

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**1985-2005 YILLARI ARASINDA ÇOCUK EDEBİYATI SAHASINDA
YAZILMIŞ TAHKİYELİ METİNLERİN
SÖZ VARLIĞI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

DOKTORA TEZİ

**Hazırlayan
Bayram BAŞ**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Metin ERGUN**

ANKARA-2006

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bayram BAŞ'a ait **“1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma”** adlı çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

Üye :

Üye :

Üye :

Üye :

ÖZET

Bu araştırma, çocuklar için son 30 yılda hazırlanan roman, hikâye, masal, destan ve efsane türündeki çocuk kitaplarının söz varlığını tespit edebilmek ve elde edilen neticeleri ilköğretim öğrencilerinin kelime hazineleri ile karşılaştırarak ortaya koyabilmek amacıyla yapılmıştır.

Çalışmada incelemeye alınan çocuk kitapları, Talim ve Terbiye Kurulunun son 20 yılda tavsiye ettiği çocuk kitaplarından, ödüllü çocuk kitaplarından ve çocuk edebiyatı sahasında çok uzun zamandır yayımlanan çocuk kitaplarından seçilmiştir.

100 çocuk romanı, 100 çocuk hikâyesi, 100 çocuk masalı, 54 çocuk destanı ve 14 çocuk efsane kitabından alınan 200 efsaneden, 100.000'er kelime seçilmiş ve toplamda 500.000 kelimelik bir tahkiyeli metin havuzu oluşturulmuştur. Her türdeki çocuk kitapları; kelime hazinesi, ikilemeler, deyimler ve atasözleri kullanımı açısından değerlendirmeye alınmıştır.

Çocuk kitaplarının kelime hazinesi bölümünde, toplam ve farklı kelime sayıları, özel isimler, 0-2000 aralığında sıklığa sahip kelimeler ayrı ayrı değerlendirilmiş; her sıklık grubundaki kelimeler, farklı kelime ve toplam kelime listelerindeki yüzdelikleri doğrultusunda analiz edilmiştir. Çocuk kitaplarında bulunan kelimeler, ikilemeler ve deyimler birleştirilmiş, her türün söz varlığı unsurları mukayeseli olarak bir arada listelenmiştir.

Ayrıca her türdeki çocuk kitapları ve bu kitaplardan oluşturulmuş kelime havuzu, ilköğretim öğrencilerine ait kelime listeleri ile üç farklı şekilde karşılaştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, çocuk kitapları, söz varlığı, kelime hazinesi.

ABSTRACT

This study was done in order to find out the word property of children's literature such as; novel, story, fairy tale, epic and legendary stories and to explore the results by comparing them with the vocabulary of elementary school graders.

Children's books have been chosen among the books that Instruction Council have suggested for last 20 years, the books that had prizes and the books that have been published for a long time in the field of child literature.

100.000 words have been selected for 200 epics each taken from 100 child novels, 100 child stories, 100 fairy tales, 54 child epics and 14 child legendary books, and a narrative text pool that consisted of total 500.000 words has been constituted. Every kind of children's literature, vocabulary, reduplications, idioms and proverbs have been evaluated according to their usages.

In the section of vocabulary of children's books, total and different word counts, names and the words between 0-2000 frequency interval have been evaluated separately; and the words in each frequency group have been analyzed together with the percentages at different and total word lists. Words, reduplications and idioms in children's literature have been combined and the elements of word properties of each genre have been listed together comparatively.

However, children's literature from every genre and their word pools have been compared with the vocabulary lists of elementary school graders in 3 different ways.

Key Words: Children's literature, Children's books, word property, vocabulary.

ÖN SÖZ

Çocuğun dil gelişiminde, kelime ediniminin çok önemli bir yeri vardır. Dinleme ve okuma becerilerini kullanan çocuk, alıcı kelime hazinesine dâhil ettiği yeni kelimeleri, dikey ve yatay doğrultuda, üretici kelime hazinesine, bu kanalla da konuşma ve yazma becerilerine transfer etmektedir. Bu transferin işlerliği ve geçerliliği, çocukların ve onların temel dil becerilerini geliştiren eğitim malzemelerinin söz varlığı açısından tespit edilebilmesiyle doğrudan bağlantılıdır.

Batı ülkelerinde yaklaşık 85 yıl önce başlayan kelime hazinesi çalışmaları, ülkemizde de yaklaşık bu zamanlarda başlamasına rağmen, yakın dönemlere kadar önemli bir gelişme kaydedememiştir. Zira çocukların kelime hazinelerinin belirlenmesine yönelik, yakın zamanda yapılan çalışmalar dışında kayda değer araştırma da çok azdır. Bunun yanında çocukların özellikle okuma becerilerinde birebir kullandıkları ve diğer dil becerilerinin gelişmesinde de rolü olan, çocuk kitaplarının söz varlığı üzerine hiçbir çalışma yapılmamıştır.

Çocuklara uygulanacak kelime öğretimi programları, gerek çocukların gerekse çocukların kullandığı eğitim materyallerinin söz varlığı unsurlarının tespiti ile mümkün kılınabilir. Çocuk kitaplarının söz varlığına dair bir ölçütün bulunmaması ve bir ölçüt getirebilmek için mevcut durumun tespit edilmemiş olması, bizi böyle bir çalışmanın elzem olduğu fikrine yönlendirmiştir. İlmî kıstaslar, ilmî tespitler neticesinde konulabilir. Çocuk kitaplarının, hedef kitleye söz varlığı açısından uygunluk derecesini belirleyebilmek ve bu noktada seviyelendirme yapabilmek için, öncelikle çocuk kitaplarının mevcut söz varlığını ortaya koymak gerekecektir.

Bu doğrultuda, araştırmamızda, tahkiye özelliği olan roman, hikâye, masal, destan ve efsane türündeki çocuk kitapları değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışma, 4 ayrı bölüm, kaynakça ve eklerden meydana gelmektedir.

Birinci bölüm, kavramsal çerçevedir. Bu bölümde; çocuk ve çocuk edebiyatı kavramları, çocuğun bilişsel, sosyal ve dil gelişimi incelenmiş; çocuk edebiyatı üzerine yapılan tanımlamalar değerlendirilmiş; çocuğun edebiyatla ilişkisi gösterilmiş; dil becerileri açısından çocuk edebiyatının önemi ortaya konulmuş; ülkemizde ve Batı ülkelerinde çocuk edebiyatının tarihî seyri, çocuk edebiyatı ve söz varlığı ürünleri ele alınmış ve çocuk kitapları ile söz varlığı üzerine yurt dışında ve ülkemizde yapılan çalışmalar mütalaa edilmiştir.

İkinci bölümde, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, evren ve örnekleme, veri toplama yöntemi, toplanan verilerin analizi açıklanmıştır.

Üçüncü bölümde, tahkiyeli çocuk kitaplarına ilişkin genel bulgular gösterilmiş; roman, hikâye, masal, destan ve efsane türündeki çocuk kitapları üzerine, kelime hazinesi, ikilemeler, deyimler ve atasözleri açısından tespit edilen bulgular ortaya konulmuş; bütün çocuk kitaplarındaki ortak söz varlığı unsurları belirlenmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Dördüncü bölümde, roman, hikâye, masal, destan ve efsane türündeki çocuk kitaplarının kelime hazinesi ve kitapların birleştirilmesi ile oluşturulmuş tahkiyeli türlerin kelime hazinesi, daha önce yapılan araştırmalarla tespit edilmiş ilköğretim öğrencilerinin kelime hazineleri ile üç farklı şekilde karşılaştırılmıştır.

Beşinci bölümde, çocuk kitaplarının söz varlığına dair tespit edilen bulgular ve bu bulguların ilköğretim öğrencilerinin kelime hazineleri ile karşılaştırılmasıyla ortaya çıkan sonuçlar, kullanışlılık ve işlevsellik yönünden açıklanmış ve bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

Araştırma boyunca, maddi ve manevi her konuda desteğini gördüğüm, ilme bakış açımıza gerçekçi bir boyut kazandıran, tecrübeleri, fikirleri ve çözümleriyle bizlere ufuk açan danışmanım, hocam sayın Prof. Dr. Metin ERGUN'a müteşekkirim. Bizden önce yaptıkları çalışmalarla, kelime hazinesi araştırmalarının yöntemi konusunda birçok problemi aydınlatan, kardeşlerim Yrd. Doç. Dr. Özay KARADAĞ ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU, yoğun mesailerine rağmen her daim yanımda oldular. İkisine de teşekkür ederim. Ayrıca, kelimeler dünyasına ışık tutarken, çalışmanın yöntemine ve teorik bölümüne dair engin görüşlerini benden esirgemeyen hocam Doç. Dr. Nurettin ÖZTÜRK'e, bilgisayar programları hususunda yardımlarını gördüğüm yüksek bilgisayar mühendisleri sevgili Rukiye ve Turgay ÇELİK'e, değerlendirme ve tashih konusundaki yardımlarından dolayı dostum Arş. Gör. Salih Kürşad DOLUNAY'a teşekkürlerimi sunarım.

Bayram BAŞ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR CETVELİ.....	x
TABLOLAR, ŞEKİLLER VE GRAFİKLER CETVELİ	xiii
I. BÖLÜM	1
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	1
1. ÇOCUK VE ÇOCUK EDEBİYATI.....	1
1.1. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE ÇOCUK KAVRAMI	1
1.2. ÇOCUĞUN GELİŞİMİ.....	9
1.2.1. <i>Bilişsel Gelişim</i>	9
1.2.2. <i>Duygusal Gelişim</i>	12
1.2.3. <i>Sosyal Gelişim</i>	14
1.2.4. <i>Dil Gelişimi</i>	17
1.3. ÇOCUK EDEBİYATI ÜZERİNE YAPILAN TANIMLAMALAR VE DEĞERLENDİRMELER	26
1.4. ÇOCUK VE EDEBİYAT İLİŞKİSİ.....	29
1.5. ÇOCUK EDEBİYATI VE DİL BECERİLERİ	30
1.5.1. <i>Dinleme Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü</i>	31
1.5.2. <i>Okuma Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü</i>	35
1.5.3. <i>Konuşma Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü</i>	41
1.5.4. <i>Yazma Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü</i>	45
2. ÇOCUK EDEBİYATI TARİHİNE BİR BAKIŞ	48
2.1. BATI ÜLKELERİNDE ÇOCUK EDEBİYATI TARİHİNE BİR BAKIŞ.....	49
2.2. ÜLKEMİZDE ÇOCUK EDEBİYATI TARİHİNE BİR BAKIŞ.....	53

3. ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİ.....	68
3.1. ÇOCUK EDEBİYATINDA TÜRLER	69
3.1.1. <i>Roman</i>	69
3.1.2. <i>Hikâye</i>	74
3.2.3. <i>Masal</i>	77
3.1.4. <i>Destan</i>	81
3.1.5. <i>Efsane</i>	83
3.1.6. <i>Diğer Türler</i>	87
3.2. ÇOCUK EDEBİYATI TÜRLERİNİN TASNİFİ VE SEVİYELENDİRİLMESİ.....	90
4. ÇOCUK EDEBİYATI VE SÖZ VARLIĞI.....	103
4.1. SÖZ VARLIĞININ İÇERDİĞİ UNSURLAR	103
4.1.1. <i>Kelime Hazinesi</i>	105
4.1.2. <i>Deyimler</i>	109
4.1.3. <i>Atasözleri</i>	113
4.1.4. <i>İkilemeler</i>	117
4.1.5. <i>Söz Varlığının İçerdiği Diğer Unsurlar</i>	119
4.2. ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİNDE SÖZ VARLIĞININ ÖNEMİ VE ÇOCUKLARIN SÖZ VARLIĞI ÜZERİNE TARTIŞMALAR	123
5. ÇOCUK KİTAPLARI VE SÖZ VARLIĞI ÜZERİNE YAPILAN ARAŞTIRMALAR	129
5.1. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	130
5.2. ÜLKEMİZDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR	139
II. BÖLÜM.....	149
YÖNTEM.....	149
2.1. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	149
2.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	151
2.3. PROBLEM CÜMLESİ	151
2.4. ALT PROBLEMLER	152
2.5. SINIRLILIKLAR	152
2.6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	152
2.7. EVREN VE ÖRNEKLEM	153
2.8. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ.....	154

2.9. TOPLANAN VERİLERİN ANALİZİ.....	156
III. BÖLÜM	157
TAHKİYELİ ÇOCUK KİTAPLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE	
YORUM	157
3.1. İNCELEME YAPILAN ÇOCUK KİTAPLARI	157
3.2. İNCELEME YAPILAN ÇOCUK KİTAPLARINA İLİŞKİN GENEL BULGULAR	162
3.3. ROMAN TÜRÜNDE YAZILMIŞ ÇOCUK KİTAPLARININ SÖZ VARLIĞINA İLİŞKİN	
BULGULAR	169
3.3.1. <i>Çocuk Romanlarındaki Temel Kelime Hazinesi</i>	169
3.3.2. <i>Çocuk Romanlarında Kullanılan İkilemeler</i>	179
3.3.3. <i>Çocuk Romanlarında Kullanılan Deyimler</i>	182
3.3.4. <i>Çocuk Romanlarında Kullanılan Atasözleri</i>	183
3.4. HİKÂYE TÜRÜNDE YAZILMIŞ ÇOCUK KİTAPLARININ SÖZ VARLIĞINA İLİŞKİN	
BULGULAR	184
3.4.1. <i>Çocuk Hikâyelerindeki Temel Kelime Hazinesi</i>	184
3.4.2. <i>Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan İkilemeler</i>	195
3.4.3. <i>Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Deyimler</i>	197
3.4.4. <i>Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Atasözleri</i>	198
3.5. MASAL TÜRÜNDE YAZILMIŞ ÇOCUK KİTAPLARININ SÖZ VARLIĞINA İLİŞKİN	
BULGULAR	199
3.5.1. <i>Çocuk Masallarındaki Temel Kelime Hazinesi</i>	199
3.5.2. <i>Çocuk Masallarında Kullanılan İkilemeler</i>	207
3.5.3. <i>Çocuk Masallarında Kullanılan Deyimler</i>	210
3.5.4. <i>Çocuk Masallarında Kullanılan Atasözleri</i>	211
3.6. DESTAN TÜRÜNDE YAZILMIŞ ÇOCUK KİTAPLARININ SÖZ VARLIĞINA İLİŞKİN	
BULGULAR	212
3.6.1. <i>Çocuk Destanlarındaki Temel Kelime Hazinesi</i>	212
3.6.2. <i>Çocuk Destanlarında Kullanılan İkilemeler</i>	224
3.6.3. <i>Çocuk Destanlarında Kullanılan Deyimler</i>	226
3.6.4. <i>Çocuk Destanlarında Kullanılan Atasözleri</i>	228
3.7. EFSANE TÜRÜNDE YAZILMIŞ ÇOCUK KİTAPLARININ SÖZ VARLIĞINA İLİŞKİN	
BULGULAR	228

3.7.1. Çocuk Efsanelerindeki Temel Kelime Hazinesi	228
3.7.2. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan İkişemeler.....	239
3.7.3. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Deyimler.....	242
3.7.4. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Atasözleri.....	243
3.8. ÇOCUK KİTAPLARININ SÖZ VARLIĞI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI	244
3.8.1. Kelime Hazinesi Açısından Karşılaştırma.....	244
3.8.2. İkişeme Kullanımı Açısından Karşılaştırma.....	250
3.8.3. Deyim Kullanımı Açısından Karşılaştırma.....	252
3.8.4. Atasözü Kullanımı Açısından Karşılaştırma.....	253
IV. BÖLÜM	255
ÇOCUK KİTAPLARI İLE İLKÖĞRETİM (1-8. SINIF) ÖĞRENCİLERİNİN	
KELİME HAZİNESİ AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN	
BULGULAR VE YORUM	255
4.1. ÇOCUK KİTAPLARININ TÜM KELİME HAZİNESİ İLE İLKÖĞRETİM	
ÖĞRENCİLERİNİN 0-2000 ARALIĞINDAKİ KELİME HAZİNELERİNİN	
KARŞILAŞTIRILMASI	256
4.1.1. Çocuk Romanlarının Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin	
Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması	256
4.1.2. Çocuk Hikâyelerinin Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin	
Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması	258
4.1.3. Çocuk Masallarının Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin	
Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması	259
4.1.4. Çocuk Destanlarının Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin	
Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması	260
4.1.5. Çocuk Efsanelerinin Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin	
Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması	262
4.2. 0-2000 ARALIĞINDAKİ KELİME HAZİNELERİ AÇISINDAN ÇOCUK KİTAPLARI İLE	
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	263
4.3. ÇOCUK KİTAPLARI İLE İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN TÜM KELİMELERİNİN	
KARŞILAŞTIRILMASI	266
V. BÖLÜM.....	267
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	267

5.1. SONUÇ.....	267
5.2. ÖNERİLER	272
KAYNAKÇA.....	275
EKLER.....	290
<i>Ek-1. Seçilen Çocuk Romanları.....</i>	<i>290</i>
<i>Ek-2. Seçilen Çocuk Hikâyeleri.....</i>	<i>293</i>
<i>Ek-3. Seçilen Çocuk Masalları.....</i>	<i>296</i>
<i>Ek-4. Seçilen Çocuk Destanları.....</i>	<i>299</i>
<i>Ek-5. Seçilen Çocuk Efsaneleri</i>	<i>301</i>
<i>Ek-6. Çocuk Romanlarının Kelime Listesi.....</i>	<i>308</i>
<i>Ek-7. Romanlarda Kullanılan Deyimler.....</i>	<i>354</i>
<i>Ek-8. Çocuk Hikâyelerinin Kelime Listesi.....</i>	<i>357</i>
<i>Ek-9. Hikâyelerde Kullanılan Deyimler</i>	<i>403</i>
<i>Ek-10. Çocuk Masallarının Kelime Listesi</i>	<i>407</i>
<i>Ek-11 Çocuk Masallarında Kullanılan Deyimler.....</i>	<i>444</i>
<i>Ek-12. Çocuk Destanlarının Kelime Listesi.....</i>	<i>448</i>
<i>Ek-13. Çocuk Destanlarında Kullanılan Deyimler</i>	<i>489</i>
<i>Ek-14. Çocuk Efsanelerinin Kelime Listesi.....</i>	<i>493</i>
<i>Ek-15. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Deyimler</i>	<i>534</i>
<i>Ek-16. Çocuk Kitaplarının Yaygın Kelime Listesi.....</i>	<i>538</i>
<i>Ek-17. Çocuk Kitaplarındaki İkilemeler.....</i>	<i>694</i>
<i>Ek-18. Çocuk Kitaplarındaki Deyimler</i>	<i>703</i>
<i>Ek-19. İlköğretim Öğrencilerinin 0-2000 Aralığında Kullandıkları Kelimelerle Çocuk Romanlarındaki Ortak ve Farklı Kelimeler.....</i>	<i>722</i>
<i>Ek-20. İlköğretim Öğrencilerinin 0-2000 Aralığında Kullandıkları Kelimelerle Çocuk Hikâyelerindeki Ortak ve Farklı Kelimeler.....</i>	<i>741</i>
<i>Ek-21. İlköğretim Öğrencilerinin 0-2000 Aralığında Kullandıkları Kelimelerle Çocuk Masallarındaki Ortak ve Farklı Kelimeler.....</i>	<i>760</i>
<i>Ek-22. İlköğretim Öğrencilerinin 0-2000 Aralığında Kullandıkları Kelimelerle Çocuk Destanlarındaki Ortak ve Farklı Kelimeler.....</i>	<i>779</i>
<i>Ek-23. İlköğretim Öğrencilerinin 0-2000 Aralığında Kullandıkları Kelimelerle Çocuk Efsanelerindeki Ortak ve Farklı Kelimeler</i>	<i>798</i>

<i>Ek-24. 0-2000 Aralığında Kelime Hazinesi Açısından Çocuk Kitapları ile İlköğretim Öğrencilerinde Ortak Kelimeler.....</i>	<i>817</i>
<i>Ek-25. 0-2000 Aralığında Kelime Hazinesi Açısından Sadece İlköğretim Öğrencilerinde Kullanılan Kelimeler</i>	<i>829</i>
<i>Ek-26. 0-2000 Aralığında Kelime Hazinesi Açısından Sadece Çocuk Kitaplarında Kullanılan Kelimeler.....</i>	<i>836</i>
<i>Ek-27 İlköğretim Öğrencilerinde ve Çocuk Kitaplarında Ortak Olarak Kullanılan Tüm Kelimeler</i>	<i>843</i>
<i>Ek-28 Sadece İlköğretim Öğrencilerinde Kullanılan Kelimeler</i>	<i>903</i>
<i>Ek-29 Sadece Çocuk Kitaplarında Kullanılan Kelimeler.....</i>	<i>944</i>

KISALTMALAR CETVELİ

A.Ü.	: Ankara Üniversitesi
akt.	: aktaran
bk.	: bakınız
çev.	: çeviren
DTCF	: Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi
ed.	: editör
hızl.	: hazırlayan
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
s	: sayfa
S	: Sayı
TDE	: Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

TABLOLAR, ŞEKİLLER VE GRAFİKLER CETVELİ

Tablo-1.1. Çocuğun Bilişsel Gelişim Aşamaları ve Özellikleri	10
Tablo-1.2. Öğrencilerin Edebî Türlerle Duydukları İlgi	96
Tablo-1.3. Sınıf Seviyelerine Göre Öğretilecek Kelimeler	133
Tablo-1.4. Kelime Hazinesi Üzerine Yapılan Birincil Çalışmalar	135
Tablo-1.5. Kelime Hazinesi Üzerine Yapılan İkincil Çalışmalar	138
Tablo-3.1. Çocuk Kitaplarındaki Toplam ve Farklı Kelime Sayıları	162
Tablo-3.2. Çocuk Kitaplarında Kullanılan Özel İsimler	164
Tablo-3.3. Çocuk Kitaplarında Kullanılan İkişimeler	165
Tablo-3.4. Çocuk Kitaplarında Yer Alan Deyimler	167
Tablo-3.5. Çocuk Kitaplarında Yer Alan Atasözleri	168
Tablo-3.6. Çocuk Romanlardaki Kelime Analizi	170
Tablo-3.7. Çocuk Romanlarında En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime	173
Tablo-3.8. Çocuk Romanlarında Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği	174
Tablo-3.9. Çocuk Romanlarındaki Kullanılan İkişimeler	180
Tablo-3.10. Çocuk Hikâyelerindeki Kelime Analizi	185
Tablo-3.11. Çocuk Hikâyelerinde En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime	188
Tablo-3.12. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği	189
Tablo-3.13. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan İkişimeler	195
Tablo-3.14. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Atasözleri	199
Tablo-3.15. Çocuk Masallarındaki Kelime Analizi	200
Tablo-3.16. Çocuk Masallarında En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime	203
Tablo-3.17. Çocuk Masallarında Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği	204
Tablo-3.18. Çocuk Masallarında Kullanılan İkişimeler	208

Tablo-3.19. Çocuk Masallarında Kullanılan Atasözleri	212
Tablo-3.20. Çocuk Destanlarındaki Kelime Analizi	213
Tablo-3.21. Çocuk Destanlarında En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime.....	216
Tablo-3.22. Çocuk Destanlarında Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği.....	217
Tablo-3.23. Çocuk Destanlarında Kullanılan İkilemeler	225
Tablo-3.24. Çocuk Destanlarında Kullanılan Atasözleri	228
Tablo-3.25. Çocuk Efsanelerinde Kelime Analizi.....	229
Tablo-3.26. Çocuk Efsanelerinde En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime.....	232
Tablo-3.27. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği.....	233
Tablo-3.28. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan İkilemeler	240
Tablo-3.29. Çocuk Masallarında Kullanılan Atasözleri	244
Tablo-3.30 Çocuk Kitaplarında Ortak Kullanılan Kelimeler ve Oranları	245
Tablo-3.31. Çocuk Kitaplarında 0-2000 Aralığında Yer Alan Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği	248
Tablo-4.1. 0-2000 Aralığında Kelime Hazinesi Açısından Çocuk Kitapları ile İlköğretim Öğrencilerinde Kelime Sayıları ve Yüzdelikleri	264
Tablo-4.2. Çocuk Kitapları ile İlköğretim Öğrencilerinde Tüm Kelimelerin Sayıları ve Yüzdelikleri.....	266
Şekil-1.1. Konuşanın Tutumuna Göre Derin Yapının Farklı Yüzey Yapılar Üretmesi	20
Şekil-1.2. Kelime Hazinesi Arasındaki Bağlantılar	108
Şekil-1.3. Genel Dilin Söz Varlığıyla Uzmanlık Alanı Söz Varlığı Arasındaki İlişki	121
Grafik-3.1. Çocuk Kitaplarındaki Toplam ve Farklı Kelime Kullanımları	163
Grafik-3.2. Çocuk Kitaplarında Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanımı..	165
Grafik-3.3. Çocuk Kitaplarında Toplam Kelime ve Toplam İkileme Kullanımı	166
Grafik-3.4. Çocuk Kitaplarında Toplam ve Farklı Deyim Kullanımı	167
Grafik-3.5. Çocuk Kitaplarında Kullanılan Toplam ve Farklı Atasözleri	168
Grafik-3.6. Çocuk Romanlarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları	175

Grafik-3.7. Çocuk Romanlarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları.....	180
Grafik-3.8. Çocuk Romanlarında Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları	182
Grafik-3.9. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları	190
Grafik-3.10. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları.....	195
Grafik-3.11. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları ..	197
Grafik-3.12. Çocuk Masallarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları	205
Grafik-3.13. Çocuk Masallarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları.....	208
Grafik-3.14. Çocuk Masallarında Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları	210
Grafik-3.15. Çocuk Destanlarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları	218
Grafik-3.16. Çocuk Destanlarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları.....	225
Grafik-3.17. Çocuk Destanlarında Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları...	226
Grafik-3.18. Çocuk Efsanelerindeki Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları.....	234
Grafik-3.19. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları.....	240
Grafik-3.20. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları ...	242
Grafik-3.21. Çocuk Kitaplarındaki Yaygın ve Bir Sıklıklı Kelimeler.....	246

I. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, *çocuk* ve *çocuk edebiyatı* kavramları; *çocuk ve edebiyat ilişkisi*; dil becerilerinin oluşmasında ve gelişmesinde çocuk edebiyatının *rolü*; dünyada ve ülkemizde çocuk edebiyatının *gelişimi*; *çocuk kitapları* ve bunların *tasnifi*; *çocuk edebiyatı* ve *söz varlığı* üzerine değerlendirmeler yapılmış; dünyada ve ülkemizde *çocuk kitapları* ve *söz varlığı* açısından yapılan çalışmalar tanıtılmıştır.

1. ÇOCUK VE ÇOCUK EDEBİYATI

1.1. Geçmişten Günümüze Çocuk Kavramı

“Çocuk kimdir?” sorusuna verilen cevaplar; çocuğun fizyolojik gelişim süreci, doğup büyüdüğü sosyal ortam ve bu ortamdaki hukuki kimlik, kültürün çocuğa bakışı vb. etkenler sonucunda ortaya çıkan sınırlandırma problemiyle değişiklikler gösterebilmektedir. Çocuğu tanımlayabilmek için onun geçirdiği dönemi belli bir zamanla sınırlandırmak ve her disiplin açısından bu süreci ayrı evrelere bölmek de gerekmektedir.

Çocuğun 0-12, 0-14, 2-14, 2-16 vb. yaş aralıklarında ömür süren bir birey sayılması, doğal olarak bu sınırlandırmanın ölçütlerindeki çelişkileri de beraberinde getirir. Şöyle ki, çocuğun toplum içinde hayatını sürdürdüğü alt ve üst zaman aralığı sınırı, çocuğun sadece fizyolojik gelişimi ile eş tutulduğunda; bir kız çocuğu ile bir

erkek çocuğunun ergenliklerini tamamlama dönemleri arasındaki farklılık sebebiyle, ciddi bir çelişki doğurur. Aynı durum çocuğun yaşam döneminin sadece hukuki sınırlarla çizilmesi için de geçerlidir. Hukuken *suç* devresinin *çocukluk* devresinin sonlanmasıyla başladığını ve bu sınırın 12 yaş olduğunu kabul eden bir ülke olabileceği gibi, bu sınırı 14 ya da 16 yaş olarak kabul eden bir ülke de olabilir. Çocuğun zihnî gelişimini dikkate alarak gerçekleştirilecek bir sınırlamada da aynı çelişki söz konusudur. “*Şu yaşa gelmiş bir çocuk, zihinsel anlamda, şu noktadadır.*” gibi kesin bir hükmün ortaya konulması zordur. Böyle olsa bile, zihnî gelişim süreci; kültürün birçok alt unsuru tarafından bu devrenin sınırını bozacaktır. “*Bir çocuğun yaşadığı ortamdaki sosyal ve kültürel seviye ve coğrafi şartlar onun zihnî gelişiminde etkili değildir*” gibi bir önerme de ortaya atılamayacağından; sadece zihnî anlamda bir sınıflandırma da çocukluk dönemine gösterge olamayacaktır.

Elbette bu sorunlar, çocukluk döneminin sınırlandırılmasına ya da “*çocuk*” kavramının tanımlanmasına engel değildir. Çünkü bir kavram var ise onun her noktada tanımlanması, sınırlarının çizilmesi ve bu doğrultuda hayata geçirilmesi gerekir. Öyleyse kimdir “*çocuk*”? Türkçe Sözlük’te (2005:444) çocuk “*küçük yaştaki oğlan veya kız; soy bakımından oğul veya kız evlat; bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız*” olarak tanımlanmıştır.

Oğuzkan ve Alaylıoğlu (1976), çocuğu “*iki yaşından ergenlik çağına kadar süren büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu veya henüz erinlik dönemine erişmemiş kız veya erkek*”; Yörükoğlu (1992:13) “*gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış, reşit sayılmayan küçük yurttaş*” olarak tanımlar. Yalçın ve Aytas’a göre (2002:1) “*genellikle çocuk, bedensel ve zihinsel gelişimi bakımından insanoğlunun 0-16 yaş grubu için kullanılan temel bir kavramdır*”. Ciravoğlu (2000:11) ise çocuğu “*gün gün, adım adım olgunlaşan, büyüyen, bu amaçla eğitilen insan, yurttaş*” olarak tanımlar.

Tanımlarda dikkati çeken en önemli husus çocuğun iki sınır arasında geçirdiği süreçtir. Bu süreç, bebeklik aşamasının bitimiyle, insanın her noktada değişiminin göz önüne çıktığı ergenlik dönemi arasındadır. Buna dayanarak çocuk “*bebeklikten çıkışla, ergenliğe giriş arasında fiziksel, duygusal ve sosyal yönden*

gelişim gösteren ve bu gelişim çerçevesinde kendine has dünyayı oluşturan bireydir” diyebiliriz. Çocuğun gelişim gösterdiği zaman aralığı ise bebeklikten çıkış, yani yaklaşık 2 yaş ile ergenliğe giriş, yani yaklaşık 15 yaştır. Çocuğun gelişim devresini olabildiğince üst noktada tutmak, erkek ve kız çocuklarının özellikle fizyolojik gelişimleri göz önünde bulundurulduğunda daha makul olacaktır.

Çocuğun hayatını sürdürdüğü bu zaman aralığı yeni bir kavramı daha karşımıza çıkarmaktadır: *Çocukluk*. Çocukluk, çocuğun gelişim gösterdiği, yaşamını sürdürdüğü süreçtir, dönemdir. Bu dönemde çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal ve dilsel açıdan gösterdiği gelişim; bu gelişimin sınıflandırılması ve sınırlandırılması; her disiplinin çocuğa bakışına ve yaklaşımına göre farklılık gösterir. Bu süreçte, çocukta meydana gelen fizyolojik değişimler; çocuğun duygularındaki hareketlilik ve dünyayı günbegün keşfi; yaşamını geçirdiği ortamın kültürel değerlere bağlı olarak sosyalleşmesi ve tüm dünya ile ana bağlantısını sağlayan dilini geliştirmesi; çocukluk döneminin aşamalarının oluşturulmasında son derece önemli etkenlerdir. Çocuğun bu gelişim basamaklarını değerlendirmeden önce, çocukluğun dünyadaki ve kültürümüzdeki tarihine kısaca bir göz atalım.

Yörükoğlu (1992:21), çocukluğun tarihini “uzun bir karabasan”a benzetir ve insanlığın ancak 20. yüzyılda bu karabasandan uyanabildiğini belirtir.

Eski çağlarda çocuğun yazgısı ile anasının yazgısı birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Her ikisi kölelerden biraz daha iyidir. Ancak bu durum her ikisinin mal gibi alınıp satılmasını, döve döve sakat bırakılmasını, kurban edilmesini önleyememiştir. Örneğin, köleciler uygarlıklar diye bilinen eski Yunan’da ve Roma’da babaların çocukları üstündeki hakları sınırsız, egemenlikleri tartışılmaz durumdadır (Yörükoğlu, 1992:21-22).

Geçmişte dünyanın birçok ülkesinde çocuğa önem verilmediği bazı örneklerle somutlaşmıştır. İbranilerde babasının sözünden çıkan çocuğun taşlanarak öldürülmesi, Çin’de fazla olduğu düşünülen kız çocuklarının öldürülmesi, Afrika’da ve Ortaçağ Avrupa’sında istenmeyen çocukların ormana terk edilmesi ya da

öldürülmesi ve Araplarda kız çocuklarının kuma gömülmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Çocuğun yaşamını sürdürdüğü toplum içinde horlanması, dışlanması, cezalandırılması, kuşkusuz ilk önce tanınmasından ileri gelmektedir. Çocuk eğitiminin gelişigüzel durumda olması ya da cezaların çocuğun hayatını sonlandırabilecek derecede ilerlemesi, bilinçsiz ve çocuğun gelişimini bilmeyen bir toplumun doğal bir tepkisidir.

Antik ve Orta Çağ'da babanın mutlak otoritesi, çocuğunu öldürme hakkını bile ona tanır. Hristiyanlık, bu hakkı babanın elinden alıp ve aynı zamanda kadınla erkeği eşit noktaya tutup, aynı hakları çocuklara vermeye çalışsa da geçerlilik sağlayamamıştır (Badinter, 1992:15-16'dan akt.: Neydim, 2000:12).

Çocuğun, aile içerisinde ve toplumda önem kazanması 17. yüzyılın başlarına tekabül eder. Yine de bu dönemde çocuğa gösterilen ilgi, ona ailenin merkezi olacak kadar ayrıcalık vermez. Bu, ancak 1760'lı yıllarda Rousseau'nun "*Emil*" adlı eseri yayımlandıktan ve modern aile olgusu yerleşmeye başladıktan sonra gerçekleşme sürecine girer (Neydim, 2000:12).

J. Locke'nin *boş levha kuramı* (Tabula Rasa), Rousseau'nun eski kalıplaşmış tutumları kırmak için gösterdiği çaba ve onun çizgisine yeni bir boyut kazandıran Pestallozi, Froebel, Devey vb. eğitimciler, Dickens'in çocuk hakları üzerine girişimleri, Darwin'in çocuktaki hamlik ve saflığın gelişip olgunlaşabileceğine ilişkin görüşleri, çocuğa yeni bir dünya oluşturmayı hedefleyen birçok yazardan biri olan Mark Twain ve onun çocuk romanlarında ortaya koymaya çalıştığı bilimsel çocuk gerçeği, Avrupa'da çocuğun yeniden değerlendirilmesi ve ona apayrı bir pencereden bakılmasında rol oynayan önemli adımlardır.

Türk kültüründe ise durum farklıdır. Çocuksuz bir aile düşünülemez. Aile kurma ve soyu sürdürmenin temelinde çocuk vardır. Bu noktada, sözlü ürünlerimizden atasözleri çocuğun Türk kültürü açısından profilini çizer. "*Çocuk evin altın topudur.*", "*Çocuksuz evde köçek olmaz.*", "*Çocuktan al haberi.*",

“Çocuğa iş, ardına sen düş.” vb. çocuğun dünyasını içeren atasözleri, Türk toplumunda çocuğun kimliğini gösteren önemli örneklerdendir.

Kadınların çocuk doğurması bir gerekliliktir. Çocuk yapamayan kadın, dışarıdan eksik bir birey olarak görülür. Eski zamanlarda çocuk doğurabilmek için birçok yola başvurulmuştur. Hocaya gitmek, muska yazdırmak, adak adamak, çeşitli kocakarı ilaçları, ziyaret yerleri vb. girişimlerin bazıları her ne kadar boş inanç olarak görülse bile, bu çabalar kültürün binlerce yılda oluşturduğu birikimin ve toplumun çocuğa verdiği önemin birer sonucudurlar. Hamilelik devresindeki annenin “*kimin yüzüne bakarsam çocuğum ona benzer*”; çocuğu ölmüş ailelerin doğan çocuklarına, yaşamaları için “*Satılmış, Yaşar, Dursun*” vb. adları takmaları da verilebilecek diğer örnekler arasındadır.

Çocuğu olan aileye “*gözü aydın*” ziyaretleri, çocuklara verilen armağanlar, çocuğa göz değmemesi için nazarlık takılması, doğan çocuk için uzun ömürlü ağaçlar dikilmesi, çocuğun odasına ve yanı başına kutsal kitap bırakılması, çocuğun dışını ilk görenin çocuğu ödüllendirmesi, çocuğun yürümesi için ip bağlama geleneği, konuşması için dil yedirme geleneği ve çoğaltabileceğimiz yüzlerce örnek Türk kültüründe çocuğun yeri doldurulamayacak bir değere sahip olduğunun göstergeleridir.

Çocuğun ilk doğduğu günden itibaren ad koyma, ilk sesi çıkarması, emeklemesi, ilk adımları, yürümesi, büyüyip sokağa çıkması, sokak kültürü, giyinmesi, beslenmesi, erkek çocuğu açısından sünnet olma gibi birçok aşama; kültürümüzde ninniler, maniler, türküler, deyimler, atasözleri ve daha nice sözlü halk ürünlerimizle süslenmiş ve zenginleşmiştir.

Erkek çocuğuna önem verme ve erkek çocuğu doğurabilme uğruna, evlenmenin ardından gelinin kucağına erkek çocuğu oturtma, birden fazla erkek çocuğu doğurmuş kadınlarla uçkur değiştirme gibi örnekler, kız çocuklarının ikinci plana atıldığı, erkek çocuğunun ailenin basireti açısından önemli olduğu iddiasını ortaya koymaya örnek gösterilse de; bu inançların ve isteklerin ardında bazı zorunlulukların olduğu gerçeğini kabul etmek gerekir. Bunların ötesinde asıl olan,

Türk kültüründe kasten çocuk öldürme, kuma gömme, ormana terk etme gibi hiçbir örnek ve gelenek yer almaz.

Geleneksel Türk ailelerinde erkek çocuğuna bu derece değer verilmesinin altında ekonomik sebepler yatmaktadır. Çünkü kız çocuğu büyüyecek ve koca evine gidecektir. Erkek ve kız arasında görülen bu ayrımın inançlarla ve geleneklerle elbette bağlantısı bulunmaktadır. Ancak asıl neden, yaşam savaşı ve ailelerin erkek çocuklarını geleceklerinde birer güvence olarak görmeleridir. Kağıtçıbaşı'nın 1975 yılında 2305 evli çiftte yönelttiği "*Çocuğunuzun hangi cinsiyette doğmasını istersiniz?*" sorusuna verilen cevaplar yukarıdaki bilgileri doğrular niteliktedir. Ailelerden % 84'ü erkek çocuğu sahibi olmak istemiştir. Kız çocuğu isteyen ailelerin sayısı ise % 16'da kalmıştır. Kağıtçıbaşı (1981), ileri yaşlarda çocuğu bir yaşlılık güvencesi olarak görme oranının % 77'ye vardığını, Almanya ve ABD gibi gelişmiş ülkelerde bu oranın % 7-8 civarında kaldığını belirtir. Anne ve babanın, gelecekte çocuklarına dair beklentileri başka ülke ve kültürlerde ciddi noktada değişiklikler gösterebilmektedir.

Avrupa'nın birçok ülkesinde reşit yaşa giren çocukların aileleri tarafından dışlandığı, zor hayat şartlarına bırakıldığı ve bu davranışın çocuğun hayatını idame ettirebilmesinin bir neticesi olduğu hâkimdir. Oysa Türk kültüründe çocuğun dışlanması, hor görülmesi ya da aile tarafından terk edilmesi ender vakalardandır ve özel sebeplerden kaynaklanmaktadır. Aile için çocuğa bakıp, onu büyütmek, ona eğitim aldirmek, onu meslek sahibi edebilmek, aile kurabilecek yaşa getirmek, evlendirmek, erkek çocuklar için askere göndermek vb. birçok davranış kültürün neticesidir.

Türk kültüründe çocuğa bu derece verilen değer, elbette ki kusursuz bir çocuk eğitime sahip olduğumuz anlamına gelmez. Çocukluk her kültürde olduğu gibi Türk kültüründe değişime ve gelişime açıktır. Bu noktada, çocuğun eğitilmesinde özellikle dayanın rolü çok eski yüzyıllardan beri tartışma konusu olmuştur. Büyük düşünür Farabi, çocuğun sözle ikna edilmemesi durumunda dayağa başvurulabileceğini; İbni Sina, çocuğa çok baskı yapmadan, uygun şekilde davranış değişikliğine gidilmesi gerektiğini belirtir (Akyüz,1997).

Kûhistan hükümdarı Keykavus, oğlu Geylan Şah için yazdığı *Kabusname*'de (1082), çocuk eğitime de yer vermiştir. Baba, oğlunu iyi yetiştirir, onun tahsili ile ilgilenir ve yeteneklerini dikkate alarak oğlunu geliştirir. Kur'an okumayı ve İslâm'ın esaslarını öğrenmek kız çocukları için yeterlidir. Keykavus, kızların yazma öğrenmelerini gereksiz bulur. Çünkü kızlar, yazı ile hislerini başkalarına aktarabilirler (Sınar, 1997:20-21).

Geçmişte görülen çocuk eğitimindeki bu yanlış eğilim örnekleri çoğaltılabilir. “*Mesnevi*”de çocuklar hakkındaki düşüncelerini de dile getiren Mevlana ile Kutadgu Bilig’de çocuğun eğitiminin önemini vurgulayan Yusuf Has Hacib, eğitime cevap veremeyen çocuğun dövülmesi hususunda aynı noktadadır. Ancak *Mesnevi*'de çok şiddetli dayığa cevaz verilmediği, çocuğun ölümü hâlinde dayak atana herhangi bir günah gelmeyeceğine de işaret edilir. Çocuk eğitiminde dayak doğaldır. Hatta öğretmene yetki verilmesi konusunda, *Mesnevi*, *Kabusname*, *Gülistan*, *Bostan*, Amasyalı Hüseyinoğlu *Ali'nin Tarîk-ul- Edeb* (1453) ve Kınalızade Ali'nin *Ahlâk-ı Alaî* (1564) adlı eserleri de aynı doğrultudadır. (Sınar, 1997:21).

Sınar (1997:22) Hüseyinoğlu *Ali'nin Tarîk-ul-Edeb* adlı eserinde, çocuğun aile ve okuldaki eğitimi üzerinde durduğunu, ailelerin kız çocuklarını daha çok sevmeleri gereğini belirttiğini söyler.

Türk kültüründeki çocukluğun tarihi¹ derinlemesine irdelendiğinde; çocuğun eğitime ilişkin olumsuz başka örneklerle de karşılaşılabilir. Ancak bu örnekler, Türk kültüründe çocuğun önemsenmediği sonucunu vermez.

Çocuğun Türk kültüründeki yerini tam olarak gösterebilmek için sözlü kültürümüzdeki bazı ürünlere de kısaca göz atmakta yarar olacaktır. Edebiyatımızda, ilk eserlerden itibaren çocuğun önemi göze çarpar. İslamiyet öncesi Türk destanlarında önemli bir konumu olan kadının yanında çocuk da görülmektedir. Oğuz Kağan Destanı, Oğuz'un doğumu ile başlar. Bozkurt Destanı'nda yok edilen

¹ Bekir Onur, yaklaşık 250 yıllık anılardan hareket ederek kapsamlı bir eser hazırlamıştır. Ayrıntılar için bk.: Bekir Onur. **Türkiye’de Çocukluğun Tarihi**. İmge Kitabevi, İstanbul, 2005.

Aşına boyundan geriye tek kalan bir erkek çocuğudur. Bu çocuk dişi bir kurt tarafından büyütülür ve aynı çocuk dişi kurtla üreyerek Türk boyunun var olmasını sağlar.

Göç Destanı'nda Tuğla ve Selenge ırmakları arasında kutsal ışıktan doğan beş çocuk, Tanrı çocuğu oldukları inancıyla halk tarafından saygı ile karşılanırlar. Satuk Buğra Han Destanı'nda Buğra Han'ın doğumu, Manas Destanı'nda Manas'ın doğumu anlatılır.

Dede Korkut Kitabında çocuğu olan ailelere önem verildiği göze çarpar. Boğaç Han Destanı'nda Bayındır Han, oğlu olanı ak çadırlara, kızı olanı kızıl çadırlara, oğlu da kızı da olmayanı kara çadırlara oturtur. Kaplan (1996:53), Türklerde çocukların ve yetişkinlerin yapmış oldukları aksiyonlara göre değerlendirildiklerini vurgular ve Türklerin başka kavimlerde olduğu gibi babadan oğla geçen irsî bir liyakati tanımayacaklarını belirtir. Meselâ 15 yaşına gelinceye kadar bir adı olmayan Dirse Han'ın oğlu, bir boğayı öldürebilme başarısını gösterdikten sonra Dede Korkut tarafından *Boğaç* olarak adlandırılabilmiştir.

Türk efsanelerinde, halk hikâyelerinde ve özellikle masallarda birçok çocuk kahramanla karşılaşmak mümkündür. Keloğlan zekâsı ve kurnazlığıyla yaşının kendinden beklenenin üzerinde beceriler gösterir ve Türk kültüründe zekânın göstergesi olur.

Anneler kucağında, beşiğinde ya da ayağında yavrularını uyutmaya çalışırken bağrılarından kopan ninnilerle, çocuk kültürüne ve eğitime ayrı bir lezzet katarlar. Kaybedilen evlatlar için yakılan ağıtlar ve türküler, Ramazan aylarında çocuk diliyle de söylenen bazı maniler ve çocuk sevgisini, çocuğun yetiştirilmesini konu edinen birçok Türk atasözü, sözlü halk geleneğimizde çocuğa verilen önemin canlı birer örneği niteliğindedir.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle Türk kültüründe bazı eksikliklere rağmen çocuğa çok önem verildiği gerçeğini yineleyebiliriz. Bugün için çocuğun eğitimi başta olmak üzere, çocuğun yaşadığı ortam, sosyal ilişkileri, beklentileri,

toplum içinde üstlendiği rol, bazı noktalarda deformasyona uğramış durumdadır. Çocukların hayata verdiği emek, onların sömürülebilir duruma gelmelerine de yol açmıştır. Türk kültüründe son derece önemli yeri olan çocuklarımız, iyi bir çocuk eğitimi sayesinde, gelecek kuşaklara sağlıklı bir şekilde sahip çıkabilecektir.

1.2. Çocuğun Gelişimi

Çocuğun gelişimi konusunda farklı adlandırmalar ve sınıflandırmalar yapılmakla birlikte, bu konu daha çok üç başlık altında değerlendirilir. Zihinsel evrelerin değerlendirildiği *bilişsel* gelişim; iç ve dış dünya dengesini sağladığı *duygusal* gelişim; daha çok toplumla olan ilişkilerini ifade eden *sosyal* gelişim. Çalışmamızda ayrı bir noktada değerlendireceğimiz dil gelişimi özellikle araştırmamız açısından önem taşımaktadır. Çocuğun dil ve kavram gelişimi elbette onun zihinsel ortamı, sosyal durumu ve duygusal gelişimi ile de bağlantılıdır. Ancak fizyolojik, psikolojik ve pedagojik özellikleri gereği, çocuğun dil gelişimi bugün değişik disiplinlerce farklı yönlerden incelenmektedir.

1.2.1. Bilişsel Gelişim

Biliş kavramı, dünyayı tanıma, anlama ve öğrenmeyi içeren tüm zihinsel etkinlikler (cognition) süreci karşılığı kullanılan bir sözcüktür (Aydın, 2005:53). Çocukların doğumlarından itibaren dünyayı tanımaya başlamak için gösterdikleri gelişmeler, çevrelerini algılama yetenekleri ve özellikle de düşünme özellikleri bu sürece girer.

