır. Araştırmanın soru cümlesi şudur: "Sevgi Soysal'ın incelenen romanlarında kent yoksulluğunun çocuklar üzerindeki yansımaları hangi düzeyde görülmektedir?" Bundan hareketle çalışmada, Sevgi Soysal'ın Yürümek ile Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanında kent yoksulluğunun çocuklar üzerindeki yansıması ele alınacaktır. Böylelikle kentteki çocuk yoksulluğunun toplumsal görünümü kurguya yansıyan yönüyle değerlendirilecektir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Çalışma doküman analizi deseniyle kurgulanmıştır. Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan bu desen (Yıldırım ve Şimşek, 2011), detaylı incelemelere imkân vermesi yönüyle de işlevseldir (Bowen, 2009). Doküman analizi; örgütsel, klinik veya program kayıtlarının tam metinlerinin ya da bunlardan yapılan alıntıların, muhtıra ya da yazışmaların, resmî yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin, açık uçlu anketlere verilen yazılı cevapların incelemesini ele alır (Patton, 2014). Çalışmada Sevgi Soysal'ın romanlarında önemli bir izlek olan çocuk yoksulluğu öncelendiği için doküman analizi deseni tercih edilmiştir.

2.2. İncelenen Dokümanlar

Araştırmada incelenen dokümanları Sevgi Soysal'ın Yürümek ve Yenişehir'de Bir Öğle Vakti adlı romanları oluşturmaktadır. Araştırmada Yürümek romanının İletişim Yayınları'nın 2013 yılındaki 10. Baskısı, Yürümek ve Yenişehir'de Bir Öğle romanının ise Bilgi Yayınevi'nin 1988 yılındaki 7. baskısı esas alınmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada incelenen eserler araştırmacı tarafından öncelikle herhangi bir kayıt tutulmadan okunmuştur. Ardından eserler araştırmanın problemi ışığında okunmuş, kent yoksulluğunun çocuklar üzerindeki yansımalarına ilişkin kesitler herhangi bir filtreleme uygulanmadan fişlenerek kaydedilmiştir. Kayıt altına alınan bu veriler önce betimsel analize ardından içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini artırmak amacıyla kodlamalar Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlik formülü dikkate alınarak yapılmış ve .84 sonucu elde edilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Kentin "öteki" çocuk yüzleri

Ekonomik eşitsizlikler, kent yoksulluğunun ortaya çıkmasındaki etkenlerin başında gelir. Barınma sorunu yaşama, yiyecek ve giyecek sağlayamama, eğitim, sağlık ve kent hizmetlerinden yararlanamama ve toplumsal anlamda fırsat eşitliğine sahip olamama, kent yoksulluğunun getirdiği yoksunluklardır. Toplumun korunmaya muhtaç kesimi olan çocukların bu yoksunluklarla karşı karşıya kalmaları, kent yoksulluğunun dikkat çeken sorunlarından birini yansıtır.

Kentlerde yaşayan insanların büyük bir bölümü, gelir azlığı ve geçim güçleri sebebiyle sefalet kuşakları veya "ghetto kültürleri" meydana getirirler. Bu insanlar yaşadıkları çevre ile aynı tutum ve hayat biçimlerini paylaştıkları için toplumun egemen kökünden saparlar ve zamanla kendilerine özgü bir yan kültür oluştururlar (Türkdoğan, 2007). Öte yandan kentlerde kapital birikiminin oluşmaya başlamasıyla büyük alışveriş merkezleri, oteller ve iş merkezleriyle çok uluslu yatırımların arttığı ve kentlerin sağlıksız hayatından kaçanların kentlerin çevresinde "zengin gettoları" oluşturdukları gözlemlenir (Şengül, 2009). Böylelikle kentlerin sakinleri arasında ekonomik eşitsizliklerin derinleştiği, sınıfsal bir ayrımın oluştuğu bir toplumsal manzara gelişir. Alt gelir grupları ile orta ve üst sınıf arasındaki uçurum artar ve kent yoksulluğu insanların yanı sıra mekânlarla da görünürlük kazanır.

Türkiye'de kent yoksullarının tarihi, gecekondu olgusunun evrimi anlaşılmadan tam olarak yazılamaz. Aynı şekilde kentli orta sınıfların tarihi de apartmanlaşma olgusunu kavramadan yazılamaz (Işık ve Pınarcıoğlu, 2001). Bu bağlamda Sevgi Soysal Yürümek romanında kentli orta sınıflar ile kent yoksulları arasındaki ekonomik ve toplumsal farklılıkları apartman ve gecekondu yaşantısını birlikte ele alarak sunar. Gecekondularda ve apartmanlarda yaşayanlar arasındaki eşitsizliklerin en fazla derinleştiği kesim ise çocuklardır. Soysal, bu yan yana ancak birbirinden oldukça ayrı toplumsal görünümü şu ifadelerle aktarır:

"Yenişehir, Selanik Caddesi 68'e bir apartman yapıldı, tek katlı, iki katlı evlerin yanına. İlk kaloriferli apartman. Sonra ikinci, üçüncü, kalorifer kazanları ve kapıcılar. Kapıcılar çevre köylerden çoktan denkledikleri yorganlarıyla geldiler… Yenişehir'de yeni çocuklar, kışın ayaklarına mes giyen, kanun zoruyla. On yaşından sonra ilkokula başlayıp on beş yaşında ilkokuldan ayrıldılar. Yenişehir Mimar Kemal Okulu'nda, her sabah, dersten önce bit arama fasılları başladı. Öğretmen, elinde iki kalem, hep aynı çocukların başlarını karıştırırdı, hep aynı çocuklar sıfır numara tıraş olmaya gönderildi. Ayıklandı bitler; sınıfın yaşça büyük, akılca küçük çocukları ayıklandı. Ayıklananlar arka sıralara oturdular. Önde oturan çocukların anaları daha sık gelmeye başladılar okula; geldi analar, gitti analar, önde oturan çocukların kazınmadı kafaları. Bazı bazı, öğleden sonraları ve hafta sonları öğretmenin evine gidip temizlik yapan çocuklar. Pazardan öğretmene alışveriş eden çocuklar, fileleri yüklenen, yüklenen, ama öğrenemeden ilkokul üçüncü sınıftan ayrılan çocuklar. Arkadaşlık edilmemesi gereken, kötü söz öğreten, oyun bilmeyen çocuklar ayıklandı. Aile çocuğu kimdir kim değildir, açıkça ayıklandı Yenişehir'de." (Soysal, 2013, s.28)

Yürümek'te gecekonduda yaşayan çocuklar, orta sınıflar tarafından kentin ötekisi olarak görülür. Kent yoksulluğu; dışlanan, küçümsenen, alay edilen çocuklar yaratır. Soysal, bu

dışlanmayı apartman kapıcısının oğlu Alişan'ın betimlemesini orta sınıfa mensup bir ailenin çocuğu olan Elâ'ya yaptırarak romana taşır:

"Alişan, Selanik 68'in kapıcısının kavruk oğlu: Sümüklü Alişan, Sinek Alişan, Karınca Alişan. İstese, belki Elâ bile dövebilir onu. Alişan'la edilebilecek bir kavganın seyre değebilecek hiçbir yönü olamaz. Şu Elâ'nın anasının "zavallı verem mi ne?" diye, arada eve çağırıp yemek verdiği Alişan'la dövüşmek için mi silahlandılar musluk demirleriyle? Bir sıkımlık canı var onun. Alişan'ı sık sık tokatlar babası. Alişan her tokatta yere düşer; görenler, "dövme oğlanı, bir sıkımlık canı var zaten" derler." (Soysal, 2013, s. 31).

Soysal, kent yoksulluğunun çocuklar üzerindeki etkisine ait dikkatler sunduğu Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanında farklı toplumsal katmanlardan gelen insanların yaşantılarından kesitlere yer verir. Kent yoksulluğu kimi kez insanların çocukluk hatıralarında derin izler bırakır. Romanda iyi eğitim almış ve kentin beyaz yakalılarından biri olmuş Salih Bey'in çocukluğuna ait hatıralarının anlatımı kent yoksulluğunun toplumsal görünümünden bir kesit sunar:

"Bir gün Ulus'ta yeni açılmış bir tuhafiyecinin vitrinine bakarken bir çocuk görmüştü. Babasının elini tutan bu çocuğun beyaz çorapları vardı. Önemli bir şeydi beyaz çorap, hayatında hiç beyaz çorap giymemişti Salih. Salih'in arkadaşları da hiçbir zaman beyaz çorap giymezlerdi. Sonra elinde bir kırmızı top vardı, üstü kadife gibiydi topun, pırıl pırıl, kırmızı bir top. Salih ise iki canlı tutuyordu elinde. Bacaklarından tuttuğu tavukların başları aşağı sarkıyor, tavukların çirkin bağrışları geleni geçeni baktırıyordu. Kendi elindeki canlı tavuklarla, kırmızı top arasında bir ayrım olduğu belliydi; bu beyaz çoraplı çocuk asla tavuk taşımazdı elinde. Salih çocuğun topunu daha yakından seyretmek için yaklaştı çocuğa. Çocuk canlı tavuklardan korkup yana sıçradı. Canlı tavuklara yanaşmaya alışık değildi belli ki. Oysa ne Salih ne de arkadaşları canlı tavuktan korkmazlar, hatta gerekince tavuk bile keserlerdi. Salih, sınıfın en çalışkanı olsa da, bu canlı tavuklardan korkmayıp kara çorap giyenlerdendi. Bu çocuğun çalışkan olup olmadığını bilmiyordu ama kendisinin de beyaz çorapları ve canlı tavuk yerine kırmızı kadifeden topu olmadıkça çalışkanlığı yeterli sayılmazdı." (Soysal, 1988, s.99)

Kentlerdeki yoksulların varlığı, kentin varlıklı ve seçkin sakinlerini rahatsız eder. Yoksullara karşı korku, nefret duyguları beslenir ve kentleri yoksulluklardan değil, yoksullardan arındırmak istenir. Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanında Hatice Hanım'ın Kızılay'da çocuğuyla dilenen bir kadını gördüğü zaman verdiği tepki, ötekileştiren bakışı ve nefret söylemini ortaya çıkarır. Öfkenin ve nefretin odağında ise yine "öteki çocuk" vardır:

"Karşıda tam Kızılay'ın göbeğinde, yeni yapılmış güzelim binanın, o itinayla döşenmiş vitrininin hemen yanı başında, bir çingene karısı çömelmiş dileniyordu, kucağında kezzaptan gözü kör olmuşa benzeyen bir çocuk vardı… Çingene karısının kirden sicim sicim birbirine yapışmış saçlarına baktı. Hadi biz alıştık ama yabancılara ayıp oluyor. Kocası Almanya'ya gitmişti gençliğinde. Her fırsatta anlatırdı o tertemiz, tek bir çöpsüz, dilencisiz caddeleri.

Yalasanız iğrenmezsiniz, öyle temiz sokaklar. Hep çalışmak, hep disiplin, hep düzen. Bir gün sokakta gidiyormuş bir çocukla anası da önden. Çocuk elindeki muzun kabuğunu yere atmış. Anası biraz sonra fark etmiş. Hemen çocuğunu geri yollayıp muzun kabuğunu yerden aldırmış. Bir de güzel azarlamış çocuğunu. Bu hikâyeyi Hatice Hanım da kaç kez anlattı ilkokulda çocuklara, Deliller Tepesi'ndeki gecekondulardan gelen çocukların başlarında bit ayıklandıktan sonra." (Soysal, 1988, s.43-44)

Kentler büyüdükçe orta sınıflar, daha yalıtılmış mekânlarda kendileri gibi olmayanlarla ilişkilerini en aza indirgeyerek sadece kendisi gibi olanlarla bir arada olma ve yaşama eğilimini geliştirir (Işık ve Pınarcıoğlu, 2001). Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanında varlıklı ve iyi eğitimli bir ailenin kızı olan Olcay'ın yoksul çocuklarla iletişiminin annesi tarafından engellenmesinin anlatımı oldukça dikkat çekicidir. Olcay'ın çocuk dünyası yalıtılmışlıklardan uzakken, annesi kentin öteki yoksul çocukları ile kendi kızı arasına duvar örmek ister:

"Çok severdi Olcay balonları. Büyük, renkli balonları. Ne zaman renkli balonlarla bir baloncu görse, içi balonlar gibi hafifler, onlarla göğe, bu sıkıntılı sevgisizlik duvarını aşıp ötelere uçacağını sanırdı. Bir balon için saatlerce yalvarırdı anasına. "Ne olur anneciğim, bana bir balon al, ama ne olursun anneciğim bir balon al bana!" Anası çoğu kez bu yalvarmalara kulak tıkardı. Ama bazen, özellikle yorgun ve sinirli olduğu zamanlar, Olcay'ın ısrarından kurtulmak için alırdı balon. İşte o zaman Olcay en büyük suçlarından birini işlerdi. Sokağa, elinde balonuyla çıkar, önüne gelen ilk yoksul çocuğa balonunu verirdi. Anası deli olurdu bu huyuna. "Niçin veriyorsun balonunu?", "Uçsun diye", "Kim?", "O… çocuk", "Nereye akılsız", "….." Bu soruya cevap vermezdi Olcay. Çünkü yoksul çocukları, babaannesinin ona anlattığı masallardaki uçan halıya bindirir gibi, balonuyla Kafdağı'nın ardına uçurmak istiyordu. Bu çocukları Kafdağı'nın ardına uçurmak istemesinin nedeni basitti. Bu çocukların niçin yoksul olduğunu sorduğunda, bu dünyanın böyle olduğu söyleniyordu kendisine. "Ben büyüyünce çok zengin olacağım, bütün bu çocukları kocaman bir evin içine koyacağım. O zaman kaldırımın üstünde kıvrılıp yatmayacaklar." "Dünyayı değiştirmek sana mı kaldı akılsız." Hep böyle cevaplar verecekti anası." (Soysal, 1988, s.116-117)

Sevgi Soysal, Yürümek ile Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanlarında kent yoksulluğun trajik yönünü, yoksul çocukların "öteki" olarak görülmesini anlatarak ortaya çıkarır. Sosyal dışlanmanın kuşaktan kuşağa sürecek bir toplumsal görünüm olan bu durum, kent kültürünün bütüne yayılamaması, refah toplumuna ulaşamama ve bir arada yaşama kültürünün gelişmemesi gibi toplumsal sorunlar doğurur. Yazar bu sorunların çarpıcı örneklerini çocuğun bakış açısını romanlarına taşıyarak sunar.

3.2. Sokakta çalışan çocuklar

Kent yoksulluğunun toplumsal görünümlerinden biri, sokaklarda çalışmak zorunda kalan yoksul çocuklardır. Çocukların gündelik işlerde, kentin sokaklarında para kazanmaya itilmelerinde; ekonomik, toplumsal ve kültürel nedenler etkilidir. Nüfus artışı, düzensiz kentleşme ve eğitimsizlik çocukların çalışma hayatına yönlendirilmelerindeki toplumsal

sorunlardandır (Çöpoğlu, 1998). Kentin cadde, sokak ve pazarlarında çocukların çalışması, kent yoksulluğun kamusal alandaki görünürlüğüdür.

Yürümek romanında pazarlarda hamallık yapan ve apartman dairelerini kapı kapı dolaşıp ayakkabı boyayan çocukların anlatımıyla kent yoksulluğuna dair tablolar betimlenir. Yoksul çocukların çalışması, hayatın olağan akışına karışmış insanların dikkatini çekmeyen sıradan bir duruma dönüşmüştür:

"Cebeci pazarında sebze dolu küfeleri yüklenen çocuklar yokuş yukarı vurdular… Omzuna yüklediği boya kutusuyla bir çocuk upuzun sokağın bütün zillerini çaldı. Dört sokağın, beş sokağın zilini çaldı. Beş çift pabuç boyadı. Çok uzun pazarlıklar sonucu aldı boyadığı pabuçların parasını." (Soysal, 2013, s. 99)

Vapurlarda, sokaklarda seyyar satıcılık yapan çocukların yaşantısından kesitler sunan Soysal, kent yoksulluğunu çocuklar arasındaki ekonomik ve toplumsal farklılıkları merkeze alarak gözler önüne serer. "Çantalı kadınların ellerini tutan" çocuklar ile tablalarını bozuk paralarla dolduran çocuklar arasında kurduğu karşıtlıkla çalışmak zorunda kalan çocukların betimlemesini yine çocuklara yaptırır. Toplumsal eşitsizliğin görünümünü, yoksul çocuklarının sattıklarına imrenen zengin çocukların bakış açısıyla alışılmışın dışında bir dikkatle sunar:

"Kadınlar, erkekler, çantalı kadınların ellerini tutan çocuklar iskele tahtasını aşıp Kadıköy vapuruna doldular. Çantalı kadının elini tutmayan çocuklar vapurda çiklet sattılar, gazoz sattılar, sandviç sattılar. Çantalı kadınların elini tutan çocuklar, tuttukları eli çekerek gazoz istediler, çiklet istediler, almayınca anaları, ağladılar. Gazoz satan, çiklet satan çocuklara imrendiler. Gazoz satanlar, çiklet satanlar imrenmediler, bir sonraki vapuru gözlediler, bir sonraki vapura yetiştiler. Hep bir sonraki vapura yetiştiler. Çikletlerini bitiren, tablalarını bozuk parayla dolduran çocuklara imrenemeyecek kadar çabuk. Herkes dolmuşlara koştu. Caddebostan'a, Bostancı'ya, Moda'ya. Analar yağlı kâğıtlara sardıkları haşlanmış tavukları, rostoları yatılı okula taşıdılar." (Soysal, 2013, s.43)

Yürümek romanında sokaklarda simit satan çocuklar kent yoksulluğunun simgesine dönüştürülür. Çalışmak zorunda kalan yoksul çocuklar hem yoksulluğu betimler hem de orta sınıfa mensup çocuklar karşısındaki toplumsal yalıtılmışlığı gösterir. Romanda seçkin bir yatılı okulda okuyan çocuklarla okulun bahçe duvarının dışında kalan yoksul çocuklar arasındaki sınıfsal farklılığa işaret edilir. Bu anlatım; sokaklarda simit, erik ve dondurma satan çocukların erişemeyeceği imkân ve fırsatları da gözler önüne serer:

"Yatakhanede, bütün dişler fırçalandıktan, ayaklar yıkandıktan, dolaplardaki abur cubur gizlice atıştırıldıktan sonra elektrikler söndü. Frére Jean kapadı perdesini. Yatılı okulun bir günü bitti. Frére Antoine kızgın köpeklerini bahçeye saldı. Kimse bu okuldan kaçamaz. Köpekler parçalar. Kimse bu okulda bir şeyler öğrenmekten, cezalandırılmaktan, iyi eğitilmekten, anasının getirdiği öteberiye sevinmekten, hafta sonu çıkmamaya üzülmekten kaçamaz. Bu okulun diplomasının sağlayacaklarından kaçamaz. Frére Antoine'in köpekleri

var. Kimse bu okuldan içeri sızamaz. Simitçi, erikçi, dondurmacı çocuklar sızamazlar içeri." (Soysal, 2013, s.45)

Soysal'ın Yürümek romanında ele aldığı çalışan çocuk gerçekliği, kent yoksulluğunun toplumsal görünümünden dikkat çekici bir kesit sunar. Yazarın verdiği örnekler, kent yoksulluğunun çocukları; oyun dünyalarından, eğitim hayatından ve evlerinden uzaklaştırıp kentin sokaklarında, cadde ve pazarlarında çalışmaya mecbur bıraktığını gösterir. Kent yoksulluğunun çocukları, güvenliksiz ve sağlıksız bir yaşama itmesinin toplumun mevcut durumundan daha çok toplumun geleceği için de çözümü daha zorlaşacak sorunlar ortaya çıkaracağına işaret eder.

3.3. Suça yönelen/itilen çocuklar

Kent yoksulluğunun toplumsal görünümlerinden biri de suçun artmasıdır. Kentler doğası gereği yeni suçlar üretmeye meyillidir. Suç istatistikleri değerlendirildiğinde kentlerde suç oranın genel olarak arttığı ve mala karşı işlenen suçların büyük kentlerde yoğunlaştığı görülür (Gölbaşı, 2008: 211). Kentlerin gelişmesi ve büyümesi suçun artışına sebep olduğu gibi örgütlü suç kollarının oluşmasına da zemin hazırlar. Kentlerde yaşayanların ekonomik ve kültürel düzeyleri ile işledikleri suçlar arasında da ilişki söz konusudur.

Kent yoksulluğu ile çocukların şiddete ve suça yönelmeleri arasındaki bağa, Yürümek ve Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanlarında dikkat çekilir. Yoksulluk kültürünü etkileyen anomik davranışlar arasında yer alan "sık sık çıkan kavgalar" (Türkdoğan, 2006) gecekondu mahallerinde oluşan toplumsal yapının dikkat çekici yansıtıcılarındandır. Yürümek romanında yoksul çocukların şiddete yönelmeleri ve sıkça kavgaya tutuşmaları anlatılır:

"Ataç parmaklarına bir musluk halkası geçirmiş. Cüneyt'le Atillâ da bahçe musluğunun halkasını sökmeye çabalıyorlar. Bir süre sonra, her şey dururken, hiç oynanmazken Elâ baktı, hepsinin musluk halkalarını parmaklarına geçirdiklerini gördü. Bunun anlamını biliyor Elâ. Musluk halkalarının niçin parmaklara geçirildiğini. Bütün mahalle halkalarının ne işe yarayabileceğini Deliller Tepesi'ndeki oğlanlardan öğrendi. Deliller Tepesi'ne kavgaya gidip dayak yiyerek dönen Yenişehir çocukları, niçin yenildiklerini anlattılar çünkü. Tepedeki oğlanların parmaklarına musluk halkası geçirip dövüştüklerini." (Soysal, 2013, s.30)

Yoksul çocukların suça yönelmelerinde kentlerde ortaya çıkan kuralsızlık hâlinin etkisi vardır. Toplumsal normların etkisizleşmesi veya ortadan kalkmasıyla toplumda anomik davranışlar artış gösterir. Nitekim anomi, düzeni sağlayan ahlak ve hukuk kuralları ortadan kalkınca toplumun bütününü kucaklayan hastalıktır (Durkheim, 2023). Kuralların egemenliğini yitirmesiyle kuralsızlıkların egemen olduğu bir toplum ortaya çıkar. Bu bağlamda suça yönelme artış gösterir. Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanında bu durum, çocuk suçlu ekseninde anlatılır:

"Bak emniyette, yanımdaki odada, ufak bir çingene oğlan vardı. Tam dokuz yaşında iyi dinle, dokuz yaşında. Yankesicilikten, hem de suçüstü yakalanmış. Oğlana bastılar falakayı, bastılar falakayı, mümkünü yok, "yaptım" dedirtemediler. Sonra, öyle ayakları şişmiş yatarken,

sordum oğlana, "Ulan zaten suçüstü yakalanmışsın, niçin doğruyu söylemeyip sopa yiyordun?" … "Ekmek için ağbi, kartın doyurmak için. Doğruyu söyleyince damda bulurum kendimi, he deyince deliğe düşerim. Kim doyuracak beni? Burda sopayı yer, sonra çıkarım, karnım doyar, tamam mı?... Sen düşünür müsün bunu? Ben düşünür müyüm? Sadece ekmek için susuyor. Dayağa razı. Ele vermiyor kendini, ele vermenin kendisine, ekmeğine düşman olduğunu biliyor. Neyin dışına düştüğünü çok iyi biliyor. Ekmeğini toplumdışılıktan kazanıyor, o kurallara niçin uysun? Karşılığı aç kalmak olunca dokuz yaşında çocuk nelere dayanıyor. Açlık can acısından daha dayanılmaz" (Soysal, 1988, s. 227-228)

Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanında yoksulluk ve suç arasındaki ilişki, çocuk bakış açısıyla da sunulur. Yoksul çocuklar için suç işlemek çocuk oyunları gibi sıradanlaşır, hapishane ise yaşantılarının olağan bir parçasına dönüşür:

"Necmi iyi tanırdı Ali'yi… Necmilerin sokağında Ali ile yankesicilik oynarlardı. Necmi istese birinci sınıf yankesici olurdu. Bütün numaraları öğrenmişti. Arabacılardan. Arabacılar ikinci sınıf çingenelerdir. Yankesiciler çoğu kez bunlardan çıkar. Necmi de öğrendiklerini Ali'ye öğretmişti. Onların yankesiciliği oyundu. Ali'nin anneannesini şakadan çarpar, kızdırırlardı kadını. Kadın sonunda ikisini de maşayla kovalardı. Kafkasyalı ve öfkesi burnunda bir kadın olan anneanne ikisini de polise verip ömür boyu mapushane damında çürüteceğini söylerdi. Ali ile Necmi hapishaneye düşmeyi biraz istiyorlardı aslında. Onlar için çok heyecan verici bir şeydi bu. Özellikle Necmi'nin çevresinden duyup anlattığı hapishane hikâyeleriyle. Necmi'nin çingene soyundan hapishaneye düşen o kadar çoktu ki, analarıyla hapishaneye giren çocuklar, çıktıklarında böbürlene böbürlene anlatırlardı hapishaneyi. Kimilerinin ben Avrupadaykeni gibi bir şeydi bu onların mahallesinde, ben hapisteyken." (Soysal, 1988, s.249)

Soysal'ın romanlarında örneklenen kent yoksulluğunun yarattığı çocuk suçlular, toplumla bütünleşememe sorununun sonuçlarından birini gösterir. Böylelikle kent yoksulluğunun toplumsal yapı ile birey arasındaki ilişkinin kurulamamasına ve kuralsızlıkların egemenliğine yol açması, suçlu çocuklar ekseninde ele alınır.

4. Tartışma ve Sonuç

Kent yoksulluğu, denetimsiz göçlerle büyüyen kentlerde ortaya çıkan ekonomik, toplumsal ve kültürel sorunlardan biridir. Etkileri itibarıyla kırsal yoksulluktan çok daha fazla toplumsal yapıda sarsıntılar meydana getirir. Kent yoksulluğunun kadınlar ve çocuklar üzerinde etkisi daha derinden hissedilir. Toplumun korunmaya muhtaç kesimi olan çocukların kent yoksulluğuyla karşı karşıya kalması trajik bir toplumsal görünüm ortaya çıkarır.

Sevgi Soysal'ın Yürümek ile Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanları, kentlerin toplumsal yapısına dikkatleri yöneltir. Kentlerin hızla büyümesinin, toplumsal ve kültürel değişimlerin anlatımına yer verilen romanlarda kent yoksulluğu öne çıkan izleklerdendir. Yazar, kent yoksulluğunu ekonomik bir eşitsizlikten öte toplumsal bir eşitsizlik olmasıyla ele alır. Bu bağlamda romanlarda kentlerdeki yoksulluk toplumsal ve kültürel yönleriyle ön plana çıkar.

Türkiye'nin kent yoksulluğu tarihini kurgusal düzeye yansıtan yazar, kent yoksulluğunun anlatımını çocukları merkeze alarak ya da çocuk kahramanlarının bakış açısıyla romanlarına taşır. Romanlarında öteki olarak görülen ve dışlanan yoksul çocukları, çalışmak zorunda kalan çocukları ve suça yönelen ya da itilen çocukları anlatır. Böylelikle kent yoksulluğunun toplumsal görünümünü çocuklar üzerinden daha belirgin bir şekilde aktarır.

Kent yoksulluğunun anlatımını yoksul çocuklar ekseninde dikkatlere sunan Soysal, yoksulluğun iktisadi bir yoksunluk olmaktan ziyade toplumsal ve kültürel boyutuyla üzerinde durulması gereken bir sorun olduğuna işaret eder.

Yazar Katkı Oranları

Bu çalışma, tek bir yazar tarafından hazırlanmıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

Yazar, çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Yazarların etik sorumlulukları başlığının 10. Maddesinde yer alan "Doküman analizi ile gerçekleştirilmiş çalışmalarda etik kurul onayına gerek yoktur." bilgisinden hareketle araştırmanın etik kurul onay belgesi bulunmamaktadır.

Kaynakça

Algül, H. (2021). *1970-1985 arasında yayımlanmış romanlarda gecekondu sorununa Ankara merkezli bir bakış* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Buğra, A. (2008). *Kapitalizm, yoksulluk ve Türkiye'de sosyal politika*. İletişim Yayınları.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal. 9* (2), 27- 40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Çöpoğlu, M. (1998). *Çocuk işçiliği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Durkheim, E. (2023). *Toplumsal işbölümü*. (Ö. Ozankaya çev.) Cem Yayınevi.

Erdoğan, N. (2007). Garibanların dünyası: Türkiye'de yoksulların kültürel temsilleri üzerine ilk notlar. N. Erdoğan (Ed.), *Yoksulluk halleri Türkiye'de kent yoksulluğunun toplumsal görünümleri* içinde (s. 29-47). İletişim Yayınları.

Gölbaşı, S. (2008). *Kentleşme ve suç İstanbul'un kentleşme süreci ile suçluluk arasındaki ilişkinin kuramsal değerlendirilmesi*. On İki Levha Yayıncılık.

Işık, O. ve Pınarcıoğlu, M. (2001). *Nöbetleşe yoksulluk Sultanbeyli örneği*. İletişim Yayınları.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expended sourcebook*. SAGE Publications.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.

Sallan Gül, S., Şen, A. ve Kaya E. (2014). Toplumsal cinsiyet boyutundan Türkiye'de eğitim ve yoksulluk ilişkisi. A. Topçuoğlu (Ed.), *Yoksulluk ve kadın* içinde (s. 163-179). Ayrıntı Yayınları.

Soysal, S. (1988). *Yenişehir'de bir öğle vakti*. Bilgi Yayınevi.

Soysal, S. (2013). *Yürümek*. İletişim Yayınları.

Şengül, H. T. (2009). *Kentsel çelişki ve siyaset -kapitalist kentleşme süreçlerinin eleştirisi*. İmge Kitabevi Yayınları.

Şenses, F. (2006). *Küreselleşmenin öteki yüzü yoksulluk*. İletişim Yayınları.

Tiken, S. (2015). *Türk romanında kentleşme ve kentlileşme (1950-1980)*. Serüven Yayınları.

Tolan, B. (1981). *Çağdaş toplumun bunalımı anomi ve yabancılaşma*. Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.

Türkdoğan, O. (2006). *İstanbul gecekondu kimliği*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

Türkdoğan, O. (2007). *Kültür-değişme ve toplumsal çözülme*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

Yılmaz, N. ve Bulut, Y. (2009). *Kent yoksulluğu ve gecekondu*. Beta Yayınları.

Extended Summary

1. Introduction

Poverty, which refers to the inability to meet the basic needs necessary for people to live healthy lives, is primarily economically driven but gives rise to multifaceted social and cultural problems. The definition and criteria of poverty vary from country to country, depending on location and economic approach, and is a global economic, political, and social indicator.

Urban poverty is a historical and global problem that has emerged with the establishment of urban settlements and the acceleration of urbanisation processes. The fact that cities have different levels of economic and social development also diversifies the measurements of urban poverty. In this context, urban poverty has social manifestations that cannot be addressed solely in terms of income, beyond economic dimensions. Urban poverty, which encompasses types of poverty such as housing poverty, environmental poverty, working poverty, and cyclical poverty, not only indicates a certain economic level but also leads to social problems such as anomie, alienation, and social exclusion.

Sevgi Soysal is one of the writers who draws attention to urban poverty in her novels. In her works, she criticises and comments on political and social structures, addressing the social manifestations of poverty by choosing cities as her setting. Soysal's first novel, Yürümek, published in 1970, and Yenişehir'de Bir Öğle Vakti, published in 1973, are among her works that address poverty. In both novels, the impact of urban poverty on children is a prominent theme. The research question is as follows: 'How does urban poverty reflect on children in Sevgi Soysal's novels?' Based on this, the study will examine the reflection of urban poverty on children in Sevgi Soysal's novels Yürümek and Yenişehir'de Bir Öğle Vakti. Thus, the social appearance of urban child poverty will be evaluated in terms of its reflection in fiction.

2. Method

The study was designed using a document analysis model. Document analysis was chosen because child poverty, an important theme in Sevgi Soysal's novels, was prioritised in the study. The works examined in the study were first read by the researcher without any records being kept. Then, the works were read considering the research problem, and excerpts related to the reflections of urban poverty on children were recorded without any filtering. The data recorded were first subjected to descriptive analysis and then to content analysis.

3. Findings, Discussion and Results

Urban poverty is one of the economic, social and cultural problems that arise in cities growing due to uncontrolled migration. Its effects cause much greater upheaval in the social structure than rural poverty. The impact of urban poverty is felt more deeply by women and children. The fact that children, who are the most vulnerable segment of society, are confronted with urban poverty creates a tragic social situation.

Sevgi Soysal's novels Yürümek and Yenişehir'de Bir Öğle Vakti draw attention to the social structure of cities. In these novels, which describe the rapid growth of cities and social and cultural changes, urban poverty is one of the prominent themes. The author approaches urban poverty not merely as economic inequality but as social inequality. In this context, poverty in cities is highlighted in the novels in terms of its social and cultural aspects. Reflecting the history of urban poverty in Turkey at a fictional level, the author conveys the narrative of urban poverty by centring on children or through the perspective of child protagonists in her novels. In her novels, she tells the stories of poor children who are seen as outsiders and excluded, children who are forced to work, and children who turn to crime or are pushed into it. In this way, she conveys the social appearance of urban poverty more clearly through children.

