

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMAYI TERCİH
ETTİKLERİ ÇOCUK EDEBİYATI TÜRLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NERMİN BÖLÜK

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

MERSİN

AĞUSTOS – 2022

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMAYI TERCİH
ETTİKLERİ ÇOCUK EDEBİYATI TÜRLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NERMİN BÖLÜK

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**Danışman
Prof. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA**

**İkinci Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül Avşar TUNCAY**

**MERSİN
AĞUSTOS - 2022**

ÖZET

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMAYI TERCİH ETTİKLERİ ÇOCUK EDEBİYATI TÜRLERİ

Farklı düşünme becerilerini geliştiren, hayal dünyasının sınırlarını genişleten, okudukça ve anlattıkça kişisel hazzı arttıran edebiyat ürünleri ile çocuğun tanışması oldukça önemlidir. Çocuğun okula başlamasıyla birlikte edebi ürünlerin çocuğun hayatında yer alması müfredatlar dâhilinde hedeflere yönelik öğrenmeler olarak gerçekleşmektedir. Bu süreçten önce çocuk, çocuk edebiyatı ürünleri ile informal bir şekilde tanışırken; okul döneminin başlamasıyla formal öğrenme gerçekleşmektedir. Süreç içinde çocuk, merak uyandıran ve ilgisini çeken çocuk edebiyatı türlerine yönelerek okuma dünyasını oluşturmaya başlamaktadır. Bu araştırmanın amacı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerini belirlemektir. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Ankette iki bölüm yer almaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin cinsiyeti, okulların yerleşim yerleri ve öğrencilerin tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerini işaretlemeleri için bir tablo yer almaktadır. Bu türlerle ilgili kısa açıklamalar yapılarak, öğrencilerin okudukları türleri daha kolay hatırlamaları sağlanmıştır. Açıklamaların anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmek için 30 ilkokul 4. sınıf öğrencisiyle ön uygulama yapılmıştır. Anlaşılmayan açıklamalar tespit edilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. İkinci bölümde ise öğrencilerin okumayı en çok tercih ettikleri çocuk edebiyatı türünü yazmaları istenmiştir. Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Mersin il merkezinde öğrenim gören ilkokul 4. sınıf 18.693 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma nicel olup betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada “basit seçkisiz örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin en çok masal türünü tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetleri ile okumayı tercih ettikleri türler arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin %60'ının en fazla yedi türü okumayı tercih etti sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bilgilendirici ve şiir metinlerinden çok hikâye edici metinleri okumayı tercih ettikleri görülmüştür. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin farklı türlerle tanıştırılması önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: Çocuk Edebiyatı Türleri, Çocuk Edebiyatı, Tercih Edilen Çocuk Edebiyatı Türleri.

Danışman: Prof. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA, Mersin Üniversitesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı, Mersin.

İkinci Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül Avşar Tuncay, Mersin Üniversitesi, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı, Özel Eğitim Bölümü, Mersin.

ABSTRACT

THE TYPES OF CHILDREN'S LITERATURE THAT PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE STUDENTS PREFER TO READ

It is very important for the child to get acquainted with literary products that develop different thinking skills, expand the boundaries of the imagination, and increase personal pleasure as they read and tell. When the child starts school, the inclusion of literature products in the child's life occurs as goal-oriented learning within the curriculum. Before this process, the child was introduced to children's literature products in an informal way; formal learning occurs with the beginning of the school period. Within this period, child starts to create her reading nature with orientation of literary genres which that arouse curiosity and interest. The aim of this research is to determine the types of children's literature that primary school 4th grade students prefer to read and the reasons. Research data were collected with a questionnaire developed by the researcher. There are two parts in the survey. In the first part, there is a table for students to mark the gender of the students, the location of the schools and the children's literature genres they prefer. By making short explanations, students were able to remember these genres they read more easily. In order to determine whether the explanations were understood or not, a pre-application study was conducted with thirty 4th grade primary school students. Incomprehensible explanations were identified and corrected. In the second part, students were asked to write the type of children's literature that they most prefer to read. The universe of the research consisted of 18.693 primary school 4th grade students studying in the city center of Mersin in the 2021-2022 academic year. The research is quantitative and we used descriptive survey model. The "simple random sampling" method was used in the study. As a result, it was determined that the students mostly preferred the fairy tale genre. It has been observed that there are significant differences between the genders of the students and the genres they prefer to read. In addition, it was concluded that 60% of the students preferred to read the most seven genres. It has been observed that students prefer to read narrative texts rather than informative and poetic texts. Based on the results of the research, it has been suggested to introduce different types of primary school 4th grade students.

Key words: Types of Children's Literature, Children's Literature, Preferred Children's Literature Genres.

Advisor: Prof. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA, Mersin University, Institute of Education Sciences, Department of Primary Education, Mersin.

Co-advisor: Asst.Prof. Dr. Ayşegül Avşar Tuncay, Mersin University, Department of Education for the Mentally Handicapped, Special Education Department, Mersin.

TEŞEKKÜR

Kendi varlığımı ve benliğimi keşfetme yolunda yapabileceğim en iyi şeyin kendimi yermek veya yadsımak olmadığını aksine keşfetme dürtüsünün peşinde koşmak olduğunu anladığım süreçte yüksek lisans yolcuğuna başladım. Çıktığım bu yolculukta bilgi ve deneyimlerini aktararak bana yol gösteren değerli danışmanım Prof. Dr. Serdarhan Musa Taşkaya ve ikinci danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül Avşar Tuncay’a teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimimin başlangıcından sonuna kadar desteğini, sabrını ve güler yüzünü esirgemeden sorularıma içtenlikle cevap veren Doç. Dr. Fuat Serkan Say’a teşekkür ederim. Yüksek lisans tez aşamasında bilgisini, tecrübesini ve zamanını paylaşarak tezimin kritik noktalarında sunduğu çözüm yolları ile doğru kararlar alabilmeme yardımcı olan Dr. Öğr. Üyesi Ali Cenap Yoloğlu’na teşekkür ederim. Güler yüzü ve samimiyetiyle bana olan inancını her fırsatta dile getiren değerli meslektaşım Bilim Uzmanı Didem Ulusoy Yoloğlu’na teşekkür ederim. Tezime son halini verirken önerilerinden faydalandığım Dr. Öğr. Üyesi Hakan Ulum’a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim sırasında tanışıp birlikte yol aldığım Bilim Uzmanı Songül Yürük Tatar’a ve araştırmam boyunca kütüphanesini, tecrübesini ve desteğini esirgemeyen Bilim Uzmanı Esin Dönmezler’e teşekkür ederim.

Aldığım her kararda ve başladığım her işte bana sonsuz güvenerek güç veren canım babam Ali İhsan Bölük, canım annem Teslime Bölük ve güzel kardeşim Saim Bölük’e minnettarım. Tezimin her aşamasında bana güvenen ve güvendiğim, tezimi satır satır okuyarak her noktasına güzel dokunuşlar yapan kıymetli meslektaşım ve arkadaşım Bilim Uzmanı Ümit Gazi Uçaş’a sonsuz teşekkür ederim. Tez yazım sürecinde oyun isteğini üzümlere ertelememe rağmen anlayış gösteren ve ne yaptığımı anlamlandıramayıp yine de “Anne yapabilirsin” diyerek hep destek olan biricik oğlum Mert’e sonsuz teşekkür ederim.

Nermin Bölük

Mersin- 2022

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAYİ	
ETİK BEYANİİ	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
KISALTMA VE SİMGELER	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sayıtlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	4
2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN	5
2.1. Çocuk ve Edebiyat	5
2.2. Çocuk ve Kitap	6
2.3. Kitapların Çocuk Gelişimine Katkıları	6
2.3.1. Dil Gelişimi	7
2.3.2. Bilişsel Gelişim	8
2.3.3. Kişilik Gelişimi	9
2.3.4. Toplumsal Gelişim	9
2.4. Çocuk Edebiyatı	10
2.5. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Süreci	12
2.6. Çocuk Edebiyatı Türleri	13
2.6.1. Masal	14
2.6.2. Fabl	15
2.6.3. Destan	16
2.6.4. Şiir	17
2.6.5. Bilmece	19
2.6.6. Anı (Hatıra)	20
2.6.7. Hikâye (Öykü)	22
2.6.8. Roman	23
2.6.9. Tekerleme	24
2.6.10. Çizgi Roman	26
2.6.11. Fıkra	27
2.6.12. Atasözü	28
2.6.13. Tiyatro	29
2.6.14. Efsane	29
2.7. İlgili Araştırmalar	30
2.7.1. Ulusal Alanyazında Yapılan İlgili Araştırmalar	30
2.7.2. Uluslararası Alanyazında Yapılan İlgili Araştırmalar	33
3. YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	35
3.3. Veri Toplama Aracı	36
3.4. Verilerin Toplanması	38

3.5. Verilerin Analizi	38
4. BULGULAR	40
4.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerine İlişkin Betimsel Bulgular	40
4.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel Bulguları	41
4.3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kaç Çocuk Edebiyatı Türünü Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Betimsel Bulgular	48
4.4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türüne İlişkin Betimsel Bulgular	49
4.5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türünün Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel Bulguları	49
4.6. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Türle Hangi Türleri Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Betimsel Bulgular	51
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	54
5.1. Sonuç ve Tartışma	54
5.1.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerinin Dağılımına İlişkin Sonuçlar	54
5.1.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçları	56
5.1.3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kaç Çocuk Edebiyatı Türünü Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Sonuçlar	57
5.1.4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türüne İlişkin Sonuçlar	58
5.1.5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri En Çok Tercih Ettikleri Türle Hangi Türleri Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Sonuçlar	58
5.2. Öneriler	59
KAYNAKLAR	60
EKLER	65
ÖZGEÇMİŞ	72
	72

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Türkiye’de Çocuk Edebiyatı Alanında Yapılan Tezlerin Konulara Göre Sınıflandırılması	32
Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	36
Tablo 3.2. Türkçe Ders Öğretim Programı’nda Yer Alan Metin Türleri Dağılımı	36
Tablo 3.3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerini Belirleme Formunda Yer Alan Çocuk Edebiyatı Türleri	37
Tablo 4.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerine İlişkin Betimsel Bulgular	40
Tablo 4.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Masal Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	41
Tablo 4.3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Fabl Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	41
Tablo 4.4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Destan Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	42
Tablo 4.5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Hikâye Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	42
Tablo 4.6. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Roman Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	43
Tablo 4.7. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Anı Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	43
Tablo 4.8. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Şiir Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	44
Tablo 4.9. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bilmece Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	44
Tablo 4.10. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Tekerleme Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	45
Tablo 4.11. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Çizgi Roman Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	45
Tablo 4.12. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Fıkra Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	46
Tablo 4.13. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Atasözü Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	46
Tablo 4.14. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Tiyatro Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	47
Tablo 4.15. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Efsane Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	47
Tablo 4.16. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kaç Çocuk Edebiyatı Türünü Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Sonucu	48
Tablo 4.17. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türüne İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Sonucu	49
Tablo 4.18. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu	50

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 4.1. En Çok Tercih Edilen Çocuk Edebiyatı Türü İle Birlikte Tercih Edilen Çocuk Edebiyatı Türleri	53



KISALTMA VE SİMGELER

Kısaltma/Simgesi	Tanım
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu



1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüz eğitim sisteminin çocuğu öğrenmenin merkezine alarak çocuklara öğrenmeyi öğretme ve gelecek hayatlarında doğru seçimler yapabilme yetisi kazandırabilmek gibi oluşumlar içinde olması, çocuğu ve çocukluğu ön plana çıkarmaktadır. Bu durum çocuk edebiyatı alanında ve çocuklara yönelik oluşturulan eserlerde yeni yapılanmaları beraberinde getirmektedir.

Güçlü Yarınlar İçin 2023 Eğitim Vizyonu'nda belirtildiği gibi çocuklara verilecek temel eğitim, çocukların ileriki yaşlarda yaşantılarını büyük ölçüde etkileyeceğinden sağlıklı ve güvenilir temeller üzerine oturtulmalıdır. Çocuk bu dönemde eğitim ve öğretim zamanını sadece sınıf içinde değil yaşamının her anında ve alanında sürdürebilir yatkinlıkta olmalıdır (MEB, 2018). Çocuğun sınıf dışında keyifle zaman geçireceği ve eğitim öğretimine katkıda bulunacağı, yeni ufuklar keşfetmesine olanak sağlayacağı çocuk edebiyatı eserleri çocuğun hayatında önemli bir yol göstericidir. Eğitim öğretim dönemleri sonunda başarı durumunu gösteren karnelerde çocuğun okuduğu kitap sayısının da yer alması MEB'in çocuk edebiyatı ürünlerine verdiği önemi göstermektedir. Bu durum MEB'in çocuk ile edebiyat arasındaki bağı güçlendirme hedefinin olduğunu düşündürmektedir.

Çocukluk döneminde edebiyatla buluşan çocuk için edebiyatın anlamı ve önemi farklı boyut kazanmaktadır. Çocukluk dönemde edebiyatın amacı çocuğu ileriki yaşlarda karşılaşacağı kitap, eğitim, okuma ve edebiyat dünyasına temel oluşturmaktır.

Bireyin gelişimi ve değişimi bütünsel olarak göz önünde bulundurulduğunda çocuk edebiyatı çocukluk döneminde çocuğun hayatında olması gereken bir alandır ve yetişkin edebiyatından çok farklı değildir. Zihinsel, toplumsal ve ruhsal gelişimin de ötesinde; bireyin güzellik anlayışına, sanatsal bakış açısına karşılaştığı durum ve olayları alışlagelmişin dışında yorumlayıp yeni pencerelerden bakabilme süreçlerine katkı sağlar. Çocuk edebiyatının çocuğun hayatında var olma nedenlerinden biri ise çocuğu nitelikli okur olarak ileriki hayatına hazırlamaktır (Şirin, 2016). Ayrıca çocuk edebiyatının çocuğa okuma alışkanlığı kazandırma, çocuğun kelime hazinesini ve düşünme yetisini geliştirme, hayal dünyasının sınırlarını genişletme gibi birçok amacı vardır. Bu süreçte çocuk, okuduğu kitaplarda kendi dünyasının parçasını buldukça edebiyatla hayatın iç içe olduğunu anlamaktadır.

Anlaşılabacağı üzere çocuk edebiyatı; çocuğun kendine özgü karakteristik özelliklerini geliştirdiği ve varoluşunu keşfetmeye başladığı çocukluk döneminden yetişkinliğe geçişini sağlayan köprü görevi görmektedir. Çocuk, okuduğu çocuk edebiyatı türlerinde toplumun kültürel

özelliklerine de aşına olacağından sosyal kimliğini oluşturma konusunda çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanmaktadır. Tüm bunlar göz önüne alındığında çocuk edebiyatı türleri çocuğun hayatında önemli bir yere sahiptir (Dilidüzgün, 2018). Oyun çağında olan çocuğu edebiyatla buluşturmanın en kolay yolu onu eğlendirecek eserlerle tanıştırmaktır. İşte bu noktada çocuk edebiyatının ürünlerinden yararlanılmaktadır.

Çocuklar, farklı edebiyat türlerini okumaya ve öğrenmeye istekli olurlar. Bu türleri okuyarak deneyim yaşayan çocuk; görmediği, bilmediği, alışkın olmadığı yaşam şekillerini de tanımış olur (Sever, 2019). Farklı yaşantılar deneyimleyen çocuğun duygu durumunda da okuduğu türe göre değişiklikler olur. Şiirle çocuğun ruhu beslenirken bilmeceyle zihni çalışır. Masalla olması mümkün olmayan dünyalarda bulurken kendini; Nasrettin Hoca fıkrasıyla eğlenirken aynı zamanda da düşünür. Bu örnekleri daha da arttırıp çocukluk dönemini 2-14 yaş arası kabul edersek çocuk edebiyatı bu yaşlar arasında çocuğun dünyasında bazen bir ninniyle, bazen şiirle, bazen uyku öncesi bir masalla, bazen de bir tebessüme neden olan fıkrayla yer almaktadır.

Çocuk edebiyatı çocukların kişisel, bilişsel, sosyal ve ruhsal gelişimleri için oldukça önemlidir. Bu durumda çocuğun ruhuna dokunmak ve hayal dünyasını zenginleştirmek için sadece masal, roman ve hikâye yeterli midir? sorusu gündeme gelmektedir. Bu sorunun cevabı çocukları farklı edebiyat türleriyle tanıştırmaktır. Böylece çocuk şiir, destan, ağıt, biyografi, otobiyografi, mesnevi, roman, öykü, masal, tiyatro, deneme, fıkra, makale, eleştiri, anı, gezi yazısı, fıkra vb. türleri de okuyarak zengin bir edebiyat dünyasıyla tanışır. Farklı bakış açıları ve dünyalarla tanışan çocuk okuyacağı kitapları da kendi ilgisine göre belirlemektedir.

“Çocuk edebiyatı ürünleri, çocukları nitelikli metinlere yöneltmeyi başarabilen, onlara zamanla okuma kültürü kazandırabilen bir sorumluluk üstlenmelidir” (Sever, 2019: 19). Erken yaşlarda oluşan alışkanlıkların daha kalıcı olduğu düşünüldüğünde okuma alışkanlığı çocuklara ilkokulun ilk yıllarında kazandırılmalıdır. Bunu yaparken de çocukların ilgi duyduğu çocuklarda merak uyandıran türlerle onları tanıştırp, kitaplıklarındaki çeşitliliği arttırmak gerekmektedir. Çocuk edebiyatı alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde doğrudan çocuğun çocuk edebiyatı türlerini tercih durumlarını belirten bir çalışmaya rastlanmamıştır. Hâlbuki hem öğretmen hem de velilerin çocuklara kitap önerirken hangi türlerin daha çok sevildiğini ya da tercih edildiğini bilmesi kitap seçimini kolaylaştırır. Bu nedenlerden dolayı çocukların okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinin neler olduğu hakkında bilimsel araştırma sonuçlarına dayanan bilgiye ihtiyaç vardır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerini tespit etmektir.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi: “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türleri nelerdir?” sorusudur.

Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türleri hangileridir?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencileri kaç çocuk edebiyatı türünü bir arada tercih etmişlerdir?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı en çok tercih ettikleri çocuk edebiyatı türleri hangileridir?
5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı en çok tercih ettikleri çocuk edebiyatı türü cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı en çok tercih ettikleri türle hangi türleri birlikte tercih etmişlerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bireyin eğitim öğretim hayatının başladığı ilerdeki yaşantısına ve yapacağı tercihlere yön verecek olan temel eğitim, çocukluk dönemini de içine alan uzun bir süreci kapsamaktadır. Her çocuğun yetiştiği çevre ve bu çevrenin getirdiği kültürel özellikler farklı olduğundan çocuk, kendi istek ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim öğretimden yararlanmaktadır. Bu süreçte çocuğun gereksinimleri öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından karşılanmaktadır. Bunun yanı sıra çocuğun; hayal dünyasını geliştirecek, yaşamdan doyum almasını sağlayacak, kendinden beklentisini gerçekleştirmesi için ona yol gösterecek, yaşadığı toplumun farkına vararak değerlerini benimsemeye yardımcı olacak, her yönüyle gelişimine katkı sağlayacak edebiyata ihtiyacı vardır (Tüfekçi Can, 2014a). Bu nedenle çocuklar kendi duygu ve düşüncelerini en iyi ifade eden, kendi yaşantılarının dışında başka yaşantıların da olduğunu fark ederek okumaktan zevk aldıkları çocuk edebiyatı türleriyle tanıştırılmalıdır.

Geçiş edebiyatı olarak görülen çocuk edebiyatının; çocuğa konuşma, olay ve durumlara güzel bakabilme, farklı bakış açıları kazandırmada katkı sağladığı söylenmektedir. Ayrıca yetişkinlik döneminde bireyin nitelikli bir okur olması için çocuğa yön verdiği bilinmektedir (Dilidüzgün 2018; Neydim, 2020a; Sever, 2019; Şirin, 2016; Tüfekçi Can, 2014a). Tüm bu nedenlerden dolayı çocuğun, çocukluğu boyunca bu tür eserleri daha çok tanınması tartışılmaz bir durumdur. Edebiyat ürünleriyle tanışan çocuk, kendisini daha iyi anlayıp tanıyacak ve diğer insanlarla daha kolay iletişim sağlayabilecektir (Neydim, 2020a). Çocuk bulunduğu her edebiyat

türünde farklı yaşantılar ve duygular edinmektedir. Çocuklar yeni yaşantılar keşfederken bilmediği türleri de öğrenme merakı içerisinde olurlar.

İlgili literatüre bakıldığında ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerini belirten bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışma sonucunda sınıf öğretmenleri ya da ebeveynler çocuklara kitap temin ederken bu çalışmanın verilerini göz önünde bulundurabilirler. Böylelikle çocuk ve kitap arasında daha hızlı bir bağ oluşması sağlanabilir. Çocukların tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerini bilmek ise çocukların istekleri, ilgi duydukları ve sevdikleri konular doğrultusunda kitap seçimini kolaylaştırabilmektedir. Bu bakımdan yapılacak olan çalışmanın bu alandaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın en önemli sayıltısı, araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarına samimi cevaplar verdikleri ve veri toplama aracında yer alan çocuk edebiyatı türlerini yeterli düzeyde bildikleri yönündedir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde Mersin il merkezinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Çocuk edebiyatı türleri ankette yer alan (masal, fabl, destan, hikâye, roman, anı, şiir, bilmece, tekerleme, çizgi roman, fıkra, atasözleri, tiyatro) türler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Çocuk: Kendisine özgü bazı niteliklere sahip olan, gelişim özelliklerine ve ilgilendikleri konulara ilişkin uyarıcılara reaksiyonlar gösteren ve yeni öğrenmelere hazır olan varlıktır (Arıcı, 2018).

Çocuk Edebiyatı: Çocuklara hayatın ve insanlığın tüm yönlerini estetik bir dille anlatan, çocukların zihinsel ve duygusal becerilerine önemli katkılar sunan ve bunun yanında çocuğun anlama ve gelişim özelliklerine göre ihtiyaçlarını karşılayan eserlerin ortak adıdır (Güleç, 2020).

Edebiyat: İnsanların hislerini ve fikirlerini etkileyici bir biçimde iletmekte aracı olan ürünlerin ortak adıdır (Akın, 2019).

2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN

2.1. Çocuk ve Edebiyat

Çocuk ve edebiyat kavramlarını yan yana getirmeden önce çocuk edebiyatının öznesi olan “Çocuk nedir?” “Kime çocuk denir?” sorularına açıklık getirmek gerekmektedir. Türkçe sözlükte (TDK, 2021) “çocuk” kavramı: “küçük yaştaki oğlan veya kız; soy bakımından oğul veya kız evlat; bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız” olarak tanımlanmaktadır.

Aktaş ve Yalçın’a (2017: 13) göre çocuk: “İki yaşından ergenlik çağına kadar büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu; henüz ergenlik dönemine erişmemiş kız ve erkek” olarak tanımlanmaktadır. Nas’ a (2014: 2) göre ise: “Çocuk nedir? Çocuk yetişkinin küçük bir örneği (modeli) değildir. Ondan bir yetişkin gibi davranması beklenemez. Kendine özgüdür o. Kendine özgü bir dünyası vardır. Düşünme biçimi, algılamaları farklıdır”.

Öktem (2012: 5) ise “Toplumsal yaşam içerisinde insanların birbirlerine karşı olan tutumlarının her toplumda farklılık gösterdiği gibi çocukluk olgusunun da kültürel bir yönü olduğu dolayısıyla çocuğu tanımlayacak genel bir tanımın yapılamayacağı ifade edilmektedir”.

Çocukla ilgili yapılan tanımlara bakıldığında her bir tanımın birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Bu durum çocuk kavramı için yapılabilecek tanımlarda ortak kavramların varlığını azaltmaktadır. Yapılan tanımların farklı olması çocuk kavramının belli bir kalıbının olmadığını bu nedenle bütün çocukların birbirinden farklı özellikleri olduğunu vurgulamaktadır (Akın, 2019). Yapılan tanımlardan da yola çıkarak çocuk kavramının kendine has ve yetişkinlerden ayrı özelliklerinin olduğu görülmektedir. Böylece çocuk için yapılacak edebiyatın özellikleri de yetişkin edebiyatından farklı ve çocuklara özgü olması gerekmektedir.