Dünyada geçmişten bu yana birçok bilim adamı, ortaya koydukları farklı kuramlarla çocuğun bilişsel gelişimini açıklamaya çalışmıştır. Bunlar arasında en çok etkisi olanlardan biri de Piaget'nin çocuğun gelişimine göre hazırladığı bilişsel gelişim aşamaları ve özellikleridir. Piaget, bu aşamaları dört noktada değerlendirir. Aşağıdaki tabloda bu aşamalar gösterilmiştir (Hetherington, E.M., Parke, R.D. 1975'den akt.: Aydın:2005:57):

Tablo-1.1. Çocuğun Bilişsel Gelişim Aşamaları ve Özellikleri

Dönemler	Yaklaşık Yaş	Motor Becerileri
Duygusal Motor	0-2	Bebek kendisini diğer nesnelerden ayırt eder; uyaran arayışındadır; nesne sürekliliğini kazanmıştır. İlkel şekilde sebep-sonuç, zaman ve mekân anlayışı gelişmiştir. Hayalî oyun ve sembolik düşünce başlangıcı vardır.
İşlem Öncesi	2-6	Sembolik fonksiyonların gelişimi; dilin sembolik olarak kullanımı; sezgisel problem çözme; tersine dönüştüremeden, odaklanmış ve egosantrik düşünce; sayı korunumunun kazanılmasına başlangıç ve kategori hâlinde düşünme yeteneği ve ilişkileri görebilme.
Somut İşlemsel	6/7-11/12	Kütle, uzunluk, ağırlık ve hacim korunumu; tersine dönebilirlik, merkeziyetçilikten uzaklaşma, başkalarının rolünü alabilme; somut işlemler çerçevesinde mantıki düşünce, sınıflandırma (nesnel, hiyerarşik sınıflar hâlinde organize etme), nesneleri seri hâlinde küçükten büyüğe (v b.) sıraya koyma
Soyut İşlemsel	11/12 ve üstü	Esneklik, soyutlama, akıldan hipotezler test etme, karmaşık muhakemede olası durumları nazarı itibaren alma ve problem çözme

Piaget (1960'dan akt.:Gander ve Gardiner, 1993:233) her bir dönemin şu dört özelliği içerdiğini vurgular:

1. Adımlarının ortaya çıktığı yaşı kültürel etkenlerin değiştirebilmesine karşın, değişmez bir sıra;
2. İleri evrelerin, önceki evrelerin bütün yapısal özelliklerini içerdiği hiyerarşik bütünleşmeler;
3. Düşünme biçiminde niteliksel farklılıklar;
4. Eylemlerin, özel görevler karşısındaki öğrenilmiş tepkilerden değil, örgütlenmiş genel bir düşünce yolundan kaynaklandığı temel bir “genel yapı”.

“Piaget bütün çocukların aynı düşünme davranışları sırasını izlemek zorunda olduklarını ileri sürer. Ancak çocukların her döneme giriş yaşları fiziksel ya da toplumsal çevrelerinin etkisinde olabilir. Çocuklar aşamalı olarak, dönemler arası

geçiş yaparken, bilişsel yeteneklerinde de karmaşıklık durumu artar (Gander ve Gardiner, 1993:233).

Butterwort (1976), çocukların bu bilişsel dönem yeteneklerine Piaget'in belirttiğinden daha erken ulaştığını; Neimark (1975), çocukların çoğunun Piaget'nin ileri sürdüğünden çok daha sonrasına kadar soyut işlem düşüncesine ulaşamadıklarını vurgular. Briner (1978) ise Piaget'nin dönem modelinin düşünmede yaşa bağlı değişimlerin bir betimlemesinden fazlasını sağlamadığını, bu değişimler konusunda hiçbir açıklama getirmediğini ileri sürer (Gander ve Gardiner, 1993:233).

Bütün bunlara rağmen, Piaget'nin bu dörtlü tasnifi psikologlar, öğretmenler, anne ve babalar üzerinde çok etkili olmuştur. Bu aşamalarda, dönemler arası geçiş yavaş olmakla birlikte, çocuğun sahip olduğu bütün fonksiyonlar etkilenmez. Çocuk her bir aşamada yatay ve dikey olarak da gelişim gösterebilir. Dikey gelişim, çocuğu bir üst aşamaya yaklaştırırken; yatay gelişim, çocuğun davranışlarında yaygınlığa neden olur ve çocukta içselleştirme meydana gelebilir.

Çocuklar doğumlarını izleyen ilk iki ayda refleks yaşantı içerisindedirler. Ancak dönemin ilerleyen zamanlarında, bebekler bu reflekslerden kurtulmaya başlarlar. 2-4 ay arasındaki dönemde, bir ses uyararı durumunda, bebek bu uyarana doğru başını çevirirken, gözlerini de sesin geldiği yöne doğru çevirebilir (Aydın, 2005:58). 4-8 aylık dönemde oyuncuğu bir örtü ile kapatabilen çocuk, 8-12 aylık dönemde amaca ulaşmak için çeşitli hareketler gösterebilir. 12-18 aylık dönemde çocuk ihtimalleri değerlendirmeye başlar. 18-24 aylık dönemde ise çocuğun zihninde nesnelerin temsil edilme yeteneği bir ölçüde gelişmiştir.

Piaget'nin 2-6 yaş arasında işlem öncesi olarak adlandırdığı dönem, kendi içinde kavramsal dönem (2-4 yaş) ve sezgisel dönem (4-7) olmak üzere iki başlıkta değerlendirilir (Aydın, 2005:61). Bu dönemdeki çocuk, nesneleri, büyüklük, renk, biçim ve nesnelerin değişmezliği açılarından sınıflandırabilir ve dil gelişiminde önemli aşamalar kaydeder. (Bacanlı, 1999).

Okul öncesi çocuğun biliş dünyası yaratıcı, özgür ve düşseldir. Hayal gücü sürekli gelişen çocuk bu yolla dünyayı kavrar. Piaget, bu dönemi, sabit kavramların şekillendiği, soyut düşüncenin ortaya çıktığı, benmerkezciliğin önce güçlenip sonra zayıflamaya başladığı ve hayalî inançların yapılanması olarak açıklar. Bu dönem elverişli bir bekleme dönemidir, çocuk önce sembolik düşünceden, sezgisel düşünceye doğru gelişim gösterir. Ancak düşüncede mantıksal uygunluk henüz yoktur ve *korunum* gelişmemiştir (Küçükkaragöz, 2004:89).

7-11 yaş arasını kapsayan somut işlemler dönemi, çocuğun okula başladığı zamana denk gelir. Bu dönemin en belirgin bilişsel özelliği çoklu sınıflamadır (Aydın, 2005:65). Çocuklar somut işlemsel döneme geldiklerinde büyüklük, renk ve şekil gibi üç farklı boyut sunulan nesneleri; herhangi bir özelliği esas alarak sınıflandırabilirler. 11 yaşını geçen bir çocuk ise, bağdaştırıcı bir analiz yeteneğine sahiptir, düşünce yeteneği öneri getirebilir seviyeye ulaşmıştır ve tümdengelim yöntemiyle hipotez kurabilir.

1.2.2. Duygusal Gelişim

Duygu, belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenimdir (Türkçe Sözlük, 2005:580). Sezmek; açık bir kanıt olmaksızın olmuş veya olacak bir şeyi anlamak, kestirmek, hissetmek olarak ifade edilebilir. Demirel (1987:50), bireyin duygusal gelişiminin, kişinin yaşamaya, yaptığı işe yönelik olan sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi özellikleri kapsadığını belirtir.

Duygusal gelişimle ilgili olarak; duygu, heyecan, refleks, haz ve elem kavramlarından söz etmek mümkündür. Duygular, bütün duyu organları ile ilişkilidir. Bu nedenle kişiden kişiye değişiklik gösterebilir.

Aral ve arkadaşları (2001:39-52), 0-12 yaş arasındaki çocukta yer alan duygusal tepkileri şöyle sıralar: Gülme, ağlama, korku, öfke, inatçılık, kıskançlık ve saldırganlık. Watson ise, 1919'da geliştirdiği teorisinde, insanların doğuştan üç çeşit duygu getirdiklerini belirtir. Bunlar *sevgi, korku ve öfkedir* (Aydın, 2005:110).

Erikson (1963'den akt.: Cüceloğlu, 2005:355) çocuğun kişiliğinin yapılaşmasında ilk iki yılın önemli olduğunu vurgular. Çocuğun güven duygusunu geliştirmesi, onun yaşamında en önemli rolü oynayan annesiyle olan ilişkisiyle bağlantılıdır. Çocuk, annesinin kendini bırakmayacağına ve kendisine önem verdiğiğine inanırsa, *güven* duygusu doğal olarak gelişme kaydeder; annesinin kendisiyle sürekli beraber olacağına ve kendisine önem vereceğine inanamazsa, onda *güvensizlik* duygusu artar.

Gander ve Gardiner'e (1993:380-381) göre, çocukta korkunun en çok ortaya çıktığı dönem çocukluktur. Bunun asıl sebebi de iki-altı yaşlar arasındaki çocukların, bilgileri, işlem öncesi bir anlayış düzeyinin ötesinde özümleme ve uyarlama yeteneğinden yoksun olmalarıdır.

0-12 yaş çocuğunda görülen diğer bir duygusal tepki de öfkedir. Küçük çocuklar öfkelerini genellikle ağlayarak gösterir. Tepkisiz çocuk, her söylenene boyun eğen çocuk gibi görünse de, aslında baskı altına alınmış ve ne zaman ne şekilde patlayacağı belli olmayan çocuktur. Çocuktaki direnci kırmak için, yetişkinin gösterdiği tehdit ve ceza, çocukta öfkeye dönüşür (Aral ve diğ., 2001:45).

İnatçılık ve kıskançlık da 0-12 yaş çocuğunda çok sık rastlanan bir duygudur. Özellikle anne babalar çocuklarının bu hâllerinden şikâyetçidir. Çocuklar inatçılık özelliklerini kullanarak istediklerini yaptırmaya çalışırlar. Anne, baba çocukların bu tutumları karşısında, sert ve şiddetli cezalar uygulamadan, çelişkili davranışlar göstermeden tutum geliştirmelidir. Kıskançlık üstün olma isteğinden kaynaklanan bir duygudur.

Seawall (1930'dan akt.: Aydın, 2005:116), yaptığı bir araştırmada çocuklarda kıskançlık belirtisi olarak şu tavırlardan bahseder:

1. Küçük kardeşe fiziksel olarak saldırmak,
2. Kardeşin varlığını önemsememek,
3. Kardeşin varlığını kesinlikle inkâr etmek,

4. Kardeşin doğumundan sonra önemli davranış değişiklikleri göstermek.

Bu yaşlarda diğer bir duygu olan saldırganlıktır. Bu duygunun temelinde doyumsuzluk yer alır. Erkek çocukları genelde daha saldırgandır. Kız çocukları için ise engellenme söz konusudur. (Aral ve diğ., 2001:51).

Ergenlik çağı, çocuğun çabuk sevinip üzülebildiği, çabuk sinirlenebildiği, kurallardan yakındığı, dağınık ve savruk olduğu bir dönemdir. Bu sebeple çocuğun eğitiminde de çok önemlidir. Çocuklar bu devrede ailesiyle uzaklaşma gösterir. Arkadaş ortamına kabul edilmek, sevilme ve takdir edilmek onlar için ihtiyaç hâlini alır. Bu devrede duygusal gelgitler artar. Başaramama, kendini ifade edememe ve utangaçlık gibi duygular ön plana çıkar.

1.2.3. Sosyal Gelişim

İnsanlar toplum içinde, toplumun öngördüğü kurallar ve bu kurallarla oluşmuş sosyal sistemler içinde yaşarlar. İnsanların beklentileri, toplumun değer yargıları ile doğrudan ilişkilidir. İnsan sosyalleşme süreci içerisinde, zaman zaman toplumun istediği yönde davranışlar gösterir. Bazen bu davranışlar toplumun kabul etmediği davranışlar sınıfına da dâhil olabilir. Toplum çocuklarda makul karşıladığı bir davranışı, ergenler için kabul etmeyebilir. Bu sebeple, sosyalleşme süreci her zaman değişime ve gelişime açıktır. Bu gelişim ve değişim, kuşkusuz kültür ve onun alt unsurlarının etkisi altında yoğrulur.

Sosyal gelişimde üzerinde durulan en önemli kavramlardan biri *özdeşlemedir*. Bu kavramı ilk defa kullanan kişi Freud'dur. Freud analitik ve savunucu olmak üzere iki tür özdeşlemeden bahseder. Analitik özdeşleşme, libidonun cinsel içerikten öte bir sevgi nesnesine yönelmesi karşılığı kullanılmaktadır. Savunucu özdeşlemenin temelinde ise anne babadan korkma ve cezadan kaçınma söz konusudur (Aydın, 2005:139).

Sosyal yönden gelişmiş bir kişi her yaşta çevresindeki diğer insanlarla sorun yaratmadan, çatışmasız olarak yaşamasını bilen kişidir. Böyle bir kişi içinde yaşadığı toplumun lideri durumuna gelebilir. İnsanlardaki çeşitli ilgi ve tutumlar da sosyal

gelişim sonucunda oluşur. Çocuklarda disiplin olaylarının çoğunun altında yatan neden, sosyal uyumsuzluktur. Çocuğun sosyal yönden sağlıklı gelişmesi için bilgiye verilen önem kadar, onun sosyal gelişimine de önem vermek gerekir. Bir insanın sosyalleşmesi için şunları öğrenmesi gerekir (Aral ve diğ., 2001:62-63):

- Gereksinimlerini doyurmak.
- Davranışlarını toplumun değer yargılarına göre düzenlemek.
- Olumsuz davranışlarını en aza indirmek.
- Toplumca onaylanan davranışları alışkanlık hâline getirmek.
- Gelenek ve göreneklere uygun davranmak.
- Başkaları ile iyi ilişkiler içinde olmak.
- Kendine karşı saygılı olmak.

Benlik, sosyalleşme-sosyalleştirme ve sosyal olgunluk bu gelişimin temel kavramlarını oluştururlar. 0-12 yaş arasındaki çocukların sosyalleşme özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

Arkadaş edinme: Kişinin içinde bulunduğu çevrede toplumsal özellikler kazanmasıyla arkadaşlık ortaya çıkar.

Çocuklar ancak ergenliğe yaklaşırken ya da ergenlik dönemine girdiklerinde, arkadaşlığın değişik kişiliği ve düşünceleri olan bireylerin işbirliği yapmayı öğrendikleri, sürekli bir ilişki olduğunu anlamaya başlarlar.

Gruba Katılma: Her çocuk arkadaş edinme ve gruba katılma ihtiyacı duyar. Çocuk grup normlarına uymayı, gruptaki rolüne uygun davranışlarda bulunmayı öğrenir.

Çocuk Kavga ve Tartışmaları: Çocuklar hayal kırıklığı neticesinde kavgaya başvurabilir. Bu durum özellikle bir büyüğün dikkatini kendi üzerine çekme veya ilgi merkezi olma duygularının başka yollarla doyurulmaması hâlinde görülebilir.

İşbirliği: Çocuğun, insanlara ilişkin duyguları ve davranışları olumsuz ve antisosyal değil, daha çok olumlu ve istenilen biçimindedir.

Rekabet: Çocuklar ilgi odağı olmak için kıskançlık gösterebilir. Bu durum kişiden kişiye farklılık arz edebilir. Rekabet, çocukları en iyiyi yapmaya yönlendirebilir ve onların sosyalleşmelerine katkı sağlar.

Rekabet duygusu, çocukların oyunlarında zihinsel ve fiziksel yönden gelişmelerine olanak sağlar. İlk gençlik yıllarındaki çocuklarda yarışma duygusu kuvvetlidir. Sportif etkinliklerinde başarı için harcanan emeğin arkadaşlar arasında yükselmek isteğinden doğduğu bilinmektedir. Son çocukluk dönemi boyunca rekabet üç biçimde kendini gösterir:

1. Grupta tanımak üzere, grup üyelerinin rekabeti,
2. Kendi grubuyla, rakip gruplar arasındaki rekabet,
3. Grupla, sosyal kurumlar arasındaki çatışmalar.

Kız-Erkek Çocuk İlişkileri: Çocukta önceleri cinsiyet farkı azdır. Erkek ve kız çocuklar birlikte oynar ve bundan zevk alırlar. İlk ayrımlar okulöncesi dönemde kendini gösterir. Çocuklar ilköğretime başlama döneminde gruplaşmaya yönelik eğilim gösterir. 7-12 yaş döneminde kız ve erkekler, birbirlerine karşı olabilir ve kayıtsız davranışlar sergileyebilirler. Araştırmalar, erkek çocukların yaşları arttıkça kızlar hakkındaki fikirlerinin daha da kötüleştiğini, kızların ise erkek çocuklar hakkındaki fikirlerinin gittikçe iyileştiğini ortaya koymuştur (Aral ve diğ., 2001:69-78).

Cüceloğlu (2005:357-358), 12-18 yaş arasındaki çocuğun sosyal gelişimiyle ilgili özdeşleştirme süreci üzerinde durur. Özdeşleşme ergenlik çağının diğer adıdır. Ergenlik çağının en önemli basamağı gelişmekte olan bireyin kendi benliğini bulması ve tanımlamasıdır. Ericson bu aşamada bireyin, hem cinsel hem de mesleki yönden benliğini oluşturma çabası içinde olduğunu düşünür. Ericson'un kuramını temel alarak araştırmalarını sürdüren Marcia (1980'den akt.: Cüceloğlu, 2005:359) özdeşleşme statüsünü dört basamakta inceler:

1. *Dağınıklık:* Birey özdeşleştirme seçeneklerini henüz gözden geçirmemiş ve kendini özdeşleşmeye adanmamış yahut bağlamamıştır.

2. *Körü körüne bağlılık*: Birey kendisine ana babası tarafından öğretilen görüş ve değerlere körü körüne bağlılık gösterir.

3. *Askıya almak*: Birey “özdeşleşme krizi”nin tam ortasındadır.

4. *Özdeşleşmenin başarılması*: Birey değer ve görüşleri gözden geçirir ve özdeşleşmeye kendini adayıp bağlar.

1.2.4. Dil Gelişimi

Çocukta dilin oluşumu ve gelişimi oldukça geniş bir araştırma sahasıdır. Dilin öğrenilmesi ve buna ilişkin kuramlar, dil ve düşünce ilişkisi, dil ve beyin ilişkisi vb.leriyle örnekleri çoğaltmak mümkündür. Araştırmamızın sınırı açısından dilin oluşumu ve gelişimi üzerine söylenen ve değerlendirilen her türlü yaklaşımı burada açıklamak mümkün değildir. Aşağıda, dil edinimine dair kuramlara ve dil gelişim devrelerine ilişkin genel noktalara değinilecektir.

1950’li yılların sonları ile 1960’lı yılların başlarında çok yaygın olarak yankı bulan Davranışçı yaklaşım, Skinner tarafından ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımın temelinde taklit ve koşullanma mevcuttur. Bu görüşe göre, bebekler sesleri tekrar ederken gündelik dildeki kelimelere benzer sesler çıkardıklarında çevresi tarafından pekiştirilirler ve bebek pekiştirilen bu sesleri daha sık kullanır ve dil gelişir (Selçuk, 2004:104).

Davranışçılar dili, diğer öğrenilmiş davranışlardan biri olarak kabul ederler. Dil; fonem ve sözcük, anlam ve sözcük, sözce ve yanıt arasındaki bağlantılar dizgesidir. Bu bağlantılar, uyaran ve onu takip eden tepki arasındaki ilişkiler yoluyla öğrenilir veya koşullandırılır (Maviş, 2006a:32).

Skinner’in dilin içeriğini dikkate almadan geliştirdiği bu kuram ciddi eleştiriler almıştır. Skinner, dil edinimini taklit merkezli ve daha önce öğrenilenlere dayandırır. Chomsky ise çocuğun taklit edeceği anne babaların iyi bir model olamayacakları kanısındadır. Çünkü, yetişkinlerin gerçek hayattaki konuşmaları, *yanlış başlangıçlar, tekrarlamalar, konuşma bölünmeleri ve dil sürçmeleri* gibi hatalar içerebilmektedir. Diğer yandan, çocuğun dil edinim süreci içinde gerçekleştirdiği dil hatalarının (İngilizce’de went yerine goed kullanımı gibi) hiç

birine yetişkin dilinde rastlanmaz. Dolayısıyla, yetişkin ve çocuklar arasında taklide dayalı bir iletişimden söz edilemez. Sonuçta, Skinner'ın düşüncesi çocuğun yaratıcı yeteneğini dikkate almamaktadır (Maviş, 2006a: 34).

Piaget ve Bloom'un öncülüğünü yaptığı bilişsel yaklaşımclar çocukların anadillerini nasıl öğrendiklerini açıklayamamıştır. Bunun yanında bu yaklaşım, çocuğun sosyal etkileşimini de dikkate almaz. Bilişsel yaklaşım, sosyal çevrenin içerisinde olmayan ya da bu çevreden uzak kalan bir çocuğun dil ediniminin nasıl olacağı hususunda eleştiri almıştır. Dil ve düşünce arasındaki ilişkiye yönelik olarak da, bu yaklaşımın karşısında olan görüşler mevcuttur.

Piaget, bu kuramını ortaya koyarken, benmerkezci düşüncenin çocuğun gelişim sürecindeki davranışları üzerinde bir etkisi olmadığını söylemektedir. Vygotsky, anaokulunda bir çocuk üzerinde yaptığı gözlemde tesadüfen benmerkezci düşüncenin çocuğun davranışlarını doğrudan etkilediğini görmüştür. Bir kâğıda kamyon resmi çizmekte olan çocuk, kalemi aniden kırılınca benmerkezci konuşmayla "kırıldı" der. Ardından kırık uçla resmini çizmeye devam eder. Bu sefer çocuğun çizdiği resim kaza geçirmiş bir kamyondur. Vygotsky, bu gözleminin ardından benmerkezci konuşmanın çocuğun davranışlarını doğrudan yönlendirebildiği görüşünü ileri sürer ve Piaget'nin fikirlerine karşı çıkar (Onan, 2005:40-41).

Bruner ve Bates'in temsil ettiği oluşturmacı yaklaşıma (sosyal öğrenmeci/pragmatik) göre, dil gelişimi, anadili öğrenme, sosyal gelişim sürecinde meydana gelir. Çocuk, taleplerini sosyal iletişim ortamında açıklamak isterken, dili öğrenir (Aydın, 2005:73). Bu doğrultuda, Bruner (1966) *keşfederek öğrenme* modelini tanıtmıştır. Bu model, bireylerin bilgiyi keşfetmeleri, eski kurallara karşı yenilerini bulma, kavram ve yönergeleri kendi aktif araştırmacı rolleri içinde keşfederek eskilerinin yerine kullanmaya dayanmaktadır (Slavin,1994'den akt.: Maviş, 2006a:52).

Davranışçı ve sosyal öğrenmeci kuramlar, dilin kazanılmasını genel olarak açıklar. Sadece pekiştirme ve öykünme kavramlarıyla dilin nasıl kazanıldığını ortaya

koymak mümkün olamaz. Bu noktada davranışçılara ve sosyal öğrenmecilere yeni boyutlar getiren ruhsal-dil bilimsel yaklaşımdan da söz etmek yerinde olacaktır.

Ağırlıklı olarak 1960-70’li yıllarda önem kazanan bu yaklaşım, adını Chomsky ile duyurmuştur. Chomsky bu yaklaşımın en temel varsayımlarından birini, *“İnsanın doğası ve yeterlilikleri ile ilgilenen herkes, bütün insanların dili edinebileceği gerçeğini bilir”* sözü ile açıklar.

Düşünce, insanlar için evrensel bir olgudur ve sadece insanoğluna mahsustur. Chomsky, hafif düzeyde zihinsel problemleri olanlar da dâhil, herkesin dili edinebileceği düşüncesindedir. İnsanlar arasındaki tek fark, dili edinim derecesinde kendini gösterir (Ovvens, 1992:34’dan akt.: Maviş, 2006a:35).

Chomsky, dili doğuştan gelen bir yeti olarak kabul etmekle birlikte bu olguyu sadece insanlara özgü bir nitelik olarak görmemiştir. Bununla birlikte, dil yetisinin kökenini araştırırken ulvi bir varlığı gündeme getirmekten kaçınmıştır. Chomsky’nin, dil-düşünce ilişkisi hakkındaki görüşlerini en iyi ifade eden açıklama, insandaki dil bilgisi yetisini, görsel kavrama yetisi ile mukayese etmesiyle ortaya çıkar (Onan, 2005: 46).

Chomsky (2001::55), görsel algılama alanında, yüzleri tanımayı en olağanüstü yeteneklerden biri kabul eder. Bir insan, bir yüzü, belli bir açıdan gördükten sonra, diğer bir açıdan nasıl tanıyabilir? İki yüzü birbirinden ayırmak, şaşırtıcı bir geometrik dönüşümdür. Yüz kavrayış kuramının üretken dil bilgisine benzemesi olasıdır.

Dil, bilgi aktarmak, kişiler arası ilişki kurmak, düşünceyi dile getirmek ya da açıklığa kavuşturmak, oyun için yaratıcı zihinsel etkinlikleri anlamak ve benzeri durumlar için kullanılabilir. Ama dilin asıl işlevi ve amacı düşünceyi ifade etmedir (Chomsky, 2001: 90).

Dilin en önemli işlevi olarak düşünceyi ifade etme yetisini gören Chomsky, dil ve düşüncenin karşılıklı bir etkileşim içinde olmasından hareketle; dili, düşüncenin varyasyonlarını üreten ve dönüşümleri sağlayan bir araç olarak

değerlendirir. Chomsky'nin ortaya attığı dil bilgisi kuramına göre dil, iki düzlemde ele alınabilir. İnsan zihninde bulunan soyut kuralları olan dil ve bu soyut kavramların işlenmesiyle ortaya çıkan somut sonuçlar. (Onan, 2005:47).

Chomsky'nin kuramında, dilin düşünceyle ilişkisi zihinsel gerçeklerle açıklanabilen derin yapılarda mevcuttur. Bu noktada yüzey yapı ve derin yapı kavramlarını da değerlendirmek yerinde olur. Yüzey yapı konuşulan sözün kendisidir. Derin yapı ise cümlenin anlamında ve o cümleyi ortaya çıkaran temel düşüncededir.

Yüzeysel yapı ve tutum arasındaki ilişki ve bunun derin yapı ile bağlantısı aşağıdaki şekilde değerlendirilebilir:

Şekil-1.1. Konuşanın Tutumuna Göre Derin Yapının Farklı Yüzey Yapılar Üretmesi

DERİN YAPI	YÜZEY YAPILAR	TUTUM
Çocuk topa vurdu	Çocuk topa vurmadi	İnkâr
	Çocuk topa vurdu mu	Sorgulama
	Topa vuran çocuktu	Doğrulama
	Topa vuruldu	Yapılan işe dikkat çekme

Kaynak: Maviş'ten (2006a:38) aktarılmıştır.

Şekilden anlaşılacağı üzere, derin yapıdaki bir önerme yüzey yapıda çoğalmaktadır. Yüzey yapıdaki önermeler kişilerin tutumları doğrultusunda değişiklik gösterebilir. İnkâr, sorgulama, doğrulama ya da dikkat çekme durumları sergileyen birey, bu tutumlar doğrultusunda yüzey yapıda önermeler belirler. Hem yüzey yapı hem derin yapı anlama ve anlatma becerilerinin oluşumunda ve iletişim sürecinde etkilidir.

Bir dilde sınırsız sayıda cümle üretebilme yetisine karşın, cümle kurmak için gerekli olan öğelerin sayısı sınırlıdır. Bu durum, cümlelerin üretiliş sürecinde dildeki kural, sözcük ya da kalıpların birçok kez yinelenmesiyle açıklanabilir. Bir başka deyişle Chomsky'e göre düşüncenin amacı, insanın dil yetisi çerçevesinde, dildeki sınırlı öğelerden yararlanarak kendisini sınırsız ölçüde ifade edecek tümce yapılarına ulaşmaktır. Bu tümceler ilk aşamada zihinsel gerçeklikle bağlantılı çekirdek tümceler şeklinde üretilmekte, ardından sınırlı kural ve öğelerle diğer dönüşümler meydana gelmektedir. Böylece düşüncenin dil düzlemindeki devinimi de gerçekleşmiş olur (Onan, 2005:48).

Dilin oluşumu ve gelişiminde önemli bir nokta da konuşmadır. Konuşmayı öğrenmek uzun ve karmaşık bir süreçtir. Birçok araştırmacı, bebeğin ilk kelimelerini genellikle 12-15 aydan önce söyleyemediğini kaydeder. Altıok (1971:116), çocuğun çıkardığı seslerin konuşma olarak nitelenebilmesi için kabul edilecek sınırın bağlı olduğu iki kriter üzerinde durur.

Birincisi, çıkarılan seslerin belirli bir objeye tekabül ettirilerek kullanılması, ikincisi ise bu seslerin herkes tarafından anlaşılacak bir biçime kavuşturulmasıdır. Bunlardan sadece birinin yahut ikisinin kullanılması veya yorum değişiklikleri sebebiyle dil gelişimi konusundaki değerlendirmelerde farklılıklar meydana gelebilir. Mesela, çocuk gayet anlaşılır olarak “süt” der, ancak bu ifadeyle tüm içecekleri kasteder. İkinci kritere örnek olan bu durum birinciye uymadığı hâlde, çocuğun konuşmasında bir aşama olarak yorumlanabilir. Ya da çocuk “fu” der ve bununla sadece “su”yu belirtir; başka içeceklerle de başka adlar verir. Birinci kritere uyup, ikinciye uymayan bu örnek ise dil gelişimi açısından daha geri bir durum olarak anlaşılabilir. Sonuçta yorumların ikisinde de hatalar mevcuttur. Asıl olan, özellikle başlangıçta, bu kriterlerin sentezinden sonuçlara gidebilmektir (Altıok, 1971).

Altıok bu hataya düşülmemesi için, çocuğun konuşma öncesi kullandığı iletişim ve ifade vasıtalarına müracaat etmeye işaret eder. Çocuk konuştuğu zamana kadar isteklerini ağlayarak belirtir. Konuşan çocuk zorunlu olmadıkça istekleri için ağlama yolunu seçmez. Konuşma öncesinde çocukların sahip oldukları iletişim

araçlarının başında ağlama gelir. Bunların yanında el-kol ve vücut hareketleri de bu araçlardandır.

Konuşmanın birinci cephesi, çıkarılan seslerin anlaşılır kelimeler hâline gelmesidir. İkinci özellik ise bu kelimelerle anlamları arasında bağlantı kurulmasıdır. Altıok (1971:117), bu noktada birinci özelliği yani seslerin anlaşılır hâle gelmesini *dilin mekanik cephesi*; kelimelerle anlamları arasındaki bağlantıyı da *dilin zihni cephesi* olarak gösterir.

Cüceloğlu (2005:209-211) dilin öğrenme aşamalarını beş devreye ayırır:

1. Cıvıldaama evresi,
2. Tek kelime ve tümcel söz,
3. İki kelimedenden oluşan cümleler,
4. Telegrafik söz,
5. Uzun cümleler.

1. *Cıvıldaama Devresi* (babbling): Doğumundan sonraki ilk üç-dört ay içinde bebekler ağlama, “agu-agu” sesi çıkarma, esneme ve geçirme dışında sözlü faaliyetlerde bulunmazlar. Dünyanın her bölgesinde, hangi ırktan ve hangi dilden olursa olsun bebekler hemen hemen altı ay civarında cıvıdamaya başlarlar.

Cıvıldaama devresinin ilk iki ayında, çocuklar esnerken ya da çığlık atarken “o-u”, “ng-m” gibi sesleri; babıldaama adı da verilen 2-5 aylık dönemlerde “ba”, “da”, “ma” gibi ünlü ve ünsüzlerin bir arada yer alan hecelerini, 6-12 aylık dönemlerde de ailelerinin kullandıkları sesleri çıkarmaya başlarlar (Küçükkaragöz, 2004:101).

Dilsel süreçler açısından çocuklar, 0;06 yaş sonuna doğru dilin ünlü seslerini, 1;00 yaşına kadar da dilin ünsüzlerini edinirler (Le Normand: 1999’dan akt.: Baştürk, 2004:34). Dahası, özellikle Türkçede çok belirgin olan ses uyumunu da sözcük edinimiyle birlikte kullanmaya başlarlar.” (Laleci-Sarıca,1998’den akt.: Baştürk, 2004:34). Çocuğun dili kullanabilmek için öncelikli olarak sözceleri oluşturan sesleri

edinmesi gerekmektedir. Ünlülerin gelişimi oldukça ilginç bir görünüm sunar: a, i, u ve daha sonraları o, e, ö. Hem ağızdan hem de burundan havanın geçişi sonrasında çıkarılan nazal <n>nin çıkarılması ve kullanımı ise daha sonraki aylarda meydana gelmektedir. Buna karşın çocuk tarafından daha sonraları kullanılmaya başlanan p, t, k, b, d, ve g ünsüzlerinin gelişimi nerdeyse eşzamanlı olarak gerçekleşmektedir.

2. *Tek Kelime ve Tümcel Söz* (holophrastic speech): Bir yaş civarında bebekler dilde bulunan gerçek kelimeleri öğrenmeye ve söylemeye başlarlar. Bu kelimeler dilin ilk başlangıcıdır ve önceleri yetişkinlerin diline pek benzemez, zamanla yetişkinin konuştuğu dille çocuğun konuştuğu dil birbirine yaklaşır. Kelime sayısı en fazla iki ve beş yaşları arasında artar, daha sonra da kelime hazinesi büyür, ancak artış önceki kadar hızlı değildir. İki yaşındaki çocuk ortalama 50 kadar kelime bilir. Üç yaşındayken çocuğun bildiği kelime sayısı 1.000, beş yaşında 2.000 civarındadır (Cüceloğlu (2005:209-211).

Baştürk (2004:35) çocukların yaş seviyelerine göre edindikleri dil ürünlerinin *sözcük* değil *sözce* olarak adlandırılmaları gerektiğini söyler² ve yaptığı bir araştırmaya dayanarak, çocuğun 1;00 yaşında 55, 1;04 yaşında 170 sözcüğü anladığı; 1;00 yaşında 10, 2;00 yaşında 275, 2;06 yaşında ise 530'dan fazla sözcüğü kullandığını belirtir. İlk sözcüklerin üretimi genellikle 0;10-1;00 yaşlarında gerçekleşir ve önceleri çok yavaş gelişirken 2;00 yaşı sonuna doğru hızlı bir sözcük edinimi söz konusudur.

Çocuk önceleri bir kelimeyi tüm bir anlamı ifade etmek için kullanır. Örneğin, çocuk “*Baba!*” dediği zaman, “*Ben babamın omuzuna binip onunla parka*

² Baştürk sözcük mü, sözce mi problemine dair şu açıklamaları yapar (2004:35-36): Günlük konuşmada kullandığımız ve tümce olarak adlandırdığımız kullanımlar hep eksiltili kullanımlardır. İlkbahar mevsiminde güzel bir gül bahçesinde gezerken konuşmacının “*bu kadar güzel kokan çiçek nedir?*” sorusuna hiçbir zaman “*bu kadar güzel kokan çiçek gül*” yanıtı verilmez ve genellikle “*gül*” demekle yetiniriz. Böyle bir kullanımın iki nedeni vardır. Birinci olarak, Türkçenin de söz dizimi yapısına uygun olarak sona eklenen soru edatının etki alanı kendine en yakın olarak kullanılan sözcükten başlayarak tüm sözcükleri içermektedir. İkinci olarak da bu tümce soru olarak kullanıldığı için neyin söz konusu olduğu dinleyici tarafından da bilinmekte ve dilin ekonomik kullanılması nedeniyle kendisinden yanıt beklenenin aynı sözcükleri tekrarlama bu ekonomi ilkesinin göz ardı edilmesine neden olacaktır.

gezmeye gitmek istiyorum!” düşüncesini belirtmek isteyebilir. “Havhav” kelimesi, “Ben sıkıldım, komşunun köpeğini buraya getirin, oynamak istiyorum!” anlamına gelebilir (Cüceloğlu (2005:209-211).

Konuşmaya hazır olma sürecini, zihnî açıdan geç kazanılan bir yeti olarak gören Altıok (1971:118), konuşma öncesinde, çocukların birçok ses çıkarabilecek derecede gelişim göstermelerine rağmen, ilk gerçek kelimelerin 38-40. haftalarda ortaya çıktığını vurgular. Kelimelerin anlam kazanması aynı zamanda belleğin ve muhakemenin oluşumuna da bağlıdır. Beyin geçmişteki bir deneyini hatırlayıp, yeni deneyi ile bir benzerlik kurarak, bu deneyin bir kelime ile adlandırılmasına izin verecek kadar olgunlaşmadığı sürece bebek konuşmaya hazır sayılamaz.

3. *İki Kelimeden Oluşan Cümleler:* On sekiz ay civarında çocuklar iki kelimelik kısa cümleler kurmaya başlarlar. Bu cümleler ilk gramer yapısının belirtileridir. Braine (1963) gözlemleri sonucunda, 19 aylık bebeğin 5-10 civarındaki iki kelimelik cümle kullanımının, 20 aylıkken 25, 21 aylıkken 50, 22 aylıkken 75, 23 aylıkken 150, 24 aylıkken 1425 ve 25 aylıkken 2425 olduğunu tespit etmiştir (Cüceloğlu (2005:209-211).

Owens (1992:342’den akt.: Maviş, 2006b: 114), çocuğun 3 yaşına kadar 1000 sözcük, 6 yaşına kadar 10000 sözcük edinebileceğini ve 1,5-6 yaş arasında günde ortalama 5 sözcük öğrendiğini belirtir.

Ö.Turan (1998:304), çocukların ilk kullandıkları sözcüklerin, nesnelerin isimleri veya fonksiyonları ile ilgili olduğunu, sözcüklerin anlamlarını tüme varım yoluyla bulduklarını söyler.

Çocuk, basit düzeydeki özel isimleri anlamakta zorluk çekmezken, benzer nesnelerin adlarını, basit eylem ve sıfatları anlamakta zorluk çekmektedir. Ayrıca çocuğun algısal/kavramsal gelişimi ile sözcük dağarcığı etkileşim hâlinindedir. Bunların yanında çocuk, karşıt anlamlı bazı sözcükleri, bazı zamir ve zarfları algılamakta da güçlük çekebilir (Maviş 2006b:114-115).

Nelson (1973'den akt.: Maviş, 2006b:116), çocukların anladığı ve ürettiği sözcükler arasında farklılıklar görüldüğünü, oldukça küçük çocukların, sadece çevrelerinde gördükleri nesnelerin isimlerini üretebildiğini belirtir.

Bazı çocuklarda isim kullanımının baskın olduğu (% 60-65), bazılarında ise hareketli sözcükler ile fiillerin (% 20-25) tercih edildiği görülür (Bloom,1974). Çocukların ürettikleri sözcükler, daha çok genel isim, anladıkları sözcükler ise hareket isimleridir. Nelson' a göre sosyal amaçlı kelime kullananlar (güle güle, lütfen vb.) kendilerini daha rahat ifade eder. Adlandırma sezgisi erken gelişen çocuklar ise daha fazla sözcüğe sahiptir. Bu tür çocuklar, 2 yaşlarına kadar diğer gruba göre daha çok sözcük edinip, nesneleri isimlendirmede sözcükleri öğrenip uygulayan çocuklar olarak dikkat çekerler ama ortalama sözce uzunluğu ve diğer dilbilgisel gelişim ölçümlerinde çok ileri değillerdir. Buna karşılık, kendilerini ifade eden çocuklar, ilk sözcüklerinde sosyal etkileşim ya da kişisel isteklerle ilgili sözcükleri edinenlerdir. Bir dereceye kadar bu çocukların dil kullanımlarının annelerinin sözel biçimini yansıttığı söylenmektedir (Villiers ve Villiers, 1978:125; Ingram, 1989:145'den akt.: Maviş, 2006b:118-119).

4. *Telegrafik Söz*: İki-üç kelimelik cümleler telegrafik söz adı verilen bir yapı gösterirler. Bu devre çocukları genellikle isim ve fiil kullanır. Diğer bütün ayrıntılar bırakılır (Cüceloğlu (2005:209-211).

Çocukların bu dönemde 2-3 kelimeyle kullandığı bu cümleler çok basittir. Ö.Turan (1998:304), çocukların kullandıkları bu cümlelerin yetişkinlerin kullandığı formda olduklarını belirtir. Bu açıklama, çocuğun özne yüklem ilişkisine uygun cümleler kurabildiği anlamına gelir. Ö.Turan, çocukların “*Annem çarşıya gitti.*” yerine “*Anne gitti.*” gibi eksik kelimeyle cümle kurmalarının sebebini, kelimelerin anlaşılmasında ve kullanılmasında karşılaşılan zorluklara bağlar. Çocuğun eksik kelimelerle konuşması ailesi ve yakınındakiler için anlaşılır bir durumken, çocuğa uzak biri için böyle olmayabilir.

5. *Uzun Cümleler*: İki ve üç yaş arasında çocuklar daha uzun cümleler kullanmaya başlarlar. Cümlelerde kullandıkları hece sayısı da artmaya başlar. Bu

aşamadaki dil sürecinin, göz önüne alınması gereken üç yönü vardır (Cüceloğlu (2005:209-211):

- 1.Bu aşamada, çocuklar arasında bireysel farklar belirginleşir.
- 2.Bu bireysel farklılığa rağmen, her çocuk aynı tür gramatik gelişimi benzer bir sıra içinde yapar.
- 3.Çocukların cümlelerindeki gramer kuralları farklı aşamalardan geçerek yetişkininkine benzemeye başlar.

Çocuğun okula başladığı zamana kadar edindiği söz varlığı ve dil gelişim düzeyi çocuk edebiyatı ile de doğrudan bağlantılıdır. Çocuğun uzun cümleler kullanıp kendini rahatça ifade edebildiği dönemde, çocuk edebiyatı ve onun ürünlerinin yadsınamayacak derecede önemi vardır.

Dil gelişiminin en önemli zamanlarına denk gelen 2-6 yaş arasında da, çocuk edebiyatının ürünlerinden faydalanmak önemlidir. Çeşitli oyun kitapları, resimli kitaplar, resim-cümle, resim-sözcük ilişkisi üzerine hazırlanmış materyaller vb. birçok malzemeden istifade etmek mümkündür.

1.3. Çocuk Edebiyatı Üzerine Yapılan Tanımlamalar ve Değerlendirmeler

Çocuk edebiyatı kavramı, ülkemize girdiği günden beri tartışılmaktadır. “Çocuk edebiyatı var mıdır, yok mudur?”, “Edebiyatın çocuğu ya da yetişkini olur mu?”, “Çocuklar için ayrı bir edebiyat olmalı mı, olmamalı mı?”, “Çocuklara hitap edecek eserler sadece yetişkinler için olanlardan mı seçilmeli?”, “Çocuk edebiyatı eserleri çocuklar tarafından mı yazılmalı?” vb. yüzlerce soru, bu alanda doğrudan ya da dolaylı olarak çalışma yapan birçok kişi tarafından cevaplanmaya çalışılmıştır. Türkiye’de bugüne kadar yayımlanmış yirmiye yakın çocuk edebiyatı kitabının birçoğunda ve yayımlanmış yüzlerce makalede, sunulmuş onlarca bildiri de bu soruna çözüm getirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmamızın sınırlarını aştığı ve daha da önemlisi bugüne kadar tam bir uzlaşma sağlanamadığı için bu sorun üzerinde doğrudan durmayacağız. Çünkü bu sorunun, temelde bir kavram tartışması mı olduğu, yoksa edebiyat bilimi içinde bir

alt disiplin sorunu mu olduğu bile açıklık kazanamamıştır. Biz bu bölümde, çocuk edebiyatı üzerine değişik yazar ve araştırmacılar tarafından yapılmış olan tanımlamalar (Demiray, 1970:16; Gökşen, 1985:9; Oğuzkan, 2001:2-3; Şirin, 2000a:9; Ciravoğlu, 2000:11; Yalçın ve Aytaş, 2002:5-6; Kaplan, 1983:19; Meriç, 1983:10; Meriç, 1986; Gürel, 2001:3; Ülkü Tamer, 1987:330; Tarık Dursun K. 1987:319; Elçin, 1983:19-20; Dilidüzgün, 2000:257; Sarıyüce, 1983:23; Çokum, 1987:316; Akengin, 1983:24; Onaran, 2005:456; Hızlan, 2005:458; Tekin, 2005:469; Ural, 1987:302) aracılığıyla ortak noktaları belirleyerek kısa bir değerlendirme yapacağız. Yukarıda anılan kaynaklardaki açıklamalardan hareketle çocuk edebiyatına ilişkin şu genelleme ve değerlendirmeleri yapabiliriz:

1. Çocuk edebiyatı bir yönüyle eserler bütünüdür. Ancak bu eserler gelişigüzel değil, edebiyat zevkini çocuğa aktarabilecek nitelikte olmalıdır. *O hâlde çocuk edebiyatı, edebiyat zevkini taşıyabilecek ve aktarabilecek hüviyete sahip bir edebiyattır.*

2. Çocuğun da duygu ve düşünce dünyası vardır. Onlar büyüyüp tekrar küçülmüş biblolar değildir. “Çocuktur anlamaz, yapamaz” hükümlerinden uzak nitelikte eserler oluşturulmalıdır. *O hâlde çocuk edebiyatı amaçlı bir edebiyattır.*

3. Çocuk edebiyatı çocuklara, çocukluğu anlatmak için oluşturulmamıştır. Çocuk edebiyatı çocuğu bulunduğu dairede hapsetmek için değil, onu o dairenin daha ötesindeki ufuklara taşıyabilmek için vardır. *O hâlde çocuk edebiyatı, genişleyebilen, açılımı olan ve bunlarla birlikte çocuğu küçümsemeyen, aksine çocuğu yücelten bir edebiyattır.*

4. Çocuklar zihinsel, duygusal, sosyal ve dilsel yönden sürekli gelişim içinde olan bireylerdir. Onlar bu gelişim sürecinde hayal, duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştirir ve yeteneklerini ortaya koyar. Çocuk edebiyatı da çocuğun bu gelişimini dikkate alarak, ona hitap eden ürünler ortaya koyar ve çocuğu yetiştirir. *O hâlde çocuk edebiyatı, çocuğun yeteneklerini ortaya çıkarabilen bir edebiyattır.*

5. Çocuk edebiyatı, edebiyatın sözlü ve yazılı bütün ürünlerinden faydalanabilmelidir. Kendisine güç sağlayan, özellikle masal gibi kaynaklardan sürekli beslenebilmelidir. *O hâlde çocuk edebiyatı, geçmişle gelecek arasında, edebiyatın tüm kaynaklarını kullanarak köprü görevi görebilen bir edebiyattır.*

6. Çocuk edebiyatı bir takım maddi çıkarlar uğruna, çocuğun hayatını bozabilecek nitelikler göstermemelidir. Çocuk edebiyatı rant kavgası peşinde olanların eline bırakılmamalıdır ve yazarlarını oluştururken seçkin davranabilmelidir. *O hâlde çocuk edebiyatı, bünyesindeki amacı gerçekleştirebilmek uğruna seçici ve eleyici davranabilen, sosyal zemine uyum sağlarken, varlığından ödün vermeyen çağdaş bir edebiyattır.*

7. Çocuk edebiyatı hedef kitlesinin gelişimini dikkate alırken kendi kurallarını da oluşturur ve bazı deneyimleri doğrultusunda hareket eder. *O hâlde çocuk edebiyatı kuralları olan ve tecrübelerle dayalı bir edebiyattır.*

8. Çocuk edebiyatı, çocuklara dil ve tarih başta olmak üzere kültürün tüm mirasını aktarmakla da sorumludur. *O hâlde çocuk edebiyatı, kültür taşıyıcılığı ve aktarıcılığı görevi olan bir edebiyattır.*

9. Çocuk edebiyatı, nihayetinde yine bir edebiyattır. Edebiyatın temel taşlarından biri olan estetik kavramı çocuk edebiyatı için de geçerlidir. *O hâlde çocuk edebiyatı, estetik zevkini taşıyan bir edebiyattır.*

10. Çocuk edebiyatı, gerek genişlerken, gerek kaynak temin ederken, gerekse mukayeseli bir eğitime ortam hazırlarken diğer disiplinlerle temas kurar. *O hâlde çocuk edebiyatı, işbirlikçi bir edebiyattır.*

Bunun üzerine “*çocuk edebiyatı nedir?*” sorusunun cevabını şöyle verebiliriz:

Çocuk edebiyatı; çocukluk devresinde yer alan bireyler için oluşturulmuş, edebiyat ve estetik zevkini taşıyan, çocuğun gelişimini dikkate alan, bu noktada çocuğu yücelten ve ona rehberlik yapan, geçmişle gelecek arasındaki kültür bağları

üzerinde çocuğu taşıyan, kültürün taşıyıcılığı ve aktarıcılığı görevini benimseyen, amaçlı, işbirlikçi ve çağdaş bir alandır.