Doi no: 10.47935/ceded.1653767 Article type: Research
Received date: **10.03.2025** **Accept date: 20.10.2025**

Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

Zahid Khalil's Children's Dramas

İlhama AGAZADE*

Abstract. Children's dramaturgy is a very important field both artistically and pedagogically. In order to analyze the features and importance of children's dramaturgy, the works of the famous Azerbaijani writer Zahid Khalil were used. Zahid Khalil, who has made a name for himself in poetry and prose, has been working in the field of dramaturgy since the 1980s. The author's children's and youth plays "Father's home", "Jug", "Sun's Grandchildren", "Lamp", "Box of Mind", "The Bell of Victory", "Bazaar in the Land of Liars", "Togrul and Dogrul", "Lazy Grandchildren", "The Boy in the Closet" and the verse play "Allam-Kallam" constitute the subject of the research. These works support the emotional and social evolution of children and have a significant impact on the development of thinking and imagination. The language used in Zahid Khalil's plays is remarkable for its simplicity and clarity. This helps children and young people to better understand events, improve their communication skills and increase their self-confidence. These characteristics reveal that Zahid Khalil is an artist who can write skillfully in all genres and reflects his natural talent.

Keywords: Child, dramaturgy, symbol, education, modern.

How to cite: Agazade, İ. (2025). Zahid Khalil'in çocuk dramları. ***Journal of Children's Literature and Language Education, 8*** **(2), 222-241.**

* Azerbaijan National Academy of Sciences, Nizami Ganjavi Institute of Literature, Bakü, Azerbaijan; iahmadova@inbox.ru

Zahid Khalil'in Çocuk Dramları

İlhama AGAZADE*

Öz. Çocuk dramaturjisi, hem sanatsal hem de pedagojik bakımdan taşıdığı önemle dikkat çeken bir çalışma alanıdır. Çocuk dramaturjisinin özelliklerini ve ehemmiyetini incelemek için Azerbaycan edebiyatının ünlü yazarı Zahid KHalil'in eserlerine başvurulmuştur. Şiir ve nesirde adını duyuran Zahid Khalil, 1980'lerden bu yana dramaturji alanında da çalışmalar yapmaktadır. Yazarın çocuk ve gençlik oyunları arasında yer alan "Baba Ocağı", "Küp", "Güneşin Torunları", "Lambacıq", "Akıl Kutusu", "Zafer Zili", "Yalancılar Ülkesinde Çarşı", "Togrul ve Doğrul", "Tembel Torunlar", "Dolaptaki Çocuk" ve manzum oyunu "Allam-Kallam" araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Bu eserler, çocukların duygusal ve sosyal evrimini desteklerken, düşünme ve hayal gücünü geliştirme açısından da önemli bir etkiye sahiptir. Zahid Khalil'in tiyatro oyunlarında kullanılan dil, sadeliği ve anlaşılır oluşuyla dikkat çeker. Bu, çocukların ve gençlerin olayları daha iyi anlamalarına, iletişim becerilerini geliştirmelerine ve özgüvenlerini artırmalarına yardımcı olur. Bu özellikler, Zahid Khalil'in her türde ustalıkla yazabilen ve doğuştan gelen yeteneğini yansıtan bir sanatçı olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: Çocuk, dramaturji, sembol, eğitim, modern.

* Azerbaycan Milli İlimler Akademisi, Nizami Gencevi Onuruna Edebiyat Enstitüsü, Bakü, Azerbaycan; iahmadova@inbox.ru

1. Giriş

Çocuk dramaturjisi, hem sanatsal hem de pedagojik bakımdan taşıdığı önemle dikkat çeken bir çalışma alanıdır. Azerbaycan'da 20. yüzyılın başlarında gelişmeye başlayan bu alan, günümüzde de önemini korumaktadır. Çocuk dramaturjisinin gelişimi, ülkenin genel kültürel ve edebi gelişimiyle yakından ilişkilidir. Bu türde yazılan eserlerin, çocukların ruhsal gelişiminde, ahlaki değerlerinin oluşmasında ve kültüre bağlılık duygularının güçlenmesinde büyük bir etkisi vardır. Çocuk dramaturjisi, hem klasik hem de modern gelenekler temelinde gelişimini sürdürmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı ve önemi

Bu çalışmanın temel amacı, Azerbaycan çocuk edebiyatının önemli temsilcilerinden Zahid Khalil'in çocuk ve gençlik oyunlarını sanatsal ve pedagojik açılardan incelemektir. Araştırma, yazarın eserleri aracılığıyla çocuk dramaturjisinin eğitici, kültürel, estetik ve toplumsal yönlerinin nasıl işlendiğini ortaya koymayı hedeflemektedir. Aynı zamanda Zahid Khalil'in eserlerinde öne çıkan dil ve anlatım özelliklerinin, sembolizm ve psikolojik derinlik gibi dramatik yapı unsurlarının, çocukların gelişim süreciyle nasıl ilişkilendirildiği de analiz edilmektedir.

Bu bağlamda çalışma, hem edebiyat araştırmaları hem de çocuk gelişimi ve pedagojisi alanları için önemli katkılar sunmayı amaçlamaktadır. Özellikle çocuk edebiyatı ve tiyatrosu alanında yazınsal üretim ile eğitsel amaçların kesişim noktasında duran bu araştırma, Zahid Khalil'in eserlerinin çok katmanlı yapısını çözümlemeyi hedeflemektedir.

2. Yöntem

Araştırma, nitel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak metin analizi ve içerik çözümlemesi teknikleri kullanılmıştır. Zahid Khalil'in çocuklar ve gençlere yönelik yazdığı on bir drama eseri, biçimsel ve tematik açılardan sistematik olarak incelenmiştir. Çözümleme sürecinde özellikle aşağıdaki unsurlar dikkate alınmıştır:

- Tematik yapı (ahlaki değerler, aile bağları, toplumsal sorumluluklar)
- Karakter gelişimi ve çocuk psikolojisiyle uyum
- Dil ve anlatım özellikleri (basit, anlaşılır ve hayal gücünü besleyen yapı)
- Sembolizm, alegori ve metaforların kullanımı
- Toplumsal eleştiri ve dramatik yapı

Araştırmada, Zahid Khalil'in eserlerinde yer alan pedagojik ve sanatsal ögelerin bir arada nasıl kullanıldığı derinlemesine irdelenmiş; çocuklara yönelik tiyatro eserlerinde estetik ile eğitimin nasıl bütünleştiği üzerine çıkarımlarda bulunulmuştur.

2.1. Kapsam

Araştırmanın kapsamını, Zahid Khalil'in yalnızca çocuklara ve gençlere yönelik yazdığı drama eserleri oluşturmaktadır. Bu bağlamda incelenen eserler şunlardır: "Baba Ocağı", "Küp", "Güneşin Torunları", "Lamba", "Akıl Kutusu", "Zafer Zil"i, "Yalancılar Ülkesinde Çarşı", "Togrul ve Doğrul", "Tembel Torunlar", "Dolaptaki Çocuk" ve manzum oyunu "Allam-Kallam".

İncelenen metinler, yazarın "Seçilmiş Eserleri" adlı serisinin V, VI ve VII. ciltlerinde yayımlanan tiyatro oyunları ile 2021 yılında yayımlanan "Demir Yumruk Destanı" adlı eserde yer alan çocuk oyunlarıdır. Araştırma, yalnızca çocuk ve gençlik oyunlarıyla sınırlandırılmış olup, yazarın yetişkinlere yönelik kaleme aldığı oyunlar bu incelemenin dışında tutulmuştur.

3. Bulgular

Azerbaycan edebiyatının ünlü yazarı Zahid Khalil, 1980'lerden bu yana dramaturji alanında da çalışmalar yapmaktadır. Yazar, özellikle dram eserlerinde özgün bir üslup ve yöntem kullanmıştır. Eserlerinde toplumsal ve bireysel sorunları derinlemesine işlerken, insan ruhunun çatışmalarını ve duygusal dünyasını ön plana çıkarmıştır. Khalil'in dram eserlerinde başvurulan yöntemler genellikle psikolojik derinlik, toplumsal eleştiri, sembolizm ve metaforlar, çatışma ve gerilim, dil ve üslup gibi unsurları içermektedir. Zahid Khalil'in dram eserlerinde kullanılan bu yöntemler, onun edebi kişiliğini ve toplumsal duyarlılığını yansıtarak, Azerbaycan edebiyatına önemli katkılarda bulunmasına olanak sağlamıştır. Eserlerinde, toplumsal değerlerin, bireysel özgürlüklerin ve insanın içsel çatışmalarının izini sürerken, dramatik yapıyı derinleştirerek etkileyici bir anlatım sunar.

Zahid Khalil, Azerbaycan edebiyatında yalnızca yetişkinler için yazdığı dram eserleriyle değil, aynı zamanda çocuk ve gençler için yazdığı eserlerle de tanınır. Çocuklar ve gençler için yazdığı dram eserlerinde kullandığı yöntemler, onların yaş düzeyine ve psikolojik gelişimlerine uygun olarak şekillenmiştir. Zahid Khalil'in çocuklar ve gençler için yazdığı dram eserlerinde, basit dil ve eğitici temalar ön planda olup, hayal gücüne dayalı ögelerle desteklenir. Karakter gelişimi, toplumsal sorunlar, aile bağları ve ahlaki değerler gibi unsurlar ise eserlerin merkezini oluşturur. Khalil, gençlerin sosyal, psikolojik ve duygusal gelişimlerini destekleyecek eserler sunarak, onları toplumsal sorumluluklar konusunda bilinçlendirir ve insana dair evrensel değerleri aktarır.

3.1. Zahid Khalil'in okul hayatını konu alan dramaları

3.1.1. Baba Ocağı

Zahid Khalil'in eserleri Azerbaycan çocuk edebiyatında önemli bir yer tutmakta ve uzun yıllardır çocukların kapsamlı gelişimi, eğitimi, ahlaki değerleri ve genel dünya görüşü üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır. Sanatçının "Seçilmiş Eserleri" serisinin V. cildi, onun gençlik için yazdığı oyunlardan oluşmaktadır. Zahid Khalil'in 1980'li yıllarda yazdığı "Baba Ocağı" adlı oyununda Sovyet dönemi atmosferi az da olsa hissedilmektedir.

Memmed Arif, "Dramaturjide Dil ve Diyalog" adlı makalesinde şöyle yazmıştır: "Azerbaycan dramaturjisinin her aşaması, o dönemdeki Azerbaycan toplumsal yaşamının tablosunu daha gerçekçi bir şekilde yansıtmaktadır. Dramaturji, gücünü yaşamdan alır" (Memmed, 1967, s. 239).

Sovyet döneminde çocukların sosyal ve ahlaki eğitimi konusunda çok sayıda eser vardı. 20. yüzyılın sonlarına doğru yazarlar, yalnızca toplumsal ve ahlaki sorunları değil, aynı zamanda ulusal kültürü, tarihi, halkın gelenek ve göreneklerini de yansıtan eserler yazmaya başladılar. Bu eserlerde çocuk karakterler ve onların aile ve toplumla ilişkileri çok önemli bir rol oynamıştır.

Zahid Khalil'in "Baba Ocağı" adlı dramı, gençliğin memleketine ve vatanına olan manevi bağlılığını vurgulamaktadır. Eser, insanın doğduğu yeri, çocukluk anılarını, aile değerlerini ve köklerini unutmaması gerektiği mesajını veriyor. İnsanın kimliğinin temelini oluşturan en önemli unsurlardan biri vatanına ve toprağına bağlılıktır ve eserin ismi de bu derin anlamı vurgular. Bu isim, aynı zamanda insanların köklerini unuttuklarında kimliklerini de kaybedeceklerini ifade eder.

Afet, oyunun olumlu imgelerinden biridir. Gençlik ve öğrencilik yıllarında hocasına gizli bir aşk besliyor. Afet'in azmi ve haklı mücadelesi oyunun temel dinamizmini oluşturur. O, ahlaki değerlerin korunması ve eğitimde şeffaflığın sağlanması için çalışıyor. Afet, oyun boyunca gerçeği aradığını birkaç kez vurgular:

"Gerçek! Ne kadar gurur verici geliyor kulağa. Bakın, ben kendim bir hakikatim. Şimdi soruyorum, hakikat hiç olabilir mi?" (Zahid, 2008b, s. 150).

Afet'in dile getirdiği düşünceler, hem karakterinin hem de oyunun altta yatan temasının daha derin bir şekilde anlaşılmasına katkı sağlar. Bu cümleler, Afet'in adalet ve hakikat arayışını, ideallerini ve karşılaştığı zorlukları yansıtır. Afet'in sözlerinde tutku bulunduğu söylenebilir. Bu, onun duygularının güçlü ve etkili olduğunu gösterir. Zahid Khalil, Afet karakteri aracılığıyla hakikat, adalet ve insanın iç mücadelesi temalarını ustalıkla sunuyor. Afet'in yüreğinde, lisede kalma isteğinden ve öğretmenine olan sevgisinden çok daha güçlü bir duygu vardır: Annesinin vasiyeti! Annemin vasiyeti, evimizde ışıkların her zaman açık tutulmasıdır. Bu aydınlanma ancak Afet'in memleketine, babasının yuvasına dönmesiyle mümkün olacaktır. Ancak köyde Şakir gibi olumsuz karakterler, onun hayatını zorlaştırmaktadır. Şakir, Afet'i kendisiyle evlenmeye zorlamaya çalışır; bu da Afet'in daha da çok direnmesine yol açar. Afet, hem Cemal, Necef ve Murtuzov gibi olumsuz karakterlerle hem de Şakir gibi cahil ve ahlaksız kişilerle mücadele etmektedir. "Baba Ocağı" adlı oyunda, iki cephenin (iyilik ve kötülük) mücadelesinde saf duygularla yaşayan gençleri ve servet, şan ve şöhret peşinde koşanları görüyoruz. Oyununun önemli bir özelliği, eğitici bir işlevi olmasıdır. Toplumdaki güncel sorunları, özellikle eğitim alanında öğretmenlerin verdiği yoğun mücadeleyi ve bu süreçte zorluk çıkaran kişilerin işlediği suçları konu alır. Yazar, burada uzun yıllar süren eğitim çalışmalarında edindiği deneyim ve gözlemlerden yararlanmıştır. Öğretmenin, öğrencileri ve müritleri üzerindeki etkisi ve onları hayatta doğru yola yönlendirmesi

vurgulanır. Afet ve diğerleri, Öğretmen Vugar'dan öğrendiklerini hayatlarındaki öğrencilere aktarıyorlar.

Azer: Vugar hocayı unutmak mümkün mü? O, güneş gibidir. Biz öğrenciler, bu güneşten kopan parçacıklarız. Her birimizin kalbinde, Vugar isminde bir öğretmen vardır. Bazen bana öyle geliyor ki, kalbinde Öğretmen Vugar olmayan hiçbir öğrenci adil olamaz (Zahid, 2008b, s. 151).

"Baba Ocağı" adlı oyundaki diyalog ve monologlar, Zahid Khalil'in toplumdaki ahlaki sorunları nasıl ön plana çıkardığını ve dramatik durumlar yaratma konusundaki yetkinliğini gözler önüne sermektedir:

"Şakir: 'Canım, sen kitap okumamışsın.' Sovyet hükümetinin merkeziyetçilik ilkesi olduğunu bilmiyor musunuz? Biz de bu prensibi izliyoruz" (Zahid, 2008b, s. 139).

Şakir'in bu açıklamasının bir alt metni vardır. Şakir, "merkeziyetçilik ilkesi"ni bahane ederek cehaletini ve okuma yazma bilmeyişini örtmeye çabalamaktadır. O, Sovyet sisteminin olumsuz yönlerine işaret etmekte ve olumsuz eylemlerini bu sisteme uydurmaya çalışmaktadır. Bu gönderme, toplumun bazı kesimlerinin eğitim ve kültüre karşı olumsuz tutumlarını eleştirmektedir.

"Afat: Şimdi karşımda sadece okuma yazma bilmeyen Şakir'i değil, halkı kurt gibi yiyip bitiren, eğitim ve kültür düşmanı Şakir Memmedoğlu'nu görüyorum" (Zahid, 2008b, s. 139).

Bu düşünce, Afet'in içsel mücadelesini ve adalet ile hakikat arayışındaki kararlılığını derinlemesine ortaya koymaktadır. Yazar, 'Baba Ocağı' adlı oyununda, aynı zamanda toplumdaki olumsuz güçlere karşı eleştirel bir duruş sergileyerek bu bağlamdaki toplumsal eleştirisini güçlendirmektedir. Zahid Khalil'in dramatik üslubu, oyunun ideolojik ve duygusal derinliğini pekiştirerek, okuyucusunda derin düşüncelere yol açmakta ve sorgulayıcı bir bakış açısı geliştirmektedir.

Karakterler ne kadar çeşitli ve farklıysa, eser de o kadar etkili ve inandırıcı olur. Bu, onların bireysel özelliklerinin, mizaçlarının, tabiatlarının ve seviyelerinin doğru ve eksiksiz bir şekilde ifade edilmesine bağlıdır. Her karakter konuştuğunda, okuyucu o karakteri daha iyi anlayabilir ve onunla daha güçlü bir duygusal bağ kurabilir. Cemal'ın, Pari Teyze'yle olan diyalogları, onların karakterlerini ve düşünce tarzlarını tam anlamıyla ortaya koyar. Pari Teyze, genç adamın durumunu anlamaya çalışır, ancak Cemal'in sadece kendi çıkarlarıyla ilgilendiğini fark eder. Oyunun başında Cemal, kolay yoldan mevki elde etmek için çeşitli hilelere başvuran bir genç olarak tasvir edilir. Asıl amacı, Latife'nin amcasının gölgesinde kalıp bu konumunu kullanarak ilim sahasında ilerlemektir. Ancak amcasının görevden alındığını duyan Cemal, hemen "aşkından" ve hedeflerinden vazgeçer. Bu sahneler, onun gerçek karakterinin ortaya çıkışını ve insani değerlerden ne kadar uzaklaştığını vurgulamaktadır.

“Cemal: Küller başına, Cemal! İnsanın kendi başına yaptığını başkası yapamaz. Şimdi her taraftan hırpalanmış bir ada gibiyim. Dalgalar dört bir yanıma çarpıyor ve geri dönüyor” (Zahid, 2008b, s. 159).

“Baba Ocağı”nda tüm karakterlerin konuşmalarında deyimler ve atasözleri sıkça yer alır. Pari Teyze ise renkli diliyle diğerlerinden ayrılır:

“Dağ uçtu, toz oldu. Gölgede yaşayan gölgesiz olur” (Zahid, 2008b, s. 145).

Yazar, karakterleri doğru bir şekilde tanımlayarak, onların bireysel özelliklerini ve doğalarını ortaya koyar. Zahid Khalil'in tiyatro oyunlarında kullanılan dil, sadeliği ve anlaşılır oluşuyla dikkat çeker. Bu, çocukların ve gençlerin olayları daha iyi anlamalarına, iletişim becerilerini geliştirmelerine ve özgüvenlerini artırmalarına yardımcı olur.

Zahid Khalil, "Çocuk Dramaturjisinin Kökenleri ve İlk Örnekleri" adlı makalesinde yazmaktadır:

“Tema, fikir ve olay örgüsü arayışında önemli bir başarı elde eden çocuk dramaturjisi, 20. yüzyılın başlarında en mükemmel biçimine kavuşmuştur. Bu edebiyatın olgunlaşma dönemi kısa olsa da sonraki yıllar için bir edebiyat okulu işlevi görmüştür” (Zahid, 2008a, s. 199).

Sanatçının kendi dramatik eserleri, bu edebiyat okulunun bir devamı olarak değerlendirilebilir.

3.2. Zahid Khalil'in eserlerindeki sembolik imgeler

3.2.1. Küp

Modern çocuk dramalarında fantastik ve gerçekçi öğelerin bir arada kullanılması sıkça karşılaşılan bir durumdur. Bu yaklaşım, çocukların hem fantastik dünyanın büyüleyici ve ilgi çekici yönlerini hem de günlük yaşamlarında karşılaştıkları gerçekleri görmelerini sağlar. Fantastik öğeler, hayal gücünü harekete geçirirken, gerçekçi unsurlar çocukların dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olur ve geniş bir bakış açısı kazandırır. Zahid Khalil’in “Küp” adlı oyunu, bu tür bir yaklaşımı benimseyen örneklerden biridir. Oyunun başında, milli ve manevi değerleri çocuklara öğretmeyi amaçlayan ünlü karavelli metne dahil edilerek ilginç bir edebi araç olarak kullanılmıştır. Bu metin, çocuklara hem eğlenceli hem de öğretici bir deneyim sunar ve onların dünyaya dair daha geniş bir perspektife sahip olmalarını sağlar.

“Keçəl keçəl hazıya,

Keçəl mindi tazıya,

Sürdü hamamxanaya,

Hamamxana bağlıdı,

Keçəlin başı yağlıdı.

Keçəl keçəl noxudu keçəl

Arpa yeyər, buğda seçər.

Keçəl haran yaxşıdı

Dağdan aran yaxşıdı

Başın yetişmiş kələm

Bə sənin haran yaxşıdı.

Keçəl-keçəl Maniyə

Mindi Qulyabaniyə

Keçəl dedi ay başım

Qazanda qaynar aşım" (Zahid, 2008b, s. 170).

"Kel" hem komik hem de düşündürücü bir imge olduğundan, yazar ana fikre geçişte bu mizahi yaklaşımı kullanmıştır.

Oyun, masal kahramanları olan Karı Nene, Bala Nazar, Kel Adam, Kurban Dede, Çete Reisi ve Eşkıya Elhamd gibi karakterlerin yarattığı dramatik durumlar üzerinden, toplumun ve bireyin ahlaki değerlerini ve mantıksızlığa karşı mücadeleyi konu alır.

Oyun, masal kahramanları olan Karı Nene, Bala Nazar, Kel Adam, Kurban Dede, Çete Reisi ve Eşkıya Elhamd gibi karakterlerin yarattığı dramatik durumlar üzerinden, toplumun ve bireyin ahlaki değerlerini ve mantıksızlığa karşı mücadeleyi konu alır. Tüm bu unsurlar, eserin yapısını ilgi çekici ve dinamik kılarak ona özgün bir etki kazandırır. Oyunun en dikkat çekici yanlarından biri de yazarın olay örgüsünü değiştirerek yeni ve sıradışı hikâyeler yaratmasıdır.

"Küp" oyununun bir diğer önemli yönü, kraliyet ve hükümetlerin yetersizliğine, akıllı ve zeki insanların önemine vurgu yapmasıdır. Şah ve saray adamları, komşu ülkenin hükümdarının gönderdiği bilmeceleri çözemezler. Bu bilmeceler, kralın akılsızlığını ve toplumun yanlışlarını ortaya çıkarmaya yarar. Ancak oyunun kahramanları Kel Adam, Kurban Dede ve Bala Nazar, bu bilmecelerin cevabını bularak ülkeyi savaş tehlikesinden kurtarırlar.

Şakir Şah, oyunda bizzat görünmese de gönderdiği bilmeceler onun zeki ve bilge olduğunu göstermektedir. Bilmecelerin cevabını bulanları sarayına çağırır ve onlara büyük mevkiler vadedar. "Küp" adlı oyun, Zahid Khalil'in dramaturjisinin derinliğini ortaya koymasının yanı sıra toplumda ahlaki değerlerin önemini de gözler önüne seriyor. Olay örgüsündeki gerilim, okuyucuda düşündürücü bir etki bırakıyor. Gerçek yaşamla masal dünyasının bir araya gelmesi, folklor öğelerinin dramaturjide dönemin manevi ve ahlaki eğitimine hizmet edebildiğini göstermektedir.

3.2.2. Akıl Kutusu

Zahid Khalil, diğer eserlerinde de akıl ve bilgelik temasını işlemeye devam etmektedir. Bu konuda, "Akıl Kutusu" adlı oyun ilgi çekici ve öğretici mesajlarıyla dikkat çekmektedir. Oyun fıkra öğeleri açısından da oldukça zengindir. Oyunun başında Arif ve Orhan yabancı bir

ülkeye gelirler. Bu ülkede her şeyin fiyatı aynıdır: 1 manat. Arif bu durumu şöyle yorumlamaktadır:

“Yani bu ülkede hiçbir şeyin fiyatı adil değil. Bu yüzden buradan kaçmamız gerekiyor.” (Zahid, 2008c, s. 223).

Bu yorum, Arif'in durumu hızlı bir şekilde kavrayıp, anında tepki verebilme yeteneğini ortaya koymaktadır. Orhan'ın icat ettiği “Akıl Kutusu”, zekâyı ve düşünceyi sembolize ederek doğru kararlar almak için gereken bilgiyi temsil etmektedir. Bu icat, çocukları yenilikçi olmaya ve sorunlara farklı bakış açılarıyla yaklaşmaya teşvik eder. Yazar, böylece hayatın çeşitli durumlarında akıllıca ve düşünceli davranmanın önemini vurgulamaktadır. Tahira Mammad, “20. Yüzyıl Azerbaycan Dramaturjisinin Poetikası” adlı makalesinde sembolik imgeler hakkında şunları yazar:

“Bir yapıtta yer alan insan dışındaki diğer öznelerin, olayların ve süreçlerin imge olup olmadığı, öncelikle bunların yerine getirdiği sanatsal işlevle ilgilidir. Bir yazarın yarattığı herhangi bir nesne, doğa veya olay, insan imgesi kadar bağımsız bir işlev görüyorsa, o zaman sanatsal bir imgeye dönüşür” (Tahira, 1999, s. 93).

“Akıl Kutusu" aygıtı, eserdeki bu tür sembolik imgelerden biridir. Başlıktan son cümleye kadar sembolizm, temel sanatsal araç olarak öne çıkmaktadır.

Hem eğlendirici hem de eğitici olan çağdaş çocuk dramaları, çağın gereklerine uygun olarak yeni teknoloji ve inovasyonun giderek artan rolünü anlamaya yönelik ilgi uyandırmaktadır. “Akıl Kutusu"ndan duyulan ses, gelecekteki olaylarla ilgili tahminlerde bulunur. Mesela, şu şekilde bir uyarı yapar:

“Gelecek yıl Karabağ işgalden kurtulacak. Ermeniler bölgeden ayrılacak ve Azerbaycanlılar topraklarına yeniden sahip çıkacaklar” (Zahid, 2008c, s. 225).

Oyun, Azerbaycan topraklarının henüz Ermeni işgali altında olduğu bir dönemde, zaferden önce kaleme alınmıştır. Yazarın öngörüsü, hem tarihsel bir olayı haber vermekte hem de eserin güncel temasını vurgulamaktadır.

"Akıl Kutusu"nda başlıktan son cümleye kadar sembolizm, temel sanatsal araç olarak kullanılmıştır. Oyunun sonunda ilginç bir diyalog geçer:

Deveci: Güzel söyledin, oğlum. Biz dört kardeş olacağız: Ben, sen, o ve deve. Benim devem, senin aklın. Bu adamın büyük nasihatleri oldukça bizi kimse yenemez.

Orhan: Beşinci kardeşi unutma! O, bir akıl kutusu. O bizim en büyük kardeşimiz ve danışmanımızdır. Zekânın olduğu yerde zafer ve mutluluk vardır.

“Arif: Haklısın, oğlum. Ancak iyi bir insan, akıl kutusunu yönetebilmelidir. Bu kutuyu korumamız lazım. Akıl kutusu iyi bir insanın elinde olursa zafer ve mutluluk getirir. Ama eğer kötü insanların eline geçerse felakete yol açar. Bu nedenle, hikmet kutusunu muhafaza etmeli ve gelecekteki hayırsever insanlara devretmeliyiz. Dünya ancak akılla mutlu olabilir” (Zahid, 2008c, s. 226).

Bu fikirler, her karakterin kendi bakış açısını yansıtır. Oyun, bir yandan bireysel güç, birlik, beraberlik ve bilgelik kavramlarını öne çıkarırken, diğer yandan bilgi ve teknolojinin doğru kullanılmasının önemine vurgu yapar. Ayrıca, tartışmalar gösteriyor ki insanlar bilgi ve teknolojiyi iyi niyetle kullandığında, dünya daha mutlu ve başarılı bir yer haline gelebilir. "Akıl Kutusu" oyunu, zeki ve erdemli şahısların toplumun gelişimi ve mutluluğunda ne kadar önemli rolü olduğunu vurgulamaktadır.

Zahid Khalil, eserinde ahlaki değerlerin ve doğru kararlar almanın önemini etkili bir şekilde okuyucuya aktarıyor. Bu oyun, çocukların ahlaki gelişimine katkıda bulunurken aynı zamanda onları akıllıca düşünmeye ve bilinçli hareket etmeye teşvik ediyor.

Oyun yazarının fikir ve düşüncelerini aktarabilmesi, karakterlerini canlandırabilmesi için yalnızca sanatsal anlatım araçları yeterli değildir; çünkü dramaturjik eserler, ancak oyuncuların eşsiz performanslarıyla tiyatro sahnesinde hayat bulur. Ancak bazen bilinmeyen nedenlerden dolayı bu eserler sahneye ulaşamaz. Böylece genç izleyiciler, oyunları sahnede izleme fırsatını kaçırır ve bu eserler yalnızca okunacak birer metin haline gelir (Askerli, 2012, s. 121).

3.2.3. Zafer Zili

Yazarın, çocuklar ve gençlerin ilgi alanlarına hitap eden oyunları henüz sahnelenmemiştir. Ancak son yıllarda, onun kaleme aldığı "Zafer Zili" (Zahid, 2021, s. 147) adlı eser, başarılı bir sahne performansıyla çocuklarda büyük bir ilgi ve sevinç uyandırmıştır.

Zahid Khalil'in "Zafer Zili" adlı oyunu, onun "Demir Yumruk" adlı epik şiirindeki fikirleri devam ettirmektedir. Ancak bu eserde, epik-felsefi öz yerini dramatik bir yapıya bırakmıştır. Yazarın amacı, dramatik çatışma ve karakterlerin iç dünyası aracılığıyla kendini göstermektedir. Dram sanatının gerekliliklerine uygun olarak, sanatsal ve psikolojik unsurlar birbiriyle iç içe geçmektedir.

Aynı adlı oyundan uyarlanan sahne prodüksiyonunun yapım yönetmenliğini Sanatçı Kurban Masimov, sahne tasarımını Ravana Yagubova, müziklerini ise Hamide Rustamova üstlenmektedir. 30 dakikalık, tek perdelik ve sözsüz olan bu performansta, büyük besteci Fikret Amirov'un farklı eserlerinden seçilen müzik parçaları uyumlu bir armoni oluşturuyor. Elbette her yönetmen, dramaturjik metinde belirli değişiklikler yapabilir. Bu bağlamda "Zafer Zili", özgün yapısıyla öne çıkıyor. Oyunda adı geçen Yaşlı Adam karakteri, hikâyenin başkahramanı olmayı başarıyor. Sahne uyarlamasında ise eserin ismi, dramatik yapıya daha güçlü bir şekilde yansıtılıyor. Özellikle bir noktayı vurgulamak istiyorum: Gösteri sırasında salonda büyük bir sessizlik hâkimdi. Üstelik ön sıralarda oturanlar küçük okul çocuklarıydı. Onların dikkatini çekmek ve bir mesaj iletmek, büyük bir sorumluluk gerektirir ve oldukça zordur. Ancak bu gösteriyi ilgiyle izleyen çocuklar, çoğunlukla sessiz kaldı ve salonda en ufak bir fısıltı bile duyulmadı. Çocukları hiçbir şeye zorlayamazsınız; onların ilgisini doğal olarak çekmek gerekir. Bu açıdan bakıldığında, oyunun asıl başarısı da burada yatmaktadır. Yaşlı Adam, genelleştirilmiş bir imge olarak pandomim öğeleriyle duygu ve hislerini etkileyici bir

şekilde dile getirmiştir. Doğal ve içten bir şekilde yaratılan bu imgenin hem çocukları hem de yetişkinleri etkileyip ikna edebileceğini düşünüyorum. Yaşlı Adam karakterini, tiyatronun başrol oyuncusu Rahim Rahimov canlandırdı ve asıl yük onun omuzlarındaydı. Oyuncu, kuklanın sessiz hareketleriyle temayı ve ana fikri seyirciye aktarmaya çalıştı. Mono performansta, sahnede tek başına ve sessiz bir şekilde rol yapmak, oldukça zor ve büyük bir sorumluluk gerektirir. Bu tür bir performansın başarısı ise tamamen yetenekli bir oyuncunun sahneye çıktığında sergilediği ustalığa bağlıdır.

Sahne tasarımıyla dikkat çeken oyun, geçmiş ile günümüz arasındaki zamansal bağı ve karakterizasyonu ustalıkla işleyerek yazarın düşüncesini açıkça ortaya koymaktadır. Şehit babası İhtiyar'ın anıları, fondaki kuklaların sunumuyla geçmişe dokunaklı geçişler sağlar. Yüzyıllar sonra "Bütün varlığımla bu topraklara bağlıyım" diyen Ağabeyim Ağa'nın Şuşa'ya dönüşü ise halkın manevi uyanışıyla yankılanmaktadır. 44 günlük Zafer tarihimize dair bazı anların, kukla tiyatrosu sahnesinde yeni, farklı ve ilgi çekici bir atmosferde hem eğlenceli hem de düşündürücü bir şekilde işlenmesi dikkat çekiciydi.