Çocuklar edebiyattan çeşitli şekillerde yararlanmaktadırlar. Edebiyat, çocuklara dünyayı anlamaları ve hareket etmeleri için eğlence ve araçlar sağlamaktadır. Edebiyat çocukların hayatına anlam ve amaç kazandırmaktadır (Aerila ve Rönkkö, 2015). Edebiyatın tanımlarına ve amaçlarına bakıldığında edebiyat bireyin ilk defa karşılaştığı veya bildiği kavramları yeniden yapılandığı süreçte yaşantısı ile kavramlar arasında kaliteli bir bağ kurmasına yardımcı olmaktadır. Edebi eserlerle buluşan okur, okuduklarını hayatına yansıtarak yaşamını yeniden yapılandırabilmektedir (Sever, 2019; Çelik, 2018). Edebiyat ürünleri ise bireyin içinde bulunduğu ortamı ifade etmektedir. Bireyin benliğiyle ve diğer bireylerle yaşadığı ikilemlere ayna tutmaktadır. Kısacası bireyin hayatındaki olumlu ve olumsuz tüm renkleri ortaya çıkarmakta ve yaşam iklimini ılımanlaştırmaktadır. Yani tüm güzel duyguları açığa çıkarmaktadır. Özetle edebi ürünler kişinin kendi yaşantısı ve çevreyle etkileşiminde hoş olan durumlara yönelmesinde ışık tutan ve bu hedeflere ulaşmasında yol gösteren bir rehber konumundadır (Kavcar, 2017).

Edebiyat, çocukların okuryazarlık gelişimini birçok yönden desteklemektedir. Çocukların dünyaya bakış açısını genişletmelerine ve hayatlarındaki farklı durumları netleştirmelerine, duyguları tanımlarına ve bunlarla başa çıkmalarına ve olaylara daha empatik bakmak için çocuklara yardımcı olmaktadır (Aerila ve Rönkkö, 2015). Ayrıca edebiyat kapsayıcı doğası gereği çocuklara kendilerini aynalardan daha fazla görmelerine, farklı pencerelerden başkalarının hayatlarına tanık olmalarına ve hatta adım atmalarına izin vermektedir (Graham, Matthews ve Eslami, 2020).

Edebiyatın yetişkinler için önemi bu kadar büyükken, geleceğin yetişkinleri olan çocuklara yönelik yapılacak edebi eserler ne derece çocukların hayatını etkilemektedir? sorusu akla gelmektedir. Bu noktada edebiyatın çocuklara da yönelik nitelikli eserler vermesi beklenmektedir. Çocuk ve edebiyat kavramları yan yana getirildiğinde çocuğun dünyasına hitap edebilecek bir edebiyat olan çocuk edebiyatının var olduğu görülmektedir.

2.2. Çocuk ve Kitap

İnsanların hayatlarında gelişimlerini tamamlamaları için bazı evreler vardır. Bunlar çocukluk, gençlik ve yaşlılık evreleri olarak isimlendirilebilmektedir. Bu evreleri birbirinden tamamen ayırmak mümkün değildir. Herhangi bir evredeki yaşanmışlık ve deneyimler diğer evreleri olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Çocukluk dönemi ise diğer evrelerden önce geldiğinden bu dönemde hayatımızda var olan her durum ve olay diğer evrelerin sağlıklı olarak ilerlemesine büyük oranda katkı sağlamaktadır. Yani çocukluk dönemindeki yaşantılar diğer yaş dönemlerinin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle çocukluk dönemi, diğer dönemdeki seçimler ve yaşantılar için saklama alanı oluşturmaktadır. Çocuğu ileriki yaşantılarına hazırlamanın en iyi yollarından biri ise onu kitapla buluşturmadır (Çiftçi, 2013).

Çocuk okumak için eline aldığı bir kitabı okumaktan mutluyorsa ve severek okuyorsa çocuğa göre bir kitaptır; herkesin gözünde değerini yitirmeyen, mükemmel denecek kadar eksiksiz bir kitabı çocuk okumaktan mutlu değilse o kitap çocuk için sıkıcı bir eserdir ve çocuğa uygun değildir (Oğuzkan, 2013). Çocuğun kitapla olan ilişkisi okula başlamasıyla birlikte ivme kazanarak daha düzenli hale gelmektedir. Türkçe ders ve diğer ders kitaplarında okuduğu metinler, çocuğun okuyacağı kitaplar için rehber görevi görmektedir. Aynı zamanda sınıf öğretmenleri çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında ve ilgisine yönelik kitaplar seçmede çocuğa yol göstermelidir.

2.3. Kitapların Çocuk Gelişimine Katkıları

Kitaplar, çocuğa sosyal yaşam içindeki belli başlı statüleri, hayatın içinde olan ve çocuğun gelişimine etki edecek olguları, çevresindeki bireylere ait özellikler hakkında öğretiler sunmayı sağlamaktadır. Kitaplar yetişkinlerde olduğu gibi çocuklar içinde gereken özenle yazılmalıdır.

Çocuğa görelilik ve çocuğun ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015). Çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecinde de ayrı bir yeri vardır. Bu süreçleri şu başlıklar altında toplamak mümkündür:

1. Dil Gelişimi
2. Bilişsel Gelişim
3. Kişilik Gelişimi
4. Toplumsal Gelişim

2.3.1. Dil Gelişimi

Çocuk edebiyatı çocukların gelişim evrelerinin tümünde etkilidir. Çünkü yaşanan deneyimler sonucunda çocuk ilgi ve istekleri doğrultusunda kendi yaşantısına yön verir. Dil gelişimi doğum süreciyle başlayarak devam ederken bireyler duygu ve düşüncelerini karşı tarafa konuşarak iletirler. Çocuklar da karşı tarafla iletişim kurarken kullandığı dilin özelliklerini öğrenmektedir. Chomsky göre çocukların sadece uyaranlara sözel olarak tepki vermediğini aynı zamanda dil bilgisi kuralları çerçevesinde yeni öğrendikleri kelimeleri bu çerçeveye sığdırmaya çalıştığını ifade etmektedir. Piaget' in dil gelişimi kuramında ise bilişsel gelişimle dil gelişimi paralellik göstermektedir (Gönen ve Veziroğlu, 2019).

Çocuklarda okul öncesi döneme kadar dil gelişimi ailenin sağladığı imkânlar dâhilindedir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, eğitim durumu, çevresi; yaşadığı yerin köyde, mahallede, şehir merkezinde olması; çocuklara aldığı oyuncaklar, çocuklarla oynadığı oyunlar, gerçekleştirdiği geziler çocuğun anaokuluna gidip gitmemesi dil gelişimi etkilemektedir. Bu döneme kadar çocuklar arasındaki dil gelişimi birbirinden farklılık göstermektedir. Okul çağına gelindiğinde çocuklardaki dil gelişiminin sağlanması ve düzey farklılıklarının ortadan kaldırılması aile ile birlikte öğretmenin sorumluluğu altına girmektedir. Okuma yazma süreci ile birlikte çocuk yazı dilini de öğrenmeye başlar ve yeni yaşantılar keşfeder (Yıldız ve diğerleri, 2013). Bu nedenle çocuk edebiyatı ürünleri dil gelişimi için vazgeçilmez bir kaynaktır. Okul öncesi dönemle birlikte çocuklara sunulan kitaplar ise dilsel gelişim sağlanmasında çeşitlendirilmiş dil alanı olarak değerli bir araçtır (Sever, 2019).

Çocuk edebiyatı eserleri çocuklar için örnek alabilecekleri bir dildir. Çocuklara bu eserlerle anadillerinin en güzel yanlarını öğretmek mümkündür (Oğuzkan, 2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirerek duygu ve düşüncelerini karşı tarafa etkili ve doğru bir şekilde anlatması hedeflenmektedir (MEB, 2018).

2.3.2. Bilişsel Gelişim

Çocuk, hayatının yeni koşullarına uyum sağlamasına yardımcı olan doğuştan gelen bir bilişsel yetenekle doğmaktadır. Yavaş yavaş bilişsel yetenek çevrelerindeki dünya hakkında yeni izlenimler edinmeyi amaçlayan eylemlerde çocuklarda kendini gösteren bilişsel aktiviteye dönüşmektedir (Maxamadaliyevna, 2022). Bilişsel gelişim, bireyin dünyaya gelmesiyle çevresinde bulunan bütün uyarıcılara verdiği tepkilerin bilişte toplanmasıyla oluşmaya başlamaktadır. Bebeklik ve çocukluk dönemiyle birlikte uyarıcıların çeşitliliği ve niteliği bu sürecin gelişmesini ve ilerlemesini hızlandırır. Okul çağından önce çocukların bilişsel gelişimlerine etki edecek uyarıcılarla karşı karşıya gelmesini sağlayacak etken ailedir (Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016). İnsanın bilişsel gelişiminin belirli aşamalarla birlikte genişleyerek ilerlediği düşünüldüğünde gelişimin herhangi bir aşamasında çocuğun zihni, olgunluk düzeyi ve genel tarzı ile tutarlı ve birbirine benzer olduğu görülmektedir (Flavell, 1982). Çocuğun yaşantısında karşılaşacağı uyaranlar bu benzerliğin giderek azalmasına ve yaşlılarına fark atmasına neden oluşturmaktadır. Okul çağına gelindiğinde çocuk, yeni yaşantılar edinmek için farklı çevrelerle ve bireylerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu dönemde sorumluluk ailenin yanı sıra öğretmenlerdedir. Aynı zaman da bu sürecin daha etkili ilerleyebilmesi için çocuklara belli başlı alışkanlıkların da kazandırılması gerekmektedir.

Okul çağına gelindiğinde çocukların bilişsel gelişimlerini yüksek seviyelere çıkarmaları için kitap ve okuma kavramlarını benimsemeleri gerekmektedir. Bununla birlikte okuma alışkanlığının kazanılması çocuklarda istenilen üst düzey bilişsel becerilere ulaşmada oldukça etkilidir (Durmuşoğlu, 2013). Çocukların bilişsel fonksiyonları kitap okuma esnasında metni anlamaya ve kavramaya yönelik faaliyetler gösterirken aktif hale gelmektedir (Moschovaki ve Meadows, 2005).

Çocuk kitapları, bilişsel gelişim yanında diğer gelişim dönemlerini de önemli ölçüde destekleyen ve çocukların hayatında olması gereken bir uyarıcıdır. Bu kitaplarla birlikte çocuklarda üst düzey düşünme becerileri gelişirken; olaylara farklı pencerelerden bakabilme, içinde bulunduğu çevreye, bitkilere, hayvanlara ve topluma karşı duyarlı olabilme özelliği de gelişmektedir. Bununla birlikte kitap okumayan çocukların düşünme faaliyetlerinde duraklama ve gerileme, söz dağarcığında yetersizlikler görülmektedir. Karşı tarafa duygu ve düşüncelerin kelimelerle aktarıldığı düşünüldüğünde bu yetersizlik iletişim problemlerini de beraberinde getirmektedir (Tanju, 2010). Farklı edebiyat türlerinin analizi, bilişsel gelişimi desteklemektedir. Çünkü öğrenciler bir türde tartışılan konuları belirlerken benzer beceri ve stratejileri şiir ve betimleyici yazılar gibi diğer türlere uygulama fırsatı bulmaktadırlar (Smith, 1991).

2.3.3. Kişilik Gelişimi

Kişilik, bireyi başkalarından ayıran doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bütünüdür. Kişilik, bireyin zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel özelliklerinin süreklilik gösteren yönlerini içermektedir (Özdemir ve diğerleri, 2012). Kişiliğin toplumun ortak değerlerinin ve bireyin içinde oluşturduğu dünyanın birleşmesi sonucu oluştuğu düşünüldüğünde; bu içselleştirme sürecinde çocuğun toplumsal paylaşımları ve kültürel öğeler kişiliğinin oluşmasında etkilidir (Levykh, 2008).

Bireyin çözmesi gereken sorunlara problem çözme becerilerini kullanarak gereken çözüm yollarını bulması, düşüncelerini ve hissettiklerini karşı tarafa anlatabilmesi, yaşadığı topluluğa uygun davranması; yani varlığını sürdürebilmek için kendini en iyi şekilde ifade etmesi kişilik gelişimi olarak tanımlanır. Çocukların bu yeteneklerini geliştirip özümseyebilmeleri için kullanabilecekleri en etkili araç kitaptır (Sever, 2019). Çocukların okuduğu kitaplardan etkilendikleri bilinen bir gerçekliktir. Bu kitaplarda yer alan karakterlerin kişilik özellikleri çocuğun kişiliğine de etki etmektedir (İnce Samur, 2017). Çünkü çocuklar yaşadıkları sorunların çözümlerini bulmak için karakterlerin izlediği çıkış yollarını izleyeceklerdir (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015).

Çocukların kendilerine rol model aradıkları dönemlerde kitaplar içinde yer alan karakterlerin duygusal ve kişilik özellikleri çocuklar için birer örnektir. Çocuğun anlayabileceği dilde anlatılan eserler onları cesaretlendirecek ve çocuklarda da aynı eylemlerin görülmesini sağlayacaktır. Bu zaman içinde çocuklar yapabilecekleri eylemleri geliştirip kendilerine güven duyacaklar ve başkalarına karşı da empati yeteneklerini geliştireceklerdir (Sever, 2019).

2.3.4. Toplumsal Gelişim

Bireyin toplumsallaşması demek, toplum tarafından kabul edilen değerleri benimsemesi ve özümsemesi demektir. Bireyin kişisel gelişiminde toplum değerlerinin de etkili olduğu düşünüldüğünde kişilik gelişimi ile toplumsal gelişimin aynı doğrultuda ilerlediği söylenebilmektedir. Bunun yanı sıra toplumun en temel yapıtaşını oluşturan aile kavramı toplumsal gelişimin de başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Gelişim dönemlerini birbirinden ayırmak mümkün olmadığından dil gelişimi, kişilik gelişimi, zihinsel gelişim ve toplumsal gelişimin oluşmaya başladığı süreçlerde kişinin yanında yakın çevresi yer almaktadır (Sever, 2019).

Okul çağına gelen çocuk bireysellikten çıkarak bir topluma ait olduğunun ve toplum içinde yaşadığının farkına varmaktadır. Aile çocuktan nasıl birey olmasını istiyorsa toplumda bireylerden aynı şeyleri istemektedir. Bu istekleri bireye kazandıracak en etkili yer ise okuldur (Dewey, 2019). Bu doğrultuda Türkçe Dersi Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- Basılmış yayınlar ve çeşitli medya kuruluşlarından edindiği verileri organize etmede, araştırmada, yararlanma ve ürün ortaya koyma yeteneklerini üst seviyeye ulaştırmak,
- Elde ettikleri bilgileri özümseyerek sorgulayıcı bir yaklaşımla yorumlama ve araştırmacı bir kimlik oluşturma becerilerinin geliştirilmesi,
- Milli birlik ve beraberlik için gerekli olan manevi duygulara özen göstermelerinin, gelenek ve göreneklere kıymet vermelerinin sağlanması,
- Ulusal ve uluslararası sanatsal ürünler vasıtasıyla güzel görebilme ile birlikte bu değerlerin önemini anlama ve sahiplenme duygusu kazanmaları hedeflenmiştir (MEB, 2018).

2.4. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, 17. yüzyılla birlikte çocukluk çağının yetişkinlik çağlarından farklı ve daha önemli olduğunun keşfedilmesiyle gün yüzüne çıkmıştır. Çocuk edebiyatının popülerlik kazanmasında ve farklı bir edebi alan olarak algılanmasında; çocukluk çağı ile çocuğun yetiştirilme sürecine yönelik yapılan araştırmaların fazlalığı kayda değer bir etki göstermiştir. Bunun nedeni ise çocukluk çağındaki yaşantıların hayatımızın geri kalan kısmına etki ettiğinin ispatlanmasıdır (Tüfekçi Can, 2012).

Çocuğun fizyolojik ihtiyaçlarının giderilmesi; çocuğun diğer bireylerle olan ilişkilerini güven temeline dayalı bir şekilde sürdürebilmesine, hayaller kurmasına, sosyalleşmesine, yeni bilgiler öğrenip merak duygusunun karşılmasına, kendi potansiyelini fark edip diğer bireylere de hoşgörülü davranmasına imkân sağlayabilmektedir. Bunların sağlanabilmesi için çocuğun fiziksel ve temel ihtiyaçlarına ek olarak; hoşgörü, bağlılık hissinin oluşturulması ve duygusal ihtiyaçlarının da giderilmesi gerekmektedir (Çer, 2016a). Bu noktada çocuk edebiyatının varlığından söz edilmelidir. Çocuk edebiyatının hak ettiği üne kavuşmasıyla çocuk edebiyatı ile ilgili de birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Sever (2007) çocuk edebiyatını, çocukların gelişimlerine uygun ihtiyaçlarını öngören, onlara yaşamları boyunca hayatta karşılaşılabilecekleri hakikatleri özgün bir anlatımla aktaran, çocukların zihinsel ve duyuşsal gelişimlerine etki eden çok yönlü eserlerin ortak adı olarak tanımlamıştır.

Çocuk edebiyatı, okul çağı ile yetişkinlik çağına giren çocuklara has ortaya koyulan eserlerdir (Gültekin, 2011). “Çocuk edebiyatı, çocuk ve çocukluk dünyası ile sınırlı olmayan, çocuğa kendini ve dünyayı tanımasını ve anlamlandırmasını kolaylaştıran okuma kültürünün başat kaynağıdır” (Şirin, 2016: 30).

Çocuk edebiyatı, ideolojik olmanın yanı sıra tarihsel olarak didaktiktir ve okuyucusuna dünya hakkında belirli bir perspektiften bir şeyler öğretmeyi amaçlamaktadır (Acevedo, 2017).

Çocuk edebiyatı, çocuklara özgü yazılan; çocuğun gelişim evrelerindeki özelliklerini dikkate alan, beceri kapasitesini fark etmesini sağlayan; yaşanmış ve yaşanacak olaylar arasında köprü olan; toplumun gelenek ve göreneklerini yeni kuşaklara anlatan; anlatırken bulunduğu dönemin özelliklerini de yansıtan; çocuğun okuduğunda akranlarından farklı olduğunu hissettiren, çocuğa güzellik duygusu katan bir alandır (Tüfekçi Can, 2014a).

“Çocuk edebiyatı (yazını), erken çocukluk döneminden başlayarak ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır” (Sever, 2019: 17).

Çocuk edebiyatı, edebiyatın minimize edilmiş, kolaylaştırılmış, sanatsal ve yazınsal yönü bertaraf edilmiş bir edebiyat değildir. Çocuk edebiyatı, ayırt edici nitelikte, estetik yönü oldukça fazla ve çocuk için yapılan bir yazındır (Baş, 2015). Oğuzkan’a (2013) göre çocuk edebiyatı, çocukluk döneminde bulunan bireylerin istek ve ihtiyaçları doğrultunda oluşan tüm yazınları kapsamaktadır.

“Çocuk edebiyatı, çocuğun ilk dönemlerinden başlayarak bütün çocukluk dönemlerini ele alır. Duyarlılıklarını ve deneyimlerini tartışarak, çocuğu bir bütün halinde kucaklar dolayısıyla çocuk edebiyatı, yazarının ‘Neleri yazmalıyım?’ yerine ‘Nasıl’ ve ‘Ne kadarını?’, ‘Niçin yazmalıyım?’ diye düşündüğü ve kendisini sorguladığı bir yazma sürecidir” (Aytaş ve Yalçın, 2017: 21). Yazar bu süreçte eserlerinde çocuğun anlayabileceği bir anlatım kullanmalıdır. Bu durum yazarın çocuğu içselleştirmesiyle mümkün olmaktadır.

Çocuk edebiyatı ve eserlerinin karşılaşılan problemleri iyi aktarması, iyi analiz etmesi ve sorunlara çare bulması; çocuğun ve çocukluğun özümsemesiyle ilişkilidir (Köseoğlu, 2018; Şirin, 2007; Şirin, 2019). Çocuk için ortaya konan eserlerde çocuk gerçekliği ve çocuğa uygunluğun neden önemli olduğunu da ifade etmek gerekmektedir.

Çocuğa uygunluk; anlatımın ve anlatımı destekleyen görselin konu ile uyuşması, kahramanların özellikleri, onun hal ve hareketleri, verilmek istenilen mesajların içeriği, anlatılan olay veya durumların niteliği; bu özelliklerin yanı sıra kitabın dış kapağında bulunan resmin içerikle olan uyumu ve kalitesi, sayfa sayısı ve sayfaların kaliteli kâğıda basımı, çocukların göz estetiğini bozmayacak harf karakterlerinin ve boyutlarının seçimi; anlatılan olay ve durumların sosyal yapıya uygunluğu, merak uyandırmayı engelleyen durumların olmaması, bilimle ilgisi olmayan varsayımların kabul edilmemesi, kadın erkek arasındaki eşitlik konusu yani hayatın içinde oluşabilecek tüm olay ve durumlar edebiyatın temel prensiplerini, yazar hassasiyetini ve çocuk gerçekliğini dikkate alan farklılıklar bütünüdür (Çer, 2016a). “Çocuk gerçekliği çocukların gerçekmiş gibi alımladıkları, fakat hiç de nesnel olmayan alımlama farklarının yakalanmasıdır” (Dilidüzgün, 2018: 91). “Çocuk gerçekliği, çocuğun doğasının, ilgi ve gereksinmelerinin, bakış

açısının, dil ve anlam evrelerinin yaş ve gelişimsel olarak farklılığını ortaya koyar” (Çer, 2016b: 1403).

Çocuk edebiyatı çocuklara hitap ettiğinden daha özenli ve ehil kişiler tarafından ele alınmalıdır. Çocuk edebiyatı ürünlerini yazabilmek çocukların bu alandaki ihtiyaç ve isteklerini göz önünde bulundurabilen yazarların yapabileceği bir iştir. Yazarın seçeceği konu, içerik, dil ve anlatım biçimi yetişkin edebiyatından farklı olacağından ön planda olan çocuğun anlatılan olay ve durumların kavrayabileceği bir düzeyde olmasıdır (Şirin, 2007). Çocuk edebiyatı, çocuklara çocukluğu ve çocuk olmayı anlatıyor gibi düşünülse de kahramanların çocuk olması ortaya konan eseri çocuk edebiyatı alanına dâhil etmez. Çocuk edebiyatında ortaya konan eserin çocuğa göre olmasını sağlayan en önemli etken ise kullanılan dil ve anlatımdır (Şirin, 2019).

Çocuk edebiyatı, dil ve iletişim becerilerini geliştirmek için temel bir kaynaktır. Öğrenciler çeşitli metinlerle etkileşim kurarak alıcı ve üretici dil becerilerini doğal olarak geliştirmektedir. Ayrıca çocuk edebiyatının öğrencilerin günlük hayatta karşılaşamayacakları metaforik dil için zengin bir kaynak olduğu düşünülmektedir. Çocuk edebiyatı, çocukların kendi kültürlerini görebilme, başkalarının kültürüyle ilişki kurabilme ve farklı özelliklere sahip kişilerle empati yeteneği geliştirme olanağı sağlamaktadır. Öğrencileri, kendilerine benzer zorluklarla mücadele eden bir karakterle karşı karşıya getirebilmekte ve çeşitli zorlukların üstesinden gelmenin olası yollarını göstermeye yardımcı olabilmektedir (Graham, Matthews ve Eslami, 2020).

Çocuk edebiyatının amaçları ve tanımlarından yola çıkarak ortak değerler bir araya getirildiğinde:

- Çocuğun keyifli zaman geçirerek öğrenmesini sağlaması (Gönen ve Veziroğlu, 2019),
- Çocuğun duygusal gelişimini desteklemesi (Aytekin, 2016; Sever, 2019; Çiçek, 2017),
- Çocuğu eğitmek amacı gütmese de çocuğun hayal dünyasına ve kişiliğine katkıda bulunarak çocuğun güzellik duygusunun gelişmesini sağlaması,
- Çocuğun iç dünyasına dokunabilmesi ve yaşamdan zevk almasını sağlaması (Tüfekçi Can, 2014a),
- Çocuklara muhakeme gücü kazandırarak farkındalık oluşturmaları ve hoşlanı seviyesini arttırması (Sever, 2007) gibi ifadeler yer almaktadır.