1.4. Çocuk ve Edebiyat İlişkisi

Türkçe Sözlük (2005:600)'te “*olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü ve yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı*” olarak tanımlanan *edebiyat* kavramı, Arapça *edeb* kelimesinden türemiştir. *Edeb* iyi terbiye, naziklik, usluluk anlamlarında kullanılır. Terbiyenin eğitim anlamına geldiği düşünüldüğünde, edebiyat ve eğitim her zaman yan yana bulunan iki alandır diyebiliriz (Kavcar, 1994).

Bugün eğitimde en çok geçen terim “kişilik”tir. Kişilik gelişmesi, her insanın kendi eğilimlerine, yeteneklerine göre gelişmesi, hayatta karşılaştığı yeni şartlara göre izleyeceği yolu kendisinin seçmesi demektir. Böyle bir hayat ve eğitim anlayışı, insanda çok çeşitli bir duyma, düşünme ve hareket etme bilincinin bulunmasını gerektirir. İşte edebiyat bu bilinci uyandırmaya yarayan araçların başında gelir. Çünkü edebiyat, çağlar boyunca insanoğlunun duyduğu, düşündüğü ve yaptığı her şeyi en zengin ve etkili bir biçimde ortaya koyan bir sanattır (Kavcar, 1994; Bilgegil, 1989).

Her disiplinin eğitiminde kullanılabilen edebiyat bilimi çocuğun eğitiminde de doğrudan rol oynayacak özelliktedir. Çocuğun, özellikle ruhî gelişiminde karşılaşacağı ihtiyaçları gidermede, edebiyattan yoksun bırakılması düşünülemez. Çocuk doğumundan itibaren edebiyatın sözlü ve yazılı eserleri ile bütünleşerek büyür. Doğumunda annesinin ağzından dinlemeye başladığı ninniler, etrafında anlatılan masallara kulak kabartmasıyla devam eder. Okuma ve yazmayı öğrenen çocuk artık edebiyatın yazılı ürünleri ile baş başadır.

Ö.Turan (1998:305-306), çocuk edebiyat ilişkisi üzerine şu değerlendirmeleri yapar:

1.Çocuğun kendi öykülerini anlatması için model teşkil eder. Çocuklar, öykünün ne olduğunu bilmeden kendi öykülerini yazamaz ve anlatamazlar.

- 2.Edebiyat, yaratıcı etkinlikler için araç görevi yapmaktadır. Çocuğun kendi kitaplarını yazması için kaynak teşkil etmektedir.”
- 3.Edebiyat, çocukta dile karşı hassasiyet geliştirmektedir.
- 4.Edebiyat, çocuğun sözcük bilgisini de artırmaktadır.

Jacob (1955’den akt.: Oğuzkan:2001:5-7), çocukların edebiyat eserine neden muhtaç olduklarını şu altı nedene bağlar:

- 1.Edebiyat hoş vakit geçirtici, eğlendirici bir şeydir.
- 2.Edebiyat ruha canlılık verir, yaşama gücünü artırır.
- 3.Edebiyat hayatı keşfe yardım eder.
- 4.Edebiyat bir rehberlik kaynağıdır.
- 5.Edebiyat yaratıcı etkinlikleri teşvik eder.
- 6.Edebiyat güzel bir dil demektir.

Edebiyatın işlevleri elbette çocuğun beklentileri ile sınırlı değildir. Edebiyat insanları birbirine yakınlaştıran sanattır. Bu yakınlık aynı toplumdaki insanlar arasında olabileceği gibi farklı toplumlar arasında da cereyan edebilir. Edebiyatın diğer bir işlevi duygu eğitimi üzerindeki etkinliğinden kaynaklanır. Çocuğun duygusal gelişimi edebiyatın zenginlikleri ile yol alır. Bir çocuk dil sevgisini ve dil şuurunu edebiyatla kazanır. Yaratıcılığın gelişmesinde edebiyatın rolü büyüktür. Çocuklar edebiyatla zihinlerinden uzak ufuklara yelken açarlar. Çocukların hayal güçleri edebiyat sayesinde gelişir.

Okuyan çocuğun düşünce gücü ve söz varlığı da gelişir. Okuma ile düşünce arasında kurulan köprü edebiyatın işleviyle vuku bulur. Çocuk dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini edebiyatla geliştirir. Çocuk edebiyatla birlikte dünyaya güzel bakar ve estetik bilinci kazanır.

1.5. Çocuk Edebiyatı ve Dil Becerileri

Temel dil becerileri anlama ve anlatma olmak üzere iki noktaya oturur. Birey dinleme ve okuma ile anlama becerilerini; konuşma ve yazma ile de anlatma becerilerini geliştirir. Çocuğun sahip olduğu ilk beceri dinlemedir. Yeni doğan çocuk tüm dünyayı dinleyerek algılamaya çalışır. Bunun peşinden gelişen beceri ise konuşmadır. Çocuklar örgün eğitime başlamadan dinleme ve konuşma becerilerini

edinmişlerdir. Çocuk ilköğretimin ilk sınıfında okuma ve yazma becerilerini de kazanır.

Bebeğin doğumuyla edinmeye başlayıp ölümüne dek kullandığı dil becerileri özellikle eğitim ortamlarında geliştirilir. Çocuk eğitiminde de her bireyin bu dört dil becerisi geliştirilmeye çalışılır. Bu noktada çocuk edebiyatı da devreye girer. Çocuk daha okula gelmeden edindiği dinleme becerisini, çocuk edebiyatı ürünleri ile geliştirmeye başlar. Annesinin dizlerinde ninniler dinler, etrafında anlatılan masalları dinler vs.

Çocuk edebiyatının kendi başına bir disiplin olduğu zamana kadar da, şuurlu ya da doğal olarak çocuk eğitiminde dinleme becerileri geliştiriliyordu. Ancak bu disiplinin amacı başta anne-baba olmak üzere tüm eğitimcileri, çocuğun eğitilmesinde daha şuurlu hâle getirebilmektir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin, hangi dil becerilerinin geliştirilmesinde kolaylıklar sağlayacağı, bunun hangi yöntem ve tekniklerle yapılacağı kendi başına bir araştırma konusudur. Aşağıdaki bölümlerde kısaca dil becerileri hakkında bilgiler verilmiş, çocuk edebiyatının bu becerileri geliştirmede ne gibi fonksiyonları olduğunu vurgulanmaya çalışılmıştır.

1.5.1. Dinleme Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü

Dinleme hayata anlam verebilmek için kullandığımız en önemli dil becerilerindendir. Dinleme, işitme maharetini geliştirme eğitimidir. Yeni doğan bir bebek çok çeşitli sesleri duyabilir. Bebek annesini emerken bir ses duyarsa, emmeyi bırakabilir. İşitme anında göz kırpması, beyin dalgalarındaki değişimler, kalp atışı ve soluk almada değişiklikler meydana gelebilir.

Yeni doğmuş bebekler yanlarında bir diyapozona vurulduğunda göz kırparlar (Kesen ve diğ., 1970'den akt.: Gander ve Gardiner, 1993:142). Dil eğitimi çocuğun bu yeteneğini belirli eğitim ortamlarıyla geliştirir ve dinleme becerisinin çocuk tarafından şuurla kullanılabilmesine olanak sağlar.

Dinleme ve işitme aynı şey değildir. Nihayetinde işitmede istek dışı bir refleks hâkimdir. Ancak işitme dinlemenin ön şartıdır. İşitme hareketi, dinleme becerisi ile şuurlu bir hüviyet kazanabilir. Dinlemede amaçlılık esastır.

Dinleme becerisi, ilk olarak ailede gelişmeye başlar. Bu beceri daha sonra ilköğretim kurumlarında planlı ve programlı olarak geliştirilmeye çalışılır. Dinleme ile ilgili yapılacak olan her türlü etkinlik, öğrencilerin dinlediğini daha iyi anlaması için atılmış bir adım olacaktır. Hayatımızın büyük bir bölümünü dinleme etkinliği içerisinde geçirdiğimiz için bu konu oldukça önemlidir. Zira, bilgi birikimi elde etmenin, daha önce kazanılmış deneyimlerden yararlanarak yeni durumlara uygun davranış ve tutum geliştirmenin, zamanında kazanılmış iyi bir dinleme becerisi ve alışkanlığı ile yakından alakalı olduğu bilinmektedir. (Özbay, 2005:48).

Dinleme süreci, iletişim sürecinin önemli bir parçasıdır. Herhangi bir iletişim sürecinin sonucu, alıcının bu etkileşimdeki bilgiyi nasıl işlediğine, depoladığına ya da buna göre nasıl davrandığına bağlıdır, iyi bir dinleyici olmak için yapılacak ilk iş, kişinin kendi ihtiyacını ve dinlemenin önemini fark etmesidir. Calp (2005:143) dinleme sürecinin aşamalarını şöyle sınıflandırır:

1. **İlgi:** İnsanların ister istemez belli konulara eğilimi fazla olur. İlgi duyulan konunun öğrenilmesi dinleyiciyi hiç yormaz.
2. **İşitme:** Dinleme sürecinin ilk aşamasıdır.
3. **Dikkat:** Dikkat, dinleme için çok gereklidir. Dikkat, mesajı almak için zihnî bir hazırlık ve fizikî bir uyanıklık hâlidir.
4. **Kavrama:** Kavrama, dinleyicinin konuşmacıdan aldığı mesajı çözümleme sürecidir.
5. **Dinleme:** Dinleme sürecinde, dinleyici konuşmacının ilettiği mesajı anlamak ve yorumlamak için çaba sarf etmektedir.
6. **Değerlendirme:** Kavranan düşüncelere dinleyicinin ulaştığı yargının uygulanmasını kapsayan dinleme aşamasıdır.
7. **Tepki / Karşılık:** Tepki, ister açık ister kapalı, ister hemen ister sonra olsun, dinleme sürecindeki kaçınılmaz bir sonuçtur.

Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğun doğumundan itibaren kendini göstermeye başlar. Gander ve Gardiner (1993:142), düşük frekanslı, ılımlı yoğunluktaki ritmik seslerin kalp atışını ve solunumu yavaşlattığını ve bebeği sakinleştirdiğini bildirmektedir. Onlara göre bu durum ninninin etkili oluşunun bilimsel kanıtıdır. Kuşkusuz, bebeklerin bir sese nasıl tepki verdiği ve verip vermediği o sıradaki genel uyarılmışlık durumlarından ve var olan ya da yeni verilen başka uyarılardan etkilenmektedir.

Küçük yaşlardan itibaren çocuğun dinleme becerisinin gelişmesi çeşitli aşamalardan geçmektedir. İnsan, bebeklik çağında özellikle kendisine yapılan seslenmeler dışında şuurlu olarak dinleme becerisine sahip değildir. Ama bazı sesleri de dinleyebilir. Yine başlangıçta çocuk, dinlerken dikkat kesildiği bir anda dışarıdan gelen ses, ışık, hareket gibi uyarıcıların etkisiyle dinlemeden çabucak vazgeçer. Dinlerken kendi düşüncelerini ifade etme konusunda son derece sabırsızdır. Çocuk büyüdükçe kendi deneyimleri ile dinledikleri arasında ilgi kurmaya ve konuşmalara katılmaya başlar. Bu aşamada çocuk, dinlediklerine soru ve yorumlarla iştirak edebilir. Çocuğun dinleme becerisindeki bu gelişme ve algılama gücü 15-16 yaşlarına kadar sürer.” (Özbay, 2001).

Yalçın (2002:45)’a göre, dinleme, anlamanın en önemli unsurlarından biri olarak hayatımız boyunca kullandığımız bir yetenektir. Bu yeteneğin geliştirilmesi çok önemlidir. Bunun ölçülmesi ve sınıfta öğrencinin gelişmesinin kontrolü çok zordur. Bu bakımdan öğrencinin artık öğretmeni anlamaya başladığı bir seviyeden itibaren sistemli bir dinleme eğitimi vermek gerekmektedir. Bu daha anaokulundan itibaren verilen dinleme eğitimi ile karıştırılmamalıdır. Çocuk o çağlarda bilinçli bir dinleme eğitimi yapmamaktadır. Kendisine verilen eğitimin henüz farkında değildir. Ancak bu düzeyde kendi dinleme becerisinin gelişmesinin farkında olarak bir dinleme yapmaya başlayacaktır. Eleştirel dinleme de bu eğitimin içindedir.

Pars ve Pars (1954:24), ilk sınıftan itibaren dinlemeyi öğretmek için alınacak tedbirleri şu şekilde sıralar:

1. Okunan bir hikâyeyi dinledikten sonra anlatmak veya kelimeleriyle temsil etmek.

2. Küçük bir şiiri dinlemek, hatırdaki tutmağa çalışarak tekrarlamak.
3. Sözle yapılan basit açıklamalara uyarak verilen emirleri yerine getirmek.
4. Öğretilen yeni bir okul şarkısındaki temaları dinleyerek onları ayrı ayrı tekrarlamaya çalışmak.
5. Sınıfta yapılan konuşmalarda birbirlerini dinlemek ve dinlediklerini belirtmek için konu ile ilgili sorular sormak.
6. Sınıfta, toplantı salonunda, gezilerde dikkatle dinlemek ve söylenenleri hatırdaki tutmaya çalışmak.
7. Sevinç duygularını yerinde ve zamanında gerektiği gibi ifade etmesini öğrenmek.
8. Dinlemenin önemini ve muaşeret adabında verilen değeri anlamak.

Çocuğun gelişim seviyesine göre çocuk edebiyatı ürünlerinden faydalanılabilir. 0-5 yaş grubundaki çocuklar okuma ve yazma becerilerine henüz sahip olmadıklarından, bu dönemde dinlemenin rolü çok büyüktür. Özellikle ninniler, resimli çocuk kitapları, şarkılı danslı oyunlar, kelimelerin tekrar edildiği kısa şiirler, tekerlemeler ve bilmeceler, fıkralar, masallar ve canlandırmalar dinleme becerisini geliştirmek için çeşitli eğitim ortamlarında kullanılabilir.

6-8 yaş seviyesinde çocuklar artık eğitime başladıkları için okuma ve yazma becerilerini de edinmiş durumdadırlar. Ancak dinleme eğitimi bu dönemde de çok önemlidir. Çocuk edebiyatı ürünlerinden, çocuk ve hayvan hikâyeleri, efsaneler, hayvan masalları, destanlar, masal unsurunun ağırlıklı olduğu resimli kitaplar dinleme ortamlarının oluşturulmasında faydalanılabilecek malzemelerdir.

“Çocuklar için hikâye ve masal dinlemek de çok önemli bir etkinliktir. Özellikle okul öncesi eğitimde anne ve babalar, çocuğun eğitimiyle ilgilenen diğer kimseler sık sık hikâye ve masal anlatma ihtiyacı hissederler. Hikâye ve masallar çocuğun dış dünyaya açılan penceresidir (Temizyürek 2003:164).

İlk gençlik çağına dâhil olan 13-15 yaş öğrencileri de dinleme ortamlarında, çocuk edebiyatının gizlilik içeren roman, film ve hikâyelerinden yararlanabilirler. Soyut işlemler dönemine girmekte olan çocuklar bu devrede çeşitli ideal fikirlerini,

değerlerini ve inançlarını geliştirmeye başlarlar. Akyıldız (2000:132) bu dönem çocuğunun sentez yapabileceğini, hipotez geliştirebileceğini, olasılıkları değerlendirebileceğini belirtir. Öğretmenler, eğitim ortamlarını oluştururken, çocuğun bu gelişimini dikkate alarak dinleme becerisini geliştirebilecek faaliyetlerde bulunmalıdır.

1.5.2. Okuma Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü

Okuma bir metnin içindeki harfleri, sözcükleri ve bazı işaretleri anlamlandırma sürecidir. Çocuğun örgün eğitime başlamasıyla edindiği bu beceri, kağıt üzerindeki mevcut metnin göz aracılığıyla sadece beyne gönderilmesi değildir. Bu noktada okumadaki amaç sadece seslendirme değil anlamlandırmadır.

Brooks (1936:17), gerekliliği gittikçe artan hayat şartlarını, önemli bir surette karşılamak için daha fazla ve daha geniş bir bilgi miktarına ihtiyaç olduğunu söyler. Günlük haberler, önemli keşif ve icatlar, medeni ve siyasi meseleler, cari ticaret ve iş bilgileri, nakliye ve seyahat biletleri bütün bunlar okumayı gerekli kılmaktadır.

Göğüş (1978:60-62), okumanın fizyolojik ve ruhsal olmak üzere iki yönüne işaret eder. Fizyolojik yönü itibarıyla, göz satır üzerinde sıçrayarak hareket eder. Satırları 9 cm'lik (İngilizce) yazı üzerinde yapılan sessiz okumada, birinci sınıf öğrencisinden yetişkine kadar, duruşların sayısı 10.8-4.1 arasında değişmiştir. Duruş süresi de yine çocuktan yetişkine 0.470-0.214 saniye arasındadır. Sesli okumada duruş daha sık, süreler daha uzundur; duruşlar 11.5-6.1; süreleri ise 0.524-0.230 saniyedir.

Gözün hareketleri sürekli soldan sağa doğru değildir. Göz sola dönüş hareketleri de yapar. Bu duruma daha geri okuyucularda rastlanır. 100 sözcükte, birinci sınıf öğrencilerinin gözü, ortalama 52, lise ikinci sınıf öğrencilerinininki 18 dönüş hareketi yapar. Her kelimenin, kendi biçimiyle ilgili zihinde görsel bir imgesi mevcuttur. Göz, kelimeyi bu imge ile tanır. Görsel imge, zihnin anlam imgesini uyandırır ve bu şekilde anlam kavranır, algılanır. Kelimenin zihindeki diğer bir imgesi de devimsel imgedir.

Sesli okumada, gözün kavradığı seslendirmek belli bir süre içinde gerçekleşir. Görülenle, söylenen arasındaki ayrım, göz-ses genişliğidir. Gözün kavradığı, söylenirken göz ilerler ve başka kelimeler edinilir. Bu hareket okumada süreklilik meydana getirir.

Görme, işitme ve konuşma işlemlerinin okuma ile sıkı ilgisi dolayısıyla bu organlardaki özürlü, okumayı da etkiler. “b-p, f-v, d-t, s-z, g-k, r gibi” harfler kekemelik sebebiyle doğru seslendirilemez. Göz kusurları, kelimelerin tanınmasını, ağır işitme de anlamayı güçleştirir (Göğüş, 1978).

1815 yılında ABD’de yapılan bir çalışmada W. Schmidt 2-12 yaş aralığındaki öğrencilerin sesli ve sessiz okumalarını takip etmiş ve okuma esnasında göz ayrıntılarının hareketlerini fotoğraflamıştır. Araştırmanın sonunda, çocuğun her satırda üç dört kez durup kelimeleri tanımaya çalıştığı görülmüştür. Satırın bittiği zaman, okuma diğer satırın başında değil de, içeride bir noktada devam etmektedir. Ancak bu durum okuyucunun niteliği, paragraf uzunluğu ve okuma amacına göre değişiklik gösterebilmektedir (Göğüş, 1978).

Okumanın ruhsal yönü, yazının zihinde anlam kazanması, algılanmasıdır. Yazı sadece kelimelerden ibaret değildir. Büyük harfler, noktalama, kesme, düzeltme işaretleri, italik, siyah gibi değişik yazı biçimleri, başlıklar, paragraf başları da yazının ihtiva ettiği unsurlara dâhildir.

Okuyucunun harfleri değil de, kelimeyi tanıma hareketi, dil eğitimi açısından çok önemlidir. Beyin kelimedeki ilk harfleri öncelikli olarak algıladığından, okuma eğitimini iyi alamamış bir öğrenci sürekli problemle karşılaşır. Özellikle ilköğretim yazma metodunda bu konuya temas edilir. Öğrencinin cümleden harfe (çözümleme) metoduyla okumayı öğrenmesi, onu daha da ezberciliğe itmektedir. İlk öğrendiği cümlelerde ilk tanıdığı harfleri gören öğrenci “E” ile başlayan, “Emel eve gel.” cümlesini daha önce öğrendiğinden, sonradan karşılaştığı “Emel bal al.” cümlesini de aynı şekilde okuyabilmektedir. Ciddi okuma alışkanlıklarından uzak eğitilen çocuk daha sonra, okumadan bıkmak ve sürekli yanlış okuma yapmaktadır.

Sonuçta okuma, *girişik* bir eylemdir ve *görme, hatırlama, anlama, seslendirme, değerlendirme* gibi çeşitli işlemlerden geçer.

Yalçın (2002:54-64), öğretmenlere yönelik olarak okuma eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususları kısaca şöyle değerlendirir:

1. Okuma eğitimi, sürekli ve planlı olarak yapılan bir eğitim sonunda gelişir.
2. Okuma eğitiminde uygulanan yöntem son derece önemlidir. İyi ve gelişmiş yöntem olmamasına rağmen sürekli ve planlı bir biçimde uygulanan okuma eğitiminin başarısı, iyi ve gelişmiş birçok yöntemin değiştirilerek uygulanması sonucunda elde edilecek başarıdan daha çok olmaktadır.
3. Öğretmen okuma güçlüklerini oluşturan bazı fizyolojik sebepleri bilmek zorundadır.
4. Okuma eğitimini engelleyen psikolojik unsurlardan en önemlisi bütün yaş ve dönemlerde “Hızla okursam, anlayamam.” korkusudur.
5. Okuma eğitimini etkileyen psikolojik faktörler arasında öğretmenin sınıf içi tutum ve davranışları önemli yer tutmaktadır.
6. Öğretmen, okuma eğitimini çocuğun kişiliğinin gelişmesi yönünde kurmalı ve geliştirmelidir.
7. Öğretmen, okumanın öğrencinin sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik durumuna göre farklı bir biçimde gelişmekte olduğu gerçeği unutmamalıdır.
8. Öğretmen sınıftaki farklı okuma düzeyinde olan öğrencileri belirledikten sonra ileri düzeydeki çocukların daha ileri gitmesi için bir hedef ve çalışma planı çizmeli, geri kalan çocukları da ileri çocukların düzeyine getirici çalışmalar yapmalıdır.
9. Okuma öğretimi önce sesli okuma ile başlamalı, sonra öğrencinin sessiz okuma becerisini geliştirmeye yönelik okuma türlerinin eğitimine geçilmelidir.

10. Okuma eğitimi çocukların kendisinden başlayarak dışa doğru, sosyal problemleri anlayacak, yorumlayacak düzeyde yapılmalıdır.

Bu noktada çocuk edebiyatı ürünlerinin seçilmesinde çok titiz davranılmalıdır. Okuma amacı başta olmak üzere, sosyal, kültürel farklılıklar ve ekonomik durumdan kaynaklanan bazı problemler, öğretmeni okuma materyali seçmede daha sınırlı davranmaya itebilir. Arz-talep dengesinde “halk sağlığı ile ilgili metinler, çocuğun kendisi ve çevre güvenliği ile ilgili metinler, çocuğun yaşadığı bölgenin veya yerin yapı özelliklerine bağlı belediye hizmetlerinin yürütülmesiyle ilgili metinler, gruplar arası ilişkilerde öğrenciyi cesaretlendirici metin veya uygulama çalışmaları” öğretmenin yönelişinde kaynak teşkil edebilir niteliktedir.

11. Okuma eğitiminde gelişme sağlayabilmek için öğretmen, öğrencilerin sınıf içindeki gelişmelerini yakından takip etmeli, onların kendi kendilerini ölçmelerine yarayacak birtakım soruları yine kendilerine sorma alışkanlıklarını kazandırmalı, zaman zaman kendisine de bazı sorular sorarak eğitimin sağlıklı gidip gitmediğini ölçmelidir.

12. Öğretmenin kendisine gözlem yapmak ve dersin başarılı sonuç verip vermediğini ölçmek üzere soracağı sorular arasında öğrencinin okuma eğitiminde sürekli kendisinin geliştirme isteği duyup duymadığı vardır.

13. Öğretmen “Okuma eğitiminin her ünitesi çocuğun söz dağarcığının artmasını sağlıyor mu?” sorusunu sormalıdır. Çünkü okuma eğitiminin başarıya ulaşmasında daha önce de söylediğimiz gibi kişinin söz dağarcığının zenginleşmesinin önemli bir payı vardır.

14. Öğretmen, sınıfa getirdiği metnin kaliteli olup olmadığını sürekli olarak kendisine sormalıdır. Bir metnin kalitesi, o sınıfın seviyesine göre söz dağarcığının sınırlandırılmış olması, taşıdığı kelime sayısına göre metnin kuruluşu, cümlelerin taşıdığı açık ve net anlam ve bu anlamın gerisindeki derinliğin çocuğun ilgisini çekecek düzeyde olması gibi bir takım özelliklere bağlıdır.

15. Öğretmen kendisine daima şu soruyu sormalıdır: Öğrenciler okudukları metne eleştirci bir gözle bakabiliyorlar mı?

16. Öğretmen çocukların eğitim süresi içinde gazete okuma alışkanlığı kazanmalarını da kontrol etmeli ve öğrencileri yukarıda belirttiğimiz ölçüler içinde ve ileri yaşlarda gazete okumaya yönlendirmelidir.

17. Seçilen materyaller çocuğun yaş düzeyine göre hayal gücünü besleyici, başkalarından yardım almadan yeni düşünceler üretmesine yardımcı bir özellik taşımalıdır.

18. Öğretmen sınırlı ve belirli bir ölçüde de olsa çocuğun dünyadaki gelişmelerden haberdar olmasını sağlayacak metinleri seçip seçmediğini kendisine sormalıdır.

Okumanın dinleme becerisi ile de doğrudan ilişkisi vardır. Bu ilişkiyi şu şekilde açıklayabiliriz.

1. Bilgi edinmede kulak da göz kadar önemlidir.

2. Bundan başka, dinlemek sosyal hayatta şarttır. İki kişiden fazla olan bütün topluluklarda bulunanların her birinin payına düşen konuşma fırsatı, dinlemeye nazaran çok azdır.

3. Dinlemeye alışmamış çocuklar, okumaya karşı da aynı dikkatsizliği gösterir. Dinlemeye alışkın olmayanlar ister sözlü ister yazılı ifadeyle olsun başkası tarafından belirtilmek istenilen duygu ve düşünceleri takip ederek, onlara kıymet vererek hatırdan tutmaya çalışmak alışkanlığının gelişmesine zemin bulamaz (Pars ve Pars,1954:22-23).

Pars ve Pars (1954:23-24), okumanın karmaşık bir iş olduğunu kabul etmekten yanadır. Onlara göre tecrübenin artmasında, bilginin, görgünün, dikkat ve ilginin, dolayısıyla okumada zaruri olan maharetlerin gelişmesinde dinlemenin önemi küçümsenemeyecek kadar fazladır.

Okuma eğimi, çocuk edebiyatı ile doğrudan bağlantılı bir işlemdir. Zira, çocuğun okuyabilmesi için mutlaka yazılı malzemeye ihtiyacı vardır. Küçük yaşlardan itibaren sadece resimli kitaplar ve bazı çocuk eğitim materyalleri de buna dâhildir.

Çocuk edebiyatı, ana sınıfından itibaren, okur-yazarlık konusunun temel taşını meydana getirir. Çocuklara yönelik yazılan eserlerin, okuma gelişimlerine katkısını tam olarak ortaya koyan araştırmaların yetersizliği, bu konuda verilen hükümleri de sınırlı kılmaktadır. Kimi araştırmacılar okuma becerilerini geliştirmede eserin önemine dikkat çekerken, bir kısım araştırmacı da, eserden çok okumayı destekleyecek diğer etkinliklerin önemine dikkat çekmektedirler (Aytaş, 2003:157).

Kee (1958:165), *okumanın esasları* ile *çocuk edebiyatı* arasındaki keskin ve önemli farka dikkat çeker. Bu fark ikisinin amaçlarında kendisini göstermektedir.

Okuma esaslarının asıl amacı, çocuklara okumayı öğretmektir. Burada, öğretmen ve öğrenci daima faaliyet hâlinindedir. Metot ve materyaller okuma gücünü kuvvetlendirmeye en çok yarayanlar arasından seçilmeli, ileride çocuk edebiyatına giren yazıları okuyabilmeleri için bu metot ve materyallerin çocuk tarafından bilinmiş olmasına dikkat edilmelidir. Çocuk edebiyatının asıl maksadı, çocukta seçkin ve çeşitli materyalleri okumak için devamlı ilgi uyandırmak ve bir materyalden zevk alma istediğini geliştirmektedir. Bu maksadın, okuma gücünü kuvvetlendirmekten başka bir ‘okuma öğretme’ hedefi yoktur. Burada, öğretmen ve öğrencilerin tavırları daha ziyade dinleme noktasına toplanmıştır. Uygulanacak metot ve materyaller ise gerekli ilgi ve zevki geliştirmeye en çok yarayanlar arasından seçilecektir. Bu bakımdan, okumanın esasları ile çocuk edebiyatının öğretimleri arasında fark çoktur.

Çocuk edebiyatında amaç, çocuğa okuma öğretmek değildir. Asıl amaç, çocuğun zaten edinmiş olduğu bu beceriyi kuvvetlendirmek ve ona zevk sağlamaktır. Kee (1958:166), çocuk edebiyatının, konuları işleyip bir takım bilgileri ezberletme dersi olarak değil, “okuma yapma” etkinliği olarak görülmesi gerektiğini de belirtir.

Öğretmenlerimizin çocuk edebiyatı hususunda bilinçlendirilmesi, okuma eğilimlerinin belirlenmesi açısından son derece önem arz etmektedir. Çocuk edebiyatı bilgilerinden uzak bir öğretmen gelişigüzel metinlerle öğrencilere karşı karşıya bırakıp okuma eğitimini yanlış yönlendirebilir. Öğretmen çocuğun bilişsel, sosyal, kültürel gelişim düzeyini tespit etmeli ve bu noktada metin ve tür seçimine yönlenmelidir.

Okuma eğitiminde çocuk edebiyatından ilmî noktada istifade edilmemesinin diğer bir sebebi ölçüt eksikliğidir. Ülkemizde mevcut bazı araştırmalara rağmen, öğrencilerin hangi yaş seviyelerinden, hangi konu ve türlere merak duydukları hâlâ netlik kazanamamıştır. Çocuklara yardımcı olacak kitaplar ve örnek metinler ilmî kıstaslardan uzak olarak seçilmektedir.

Bunun yanında öğretmenlere rehberlik için hazırlanan onlarca “çocuk edebiyatı” kitabı incelendiğinde, birçoğunun tür seçimi noktasında yanlışa düştüğü görülür. Özellikle destan ve efsane türünde okuyucuya hizmet edecek metin örnekleri, çocukların seviyesinde yazılmış eserlerden değil, yetişkinler için yazılmış eserlerden alınmaktadır. Çocuklar için belli kıstaslar ölçüsünde yazılmış bu türde metinlerin sınırlı olması, çocuk edebiyatı kitabı yazarları için bir bahane kabul edilemez. Zira bir çocuk edebiyatı yazarı, çocuğa uygun bir metin örneği bulmakta zorluk çekiyor ya da bulamıyor diye çocuğa uygun olmayan bir metni değerlendirmeye alamaz.

1.5.3. Konuşma Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü

Konuşma, çocuğun dinleme becerisinden sonra kazandığı ikinci dil becerisidir. Genel anlamıyla konuşma, kişinin düşüncelerini ve isteklerini sözle bildirmesidir. İnsanlar arası iletişimde en sık başvurulan yol konuşmadır. İnsanlar konuşarak anlaşırlar. İletişim problemlerinin altında yatan en önemli etken, çocuğun konuşma eğitimini yeterince alamamasından ileri gelir.

Konuşma; karşılık konuşmadan, hikâye ve masal anlatmaya, telefonla konuşmadan, şarkı ve türkü söylemeye, şiir okumadan, ders anlatmaya kadar birçok

faaliyetini içine alır. Bu doğrultuda dil eğitim programları kendini rahatça ve amacına uygun şekilde ifade edebilecek bireyler yetiştirmeyi gaye edinir. Songar'a (1986:71) göre, konuşma (beyân) kabiliyeti, insanla beraber var olmuştur. Diğer bir deyişle insan, konuşan bir yaratık olarak dünyaya gelmiştir.

Göğüş (1978:174), konuşmanın zihinsel ve devimsel üç ögesinden bahseder: 1. Düşünce, amaç; 2. Bunun anlatımına yarayan araç, dil; 2. Dilin bildirimini sağlayan ses ve konuşma örğenleri.

Konuşma eğitim-öğretimin temel yoludur denilebilir. Çünkü öğretmen-öğrenci arasındaki bilgi alışverişi, açıklama ve değerlendirme gibi işlemler için en çok konuşma becerisine müracaat edilir. Bunun yanında konuşma çocukta oluşturacağı düşünme mantığı ve doğru anlatma alışkanlığı ile başta yazma olmak üzere diğer becerilere de zemin oluşturur.

Birey; söyleşi, tanışma, soru cevaplama, tebrik, özür dileme, tarif, telefonla görüşme, ziyaret vb. ortamlarda karşılıklı konuşmaya; koro konuşması, hikâye anlatma, olay anlatma, duyuru, kişi tanıtma, açılış konuşması, bir aracı tanıtma, bildiri verme, sözcülük, kitap tanıtma, konferans vb. ortamlarda da topluluk karşısında konuşmaya ihtiyaç duyar. Toplantılar da konuşma becerilerinin üstün nitelikte rol oynadığı ortamlara dâhildir.

Konuşmanın, dinleme ve okuma becerileri ile arasında doğrudan bir ilgi bulunmaktadır. Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği; duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı; kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir. Konuşma becerisi, kişinin sosyalleşmesi ile diğer becerilere göre doğrudan ve daha fazla ilgili olması sebebiyle psikoloji, sosyal psikoloji, davranış bilimleri, iletişim bilimleri gibi bilimlerle ve kişinin bu alana giren davranışlarıyla da bağımlı bir gelişme gösterir (Yalçın, 2002: 97-98).

Konuşma yetisi doğuştan getirilir, fakat doğru ve etkili konuşma eğitim ile elde edilen bir beceridir. Etkili ve güzel konuşma eğitiminin geliştirilmesi bireylerin toplum hâlinde yaşamalarında çok büyük bir öneme sahiptir. Bu sebeple konuşma

becerisinin geliştirilmesinde Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Konuşma becerisinin geliştirilmesi, tıpkı yazma becerisinde olduğu gibi belli birtakım kuralları ezberlemeye dayalı bir çalışma ile sağlanamaz; bol bol uygulama yapmak, iyi konuşan konuşmacıları dinleyerek onları model almak gibi yaparak öğrenme modelleri bu becerinin geliştirilmesinde en uygun çalışmalardır. Konuşmada konu ve konunun nasıl anlatıldığı kadar konuşanın ses tonu, diksiyonu, vurgulama ve telaffuzu da çok önemli hususlardır. Konuşmada anlamı vurgulama konusunda yardımcı bir özellik de vücut dilini doğru ve güzel kullanabilmektir. Vücudumuz duyguları ifadede ve konuşmayı etkili kılmada en önemli yardımcımızdır. Ancak onu nasıl kullanacağımızı bilmemiz gerekir (Kurudayıoğlu, 2003:291).

Konuşma becerisinin gelişmesi de diğer beceriler gibi doğrudan eğitimle ilgilidir. Çocuklar okula konuşma becerisini kazanıp gelirler. Ancak bu beceri eğitim ortamları ile geliştirilemezse gelecekte istenmeyen sonuçlarla karşılaşmak kaçınılmaz olur.

Burdurlu ve Kantarcı (1971:102), çocuğun konuşma becerisinden yoksun kalmasını şöyle örneklendirir:

- Öğrenci, evde gereği gibi güdümlü olarak, eğitime uygun konuşturulmaz,
- Ailesi içinde çok olumlu konuşmalar dinleyemez,
- Yakın çevresinde, konuşmaları gelişmiş arkadaşlarla, kişilerle karşılaşamaz,
- Yaşına göre film ve tiyatro oyunu seyredemez,
- Yaşına göre bol kitap okuyamaz,
- Okulda sınıfların kalabalık olması nedeniyle bol bol konuşma fırsatı bulamaz.

Aile içinde ve yakın çevresinde konuşmadan yoksun bırakılan çocuk, okulda daha büyük sıkıntılarla karşılaşabilir. Suskun öğrenciler çoğu zaman öğretmenler tarafından görülmez. Öğrenci bu davranış modunu eğitimi tamamlayana dek devam ettirir. Suskun başladığı hayatını, iletişim eksikleri ve problemleri ile günbegün büyütür.

Eğitim ortamlarında çocuk edebiyatı ve ürünleri konuşma becerisinin geliştirilmesinde devreye girebilir. Öğretmen öğrencinin konuşma becerisini aşama aşama geliştirebilir. Öğrenci kendini tanıtmaya, bir olayın sebebini ya da sonucunu gösterme gibi basit konuşmalarla teşvik edilebilir.

Öğretmen, *evet*, *hayır* gibi kısa cevap içeren diyaloglardan ziyade, öğrencinin kendini gösterebileceği soru cevap ortamlarına yönelmelidir. Rıza (1999:118-119), “Neden?”, “Niçin?”, “Bir başka neden?” vb. soruların konuşma eğitiminde yararlı olacağı kanısındadır.

Çocuk edebiyatı ürünlerinden *anı*, konuşma eğitiminde kullanılabilecek önemli bir türdür. Çocuğun kendini en iyi ifade edebileceği konuşma ortamlarından biri de başından geçen bir olayı karşıdaki kitleye nakledebilmesiyle mümkün kılınabilir.

Öğrencinin şahsi gezi ve gözlemleri ile elde ettiği tecrübeler de, özellikle sınıf ortamlarında konuşmanın birer malzemesi olarak kullanılmaya uygundur. Bunun yanında masal ve hikâye anlatma çalışmaları, yine çocuk edebiyatının konuşma eğitimindeki etkinliğine gösterilecek örneklerdendir.

Öğretmen, öğrencinin okul dışında gazete ya da farklı mecmualardan, T.V., radyo, internet gibi iletişim ortamlarından tespit ettiği haberleri yahut okul gazetelerinden edindiği izlenimleri, sınıf ortamında konuşma malzemesi olarak değerlendirilebilir.

Özellikle hikâye ve masal incelemelerinde, serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin tespiti, bu bölümler arasındaki geçişlerin değerlendirilmesi, bir masal ya da hikâyeye başlama ya da bir masal ve hikâyeyi tamamlama çalışmaları konuşma becerisinin geliştirilmesine imkân sağlayan uygulamalar olabilir.

Öğretmen hazırlıkları çerçevesinde öğrenciden özellikle tahkiyeye dayalı metinleri tahmin yoluyla tamamlamalarını isteyebilir. Tahkiyeli türler, olaya ve daha çok somut gerçeklere dayandığından, öğrencinin daha rahat konuşabilmesine imkân sağlayabilir nitelikte metinlerdir.

Bir hikâye ya da masal veya bir romanda yer alan bir problem üzerine tartışma çalışmaları yapılabilir. Masallar farklı yaşlarda, çocukların hayal güçlerini destekleyecek nitelikte metinler olduğundan göz ardı edilmemelidirler.

Bunların yanında dramatizasyon çalışmaları, gölge oyunu ve özellikle telaffuz çalışmalarında tekerleme ve mani; konuşma eğitimine ortam hazırlayan çocuk edebiyatı ürünleri arasında yer alır.

1.5.4. Yazma Becerisinin Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü

Yazmak, insanın tabiatı gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan birisidir. İç âlemi hengâmelerle dolu olan insan, söylediklerini ya da söyleyemediklerini, duygularını ve fikirlerini çevresi ile paylaşırken yazmaya yönelir. “Söz uçar, yazı kalır.” deyişi, yazının önemini çok iyi açıklar. İnsanlar binlerce yıllık birikimlerini, duygu ve düşüncelerini yazı sayesinde saklı tutabilirler.

Anlatma isteği, insanda doğal bir eğilimdir. Çocukluk döneminde ağlama, bağırtı, el yüz hareketleriyle görünürlük kazanan bu istek, sonradan dil aracılığıyla gerçekleşir. Bu, iki ana biçimde belirir: *Konuşma*, *yazma*. İnsanoğlu, varlığını belirlemek için bu iki ana biçimden birine başvurma gereksinimini duyar (Özdemir ve Binyazar, 1998:15).

Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözlü ifade edilmesi yeterli değildir. Dil gelişiminde yazı da çok önemlidir. Yazmak, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekteki bilgilerini başkalarına aktarmak açısından da bir ihtiyaçtır. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar. Bir bilim adamı fikirlerini, buluşlarını yazıyla tespit eder, başkalarına bu yolla ulaştırır. Bu bakımdan yazı duygu, düşünce ve hayalleri belirli bir zaman ve mekânla sınırlı olmaktan kurtarır (Özbay, 2000:38).

Yazılı anlatım günlük yaşantımızda konuşmadan sonra en çok başvurduğumuz bir anlatım biçimidir. Hangi biçimde ve hangi amaçla yazılırsa yazılsın, yazılı anlatımın temel amacı; okuyucuya, belli bir konuda, belirli bir haber (mesaj) iletmektir (Uluğ, 1996).

Güzel *yazmak* bir sanattır. Özel bir kabiliyet ister. Örneğin; şiir, öykü, roman yazmak... Fakat, iyi ve doğru yazmak, kabiliyete bağlı değildir; yazma zevk ve alışkanlığı ve *yazma* tekniğini almayı, kompozisyonun temeli olan; dil kurallarını, sözcük, cümle ve paragraf hakkında yeterli bir bilgiyi öğrenmeyi gerektirir. Zamanla, başarıya ulaşılır. Güzel yazmaya yönelince, sanat alanına girilir (Kantemir, 1995:106).

Yazılı anlatım, belli bir amaca yönelen kişisel, mesleki ve toplumsal yönlerden gerekliliği olan bir ifade şeklidir (Özdemir, 1967: 7).

Duygu düşünce ve olguları başkalarına yazı ile anlatmaya “yazılı anlatım” denir. Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitim yönteminin temel ilkesi “yazdırmaktır” (Demirel, 1999).

Kelimeler, sözlü anlatımda sesle sınırlanır. Sözlü kültürde yaşayan biri, diyelim oldukça güç bir sorunu irdelemeye başladıktan sonra, o sorun kadar güç, karmaşık ve birkaç yüz kelimedenden oluşan bir sonuca vardı. Güç bela inceleyip sözelleştirdiğini ileride anımsamak için, nasıl aklında tutabilir. Yazıdan tamamen yoksun bu insanın düşünce çizgisini sergileyecek, tekrar bir araya getirecek veya denetleyebilecek kendinden başka bir şey, bir metin yoktur (Ong, 1999: 48-49).

Fransız yazarı Jean Ajalbert’ten “Yazmak, öğrenilebilecek bir sanattır; bu konuda öğretmenin yerini tutacak bir yetenek yoktur.” sözünü aktaran Göğüş (1978:235), yazma ile konuşmayı şu şekilde karşılaştırır:

1. Yazı, konuşmadaki ses, vurgu, yüz, el - kol ve beden im ve hareketlerinin anlatım olanaklarından yoksundur.

2. Konuşan da yazan gibi düşünür: sözüne giriş arar, düşüncelerini sıralar, sözcüklerini seçer; ama yazıda bunlar daha çok önem kazanır, çünkü yazı kalıcıdır.

3. Konuşmada kimi yanlışlar fark edilmez, geçilir; dinleyici, konuşanın amacını kavramaya çalışmakta olduğundan, dikkatini kelimelere vermez.. Yazı ise

okuyanın gözü önünde durmaktadır; onda yersiz bir kelime, bozuk bir cümle, hemen göze çarpar.

4. Yazanın konuşana göre daha çok zamanı vardır.

5. Yazmanın konuşmadan bir ayrılığı da, düşüncelerin kâğıda dökülmesi sırasında başlık, giriş, bölüm, paragraf vb. gibi anlama bağlı biçim ve düzenleme bilgisini gerektirmesidir.

Yazma becerisi, dinleme, okuma ve konuşma becerileri ile münasebet hâlinde iken amacına ulaşabilir. Yazma, birkaç yöntem kullanmak koşuluyla geliştirilebilecek bir beceri değildir. Sonuçta yazmanın temelinde de, konuşmak gibi düşünce hâkimdir. Bu noktada, öğrencilerin kendi yaşamlarında elde ettikleri tecrübeler konu seçiminde önemli rol oynayabilir. Başından geçen bir olayı anlatan çocuk, aynı anıyı yazma usulünü dikkate alarak bir metin hâline de getirebilir.

Sınıfta daha önce konuşulmuş bir konu da öğrenciye yazdırılabilir. Bu şekilde konuşma ve yazma becerileri arasında köprü kurma çabaları desteklenir. Öğretmen yazma çalışmalarını sadece ödevlere bırakmamalıdır. Ödevlendirme ile yaptırdığı yazma çalışmalarının dönütünü almayı ve bu çalışmaları değerlendirmeyi unutmamalıdır.

Yazma eğitiminde, metinden kaynaklanan başlık unutma, yanlış başlık yazma, paragraf hataları gibi eksikliklerle karşılaşmak mümkündür. Bunun yanında hayal gücü zayıf öğrencilerin özellikle hikâye ve oyun gibi türlerde başarısız kalabileceği de söylenebilir.

Öğretmen, yazmanın zorluk içeren bir beceri olmadığını öğrenciye göstererek; öğrencinin belli somut olayları karşılaştırıp birtakım hükümler ortaya koymasına yardımcı olarak; problemleri işbirliği içinde çözmeye teşvik ederek; öğrenciyi sözlük, imlâ kılavuzu, ansiklopedi vb. yardımcı kaynaklara yönlendirerek ve bunların ötesinde öğrenciyi yazmaya istekli hâle getirebilecek nitelikte konular seçerek, yazma eğitimine işlerlik kazandırabilecektir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinden özellikle atasözleri, yazma eğitiminde önem arz ederler. Örneğin, sınıf ortamında örnek olarak verilen bir atasözü hakkında öğrenciler tarafından konuşulanlar, konuşma sonrasında öğrencilere yazdırılabilir. Öğrencilerden gördükleri veya yaşadıkları olaylardan çıkardıkları sonucu anlatan bir atasözü bulmaları ve bununla ilgili yazı hazırlamaları istenebilir. Öğrencilere atasözlerinden de faydalanarak mektup ya da düşünce yazısı yazdırılabilir. Sınıf köşelerinin oluşturulmasında, belirli gün ve haftaların bu köşelere işlenmesinde, günün ya da haftanın konusunu içeren atasözlerinden yararlanılabilir. Öğrencilerin gerek kendi hazırladıkları gerekse araştırdıkları örnek yazılardan meydana gelen okul gazeteleri de, atasözlerinin kullanılabileceği yerlerdir (Baş, 2002).

Tamamlama çalışmaları yazma eğitiminde de kullanılabilir. Bir hikâye ya da masalın, serim, düğüm yahut çözüm bölümlerinden biri öğrencilere yazdırılabilir. Öğrenci dinlediği bir hikâye, masal ya da anıyı özet olarak yazabilir.

Çocukların yazma çalışmalarında, yaş seviyelerine göre, çocuk edebiyatının diğer ürünlerinden olan deyim gibi mecazlı ifadelerden de faydalanabilmelerine imkân sağlanmalıdır. Kelime seçiminde dikkatli davranan öğretmen, yazılı anlatımlarda deyimın metne katkısını göstererek, hem çocuktaki estetik duygusunu zenginleştirir hem de çocuğun söz varlığına katkı sağlar.

2. ÇOCUK EDEBİYATI TARİHİNE BİR BAKIŞ

Çocuk edebiyatı tarihini her noktası ile kuşatabilmek ve bilimsel yöntemlerle değerlendirmek şüphesiz başlı başına bir araştırma konusudur. Ülkemizde birçok ilim adamı tarafından dile getirilen bu sorunu biz de tekrarlayacağız. Kapsamlı, kronolojik disiplin doğrultusunda, sosyal ve siyasi dönemlere göre ele alınıp yazılmış bir “Çocuk Edebiyatı Tarihi”ne ihtiyacımız vardır.

Dünyada ve ülkemizde çocuk edebiyatının başlangıcı olarak değişik tarihler kabul edilebilmektedir. Bu çeşitlilik doğal olarak çocuk edebiyatına ayrı bir disiplin gözüyle bakmayanlara, irdeleyebilmeleri açısından malzeme de temin etmektedir.