Finalde, uzun süredir sessiz kalan telefon çalar: Zafer Zili… Bu sessizliği, 1992'de şehit düşen oğlunun varisinden gelecek haberi heyecanla bekleyen Yaşlı Adam'ın sesi bozar. Onun ağzından dökülen "Zafer Zili" kelimeleri, sahnenin en güçlü anlarından birini oluşturur. "Sevgili Dede" sözcüğü ise ilk ve son kez duyulduğunda, Fikret Amirov'un müziği eşliğinde çok daha etkileyici ve anlamlı bir hale gelir. Oyunun, çocuk masallarının gizemli dünyasına uygun bir yapıda, hareketli süslemeler ve ilgi çekici bir kukla tekniğiyle sunulması en büyük avantajlarından biridir. Estetik açıdan özenle tasarlanmış sahnede, arka planda yer alan han kızı, yabancı bir toprağa uyum sağlamakta zorlanan hârıbülbül, turna ve diğer unsurlar; vatan sevgisini, halkın gücüne olan inancı, cesaretini ve kararlılığını simgelemektedir.

Memmed Arif, "Dramaturgimize Bir Bakış" adlı makalesinde şunları yazmıştır: "En iyi oyun yazarının kutsal arzusu, eserinin sahnede uzun süre yaşamasıdır. Çağımızın olaylarını ve insanlarını anlatıyoruz; bu eserlerin günümüzün taleplerini karşılaması gerekiyor" (Memmed, 1967, s. 193). "Zafer Zili" de bu eserlerden biridir.

3.3. Alegorik bir dille yazılan oyunlar

3.3.1. Güneşin Torunları

Gara Namazov, çocuk edebiyatı üzerine yaptığı araştırmada şunları yazıyor:

"Azerbaycan edebiyatında fabl-oyunun türünü ilk uygulayanlar Celil Memmedguluzade ve Abdulla Şaig'dir." (Kara, 2007, s. 402).

Edebiyatımızda bu geleneğin pek çok takipçisi bulunmaktadır. Bu tür oyunları Zahid Khalil'in eserlerinde de görmekteyiz. Dört perdelik "Güneşin Torunları" adlı mizahi oyunu, sembolik imgelerle doludur. Yazarın amacı, çocuklara eğlencenin yanı sıra derin anlamlı mesajlar vermektir. Bu oyunda, çeşitli nesne ve canlıları insanlara benzeterek çocukların ilgisini çekmeyi ve onlara ahlaki ve etik bilgiler sunmayı hedeflemektedir.

Eserin başkahramanı olan bilge Çırağ Nine, başkalarına doğru yolu gösteren bir sembol niteliği taşımakta ve aynı zamanda manevi bir ışığı temsil etmektedir. Oyun süresince torunu Lampacıg da giderek ön plana çıkar ve diğer karakterlere eğlenceli anlar yaşatarak anlatıya hareketlilik kazandırır. Eserdeki esprili karakterlerden biri olan Ütü ise her şeyi düzene koyma arzusu ile öne çıkar; ancak bu niteliği, zaman zaman onu mizahi durumlarla karşı karşıya getirir. Kırmızı Göz, ışığı sevmeyen korkak bir karakter olarak tasvir edilir ve karanlıkla aydınlığın zıtlığını temsil eder. Temizliği ve düzeni simgeleyen Fırça, her şeyi daha iyi ve güzel hale getirmeyi amaçlar. Ateş böceği imgesi ise ışığın ve umudun sembolüdür; küçük olsa da etkisi büyüktür. Oyunun komik ve ilgi çekici karakterlerinden biri olan Bay Fare, sürekli yiyecek arayışındadır. Eserdeki olumsuz karakterlerden biri, diğer karakterlere zarar vermeye çalışan kötü Ajinn'dir. Oyunun tek insan karakteri olan Hasan Usta, sorunların çözümüne yardımcı olarak hikâyenin merkezinde yer almaktadır.

Olaylar dört sahnede gelişmekte olup, her bir sahne, sembolik karakterler arasında geçen eğlenceli ve anlam yüklü diyaloglarla şekillenmektedir. Eser boyunca çocuklar, yalanların ve kötü niyetlerin ne kadar zararlı olduğunu; ışığın, bilginin ve saflığın ise hayatlarını nasıl daha anlamlı ve güzel kılabileceğini öğrenmektedirler. Zahid Khalil, bu çalışmasıyla çocukların eğitimine ve gelişimine önemli katkılarda bulunmayı hedeflemektedir. Köpek Kadın (ajinne) şöyle der:

"İnsanların çoğu açgözlü ve kötüdür. Bir altın parçası için istedikleri yere kendilerini atabilirler. Bakın, şimdiye kadar kaç kişi altın alabilmek için kendini bu şenlik ateşine attı. Bu insanlara çok üzülüyorum. Üzgün olduğumda, onların açgözlülüğünü gördüğümde, insanların dünyadaki en aptal yaratıklar olduğunu düşünüyorum. Zaten akıllı bir insan bir altın parçası için kendini ateşe atmaz" (Zahid, 2008c, s. 239).

Alegorik bir dille yazılan oyun, açgözlülüğü ve aşırı hırsı kınamaktadır. Eserin sonunda Çırağ Nine, çocuklara dostluğun ne kadar önemli olduğunu vurgular:

"Lampacig gibi hayalperest olmayın. Arkadaşınızı takdir edin. Eğer bir dostunuz varsa, her zaman parlarsınız" (Zahid, 2008c, s. 239).

Masal öğeleriyle zenginleştirilmiş Güneşin Torunları, çocuklara sevgiyi ve iyiliğin kötülüğe galip gelmesini konu ediniyor. Bazen bilinen karakterlerin dramada, bazen de tamamen düzyazı bir eserin sahne versiyonunda yer aldığını görmek olağandır. "Güneşin Torunları", Zahid Khalil'in "Çırak Nine'nin Hikâyeleri" adlı düzyazı eserinden alınan imge ve motiflerden esinlenmiştir. Bunu tasarlayan Fuzuli Askerli, şöyle yazmıştır:

"Yazar, kendi nesr eserini kullanarak özgün bir sahne eseri yaratmıştır. Sanatçı, oyunu tiyatro sahnesine uyarladığı için ek karakterler yaratmış ve hikayeleri biraz daha dinamik bir şekilde tasvir etmeye çalışmıştır" (Askerli, 2003, s. 145).

Metafor ve sembollerle zenginleştirilmiş çağdaş çocuk dramaları, derin ve anlamlı mesajlar taşır. Bu tür eserlerle tanışmak, çocukların hayatın çeşitli deneyimlerini daha iyi anlamalarına ve hissetmelerine yardımcı olur. Zahid Khalil'in "Lampacıq" adlı komedisinde de ışık, aşkın

sembolü ve güzelliğin timsali olarak sunulmaktadır. Bu, çocukların hayatlarını daha anlamlı ve zengin hale getirmeyi amaçlamaktadır.

“Genç okuyuculara yönelik yazılan eserlerde sembollerin kullanımında iki temel husus öne çıkar. Birincisi, semboller pedagojik ve eğitsel bir etkiye sahip olup, ahlaki ve didaktik bir nitelik taşır. İkincisi, sembolik imgeler ve kavramlar, yaşamın bazı nesne ve olayları hakkında bilgi verir ve okuyuculara toplumun ve doğanın pek çok eşsiz yönünü tanıtır” (Memmedova, 2017, s. 160).

Eserdeki Lambacıq, hem güzelliğiyle hem de ruhunun saflığıyla parlamaktadır.

"Lampacıq" oyunu, her ne kadar çocuklar için yazılmış olsa da yetişkinler için de değerli ve düşündürücü bir içerik sunmaktadır. Oyundaki her karakter, ışığın, sevginin, dostluğun ve samimiyetin farklı yönlerini temsil ediyor. Bu eser, çocuklara dostluğun ve işbirliğinin önemini eğlenceli bir şekilde anlatmaktadır. Zahid Khalil'in tiyatro oyunları, ulusal kimliği güçlendirmeyi ve çocuklara kültürel miraslarını tanıtmayı amaçlamaktadır. Eserlerde folklor, ana kaynak olarak kullanılmıştır. Bu dramalarda ortaya konulan problemler, çocuklara zorluklarla başa çıkma yöntemlerini ve alternatif çözüm arayışlarını öğretirken, hayatlarında karşılaştıkları gerçek sorunlara daha bilinçli ve çözüm odaklı bir yaklaşım geliştirmelerini sağlamaktadır.

3.3.2. Yalancılar Ülkesinde Çarşı

"Yalancılar Ülkesinde Çarşı" adlı oyun, sözlü halk edebiyatı ile aldatmaca unsurlarını bir araya getiren bir eserdir. Ali, Veli ve Şirveli'nin yalanlar üzerine kurdukları diyaloglar, yanıltıcı ve komik ifadelerle doludur.

“- Veli: Sen Ali'sin, ben Veli'yim. Bu da bizim Şirvelimiz.

- Ali: Hadi yalan söyleyelim, yalan söyleyelim.

- Şirveli: Yalanlar, yalanlar, eski oyunlar” (Zahid, 2008b, s. 249).

Karakterlerin aktardığı aldatmacaların ve yalanların birbirleriyle nasıl bağlantılı olduğu açıkça görülüyor:

“- Veli: Horoza bindim, Kur'ı geçtim, yaba ile dovga içtim. Çok şılaş yedim, daha önce hiç bu kadar yalan söylememiştim.

- Dadaş Amca: Tencereyi ocağa astılar, tencereye gaz koydular. Gazın sapı kırılmıştı, tencerenin sapı sararmıştı” (Zahid, 2008b, s. 251).

“Oyunun sonunda baş karakterlerden Ali, salondaki çocuklara dönerek, Çocuklar, bu yalanları, siz yalancı olmayasınız diye söyledik. Dünyada yalandan daha kötü bir şey yoktur” (Zahid, 2008b, s. 262) der.

Oyun, okuyucuyu yalanın zararları konusunda bilinçlendirmeyi amaçlasa da bu tür açık bir uyarının etkisi, eserin gücünü bir nebze azaltabilir. Yazarın yalan söylemenin kötülüğünü vurgulamak için bu kadar net bir uyarıda bulunması, genç okuyucular tarafından hoş

karşılanmayabilir. Ancak oyun, çocuklara doğru ve dürüst olmanın önemini eğlenceli bir şekilde öğretmeye çalışıyor.

3.3.3. Toğrul ve Doğrul

Zahid Khalil'in oyunları, çocukların yaşamlarını kavrayabilmelerini sağlamak ve onları daha geniş bir dünyaya hazırlamak amacı güder. Bu dramalar, çocukların duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimlerini destekler, dünyaya karşı tutumlarını şekillendirir ve gelecekte olumlu değerler kazanmalarına yardımcı olur. Yazar, çocuklara çeşitli ve modern bir dünyada ihtiyaç duyacakları becerileri öğretirken hem eğlenceli hem de eğitici bir yaklaşım benimser. "Toğrul ve Doğrul" adlı oyun, okul sahnesi için yazılmış bir eser olup ahlaki değerlere dayanmaktadır. Oyunun temel amacı, çocukların doğru yolu seçmelerine ve dürüstlüğün hayatlarındaki önemini anlamalarına yardımcı olmaktır. Oyunun ana konusu, adlarından da anlaşılacağı gibi dürüstlüğü ve doğruluğu sembolize eden Togrul ve Doğrul adlı iki karakter etrafında şekillenmektedir. Çeşitli imtihanlardan geçerek her zor durumdan dürüstlükle çıkmayı başarırlar. Oyunun diğer önemli karakteri ise "İhtiyatli Adam"dır. Her kelimesini bir atasözüyle süslediği "Atasözleri Şehri"nde yaşamaktadır. "İhtiyatli Adam"ın kullandığı her atasözü, onun hayat tecrübesini ve sağduyulu düşünme yeteneğini yansıtır. Bu öğeler, oyunun ana fikrini pekiştirerek çocuklara doğru düşünme ve davranma konusunda öğretici tavsiyeler sunar.

Eserde lehçelerin kullanımı, anlatının gerçek yaşamla kurduğu bağı güçlendirmekte; masal öğelerinin zenginliği ise eserin öğretici etkisini pekiştirmektedir. Bu unsurların tümü, oyunun çocuk dünyasında daha kolay içselleştirilmesini mümkün kılar. Toğrul ile Doğrul'un yaşadıkları ise, masal dünyasından çıkmış mucizevi olaylar gibi betimlenerek eserin düşsel yönünü ön plana çıkarmaktadır.

Zahid Khalil, kısa öykülerinde olay örgüsünü öyle ustalıkla kurar ki ne olayların gerçekliğinden ne de karakterlerin canlılığından şüphe edersiniz. Yaşanan imgeler ve olaylar öylesine etkileyici bir biçimde anlatılır ki, yazarın kurguladığı "yalanlar" ile "gerçek" karşılaştırıldığında, ilginç bir şekilde, bu fantastik "yalanlar" gerçeğe daha inandırıcı gelir (Askerli, 2012, s. 24).

3.3.4. Allam-Kallam

"Allam-Kallam" (Zahid, 2008c, s. 209), Zahid Khalil'in çocuklar için yazdığı manzum bir tiyatro oyunudur. Eserde, ciddiyetsiz, güvenilmez, kavgacı, kurnaz ve hilekâr olan, verdiği sözleri asla tutmayan Allam-Kallam karakteri etrafında gelişen olaylar anlatılmaktadır. Karakterin ismi, kişiliğini yansıtır; bolca konuşan ancak hiçbir iş yapmayan biri olarak tasvir edilir. Başkalarına büyük vaatlerde bulunur, ancak bunları hiçbir zaman yerine getirmez. Oyunun baş karakterlerinden biri de çalışkan ve azimli bir adam olan Cütçü'dür. Zekâsı ve kararlılığı sayesinde kaplan, yılan ve diğer vahşi hayvanlar gibi güçlü yırtıcılara karşı üstünlük sağlar. Çütçünün hayatta kalma mücadelesi ve başarısı, çocuklar için değerli bir deneyim sunar.

Eserin temel amacı, çocuklara çalışkan olmanın, dürüstlüğün ve akıl gücüyle hayatta kalmanın önemini aşılamaktır. Ancak, "Allam-Kallam" daha çok ibret verici bir yapıttır ve dramaturjik gücü açısından oldukça sınırlıdır.

3.3.5. Tembel Torunlar

Zahid Khalil'in "Tembel Torunlar" (Zahid, 2008c, s. 217) adlı oyunu, okul öğrencilerine yönelik yazılmıştır. Eser, bir büyükanne ile torunları Murad ve Busat'ın yanı sıra Avcı Pirim karakteri etrafında gelişen olayları konu alır. Oyunun ana teması, büyükannenin torunlarını doğru yola yönlendirme çabasıdır. Oyun boyunca büyükanne, torunlarının tembelliğini ve sorumsuzluğunu engellemeye çalışarak onlara çalışkanlık ve sorumluluk bilinci kazandırmak ister. Büyükannenin renkli dili, oyuna ayrı bir canlılık katarken, karakterini de belirgin şekilde ortaya koyar. Onun kullandığı atasözleri ve canlı anlatım tarzı, oyunu daha ilgi çekici ve sürükleyici hale getirirken, izleyicilere köy yaşamı ve aile değerleri hakkında önemli ipuçları sunar.

Yazar, yemek yemek dışında her konuda tembellik eden torunlarını, onların kendi diyalogları aracılığıyla eleştirerek karakterlerini gözler önüne serer. Oyun ilerledikçe Murad ve Busat değişim geçirerek daha sorumluluk sahibi ve çalışkan bireyler haline gelirler. Başlangıçta her şeyin hazır olmasını isteyen aşırı tembel çocuklar olmalarına rağmen, zamanla olgunlaşır ve bilinçlenirler. Hem eğlenceli hem de öğretici bir yapıya sahip olan oyun, izleyicilere önemli dersler sunar. Avcı Pirim karakteri ise doğa ve avcılık konusundaki bilgisiyle ön plana çıkar. Onun deneyimi ve bilgisi, yalnızca Murad ve Busat'a değil, genç okuyuculara da doğayı ve yaşamı daha iyi anlama konusunda rehberlik eder.

Büyükanne ile torunları arasındaki ilişki, onların değişim ve gelişimini gözler önüne sererken, aile değerlerine saygıyı ve doğa sevgisini de aşılıyor. Bu bağlamda oyun, hem ilgi çekici hem de etkileyici bir anlatı sunuyor.

3.3.6. Dolaptaki Çocuk

Zahid Khalil'in "Dolaptaki Çocuk" (Zahid, 2008c, s. 210) adlı tiyatro oyununun en önemli özelliği, 4. sınıf öğrencisi Kamal'ın yazdığı şiir ve hikâyeler aracılığıyla sınıf arkadaşlarının kusurlarını adeta bir ayna gibi yansıtmasıdır. Kamal, keskin gözlem yeteneği ve yazı becerisiyle diğerlerinden ayrılır. Onun kaleme aldığı metinler, çocukların kendi davranışlarını ve karakterlerini daha iyi anlamalarına, böylece kendilerini geliştirmelerine yardımcı olur. "Dolaptaki Çocuk", çocukların ve gençlerin davranışlarını ele alan eğitici ve öğretici bir eser olarak; dostluk, dürüstlük, sorumluluk ve öz eleştiri gibi değerleri ön plana çıkarır.

4. Tartışma ve Sonuç

Zahid Khalil'in çocuklar ve gençler için kaleme aldığı dramatik eserler, Azerbaycan çocuk edebiyatında özgün bir yer edinmiş; bu alanda hem pedagojik hem de sanatsal açıdan dikkate değer katkılar sağlamıştır. Yazar, oyunlarında çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim evrelerini dikkate alarak, aile bağları, toplumsal sorumluluk, ahlaki değerler ve bireysel

gelişim gibi temel temaları işlemiştir. Özellikle sade ve anlaşılır dil kullanımı, çocukların metinle etkileşim kurmasını kolaylaştırmakta; masalsı ve sembolik ögeler aracılığıyla metinlere hem estetik hem de eğitici bir boyut kazandırılmaktadır.

Khalil'in eserlerinde dramatik yapı, yalnızca anlatı düzeyinde değil, aynı zamanda psikolojik derinlik ve sembolik anlam katmanları ile de desteklenmektedir. Bu yapı, çocuğun bilişsel ve duygusal algısına uygun biçimde inşa edilmiştir. Oyunlardaki karakter kurgusu ve olay örgüsü, yalnızca eğlendirici değil; düşündürücü, yönlendirici ve değer aşılayıcı özellikler taşımaktadır.

Araştırmada incelenen on bir çocuk oyunu, Khalil'in yalnızca içeriksel olarak değil, biçimsel ve anlatımsal yönden de özgün bir yazar kimliği ortaya koyduğunu göstermektedir. Yazar, çocuk tiyatrosunu eğitsel bir alanın ötesine taşıyarak onu sanatsal ve düşünsel bir platform hâline dönüştürmüştür.

Zahid Khalil'in eserlerinde yer alan toplumsal eleştiriler, bireysel değerlerle iç içe işlenmiş, özellikle çocuklara yönelik bilinç kazandırma amacı gözetilmiştir. "Baba Ocağı" gibi oyunlarda, aile ve toplum ilişkileri, içsel çatışmalar ve ahlaki sorumluluk temaları ön plana çıkmakta, bu sayede çocukların sosyal farkındalık düzeyinin artması hedeflenmektedir.

Eserlerdeki sembolik anlatım, sadece kurguya estetik boyut katmakla kalmaz; aynı zamanda çocukların soyut düşünme becerilerini geliştirerek eleştirel bakış açısı kazanmalarına da katkı sunar. Bu durum, Khalil'in tiyatroyu eğitimsel bir araç olarak etkin bir şekilde kullandığını göstermektedir.

Yazarın bazı eserlerinde semboller belirli değerlerin taşıyıcısı olarak kullanılmıştır. Örneğin, "Küp" adlı oyun, fantastik ve gerçek unsurların dengeli kullanımıyla ahlaki mesajlar verirken, çocukların dünyayı oyun aracılığıyla sorgulamasını sağlar. "Akıl Kutusu" ise bilgi, bilgelik ve doğru karar verme temalarını öne çıkararak, düşünmeye sevk edici ve yön gösterici bir anlatım sunar. Teknolojinin ve bilginin doğru kullanımına dair verilen mesajlar, oyunun eğitici niteliğini güçlendirmektedir.

Son dönem eserlerinden biri olan "Zafer Zili", tarihsel ve çağdaş değerlerin bütünleştiği güçlü bir anlatı sunmaktadır. Oyun, geçmiş ile gelecek arasındaki kültürel bağı kurarken, sembolik imgeler aracılığıyla vatan sevgisi, birlik ve maneviyat gibi değerleri çocuklara aktarmaktadır.

Khalil'in dramaları, yalnızca çocukların değil, aynı zamanda yetişkinlerin de üzerinde düşünebileceği temalarla örülüdür. "Güneşin Torunları" adlı eserde olduğu gibi, fabl ve alegorik öğelerle ahlaki değerler işlenmekte, çocuklara dostluk, doğruluk ve hayatın anlamı gibi kavramlar sezdirilmektedir. Yazarın fabl türüne başvurması, metinlerin hem eğlenceli hem de öğretici olmasını sağlamaktadır.

Aynı şekilde, "Yalancılar Ülkesinde Çarşı" ve "Toğrul ve Doğrul" oyunlarında dürüstlük, doğruluk ve yalanın sonuçları gibi evrensel temalar işlenmiş; "Allam-Kallam" oyununda ise çalışkanlık ve güvenilirlik gibi değerlere vurgu yapılmıştır. Bu eserlerde sembolik yapılar,

çocukların gelişimsel özelliklerine uygun biçimde kurgulanarak, eğitici mesajların etkili biçimde aktarılmasını sağlamaktadır.

"Tembel Torunlar" ve "Dolaptaki Çocuk" gibi oyunlar ise çocuklara sorumluluk duygusunu kazandırmayı, toplumsal rollerini anlamalarını ve değerler sistemini tanımalarını amaçlamaktadır. Eğlenceli anlatım dili ve sürükleyici yapı sayesinde çocukların dikkatini çekerken, içerdiği mesajlarla onları düşünmeye yönlendirmektedir.

Zahid Khalil'in çocuk tiyatrosuna katkısı yalnızca edebî bir başarı değil, aynı zamanda eğitim ve değerler aktarımı bakımından da dikkate değerdir. Oyunları aracılığıyla çocukların empati becerilerini, ahlaki duyarlılıklarını ve toplumsal bilinçlerini geliştirici nitelikte bir yaklaşım sergileyen yazar, Azerbaycan çocuk edebiyatı içinde örnek alınması gereken bir dramatik üslup ortaya koymuştur.

5. Öneriler

1. Karşılaştırmalı Çalışmalar Yapılmalı: Zahid Khalil'in çocuk oyunları, Türkiye ve diğer Türk Cumhuriyetlerindeki çocuk tiyatrosu eserleriyle karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Bu tür çalışmalar, ortak kültürel temaların ve farklı anlatım biçimlerinin tespit edilmesine katkı sağlar.

2. Eğitim Ortamlarında Kullanımı Artırılmalı: Khalil'in çocuklar için yazdığı oyunlar, okul müfredatlarına ve drama derslerine entegre edilerek öğrencilerin hem sanatsal hem de ahlaki gelişimlerine katkı sunabilir.

3. Sahnelemeye Uygunluk Araştırılmalı: Eserlerin tiyatro sahnesinde uygulanabilirliği değerlendirilerek çocuk tiyatrosu repertuvarına kazandırılması sağlanabilir.

4. Disiplinlerarası Yaklaşımla İncelenmeli: Pedagoji, psikoloji ve edebiyat bilimleri gibi farklı disiplinlerin bakış açılarıyla Zahid Khalil'in eserleri yeniden analiz edilebilir. Bu sayede, eserlerin çok yönlü etkisi daha kapsamlı biçimde ortaya konabilir.

Yazar Katkı Oranları

Bu çalışma, tek bir yazar tarafından hazırlanmıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

Yazar, çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Yazarların etik sorumlulukları başlığının 10. Maddesinde yer alan "Doküman analizi ile gerçekleştirilmiş çalışmalarda etik kurul onayına gerek yoktur." bilgisinden hareketle araştırmanın etik kurul onay belgesi bulunmamaktadır.

Kaynakça

Askerli, F. (2003). *Sanatçının çocuk dünyası*. ADPU.

Askerli, F. (2010). *Zahid Halil'in sanat dünyası*. ADPU Yayınevi.

Askerli, F. (2012). *Büyülü dünyanın mimarı*. Pedagoji Üniversitesi Yayını.

Memmed, A. (1967). *Seçilmiş eserler (Cilt I, 3 cilt halinde)*. Azerbaycan İlimler Akademisi Yayınevi.

Memmedova, Ş. (2017). *Zahid Halil'in çocuk şiirinin sanatsal özellikleri*. ADPU Yayını.

Namazov, K. (2007). *Azerbaycan çocuk edebiyatı*. Bakü Üniversitesi Yayınevi.

Tahira, M. (1999). *20. yüzyıl Azerbaycan dramaturjisinin şiirselliği*. Elm.

Zahid, H. (2008a). *Eserleri: Çocuk edebiyatının genel konuları (Cilt VI)*. ADÜ Yayınevi.

Zahid, H. (2008b). *Eserleri: Gençlere yönelik şiirler, tiyatro oyunları, röportajlar ve anılar (Cilt V)*. ADÜ Yayınevi.

Zahid, H. (2008c). *Eserleri: Oyunlar (Cilt VII)*. ADÜ Yayınevi.

Zahid, H. (2021). *Demir Yumruk destanı*. Teas Press Yayınevi.

Extended Summary

1. Introduction

Children's dramaturgy is a very important field both artistically and pedagogically. This field, began to develop in Azerbaijan at the beginning of the 20th century, maintains its importance today. The development of children's dramaturgy is closely related to the general cultural and literary development of the country. The works written in this genre have a great impact on the spiritual development of children, the formation of their moral values, and the strengthening of their sense of attachment to culture. Children's dramaturgy is based on both classical and modern traditions. To analyse the features and importance of children's dramaturgy, the works of the famous Azerbaijani writer Zahid Khalil were selected for this study.

2. Method

The works of Zahid Khalil occupy an important place in Azerbaijani children's literature and for many years have had a positive impact on the comprehensive development, education, moral values, and general worldview of children.

Zahid Khalil, a very well-known name in poetry and prose, has been working in the field of dramaturgy since the 1980s. The author's children's and youth plays “Father's home”, “Jug”, “Sun's Grandchildren”, “Lamp”, “Box of Mind”, “The Bell of Victory”, “Bazaar in the Land of Liars”, “Togrul and Dogrul”, “Lazy Grandchildren”, “The Boy in the Closet” and the verse play “Allam-Kallam” constitute the subject of the research. These works support the emotional and social evolution of children and have a significant impact on the development of thinking and imagination.

3. Findings, Discussion and Results

The more diverse and different the characters are, the more effective and convincing the work is. This depends on the accurate and complete expression of their individual characteristics, temperaments, natures and levels. As each character speaks in his/her own language, the reader can better understand that character and establish a stronger emotional connection with him/her. The language used in Zahid Khalil's plays is remarkable for its simplicity and clarity. This helps children and young people to better understand events, improve their communication skills and increase their self-confidence.

In modern children's dramas, it is common to see a combination of fantastic and realistic elements. This approach allows children to see both the fascinating and attractive aspects of the fantasy world and the realities they encounter in their daily lives. While fantastic elements stimulate the imagination, realistic elements help children understand the world better and give them a broader perspective. Zahid Khalil's play “Jug” is one of the examples that adopt this kind of approach.

Contemporary children's dramas, aim to be both entertaining and educational, evoke an interest in understanding the growing role of new technology and innovation. An example is the author's play “Box of Mind”.

Zahid Khalil's play “The Bell of Victory” continues the ideas of his epic poem “Iron Fist”. However, in this work, the epic-philosophical essence is replaced by a dramatic structure. The author's purpose is expressed through dramatic conflict and the inner world of the characters. In accordance with the requirements of the art of drama, artistic and psychological elements are intertwined with each other.

Zahid Khalil's theatre works, especially children's plays, have an important and unique place in Azerbaijani literature. The author often includes fairy tales and folklore elements in his works, making the stories more interesting and memorable. Dialect and local expressions contribute to a more vivid and realistic portrayal of the characters.

The poetic theatre play “Allam-Kallam” is a successful example of the beauty of Zahid Khalil's poetic language, attracting the attention of children and leaving a lasting impression on their memory.

Looking at the artistic features of Zahid Khalil's plays, it can be said that symbolic images have an important place. The author emphasizes values such as friendship, love and diligence through these images. He tries to add deeper meanings to his works by using allegory and metaphor. In most of his plays, didactic elements are at the forefront; he aims to teach moral values and correct behaviour to children. Dynamic scenes and recurring motifs increase the impact of the plays and attract children's attention. In addition, Zahid Khalil's plays also include humour and irony. In this way, moral values are conveyed in a fun and engaging way, and children's learning process becomes enjoyable.

In general, Zahid Khalil's dramaturgical works are characterized by heroic monologues and rich dialogues that guide the development of events. The characteristic situations created by dialogues, skilfully handled subtexts and dramatic conflicts in his works enable the audience and readers to analyse the events in more depth. These characteristics reveal that Zahid Khalil is an artist who can write skilfully in all genres and reflects his natural talent.

Doi no: 10.47935/ceded.1772246 Article type: Research
Received date: 26.08.2025 **Accept date: 13.10.2025**

Journal of Children's LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

National, Spiritual, and Material Values Reflected in "25 Children's Songs Sung in the Radio Children's Hour" (1953) and "New Children's Songs" (1969)

Melike ERDİL*

Abstract. This research aims to identify the national, spiritual, and material values in "25 Children's Songs" and "New Children's Songs" aired during The Children's Hour on radio. Employing a qualitative research method, data were obtained using a document analysis technique. 75 children's songs were examined as documents. The research data were subjected to "content analysis." The data were divided into four main themes and 24 subthemes. Based on the results obtained within the main theme, the values in "25 Children's Songs" are as follows: eight national values, six moral values, one material value, and ten values outside these values. The values in "New Children's Songs" are as follows: 24 national values, 11 spiritual values, 4 material values, and 11 values other than these. When "25 Children's Songs" and "New Children's Songs" are compared in terms of national, spiritual, and material values, "32 national values" stand out. The children's songs included in both books consist of 32 national values, 17 spiritual values, 5 material values, and 21 material and non-material values. The children's songs examined were found to reflect a policy of raising a generation that values national values, loves its homeland, its soldiers, and its flag, instills a sense of national identity, and is loyal to its state and nation.

Keywords: 25 children's songs, spiritual values, material values, national values, radio hour.

How to cite: Erdil, M. (2025). Radyo çocuk saatinde söylenen 25 çocuk şarkısı (1953) ile yeni çocuk şarkılarında (1969) yansıtılan millî, manevi ve maddi değerler. ***Journal of Children's Literature and Language Education, 8*** **(2), 242-260.**

* Gebze Technical University, Turkish Preparation Department, Kocaeli, Türkiye merdil@gtu.edu.tr

Radyo Çocuk Saatinde Söylenen 25 Çocuk Şarkısı (1953) ile Yeni Çocuk Şarkılarında (1969) Yansıtılan Millî, Manevi ve Maddi Değerler

Melike ERDİL[*]

Öz. Bu araştırmada, radyo çocuk saatinde söylenen "25 Çocuk Şarkısı" ile "Yeni Çocuk Şarkılarındaki" millî, manevi ve maddi değerlerin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada, "nitel araştırma yöntemi" kullanılmıştır. Veriler, "doküman incelemesi tekniği" ile elde edilmiştir. Toplam 75 çocuk şarkısı doküman olarak incelenmiştir. Araştırma verileri "içerik analizine" tabi tutulmuştur. İçerik analizi kapsamında veriler, 4 ana tema ve 24 alt temaya ayrılmıştır. Ana tema kapsamında ulaşılan sonuçlara göre "25 Çocuk Şarkısındaki" değerler şunlardır: 8 millî değer, 6 manevi değer, 1 maddi değer ve 10 bu değerler dışında kalanlardır. "Yeni Çocuk Şarkılarındaki" değerler ise şunlardır: 24 millî değer, 11 manevi değer, 4 maddi değer ve 11 bu değerler dışında kalanlardır. "25 Çocuk Şarkısı" ile "Yeni Çocuk Şarkıları" millî, manevi ve maddi değerler açısından karşılaştırıldığında "32 millî değer" öne çıkmaktadır. Her iki kitapta yer alan çocuk şarkıları; 32 millî değer, 17 manevi değer, 5 maddi değer, 21 manevî ve maddi değerler dışında kalanlardan oluşmaktadır. İncelenen çocuk şarkılarının; millî değerlere önem veren, vatanını, askerini, bayrağını seven, ülke-ulus olma bilincini aşılayan, devletine ve milletine bağlı bir nesil yetiştirme politikasını yansıtan şarkılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: 25 çocuk şarkısı, manevi değerler, maddi değerler, millî değerler, radyo saati.

[*] Gebze Teknik Üniversitesi, Türkçe Hazırlık Bölümü, Kocaeli, Türkiye merdil@gtu.edu.tr

1. Giriş

Türk millî öz benliğimizi yansıtan çocuk şarkılarına dikkat çekmek amacıyla bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Çocuk şarkılarına geçmeden önce çocuk müziğinin ne olduğunu ele almak gerekmektedir.

"Çocukların kendi kendilerine ya da bir besteci tarafından onlar için yapılan sözlü sözsüz yapıtlara "çocuk müziği" denir. Çocuk müziğini; tekerlemeler, ninniler, türküler ve çocuk şarkıları olarak ayırabiliriz" (Yürümez, 2014, s. 4).

"Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından çocuklar için eğitim programları yürütülmüştür. Yurdumuzda okul müzik eğitimi, müzik derslerinde ilk kez 1870 yılında programlı bir biçimde İstanbul Musiki Muallim Mektebi'nde başlatılmış, bundan 44 yıl sonra 1914 yılında da idadilere (lise) "Gına" adıyla konulmuştur. 1924 yılına kadar oldukça dar bir çevrede sürdürülen müzik eğitimi yurt çapında yaygınlaştırılamamış, batı müziği kurallarının, çalgılarının ve müziklerinin öğretilmesinden öteye gidilememiştir. Bu dönemde M. Zati Arca, Musa Süreyya ve Leyla Saz gibi müzik eğitimcisi ve besteciler tarafından bazıları günümüze kadar ulaşabilen şarkılar ve marşlar bestelenmiştir" (Sağer, 2002, s. 1).

"Cumhuriyet döneminde müzik eğitimi ile ilgili yenilikler, düzenlemeler, bunlarla ilgili çalışmalar yapılmıştır. Müzik eğitiminin gerekliliği konusunda, Millî Eğitim Bakanlığı ve program çalışmaları yapan eğitimciler, eğitimin bütünlüğü ilkesinden hareket ederek müzik eğitimine gereken önemi vermişlerdir" (Küçüköncü, 2003, s. 323).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), tarafından Müzik Dersi Öğretim Programı hazırlanmıştır. Bu program, dört öğrenme alanı üzerine kurulmuştur.

"Müzik Dersi Öğretim Programı, "Dinleme Söyleme", "Müziksel Algı ve Bilgilenme", "Müziksel Yaratıcılık" ve " Müzik Kültürü" adı altında dört temel öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır" (MEB, 2018, s. 10).

Bu araştırmada, Radyo Çocuk Saatinde söylenen "25 Çocuk Şarkısı" kitabı ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yansıtılan millî, manevi ve maddi değerlerin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Radyo çocuk saatinde söylenen 25 çocuk şarkısı, müzik öğretmeni Halil Bedi Yönetken tarafından bir kitap hâline getirilmiş ve "Millî Eğitim Vekâleti Yayın Müdürlüğünün 28/V/1953 tarih ve 402-12/9748-53 sayılı emriyle basılmıştır" (Yönetken, 1953, ss. 1-2). "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabı ise "Ankara Devlet Konservatuarı Solfej Öğretmeni Safa Tangör tarafından bir kitap hâline getirilmiş ve 1969 yılında Ülkü Matbaası" tarafından basılmıştır (Tangör, 1969, s. 1).

"1969 basımı Safa Tangör'e ait yeni okul şarkıları adlı kitapta yer alan şarkıların ses alanları açısından oldukça geniş bir alanı taradığı, sözlerinin ise oldukça seçkin bir zevki yansıttığı söylenebilir. Ezgi yapıları bakımından da öykünme (taklit) bir karakter taşıdıkları gözlenmektedir. Aralarında iki sesli şarkılar ve yazar tarafından bestelenmiş türkü formundaki çocuk şarkıları da bulunmaktadır. Elli çocuk şarkısının yer aldığı kitap, o günün

koşulları içerisinde büyük bir eksiği doldurmuş gibi görülmekle birlikte, içerisindeki şarkılardan günümüze ulaşan ve sıkça seslendirilen bir şarkı bulunduğunu söylemek güçtür" (Türkmen, 2010, s. 186).

Bu araştırmada incelenen dokümanlardan biri olan "25 Çocuk Şarkısı", "Radyo Çocuk" saatinde söylenen şarkıların kitap hâline getirilmesiyle günümüze kadar varlığını idame ettirebilmiştir. Türkiye'de 1941 yılında başlayan Radyo Çocuk Kulübü, 9 yıl boyunca programlı ve düzenli olarak yayın hayatına devam etmiştir.

Erol (2020, s. 338), "1941-1949 yılları arasında yayınlanmış Radyo Dergisinin, Radyo Çocuk Kulübü ile ilgili yazılarını incelemiştir. Ayrıca Radyo Çocuk Saatinde söylenen 25 çocuk şarkısını; ritim, tempo, dizi, tek seslilik ve çok seslilik uygulamaları bakımından da incelemiştir. İncelediği çocuk şarkılarından 4 tanesinin halk ezgisi, 21 tanesinin ise Halil Bedii Yönetken'e ait orijinal kompozisyonlar olduğunu saptamıştır. Sonuç olarak Radyo Çocuk Kulübünün, radyo yayıncılığı bağlamında çocukların eğitimi için tasarlanan ilk sistemli ve uzun soluklu program olduğunu; müzik etkinliklerinin Radyo Çocuk Kulübü'nün çalışmalarının önemli bir kısmını oluşturduğunu ifade etmiştir. Radyo Çocuk Kulübü Korosunun, radyo kapsamında kurulan çocuk korolarının öncüsü ve sistemli çalışan ilk örneği olduğunu; Radyo Çocuk Kulübü programının içeriğinin ve söylenen şarkıların, Cumhuriyet ideolojisinin kimlik inşasında, çocukların nasıl ele alındığını gösteren önemli bir yayın formatı olduğu sonucuna ulaşmıştır."

Sağer (2002, s. i), "Cumhuriyetin kurulduğu yıllardan günümüze kadar geçen sürede okul müzik eğitimi için yazılmış olan kitaplarda yer alan şarkılar üzerine bir inceleme yapmıştır. İnceleme kapsamına giren tekrarları ile birlikte 4493, tekrarsız 2551 okul şarkısını analiz etmiştir."

Yürümez (2014, ıx), "1930-2000 yılları arasında bestelenen "180 Türk Müziği Çocuk Şarkısını" makam, usul, konu, bestekâr ve ses aralıkları açısından incelemiştir. İncelemesinde TRT ve İTÜ Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı arşivinde bulunan çocuk şarkılarını baz almıştır."

Çocuk müziği, radyo çocuk saatinde söylenen çocuk şarkıları, Türkiye'de çocuklar için müzik eğitimi ve bu alanda yapılan akademik çalışmalara yer verilmiştir. Ancak araştırmanın bir diğer ayağını oluşturan değerlerin de açıklanması gerekmektedir.

"Değerler, ilk insanlardan günümüze varlığını ve önemini koruyan insanî bir ögedir. Özellikle insanoğlunun diğer insanlara, nesnelere ve canlılara karşı davranışlarını sergilemesinde ve anlamlandırılmasında önemli rol oynamaktadır. Başlangıçta bireysel olan bu davranışlar, insanların topluluk hâlinde yaşamasıyla beraber toplumsal bir nitelik kazanmıştır. Böylece değerler toplumun uzun yıllar içerisinde oluşturduğu kültürel öğeler arasında yerini almıştır"(Yıldırım, 2022, s. 17).

"Değerler, her ne kadar başlangıçta bireysel davranışlar olarak ortaya çıksa da günümüzde milletlerin kültürel değerlerine özgü bütünü temsil etmektedir. Türk millî kültürünün

değerleri; özgürlük, bağımsızlık, adalet, sorumluluk, hoşgörü (Özen, 2014), azim, sabır, aile birliğine önem verme, millî birlik ve beraberlik (millet sevgisi), vatan sevgisi, bayrak sevgisi şeklinde ifade edilebilir" (Yıldırım, 2022, s. 18).

Temelde millî değerler; vatan, bayrak, ülke, ulus, kültür, dil ve marşlardır. Millî değerler kaynağını, şarkı-türkü, masal, mani, destan, ninni, geleneksel oyunlar gibi yazılı ve sözlü kaynaklardan almaktadır.

Millî değerlerin dışında manevi ve maddi değerler de bulunmaktadır. Manevi değerler; gelenek ve görenekler, örf ve âdetler ile inançlara bağlı şekillenen davranışlardır. Manevi değerler daha çok duygusal tepkilere dayalıdır.

"Sevgi, saygı, merhamet, cömertlik, sorumluluk gibi değerler manevi değerler olarak ifade edilebilir. Nesilden nesle aktarılan manevi değerler; sevme, sevilme, ait olma, kendini gerçekleştirme gibi bireyin ruhî gereksinimlerini karşılayan en başat ihtiyaçlardandır" (Yeniyol, 2021, s. 150).

Maddi değerler ise bir toplumun kendi ürettiği bilimsel ve teknik araçları, aile kurma biçimi, giyim tarzı, yaşayış biçimi, bina vb. mimari yapısı, kısacası cismani değerlerdir. Millî, manevi ve maddi değerler dışında kalanlar ise; taşımacılık, mevsimler, gezegenler, tasarruf, zaman, seyahat vb. ögelerdir. Bu çalışmada, Türk çocuk şarkılarında yer alan millî, manevi ve maddi değerlere yer verilecektir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, radyo çocuk saatinde söylenen "25 Çocuk Şarkısı" kitabı ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yansıtılan millî, manevi ve maddi değerlerin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırma problemi kapsamında, "Türk çocuk şarkılarındaki değerler nelerdir?" sorusuna yanıt aranılacaktır. Bu araştırmanın alt soruları şunlardır:

1. "25 Çocuk Şarkısı" kitabındaki millî, manevi ve maddi değerler nelerdir?

2. "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabındaki millî, manevi ve maddi değerler nelerdir?

3. "25 Çocuk Şarkısı" kitabı ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabı karşılaştırıldığında millî, manevi ve maddi değerler arasında hangi değer ön plana çıkmaktadır?

2. Yöntem

Bu çalışmada "nitel araştırma yöntemi" kullanılmıştır.

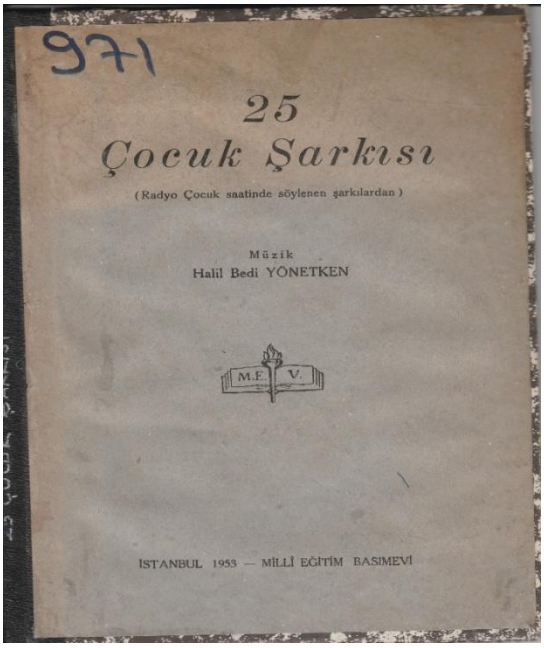
2.1. Araştırmanın Tekniği

Araştırma verileri "doküman incelemesi tekniği" ile elde edilmiştir.

2.2. İncelenen Dokümanlar

Bu araştırmada incelenen dokümanlar; "25 Çocuk Şarkısı" kitabı ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabıdır. 25 çocuk şarkısı ile 50 yeni çocuk şarkısı olmak üzere toplam 75 çocuk şarkısı doküman olarak incelenmiştir.

Halil Bedi Yönetken tarafından 1953 yılında yayımlanan "25 Çocuk Şarkısı" isimli kitabın kapağı, Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. 25 Çocuk Şarkısı

Safa Tangör tarafından 1969 yılında yayımlanan "Yeni Çocuk Şarkıları" isimli kitabın kapağı, Şekil 2'de yer almaktadır.

Şekil 2. Yeni Çocuk Şarkıları

2.3. Verilerin Analizi

"Doküman incelemesi belli başlı beş aşamada yapılabilir: (1) dokümanlara ulaşma, (2) özgünlüğü (orijinallik) kontrol etme, (3) dokümanları anlama, (4) veriyi analiz etme, (5) veriyi kullanma" (Forster, 1995 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 223).

(1) Dokümanlara, araştırmacı tarafından ulaşılmıştır. (2) Dokümanların özgünlüğü "Elde edilen dokümanlar asıllarının aynı mıdır?" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.225) sorusu ele alınarak kontrol edilmiştir. Bu kapsamda, "25 Çocuk Şarkısı" ve "Yeni Çocuk Şarkıları" kitaplarına yönelik araştırma yapılmıştır. Her iki kitabın da ilk baskısına ulaşılmıştır. "25 Çocuk Şarkısı" kitabı, 1953 yılında yayımlanmıştır. "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabı, 1969 yılında yayımlanmıştır. "25 Çocuk Şarkısı" isimli kitap, "T.C. Maarif Vekâleti Bozüyük Umumi Kütüphane Memurluğu tarafından 4593 sayılı 971 demirbaş numarasıyla" (Yönetken, 1953, s. 1) kayıt altına alınmıştır. "12 Aralık 1983 tarihinde Bursa II Halk Kütüphanesi Müdürlüğü Bölge Cilt Atölyesinin" (Yönetken, 1953) kontrolünden geçmiştir. "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabı ise Ülkemiz matbaası tarafından yayımlanmıştır.

(3) Dokümanları anlama sürecinde "Dokümanlar arasında belirli olay ve olgulara ilişkin olarak, farklı bakış açıları ve yorumlar mevcut mu?" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 226) sorusu dikkate alınarak her iki kitabın da değerlere bakış açısı sorgulanmıştır.

(4) Her iki doküman verisi de analiz edilmiştir. (5) Veriler kullanıldıktan sonra birtakım sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlar kapsamında önerilere yer verilmiştir.

Veri analizi, "tümevarım yaklaşımı" ile elde edilmiştir. Verilerin analiz süreci, 3 aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar şunlardır:

(1) "Öncelikle analize konu olan veriden örneklem seçilmiştir. 29 Ekim 1923 tarihinde cumhuriyetin ilan edilmesinin ardından yayımlanan çocuk şarkıları kitaplarından 1953 ve 1969 yıllarında yayımlanan kitaplar örneklem olarak seçilmiştir. Veriler, kronolojik sıralamaya göre incelendiği için araştırmada "sistematik örnekleme" tercih edilmiştir.

(2) Seçilen örneklemler üzerinden "kategoriler" geliştirilmiştir. Araştırma kapsamında "değerler" kategorisi tespit edilmiştir.

(3) Verilerin analiz birimleri şunlardır: sözcük, tema, karakter, cümle veya paragraf, madde ve içerik" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 229). Bu araştırma, "değerler" boyutunda "sözcük" analiz birimine ayrılarak incelenmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde, "25 Çocuk Şarkısı" ile "Yeni Çocuk Şarkılarında" yer alan millî, manevi ve maddi değerler tespit edilecektir. Bu kapsamda öncelikle ilgili kitapların içeriği incelenmiştir. "25 Çocuk Şarkısı" kitabının içeriği (Yönetken, 1953, ss. 1-30), Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. "25 Çocuk Şarkısı" kitabının içindekiler bölümü

Sıra No	Şarkının Adı	Sayfa
1	Postacı	5
2	Küçük Ayşe ile Küçük Asker	6
3	Tatil Bitti, Yaz Bitti	7
4	Sonbahar	8
5	Güz	9
6	Yeni Yıl	10
7	Kar	11
8	Kış	12
9	Ankara Kedisi	13
10	Bayrak	14
11	Orda Bir Köy Var Uzakta	15
12	23 Nisan	16
13	İlkbahar	18
14	Küçük Kuş	19
15	Haydi Kırlara	20
16	Yaz Gelince	21
17	Ay Dede	22
18	Denizler	23
19	Vatan	24
20	Havacılık	25
21	Ankara	26
22	Mor Menekşe (Halk Türküsü)	27
23	Atımı Bağladım (Halk Türküsü)	28
24	Sarı Zeybek (Sivas Varyantı Halk Türküsü)	29
25	Daldalan (Halk Türküsü)	30

Tablo 1'e göre "25 Çocuk Şarkısı" isimli kitapta toplam 25 çocuk şarkısı yer almaktadır. Kitabın içindekiler bölümünde çocuk şarkılarının adlarının alfabetik sıralamaya göre 'sıralanmadığı' dikkat çekmektedir. Aynı zamanda şarkıların, söz yazarlarına dair bilgi de yer almamaktadır.

"25 Çocuk Şarkısı" kitabında yer alan bazı şarkıların sözleri ise şunlardır:

"23 Nisan" isimli şarkının sözleri: "23 Nisan kutlu olsun! Sevinin küçükler, övünün büyükler. 23 Nisan kutlu olsun! Çok büyük bayram bu bayram, herkese kutlu olsun. Çok ulu bayram, bu bayram herkese mutlu olsun" (Yönetken, 1953, s. 17) .

"Ankara" isimli marşın sözleri: "Ankara, Ankara, güzel Ankara. Seni görmek ister, her bahtı kara. Senden yardım umar, her düşen dara. Yetersin onlara, güzel Ankara. Burcuna göz diken dik başlar insin. Türk gücü orada her zoru yensin. Yoktan var edilmiş ilk şehir sensin. Var olsun toprağın, taşın Ankara" (Yönetken, 1953, s. 27).

"Küçük Asker ile Küçük Ayşe" isimli şarkının sözleri: "Küçük Ayşe, Küçük Ayşe. Ne yapıyorsun? Bize söyle! Bebeğimi seviyorum. Ona, mama veriyorum. Gül yüzünü öpüyorum. Ona, ninni söylüyorum… Küçük asker, küçük asker. Ne yapıyorsun? Bize göster! Tüfeğime bakıyorum. Palaskamı takıyorum. Kasketimi giyiyorum. Ben, kışlama gidiyorum" (Yönetken, 1953, s. 6) .

"Postacı" isimli şarkının sözleri: "Bak postacı geliyor. Selam veriyor. Herkes ona bakıyor. Merak ediyor. Çok teşekkür ederim, postacı sana. Pek sevinçli haberler getirdin bana. Bugün yalnız bu kadar darılmayınız. Yarın gene gelirim, hoşça kalınız. Haydi! Git güle güle, uğurlar olsun. Ellerin dert görmesin, kısmetle dolsun" (Yönetken, 1953, s. 5).

"Orda Bir Köy Var Uzakta" isimli şarkının sözleri: "Orda bir köy var uzakta. O köy, bizim köyümüzdür. Gitmesek de görmesek de o köy, bizim köyümüzdür. Orda bir ev var uzakta. O ev, bizim evimizdir. Yatmasak da kalkmasak da o ev, bizim evimizdir. Orda bir ses var uzakta. O ses, bizim sesimizdir. Duymasak da tınmasak da o ses, bizim sesimizdir. Orda bir dağ var uzakta. O dağ, bizim dağımızdır. Çıkmasak da inmesek de o dağ bizim dağımızdır. Orda bir yol var uzakta. O yol, bizim yolumuzdur. Gitmesek de dönmesek de o yol bizim yolumuzdur" (Yönetken, 1953, s. 15).

Çocuk şarkılarının yanı sıra halk türkülerine de yer verilmiştir. Şarkıların içeriği incelendiğinde genellikle 'mevsim' temasına yer verildiği saptanmıştır.

"Yeni Çocuk Şarkıları" kitabının içeriği (Tangör, 1969, ss. 1-46), Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabının içindekiler bölümü

Sıra No	Şarkının Adı	Söz Yazarı	Sayfa
1	Bahar	Safa Tangör	4
2	Kumbara	Safa Tangör	5
3	Küçük Gemi	A. Cavat	6
4	Orağa Giderken	Aka Gündüz	7
5	Adalar	A.C. Ataman	8
6	Anadolu	Safa Tangör	9
7	Antalya Türküsü	E. Reşit Uluç	10
8	Türkü	E. Reşit Uluç	11
9	Yayla Türküsü No: 1	E. Reşit Uluç	12
10	Yayla Türküsü No: 2	E. Reşit Uluç	13
11	Deve	S. Hisarcıoğlu	14
12	23 Nisan	Hasan Ali Yücel	15
13	Ankara	Hasan Ali Yücel	16
14	Adsız Çeşme	Hasan Ali Yücel	17
15	Okul Türküsü	Hasan Ali Yücel	18
16	Bebeğin Dansı	Faruk Nafiz Çamlıbel	19
17	Bahar	Hasan Ali Yücel	20
18	Cumhuriyet	Zeki Tunaboylu	21

Tablo 2. Devam

19	Saat	Hasan Nahit	22
20	Şubat	Fazıl Ahmet Aykaç	22
21	Yolculuk	Ömer Bedrettin Uşaklı	23
22	Köyümüz	Ahmet Cevat Emre	23
23	Kelebek	Nabi Nayır	24
24	23 Nisan	Bilinmiyor	25
25	Deniz Hasreti	Ömer Bedrettin Uşaklı	26
26	Küçük Asker	Tevfik Fikret	27
27	Kokoriko	Ahmet Cevat Emre	27
28	Başakların Arasında	Ömer Bedrettin Uşaklı	28
29	Kardan Adam	Adnan Ardağ	29
30	Yaz	Vehbi Cem Aşkun	30
31	Bayrak	Hasan Ali Yücel	31
32	Deniz	Adnan Veli	32
33	Yerli Malı	Nafiz Sosyal	33
34	Bülbülüm	H. Suat Yalçın	34
35	Gece Şarkısı	Mehmet Faruk Gürtünca	35
36	Güz	Hasan Ali Yücel	35
37	Çitçi Türküsü	E. Ali Sipahi	36
38	Bahçem	Mehmet Kadri	37
39	Ninni	Safa Tangör	38
40	Ninni	Rıdvan Nafiz Edgüer	39
41	Sonbahar	Süleyman Saip	40
42	Kış	Adnan Ardağı	41
43	Ankara	Rıdvan Nafiz Edgüer	42
44	Anneciğim	Safa Tangör	43
45	Dere	Hasan Ali Yücel	43
46	Veda Şarkısı	Bilinmiyor	44
47	Ulu Tanrım	Safa Tangör	44
48	Yağmur Boncuğu	Rıdvan Nafiz Edgüer	45
49	Bayrak	Bilinmiyor	45
50	Gece Şarkısı	Rıdvan Nafiz Edgüer	46

Tablo 2'ye göre "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında toplam 50 şarkı yer almaktadır. Kitabın içindekiler bölümünde "25 Çocuk Şarkısı" kitabında olduğu gibi şarkı adlarının alfabetik sıralamaya göre 'sıralanmadığı' dikkat çekmektedir.

"Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında şarkıların 'söz yazarlarına' yer verilmiştir. Bu kapsamda "25 Çocuk Şarkısı" kitabına göre daha ayrıntılı bilgiye yer verdiğini söylememiz mümkündür.

"Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yer alan şarkıların hiçbiri "25 Çocuk Şarkısı" kitabında yer almamaktadır. Bazı şarkı adları (Ankara gibi) benzerlik göstermektedir ancak 'şarkı sözleri' incelendiğinde her iki kitapta da farklı çocuk şarkılarına yer verildiği görülmektedir. Bu kapsamda iki çocuk şarkısı kitabı da kendi içinde özgün nitelikler barındırmaktadır.

Her iki kitapta yer alan şarkılar, "millî, manevi, maddi ve bu değerler dışındakiler" olmak üzere dörde ayrılarak incelenmiştir. İlgili değerler, Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Değerler

Millî Değerler	Manevi Değerler	Maddi Değerler	Millî, Manevi ve Maddi Değerler Dışındakiler
Vatan	Sevgi	Bilimsel Gelişmeler	Taşımacılık
Bayrak	Saygı	Teknolojik Ürünler	Mevsimler
Ülke	Merhamet	Giysi	Gezegenler
Ulus	Sorumluluk	Araç-Gereç	Tasarruf
Kültür		Tarım	Zaman
Dil			Seyahat
Marş			
Şarkı-Türkü			
8	4	5	6

Tablo 3'e göre değerlerin 4 ana tema altında toplandığı görülmektedir. Her 2 kitapta yer alan şarkılar kapsamında alt temalar oluşturulmuştur.

Millî değerler, kendi içinde 8 alt temaya ayrılmaktadır. Bu alt temalar şunlardır: vatan, bayrak, ülke, ulus, kültür, dil, marş, şarkı-türkü.

Manevi değerler, kendi içinde 4 alt temaya ayrılmaktadır. Bu alt temalar şunlardır: sevgi, saygı, merhamet, sorumluluk.

Maddi değerler, kendi içinde 5 alt temaya ayrılmaktadır. Bu alt temalar şunlardır: bir ülkeye ait bilimsel gelişmeler, teknolojik ürünler, giysi, araç-gereç, tarım.

Millî, manevi ve maddi değerler dışında kalanlar 6 alt temaya ayrılmaktadır. Bu alt temalar şunlardır: taşımacılık, mevsimler, gezegenler, tasarruf, zaman, seyahat.

"25 Çocuk Şarkısı" kitabında yer alan şarkıların içeriği, değerler bakımından incelenmiştir. İncelenen değerler Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. "25 Çocuk Şarkısı" kitabında yansıtılan değerler

Millî Değerler	Manevi Değerler	Maddi Değerler	Millî, Manevi ve Maddi Değerler Dışındakiler
2. Küçük Ayşe ile Küçük Asker	9. Ankara Kedisi	20. Havacılık (Türk havacılığı)	1. Postacı
10. Bayrak	14. Küçük Kuş		3. Tatil Bitti, Yaz Bitti
11. Orda Bir Köy Var Uzakta	15. Haydi Kırlara		4. Sonbahar
12. 23 Nisan	18. Denizler		5. Güz

Tablo 4. Devam

19. Vatan	22. Mor Menekşe		6. Yeni Yıl
21. Ankara	23. Atımı Bağladım		7. Kar
24. Sarı Zeybek			8. Kış
25. Daldalan			13. İlkbahar
			16. Yaz Gelince
			17. Ay Dede
8	6	1	10

Tablo 4'e göre "25 Çocuk Şarkısı" kitabında yer alan değerler; 8 millî, 6 manevi, 1 maddi ve 10 bu değerler dışında kalanlardır. "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yer alan şarkıların içeriği, değerler bakımından incelenmiştir. İncelenen değerler Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yansıtılan değerler

Millî Değerler	Manevi Değerler	Maddi Değerler	Millî, Manevi ve Maddi Değerler Dışındakiler
5. Adalar	11. Deve	3. Küçük Gemi (Türk denizleri)	1. Bahar
6. Anadolu	14. Adsız Çeşme	4. Orağa Giderken	17. Bahar
7.Antalya Türküsü	16. Bebeğin Dansı	28. Başakların Arasında	2. Kumbara
8. Türkü	23. Kelebek	33. Yerli Malı	19. Saat
9. Yayla Türküsü No: 1	25. Deniz Hasreti		20. Şubat
10. Yayla Türküsü No: 2	32. Deniz		21. Yolculuk
12. 23 Nisan	34. Bülbülüm		29. Kardan Adam
13. Ankara	38. Bahçem		30. Yaz
15. Okul Türküsü	44. Anneciğim		36. Güz
18. Cumhuriyet	45. Dere		41. Sonbahar
22. Köyümüz	48. Yağmur Boncuğu		42. Kış
24. 23 Nisan			
26. Küçük Asker			
27. Kokoriko			
31. Bayrak			
35. Gece Şarkısı			
37. Çiftçi Türküsü			
39. Ninni			
40. Ninni			
43. Ankara			
46. Veda Şarkısı			
47. Ulu Tanrım			
49. Bayrak			
50. Gece Şarkısı			
24	11	4	11

Tablo 5'e göre "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yer alan değerler; 24 millî, 11 manevi, 4 maddi ve 11 bu değerler dışında kalanlardır.

"25 Çocuk Şarkısı" ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitaplarının değerler bakımından karşılaştırması Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. "25 Çocuk Şarkısı" ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yansıtılan değerler

Kitaplar	Millî Değerler	Manevi Değerler	Maddi Değerler	Millî, Manevi ve Maddi Değerler Dışındakiler
25 Çocuk Şarkısı	8	6	1	10
Yeni Çocuk Şarkıları	24	11	4	11
Toplam	32	17	5	21

Tablo 6'ya göre "25 Çocuk Şarkısı" ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yansıtılan toplam 32 millî değer bulgusuna erişilmiştir. Erişilen bu bulgunun; manevi (17), maddi (5) ve bunların dışında kalanlardan (21) daha fazla olduğu dikkat çekmektedir.

Yürümez (2014, s. 54), "180 çocuk şarkısını konularına göre kategorize etmiştir. Konu başlıkları içinde en fazla 37 adet eser ile Vatan Sevgisinin, 31 adet eser ile Doğa Sevgisinin, 14 adet eser ile Yaşam Sevgisinin ve 10 adet eser ile Anne Sevgisinin işlendiğine" ulaşmıştır. Araştırmamızda ulaşılan 32 millî değer bulgusu, Yürümez'in (2014) çalışmasını destekler niteliktedir.

Kaplan ve Sakar (2024, s. 2815) "Erken Cumhuriyet Dönemi'nde okul müzik eğitiminde "muasır medeniyetler seviyesine ulaşma" ideolojik söyleminin yerini 'geleneksel-ulusal değerlerimizi muhafaza etmeye' bıraktığı" sonucuna ulaşmışlardır. Okul müzik eğitimi ile gerçekleşen ulusal kimlik yapılandırmasının bu söyleme göre şekillendiğini ve bu ideolojik yapılanmanın okul müzik eğitimindeki yansımalarının Erken Cumhuriyet Dönemi'nden sonra başlayıp günümüze dek aynı doğrultuda gelişerek ilerlediği çıkarımına varmışlardır. Bu araştırmada ulaşılan 32 millî değer bulgusu, Kaplan ve Sakar'ın (2014) çalışmasını desteklemektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

"Çocuk şarkılarının müzik eğitimindeki önemi Cumhuriyet'in kurulması ve müzik derslerinin eğitim programlarında yer almasıyla mümkün olabilmiş, bu alanda çok sınırlı olan çocuk şarkıları dağarcığı da ancak Cumhuriyet sonrasında gelişebilmiştir. Cemil Rasim tarafından 1927 yılında "İlk Mekteplere Çocuk Şarkıları" adlı Osmanlı Türkçesinde bulunan çocuk şarkıları söz ve ezgi yapıları açısından incelendiğinde, şarkıların Türk ezgi yapısına uymadığı, aktarma oldukları anlaşılmaktadır. Cumhuriyet dönemi müzik politikaları Atatürk ve Ziya Gökalp'in görüşleri doğrultusunda ele alınmış olmakla birlikte, Türk müzik eğitimcilerinin almış oldukları eğitimin bu konuda belirleyici bir etkiye sahip olduğu gerçektir ve Türk çocuk

şarkıları dağarcığına yönelik çalışmaların genelde batı müziği çerçevesinde kalmış olduğu, çocuk şarkıları dağarcığının gelişmesinin, gerçek anlamda ancak 80'li yılların sonlarına doğru mümkün olabildiği görülmüştür" (Türkmen, 2010, s. 186).

Bu çalışmada ise 1953 yılında yayımlanan "25 Çocuk Şarkısı" ile 1969 yılında yayımlanan "Yeni Çocuk Şarkılarında" yer alan millî, manevi ve maddi değerler tespit edilmiştir.

Bilgin (2009, s. vi-vii), "İlköğretim öğrencilerinin okul şarkılarına yönelik görüşlerini belirleyebilmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin, okul şarkılarında işlenen konulara ve bu konuların sözel yapılarına yönelik olumlu bir yargı içinde olmadıklarını, bu durumun cinsiyet değişkenine bağlı olmadığını, öğrencilerin şarkıları öğrenirken bir çalgının ya da işitsel unsur içeren cihazların eşliği olursa şarkıya daha fazla ısınabileceklerini tespit etmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ise herhangi bir çalgıdan ya da materyalden yararlanmadığı, öğrencilerin nadiren radyo dinledikleri, buna karşın her gün internet kullandıkları ve televizyon izledikleri" sonucuna ulaşmıştır.

Karakuş (2019, s. v), "76 müzik öğretmeni ile yaptığı araştırmada belirli gün ve haftalarda sürekli aynı çocuk şarkılarının öğretildiğini, eğitim müziğinde kullanılan şarkıların sayısal olarak yetersiz olduğunu, çocuk şarkılarının piyano eşlikli olmasının avantajlı olduğunu, mevcut çocuk şarkılarının eşliklerinin midi şeklinde olması gerektiğini" tespit etmiştir.

Bu araştırmada ise incelenen çocuk şarkılarında 32 millî değer tespit edilmiştir. İncelenen çocuk şarkılarının millî değerleri yansıttığı yadsınamaz bir gerçektir. Araştırma sonuçları, ana tema ve alt tema kapsamında incelenmiştir. Ana tema kapsamında elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. "25 Çocuk Şarkısı" kitabındaki çocuk şarkıları; 8 millî değer, 6 manevi değer, 1 maddi değer ve 10 bu değerler dışında kalanlardır. Bu kitapta yer alan şarkı içerikleri, en fazla değerler dışında kalanlardan (11) oluşmaktadır.

2. "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabındaki çocuk şarkıları; 24 millî değer, 11 manevi değer, 4 maddi değer ve 11 bu değerler dışında kalanlardır. Bu kitapta yer alan şarkı içerikleri, en fazla 24 millî değerden oluşmaktadır.

3. "25 Çocuk Şarkısı" kitabı ile "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabı karşılaştırıldığında millî, manevi ve maddi değerlerden; en fazla 32 millî değerin olduğu tespit edilmiştir.

İncelenen çocuk şarkıları içeriğinin, ana ve alt temaları kapsamında toplam 32 millî değer, 17 manevi değer, 5 maddi değer, 21 manevî ve maddi değerler dışında kalan değerlerden oluştuğu saptanmıştır.

1953 yılında yayımlanan "25 Çocuk Şarkısı" ile 1969 yılında yayımlanan "Yeni Çocuk Şarkıları" kitabında yer alan şarkıların; millî değerlere önem veren, vatanını, askerini, bayrağını seven, ülke-ulus olma bilincini aşılayan, devletine ve milletine bağlı bir nesil yetiştirme politikasını yansıtan şarkılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun temeli, 29

Ekim 1923 tarihinde cumhuriyetin ilan edilmesiyle birlikte Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulması ve ulus millet anlayışının esas alınmasına dayanmaktadır.