2.5. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Süreci

19. yüzyıl sonlarında varlığını gösteren çocuk edebiyatı 20. yüzyılla birlikte bütün dünyada var olduğunu kanıtlar hale gelmiştir (Alp ve Kardaş, 2016). Türkiye’de ise çocuk edebiyatı alanında yapılan eserlerin varlığından Tanzimat Dönemiyle birlikte söz edilse de İslamiyet öncesi Türk destanlarından olan Dede Korkut Hikâyelerinde çocuk, hikâyelerin ana

kahramanı olmasa da toplumsal yapı içinde var olduğunu göstermektedir. Ayrıca Divan-ı Lügat' it Türk'te çocuk ve çocuklukla ilgili birçok bilgiyi öğrenmek mümkündür (Arıcı, 2018; İşnas, 2011).

Tanzimat Fermanının ilan edilmesiyle birlikte toplumsal yaşantıdaki değişimler ve batılılaşmaya olan ilginin artmasıyla çocuğa farklı anlamlar yüklendi ve gereken önem gösterilmeye başlandı. Bununla birlikte Batı'dan çocuklar için kitap çevirileri yapılmaya özen gösterildi. Bu çeviriler sayesinde Osmanlı toplumu Batı'nın çocuklara yönelik yaptığı çalışmaları öğrenme imkânı buldu (Neydim, 2020b; Sınar, 2006). 1928'de Latin harflerinin kabulüyle çocukların faydalanacağı eserlerin sayısında artış oldu. 1950 yılından sonra çocuklar için yapılan yayınların sayısı giderek fazlaştı. Aynı zamanda bu yayınların niceliksel özelliklerinin yanında niteliksel özelliklerinin de artması sağlandı (Çiçek, 2017; Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015).

Avrupa'da çocuk edebiyatının geçmişi ülkemize göre daha eski tarihlere dayanmaktadır. 18. yüzyılla birlikte Almanya, İngiltere ve Fransa gibi Avrupa ülkelerinde yetişkinlerin okuduğu eserlerde içerik ve biçimsel olarak düzenlemeler yapılarak çocuklar için uygun hale getirilmeye başlanmıştır. 20. yüzyıl ile birlikte tüm ülkelerde olduğu gibi Amerika Birleşik Devletleri, İskandinav Ülkeleri ve Japonya'da çocuk edebiyatı kabul görmüştür. Ayrıca çocuk edebiyatı alanında verilen eserlerin daha eğitilmiş kişiler tarafından icra edilmesi için enstitüler, araştırma merkezleri ve üniversitelerin bölümlerinde bu alanla ilgili çalışmalar yapılmıştır (Gültekin, 2011).

2.6. Çocuk Edebiyatı Türleri

Yeni öğrenmeler gerçekleştirmenin en önemli başlangıcı merak dürtüsünün oluşmasıdır. Çocuklarda doğuştan gelen merak dürtüsü yeni yaşantılar elde etmeye ve kendine uygun olan öğrenmeleri gerçekleştirmeye olanak verir. Çocuğun merak ettiği şeye olan alakası, onun yeterli özellikleri barındırmasının yanında çocuğun daha önce bilmediği bir uyarıcı olması ile de alakalıdır. Uyarıcı ile tanışması çocuğun merakını harekete geçirir. Bu merak dürtüsüyle birlikte çocuk, merak ettiği şeyi araştırmaya ve öğrenmeye aktif olarak katılır (Çer, 2016a).

Çocuğu farklı türlerle basit bir anlatımla buluşturmak yerine onların merak duygularını uyandırabilecek şekilde tanıştırmak çocuğun ilgisini o türe yoğunlaştırmaktadır. Olumlu olan bu öğrenmeyle çocuk, bilmediği türleri öğrenirken ilgisini ve dikkatini vererek yeni öğrenmelere açık olur. Öğrenmeye, keşfetmeye ve yeni maceralara atılmaya istekli olur. Çocuğun merak duygusunu azaltmak onun farklı türlere yönelmesini engeller. Bu durumda çocuk daha az edebi türle tanışmış olur. Daha az tür, daha az macera ve duygu demektir. Karşısına çıkan türe ilgi göstermeden hep aynı türlere yönelmek çocuğun okuma çeşitliliğinin azalmasına neden olabilir.

Çocuk edebiyatına hâkim kişiler çocukların masal, roman, tekerleme, bilmece gibi farklı edebi türleri okuyarak; analiz yapma, olaylar arasında bağ kurma ve tereddüt etmeden sonuca varma gibi becerilerinin gelişebileceğini bilmektedir. Yani edebi eserler, yaşamda var olan her durumun önemli olabileceği hissini sezdirmektedir. Böylelikle bireyler hayat ve edebiyatın iç içe

geçmiş kopmaz bağlarla bağlı olduğunu anlamaktadır. Yazarın hayata bakış açısıyla var olan eserler onun görüşünü, duygu ve düşüncesini yansıttığı için okura kendi yaşamışlıkları dışında olayları farklı yerlerden görme imkânı sunar (Gültekin, 2011). Her edebi eser çocuklara yeni yaşantılar sunacağından çocukların okuma dünyasında edebi türler açısından çeşitlilik yaratılmalıdır.

Çocukların dil gelişiminde ve kelime haznelerine katkı sağlayan maniler, tekerlemeler, sayışmacalar, bilmeceler, masallar ve fıkralar aynı zamanda onların hoşça vakit geçirmelerini ve zihinsel egzersiz yapmalarını sağlar. Bununla birlikte yaşadıkları toplumun yaşam biçimi hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olur. Çocukluk dönemlerinde daha çok bilinen tekerleme, sayışmaca, masal, mani, bilmece gibi türler yetişkinlik döneminde şiir, öykü, roman gibi türlerin okunmasına zemin hazırlamaktadır. Çocuklar böylelikle kullandıkları dilin önemini fark ederler. Masal, roman, öykü gibi türlerdeki ana karakterlerin olaylar karşısındaki tutumu, düşüncesi ve çözüm yolları çocuk okuru etkileyerek kendi yaşantısında taklit edeceği emsaller yaratır (Sever, 2019).

İlkokul müfredatlarında öğrencilere çok çeşitli edebi türler sunulmalıdır. Türlerin çeşitliliği, öğrencilere yalnızca kendilerine sunulan materyallerin kapsamını gösterme konusunda değil, aynı zamanda onlara yaşam deneyimlerini, hayal güçlerini kullanarak olayların oluş nedenlerini hissederek analiz yoluyla neden ve sonuç bağlantısı kurma konusunda fırsatlar vermektedir (Smith, 1994).

2.6.1. Masal

Dil gelişimi, sosyal gelişim, bilişsel gelişim ve duygusal gelişim açısından çocukluk döneminden sonra yaşanacak diğer dönemlerden ayrı olarak kendine has nitelikleri olan çocuğun tanıştığı birinci yazınsal ürün masaldır. Genellikle sözel olarak ifade edilen diğer türlerden farklı bir yapıya sahip olan masal, tüm uluslarda çocuk edebiyatının en özel yapıtaşı olarak bilinmektedir. Çocuklar bulundukları dönemin özellikleri sayesinde gerçek ile hayal arasında geçişler ve karşılaştırmalar yapmaya meyillidirler. Masallar bu karşılaştırmaları çocuğa daha net olarak sunmaktadır (Yalçın ve Aytaş, 2017).

Milletlerin sözlü edebiyat dönemlerinden beri varlığını sürdüren masal; kahramanları ve anlatılan olayları dikkate alındığında gerçekdışı özellikleri baskın olan bir türdür. Yazının olmadığı dönemlerde bile dilden dile ve kuşaklar arası aktarılan masal, yazı ile varlığını sağlamlaştırarak daha bilinir hale gelmiştir (Kıbrıs, 2006).

“Çocuk edebiyatının en önemli türlerinden biri olan masal Arapça ‘mesel’ sözcüğünden Türkçeye geçmiştir” (Alp ve Kardaş, 2016: 38). Masal TDK güncel sözlüğünde “Genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, cin, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağanüstü olayları anlatan edebî tür” olarak

tanımlanmaktadır. Masallar hangi topluma ait ise o toplumda yaşayan bireylerin inanışlarını, yaşantılarını ve gelenek göreneklerini yansıtır (Feyzioğlu, 2007; Nas, 2014).

Çocuk edebiyatında masal neden bu kadar ön plandadır? Bunun nedeni çocuğa sınırsız bir düşsel şölen sunmasıdır. Çocuk oynadığı oyunlarda oyuncakları ile hayali arabalara biner, hayalindeki evde yaşar ve farklı yerlerde geziniyormuş gibi tepkiler verir. Çocuğa bu serüveni okudukları ile yaşatan edebi tür ise masaldır (Şirin, 2007). Dünyaca ünlü yazarların birçoğu masalların bu büyülü dünyasından etkilenecek eserlerinde masallardan ilham almışlardır. Bu nedenle masalları diğer türlerden daha üstün tutmuşlardır. Masallar her yaştan çocuk için ilgi çekicidir. Masallar çocukların kendilerine hikâyeler üretebileceği kadar zengin içeriklere sahiptir. Çocukların düşünce dünyalarında sınırlar bulunmadığından masallar sıra dışı fikirlere kaynaktır. Masallar çocukların sıradan, standartlaşmış düşünce biçimlerinin yerine olağandışı ve büyülü bir düşünce dünyasına yönelmesine neden olur (Chermeleu, 2017).

Çağlar boyunca toplumların var oluşlarını sürdürebilmek için yaptığı mücadeleler, çatışmalar, savaşlar, karşılıklı anlaşmalar ve değiş tokuşların özünü masallar aracılığıyla öğrenmek mümkün olabilmektedir. Bu olayları özümsemek bireyin çocukluğunu anlamasına, kendi gücünü fark etmesine olanak sağlamaktadır. Büyülü ve sırlarla dolu bir dünyaya sahip olan masallarda her şeyi sonsuz yapabilme durumu vardır. Gezegenimizi ve kâinatı masallarla baştan yaratıp biçimlendirebiliriz. Böylelikle sonsuz hür ortamlar yaratan bu türün çocuğa aktarılması ve bahsedilen özelliklerden faydalanan çocukların karşılaştıkları olaylara eleştirel bakması, problemleri farklı bakış açısı ile sonuçlandırması gibi olanaklar sağlayabiliriz (Güleryüz, 2013).

2.6.2. Fabl

Çocukluk döneminin son yıllarıyla birlikte nesneler ve olaylar arasındaki bağlantıların fark edilmesiyle, çocuklar masal türüne ek olarak; hayatta karşılaşılabilecekleri durumlardan söz eden ürünlere merak salacaklardır. Fakat bu merak masalı tamamen bırakarak değil, masalımsı özellikler gösteren türlere geçişle sağlanabilecektir. Bu yumuşak geçiş sağlamak için fabl türü uygun bir seçenek oluşturmaktadır (Kıbrıs, 2006). Fabl türünün kullanılmasında diğer bir neden ise çocukların hayvan sevgisinden yararlanarak bu türü daha kolay benimsemelerini düşünmek olabilir (Burke ve Copenhaver, 2004).

Fabl, anlatılan olaylar sonucunda okuyucusuna nasihatler verir. Bu şekilde çocuklar günlük hayatta karşılaştacağı sorunlar karşısında somut çözümler biriktirebilirler (Kıbrıs, 2006; Arıcı, 2018). Fabl türü hayvanlar veya canlı olmayan nesnelerle okuyucuya direk iletiler sunarak doğru ve olması gereken eylemlerin fark edilmesini sağlar. Yapılması doğru olmayan eylemlerin neden doğru olmadığını düşündürür. Doğrudan verilen bu iletiler okuyucunun hayal sınırlarını genişletmek yerine olaylar karşısında nasıl davranması gerektiğini sorguladır. Bu özelliklerinden

dolayı okuyucu ister çocuk olsun ister yetişkin bütün bireylerin özümseyeceği öğeleri bir arada bulundurmaktadır (Arıcı, 2018).

“Hayvanlardan, bitkilerden, doğa olaylarından, cansız varlıklardan vb. seçilen kahramanlar, teşhis ve intak (kişileştirme ve konuşturma) yoluyla insan karakter ve davranışlarını yansıtır. Canlılaştırma yoluyla verilmeye çalışılan ders, kahramanlardan birinin ya da yazarın ağzından açıklanabildiği gibi okurun anlayışına da bırakılabilir. Eskiler bu derse, ‘kıssadan hisse’ derlerdi” (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015: 79). Verilen bu dersle yazar atasözlerine ya da özdeyişlere atıfta bulunarak çocuğun kelime haznesine yeni kelimelerin eklenmesini sağlamakta ve kullanacağı benzetmelerle dilin zenginliğini fark etmesine neden olmaktadır. Çocuk öğrendiği atasözü veya özdeyişte gerçek anlamı dışında kullanılan sözcükleri gelişim dönemi itibari ile anlamakta güçlük geçse de olayların somut olarak ortaya konması bu durumu kolaylaştırır. Atasözleri insanlar arasındaki etkileşimi hızlandırıcı, iletişim kurarken kelime fazlalığını engelleyici, verilmek istenilen mesajı daha doğrudan vermeyi olanaklı kılarak çocuğun dili kullanma becerisini geliştirir (Tanju, 2015). Bununla birlikte fablın bireye vermek istediği, anlatılan konuyu en sade ve karmaşık olay örgüsü içine girmeden en etkili biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu nedenle fabllar uzun olmayacak şekilde okuyucuya anlatılır. Fabllar dört kısımdan meydana gelir:

Giriş bölümü denilen ilk bölümde anlatılmak istenen konu ve kahramanlardan söz edilirken, ikinci bölüm olan gelişmede ana konu anlatılır ve son bölümünde ise olay örgüsü çözülmektedir. Olayların özünün verildiği ders çıkarma bölümünde kıssadan hisse yapılmaktadır (Yalçın ve Aytaş, 2017). Şinasi, Türk alan yazında fabl türünde çeviri eserlerle ve kendi ürünleri ile alana katkı sunan ilk yazardır. La Fontaine’nin “Kurtla Kuzu” adlı fablının çevirmesiyle başlamış, ardından “Eşek ile Tilki”, “Kara Kuş Yavrusu ile Karga”, “Arı ile Sivrisinek” gibi eserler yazmıştır. Ahmet Mithat Efendi de alana katkı sunan diğer yazarlardandır. Recaizade Mahmut Ekrem’in “Horozla İnci”, “Kurbağa ile Öküz”, “Karga ile Tilki”, “Meşe ile Saz”, “Ağustos Böceği ile Karınca” gibi eserleri dilimize aktarmıştır (Güleryüz, 2013).

2.6.3. Destan

Destanlar hayal dünyaları güçlü toplulukların tabiat ve hayata dair yaşamış oldukları tecrübelerin ilk ürünleridir (Guerber, 2014). Milletlerin geçmiş yaşantılarında yaşadıkları olaylardan tarihe mal olmuş ve sözel olarak ifade edilebilen yaşanmışlıkları oluşturmaktadır. Kişilerin toplumdaki yeri ve önemini, ulus olabilmek için zorluklar karşısında verdikleri savaşları anlatmaktadır. Toplamların yaşantılarının en bariz birliktelik eseridir destanlar. Destanlarda ulusların hayata bakışını, değer yargılarını, toplum içindeki canlılara gösterdikleri özeni; hüznlerini, arkadaşlıklarını, paylaşımlarını, galibiyetle sonuçlanan savaşlarını görmek mümkündür. Yaşanan bu olaylar sözlü edebiyat döneminden yazılı edebiyat dönemine geçişle

yazıya aktarılmıştır. Destanları kimin meydana getirdiği merak konusu olsa da yazıya geç dönüştürüldüğü için bilinmemektedir (Arıcı, Ungan ve Şimşek, 2016; Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007).

Destan denildiğinde milletlerin diğer milletler karşısında üstünlüğü veya bireylerin yiğitlikleri abartılı şekilde anlatılsa da mertlik, kuvvetli bağlarla oluşan sevgi, merhamet duygusu, paylaşım, vatanseverlik, korkusuzluk, dayanışma gibi günlük hayatta sürekli karşılaşılan bu kavramlar çocukların da dikkatini çekmektedir. Çocuklar böylelikle anlayabildikleri doğrultuda ve merak ettikleri ölçüde sadece kendi uluslarına ait olanları değil diğer ulusların da destanlarını eğlenerek ve beğenerek okurlar (Oğuzkan, 2013). Aynı zamanda bazı destanlar evrenin var oluşundan ve evrendeki olağan durumlara farklı pencerelerden bakarak gerçek dışı olaylardan bahsetmektedir. Böylelikle çocuk, yaratıcılığını kullanarak var olması mümkün olmayan durumları bile tasarlayarak zihinsel süreçlerini yeniden yapılandırır (Kara, 2015).

Çocukluk döneminin sonlarına doğru yetişkinliğe geçiş aşamalarında çocuk, bağımsızlığını ilan etme ve kendisine her anlamda rol model alabileceği yetişkinler arama telaşına düşmektedir. Böylelikle destanlarda bahsedilen karakterlerden ve tarihe mal olmuş kişilerden faydalanılmaktadır. Bu merak duygusu çocuğun yaşadığı duygusal dalgalanmaların sonucudur. Edebiyat ürünlerinde bu dalgalanmalara cevap olabilecek eserler bulunmaktadır. Böylelikle çocuk okuduğu destanlarda kendine örnek olabilecek karakterler bulabilmektedir. Destanların toplumların yaşantılarını gelecek nesillere aktardığı düşünüldüğünde çocuk hem kültürel öğeler hakkında yeterince bilgi sahibi olabilmekte hem de çocuğun merak duygusu karşılanabilmektedir. Bu durumda çocuk farkına varmadan yaşadığı toplumun değerlerini önemseyip yükseltebilmektedir (Yılar, 2018).

Kültür öğelerimizin benimsenmesi ve daha da yüceltilmesi için kullanılacak en etkili yöntem çocuk edebiyatı ürünlerinde bu unsurlara yer vermektir. Böylelikle çocuk yaşadığı toplumun değerlerini kendine has yorumuyla kabul edebilmektedir. Destanlarımızın sadece çocuk edebiyatı ve edebiyat alanında değil, teknoloji ile hayatımıza giren ve çocuklara görsel şölen sunan araçlara yeniden yüklenerek sunulması çocukların zihinsel ve yaratıcılık süreçlerini etkilemektedir (Yalçın ve Aytaş, 2017).

2.6.4. Şiir

Çocuklar, farklı edebiyat ürünleri ile tanışmaya ve edebi anlamda tecrübe edinmeye isteklidirler. Hayatı ve insanları daha yakından tanımak adına çeşitli kazanımlar edindikleri edebi ürünlerin zenginleştirilmesi çocuk için önemli bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacı gidermek için farklı yazınsal ürünler bir arada çocuğun ilgisine sunulmalıdır (Sever, 2019). Bunlardan biri de şiirdir. Şiir, çeşitli simgelerle, uyumlu sözcüklerle, seslerin ahenk içerisinde bir araya getirilmesi sonucu

oluşan, heceleri ve duraksamaları birbirine eşit olan ve bir bütünlük ifade eden yazın türü, nazım, manzume manası taşır (TDK, 2020).

Tüfekçi Can'a (2014b) göre şiir: İstisnai, yeniden oluşturan ve seçilmiş örnek sözcüklerden yararlanarak fikirlerin ve bir olaya verdiğimiz içsel tepkilerimizin aşırı biçimde işlenerek anlatımıdır. Bu türün çıkış noktası yazılı edebiyat öncesine kadar uzanır. Milattan sonra 5. ve 13. yüzyılları kapsayan zaman aralığında hayat sürmüş halk ozanlarının veya çalgı eşliğinde şairler tarafından okunan sözel eserlerin yazıya aktarılmasıyla edebiyat alanında varlığını gösteren şiir, lisanın mana ve uyum elemanlarının istenilen kurallar çerçevesinde işlenmesi ve gündelik konuşmanın tekdüzeliğinin ortadan kaldırılmasıyla meydana getirilen edebi güzelliştir. Şiiri diğer yazın türlerinden farklı kılan ana unsur, şiiri meydana getiren özgün bir ahenk yapısında olmasıdır.

Edebi yazının hislerimize yön vermede önemli derecede dikkate alınması gereken bir alan olduğundan, hislerin her satırda fazlasıyla aktarıldığı şiirin çocuk yetiştirmede ne kadar özel bir yeri olduğu anlaşılmaktadır. Şiirin kendine has içsel hazzı ve tasarlanmış bir yapısı vardır. Çocuğa estetik duygusu, her canlı türüne karşı beslenen sevgi, dostluk, terbiye kuralları vb. yararlı hisler şiir vasıtasıyla aktarılabilir (Erdal,2015). Çocukların konuşma yeteneklerinin ilerlemesine katkısı olan kelimelerin gizemini çözmede de yol gösterici olarak şiirden faydalanılabilir. Yurt sevgisi, ulus sevgisi gibi milli değerleri çocuğa benimsetmek ve de dünya toplumuna genellenmiş güzel davranışlar bütünüünün aktarılmasında şiir aracıdır. Şiir kısacası tüm güzel söylemleri, hisleri ve fikirleri konu edinebilir. Çocuğa tüm bu güzel hisleri nasihat olarak vermekten çok şiir aracılığı ile estetik bir dil ve aktarımla çocuğun dikkatini konuya çekmesi önemlidir (Aytekin, 2016).

Çocuklar için oluşturulan /tercih edilen şiirlerde olması gereken temel nitelikler şunlardır:

- Duraksamalar belirginleştirilmeli ve hecelerden meydana gelecekte hece sayısı düşük tutulmalıdır.
- Dizeler makul uzunlukta olmalıdır.
- Şiirlerin her dizede noktalandırılması önemsenmelidir.
- Açık uyaklar kullanılarak tam ve zengin uyak çeşitleri seçilmelidir.
- Metaforlardan uzak durulmalı, betimlemeler çocuğun kavrayacağı netlikte oluşturulmalıdır.
- Konular çocukların günlük yaşantılarında sıklıkla karşılaştıkları nesnelerden, gözlemledikleri hayvan türlerinden ve nebatlardan tercih edilmelidir(Alp ve Kardaş, 2016).

Türk alan yazınında çocuklar için oluşturulmuş şiir türü ile 19. yüzyıldan sonra karşılaşmaktayız. Ziya Gökalp, Faruk Nafiz Çamlıbel, Ali Ekrem Bolayır, Enis Behiç Koryürek gibi

önemli edebiyatçılarımız şahsi mücadele ve azimleri ile şiir türüne önemli katkılar sunmuşlardır. Hasan Ali Yücel, Mehmet Necati Öngay gibi edebiyatçılarımız Cumhuriyet devrinde Atatürk ve vatan sevgisi üzerine eserler meydana getirmişlerdir. Bu değerli yazarlarımızın haricinde şiir alanına; İbrahim Hakkı Talas, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Necati Cumalı, Ülkü Tamer, Mustafa Ruhi Şirin, Mevlâna İdris, Yalvaç Ural gibi yazarlarımız da önemli değerler katmışlardır (İşnas, 2011).

2.6.5. Bilmece

Buldurulmak istenilen nesne veya kavramın, adı söylenmeden ipuçlarından yola çıkarak ve özelliklerini sezdirerek onun ne olduğunun bilinmeye çalışıldığı bir tür eğlence aracıdır. Tüm milletlerde var olan geçmişten günümüze varlığını sürdüren edebi bir yazındır. Güzel zamanlar yaşamak için bir araya gelmiş insanların birbirlerine sordukları akıl ve sözlü eğlence aracı olarak da ifade edilebilmektedir (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015; Kerimoğlu ve Yangın, 2014).

Ungan'a (2016) göre bilmece:

- Yazılı olmayan sözle de ifade edilebilen bir türdür.
- Ahenk içinde olan kelime gruplarının oluşturduğu yanıt bekleyen ufak bir sorundur.
- Bilinmesi istenilen şeyin özelliklerini çok az bir sözcükle karşılayabilmektir.
- Varlıkların özelliklerinin sezdirilerek ifade edilmesidir.