Çocuk edebiyatının kaynaklarını bağımsız bir disiplin alanı olarak çok geriye götürebilmek elbette mümkün değildir. Zira, çocukların bile 19. yüzyıldan itibaren kimlik kazandığı bir ortamın daha berisinde, bağımsız bir çocuk edebiyatı aramak doğru olmayacaktır.

Çocuk edebiyatının tarihî gelişimini, kültür hayatından bağımsız olarak değerlendirmek uygun değildir. Kùltürler ve ùlkeler arasında, habersiz ve bağlantısız bir çocuk edebiyatından bahsedebilmek de mümkün değildir. Çocuk edebiyatının bağımsız bir alan olarak ilk izlenimlerini vermeye başladığı kùltürler ve ùlkeler, doğal olarak diğerkùltür ve ùlkeleri de etkilemiş, hatta onları yer yer güdümü altına da alabilmiştir. Bu durum Türk çocuk edebiyatının gelişimi açısından da aynıdır. Nasıl edebiyat tarihimizi, yenileşme ve batılılaşma hareketleri çerçevesinde, özellikle yeni türlerin ortaya çıkması noktasında, başka ùlkelerdeki sosyal, siyasi ve edebî hareketlere dayandırırıyorsak; çocuk edebiyatımızın ilk oluşumlarını ve değişimlerini de aynı noktalara bağlamalıyız. Şüphesiz, diğerkùlkelerde olduğu gibi, Türkiye’de de çocuk edebiyatının niteliğı ve gelişimi, kendi içimizdeki sosyal ve siyasi değişimlerin etkisinde ilerleme ve değişim kaydedebilmiştir. Aşağıda genel hatlarıyla dünyada çocuk edebiyatının doğuşu ve gelişimine yönelik açıklamalar yer almaktadır. Daha sonraki başlıkta ise ùlkemizde çocuk edebiyatının doğuşu ve gelişimi biraz daha ayrıntılı incelenmiştir.

2.1. Batı Ùlkelerinde Çocuk Edebiyatı Tarihine Bir Bakış

Çocuk edebiyatının ilk ürünleri sözlü olarak başlamıştır. Masal, hikâye, tekerleme vb. sözlü ürünler yazılı edebiyatın geliştiğı ana dek, yazılı edebiyat üzerindeki etkilerini sürdürmüşlerdir. Sözlü çocuk edebiyatı ürünlerinin, yazılı çocuk edebiyatı ürünleri karşısındaki bu üstünlüğü matbaanın icadıyla azalmış olsa da, masal, hikâye, tekerleme, mani vb. sözlü ürünler, 20. yüzyılın başlarına dek yazılı ürünlere oranla egemenliğini sürdüregelmiştir. Yazılı edebiyat bu sözlü ürünleri daha sonra, iyiden iyiye kendi malzemesi hâline getirmiştir.

Çocuk edebiyatı açısından önemli bir gelişme matbaanın kullanılmasıdır. Öncelikle Almanya ve Hollanda’da kendini gösteren matbaa, çocuklar için kitaplar

basılmasında da etkili olmuştur. 1484 yılında basılan Ezop masalları buna örnek teşkil edenlerin başında gelir.

Orta Çağ'da çocuk eğitiminde daha çok kilisenin baskın bir rol oynaması sebebiyle, kutsal kitap ve kutsal kitapta yer alan dinî öykülerin öğretilmesi eğitim ilkesi olarak kabul edilmiştir. Latince öğrenen çocuklar, kutsal kitaptan öyküler de okumaya başlamıştır. Bu dönemde, çocukların gülünç, eğlendirici, dünya ile ilgili bilgilere dayanan bir eğitimden çok, dine ait bilgiler öğrenmesine önem verilmektedir. Hz. İsa'nın çarmıha gerilmesi, ilk günah kurumu düşünceleri, çocuğu yaşadığı çevreden ve dünyadan soyutlamıştır. Bu eğitim, hümanizm akımının gelişmesi ile birlikte 17. yüzyılın ortalarına kadar etkisini sürdürmüştür (Oğuzkan, 1987:14-36).

Trigon (1950), Fenelon'un, asilzade öğrencilerine okutmak üzere fabl ve hikâyeler yazdığı zamana kadar Fransa'da çocuk edebiyatından söz bile edilmediğini söyler. Bu dönemde, Montaigne'in tavsiye ettiği birçok kitap, geleceğin senyörlerine asillik kurallarını, Fransız zarıflığını öğretir. Çocuklar edebiyatın yanında okuma ve yazmadan da yoksundurlar. Ana-baba kuşağının okuma yazma bilmediği ya da çok az bildiği çağlarda çocukların da okutmaktan paylarını alamayacakları pek doğal bir olaydır (Gökşen, 1985:13).

1637'de, Johann Amos Comenius tarafından yayımlanan *Orbis Pictus* (Resimlerle dünya), ilk resimli çocuk kitabıdır. Aslında çocuklar için yazılmamış, fakat sonraki dönemlerde çocuklara mâl edilen, Fransız yazarı Jean de la Fontaine (1621-1695)'in ünlü fabları bu döneme örnek teşkil eder. Ezop Masallarını Fransız şiirine uyarlayan ve yazdığı hayvan masalları ile ün kazanan La Fontaine yanında, felsefî bir hüviyet gösteren ve eski Yunan mitolojisinden ilham alarak hazırlanan *Telamak* adlı eserin sahibi Fenelon da zikredilecek isimlerdendir.

Peri masallarıyla çocukların takdirini toplayan Charles Perrault (1628-1703), daha sonra birçok dile çevrilen çocuk masallarını bu yüzyılda kaleme alan ünlü Fransız yazarı Charle Perrault (1629-1703) da bu yüzyılda yaşayan Fransız yazarlar arasındadır. *Mavi Kuş*, *Üç Büyücü*, *Uyuyan Güzel*, *Çizmeli Kedi* gibi bugün de

çocukların zevkle okuduğu masalların Charle Perrault veya oğlu tarafından yazıldığı kabul edilir.

Oğuzkan, (1987:59.), 17. İngiltere’inde çocukların ders dışındaki okuma gereksinimlerini karşılamak üzere eski çağlara ilişkin efsanelerin, Orta Çağın ünlü öykülerinin ve peri masallarının dört formayı geçmeyecek biçimde (4x16 sayfa) yayımlandığını söyler.

18. yüzyılda, ünlü bir İngiliz yazarı-matbaacısı ve kitapçısı John Newbery, (1713-1767), çocukların ilgisini çeken *Ana Kaz* (Mother Goose) adlı bir dizi kitapla dünya çocuk edebiyatına önemli katkı sağlar. J.J. Rousseau’nun erdem ve dürüstlük üzerine başlattığı ve çocukların her türlü nitelikle donatılarak yetiştirilmesinin önemini vurguladığı fikirleri, 19. yüzyılın bazı yazarlarında da kendini göstermiştir.

17. yüzyılda Daniel Defoe (1659 ?-1731)'nün yayımlandığı *Robinson Cruose* ve Jonathan Swift (1667-1745)'in yazdığı *Güliver'in Gezileri* adlı eserler, 18. yüzyılın sonu ve 19. yüzyılın başında Rousseau’nun fikirlerinin işler hâle gelmesinde kullanılmıştır.

Rousseau’nun, 18. yüzyılda kaleme aldığı *Emile* adlı eseriyle, Fransız çocuklarında yok etmeye çalıştığı bazı görgü kuralları bu dönemde büyük yankı uyandırdı. Fransızların inceliğini çok ciddi noktada eleştiren Rousseau, çocukları, küçük yaşlardan itibaren büründürüldükleri gösteriş ve zarafet dünyasından, doğa ve sevgi âlemine taşımaya çalışmıştır.

Rousseau’nun didaktik tutumu yanında, 19. yüzyılda, Mime de Segur’ün (1799-1874) *Yeni Peri Masalları* ile *Sophie* dizisi ve Hector Malot'un (1893-1907) *Kimsesizler*’i Fransız zarafetini gösteren eserler olarak benimsenir.

19. yüzyıl Fransa’sında, Jules Verne’in (1825-1905), *Aya Seyahat*, *Kaptan Grant’ın Çocukları*, *Denizler Altında Yirmi Bin Fersah*, *Seksen Günde Devriâlem*, *Mişel Strogoff* ve *İki Sene Mektep Tatili* gibi kitapları takdir topladılar.

19. yüzyıl İngiltere'sinde ise, *Alice Harikalar Ülkesinde* adlı eseriyle Lewis Carroll, (1832-1898), *David Copperfield* adlı eseriyle Charles Dickens (1812-1870), *Tom Brown'ın Okul Günleri* adlı eseriyle Thomas Hughes, *Küçük Prens*, *Küçük Lord* adlı eserleriyle Brunett-Mrs Frances Hodgson, ve *Ormanların Çocuğu*, *Cengel* adlı eserleriyle Rudyard Kipling (1865-1936) örnek gösterilecek diğer çocuk edebiyatı yazarlarındandır.

Çocuk edebiyatına dair ilk eserlerin 18. yüzyılda gözükmeye başladığı Almanya'da ise, J. B. Basedou; (1723-1790), J. F. Herbart (1776-1841), F. Froebel (1782-1852) gibi yazarlar, kilisenin güdümünde, belli ahlak kurallarını işledikleri eserleriyle boy gösterirler. Alman çocuk edebiyatında çok önemli yere sahip olan Ludwig ve Wilhelm Karl kardeşler ise, 1824 yılında kaleme aldıkları Alman masallarını, neredeyse bütün Almanya'yı dolaşarak halktan derlemişlerdir. Masal türünde dokuz ciltlik *Paskalya Yumurtaları* adlı eseri hazırlayan Christophe Schmid (1768-1854), *Vahşi Batı*, *Kızılderililer* gibi romanlarıyla ün kazanan Karl May (1794-1850), *Palavracı Baron* romanıyla bilinen Erich Kästner de adı anılabilecek diğer Alman çocuk yazarlarındandır.

İlk ürünlerini didaktik nitelikte veren Amerikan Çocuk Edebiyatı'nda, 19. yüzyılın sonlarına dek dinsel geleneklerin ağırlığını koyduğu eserlerin yanında, *Küçük Kadınlar* adlı eseriyle M. Alcot, (1832-1888), *Tom Sawyer* ve *Huckelberry* adlı eserleriyle Mark Twain (1835-1910) gibi yazarlar da göze çarpar.

19. yüzyılın sonlarında romantik bir havaya bürünen ve özellikle 20. yüzyılın başlarında çok büyük gelişmeler kaydeden Amerikan çocuk edebiyatı, W. Emerson (1803-1883), Edgar Allen Poe (1809-1849) ve Nathaniel Hawthorne gibi bu dönemi temsil eden yazarlarla kendini gösterir.

İtalyan çocuk edebiyatının önemli temsilcilerinden Carlo Collodi (1831-1890), *Pinokyo* adlı eseriyle dünya edebiyatına adını yazdırır.

Nils Holgerson'un Eşsiz İsveç Yolculuğu adlı eseriyle İskandinav çocuk edebiyatında yer edinen İsveçli yazar Selma Lagerlöf (1850-1940); Danimarka'nın

çocuk edebiyatı temsilcilerinden masal yazarı Christian Andersen (1805-1875), *Kasım'da İki Gün* adlı eseriyle; *Jytte Lynbirk* ve *David* adlı eserleriyle Anne Holm; Finlandiya'nın önde gelen çocuk yazarlarından Tore Jansson ve Alia-Kirsi Kunnas dünya çocuk edebiyatı literatürüne girmiş diğer simalardandır.

20. yüzyıla girerken, Amerikan çocuk edebiyatında fantezi ve masalların çok geniş yer tuttuğu görülür. I. Dünya Savaşının akabinde, çocuklar için öykü, roman, şiir ve geleneksel yazı türleri ve bunların yanında muhtelif konularda yazılan çocuk kitaplarının sayısı hızla artar.

2.2. Ülkemizde Çocuk Edebiyatı Tarihine Bir Bakış

Ülkemizde çocuk edebiyatının başlangıcı Tanzimat dönemi olarak kabul edilir. Bu döneme kadar çocuk eğitimi üzerine yapılmış ya da birebir çocuk edebiyatı disiplini içinde değerlendirilebilecek ne bir program, ne de bir dönem mevcuttur. Sözlü edebiyat ürünlerinden masal, destan, efsane, tekerleme, ninni, bilmece, fıkra, Karagöz, Köroğlu, Battal Gazi gibi halk hikâyeleri vb. leri çocukların eğitiminde de dolaylı olarak kullanılmışlardır. Bu nokta çok büyük önem arz etmektedir. Çünkü yukarıda adları verilen sözlü edebiyat türleri içinden sadece *ninniler* doğrudan çocuklara yöneliktir. Ne masal, ne efsane, ne destan ne de diğer türler çocukların eğitilmesinde kullanılmak için meydana gelmiştir. Kadın ya da erkeklerin kendilerine göre bulunduğu kahvehane, dergâh, hamam, bağ-bahçe, komşu gezmeleri, ocak başı sohbetleri vb. ortamlarda anlatılan, dilden dile dolaşan bu sözlü edebiyat ürünleri, küçüklerin de zaman zaman aynı ortamlarda bulunmaları sebebiyle, çocukların ikinci kanaldan malzemesi durumuna gelmiştir. Sözlü halk ürünlerinin çocuk edebiyatında amaçlı ve planlı olarak kullanılmaları çok eski bir tarihe denk düşmez. 19. yüzyılın ikinci yarısında başlayan çocuk edebiyatı ürünleri dahi tam bir çocuk eğitimi şuuru ile oluşturulamamıştır.

Çocuk edebiyatı sahasına bu sözlü ürünleri doğrudan katan araştırmacılar, doğal olarak bazı eleştirilere de maruz kalmışlardır. Özgül (2005:362), masalın çocuğa mal edilmesine dair şu açıklamaları yapar:

Dünyanın herhangi bir kavminin geleneğinde -ninni hariç- yalnızca çocuklar için üretilmiş bir edebiyat dalına yahut edebî türe rastlamak mümkün değildir. Her milletin masalını yetişkinler üretmiş, anlatmış ve dinlemiştir. Bu arada, masalın anlatıldığı yerde çocuklar da varsa ve dinlemişlerse. anlayabildikleri kadarıyla onlar da gökten düşen üç elmadan paylarını almışlardır. Öyle anlatılageldiği gibi, ufaklıkları dizine yatırıp saçını okşaya okşaya masal anlatan, ak saçların çevrelediği yüzü tarih kadar eski ve buruşuk; lâkin tarih kadar da sevimli ve munis bir ‘masalcı nine’ tipinin varlığına inanmak en büyük masal olur.

Çocukların yüzlerce yıl, annelerinin, ninelerinin, dedelerinin, babalarının ya da başka büyüklerinin dizleri dibinde yahut etrafında karşılaştıkları, dinledikleri bu sözlü halk ürünleri, kişilik gelişimlerinde elbette etkili olmuştur ve bu ürünler onların dikkatlerini oldukça üst noktada çekmiştir. Belki de bu sebeple vaktiyle, yetişkinlere ait olan onca masal, bilmece vb. malzeme, bugün çocukların dünyasındadır.

Ülkemizde çocuk edebiyatına dair ilk örnek, Nâbi'nin oğluna öğütlerde bulunma gayesiyle yazdığı *Hayriye* adlı mesnevi olarak gösterilir. Onu Sümbülzâde Vehbi'nin aynı nitelikteki *Lütfiye-i Vehbi* adlı mesnevisi izler. İki eserde de her ne kadar amaç, çocuklara öğüt vermek olsa da, bunlar çocuk edebiyatı gayesi ile yazılmamışlardır ve bir çocuğun anlayabileceği içerik ve dile sahip eserler değildir.

Kayserili Doktor Rüştü tarafından hazırlanıp 1859 yılında yayımlanmış ilk Türkçe alfabe olan *Nuhbetü'l-etfâl* (Çocukların Gözdesi), çocuk edebiyatımızın ilk bağımsız ürünü sayılabilir niteliktedir. İlk Türkçe alfabe kitabı özelliği olan eserin içinde, *Mide ile Azaların Hikâyesi*, *Kabak ile Köylünün Hikâyesi*, *Deryaya Giden Balığın Hikâyesi*, *İnce Kamış ile Ulu Ağacın Hikâyesi*, *Karınca ile Ağustos Böceğinin Hikâyesi*, *Kuzu ile Bir Kelp Hikâyesi*, *Kedi ile Farelerin Hikâyesi* vb fabllar ve hikâyecikler mevcuttur.

Çocuk edebiyatı örneklerinin başladığı Tanzimat döneminde dışarıdan yapılan çeviriler ayrıca değerlendirilmelidir. Yusuf Kâmil Paşa'nın Fenelon'dan çevirdiği *Terceme-i Telemak* (1861) adlı eseri maalesef çocukların anlamakta güçlük

çekecekleri ağır bir dille kaleme alınmıştır. Ancak eser, ilk örnek olması ve uzun zaman inşa çalışmalarında yararlanılması açısından önem arz etmektedir.

Münif Paşa *Ehemmiyet-i Terbiye-i Sıbyan* adlı eserinde, çocuk yetiştirme hususunda anne ve babalara tavsiyelerde bulunur. Sadık Rıfat Paşa da *Terbiyetü'l Etfâl Risâlesi*'nde çocuklara eğitim öğretimin faydalarından bahseder.

Şinasi'nin *La Fontaine*'den çevirdiği, *Kurt ile Kuzu Hikâyesi*; bunun yanında kendisinin yazdığı *Eşek ile Tilki Hikâyesi*, *Karakuş Yavrusu ile Karga Hikâyesi*, *Arı ile Sivrisinek Hikâyesi* de çocuk edebiyatımızın ilk örnekleri arasından değerlendirilir.

Namık Kemal, 1872'de yayımladığı *Âile* başlıklı makalesinde çocuğun aile içerisindeki durumuna değinir ve çocuk-aile ilişkisinden bahseder. Yazar, *Zavallı Çocuk* (1873) adlı eserinde de çocuğu, tiyatro türüne taşıyarak oyunlaştırır.

Recaizâde Mahmud Ekrem de, *Jean de la Fontaine*'den birçok çeviriler yapmakla çocuk edebiyatında boy gösterir. Bunun yanında *Tefekkür* adlı eserinde çocukluk anılarına ayırdığı bölüm de çocuk edebiyatına dair örneklerdendir. *J.J.Rousseau*'nun *Emile* adlı eserini çocuklar için çeviren Ziya Paşa'da bu çeviriye kendi çocukluk anılarını eklemiştir.

Muallim Naci'nin sekiz yaşına kadarki çocukluk anılarını kapsayan *Ömer'in Çocukluğu* (1899) ve *Kırlangıç*, *Kuzu*, *Avcı*, *Oduncu ile Azrail* manzumeleri; Ahmet Mithat'ın *Hace-i Evvel* ve *Kıssadan Hisse* adlı eserleri de bu dönemde yayımlanmıştır.

Vakanüvis Lütfi'nin *Daniel Defoe*'nın kaleme aldığı *Robinson Cruose* adlı eserin Arapça kısaltılmış baskısından çevirdiği *Terceme-i Hikâye-i Robinson* (1864), Mahmud Nedim'in *Jonathan Swift*'ten çevirdiği *Güliver'in Seyahatnamesi*. (1872); Mehmed Emin'in *Jules Verne*'den çevirdiği *Merkez-i Arza Seyahat* (1883) ve *Beş Hafta Balonla Seyahat* (1887); Ahmet İhsan'ın yine *Jules Verne*'den çevirdiği *Gizli Ada* ve *80 Günde Devriâlem* (1880) bu dönemde çocuk edebiyatı ürünlerine dâhil edilebilecek önemli çevirilerdir.

Diğer taraftan bu dönem edebiyatçılarında görülen çocuk edebiyatı merakının bazı acemiliklere sebep olduğunu da söylemek mümkündür. Çaylak Tevfik'in, 1883 yılında topladığı *Nasrettin Hoca Fıkraları* buna örnektir (Yalçın ve Aytas, 2002:13).

Tanzimat döneminde çocuklar için yayımlanmış bazı süreli çocuk yayınları da mevcuttur. Bunlar arasında önemle sayabileceğimiz çocuk gazetelerine 1869 yılında yayımlanmaya başlanan *Mümeyyiz*, 1896'da Selanik'te çıkarılmaya başlanan *Çocuklara Rehber* ve 1904'te yayım hayatına başlayan *Çocuk Bahçesi* örnek gösterilebilir. Meşrutiyet dönemi çocuk dergilerinden *Çocuk Dünyası*, *Talebe Defteri*, *Çocuk Duygusu*, *Çocuk Bahçesi*; milli mücadeleden sonra yayımlanan *Yeni Yol*, *Bizim Mecmua* dergileri çocuk edebiyatı tarihimizde örnek verilecek süreli yayınlardandır³.

Okay (1999:216-217), eski harfli çocuk dergilerini yayın yılına göre şöyle sıralamaktadır:

Yıl/Dergi Adı	Kaç Sayı Yay.	Yayın. Yıllar
1) 1869 Mümeyyiz .	49	1869-1870
2) 1873 Hazine-i Etfal	1	1873
3) 1875 Sadakat	6	1875
4) 1875 Etfal	16	1875
5) 1875 Ayine	41	1875-1876
6) 1876 Arkadaş	13	1876-1877
7) 1880 Tercüman-ı Hakikat	26	1880
8) 1880 Aile	3	1880
9) 1880 Bahçe	40	1880-1881
10) 1881 Mecmua-i Nevresidegan	4	1881
11) 1881 Çocuklara Arkadaş	12	1881
12) 1881 Çocuklara Kiraat	18	1881-1882
13) 1882 Vasıta-i Terakki	4	1882
14) 1886 Etfal	23	1886
15) 1887 Numune-i Terakki	9	1887-1888

³ 1869-1985 yılları arasında yayımlanan çocuk dergileri için bk.: Leyla Kantaroğlu. **Çocuk Süreli Yayınları ve Türkiye 1869-1928, 1950-1967 Yılları Arasında Çıkan Süreli Yayınların İncelenmesi.** AÜ, DTCF, Kütüphanecilik Bölümü. (Lisans Tezi), Ankara, 1969. Şükran Kayıkcı. **Çocuk Süreli Yayınları ve Türkiye'de 1970-1985 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Süreli Yayınlarının Değerlendirilmesi.** AÜ, DTCF, Kütüphanecilik Bölümü. (Lisans Tezi), Ankara, 1987. İsmet Kür. **Türkiye'de Süreli Çocuk Yayınları.** Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara, 1991. Çalışma 1869-1927 yılları arasında yayımlanan 28 çocuk dergisinin değerlendirmesini içermektedir. Öztürk Emiroğlu. **Tanzimat'tan 1928'e Kadar Yayımlanan Çocuk Gazete ve Dergileri Üzerine Bir İnceleme.** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 1992. Cüneyd Okay, **Eski Harfli Çocuk Dergileri**, Kitabevi, İstanbul 1999.

Yıl/Dergi Adı	Kaç Sayı Yay.	Yayın. Yıllar
16) 1887 Debistan-ı Hired	1	1887
17) 1887 Çocuklara Talim	9	1887-1888
18) 1896 Çocuklara Mahsus Gazete	626	1896-1908
19) 1897 Çocuklara Rehber	166	1897-1901
20) 1905 Çocuk Bahçesi	43	1905
21) 1909 Musavver Küçük Osmanlı	3	1909
22) 1910 Mekteblilere Arkadaş	14	1910
23) 1913 Çocuk Dünyası	94	1913-1918
24) 1913 Ciddi Karagöz	3	1913
25) 1913 Çocuk Yurdu	7	1913
26) 1913 Mektebli	19	1913
27) 1913 Talebe Defteri	68	1913-1918
28) 1913 Çocuk Duygusu	61	1913-1914
29) 1913 Türk Yavrusu	2	1913
30) 1913 Çocuklar Alemi	10	1913
31) 1913 Kırılma	3	1913
32) 1914 Çocuk Bahçesi	21	1914
33) 1914 Çocuk Dostu	13	1914
34) 1914 Mini Mini	7	1914
35) 1918 Küçükler Gazetesi	8	1918
36) 1918 Hür Çocuk	3	1918
37) 1919 Haftalık Çocuk Gazetesi	8	1919
38) 1919 Lâne	3	1919 -1920
39) 1920 Hacıyatmaz	1	1920
40) 1922 Bizim Mecmua	74	1922 - 1927
41) 1923 Yeni Yol	113	1923 -1926
42) 1923 Musavver Çocuk Postası	18	1923
43) 1923 Çıtı Pıtı	4	1923
44) 1924 Haftalık Resimli Gazetemiz	7	1924
45) 1924 Resimli Dünya	21	1924 -1925
46) 1925 Sevimli Mecmua	13	1925
47) 1925 Mektebliler Alemi	6	1925
48) 1926 Türk Çocuğu	24	1926 -1928
49) 1926 Çocuk Dünyası	30	1926 -1927
50) 1927 Çocuk Yıldızı	10	1927

II. Meşrutiyet Döneminde çocuk edebiyatı açısından ilk bilinçli yöneliş, ilköğretmen okulunun kuruluşudur.

1908’de Şûrayı Ümmet gazetesine yazdığı bir yazıda, öğretmen Ali Nusret (1874-1912) çocuk edebiyatına önem verilmesi gerektiğine işaret eder ve fikirlerini açıklar. Akabinde, 1910’da İstanbul’da Maarif Nezareti tarafından yayımlanmaya başlayan Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası’nın birinci sayısında, İstanbul Darülmuallimini (Erkek Öğretmen Okulu) Müdürü Satı Bey, “Çocuk Şiirlerine Muhtacız” feryadı ile kendini gösterir ve şairlerimizi göreve davet eder. Kısa bir zaman içinde çağrıya cevap gelir (Demiray, 1970).

Satı Bey'in çağrısına ilk cevap verenlerden İbrahim Alâaddin Gövsa, içinde yirmi dört çocuk şiirinin bulunduğu *Çocuk Şiirleri* (1911); İstanbul Darülmuaallimini Tatbikat Mektebinde öğretmenlik yapan Ali Ulvi Elöve'de içinde yetmişden fazla çocuk şiiri yer alan *Çocuklarımıza Neşideler* (1912) adlı eseriyle göze çarparlar.

Aynı çağrıya cevap veren diğer bir şahıs ise Tefik Fikret'tir. Fikret'in çocuk şiirlerini içeren *Sermin* (1914) adlı eseri, çocuk edebiyatımız açısından son derece önemlidir. Şairin *Yeni Mektep* idealinin etkisinde olan eser, bilgiyi oyun havası içinde vermeye çalışır. Çocuklara *çalışan insan* tipini benimsetmeyi hedefleyen eser, günümüzde de değerini korumaktadır.

Çocuklarda vatan, ahlâk, görev şuuru oluşturmaya çalışan Ziya Gökalp (1876-1924), amaçlarını *Kızıl Elma* (1915), *Yeni Hayat* (1918), *Altın Işık* (1918) adlı eserleri ile çocuk edebiyatımıza kazandıran başka bir simadır. Gökalp çocuklar için kalem aldığı bu eserlerinde, öğretici nitelikte şiirler, manzum masallar ve destan denemeleri yer alır.

Edebiyat-ı Cedide döneminde *Türkçe Şiirler* (1899), *Türk Sazı* (1914), *Tan Sesleri* (1915) adlı eserleriyle çocuklarımıza seslenen Mehmed Emin Yurdakul (1869-1944); La Fontaine'nin bazı fabllarını, sonraları da *Dickens*'in *David Copperfield* adlı eserini çeviren ve manzum masallar yazan Siracettin Hasırcıoğlu, çocuk edebiyatımızda yer edinen diğer şahıslardandır.

II. Meşrutiyet dönemi, çocuk şiirleri ve bunları aktaran kitaplar bakımından verimli bir dönem olmuştur. II. Meşrutiyet'in ilanından önce çocuk şiirleri yazan şairlerimize, Yahya Kemal Beyatlı (1884-1957), Fazıl Ahmet Aykaç (1884-1967), Enis Behiç Koryürek (1892-1949), Halit Fahri Ozansoy(1891-1971), Orhan Seyfi Orhon (1890-1972) ve Yusuf Ziya Ortaç (1896-1967)'ı örnek gösterebiliriz. Bunların yanında II. Meşrutiyet'in ilanından sonra, konu, fikir, dil özellikleriyle çocukların zevk alabilecekleri nitelikte şiirler yazan ve çocuk edebiyatımızda şiirin yerini güçlendiren diğer şairlerimiz Aka Gündüz, Ali Ekrem Bolayır (*Çocuk Şiirleri* 1917), Mehmed Fuad Köprülü, (*Mektep Şiirleri* 1918) ve Mehmed Akif Ersoy da anılmalıdır.

Türkçecilik ve Yeni Lisan Hareketi, etkisini çocuk edebiyatında da göstermiştir. Bu hareketin özellikle nesir sahasındaki en önemlisi temsilcisi, hiç şüphesiz Ömer Seyfettin'dir. Ömer Seyfettin; zamanına göre çok sade bir dille kaleme aldığı *Ant*, *Kaşığı*, *Forsa*, *Diyet*, *Kaç Yerinden*, *Pembe İncili Kaftan* vb. hikâyeleriyle çocuklara yönelmiştir.

Ahmet Cevat, Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından yayımlanan, *Hikâye Anlatmak Sanatı* (1917) adlı eseriyle, çocuk edebiyatında masal ve hikâyeler bahsine ürün kazandırır ve çocuklara örnek olarak birçok masal ve hikâyeye yazar. Ahmet Hikmet ve Hüseyin Rahmi de bu dönemde çocuklar tarafından tercih edilen yazarlar arasında yerlerini alırlar.

Millî Mücadele Döneminde, çocuk edebiyatından bir nebze uzaklaşılsa da, Halide Edip Adıvar, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Ruşen Eşref Ünaydın ve Falih Rıfkı Atay gibi yazarlar, çocuklara yönelik ürün vermeden geri kalmazlar.

Cumhuriyet Döneminde; Abdullah Ziya Kozanoğlu, doğrudan doğruya çocukların ilgisini çekecek ve zevkine hitap edecek nitelikteki *Kızıltuğ* (1923), *Atlı Han* (1924), *Türk Korsanları* (1926) ve *Gültekin* (1928) adlı tarihî romanlarını yayımlar. Ali Ekrem Bolayır da *Şiir Demeti* (1925) adlı eseriyle çocuk edebiyatı dairesine giren diğer simalardandır.

1 Kasım 1928'de gerçekleşen harf inkılâbı, kültür hayatımızda önemli atılımların oluşmasında önemli rol oynamıştır. Millet mekteplerinin açılması okuma-yazma seferberliğinin başlaması ile okur-yazar oranında gözle görünür oranda ilerleme sağlanır. Telif, çeviri ve uyarlama kitapların sayısında büyük artışlar meydana gelir.⁴

⁴ 1860-1928 Yılları arasındaki çocuk kitapları hususunda bk.: Gülnaz Pehlivan. **1860-1928 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitapları** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 1993. Araştırmada, bu dönemde eser veren *Abdullah Ziya*, *Ahmet Edip*, *Ali Ekrem*, *Ali Ulvi*, *Celal Sahir*, *Emin Ali*, *Faruk Nafiz*, *İbnurrefik A.Nuri*, *İbrahim Alaaddin*, *İsmail Hikmet*, *Köprülüzâde M.Fuat*, *Mehmet Faruk*, *Mehmet Şemseddin*, *Muallim Halil Hamid*, *Mustafa Rahmi*, *Ömer Seyfettin*, *Reşat Nuri*, *Sabri Cemil*, *Süleyman Şevket*, *Tevfik Fikret*,

1927-1928 yıllarında Maarif Vekili görevinde bulunan Mustafa Necati, üç dizi çocuk ve gençlik yayını hazırlar (Gökşen, 1987:15):

1- Cihan Edebiyatında Numuneler: Tanınmış yazarlarımızdan Hakkı Süha, Ali Canip, Hasan Âli gibi kimselere hazırlatılmış yerli ve yabancı klasikler bu dizide yer alır: Andre Theuriet'den İlkbahar Seneleri, Naima Tarihinden Seçmeler, Epopé, Sanat Musahabeleri...

2- Mektep temsilleri: Kız ve erkek okulları için ayrı ayrı yazdırılan bu dizi de Mahmut Yesari, Reşat Nuri, İbnülrefik Ahmet Nuri gibi değerlerce düzenlenmiştir.

3- Dünya Çocuk Klasikleri: Bugün çocuklarımızın hemen hepsini çevirilerinden okudukları, birçok kez çeşitli yayınevlerince yayınlanmış olan çocuk klasikleri yetkili kimselere çevirtilerek çok ucuz bir fiyatla satışa çıkarılmışlardır; Arı Maya, Robenson, La Fontaine Fıkraları, Heidi, Vatanlı Çocuk (Kimsesiz Çocuk).

Cumhuriyet dönemi çocuk şiiri açısından da oldukça zengindir. Faruk Nafiz Çamlıbel, milli duyguları geliştirici şiirlerinden oluşan *Akıncı Türküleri* (1938) ve okul piyesi türünde *Numaralar, Bir Demetle Beş Çiçek* adlı eserleri ile çocuk edebiyatımıza katkı sağlar. Yusuf Ziya Ortaç, *Kuş Cıvıltıları* (1938); Hasan Âli Yücel, *Sizin İçin* (1938); Mehmet Faruk Görtünca, *Çocuklara Şiir Kitabı* (1928), *Anadolu* (1939); Hıfzı Tevfik Gönensay, *Oğuzun Destanı* (1948); Halide Nusret Zorlutuna, *Yurdumun Dört Bucağından* (1950) *Benim Küçük Dostlarım* (Anı); Mehmet Seyda, *Bir Gün Sen de Büyüyeceksin* adlı eserleriyle çocuk edebiyatımıza renk kazandırır. Bu dönemde eser veren diğer şahsiyetler arasında, Behçet Kemal Çağlar, Mehmet Necati Öngay, Şükrü Enis Regü, İ. Hakkı Sunat ve İ. Hakkı Talaş'da gösterilebilir.

Orhan Veli Kanık, La Fontaine'nin 49 fablını nazım biçiminde Türkçe'ye çevirir ve 1943'te *La Fontaine'nin Masalları* adıyla iki cilt hâlinde yayımlar. Ayrıca,

72 adet Nasrettin Hoca fıkrasını da *Nasrettin Hoca Hikâyeleri* (1949) adıyla manzum olarak çocuk edebiyatımıza kazandırır.

Fazıl Hüsnü Dağlarca, 1940'ta yayımladığı *Çocuk ve Allah* adlı eserinde büyüklere seslenmekle birlikte, Tanrı, ölüm, melek, ruh, karanlık ve sonsuzluk kavramlarını çocuğun dünyasına sokar. Dağlarca'nın ilk defa 1967'de yayımladığı *Açıl Susam Açıl* adlı çocuk şiirlerini; *Kuş Ayak* (1971), *Arkaüstü* (1974), *Yeryüzü Çocukları* (1974), *Yanık Çocuklar Koçaklaması* (1976), *Balina ile Mandalina* (1977), *Yaramaz Sözcükler* (1979), *Göz Masalı* (1979), *Şeker Yiyen Resimler* (1980), *Yazıları Seven Ayı* (1980), Cinoğlan (1981), *Hin ile Hincik* (1981), *Güneş Doğduran* (1981) ve *Kaçan Ayılar Ülkesinde* (1982) adlı çalışmaları takip eder.

Nurullah Ataç, Yaşa Nabi, Hayrullah Örs, Kemal Kaya, Nihal Yalaza Taluy, Vasfi Mahir Kocatürk, ve Naime Halit Yaşaroğlu çevirdikleri çocuk edebiyatı kitapları ile Türk çocuk edebiyatında yer edinen simalardandır.

Çocuk Esirgeme Kurumu da 1943 yılında çoğu çeviri yüze yakın kitabı çocuk edebiyatımıza kazandırır. Yine aynı dönemlerde, birçok şiir antolojisi yayımlanır. Bir kısmı yetişkinlere hitap eden bu antolojilerden, Türker Acaroğlu, *Çocuk Şiirleri Antolojisi* (1944), Şükrü Enis Regü, *Şiir Bahçesi*, M. Sunullah Arısoy, *Deste* (1951), Muzaffer Reşit, *Seçilmiş Çocuk Şiirleri*, Hüseyin Karakan, *Şiir Filizleri*, Rakım Çalapala, *Yavrutürk Şiirleri* (1968) ve Memet Fuat, *İlkokullar İçin Şiirler* (1968)'i örnek olarak gösterebiliriz. Ümit Yaşar Oğuzcan, *Çocuklara Şiirler* (1971); Mehmet Necati Öngay *Çocuk Şiirleri* (1942), *Çocuklara Sevgi Şiirleri* (1945) ve *Sevgi Bahçesi* (1963) adlı eserleriyle; sahnelediği bazı oyunların yanında *Çocuklarımıza Resimli Şiirler* (1959), *Çitlembik Kız* (1975), *Çocuklara Kahramanlık Hikâyeleri* (1978), *Uykucu Mahmut* (1979); *Ülkü Öğretmen*, *Balık Çocuk* ve *Beş Çocuk Kayıp* adlı eserleriyle Mümtaz Zeki Taşkın, çocuk edebiyatının şiir türüne katkı sağlayan diğer şairlerdendir.⁵

⁵ Cumhuriyetten 1980'li yıllara kadar yayımlanan çocuk bibliyografyaları için bk.: Nurten Eke, Tülin Tepiltepe, Sevgi Ünlü. **Türk Yazarlarının Yayınladıkları Çocuk Kitapları Bibliyografyası (1923-**

Cumhuriyet dönemi çocuk nesrinde dikkate değer bir sima da Reşat Nuri Güntekin'dir. Güntekin doğrudan çocuklara yönelik yazmamış olsa da, hikâyeleriyle

1973). Ankara İl Halk Kütüphanesi Yayını, 1973. Eser, XIX. Kütüphane Haftası'na yetiştirilmek üzere, Cumhuriyetimizin kuruluşundan bu yana yayınlanmış olan Türk yazarlarının telif eserlerinin bir bibliyografyalarının oluşturulması kararı üzerine hazırlanmıştır. Çalışmada, alfabetik sıra ile Türk yazarlarınca yayımlanmış çocuk kitaplarının künyeleri yer alır. Künyeler, yazar adı-eser adı-yayın yeri-varsa seri ya da dizi adı ve sayfa sayısını içermektedir. Eserde yaklaşık 4000 çocuk kitabının künyesi yer almaktadır. Çalışma, bazı noksanlarına rağmen, başta çocuk edebiyatı araştırmacılarına ve okuyuculara cevap verecek niteliktedir.

Aynı nitelikte bir başka çalışma da şöyledir: Mediha Yurttabir. **Türkiye Çocuk Kitapları Kataloğu**. Ege Matbaası, Ankara, 1960. Maarif Vekaleti Kütüphaneler Umum Müdürlüğü Çocuk ve Halk Kütüphaneleri Şefi görevinde bulunan yazar, yerli yazarlara ait ve yabancı yazarlardan çeviri 1959 yılı başına kadar yayımlanmış, 2363 çocuk kitabının künyelerini verir. Eserin sonunda "Yazar ve Çeviren İndeksi" de mevcuttur. Eser tam bir bibliyografya çalışmasından öte bir çocuk kitabı seçkisidir. Araştırmacı, başta Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Kurulunun tavsiye ettikleri olmak üzere, çocuklara faydası olacağını düşündüğü kitapları çalışmasına dâhil etmiştir. Talim ve Terbiye tarafından tavsiye edilen kitaplar (*) işareti ile belirtilmiştir. Eser özellikle kütüphane kurma çalışmalarında kullanılmak için hazırlanmıştır. Bunun yanında öğretmenlere, ailelere, öğretmen okulları ve yetiştirme yurtlarına, eğitim enstitülerine, çocuk edebiyatı hususunda çalışacak araştırmacılara kaynak teşkil edecek niteliktedir. Çalışmada yer alan çocuk kitapları alfabetik sıra ile verilmiş, her harf bir önceki harften ayrılmış ve künyeler numaralanmıştır. Künyeler şu şekilde sıralanmıştır: Yazar adı/varsa çeviren-eser adı-yayın yeri-yayın yılı-sayfa sayısı-eserin fiyatı-varsa yayına hazırlayan kitabevi ve yayın seri-dizi bilgileri.

1958-1984 yılları arasında Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Kütüphanecilik bölümünde, çocuk kitaplarının bibliyografyaları üzerine yapılmış bazı lisans tezleri de kayda değerdir. Bunlardan bazıları için bk.: Bihter Tanık. **Çocuk Edebiyatı ve Telif Çocuk Eserleri Kritik Bibliyografyası**. Ankara, 1958. Nilüfer Norman. **1950-1955 Yılları Arasında Türkiye'de Yayınlanmış Tercüme Çocuk Kitaplarının Bibliyografyası ve Tahlili**. Ankara, 1959. Leyla Baran. **Türkiye'de Çocuk Edebiyatının İlk Eserleri ve Çocuk Kitapları Bibliyografyası (Başlangıçtan 1928'e Kadar)**. Ankara, 1963. Türkan Ünal. **Çocuk Edebiyatı ve Tercüme Çocuk Eserleri Kritik Bibliyografyası 1955-1960**. Ankara, 1964. Canan Saraçoğlu. **Çocuk Kitapları Kataloğu (1938-1949)**. Ankara, 1964. Nilüfer Onikinci. **1960 Yılında Çıkan Çocuk Kitaplarının Kritik Bibliyografyası**. Ankara, 1966. Bekir Şenol. **1961 Yılında Çıkan Telif Çocuk Kitaplarının Kritik Bibliyografyası**. Ankara, 1969. Cahide Doğan. **Çocuk Kitaplarımızın Eleştirmeli Bibliyografyası (1955-1956)**. Ankara, 1972. Makbule Elçi. **1959 Yılında Türkiye'de Yayımlanmış Çeviri Çocuk Kitaplarının Eleştirmeli Bibliyografyası**. Ankara, 1972. Hayrullah Türkmen. **Çocuk Yazını Bibliyografyası 1957-1980**. Ankara, 1982. Cafer Gangir. **1980-1981 Döneminde Yayımlanmış Çeviri Çocuk Romanlarının Açıklamalı Bibliyografyası**. Ankara, 1984.

Bu çalışmaların dışında, bibliyografyadan ziyade kılavuz niteliği taşıyan kitaplar için bk.: Rami Akman ve Ferit Ragıp Tuncer. **Seçme Çocuk Masal ve Hikâyeleri Kılavuzu**. Abraş Matbaası, Ankara, 1943. Ziya Doğan, Necdet Esin, Kemal Güngördü ve İbrahim Yavuzer. **Çocuk Esirgeme Kurumu Okul ve Öğrenci Kitapları Kılavuzu**. Cumhuriyet Matbaası, İstanbul, 1946. Ferit Ragıp Tuncer ve Vildan Kârman Ağıralı. **Çocuk Kitapları Tanıtma ve Sipariş Kılavuzu**. İstiklâl Matbaacılık ve Gazetecilik Ortaklığı, Ankara, 1953. Vasfi Bingöl. **Metinli Çocuk Kitapları Kılavuzu I**. Fatiş Yayınevi, İstanbul, 1961. Vasfi Bingöl'e ait ve yayımlanmış en hacimli çocuk kılavuzlarının devamı şöyledir: **Metinli Çocuk Kitapları Kılavuzu II**, Atlas Kitabevi, İstanbul, 1963; **Metinli Çocuk Kitapları Kılavuzu III**, Cem Yayınevi, İstanbul, 2004, **Metinli Çocuk Kitapları Kılavuzu IV**, Cem Yayınevi, İstanbul, 2005. Ayrıca V. Millî Eğitim Şurası çalışmaları sırasında oluşturulan **Çocuk Kitapları Kataloğu**. Millî Eğitim Vekâleti V. Millî Eğitim Şurası Dökümantasyon Nu.:24, İstanbul, 1953; Leman Şenalp ve Ayten Şen. **Çocuk Yılında Çocuk Kitapları**. İstanbul, 1981; Türkiye Yayıncılar Birliği, **Çocuk Kitapları Kataloğu**. İstanbul, 1990 gibi farklı çalışmalarda mevcuttur.

çocuklar tarafından çok sevilen bir yazar olmuştur. Özellikle *Kirazlar*, *Eski Bir Yara*, *Bilek Saati*, *Gamsızın Ölümü*, *Mehmetçik*, *Tavuk Hırsız* ile *Mehmet* hikâyeleri gençlik çağına adım atmak üzere olanlarda büyük etki bırakmıştır.

Mahmut Yesari, *Bağrıyanık Ömer* (1930); Muallim Cemal, *Küçük Durmuş* (1933); Nimet ve Rakım Çalapala, *87 Oğuz* (1933); Huriye Öniş, *Köprü Altı Çocukları* (1936) ve İskender Fahrettin Sertelli, *Tahtları Deviren Çocuk* (1936) adlı eserleriyle Cumhuriyet nesrinin önemli örneklerindendir.

Türk İkişleri (1937) adlı eseri ile Uluslararası Çocuk Kitapları Birliği'nin Hans Christian Andersen Yarışması'nda onur armağanı alan ve eseri İngilizce'den Japonca'ya kadar birçok dile çevrilen ilk yazarımız olan Cahit Uçuk, *Kırmızı Mantarlar* (1943), *Üç Masal* (1944), *Türk Çocuğuna Masallar* (1946), *Ateş Gözlü Dev* (1946) ve *Kurnaz Tilki* (1946) adlı eserlerini de çocuk edebiyatımıza kazandırmıştır.

Kemalettin Tuğcu (1902-1996), çabalayarak başarıya ulaşan yoksul ve kimsesiz çocukların hayatlarını konu edinen eserleri ile ilköğretim çağındaki çocukların, son derece ilgisini çekmiş yazarlarımızdan biridir. 1940'lardan neredeyse 1970'lerin sonlarına kadar çok okunan ve 360 çocuk romanı ile bir ilke imza atan Tuğcu, eserlerinde çocuklara merhamet, sevgi, dostluk, yardımlaşma, dürüst ve adil olmayı öğütlemiştir. Yazarın, *Ayşecik*, *Kolsuz Bebek*, *O Yolun Yolcusu*, *Bir Köy Uyanıyor* adlı eserleri sinemaya da taşınmıştır.

Altı Kardeşler (1959), *Yedi Devler* (1960), *Üç Kızlar* (1963), *Mavi Gelin* (1966) ve 1977'de Türk Dil Kurumu Çocuk Yazını Ödülü'nü kazanan *Alı ile Fırfırı* (1976) adlı eserlerinde çocuk edebiyatına dair yazdıklarını toplayan Oğuz Tansel de önemli simalar arasındadır.

Bu devrede biyografik romanlar da yayımlanmaya başlar. Rakım Çalapala'nın *Mustafa-Atatürk'ün Romanı* (1944), Hayrettin Ziya Taluy'un *Bir Avuç Askerle Tiryaki Hasan Paşa* (1945) sayılabilecek biyografik romanlar arasındadır.

Falih Rıfık Atay'ın, *Babamız Atatürk* (1955); Nahit Nafiz Edgüer'in *Atatürk'ten Anılar* (1963); Şükrü Enis Regü'nün *Onlar da Çocuktuk* (1972) adlı eserleri yanında; Vâlâ Nurettin, Nihal Karamağaralı da çocuk edebiyatına hizmet eden yazarlarımız arasında yer alırlar.

Ekmek Parası (1979), *Bülbül Düdük* (1980), *Çizmeli Osman* (1980), *Pazar Kuşları* (1980), *Uçtu Uçtu Ali Uçtu* (1980), *Yumurtadan Çıkan Öğretmen* (1981), *Güldüren Uçurtma* (1983) ve Bulgaristan Altın Kirpi Ödülü'nü kazandığı *Bülbül Düdük* gibi eserleriyle Muzaffer İzgü; *Köylerin En iyisi Bizim Köy* ve *Kar Baba, Şimdiki Çocuklar Harika* (1967), *Üç Karagöz Oyunu* (1968) ve *Pırtlayan Bal* (1974) adlı eserleriyle Aziz Nesin, çocuklara yönelen isimler arasında gördüğümüz diğer simalardandır.

Abdullah Ziya Kozanoğlu, Hüseyin Nihâl Atsız, Nizamettin Nazif Tepedelenlioğlu ve Mustafa Necati Sepetçioğlu'nun tarihî romanları da, yetişkinler için yazıldıkları hâlde, özellikle 12-16 yaş grubundaki çocuklar tarafından çok sevilmiş, heyecan ve ilgiyle okunmuştur.