Bu araştırma, 1950-1960'lı yıllarda başta cumhuriyetin inşa süreci, çocukların evde radyo dinlemesi aynı zamanda teknolojinin de gelişmeye başladığının bir göstergesi bunun yanı sıra Türk eğitim sisteminde çocuklara müziği sevdirirken ülkelerini de sevdirmeyi amaçlayan bir politikanın benimsenmesi ve bu süreçte toplumun geçirdiği dönüşümün bir yansımasından oluşmaktadır.

Yazar Katkı Oranları

Makale, tek yazarlıdır.

Çıkar Çatışma Beyanı

Yazar, çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Yazarların etik sorumlulukları başlığının 10. Maddesinde yer alan "Doküman analizi ile gerçekleştirilmiş çalışmalarda etik kurul onayına gerek yoktur." bilgisinden hareketle araştırmanın etik kurul onay belgesi bulunmamaktadır.

Kaynakça

Bilgin, A. S. (2009). *İlköğretim öğrencilerinin okul şarkılarına yönelik görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Erol, T. (2020). Radyo çocuk kulübü ve müzik yayınları üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 26* (Müzik Özel Sayısı), 338-352. https://doi.org/10.32547/ataunigsed.684023

Forster, N. (1995). *The analysis of company documentation*. In C. Casell & G.Symon (Eds.) Qualittative method in organizational research: A practical guide. Sage.

Kaplan, Z., & Sakar, M. H. (2024). Erken cumhuriyet döneminden günümüze okul müzik eğitiminde ulusal kimlik inşası. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(3), 2814-2837. https://doi.org/10.51460/baebd.1465318

Karakuş, Z. (2019). *Belirli gün ve haftalarda kullanılan şarkılar hakkında öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Küçüköncü, H. Y. (2003, Ekim). Müzik eğitiminin ülkemizde çağdaş anlamda istenilen düzeye ulaşabilmesi için müzik öğretmenliği ana bilim dallarının ders ve ders dışı etkinliklerinin içerik bakımından düzenlenmesindeki önemi. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu.* İnönü Üniversitesi, Malatya. 12 Ekim 2025 tarihinde https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/Y-Kucukoncu.html adresinden erişilmiştir.

MEB, (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı müzik dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Özen, Y. (2014). Türk millî kültüründe değerler ve değerlerin milletleşmeye etkisi. *Hikmet Yurdu Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, 7*(14), 59-87.

Tangör, S. (1969). *Yeni çocuk şarkıları.* Ülkemiz Matbaası.

Türkmen, E. F. (2020). Türk çocuk şarkıları dağarcığının müzik öğretmenlerinin yaklaşımları açısından değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi, XII*(2), 183-202.

Sağer, T. (2002). *Cumhuriyetten günümüze okul şarkıları üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Yeniyol, A. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinin manevi değer algılarının incelenmesi: Yalova ili örneği. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, *6*(12) , 147-173. https://doi.org/10.53112/tudear.1051387

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Genişletilmiş Baskı). Seçkin.

Yıldırım, Y. (2022). Türk milli kültüründe değerler ve değerler eğitimi. *Sakarya Üniversitesi Türk Akademi Dergisi, 1*(1), 15-27.

Yönetken, H. B. (1953). *25 çocuk şarkısı*. Millî Eğitim Basımevi.

Yürümez, E. (2014). *1930-2000 yılları arasında bestelenen 180 Türk müziği çocuk şarkısının makam usul konu bestekâr ve ses aralığı açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.

Extended Summary

1. Introduction

This research aims to identify the national, spiritual, and material values reflected in the book "25 Children's Songs" aired during The Children's Hour on the radio and the book "New Children's Songs." The 25 children's songs sung during The Children's Hour were compiled into a book by music teacher Halil Bedi Yönetken and published by the Ministry of National Education's Publications Directorate under order number 402-12/9748-53 dated 28/V/1953. The book "New Children's Songs" was compiled into a book by Safa Tangör, a solfeggio teacher at the Ankara State Conservatory, and published by Ülkü Printing House in 1969 (Yönetken, 1953, pp.1-2).

The songs in Safa Tangör's 1969 book "New School Songs" cover a wide range of sound, while the lyrics reflect a highly refined taste. Their melodic structure also suggests an imitative quality. Among them are two-voice songs and children's songs in the form of folk songs composed by the author. While the book, which contains fifty children's songs, appears to have filled a significant gap in the context of the time; however, it's difficult to say that any of the songs in it have survived to this day and are frequently performed (Türkmen, 2010, p. 186).

One of the documents examined in this research, "25 Children's Songs", has survived until today because the songs sung during The Children's Hour were compiled into a book.

The Radio Children's Club, which started in Turkey in 1941, continued its broadcasting life regularly and with a program for 9 years.

Erol (2020, p. 338) examined articles about the Children's Club published in Radio magazine between 1941 and 1949. He also examined 25 children's songs sung during Radio Children's Hour in terms of rhythm, tempo, scale, monophony, and polyphony. He determined that four of the children's songs were folk melodies, while 21 were original compositions by Halil Bedi Yönetken.

In conclusion, he stated that the Radio Children's Club was the first systematic and long-running program designed for children's education within the context of radio broadcasting; that, musical activities constituted a significant portion of the Radio Children's Club's work. He concluded that the Radio Children's Club Choir was a pioneer and the first systematic example of children's choirs established within the radio context; that the content of the Radio Children's Club program and the songs sung were an important broadcast format that demonstrated how children were treated in the identity construction of the Republican ideology.

2. Method

Research data were obtained using the "document review technique".

The documents examined in this research are the book "25 Children's Songs" and the book "New Children's Songs." A total of 75 children's songs, including 25 children's songs and 50 new children's songs, were examined as documents.

Document analysis can be done in five main stages: (1) accessing the documents, (2) checking the originality, (3) understanding the documents, (4) analyzing the data, (5) using the data (Forster, 1995 cited in Yıldırım & Şimşek, 2013, p. 223).

(1) The researcher has accessed the documents.

(2) The authenticity of the documents was checked by addressing the question, "Are these documents identical to the originals?" (Yıldırım & Şimşek, 2013, p. 225). In this context, research was conducted on the books "25 Children's Songs" and "New Children's Songs." The first editions of both books were obtained. "25 Children's Songs" was published in 1953. "New Children's Songs" was published in 1969. The book, titled "25 Children's Songs," was registered by the Bozüyük Public Library of the Ministry of Education of the Republic of Turkey under the title number 4593 and number 971. It was inspected by the Bursa II Public Library Directorate's Regional Binding Workshop on December 12, 2013. The book, "New Children's Songs," was published by our country's printing house.

(3) In the process of understanding the documents, the perspective of both books on values was questioned by taking into consideration the question, “Are there different perspectives and interpretations regarding certain events and facts among the documents?” (Yıldırım & Şimşek, 2013, p. 226).

(4) Both document data were analyzed. (5) After using the data, conclusions were reached and recommendations were included within the scope of these results.

3. Findings, Discussion and Results

The research results were examined within the scope of the main theme and sub-theme. The results obtained within the main theme are as follows:

1. The children's songs in the book "25 Children's Songs" are: eight about national values, six about moral values, one about material values, and ten about values other than these. The song content in this book mostly consists of values other than these (11).

2. “The children's songs in the "New Children's Songs" book include 24 national values, 11 moral values, four material values, and 11 values other than these. The song content in this book consists mostly of national values 24.

3. When comparing the book "25 Children's Songs" with the book "New Children's Songs", it was determined that there were at most 32 national values among national, spiritual and material values.

It was determined that the content of the examined children's songs consisted of a total of 32 national values, 17 spiritual values, five material values, and 21 values other than spiritual and material values within the scope of the main and sub-themes.

It has been concluded that the songs included in the book "25 Children's Songs" published in 1953 and the book "New Children's Songs" published in 1969 are songs that reflect the policy of raising a generation that values national values, loves its homeland, its soldiers and its flag, instills the consciousness of being a country and a nation, and is loyal to its state and nation.

Doi no: 10.47935/ceded.1713033 Article type: Research
Received date: **03.06.2025** **Accept date: 20.10.2025**

Journal of Children's Literature & Language Education

Examples of Art Activities in Children's Rights Teaching*

Maide Şila TİFTİKÇİ**

Abstract. This study aims to explain sample artistic activity designs in children's rights teaching. To this end, art activities related to children's rights teaching have been prepared. These activities were designed in 2018 and refer to the social studies curriculum (2018). It was considered that the activities were to be suitable for 5th-grade students. The activities consist of sculpture work, poetry writing, role-playing, poster design, book cover design, music and creative writing. The scope of the art activities is defined by the Convention on the Rights of the Child (UN). Using a qualitative research approach, relevant literature and documents were reviewed. Children's rights teaching supported by art activities enriches learning processes with experiential, interactive, and aesthetic elements while offering individual and social contributions. Based on this, making learning environments compatible with art activities prepares the ground for creating rich learning environments by supporting students' learning experiences through doing and experiencing, their active participation, and their creativity skills. Recommendations for integrating children's rights teaching into artistic and literary content were made and it is believed that the activities can be developed and enriched with examples and interdisciplinary studies for practitioners.

Keywords: Teaching children's rights, art activities, human and children's rights.

How to cite: Tiftikçi, M. Ş. (2025). Çocuk hakları öğretiminde sanat etkinlikleri örnekleri. ***Journal of Children's Literature and Language Education, 8*** **(2), 261-284.**

*This study is based on the master's thesis entitled *"Views of the fifth grade students related with the awareness on children's rights"*, which was completed in 2018 and by the author under the supervision Assoc. Prof. Dr. Abdullah BALCIOĞULLARI and supported by Çukurova University's Scientific Research Projects (BAP) unit as part of project no. 7919.

** Çukurova University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education, Adana, Türkiye; stiftikci@cu.edu.tr

Çocuk Hakları Öğretiminde Sanat Etkinlikleri Örnekleri [*]

Maide Şila TİFTİKÇİ[**]

Öz. Bu çalışmanın amacı çocuk hakları öğretiminde örnek sanatsal etkinlik tasarımlarını açıklamaktır. Bu amaçla çocuk hakları öğretimiyle ilgili sanat etkinlikleri hazırlanmıştır. Bu etkinlikler, 2018 yılında tasarlanmış; 2018 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı referans alınmıştır. Etkinliklerin 5.sınıf öğrencileri için uygun olduğu düşünülmektedir. Etkinlikler heykel çalışması, şiir yazma, rol oynama, afiş tasarlama, kitap kapağı tasarlama, müzik ve yaratıcı yazma çalışmalarından oluşmaktadır. Sanat etkinliklerinin kapsamını, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (Birleşmiş Milletler) oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanmıştır. Konuyla ilgili literatür ve dokümanlar incelenmiştir. Sanat etkinlikleriyle desteklenen çocuk hakları öğretimi; öğrenme süreçlerini deneyimsel, etkileşimsel ve estetik ögelerle zenginleştirirken bireysel ve toplumsal katkılar sunmaktadır. Öğrenme ortamlarını sanat etkinlikleriyle uyumlu hâle getirmek; öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme deneyimlerini, aktif katılımını yaratıcılık becerilerini destekleyerek zengin öğrenme ortamlarının oluşturulmasına zemin hazırlamaktadır. Bu çalışmada, çocuk hakları öğretiminin sanatsal ve edebi içeriklere entegre edilmesine ilişkin öneriler sunulmuştur. Bu sanat etkinlikleri geliştirilebilir olmakla birlikte uygulayıcılar için örnek oluşturması, disiplinler arası çalışmalarla zenginleştirilmesi düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Çocuk hakları öğretimi, sanat etkinlikleri, insan ve çocuk hakları.

[*]Bu çalışma Doç. Dr. Abdullah BALCIOĞULLARI danışmanlığında, yazar tarafından 2018 yılında tamamlanan Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) birimi tarafından 7919 numaralı çalışma ile desteklenen "Sosyal bilgiler beşinci sınıf öğrencilerinin çocuk hakları farkındalığına ilişkin görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

[**] Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Adana, Türkiye; stiftikci@cu.edu.tr

1. Giriş

Sanat bir yönüyle insanın var oluşundaki temel unsurlardan biridir. Bu bağlamda Tolstoy (2019), insanların fikirlerini ve hislerini sanat aracılığı ile başka insanlara iletildiğini, geçmiş ve geleceği kapsayan bir iletişimin olduğundan söz etmektedir (Tolstoy,2019). Sanat; hayal gücü, yaratıcılık, estetik beğeni haz duygusu gibi unsurları içinde barındıran bir olgu olarak genel bir ifadeyle tanımlanmaktadır (Küçüktepepınar, 2014).

Cevizci (2017), sanatın insan faaliyetleriyle ilişkili olduğunu ve bu faaliyetlerin, ilk kez Aristoteles tarafından sınıflandırıldığını belirtmiştir. Ayrıca sanatın;

- ✓ Anlama, öğrenme veya bilme (*theoria*),
- ✓ Eylemi gerçekleştirme (*praksis*)
- ✓ Yeni bir şeyin üretimi (*poiesis*) olmak üzere üç kategoriden oluştuğunu ifade etmiştir.

Bu bakış açısına göre, zanaat; insanın maddî kaygılar yoluyla işe yarar bir şey üretme amacını oluştururken; estetik değere sahip bir ürün meydana getirme çabasından ötürü üretim faaliyetinde bulunması sanatı işaret etmektedir. Sanat, "temel işlevi güzeli meydana getirmek, güzellik yaratmak olan öznel faaliyet"tir (Cevizci, 2017). Bu tanıma dayanarak sanatın anlama, öğrenme veya bilme faaliyeti (*theoria*) ile ilişkisi olması sanatın eğitsel yönünü vurgulamaktadır. Burada üzerinde durulması gereken nokta bu ilişki nasıldır veya sanatın nasıl bir pedagojik rolü olduğu sorusudur.

Sanatın doğasında anlam oluşturma ve üretim süreçlerini desteklemek vardır. Bu sayede sanatla üretilen bu birikim eğitim yoluyla bireylere yansır. Bu yansıma dönüştürücü bir etkiye de sahiptir. Sanatın, bireyin estetik ve bilişsel gelişimindeki önemi bilinmektedir ve sanat yoluyla yapılan öğretim etkinlikleri bireylerin holistik gelişimlerine katkı sağlamaktadır (San, 1982). Sanatla yetişen bir bireyin olaylara ve olgulara çok boyutlu yaklaşması, güzel ve estetik beğeni yargılarını oluşturması, açık fikirli, tolerans sahibi ve yaratıcı, üretici, sorun çözebilme becerilerine sahip, toplumsal sorunlara duyarlı bir birey özelliklerini kazanması mümkün görülmektedir (San, 1982). Ortaokul 7.sınıf öğrencileri özelinde yapılan çalışmaya göre; sanat yoluyla yapılan öğretiminin, öğrencilerin estetik bakış açılarını geliştirmede rol oynadığı (Demirel, 2018); sanat eğitiminin bir parçası olan sanat eleştirisi yönteminin, erken dönemlerden itibaren öğretim programlarına dâhil edilmesinin öğrencilerin estetik algı ve beğenilerinin gelişimini desteklediği öne sürülmektedir (Tuna, 2007). Bu kapsamda, insan hakları eğitiminin bir parçası olan çocuk hakları öğretiminde, birer özne olarak çocukların haklarını sanat yoluyla öğrenmelerinin, bütünsel gelişim alanlarına katkı sunması beklenmektedir. Sanatın doğasından kaynaklanan eleştirel ve yaratıcı düşünme ile çocuk hakları alanına ait soyut nitelikte görülen konular somut hâle gelmektedir. Bu nedenle, bu çalışma özelinde çocuk hakları öğretiminde sanatsal etkinliklerden nasıl yararlanılabileceği sorusu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu probleme yönelik çocuk hakları öğretimi için örnek sanat etkinlikleri tasarlanmıştır. Bu etkinlikler arasında kitap kapağı

tasarlama, yaratıcı yazma çalışmaları (şiir ve müzik etkinlikleri), canlandırma etkinlikleri, resim çizme, heykel yapma, müzik etkinlikleri yer almaktadır.

1.1. Kavramsal Çerçeve

Bu kısımda genel olarak insan hakları kavramına, bu kavramın çocuk haklarıyla ilişkisine değinilmiştir. Ayrıca çocuk hakları eğitim-öğretim süreci ve bu noktada sanat etkinliklerinin rolü açıklanmıştır.

1.2. Çocukluk, Çocuk Hakları Eğitimi-Öğretimi ve Sanat

Geniş bir kapsamı olan insan hakları kavramı, insanın sadece insan olmasından kaynaklanarak insanı bir bütün olarak geliştirmeyi, değerini korumayı içeren bir kavramdır, temelinde insanın onurunu koruma ve bunu güvenceye alan haklar bulunmaktadır (Gülmez, 2001). Kuçuradi (1999) ise insan hakları üzerine tartışmaların olduğunu ve bu hakların bütün insanlığa ait ortak değerleri kapsadığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, insan hakları herhangi bir zamana ve yere bağlı olmadan, dokunulamaz olma çerçevesinde varlığını sürdüren bir niteliktedir ve bu yönüyle insan hakları; cinsiyet, din, etnik köken, ırk, renk gibi ayrımlara dikkat edilmeden herkes için geçerli, evrensel ve hakların bir bütünü olarak anlaşılmaktadır (Kara, 2013).

İnsan haklarının doğuştan ve evrensel nitelikteki bu yönünden hareket ederek çocuklara bu bakış açısıyla yaklaşma gerekliliği doğal olarak ortaya çıkmaktadır. Çocukların insan hakları fikrinin temelini, çocukluğun keşfine dayandırmak olasıdır. Tarihsel süreçte rönesans ve hümanizm düşünceleri "birey"i merkeze koyan (Güven, 2019) bir anlayışı vurgulayarak "ilk günah öğretisi" veya insanların doğuştan kötü olduğu fikrini değiştiren bir kırılma anına neden olmuştur. Tarihsel evrilme ile çocukların yetişkinliğin küçük bir kopyası olmadığı fikri de yaygınlaşmaya başlayarak çocuk ve çocukluğun özel bir alan olarak yer almasına olanak tanımıştır. Bir başka anlatımla Erbay'ın (2013) ifade ettiğine göre, çocukluk bir bakıma yeni bir keşif gibidir. Bu keşiften önceki zamanlarda çocuk, yetişkin bireylerin bir küçük hâli olarak düşünülürken modern dönemde ise çocuk, birey olarak daha özerk bir konuma gelmiştir. Bu kapsamda, modern çocukluk paradigmasının asıl ifade ettiği durumu daha detaylı olarak değerlendirildiğinde bireylerin gelişiminin ilk safhasının fark edilip buna da "çocukluk" adı verildiği belirtilmiştir (Akbaş ve Atasü Topçuğlu, 2009). Bu özel alan içerisinde çocuk ve eğitim temasına ilişkin Rousseau'nun çocuğun doğasına ilişkin fikirleri (Rousseau, 2019), Pestalozzi ve sonraki dönemlerde Dewey'nin eğitim felsefesi, çocuk ve pedagojiye dair farklı bir bakış açısı sunmuştur. Çocukluk fikrine yönelik bakışta ve dönüşümde yaşanan gelişmeler, çocuk haklarına dair felsefi ve pedagojik bir bakış açısının sunulmasına destek olduğunu göstermektedir. İnsan hakları ile çocuk hakları arasında organik bir bağdan söz etmek mümkündür. İnsan haklarının bir kolu olan çocuk haklarının, üçüncü kuşak haklar kapsamında şekillendiği, bunda çocukluk döneminin, yetişkinlikten ayrı tutulması ve insan hayatındaki öneminin fark edilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir (Erbay, 2013).

Çocukların korunması düşüncesi, on beşinci yüzyılın sonlarına doğru Vives tarafından eğitsel açıdan belirtilmiş olup (Morsier, t.y., akt. İnan, 1968) tarihsel süreçte çocukların korunması konusunda kurumsallaşmanın olmasına yönelik ilk fikrin on dokuzuncu yüzyılın sonlarında Jules de Jeune tarafından oluşturulduğu belirtilmiştir (Cansız, 2024). Çocuk hakları ile ilgili tarihsel süreçte çeşitli anlaşmaların bulunmasına ek olarak çocuk haklarını hukuki anlamda teminat altına almak, uluslararası bir boyutta yer almasını sağlamak amacıyla Birleşmiş Milletler tarafından *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme* 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilmiş ve 193 devlet tarafından imzalanmıştır Türkiye ise bu sözleşmeyi 1994'te onaylayıp 1995'te yasal olarak yürürlüğe girmiştir (Akyüz, 2016). Sözleşmenin ana prensipleri arasında; on sekiz yaşına kadar tüm insanların çocuk olarak kabul edildiği, çocuklar arasında hiçbir ayrım gözetilmediği; çocukların yaşama, gelişme haklarına uygun bir şekilde yetişmesi gerektiği; çocukların kamusal alana katılabileceği, düşüncelerini-görüşlerini ifade edebileceği ve buna gereken özenin gösterilmesi; çocuğun hayatında ailenin önemli bir yeri bulunduğu; çocuğun yüksek yararının dikkate almanın vurgulandığı noktalar fark edilmiştir (Akyüz, 2016; Kiye, 2016; Müftü, 2001; United Nations Children's Fund [UNICEF], 2018). Sözleşmenin hedefi ise bu prensiplerin ışığında çocukların yaşama, gelişme katılım, korunma haklarının uygulanmasına yardımcı olmak; çocukları her türlü kötü durumlardan, yaşantılardan uzak tutmak ve bu konuda uluslararası boyutta genel çerçeve oluşturmak şeklinde ifade edilmiştir (Akyüz, 2016).

UNICEF için hazırlanılan çalışmada, Birleşmiş Milletlerin Çocuk Fonu'nun yükümlülüklerinin; çocuk haklarını korumak onların temel ihtiyaçlarını gidermek, çocukların kendi içlerinde taşıdıkları gücün geliştirilmesini sağlamak olduğu değerlendirilmiştir (Hodgkin ve Newell, 2003). Krappmann (2006), çocuk haklarıyla insan hakları arasındaki ilişkiyi Çocuk Haklarına Dair Sözleşme' ye dayanarak yorumlamıştır ve çocuk hakları ve insan hakları eğitiminin birbirine bağlı olduğunu bu bağlılığın ilkinin, insan hakları eğitiminin bir çocuk hakkı ve ikincisinin ise aralarında daha içkin bir ilişkinin olması olduğu ileri sürmüştür. Bu bağlamda, çocuk hakları eğitimi bireylerin yurttaş olma süreçleri ile bağlantılıdır. Başka bir ifadeyle öğrencilerin eğitim süreleri boyunca haklarını bilen bireyler olarak yetişmesi, geleceğin iyi vatandaşlarının şekillenmesinde etkili olmaktadır (Demirezen, vd., 2013). Geleceğin yurttaşlarının yetiştirilmesinde özne olan "çocuk" ve "çocukluk" kavramını vurgulamak bu bakımdan önem kazanmaktadır. Bu kapsamda toplumun en küçük bireyi olan çocuğun çocukluk dönemini etkili, verimli geçirmesi hem kendi gelişimi hem de toplum açısından dikkat edilmesi gereken bir konu olmakla birlikte çocuğun bilişsel, duyuşsal sosyal, ahlaki gelişim evrelerini sağlıklı bir şekilde tamamlaması için yine aynı özeni göstermeyi gerektirmektedir (Akyüz, 2016). Çocukluk, insan haklarını ve bununla ilgili yaşantı oluşturulmasının başlamasında en uygun zaman dilimidir (Flowers, 2010).

Genel olarak insan hakları eğitiminin çok boyutlu amaçları, bu dönemdeki çocuklara soyut olmayan bir şekilde, toplum, aile ve bireysel ilişkiler çerçevesinde aktarılması önemlidir. İnsan hakları eğitimi insan haklarına dair bilgi, değer ve becerilerin geliştirilmesini kapsayan bir öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Flowers, vd., 2000).

İnsan hakları eğitimi, birçok bağlamda temel kavramların, uluslararası sözleşmelerin, belgelerin aktarılması olarak düşünülmesine rağmen etkili bir insan hakları eğitimi, bilişsel bir düzeyde sınırlanamaz ve etkili bir insan hakları eğitimi sorgulamayı ve harekete geçmeyi de desteklemektedir (Çayır, 2002). İnsan hakları eğitimi hak ihlâllerine karşı çıkma, önleme ve hakların savunulmasında, toplumsal adaletin, iş birliğinin, dayanışmanın sağlanmasında, hakkını bilen ve koruyan bireylerin yetişmesi gibi pek çok noktada etkili olduğundan önemli bir konumda bulunmaktadır (Öcal, 2016).

Buradan hareketle, insan hakları eğitiminin bir parçası olan çocuk hakları eğitimi ve öğretiminin amacı çocuklara insan haklarına saygı gösteren, demokratik ilkelerin ışığındaki bir kültürü oluşturma ve bunu temel alarak gerekli tutum, beceri, bilgi ve değerlerin aktarımı olarak tanımlamak mümkündür (Uçuş, 2013). Belirlenmiş amaçlara ulaşmada yapılacak eğitsel etkinliklerin de önemi büyüktür. Bu kapsamda insan hakları eğitiminin nasıl bir yöntemle yapılması gerektiği konusunda Yeşil (2004), sadece insan haklarıyla ilgili kavramların öğretilmesine ek olarak bunun öğrenciyi aktif kılacak etkinliklerle de desteklenmesinin uygun olduğunu belirtirken bu eğitimin demokrasi kültürü içinde olgunlaşmasını vurgulamıştır. Kepenekçi (2000) insan hakları eğitiminde örnek olay, drama tartışma, sorun çözme, beyin fırtınası gibi yöntemlerin kullanılabileceğini belirtirken disiplinler arası bir şekilde de eğitimin gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Örneğin, tarih edebiyat ve dil, coğrafya, fen ve matematik, vatandaşlık, beden eğitimi ve spor gibi derslerden yararlanılmasına ek olarak bir de insan hakları eğitiminde resim ve müzikten de yararlanılabileceğini eklemiştir. Sanatsal etkinlikler öğretim süreçlerine dâhil edildiğinde öğrencilerin psikomotor, bilişsel ve duyuşsal gelişim alanlarının pekiştirilmesi mümkün olmaktadır (Kurt ve Koçak, 2025). Örneğin, fen bilimleri öğretimi ile sanatsal etkinliklerin ilişkilendirildiği derleme çalışmasında (Kurt ve Koçak, 2025), sanat etkinliklerinden fen bilgisi öğretiminde nasıl yararlanılabileceği ve bu durumun nasıl katkı sağlayacağı ifade edilmiştir.

İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi özelinde Web 2.0 araçlarıyla desteklenen yaratıcı drama uygulamalarının yer aldığı çalışmaya göre (Üçel ve Karagözoğlu, 2024); deney ve kontrol grubu arasında akademik başarı açıdan anlamlı farklılıkların bulunduğu; yaratıcı drama etkinliklerine katılımcılar tarafından ilgi gösterildiği ve Web 2.0 araçlarıyla bütünleştirilen yaratıcı drama uygulamalarının, ilgili derse yönelik akademik başarıyı artırmada ve olumlu tutum geliştirmede katkısı olabileceği belirtilmiştir (Üçel ve Karagözoğlu, 2024). Bu bağlamda, sanat etkinlikleri yoluyla duyarlılık, bilinç ve farkındalık oluşturulmakta (Mercin, 2016), insan varlığı için sanatın önemli bir değer olması ve "özgür oyun" niteliği taşıması (San, 2010), sanatın eğitim durumlarına entegre edilmesi sanatın eğitim durumlarıyla yakın bağlantısına işaret etmektedir. Sanat eğitimi sadece bireyin duyuşsal gelişimini vurgulamaz buna ek olarak sorgulama, düşünme, eleştirme, analiz, sentez, çıkarım yapma ve değerlendirme gibi bilişsel gelişimi de desteklemektedir (San, 2001).

Sanat ve eğitim kavramlarının birbiriyle ilişkisini ifade eden sanat eğitimi, güzel sanatları bütüncül bir şekilde kapsayan okul içi veya okul dışında sürdürülebilen yaratıcı sanatsal

eğitimi şeklinde ifade etmek mümkündür (San, 1982). Sanat eğitimi kapsamına; resim, çizim, grafik, heykel ve mimarlığa ek olarak kullanım sanatları olarak da ifade edilen çömlekçilik, dokuma, sepet örme, marangozluk, dekoratif ve el sanatlarıyla afiş, fotoğrafçılık, sinema gibi plastik ve işitsel sanatlar dâhil edilmiştir (San, 1982). Bu açıdan bakıldığında sanat eğitimi kapsamına sanatın pek çok türüne yer verildiği fark edilmektedir. Bir başka ifadeyle sanat eğitimi, bireyin bütünsel gelişimi içinde estetik kaygı, düşüncelerinin iletilmesini yetenek ve yaratıcılıklarının olgunlaştırılmasını, sanatsal değerlere ilişkin hoşgörülü bir yaklaşımın oluşturulmasını amaçlayan ve herkes için gerekli olan bir eğitim şeklinde de tanımlanmaktadır (Artut, 2013). Modern bir yaklaşımla hazırlanılan sanat eğitiminde hedef, bireyin algıları ve duyumlarından yola çıkarak bütün duygusal ve düşünsel yanını aktif hâle getirerek görsel olarak malzemeyle iletişim kurması, yeni düzenleme ve şekillendirmelere erişmesidir (Kurtuluş, 2000).

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 31. maddesinde çocukların kültürel ve sanatsal yaşama katılmaları desteklenirken aynı zamanda sanatsal ve kültürel etkinliklerden eşit bir şekilde yararlanılabilmesi belirtilmektedir. Bu kapsamda sanat eğitimi, ilgili sözleşmeye göre gerekli görülen alanların bir parçasını oluşturmaktadır. Sanat eğitiminin amacının sanatla eğitim olduğu da belirtilmiştir (Yetkin, 1968) ve bu bağlamda, yapılacak işlerin başında çocuğu sanat eserleriyle karşılaştırmak ve daha sonrasında da sanat eseri ile birey arasında varsa engelleri yavaş yavaş kaldırılmasıyla sanat eseri ile birey etkileşiminin sağlanmasına yardımcı olmak şeklinde ifade edilmiştir (Yetkin, 1968).

Sanatı, bir eğitim ortamı olarak değerlendiren ve duyularımızı memnun etmek için yapılan her şeyde bulunduğunu düşünen Read (1956), sanatla eğitimin ortak bir noktada da birleşebileceğini belirtmiştir. "Sanat yoluyla eğitim" kuramında, sanat eğitiminin, eğitimin temeli olduğu tezini ileri sürmüştür (Read, 1956) ve bu varsayım, Platon'un estetik eğitimin temeli olduğu fikrine dayandırmıştır. Read'in sanat yoluyla eğitim kuramında sanat eğitimi, eğitim için bir araç ve eğitimin doğasını bozmayacak şekilde bireylerin duygularının yanında zekâsının da eğitilmesi noktaları amaçları arasındadır (Karayağmurlar ve Tan, 2003). Ayrıca, bu kuramda bireylerin kişisel duruşlarını ve kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilmelerini destekleyen, duyguya ve sevgiye dayalı bir eğitim anlayışından söz edilmekle birlikte Read'in bu fikirlerinin J.J. Rousseau ve Locke'un eğitimin doğalcı ve özgürlük ile ilgili düşünceleriyle de paralel olduğu ifade edilmiştir (Karayağmurlar ve Tan, 2003).

1.3. Çocuk Hakları Öğretimindeki Alternatif Örnekler

Çocuk hakları konusu farklı disiplinler ile iş birliğine uygun bir alan olmakla birlikte (Hareket, 2024) demokrasi kültürünün oluşturulmasında, nitelikli vatandaşlık eğitiminde ayrı bir öneme sahiptir (Ersoy, 2012). Gerek çocuk haklarının bir insan hakkı olmasından gerekse geleceğin yurttaşlarının kendi haklarını bilen, uygulayan, ihlallere karşı önlemler alabilen bireyler olarak yetişmesinde, geleceğin şekillenmesinde, demokrasi kültürünün, insan onurunun değerinin devam etmesinde insan hakları, demokrasi ve vatandaşlık eğitimi kilit

konumdadır. Hakların eğitiminin, çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde de rolü bulunmakla birlikte bireyin kişisel gelişiminin, haklara özen gösterilmesi konusunda da gerekli olduğu ifade edilmiştir (Uçuş, 2013).