Kişilerin dikkat ve zihinsel aktivitelerini zorlayan bu tür aynı zamanda güzel zaman geçirmek için de etkili bir yöntemdir. Küçük büyük her yaşta herkesin ilgisini çekerek varlığını sürdürmektedir.

Öncelikli hedefleri kişilerin hoşça vakit geçirmek için kullandıkları bir araç olarak görülse de bilmecelerin başka hedefleri vardır. Bilmecelerde toplumların sözel gelenek ve göreneklerine yer verilmesi sorulan kişiden en hızlı şekilde cevap verme beklentisini de beraberinde getirmektedir. Bundan dolayı sorulan soruya en kısa zamanda cevap vermesi gerekmektedir. Bilmece bir çocuğa sorulduğunda ise çocuğun, soruyu en kısa zamanda çözümseyip yanıtlamaya çalışması kavrama becerisini geliştirir. Böylelikle bilmecelerde ahenkli anlatım ve sözcüklerin az ama öz anlamlarda ifade edilmesi her bir kavram üzerinde yeniden düşünmeyi sağlamaktadır. Çocuklar bilmeceler sayesinde karşılaştıkları sorunları tümünden gelim yöntemiyle sistematik bir şekilde çözmeyi öğrenerek yaratıcı düşünme becerisine de sahip olurlar. Kullanılan sözcüklerin gerçek anlamları dışında mecaz anlamlarına da yer verilmesi çocukların anlam bütünlüğüne dikkat ederek karşılaştıkları problemleri hızlıca çözmelerine yarayacaktır. Bilmecelerde sorulan sorunun yanıtını bulmanın bilmeceyi cevaplayan kişiye özgüven kazandırma ve bir şeyleri başarabilme hazzı verme gibi ayrı bir yönü de vardır (Tüfekçi Can, 2014b).

Karagöz'e (2016) göre bilmecelerin faydaları:

- Hayatı algılayabilmeyi kolaylaştırır.
- Zihni güçlendirir.

- Çocuk öğrenmenin merkezinde olup zevkle mutluluk içinde yaparak yaşayarak davranış değişikliği kazanmış olur.
- Oyunu merkeze alarak hayal ile olması gereken yaşamı bütünleştirir.
- Çocuk olaylar ve durumlar arasındaki bağlantıyı fark eder.
- Çocuk ayrıntılardan yola çıkarak olayların bütününe kavrar.
- Çocuğa öğrenmenin sadece okul içinde değil dışında da etkin bir şekilde yapılabileceğini sezdirir.
- Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını, sesteşlerini kavratarak kullandığı dilin ne kadar zengin olduğunu hissettirir.
- Akranlarıyla birlikte kubaşık öğrenmenin keyifli yanlarını fark eder. Böylelikle grup içinde daha iyi ilişkiler geliştirir.
- Sözel bilmeceler çocuğun işitme; görsel bilmeceler görme ve uzamsal ilişkiler kurma becerisini geliştirir.
- Görsel bilmeler okumaktan zevk almayan çocuklara okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde yardımcı olabilir.

Yukarda çocuklar için faydaları sayılan bilmeceler okulda nasıl kullanabilir? Kelime zenginliği sağlayan, dikkat toplayan, eğitim materyali olarak kullanılabilen görsel bilmeceler sınıf ortamının monotonluğunu bozarak sınıfı eğlenceli bir hale getirir. Bu şekilde çocuklar öğrenirken eğlenir ve çocuklarda kalıcı davranış değişiklikleri olur (Kerimoğlu ve Yangil, 2014).

2.6.6. Anı (Hatıra)

İnsanın kendi yaşantısından kesitleri anımsayarak bu anıları değiştirmeden aktarması ve kişisel tecrübesini de katarak sunması anıyı meydana getirir (Aytaş ve Yalçın, 2017). Anı, bireyin içinde var olduğu yaşamı ve birebir şahitlik ettiği durumları aktaran edebi üründür. Mazide yaşanan olaylar, ilk ağızdan kişinin hayat görüşü ve deneyimleri çerçevesinde aktarılır. Anlık olarak ya da ilerleyen zamanlarda kâğıda dökülebilen bu tür hatıra olarak da adlandırılmaktadır. Bilimsel çalışmalarda, sanatsal etkinliklerde veya ülke yönetiminde ön plana çıkarak popüler olmuş insanların kaleme alınmış anıları hep ilgi odağı olmuştur. Bu edebi ürünler, insanların ünlü kişilerin hayatlarına olan ilgilerini gidermeye yönelik ortaya konmuş yazınlardır (Aytekin, 2016).

Hatıralar, yalnızca üne kavuşmuş insanların maceralarını fikirlerini ve de deneyimlerini anlatmakla yetinmez, insanların yaşam sürdürdükleri zaman dilimine dair içine bulunduğu topluluğun yapısını ve niteliklerini de okuyucusuna aktarır. Bu açıdan bakıldığında anılar, insanlara geçmişin önemli olaylarına dair daha detaylı ve birebir öğrenme imkânı sağlar. Her ne kadar bu tür, birçok kişi tarafından roman ve hikâye gibi görünse de aslında bu türler birbirlerinden çok farklı yapıdadırlar. Hatıralar gerçek hayattan kesitler sunarken öyküler bizlere zaman zaman yaşamdan esintiler aktarsa da özünde sadece kişisel kurgulardan meydana

gelmektedir. Bu durum öykü ile anının benzer türler olmadığına önemli bir ifadesidir. Hatıra yazan kişiler, eserlerini çeşitli dokümanlarla destekleyerek hem eserlerini hikâyelere benzetilmekten kurtarır hem de ileride tarih araştırmacılarına ışık tutacak nitelikte çalışmalar olacağına bilincine vararak eserlerini oluşturur (Oğuzkan, 2013).

Anı ile okuyucuya aktarılanlar, yazan kişi ile birlikte pek çok insanı da alakadar etmektedir. Bu tür tek başına tarih olarak adlandırılmasa da, geçmişte yaşananlara kaynak olabilecek ve de tanıklık edebilecek önemde belgeler olarak görülmektedir. Bu bağlamda anı yazan kişiler, tarafsızlık ilkesini benimsemeli, geçmişte yaşanmış olayları değiştirerek farklı şekilde ifade etmekten kaçınmalıdır. Bilhassa, ülke yöneticileri, siyasetçiler ve askeriye elemanları gibi önem arz eden mevkilerde vazifesi olan ve yaşadığı döneme etki eden durumların içinde bulunmuş, tarihsel sürece yön verecek görevler almış kişilerin; içtenlikli ve gerçekçi davranmaları, mesuliyet içerisinde yaklaşım göstermeleri ve yazılarını kaleme alırken yansız olmaları beklenmektedir (Kılıç, 2015).

Arıcı, Ungan ve Şimşek'e göre (2020) anılar yazan kişinin hüviyetine, içinde bulunduğu duygusal duruma ve tarih içinde aldığı yere göre farklı sebeplerle yazıya dökülmektedir. Anı türü dikkate alındığında, bu alanda ürün çıkarmanın farklı nedenleri olduğu gözlenmektedir. Bu nedenleri şu şekilde maddelendirebiliriz:

- Geçmişte yaşamış olduğu olayları aklında tutamama korkusunu yenmek,
- Bireylerin, gizlenen hakikatlerin gün yüzüne çıkmasını istemesi,
- Yazma dürtüsünden meydana gelen arzu,
- Bir arada yaşam sürmüş kişilerin birilerine duyduğu özel ilgiyi paylaşmak,
- Toplum ve de geçmiş dönem ile muhasebe ederek duyduğu iç huzursuzluğunu dışa aktararak huzura ermek,
- Sonraki kuşaklara yol gösterici olmak ve bilgi aktarmak,
- Siyasi alanda rakiplerini zor duruma düşürmek veya kendini haklı çıkarmak,
- Yaşanmışlıkların tekrar edilmesini istemek,
- Kritik ve otokritik yapmak.

Çocuk alan yazınında anı, popüler olması gereken ve değer kazandırılması önem arz eden edebi ürünler içerisinde ilk sıralardadır. Buna etken ise öteki türlerle karşılaştırıldığında, anının hislerimizi ve fikirlerimizi samimi bir şekilde okuyucuya yansıttığı gerçeğidir. Anı, çocuk dünyasında en dikkat çeken dürüstlük ve yürekten hislere dokunabilecek yapıda bir edebi türdür. Çocuk, bu tür sayesinde büyüklerin başından geçen olayları okuyarak kendisine faydalı çıkarımlarda bulunur; elde ettiği çıkarımları kendi yaşantısına aktarabilir; çocuğun olaylara karşı sorgulama ve kritik yapabilme becerisi kazanmasına destek olabilir. Aynı zamanda oyuncakları ile canlı varlıklarmış gibi iletişime geçebilen ve diyalog kurabilen çocuklar için kendi iç dünyası ile birebir konuşma tarzında yazıya dökülen anı gayet uygun edebi ürünlerdir. Fakat ruhsal

çözümlemelerin yer aldığı ve somutluktan uzak fikirlere değinilmesi küçük okurların keyifli okumasına engel olabilmektedir. Bu sebeple, çocuk edebi ürünlerinde bu tür ruhsal analizlere değinmek yerine, çocuğun daha net anlayabileceği bir anlatım dili benimsenmesi, anlatılan olayların komiklik ve eğlence içermesi çocukların bu türe olan ilgisini artıracaktır (Tüfekçi Can, 2012).

2.6.7. Hikâye (Öykü)

Sözlük anlamı olarak hikâye, “gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü, öykü” (TDK, 2021) olarak tanımlanmaktadır. Türkçeye Arapçadan girmiş olan hikâye, bir şeyin aynısını yapmaya çalışmak anlamında kullanılmaktadır. Tanzimat’la birlikte Samipaşazade Sezai hikâye türüne ait eserlerini okuyucunun beğenisine sunmuştur. Halit Ziya Uşaklıgil’le ilerleme gösteren ve Ömer Seyfettin’le bağımsız edebi tür olan hikâye, daha çok romanla beraber hatırlanmaktadır. Romanla kıyaslama yapıldığında uzun olmadığı ve fazla detay vermediği görülmektedir. Hikâyelerde anlatılan olaylar daha çok bir kişi üzerinden anlatılır ve karmaşık olay örgüsü yoktur. Çocuklar için yazılan hikâyelerin ana düşüncesi, kahramanları anlatış şekli ve olay örgüsü diğer hikâyelerle aynı değildir (Aktaş, 2016). Bu nedenle çocuklar için yazılacak hikâyelerde dikkat edilmesi gereken bazı özellikler vardır. Bu özellikler şu şekilde ifade edilebilir:

- Çocukların merak ettikleri konulara yönelik olmalı, şiddet, korku, öfkelenmeye neden olabilecek unsurlara yer verilmemelidir.
- Çocukların anlayabileceği bir anlatım kullanılmalı ve yeni öğrenmeleri teşvik edecek özellikler içermelidir.
- Konular ilgi çekici olmalıdır.
- Çocuklar okuduğu hikâyelerde kendi kendine çıkarımlarda bulunarak alması gereken dersi almalı, direk nasihat veren bir yaklaşım izlenmemelidir.
- Kullanılacak görseller temayla ilgili olmalıdır.
- Olay örgüsü iç içe geçmiş karmaşık bir halde anlatılmamalı, çocukların zihinsel süreçlerine uygun olmalıdır.
- Kahramanlar fazla kişilerden oluşmamalıdır (Kara, 2015).

Çocuk hikâyenin içinde yer alan karakterlerle hayali olarak iletişim içindedir. Bu nedenle hikâye boyunca başkahramanla yakından dostluk kurmaktadır. Kurduğu bu dostlukla kendisi gibi olaylara tepki veren, davranan, konuşan veya tam tesri durumlarda olan çocukların var olabileceğini ya da olduğunu kabul eder. Kendisine ve çevresine emin gözlerle bakar. Hikâyedeki karakterler sayesinde ne tür olaylarla karşı karşıya kalabileceğini fark eder. Bu sayede problemlere farklı çözüm yolları geliştirir. Bireylerin bir topluluğa ait olması için bazı değerleri benimsemesi gerektiğini anlar. Hayatında önemli olan değerlerin farkına varmaya başlar (Sever,

2019). Hikâyelerin değeri ise çocuğun kendisini ve dünyasını hikâyeler aracılığıyla anlayabilmesindendir (Aerila ve Rönkkö, 2015).

Çocukların okudukları hikâyeye ait duygu ve düşüncelerini veya hikâyenin ana fikrinin ne olduğunu daha iyi anlamaları için çeşitli etkinlikler yapılabilmektedir. Bunlara hikâyedeki kahramanları canlandırma, kahramanlara ait bir eşyanın tanıtımını yapma veya geri dönüşüm malzemelerinden hareket ettirilebilir oyuncaklar hazırlama gibi örnekler verilebilir. Çocukların rol yapması istendiğinde hikâyedeki kahramanların söylemlerinin aynısını ezberlemeleri istenmemelidir. Bunun yerine çocukların kendi ifade ve hareketlerini kullanarak rol yapmaları beklenmelidir. Yapılan oyuncakları konuşturmak çocukların sözel anlatımlarını güçlendirir. Hikâye bitimindeki bu farklı etkinlikler çocukların hoşça vakit geçirmesini sağlamaktadır. Hikâye sonu değerlendirme çocuklarla diyalog kurarak da yapılabilmektedir. Bu şekilde çocuklara hikâyede en ilginç olan bölümlere dair yeniden kendi kurgularını yapabilme şansı sağlanabilmektedir. Bu şekilde çocuk sınıf içinde iletişim becerilerini geliştirecek ve güven duygusuna büyük oranda katkı sağlayacaktır (Alp ve Kardaş, 2016).

2.6.8. Roman

Türk yazınında da diğer milletlerde olduğu gibi çocukların ve yetişkinlerin yetiştirilmesinde farklı yazın çeşitlerinden, öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanılmaktadır. Çocuğa kavrama, soruşturma ve gözden geçirme dürtüsü edindiren, içsel ve düşsel dünyasına çeşitlik kazandıran tüm bu olumlu katkılar bütününden oluşan yazın çocuk yazınıdır. Üretken, değişim peşinde olan, problemlere karşı tercih edilmemiş çıkış yolları sunan ve kişinin şahsına uygun fikir yürütmelerinde çocuk, karşılaştığı durumları iç dünyasında değerlendirir ve başkalarına aktarımında sözcükler, sedalar ve düşünceler ile birlikte duygularını ifade eder. Tüm bunların gerçekleşmesinde çocuğun tanıştığı edebi eserler önemli rol oynar. Bu edebi eserler çocuğun iç dünyasına ışık tutar. Romanlar, destanlar, efsaneler, öyküler çocukların hayal dünyasına renklilik katar ve üretken bir birey olmalarına destek olur (Arıcı, 2018).

Edebi türlerden hikâye ve roman ana nitelikleri açısından birçok ortak noktaya sahiptir. Belirli bir mekânda ve süreçte birilerinin hakikate uygun yaşamışlıklarını ifade eden ya da birilerinin karakterini belirli bir şekilde anlatan ve genelde az sayfadan oluşmuş türlere hikâye denir. Bir kurgu olarak kaleme alınmış bu türler aynı zamanda bulgular çerçevesinde de değerlendirilebilir. İnsanların maceralarını, kişiliklerini, fikirlerini ve hislerini detaylarıyla ve özgün bir şekilde okuyucuya aktaran uzun edebiyat ürünleri roman olarak isimlendirilmektedir. Romanlarda, öykülerden değişik biçimde, ananelerin, insanların birbirleriyle etkileşimlerinin, toplumlara dair yaşantıların ve insanda oluşturduğu içsel durumların ifadelerine ya da analizlerine yer verilir. Bunun yanında romanın ne olduğuna dair verilen tanım cümlelerinden

anlaşılacağı üzere hikâye ve roman ilişkisinde temel anlamdan daha çok yoğunluk açısından belirgin bir fark görülmektedir (Oğuzkan, 2013).

Çocuk yazını ürünlerinden roman, çocuğun somut düşünme sürecinden soyut düşünme sürecine adım attığı on bir yaşından itibaren keyifle okuyabileceği edebiyat ürünüdür. Roman çocukların, karşılaşılan durumların sebeplerine dair fikir yürüttükleri, olay ve durumların birbiriyle olan ilişkisini kavradıkları, olayların sonucunu genel bakış açısının yanında detaylı olarak fark etmelerini sağlayan edebi türdür. Roman aracılığıyla çocuk kurgu dünyasını, fikir zenginliğini ve üretkenlik enerjisini olumlu anlamda güçlendirebilir (Güleryüz, 2013).

Çocuklara yönelik roman, yalnızca çocuk ve çocuğa özgü konulardan ibaret ürünler olduğu anlamını taşımaz. Çocuklar, çağdaşlarının maceralarına kulak vermekten ya da bu maceralara yönelik okuma eyleminde bulunmaktan keyif duyarlar. Aynı zamanda kendilerinden büyüklerinin yaşantılarını konu edinen biyografik roman türleri de çocukların ilgi alanına girmektedir. Toplum dışına itemeyeceğimiz çocuk, etrafında gözlemlediği tüm konulara dikkatini vermektedir. Bu bağlamda, çocuklara yönelik yazılan romanlarda önem verilmesi gereken konuların, çocukların geleceğine olumlu etkiler sunacak nitelikte ve içsel dünyalarını sarsmayacak özellikte olmaları göz önünde bulundurulmalıdır (Aytaş ve Yalçın, 2017).

Aytaş'a göre (2020), hakikati ve kurguyu iç içe yaşayan çocuk, bu durumu konu edinen romanlara karşı ayrı bir merak beslemektedir. İçinde yaşadığı dünyayı roman vasıtasıyla fark eden çocuk, var olan yaşamı nasıl bir ortamda sürdürmesi gerektiğini, romanda yer alan ana karakteri kendisine rol model edinerek ve kendisini bu karakterlerin yerine koyarak öğrenir ve kendi benliğini kazanır. Böyle bir öneme sahip roman türü yazıya aktarılırken gerekli hassasiyet ve titizlik gösterilmelidir. Roman çocuğa keyifli, coşkulu ve de daha kaliteli zaman geçirmede, yaşamı daha yakından gözlemlemede yol göstericidir. Çocuğa uygun romanlar yazılırken, çocuğun zevkle okuyabileceği, merakını cezbedeceği, fikirlerinin ve yaratıcılıklarının akla uygun olmasına yönelik gereksinimlerine cevap verebileceği nitelikler barındırmasına dikkat edilmelidir. Romanı çocukların gözünde diğer edebi türlerden farklı kılan şey, yaşananları detaylarıyla aktarması ve de yaşanmışlıklarla yaşanacaklar arasında köprü vazifesi görmesidir. Roman aracılığıyla çocuklar gerçekte yaşanan bir olayı ve kurgulanmış olayları sorunsuz bir şekilde seyredebilirler.

2.6.9. Tekerleme

Tekerleme, çocuğun kelime hazinesini çoğaltması ve de konuşma becerisine olumlu katkı sunması açısından çocuk yazınında önemli bir yere sahiptir. Başka bir ifade ile tekerleme basitçe ve hızlı bir şekilde dile getirilebilme niteliği taşıyan, kafiyeli yazımı ile şiirsel bir görünüme sahip sıralanmış söylemlerdir (Kıbrıs, 2016).

Tekerlemeler, ezgisel söylemin yoğun olarak yaşandığı, yaşamın tüm renklerinin çocuğa göre işlendiği edebi üründür. Çocuğun doğasında var olan konuşma becerisini kazanmak için

oluşturdukları doğal gereçler, tekerlemeyi meydana getirir. Bu nedenle tekerlemede yer alan kelimelerin manasından çok konuşma becerisine olan katkısı bir adım öne çıkmaktadır. Tekerlemeler, çocukların okul hayatında tanışacakları şiire alt yapı oluşturan, doğal bir şekilde meydana gelen, çocuğun konuşma yetisi kazanmasına ve gelişimine destek olan, ninni ile şiire ortak mesafede kendisine yer bulan, edebiyata duyulan sevgiyi ve edebiyattan alınan hazzı arttıran edebi türdür. Çocukluk çağına ve konuşma kabiliyetine uyum sağlayan, keyifli eğitim ortamı oluşturan, yinelenen sözcüklerin temel oluşturduğu, mananın ön planda tutulmadığı ürünlerdir. Çocukların kelimelerin ezgisini duyumsaması, ana lisanını konuşma heyecanı ve keyfini kazanması açısından önemlidir. Tekerlemeler, çocukların hislerini ve fikirlerini diledikleri doğrultuda ve ritimsel olarak bireysel becerilerinin tüm detayları ile farkına varmalarına ve gelişimine etki etmektedir (Ungan,2009).

Aynı zamanda çocuk, meydana getirdiği ezgilerle ve bilindik tekerlemelerden yararlanarak kendi tekerlemesini oluşturma enerjisini fark etmektedir. Bir çocuğun bir ürün meydana getirme yeteneğinin bilincinde olması, hür fikre sahip bir birey olabilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Bir toplumun kalkınması ve büyümesi ancak hür fikirli ve yaratıcılığının farkında olan bireylerin varlığı ile mümkündür (Dedeoğlu Orhun, 2009). Şendağ' a göre (2009) tekerlemelere dair yapılan tasvirler öncülüğünde, tekerleme türünün yazınsal niteliklerini şu şekilde maddelendirebiliriz:

- Manalı, tam manası olmayan ya da tamamen manasız söylemlerden meydana gelirler,
- Masalların giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yer alabilir,
- Oyun başlangıcında ve ebeyi belirlemede sayışma şeklinde yararlanılır,
- Saz eşliğinde söylenen manzumelerde ve orta oyunlarında karşımıza çıkarlar,
- Çocuğa özgü konuşma biçimi hâkimdir,
- Kafiye, ses benzetimleri, tekrarlamalar, ikilemeler, pekiştirmeler ve kelime oyunlarına başvurulur,
- Mübalağa, komedi, tezatlık, taklit ve basit tasvirlerle yer verilir,
- Sesteş kelimelere çokça başvurulur,
- Masal, öykü, bilmece gibi edebiyat ürünleri içerisinde ya da bağımsız olarak okunup dile getirilirler.

Öğrencilerin dikkatini çekebilecek yönlerden ve niteliklerinden yararlanarak eğitim vermek, istenilen hedefe ulaşmanın gerekliliklerindendir. Tekerlemeler, yerlerinde duramayan enerji dolu çocuklara hitap eden bir türdür. Çünkü tekerlemelerde de konular sürekli ve hızlı bir şekilde değişim göstermektedir. Bu tür ani geçişler çocuğun dikkatini başka yöne kaydırmaz, kavrama ve sesli okuyabilme çabukluğu sağlar. Bunun yanında edebi ürünlerden şiir ile tanışmasına olanak sağlayarak dil becerisine de olumlu katkılar sunar. Çocuğun dikkatini rahatlıkla toplama gücüne sahip olan bu tür, tekerlemelere dönüştürülmüş yazılar aracılığıyla

kavratılmak istenen fikirler ve bilgileri kolay bir şekilde öğrenmelerine olanak sağlayabilmektedir (Yılar, 2018).

2.6.10. Çizgi Roman

Çizgi romanlar, basit bir okuma sunduğu için okuyucular tarafından kabul görmüş ve son zamanlarda artan bir üne kavuşmuştur. Bu tarz eserlerde, olay örgüsü görseller aracılığı ile okuyuculara aktarılır; bahsedilen görseller çizimlerden meydana getirilmektedir. Çizgi romanları diğer edebiyat ürünleri ile karşılaştırdığımızda, okuyucuların kendi tercihleri ile bu türü okumaları göze çarpan ayırıcı özelliklerindendir. Şekil açısından ele alındığında, çocuklar çizgi romana yönelme konusunda büyüklerinin desteğini almazlar. Bunun nedeni ise büyüklerin çizgi romanı, çocuklar için kaleme alınan romanın alt seviyesi olarak algılamaları ve de edebi eserler arasında pek değeri olmayan bir tür olarak görmeleridir (Tüfekçi Can, 2014b).