Nar Tanesi (1946), *En Güzel Türk Masallar* (1948), *Nasreddin Hoca Fıkraları* (1957), *Evvel Zaman İçinde* (1957), *Bir Varmış Bir Yokmuş* (1956), *Dede Korkut Masalları* (1958), *Gökten Üç Elma Düştü* (1960), *Az Gittim Uz Gittim* (1961) adlı eserleriyle Eflatun Cem Güney çocuk edebiyatımıza önemli hizmetlerde bulunmuştur. Bunların yanında, derlediği hikâye, masal ve efsaneleri yapı ve içeriklerini bozmadan edebî eser hâline de getirmeye çalışmıştır. *Açıl Sofram Açıl* kitabı, Danimarka'daki *Hans Christian Andersen Medal Kurumu* tarafından 55 ulusun çağdaş masal yazarları arasından seçilerek onur listesine alınan 11 eser arasında en mükemmeli kabul edilmiş ve yazara *Andersen Payesi Şeref Diploması* ve *Dünya Çocuk Edebiyatı Sertifikası* verilmiştir (1956). Güney, aynı armağanı *Dede Korkut Masalları* adlı eseriyle 1960'ta ikinci kez almıştır.

Naki Tezel de derlemeleri ve yayınları ile Türk halk ve çocuk masalcılığının ünlü simalarından biri olmuştur. 1943'te yayımlanan halk öyküleri ve masalları, resim ve içerik bakımından örnek verilebilecek ilk çalışmalardandır.

Çocuk ve Şiir kitabıyla 1978 Türk Dil Kurumu Çocuk Yazını Ödülü'nü, *Bir Liranın İki Günü* romanıyla Yunus Nadi Armağanı Yarışması'nın *En Güzel Çocuk Romanı* ödülünü kazanan İsmail Uyaroğlu, çocuklar için yazdığı şiirlerini *Gül Sağnağı* (1976) ve *Çocuk ve Şiir* (1977) adlı kitaplarında toplamıştır.

Bir Gün Büyüyeceksin (1956) adlı eseriyle 1964 yılında Doğan Kardeş Çocuk Romanı Armağanı'nda birincilik kazanan, Mehmet Seyda *Cumhuriyet Öncesi Yazarlardan Çocuklara Hikâyeler* (1978), *Düşleme Oyunu* (1979), *Bastıbacak Ermiş* (1979) ve *Deli Ali* (1980) gibi eserleriyle de çocuk edebiyatına katkıda bulunmuştur.

Halime Kaptan (1972), *Kumdan Betona* (1976), *Öksüz Cıvcıv* (1979), *Bacaksız Sigara Kaçakçısı* (1980), *Bacaksız Okulda* (1980), *Bacaksız Paralı Atlet* (1981), *Bacaksız Kamyon Sürücüsü* (1983), *Cankurtaran Yılmaz* (1983) ve *Küçükçekmece Okyanusu* (1983) gibi eserleriyle Rıfat Ilgaz; köy ve kasaba yaşamını eserlerine işleyen ve bu doğrultuda *O Güzel İnsanlar* (1978), *Yangın* (1981), Doğan Kardeş Çocuk Romanı Armağanı'nda üçüncülük kazandığı *Toprağa Basınca* (1966) gibi eserleriyle Talip Apaydın da çocuk edebiyatına hizmet eden yazarlar arasında değerlendirilir.

1961-1966 yılları arasında çocuklar için birer hikâyelik otuz kitap yayımlayan Gülten Dayıoğlu, ülkemiz çocuk edebiyatı yazarlarının en önde gelenleri arasındadır. *Fadış* (1970), *Dört Kardeştiler* (1971), *Yurdumu Özledim* (1977), *Dünya Çocukların Olsa* (1981), *Yeşil Kiraz* (2000) adlı romanları ve *Suna'nın Serçeleri* (1974) adlı öykü kitabı çocuk edebiyatı sahasında çok ilgi çekmiştir. Dayıoğlu'nun bilimkurgu tarzında yazılmış *Akıllı Pireler* (1982) ve *Işın Çağı İnsanları* (1984) adlı eserleri de mevcuttur. Yazar, 1984-1985 yılları arasında *Tomurcuk Dizisi* adıyla *Azat Kuşu*, *Şenlik Günü*, *Kır Gezisi*, *Uçan Motor*, *Deli Bey*, *Sıcak Ekmek*, *Uçurtma*, *Kumluktaki Yavru Martı* gibi uzun hikâyeler de yayımlamıştır. *Ayşegül* (Caroline) adlı çocuk kitapları dizisinin on altı kitabını Türkçeye uyarlayan Dayıoğlu, çocukları çok uzak diyarlara taşıyan *Hindistan'a Yolculuk ve Nepal Gezisi* (2000), *Kangurular Ülkesi Avustralya'ya Yolculuk* (1994), *Mısır'a Yolculuk* (1994) vb. eserleri de çocuk edebiyatımıza kazandırmıştır.

Taş (1972) adlı çocuk romanı, 1984 yılında Sıtkı Dost Çocuk Edebiyatı birincilik ödülünü kazandığı *Her Çocuğun Kanadı Vardır* adlı eseriyle Hakkı Özcan; *Keloğlan'ın Tembelliği* (1975), *Kuş Ne Yana Öter* (1976), *Dünyayı Tanıyorum* (1977), 1979 yılında Türk Dil Kurumu Çocuk Yazını Ödülü'nü alan *Hayat Okulu* (1978) ve *Dünyaya Masallar* (1979) gibi eserleriyle Işıl Özgentürk; *Çocuklara Şakacı Şiirler* (1977), 1981 Türk Dil Kurumu Çocuk Yazını Ödülü'nü kazanan *Nasrettin Hoca* gibi eserleriyle Ali Püsküllüoğlu çocuk edebiyatımızda kendine gösteren simalardandır.

Öğretmen yazarlarımız arasında yer alan, Ümit Kaftancıoğlu, *Çocuk ve Kent* hikâyesiyle 1980'de Başkent Ödülü üçüncülüğünü kazanmış, ayrıca *Kekeme Tavşan* (1974), *Altın Ekin* (1979), *Dört Boynuzlu Koç* (1979), *Çizmelerim Keçeden* (1980), *Hınzır Paşa* (1980), *Çoban Geçmez* (1980), *Kan Kardeşim Dorutay* (1980), *Şülgür Deresi* (1981) gibi eserlerini de çocuk edebiyatımıza kazandırmıştır.

Türkiye'de resimli öykü kitabı alanı, 1970'lerdeki ekonomik kriz nedeniyle gelişmemiştir. İlk resimli öykü kitabı, 1974 yılında Can Göknil tarafından hazırlanan *Bir Kirpi Masalı* adlı eserdir. Daha sonraki yıllarda hareketlenme artmış ve çeviriler başlamıştır. *Ayşegül* ve *Ayşecik* dizisi çevrilmiş, Amerikan Board Neşriyat Dairesi bu türde eserler vermiştir. Bunlar içerik yönünden başarılı olmasına rağmen, fiziksel açıdan başarısızdırlar. Resimli çocuk kitaplarımıza Suat Yalaz'ın hazırladığı *Karaoğlan* çizgi dizisini gösterebiliriz. Özellikle 12-15 yaş arasındaki kitleye hitap eden bu eserler bilhassa Amerikan çocuk edebiyatının *Zagor*, *Tommiks*, *Teksas*, *Teks*, *Zembla*, *Mr. No* vb. örnekleriyle çocuk edebiyatımızda yer almıştır. 1970'li yıllarda Sezgin Burak tarafından çizgi roman olarak yayımlanan, daha sonraları sinemaya da aktarılan *Tarkan*, çocuk edebiyatımız açısından önemli yere sahip eserler arasında değerlendirilir.

Çocuk edebiyatımız açısından önemli bir nokta da, 1979 Dünya Çocuk Yılına ülkemizde gösterilen ilgidir. Başta Kültür Bakanlığı olmak üzere farklı birimlerce onlarca çocuk kitabı yarışmaları düzenlenmiştir. 1979 yılında çocuk şiirlerinde âdeta bir patlama olmuştur.

Türk Dil Kurumu, ülkemizdeki bilim ve sanat çalışmalarını özendirmek amacıyla, 1955 yılından itibaren her yıl Dil Bayramı olan 26 Eylül günü verilmek üzere *Bilim ve Sanat Ödülü* hazırlamıştır. Şiir, roman, hikâye, oyun, çeviri, deneme-eleştiri, gezi türlerinde verilen ödüllere 1977'de “çocuk yazını” türü de eklenmiştir. TDK ödülleri 1983 yılına kadar verilmiştir. *Çocuk Yazını* türünde Türk Dil Kurumu Ödülü'nü kazanan yazarlar şunlardır⁶:

- 1977 - Oğuz Tansel (*Allı ile Fırfırı*),
- 1978 - İsmail Uyaroglu (*Çocuk ve Şiir*),
- 1979 - Işıl Özgentürk (*Hayat Okulu*),
- 1980 - Vedat Dalokay (*Kolo*),
- 1981 - Ali Püsküllüoğlu (*Nasrettin Hoca*),
- 1982 - Abdülkadir Budak (*Bir Gül Çocuk*).

Kültür Bakanlığı, milli kültürümüzün bazı şahsiyetlerini ve olaylarını çocuklara tanıtmak amacıyla, 1991 yılında *Resimli Çocuk Klasikleri* adlı bir dizi hazırlar. Ancak çocuklara armağan edilen bu yayınlar bazı eleştirilere maruz kalır.⁷

⁶ Ayrıntılı çocuk edebiyatı kaynakçası için bk.: Zeki Gürel. *Dünya Çocuk Yılından Günümüze Çocuk Edebiyatı-Bir Bibliyografya Denemesi*, *Litteria*, 1991, C.3, s.136-156; Zeki Gürel. **İkibine Doğru Çocuk Edebiyatımız**, Ankara, 2001 s.208-230; aynı çalışma zenginleştirilerek tekrar yayımlanmıştır: Zeki Gürel ve Tacettin Şimşek. *Çocuk Edebiyatı Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi*. **Hece**. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı), Özel Sayı: 10, S:104-105, Yıl:9, Ağustos-Eylül 2005, s.549-565. Gürel ve Şimşek, bibliyografyayı şu başlıklara göre düzenlemişlerdir:

I. Çocuk Edebiyatı Üzerine Türkçe Yayınlar,
 A- Çocuk Edebiyatçısına Kaynaklık Edecek Kitaplar
 B- Ansiklopedi ve Sözlüklerde Çocuk Edebiyatı
 C- Çocuk Edebiyatıyla İlgili Antolojiler
 a- Şiir b-Öykü
 D- Çocuk Edebiyatıyla İlgili Olarak Hazırlanmış Olan Tezler
 E- Süreli Yayınlarda Çocuk Edebiyatı Üzerine
 a- Dergi ve Gazetelerin Çocuk Edebiyatı Özel Sayıları
 b- Süreli Yayınlarda Çocuk Edebiyatı Üzerine Yazılanlar
 F- Yıllıklarda Çocuk Edebiyatı Üzerine Yazılanlar
 II. Açıkoturum, Kurultay, Kongre, Sempozyum, Seminer, Şûra ve Konferanslarda Gündeme Getirilen Çocuk Edebiyatı
 III. Yabancı Dilde Çocuk Edebiyatı Üzerine Yapılmış Yayınlar
 IV. Çocuk Gazete ve Dergileri

⁷ 1991-2001 yılları arasında Türk çocuk edebiyatının ayrıntılı seyri için bk.: Zeki Gürel. **İkibine Doğru Çocuk Edebiyatımız**. Bizim Büro Basımevi, Ankara, 2001.

Bütün bunlara rağmen, Türkiye’de çocuk edebiyatının beklenen gelişmeyi gösterdiği söylenemez. Batı ülkelerinde gerek nitelik ve gerekse nicelik yönünden büyük bir gelişme gösteren çocuk yayınları, Türkiye’de, maalesef dünya standartlarının gerisinde kalmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu’nca onaylanıp okullara giren çocuk kitapları için, 2001 yılından itibaren bu uygulama terk edilmiştir. Doğrusu Talim ve Terbiye Dairesince daha önceki zamanlarda değerlendirilip onay alan kitapların da, hangi nicel ve nitel kriterlerden geçtikleri meçhuldür.

Çocuklara yönelik eserler veren yazarlarımız arasında tecrübeli olanları sayısı maalesef azdır. Âdeta herkesin çocuk edebiyatı yazarlığına soyunması, artık bir rant kavgasına dönüşen çocuk kitapları piyasasının iyice kızışmasına sebep olmuştur. 2005 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim öğrencilerine tavsiye edilen “100 Temel Eser”in açıklamasından sonra, telif problemi olmayan kitaplarda rekor yayımlar başladı. Özellikle dünya edebiyatından tekrar tekrar çevrilen klasikler ve bu kitapların promosyon amacıyla çerez, leblebi fiyatlarına düşürülmeleri, bir iki aylık kısa sürelerde ilköğretim öğrencilerine tavsiyeli çocuk kitapları takımlarının oluşturulması, çocuk edebiyatı ürünlerini neredeyse tamamen çıkar beklentisi peşine düşürmüştür.

Bu itibarla, Türk çocuklarına hizmet edebilecek ve belli amacı olan çocuk edebiyatı ürünlerinin, Türk yazarlarınca yazılmış olması öncelikli bir meseledir. Türk karakterini ve kültürünü aşıl原因 ve çocukta bunların yerleşip kökleşmesine yardımcı olacak eserlere ihtiyaç vardır.

3. ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİ

Bu bölümde, çocuk edebiyatında türler başlığı altında roman, hikâye, masal, destan, efsane türleri ve bunların dışında kalan çocuk edebiyatı ürünleri değerlendirilmiş; çocuk kitaplarının tasnifinde ve seviyelendirilmesinde dikkat edilecek hususlar belirlenmiştir.

3.1. Çocuk Edebiyatında Türler

Çocuk edebiyatında kullanılan türler farklı şekillerde tasnif edilebilir. Tahkiyeli özelliğe sahip türler bir grupta ele alınabileceği gibi, kaynağını halk edebiyatının sözlü ürünlerinden alan türler de ayrı bir grup olabilir. Araştırmacılar, ağırlıklı olarak, türleri alt alta dizip değerlendirme yolunu tercih etmektedirler. Türlerin ve bu türlerin örneklerini temsil eden çocuk kitaplarının tasnifi ve seviyelendirilmesi hususu sonraki bölümde değerlendirilmiştir.

Araştırmamız tahkiyeli metinler üzerine kurulduğundan, bu metinlerin kitaplaştığı *roman*, *hikâye*, *masal*, *destan* ve *efsane* türleri aşağıda değerlendirilmiştir. Bunların dışında çocuk edebiyatı sahasında yazılan diğer çocuk kitaplarının genel özelliklerine de değinilmiştir. Demiray, Oğuzkan ve Gökşen gibi çocuk edebiyatı araştırmacılarımız hikâye ve roman türünü bir arada değerlendirmiştir. Ancak bunların ortaya konulmuş bazı farklılıkları itibariyle, birbirinden ayrı türler olması çalışmamızda, hikâye ve romanı müstakil başlıklarda değerlendirmeyi gerektirmektedir.

3.1.1. Roman

Roman nesir olarak yazılmış uzun anlatı türüdür. Roman türünün tarihî gelişimine göz atıldığında, onun farklı türlerle iç içe geçmiş ve zamanla bir takım değişikliklere uğramış olduğunu görürüz. Romana dair en büyük problem, hikâye ile karıştırılmasıdır. İki türün arasındaki ayırım, romanda cereyan eden karakter ve yaşantı bolluğu ve romanın uzun oluşudur. Bu noktada romanın mensur olması da onu uzun manzum hikâyelerden ayırır.

Roman kelimesi, Ortaçağ'da epik yerine önce manzum, sonra mensur yazılan *romanstan* gelmektedir (TDE Ans., C.7, 1990:340). 15. yüzyıla kadar manzum olan romans daha sonra mensurlaşmıştır. Türkçeye Fransızca'dan geçen roman kelimesi, İngilizcede *novel* olarak kullanılır ve bu dile İtalyanca kısa mensur hikâye anlamına gelen *novella*'dan geçmiştir. 16. yüzyıl İspanya'sındaki, *pikareks* de romanın eski şekillerinden biridir.

Edebiyatımızdaki ilk roman Şemseddin Sami'nin *Taaşuk-ı Talat ve Fitnat*'ıdır (1872). Bunlardan evvel yer alanlar çeviri romanlardır. İlk örnekleri ise şunlardır: Yusuf Kemal ve Ahmet Vefik Paşa'nın ayrı ayrı çevirdiği Fenelon'dan *Telemak* (1862); A. Lutfi'nin *Robenson Crusoe* (1864); Teodor Kasab'ın Le Sage'den çevirdiği *Topla Şeytan* (1872) vb.

Çocuk edebiyatında romanın yer edinmesine, yukarıda, “ülkemizde çocuk edebiyatı tarihi” bahsinde değinmiştik. Roman türü çocuk edebiyatına kaynaklık etmesi açısından son derece önemlidir. Konu sınırının çok geniş olması, olay silsilelerinin çocuğun kişilik gelişiminde kullanılabilmesi, çocuğun kendisini romanla bütünleştirebilmesi vb. bu sebepler arasında gösterilebilir.

Çocuk Edebiyatı adlı çalışmasında, roman ve hikâyeyi bir arada değerlendiren Demiray (1970:26-30), “yaşanmış veya yaşanması mümkün bir hayatı, böyle bir hayatı yaşadıkları kabul edilenlerin karakterlerini belirten kısa yazıları” hikâye, bunların genişlerini de roman olarak tanımlar. Demiray (1970:27) hikâye ve romanları ortak olarak şu şekilde çeşitlendirir:

1. Yakın çevre ile ilgili hikâye ve romanlar,
2. Hissî hikâye ve romanlar,
3. Macera hikâye ve romanları,
4. Güldürü hikâye ve romanlar,
5. Tarihî hikâye ve romanlar,
6. Hayvan Hikâyeleri.

Demiray (1970:26), hikâye ve romanda bulunması gereken nitelikleri şu şekilde sıralar:

1. Hikâye ve roman, çocukta gerçek hissini uyandırmalıdır.
2. Karakterler iyi belirtilmelidir. Bu karakterlerin çocuğa olumlu etkide bulunması ise son derece önemlidir.
3. Olaylar hareketli olmalı, çevre iyi belirtilmelidir.

4. Paragraflar kısa olmalı, sık sık konuşmalarla hareket, canlılık ve çeşitlilik sağlanmalıdır.
5. Dil sade ve açık olmalıdır.
6. Hikâye ve romanların resimlendirilmiş olmaları çocuğun ilgisini daha çok artırır.

Oğuzkan (2001:98-107) da hikâye ve romanın bir arada tutulmasında Demiray’la aynı çizgidedir. Ancak “alışkı ve göreneklerin, kişiler arası ilişki ve tutkuların, toplumsal durumların ve ruhsal olayların açıklanması ve çözümlenmesini” romanlardaki bir unsur olarak değerlendirir ve hikâyeyi bu noktada ayırır.

Hikâye ve romanların çocukların sınırlı hayat tecrübelerini zenginleştirdiğini; türlü insan tipleri üzerinde düşünmelerine imkân sağladığını; geliştirmekte oldukları değer yargılarının daha açıklık kazanmasına yardımcı olduğunu; böylece çocukların içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortama daha kolay uyum sağladıklarını belirten Oğuzkan (2001:98), hikâye ve romanları temaları ve kişileri ele alış bakımından 7 bölümde değerlendirir:

1. Yakın çevre ile ilgili hikâye ve romanlar,
2. Hayvan hikâye ve romanları,
3. Mizahî hikâye ve romanlar,
4. Serüven (macera) hikâye ve romanları,
5. Duygusal hikâye ve romanlar,
6. Tarihi hikâye ve romanlar,
7. Gezi hikâye ve romanları.

Oğuzkan, roman türlerine, Demiray’dan farklı olarak, “gezi hikâye ve romanları”nı da eklemiştir. Oğuzkan (2001:109), hikâye ve romanlarda olması gereken nitelikleri şöyle sıralar:

1. Çocukların ilgilerine, hayat tecrübelerine ve kavrayış güçlerine uygun konu.
2. Çocuk düşüncesine aykırı olmayan sade ve gerçekçi bir plan.
3. Mantıklı sonuçlarla biten hareketli olaylar.

4. Somut, doğru, fakat dikkati dağıtmayan ayrıntılar.
5. Özellikleri iyi anlatan, gerçekliğe uygunluğu bakımından iç kuşkuya yer vermeyen kişiler (şahıslar, kahramanlar).
6. Kısa cümle ve paragraflar ile kısa, bol ve canlı konuşmalara dayalı sürükleyici bir anlatım.
7. Çocukların seviyesine uygun basit ruh çözümlemeleri.
8. Kabalığa kaçmamak ve yerinde olmak şartıyla güldürücü sahneler veya konuşmalar.
9. Küçük şeylere (ayrıntılara) karşı sürekli bir ilginin uyandırılmış olması.
10. Her durumun heyecanlı yanlarının daima belirtilmesi.
11. Metinle ilgili güzel ve anlamlı resimler.

Romanı ve hikâyeyi bir arada değerlendiren üçüncü bir yazar da Gökşen'dir. Gökşen (1987:112), hikâye ve romanlara dair şu açıklamaları yapar:

“Çocukların çok sevdikleri türlerden olan roman ve hikâye, onlara —başkalarının serüvenlerini, denemelerini göstererek— hayatı tanıtır, boş vakitlerini değerlendirir, zevkli ve heyecanlı vakit geçirmelerini sağlar. Serüven —Robenson çağından itibaren—, roman ve hikâye, çocuklar için çok ilgi çekicidir. Çocuklar, masaldan hikâye ve romana geçişin farkında bile olmazlar. Onların ilk hikâye ve romanları, masallardaki olağanüstülüklerin bir devamı gibidir.”

Çocuk hikâye ve romanlarının nitelikleri hususunda, “*çocuğun yabancı olduğu konular (cinsel, politik) işlenmiş olmamalı*” açıklamasını veren Gökşen (1987:113), kitabının 47. sayfasında yer alan çocuk gazete ve dergileri bölümünde de, çocuk dergilerinin içeriğine istinaden “*siyasi, edebî ve ilmî olayların basit bir şekilde sunulduğu bir esas makale*” ifadesi ile *politik* ve *siyasî* kavramları hususunda çelişkiye düşer.

Yalçın ve Aytaş (2002:141), romanı, çocukla daha ileriki dönemlerde karşı karşıya gelmesi gereken bir tür olarak kabul eder. Yazarlar, bunun sebebini, romanın içinde birden fazla olay bulunmasına, detay, bilgi ve kahramanlarının çeşitliliği

sebebiyle karmaşık bir yapıya sahip olmasına bağlarlar ve romanın daha çok ilk gençlik çağının edebî türü olarak kabul edilmesi gerektiğini belirtirler.

Romanların çocukların okuma alışkanlığı ve zevkini kazanmalarında eğitime katkısı tartışılmayacak kadar büyüktür. Bunun yanında kurgulanmış dünyaların içine girerek duygusal paralellik kurmaları sebebiyle çocukların eğitilmelerinde çok önemli katkıya sahiptirler. Eğitim öğretim içinde değil, eğitim öğretim dışında kullanılmaları sebebiyle öğretmenlerin çocukları ders dışında romanlara yöneltmeleri âdeta eğitimin sınıf dışında da devamı anlamı taşımaktadır. Çocukların romanlarda gördükleri durumlarla kendi hayatlarında karşılaşmaları hâlinde, bu olaylara nasıl tepki verebileceklerini önceden kestirebilmeleri, hata yapma ihtimallerini zayıflatmakta, onlara hayatla ilgili deneyimler kazandırmaktadır.

Yalçın ve Aytaş, kahramanı çocuk olan eserlerin de çocuk romanı olarak sayılmasının bir problem olduğunu belirtir.

Çocuk romanı, konuları sadece çocuk ve çocukluk olan eserler olarak algılanmamalıdır. Çocuklar, kendi yaşatlarının serüvenlerini dinlemekten ya da okumaktan zevk aldıkları gibi konularını yetişkin kimselerin hayatından alan biyografik romanlardan da hoşlanabilirler. Toplumdan soyutlayamayacağımız çocuğun, etrafında görüp izlediği her konuya ilgi duyduğu gerçeğini göz önünde bulundurmakla birlikte, çocuklar için kaleme alınan romanlarda dikkat edilmesi gereken en önemli ayrıntı, onların gelişimlerine uygun olması, psikolojik dengelerinin dikkate alınmasıdır (Yalçın ve Aytaş, 2002:143).

Her şeyin ötesinde roman da bir sanat eseridir. Çocuğa estetik değerlerin kazandırılmasında yararlanılabilecek bir türdür. Bunların ötesinde çocuğa okuma alışkanlığı ve zevki kazandırmada birebir katkı sağlayabilecek nitelikte eserlerdir.

Biyografik nitelik taşıyan romanlar da çocuk edebiyatı açısından önem arzu eder. Biyografik romanlar hayalden uzaklaştığı için çocuğu gerçeğe daha çok yaklaştırır. Enginün (2000:132), çocuğun biyografik romanların kahramanı ile özdeşleşebileceğini söyler ve bu sayede çocuğun, çevresine ilgi duyabileceğini, tarih,

coğrafya, fen bilimleri, edebiyat derslerinden tanıdığı şahıslara ve onların eserlerine ilgisinin artacağını ve romanlardaki kişilerin yerine kendisini koyarak yeteneklerini keşfedeceğini belirtir.

Güleryüz (2003:273), romanları, ele aldıkları olaylara göre toplumsal, psikolojik, gerçekçi, duygusal, macera ve tarihsel olmak üzere 6 grupta değerlendirir.

Güleryüz (2003), romanları çocuğun, somut işlemler dönemini bitirdikten sonra zevkle okuyabileceği bir sanat ürünü olarak değerlendirir. Roman çocuklara, olayların neden ve niçinleri üzerinde geniş düşünme, olaylar arası bağlantı kurma, olayları bütün içinde ayrıntılara inerek görme fırsatı verir. Çocuk romanla hayal gücünü, düşünce ufkunu ve yaratıcı gücünü geliştirebilir. Bu sebeple, ilköğretim ve lise yıllarındaki çocuklara, klasikleri okutmak ve çocukları büyük romancılarla tanıştırmak isabetlidir. Romanlar hayalî bir dünyayı ihtiva etmeleri sebebiyle de, okuma eğitiminde tercih edilirler. Dillerinde sadelik, akıcılık ve şiirsellik bunun yanında yaratıcılık ve gizem barındırırlar.

Romanlar, içerdikleri olay ve olgularla diğer bütün türlerden ayrı değerlendirilmelidir. Olay zenginliği ve olgu ögesinin en zengin bulunduğu tür romandır. Roman yazarı, çocuğa vermek istediği amaçları bu olayları çok rahat işleyebilir. Özellikle romanlarda tip ve karakterler, çocuğun benlik gelişiminde yarar sağlayabilir. Yazar, roman kahramanlarına aşıladığı ruhla, onları çocukların hafızasında sürekli canlı tutabilir. Bunların yanında romanlar oldukça uzun yazılabilecekleri için, yer ve zaman öğeleriyle de çocuklara faydalı olabilirler. Çocuk hiç görmediği yerleri ve hiç bilmediği zamanları roman sayesinde öğrenebilir. Sonuçta romanlar, kurgularıyla, anlatım tarzlarıyla, bir mantığa dayalı olarak yazılmalarıyla, içerik ve zihni örgüleriyle çocuk edebiyatında ve çocuk eğitiminde kendileri gibi büyük ve zengin bir boşluğu doldururlar.

3.1.2. Hikâye

Hikâye, Arapça *hikâyetten* türemiş, anlatma, roman, masal ve olmuş hâdiseler anlamında kullanılan bir kelimedir (Devellioğlu, 1995:369). Lûgat manası “bir sözü

ve bir haberi nakil ve rivayet eylemek, bir nesneye benzemek, bir kimseyi fiilen yahut kavlen taklit etmek, bir kimseden bir söz nakletmek”tir. Kelime ayrıca *anlatı, benzetme, tarih, destan, kıssa, masal, lâtife, fıkra hurafe, roman, siyer, menkıbe, maktel* vb. birbirinden farklı muhtevalara sahip ve fakat umumiyetle olaya dayalı anlatım unsurlarını da karşılamaktadır (TDE Ans., C.4, 1981:225).

Hikâyenin romana nispeten kısa oluşu bazı avantajları da yanında getirir. Hikâye düğümde ya da düğüme en yakın noktada başlayabilir. Romandaki gibi uzun ve yer yer zayıf karakter tahlillerine yer vermez. Tasvirler roman kadar ayrıntılı değildir. Türk edebiyatında hikâye tahlilleri ile bir çığır açan Mehmet Kaplan (1994:10), hikâye ve hikâyecilere dair şunları söyler:

Her hikâyeci bize eseri ile hayatın ve insanın ayrı bir yönünü gösterir. Hikâye anlaşılması son derece güç olan hayatın ve insanın içine adeta bir pencere açar. Günlük hayatta biz hayatı ve insanı dıştan görürüz ve pek az anını biliriz. Hikâyeci bu dış görünüşün arkasındaki gerçekleri keşfeder. Güzel hikâyelerin hemen hepsinde, bilinmeyen bir gerçeğin ifşası vardır. Güzellik, bir nevi ayna, dürbün veya her şeyin en iyi şekilde ortaya konulduğu bir nevi vitrin vazifesini görür. Bunu üslûp bize çok daha iyi hissettirir. Üslûp bazılarının zannettiği gibi kelime oyunu veya süs değildir. Usta yazar, fikrini daha iyi anlatmak için gerekirse, kelime oyunlarına, edebi sanatlara da başvurur. Yeni kelimeler bile icat eder, fakat bunların eser içinde bir fonksiyonu vardır. Hiç bir kelime oyununa başvurulmayan, gün ışığı vurmuş sakin bir deniz sathı kadar düz, fakat güzel hikâyeler de mevcuttur. Şiirde olduğu gibi hikâyede de güzellik veya tesiri kelime oyununda arayanlar gerçek sanatın sırrını bilmeyenlerdir. Bütün sanat eserlerinde olduğu gibi, hikâyede de güzelliği temin eden bütünlük, ana-fikir ile ayrıntı arasındaki münasebettir. Dil ve üslûp, tek başına bir değer ve mânâ ifade etmez.

Kaplan’ın işaret ettiği üzere, hikâye yazarları insanları çok iyi anlayabilir. Çünkü onlar, insanları hikâyelerinde genel olarak değil özel olarak değerlendirirler.

Hikâyeler eğitici malzemeler olarak kullanılacaklarından, çocuğu eğlendirirken, eğitir de. Ancak bu bilinçli hikâye yazarlarınca sağlanabilir. Herkes çocuk hikâyesi yazamaz ve yazmamalıdır da. Çocuğun ruh dünyası, sosyal ve

zihinsel gelişimini dikkate almayan yüzlerce yazar, ülkemizde günbegün kitap yayımlamaya devam etmektedir. Bu noktada hikâye yazarlarının eğitimciler, psikologlar hatta sosyologlarla işbirliği içinde olması, çocuğun eğitilmesindeki amaçlılık açısından çok önemlidir.

Ciravoğlu (2000:77), hikâyenin ihtiva ettiği özellikleri şu şekilde sıralar:

1. Hikâyede metin, tanımda olduğu gibi kısa olmalıdır.
2. Kişiler, karakterler az sayıda ve belirlidir. Bunlar her yönüyle değil, olayı ilgilendiren yönüyle işlenir.
3. Çevre betimlemeleri süssüz ve yalın bir anlatıma sahiptir.
4. Hikâyede zaman boyutu önemli bir özelliktir. Hikâye zaman dilimi olarak kısa bir aralıkta başlayıp sona ermelidir.
5. Olay gerçek veya gerçeğe yakın ancak ilginç bir özellik içermelidir.
6. Olay akışı düzenli, iç içe geçmeden sürer.
7. Anlatım canlı, kısa cümlelerle gerçekleştirilirken, dil, genellikle “di’li geçmiş” kipinde kullanılır.
8. Konu yazarın veya kahramanın ağzından nakledilerek dikkat canlı tutulabilecek özelliktedir.
9. Hikâyeye akıcılık kazandıracak konuşma, iç konuşma veya monologlar kısa, etkileyici cümlelerden oluşacak bir özellik taşır.

Hikâyeler çocuğun yaş seviyesine göre tasnif edilebilir. Okul öncesi dönemde bulunan bir çocuk için, hikâyenin görsel malzeme ile donatılmış olması çok önemlidir. İlköğretim birinci ve ikinci kademedeki bulunan çocuklara yönelik hazırlanan, hikâyeler de konu, dil, anlatım ve amaç açısından farklı özellikler bulunur. Yalçın ve Aytaş (2002:126-127), yaş gruplarına göre hikâyeleri üç grupta değerlendirir:

1. Okul Öncesi: Bu yaş grubuna dâhil çocukların en önemli özelliği bir öykü metnini, okunmasının yanında, kendilerinin de öyküde anlatılan olayı yaşamak istemeleridir. Bu yüzden, öykülerde anlatılan olay, çocukların sadece duygularına hitap etmemeli, onların gözlediği ve yaşadığı olaylardan seçilmelidir.

2. *İlköğretimin Birinci Devresi:* Eğilimleri içten dışa doğru olan bu yaş grubundaki çocukların, çevreleriyle daha uyumlu ve onlarla ilişki kurma arzusu içinde oldukları görülür.

3. *İlk Gençlik Devresi:* Bu yaş grubundaki çocuklar büyüklere yönelik öykü metinleri ile çocuk öyküleri arasında köprüdürler. Diğer yaş grubuna bağlı çocuklarda öyküler genellikle hayal mahsulü iken, bu yaş grubuna yönelik öyküler daha gerçekçidir.

Hikâyelerin hazırlanmasında çocukların yaş seviyeleri çok önemlidir. Buna dikkat edilmemesi, hâlihazırda herkesin çocuklar için hikâye kaleme aldığı ülkemizde, daha büyük sıkıntılara yol açacaktır. Hikâyeyi her yaştan insan okuyabilir; ama bu türün çocuklar için vazgeçilmez önemi vardır. Hikâye çocuğu güdüler. Bu türün kısa olması çocukların okuma eğilimleri açısından da önemlidir. Çocuk bir hikâyeyi bazen tek solukta okuyabilir. Hikâyenin çocukta meydana getirdiği bu kısa aralıklı sürükleyicilik, çocuğun uzun dönemde iyi bir okuma alışkanlığı kazanmasına da yardımcı olur.

3.2.3. Masal

Masal üzerine yapılan tanımlamalar oldukça fazladır. Türkçe Sözlük (2005:1349)'de masal, “Genellikle halkın yarattığı ağızdan ağza, kuşaktan kuşağa sürüp gelen, çoğunlukla insanların veya tanrıların başından geçen, olağan dışı olayları anlatan hikâye” olarak tanımlanır. Masal kelimesi, *emsâl* kökünden türeyen Arapça *meselden* dilimize geçmiştir. Mesel, örnek, benzer, nümûne, dokunaklı, manalı söz, terbiye, ahlâka faydalı olan hikâye anlamlarını ihtiva eder (Devellioğlu, 1995:625).

Masal üzerine tanımlamaları çoğaltmak mümkündür⁸. Boratav (1982:80) masal için “Nesirle söylenmiş dinlik ve büyüklük inanışlardan ve törelerden bağımsız,

⁸ Masal üzerine yapılan tanımlamalar için bk.: Saim Sakaoğlu. **Gümüşhane Masalları** (Metin, Toplama ve Tahlil). Sevinç Matbaası, Ankara, 1973.

tamamıyla hayal ürünü, gerçekte ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatı” tanımını yapar ve şöyle devam eder:

Hayal ürünü sözünü sadece olağanüstü şeyler anlamına almamak gerekir. Masal olağanüstü çeşidinde de gerçekçi çeşidinde de anlattığı olayların gerçeğe uyarlık derecesi ne olursa olsun, onların hayal yaratması oldukları izlenimini veren bir anlatı türüdür. Masalı efsaneden, hikâyeden, destandan ayıran niteliklerin başında bu gelir (Boratav, 1982:80).

Tezel (1990:8), masallardaki şekli üç bölümde değerlendirir:

1. Masal başı, yani tekerlemesi,
2. Masalın kendisi,
3. Masalın sonu.

Tekerleme, bütünüyle kelime oyunlarından, birbiriyle pek ilgisi olmayan, ama dinleyicinin ilgisini masala çekmek için bir araya getirilmiş sözlerden meydana gelir. Tekerlemenin asıl güzelliği de, bu birbiriyle ilgisiz kelimelerin, bir araya getirilişindeki düzen ustalığındadır (Tezel, 1990:8)

Masalların tasnifi de problemli bir husustur. Tezel (1990:12), masalları matematik bir kesinlikle ayırmanın, yapılarının gösterdiği özellik dolayısıyla imkânsız olduğunu belirtir. Ancak masalların genel unsurları göz önüne alındığında, Türk masallarının *hayalî masallar* ve *gerçekçi masallar* olarak iki kısma ayrılabilceğini söyler.

Boratav (1982), masalları; *hayvan masalları*, *asıl masallar* (olağanüstü masallar ve gerçekçi masallar), *güldürücü fıkralar*, *nükteli hikâyeler* ve *zincirleme masallar* olmak üzere dört grupta toplar.

Sakaoğlu (1999:12), masalları üç ana başlıkta inceler ancak kendi içlerinde alt başlıklarını da belirtir:

1. Hayvan masalları,
2. Asıl masallar,

3. Fıkralar.

Açıklamalardan anlaşılacağı üzere, önemli halk bilimciler, tasniflerinde masalın içine dâhil edilen *hayvan masalları*, çocuk edebiyatı araştırmacılarımız tarafından masalımsı tür başlığı altında, *fabl* adıyla ayrı bir başlık altında da değerlendirilir. Eski Türk edebiyatında *kıssadan hisse* adı verilen *fabl*, kelime olarak Tanzimat'ta özellikle La Fontaine'den yapılan bazı çevirilerle edebiyatımıza girmiştir. Avrupa literatüründe yer alan *fabl*, ortak yönlerinin fazla olması sebebiyle bizim hayvan masallarının karşılığıdır denilebilir.

Masalların çocuğun dünyası içinde de önemi büyüktür. Çocuk, masaldaki dünya ile gerçek dünyayı ayırt edebilir. Böylece masal çocuğun fikrî gelişimine de yardım eder (Gökşen, 1955:548).

Demiray (1970:23), çocukların bir masaldan zevk alabilmeleri için olayların hareketli, konularının merak uyandırıcı, gereksiz tekrarlardan arındırılmış, yalın ve akıcı bir dille yazılmış olmaları gerektiğini belirtir.

Andre Maurois (Taner, 1951'den akt.: Oğuzkan, 2001:24-25), “Çocuklara hangi kitaplar okutulmalı?” sorusuna; çocuğun masallaştırıcı, oyunlaştırmacı imgelem gücünü dikkate alarak önce masallarla başlamak gerektiğini belirtir. Mourois, masalı çocuğun gerçek dünyası olarak görür ve masalların çocuk açısından hiçbir zaman eskimeyeceğine işaret ederken (Gövsa, 1925:91-92'den akt.: Oğuzkan, 2001:25), çocukların masala olan ihtiyaçlarını şu sözlerle ortaya koyar:

Bir çocuk hiç bir zaman bir karga veya bir tilkinin gerçekten konuşacağına inanmaz. Fakat böyle olağanüstülüklerle ihtiyacı vardır. Nitekim kendi bebeklerine; birer kişilik yakıştıran, onlarla konuşan ve her türlü sahneler düzenleyen bir yavru, yarattığı olaylara inanmış değildir. Yanlış kanılar, boş inançlar, yanlış fikirler çocuklarda çevrelerindeki yetişkin insanları taklit ederek, onlardan geçerek meydana gelebilir ki, asıl bunlardan çekinmek gerekir. Yoksa hayalin gıdası olan eserlerden değil. Peri hikâyeleri, dev masalları, garip şeylere karışan, türlü serüvenler ve olağanüstülükler yapan padişah ve şehzade masalları, hayvanlara mal edilen veya onlara ortak

olan olaylar ve serüvenler çocukların en çok aradıkları konulardır.

Gövsâ, çocuklarda meydana gelebilecek yanlış kanıların, masallardaki olağanüstü olaylardan değil, çocuğun çevresindeki yanlış fikirlerden kaynaklandığını belirtmektedir.

Boratav (1992:15), çocuğa anadilinin, bir işçi elindeki alet gibi nasıl kullanıldığını ilk öğreten, ona bu dilin türlü hünerlerini, kıvraklığını, zenginliğini, inceliğini ilk gösteren, kişiyi kendi dilini konuşmayanlardan uzaklaştırıcı, onu konuşanlara yakınlaştırıcı duyguyu -ninnilerin, tekerlemelerin, türkülerin yanı başında, ama herhâlde onlardan daha geniş ölçüde- ilk aşıl原因 ürünlerin masallar olduğunu söyler.

Yukarıdaki açıklamalarda birçok halk bilimcimizin ortaya koyduğu gibi, masal çocuk eğitiminin her noktasında elzemdir. Çocuklar küçük yaşlarından itibaren bu türle beslenirler. Bunların yanında çocuk edebiyatı yazarlarının, çocuklara yönelik hazırladıkları masalların niteliklerine de kısaca değinmek gerekecektir.

Teknoloji dünyasının masallardaki hayalî unsurları gerçekleştirdiğini söyleyen Şirin (2000b); günümüzün masallarını bilim kurgu eserleriyle eşleştirmekte ve masal yazarlarına eserlerini güncelleştirmeleri gerektiğini tavsiye etmektedir. Ayrıca çocuklarımızın, başka ülkelerin masallarına da yönlendirilmelerini ve yabancı masallardaki evrensel değerlere uyarlanmaları gerektiğini vurgular. Son derece zengin masal kültürümüz dururken, hatta çocuklarımıza kendi masal kültürümüzü dahi tam olarak aşıl原因mamışken, yabancı kültürlerin masallarını okutmak, milli hassasiyetler açısından pek makul karşılanamaz. Türk masallarının dünya genelinde de yaygın olduğunu düşündüğümüzde, yabancı masallardan uyarlama yerine, kendi masallarımızı yabancı kültürlerle transfer edebilmek daha önemli olacaktır. Güney (1987:166), yabancı dillere masal çevirebilmenin önemini şöyle vurgular:

Türk milletinin yarattığı bir güzellik olarak masallarımız milletlerarası büyük jüri tarafından birkaç defa “Dünya Çocuk ve Gençlik Edebiyatı’nın en mükemmeli” seçildiğine göre, bu fırsattan faydalanmasını bilmeli, tanınmış fikir ve

sanat adamlarımızın ileri sürdüğü gibi, bunları yabancı dillere de çevirebilmeliyiz.

Çocuklar, masallarımız içerisinde deyimlerimizle, atasözlerimizle, ikilemelerimizle, mecazlarımızla, eş sesli ve eş anlamlı kelimelerimizle vb. karşılaşacaktır. Yeri geldikçe masal içerisinde eş ve karşıt anlamlı kelimeler belirtilmeli, atasözleri ve deyimler tespit edilmelidir. Bunlar metin içerisinde değerlendirilerek anlamlandırılmalıdır. Masal içerisindeki eş sesli, eş anlamlı ve karşıt anlamlı kelimeler, deyimler, atasözleri vb. ile dilimizin kuralları sezdirilmeli, dilimiz sevdirilmelidir. Onların Türkçeyi bilinçle ve özenle daha doğru kullanmaları sağlanmalıdır (Temizyürek, 2006).

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz:

Masallar, içinde hareketi ve canlılığı barındıran türlerdir ve çocuğun yaşamına her yönde heyecan kazandırabilir. Sahip olduğu üslûp ve söz varlığı ile özellikle dil bilincini ve bununla birlikte kültür aktarımını kolaylaştırabilir. Masallar problemlerin, ince zekâ oyunları ile çözülebildiği binlerce örneğe sahiptir. Bu da masalların eşsiz matematiksel çözüm ruhuna sahip olduğu anlamına gelir. Masallar olağanüstü olayları da işleyebildiğinden, çocukların hayal gücünü zenginleştirebilir. Nükteli ve eğlendirici türler oldukları için, mizahi yönleriyle çocuğun yaşamına neşe katarlar.

3.1.4. Destan

Destan büyük, olağanüstü, toplum ve kahramanlık olaylarını uzun ve manzum olarak anlatan edebiyat türüdür. Farsça'da *dâstân* kullanımıyla, hikâye, kıssa anlamına gelen kelime; Fransızca hile, mekr, tezvîr manasıyla *épopée* kelimesine karşılık gelmektedir (Devellioğlu, 1995:178). Ayrıca Türkiye Türkçesinde ve diğer bazı Türk şivelerinde destan teriminin yanı sıra, yine Farsça olan *nâme* terimi de özellikle mensur destanların isimlendirilmesi için kullanılmaktadır. Battalnâme, Danişmendnâme, Timurnâme, Cengiznâme, Saltuknâme vb. (Aça ve Ercan, 2004:130).

Elçin (1993:72), destanı “bir boy, ulus (kavim) veya millet hayatında tam estetik hüviyet kazanmamış eser sayılan efsâne” olarak tanımlar⁹:

Destanlar anonim türlerdir ve öğretici niteliğe sahiptirler. Milletin dünyaya bakış açısını içlerinde barındırdıklarından, geçmişten geleceğe, toplumun yaşam tarzının ve kültür mirasının taşıyıcılığını da yaparlar. Bireylerin milli şuur kazanmalarında, toplumsal dayanışmanın sağlanmasında destanların önemli rolü vardır.

Destanların oluşum safhaları üzerine farklı görüşler mevcuttur. Köprülü (1981:41-42), milli destanın doğuşunun, bir kavmin büyük bir felaketle karşılaşması, büyük sarsıntılara uğraması ve aşağı bir seviyede bulunmasıyla meydana geleceğini söyler. Köprülü’nün görüşleri kendisinden sonra gelen birçok araştırmacıyı da etkilemiştir. Oğuz (2000:51-52), Köprülü’nün belirlediği üç safhayı beş başlık etrafında değerlendirir:

1. Destanı yaratan topluluğun “destan devri” diye adlandırabileceğimiz bir dönemde yaşaması gerekir.
2. Destanı yaratan topluluğun “sözlü gelenek”e sahip olması gerekmektedir.
3. Destanın oluşumuna esin kaynağı olan bir çekirdek olayın olması gerekmektedir.
4. Bu olay bir “ozan” tarafından edebi bir metin haline getirilmelidir.
5. Toplum, “destan devri” diye adlandırdığımız zaman dilimini tamamlamadan sözlü gelenekte yaşayan bu metin tespit edilmelidir.

Destan da diğer türler gibi çocuk edebiyatında önem arz eder. Kültür taşıyıcısı ve aktarıcısı olmaları sebebiyle, çocukların milli duygularını zenginleştirmede ve milli hassasiyetlerini oluşturmada çocuk edebiyatını ve dolayısıyla çocuğu besleyebilirler. Destanlar bir milletin doğuşunu ve kimlik

⁹ Destan kelimesi ve kavramı için bk.: Şükrü Elçin. *Türk Dilinde Destan Kelimesi ve Mefhumu*. **Halk Edebiyatı Araştırmaları**, C.2, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1988.

kazanma çabalarını da ihtiva ederler. Çocuklarda, millet kavramının içselleştirilmesi ve milli benliğin oluşturulmasında da destanların payı büyüktür.

Ülkemizde destanları çocuk seviyesine uyarlayanların başında Ziya Gökalp gelir. Gökalp, *Oğuz Destanı*’ndan yararlanarak *Türk Tufanı* adlı bir manzume yazmış ve bunu *Çocuk Dünyası* dergisinde yayımlamıştır. Gökalp, *Kızıl Elma* (1915) ve *Altın Işık* (1918) adlı şiir kitaplarında da, Türk destanlarından istifade etmiştir. Bazıları çocuk seviyesinde olmamakla birlikte, Hıfzı Tevfik Gönensay’ın *Oğuz Kağan Destanı* (1948), Behçet Kemal Çağlar’ın *Battal Gazi Destanı* (1968), Orhan Ural’ın *Üç Destan* (1972), Fazıl Hüsnü Dağlarca’nın *Üç Şehitler Destanı* (1949), *Çanakkale Destanı* (1965) vb. eserleri de bu konuya örnek olarak gösterebiliriz.