Çocuklar, okul çağına geldiklerinde ailesinden ve çevresinden elde edindiği, deneyimlediği yaşantıları ve birikimleri de yansıtmaktadır. Bu birikimlerin şekillenmesinde çocuğun içinde yaşadığı kültür ve özellikleri, bu kültürle kurduğu iletişim, etkileşim, kazandığı sosyal beceriler etkili olmaktadır. Çocuğun sahip olduğu bu birikimin, çocuğun toplumsal açıdan gelişimi, demokratik tutum ve davranışlarına yön verici bir konumda olduğu düşünülmektedir (Ersoy, 2012). Dolayısıyla hakların eğitimine ve öğretimine küçük yaşlardan itibaren hitap edilen kitlenin gelişimsel özelliklerine dikkat edilerek uygun yöntemlerle başlanması önem taşımaktadır. Bu önem kişilerin hak bilinciyle, farkındalığıyla, insan hakları kapsamında kazandırılmak istenilen bilgi, değer, beceri ve tutumlarla donatılması kendisi için faydalı olurken aynı zamanda toplumsal açıdan da katkı sunmaktadır. Demokrasi ve insan hakları konularında farkındalık yaratma, duyarlılık oluşturma ve bu konuların sürekliliğini sağlamada insan hakları ve demokrasi eğitiminin önemi, sanat çalışmaların veya sanatsal ifadelerin de bu amaca hizmet edebileceği, sanat aracılığıyla toplumsal olgulara, sorunlara dikkat çekilebileceği, bu özellikten yararlanılarak derslerde sanat etkinliklerinin kullanılabileceği ifade edilmiştir (Mercin, 2016). Demokratik bir toplumda toleransın önemi hakkında sanatın bir etki yaratıp yaratmadığının araştırıldığı bir çalışmada (Campbell, 2011) yedinci sınıf öğrencileriyle sanat etkinlikleri gerçekleştirilmiş ve katılımcıların (öğretmen ve öğrenciler) çocuk hakları ve tolerans öğretiminde sanatın etkili bir metot olduğuna ilişkin olumlu yaklaşımlarının bulunduğuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, çocuk haklarının sanat etkinlikleri ile gerçekleştirilmesinin bir örneğini temsil ettiği düşünülmektedir.

Çocuk haklarının öğretiminde bir diğer alternatif yaklaşım sanat etkinliklerinin kullanılabileceği "Çocuklar İçin Felsefe" yaklaşımıyla hazırlanan içerikler olduğu düşünülmektedir. Çocuklar için felsefe yaklaşımı, adalet, demokrasi gibi kavramlarla bağlantılı olan pedagojik bir alternatif olarak değerlendirildiği için (Echeverria & Hannam, 2017) bu durum çocuk hakları öğretiminde kılavuz niteliği taşımaktadır. Çocuklar İçin Felsefe sayesinde adalet, hak, özgürlük gibi çocuk ve insan hakları eğitiminde vurgulanan temel kavram setlerini eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısıyla inceleme fırsatı sağlanır. Böylece çocukların demokratik değerleri yaparak-yaşayarak öğrenmesi, aktif katılımı, iş birliği ve eleştirel, sorgulayıcı düşünme becerilerine katkı sunulması olanaklı hâle gelmektedir. Çocuklar İçin Felsefe uygulamaları, çocuk haklarına ilişkin kavramları tartışmaya elverişlidir (Tunç, 2017) ve sanatsal etkinlikler bu yaklaşıma entegre edebilir. Bu bağlamda, Hayat Bilgisi Öğretim Programı'ndaki (2024) "adalet, dostluk, dürüstlük ve saygı" kök değerlerine ilişkin çocuklarla felsefe yaklaşımıyla etkinlikler hazırlandığı Şipar ve Akkocaoğlu Çayır (2025) tarafından yürütülen çalışmada yer alan kimi çocukların ahlaki konuları esnek bir bakış açısıyla ele aldığı, kavramların sorgulandığı ve bundan hareketle eylemlere yansıtıldığı, bu durumun araştırmaya katılan sınıf öğretmeni tarafından da belirtildiğine ulaşılmıştır (Şipar ve Akkocaoğlu Çayır, 2025). İlgili çalışmada ele alınan kök değerlerden adalet, çocuk

haklarıyla doğrudan ilişkili olduğu için çocuk hakları öğretiminde de çocuklarla felsefe yaklaşımından süreçte yararlanmanın mümkün olabildiği düşünülmektedir. Örneğin, konuyla ilgili bir çocuk edebiyatı ürünün, bir tablonun çocuk hakları ile ilgili kavramların sorgulanmasını ve tartışılmasını kolaylaştırıcı nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma özelinde ise, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]) kapsamındaki çocuk hakları konusuna yönelik beşinci sınıf öğrencileri için sanat etkinliklerini tasarlamak ve örnek olarak tasarlanan etkinlikleri sunmak amaçlanmıştır. Çocuk hakları konusunun öğretiminin sadece didaktik bir şekilde planlanması, aktif öğrenme ortamının yaratılması ve öğrenme yaşantıları oluşturma açısından kimi zorlukları barındırmaktadır. Bunun yerine, çocuk hakları öğretiminin günlük yaşamla desteklenmesi, öğrencilerin süreci deneyimlemesi önem kazanmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin yaşantılarıyla oluşturdukları aktif öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Buradan hareketle bu çalışmada hazırlanmış olan çocuk hakları konusuna ilişkin sanat etkinlikleri, ilgili dönemin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) çerçevesinde yapılandırılmış olup günümüzde de revize edilerek öğretim süreçlerine entegre edilmesinin mümkün olduğu düşünülmektedir. Bu yönüyle çocuk haklarıyla ilgili tasarlanan sanat etkinlikleri geliştirilebilir ve revize edilebilir özelliktedir.

2. Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanmıştır. Doküman incelemesi şeklinde planlanmıştır. Bu çalışmanın problem durumu çocuk hakları öğretiminde sanatsal etkinliklerden nasıl yararlanılabileceğine ilişkindir. Bu problem durumu kapsamında sanatsal etkinliklerin entegre edildiği örnek etkinlikler hazırlanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Araştırma nitel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir bakış açısı ile ortaya konulmasının çabalandığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

2.2. İncelenen Dokümanlar

Çalışma literatür destekli ilgili dokümanların incelenmesi yoluyla yürütülmüştür. İncelenen dokümanlar arasında çocuk haklarının tarihsel süreçteki gelişim evrelerine bağlı olarak Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (Birleşmiş Milletler), literatürde bulunan bilimsel yayınlar, alandaki önemli olarak kabul edilen çeşitli uluslararası kuruluşların dokümanları (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2006; United Nations High Commissioner for Refugees, 2008) bu araştırma özelinde incelenen dokümanlar arasında yer almaktadır. Ancak etkinlikler oluşturulurken Çocuk Haklarına Dair Sözleşme temel alınmıştır (UNICEF, 2018). Etkinlik türleri ve etkinliklerin hazırlanma sürecinde uzman görüşleri alınmış ve etkinlikler revize edilerek son şekli oluşturulmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışma özelinde doküman incelemesi yoluyla veriler toplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Doküman analizi klinik veya program kayıtlarına ait yazılı belgeleri, yazışmaları, resmî yayınları, raporları, bireysel günlükleri, açık uçlu anketlere yönelik cevapların değerlendirilmesini içerir (Patton, 2014). Veri analiz süreci konuyla ilgili kullanılacak dokümanlara karar verme ve bu dokümanlara ulaşma ile başlar; sonraki aşamada dokümanların kapsamının netleştirilmesi, hangi bölümlerinden nasıl yararlanılacağının tespit edilmesi yer alır, dokümanın orijinalliğinin kontrolü sağlandıktan sonra diğer aşamaya geçilmektedir (Kıral, 2020). Kaynaklarla ilgili kontroller değerlendirmeler yapıldıktan sonra veriler uygun görülen analiz biçimlerine göre analiz edilmektedir.

Nitel verilerin analizinin geçtiği aşamalar düşünüldüğünde elde edilen verilerin düzenlenmesi, veri setinin tekrar gözden geçirilmesi, temaların kodlanması ve düzenlenmesi verilerin paylaşılması ve bunlar arasındaki ilişkinin anlamlandırılması gibi hususlar veri analizi süreçlerini oluşturmaktadır (Creswell, 2013). Bu kapsamda bu araştırma özelinde ele alınan dokümanlar betimsel analiz tekniği ile incelenmiştir. Bu bağlamda temel haklar noktasından hareket edilerek katılım hakkı, bireysel farklılıklara saygı, yaşama hakkı, doğa ve canlı yaşamı ve toplumsal cinsiyet eşitliği temaları oluşturulmuştur. Beşinci sınıf öğrencilerine yönelik çocuk hakları kapsamındaki sanat etkinliklerinin ders sürecine giriş, geliştirme ve sonuç aşamaları şeklinde entegre edilmesi planlanmıştır.

Tablo 1. Tema, kod ve sanat etkinlikleri örnekleri

Temalar	Kodlar	Sanat Etkinliği Örnekleri
Katılım Hakkı	Söz, ifade, görüş, karar, fikir	Kitap kapağı tasarlama
Bireysel Farklılıklara Saygı	İnsan, çocuk olmak, farklılık, aynı özellikler, kabul görme	Şiir yazma, müzik
Yaşama Hakkı	Büyüme, temel ihtiyaçlar, sağlık, ev, aile, okul, eğitim	Heykel
Doğa ve Canlı Yaşamı	Sağlıklı çevre, ortam, doğa, sürdürülebilirlik, temizlik	Afiş Tasarlama
Toplumsal Cinsiyet	Kız-erkek, eşitlik, kalıp yargılar, söylem, ayrımcı olmama	Resim, rol oynama, yaratıcı yazma

Tablo 1'de, katılım hakkı temasında çocuğun fikrinin alınması, kararlara katılımı; bireysel farklılıklara saygı duyma temasında çocukların bireysel farklılıklarına saygı duyma, dışlanmama; yaşama hakkı kapsamında temel ihtiyaçların karşılanması ve yaşam koşullarının desteklenmesi; doğa ve canlı yaşamı temasında sağlıklı çevre, sürdürülebilirlik, çevreyi koruma, temizlik; toplumsal cinsiyet temasında kız ve erkek çocukları arasında eşitlik, kalıp yargıların yerini eşitlik ve hakkaniyet çerçevesinde değiştirme ile ilgili kodlar oluşturulmuştur ve bu kapsamda da uygun görülen sanat etkinlikleri tasarlanmıştır.

3. Bulgular

Çocuk hakları öğretiminde sanatsal etkinlikler nasıl tasarlanabilir? sorusu araştırmanın temel problem durumunu oluşturmaktadır. Bu bağlamda, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'de (Birleşmiş Milletler) bulunan maddeler ve ilkeler temel alınarak, ortaokul öğrencileri (5.sınıf) için çocuk hakları konusunun eğitim-öğretim süreçlerine entegre edilme potansiyeli olduğu düşünülen sanat etkinlikleri önerileri tasarlanmıştır. Bu etkinlikler Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) çerçevesinde ortaokul sosyal bilgiler öğretimi kapsamında tasarlanmıştır.

Bulgular kısmı için önerilen örnek etkinliklerin içeriği katılım hakkı, bireysel farklılıklara saygı, yaşama hakkı, doğa ve canlı yaşamı ve toplumsal cinsiyet eşitliği temalarıyla sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda, katılım hakkıyla ilgili kitap kapağı tasarlama, bireysel farklılıklara saygı temasında şiir yazma ve müzik-ritim çalışmaları, yaşama hakkı ile ilgili heykel yapma, doğa ve canlı yaşamı teması ile ilgili afiş tasarlama ve toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili bir masaldan yola çıkarak masalın sonunu eşitlikçi ve hakkaniyet odağında yeniden yorumlamak için yaratıcı yazma ile tamamlama, bunu resimle belirtme ve kısa rol oynama tekniklerinden oluşan sanat etkinlikleri tasarlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda bu konulara ilişkin sanat etkinlikleri öncelikli olarak yurttaşlık, insan hakları ve çocuk haklarıyla ilgili konulara ait içeriğin sosyal bilgiler disiplini ile ilişkili olmasından dolayı sosyal bilgiler dersleri kapsamında öğretim süreçlerine entegre edilmesi uygun görülmektedir. Bu kapsamda, bu başlık altında bir veri setinden ziyade konuyla ilgili örnek sanatsal etkinliklerin öğretim süreçlerine entegre edilmesine ilişkin etkinlik önerileri yer almaktadır.

Bu etkinliklerin çocuk hakları ile bağlantı kurulan temalar, sanatsal etkinlik türü, materyal ve süre bilgisi Tablo 2'de belirtilmiş olup detaylar ayrıca açıklanmıştır.

Tablo 2. Çocuk hakları öğretiminde tasarlanan sanat etkinlikleri

Çocuk Hakları Teması	Sanatsal Etkinlik	Materyal	Süre
Birinci Alt Tema: Katılım Hakkı	Kitap kapağı tasarlama	Resim defteri, renkli boyalar	2 ders saati
İkinci Alt Tema: Bireysel Farklılıklara Saygı Duyma	Müzik-ritim çalışması (marakas yapımı), şiir	Balonlar, pirinç veya mercimek (marakas için), defterler ve kalemler	2 ders saati
Üçüncü Alt Tema: Yaşama Hakkı	Heykel yapımı, müze ortamı oluşturma	Oyun hamurları	2 ders saati
Dördüncü Alt Tema: Doğa ve Canlı Yaşamı	Afiş tasarlama	Boya kalemleri, resim defterleri, konuyla ilgili	2 ders saati

Tablo 2. Devam

		görsel materyaller (resim, fotoğraf vb.)	
Beşinci Alt Tema: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği	Yaratıcı yazma ve yaratıcı drama	Başlangıç noktası: Masal (Külkedisi) Resim defterleri ve boya kalemleri, rol oynama, canlandırma	3 ders saati

Tablo 2'deki bilgilere göre sanat etkinlikleri, resim, müzik, heykel, edebiyat (yaratıcı yazma, şiir) ve yaratıcı drama teknikleri (canlandırma, rol oynama) sanat etkinliklerine ek olarak dersliği müze ortamına dönüştürme etkinlikleri de yer almaktadır. Etkinliklerin çeşitlilik göstermesi, sanatın farklı branşlarına ilişkin çocuk haklarıyla ilgili örnek sanat etkinliklerinin nasıl tasarlanabileceğini yansıtmaktadır.

Tablo 3. Katılım hakkına ilişkin örnek etkinlik

Giriş Etkinlikleri	Geliştirme Etkinlikleri	Sonuç Etkinlikleri
Eğitsel oyunla derse başlama	Görüş Geliştirme	Değerlendirme

Tablo 3'e ilişkin detaylar şu şekildedir: Birinci Etkinlik: Katılım hakkına ilişkin örnek etkinlik süre: 2 ders saati, materyal: tabu oyunu için hazırlanan renkli kartlar, fon kartonları, resim defterleri ve renkli boyalar.

Giriş Etkinlikleri: Öğrencilere tabu oyunu oynanacağı söylenir. Bu amaçla, tabu oyunu hakkında bilgi verilir. Gönüllü olan bir öğrenci arkası kapalı olan kartlardan bir tanesini seçer ve sınıfa üç dakika içinde anlatmaya çalışır. Bu süreçte, öğrencinin yasak kelimeyi kullanıp kullanılmadığına dikkat edilir ve üç dakika sonunda, anlatılmak isteneni tahmin eden öğrenci (veya sınıfta hiç kimse tahmin etmemişse gönüllü başka bir öğrenci) seçilir ve bu durum tekrar edilir.

Öğrencilerin tabu oyunundan sonra fikirleri alınır. Oyunda hangi kelimelerden söz edildiği noktasında görüşleri alınır. Bu süreçten sonra, sınıfın belli yerlerine üzerinde "Katılıyorum", "Katılmıyorum" ve "Kararsızım" yazan fon kartonları asılır. Bu kategoride değerlendirilebilecek olan "katılım hakkıyla" ilgili ifadeler öğrencilere sunulur ve öğrencilerin bu ifadeleri düşünmeleri istenir. Daha sonra düşünceleri doğrultusunda bu fon kartlarının altında toplanmaları beklenir.

Her bir fon kartonunun altında toplanan öğrencilerden, neden o fon kartonunun altında toplandığını açıklamaları istenir. Örneğin, bir ifade okunup ve öğrenciler seçimlerini yaptıktan sonra gönüllü öğrencilerden seçimlerinin nedenini açıklamaları istenir. Bu

açıklamalardan sonra görüşünü değiştirmek isteyen öğrenciler varsa o kartonun altında durur ve nedenini açıklar. Bundan sonra öğrencilerle bu süreç hakkında görüşleri alınır.

Geliştirme Etkinlikleri: Öğrenci görüşlerinden sonra, öğrencilere bir kurgu içinde rol verilir. Örneğin öğrencilere "dünya çapında tanınan önemli şair veya yazarlarsınız ve kitaplarınızın resimlerini de siz yapıyorsunuz. Çocuk hakları günü etkinlikleri kapsamında sizden konuyla ilgili bir kitap yazmanız beklenmektedir. Bu amaçla kitap kapağı tasarlamanız ve bu kitabın özetini resim defterlerinizin arkasına yazmanız istenmektedir" şeklinde yönerge verilir ve öğrenciler resimlerini yaparlar.

Sonuç Etkinlikleri

Tahtaya bir ağaç çizilir. Bu ağacın yapraklarını, bu dersten sonra öğrenciler öğrendiklerini yazarak tamamlar. Daha sonra da bu etkinlik kapsamında yaşadıklarını günlüklerine yazmaları beklenir.

Bu bağlamda, tasarlanan bu etkinlikle öğrencilerin kararlara katılmalarının bir hak olduğu farkındalığı oluşturmak amaçlanmıştır.

Tablo 4. Bireysel farklılıklara saygı duyma konusuna ilişkin örnek etkinlik

Giriş Etkinlikleri	Geliştirme Etkinlikleri	Sonuç Etkinlikleri
İlgi çekici bir soruyla derse başlama	Küçük Grup Çalışması	Değerlendirme

Tablo 4'e ilişkin detaylar şu şekildedir: İkinci Etkinlik Bireysel farklılıklara saygı konusuna ilişkin örnek etkinlik süre: iki ders saati, materyal: soru kartları, kâğıt-kalemler, balonlar, balonların içine konulabilecek küçük nesneler (pirinç, mercimek gibi).

Giriş Etkinlikleri: Bu bölümde bireysel farklılıklara saygı duyma ile ilgili öğrencilerin dikkatini çekebilecek ve eleştirel-sorgulayıcı düşünme becerilerine yardımcı olabilecek sorularla derslere başlanabilir. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine izin verilir. Bu soru örnekleri arasında, sizce dünyada sadece bir rengi görebilseydik, dünya neye benzerdi? Sınıftaki tüm arkadaşlarınızın aynı özellikleri olsaydı, arkadaşlarınızla nasıl iletişim kurardınız? Farklı özelliklere sahip olmak sizce nasıldır? Birine nasıl saygı gösterirsiniz? Günlük yaşamımızdaki farklı özelliklerimiz iletişimizi nasıl etkiler? gibi düşündürücü sorular yer almaktadır.

Geliştirme Etkinlikleri: Öğrenciler gruplara ayrılır. Konuyla ilgili her grubun şiir yazacağı bilgisi ve yeterli bir süre verilir. Her grup şiirini okuduktan sonra ikinci olarak bu şiirin besteleneceği bilgisi paylaşılır ve öğrencilere içinde pirinç taneleri olan balonlar verilir. Bu balonlar ritmi sağlamak amacıyla kullanılması düşünülmüştür. Aynı gruplar bu kez şiirlerini balonlardan yapılan marakaslar aracılığıyla besteler ve ürünler paylaşılır.

Sonuç Etkinlikleri: Bu bölümde öğrencilerin görüşlerine başvurulur. Nasıl hissettikleri ve konuyla ilişkili farkındalıkları keşfedilmek istenir. Bu etkinlik tasarısı ile öğrencilerin yaratıcı

düşünme ve sanat yoluyla düşüncelerini ifade etme fırsatı sağlamak; sanatsal üretim süreçlerine katılarak konuyla ilişkili bilişsel ve duyuşsal açıdan bakış açısı geliştirmek amaçlanmıştır.

Tablo 5. Yaşama hakkına ilişkin örnek etkinlik

Giriş Etkinlikleri	Geliştirme Etkinlikleri	Sonuç Etkinlikleri
Derse oyun hamurlarıyla giriş yapma ve öğrencilerin bu derste heykel yapacaklarına ilişkin ipuçları verilir.	Rol Oynama, Bireysel Çalışma	Değerlendirme

Tablo 5'e ilişkin detaylar şu şekildedir: Üçüncü Etkinlik: Yaşama hakkına ilişkin örnek etkinlik, süre: iki ders saati, materyal: konuyla ilgili görseller, resimler, oyun hamurları.

Giriş Etkinlikleri: Oyun hamurlarıyla dikkat çekilmek istenir. Konuyla ilgili ulaşılan görseller öğrencilerle paylaşılır.

Geliştirme Etkinlikleri: Öğrencilere çok ünlü bir heykeltraş olduklarını ve bir müzenin özel bir yerinde oyun hamuruyla yapacakları heykellerin sergileneceği yönergesi verilir ve bunun üzerine öğrencilerden yaşama hakkı üzerine bir heykel yapılması beklenir.

Sonuç Etkinlikleri: Sınıfı, yapılan ürünlerin sergilendiği müze gibi düşünmeleri istenir ve ürünler teker teker incelenir. Öğrencilerin görüşleri alınır.

Bu etkinlik tasarısı ile öğrencilerin ilgili konuya ilişkin bilişsel ve duyuşsal düzeyde farkındalıklarına ek olarak heykel yaparak psikomotor gelişimlerine katkı sunulması hedeflenmiştir. Bu sayede teorik olan "hak" konusunu somut hâle getirmenin mümkün olduğu ve öğrenme ve gelişim alanlarına çok boyutlu bir şekilde katkı sunulması amaçlanmaktadır.

Tablo 6. Doğa ve canlı yaşamı temalı örnek etkinlik

Giriş Etkinlikleri	Geliştirme Etkinlikleri	Sonuç Etkinlikleri
Öğrencilere konuyla ilgili gerekli görsel, işitsel veya rapor sonuçları sunulur.	Küçük Grup Çalışması, rol oynama	Değerlendirme

Tablo 6'ya ilişkin detaylar şu şekildedir: Dördüncü Etkinlik: Doğa ve canlı yaşamı temalı örnek etkinlik: süre: iki ders saati, materyal: içerik sunumu, görseller, fotoğraflar, renkli fon kartonları ve boya kalemleri, yapışkan not kartları.

Giriş Etkinlikleri: Bu bölümde sağlıklı çevrenin ekosistem ve insan hayatı için neden önemli olduğuna ilişkin çeşitli dokümanlar sunulur ve öğrencilerin bunları çok boyutlu olarak düşünmelerine ve fikirlerini ifade etmelerine fırsat verilir.

Geliştirme Etkinlikleri: Öğrenciler gruplara ayrılır ve çeşitli roller verilir. Örneğin çevreyle ilgili bir sivil toplum kuruluşu üyeleri, öğretmenler, çevreyle ilgili çalışan uzmanlar vb. bu

gruplardan çocukların sağlıklı bir çevrede yaşamalarına ilişkin bir afiş tasarlamaları istenir. Bunun için ilgili malzemeler öğrencilere verilir.

Sonuç Etkinlikleri: Afişler sınıf ortamında sergilenir ve sunulur. Öğrencilerin bu etkinlik sonrasında ne hissettikleri ve ne öğrendiklerine ilişkin görüşleri alınır. Bunun için renkli yapışkan not kartlarına isimsiz bir şekilde bir duygu ve bir tane de öğrendikleri bilgiyi yazıp tahtaya yapıştırmaları istenir. Sonrasında bunlar üzerinden sınıf ortamında fikirler üzerine değerlendirmeler yapılır.

Bu etkinlik tasarısı ile öğrencilerin sağlıklı bir çevrenin ne demek olduğunu öğrenirken aynı zamanda sağlıklı bir çevrede yaşama haklarının da varlığına ilişkin bilinçlenmesi istenilmiştir. Ayrıca, çevre sorunlarının sadece içinde yaşadıkları toplumu değil dünyayı ilgilendiren bir problem teşkil ettiği vurgulanarak, ekolojik duyarlılık geliştirmelerine yardımcı olmak amaçlanmıştır. Afiş oluşturarak sanatsal bir yolla fikirlerini ifade etmeleri, el-göz koordinasyonu birlikteliği gibi noktaların öğrencilerin gelişim alanlarını desteklemeye yönelik olduğu düşünülmektedir.

Tablo 7. Toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin örnek etkinlik

Giriş Etkinlikleri	Geliştirme Etkinlikleri	Sonuç Etkinlikleri
Külkedisi masalı ile derse başlama	Rol oynama, küçük grup çalışması	Değerlendirme

Tablo 7'ye ilişkin detaylar şu şekildedir: Beşinci Etkinlik: Toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin örnek etkinlik süre: üç ders saati, materyal: seçilen masal veya öykü. Bu etkinlikte Külkedisi, masalından bir bölümle başlanmıştır. Resim defterleri ve boya kalemleri. (Bu etkinlik, Külkedisi masalının sonunu toplumsal cinsiyete duyarlı bir biçimde yeniden yorumlayan BBC News (2016) kapsamındaki bir haberden esinlenilmiştir.

Giriş Etkinlikleri: Etkinliğe, Külkedisi masalıyla başlanır ve kurgu hakkında bilgi verilir. Öğrencilerle bu öyküde yer alan haklarla ilgili fikir alışverişinin gerçekleşmesi planlanır.

Geliştirme Etkinlikleri: Öykünün daha adil bir şekilde nasıl tamamlanacağı hakkında öğrencilerin fikirleri alınır. Bu fikirlerin resmedilmesi istenir. Bu süreçten sonra öğrencilerin resimlerini sunmalarına fırsat verilir.

Sonuç Etkinlikleri: Öğrenciler gruplara ayrılır ve toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında ilgili öykünün sonunu değiştirmelerini ve bunu kısa canlandırmalarla sergilemeleri beklenir. Bu aşamadan sonra öğrencilerin görüşlerine başvurulur.

Bu etkinlik tasarısında "Külkedisi" masalından yola çıkılarak eşitlik, adalet ve hakkaniyet kavramlarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi beklenmektedir. Bu sayede öğrencilerin eleştirel, sorgulayıcı ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine olanak tanınacağı düşünülmektedir. Kadın-erkek arasında cinsiyete dayanan bir ayrımın, hak ihlali olduğu ve bunu daha adil bir düşünce sisteminde yeniden nasıl kurgulanabileceği

öğrencilerin yaratıcı fikirleri sayesinde mümkün olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle resim ve rol oynama etkinlikleri etkili araçlar olarak düşünülmektedir. Öğrenciler, toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin bilinç ve duyarlılık kazanmalarında resimleri aracılığıyla bunu yansıtabilirken kısa canlandırmalar ile yaparak-yaşayarak öğrenme deneyimleri elde etmeleri ve aktif katılımlarını mümkün hâle getirmektedir. Bu sayede daha kalıcı öğrenmelerin olabileceği düşünülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Çocuk hakları eğitimi ve öğretimi çocuğun toplumda yer edinmesinde ve toplumun bir parçası olması bakımından önemlidir ve insan haklarına duyarlı, demokratik kültürün oluşabilmesinde rol üstlenmektedir. Hem toplum hem de birey açısından kritik bir noktada bulunan çocuk hakları eğitiminin, sanat etkinlikleri aracılığıyla yapılması eğitim-öğretim durumlarını zenginleştirirken bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimini desteklemektedir. "Hak" gibi teorik ve soyut olarak nitelendirilen konuların somutlaşmasında sanat önemli bir etken olurken aynı zamanda doğasında bulunan yaratıcılık ve estetik bakış açısı ile çocuk hakları konusuna derinlik ve çok boyutluluk kazandırmaktadır.

"Çocuk haklarının" gündelik yaşamdan uzak, kopuk ve bağımsız bir şekilde sadece teorik bir çerçeveyle sınırlı olduğuna ilişkin algının aksine; çocuk hakları eğitiminde bireylerin yakın çevrelerinden başlanması ve içeriğin okul ve derslik ortamına dâhil edilmesinin, çocuk haklarını savunma bilincinde, hakların önemini fark etmede önemli olduğu düşünülmektedir. (Uçuş, 2013). Bu sayede insan haklarına duyarlı bir toplumun oluşması, demokrasi kültürünün sürdürülmesi mümkün hâle gelebilmektedir. Başka bir ifadeyle, çocuk haklarının sadece teorik bir çerçeveden oluştuğu kanısını engellemek için bu yöndeki eğitim-öğretim etkinliklerinde çocuğun özne olarak yer aldığı ve gündelik hayat-okul yaşamı arasında etkileşim kurulduğu pedagojik bir bakış açısı gereklidir. Buradaki kilit nokta eğitim-öğretim sürecinin içeriğini oluşturmakla ilgilidir. Yaparak-yaşayarak öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme ve sanatsal etkinliklerin bu bağlamda derslik ortamına entegre edilmesi belirlenen hedeflere ulaşmayı desteklemektedir.

Bu çalışma özelinde tasarlanan sanat etkinliklerinin hedef kitlenin bütünsel gelişimine, sanatsal ve estetik duyarlılık kazanmasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Sanat bireyin duyuşsal, psikomotor ve bilişsel gelişimine katkı sunan önemli bir disiplindir (Ayaydın, 2011; Akkurt ve Boratav, 2018; UNESCO, 2024).

Çocuk haklarının erken çocukluk döneminde öğretilmesine ilişkin hazırlanan bir belgede, planlanan etkinliklerin öğretim programıyla bağlantısı kurulmuştur ve kategorize edilen alanlara ilişkin oyun, müzik, dans, hikâye, rol oynama gibi etkinliklerin yer aldığı fark edilmiştir (Children's Commissioner for Wales, 2022). Öğretim programıyla bağlantılı olan temalar arasında "Ait Olma, İletişim, Keşfetme, Fiziksel Gelişim, İyi Oluş Hâli" yer almaktadır.

Topçu (2019) tarafından yapılan çalışmaya göre, yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi programından; çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin farkındalıklarının yükseldiği; tutumlarına ilişkin puanların ön ve son ölçümler arasında anlamlı bir şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu programın bilgi, davranış ve farkındalık yaratma bakımından etkili olduğu belirtilmiştir.

Buradan hareketle çocuk hakları öğretiminde geleneksel öğretim yöntemlerine sanatsal etkinliklerin entegre edildiği, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılım sağladığı, zengin öğrenme ortamlarının yaratıldığı, deneyime dayanan yaparak yaşayarak öğrenmeye dayanan perspektifler eğitsel açıdan önem taşımaktadır. Ayrıca San'ın (2001) belirttiğine göre, sanat etkinlikleri tarih, dil dersleri, yazma öğretimi, sosyal bilgiler ve ilgili alanlara entegre edilmektedir. Sanat etkinlikleri; proje, çeşitli sunumlar gibi okul dışı uygulamalarla harmanlanabilir veya yaratıcı drama, resim, grafik, güzel yazma, üç boyutlu çalışmalar, enstalasyonlar, performans, müzik, dans, ses ve ışık gibi çeşitli alanlarda sanat etkinliklerine yer verilebilir (San, 2001).

Bu çalışmadaki etkinlikler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme kapsamındaki maddeler ve ilkeler ışığında tasarlanmış olup resim, müzik, şiir, afiş, kitap kapağı tasarlama, heykel, canlandırma etkinlikleriyle sınırlandırılmıştır. Bu çalışma özelinde hazırlanılan etkinlikler 2018 yılı ve ilgili dönemdeki sosyal bilgiler öğretim programı (MEB, 2018) temel alınarak 5. sınıf öğrencileri için oluşturulmuştur. Dolayısıyla bu sanat etkinliklerinin, sinema, dans gibi sanatın diğer disiplinleri ile etkileşimli olarak yeninden ele alınma potansiyeli bulunmaktadır. Ayrıca, bu etkinliklerin hitap edilecek kitlenin ilgi, istek, motivasyon, hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak disiplinler arası bir bakış açısıyla organize edilmesi mümkündür. Etkinliklerin geliştirilmesi ve revize edilmesi mümkündür. Uygulayıcılar için bir örnek oluşturması düşünülmüştür.

Yazar Katkı Oranları

Bu çalışma tek yazarlı olup Doç. Dr. Abdullah BALCIOĞULLARI danışmanlığında, yazar tarafından 2018 yılında tamamlanan "Sosyal bilgiler beşinci sınıf öğrencilerinin çocuk hakları farkındalığına ilişkin görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır. Makalenin tüm süreçlerinde yazar rol almıştır. Yazar çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Çıkar Çatışma Beyanı

Yazar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi (Etik izin gerektiren çalışmalar için)

Bu çalışma Doç. Dr. Abdullah BALCIOĞULLARI danışmanlığında, yazar tarafından 2018 yılında tamamlanan Çukurova Üniversitesi BAP birimi tarafından desteklenen 7919 numaralı proje çalışması "Sosyal bilgiler beşinci sınıf öğrencilerinin çocuk hakları farkındalığına ilişkin

görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır. Çalışma, literatür taramasıyla gerçekleştirildiği için Etik Kurul İzni gerekli görülmemektedir.

Kaynakça

Akbaş, E. ve Atasü Topçuoğlu, R. (2009). Modern çocukluk paradigmasının oluşumu eleştirel bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, *20*(1), 95-104.

Akkurt, S. ve Boratav, O. (2018). Neden sanat eğitimi? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1(1), 54-60.

Akyüz, E. (2016). *Çocuk hukuku çocukların hakları ve korunması*. Pegem.

Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri.* Anı.

Ayaydın, A. (2011). Çocuk gelişiminde bir oyun olarak sanat ve resim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(37), 303-316.

BBC News (2016, 22 Kasım) 100 Women: Jeanette Winterson helps children rewrite Cinderella https://www.bbc.com/news/av/magazine-38014161

Campbell, A. (2011). *A creative arts-based approach to using children's rights as a vehicle for tolerance education at the senior elementary school level* [Master's thesis, Lakehead University].

Cansız, D. (2024). Atatürk döneminde temel çocuk hakları (1923-1938). *Vakanüvis-Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi, 9*(2), 1054-1095. https://doi.org/10.24186/vakanuvis.1453146

Cevizci, A. (2017). *Felsefeye giriş*. Say.