Güleryüz'e (2013) göre çizgi romanların özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Çizgi romanlar, alanında uzman, çocuğun iç dünyasına hâkim, çocuk yazınıni tanıyan kişilerce ele alınmalı ve edebi endişe içermelidir,
- Bu türler kolay elde edilebilir bilgiden ziyade, çocuğun kurgu dünyasına ve fikirlerine etki eder nitelikte olmalıdır,
- Çocukların düşüncelerini yazıya aktarabildiği ve görsel çalışmalar yapabileceği özellikte etkinlikler barındıran nitelikte olmalı,
- Çocukların sözcük hazinesini ve birçok konuya dair kavram öğretimini zenginleştirmeye yönelik olmalı,
- Kelime ve kavram bilgisi ön planda tutularak ahlaki endişe içermelidir,
- Milli ve insani değerlerle beraber tüm canlılara karşı sevgi beslenmesine yönelik konular işlenmeli, bölücülükten uzak olmalıdır,
- Görsellerle karakterler uyumlu olmalı, yazıya az yer vererek görsel anlatılar daha çok yer tutmalı,
- Nasihat içerikli anlatım tarzından uzak durulmalı; çocukların okumuş oldukları konuyu sahip olduğu donanım ve dünya görüşü ışığında analiz edebileceği özellikler barındırmalıdır.

Çizgi romanlar dönem dönem çeşitli olumsuz eleştirilere maruz kalmışlardır. Bunlar arasında; çocukların üretkenlikten uzak zaman geçirmelerine sebep olmaları, kaliteden yoksun basım ve görsel içeriklerle çocukların güzel görme duygusuna zarar vermeleri, hoş bir edebi eser olarak değerlendirilmemeleri, çocukların konuşma tarzlarına olumsuz etki etmeleri şeklinde gösterilebilir. Bunun yanında hırçın bir çocuk karakteri meydana getirdiği, çocuğu yasal olmayan durumlara yönlendirerek zihinsel odaklanmadan mahrum bıraktığı ifade edilerek çizgi roman

için, çocuklar açısından uygunsuz bir edebiyat türü yakıştırması yapılmıştır (Celeboğlu, 2015). Fakat sayfaları kaliteli görsellerle donatılmış, düzenlemeleri ehil kişilerce gerçekleştirilmiş ve de okuyucuya sadece bir konu üzerinden bilgi aktarımı yapan eserler çocuklarla buluşturulabilir. Bu kurallar çerçevesinde kaleme alınmış çizgi romanlar çocukların, fikirleri sorgulayan ve güldürü anlayışı gelişmiş bireylere dönüşmesine katkı sunar. Diğer bir deyişle bu türler, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırması bakımından bir basamak olarak görülebilir (Aytekin, 2016). Bu nedenle çizgi romanı tutku haline getiren bir çocuğa, iyi nitelikli yayınları sezdirmeden okutmak yararlı olacaktır. Bunun için;

- Çizgi romanlar çocuğun elinin altında olmalıdır. Yani çocuğun yaşam alanında, sınıf ve okul kitaplıklarında çocuğun çok rahat bir şekilde ulaşabileceği sayı ve kalite bakımından zengin içerikli çizgi romanlara yer verilmelidir.
- Konu yelpazesi oldukça geniş olan çizgi romanlar, çocuklara aynı ölçüde tercih zenginliği sunar. Bu durumda kalitesi yüksek eserlerin sayıca artırılması çocuğun seçimine de olumlu etki edecektir.
- Öykü türünden görsel anlatılara aşina olan çocuk, görsellerin fazlaca yer aldığı edebi eserlerle daha çok buluşturulmalıdır.
- Okuyucunun bir solukta bitirdiği çizgi romanlarda yeterli uzunlukta öykülerin yer alması çocuk açısından önemlidir.
- Çizgi roman okumaya düşkün çocuğun asıl amacının keyifli zaman geçirmek olduğu fikri dikkate alınarak eserler kaleme alınması önemli bir husustur (Tanju Aslışen, 2019).

2.6.11. Fıkra

“Fıkra kelime olarak: Omurga kemiği, bir makale veya yazının bütününden ayrılabilen parçası, ilmi ve fenni kitaplarla kanunlarda, yönetmeliklerde vb. fikirleri art arda sıralayan cümleler” olarak tanımlanmıştır (Elçin, 2019: 566).

Çocuk yazını ile güçlü bir bağa sahip fıkra eserleri, derin manalar, mizahi unsurlar içeren basit hikâyelerden meydana gelir. Bireyler bu türün odak noktasıdır. Bireylerin birbirleriyle tartışmaları, farklı görüşleri savunmaları, tezatlıkları ve ortaya çıkan pürüzleri fıkraya malzeme olacak başlıklar olarak nitelendirilebilir. Fıkraya kulak veren çocuk o esnada keyifli zaman geçirir, hoşnut olur, zihinsel aktivite gerçekleştirir ve bu tür eserlerden çıkarımlarda bulunur. Nasrettin Hoca, Temel, Bektaş, Fadime-Dursun gibi örnekleri mevcuttur. Fıkralar anlatım yoluyla kulaktan kulağa iletilen, toplumun çabuk kavrama becerisini ve güldürü yeteneğini içinde barındıran edebi eserlerdir (Arıcı, Urgan ve Şimşek, 2020).

Kim tarafından kaleme alındığı bilinmeyen bu edebi ürünler, bir fikre arka çıkmak, herhangi bir düşünceye temsil oluşturmak, insanları neşelendirmek ve sözlerine eğlenceli bir hava katmak amacıyla kullanılmaktadır. Fıkra türünün temel nitelikleri arasında; komedi

barındırması, espiye yer verilmesi, tenkit içermesi, çıkarımlar yapılabilmesi, uzun olmaması ve derin mana taşıması gösterilebilir (Alp ve Kardaş, 2016). Sözcük sayısının fazla olmadığı bu türde asıl olan sözcüklerin içerdiği geniş anlamlardır. Fıkralarda vakit ve mekân ögesi belirgin olarak verilmez, düşsel ifadeler içermez ve karakterler gündelik yaşamdan seçilir. Çoklu olay örgüsünden uzak olan bu türler de detaylı tanımlamalara girilmez. Fıkralar; giriş, gelişme ve sonuç kısımlarından meydana gelmektedir. Girişte, karakterlere dair bilgilendirme yapılır; gelişme alanında kahramanın başından geçenler aktarılır; sonuç bölümünde elde edilen çıkarımlarla bir yargıya ulaşılır (Arıcı, 2018).

Çocuklar için seçilecek fıkra türü metinlerde aranacak özellikler şu şekilde ifade edilebilir:

- Net ifadelerin yer aldığı, estetik bir anlatım içeren,
- Okuyucuya keyif verecek,
- Okurun yaratıcılığını geliştirip yenilikçi bir bakış açısı kazandıracak,
- Politik konulardan uzak, sosyal çevre ve edebiyat ile ilgili başlıklara değinen ve merak uyandıran eserler olmalıdır (Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016).

2.6.12. Atasözü

Bir toplumun kültür öğelerinin neler olduğunu araştırmak için sözlü gelenekleri ve yazılı kurallarının neler olduğunu öğrenmek yeterli olabilmektedir. Yazı öncesi dönemlerde uygarlıklar yaşayış biçimlerini, gelenek ve göreneklerini, inançlarını, değerlerini sözlü olarak gelecek nesillere aktarırken yazının bulunmasıyla birlikte topluma ait değerler tüm uygarlığa mal edilmektedir. Bunun yanı sıra sözlü kültürde yer alan öğelerde mevcuttur. Bunların başında atasözleri gelmektedir. Atasözleri toplumda öylesine var olmuş değildir. Hayatın her alanında farklı durumlarla ilişkilidir (Taşdelen, 2000).

Atasözleri birden fazla yaşantının ortak ürünleri oldukları için insanlığa söylenen nasihatler önemsenmelidir. Özlü sözler oldukları için kelime sayıları azdır. Böylelikle hafızada tutulma oranları fazladır. Yaşanılan durumların veya olayların sonunda söylediğinde daha etkili olabilmektedirler. Hatta atasözleri söylendiğinde bunun üstüne söylenilebilecek söz yokmuş hissi vermektedir (Gereken, 2018).

Kültürümüzün en özel değerlerinden olan atasözleri eğitim alanında aktif olarak kullanıldığında çocuklar için birçok faydası bulunmaktadır. Bir metnin ana düşüncesi verilmek istendiğinde, dinlenecek olan metnin dikkat çekme aşamalarında, kısa ve özlü olarak verilen bir cümleden yazma çalışmaları yapılmak istendiğinde atasözlerinden faydalanılabilmektedir (Arıcı, 2018).

2.6.13. Tiyatro

Çocukların diğer insanlarla daha kolay anlaşmasını ve hayatla olan bağlarını güçlendirebilmeleri için oyun en etkili araçtır. Çocuklar oyun oynarken kendilerini en özgür şekilde ifade etmekte, becerilerini ön plana çıkaracak etkinliklere dâhil olmakta ve gelişim dönemlerinin getirmiş olduğu evreleri geliştirecek ortamlarda bulunmaktadır. Çocuk tiyatrosu ise tam da bu noktada çocukların hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk tiyatrosu, çocukların hoşça vakit geçirebileceği ve bunun yanında çocukları eğitmek gibi hedefleri de içinde barındıran çocuklar için yazılmış oyunları kapsamaktadır (Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016).

Tiyatro yazınlarının hayata geçirilip çocuklar tarafından oynanması ile çocukların yaşamında olmazsa olmaz denilen oyunlar arasında çok fazla farkın olmadığı söylenebilmektedir. Tiyatro eserleri çocukların birden fazla gelişim alanlarına olumlu etki etmektedir. Çocuklar sahnede etkin olarak rol alır bu sayede özgüven duyguları gelişmektedir. Ayrıca rol arkadaşları ile uyum içinde çalışarak sosyal gelişimleri büyük oranda desteklenmektedir. Tiyatro metinlerinin amacına ulaşabilmesi için eserin yazılı halinin sahnede de oynanması gerekmektedir (Yalçın ve Aytaş, 2017).

Çocuk tiyatrosu oyunu da içine alan geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Çocukların hayatı öğrenme yerlerinin öncelikle oynadığı oyun alanları olduğu düşünüldüğünde tiyatro, eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır. Çocuk, rol aldığı oyunlarda olaylara farklı gözle bakmayı ve yaratıcı çözümler bulmayı öğrenmektedir. Bunun yanında çocukların empati yeteneğini geliştirme, topluma uyum sağlama, olayları daha hızlı anlama, yaparak ve yaşayarak öğrenme gibi birçok alana katkı sağlamaktadır (Arıcı, Ungan ve Şimşek, 2020).

2.6.14. Efsane

Eski dönemlerde insanların akıl ve mantık yoluyla açıklayamadığı tarihi, toplumsal ve doğa olaylarını açıklamaya çalıştığı hayal ürünü eserlerdir. Yani efsaneler insanların neden meydana geldiğini bilmediği sıra dışı olayları anlatmaya çalışan yazınsal türlerdir. Efsanelerde bir milletin geleceğini etkileyen olgu ve durumlara açıklık getirmek yerine çeşitli konularda olağan dışı oluşumlara maruz kalan yakın çevrelerde yaşayan kişiler, olaylara kendi hayal güçlerini kullanarak açıklık getirilmeye çalışılmaktadır (Kıbrıs, 2016). Efsanelerde halk tarafından oluşturulduğu için genellikle konuşma dili kullanılır ve anlatımı sadedir (Güleryüz, 2013). Bu da efsanelerin daha kolay anlaşılmasını sağlamaktadır.

Efsaneler anlatıldıkları toplumun değerlerini çocuklara öğretmek için de kullanılan etkili bir türdür. Eski zamanlarda efsaneler kullanılarak çocuklara toplumun gelenek görenek ve törelerine ilişkin değerlerin öğretildiği bilinmektedir. Eğitim amacının toplumun inanç ve

değerlerini gelecek nesillere aktarmak olduğu düşünüldüğünde efsaneler bu amaç için kullanılabilecek uygun bir edebi türdür (Yılar, 2005).

Okul öncesi ve ilkokul dönemlerinden çocuklar somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçme eğilimindedirler. Ancak bu dönem çocuklarda sıkıntılı ve güç olmaktadır. Efsanelerde anlatılan söylenceler somut bir olaya karşılık geldiğinden çocuğun soyut olan kavramı anlamasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca çocuğa konuştuğu dilin zenginliklerini öğretmek sadece konuşma diliyle mümkün değildir. Hikâyeler, şiirler, mitler ve efsanelerle o dilin inceliklerinin öğretilmesi gerekmektedir (Arıcı, Urgan ve Şimşek, 2016).

Efsaneler ilkokul dönemlerinde çocukların zihinsel süreçlerine ilişkin çeşitlilik sağlayan hayali öğeleri bir arada bulundurmaktadır. Öğrencilerin olayları alışlagelmişin dışında yorumlamaları ve çözümlemeleri eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, empatik düşünme gibi farklı düşünme alanlarını geliştirmektedir. Efsaneler de bu yönde çocuklara yardımcı olmaktadır (Kara, 2015). Tüm bu özelliklerinin yanında efsaneler, kişiye doğru olanı yapmayı nasihat ettiğinden eğitimde vazgeçilmez bir araç olarak kullanılmalıdır. Sosyal bir varlık olan insan; yaşadığı toplumun değer yargılarını, törelerini, geleneklerini ve göreneklerini sözlü olarak birbirlerine aktardığından bu tür değerlerin yitip gitmesine izin vermemektedir. Bu yüzden efsaneler millet olma bağına güçlendiren edebi bir türdür (Güven, 2014).

2.7. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde ulusal ve uluslararası alanyazında çocuk edebiyatı alanında yapılan çocuk edebiyatı türlerini konu alan tezler ve akademik makalelere erişilmiştir. Bu çalışmalar aşağıda iki başlık altında yayın yıllarına göre sıralanarak sunulmuştur.

2.7.1. Ulusal Alanyazında Yapılan İlgili Araştırmalar

Belet ve Suna (2007) “İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları ile Okuma İlgisi ve Alışkanlık Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı araştırmalarında, ilköğretim öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile okuma ilgi ve alışkanlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 2005-2006 yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı İlköğretim okullarında öğrenim gören 912 ilköğretim 5. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin %68,9’unun okuma ilgilerinin “orta” düzeyde olduğunu, öğrencilerin %58,2’sinin okuma alışkanlıklarının “çok okuyan” düzeyde olduğu belirtmiştir. Okuma ilgisi ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişki varken; çoklu zekâ alanları ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin hikâye, efsane, şiir, dergi ve roman türlerini en çok okuduğu tespit edilmiştir.

Yıldız (2009) ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin görüşlerini inceleyerek çocuk kitaplarına yönelik düşüncelerini araştırmıştır. Öğrencilerin masal, hikâye ve çizgi roman

türündeki kitapları daha fazla tercih ettiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrencilerin mizah, macera ve kahramanlık konularını içeren kitaplara daha fazla ilgi duyduğunu ve araştırmaya katılan öğrencilerin yüksek seviyede okuma alışkanlığı olduğunu tespit etmiştir. Öğrenciler kitapların biçimsel özelliklerinden bazılarını olumlu olarak değerlendirirken bazılarını olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrenciler kitapların konuları, ana düşünceleri, mesajları, olayları aktarma biçimini olumlu bulduklarını belirtirken; yaşanan olayların gerçek hayatla olan bağı, içerdiği şiddet öğelerini, anlaşılması zor olan cümle kurgularını olumlu bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

Serin (2011) öğrencilere edebi türlerin ne sıklıkta okuma alışkanlığı kazandırdığı konulu araştırmasında, öğrencilerin düşüncelerini alarak edebi türlerin okuma alışkanlığına etkisini araştırmaya çalışmıştır. Araştırma on hafta boyunca devam etmiştir ve görüşme tekniği ile yürütülmüştür. Öğrencilerin araştırma sonunda büyük çoğunluğunun roman türüne ilgi duydukları tespit edilmiştir. Öğrenciler şiir türüne çok az ilgi göstermişlerdir. Yine öğrenciler şiir türünü en az anladıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra roman ve tiyatro türlerini daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir. Yapılan çalışmada edebi türlerin okuma üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okuma alışkanlığının fazlaştığı gözlemlenmiştir. Bu araştırma sayesinde öğrenciler kitap okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmişlerdir. Ayrıca tiyatro ve deneme gibi türlerle ilk defa tanışmalarına rağmen bu türlere de ilgi göstermişlerdir.

Erkmen (2017) araştırmasında çocukların çocuk kütüphanelerinde okumayı tercih ettikleri kitapların çocuk edebiyatı ilkelerine uygunluğunu incelemiştir. Bu araştırmanın amacı çocuk kitaplarının taşıdığı niteliklerin çocuk edebiyatının niteliklerine uygun olup olmadığı incelemektir. Araştırma tarama modelinde olup betimsel bir çalışmadır. Ankara’da yer alan 20 kütüphaneden yararlanılmıştır. Bunların 19’unu çocuk bölümü olan halk kütüphaneleri ve birini çocuk kütüphanesi oluşturmaktadır. En çok okunan kitapların neden tercih edildiğini anlamak için altı ay Adnan Ötüken İl Halk Kütüphanesi Çocuk Bölümünde gözlem yapılmıştır. Araştırma sonucunda kütüphanede en çok okunan kitapların tekrar gözden geçirilip çocuk edebiyatı temel ilkelerine göre düzenlemeler yapılabileceği belirtilmiştir.

Akbulut (2020) tarafından Türkiye’de çocuk edebiyatı alanında yapılan tezler incelendiğinde aşağıda yer alan Tablo 2.1’de yapılan tezlerin konusu listelenmiştir.

Tablo 2.1.

Türkiye’de Çocuk Edebiyatı Alanında Yapılan Tezlerin Konulara Göre Sınıflandırılması

Lisans Düzeyi	Konular	f
Yüksek Lisans	Yazar ve kitaplarını değerlendirilmesi	158
	Değer öğretimi	33
	Dergi inceleme	20
	Resimli çocuk kitabı	14
	Çocuk edebiyatı ilkeleri	9
	Karakter eğitimi	5
	Okuma tutumu-Alışkanlık	5
	Öğretmen görüşleri	4
	Gazete	3
	Çocuk kütüphaneleri	2
	Okunabilirlik	2
	Çizgi roman	2
	Dinleme becerisi	2
	Biyografi	1
	Eş duyumsal eğilim	1
	Çizgi film	1
	Hikâye haritası	1
	Dijital teknoloji	1
Toplam	Konu sayısı	264
Doktora	Yazar ve kitaplarının değerlendirilmesi	24
	Değer öğretimi	7
	Dergi inceleme	4
	Okuma tutumu-Alışkanlık	4
	Gazete	1
	Beslenme	1
	Drama	1
Toplam	Konu sayısı	42
Genel toplam	Toplam konu sayısı	308

Tabloda Türkiye’de 1987- 2020 yılları arasında çocuk edebiyatı alanında yapılan tezler incelendiğinde en çok çalışılan konunun yazar kitaplarının değerlendirilmesi olduğu görülmektedir. Oysaki çocuk edebiyatı alanındaki türlerin öğrenciler üzerindeki etkisini belirten bir çalışmayla çocukların bu türleri neden tercih ettikleri üzerinde daha kapsamlı veriler toplanabilir.

Can, Kılınççı ve Şeker’in (2022) yapmış oldukları araştırmaya okul öncesinde eğitim gören 5 yaşında 94 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının resimli öykü kitaplarına yönelik tercihlerinde önemsedikleri unsurların belirlenmesidir. Öğrencilere birbirinden farklı olan on bir resimli öykü kitabı okunmuştur. Kitaplar okunduktan sonra öğrencilerle görüşülmüş ve sesleri kayıt altına alınmıştır. Elde edilen bu verileri kullanmak için nitel veri analizlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Çocukların en çok sevdikleri kitapların içeriğinde mizahi unsurların ağırlıklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Resimleri net olmayan, kurgusu durağan olan, ilgi alanlarına hitap etmeyen ve mutlu sonla bitmeyen kitapları daha az tercih ettikleri görülmüştür.

2.7.2. Uluslararası Alanyazında Yapılan İlgili Araştırmalar

Boraks, Hoffman ve Bauer'un (1997) yapmış oldukları araştırmaya Virginia ve Ohio'dan 315 üçüncü, 4. ve beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin en sevdikleri kitaplar hakkında açık uçlu yazılı bir anket hazırlanmıştır. Sınıf düzeyi, cinsiyet ve coğrafi/sosyo-ekonomik düzeydeki farklılıkları belirlemek için ki-kare analizleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe resimli kitaplar ve fantastik kurgudan uzaklaşarak gerçekçi kurguya yöneldikleri görülmüştür. Cinsiyet dikkate alındığında, kız öğrencilerin gerçekçi kurguyu erkeklerden daha fazla tercih ettiği görülürken; erkek öğrencilerin fantastik kurgu başlıklarını tercih etmesi dikkat çekmektedir. Bir diğer farklılık şehir merkezinde yaşayan öğrenciler fantastik kurguyu tercih ederken; şehir merkezine uzak olan öğrencilerin gerçekçi kurguyu tercih etmesidir. Bununla birlikte, tür seçimindeki en büyük değişkenlik, sınıf seviyesi veya coğrafi/sosyo-ekonomik sınıflandırmadan bağımsız olarak bireysel sınıflar arasında olduğu tespit edilmiştir.

Doiron (2003) yapmış olduğu araştırmada ilkokulda öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin okul ve sınıf kütüphanesinde bulunan çocuk kitaplarından hangi türleri tercih ettiklerini belirlemeye çalışmıştır. Yapılan araştırma sonucunda sınıf ve okul kütüphanesinde hikâye edici çocuk kitaplarının bilgi verici çocuk kitaplarından daha fazla olduğu görülmüştür. Kız ve erkek öğrencilerin kitap tercihlerinde belirgin bir farkın olduğu görülmektedir. Bu farklılık erkek öğrenciler uzay, bilim ve spor konulu hikâye ve romanları tercih ederken; kız öğrencilerin hayvan figürlerinin yer aldığı resimli hikâye kitapları ve arkadaşlık temalı romanları tercih etmesinden kaynaklanmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin seçtiği ortak kitaplar ise mizahi hikâyeler olmuştur. Sonuç olarak kız ve erkek öğrencilerin ilgileri doğrultusunda tercih ettikleri türlerin farklı olduğu görülmüştür.

Tella ve Akande (2007) çalışmalarında Botsvana ilkokullarında öğrenim gören çocukların okuma alışkanlıklarını ve ellerinde var olan kitapları incelemişlerdir. Kitapların ülkedeki kaliteli temel eğitimin başarısı üzerindeki etkilerini değerlendirmişlerdir. Rastgele örnekleme yoluyla seçilen 150 ilkokul öğrencisi ve 10 öğretmenin katılımıyla araştırma yürütülmüştür. "Çocuk Okuma Alışkanlıkları/Kitap Bulunabilirlik Anketi" öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Botsvana öğrencilerinin iyi bir okuma alışkanlığına sahip olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %36,7'sinin günlük okuma alışkanlığına sahip olduğu ve bunların çoğunun sadece sınavları geçmek amacıyla ders kitaplarını okuduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunda kitap çeşitliliğinin olmadığı sadece öğretmenin verdiği ders notlarına bağlı kaldıkları görülmüştür. Kitapların yetersiz olması okuma alışkanlığının oluşmamasına neden olmuş onun yerine televizyon ve internet bağımlılığının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Awais ve Ameen (2013) çalışmalarında Pakistan'ın Pencap eyaletinin başkenti olan Lahor kentindeki çocukların okuma tercihlerini araştırmayı amaçlamaktadırlar. Pakistan'daki ilkokul öğrencilerine (Birinci - Beşinci sınıf) okuma fırsatları sunmaya yönelik özenin küçük yaşta okuma alışkanlığını kazandırması için hayati önem taşıdığı varsayılmıştır. Araştırma 300 ilkokul öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Küçük öğrencilerden nicel verilerin toplanmasında ağırlıklı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların kısa öyküleri okumayı tercih ettikleri görülmüştür. Kurgu kitapları ve macera hikâyelerini okumak ise çocukların favorileri olmaya devam etmektedir. Çalışma bulgularına dayalı olarak, yerel yayıncıların yanı sıra ebeveynlere, öğretmenlere ve okul kütüphanecilerine okuma alışkanlığını geliştirmede etkin rol oynamaları için önerilerde bulunmaktadır.