Dede Korkut ürünlerini dâhil etmediğimizde, bugüne dek yayımlanmış çocuk destanlarının bir kucak dolusu bile olmadığını üzüntü vererek ifade etmeliyiz. Yazılı Türk destanlarının sınırlı olması sebebiyle, çocuk edebiyatı yazarlarımız *destan yazma, çocuk seviyesine destan uyarlama* uğraşına çok az girişmişlerdir.¹⁰

3.1.5. Efsane

Dilimize Farsça’dan giren efsane, Türkçe Sözlük’te (2005:603), “Eski çağlardan beri söylenegelen, olağanüstü varlıkları, olayları konu edinen hayalî hikâye, söylence.” olarak tanımlanır. Devellioğlu (1995:206), kelimenin karşılığını,

¹⁰ Tarih-kahramanlık konulu ve destan hüviyeti gösteren roman türündeki kitaplar arasında Abdullah Ziya Kozanoğlu’nun Kızıltuğ (1923), Atlı Han (1923), Türk Korsanları (1926), Seyit Ali Reis (1927), Gültekin (1928), Kozanoğlu (1929), Kolsuz Kahraman (1930), Savcı Bey (1931), Sarıbenizli Adam (1932), Malkoçoğlu (1933), Patronahılar (1934), Tavsanbaşı (1935), Tokat (1936), Battal Gazi Destanı (1937), Sencivanoğlu (1938), Fatih Feneri (1949), Karakoldaki Ayna (1950), Dağlar Delisi (1951), Hilal ve Haç (1958), Kızıl Kadirga (1962) Arena Kraliçesi (1964), Kubilay Hanın Gelini (1966) gösterilebilir.

Çocuk seviyesinde destan yazma ya da destan uyarlama konusunda, hâli hazırda yazılı destanların az olması bahane olarak gösterilemez. Zira, bir parça Türkiye’de ve bunun ötesinde büyük miktarda Türk dünyasında onlarca araştırmacımız tarafından derlenen destan metinlerinin çok azı çocuk kitabı olarak yayımlanmıştır. Hasan Kallımcı’nın, “Metin Ergun ve Gaynislâm İbrahimov, *Başkurt Halk Destanı Ural Batur*” adlı eserden uyarladığı *Ölümsüzlük Pınarı* (2003), “Rüstem Sultı, *Edigey*” adlı eserden uyarladığı *Çizmeden Çıkan Çocuk* (2003), “Fatma Özkan, *Altın Arı*” adlı eserden uyarladığı *Kayadan Doğan Kız* (2003; Yurt Kitap-Yayın tarafından mitolojinin romanı, mitolojinin öyküsü, mitolojinin masalı seri adlarıyla yayımlanan çalışmalardan (kitapların uyarlandığı eserler gösterilmemiştir), Atilla Dirim’in *Ural Batur* (2005)’ı örnek olarak gösterilebilir. Geri kalan derlenmiş Türk destanları, ya halk bilimi çalışmalarında kullanılmakta, ya da maalesef kütüphane raflarında çürütülmektedir.

“asılsız hikâye, masal, boş söz, saçmasapan lâkırdı; dillere düşmüş, meşhur olmuş hadise” sözleriyle karşılar.¹¹

Başka bir tanıma göre efsane, edebiyatta, tabiat üstü nitelikler gösteren kişilerin hayatlarını, halk muhayyilesinin veya şairlerin meydana getirdiği tarih olaylarını anlatan, olağanüstü olaylarla süslü hikâyelere verilen isimdir (TDE Ans., C.3, 1979:7). Elçin (1993:314) efsaneyi, “İnsanoğlunun tarih sahnesinde görüldüğü ilk devirlerden itibaren ayrı coğrafya, muhit veya kavimler arasında doğup gelişen; zamanla inanç, âdet, anane ve merasimlerin teşekkülünde az çok rolü olan bir çeşit masal” olarak gösterir.

Efsaneye dair en önemli noktalardan biri de, masal türü ile karışmasıdır. Efsane ile masalın arasındaki ayırıcı çizgi, efsanelerin masallara oranlara daha inandırıcı olmalarındadır. Ergun (1997:47), efsane-masal münasebetine ilişkin olarak çok önemli değerlendirmeler yapar:

Fantastik, hayalî unsurlar, hem masallarda, hem de efsanelerde bulunur. Fakat bunların görünüşü, her iki türde değişiktir. Meselâ, “taş kesilme” hem masallarda, hem de efsanelerde sıkça görülen bir motiftir. Masallarda taşlaşma sihir, büyü sahibi peri, cadı gibi güçler tarafından, onların sihirli çubukları ile gerçekleşir. Efsanelerde ise sihirli kuvvetlerin kendileri değil, mucizeleri görünür.

Her iki hadise de *uydurma* olduğu hâlde masallarda insanın taşla çevrilmesi yalan, uydurma olarak kabul edilir. Efsanelerde ise gerçek olarak anlatılır ve dinleyici tarafından da gerçek, tarihte olmuş bir hadise olarak dinlenir.

Ergun, masallarla, efsaneler arasındaki farkı açıklarken, her ikisinde de uydurma hadise olmasına rağmen, bu uydurmaların efsanelerde gerçek, masallarda ise yalan kabul edilmesi üzerine dikkatleri çekiyor.

¹¹ Ergun, Türklerin İslâmiyetten önceki dönemlerde efsane türüne nasıl bir ad vermiş olabileceği sorusu üzerinde fazla durulmadığını belirtir. Türkiye ve Türk dünyasında efsane karşılığı kullanılan terimler hususunda bk.: Metin Ergun. **Türk Dünyası Efsanelerinde Değişme Motifi** (2 Cilt), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1997.

Paşayev (1985:11-12'den akt.: Ergun, 1997:47), efsanelerin, daha ziyade lokal, yani mahalli ve milli olduğunu, buna karşılık masalların, masal motiflerinin beynelmilelleştğini söyler.

W.R. Bascom (akt.: Eker vd. (2003:475), mit, efsane ve masalı şu tablo ile birbirinden ayırır.

Tür	İnanma	Zaman	Yer	Kabul Ediş Tavrı	Temel Karakter
Mit	Gerçek	Uzak geçmiş	Farklı bir dünya: Erken veya diğer	Kutsal	İnsan dışı varlık
Efsane	Gerçek	Yakın geçmiş	Günümüz dünyası	Kutsal veya değil	İnsan
Masal	Kurmaca	Herhangi bir zaman dilimi	Herhangi bir yer	Kutsal değil	İnsan veya diğer

Tablodan anlaşılacağı üzere, masallardaki inanışların kurmaca, efsanelerdekilere gerçek olması; efsanelerin yakın bir geçmişe dayanması ancak masallarda bir zaman diliminden söz edilmemesi; efsanelerdeki mekânı günümüz dünyasının, masallarda herhangi bir yerin oluşturması vb. açıklamalarla, Bascom masal ve efsaneyi ayırmaya çalışmıştır.

Sakaoğlu (1980:5-6) efsanenin genel özelliklerini şu başlıklar altında değerlendirir:

1. Kişi, yer ve olaylar anlatılır.
2. Anlatılanların inandırıcılık özelliği vardır.
3. Genellikle kişi ve olaylarda doğüstü olma özelliği görülür.
4. Efsanelerin belirli bir kuralı yoktur, kısa ve konuşma diline yer veren bir anlatımdır.

Anvers (1962) ve Budapeşte'de (1963) düzenlenen uluslar arası efsane kongrelerinde, efsanenin tasnifi konusunda şöyle bir karara varılmıştır (Ergun, 1997):

- I. Dünyanın yaratılışı ve sonu (kıyamet) ile ilgili efsaneler;
- II. Tarihsel efsaneler ve uygarlık tarihi ile ilgili efsaneler;
 - a. Uygarlıkla ilgili yer ve eşyanın kaynağı;
 - b. Bazı yerlerle ilgili efsaneler;

- c. Dip tarihi (prehistorya) ve ilk zamanlarla ilgili efsaneler;
- ç. Savaşlar ve felaketler;
- d. Seçkin kişiler;
- e. Bir düzenin bozuluşu.

III. Doğüstü varlıklar ve güçler/ mitik efsaneler

- a. Kader;
- b. Ölüm ve ölümler;
- c. Tekin olmayan yerler ve hayaletler;
- ç. Hayaletlerin resmigeçidi ve savaşları;
- d. Öbür dünyada yerleşim;
- e. Cinler, periler, ruhlar;
- f. Uygarlıklarla ilgili yerlerdeki hayaletler;
- g. Değişmiş varlıklar;
- ğ. Şeytan;
- h. Hastalık yapan kötü ruhlar (cinler) ve hastalıkları;
- ı. Şeytan;
- i. Efsanevî (mitik) hayvanlar ve bitkiler;
- j. Hazine.

IV. Dinsel Efsaneler/Tanrı ve Kahramanla İlgili Efsaneler

Efsanelerin tasnifleri hususunda, bundan farklı sınıflamalar da mevcuttur. Ancak araştırmamızın sınırlılığı açısından bu kadarını vermenin yeterli olacağı kanaatindeyiz¹².

Efsaneler de, destan ve masallar gibi çocuk edebiyatında ve çocuk eğitiminde yararlanabilecek önemli türlerdir. Efsanelerin kullanımında iki yol izlenebilir. Birincisi efsaneler zaten sadece bir dille söylendiğinden, özellikle uygun olanlarından seçilmek koşuluyla, ikinci kademede eğitim gören çocuklara doğrudan verilebilir. Bunun yanında, ki bu daha önemlidir, çocukların ilgileri ve yaş seviyelerine göre efsaneler uygun hâle getirilebilir. Destanların çocuk kitabı olmasında çocuk edebiyatında görülen eksiklik, efsane için de geçerlidir. Hatta çocuk efsanelerinin durumu çok daha vahimdir. Çocuk kitabı olarak bugüne dek hazırlanmış yirmiye yakın çalışmanın bir kısmı sadece yabancı efsaneleri içermektedir.¹³ Çocuklarımıza yabancı efsanelerin tanıtılmaması diye bir durum söz

¹² Türkiye’de ve Türk dünyası edebiyatında efsane tasnifleri hakkında ayrıntılı bilgi için bk.: Metin Ergun. **Türk Dünyası Efsanelerinde Değişme Motifi** (2 Cilt), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1997.

¹³ Yalvaç Ural’ın **Anadolu Efsaneleri** (mitoloji); Halikarnas Balıkcısı’nın **Anadolu Efsaneleri** adlı çalışmalarında bir tane Türk efsanesi yer almamaktadır.

konusu değildir. Ancak kendi efsanelerimiz dururken, ki bunlarla ilgili çocuk seviyesinde yok denecek kadar çalışma yapılmışken, çocuk edebiyatı yazarlarımızın daha bilinçli hareket etmeleri gerekmektedir.

Anadolu efsanelerle dolu bir hazinedir ve bu yörelerden derlenmiş ya da derlenecek neredeyse bütün efsaneler çocuk eğitiminde kullanılabilirler. Efsaneler de, destanlar gibi kültür taşıyıcılığı ve aktarıcılığı yapar. Kültürün birçok ögesi efsanenin içindeki büyüde gizli durur. Çocuk büyü'nün sırrına efsane ile vâkıf olabilir. Bunların dışında, efsaneler çocuklara tarih zevki ve bilinci de aşılayabilir.

Efsaneler çocuğun doğa bilinci kazanmasında da yararlı olabilir. Fen ilmine dâhil dünya, evren, dağ, deniz, ırmak vb. nasıl meydana geldiği sorusunun cevapları efsanelerde aranmıştır. Efsanelerde yer alan yüzlerce motif, insanoğlunun meydana geldiği andan beri peşinde koştuğu cevapları da içerir.

Efsaneler köklerini mitoloji, tarih, din ya da hayalden alabilirler. Bu kökler; milletin, belli olaylara ve nesnelere bakışını ve bunları bir sistem çerçevesinde algılamasını; tarihte olmuş ya da olması muhtemel gerçek olayları ve bu doğrultuda halkta meydana gelen inançları ve hayalleri ihtiva eder. Kökleri bu derece zengin olan efsane, çocuğun kültür dünyasını algılamasında ve yaratıcı yeteneğini geliştirmesinde önemli katkı sağlayabilir.

3.1.6. Diğer Türler

Yukarıdaki bölümde değerlendirilen roman, hikâye, masal, destan ve efsaneden meydana gelen beş ana tahkiyeli türün dışında kalan ve çocuk edebiyatında değerlendirilen diğer ürünler şöyle sıralanabilir:

Şiir, türkü, mani, ninni, tekerleme, bilmece, çizgi roman, fıkra, biyografi, anı, gezi yazısı, gölge oyunu, doğa ve fen kitapları, gazete ve dergiler, gezi gözlem yazıları, düşünce yazıları, tiyatro, dramatizasyon, çocuk piyesleri vb.

Çocuk edebiyatında tahkiyeli türlerin yanında önemli yer tutan bu ürünleri çocuğun önemi açısından kısaca açıklayalım.

Şiir, Türkçe Sözlük'te (2005:1867) "Zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan edebî anlatım biçimi, manzume, nazım" olarak tanımlanır. Şiir küçük yaşlardan itibaren çocuğun ruh dünyasına haz katar ve başta konuşma olmak üzere dil becerilerinin kazanılıp geliştirilmesinde önemli rol oynar. Şiir sahip olduğu ahenk, ritim ve biçimiyle diğer çocuk edebiyatı türlerinden ayrı bir noktadadır.

Türk'e ait, Türk'e özgü anlamına gelen Türkî sözcüğünden küçük ünlü uyumuna göre dönüşen türkü, ezgileri olan bir müzik türüdür. Çocuğun duygu dünyası türkülerle beslenebilir. Mani, anonim halk şiirinin en yaygın şeklidir. Ninniler çocuğun doğumundan itibaren iç içe olduğu türlerdir. Türkü, mani ve ninni kültürün, bireyde oluşmuş akisleridir ve çocuk günbegün kulağına terennüm edilen bu akislerle kendini şekillendirir.

Ses taklidi ve ikilemelerden yararlanarak oluşturulan ve kafiyeli bir yapıya sahip olan tekerlemeler, çocukların konuşma eğitiminde, seslerini terbiye etmelerinde ve özellikle telaffuz çalışmalarında kullanılabilir.

Çocuğun özellikle kelime hazinesini geliştirmede kullanılabilecek diğer bir tür de bilmecelerdir. Çocuk ölçü ve kafiye ile oluşturulup kendisine yöneltilen bu ahenkli soruları cevaplandırırken, karşılaştırmalar yapar, tahminler yürütür ve hayal gücünü geliştirir.

Çizgi roman, görüntülerin peş peşe getirilmesiyle oluşturulmuş bir temsildir. 1990'lı yıllara kadar Türkiye'de her kesimden insana seslenen bu tür, hareket ve macerayı ihtiva ettiği için çocuklar tarafından çok beğenilir. Çizgi romanlar görsel unsurların okumayla ilişkisini de kurar. Çocuk okumadan sadece resimleri takip ederek de kurguyu yakalayabilir ve algılama, yorumlama gücünü geliştirir.

Kısa ve özlü anlatıma sahip olan fıkralar nükteli, güldürücü ve bunun yanında düşündürücü türlerdir. Fıkralar, çocukların kestirme yollardan çözüm bulabilmelerinde etkili olabildiği gibi, barındırdıkları latifeli inceliklerle de çocukları eğlendirip, düşündürebilirler.

Biyografi, kişilerin doğumundan ölümüne kadar geçen hayatlarının bilgi ve belgelerle desteklenerek anlatıldığı edebî türdür. Çocukların hayatlarına yön vermede, kendilerini sorgulayıp çıkarımlar oluşturmada biyografiler yarar sağlayabilir. Çocuk biyografisini okuduğu kişi ile kendini özdeşleştirerek bunu başarabilir.

Anı, bir kimsenin başından geçen ya da yaşarken tanık olduğu, duyduğu olayları ve durumları anlatan türdür. Okuma çalışmalarında, özellikle soyut işlemler basamağına girmiş çocuklara bilgi sağlayan bu tür, yazma eğitiminde de çok yararlıdır.

Gezi yazıları gezilip görülen yerler üzerine yazılmış türlerdir. Gezi yazılarında, tanıtılan yörelerin sadece doğa ve iklim özellikleri bulunmaz. Bu tür, ele aldığı yerin yaşam tarzı, gelenek ve göreneklerini de barındır. Çocukların kültürel anlamda doyuma ulaşmaları ve zenginleşmelerinde gezi yazıları çok önemlidir.

Türk halk tiyatrosunun önemli bir türü olan gölge oyunu, ilk olarak Karagöz'ü akla getirir. Günümüzde etkisini azar azar yitiren bu tür, çocukta eğlenirken düşündürmeye ve pratik çözümler üretebilmeye yardımcı olur.

İnsanın kişilik oluşumunda geçmişten beri çok önemli yeri olan tiyatro bir sahne sanatıdır. Tiyatro, taklit, hareket ve konuşmayı içinde barındırdığından çocukta canlandırabilme yeteneğini geliştirir. Çocuk jest ve mimiklerini kullanarak, insanlarla yüzleşir ve özgüvenini geliştirir.

Çocuk gazete ve dergileri, sosyal hayatla, okul hayatı arasında, çocuğun köprü kurmasına yardımcı olan türlerdir. Çocuklar kendi kendilerine oluşturdukları gazete ve dergilerle anlatma, özetleme, resimleme ve bütünleştirme gibi becerilerini geliştirebilirler.

Bunların dışında kalan gezi ve gözlem yazıları ve fen kitapları özellikle, çocuğun doğayı keşfetmesinde, araştırmacı bir ruha sahip olmalarında yararlı olur.

3.2. Çocuk Edebiyatı Türlerinin Tasnifi ve Seviyelendirilmesi

Çocuk edebiyatı türlerini farklı şekillerde tasnif etmek ve değerlendirmek mümkündür. Bunun öncesinde, çocuk edebiyatı sahasına kaynaklık edecek sözlü ve yazılı malzemenin, nasıl adlandırılacağı da başlı başına bir problem konusudur. Ülkemizde, çocuklara, öğretmenlere rehberlik etmek için hazırlanmış, özellikle dergiler tarafından özel sayı olarak çıkarılmış ancak çocuk edebiyatı kitabı hüviyeti gösteren ya da ders kitabı olarak okutulmak üzere hazırlanmış birçok çalışmada; çocuk edebiyatı ürünlerinin tasnifinde tam bir ortalık sağlanamamıştır. Bununla birlikte, çocuk edebiyatı kitabı yazarları, çalışmalarına örnek olarak aldıkları metin türlerinde de sıkıntıya düşmüşlerdir. Çocuk edebiyatının genel ölçütlerinin tam olarak oluşmadığı ülkemizde, bir çocuk edebiyatı kitabının, ilmî ölçütlere ne derece uygun hazırlandığını sorgulamak da, problem içinde problem doğurmaktadır.

Çocuk edebiyatı sahasında çocuklara yönelik hazırlanan kitapların hangi türlere göre yazıldığı, kitapların yazıldıkları türün özelliğini ne derece gösterdikleri hususunda ilmî değerlendirmeler yapmak ve her noktada ölçütler getirmek, çocuk edebiyatı sahası açısından elzemdir.

Edebiyat ilminin malzemesini oluşturan her tür sözlü ve yazılı malzeme, bugün çocuk edebiyatı sahasında, en azından potansiyel olarak kullanılacak durumdadır. Çocuk edebiyatının, edebiyatımızın bu engin malzemesinden yeterli derecede yararlandığını söylemek mümkün değildir. Çalışmamızın başında da belirttiğimiz üzere, çocuk edebiyatına mahsul sağlayan sözlü ve yazılı edebiyat ürünlerimiz içinde, ninniler dışındaki neredeyse tüm malzeme başlangıçta yetişkinler için oluşturmuştur.

Roman, hikâye, masal, destan, efsane, fıkra, mani, ninni, tekerleme, bilmece, biyografi, anı, gezi yazısı, tiyatro ve dramatizasyon, fen kitapları, şiir, çocuk gazete ve dergileri, gezi-gözlem yazıları, deneme-köşe yazısı ve sohbet gibi düşünceye dayalı yazılar, çizgi romanlar vb.leri çocuk edebiyatında kullanılacak ürünlere dâhil edilebilir. Saydığımız bu ürünleri çoğaltmak elbette mümkündür. Hepsinden

önemlisi, bu ürünlerin kullanılabilirlik açısından çocukların gelişim düzeylerine göre tasnif edilebilmesi ve seviyelendirilebilmesidir.

Çocukların yaş seviyelerine göre okuma eğilimleri, çocuk edebiyatı araştırmacıları tarafından farklı şekillerde ortaya konmuştur. Bunlardan birkaçına göz atalım:

Gökşen (1985:16-23), çocuğun gelişim çağlarını, “1. Okul öncesi ve masal çağı, 2. Okul çağı” olarak önce iki grupta toplar. Okul öncesi ve masal çağı; çocuğun 6-7 yaşlarına gelinceye kadar anadilini öğrenmiş, anlatmaya başlamış olacağından birtakım yararlı, eğlenceli araçlarla meşgul edildiği ve okula hazırlandığı döneme denk gelir. Gökşen, okul öncesi çağının araçlarını; çocuk kitaplıkları ve bunların altında da; resimli kitaplar, boyamalar ve resim çalışmaları, tekerlemeler, şiirler, plaklar ve hikâyeler-masallar aşamalarıyla ele alır.

Çocuk kitaplıkları, bir çeşit *çocuk kulübü* olmalıdır. *Resimli kitaplar*, 1-2 yaşındaki çocuklar için sırf resimli, daha büyük çocuklar için yazının da dâhil olduğu ancak sadece hikâye ve masaldan seçilmemek suretiyle, yaş seviyelerine uygun hayatî konuları içeren malzemelerdir. Çocuk, hikâye ve masaldan edindiği izlenimleri *boyamalar ve resim çalışmaları* ile tatbik eder. *Tekerlemeler*, çocuklara neşe ve hareket kazandırdığından, özellikle Türkçe, jimnastik, hayat bilgisi, resim dersleriyle, dramatizasyon çalışmalarında ihmal edilmemelidir. *Şiirler*, fazlaya kaçmamak şartıyla, küçük ve basit örneklerden seçilmeli, ezberletilip, tekrar ettirilerek, çocuğun dil ve sosyal eğitimine katkı sağlanmalıdır. Çocuklar için hikâye, şiir ve masal plakları önemli bir materyal teşkil etmektedir. 4-5 yaş aralığındaki çocuklar kahramanı çocuk olan *hikâye ve masallardan* daha çok zevk alırlar. Okula başlamamış olan çocuklarla, okula gitmeye başladığı hâlde henüz okumaya geçmemiş çocuklara, hikâye-masal ya doğrudan anlatılır ya da yazılısından okunur.

Okul çağı, başlıca üç bölüme ayrılır: 1. Masal Çağı (okul öncesinin devamı), 2. Serüven veya Robenson çağı, 3. Soyut konulara eğilim çağı.

Masal çağı, 4-5 yaşından, 8-9 yaşına kadar sürer. İlkokulun ilk sınıflarındaki çocuklar; kahramanı çocuk olan hikâyelerle hayvan ve tabiat konulu hikâyelerden, masal ve efsanelerden zevk alır. *Serüven-Robenson çağı*, çocuğun artık hayalden gerçeğe yöneldiği dönemdir. 9-10 yaşlarından, 12-13 yaşlarına kadar sürer. Kız ve erkek çocuklarının okuma konularında açık bir ayrılık görülür. 9-10 yaşından sonra erkek çocukları serüven, gezi, tarih, kahramanlık konulu hikâyelerden ve bilgi veren kitaplardan zevk almaya başlarlar. Kızlar ise ev ve okul hayatıyla ilgili konulara, yararlı bilgilere karşı daha çok ilgi duyarlar. Gerçekçi hikâyeler, tabiat konuları, biyografiler, başka ülkeleri tanıtan yazılar da bu çağdaki kız ve erkek çocuklarının severek okudukları şeylerdir. Mizahtan hoşlanma da bu çağda belirli bir durum alır.

Soyut konulara eğilim çağı, çocuğun ilkokulu bitirip, ortaokula geçtiği, buluşa ermeye başladığı bir zamandır. Genel olarak bu çağ, çocukları daha soyut, fikrî ve hissî konularla (şiir, roman, dram gibi) meşgul olurlarsa da, kızlar, bu konuların sevgi, bağlılık, fedakârlık vb. temlerini işleyen daha romantik olanlarını tercih ederler.

Gökşen yaptığı bu değerlendirmelerin peşinden, okuma eğilimlerinin, çocuğun şahsî zevki, aile çevresi, içinde yaşadığı toplum ve zamandan kaynaklanan sebeplerle değişebileceğini vurgular. Gökşen, çocukluk çağının 14 yaşına dek kabul edilmesinin yanlış olduğunu belirtir. Çünkü 12 yaşından sonra çocuklarda soyut kavramlar hızla gelişir ve klasik denilen eserleri okumaya başlayabilir.

Gökşen bu devreleri hangi ölçütlere göre tasnif ettiğini belirtmez. Çizdiği sınırlandırmada, okul öncesindeki çocukları şiir, hikâye ve masalla tanıştıran yazar, masal çağında (okul çağı), efsane; serüven-Robenson çağında, biyografi; soyut konulara eğilim çağında da *roman* ve *dramı* okuma eğilimlerine göre türler bahsine dâhil eder. Gökşen'in vurguladığı diğer nokta ise, serüven-Robenson çağından sonra kız ve erkek çocuklardaki okuma eğilimi farklılığıdır.

Tuncer (2000:198-202), çocukların değişik yaşlarda ilgi duydukları konular ve bunları karşılayabilecek kitap türlerini, çocuk için oluşturduğu, “1-6 yaş, 7-8 yaş, 9-10 yaş, 11-12 yaş ve 13-14 yaş” dönemlerletiyile ayrı ayrı açıklar.

1-6 yaş dönemi: İnsan hayatının en önemli yılları olup, bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişme çağıdır. Bu dönemde yetenekler gelişir, alışkanlıklar şekillenir. Çocuğun bağımsızlığı giderek artar. Çocuğu bu ilk yaşlarından itibaren kitapla tanıştırmak, onu ileride iyi bir okuyucu yapmak için atılacak ilk adımdır. Bu dönem, masal ve hikâye okuma/anlatma dönemidir. Bellekleri çok kuvvetli olduğundan, sevdikleri masal/hikâyeyi tekrar dinlediklerinde bir kelimenin değiştirilmesine bile dayanamazlar. Bu dönemde resimli kitaplarla yapılan olumlu bir tanışma, kitap sevgisinin doğmasına ve kitapların bir eğlence ve bilgi kaynağı olduğunun anlaşılmasına yardımcı olur.

7-8 yaş dönemi: Çocuğun okula başlamasıyla arkadaşlık duygusu gelişir Aile çevresinin yanında okul çevresi de etkili olmaya başlar. Okuma-yazma öğrenilmiş olmakla birlikte, dikkat süresi halâ kısadır. Bu dönemde çocuklar, basit halk masallarından, gerçek veya hayâl üstüne kurulmuş doğa kitaplarından, kişilik verilmiş makinelerle ait hikâyelerden, başka ırk ve milletten çocukları konu alan eserlerden ve basit şiirlerden zevk alırlar. Hikâye kitapları, çocukta doğruluk, cesaret, hoşgörü, yardımseverlik gibi iyi huyların yerleşmesine yardımcı olduğu gibi çocuğun edebî temelini de oluşturur.

9-10 yaş dönemi: Bu yaşlardaki çocuk birçok şeyi öğrenmiş, yararlı alışkanlıkları kazanmıştır. Bu dönem hayâl gücünün en geniş olduğu dönemdir. Bu yüzden klasik fakat uzun masallardan *Alice Harikalar Ülkesinde*, *Peter Pan* gibi fantezi romanlara kadar, hayâl gücünü besleyen bütün eserleri okurlar. Diğer okudukları türler arasında; günlük hayattan alınma *realist hikâyeler*, başka ülkeler ve ırkların (özellikle Kızılderililer) gelenek ve göreneklerini anlatan eserler, basit makinelerin çalışmasını açıklayan kitaplar, *fabllar*, vahşi doğayla ilgili hikâyeler ve şiirler vardır.

11-12 yaş dönemi: Bu dönemde, kız ve erkek çocuk arasındaki ilgi farklılaşması iyice belirginleşmiştir. Erkek çocuk sporla yakından ilgili olup, macera arzusu da arttığından bol bol *macera romanı* okur. Kız çocuk ise daha hayalperest ve romantik olmuştur. Bu yaştaki çocukların değerli/değersiz ayırımı yapmadan ellerine geçirdikleri her şeyi okuduklarını, yani okuma arzusunun dorukta olduğunu

görüyoruz. Bu bakımdan, *tarih, biyografi, hayvan hikâyeleri, efsaneler, doğa ve fen konularındaki kitapları* okurlar; fen kitaplarındaki deneyleri yaparlar. Ayrıca gülmek için de okurlar. Çizgi roman da bu dönemde en çok okunan bir türdür.

13-14 yaş dönemi: Çocukluktan yetişkinliğe geçiş devri olan bu dönemde çocuk ya içine kapanmakta, ya da isyankâr bir tutum sergilemektedir. Bu yaşlarda çocuklar, örnek alacakları kahraman ararlar. Bu bakımdan en yararlı eser türü *biyografilerdir*. Erkek çocukları, sporun yanında *fen kitaplarına* (taşıtların, iletişim araçlarının, bilgisayarların nasıl yapılıp, nasıl çalıştığı gibi) ilgi duyarlar. *Macera romanları, sporla ilgili dergileri* okurlar. Kız çocukları ise *romantik eserleri*, meslek hikâyelerini ve *dedektif romanlarını* severler. Ayrıca, evcil hayvanlarla ilgili *realist eserler, tarihi romanlar*, ince mizah içeren kitap ve dergilerden zevk alırlar. Koleksiyon merakı da bu yaşlarda çok artar. İlgileri çok çeşitli, fakat kısa sürelidir. Hayâl kurma güçleri idealizme doğru dönüşmüştür.

Tuncer; 1-6 yaş arasındaki çocuklar için, resimli kitaplar, hikâye, masal; 7-8 yaş arasındaki çocuklar için, basit halk masalları ve özellikle hikâye; 9-10 yaş arasındaki çocuklar için, realist hikâyeler, bilimsel kitaplar, fabllar vahşi doğa ile ilgili hikâye ve şiirler; 11-12 arasındaki çocuklar için, tarih, biyografi, hayvan hikâyeleri, efsaneler, doğa ve fen kitapları, çizgi roman; 13-14 yaş arasındaki çocukları için ise, özellikle biyografi, fen kitapları, dedektif romanları, realist eserler ve tarihi romanlara işaret etmektedir.

Gökşen ve Tuncer, 1-6 yaş arasındaki çocuklar için *resimli kitap, hikâye ve masal* türünde ortak düşüncededir. Gökşen'in, çocukları masal çağında tanıştırdığı *efsane*, Tuncer için 11-12 yaş seviyesine uygundur.

Araştırmacılarımızın, okuma eğilimleri ve hangi yaş seviyesinde hangi edebî türün çocuklara uygun olacağına dair görüşlerini çoğaltmak mümkündür. Yalçın ve Aytaş (2002:24-30), okuyucu zümreleri açısından çocuk edebiyatını; 0-5 yaş grubu (okul öncesi), 6-8 yaş grubu(1. kademe 1. devre), 9-12 yaş grubu (1. kademe 2. devre) ve 13-15 yaş grubu (ilk gençlik çağı) olmak üzere 4 başlıkta değerlendirirler.

Yalçın ve Aytaş, 0-5 yaş gurubunda, ninniler, resimli kitaplar, şarkılı ve danslı oyunlar, tekrar kelimelerin çok olduğu şiirler, tekerlemeler, bilmece, fıkralar, masallar, canlandırma (tiyatro) türlerini çocukların zevk alabilecekleri eserler arasında gösterirler. 6-8 yaş gurubunda, öyküler, efsaneler, fabllar, destanlar, masal unsurunun hâkim olduğu resimli kitaplar; 9-12 yaş grubunda, tarihi olayları ele alan, bütünden parçaya giden, hayal ve imgelere yer veren eserler; 13-15 yaş grubunda, gizlilik içeren, roman ve hikâyeleri özellikle vurgular. Yalçın ve Aytaş, bu dönemlerde yazılan eserlerin kelime hazinelerinin de öğrencilerin anlamlarını bilmeleri koşuluyla; 6-8 yaş için 100 kelime, 9-12 yaş için 300 kelime ve 13-15 yaş için 700 kelime ile sınırlı olması gerektiğini de belirtirler.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşıldığı gibi, çocuk edebiyatı araştırmacılarımız çocukların türlere gösterdiği eğilimde mutabık değildirlir.

Kee (1958167-168), Amerika’da 1820’lere doğru, “çocuk edebiyatı veya “dinleme okuma” öğretimlerinden, daha yüksek seviyeli metinler seçilmek suretiyle geliştirilmesi gereken bu metinlerin 1) öğrencilerin özel ve değerli gördüğü ilgilerini tatmin etmesi, 2)okuyan ve dinleyenler için bir eğlence kaynağı olması, 3)okuyan tarafından kolayca anlaşılabilmesi gerektiği” fikirlerinin yayılmaya başladığını ve bu fikirlerin büyük tesir gösterdiğini söyler.

Çocuk eğitiminde kullanılacak metinlerin çocuğa tanıtılmasına dikkat çeken Kee, Amerika’da, hikâye, kısa hikâye ve şiir gibi, çeşitli yaşlarda eğitim ve zekâ seviyesindeki öğrencilerin ilgisini çeken eserlerin seçilmesi, çocukların sevdikleri ve sevmedikleri yazıların ortaya çıkarılması işini amaç edinen birçok incelemenin yapıldığını da belirtir.¹⁴

Bu açıklamalardan da anlaşılaacağı üzere, çocukların yaş seviyelerine göre edebî türlere olan eğilimlerinin tespiti önemli bir problem teşkil etmektedir.

¹⁴ Kee, bahsetmiş olduğu incelemelerin özetleri için şu kaynağa yönlendirme yapar: W.Gray. **Summary of Investigations Relating to Reading.**

Güleryüz (2003:181-182), 1252 öğrenciye uyguladığı ankette, “En çok sevdiğiniz edebiyat türü aşağıdakilerden hangisidir?” sorusunu sormuş ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

Tablo-1.2. Öğrencilerin Edebî Türlerle Duydukları İlgî

Sıra	Edebî Tür	4 sınıf %	5. Sınıf %	6. Sınıf %	7. Sınıf %	8. Sınıf %	Toplam %
1	Roman	6	15	22	43	33	22
2	Öykü	38	3	7	1	1	10
3	Masal	15	9	6	1	1	6
4	Destan	1	-	2	4	7	3
5	Şiir	10	23	17	20	19	18
6	Efsane	10	23	20	16	25	18
7	Tekerleme	6	6	2	2	3	4
8	Gezi	4	4	11	9	4	7
9	Anı	5	11	2	2	3	4
10	Bilim sanat	5	6	11	-	13	7
	Toplam	100	100	100	100	100	100

Kaynak: Güleryüz (2003:182)’den aktarılmıştır.

Tablodaki sonuçlara göre öğrenciler tarafından en sevilen türler, başta *roman*, sonra *şiir* ve *efsanedir*. *Masal*, *destan*, *tekerleme* ve *anı* öğrencilerin en az ilgisini çeken türler olmuştur. *Roman* türüne gösterilen ilgi, 4. sınıftan 8. sınıfa kadar anlamlı olarak artmaktayken; *masala* gösterilen ilgi 4. sınıftan itibaren düşmüştür. *Şiir* her sınıf seviyesinde sevilen türler arasındadır.

Bu sonuçlar yerel araştırmalara dayandığından, çocuk edebiyatında tür eğilimlerini belirlemede müspet veri olarak kullanılamaz. Ayrıca çocuklara “Hangi türü daha çok seviyorsunuz” gibi bir soru sorarak, tür eğilimini belirlemek de ölçüt koyma açısından yeterli değildir. Bunların ötesinde edebî türlerle, çocukların okuma, yazma, dinleme, konuşma becerileri arasındaki ilişkiyi ölçecek çalışmalar; edebî türlerle göre hazırlanan çocuk kitaplarının söz varlığı, biçimsel özellikleri, dil edindirme seviyelerine yönelik araştırmalar da yapılmalıdır. Bu ilmî araştırmalar neticesinde çocukların yaş seviyelerine göre tür eğilimleri tespit edilebilecektir.

Edebî türlerin tasnifi, seviyelendirilmesi ve değerlendirilmesi hususunda, Türkçe dersi programlarındaki duruma da göz atmak yararlı olacaktır.

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında, 1-5. sınıf düzeylerinde öğrencilere verilmesi gereken türlere ilişkin bir açıklama yer almamaktadır. Türlerle, türlerin işlevine ve kullanıma dair; kazanımlar, etkinlikler ve açıklamalar vb. bölümlerde, “*Dinlediklerinde ‘hikâye unsurları’ nı belirler.*”, “*Hikâye unsurları: ana karakter, yer, olay, zaman.*”, “*Eğlenmek için masal, hikâye, şarkı, tekerleme, tiyatro vb. dinler ve izler.*”, “*Masal, hikâye, fıkra veya filmi tekniğine uygun anlatır.*” vb. ibareler yer almaktadır.

Yeni hazırlanan İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında (2006:54), “*6, 7 ve 8. Sınıflarda Yer Verilmesi Gereken Türler*” adıyla ayrı bir bölüm yer almaktadır. Bu bölümde 6, 7 ve 8. sınıflarda verilmesi gerekli olan türler şu şekilde sıralanmıştır:

6. Sınıfta; *şiir, hikâye, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro, mektup*

7. Sınıfta; *şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, sohbet (söyleşi), gezi yazısı, biyografi*

8. Sınıfta; *şiir, hikâye, anı, makale, roman, deneme, sohbet (söyleşi), eleştiri, destan* türlerinde metinlere mutlaka yer verilecektir.

Programda bu sınıflamanın devamında “*Bu türler dışındaki türlerde de metinlere yer verilerek öğrencilerin farklı türden metinlerle karşılaşması sağlanmalıdır.*” açıklaması yer almaktadır. İlk bakışta bu tablo memnuniyetle karşılanırsa da, içeriğine bakıldığında türlerin öğretimi ile ilgili bazı sıkıntıların olduğu ve ölçütlerin yeterli olmadığı anlaşılabacaktır.

6. sınıf seviyesinde bulunan bir öğrenci 8 farklı türle karşılaşır. Ancak bunların hepsi çocuklar için yeni olmayacaktır. 1-5. sınıf arasında eğitim alan çocuklar bu sınıf seviyelerinde şiir, hikâye, anı, masal ve fabl türlerini metinler üzerinden de olsa öğrenmiş olacaklardır. Drama çalışmalarında *tiyatro* türü ile tanışan öğrenci, olsa olsa *deneme* ve *mektup* türü ile ilk defa 6. sınıf seviyesinde karşılaşabilir. 7. sınıfta, *tiyatro, sohbet* ve *gezi yazısı*; 8. sınıfta *roman* ve *eleştiri* çocuğun öğreneceği yeni türlere dâhildir.

İlköğretim ikinci kademedede, öğrencilere öğretilmesi uygun görülen türler Türkçe Programına göre “*şiiir, hikâye, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro, mektup, sohbet (söyleşi), gezi yazısı, biyografi, makale, roman, deneme, eleştiri, destan*” olmak üzere toplam 16 tanedir. “Efsane, fıkra, köşe yazısı, mani, ninni, tekerleme, bilmece vb.” türler programda yer almaktadır. Program “*farklı türlerden metinler de verilmeli*” ifadesiyle, kalan türlerin seçimini öğretmene bırakmaktadır. Bu türlerin neye dayanılarak tasnif edildiği ve hangi sınıf düzeylerine göre seviyelendirildiği de açıklanmamıştır. *Destan* türü, 8. sınıfta mutlaka verilmekte *efsane* türü göz ardı edilmektedir. Destan, efsaneden daha önemli bir tür müdür? Deneme, makale ve eleştiri türleri mutlaka verilirken köşe yazısı neden bu grubun dışında kalmaktadır?

Şiiir, hikâye, anı, deneme türleri her üç sınıfta mevcutken, *tiyatro* ve *söyleşi* iki sınıfta, geri kalan *masal, fabl, mektup, gezi yazısı, biyografi, makale, roman, eleştiri* ve *destan* türleri sadece bir sınıfta bulunmaktadır. Bu tasnif ve seviyelendirme öncelikle metot açısından hatalıdır. Çocuk edebiyatı ve çocuk eğitimi açısından büyük önem taşıyan *roman* türüyle, yaklaşık 14 yaşına gelen bir çocuk ancak karşılaşabilecektir. Çocuğun kendini özdeşleştirmesinde büyük yarar sağladığı *biyografi* türünün durumu da ne yazık ki aynıdır.

Neticede, yeni hazırlanan Türkçe Programının da, çocukların duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimlerini yeteri kadar irdelemeden, ülkemizde yapılmış herhangi bir ilmî bulguyu dikkate almadan, türlerin çocuğa uygunluğunu proje, alan araştırması vb. bir araştırmayla değerlendirip sonuçlandırmadan sınıflandırmıştır diyebiliriz.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin tasnifi ve çocukların tür eğilimleri yanında, çok önemli diğer bir problem de *seviyelendirmedir*. Bu kavramdan kasıt, çocuk edebiyatı ürünlerinin ve bu doğrultuda çocuk kitaplarının; yaş seviyelerine, çocukların zihinsel-sosyal gelişim durumlarına ve kelime hazinelerine göre sınıflanmasıdır.

Ülkemizde cumhuriyetten bu yana yayımlanmış on binlerce çocuk kitabının, ne kadarında sınıflandırma olduğu, çocuk edebiyatı ve çocuk eğitimi açısından ciddi bir problemdir. Zira çocuk kitabı adı altında gelişigüzel hazırlanan sayısı meçhul çalışmalar, çocuklarımızın eğitiminde doğrudan kullanılabilmektedir.

Ülkemizde yayımlanan çocuk kitaplarının örgün eğitimde kullanılabilmesi 2003 yılına kadar doğrudan MEB birimlerinin yetkisindeydi. Ancak Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca, okullara kitap tavsiye etme uygulaması, 2003 yılından sonra kaldırılmıştır. Sorun bu tavsiyesinin kaldırılması ya da sürdürülmesinde değildir. Zira Talim ve Terbiye Kurulunun 2003 yılına kadar tavsiye ettiği kitapları, hangi ölçütlere dayanarak seçtiği de belli değildir. Bunun yanında geçmiş yıllarda tavsiye edilip, sonradan tavsiyesi iptal edilen kitaplar da mevcuttur.¹⁵ Bu uygulamanın eğitimle örtüşür yanı yoktur. Bir kuşakta tavsiye üzerine okutulan bir çocuk kitabı, sonraki zamanlarda sakıncalı görüldüğünden kaldırılmıştır. O hâlde, *sonradan sakıncalı oldukları için kaldırılan bu kitapları okuyan çocuklar da mı sakıncalı yetişmiştir?*

Talim ve Terbiye Kurulu, tavsiye duyurusu yaptığı eserleri açıkladığı tebliğler dergisinde, “kimlere tavsiye edildiği” bölümündeki açıklamalarda, “*orta dereceli okul öğrencilerine, lise öğrencilerine, anaokullarına, ilkokul öğrencilerine, ilkokul 4, 5 ve ortaokul öğrencilerine, ilkokul 1. sınıf öğrencilerine, ilkokul 2.sınıflara vb.*” ibareler yer almaktadır. Sadece ilk okuma yazma etkinliklerinde yahut okul öncesi çalışmalarında kullanılacak materyaller, tam olarak bir sınıf düzeyine doğal olarak da, belirli bir yaşa tavsiye edilmiştir. Maalesef bu açıklamalardan, bakanlığımızın çocuk kitaplarının seviyelendirilmesi hususunu dikkate alarak tavsiyelerde bulunduğu hükmünü çıkaramayız.

Ayrıca, yayımlanan on binlerce kitabın çok azında, hedef aldığı kitleye dair açıklamalar yer almaktadır. Sınıf seviyesine ya da yaş seviye gruplarına göre sınıflandırmalar da sonraki yıllarda ortaya çıkmaya başlamıştır. Ancak bu çalışmalarda da, yazarlar, 1, 2, 3...8. sınıflar ve düzeylerde hazırladıkları eserleri, hangi ölçüyü dikkate alarak oluşturduklarını belirtmemişlerdir. Bir proje dâhilinde

¹⁵ Tavsiye iptal edilen kitaplar arasında örnek vereceğimiz birkaç çocuk kitabı için bkz: Mürşide Uysal. **Mevlana’dan Çocuklara Hikâyeler ve Öğütler**. (İptal edildiği sayı ve sayfa: 2500/298); Yüksel Ocaklı/Ömer Seyfettin. **Nasrettin Hoca/Falaka/Kaşığı/Define Adası 1/Define Adası 2/Heidi Pollyanna**. (İptal edildiği sayı ve sayfa: 2552/574)

çocuk kitabı yazıp seviyelendirmeye ilişkin kısıtlı da olsa bilgi veren ekipler maalesef çok azdır.¹⁶

Çocuk kitaplarının neye göre seviyelendirileceği, ülkemiz çocuk edebiyatında cevap bulabilmiş değildir. Yabancı ülkelerde çocuklar için hazırlanan kitaplarda, seviyendirme süreci bellidir. Bu seviyelendirme daha çok *kelime hazinesi* esaslı yapılmaktadır. 1’den 3’e, 1’den 4’e ya da 1’den 5’e kadar, kitapların düzeyleri tespit edilmiş, arkada kapak veya iç kapaklarda buna dair açıklamalar verilmiştir. Yabancı ülkelerde yayımlanan çocuk kitaplarından bazılarını, seviyeleri açısından değerlendirelim:

Longman (1987)’ın “Classics” adı altında yayımladığı bir dizi çocuk kitabı “Düzey-1; Düzey-2; Düzey-3” şeklinde seviyelendirilmiştir. Düzeylerde yer alan kelime sayıları şu şekilde sıralanmıştır:

¹⁶ Örneğin, Akçağ yayınlarınca 2005 yılında, bir proje çerçevesinde hazırlanmış ve çocukların yaş gruplarına göre aşamalandırılan dört düzey kitaba dair proje yürütücüleri şu açıklamaları yapmıştır:

Saygıdeğer Veliler, Değerli Öğretmenler

Elinizdeki kitap, ülkemizde ilk defa paket proje olarak hazırlanan, tamamen yerli ve özgün motiflerle düzenlenmiş bir çalışmadır. Yine ülkemizde ilk defa bir yazar ve uzmanlar kurulu tarafından, çocuklarımızın yaş düzeyleri ve öğrenme seviyelerine göre ruh sağlıkları, psikolojik gelişmeleri ve dil becerilerinin durumu göz önünde bulundurularak yazılmıştır.

Projede, 12-15 yaş arası çocuklarımızın özellikleri tespit edilmiş, yaş gruplarının istek ve ihtiyaçları araştırılmıştır. Buna göre dört düzey belirlenmiştir.

Yeşil Renk Düzeyi: 2-6 yaş, okul öncesi

Pembe Renk Düzeyi: 6-8 yaş, okumaya başlama

Mavi Renk Düzeyi: 8-12 yaş, anlama ve okuma hazının gelişmesi

Kırmızı Renk Düzeyi: 12-15 yaş, okuma zevki ve alışkanlığının kazandırılması.

Her düzeydeki kitabın söz dağarcığı, cümle yapıları ve uzunlukları, kavramların kullanılışı, titizlikle gözden geçirilerek okuma güçlüğü oluşturmada anlayarak ve zevkle okunacak hikâyeler hazırlanmıştır.

Hikâyeler, okul öncesinden başlayarak zorunlu eğitim çağı sonu olan 16 yaş başlangıcına kadar eğitim programlarına paralel ve onlara yardımcı olacak biçimde yazılmıştır. Bu sebeple hikâyeler, öğretmenlerimizin verecekleri eğitimi destekleyici niteliklere sahiptir.

Hikâyelerde yer alan olay örgülerinde, 2-15 yaş arası çocukların ilgi alanları ve bilişsel gelişim özellikleri çerçevesinde; aile ve okul sevgisi, arkadaşlık, spor, tatil, işbirliği, yardımlaşma gibi konular işlenmiştir. Özellikle 8-12 ve 12-15 yaş grubu için yazılan hikâyelerde iletilmek istenen mesajlar ve kazandırılmak istenen dil becerileri, bu yaş grubu çocukların ilgisini çekebilecek maceraları bir anlatım havasında sunulmuştur.