Children's Commissioner for Wales. (2022). *Children's rights activities for early years settings*.

https://www.childcomwales.org.uk/wp-content/uploads/2022/04/Childrens-Rights-Activities-for-Early-Years-Settings-2.pdf adresinden 26 Aralık 2025 tarihinde alınmıştır.

Creswell, J. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. Demir, Çev.). Siyasal.

Çayır, K. (2002). *İnsan hakları eğitimi dersi senaryoları*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *2*(2), 377-400.

Demirel, İ. N. (2018). Dışavurumcu sanat yoluyla estetik değer öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *38*(2), 695-716. https://doi.org/10.17152/gefad.393942

Demirezen, S., Altıkulaç, A. ve Akhan, N. (2013). İlköğretim öğrencilerine göre "çocuk hakları." *International Journal of Educational Researchers*, *4*(1), 38-52.

Echeverria, E., & Hannam, P. (2017). The community of philosophical inquiry (p4c): A pedagogical proposal for advancing democracy. In M. Gregory, J. Haynes ve K. Murris (Ed.), *The Routledge international handbook of philosophy for children* (pp. 3-10). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315726625

Erbay, E. (2013). *Çocuk hakları*. Yeni İnsan.

Ersoy, A. F. (2012). An area neglected in citizenship education: children's rights education at home and at school. *International Online Journal of Educational Sciences, 4*(2), 359-376.

Flowers, N. (2010). *Pusulacık: Çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu* (M. Çulhaoğlu, Çev.). Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Flowers, N., Bernbaum, M., Palmer, K. R., & Tolman, J. (2000). *The human rights education handbook effective paractices for learning, action and change.* Human Rights Resource Center. https://hrlibrary.umn.edu/edumat/pdf/hreh.pdf

Gülmez, M. (2001). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi egemenlik insanındır.* TODAEİ.

Güven, İ. (2019). *Eğitim Tarihi*. Pegem.

Hareket, E. (Ed.). (2024). *Disiplinlerarası yaklaşımla çocuk hakları (çocuk hakları eğitimine yönelik uygulama örnekleriyle)* (4. Baskı). Pegem Akademi.

Hodgkin, R, & Newell, P. (2003). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı* (Ş. Akipek, Ed. ve Çev.). UNICEF.https://www.unicef.org/turkiye/media/2321/file/TURmedia_Uygulama%20Elkitabi%20TR.pdf.pdf

İnan, A. N. (1968). Çocuk hakları beyannamesi ilkelerinin Türk hukuk sistemine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 201-219. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000220

Kara, U. (2013*).* İnsan hakları ve kamu özgürlükleri kavramları ve tarihsel gelişimi. A. Karakaş ve İ. Şen (Ed), *İnsan hakları ve kamu özgürlükleri* (s.2-22) içinde. Açıköğretim Fakültesi

Karayağmurlar, B. ve Tan, C. A. (2003). Sanat yoluyla eğitim kuramının eğitim üzerindeki etkileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8,* 65-80.

Kepenekçi, Y. K. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Anı Yayıncılık

Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(15), 170-189.

Kiye, S. (2016). Çocuk hakları sözleşmesinin temel ilkeleri. Z. Merey (Ed), *Çocuk hakları (s. 74-91)* içinde. Pegem.

Krappmann, L. (2006). The rights of the child as a challenge to human rights education. *JSSE*, 5(1), 60-71. https://doi.org/10.4119/jsse-373

Kuçuradi, İ. (1999). *İnsan hakları eğitimi Türkiye programı 1998-2007*. İnsan Hakları Eğitimi Ulusal Komitesi Yayınları.

Kurt, D. ve Koçak, N. (2025). Fen bilimleri öğretiminde sanatsal etkinliklerin yeri ve önemi: Derleme çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *23*(1), 287-309. https://doi.org/10.37217/tebd.1482311

Kurtuluş, Y. (2000). *Türkiye'de sanat eğitimi tarihi (1950-1999) Genel eğitimde ve öğretmen yetiştiren kurumlarda resim/ resim-iş bölümleri ve dersleri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.

Küçüktepepınar, C. (2014). Sanat eğitimi ve uluslararası uygulamalar. *Erciyes Sanat Erciyes Üniversitesi Enstitüsü Dergisi, 2*, 27-39.

Mercin, L. (2016). Sanat/grafik tasarımı etkinliklerinin demokrasi ve insan hakları eğitimine katkısının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *15*(57), 372-379. https://doi.org/10.17755/esosder.69361

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354 adresinden 14 Şubat 2018 tarihinde alınmıştır.

Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Millî Eğitim Dergisi*, *151*. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/muftu.htm

Öcal, A. (2016). İnsan hakları eğitimi. D. Dilek (Ed), *Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 373-387) içinde. Pegem.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev.) Pegem.

Read, H. (1956). *Education through art*. Pantheon Books.

Rousseau, J. J. (2019). *Emile ya da eğitim üzerine* (Y. Avunç, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları* (3. Baskı). Ütopya Yayıncılık.

San, İ. (1982). Sanat eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(1), 215-226. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000828

San, İ. (2001). Sanatlar eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *34*(1), 23-34. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000048

Şipar, H. ve Akkocaoğlu Çayır, N. (2025). İlkokul 3. sınıf öğrencileri için değerlere yönelik çocuklar için felsefe (p4c) uygulamaları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *26*(2), 258-300. https://doi.org/10.29299/kefad.1526248

Tolstoy, N. L. (2019). *Sanat nedir?* (M. Beyhan, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Topçu, B. (2019). *Yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.

Tuna, S. (2007). The teaching of art criticism in the primary school in relation to the development of aesthetics perception and taste. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, *40*(1), 121-133. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000151

Tunç, A. İ. (2017). Çocuklarla Felsefe. *Çocuk ve Medeniyet*, *2*(4), 71-90.

Uçuş, Ş. (2013). *Çocuk hakları eğitimi programı hazırlanması ve değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

United Nations Children's Fund Türkiye. (2018). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2006). Plan of action: World programme for human rights education. http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853e.pdf adresinden 7 Şubat 2018 tarihinde alınmıştır.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2024, 15 Şubat). What you need to know about culture and arts education. https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-culture-and-arts-education

United Nations High Commissioner for Refugees. (2008). UNHCR Guidelines on determining the best interests of the child. https://www.unhcr.org/sites/default/files/legacy-pdf/4566b16b2.pdf adresinden 31 Ocak 2018 tarihinde alınmıştır.

Üçel, Z. ve Karagözoğlu, N. (2024). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde web 2.0 araçları ile desteklenen yaratıcı drama yönteminin akademik başarı ve tutuma etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 44*(1), 659-701. https://doi.org/10.17152/gefad.1342610

Yeşil, R. (2004). İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem. *G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *5*(1), 35-41.

Yetkin, S. K. (1968). Güzel sanatların eğitimdeki yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1*(1), 125-129. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000227

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Extended Summary

1. Introduction

Human rights and children's rights teaching remain as important issues today. One of the fundamental aims of education is to determine the type of person we wish to raise. To achieve this aim, it is important for individuals in society to know and exercise their rights. In this respect, children's rights education plays a crucial role in fostering a culture of democracy in society. Teaching children about their rights creates a contradiction with the defined goals when it remains limited to a theoretical level independent of daily life. For this reason, the teaching of children's rights is expected to occur in a collaborative environment where students actively participate. To this end, the use of art activities in children's rights education is seen as an effective tool. Art supports the development of individuals' cognitive, emotional and psychomotor skills and enables the creation of learning environments based on doing and experiencing. Furthermore, the nature of art supports individuals' development in this direction through a creative and aesthetic perspective. In this study, examples of art activities have been prepared for teaching children's rights within the scope of social studies lessons. These activities have been designed to be used in teaching topics related to children's rights in social studies lessons, taking into account the articles and fundamental principles of the Convention on the Rights of the Child. The art activities are aimed at fifth-grade students. These activities include role-playing, creative writing, music-rhythm, sculpture, book cover design, poster design, and poetry writing.

2. Method

The study employed a qualitative research approach and a literature review technique was used. To this end, the documents were examined. In this context, art activities are organised according to the introduction, development and conclusion stages of the lesson.

3. Findings, Discussion and Results

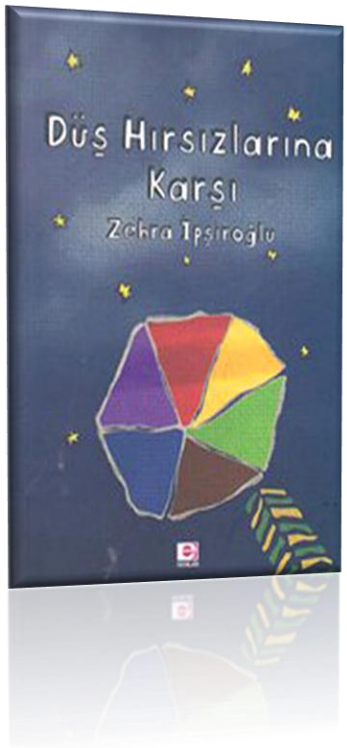
Children's rights education is important in terms of children's place in society and their integration into society and plays a role in the formation of a democratic culture sensitive to human rights. Children's rights education enriches educational and teaching environments through artistic activities and supports the development of cognitive, emotional and psychomotor skills. Art is an important factor in making theoretical and abstract topics such as ‘rights’ more concrete, and at the same time, it adds depth and multidimensionality to the subject of children's rights with its internal creativity and aesthetic perspective. Contrary to the perception that ‘children's rights’ are disconnected from daily life and exist only within a theoretical framework, children's rights education serves as a guide in raising awareness about the importance of children's rights, starting from individuals' immediate surroundings and extending to school and classroom environments, and in defending these rights (Uçuş, 2013). This encourages the formation of a society sensitive to human rights and the continuation of a culture of democracy.

This study focusing on the role of art activities in teaching children's rights has designed various art activities in line with the articles and principles of the Convention on the Rights of the Child limited to painting, music, poetry, poster design, book cover design, sculpture and creative drama activities. The activities were prepared in 2018 for fifth-grade students as part of their social studies course and are based on the social studies curriculum for that term. The art activities focus on children's rights, specifically the themes of the right to participation, respect for individual differences, the right to life, nature and living things, and gender equality. These art activities can be developed with an interdisciplinary approach, incorporating other art disciplines such as cinema, theatre, and dance. Furthermore, these activities can be organised with an interdisciplinary approach, considering the target audience's interests, desires, motivations, and level of preparation, and can be incorporated into the appropriate stages of the lessons. This study aims to contribute to this field by developing alternative art activities to teach children's rights and related topics.

Journal of Children's
LITERATURE & LANGUAGE EDUCATION

Fantastik Çocuk Yazınında Önemli Bir Değer: Düş Hırsızlarına Karşı*

Dr. Meltem ÇETİNKAYA**



* Bu kitap incelemesinin oluşmasındaki katkıları dolayısıyla çocuk yazını alanının duayen isimlerinden olan İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Türkçe Eğitimi Bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

** Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğü), Proje Araştırmacısı, İzmir, Türkiye, drmeltemcetinkaya@gmail.com

"Düşler Çalınabilir mi?"

Büyük, küçük her insan yüreğinde düş tohumlarını saklar günü gelince yeşertebilmek için… Peki ya düşlerimize göz diken hırsızlar da yok mu? Nasıl koruyacağız düşlerimizi bu hırsızlardan? Bu sorulardan yola çıkarak çocuk gerçekliğinin kapılarını aralayan yazar, bizleri çocuğun büyülü dünyasına doğru bir yolculuğa çıkmaya davet ediyor.

"Düş Hırsızlarına Karşı" kitabının yazarı Zehra İpşiroğlu, köklü sanatsal geçmişe sahip bir aileden geliyor.[1] Bu sanatsal birikimini yansıtarak yazdığı tiyatro oyunları, çocuk kitapları, denemeler, eleştiriler ve yaptığı çevirilerle pek çok ödüle layık görülmüş.[2] İstanbul Üniversitesi Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturgi Bölümünün kurucusu yazarın aynı zamanda "Gergedan Oyunu", "Pinokyo Kral Übü'nün Ülkesinde", "Konuşan Çınar", "Şimdiki Çocuklar Hâlâ Harika" gibi çocuk kitapları da bulunmaktadır. Yazar, yazmış olduğu "Düş Hırsızlarına Karşı" adlı eserinde de çocuk dünyasını ne kadar iyi tanıdığını bir kez daha gözler önüne sermektedir. Eser daha önce çocuklarla tiyatroya uyarlanmış bir eser olma özelliğini de taşımaktadır. Yazarın bir söyleşisinde bahsettiğine göre TEB Oyun Dergisinin editörü Tijen Savaşkan, Fethiye Sanat ve Kültür Günlerinde çocuklara yönelik yaratıcı drama atölye çalışmasıyla "Düş Hırsızlarına Karşı" adlı eseri danslı, müzikli bir gösteri olarak sergilemiştir.[3] Diğer pek çok eseri gibi bu eserinin de tiyatro sahnesine taşınmış olması aslında İpşiroğlu'nun tiyatro ile olan bağını da kanıtlar niteliktedir.

Romanımız, Pembe ve Nar adlı iki canciğer arkadaşın bir gün nedensiz yere küsmesiyle başlar. Bu küsüşe bir türlü anlam veremeyen Pembe, bir gün Nar'ın soluk soluğa evlerinin kapısını çalmasıyla şaşırır. İki yakın arkadaş arasında geçen konuşmalar Nar'ın, Gipo adlı bir varlık tarafından etki altına alındığını ortaya çıkarır. Gipo'yu sadece kendisinin değil Nar'ın da görüyor olmasına çok şaşıran Pembe, Nar'la birlikte Gipo ile ilgili bilgi toplamaya başlar. Romanda fantastik bir çizgi yakalanmasını sağlayan Gipo'lar (Gizli Polis), aslında sadece çocukların görebildiği, onları etkisi altına alan düşsel birer varlıktır. Ancak yazar Gipo'ların dış görünüşü, ses tonu ve etrafa yaydığı küf kokusundan bahsederek onları okuyucusunun gözünde somutlaştırmayı başarıyor. Çocuklar üzerinde baskı kurmaya çalışan, onlara yardım ediyormuş gibi görünüp onları kendilerine bağımlı hâle getirmeye çalışan bu yaratıklar, aykırı ve tuhaf olanlara yani "ötekiler"e karşılar. Yasaklar, kurallar, tehditler, cezalar ile onları "örnek çocuk" yapmaya çalışırlar. Bir nevi otoriter bir tutum sergileyerek çocukların tek tipleşmesini, kişiliklerini kaybetmelerini, onların emirlerinden çıkmamalarını sağlamaya çalışırlar. Aykırı çocukların düşlerini ele geçirerek onların ileride "Gölge İnsanlar", yani "Gi"lere dönüşmelerini sağlamayı amaçlarlar. Asıl acı olan ise çoğu insanın gönüllerinden

[1] https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ipsiroglu-zehra Erişim tarihi 01.04.2025

[2] https://zehraipsiroglu.com/tr/about/ Erişim tarihi 16.02.2025

[3] Ejder, Eylem, "Prof. Dr. Zehra İpşiroğlu ile Eserleri, Tiyatro ve Kadınlar Üzerine Bir Söyleşi", **Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturji (T.E.D.) Bölümü Dergisi**, *26* (1), 2015, ss. 89-108.

gelen ışığın yansıttığı rengi unutup, birer karanlıkta yaşayana, yani Gi'lere dönüşmesi ve Gipo'ların amaçlarına ulaşmalarıdır.

Romanın başkahramanı Pembe anne ve babası boşanmış bir çocuktur. Her ne kadar kendisi bunu sorun etmese de çevresindekiler, komşuları, hatta öğretmenleri bile deyim yerindeyse bu konuya kafalarını takmış durumdadırlar. Çünkü Pembe'nin arkadaş-annesi Nil, eşinden boşanmış, kendi ayakları üzerinde sağlam bir şekilde durabilen bir kadındır. Ancak insanlar, kadına biçilen toplumsal roller gereği onun bu başkaldırışına iyi gözle bakmazlar. Onlara göre kadın yemek, temizlik yapmalı, kocasının ve çocuğunun bakımıyla ilgilenmeli, dış görünüşüne, giydiklerine, yürüyüşüne, konuşmasına dikkat ederek hanım hanımcık olmalı ve eşi ne derse desin boyun eğmelidir. Erkek ise ailenin reisidir. Her şeyin en iyisini bilen, düzeni sağlamak için her şeyi yapabilen gerçek bir iktidardır ve ailede onun sözü geçmelidir. İşte tüm bunlar aslında Gipo'lar yüzünden oluşan toplumsal önyargılardır ve Gipo'lar da bu sosyal gerilimlerden beslenerek varlıklarını sürdürmektedirler. Romana göre hepimizin bir Gipo'su, yani arınamadığı, onu buyruk altında tutan, etrafını çepeçevre saran korkuları vardır. Pembe'nin annesi ise işte bu önyargılara karşı olan başkaldırışıyla aslında roman içerisinde bir kadının tek başına ayakları üzerinde nasıl durabileceğinin de mesajını gelişen olaylar üzerinden okuyucularına sezinletiyor.

Yine kitapta özellikle sanatın iyileştirici ve birleştirici gücünün çocuk dünyasında yerini aldığı görülüyor. Sanatsal unsurları romanın her bir sayfasında görmek mümkün. Örneğin Pembe'nin annesi bir yazar ve bir yayınevinde editörlük yapmaktadır. Annesinin arkadaşı Memo ise hem ressam hem de bir heykeltıraş. Yani çok yönlü bir sanatçı. Yine Pembe, çok güzel resimler çizebilen bir çocuk ve arkadaşı Nar ile "Pembe-Nar Komedi Kumpanyası" adı altında birbirinden güzel taklitler yapmaktadır. Kitap içerisindeki bu sanatsal ayrıntıların İpşiroğlu'nun usta anlatımıyla çocukta sanata dair farkındalığa ve estetik zevk oluşumuna öncülük ettiğinden söz edilebilir.

Kitapta özellikle eğitim sistemine dair çarpıcı eleştirilere de yer verilmektedir. Pembe ve Nar'ın Melahat Öğretmenleri (Ka-mela), mesleğini sevmeyen, işten kaçınan, çocuklar üzerinde otorite kurmaya çalışan, onlara sert bir üslupla yaklaşan, seçtiği meslekle hiç bağdaşmayan özelliklere sahip bir öğretmen. Aslında yalnızca Ka-mela değil okuldaki tüm öğretmenler hatta müdür bile çağdaş eğitim anlayışından uzak, otorite yanlısı kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak okuldaki bu durum, Damla isimli yeni bir "aykırı" öğrencinin gelmesiyle sorgulanmaya başlar.

Damla'nın babası Memo ile kendi annesi Nil'in aynı yayınevinde çalıştığını öğrenen Pembe, Memo'nun masasında gördüğü Gipo çizimleriyle büyük bir şaşkınlık yaşar. Böylece yetişkinlerin de Gipo'dan haberdar olduğu ortaya çıkar. Bu noktaya kadar her çocuk kendi Gipo'sundan korkup bir köşeye sinmiştir. Deniz içinde olup da denizi göremeyen balıklar misali aslında içlerinde yeşeren düşlerin gücünün farkında bile değillerdir. Aralarında yapılan görüşmeler sonrasında bu düşlere Gipo'ların karşı koyamayacağı fikrinde birleşilir. Romanda Gipo denen karanlık güce (otoriteye, toplumsal kurallara) karşı yetişkinler ve çocukların el ele

vererek düşleriyle birlikte bir savaşıma girdikleri görülür. Bu noktada birlik olma, dayanışma, yardımlaşma ve elbirliğiyle eyleme geçmenin önemi ortaya koyulmaktadır. Okulun internet sayfasını ele geçirip yayınladıkları haberler sonrasında ülke genelinde birçok kişi onlara destek verir. Bu sayede ideal eğitim anlayışına ulaşmayı hedefleyen "Güneş Okulu" ortaya çıkar ve çocukların hayallerini süsleyen birçok öğretmen bu okulda çalışmak için başvuru yapar. Bu da bizlere kitap genelinde çerçevesi çizilen eğitim sistemi ve mesleğini layığıyla yerine getiremeyen öğretmenler yerine Gipo düzenine karşı gelen, yaratıcı, istekli, gelişime ve değişime açık, öğrenmeye ve öğretmeye susamış, eğlenceli, dinamik, öğrenciye değer veren öğretmenlerin de olduğunu göstermektedir. Tüm bunları anahtar kelime olan "sevgi" ile gerçekleştiren çocuklar, tıpkı kitabın kapağında yer alan uçurtma gibi yaptıkları rengarenk uçurtmalarına Gipo'larının resimlerini yapıştırarak onları sonsuzluğa uğurlamak üzere sözleşirler.

Düşünsel yanı ağır basan roman, yazarın somutlaştırıcı ve sade anlatımıyla, içerdiği fantastik ve sanatsal unsurlarla 10 yaş ve üzeri çocukların severek okuyabileceği türden bir eser. Çocuk bakışının yakalandığı bu eser, çocukta okuma isteği, kültürü uyandıracak ve onun dilsel, bilişsel, toplumsal ve kişilik gelişimine katkı sağlayacak niteliktedir. Anlatılanlardan yola çıkarak çocuğun düşsel dünyasını zenginleştirebilecek, sorgulayıcı bir tavır takınarak olaylara eleştirel yaklaşımını geliştirecek yapıdadır.

Genelde edebiyat, özelde ise çocuk edebiyatı okuyucusunda sosyal meselelere karşı bir duyarlık kazandırmayı, çocuğun yaşam içinde var olan durumlarla karşılaşmasını, yaşamsal deneyimlerini zenginleştirmeyi ve içsel gelişimine katkı sağlamayı çocuk gerçekliğiyle örülmüş yapıtlar aracılığıyla sağlamalıdır. Çocuk edebiyatı yapıtları ilgili yaşlardaki çocuklar için kitaptaki kahramanlarla özdeşim kuracakları, onların yaptıklarını kendilerine örnek alıp hareket edecekleri gerçeği göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Çocuk, kitaptan alımladıkları sayesinde hayata karşı bir duruş edinebilmelidir. Bu noktada çocuk edebiyatı eserlerinin gücünden faydalanılmalıdır. Bu ilkelerden yola çıkılarak hazırlanmış olan "Düş Hırsızlarına Karşı" adlı eser, çocuk bakışının en iyi yansıtıldığı fantastik eserlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günümüz dünyasının gerçeklerini kalemiyle çocuklara sezinletmeyi başaran usta yazar İpşiroğlu, bu eseriyle çocukların bilinçli birer birey olarak yetişip toplumsal hayata katılmalarına katkı sağlamaktadır. Bunu yaparken çocuğa göre bir anlatım benimseyen yazar, çocuk haklarının uğradığı yaralanmalardan baskı altında kalan çocuklara kadar çarpıcı gerçekleri tüm çıplaklığıyla ortaya koymaktadır. Konusu ve anlatımı gereği kitabın sadece çocuklara değil, içindeki çocuk hâlâ büyümeyen yetişkinlere de seslenen bir yapıt olduğunu söylemek sanırım yanlış olmaz. Çocukları ve yetişkinleri ortak bir paydada buluşturan kitap, roman kahramanlarından Numan Amca'nın tanımladığı iyi çocuk kitaplarından biri olma özelliğini de göstermektedir. Numan Amca'nın da dediği gibi "İyi çocuk kitapları hem

çocuklar hem de yetişkinler içindir ve sıcak çikolata içip, tarçınlı elmalı pasta yemek kadar da keyiflidir."[4]

Düş Hırsızlarına Karşı

Zehra İPŞİROĞLU

ISBN: 9789753902571

[4] İpşiroğlu, Zehra, **Düş Hırsızlarına Karşı**, E Yayınları, İstanbul, 2009.

Kaynakça

Ejder, E. (2015). Prof. Dr. Zehra İpşiroğlu ile eserleri, tiyatro ve kadınlar üzerine bir söyleşi. *Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturji (T.E.D.) Bölümü Dergisi*, *26* (1), 89-108.

İpşiroğlu, Z. (2009). *Düş hırsızlarına karşı*. E Yayınları.

https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ipsiroglu-zehra Erişim tarihi 01.04.2025

https://zehraipsiroglu.com/tr/about/ Erişim tarihi 16.02.2025

Journal of Children's Literature & Language Education

Kitap Değerlendirme: Çocuk Edebiyatı İncelemeleri

(Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature)

Mustafa Said KIYMAZ*, Fatma YILDIZ**

1. Giriş

Türkiye'de ve dünyada çocuk edebiyatının geçmişten günümüze geçirdiği değişimlere bakıldığında, çocuğa yönelik bir edebiyat oluşturma fikrinin kolay oluşmadığı görülmektedir. Yetişkin edebiyatına kıyasla farklı bir disiplin alanı olarak kabul edilmesi daha ileri tarihlerde gerçekleşen çocuk edebiyatı, özgün bir edebiyattır. İlk zamanlar her ne kadar öğreticiliğe ve bolca bilgi vermeye dayalı bir edebiyat anlayışı oluşsa da günümüz çocuk edebiyatının bu durumun aksine çocuğu özne olarak düşünen, çocuk gerçekliğini temele alan ve çocuğa görelik ilkesi ile hareket edilen nitelikli bir edebiyata dönüştüğü söylenebilir. Yetişkin edebiyatının temel okur kitlesi yetişkinlerdir; ancak çocuk edebiyatının okur kitlesi hem yetişkinler hem de çocuklardır. Bu durum çocuk edebiyatının sanıldığından daha derinlikli bir edebiyat kolu olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Hem çocuklara hem de yetişkinlere hitap eden bu edebiyatın daha ileri seviyelere taşınmasında disiplinler arası bir bakış açısının katkısı önemli görülmektedir. Dar, sınırlı çerçevelerin aksine oluşturulan geniş perspektifler ile çocuk edebiyatı yazın dünyasına yeni rotaların eklenebileceği yadsınamaz. Melike Günyüz'ün yayıncılığını üstlendiği "Çocuk Edebiyatı İncelemeleri" adlı eser de bahsedilen bu amaç açısından dikkate değer bir çalışmadır. Yayıncılık, çocuk edebiyatı ve editörlük alanlarında adını duyuran Melike Günyüz, dünya çocuk edebiyatına katkılar sağlayan bu eseri, Türk okurlarla

* Doç. Dr., Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, mkiymaz@adiyaman.edu.tr

** Türkçe Öğretmeni, Yüksek Lisans Öğrencisi, Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, fatmayyilddizz@gmail.com

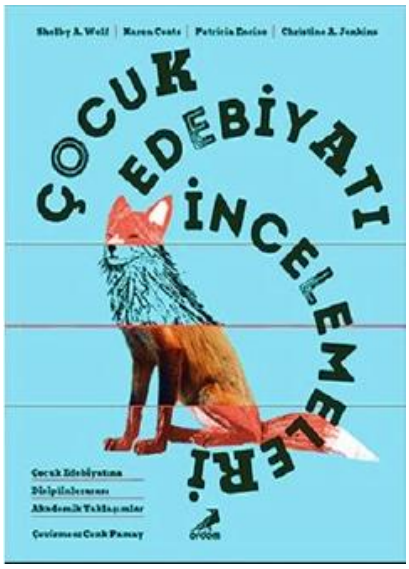
buluşturmuştur. İbn Haldun Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümünde Dr. Öğretim Üyesi olan Melike Günyüz, aynı zamanda çocuk kitapları yazarıdır. Yazmış olduğu resimli çocuk kitapları yirmiden fazla dile çevrilmiştir. Eserleri ile adını dünyaya duyuran yazar, Erdem ve Sedir Yayınları'nın genel yayın yönetmenidir. Çok yönlü ve entelektüel niteliklere sahip olan Günyüz, aynı zamanda MÜSİAD'ın ilk kadın yönetim kurulu üyesidir.

Bu yazıya konu olan eser, kitabın editörü olan Melike Günyüz tarafından çalıştığı üniversitenin kütüphanesinde kaynak taraması esnasında fark edilerek, Çocuk Edebiyatı derslerinde kullanılmaya başlanmış ve sonunda faydalı olacağı fikri üzerine çevrilmeye niyet edilmiştir. Günyüz bu durumu kitabın ön söz bölümünde şu cümlelerle açıklamaktadır:

> Bu eserin özgün metniyle İbn Haldun Üniversitesi Kütüphanesinde tanıştım. Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümünde Çocuk Edebiyatı dersimin müfredatını hazırlamak için kaynak taraması yaparken böyle bir eserle karşılaşmak benim için önemli bir kazanım oldu (Wolf, Coats, Ensico ve Jenkins: 2023: 8)

1.1. Eserin Genel Görünümü

Bilgi Görseli 1. Çocuk Edebiyatı İncelemeleri Kitabının Ön Kapak Görseli



Çocuk Edebiyatı İncelemeleri Çocuk Edebiyatına Disiplinlerarası Akademik Yaklaşımlar

Editörler: Melike Günyüz, Sevim Sarıçam

Çevirmen: Cenk Pamay

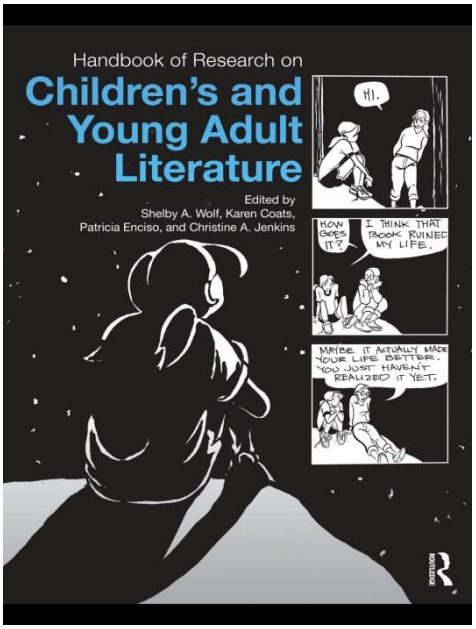
Kapak Tasarımı: Büşra Kaygın Gafarov, Bayram Gafarov

Erdem Yayıncılık, 3. Baskı: İstanbul, 2024

ISBN: 978- 605- 620- 7

392 Sayfa

Bilgi Görseli 2: Orijinal Kitabın Ön Kapak Görseli



Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature

Özgün Metnin Editörleri: Shelby A. Wolf, Karen Coats, Patricia Enciso, Christine A. Jenkins

Bu baskı, Taylor & Francis e-Kütüphanesi'nde 2010 yılında yayınlanmıştır.

Routledge Yayıncılık

555 Sayfa

Ana e-kitap ISBN: 0- 203- 84354-1

Büşra Kaygın Gafarov ve Bayram Gafarov, çeviri kitabın kapak tasarımında emeği geçen isimlerdir. Gafarov kardeşlerin tasarladığı eserin kapağı, yer alan içerik kimliğinin görsel bir simgesi olarak değerlendirilebilir. Çocuk edebiyatı alanında derinlikli akademik bilgileri içeren bu kitap, disiplinler arasılığa ve hedef kitleye uygun şekilde tasarlanmıştır. Kitabın adının düz olarak değil de dairesel biçimde yazılması görsel açıdan hareketlilik yaratmıştır. Açık mavi zemin üzerine koyu renk tonlarıyla yerleştirilen ögelerin dikkat çekici ve net bir şekilde sunulduğu görülmektedir. Farklı çizim teknikleriyle birlikte renk geçişlerinin hâkim olduğu tilki görseli aracılığı ile çok boyutlu edebiyat dünyasına kapıların aralandığı görülmektedir. Okuyucuların cezbedildiği bu kitap kapağı, okur kitlesini akademik bilgilerle dolu bir keşif yolculuğuna hazırlamaktadır.

Orijinal kitap kapağındaki karikatür incelendiğinde:

"— Merhaba, nasıl gidiyor?

— O kitabın hayatımı mahvettiğini düşünüyorum.

— Belki de aslında hayatını daha iyi hale getirdi. Sadece henüz farkına varmadın."

Şeklinde yer alan bu ifadelerden hareketle aslında kitapların çocuk ve gençlerin hayatı üzerindeki etkisine de dikkat çekilmektedir. Kitabın içeriğinde de bu duruma sıklıkla vurgu yapılmıştır. Çocukların sevdiği bir kitap yan ürünleriyle, müzeleriyle, filmleriyle birlikte çocuğun hayatının her alanını etkileyebilmektedir. Çocuk ve genç yetişkin edebiyatı alanında önde gelen çalışmaları bir araya getiren ilk eser olma özelliği taşıyan bu kitap, kapağında yer alan karikatür ile okurlarını kitabın içeriğindeki keşif yolculuğuna hazırlamaktadır. Bolca görselin ve karikatür örneğinin içerikte yer bulduğu bu kitabın kapak

tasarımında da bir karikatür örneğinin yer alması, içeriğe uygun bir temsilin olduğunu göstermektedir.