Thomas ve Feng' in (2015) yapmış olduğu araştırma mesleki proje kapsamındadır. Bu projenin amacı öğretmenlere matematik öğretiminde çocuk edebiyatı ürünlerinden faydalanarak öğrencilere farklı bir öğrenme ortamı sunmaktır. Öncelikle öğretmenlere, edebiyat ürünleri kullanarak matematik müfredatlarını öğretmek ve geliştirmek için çocuk edebiyatını nasıl kullanacakları öğretilmiştir. Araştırmaya 4. sınıf on iki öğrenci katılmıştır. İki hafta boyunca on iki 4. sınıf öğrencisine bölme işlemi öğretilmiştir. Çocuk edebiyatını kullanmadan çocuklara bölme işlemi anlatılmış ve sonunda bölme işlemiyle ilgili ünite sonu değerlendirme testi yapılmıştır. Daha sonra öğrencilere iki hafta boyunca seçilmiş çocuk edebiyatı ürünleri kullanılarak bölme işlemi anlatılmış ve tekrar ünite sonu sınavı yapılmıştır. Sonuç olarak matematikte çocuk edebiyatının kullanılması, öğrencilerin kavramları daha etkili bir şekilde anlamalarına ve akılda tutmalarına yardımcı olduğu görülmektedir. Seçilmiş kaliteli çocuk edebiyatı ürünleri, öğrencilerin matematik başarısını artırmak için ilköğretim matematik öğretimine etkili bir şekilde entegre edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Repaskey, Schumm ve Johnson (2017) araştırmalarında ilkokul çağındaki 84 (birinci ve 4. sınıf) öğrencinin öyküleyici ve bilgilendirici metinler için bireysel tercihlerine ve akranlarının ne okumak istediklerine ilişkin algılarını bulmaya çalışmışlardır. Bu çalışmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinin öyküleyici ve bilgilendirici metinler hakkındaki tercihlerini ve algılarını incelemektir. Araştırma sonucunda hem birinci ve hem de 4. sınıftaki erkek öğrenciler bilgilendirici metinleri daha fazla tercih ederken; ancak 4. sınıftaki erkek öğrenciler öyküleyici metinlere de ilgi göstermektedir. Buna karşılık, hem birinci hem de 4. sınıftaki kız öğrencilerin bilgilendirici ve açıklayıcı metinleri daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Kız ve erkek öğrenciler için kitap konusu ve resimler/illüstrasyonlar çocukların ilgisini çeken ve görüşme sırasında en çok sohbet edilen iki kategori olmuştur.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve çözümlemesine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinin neler olduğunu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın yöntem ve modeli belirlenirken araştırmanın amacı temel ölçütlerden biri olmuştur.

Araştırmada elde edilen sonuçlar, araştırma alanına açıklık getirmek ya da genellenebilir sonuçlar elde edilmek için kullanılmıştır. Bu nedenle araştırma nicel bir araştırma olup tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırmalarda bilimsel gerçeklik objektiftir. Araştırmacı olay ve olgulara müdahale etmeden betimlemeye çalışır. Yapılan betimlemeler ve tanımlamalar belirli aralıklarla yapılan araştırmalarda aynı sonuçları verdiğinde; sonuçlar evrensel gerçeklikler olarak kabul edilir ve yasalaşarak genellenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). “Tarama tipi araştırmalar sosyal bilimlerde, yaygın olarak, büyük kitlelerin, (*cinsiyet, yaş, görme kusuru, medeni hali, gelir düzeyi, öğrenim durumu gibi*) araştırmaya konu özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan betimsel araştırmalardır” (Can, 2019: 8). Bu modelde amaç, var olan durumlara etki etmeden araştırmaya dâhil olan değişkenlerin ve konuların niteliklerini tespit etmek amacıyla yaşanan durumu olduğu gibi tanımlamaktır (Sönmez ve Alacapınar, 2019; Erkuş, 2021).

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerini ortaya çıkarmak amacıyla betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çoban ve Oral’a (2020) göre betimsel tarama modelinde; var olan hâlihazırdaki durumlar, şartlar ve nitelikler olduğu gibi ortaya konulmaktadır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde Mersin il merkezinde öğrenim gören ilkokul 4. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırmanın evreni Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan sayısal veriler doğrultusunda Mersin il merkezinde eğitim öğretime devam eden 18.693, 4. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir. Araştırmada “basit seçkisiz örnekleme” yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma örneklemini basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen 20 ilkokulda öğrenim gören ilkokul 4. sınıf 764 öğrenci oluşturmaktadır. Bu yöntemde evrende yer alan bütün alt birimler sıralanarak veya numaralandırılarak tablo haline getirilir. Hiçbir etki altında kalmadan rastgele seçimler yapılarak veya kura yöntemiyle listedeki birimler örnekleme dâhil edilir. Böylelikle listede yer alan bütün birimlerin örnekleme girme şansı aynıdır (Erkuş, 2021).

İlkokullar içinde 4. sınıflardan birden fazla şube olduğu durumlarda yine basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen şubelerde araştırma anketi uygulanmıştır. Araştırmalarda evren büyüklüğünden yola çıkılarak örnekleme bulmak için Gürbüz ve Şahin (2018) tarafından hazırlanan tablodan yararlanılarak örneklemin (P: 0,05 için) en az 377 olduğu görülmüştür. Bu araştırmada örneklem 764 öğrenciden oluşmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine özelliklerine göre dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1.
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	394	51,6
Erkek	370	48,4
Toplam	764	100

Tablo 3.1’e göre araştırmaya 394 kız öğrencinin, 370 erkek öğrencinin katıldığı görülmektedir. Araştırmaya 764 öğrenci katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Anket formu şeklinde hazırlanan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde cinsiyet, okulların bulunduğu yerleşim yeri ve çocuk edebiyatı türlerinin kısa açıklamalarıyla verildiği tablo yer almaktadır. Öğrenciler bu bölümde çocuk edebiyatı türleriyle ilgili kısa açıklamaları okuduktan sonra bu türlerden okumayı tercih ettiklerine işaretleme yapmışlardır.

Tablo 3.2.
Türkçe Ders Öğretim Programı’nda Yer Alan Metin Türleri Dağılımı (MEB, 2018)

TÜRLER	1	2	3	4	5	6	7	8
BİLGİLENDİRİCİ METİNLER								
Anı		+	+	+	+	+	+	+
Biyografiler, Otobiyografiler							+	+
Blog						+	+	+
Dilekçe					+		+	+
Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler)		+	+	+	+	+	+	+
e-posta			+	+	+	+	+	+
Günlük		+	+	+			+	+
Haber Metni, Reklam		+	+	+	+	+	+	+
Kartpostal		+	+	+				

Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)		+	+	+	+	+	+	+
Gezi Yazısı						+	+	+
Makale / Fıkra / Söyleşi / Deneme					+	+	+	+
Mektup					+	+	+	+
Özlü Sözler (atasözü, deyim, duvar yazıları, döviz vb.)	+	+	+	+				
Özlü Sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.)					+	+	+	+
Sosyal Medya Mesajları				+	+	+	+	+
HİKÂYE EDİCİ METİNLER								
Çizgi Roman	+	+	+	+	+	+	+	+
Fabl	+	+	+	+	+	+	+	+
Hikâye	+	+	+	+	+	+	+	+
Karikatür	+	+	+	+	+	+	+	+
Masal / Efsane / Destan	+	+	+	+	+	+	+	+
Mizahi Fıkra	+	+	+	+	+	+	+	+
Roman				+	+	+	+	+
Tiyatro	+	+	+	+	+	+	+	+
ŞİİR								
Mani / Ninni	+	+	+	+				
Şarkı / Türkü	+	+	+	+	+	+	+	+
Şiir	+	+	+	+	+	+	+	+
Tekerleme / Sayısmaca / Bilmece	+	+	+	+				

Anketin birinci bölümde yer alan tabloda çocuk edebiyatı türleri, Tablo 3.2' te gösterilen Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki sınıf düzeylerine göre metin türleri dağılımı ve çocuk edebiyatı alanında yayınlanan kitapların (Alp ve Kardaş, 2016; Arıcı, 2018; Aytaş ve Yalçın, 2017; Aytekin, 2016; Çakmak Güleç ve Geçgel, 2015; Erdal, 2015; Güleriyüz, 2013; Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007; Kıbrıs, 2016; Nas, 2014; Oğuzkan, 2013; Şimşek, 2016a; Şimşek, 2016b; Tanju, 2015; Tüfekçi Can, 2014a) içindekiler bölümde ortak olan türler alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan metin türlerinin çocuk edebiyatı alanına uygun olup olmadığı uzmanlar tarafından değerlendirilerek ankette yer alacak çocuk edebiyatı türlerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda on dört çocuk edebiyatı türünün ankette yer almasına karar verilmiştir.

Tablo 3.3.
İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türleri ve Bu Türlerin Tercih Edilme Nedenlerini Belirleme Formunda Yer Alan Çocuk Edebiyatı Türleri

Çocuk Edebiyatı Türleri
Masal
Fabl
Destan
Hikaye (Öykü)
Roman
Anı (Hatıra)
Şiir

Bilmece
Tekerleme
Çizgi Roman
Fıkra
Atasözleri
Tiyatro
Efsane

Anketin birinci bölümde yer alan çocuk edebiyatı türlerinin kısa açıklamalarının anlaşılma durumu ile ilgili ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinden 30 kişilik grup ile ön çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmada ankette yer alan çocuk edebiyatı türlerinin kısa açıklamaların anlaşılıp anlaşılmadığı öğrencilere sorulmuştur. Elde edilen veriler tablo haline getirilip anlaşılmayan açıklamalar tekrar yazılarak eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır.

Anketin birinci bölümünde öğrencilerden okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerini işaretlemeleri istenmiştir. Öğrenciler istedikleri kadar işaretleme yapmışlardır. Gönüllülük ilkesine bağlı olarak çalışmaya katılmak istemeyen öğrencilere herhangi bir zorlama yapılmamıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler tercih ettikleri türleri işaretleyerek, tercih etmedikleri türlerde herhangi bir işaretleme yapmamışlardır.

Anketin ikinci bölümünde ise öğrenciler, tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinden okumayı en çok tercih ettiği türü yazarak belirtmişlerdir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak olan anketlerin öğrencilere ulaştırılması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılımın gönüllü olmasına gerekli özen gösterilmiştir.

Araştırmada yer alan örneklemdaki öğrencilerin öğretmenleri ile görüşülerek gerekli bilgilendirmeler araştırmadan önce yapılmıştır. Anketin (Ek- 1) 1 ders saatinde yapılabileceği ya da anketlerin geri toplanması için 5 gün süre verileceği belirtilmiştir. Böylece öğrencilerin ankette yer alan sorular için gerekli düşünme zamanları sağlanmaya çalışılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verileri, ilgili veri analiz paket programı kullanılarak yapılmıştır. Kategorik değişkenlerin analizinde tanımlayıcı istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Frekans (f), kaç kişinin belli bir kategoride yer aldığını ya da belli bir seçeneği tercih eden kişilerin sayısını gösterir. Yüzde ise, belli bir kategoriye ait frekansın toplam frekansa oranını belirtir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020).

Araştırmada, öğrencilerin tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerine ilişkin demografik değişkenlere göre dağılımı Ki-Kare Testi uygulanarak analiz edilmiştir. Analizlerde p değerinin,

05'ten küçük olması istatistiksel anlamda $p < ,05$ düzeyi anlamlılık şartı olarak belirlenmiş olup $p < ,01$ ise çok yüksek oranda istatistiksel açıdan anlamlı fark oluştuğunu belirtmektedir.

Araştırmada, değişkenlere yönelik dağılımlarda, iki kategorik verinin oluşturduğu frekans gözlemleri arasındaki ilişki (farklılık olup olmadığı) parametrik olmayan Ki-Kare Testi ile belirlenmiştir. Ki-Kare Testi, iki ya da daha çok kategori arasında nitel bir değişkenin frekanslar dağılımları arasında fark olup olmadığını belirlemede kullanılır (Can, 2019).



4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem ve alt problemlerinde belirtilen sorulara cevap olabilecek nitelikte, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinin neler olduğuna dair bulgular yer almaktadır. Sayısal değer (frekans) ve yüzdeler (%) halinde belirtilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Tez içindeki bütün bilgi ve belgeler, akademik kurallar çerçevesinde elde edilmiştir.

4.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerine İlişkin Betimsel Bulgular

Tablo 4.1

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Edebiyatı Türlerini Tercih Etme Durumları

Çocuk Edebiyatı Türleri	Tercih Durumları			
	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu	
	f	%	f	%
Masal	491	64,3	273	35,7
Efsane	462	60,5	302	39,5
Bilmece	455	59,6	309	40,4
Hikâye	447	58,5	317	41,5
Şiir	420	55,0	344	45,0
Fıkra	392	51,3	372	48,7
Tiyatro	364	47,6	400	52,4
Çizgi Roman	343	44,9	421	55,1
Anı	322	42,1	442	57,9
Tekerleme	296	38,7	468	61,3
Atasözleri	294	38,5	470	61,5
Fabl	282	36,9	482	63,1
Roman	269	35,4	495	64,8
Destan	264	34,6	500	64,4

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinin tercih edilme durumlarını gösteren yüzde (%) ve frekans (f) dağılımına bakıldığında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin %64,3'ü masalı, %60,5'i efsaneyi, %59,6'sı bilmeceyi, %58,5'i hikâyeyi, %55'i şiiri, %51,3'ü fıkrayı, %47,6'sı tiyatroyu, %44,9'u çizgi romanı, %42,1'i anıyı, %38,7'si tekerlemeyi, %38,5'i atasözlerini, %36,9'u fabl, %35,4'i romanı, %34,6'sı destanı tercih etmişlerdir. Öğrencilerin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinin yüzde (%) ve frekanslarına (f) bakıldığında en çok tercih edilen çocuk edebiyatı türünün %64,3 ile masal olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinin yüzde (%) ve frekanslarına (f) bakıldığında en az tercih edilen çocuk edebiyatı türünün ise %34,6 ile destan olduğu söylenebilir.

4.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel Bulguları

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile masal türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.2’de yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.2

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Masal Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Masal Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	267	67,8	127	32,2	394	100
Erkek	224	60,5	146	39,5	370	100
Toplam	491	51,6	273	48,4	764	100

$$[\chi^2=4,338, sd=1, p=,037]$$

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile masal türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin masal türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=4,338, p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %67,8’i masal türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %60,5’ i masal türünü tercih etmiştir. Bir diğer ifadeyle kız ve erkek öğrencilerin masal türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile fabl türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.3’te yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.3.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Fabl Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Fabl Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	160	40,6	234	59,4	394	100
Erkek	122	33,0	248	67,0	370	100
Toplam	282	51,6	482	48,4	764	100

$$[\chi^2=4,778, sd=1, p=,029]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile fabl türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin

fabl türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=4,778$, $p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %40,6'ı fabl türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %33 'ü fabl türünü tercih etmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin fabl türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile destan türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.4'te yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.4.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Destan Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Destan Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	100	25,4	294	74,6	394	100
Erkek	164	44,3	206	55,7	370	100
Toplam	264	34,6	500	65,4	764	100

[$\chi^2=30,279$, $sd=1$, $p=,000$]

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile destan türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin destan türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=30,279$, $p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %25,4'ü destan türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %44,3' ü destan türünü tercih etmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin destan türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile hikâye türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.5'te yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.5.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Hikâye Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Hikâye Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	245	62,2	149	37,8	394	100
Erkek	202	54,6	168	45,4	370	100
Toplam	447	58,5	317	41,5	764	100

[$\chi^2=4,526$, $sd=1$, $p=,033$]

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile hikâye türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin

hikâye türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=4,526$, $p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %62,2'si hikâye türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %54,62'si hikâye türünü tercih etmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin hikâye türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile roman türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.6'da yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.6.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Roman Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Roman Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	142	36,0	252	64,0	394	100
Erkek	127	34,3	243	65,7	370	100
Toplam	269	35,2	495	64,8	764	100

$$[\chi^2=0,246, sd=1, p=0,620]$$

Tablo 6'ya göre ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile roman türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin roman türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=0,246$, $p>,05$) olmadığı görülmüştür. Bir diğer ifadeyle kız ve erkek öğrencilerin roman türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaşmadığı söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile anı türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.7' de yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.7.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Anı Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Anı Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	180	45,7	214	54,3	394	100
Erkek	142	38,4	228	61,6	370	100
Toplam	322	42,1	442	57,9	764	100

$$[\chi^2=4,178, sd=1, p=,041]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile anı türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin anı türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=4,178$, $p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %45,7'si anı türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %38,4' ü anı

türünü tercih etmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin anı türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile şiir türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.8' de yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.8.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Şiir Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Şiir Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	243	61,7	151	38,3	394	100
Erkek	172	47,8	193	52,2	370	100
Toplam	420	55,0	344	45,0	764	100

$$[\chi^2=14,760, sd=1, p=,000]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile şiir türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin şiir türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=14,760$, $p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %61,7'si şiir türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %47,8'i şiir türünü tercih etmiştir. Bir diğer ifadeyle kız ve erkek öğrencilerin şiir türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile bilmece türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.9'da yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.9.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bilmece Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Bilmece Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	235	59,6	159	40,4	394	100
Erkek	220	59,5	150	40,5	370	100
Toplam	455	59,6	309	40,4	764	100

$$[\chi^2=,003, sd=1, p=,958]$$

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile bilmece türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin bilmece türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=,003$, $p>,05$) olmadığı görülmüştür. Bir diğer ifadeyle kız öğrencilerin % 59,6'sı ve erkek öğrencilerin % 59,5'i

bilmece türünü tercih etmiştir. Bu durumda öğrencilerin cinsiyete göre bilmece türünü tercih etme durumlarının birbirinden farklılaşmadığı söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile tekerleme türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.10'da yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.10.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Tekerleme Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Tekerleme Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	160	40,6	234	59,4	394	100
Erkek	136	36,8	234	63,2	370	100
Toplam	296	38,7	468	61,3	764	100

$$[\chi^2=1,193, sd=1, p=,275]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile tekerleme türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin tekerleme türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=1,193, p>,05$) olmadığı görülmüştür. Kız öğrencilerin %40,6'sı tekerleme türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %36,8' i tekerleme türünü tercih etmiştir. Bu durumda öğrencilerin cinsiyete göre tekerleme türünü tercih etme durumlarının birbirinden farklılaşmadığı söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile çizgi roman türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.11'de yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.11.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Çizgi Roman Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Çizgi Roman Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	182	46,2	212	53,8	394	100
Erkek	161	56,5	209	43,5	370	100
Toplam	343	44,9	421	55,1	764	100

$$[\chi^2=,554, sd=1, p=,457]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile çizgi roman türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin çizgi roman türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=,554, p>,05$) olmadığı görülmüştür. Kız öğrencilerin %46,2'si çizgi roman türünü tercih ederken, erkek

öğrencilerin %56,5'i çizgi roman türünü tercih etmiştir. Bu durumda öğrencilerin cinsiyete göre çizgi roman türünü tercih etme durumlarının birbirinden farklılaşmadığı söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile fıkra türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.12'de yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.12.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Fıkra Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Fıkra Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	200	50,8	194	49,2	394	100
Erkek	192	51,9	178	48,7	370	100
Toplam	392	51,3	372	48,7	764	100

$$[\chi^2 = ,098, sd=1, p = ,755]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile fıkra türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin fıkra türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2 = ,098, p > ,05$) olmadığı görülmüştür. Kız öğrencilerin %50,8' i fıkra türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %51,9' u fıkra türünü tercih etmiştir. Bu durumda öğrencilerin cinsiyete göre fıkra türünü tercih etme durumlarının birbirinden farklılaşmadığı söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile atasözü türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.13'de yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.13.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Atasözü Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Atasözü Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	142	36,0	252	64,0	394	100
Erkek	152	41,1	218	58,9	370	100
Toplam	294	38,5	470	61,5	764	100

$$[\chi^2 = 2,048, sd=1, p = ,152]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile atasözü türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin atasözü türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2 = 2,048, p > ,05$) olmadığı görülmüştür. Kız öğrencilerin %36 'sı atasözü türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin

%41,1'i atasözü türünü tercih etmiştir. Bu durumda öğrencilerin cinsiyete göre atasözleri türünü tercih etme durumlarının birbirinden farklılaşmadığı söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile tiyatro ürünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.14'te yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.14.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Tiyatro Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Tiyatro Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	218	55,3	176	44,7	394	100
Erkek	146	39,5	224	60,5	370	100
Toplam	364	47,6	400	52,4	764	100

$$[\chi^2=19,267 \text{ sd}=1, p=,000]$$

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile tiyatro türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin tiyatro türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=19,267$, $p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %55,3'ü tiyatro türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %47,6'sı tiyatro türünü tercih etmiştir. Bir diğer ifadeyle kız ve erkek öğrencilerin tiyatro türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile efsane türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.15'te yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.15.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Efsane Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Cinsiyete Göre Efsane Türünü Seçme Durumları						
Değişkenler	Tercih Edilme Durumu		Tercih Edilmeme Durumu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	222	56,3	172	43,7	394	100
Erkek	240	64,9	130	35,1	370	100
Toplam	462	60,5	302	39,5	764	100

$$[\chi^2=5,794, \text{sd}=1, p=,016]$$

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile efsane türünü seçme durumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin şiir türünü seçme durumları ile cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=5,794$, $p<,05$) olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin %56,3'ü efsane türünü tercih ederken, erkek öğrencilerin %64,9' u

efsane türünü tercih etmiştir. Bu durumda kız ve erkek öğrencilerin efsane türünü seçme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

4.3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kaç Çocuk Edebiyatı Türünü Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Betimsel Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kaç çocuk edebiyatı türünü birlikte tercih ettiklerini gösteren yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı sonucu aşağıda yer alan Tablo 4.16'da gösterilmektedir.

Tablo 4.16.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kaç Çocuk Edebiyatı Türünü Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Sonucu

Tercih Edilen Tür	f	%
1 Tür	14	1,8
2 Tür	58	7,6
3 Tür	59	7,7
4 Tür	84	11,0
5 Tür	93	12,2
6 Tür	85	11,1
7 Tür	65	8,5
8 Tür	83	10,9
9 Tür	72	9,4
10 Tür	57	7,5
11 Tür	36	4,7
12 Tür	24	3,1
13 Türü	14	1,8
14 Türü	20	2,6
Toplam	764	100,0

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kaç çocuk edebiyatı türünü birlikte tercih ettiklerine ilişkin yapılan yüzde (%), ve frekans (f) dağılımlarına bakıldığında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden %1,8'i bir türü, %7,6'sı iki türü, %7,7'si üç türü, %11,0'ı dört türü, %12,2'si beş türü, %11,1'i altı türü, %8,5'i türü yedi türü, %10,9'u sekiz türü, %9,4'ü dokuz türü, %7,5'i on türü, %4,7'si on bir türü, %3,1'i on iki türü, %1,8'i on üç türü, %2,6'sı on dört çocuk edebiyatı türünü birlikte tercih etmiştir. Öğrencilerin %12,2'sinin beş türü birlikte tercih ettiği, %1,8'inin sadece bir türü ve on üç türü birlikte tercih ettiği görülmektedir. Tablo 4.16 incelendiğinde öğrencilerin yeterince okuma çeşitliliğinin olmadığı söylenebilir.

4.4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türüne İlişkin Betimsel Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı en çok tercih ettikleri çocuk edebiyatı türleri yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı sonuçları aşağıda yer alan Tablo 4.17’de gösterilmektedir.