Yazarlarımızın hazırladıkları hikâyeler, alan uzmanlarından oluşan bir kurul tarafından tek tek incelenerek hikâyeler arasında bir anlatım birliği sağlanmıştır. Bu sebeple, bir serinin takım olarak alınıp okutulması, o yaş grubu çocukların okuma alışkanlığı ve davranış gelişimlerine katkıda bulunacaktır.

- Düzey-1: 500 kelimelik “kelime hazinesi”
- Düzey-2: 900 kelimelik “kelime hazinesi”
- Düzey-3 1300 kelimelik “kelime hazinesi”

Kitapların düzeyleri arasında 400 kelimelik artış söz konusudur. Yazarlar iç kapağa şöyle bir açıklama da eklemişlerdir: “Bu aşamanın dışındaki kelimelerin açıklamaları için bu kitabın arkasında *Yeni Kelimeler* başlığına bakın.” Kitabın mevcut kelime hazinesi dışında kalan kelimeler, kitap sonunda açıklamalarıyla birlikte verilmişlerdir.

Oxford (1992)’un *İngiliz İngilizcesini*, dikkate alarak yayımladığı bir dizi çocuk kitapları, “Düzey-1, Düzey-2, Düzey-3, Düzey-4, Düzey-5, Düzey-6” şeklinde seviyelendirilmiştir. Her düzeydeki kelime sayıları şu şekildedir:

- Düzey-1: 400 kelime
- Düzey-2: 700 kelime
- Düzey-3: 1000 kelime
- Düzey-4: 1400 kelime
- Düzey-5: 1800 kelime
- Düzey-6: 2500 kelime

1. düzey ile 3. düzey arasında kelime artış oranı 300; 3.düzy ile 5. düzey arasındaki kelime artış oranı 400 ve son düzeyler arasındaki kelime artış oranı 800’dür.

Yine Oxford (2002)’un “Dominoes” serisiyle yayımlanan çocuk kitapları, “Dominoes-başlayanlar, Dominoes-1, Dominoes-2, Dominoes-3” şeklinde seviyelendirilmiştir. Her düzeydeki kelime sayıları şu şekildedir:

- Dominoes-başlayanlar: 250 temel kelime
- Dominoes-1: 400 temel kelime
- Dominoes-2: 700 temel kelime
- Dominoes-3: 1000 temel kelime

Kitapların düzeyleri arasındaki kelime artışı, başlayanlarla 1. düzey arasında 150 kelime, diğer düzeyler arasında 300 kelimedir.

Pearson Education Limited (1999)'un *Amerikan İngilizcesini* dikkate alarak yayımladığı “Clasics” dizisiyle yayımlanan bir grup çocuk kitabı “en altta başlayan, yeni başlayan, kolay, ilk-orta, orta, üst-orta, ileri” şeklinde seviyelendirilmiştir. Bu dizide kullanılan kelimeler şu şekildedir:

- En altta başlayan: 200 kelime
- Yeni başlayan: 300 kelime
- Kolay: 600 kelime
- İlk-orta: 1200 kelime
- Orta: 1700 kelime
- Üst-orta: 2300 kelime
- İleri: 3000 kelime

Kelime artış oranı, sırasıyla “100, 300, 600, 500, 600, 700” şeklinde olmuştur.

Yine Pearson Education Limited (2001)'un yayımladığı “contemporary” dizisiyle yayımlanan bir grup çocuk kitabı “en altta başlayan, yeni başlayan, kolay, ilk-orta, orta, üst-orta, ileri” şeklinde seviyelendirilmiştir. Her düzeydeki kelime sayıları şu şekildedir:

- En altta başlayan: 200 kelime
- Yeni başlayan: 300 kelime
- Kolay: 600 kelime
- İlk-orta: 1200 kelime
- Orta: 1700 kelime
- Üst-orta: 2300 kelime
- İleri: 3000 kelime

Kelime artış oranı, sırasıyla “100, 300, 600, 500, 600, 700” şeklinde olmuştur.

Yabancı ülkelerde yayımlanan çocuk kitaplarında seviyelendirmeyi gösteren yukarıdaki örnekler, çocuklara kazandırılması hedeflenen kelimelere göre oluşturulmuştur. Ülkemizde yayımlanan çocuk kitaplarında böyle bir uygulama bulunmamaktadır.

Çocuk kitaplarımız arasında, çocukların zihinsel ve sosyal gelişimini dikkate alarak oluşturulmuş ve “2-3. sınıflar için”, “4-5. sınıflar için vb.” sınıf seviyelerine göre oluşturulmuş¹⁷ çalışmalar mevcuttur. Ancak bunların sayısı da yok denecek kadar azdır.

Çocuk eğitimindeki amaca yönelik olarak seviyelendirme değişebilir. Çocuk psikologlarının belirledikleri devrelerden hareketle; “1-5 yaş, 5-8 yaş, 11-14 yaş” şeklinde ya da sınıf seviyelerini dikkate alarak “1. sınıf seviyesinde, 2. sınıf seviyesinde, 1-2. sınıf seviyesinde” vb. seviyelendirmeler yapılabilir. Ancak bunların sadece kitapların kapaklarında gösteriş maksatlı olması, çocuklara bir şey kazandırmaz. Türkiye’de, çocukların dil gelişimi, kelime hazinesi, çocuk kitaplarının söz varlığı, niteliği vb. konular üzerine yapılmış ve yapılacak çalışmalar çocuk edebiyatı yazarlarına kaynak olacak durumdadır. Türkçemizin söz varlığına kıstaslar getirmek için, sadece yabancı yazarların değerlendirmelerini dikkate almak ya da bu araştırmaların neticelerine göre çalışmalar yapmak boşuna bir uğraştır.

4. ÇOCUK EDEBİYATI VE SÖZ VARLIĞI

Bu bölümde söz varlığı ve onun alt unsurları olan kelime hazinesi, deyimler, atasözleri, ikilemeler, söz varlığının içerdiği diğer unsurlar açıklanmış; çocuk edebiyatı ve çocuk kitaplarının söz varlığı açısından önemi değerlendirilmiştir.

4.1. Söz Varlığının İçerdiği Unsurlar

Söz varlığı kavramı, “kelime hazinesi, kelime serveti, kelime dağarcığı, sözcük varlığı, sözcük dağarcığı, sözcük serveti, sözcük gömüsü, vokabüler, kelime kadrosu” vb. kullanımlarla karşılanabilmektedir. Ancak bu kavramların hiçbirinin de söz varlığını karşıladığı söylenemez. Türkçe Sözlük’te (2005:1807), söz varlığı “bir

¹⁷ Bu grup seviyelendirmeye örnek olarak, Gendaş Çocuk tarafından yayımlanan **Dede Korkut Hikâyeleri**’ni verebiliriz. *Deli Dumrul Destanı, Yigenek Destanı, Basat Destanı-1* vb. çocuk kitaplarının kapaklarında, “2. 3. Sınıflar İçin” ibareleri yer almaktadır. Kitabın iç kapağında “İlköğretim 2. ve 3. sınıflar için düzenlenmiştir.” açıklaması yer alan kitaplarda, bu seviyelendirmenin neye göre yapıldığı belirtilmemiştir.

dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi” şeklinde tanımlanır.

Fransızcada *vocabulaire*, İngilizcede *vocabulary*, Almancada *wortschatz* ve *wortbestand* terimi ile karşılanan *söz varlığı*; kelime hazinesi, kelime serveti, kelime dağarcığı, sözcük dağarcığı, sözcük serveti, kelime kadrosu, vokabüler kavramlarından daha geniş bir kavramdır. Söz varlığı, neredeyse tamamı eş anlamlı olan bu kavramların hepsini toplayan en üst aşamadır diyebiliriz.

Aksan (2002:13-14) söz varlığını, sözcükler, ikilemeler, deyimler, atasözleri, ilişki sözleri ve kalıplaşmış sözlerden meydana gelmiş bir kavram olarak tanımlar.

Bir dilin kendi öğelerinden oluşan, kimi zaman yabancı öğelerin de girdiği *temel sözvarlığı*; dildeki öteki sözcüklerin yanı sıra, bilim, teknik, sanat ve zanaat alanlarının kavramları olan *terimler*; sözvarlığının bir başka kesimi *deyimler*; her dilde, belli bir durumu, olayı, insanların tutum ve davranışlarını belirlemek üzere, birden çok sözcükle anlatım bulan bu öğelerden başka, bir ulusun bilgeliğini, yaşam deneyimlerini yansıtan ve kuşaktan kuşağa aktarılan *atasözleri*; insanların toplum yaşamlarında, belli bir kültürün ürünü olarak kullandıkları *ilişki sözleri (kalıp sözler)*; kalıplaşmış biçimde, çoğu kez dilden dile geçen *kalıplaşmış sözler*; dile büyük bir anlatım gücü kazandıran *ikilemeler*, söz varlığını meydana getiren unsurlardır (Aksan, 2002; 2004).

Sözvarlığı, sadece bir dilde birtakım seslerin bir araya gelmesiyle kurulmuş simgeler, kodlar - ya da dil bilimdeki terimiyle *göstergeler* - olarak değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, maddi ve manevi kültürünün yansıtıcısı, dünya görüşünün bir kesiti olarak düşünülmelidir (Aksan, 2004:7).

Bir milletin kavramlar dünyası onun dünyaya bakış açısının da bir ölçütüdür. Söz varlığının millette oluşturduğu mevcudiyet, binlerce yıllık kültür birikimini de peşinde getirir. Millete mensup her fert bu birikimle yoğrulur ve bununla yetinmez. Birikime birikim katar, varlığını zaman zaman bu değerler yönünde farklılaştırır.

Söz varlığı bir dilin ve dolayısıyla o dili konuşan ve yazan bireylerin anlatım gücünü geliştirir. Dilin anlatım gücü, milletin her noktadaki gücüne de tekabül eder. Söz varlığının gücünü koruyabilen ve zenginleştirebilen millet, her daim var olur.

Söz varlığı, altında bulunan bazı unsurlarla bütünlük kazanır. Onu bir varlık hâline getiren de zaten bu unsurlardır.

Araştırmamızın sınırlılığı çerçevesinde, söz varlığının birer unsuru olan, kelime hazinesi, deyimler, atasözleri, ikilemeler aşağıdaki bölümlerde değerlendirilmiş, söz varlığının diğer unsurları da genel özellikleri ile açıklanmıştır.

4.1.1. Kelime Hazinesi

Kelime hazinesi kavramı Türkçe Sözlük'te söz varlığı ile eş anlamlı kabul edilmektedir. Yukarıdaki bölümde söz varlığına dair açıklamalarda, söz varlığının kelime hazinesinden daha geniş bir kavram olduğunu açıklamıştık. Kelime hazinesi, söz varlığının altında, dilin içinde kelime özelliği gösteren bütün birimleri içeren bir kavramdır. Bu doğrultuda, kelimeye şekil yönünden ya da anlam yönünden yaklaşmak¹⁸, doğal olarak kelime hazinesi kavramının bütünlüğünü ve içeriğini de değiştirebilir.

Kelime hazinesi, kelime serveti, kelime dağarcığı, sözcük varlığı, sözcük dağarcığı, sözcük serveti, sözcük gömüsü, vokabüler, kelime kadrosu kavramlarının oluşumu kelimeye bağlıdır. Zaten kavramların her biri “kelime ya da sözcük” terimleri ile meydana getirilmiştir. Buradan hareketle, yukarıda saydığımız ve “kelime” kavramı ile oluşan bütün bu terimler, *kelime hazinesinin* karşılığıdır diyebiliriz. Geriye iki kavram kalmaktadır: *söz varlığı* ve *kelime hazinesi*.

Yukarıda açıkladığımız gibi bu kavramlar aynı anlamı içermez. Kelimenin biçimsel özelliğinden yaklaşılabilecek olursa, *kelime hazinesi*, söz varlığına göre daha

¹⁸ Kelimenin şekil, anlam, şekil-anlam güdümünde sınırlandırılması hususunda bk.: Mehmet Kurudayıoğlu, Özey Karadağ. *Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme*. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. C.25, S:2005-2.

matematiksel hatta geometrik bir kavramdır diyebiliriz. Söz varlığı bünyesinde taşıdığı unsurlarla bu geometrik şekli açar ve tabircaizse *geometrik şekiller kümesi* kurar. Aksan'ın söz varlığı kavramı ile işaret ettiği bu kümedir ve onun “*temel sözvarlığı*” kavramıyla da aslında kelime hazinesini karşıladığını söyleyebiliriz.

Korkmaz (1992:100) kelime hazinesini, “Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı” olarak tanımlar. Korkmaz'ın tanımı da, kelime hazinesi kavramının bu matematiksel yönüne işaret eder. Aslında dil iç içe geçmiş değerler silsilesidir. Bu silsilede yer alan her unsur; zaman zaman kendi sınırlarında bir bütünlük gösterir, zaman zaman da bu bütünlüğü bozabilir. Özellikle anlam biliminin devreye girmesiyle, sınırlar genişler, daralır hatta iç içe de girebilir. Bunu şöyle örneklendirebiliriz:

Kelimeler, şekilleri ve anlamları itibariyle bir dilin temel sözlüğünü meydana getirirler. Böyle bir sözlükte, kendi başına ayrı anlam ifade eden hatta bazen etmeyen her kelime yer alır. Farklı tekrarlama olayları ile oluşmuş bazı ikilemeler ve dilin içinde yer alan bazı kalıp sözler de bu sözlüğe dâhil olacaktır. Ancak söz varlığının ayrı başlığı olan ikilemeler ve kalıplaşmış ifadeler, kendi başlarına anlam taşıdıkları için, kelime hazinesinin dışında da varlıklarını sürdürebileceklerdir. İlmî çalışmalar açısından oluşturulacak bir temel sözlük, aslında ayrı hüviyeti olan kelime ile ikileme-kalıp söz gruplarını bir araya getirebilmektedir.

Kelime hazinesi ile ilgili üzerinde durulması gereken önemli bir husus da, bu kavramın sınıflandırılmasıdır. Templin (1995'den akt.: Kurudayıoğlu, 2005:10), anlama ve anlatmaya yönelik özelliklerinden hareketle, kelime hazinesini *aktif-pasif (etken-edilgen), kullanma-kavrama, gerçek-potansiyel, şifreleyici-şifre çözücü, üretici-alıcı* vb. kavramlarla sınıflandırmıştır. Bu kavramların her biri farklı amaçlar için oluşturulsa da temelde birdirler.

Anlama becerileri, anlatma becerilerine oranla daha pasif yani alıcı durumda kalmaktadır. Bu noktada insanlar dinlerken ve okurken, “pasif, edilgen, kavrama, potansiyel, şifre çözücü ve alıcı” durumlardadır diyebiliriz. Diğer taraftan, anlatma becerilerinin işler olması durumunda insan, “aktif, etken, kullanma, gerçek,

şifreleyici, üretici” durumda olacaktır. Bu iki sınıflamanın içinde yeni bir tasnif yapmak da zorunludur. Yani insan, anlama fonksiyonlarını işler hâle getirdiğinde, bunu dinleme ve okuma becerileri ile yapacaktır. İnsanın dinleme ve okuma anındaki kelime hazinesinin tamamen aynı doğrultuda olduğunu söyleyemeyiz. Bu durum konuşma ve yazma becerileriyle birlikte anlatma fonksiyonunu harekete geçiren insan için de geçerlidir.

Anlama ve anlatmada kullanılan kelime hazineleri birbirinden farklılıklar göstermektedir. Hatta anlama kelime hazinesi, okuma ve dinleme kelime hazinesi; anlatma kelime hazinesi de konuşma ve yazma kelime hazinesi olarak ikiye ayrılmaktadır. Okuma kelime hazinesi ile dinleme kelime hazinesi arasında farklılıklar bulunmaktadır. Özellikle de okunduğu gibi yazılmayan dillerdeki farklılık daha büyüktür. Kelimelerin yazılı ve sözlü kodlanmaları arasındaki bağlantılar doğru kurulduğunda her iki kelime hazinesinin nicelik ve nitelik olarak birbirine yaklaşacağı düşünülebilir. Aynı şey yazma ve konuşma kelime hazinesi için de geçerlidir. Bu açıdan kelimelerin ses bilimsel, biçim bilimsel, anlam bilimsel ve söz dizimsel özellikleri kelime hazineleri arasındaki farklılıkları meydana getirmektedir. (Kurudayıoğlu, 2005:10)

Dildeki sözlü ve yazılı kodlamalar, o dilin, ses, biçim, söz ve anlamsal öğeleri ile doğrudan bağlantılıdır. Bu durum doğal olarak, kelime hazinesinin gelişmesi ya da daralmasını etkilemektedir. Özellikle fonetik alfabeye tam olarak sahip olmayan dillerde, çocukların dil öğrenme süreçlerinde büyük problemler yaşanmaktadır. Kelimenin telaffuzu ile yazımı arasındaki farkı çocuğun kavraması, kelime hazinesinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bunlardan çıkarılacak en önemli sonuç ise, özellikle yabancı ülkelerde kelime hazinesi üzerine yapılan çalışmalar ve bunlardan elde edilen neticelerle, Türk çocukları ve Türkçe üzerine yapılan yorumların ne kadar yersiz olduğudur.

Alıcı ve üretici kelime hazinesi her ne kadar birbirinden ayrılrsa da, aralarında o oranda bağlantı da mevcuttur. Çünkü birey alıcı kelime hazinesini kullanarak kelime depolar ve üretici kelime hazinesi ile bu kelimeleri kullanır. Templin (1995’den akt.: Kurudayıoğlu, 2005:10-11), öğrencilerin dinleme ve izleme ile alıcı

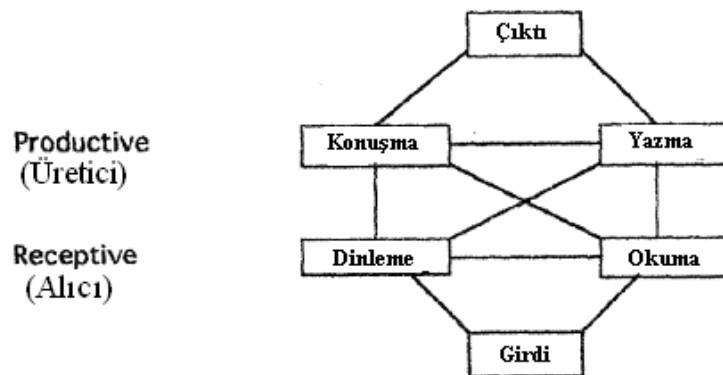
kelime hazinesine dâhil ettikleri kelimeleri, yazma ve konuşma faaliyetlerinde kullanmaları durumunda, üretici kelime hazinesinde de aşamalı olarak, bu kelimelerle ilgili transferin başlayacağını bildirir.

Alıcı kelime hazinesi, üretici kelime hazinesinden daha büyüktür. İnsan dinleme ve okuma anında; konuşma ve yazmaya oranla daha büyük bir kelime dünyası oluşturur. Araştırmacılar, alıcı kelime hazinesinin üretici kelime hazine göre iki kat büyüklükte olduğunu söylemektedir (Templin, 1995; Klein, 1998'den akt.: Kurudayıoğlu, 2005:11).

Bu doğrultuda, çocukların kelime hazinesi üzerine, ülkemizde elde edilen nicel veriler ve bizde yapılan araştırmalarla, bunların tutarlılığı “Çocuk Edebiyatı Ürünlerinde Söz Varlığının Önemi ve Çocukların Söz Varlığı Üzerine Tartışmalar” bölümünde değerlendirilecektir.

Bireyin kelime edindiği ortamlarda, dinleme ve okuma becerileri devreye girer. Dinleme ya da okuma kanalıyla edinilen kelime birbirine aktarıldığı gibi, konuşma ya da yazma becerilerinin kullanımında da ortaya çıkabilir. Templin (1995) bu durumu şu şekilde izah eder:

Şekil-1.2: Kelime Hazineleri Arasındaki Bağlantılar



Kaynak: Templin (1995:6)'dan uyarlayan Kurudayıoğlu (2005:13).

Şekilde görüldüğü gibi, kelime hazinesini besleyen nokta alıcı kelime hazinesi yani dinleme ve okuma becerileridir. Bireyin dünyasına dinleme ya da okuma kanalı ile giren bir kelime, yatay doğrultuda, dinlemeden okumaya veya okumadan dinlemeye geçebileceği gibi; dikey doğrultuda dinlemeden yazmaya ve konuşmaya ya da okumadan yazmaya ve konuşmaya geçebilir. Buradaki esas alıcı kelime hazinesinde yer alan bir kelimenin, amaçlılık doğrultusunda, ihtiyaç ve eğitim ortamında yatay ve dikey hareketlilik sergileyebilmesidir. Kelime hazinesinin geliştirilmesinde de ana amaç; alıcı kelime hazinesine dinleme ve okuma yoluyla giren edilgen konumdaki kelimeleri; üretici kelime hazinesine transfer edip, konuşma ya da yazmada aktif olarak kullanılabilecek duruma getirebilmektir.

Kelime hazinesini eğitim ortamların kullanışlı hâle getirebilmek, çocukların alıcı ve üretici kelime hazinelerini tespit etmekle mümkün kılınacaktır. Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu (2005)'nin, Türkiye'nin 7 bölgesinde ve her bölgeden ilçe-şehir seçmek suretiyle belirledikleri 14 farklı noktada, 3135 I. kademe, 1726 II. Kademe öğrencisi üzerine “yazılı dilde kullanılan kelime hazine araştırması” bu doğrultuda çok önemli bir çalışmadır. Çocukların dinleme/konuşma/okuma ortamlarında sahip oldukları kelime hazinesi üzerine yapılacak bu nitelikte araştırmalar, üretici ve alıcı kelime hazinesinin yaş seviyelerine göre sınırlarını oluşturacaktır.

Diğer önemli bir husus ise, çocukların alıcı kelime hazinelerini oluşturmada, üretici kelime hazinelerini kullanmada yararlandığı eğitim-öğretim materyallerinin değerlendirilmesidir. Araştırmamız, çocukların kelime ediniminde doğrudan kullandıkları çocuk kitaplarına dayanmaktadır. Ülkemizde okutulan çocuk kitaplarının söz varlığı üzerine yapacağımız tespit, ne durumda olduğumuzun bir göstergesi olacaktır.

4.1.2. Deyimler

Deyimler, yeni bir anlam ifade etmek için gerçek anlamı dışına çıkan, bu şekilde bir düşüncüyü iki ya da daha fazla sözle ifade eden kalıplaşmış söz

gruplarıdır. Türkçe Sözlük'te (2005:517), deyim, “Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir” olarak tanımlanır.

Elçin (1993:642), deyimler için, “asıl anlamlarından uzaklaşarak yeni kavramlar meydana getiren kalıplaşmış sözler” ifadesini kullanır. Aksoy (1981:49)’a göre deyimler, “Çekici bir anlatım kılığı taşıyan ve çoğunun gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük toplulukları”dır.

Aksoy (1982), Elçin (1993) deyimlerin özellikleri üzerine şu değerlendirmeleri yapmışlardır:

Deyimler, atasözleri gibi kalıplaşmış ifadelerdir. Bu sebeple deyimin içinde yer alan bir kelime başka bir sözle karşılanamaz. “Pabucu dama atılmak” yerine “ayakkabısı dama atılmak” denilemez. Çoğunlukla mastar hâlinde kullanılırlar. *Dil dökmek, gözden düşmek, tadı tuzu olmamak* gibi.

Deyimler her zamanlı fiil kipleriyle kullanılabilirler. Kaş yaparkan göz çıkardı. (çıkarcaksın, çıkarma) gibi. Deyimler en az iki sözcükle kurulurlar. Aksoy (1981:38), biçim bakımından deyimleri iki bölüme ayırır:

1. Sözcük öbeği durumundaki deyimler: *ağır başlı, eli bayraklı, püf noktası, kellesi koltuğunda* vb. öbekleri meydana getiren sözcükler birleşik yazılmaz. Aksoy ünlem niteliğindeki deyimleri de bu gruba dâhil eder: *Adam sen de!; Cart kaba kâğıt!; Yok devenin başı!* gibi.

2. Cümle hâlindeki deyimler: *Dostlar alış verişte görsün. Halep ordaysa arşın burada. İncir çekirdeğini doldurmaz.* vb. Bu doğrultuda, bir mastarla sona eren deyimler, çekime girip bir cümle kuracaklarından bu bölümde yer alırlar: *göz yummak, gönül almak, baltayı taşa vurmak* vb.

Deyimlerdeki bazı kelimeler isim ve fiil çekimlerine girerler: *Anasından* (anamdan) *emdiği* (emdiğim) *süt* (sütü) *burnundan* (burnumdan) geldi. Kalıplaşma sebebiyle fiil çekimine girmeyen az sayıda deyim vardır. *Tut kelin perçemini* (perçeminden) gibi.

Hiçbir fiil kipi taşımadıklarından cümle hâlinde bulunmayan deyimler de mevcuttur. *Kel başa şimşir tarak; balık kavağa çıktığı zaman vb.*

Cümle hâlinde olmayan deyimlerin bir kısmında da kelimelerin bazıları çekime girebilir. *İki eli (elim) kanda olsa; darısı başına (başına) gibi.*

Deyimlerin bir kısmı iyelik ekleri ile kurulur: *gözü açık, baldırı çıplak, eli açık, vb.*

Elçin ve Aksoy ikilemeleri (tekrarlar) deyimler içinde değerlendirir ve ikilemelerden meydana gelen deyimler olarak bunları deyimlere dâhil eder. Aynı sözcüğün tekrarlanmasıyla kurulan, anlamları birbirine yakın, karşıt olanlarla sesleri birbirini andıranları, ya da kelimelerinden biri anlamsız bulunanları deyimlerin bir dalı sayarlar. *Tak tak, tıkr tıkr, ev bark, çocuk çocuk, oldu olacak vb.*

Aksan (2004:60), Türkçenin her döneminde, her lehçesinde belirgin bir biçimde karşımıza çıkan ve dilin gerek yapı, gerek söz dizimi, gerekse anlam bilim açısından en önemli niteliklerinden olan ikilemeleri, söz varlığının içinde ayrı bir başlık altında değerlendirir. *Serin serin, aptal aptal, güzel güzel vb.* Çalışmamızda incelenen çocuk kitaplarının söz varlığında yer alan deyimler ve ikilemeler ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Deyimlerin bazıları kafiyevidir. *Akdeniz'e kaptan, Mısır'a sultan; azıcık aşım, kaygusuz başım* gibi. Deyimlerde olumsuz kavramlı kalıplar da mevcuttur: *Ağzını (ağzımı) bıçak açmıyor; gözünü (gözümü) budaktan sakınmaz (sakınmam) vb.*

Deyimlerde eski kalıplara rastlamak da mümkündür. *Ne idüğü belirsiz, neme bir iş* gibi. Elçin (1993:644), deyimlere üç grup daha ekler:

1. Atasözünden yapılan deyimler: *Ne ekersen onu biçersin* (atasözü); *ektiğini biçti* (deyim) gibi.
2. Hikâye ve fıkralarla ilgili deyimler: *Ayvaz kasap, hep bir hesap; ipe un sermek; Al Cengiz oyunu vb.*

3. Geleneklere dayanan deyimler: *Çileden çıkarmak, meydan okuma, tabanları yağlamak* gibi.

Aksoy (1981:40), bazı örneklerin atasözleri arasına alınsa da deyim olarak kullanılsa da yanlış olmayacağını belirtir: *Açtırma kutuyu söyletme kötüyü, çam sakızı çoban armağanı* vb.

Deyimlerin niteliklerini artırmak ve örneklerini çoğaltmak mümkündür. Ancak deyimmin en önemli hususiyetlerinden biri de milli değerleri bünyelerinde taşımalarıdır. Deyimler zamanla yok olabileceği gibi binlerce yıl içeriklerini yitirmeden de kalabilirler.

Deyimler kimi zaman yüzyıllar boyunca hiç değişmeden, kimi zaman sözcüklerinde yenilenmelerle yaşamakta, yeni deyimler de aktarılabilir. Bundan aşağı yukarı 1300 yıl önce kullanıldığını Köktürk yazıtlarından bildiğimiz '(birinin) sözünü kırmamak' anlamına gelen deyim o çağda 'söz' demek olan, bugün *sav* biçiminde geçen *sab* ile kurulmuştu: “Meniñ sabimin' sımadı” ('benim sözümü kırmadı' Kültigin, güney 11). Bugün *gönlüne göre, gönlünce* biçiminde kullandığımız anlatım biçimi de o zaman aynıyle geçmekteydi: “*Kıyınığ könlünçe ay ben saña ne ayayın tidi*” ('Cezayı gönlünce ver, ben sana ne diyeyim dedi'; Tonyukuk I, Kuzey 8). Türkçenin bu en eski kaynaklarında *adı sanı yok olmak* (“atı küsi yok bolmak” deyimi geçiyor (Kültigin, doğu 25), ayrıca, bugün yaşamayan *ödiñe küni tegmek* 'ödüne haset girmek' (Bilge Kağan, doğu 29-30), *adak kamşatmak* 'ayağı sendelemek' (Kültigin, kuzey 7) gibi deyimler kullanılıyordu (Aksan, 2004).

Görüldüğü gibi deyimler, anlamlarını yitirmeden, sadece dilin doğal gelişimi neticesinde şekil değiştirerek günümüze kadar hayatlarını sürdürebilmiştir. Aksan (2004:32), deyimlerin ne denli bizden olduğunu anlamak için diğer Türk lehçelerindeki örneklere de bakılması gerektiğini işaret eder. Kazak Türkçesinde kullanılan “kızım sağan söyleyin kelinim sen tında” deyimi, Türkiye Türkçesinde, “kızım sana söylüyorum gelinim sen anla (işit)” şeklinde karşılık bulmaktadır.

Elçin (1993:652), Türk dilinde yer alan deyimleri dört grupta değerlendirmiştir:

1. Genel olanlar (sözlü kullanıştakiler ve yazıya geçenler).
2. Bölge karakteri gösterenler.
3. Türkiye dışındaki Türk lehçelerinde yaşayanlar.
4. Eskiden kullanılıp bugün unutulunanlar.

4.1.3. Atasözleri

Bir milletin karakterini ve milli niteliklerini en iyi ve en özlü şekilde gösteren atasözleri; çok uzun gözlem ve deneyimlere dayanırlar. Anonim özellik gösteren ve sözlü gelenek içinde ayrı bir yeri olan bu sözler nesilden nesile aktarılmıştır. Mecazi özellik göstermelerinin yanında, kalıplaşmışlardır, öğütte içerirler ve milletin kıvrak zekâsının sembolüdürler.

Arapça *nush*, *nasihat*, *mev'iza*, Farsça *pend* ve Moğolca *erdeni üge: cevherli sözün* ifade ettiği fikri zamanımıza kadar getiren sözlerdir; manasından da anlaşılacağı gibi atalardan geçmiştir. Buna göre tarihî hayatı olan sözlerdir. Zamanın seyri ve sosyal çevrenin coğrafyası içinde biçim ve içeriğini kazanarak bugüne kadar gelen bu sözlere özellikle Irak Türklerinin *eskiler sözü* demeleri bundandır (Elçin, 1993:625).

Aksoy (1981:36), atasözlerini, “Atalarımızın uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştıran ve kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş özsözler” olarak tanımlar. Eski dilde mesel, darb-ı mesel, durub-ı emsal şeklinde kullanılan atasözleri, her yörede farklı şekilde adlandırılır.¹⁹

Sözlü Türk edebiyatında “savlara” bazı atasözlerinin asılları ya da ilk şekilleri olarak bakılır. Kaşgarlı Mahmud’un Divân-ı Lûgat’it Türk’ünde savlar da

¹⁹ Atasözlerinin farklı yörelerde adlandırmaları hususunda bk.: TDE Ans., C.1, 1977:214.

yer almaktadır. *Sav* terimi İslâmiyetin etkisiyle zaman içinde yerini, “*mesel*”e bırakmıştır.

Atasözlerini tür yönleriyle değerlendiren Boratav’a (1982:119) göre, atalar sözü, masal ya da türkü gibi, durup dururken tek başına söylenmez. “Bize bir masal anlat.” dediğiniz zaman masalcı masalını anlatır, kendisinden bir türkü söylenmesi istenince güzel sesli bir kimse türküsünü söyler, başka bir vesile olmasa da. Bir atalar sözünün söylenmesi için ise belli bir vesilenin çıkmış olması gereklidir; bir bakıma atalar sözü “fıkra”ya benzer.

Atasözü bir olay veya meydana gelişin eş veya benzer anlamını içeren bir halk düşüncesini veya felsefesini dile getirir ve mutlaka bir hüküm taşır. Bununla bir olayın niteliği de tarif edilir veya bunun benzeri tasvir olunur. Bu suretle bu olay veya oluşumun geçmişte aynısının veya benzerinin geliştiği göz önünde tutularak, böyle bir durumun etkisinde veya karşısında kalmış, etkisinde veya karşısında kalma olasılığı bulunan veya etkisinde ya da karşısında kalacak olan insana genellikle öğütte ve tavsiyede bulunulur, bazen böyle bir insan hemen hemen teselli olunur (Türk Atasözleri ve Deyimleri, 1992: V-VI).

Elçin (1993:625), atasözlerinin işlerliğini güzel bir örnekle değerlendirir:

“Ağaç yaş iken eğilir” cümlesinin ilk anlamı açıktır. Tâze bir fidanı eğmek kolaydır. Bu fidan kartlaşınca eğmesi, bükmesi, kırması zorlaşır. İkinci anlamı biz, mânevî-zihnî hayatımıza naklederek icat ederiz. Çocuğu küçükken eğitmek gerekir, düşüncesi bizde yerleşir. İşte bu maddî biçimi bir hareket noktası yapan ve ilk söyleyicilerini tespit edemediğimiz bu dil ürünleri, hayat prensibi olacak fikir ve düşünceleri, din ahlâk, hukuk, iktisat, eğitim, gelenek, görenek ile tabiat olaylarından, teknikten vb. çıkacak kuralları somuttan soyuta giden bir yolla, bazen bir fıkra kılığında söz ve yazı ile nesillerden nesillere geçen hikmetli cümlelerdir.

Atasözleri de deyimler gibi Türkçenin birçok lehçesinde ortaklık gösterir. XI. yüzyılda, Divan'da (II, 53) geçtiğini gördüğümüz “*Tag tagka kavuşmas, kişi kişiye kavuşur.*”, bugün “*Dağ dağa kavuşmaz, insan insana kavuşur.*” biçiminde yaygın olarak kullanılan bir atasözümüzdür. Tıpkı, deyimlerde olduğu gibi atasözleri de aynı

dilin değişik lehçelerinde yaşamını sürdürmekte, böylece bir ulusun, değişik lehçeleriyle aynı dilin öz malı olduğunu göstermektedir. Örneğin “*Gülme dostuna gelir başına.*” atasözümüzü bugün Türkiye Türkçesinden çok uzaklaşmış olan Kazak lehçesinde hemen hiç değişmeden kalmış biçimiyle buluyoruz: “*Külme dosuňa, keler basına.*” (Aksan, 2004:33).

Üzerinde oldukça fazla sayıda çalışma yapılan ²⁰ atasözlerinin fonksiyonları hususunda Aksoy (1981:21-22) şunları sıralar:

1. Sosyal olayların nasıl olageldiklerini -uzun bir gözlem ve deneme sonucu olarak- tarafsızca bildiren atasözleri vardır: *Komşunun tavuğu komşuya kaz görünür. Minareyi çalan kılıfını hazırlar. Araba kırılınca yol gösteren çok olur. Süttten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek içer gibi.*

2. Tabiat olaylarının nasıl olageldiklerini -uzun bir gözlem sonucu olarak- belirten atasözleri vardır: *Mart kapıdan baktırır, kazma kürek yaktırır. Kork aprilin beşinden, öküzü ayırır eşinden. Zemheride kar yağmadan kan yağması iyi. Mart yağar nisan övünür, nisan yağar insan övünür gibi.*

3. Sosyal olayların nasıl olageldiklerini uzun bir gözlem ve deneme sonucu olarak bildirirken bundan ders almamızı (açıkça söylemeyip dolayısıyla) hatırlatan atasözleri vardır: *Ağlamayan çocuğa meme vermezler, Öfke ile kalkan ziyan ile oturur. Mahkeme kadiya mülk değil. Sona kalan dona kalır...* gibi. Bu sözlerin altında “*istemelisin ki elde edesin*”, “*insan kendisini öfkeye kaptırmaman*”... dersleri bulunmaktadır.

²⁰ Türkiye’de ve Türklerin yaşadığı diğer topraklarda, halkın ağzında dolaşan; nesillerden nesillere geçen 10.000’i aşkın atasözü hakkında pek çok yayın yapılmış, birçok kitap ve makale yayımlanmıştır. Türk atasözleri üzerine hazırlanmış ve basılmış kitap, broşür ve makalelerin sayısı 700’ü aşmaktadır. Atasözleri ile ilgili yayınların büyük çoğunluğunu görmek için bk. **Türk Atasözleri ve Deyimleri**, (Hz. Millî Kütüphane Genel Müdürlüğü), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul: 1992.

4. Denemelere ya da mantığa dayanarak doğrudan doğruya ahlak dersi ve öğüt veren atasözleri vardır: *Çirkefe taş atma, üstüne sıçrar. Ayağını yorganına göre uzat. Bugünkü işini yarına bırakma. Yoldan kal, yoldaştan kalma ...* gibi.

5. Birtakım gerçekler, felsefeler, bilgece düşünceler bildirerek (dolayısıyla) yol gösteren atasözleri vardır: *Bal bal demekle ağız tatlı olmaz. Ak akçe kara gün içindir. Korkunun ecele faydası yoktur. Taşıma su ile değirmen dönmez ...* gibi.

6. Töre ve gelenekleri bildiren atasözleri vardır: *Dost başa bakar, düşman ayağa. Bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı var. Kızını dövmeyen dizini döver. Kız beşikte, çeyiz sandıkta ...* gibi.

7. Kimi inanışları bildiren atasözleri vardır: *Kırk yılda bir ölet olur, eceli gelen ölür. Ananın bahtı kızma. Akacak kan damarda durmaz. Baykuşun kismetini ayağına gelir ...* gibi.

Aksoy (1981:19-21), atasözlerinin biçim özelliklerini şöyle sıralar:

1. Atasözleri kalıplaşmış (klişe hâline gelmiş) sözlerdir: Her atasözü, belli bir kalıp içinde, belli sözcüklerle söylenmiş olan donmuş bir biçimdir. Sözcükler değiştirilip yerlerine –aynı anlamda da olsa- başka sözcükler konulamayacağı gibi sözdiziminin biçimi de bozulamaz. Böyle değiştirmeler yapılırsa ortaya çıkan söz, - anlam değişmişse dahi- atalarsözü diye anılmaz. “*Derdini saklayan derman bulamaz*” sözündeki *derman* yerine *ilaç* denilemez. “*Çalma elin kapısını, çalarlar kapını*” sözü de, sözcüklerin sırası değiştirilerek, “*Elin kapısını çalma, kapını çalarlar*” biçiminde söylenemez.

2. Atasözleri kısa ve özlüdür. Az sözle çok şey anlatır: *Dikensiz gül olmaz. Alet işler, el övünür. Taşıma su ile değirmen dönmez.*

3. Atasözlerinin çoğu bir, iki cümledir. Daha uzun olanları azdır: *Vakit nakittir. Balık baştan kokar. Anasına bak kızını al, kenarına bak bezini al.* Bu örneklerde görüldüğü gibi, cümlelerde en çok geniş zaman kipi, kimi vakit (öğüt olan atasözlerinden) emir kipi kullanılmıştır. Başka kiplerde kurulmuş atasözleri daha

azdır. Bunlarda da, fiili söylenmemiş olanlarda da, ya geniş zaman, ya emir anlamı gizlidir: *Yalancının evi yanmış, kimse inanmamış. Ana kızına taht kurmuş, baht kurmamış. Ne oldum dememeli, ne olacağım demeli.*

4.1.4. İkilemeler

Dile olağanüstü bir anlatım gücü katan, söz varlığının önemli ve eski bir unsuru da ikilemelerdir. İkileme anlatım gücünü artırmak, anlamı pekiştirmek, kavram zenginleştirmek amacıyla, aynı sözcüğün tekrar edilmesi ve anlamları birbirine yakın yahut karşıt olan ya da sesleri birbirine yakın yahut karşıt olan ya da sesleri birbirini andıran iki sözün yan yana kullanılmasıdır (Hatiboğlu, 1982:51).

İkilemelerin en önemli özelliği anlatımı güçlü kılabilme. Pekiştirme görevi ile dinleyicide güçlü bir izlenim uyandıran ikilemeler, Türkçemizde çok yaygındır. Yapı bakımından Türkçenin en alt noktalarına kadar uzanan ikilemeler, Türkçenin zenginliğinin ve yaratıcılığının birer göstergesidirler. İkileme Osmanlıcada *atf-ı tefsiri*, Fransızcada *redoublement*, İngilizcede *reduplication dual*, Almancada *verdoppelung*, *zwillingsformen* ve *hendiadyoin* kavramları ile karşılanır.

Hatipoğlu (1982:51), ikileme olayı için *ikizleme* ve *söz koşması* gibi terimlerin kullanıldığını, ancak olayın türlü yönleri, özellikle, değişik çekimli eylemlerde de meydana gelişini dikkate alarak *ikileme* terimini kullanmayı yeğler. Gencan (2001:217), *ikilemeler* ve *ikizlemeler* şeklinde tasnif yapar. Gencan'a göre; *ikilemeler*, anlatıma türlü duygusal ayrıntılar katmak için kimi kez yinelenen sözcüklerdir; *ikizleme* ise, söze çeşni, biraz da genişlik katmak için birbiriyle ilgili sözcüklerin deyim biçiminde kalıplaşmasından oluşan öbekler, söz bölükleridir. Banguoğlu (2004:512), bağlam öbekleri altında, *ikilemeler* ve *koşma takımlar* şeklinde iki farklı kavram kullanır.

Hatipoğlu (1982), *ikilemeleri*; *genel özellikleri* (benzerlik, kalıplaşma vb.), *sözcük yapısı bakımından ikilemeler* (Türkçe sözcüklerde ikileme, Türkçe ve yabancı sözcüklerde ikileme, yabancı sözcüklerden ikileme vb.), *sözcük türü bakımından ikilemeler* (adlardan, adılardan, belirteçlerden vb.), *yapı ve kuruluş bakımından*

ikilemeler (ad kök veya gövde, eylem kök veya gövde vb.), *görev bakımından ikilemeler* (ikilemeden özne, nesne, tümleç vb.), *anlam bakımından ikilemeler* (pekiştirme, güçlendirme vb.) ve *anlam bakımından ikileme türleri* (iki sözcüğü de anlamlı ikileme, bir sözcüğü anlamlı ikileme vb.) başlıkları ile ayrıntılı olarak değerlendirir.

Gencan (2001), *ikilemelerin* yinelenmesini 11 oluşuma bağlar: *Adlar, adıllar, sıfatlar, belirteçler, yansımalar, eylemsiler, ünlemler, çekimli eylemler, sorulu sözcükler, bağlaçlar ve durum ekleri* yinelenebilir. *İkizlemeler* ise; *adlar, sıfatlar, adıllar ve belirteçlerle* yapılır.

Banguoğlu (2004), *ikilemelerin* 6 çeşitten oluştuğunu söyler: *Yansılamlar, ünlemler, berkitme sıfatları, üleme sayı sıfatları, berkitme zarfları ve hal zarfıilleri*. *Koşma takımlar* ise, *yansılamlar, üleme sayı sıfatları, hal zarfıilleri, koşma takım* (birleşik isim), *koşma takım* (birleşik fiil), *koşma takım* (ön ses değişmesi)dan oluşur.

Aksan (2004: 195-197) beş çeşit ikilemeden bahseder:

1. Değişik sözcük türlerinden aynı sözcüğün yinelendiği örnekler: Ad: *kapı kapı, sayfa sayfa*; Sıfat: *koca koca, sarı sarı*; Belirteç: *zaman zaman, yavaş yavaş*; Ulaç: *geze geze, durup durup*; Eylem: *durdu durdu, oturur, oturur*; Ünlem: *of of, vay vay*.

2. Değişik sözcük türlerinden eş anlamlı kurulanlar: Ad: *çarşı pazar, ev bark*; Sıfat: *derme çatma, doğru dürüst*; Belirteç: *açık seçik, sarmaş dolaş*; Ulaç: *ezile büzüle, düşünüp taşınıp*; Ortaç: *bitmiş tükenmiş, yenmez yutulmaz*; Eylem: *ağlamış sızlamış, yazdı çizdi*.

3. Değişik sözcük türlerinden tersanlamlılarla kurulanlar: Ad: *yer gök, ölüm kalım*; Sıfat: *büyük küçük, erkekli kadınlı*; Belirteç: *ileri geri, er geç*; Ulaç: *bata çıka, gidip gelip*; Ortaç: *olur olmaz, gelen giden*; Eylem: *durdu durmadı, istesin istemesin*.

4. Yansımali ikilemeler: a) Yalnızca bir eylem, bir oluş, bir durum için kullanılanlar: *horul horul* (uyumak), *tıpış tıpış* (yürümek). b) Derece gösteren farklı

biçimleri olan yansımali ikilemeler: *çıtır çıtır-çatır çatır-çatır çutur; kıtır kıtır-katır katır-katır kutur*. c) İki ögesi aynı seslerden kurulu yansımali ikilemeler: *şırıl şırıl, ciyak ciyak*. Bir ögesi farklı ün ya da ünsüzlerden kurulu yansımali ikilemeler: *gacır gucur, şangır şungur*. d)Yansımali eylemlerden oluşmuş ulaçlarla kurulu ikilemeler: *hıçkır hıçkır, ıkına sıkına, oflaya puflaya*.

5. Ön sesi “m” ile değiştirilerek yüklenen ikilemeler: *okul mokul, araba maraba*; özel adlarla kurulabilirler: *Ayşe Mayşe, Ankara Mankara*.

4.1.5. Söz Varlığının İçerdiği Diğer Unsurlar

Söz varlığının içerdiği diğer unsurlar; yabancı kelimeler, kalıp sözler, kalıplaşmış sözler, terimler olarak sıralanabilir.

Yabancı kelimeler, bir milletin, başka milletlerle arasında cereyan eden ticaret, siyaset, kültür, sanat vb. temaslar esnasında dile yansıyan sözlerdir. Bu yansımanın derecesi, milletler arasındaki temasın düzeyi ile doğrudan ilgilidir.

Aksan (2004:29), yabancı dilden alınan ögeleri iki bölümde değerlendirir:

1. Sözcükbilimde alışılmış terimleriyle yerleşmiş yabancı sözcükler, bir dilin ses eğilim kurallarına uymuş, yabancılığı artık belli olmayan ögeler: kösele, çerçeve kelimeleri Farsça kökenlidir. *Duvar* (Farsça:*dīvar*), *kalıp* (Arapça: *kālib*).

2. Yerleşmemiş yabancı sözcükler: Bunlar dilin ses eğilim kurallarına uymayan, yabancılığı hemen göze batan kelimelerdir. *Oksijen, lokomotif, devalüasyon* gibi.

Kokmaz, yabancı kelimeleri doğu ve batı kaynaklı olmak üzere iki grupta değerlendirir. Aksan’ın yabancı kelimelerin birinci grubunda gösterdiği *yerleşmiş yabancı sözcükleri*, Korkmaz (2003:180), *alıntı kelimeler* olarak ayrı bir başlıkta değerlendirir ve onları da doğu kaynaklı, batı kaynaklı olmak üzere iki başlıkta inlemeye alır.

Kalıp sözler toplumun her bireyinin kullanılmasını âdet ettiği ögelerdir. *Günaydın, afiyet olsun* gibi. Aksan (2004:190) kalıp sözlerin, toplumun kültürüne ışık tuttuğunu, onun inançlarını, insan ilişkilerindeki ayrıntıları, gelenek ve görenekleri yansıttığını belirtir. Kalıp sözlere şöyle örnekler verebiliriz: *Sizden iyi olmasın; su verenlerin çok olsun; sözüm meclisten dışarı; analı babalı büyüsün; Allah versin, Allah kabul etsin* vb.

Ünlü kişilerin, padişahların, düşünürlerin vb.lerinin belli bir durum karşısında söyledikleri ve bazıları tüm dünyaya mâl olmuş ögeler kalıplaşmış sözlerdir. J. Caesar'ın "Sen de mi Brutus?", Sinoplu Diogenes'in "Gölge etme başka ihsan istemem (istememez)" özdeyişi gibi örnekler çeviri yoluyla Türkçeye geçmiştir.