Çeviri eserin genel görünümüne bakıldığında toplamda 392 sayfadan oluştuğu görülmektedir. Eser; yayın kurulu, içindekiler, yayıncı ön sözü, ön söz, 16 bölüm, her bölümün sonunda yer alan çıkış noktaları, son söz ve katkıda bulunanlar bölümleri ile bir bütünlük oluşturmaktadır. Kitabın ön kapağı da dâhil olmak üzere eserde toplam 20 görsel kullanılmıştır. Eserin içinde konuya açıklık getirmesi amacıyla çok sayıda tablo yer almaktadır. *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature*, kitabın özgün adıdır. Kitabın orjinali 555 sayfadan oluşmaktadır. Eserin orjinalinde 37 bölüm bulunmaktadır. Makalelerden oluşan bu akademik yapıt içerisinden seçilen on altı makale, Cenk Pamay'ın yalın ve duru bir dille yapmış olduğu çeviri ile kitap raflarında yerini almıştır. Editörlüğünü Melike Günyüz ve Sevim Sarıçam'ın yaptığı bu yapıtın özgün metin editörleri ise Shelby A. Wolf, Karen Coats, Patricia Enciso, Christine A. Jenkins'tir. Kitap üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım "Okur" (The Reader), ikinci kısım "Kitap", (The Book) üçüncü kısım ise "Kitapları Saran Dünya" (The World Around) olarak bölümlenmiştir. Bölüm sonlarındaki Çıkış Noktası (Point of Departure) başlıklarında yazarın dışında başka alan uzmanlarının konu ve yazı hakkındaki öngörü, tespit ve değerlendirmeleri yer almaktadır. Ayrıca alandaki yeni konularla ilgili çıkarım ve düşünceler, çizim formları ve yeni öykü anlatım formları yer verilen başlıca unsurları oluşturmaktadır. Seri kitaplar, çizgi ve grafik romanlar, çocuk ve genç yetişkin edebiyatına adanmış müzeler, çocuk edebiyatında yer alan yan ürünler, göçmen öğrenciler, okuryazarlığın değeri gibi alt başlıklar eserin içeriğinde yer bulmaktadır. Çocuk edebiyatına dair birçok unsurun yer aldığı bu kitap, çocuk edebiyatının geneline dair bilgiler verdiği için bir rehber olarak da değer bulabilir.

Tablo 1. Çocuk edebiyatı incelemeleri kitabının genel taslağı

YAYIN KURULU		
İÇİNDEKİLER YAYINCI ÖN SÖZÜ ÖN SÖZ		
1.	KISIM: OKUR	• Okuryazarlığın Değerini Sorgulamak, Çocuklarda Konuşma ve Okuma Fenomenolojisi, *Eva- Maria Simms* • Kozmopolit Entelektüeller Olarak Göçmen Öğrenciler, *Gerald Campano ve Maria Paula Ghiso*
2.	KISIM: KİTAP	• Çocuk ve Genç Yetişkin Edebiyatı Tarihi, *Deborah Stevenson* Çıkış Noktası, *Lois Lowry* • Ucuz Romanlar ve Seri Kitaplar, *Catherine Sheldrick Ross* Çıkış Noktası, *Candice Ransom* • Resimli Kitap Sanatı, *Lawrence R. Sipe* Çıkış Noktası, *Chris Raschka* / Çıkış Noktası, *David Wiesner* • Çizgi Romanlar ve Grafik Romanlar, *Robin Brenner* Çıkış Noktası, *Gareth Hinds*/ Çıkış Noktası, *Raina Telgemeier*

Tablo 1. Devam

	• Çocuklara Yönelik Kurgusal Olmayan Edebiyat, Eski Varsayımlar ve Yeni Araştırma Yöntemleri, *Babara Kiefer ve Melissa I. Wilson*
	Çıkış Noktası, *Penny Colman*
	• Bağlantı Noktası Olarak Janr, Çocuklara ve Genç Yetişkinlere Yönelik Romanlar, *Mike Cadden*
	Çıkış Noktası, *Philip Pullman*
	• Edebiyat Çalışmaları, Kültürel Çalışmalar, Çocuk Edebiyatı ve Jeff Smith Örneği, *Roderick McGillis*
	Çıkış Noktası, *David Filipi*/ Çıkış Noktası, *Lucy Shelton Caswell, David Filipi ve Jeff Smith*
	• İdeoloji ve Çocuk Kitapları, *Robny McCallum ve John Stephens*
	Çıkış Noktası, *M. T. Anderson*
	• Yazarın Bakış Açısı, *Claudia Mills*
	• Çıkış Noktası, *Phyliss Reynolds Naylor*
3. KISIM:	• Dünyaların Buluştuğu Yer, *Ana Maria Machado*
KİTAPLARI SARAN	Çıkış Noktası, *Katherine Paterson*
DÜNYA	• Çeviri ve Kültürlerarası Alımlama, *Maria Nikolojeva*
	Çıkış Noktası, *Tara F. Chace*
	• Çeviride İma Edilen Okur, *Petros Panaou ve Tasoula Tsilimeni*
	Çıkış Noktası, *Kostia Kontoleon*
	• Çocuk Edebiyatının Yan Ürünleri, Oyuncaklar, Televizyon, Ticari Ürünler ve Teknoloji, *Margaret Mackey*
	• Kalemin Sesine Kulak Kabartmak: Çocuk ve Genç Yetişkin Edebiyatına Adanmış Müzeler, *Elizabeth Hammill*
SON SÖZ	
KATKIDA BULUNANLAR	

1. Eser Hakkında Bilgi ve Değerlendirmeler

Bu başlık altında çeviri eserin içeriğinde yer alan on altı bölüm hakkında kısa bilgiler verilmektedir. Her bir bölüm ayrı ve bağımsız bir makale olarak yazılmıştır. Dolayısı ile konuları farklıdır ve birbirlerinin devamı olarak görülmeyebilirler. İlk iki makale yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere Okur (The Reader) başlığının altında yer almaktadır. Eserin orijinalinde ise bu bölümde 12 makale bulunmaktadır. Çeviri editörleri bu bölümden sadece 2. ve 12. bölümleri çevirmeyi uygun görmüşlerdir. 3. makaleden 11. makaleye kadar olan kısım Kitap (The Book) başlığının altında yer almaktadır. Eserin orjinalinde ise bu bölümde 15 makale bulunmaktadır. Çeviri editörleri 13, 14, 17, 18, 20, 21, 24, 25 ve 26. bölümleri çevirmeyi uygun görmüşlerdir. 11. makaleden 16. makaleye kadar olan kısım Kitapları Saran Dünya (The World Around) başlığının altında yer almaktadır. Eserin orjinalinde ise bu bölümde 10 makale bulunmaktadır. Çeviri editörleri 28, 29, 30, 36 ve 37. bölümleri çevirmeyi uygun görmüşlerdir.

2.1. Okuryazarlığın Değerini Sorgulamak, Çocuklarda Konuşma ve Okuma Fenomenolojisi (Eva-Maria Simms)

Eva- Maria Simss bu makalede, çocukların okuryazarlık öncesi ve sonrası dil kullanımının gelişimi ve buna bağlı olarak iletişim bağlamının nasıl değiştiği üzerine odaklanır. Okuma yazmayı öğrenen insanların hatırlama yeteneğinin azaldığını ise kendi yaşamından verdiği örneklerle kanıtlar. Simss, kitabın sayfalarında yer alan durağan harflerin bizimle konuştuğuna ve bu durumun konuşan bir taş kadar gizem yarattığına inandığını ifade etmiştir. Alıntılarla zenginleştirilen bilgiler sonucunda alfabenin uydurulmuş bir sistem olarak nitelendirildiği kanısına varmıştır. Başka bir alıntı ile de dilin, "varlığın evi" olduğuna vurgu yapar. Cochiti halkının okuryazarlığı sorun haline getirip alfabetik okuryazarlığına ve okullarda dilin öğretilmesine karşı çıktığına değinir. Okuryazarlığa dair ilginç bilgilerin yer aldığı bu bölüm, tek solukta okunabilecek sürükleyiciliğe sahiptir.

2.2. Kozmopolit Entelektüeller Olarak Göçmen Öğrenciler (Gerald Campano ve Maria Paula Ghiso)

"Dehanın ülkesi yoktur. Her yerde çiçek açar. Deha, ışık ve hava gibidir. O, tüm her şeyin mirasıdır."

Jose Rizal (1884)

Campano ve Ghiso makaleye Jose Rizal'in bu sözü ile başlar. Makalenin tamamı okunduğunda bu alıntı söz ile başlamanın ne kadar yerinde bir karar olduğu görülmektedir. Çünkü bu aforizma tüm makale boyunca anlatılanları tam olarak yansıtmaktadır. Filipinli yazar ve aktivist olan Jose Rizal'in sadece sözünden değil kendisinden de bu bölümde ilham alınmıştır. Rizal, göçmen öğrencileri -ve diğer tüm öğrencileri- kozmopolit entelektüeller olarak görmemiz gerektiğine inanır. Filipin bağımsızlık mücadelesinin önde gelen savunucusu Jose Rizal hekim, şair, yazar ve gazeteci olarak çok yönlü ve bilgin bir karaktere sahiptir. O, sadece kendi ülkesinde değil tüm dünyada yankı uyandıran kozmopolit bir entelektüeldir. Rizal'in sayılan bu niteliklerine makalede sıkça değinilmiştir. Topluluklar içerisinde kozmopolitlik ve eşitlik bağlamında, eğitim içerisinde yer alan kozmopolit bireylerin yok sayılması değil kabul edilmesi ve var olan sorunlara çözüm üretilmesi gerektiğine değinilmiştir. Tüm öğrencilere saygı duyma ve eşit davranma konusunda eğitimcilere sorumluluk düştüğü vurgulanmıştır. Campano ve Ghiso, ABD şehrindeki göçmenlerin dil öğrenme serüvenlerini, yeni sözcükleri öğrenme yeteneklerini ve okuryazarlık pratiklerini de incelemiştir. Göç konusunu ele alan Shaun Tan'in *The Arrival* (Uzak) adlı eseri üzerine yapılan analizlerle verilmek istenen düşüncelerin netliğe kavuştuğu söylenebilir. Bu hikâyeyi özel kılan niteliklerin başında sadece görsellerle anlatılması gelir.

2.3. Çocuk ve Genç Yetişkin Edebiyatı Tarihi (Deborah Stevenson)

Deborah Stevenson, bu makalesinde öncelikle bir janrın[1] tarihini oluşturmadaki zorluklar üzerinde durmuştur. Tanım sorunu, didaktik yaklaşım meselesi, pratiklik meselesi, insan doğası meselesi gibi çocuk edebiyatı janrının tarihini etkileyen meseleleri ele almıştır. Bu meselelerin tanıtımıyla okurlarına çocuk ve genç yetişkin edebiyatı tarihini eleştirmek için bir bilgi zemini hazırlamıştır. Ardından ise klasik zamanlardan modern çocuk edebiyatının ortaya çıkışına kadarki sürece dair kendi düşüncelerini dile getirir. Bu bölümde farklı çocuk edebiyatı türlerine değinilmiş ancak kurgusal nesir anlatıları merkeze alınmıştır. John Newbery'nin çocuk edebiyatındaki önemine geniş çapta yer verilmiştir.

2.4. Ucuz Romanlar ve Seri Kitaplar (Catherine Sheldrick Ross)

Bu bölümde, hızlı yazılan, hızlı okunan ve çabuk tüketilen ucuz romanlar ve seri kitaplar üzerine yapılan tartışmalar üzerinde durulmuştur. Çocukların sürekli ilgi göstermesi ve okuma alışkanlığının edinilmesi noktasında altın değerinde olan seri kitaplar, birçok kesim tarafından ise hor görülmekte ve niteliksiz olarak düşünülmektedir. Kıyasıya çekişmenin olduğu bu iki düşüncenin de savunucularının varlığına değinilir. Seri kitapların tarihine ve önemine dair geniş bilgilerin yer aldığı bu bölüm, seri kitaplar hakkında tüm merak edilen soruları cevaplar niteliktedir.

2.5.Resimli Kitap Sanatı (Lawrence R. Sipe)

Resimli kitaplar hem metin hem resim dengesini koruyan, ikisine de eşit ağırlık verilmesiyle oluşan sinerji sonucu ön plana çıkan bir türdür. Resim ve dilin birleşmesiyle büyüleyici etki yaratan resimli kitaplar, sürekli bir değişim ve dönüşüm içerisindedir. Sipe de bu bölümde tam olarak bu durum üzerine eğilmektedir. Makaledeki en ilgi çeken yönlerden biri de Sipe'nin Caldecott'a ait tabak ve kaşık illüstrasyonları üzerine yaptığı yorumlardır. Tabak ve kaşığın hazin sonlu aşkı anlatılır. Tabağın kırılması, bıçak ve çatalın kızları kaşığı alarak bir ebeveyn olarak öfkeli bir şekilde oradan uzaklaştırması, tabağın hayran grubunun feryat figan ağlaması illüstrasyonlarına yer verilir. Bu hazin tablodan çıkarılacak ince bir mesaj vardır: Kendi türüne sadık kal. Ayrıca matbaacılıktaki "forma" usulü sebebi ile resimli kitapların genelde otuz iki sayfa olduğu bilgisi verilir. Sipe, her geçen gün resimli kitaplara duyulan ilginin arttığını ve bu alanda açılan müzelerin de bu düşünceyi kanıtlar nitelikte olduğunu belirtir. Resimli kitabın üretim süreci, bu sürece teknolojinin etkileri, resimli kitapların nitelikleri (renk, çizgi, şekil, doku), sözcük-resim ilişkisi, bilgilendirici resimli kitaplar değinilen alt başlıklardan bazılarıdır.

2.6. Çizgi Romanlar ve Grafik Romanlar (Robin Brenner)

Robin Brenner bu makalede, çizgi roman formlarının üretim ve pazarlama tarihiyle ilgili ayrıntılı bilgiler vermiştir. Ayrıca çizgi romanların rekor derecede artışını sağlayan okurların çizgi romanlar ile ilişkisine de odaklanır. Çizgi roman ve grafik roman okurlarının

[1] Yazar burada bu kavramı çocuk edebiyatının genel edebiyattan ayrı bir edebiyat kolu / türü olarak vurgulanması düşüncesi bağlamında kullanmaktadır. TDK Güncel Türkçe Sözlük de bu kavrama karşılık tarz ve tür karşılıklarını vermektedir.

görüşlerini sistemli bir şekilde almaya çalışan Brenner, okurların kendi arasında bu konuda ne kadar çeşitlilik gösterdiğini tespit etmiştir. Grafik roman ifadesindeki "roman" teriminden rahatsız olan kesime de vurgu yapar. Bu ifadeye alternatif olarak "manga" terimi düşünülse de bu terimin ülkelere göre farklı perspektife sahip olduğu sonucuna varılır. İlk defa çizgi roman okuyanların resimlere mi metinlere mi odaklanacakları noktasında yaşadıkları ikileme de değinen Brenner, bu ikili dengenin sağlanması ile ilgili uyarılarda bulunur. Grafik ve çizgi romanların düzyazı romanlara kıyasla tercih edilme oranlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Grafik romanların daha hızlı okunma açısından da düzyazı romanlara göre daha avantajlı olduğu söylenir. Çizgi romanların kısa tarihi, manganın kısa tarihi, günümüzdeki trendler, manga kitlelerinin yeniden yorumlanması gibi alt başlıklar ile çizgi romana dair tüm merak edilenlerin ilgiyle okunabileceği bir bölüm oluşturulmuştur.

2.7. Çocuklara Yönelik Kurgusal Olmayan Edebiyat, Eski Varsayımlar ve Yeni Araştırma Yöntemleri (Babara Kiefer ve Melissa 1. Wilson)

Edebî bir sanat formu olarak nitelendirilebilecek kurgu olmayan eserlerin hangi nitelikleri taşıdığı üzerine yoğunlaşılmıştır. Okur kitlesi eğer çocuklardan oluşuyorsa bu janrın genellikle eğlence amacına hizmet ettiği vurgulanır. Hatta kimi zaman yanlış ve çarpıtılan gerçeklerle oluşturulmuş bir yapının da sunulduğuna dikkat çekilmiştir. Okurlar ve çizerlere göre kurgusal olmayan eserlerdeki ayırt edici noktalar vurgulanır. Kiefer ve Wilson, çalışma süreçlerini matruşka bebeklere benzetirler. Matruşka bebeklerin en küçük bebeğine mutlaka ulaşıldığına ama bu çalışmanın matruşka bebeklerin aksine keşfedilecek yeni kapılar araladığına dikkat çekmişlerdir. "Karma eser" terimine yönelik tanımlamalar ilgi çekicidir. Görsel imgelerle anlam oluşturma noktasında ise Pappas ve Unsworth'un geniş yapı sınıflandırmasına yer verilir. Akıcı bir kurguya sahip olan bu makale ayrıntılı bilgiler içermektedir.

2.8. Bağlantı Noktası Olarak Janr (Çocuklara ve Genç Yetişkinlere Yönelik Romanlar (Mike Cadden)

Bu makalede çocuk romanı ve genç yetişkin romanı arasındaki farklar ve bu ayrımın toplumdaki yeri üzerinde durulmuştur. Çocuk romanını çocuk romanı yapan özellikler, bölümlü kitaplar, kitap kalınlığı meselesi, edebî kipler, mektup roman ve manzum romanlar, sahte ve yüzeysel gerçeklik meseleleri makalenin ana iskeletini oluşturmaktadır. Gençler tarafından kalın kitapların okunmadığına yönelik tezin Harry Potter serisi ile çürütüldüğü vurgulanmıştır. Harry Potter'de iyilerin mutlaka kazanacağı epiloğunun okurlara güven aşıladığı ifade edilir. Cadden, resimli kitaplar konusunda toplumda hâkim olan yanlış inanışları da eleştirmekten geri durmaz. İyi niyetli olarak niteleyebileceğimiz yetişkinlerin, resimli kitap okuyan çocuklara düzeyinin altında kitap okuduğunu belirtmesinin ve resmin daha az olduğu basit okuma kitaplarına yöneltmesinin yanlış bir kanıya dayandığı vurgulanır. Oysa basit okuma kitaplarına kıyasla resimli kitapların çok daha yüksek bir okuma düzeyi gerektirdiği belirtilir. Komedi, ironi, trajedi ve romans olmak üzere dört kipin

çocuk edebiyatında yer bulduğu ama daha çok komedi ve romans öykülerinin yayımlandığı bilgisi verilir. Çocuk edebiyatında değişim ve gelişim romanlarının yerine bölümlü kitapların daha çok görülmesinin temel nedeni de budur. Çünkü romans ve komediler değişim ve gelişim gerektirmemektedir. Rehber olarak nitelendirebileceğimiz bu makale sayesinde, okunan herhangi bir esere yönelik sorulan "Bu gerçekten bir çocuk kitabı mı?" sorusuna okurların da yanıt verebildiği görülecektir.

2.9. Edebiyat Çalışmaları, Kültürel Çalışmalar Çocuk Edebiyatı ve Jeff Smith Örneği (Roderick McGillis)

Kültürel çalışmalar denen şey, muğlak ve kocaman bir canavardır, …

(Williams, 1989, s. 158)

Mc Gillis makaleye yukarıdaki söz ile başlamaktadır. Makale boyunca kültürel çalışmaların etkisiyle değişen çocuk edebiyatı seyri ele alınmaktadır. Kültürel çalışmalara uyum amacıyla üniversitelerin İngilizce bölümlerinde yer verilen çocuk edebiyatı, metinselliğin yeni formlarına açılan kapılar ve bu durumun asıl nedenleri sıkça vurgulanmıştır. Artık sadece ABD ve Avrupa odaklı çalışmaların değil daha geniş yelpazeyi kaplayacak çalışmaların yapıldığı dile getirilmiştir. Kültürel çalışma örnekleri sayılabilecek Brian Selznick imzalı *The Invention of Hugo Cabret* [Hugo Cabret ve Buluşu] ile Jeff Smith imzalı *Bone* serisi ele alınan grafik romanlardır. *The Invention of Hugo Cabret* eserinin, iki sihirli anlam üzerine kurulu olduğu belirtilir. Eserin başlığında yer alan "of" edatı ise bu sihrin anahtarıdır. Bunlardan ilki Hugo Cabret karakterinin keşfi, diğeriyse bu karakterin yapmış olduğu keşiftir. Başlıkta geçen buluşun, kitabın kendisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Otomatlar, büyü, saat mekanizması, yazı, sinema, kendi icadının öyküsünü içeren kitap birbirleriyle bağlantılı olarak ele alınıp yeni bir sihri gözler önüne sermektedir. Siyah-beyaz bir çizgi roman olarak yayın hayatına başlayan *Bone* serisinin ise dünyaca ünlü bir marka haline geldiği, kültürel çalışmalarla bağlantılı olduğu, destansı bir grafik roman özelliği taşıdığı da belirtilen niteliklerdendir.

2.10. İdeoloji ve Çocuk Kitapları (Robny McCallum ve John Stephens)

McCallum ve Stephens'e göre her anlatı bir ideoloji barındırır. Dilin ve imgelerin kökeninde de ideoloji mevcuttur. İdeolojisiz hiçbir anlatımın mevcut olmadığına dikkat çekerler. Bu bölümde çocuk metinlerinde yer alan örtük ve açık ideolojiler açıklanmıştır. İdeolojinin metinsel varlığı, özne konumu, hayal gücü ve ihlal ile ilişkisi geniş çerçevede ele alınmıştır. İdeolojilerin dünyayı anlamlandırma ve toplumdaki davranış kalıplarını belirleme konusunda etkili inanç sistemleri olduğu vurgulanmaktadır. Toplumda hâkim olan ideolojilerin çocuk edebiyatı ürünlerine de yansıdığı dile getirilmiştir. Görselle desteklenen bu makalenin akıcı bir üslupla yazıldığı söylenebilir.

2.11.Yazarın Bakış Açısı (Claudia Mills)

Uğraş alanı çocuk edebiyatı olan ve bu konuda araştırmalar yapan herkes çocuk kitabı yazma arzusu taşır. Claudia Mills, bu duruma örnek verilebilir. Mills, felsefe profesörü

olmasına karşın bu arzuyu gerçekleştirmiştir. O, çocuk kitabı yazmanın bir disiplin işi olduğunu, her kitabın yeni bir fikirle yazılmaya başlanacağını, kitap yazmanın tek bir doğru yolu olmadığını, nasıl ve ne şekilde yazılacağının yazara göre değişebileceğini, beyin fırtınası tekniğinin fikir ortaya çıktıktan sonra kitaba yön vermede etkili olacağını dile getirir. Ayrıca kitap yazmak için zamanın çokluğuna değil verimli kullanımına odaklanır. Makalede Milss'in, eserini yayımlatmak, yazma süreci ve fikir edinme, kitabı yazmak, revizyon / eleştiri, kesişen dünyalar, Betsy'nin akçaağacına dönüşü başlıkları ile yazma sürecine okur olarak tanıklık etmek mümkündür.

2.12. Dünyaların Buluştuğu Yer (Ana Maria Machado)

Makalenin isminden de anlaşılacağı üzere dünyaya açılan bir edebiyat anlayışı etkili kılınmak istenmektedir. Bu ancak farklılıklara saygı duymak ve kucak açmakla mümkündür. Farklı kültürlerin ve dillerin kabul edilmesinde edebiyat yapıcı bir rol oynar. Edebiyat sayesinde farklı dünyalara sahip yazar ve okurların ortak bir paydada buluşabileceği dile getirilir. Makale içerisinde sanatta "ötekiyle buluşmak" ve yazarın dünyaları olmak üzere iki ana başlık bulunmaktadır. Kitaptaki en kısa metnin bu makale olduğu görülmektedir.

2.13. Çeviri ve Kültürlerarası Alımlama (Maria Nikolojeva)

Maria Nikolojeva bu makalede, çocuk kitabı çevirilerindeki belli başlı sorunları çözümlemeye çalışır. *Harry Potter, Alice Harikalar Diyarında, Küçük Prens ve Pippi Uzunçorap* gibi çocuk klasiklerinin düzinelerce dile çevrildiğini vurgular. Bu durum çocuk edebiyatının uluslararası bir nitelik taşıdığının göstergesidir. Çeviri kitap kategorisinde ilk sırayı resimli kitapların aldığı belirtilir. Bunun nedeni olarak kültürlerarası imge aktarımının daha kolay olacağı düşüncesi gösterilir. Çeviri stratejileri içerisinde sayılan yerelleştirme ve yabancılaştırma başlığı makalenin en can alıcı noktasını oluşturur. Resimli kitap çevirisinin özelliklerine ayrı bir başlık açılır. Sonuç kısmında ise tüm çeviri sorunlarına rağmen çocuklara yönelik çevirinin her daim ileri seviyelere taşındığına ve statü kazandığına vurgu yapılır. Küreselleşen dünyada edebiyat çevirilerinin artık bir gereklilik haline geldiği ve farklı perspektifler oluşturması bakımından karşılaştırmalı edebiyat alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.14. Çeviride İma Edilen Okur (Petros Panaou ve Tasoula Tsilimeni)

Panaou ve Tsilimeni, hiçbir çeviride kaynak metin ve hedef metnin birebir aynı olmayacağını söylemektedir. Çevirmenlerin içinde yaşadıkları toplumun dünya görüşünün ve kültürel inanışlarının çevirinin mahiyetinde belirleyici rol oynadığına değinmektedir. Okur hakkındaki varsayımların, çocuk edebiyatı çevirisini oluşturan norm, gelenek ve inanışların çeviride etkili olduğu vurgulanır. Çeviri bir eserde, artık yazarın değil çevirmenin sesi duyulur. Bu nedenle birebir çeviriye yakınlık önem taşımaktadır. Isabelle Desmidt'in çeviri normları tipolojisine de bu metinde değinilmiştir. Göte Klingberg'in ise kültüre özgü kategorilerine yer verilmiştir. Çevirinin ima ettiği okur ile orijinal metnin okuru arasındaki çaba farkı sık sık vurgulanmıştır.

2.15. Çocuk Edebiyatının Yan Ürünleri, Oyuncaklar, Televizyon, Ticari Ürünler ve Teknoloji (Margaret Mackey)

Mackey, kayganlığın çeşitliliği artıran bir unsur olmasının dışında titiz metodolojilerin oluşumunda engeller oluşturduğunu dile getirir. Sürekli genişleyen yan ürün materyalleri, içerik analizi için metin seçimini zorlaştırmaktadır. Uyarlamaların ve yan ürünlerin hızla çoğalmasının, alımlama üzerine yapılan çalışmaların henüz yayınlanamadan güncelliğini kaybetmesine neden olduğu söylenmiştir. Bunlara ek olarak kitapların pazarlanması noktasında multimedya şirketlerinin öyküleri daralttıklarını ve okur, sanatçı ve girişimcilerin ise yan ürün üretme çabasına girdikleri vurgulanmıştır. Edebiyat eserlerinden hareketle üretilen yan ürünlerin son zamanlarda rekor artışlarda olduğuna değinilmiştir. Pop kültürü haline gelen *Harry Potter* serisinden üretilen yan ürünlerin fenomenliğine sık sık yer verilmiştir. Kitap, film, dergi, oyuncak, internet siteleri gibi birçok alanda hâkimiyeti sağlayan Harry Potter serisinin sıradan bir çocuk kitabı olmaktan çıkıp eşi benzeri olmayan, yegâne ve şaşırtıcı bir istisna hâline büründüğüne dikkat çekilir. Çocukların medya dünyalarına ve yan ürün seçme anlayışlarına yönelik farkındalığa ulaşmaları için dıştan desteklenmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Bu konuda yetişkinlere büyük görev düştüğü konusunda uyarılar yapılmıştır.

2.16. Kalemin Sesine Kulak Kabartmak: Çocuk ve Genç Yetişkin Edebiyatına Adanmış Müzeler (Elizabeth Hammill)

Bu makale okurlarını çocuk edebiyatı müzelerinde yolculuğa çıkarıyor. Beatrix Potter, Louisa May Alcott, Lucy Maud Montgomery ev müzeleri ile keşif yolculuğu başlar. Dromkeen Müzesi, Chihiro Sanat Müzesi, Eric Carle Resimli Kitap Müzesi ve Seven Stories Müzesiyle yolculuk devam eder. Hammil, sayılan bu müzelerin çocuk kitaplarının değerinin anlaşılması, okuma alışkanlığının kazandırılması ve akademik çalışmalara ilham olması noktasında önem arz ettiğini söyler. Amerika'da resimli kitap sanatına adanmış ilk tam ölçekli müzenin Carle Müzesi olduğu, bu müzenin her yaştan ziyaretçi arasında köprü görevi gördüğü ve ilk resimli kitap müzesi olduğu vurgulanmıştır. Dromkeen Müzesi'nin ilk zamanlar küçük bir işletme olarak başladığı daha sonra dünya çapında olağanüstü ve eşsiz bir koleksiyona dönüştüğü ve Seven Stories galerisinin kuruluşuna ilham olduğu söylenmiştir. Seven Stories Müzesinin kültürel girişim projelerinden biri olduğu, nehir kıyısına kurulduğu, Hammill ve bu işe gönül verenlerin on yıl boyunca bankada para biriktirerek bu açılışı sağlayabildikleri, Ulusal Okuryazarlık Stratejisi hakkındaki tartışmalara tepki olarak doğduğu ve herkes için erişilebilirliğin ön plana çıktığı belirtilmiştir. Çocuk edebiyatının dünya çapında ses getiren müzeleri ile özgün yaklaşımlara kapı araladığı düşüncesi bu bölümdeki düşünceler aracılığı ile aşılanmaya çalışılmaktadır.

2. Sonuç

Eğitim, dil, bilgi ve belge yönetimi olmak üzere üç farklı disiplinin ilk defa bir araya geldiği rehber niteliği taşıyan bu kitap, farklı disiplinlerdeki akademisyenlere de geniş ufuklar

açmaktadır. Türkiye'de ağırlıklı olarak lisans düzeyinde verilen Çocuk Edebiyatı dersleri için hazırlanan çocuk edebiyatı etiketli kaynaklara bakıldığında bunların büyük bir bölümünün birbirini tekrar eden ve orijinallikten uzak kitaplar olduğu görülmektedir. Türkiye'de yabancı dili, özelikle İngilizceyi, bilen ve yabancı dildeki kaynakları orijinalinden okuyup onlardan yararlanabilen akademisyen sayısının fazla olmadığı söylenebilir. Bu durum, çocuk Edebiyatı dersleri ve öğretimi açısından yabancı kaynaklara erişimin sınırlı olmasından hareketle bu çevirinin önemini daha da artmaktadır.

Çocuk edebiyatı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında Çocuk Edebiyatı derslerine yönelik olanların dışında konuyla ilgili bazı akademisyenlerin yıllar içinde yazdığı ve belli bir yekûna ulaşan yazılarını bir araya getirdiği kitaplara da rastlanmaktadır. Son dönemde ise yine konuyla ilgilenen ve tezini bu alanda yazmış olan genç araştırmacıların tezlerini kitap olarak düzenleyip yayımladıkları da görülmektedir. Bunların hepsi değerli çalışmalar olmakla birlikte konuyla ilgili yüksek bir birikime sahip olan Avrupa ve ABD kaynaklı eserlerden yeterince yararlanılmadığı görülmektedir. Tanıtımı yapılan bu eser anılan açıdan oluşan eksiliğin giderilmesine ciddi katkı sağlaması umulan bir kitaptır.

Bu kitabın niteliğini arttıran hususlardan çoğu bölümün sonunda yer verilen "Çıkış Noktası" (Point of Departure) adlı kısa değerlendirme metinleridir. Hatta bazı bölümlerde farklı kişiler tarafından aynı bölüm üzerine yazılmış iki farklı metin bulunmaktadır. Bu bölümlerde konuyla ilgili olduğu düşünülen yazar, yayıncı ya da çizer gibi kişilerin bölüm hakkındaki düşünceleri bulunmaktadır. Okurlar, henüz okudukları bir bölüm üzerine düşünürlerken, bahsedilen bu ilave metne / metinlere de bakarak konuyla yakından ilgili olan bir başka uzmanın düşüncelerini de öğrenmekte ve kendi yorumlarının doğruluğunu ya da eksikliğini sınamaktadırlar.

Bu kitaptaki başka önemli bir detay da yazınsal (edebî) kaynaklar ile akademik kaynakların ayrı ayrı kaynakçalar halinde gösterilmesidir. Böylece okurlar bahsedilen eserin bir çocuk kitabı mı yoksa bilimsel bir kitap mı olduğunu kolayca fark edip değerlendirmelerini bu şekilde yapabileceklerdir. Kitabın yayıncısı olarak Günyüz tarafından da ön sözde vurgulanan bir konu olan disiplinler arasılık, kişisel bakış açısına ek olarak akademik bir bakış açısı ile de birleşerek bu eserin değerini arttıran bir başka unsur olmuştur.

Bu kitabın Türkçeye çevrilmiş olması editörler, akademisyenler ve yazarlar için büyük bir kazançtır. Türkçe alan yazınına kazandırılan bu eser, yerel çocuk edebiyatının küresel bağlamda geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Kitabın ön sözünde eserin orijinal olarak 37 bölüm hâlinde tasarlandığı ve öylece yayımlandığı belirtilmiştir. Çevirisi yapılan 16 bölüm dışındaki bölümlerin de ilerleyen zamanlarda Türkçeye kazandırılması konuyla ilgilenen araştırmacı, öğrenci ve akademisyenler için yeni ufuklar açacaktır. Çocuk edebiyatı sahasında kalem oynatan ve konunun uzmanı olan kişilerce sıklıkla vurgulanan çocuk kitabı / edebiyatı eleştirisinin eksikliği bağlamında sağlam ölçütlerin oluşması adına bu eserin ilgililerce tanınması önemli görülmektedir. Dünyada çocuk edebiyatı alanında nelerin

tartışıldığını alan uzmanlarına ve ilgililere sunmak adına çevrilen bu önemli kitabın daha geniş kitlelerce tanınmasına katkı sağlamak bu kitap kritiğinin yazılmasındaki temel amaçtır.

Eserin Künyesi: Wolf, A. S., Coats, K., Ensico, P., ve Jenkins, C. A. (2023) Çocuk Edebiyatı İncelemeleri Çocuk Edebiyatına Disiplinlerarası Akademik Yaklaşımlar. (C. Pamay, Çev.) İstanbul: Erdem. (Orijinal Eserin Basım Tarihi: 2011 Taylor & Francis)