Tablo 4.17.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türüne İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Sonucu

En Çok Tercih Edilen Çocuk Edebiyatı Türü	f	%
Masal	131	17,1
Efsane	83	10,9
Çizgi Roman	76	9,9
Şiir	74	9,7
Bilmece	64	8,4
Fıkra	64	8,4
Roman	49	6,4
Hikâye	48	6,3
Destan	41	5,4
Fabl	40	5,2
Tiyatro	34	4,5
Anı	22	2,9
Tekerleme	17	2,2
Atasözleri	12	1,6
Toplam	755	100,0

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı en çok tercih ettikleri çocuk edebiyatı türünü tercih edilme durumlarını gösteren yüzde (%) ve frekans (f) dağılımına bakıldığında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı en çok tercih ettikleri çocuk edebiyatı türü %17,1 ile masal türünün olduğu görülmektedir. %1,6 ile atasözlerinin diğer türlere oranla daha az tercih edildiği söylenebilir. Araştırmaya 764 öğrenciden 9 öğrencinin en çok tercih ettiği çocuk edebiyatı türünü belirtmediği görülmektedir.

4.5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türünün Cinsiyet Değişkenine İlişkin Betimsel Bulguları

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile okumayı en çok tercih ettikleri türler arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 4.18’de yüzde (%) ve frekans (f) dağılımı yapılarak Ki-Kare testi sonucu yer almaktadır.

Tablo 4.18.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türünü Seçme Durumlarına İlişkin Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımı Ki-Kare Analiz Testi Sonucu

Çocuk Edebiyatı Türleri	Cinsiyet					
	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Masal	80	20,4	51	14,1	131	17,4
Efsane	39	9,9	44	12,2	83	11
Çizgi Roman	33	8,4	43	11,9	76	10,1
Şiir	43	10,9	31	8,6	74	9,8
Bilmece	32	8,1	32	8,8	64	8,5
Fıkra	26	6,6	38	10,5	64	8,5
Roman	28	7,1	21	5,8	49	6,5
Hikâye	22	5,6	26	7,2	48	6,4
Destan	13	3,3	28	7,7	41	5,4
Fabl	24	6,1	16	4,4	40	5,3
Tiyatro	24	6,1	10	2,8	34	4,5
Anı	17	4,3	5	1,4	22	2,9
Tekerleme	6	1,5	11	3,0	17	2,3
Atasözleri	6	1,5	6	1,7	12	1,6
Toplam	393	100,0	362	100,0	755	100,0

[$\chi^2= 33,218$, sd=13, p= ,002]

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile okumayı en çok tercih ettikleri türler arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış olup Ki-Kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin en çok okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türü cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık ($\chi^2=33,218$, $p<,05$) olduğu görülmüştür.

Kız ve erkek öğrencilerin masal, fabl, roman, anı, şiir, tiyatro türlerini tercih etme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu söylenebilir. Kız ve erkek öğrencilerin destan, hikâye, tekerleme, çizgi roman, fıkra ve efsane türlerini tercih etme durumlarının birbirinden farklılaştığı ve bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu söylenebilir.

4.6. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Türle Hangi Türleri Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Betimsel Bulgular

Şekil 4.1'e göre ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı en çok tercih ettikleri çocuk edebiyatı türü ile hangi türleri birlikte tercih ettiklerine ilişkin yüzde (%) ve frekans (f) dağılımlarına bakıldığında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden en çok masal türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %72 hikaye, %57 bilmece, %56 tiyatro, %56 şiir, %54 efsane, %46 anı, %42 fıkra, %40 atasözleri, %40 fabl, %39 tekerleme, %34 çizgi roman, %26 roman, %25 destan şeklindedir. En çok efsane türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %65 masal, %57 hikâye, %52 bilmece, %51 fıkra, %49 şiir, %46 anı, %46 tekerleme, %45 çizgi roman, %41 destan, %39 roman, %36 atasözleri, %35 fabl, %28 tiyatro şeklindedir. En çok çizgi roman türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %70 efsane, %53 masal, %51 bilmece, %49 hikâye, %43 roman, %42 fıkra, %41 anı, %39 şiir, %36 tekerleme, %36 tiyatro, %34 fabl, %33 destan, %30 atasözleri şeklindedir. En çok şiir türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %66 masal, %58 tiyatro, %53 hikâye, %51 efsane, %50 bilmece, %50 atasözleri, %43 tekerleme, %43 fıkra, %42 destan, %36 roman, %36 çizgi roman, %34 anı, %26 fabl şeklindedir. En çok bilmece türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %56 masal, %50 tiyatro, %45 şiir, %44 fıkra, %42 efsane, %42 hikâye, %36 fabl, %33 tekerleme, %33 çizgi roman, %30 atasözleri, %27 anı, %25 destan, %19 roman şeklindedir. En çok fıkra türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %72 bilmece, %67 masal, %63 hikâye, %59 şiir, %52 tiyatro, %50 efsane, %44 tekerleme, %39 atasözleri, %34 destan, %34 anı, %31 çizgi roman, %28 fabl, %19 roman şeklindedir. En çok roman türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %55 çizgi roman, %53 efsane, %51 bilmece, %49 tiyatro, %47 masal, %47 fıkra, %45 hikâye, %45 şiir, %45 atasözleri, %39 fabl, %39 destan, %39 anı, %37 tekerleme şeklindedir. En çok hikâye türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %56 fıkra, %52 masal, %50 efsane, %48 anı, %48 tiyatro, %42 bilmece, %40 çizgi roman, %38 şiir, %35 atasözleri, %35 fabl, %29 roman, %25 destan, %21 tekerleme şeklindedir. En çok destan türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %66 efsane, %49 roman, %49 bilmece, %39 atasözleri, %39 çizgi roman, %37 hikâye, %34 anı, %29 şiir, %29 masal, %29 fıkra, %20 tiyatro, %20 tekerleme, %17 fabl şeklindedir. En çok fabl türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %73 fıkra, %70 efsane, %63 hikâye, %63 masal, %60 şiir, %58 bilmece, %50 anı, %48 çizgi roman, %40 tekerleme, %25 atasözleri, %30 tiyatro, %28 roman, %15 destan şeklindedir. En çok tiyatro türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; %71 bilmece, %71 şiir, %65 masal, %65 efsane, %62 fıkra, %53 hikâye, %50 anı, %38 fabl, %38 çizgi roman, %32

atasözleri, %29 destan, %26 tekerleme, %9 roman şeklindedir. En çok anı türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; % 68 hikâye, %59 bilmece, % 55 masal, %50 şiir, %50 tiyatro, %50 efsane, %45 tekerleme, %45 çizgi roman, %41 fıkra, % 32 fabl, %27 atasözleri, %23 destan, % 18 roman şeklindedir. En çok tekerleme türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; % 82 bilmece, %59 şiir, %59 tiyatro, % 47 efsane, %41 fıkra, %41 masal, %41 roman, %35 hikâye, %35 atasözleri, %29 fabl, %29 anı, %29 çizgi roman, %24 destan şeklindedir. En çok atasözleri türünü tercih edenlerin diğer türleri tercihlerine yönelik oransal dağılımı; % 75 şiir, %75 hikâye, %58 masal, %58 tekerleme, %50 roman, % 50 bilmece, % 50 fıkra, %50 efsane, %50 tiyatro, % 42 destan, % 33 fabl, %33 çizgi roman, %33 anı şeklindedir.



	Frekans Yüzde Değeri	Anı	Atasözleri	Bilmece	Çizgi Roman	Destan	Efsane	Fabl	Fıkra	Hikaye	Masal	Roman	Şiir	Tekerleme	Tiyatro
Anı	f	22	6	13	10	5	11	7	9	15	12	4	11	10	11
	%	100	27	59	45	23	50	32	41	68	55	18	50	45	50
Atasözleri	f	4	12	6	4	5	6	4	6	9	7	6	9	7	6
	%	33	100	50	33	42	50	33	50	75	58	50	75	58	50
Bilmece	f	17	19	64	21	16	27	23	28	27	36	12	29	21	32
	%	27	30	100	33	25	42	36	44	42	56	19	45	33	50
Çizgi Roman	f	31	23	39	76	25	53	26	32	37	40	33	30	27	27
	%	76	30	51	100	33	70	34	42	49	53	43	39	36	36
Destan	f	14	16	20	16	41	27	7	12	15	12	20	12	8	8
	%	34	39	49	39	100	66	17	29	37	29	49	29	20	20
Efsane	f	38	30	43	37	34	83	29	42	47	54	32	41	38	23
	%	46	36	52	45	41	100	35	51	57	65	39	49	46	28
Fabl	f	20	14	23	19	6	28	40	29	25	25	11	24	16	12
	%	50	35	58	48	15	70	100	73	63	63	28	60	40	30
Fıkra	f	22	25	46	20	22	32	18	64	40	43	12	38	28	33
	%	34	39	72	31	34	50	28	100	63	67	19	59	44	52
Hikaye	f	23	17	20	19	12	24	17	27	48	25	14	18	10	23
	%	48	35	42	40	25	50	35	56	100	52	29	38	21	48
Masal	f	60	52	75	45	33	71	52	55	94	131	34	73	51	73
	%	46	40	57	34	25	54	40	42	72	100	26	56	39	56
Roman	f	19	22	25	27	19	26	19	23	22	23	49	22	18	24
	%	39	45	51	55	39	53	39	47	45	47	100	45	37	49
Şiir	f	25	37	37	27	31	39	19	32	39	49	27	74	32	43
	%	34	50	50	36	42	53	26	43	53	66	36	100	43	58
Tekerleme	f	5	6	14	5	4	8	5	7	6	7	7	10	17	10
	%	29	35	82	29	24	47	29	41	35	41	41	59	100	59
Tiyatro	f	17	11	24	13	10	22	13	21	18	22	3	24	9	34
	%	50	32	71	38	29	65	38	62	53	65	9	71	26	100

Şekil 4.1. En Çok Tercih Edilen Çocuk Edebiyatı Türü İle Birlikte Tercih Edilen Çocuk Edebiyatı Türleri

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayanarak ortaya çıkan sonuçlar, literatür taraması ile ilişkilendirilerek tartışılmış ve sonuçlara göre önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bireyler ömürleri boyunca hayatlarını daha kolay ve istedikleri yönde yaşayabilmek için temel eğitim sürecinde kazanılması gereken bir takım davranış ve becerileri edinmeleri gerekmektedir. Bu beceri ve davranışları kazanmaya yönelik amaçlar ve hedefler öğrenim göreceği kurumlarda öğretim programları çerçevesinde sistematik olarak öğrencilere aktarılmaya çalışılmaktadır. Çocuğun kendi hayatı dışında başka hayatların da var olduğunu hissedebileceği, kısa zamanda yeni arkadaşlar edinebileceği, hayallerinin sınırlarını zorlayabileceği eserlerle buluşması ise çeşitli ve nitelikli metin türleri okuması ile mümkündür.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 4. sınıfın sonuna doğru birçok metin türünün çocuklar ile buluşturulması hedeflenmektedir. Bu araştırmada da 2021-2022 eğitim öğretim yılında 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Böylelikle çocukların okuma dünyalarında ne kadar çeşitlilik olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma Mersin il merkezinde öğrenim görmekte olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 764 ilkokul 4. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular literatür ile ilişkilendirilerek tartışılmış ve alt problemlerin analizine dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerinin Dağılımına İlişkin Sonuçlar

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerine ilişkin tercihlerini yaptıkları görülmektedir. Tercih edilmeyen türün olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin tercihlerinin masal, efsane, bilmece, hikâye, şiir türleri arasında yoğunlaştığını söylemek mümkündür. Bu yoğunlaşmanın nedenini şu şekilde sıralayabiliriz:

Araştırmaya katılan çocukların gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bu türlerin somut işlemler döneminde olan çocuğun soyut işlemler dönemine geçişte hayal ve düş dünyasına uygun türler olduğu söylenebilir. İnce Samur (2017) ve İnce Samur'un (2018) yapmış olduğu çalışmalar bu durumu destekler niteliktedir.

Öğrencilerin kitap seçimlerini sınıf ve okul kitaplıklarından yararlanarak yaptığı (İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, 2013) düşünüldüğünde bu türlerin (masal, bilmece, hikâye, şiir) kitaplıklarda daha fazla olması öğrencilerin tercihlerini etkilemiş olabilir. Aksoy (2014), Aksu (2014), Memiş ve Bozkurt (2014), Pilten ve Toğay (2016), Aksoy ve Öztürk (2018), Altunbay ve

Uslu Üstten'in (2020) yapmış olduğu çalışmalarda sınıf ve okul kitaplıklarında masal, bilmece, hikâye ve şiir gibi türlerin fazla olduğu görülürken efsane türüne neredeyse yer verilmemiştir.

Öğrenciler bulundukları yaş itibari ile kendi kitaplarını almaya gidemedikleri için anne (Yurtbakan, 2017) ve babaların kitap tercihleriyle oluşturulan kitaplıklarda masal, efsane, bilmece, hikâye ve şiir türlerine yer verilmesi bu türlerin seçilme yüzdesini arttırdığı söylenebilir. Aksoy'un (2014) yapmış olduğu çalışmada anne ve babaların çocuklarına kitap seçerken çoğunlukla masal, hikâye, bilmece, şiir türlerini tercih ettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin kitap tercih ederken sınıf öğretmenlerinden görüş almaları bu türlerin (masal, bilmece, hikâye, şiir) tercih edilme oranını arttırdığı söylenebilir. Arslan ve Kargı'nın (2021) yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilere kitap tavsiyesinde bulunurken hikâye, masal, şiir gibi türleri önerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yani öğretmenlerin kitap tercihlerinin ve tavsiyelerinin çocukların tercihlerini de etkilediği sonucuna ulaşabiliriz.

Veli, öğretmen ve öğrencilerin en çok basılan çocuk kitaplarına yönelmesi bu türlerin daha fazla seçilmesine neden olabilir. Çocuk Vakfı (2006) tarafından yapılan araştırmada en çok basılan yerli çocuk kitap listesine bakıldığında masal ve hikâye türünde olan kitapların ağırlıkta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Samur ve Çiftçi'nin (2019) yapmış olduğu araştırmada 2006'dan bu yana basılan çocuk kitaplarında çok büyük değişikliklerin olmadığı görülmüştür.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) bu türlerin birinci sınıftan bu yana programda yer olması daha çok tercih edilmesinin nedenleri arasında sayılabilir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerinde masal, bilmece, şiir, fıkra türlerinin diğer türlere göre daha fazla tercih edilmesinde; öğrencilerin gelişim özellikleri, sınıf ve okul kitaplıklarında yer alan kitapların bu türler üzerinde yoğunlaşması, anne ve babaların seçimlerinin çocuğun kitap tercihini etkilemesi, sınıf öğretmenlerinin öğrencilere kitap tavsiyesinde bulunurken bu türleri daha çok tavsiye etmeleri; veli, öğretmen ve öğrencilerin en çok basılan çocuk kitaplarına yönelmesi gibi faktörlerin bu türlerin daha fazla tercih edilmesinin nedenleri arasında sayılabilir. Tüm bu açıklamaların yanında yapılan araştırmada öğrencilerin %60,5 'inin efsane türünü tercih ettiği görülmüştür. Bu tür, araştırmaya katılan öğrenciler arasında fazla tercih edilmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türlerine ilişkin tercihlerinde araştırmaya katılan öğrencilerin ankette yer alan türleri arasından en az destanı tercih ettikleri görülmektedir. Destanın diğer türlere göre az tercih edilmesinin nedeni sınıf ve okul kitaplıklarında destan türüne ait eserlerin az olması (Aksoy, 2014; Aksu, 2014; Memiş ve Bozkurt, 2014; Pilten ve Toğay, 2016; Aksoy ve Öztürk, 2018; Altunbay ve Uslu Üstten, 2020), anne ve babaların kitap tercihinde yer almaması (Aksoy, 2014), sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap tavsiyesinde bulunurken bu türe yer vermemesi (Arslan ve Kargı, 2021), en

çok basılan çocuk kitaplarında destan türüne ait kitapların çok olmaması (Çocuk Vakfı, 2006; Samur ve Çiftçi, 2019) şeklinde açıklanabilir.

5.1.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile okumayı tercih ettikleri çocuk edebiyatı türleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakıldığında; masal, fabl, destan, hikâye, anı, şiir, efsane türlerini tercih etme durumları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülürken; roman, bilmece, tekerleme, çizgi roman, fıkra ve atasözleri türlerini tercih etme durumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Masal, fabl, hikâye, anı, şiir türlerini tercih etme durumları kız öğrencilerde daha olumluyken; destan ve efsane türlerini tercih etme durumları erkek öğrencilerde daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kitap seçimlerinde okuduğu kitabın konusunu ön planda tutması (Kıbrıs, 2016; Oğuzkan, 2013; Yıldız, 2010) tercih edeceği çocuk edebiyatı türünü etkilemektedir. Ayrıca çocukta merak uyandıran ve dikkat çeken konular, ilerde çocuğun okuma hevesini alışkanlığa dönüştürmesinde yardımcı olmaktadır (Sever, 2019). Kız ve erkek öğrencilerin bulundukları yaşın getirmiş olduğu özelliklerle ilgi duydukları konuların farklılaşması (Kıbrıs, 2016; Sever, 2019; Şahin vd., 2015) tercih edeceği türleri de farklılaştırmaktadır.

Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre şiiri daha fazla tercih etmesi bu türün özelliklerinden ve konusundan kaynaklanıyor olabilir. Şiir, içinde bulundurduğu ahenk ile hisleri ön planda tutarken (Aytekin, 2016); dostluk, güzellik, sevgi ve estetik duygusu gibi kavramları kendine özgü bir biçimde çocuğa aktarır (Erdal, 2015). Yani kız öğrenciler duygusal konulara daha fazla ağırlık verdiğinden (Aytaş ve Altunbay, 2016; Bayis, 2010; Dursunoğlu, 2015; Karademir ve Gürsoy, 2018) bu türü tercih etmiş olabilirler. Aytaş ve Altunbay' ın (2016) çalışması da bu sonucu destekler niteliktedir.

Kız öğrencilerin bulundukları yaş itibarı ile peri masallarını ve masallardaki karakterleri benimsemesi (Güneş, 2017) erkek öğrencilere göre masal türünü daha fazla tercih etmesini etkilemiş olabilir.

Hughes Hessel ve Rodge (2007) yapmış oldukları çalışmada çocukların okumaktan hoşlandığı konuların tanınmış kimselerin hayatı, günlük hayatta rastlanması zor olan olaylar, hayvanlar ve hayali kahramanlar olarak tespit etmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak kız öğrencilerin anı, masal ve fabl türünü erkek öğrencilere göre daha çok tercih etmesinin nedenlerine açıklık getirilebilir. Fabl türünün özelliklerine bakıldığında hayvanlardan veya cansız varlıklardan yararlanarak okuyuculara günlük hayatta karşılaşılabileceği sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmaktadır (Kıbrıs, 2006; Arıcı, 2018). Fabl türünde hayvanlara ağırlıklı yer verilmesi kız öğrencilerin bu türe daha fazla yönelmesine neden oluşturabilir. Anı türünde üne kavuşmuş

kişilerin hayatının anlatılması (Aytekin, 2016; Hughes-Hessell ve Rodge, 2007) kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha fazla merak uyandırmış olabilir.

Güleryüz'e (2013) göre, 9 yaşından 12 yaşına kadar geçen sürede çocuklar olağanüstü olayların ve kahramanların anlatıldığı masal türünden; maceraların anlatıldığı yaşanmış veya yaşanabilir olayların konu olduğu türlere geçiş dönemindedir. Yapılan bu çalışmada da kız öğrencilerin hikâye türünü erkek öğrencilere göre daha fazla tercih etmesi gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri olay ve durumlara duyduğu (Kıbrıs, 2016) merakla açıklanabilir.

Yapılan araştırmalarda erkek öğrencilerin macera (Bayis, 2010; Dursunoğlu, 2015), polisiye (Karademir ve Gürsoy, 2018) ve kahramanlık (Aytaş ve Altunbay, 2016; Dursunoğlu, 2015; Kıbrıs, 2016) konularını ele alan okuyucusuna heyecan veren eserlerden daha çok hoşlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir. Ergenlik dönemine geçişin başladığı bu dönemde çocuklar macera ve geçmiş tarihi anlatan efsane ve destanlara ilgi duymaktadır. Aynı zamanda bu geçiş aşamasında kendilerine rol model alabilecekleri kahramanlara ve tarihi kişilere ilgi gösterdiklerinden (Erdal, 2015) kız öğrencilere göre efsane ve destan türlerini daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Aytaş ve Altunbay'ın (2016) yaptığı çalışmada da erkek öğrencilerin daha fazla destan türünü tercih ettiği görülmüştür.

5.1.3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kaç Çocuk Edebiyatı Türünü Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin kaç çocuk edebiyatı türünü birlikte tercih ettiklerine ilişkin bulgulara bakıldığında; ankette yer alan on dört türden en fazla beş türün birlikte tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Oysaki çocukların okuduğu türlerin daha çeşitli olması okuma alışkanlığı kazanmasında (İnce Samur, 2017); kendisi dışında var olan hayatları tanınmasında, olay ve durumlara farklı bakış açısıyla bakabilen kahramanlarla tanışmasında, diğer toplumların yaşam biçimlerini ve alışkanlıklarını öğrenmesinde (Akyol, 2017) olumlu bir etkiye sahiptir. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerden 1-3 türü tercih edenlerin oranı %17,1; 4-6 türü tercih edenlerin oranı %34,3; 7-9 türü tercih edenlerin oranı 28,8; 10 ve daha fazla türü tercih edenlerin oranının %19,8 olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu sonucunda öğrencilerin yeterince okuma çeşitliliğinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin belli başlı türlere yoğunlaşması; diğer türlerde zevk alabileceği, sözcüklerin anlamlarını daha derin hissedebileceği, zihinsel olarak daha farklı aktiveler yapabileceği okumaların önüne geçmektedir (Aytaş ve Altunbay, 2016). Bu olumsuz durumların oluşmasını engellemek için öğrencilerin daha farklı türlerde de okuma alışkanlıkları kazanmaları gerekmektedir.

Öztürk ve Aksoy (2016) çocukların ilgi alanları ve merakları doğrultusunda istedikleri çeşitli türdeki kitaplara ve konulara erişimin öncelikle ailede başladığını daha sonra bu alışkanlığı

kazanmaları; okulların, diğer resmi kurum ve kuruluşların, kitapçıların ve çevresindeki diğer insanların etkisiyle oluştuğunu ifade etmişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin okuma dünyalarında daha farklı türlerin olmamasında ailenin, okul ortamının, kitapçıların ve yakın çevresindeki insanların etkileri olduğu söylenebilir.

5.1.4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumayı En Çok Tercih Ettikleri Çocuk Edebiyatı Türüne İlişkin Sonuçlar

Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin en çok masal türünü tercih ettikleri görülmüştür. Araştırmanın bu sonucunu Duran ve Sezgin'in (2012) çalışması destekler niteliktedir. Bazı çalışmalarda (Acat, Demiral ve Arın, 2008; Aksoy, 2014; Belet ve Suna, 2007; Gökçe, 2012; Karakuş, 2006) öğrencilerin en fazla hikâye türünü tercih ettikleri yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmada diğer araştırmaların aksine en fazla masal türünün tercih edilmesinin çeşitli nedenleri olabilir.

2012 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın İlkokul, ortaokul ve lise düzeylerini yeniden belirlediği 4+4+4 sistemine geçiş ile birlikte çocuğun ilkokula başlama yaşının 66 aya kadar indirilmesi öğrencilerin ilkokuldaki yaş ortalamasını da düşürmektedir. Bununla birlikte "Masal Çağı" denilen dönemin sonlarının (Kıbrıs, 2016) ilkokul 4. sınıf düzeyine denk gelmesi masal türünün en çok tercih edilen tür olmasının nedenleri arasında sayılabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okumayı en çok tercih ettikleri türü masal olarak belirtmelerinin bir diğer nedeni, ailelerin çocuklara erken çocukluk dönemlerinde en çok masal türünde olan kitapları alması (Samur ve Çiftçi, 2019) çocuklarda bu türe olan okuma alışkanlığını devam ettirmiş olabilir.

5.1.5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri En Çok Tercih Ettikleri Türle Hangi Türleri Birlikte Tercih Ettiklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok tercih ettikleri türle hangi türleri birlikte tercih ettiklerine bakıldığında; en çok masal türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla hikâye, bilmece, tiyatro, şiir ve efsane; en çok fabl türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla fıkra, efsane, hikâye, masal, şiir ve bilmece; en çok destan türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla efsane; en çok hikâye türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla fıkra, masal ve efsane; en çok roman türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla çizgi roman, efsane ve bilmece; en çok anı türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla hikâye, bilmece ve masal; en çok şiir türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla masal, tiyatro, hikâye ve efsane; en çok bilmece türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla masal türünü; en çok tekerleme türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla bilmece, şiir ve tiyatro; en çok çizgi roman türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla efsane, masa ve bilmece; en çok fıkra türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla bilmece, masal, hikâye, şiir ve

tiyatro; en çok atasözleri türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla şiir, hikâye, masal ve tekerleme; en çok tiyatro türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla bilmece, şiir, masal, efsane, fıkra ve hikâye; en çok efsane türünü tercih eden öğrencilerin çoğunlukla masal, hikâye, bilmece ve fıkra türünü tercih ettikleri görülmüştür. Bu sonuca dayanarak ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin türlerini; bilgilendirici metin türleri ve şiir metin türlerine göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Bunun nedeni ise Yekeler Gökmen ve Aktaş'a (2021) göre öğrencilerin okul öncesi dönemlerden itibaren hikâye edici metinlerle bilgilendirici metinlerden daha fazla karşılaşmaları olabilir. Bu araştırma sonucunda da öğrencilerin okumayı en çok tercih ettikleri hikâye edici metin türlerini diğer metin türlerine göre çoğunlukla birlikte tercih ettikleri görülmüştür.

5.2. Öneriler

- Sınıf öğretmenleri eğitim öğretim yılı başında Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan metin türlerini inceleyerek yıl bu metin türlerine ait kitapların tanıtımlarını yapabilirler.
- Sınıf kitaplıkları oluşturulurken kitaplıklarında sınıf düzeyine uygun kitap türlerinde çocukların seviyesine uygun çeşitlilik sağlanabilir.
- Sınıf öğretmenleri öğrencilere kitap tavsiyelerinde bulunurken farklı edebi türleri önerebilirler.
- Öğretmenler sene başı zümre öğretmenler kurulunda eğitim öğretim dönemi boyunca Türkçe dersinde öğrencilere tanıtacakları kitap türlerini ortak olarak belirleyebilir. Böylelikle öğrencilerden aylık olarak belirlenen kitap türlerine ilişkin portfolyolar hazırlamaları istenerek bu çalışmalarını okul geneline sergilemeleri sağlanabilir. Yapılan çalışmalar sonucunda okulda öğrenim gören öğrenciler de farklı edebi türler hakkında bilgi edinirler.
- Anne ve babalar çocuklarına kitap alırken farklı edebi türlerle çocukları buluşturmalıdır.
- Öğretmenler, anneler ve babalar çocuklara en çok basılan ve satılan kitapları almak yerine çocukların hayal dünyalarına farklı katkılar sunacak edebi türleri tercih etmelidir.
- Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür dağılımının eşit oranda olmasına özen gösterilebilir.
- Yayınevleri çocukların gelişimlerine destek olacak edebi ürünleri zenginliğini sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- [1]. Aerila, J. A. ve Rönkkö, M. L. (2015). Enjoy and interpret picture books in a child-centered way. *The Reading Teacher*, 5(68), 349-356.
- [2]. Acat, B., Demiral, H. ve Arın, A. (2008). Okuma alışkanlığı göstergelerine göre ilköğretim öğrencilerinin durumları. *Türkçe Öğretimi Kongresi (18-20 Mayıs)*. Erişim Adresi: <https://www.academia.edu>
- [3]. Acevedo, M. (2017). What does it mean to be puerto rican in children's literature?. *Bilingual Review/Revista Bilingüe*, 33(5), 15-32.
- [4]. Akbulut, R. (2020). *Türkiye’de çocuk edebiyatı alanında hazırlanan tezlerin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Düzce Üniversitesi, Düzce.
- [5]. Akın, E. (2019). *Kavramlarla çocuk için edebiyat eğitimi*. E. Akın (Ed.), *Çocuklar için edebiyat eğitimi* (1. Baskı) içinde (ss. 1-14). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [6]. Aksoy, E. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli öğretmen ve öğrenci görüşleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- [7]. Aksoy, E. ve Öztürk, D. S. (2018). Öğrencilerdeki okuma alışkanlığının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 143-184.
- [8]. Aksu, D. (2014). İlkokullardaki sınıf kütüphanelerinin oluşturulması ve kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 27-45.
- [9]. Aktaş, E. (2016). Çocuk edebiyatında türler T. Şimşek (Ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya el kitabı* (1. Baskı) içinde (ss. 161-194). Ankara: Grafiker Yayınları.
- [10]. Akyol, H. (2014). *Okuma*. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (4. Baskı) içinde (s. 15-48). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- [11]. Alp, D. ve Kardaş, C. (2016). *Çocuk edebiyatı ve medya*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- [12]. Altunbay, M. ve Uslu Üstten, A. (2020). Okuma kültürünün bir göstergesi olarak kitaplık ve kütüphane kullanımı üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 916-930.
- [13]. Arıcı, A. F. (2018). *Çocuk edebiyatı ve kültürü* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [14]. Arıcı, A. F., Ungan, S. ve Şimşek, T. (2016). *Çocuk edebiyatının kaynakları* T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* (4. Baskı) içinde (ss. 163-217). Ankara: Grafiker Yayınları.
- [15]. Arıcı, A. F., Ungan, S. ve Şimşek, T. (2020). Çocuk edebiyatı türleri ve çocuk edebiyatına katkıları. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* (6. Baskı) içinde (ss. 215-326). Ankara: Grafiker Yayınları.
- [16]. Arıcı, A. F., Ungan, S. ve Şimşek, T. (2020). *Çocuk Edebiyatının Kaynakları*. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* (6. Baskı) içinde (ss. 161-214). Ankara: Grafiker Yayınları.
- [17]. Arslan, G. ve Kargı, T. (2021). Öğretmenlerin kitap önerisinde kullandıkları ölçütlerin çocuk edebiyatının temel ilkelerine göre incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35 (4), 567-588.
- [18]. Aytaş, G. (2020). Romanın çocuk edebiyatı açısından önemi. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken / Journal Of World Of Turks*, 12(3), 1-24.
- [19]. Aytaş, G. ve Altunbay, M. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma profilinin “okuma eğilimler” bağlamında incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 165-190.
- [20]. Aytaş, G. ve Yalçın, A. (2017). *Çocuk edebiyatı* (9. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınevi.
- [21]. Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [22]. Awais, S. ve Ameen, P. (2013). The reading preferences of primary school children in Lahore. *Pakistan Journal of Information Management and Libraries*, 14(1).
- [23]. Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [24]. Bayis, S. (2010). 4., 5., 6., 7. Sınıf öğrencilerinin kitap okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıklarının incelenmesi, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi. Ankara. YÖK: 267421.
- [25]. Belet, Ş. D. ve Suna, Ç. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile okuma ilgi alışkanlık düzeyleri arasındaki ilişki*. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu içinde (211-218). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- [26]. Boraks, N., Hoffman, A. ve Bauer, D. (1997). Children's book preferences: Patterns, particulars and possible implications. *Reading Psychology: An International Quarterly*, 18(4), 309-341.
- [27]. Burke, C. L. ve Copenhaver, J. G. (2004). Animals as people in children's literature. *Language Arts*, 81(3), 205-213.
- [28]. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (28. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- [29]. Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [30]. Can, B., Kılınççı E. ve Şeker, P. T. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının resimli öykü kitapları ile ilgili tercihleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(1), 240-252.
- [31]. Celepoğlu, A. (2015). Çocuk edebiyatının kaynakları Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı* (5. Baskı) içinde (ss. 69-200). Ankara: Pegem Akademi.
- [32]. Çelik, T. (2018). *Dil ve edebiyat öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [33]. Chermeleu, A. (2017). Therapeutic fairytales or the way to find (again) our smile by ... "the tomcat's eyes". *Journal Of Educational Sciences*, 2(36), 16-25.
- [34]. Çakmak Güleç, H. ve Geçgel, H. (2015). *Çocuk edebiyatı okul öncesinde edebiyat ve kitap*. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları.
- [35]. Çakmak Güleç, H. (2020). *Türkiye'de ve dünya'da çocuk edebiyatının gelişimi* H. Çakmak Güleç (Ed.), *Erken çocukluk dönemi edebiyatı* (1. Baskı) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık
- [36]. Çer, E. (2016a). *Çocuk edebiyatı 0-6 yaş kitaplarında çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik*. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- [37]. Çer, E. (2016b). Türkçe öğretiminde çocuğa görelilik ilkesine uygun edebiyat yapıtlarının önemi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1399-1410. Doi: 10.17051/ilo.2016.22814
- [38]. Çiçek, T. (2017). *Çocuk edebiyatı denilince*. İstanbul: Doğu Kitabevi.
- [39]. Çiftçi, F. (2013). Çocuk edebiyatında yaş gruplarına göre kitaplar ve özellikleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 125-138.
- [40]. Çoban, A. ve Oral, B (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili temel kavramla* B. Oral ve A. Çoban (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (1. Baskı) içinde (ss. 1-27). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [41]. Çocuk Vakfı Raporu (2006). Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi. Erişim adresi: <https://www.cocukvakfi.org.tr/> Erişim tarihi: 10/07/2022
- [42]. Dedeoğlu Orhun, B. (2009). *İlköğretim 3. Sınıflarda Türkçe derslerinde tekerleme kullanımının öğrencilerin konuşma becerilerine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [43]. Dewey, J. (2019). *Okul ve toplum*. (Çev. H. A. Başman). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [44]. Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını yazın eğitime atılan ilk adım*. Ankara: Tudem Yayıncılık.
- [45]. Doiron, R. (2003). Boy books, girls, books: Should we re-organize our school library collections? *Teacher Librarian*, 30, 14-17.
- [46]. Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının ve ilgilerinin belirlenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 2(4), 1649-1662.
- [47]. Durmuşoğlu, M. C. (2013). Çocuklarda kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı geliştirmenin bilişsel gelişime katkıları. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 21, 17-24.
- [48]. Dursunoğlu, H. (2015). *Çocuk- edebiyat ve çocuk edebiyatı* Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (5. Baskı) (ss. 1-33). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [49]. Elçin, Ş. (2019). *Halk edebiyatına giriş* (16. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- [50]. Erdal, K. (2015). *Çocuk edebiyatının kaynakları*. Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (5. Baskı) içinde (ss. 69-200). Ankara: Pegem Akademi.
- [51]. Erkmén, N. (2017). *Çocuk kütüphanelerinde en çok okunan çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- [52]. Erkuş, A. (2021). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- [53]. Feyzioğlu, Y. (2007). *Masallar çocuklar için neden gereklidir?* II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu içinde (831-843). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [54]. Flavell, J. H. (1982). On cognitive development. *Child development*, 53(1), 1-10.
- [55]. Feyzioğlu, Y. (2007). *Masallar çocuklar için neden gereklidir?* II. Ulusal Çocuk ve Gençlik
- [56]. Gerekten, H. (2018). *5. Sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- [57]. Gökçe, E. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları*. III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu içinde (825-833). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- [58]. Gönen, M. ve Veziroğlu, M. (2019). *Çocuk edebiyatının genel hedefleri* M. Gönen (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı* (5. Baskı) içinde (ss. 1-12). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- [59]. Graham, K. M., Matthews, S. D. ve Eslami, Z. R. (2020). Using children's literature to teach the 4Cs of CLIL: A systematic review of EFL studies. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 13(2), 163-189.
- [60]. Guerber, H. A. (2004). *The book of the epic*. <https://www.gutenberg.org/cache/epub/13983/pg13983.html>
- [61]. Güler, H. (2013). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. (4. Baskı). Ankara: Edge Akademi.
- [62]. Gültekin, A. (2011). *Çocuk ve gençlik edebiyatı yazıları*. İstanbul: Erdem Yayınları.
- [63]. Güneş, F. (2017). Okuma ilgisi ve gücü. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 119-128.
- [64]. Gürbüz, Ş. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [65]. Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitap Basımevi.
- [66]. Güven, A. Z. (2014). Türk efsanelerinin değerler eğitimi bakımından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(11), 225-246.
- [67]. Hughes-Hassell, S. ve Rodge, P. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*, September, 51(1), 22-33.
- [68]. İnce Samur, A. Ö. (2017). Okuma kültürü edinme sürecinde "ilkokul dönemi (6-10Yaş)". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(50), 209-230.
- [69]. İnce Samur, A. Ö. (2018). Okuma kültürü edinme sürecinde hangi kitaplardan nasıl yararlanılmalıdır? *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(4), 343-363.
- [70]. İşcan, A., Arıkan, İ. B. ve Küçükaydın M. A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 1-16.
- [71]. İşnas, S. (2011). *Masal türünün çocuktaki kavram gelişimine etkisi üzerine bir araştırma (Cahit Zarifoğlu örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- [72]. Kara, R. (2015). *Çocuk edebiyatının kaynakları* Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (5. Baskı) içinde (ss. 118-179). Ankara: Pegem Akademi.
- [73]. Karademir, M. ve Gürsoy, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), (247-282).
- [74]. Karagöz, B. (2016). Okul öncesi eğitimde dilsel gereçler T. Şimşek (Ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya el kitabı* (1. Baskı) içinde (ss. 195-218). Ankara: Grafiker Yayınları.
- [75]. Karakuş, İ. Ş. (2006). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin okuma gelişimine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [76]. Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve Eğitim*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [77]. Kerimoğlu, C. ve Yangil M. K. (2014). Bilmecelerin eğitimdeki yeri ve önemi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2, 341-354.
- [78]. Kıbrıs, İ. (2006). *Çocuk edebiyatı*. (3. Baskı). Ankara: Tekağaç Eylül Yayınları.
- [79]. Kıbrıs, İ. (2016). *Çocuk edebiyatı*. (7. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- [80]. Kılıç, Y. (2015). *Çocuk edebiyatının kaynakları* Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (5. Baskı) (ss. 69-200). Ankara: Pegem Akademi.
- [81]. Köseoğlu, H. (2018). *Çocuk yazınında dil*. E. Çer (Ed.), *Çocuk ve kitap* içinde (ss. 227-234). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

- [82]. Levykh, M. G. (2008). *Personality, emotions, and behavioural mastery in the thought of lev vygotsky*, (Unpublished doctoral thesis). Simon Fraser University Faculty of Education, Canada.
- [83]. Maxamadaliyevna, YD (2022). Okul öncesi çocuğun bilişsel yeterliliğinin oluşumu. *Modern Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4, 53-57.
- [84]. MEB (2012). 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar. 401 – 2012/20 Sayılı Genelgesi.
- [85]. MEB. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018). https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf Erişim tarihi: 26/06/2022
- [86]. Memiş, A. ve Bozkurt M. (2014). İlköğretim okulu 4.sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik algıları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 2, 193-203.
- [87]. Moschovaki, E. ve Meadows, S. (2005). Young children's cognitive engagement during classroom book reading: Differences according to book, text genre, and story format. *Early Childhood Research & Practice*, 7(2), 1-14.
- [88]. Nas, R. (2014). *Örneklerle Çocuk edebiyatı*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- [89]. Neydim, N. (2020a). *Çocuk edebiyatı araştırma- inceleme- eleştiri*. İstanbul: Bilgiyolu Kültür Eğitim Yayıncılık.
- [90]. Neydim, N. (2020b). *Çeviri çocuk edebiyatı*. İstanbul: Bilgiyolu Kültür Eğitim Yayıncılık.
- [91]. Oğuzkan, A. F. (2013). *Çocuk edebiyatı*. (10. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [92]. Öktem, D. (2012). "Türkiye'deki çocuk adalet sisteminin yönetimi ve yaş ayrımcılığına ilişkin paradigmanın incelenmesi", Türkiye'de çocuk adalet sisteminin yönetimi, İHOP. Ankara: Uluslararası Çocuk Merkezi Yayınları.
- [93]. Özdemir, O., Güzel Özdemir, P., Kadak, M. T. ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psiyatri Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 4(4), 566-589.
- [94]. Öztürk, S. D. ve Aksoy, E. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 562-591.
- [95]. Pilten, G. ve Tolğay, N. (2016). Sınıf kütüphanelerinin yeterliliklerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 15(2), 344-366.
- [96]. Repaskey, L. L., Schumm, J. ve Johnson, J. (2017). First and fourth grade boys' and girls' preferences for and perceptions about narrative and expository text. *Reading Psychology*, 38(8), 808-847.
- [97]. Samur, A. Ö. ve Çiftçi, Y. (2019). Ailelerin nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerini seçebilme yetkinlikleri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 237-354.
- [98]. Seren, N. (2011). *Okuma alışkanlığının kazandırılmasında edebî türlerin etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü yıl Üniversitesi, Erzurum.
- [99]. Sever, S. (2007). *Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır?* II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu içinde (41-56). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [100]. Sever, S. (2019). *Çocuk ve edebiyat* (10. Baskı). İzmir: Tudem Yayınları.
- [101]. Sınar, A. (2016). Türkiye' de çocuk edebiyatı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 4(7), 175-225.
- [102]. Smith, C. B. (1991). The role of different literary genres. *Reading Teacher*, 44(6), 440-41.
- [103]. Smith, C. B. (1994). Helping children understand literary genres. *ERIC Digest*. 1-5.
- [104]. Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [105]. Şahin, A., Turan, L., Dursunoğlu, H. ve Celepoğlu, A. (2015). *Çocuk-edebiyat ev çocuk edebiyatı*. Ö. Yılar ve L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (5. Baskı) içinde (ss. 3-33). Ankara: Pegem Akademi.
- [106]. Şendağ, B. A. (2009). *Sayışma ve tekerleme derlemeleri-çözümlemeleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [107]. Şimşek, T. (Ed.). (2016a). *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- [108]. Şimşek, T. (Ed.). (2016b). *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- [109]. Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatı kültürü*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- [110]. Şirin, M. R. (2016). Edebiyat ve çocuk edebiyatı edebiyatın amacı ve işlevi. *Türk Dili Dergisi*, 780, 12-31.
- [111]. Şirin, M. R. (2019). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı*. İstanbul: Uçan At Yayınları.
- [112]. Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum Eğitim- Kültür ve Araştırma Dergisi*. 6(11), 30-39.
- [113]. Tanju Aslışen, E. H. (2019). *Edebi türler açısından çocuk edebiyatı*. M. Gönen (Ed.), *Erken Çocukluk döneminde çocuk edebiyatı* (5. Baskı) içinde (ss. 93-158). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- [114]. Tanju, E. H. (2015). *Edebi türler açısından çocuk edebiyatı*. M. Gönen (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı* (2. Baskı) içinde (ss. 93-158). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- [115]. Taşdelen, V. (2000). Türk atasözlerinde eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(33), 121-135.
- [116]. Tella, A. ve Akande, S. O. (2007). Children reading habits and availability of books in Botswana primary schools. *Implications for achieving quality education*, 2(7), 117-142.
- [117]. Tüfekçi Can, D. (2012). *Çocuk edebiyatı üzerine bir araştırma: Tanımlar, türler ve teoriler*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- [118]. Thomas, L. ve Feng, J. (2015). *Integrating children's literature with elementary mathematics*. Paper presented at Georgia Educational Research Association Annual Conference, Savannah, Georgia.
- [119]. Tüfekçi Can, D. (2014a). *Çocuk edebiyatı kuramsal yaklaşım*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- [120]. Tüfekçi Can, D. (2014b). *Çocuk edebiyatı giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- [121]. Türkçe Sözlük. "Çocuk" nedir? Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr> Erişim tarihi: 14/04/2021
- [122]. Türkçe Sözlük. "Hikâye" nedir? Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr> Erişim tarihi: 04/02/2021
- [123]. Türkçe Sözlük. "Masal" nedir? Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr> Erişim tarihi: 04/07/2022
- [124]. Türkçe Sözlük. "Şiir" nedir? Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr> Erişim tarihi: 19/12/2020
- [125]. Ungan, S. (2009). Dil gelişim aracı olarak tekerlemeler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 217-225.
- [126]. Ungan, S. (2016). *Çocuklara yönelik dil gereçleri ve çocuk gelişimine katkıları* T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı* (4. Baskı) içinde (ss. 145-162). Ankara: Grafiker Yayınları.
- [127]. Yekeler Gökmen, A. D. ve Aktaş, N. (2021). İlkokul öğrencilerinin farklı metin türlerine yönelik soru sorma becerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 726-739.
- [128]. Yılar, Ö. (2005). Mit-efsane ve eğitim. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 383-392.
- [129]. Yılar, Ö. (2018). *Halk bilimi ve eğitimi*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [130]. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [131]. Yıldız, Ç. (2009). *İlköğretim öğrencilerinin çocuk kitaplarına ilişkin görüşleri*, (Yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- [132]. Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Dil*. C. Yıldız (Ed.), *Yeni Öğretim Programlarına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* içinde. (4. Baskı) (9-43). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [133]. Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki*, (doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara. YÖK: 279666
- [134]. Yurtbakan, E. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi*, (yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon

1. BÖLÜM

Aşağıdaki tabloda açıklamalarıyla verilen çocuk edebiyatı türlerinden okumayı tercih ettiğiniz türleri işaretleyiniz. Hepsini işaretlemek zorunda değilsiniz. İstedığınız kadarını işaretleyiniz.

ÇOCUK EDEBİYATI TÜRLERİ	ÇOCUK EDEBİYATI TÜRLERİNİN AÇIKLAMASI	TERCİH EDİLEN ÇOCUK EDEBİYATI TÜRLERİ
MASAL	Masallar hayal ürünü olayları anlatır. Gerçekte olmayan (cin, dev, peri, ejderha vb.) varlıklardan söz edilir.	
FABL	Fabllar; hayvanların, bitkilerin ve eşyaların insanmış gibi konuşup davrandığı son bölümlerinde okuyuculara ders veren yazılardır.	
DESTAN	Destanlar; ortaya çıktıkları toplumun tarihteki göçlerini, savaşlarını ve kahramanlıklarını anlatan uzun yazılardır.	
HİKÂYE (ÖYKÜ)	Hikâyeler, yaşanmış ya da yaşanılabilir olayların birkaç kişi üzerinden anlatımıdır.	
ROMAN	Romanlar; insanların serüvenlerini, karakterlerini, düşünce ve duygularını ayrıntılarıyla geniş bir zamanda anlatan uzun düz yazılardır.	
ANI (HATIRA)	Anılar geçmişte yaşanan olayları anlatır. Bu olayları anlatan kişi kendi gözlemlerini ve yorumlarını kullanır.	
ŞİİR	Şiirler; sevinç, hüznün, acı, korku kısacası duyguların yoğun olarak anlatımıdır. Çoğunlukla dörtlükler şeklinde yazılır.	
BİLMECE	Bilmeceler, bir şeyin özellikleri hakkında ipuçlarından yararlanılarak onun ne olduğunu bulmaya çalışmaktır.	
TEKERLEME	Tekerlemeler, anlamlı ya da anlamsız kelimelerinden oluşur. Kelimelerin anlamlı olması değil, uyumlu olması önemlidir.	
ÇİZGİ ROMAN	Çizgi romanlar, olayların veya durumların resimler yoluyla anlatılmasıdır. Resimler çizgiler kullanılarak oluşturulur.	
FIKRA	Fıkralar; bir konu hakkında güldürücü, düşündürücü, ders verici, kısa ve anlamlı yazılardır.	
ATASÖZLERİ	Özlü sözler, bir konu hakkında bilinmesi gereken en önemli noktaları az sayıda kelime ile ifade etmektir.	
TİYATRO	Tiyatrolar, yaşanmış ya da yaşanması muhtemel olayların ve durumların sahnede canlandırılmasıdır.	
EFSAANE	Efsaneler, halk tarafından oluşturulmuş gerçek olmayan hayal ürünü olayları anlatır.	

2. BÖLÜM

Aşağıdaki tabloya okumayı en çok tercih ettiğiniz çocuk edebiyatı türünü yazınız.

1-