Terimler, her dilde fizik, matematik, felsefe, sosyoloji vb. disiplinler, sahne sanatları, mimarî ve bunun yanında zanaatların kendi içlerinde oluşturduğu ve kendi sahalarının özelliklerini taşıyan söz unsurlarıdır. Kısacası terimler, bilim, teknik, sanat ve zanaat alanlarının kavramlarını ihtiva eden dil ögeleridir. Cumhuriyetten günümüze birçok ilim alanında terimler sözlüğü hazırlanmıştır. Türk Dil Kurumunun yayınları başta olmak üzere, bir dilde ya da diller arası karşılaştırmalı terimler sözlüğü hazırlanmıştır²¹.

Aksan (2004:36)'da sözcükbilimde *alan dili* adını taşıyan, bilim, teknik, sanat ve zanaat alanlarının terimlerinden oluşan söz varlığıyla, onun genel dilde ilişkileri üzerinde birçok çalışmanın yapılmış olduğunu bildirir. Bu noktada Baldinger'in hazırladığı bir şemayı kullanarak genel dilin söz varlığı ile uzmanlık alanı söz varlığı arasındaki ilişkiyi değerlendirir.

²¹ Hazırlanmış terim sözlükleri için bk.: Hamza Zülfikar, **Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları**. Ankara, 1991.

Şekil: 1-3 Genel Dilin Söz Varlığıyla Uzmanlık Alanı Söz Varlığı Arasındaki İlişki



Kaynak: Baldinger'den akt.: Aksan (2004:37).

Yukarıdaki şekilde, alan söz varlığının bazı öğelerini genel söz varlığından aldığı, bazılarını da onun bir üstünde tekrar katman meydana getirerek kendi kavramlarıyla karşıladığı anlaşılmaktadır. Aynı durum dil bilimi, spor, ulaşım işleri ve tıp için de geçerlidir. Aynı etkileşim genel söz varlığı içinde geçerlidir. Yani genel söz varlığı, alan söz varlığından, dil bilimi, spor, ulaşım işleri ve tıptan kendine söz alabilmektedir. Örneğin, Türklerin ata sporu olan güreşte yer alan *başa güreşmek*, *kaçak güreşmek*, *minderden kaçmak*, *küneye gelmek* vb. terimler, deyim hâline dönüşerek genel söz varlığına da dâhil olmuşlardır.

Terimler bilim alanında ayrı bir kavram olarak yer aldığı gibi, kullanım düzeylerine göre kelime de olabilirler. Örneğin *enflasyon*, *devalüasyon*, *ekonomi* hem insanların ihtiyaçlarından dolayı kullandığı bir sözdür hem de iktisadi alanlarda kullanılan birer terimdir.

Terimler açısından söz edilmesi gerekli diğer bir konu da özleştirmedir. Aksan (2004:161-170), terimlerin özleştirilmesinde altı yola başvurulacağını belirtir:

1. Türetme: Osmanlı döneminde Arapça ve Farsçadan tamlama yoluyla ya da birebir aktarılmış terimler Türk Dil Devrimi sırasında terim türetme çalışmaları buna örnektir.

2. Birleştirme: Kelimelerin birleştirilmesi suretiyle yeni terim oluşturma işlemidir. *Yerçekimi* (Arapça: cazibe-i arz), *yeryüzü* (Arapça: sath-i arz), *dilbilgisi* (Arapça: sarf; Fransızca: gammaire) vb.

3. Canlandırma: Eski dilde kullanılmış, ancak zamanla yerini yabancı ifadelere bırakmış terimler tekrar canlandırılabilir. Eski Anasolu Türkçesinde kullanılan *gerçek* (Arapça: hakikat), Uygur Türkçesinde kullanılan *tanık* (Arapça: şahit) yerine canlandırılan terimlerdenidir.

4. Genel dilden yararlanma: Dilde özleştirme çabalarından birisidir. Eski dilde kullanılan spor terimlerinden *sarma*, *burgu*, *kılçık* genel dilden alınan terimlere örnektir.

5. Halk ağızlarından alma: Anadolu ağızlarında (Erzincan dolayları) “kağnı tekerleğinin ölçüsü” anlamında *çap*, Anadolu’da “kitabe, levha, tabela” anlamında kullanılan, mimarlık ve arkeoloji alanındaki *alınlık* terimi bu gruba örnektir.

6. Çevirme: Terim yapmada en sık başvurulmuş yol budur. Bu yol büyük sıkıntılara da sebep olmaktadır. Birçok araştırmacı karşılaştığı bir terimi kendi anlayışına göre Türkçeye çevirmekte bu da ilim adamları arasında anlaşmazlık çıkmasına sebep olmaktadır. Eğitim alanında kullanılan *yetişek*, *örtük yetişek*, *örüntü* gibi terimler buna örnektir. Ancak çevirme usulü ile yapıp Türkçeye uyum sağlayan terimler de mevcuttur. Fransızca, *surréaliste*, *gerçeküstücü*; Fransızca *infrarouge*, *kızılötesi*; İngilizce *deep structure*, *derin yapı* şeklinde Türkçe çevrilmiştir.

Ziya Gökalp, *bicycle* (bisiklet) kelimesini *çift teker* olarak karşılamıştır. Çünkü *by* çift, *cycle* ise teker anlamındadır. Birebir isimlerin karşılanmasıyla yapılan, aktarıldığı dilde bulunan aynı anlamdaki ya da sonradan türetilmiş kelimelerle (aynı içeriğe sahip olmasına rağmen) çıkan bu tür kavramlar, bilimsel tartışmalarda

uzlaşmacılıkla yakıştırmacılığın ortasında kalmıştır. *Bycycle* kelimesi, Türkçede *çiftteker* olarak değil *bisiklet* olarak yerleşmiştir.

Aksan (2004), gösterdiklerimizin yanında, *çeviri sözcükleri* de söz varlığının bir unsuru kabul eder. Bu şekilde Arapça ve Farsçadan Türkçeye aktırılan yüzlerce örnek mevcuttur. Farsçadaki *eser kerdan* (iz bırakmak, tesir etmek), Türkçe *eser etmek* olarak çevrilmiştir. Bu şekilde çevrilmiş anlatım kalıpları da vardır: İngilizce, “you are very special for him”, Türkçeye “sen onun için özelsin” şeklinde; İngilizce “help”, *imdat* kelimesi olmasına rağmen Türkçeye “yardım edin” şeklinde; İngilizcede “look after yourself”, Türkçeye “kendine iyi bak” şeklinde çevrilmiştir.

4.2. Çocuk Edebiyatı Ürünlerinde Söz Varlığının Önemi ve Çocukların Söz Varlığı Üzerine Tartışmalar

Söz varlığı ve söz varlığının alt dalları olan kelime hazinesi, deyimler, atasözleri ve diğer unsurlar, çocuk edebiyatı ürünlerinin meydana getirilmesinde ve çocuğun gelişiminde büyük bir yer teşkil eder.

Çocuk edebiyatı ürünlerinden seçim yapılarak oluşturulacak çocuk kitapları, çocukların seviyelerine göre yazılırken, söz varlığının unsurlarını dikkate alır. Çocuklar anadillerinde yer alan söz varlığı unsurlarını, her türlü eğitim ortamında, çocuk edebiyatı ürünlerinden de faydalanarak kazanır ve zenginleştirirler.

Bunun yanında çocukların kelime hazinelerini geliştirmede, söz varlığını zenginleştirme doğrultusunda hazırlanacak eğitim ortamları, çocuk edebiyatı ürünlerinden ayrı tutulamaz.

Söz varlığının gelişimi açısından, şu soruları sormak gerekli olacaktır:

- Çocukların alıcı kelime hazinesine kelime kazandırırken, çocuk edebiyatı ürünlerinden ne derecede yararlanabilmektedir?
- Çocukların, üretici kelime hazinelerinin gelişmesinde çocuk edebiyatı ürünlerinin ne gibi fonksiyonları olabilir?

- Bir dilin söz varlığı çocuklara kazandırılırken, nasıl bir seviyelendirme yapılmalıdır?
- Çocuk edebiyatı ürünleri, söz varlığını ne kadar temsil edebilmektedirler?
- Çocuk kitapları, söz varlığının hangi unsurları ile hangi seviyede donatılmalıdır?
- Çocukların ve mevcut çocuk kitaplarının söz varlığı ne durumdadır?
- Dünyada ve ülkemizde bu hususta yapılan araştırmalar nasıl değerlendirilmektedir?

Bu soruları artırmak mümkündür. Ancak ilmin amacı sadece soru sorabilmek değil sorulara cevap da verebilmektir.

Yukarıdaki sorular çerçevesinde, çocuk edebiyatı ürünlerinde söz varlığının önemini, kullanımını ve bu noktada çocukların söz varlığının geliştirilmesini değerlendirmeye çalışalım.

Çocuğun alıcı kelime hazinesini, dinleme ve okuma becerileri ile kazandığı, yukarıdaki bölümlerde değerlendirilmişti. Çocuk doğumundan itibaren çevresini dinlerken ve izlerken alıcı kelime hazinesini geliştirmeye başlar. Söz varlığının içinde, kültürün timsali olan bazı kelimeleri ninnilerle anne kucağında edinir. Tahkiyeli türlerden özellikle masal ve hikâye okul çağına yeni başlayan çocukların vazgeçilmez kaynaklarıdır. Bu türler söz varlığı unsurları ile amaçlı olarak yapılandıklarında, çocuk alıcı kelime hazinesi yönünden ciddi gelişmeler kat edebilir.

Alıcı kelime hazinesinde yer alan söz unsurları; konuşma ve yazma becerileri ile işlev kazanır. Bir hikâye ya da masal anlatmak, bir düşünce yazısının ana fikrini söylemek, roman kahramanını olay, çevre ve zaman üçgeninde değerlendirebilmek, seviyeye uygun bir deneme yazmak, bir hikâyenin sonuç bölümünü tamamlamak, çocuk gazete ve dergilerine yazı yazmak vb. birçok uygulama; çocuk edebiyatı ürünleri yoluyla, çocuğun üretici kelime hazinesini kullanmasına vesile olabilir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin seviyelendirilmesi, yukarıdaki bölümlerde ayrıntılı olarak ve örneklenerek tartışılmıştı. Kısaca hatırlayalım. Türkiye’de

yayımlanan çocuk edebiyatı ürünlerinin çok büyük bir kısmı, maalesef seviyelendirilmeye dikkat edilmeden hazırlanmış, seviyelendirilenleri de, ölçütlerini yeterince oluşturamamıştır. Çocukların söz varlığına, ilmî bir ölçüt getirilmediğinden, çocuk edebiyatı ürünleri de gelişigüzel kaleme alınmaktadır.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin, temel kelime hazinesi, deyim, atasözü, ikileme vd. unsurlar açısından söz varlığını ne derece temsil ettikleri, ülkemizde netlik kazanmış durumda değildir. Şimdiye dek çocuk kitaplarının, söz varlığı açısından yeterliliği tespit edilmemiştir. Araştırmamızda birtakım tespitler yapılarak, çocuk kitaplarının söz varlığı açısından durumu gösterilmeye çalışılacaktır. Bundan sonraki aşamalarda, yapılacak farklı, planlı ve girişik çalışmalar, çocuk edebiyatı kitaplarının söz varlığına yönelik sınırlarını belirleyebilecektir.

Çocukların söz varlığı unsurlarını kazandığı ve geliştirdiği dönemlere dair yabancı ülkelerde yapılmış birçok araştırma vardır. Ülkemizde yapılan sınırlı araştırmaların yanında, yabancı kaynaklı veriler ilim âlemine değerlendirilmek üzere sunulmaktadır. Bu konuyu ayrıntılarıyla ve örnekleriyle tartışalım.

Çocukların okula başlama dönemlerine geldikleri ana kadar edindikleri kelime hazinesi üzerine birçok görüş mevcuttur. Yaş seviyelerine göre Cüceloğlu, Baştürk ve Owens'in bu konudaki açıklamalarını yukarıda belirtmiştik. Söz varlığı ile ilgili belirtilmesi gereken ana husus öncelikle şudur: *Söz varlığı gerilemez*. Yani çocuğun edindiği söz varlığı unsurları daima artış gösterir..

Söz varlığı üzerine asıl sıkıntı, ortaya konulan rakamlar arasındaki ilişkide gizlidir. Gleason (1989'dan akt.: Akyol, 2001: 138; Akyol, 2005:152) okul öncesi çağına ulaşmış bir çocuğun 8000 kelime kullanabileceğini belirtir. Chall (1987'den akt.: Akyol, 2001:139; Akyol, 2005:153), 9 yaş civarındaki bir çocuğun 10000 kelimeyi hem doğru telaffuz ettiğini hem de anlamını bildiğini söyler. Bu sayının, çocuğun sözlü ya da yazılı dilde aktif olarak kullandığı kelime sayısı mı olduğu yoksa pasif olarak anlamını idrak edebildiği kelime sayısı mı olduğu belli değildir. Bu değerleri, aktif kelime kullanımı olarak kabul eden Akyol (2001:138; 2005:153), “9 yaş civarında bir çocuğun dinleme ve konuşma dilinde tanıyıp anlamlandırdığı

kelimelerin tamamını, yazı dilinde doğru ve etkili biçimde kullanmalarını sağlayacak yöntemlere henüz sahip değiliz.” açıklamasını yapar.

Carey (1987’den akt.: Maviş, 2006b:118) tarafından yapılan başka bir araştırmada, 8 yaş civarında bir çocuğun alıcı kelime hazinesi 6.000-8.000 ve ifade edici kelime hazinesi 2.500-2.800 rakamları ile gösterilir. Maviş (2006b:118), bu rakamlara istinaden *“Bir çocuğun 12. aydan itibaren sözcük öğrenmeye başladığını düşünürsek, bu 1 yaş ile 6 yaş arasında her gün 5 ile 8 sözcük öğrenildiği anlamına gelir.”* açıklamasını yapar ve Bernstein-Tiegerman (1991) tarafından yapılan ve 6 yaş çocuğunun günde hemen hemen 22 sözcük öğrenebildiğini söyleyen başka bir çalışmaya atıfta bulunur.

Göğüş (1978:24), Amerika’da çocuklar üzerine yapılan bir araştırmada, yaş seviyelerine göre çocukların kelime hazinelerinde bulunan değerleri şu şekilde sıralar: 6 yaş 2.600 etkin, 14.700 edilgen; 10 yaş 5.500 etkin, 34.300 edilgen ve 14 yaş 8.500 etkin, 62.500 edilgen kelime.

Cole ve Morgan (2001:325); 2 yaşındaki çocukların 115-1.127, 3 yaşındaki çocukların 150-1807, 4 yaşındaki çocukların 811-2.777, 5 yaşındaki çocukların 1.528-2.948, 6 yaşındaki çocukların 2.688-3.132 değerleri arasında kelimeye sahip olduklarını belirtir.

Baker, Simmons ve Kameenui (<http://idea.uoregon.edu/~ncite/dokuments/techrep/tech13.html>), 1. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu kelime hazinesinin 2.500-26.000; üniversite öğrencilerinin sahip olduğu kelime hazinesinin 19.000-200.000 değerleri arasında farklılaştığını bildirir.

Karakuş (2000:19), Batı’daki çalışmalara dayanarak, Türkiye’de çocuklara kazandırılması gereken kelime sayılarının, kesin olmamakla birlikte, 0-6 yaş için 2.000-3.000, 7-12 yaş için 5.000, 13-18 yaş için 20.000, 19 yaş ve üzeri için 35.000 olarak belirler.

Baştürk'ün 50-2.000, Owens'in 1.000-10.000, Gleason'un 8.000, Chall'ın 10000, Carey'in 6.000-8.000, Göğüş'ün 2600-62500, Cale ve Morgan'ın 115-3.132, Baker ve diğerlerinin 2.500-200.000 ve Karakuş'un 2.000-35.000 civarlarında verdikleri rakamlar, farklı yaş gruplarındaki çocuklara aittir. Bu sayılara ulaşmada izlenen metot, araştırmacıların kelime kavramıyla²² neyi sınırlandırdıkları, hangi sosyal²³, ekonomik ve kültürel düzeydeki çocuklardan bu verilerin edinildiği, rakamların işler ve gerçekçi olarak kabul edilmesinde büyük önem arz etmektedir.

Rakamlardaki farklılık yabancı ilim adamlarının da dikkatini çekmiştir. Goulden (1990:42'den akt.: Karadağ, 2005:13), kelime hazinesi ile ilgili araştırmaların yüzyılın başından beri yayımlandığını ve bu araştırmaların en kayda değer özelliğinin sonuçlar arasındaki büyük çarpıklık olduğunu bildirmektedir. Aynı kaynaktan "kolej öğrencileri ve yetişkinler tarafından bilinen kelime sayısının çok çeşitli varsayımları, örneğin 3.000 kelimeden 216.000 kelimeye doğru sıralandığı" ve bu sonuçların günlük varsayımlara çevrildiğinde çok daha çarpıcı olduğu bildirilmektedir. Goulden, Dilller'in (1978) ortaokul çocuklarının yılda 20.000 kelime öğrendiklerini varsaydığını da bildirmektedir.

Yukarıdaki veriler, alıcı ve üretici kelime hazinesi açısından 50-200.000 kelime arasında değişmektedir. Bugüne dek Türkiye'de yapılan araştırmalarda 6-14

²² Kelime hususunda belirtilecek önemli bir nokta şudur. Yabancı ülkelerde yapılan kelime hazinesi araştırmalarında, *kelime* kavramının addedilişi verilerin tutarlığını ciddi anlamda etkilemektedir. Şöyle ki, sayı saymayı bilen bir çocuğun, bildiği her sayıyı, aktif ya da pasif kelime hazinesine katılabilecek bir veri olarak düşündüğümüzde, çocuğun kelime hazinesinin bir sınırı kalmayacaktır. Çünkü 9-14 yaşları arasındaki bir çocuk adı mevcut en büyük sayıya kadar sayabilir. Bir kelimenin tabanına eklenen her çekim ekli hâli, ayrı bir kelime kabul edildiğinde –ki Türkçe'de bir fiil 70'e yakın çekime sahip olabilir- sonuçların niteliği yine bozulacaktır.

²³ Büyükkantarcıoğlu (1992:232), aynı *sosyal katmanlardan* gelen 3 ve 5. sınıf öğrencilerinde kelime hazinesi açısından farklılıklar tespit etmiştir. Araştırmaya dair bazı bulgular şöyledir: Alt-katman çocukları kendi sosyo-kültürel çevrelerinde fazlaca kullanılmayan nesneleri adlandıran sözcüklerle, yabancı dillerden Türkçeye geçmiş sözcüklerde düşük başarı oranları göstermişlerdir. Yine alt-katman çocukları, aralarında küçük anlam farklılıkları bulunan sözcük çiftleri ya da grupları arasında ayırım yapmakta zorluk çekmişlerdir. Okulda Türkçe derslerinde öğretilen atasözleri ve deyimlerle, sosyal bilgiler derslerinde öğretilen terimlerde alt-katman çocukları nispeten düşük başarı oranları göstermişlerdir. Bütün bunların yanı sıra, alt-katman çocukları, ölçüt dil-dışı sözcük örneklerinde orta ve orta-üstü katman çocuklarına göre daha yüksek bir başarı oranı göstermişlerdir. Ayrıntılı bilgi için bk.: Nalân Büyükkantarcıoğlu. *İstanbul'daki Üç İlkokulda Farklı Sosyal Katmanlardan Gelen Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Ölçüt-Dil Sözcük Dağılımı Farklılıkları*. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. C:8, S:3, s.227-237, Ankara, 1992.

yaş aralığında bulunan bir çocuğun bu kadar farklı kelimeyi aktif kelime hazinelerinde kullandıklarına dair bir tespit bulunmamaktadır. Bu sayıların çocukların pasif kelime hazinesi olarak kabul edilebilmesi için aynı uygulamaların anadili Türkçe olan Türk çocuklarına da yapılması şarttır. Kaldı ki son iki yılda, 1-8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kullandıkları kelime hazinesi üzerine, Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu (2005) tarafından yapılan detaylı araştırmada dahi böyle bir rakama rastlanmamıştır.

Karadağ (2005), 1. sınıf seviyesinde 662; 2. sınıf seviyesinde 1.031; 3. sınıf seviyesinde 1.506; 4. sınıf seviyesinde 2.149; 5. sınıf seviyesinde ise 2.259 kelimenin; Kurudayıoğlu (2005), 6. sınıf seviyesinde 2.353; 7. sınıf seviyesinde 2.484 ve 8. sınıf seviyesinde 2.384 kelimenin öğrenciler tarafından yaygın olarak kullanıldığını bildirir.

Verilerden de anlaşılacağı üzere ilköğretim çağını bitirecek durumda olan bir çocuğun yazılı kelime hazineleri 662-2484 kelime arasında değişiklik göstermektedir.

Hillyer (akt.: Aksoy, 1936), *Colvert Speller* adlı eserinin girişinde, 3 bin kelimenin konuşmak için yeterli olduğunu söyler. Aksoy bunun üzerine şu değerlendirmeyi yapar (Aksoy, 1936:4-5):

Yalnız dikkat edilmelidir ki bu üç bin kelime umumî hayatta en çok kullanılan olacaktır. Yoksa lügat kitabından sıra ile veya rastgele üç bin kelime ezberlemekle iş bitmiş sayılamaz. İşte asıl mesele bu üç bin kelimenin, hangi kelimeler olduğunu meydana çıkarmaktır.

Aksoy, bu değerlendirmeleri yapar. Ancak 1936 yılında hazırladığı *Bir Dili Öğrenmek İçin En Lüzümlü Kelimeler ve Bu Kelimelerin Belirtme Usulü* adlı çalışmasında, İngilizcede tespit edilen en önemli kelimelerin, Türkçeye çevrilerek kullanılabileceğini söyler ve bunu kelimelerin anlamların ifadesi için birer vasıta olmalarına bağlar. Aksoy, “*dilde esas olan anlamdır, o zaman kelime her dilde aynı anlamdadır*” yorumuna gider (Aksoy, 1936:6).

Aksoy, kültürün kelimenin anlamlandırılmasındaki hususunu dikkate almadığı için -her ne kadar Türkiye’de ilk kelime hazinesi çalışmasını yapmış olsa da- bu görüşe katılmak da ilmen imkânsızdır. Farklı dillerde bulunan kelimeler, sıklıkları ya da yaygınlıkları ölçüsünde mukayese edilebilir, değerlendirilebilir, ama bir dildeki en önemli kelimeler, çeviri usulü ile olduğu gibi bir başka dilin eğitim malzemesi yapılamaz.

Bir dilde öğrencilere öğretilecek kelimelerin, yabancı bulgulara dayanılarak, sadece sayılarını vermek, yine bu yabancı bulgulara istinaden çocuğun konuşma hazinesini sınırlamak yersizdir. Yabancı bir dilde en sık ya da en yaygın kullanılan kelimeler, Türkçemizde aynı olmayabilir. Çocuklara öğretilecek her türlü söz varlığı unsuru, onların alıcı ve üretici kelime hazinelerini tespit etmeden tayin edilemez.

Sonuç olarak söz varlığı üzerine, yurt dışında yapılan çalışmalarla ülkemizde yapılan çalışmalar arasında bir tutarlık olmamasına rağmen; araştırmacılarımızın yabancı verilere daha fazla eğilimli olduğunu söyleyebiliriz. Çocukların söz varlığına ilişkin sonuçlar çocuk edebiyatı ürünleri için de geçerlidir. Çocuk eğitiminde kullanılacak çocuk edebiyatı ürünlerinden başta çocuk kitapları olmak üzere her türlü materyal, söz varlığı açısından değerlendirilmeli ve seviyelendirilmelidir.

5. ÇOCUK KİTAPLARI VE SÖZ VARLIĞI ÜZERİNE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Çocuk edebiyatı ürünleri içinde yer alan çocuk kitaplarının *söz varlığı* üzerine, bugüne dek ülkemizde bir çalışma yapılmamıştır. Çocuk edebiyatı alanında yapılan çalışmalar, “*çocuk eğitimi, çocuk edebiyatı türleri, çocuk eğitimi ve çocuk sağlığı ilişkisi, Türkiye dışındaki çocuk edebiyatı, çocuklarda kavram gelişimi, çocuk kitabı standartları (resimleme, fiziksel özellikler, konu seçimi vb. konular), çocuk kitabı bibliyografyaları, okuma alışkanlığı, dil ve zihin gelişimi,, çocuk gazete ve dergileri, çocuk edebiyatı yazarları, ders kitapları, çocuk oyunları, çocuk ve iletişim, çeviri çocuk kitapları, okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı*” vb. konularda teorik ya da alan araştırması niteliği göstermektedir.

Söz varlığı üzerine ülkemizde yapılan araştırmalar da doyurucu değildir. Çocuk kitaplarının söz varlığı üzerine yapılmış bir araştırma bulunmadığından, aşağıda söz varlığı üzerine yurt dışında ve ülkemizde yapılmış çalışmalar değerlendirilmiştir.

5.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Söz varlığına ilişkin yurt dışında yapılan çalışmalar oldukça fazladır. Kelimelerin öğrencilere kazandırılması konusunda yapılmış ilk kayda değer çalışma Edvard L. Thorndike'a aittir. 1921 yılında *Teacher's Word Book* adıyla basılan ve sıklık esaslı hazırlan çalışmada 10.000 kelimelik bir liste yer almaktadır. Thorndike, aynı çalışmasına 20.000 kelime daha ilave ederek 1931 yılında güncellemiştir.

Anılan çalışmaya 10000 kelime daha eklenmiş, Edvard L. Thorndike ve Irving Lorge tarafından *The Teacher's Book of 30000* adıyla 1944 yılında yayımlanmıştır (Thorndike ve Lorge, 1972:vii-xi). Kitap semantik bir kelime sayımıdır.

1-12. sınıf arasında öğretilecek kelimeler, 5 sütundan oluşmaktadır. G (grade) sütunu, ilgili kelimenin sıklığını; T sütunu, Thorndike'ın 1931 yılında hazırladığı genel sayım sıklığını; L sütunu, kelimenin Lorge'un magazin sayımındaki sıklığını, J sütunu, kelimenin 120 çocuk kitabı içindeki sıklığını; S sütunu ise, Lorge ve Thorndike'ın genç ve yetişkin okuma kitaplarının semantik sayımındaki listesi içerir.

Listede yer alan kelimelerin sıklık seviyeleri şu şekildedir:

AA	: en sık kullanılan ilk 1000 kelime
A	: yaklaşık olarak ikinci 1000 kelime
49-30 arasındaki kelimeler	: üçüncü 1000 kelime
29-19 arasındaki kelimeler	: dördüncü 1000 kelime
18-14 arasındaki kelimeler	: beşinci 1000 kelime
13-10 arasındaki kelimeler	: altıncı 1000 kelime
9 veya 8 olarak yazılmış kelimeler	: yedinci 1000 kelime
7, 6, 5 veya 4 ile yazılmış kelimeler	: sekizinci 1000 kelime ve sonrası.

Bauman (1996), Thorndike ve Lorge tarafından hazırlanan bu listenin, birçok çalışmaya kaynaklık ettiğini ve hâlâ geçerliğini sürdürdüğünü belirtir.

Harris ve Spay (119:441), Thorndike ve Lorge tarafından hazırlanan bu listenin akabinde pek çok çalışma yapıldığını ve bunların daha çok 1-8. sınıf öğrencilerine yönelik olduğunu bildirir.

Jhons tarafından 1981’de güncelleştirilen, Dolce’un (1939’dan akt.: Harris ve Spay, 1990:441-445), “Dolce Basic Sight Vocabulary” adlı çalışması, 3. sınıfın sonuna kadar öğretilmesi amaçlanan, isimler hariç 220 kelimeyi ihtiva eden bir listedir.

1924 yılında, Fransa Wisconsin Üniversitesi’nden V.A.C. Henmon dört yüz bin kelimelik bir liste hazırlamıştır. Yine 1924 yılında, G.E. Van der Beke tarafından, Balzac, Musset, Bergson, Proust, Poul Morand vb. yazarların eserleri üzerinde, toplam 33 roman, 13 piyes, 16 tarih ve eleştiri kitabı, 13 bilimsel ve felsefi eser, 14 gazete ve periyodik yayın taranarak 1.200.000 kelimelik bir liste elde edilmiştir (Duverger, 1973: 135-136).

1927 yılında Amerika’da Prof. Word tarafından İngilizce bilenlere Fransızca öğretmek amacıyla yayımlanan, *Minimum French Vocabulary Test Book* adlı çalışma, İngilizcede en çok konuşulan 200 kelimeyi içermektedir. Word, toplam kelimenin ilk 3 kelimesinin, İngilizcenin % 10’una denk geldiğini bildirir ve şöyle devam eder (Aksoy, 1936:5):

İlk 10 kelime tekrarlanma ile beraber İngilizcenin % 25’ini; ilk 100 kelime % 58,8’ini; ilk 500 kelime % 82’sini; ilk 1000 kelime % 89,6’sını; ilk 2000 kelime ise % 95’ini teşkil etmektedir. Kitapta yer alan 2000 kelime, 3 yıl eğitim görecektir öğrencilere göre tertip edilmiştir.

Diğer bir çalışma, 1936 yılında West tarafından yayımlanan, *The General Service List* adlı araştırmadır. Çalışma ilk kez, *The Interim Report on Vocabulary Selection for the Teaching of English as a Foreign Language* adlı çalışmada bir bölüm olarak yayımlanmıştır. (Faucet ve diğ.,1936). Aynı liste, 1953 yılında genişletilerek “A General Service List of English Words” adıyla müstakil olarak yayımlanmıştır. 1959’da ise 4. baskısı yapılmıştır (West, 1959). 5 milyon kelimenin

sayımıyla hazırlanan liste, yazılı metinlerden oluşturulmuştur. Listede farklı anlamda kullanılan kelimeler gösterilmiş, kelimelerin sıklığı verilmiş ve bunların yüzdelik değerleri de gösterilmiştir. Listenin hazırlanma amacı ikinci dil olarak İngilizceyi öğrenenlere kaynaklık etmektir (Bauman, 1996).

1967 yılında yapılmış başka bir çalışma da Kucera ve Francis'e aittir. "Computational analysis of present-day American English" adlı çalışma, 15 farklı alandan metin derleme yoluyla oluşturulmuştur. Kelimeler alfabetik sırayla ve sıklığa göre dizilmiştir.

Hidmarsh (akt.: Bouman, 1996) tarafından hazırlanan, 4470 kelimelik "Cambridge English Lexicon" adlı liste diğer bir çalışmadır. Liste, West, Thorndik-Lorge ve Kucera-Francis'in çalışmalarından ve hazırlayıcının deneyimlerine dayanarak oluşturulmuştur.

Akademik bir kelime hazinesi hüviyeti gösteren, West'in hazırlamış olduğu *The General List*'in ilk 2000 kelimesi dışında akademik düzeydeki en sık 800 kelimedenden meydana gelen bir diğer çalışmada, "The University Word List" adlı araştırmadır (Bauman, 1996).

Shepherd (1987) tarafından, kolejlere yönelik olarak hazırlanan, "College Vocabulary Skills" adlı çalışma, iki seviyelidir. Öğrencilere, temel kelime öğrenme programında 200, ileri kelime öğrenme programında 258 olmak üzere toplam 458 kelime öğretimi amaçlanmıştır.

Kayda değer farklı bir çalışma da, Rebeca Sitton tarafından hazırlanan "Elementary Spelling Program"dır. Anaokulundan 8. sınıfın sonuna kadar toplam 1200 kelimenin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir. Kelimelerin sınıf düzeylerine göre seviyendirilmesi aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (www.sittonspelling.com):

Tablo-1.3. Sınıf Seviyelerine Göre Öğretilecek Kelimeler

Sınıf Seviyesi	Kelime Sayısı	Açıklama
Okul öncesi	-	Öğretilecek kelimelerin tespiti öğretmene bırakılmıştır.
1. Sınıf	38	En sık kullanılan ilk 36 kelime ve <i>she, her</i> kelimeleri.
2 Sınıf	112	Sıklık Listedeki 37-150 arasındaki kelimeler (<i>she, her</i> hariç).
3 Sınıf	100	Sıklık listesindeki 151-250 arasındaki kelimeler.
4 Sınıf	150	Sıklık listesindeki 251-400 arasındaki kelimeler.
5 Sınıf	200	Sıklık listesindeki 401-600 arasındaki kelimeler.
6 Sınıf	200	Sıklık listesindeki 601-800 arasındaki kelimeler.
7 Sınıf	200	Sıklık listesindeki 801-1.000 arasındaki kelimeler.
8 Sınıf	200	Sıklık listesindeki 1.001-1.200 arasındaki kelimeler

1. sınıf düzeyinde bulunan 36 kelimenin yanı sıra, 54. sırada bulunan *she* ve 64. sırada bulunan *her* zamirleri de, diğer zamirlerle birlikte verilmek için bu kısma alınmıştır. Programın hedefi, her sınıf seviyesinde tespit edilmiş kelimeleri, yazılı ve sözlü olarak öğrencilere aktif biçimde kullanılabilmektir.

Bahsedilebilecek diğer bir araştırma da Fry’a aittir. Fry (1997), hazırladığı “1000 Instant Words” adlı çalışmada, İngilizcede sıklığı yüksek kelimeleri öğretmenler, program geliştirmeciler ve benzer araştırmacılar için hazırlamıştır. Listede en yaygın kelimeler sıklık doğrultusunda düzenlenmiştir. Birçok kelimenin bir kerede öğretilmemesi için liste beş bölüme ayrılmıştır. Liste “The American Heritage Dictionary”nın 5 milyon kelime sayımına dayalıdır.

Demircan (1990), batı dilleri arasında Fransız ve Almanca üzerine yapılmış kelime çalışmalarının da bulunduğunu söyler. Aksan (2000), Kühn’ün Almanca kelime sıklığı hususunda araştırmalar yaptığını belirtir.

1953 yılında başlayan ve sözlü dili ele alan çalışmalar sonucu Fransızcanın sıklık dizelgesi hazırlanmıştır. Credif tarafından “Temel Fransızca” sayımında sıklık ölçüsünün yanına kullanım genliği ölçüsü de eklenmiştir (Demircan, 1990:176). Kullanım genliğinden kasıt kelimelerin birçok alanda kullanılmasıdır. Fransa’da yapılan çalışmalarda gerek temel kelime hazinesinin belirlenmesi, gerekse Fransızcanın sıklık listelerinin hazırlanmasında önemli sonuçlara varılmıştır. 3500 kelimelik “Temel Fransızca” (le français fundamental) hazırlanmıştır. En sık

rastlanan ögelerin en önce öğretilmesi gerektiği ilkesinden hareket eden, bu eserin verilerini değerlendiren yöntemler oluşturulmuştur (Kurudayıoğlu, 2005).

Bilgisayar teknolojisi ve yazılımlarındaki gelişmelerle birlikte kelimelerin yazılı ve sözlü dildeki kullanımları değişik şekillerde toplanarak sayısal dökümleri yapılmaktadır. Bu bağlamda, disiplinler arası çalışmanın bir sonucu olarak “derlem” (corpus) çalışmaları yapılmaktadır. Derlem (bütünce, corpus) belli prensipler çerçevesinde özel veya genel amaçlı metin ya da konuşma parça ya da bütünlerinin, üzerinde yapılacak araştırmaya uygun işaretlemelerle beraber bir araya getirilmesinden oluşan bütündür. Özellikle Batı dillerinde son on-onbeş yılda tüm araştırmacıların kullanımına açık derlem oluşturma çalışmaları meyvelerini vermiş; “İngiliz Ulusal Derlemi” (British National Corpus), “Çek Ulusal Derlemi” (Cermák) gibi 100 milyon sözcükle hem sözel hem yazılı dili temsil eden kapsamlı derlemeler oluşturulmuştur (Say ve başk. 2002). “İngiliz Ulusal Derlemi” yazılı ve sözlü İngiltere İngilizcesinde kullanılmakta olan 100 milyon kelimelik projedir. İnternet üzerinden bütün dünyaya açıktır (<http://www.natcorp.ox.ac.uk>). Bu tür çalışmalar öğretilecek olan kelimelerin belirlenmesi ve örneklendirilmesinde önemlidir. Kelimeler bulundukları bağlamlara göre yer almaktadır. Yapılan bu gibi çalışmalarda Kelimelerin anlamsal ve söz dizimsel kullanımları, biçim birimsel çözümlemeleri bilgisayar yazılımları yardımı ile yapılmaktadır (Kurudayıoğlu, 2005:54).

Batıda yapılan çalışmalara yönelik bahsedebileceğimiz diğer çalışmalar, 1991 yılında Scott K. Backer, Deborah C. Simmons ve Edward J. Kameenui tarafından değerlendirilmiştir. Yazarlar “Vocabulary Acquisition: Synthesis of the Research” adlı makalelerinde (<http://idea.uoregon.edu/~ncite/dokuments/techrep/tech13.html>), kelime hazinesi üzerine yapılan araştırmaları, *birincil çalışmalar* ve *ikincil çalışmalar* olarak iki grupta toplamıştır. Araştırma, 1985-1991 yılları arasında yapılmış, 17 birincil çalışma ve 7 ikincil çalışmanın değerlendirilmesinden meydana gelmiştir. Bu çalışmaların *künyeleri*, *kelime hazinesi boyutları*, *katılımcıları* ve *amaçları*, yayımlandıkları yıllara göre tablo hâlinde aşağıda sıralanmıştır:

Tablo-1.4. Kelime Hazinesi Üzerine Yapılan Birincil Çalışmalar

Yazar	Kelime Hazinesi Boyutu	Katılımcılar	Amaç
Lorsbach, T.C. & Gray, J. (1985). <i>The development of encoding processes in learning disabled children. Journal of Learning Disabilities</i> , 18(4), 222-227.	Uzun dönemli hafıza için uyarıcı atıfların seçilmesi ile yapılan süreç	2 ile 6. sınıf arasında öğrenme güçlüğü olan ve olmayan 72 öğrenci	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin kodlama tercihlerini kıyaslamak.
Sinatra, R.C., Berg, D., & Dunn, R. (1985). <i>Semantic mapping improves reading comprehension of learning disabled students. Teaching Exceptional Children</i> , 17(4), 310-314.	Yazılı metin içerisinde bilginin hatırlanması ve organizasyonu	Öğrenme güçlüğü çeken ilkökul ve orta okuldan 3 öğrenci	Semantik haritalandırma yaklaşımının öğrenim güçlüğü olan öğrencilerin okuma kavrayışını nasıl ilerletebileceğini göstermek.
Boucher, C.R. (1986). <i>Pragmatics: The meaning of verbal language in learning disabled and non-disabled boys. Learning Disability Quarterly</i> , 9(4), 285-294.	Semantik ve pragmatik bakımdan kişiler arası iletişimde uzman olma	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan 5 ve 6. sınıftan 10 öğrenci	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin özel dil farklılıkları olup olmadığını belirlemeyi ve dinleyici temelinde bu gruplar arasındaki her değişimi tanımlamak.
Conodus, M.M, Marshall, K.J., & Miller, S.R. (1986). <i>Effects of the keyword mnemonic strategy on vocabulary acquisition and maintenance by learning disabled children. Journal of Learning Disabilities</i> 19(10), 609-613.	Bireysel kelimelere dair öğrenci bilgisini artırma	Öğrenme güçlüğü olan 12 yaş grubunda 64 öğrenci	Anahtar kelimelerle ve hafızayı geliştirici tekniklerle kelime hazinesini geliştirme yöntemlerini incelemek.
Stahl, S.A., & Erickson, L.G. (1986). <i>The performance of third grade learning disabled boys on tasks at different levels of language: A model-based exploration. Journal of Learning Disabilities</i> , 9(5), 285-290.	Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde dil problemlerinin sebepleri	1 ilâ 3. sınıf seviyesinde 38 öğrenci	Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin dil problemlerinin sebeplerini açıklamak için birçok dil ve okuma çalışmasında bulunan öğrencilerin performansını kıyaslamak.
Swanson, H.L. (1986). <i>Do semantic memory deficiencies underlie learning readers' encoding process?. Journal of Experimental Child Psychology</i> , 41, 461-488.	Semantik hafıza	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan 52 öğrenci	Semantik hafıza noksanlıklarının öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin kodlama süreçleriyle ilgili olup olmadığını belirlemek.

Yazar	Kelime Hazinesi Boyutu	Katılımcılar	Amaç
Griswold, P.C., Gelzheiser, L.M., & Shepherd, M.J. (1987). <i>Does a production deficiency hypothesis account for vocabulary learning among adolescents with learning disabilities?</i> Journal of Learning Disabilities , 20(10), 620-626.	Öğrencilerin kelimelerin anlamlarını öğrenmek için kullandıkları stratejiler	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan 8.sınıf seviyesinde 76 öğrenci	Kelime tanımlarını ezberlemek için uygun stratejiler üretme, öğrenciler arasındaki kelime hazinesi farklılıklarının başarısızlık sebebi olup olmadığını incelemek.
Highnam, C., & Morris, V. (1987). <i>Linguistic stress judgments of language learning disabled students.</i> Journal of Communication Disorders , 20(2), 93-103.	Lengüistik ifadelerdeki vurgu ve semantik yorumun uygunluğu	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan 9 yaş seviyesinde 20 öğrenci	İfadelerde lengüistik vurgu ve semantik yorumun uygun kullanımını fark etme yeteneği ile ilgili olarak öğrenciler arasındaki farklılığı incelemek.
Johnson, G., Gersten, R., & Carnine, D. (1987). <i>Effects of instructional design variables on vocabulary acquisition of LD students: A study of computer-assisted instruction.</i> Journal of Learning Disabilities , 20, 206-212.	Bireysel kelimelere ait öğrenci bilgisini artırma	9 ile 12. sınıf seviyesinde öğrenme güçlüğü olan 25 öğrenci	Kelime anlamının ediniminde bilgisayar yardımıyla kelime hazinesi eğitiminin iki metodunun etkilerini karşılaştırmak.
Walker, s.C., & Poteed, J.A. (1989). <i>Influencing memory performance in learning disabled students through semantic processing.</i> Learning Disabilities Research , 5(1), 25-32.	Hafıza performansı, derin kodlama ve etkili geri çağırma	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan 4 ve 5. sınıf seviyesinde 60 öğrenci	Hatırlama üzerine yapılan hafıza testinden elde edilen verilerle öğrenciler arasındaki farklılıkları araştırmak ve işlem seviyesi ile yeniden elde etme arasındaki karşılıklı etkileşimi incelemek.
Mastropieri, M.A., Scruggs, T.E., & Fulk, B.J. (1990). <i>Teaching abstract vocabulary with the keyword method: Effects on recall and comprehension.</i> Journal of Learning Disabilities , 23(2), 92-107.	Bireysel kelimelerde öğrenci bilgisini arttırma	6 ile 8. sınıf arasında öğrenme güçlüğü olan 25 öğrenci	Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin anahtar kelime metodu kullanarak somut ve soyut kelimelerin anlamını eşit olarak iyi bir şekilde öğrenip öğrenmediklerini ve elde ettikleri kelime hazinesini semantik olarak yeni örneklerle adapte edip etmediklerini tespit etmek.
Reinking, D., & Rickman, S.S. (1990). <i>The effects of computer mediated texts on the vocabulary learning and comprehension of intermediate-grade readers.</i> Journal of Reading Behavior , 22(4), 395-411.	Bireysel kelimelerde öğrenci bilgisini arttırmak için bilgisayar yardımlı stratejiler	6. sınıf seviyesinde normal ve başarılı 60 öğrenci	Orta seviyeli sınıf okuyucularının kelime hazinesi öğrenimi ve kelimeyi kavrayışlarının bilgisayar yardımlı iki tip stratejiden etkilenip etkilenmediğini belirlemek.

Yazar	Kelime Hazinesi Boyutu	Katılımcılar	Amaç
Shore, W.J., & Durso, F.T. (1990). <i>Partial knowledge in vocabulary acquisition: General constraints and specific detail</i> . Journal of Educational Psychology, 82, 315-318.	Kelime ediniminde kısmî bilgi	Psikoloji sunum sınıfından 132 gönüllü	Öğretilecek kelimeler hakkında detaylı bilgiler vermek ve öğrencilerin kelime bilgisi seviyelerini değerlendirmek.
Simmons, D.C. & Kameenui, E.J. (1990) <i>The effect of task alternatives on vocabulary knowledge: A comparison of students with learning with disabilities and students of normal achievement</i> . Journal of Learning Disabilities , 23(5), 291-297.	Kelime hazinesi bilgisinde ödev formunun etkileri	Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan, 10-12 yaş seviyesinde 48 öğrenci	Farklı öğrencilerle kelime hazinesi öğrenimi üzerine yapılan çalışmaların etkisini incelemek.
White, T.G., Graves, M.F. & W.H. (1990). <i>Growth of reading vocabulary in diverse elementary schools: Decoding and word meaning</i> . Journal of Educational Psychology , 82(2), 281-290.	Okuma kelime hazinesi ve sosyo-ekonomik statüler	Farklı kültür ve sosyo-ekonomik statü seviyelerine sahip üç okulda sayıları 47 ile 91 arasında değişen, 1 ilâ 4. sınıf öğrencileri	1. sınıftan 4. sınıfa kadar öğrencilerin kelime hazinesinin boyutlarını ve gelişimini tahmin etmek.
Bos, C.S., & Anders, P.L. (1990). <i>Effects of interactive vocabulary instruction on the vocabulary learning and reading comprehension of junior-high learning disabled students</i> . Learning Disability Quarterly , 13(1), 31-42.	Kelimelerin öğrenci bilgisini ve okuma kavrama becerilerini artırması	Öğrenim güçlüğü çeken 61 lise öğrencisi	Üç bilgiye dayalı interaktif kelime hazinesi stratejilerinin etkinliğinin kıyaslanması.
Fawcett, A.J., & Nicolson, R.I. (1991). <i>Vocabulary training for children with dyslexia</i> . Journal of Learning Disabilities , 24(6), 379-383.	Öğrencilerin bireysel kelimelere dair bilgilerini artırmak için anne-babalarını kullanma	11 ilâ 14 yaşındaki 13 disleksili ergen	Disleksili çocukların diğer çalışmalarda kaydedilenlere benzer çalışma etkileri gösterip göstermediğini tespit etmek.

Tablo-1.5. Kelime Hazinesi Üzerine Yapılan İkincil Çalışmalar

Yazar	Kelime Hazinesi Boyutu	Katılımcılar	Amaç
Graves, M.F. (1986). <i>Vocabulary learning and instruction</i> . In E.Z. Rothkopf (Ed.), Review of research in education , 13, 49-89.	Kelime hazinesi öğrenimi ve eğitimi	Okul çağındaki öğrenciler	Kelime hazinesinin boyutlarını, kelime bilgisinin derinliğini ve kelime bilgisinin nasıl değerlendirileceğini açığa çıkarmak. Okuma kavrayışında, kelimelerin öğretiminde ve okullarda yer alan eğitimde kelime hazinesinin etkilerini tartışmak.
Kameenui, E.J., Dixon, D.W., & Carnine, D. (1987). <i>Issues in the design of vocabulary instruction</i> . In MçGç McKeown & M.E. Curtis (Eds.), The nature of vocabulary acquisition (pp.129-145). Hillsdale, NJ: Erlbaum.	Kelime hazinesi eğitimi	En azından minimum seviyede okuma becerisine sahip öğrenciler	Okuma eğitimi konteksi içerisinde kelime hazinesi öğrenimi ile okuma kavrayışı arasındaki bağı tartışmak ve kelime hazinesi gelişimi ve okuma kavrayışı için kapsamlı bir eğitimsel programı amaçlamak.
McKeown, M.G., & Beck, I.L. (1988). <i>Learning vocabulary: Different ways for different goals</i> . Remedial and Special Education , 9(1), 42-46.	Kelime hazinesi eğitimiyle kelime hazinesi hedeflerini eşleştirmek	Okul çağındaki öğrenciler	Etkili kelime hazinesi eğitiminin özelliklerinin dizaynını tartışmak, kelime hazinesi eğitim dizaynını etkileyen meseleleri açığa çıkarmak ve kelime hazinesi edinimi için eğitimsel bir model tavsiye etmek.
Paul, P.V., & O'Rourke, J.P. (1988). <i>Multimeaning words and reading comprehension: Implications for special education students</i> . Remedial and Special Education , 9(3), 42-52.	Çok anlamlı kelimeler ile okuma kavrayışı arasındaki ilişki	Düşük performanslı öğrenciler	Okuma materyallerindeki polysenik kelimelerin önceliğini göz önünde bulunduran genel bulguları sunmak, kelime hazinesi eğitimi ile okuma kavrayışı arasındaki ilişkileri tartışmak ve öğretmen yönlendirmeli, teori tabanlı eğitimsel tekniklerin örneklerini vermek.
Anderson, R.C., & Nagy, W.E. (1991). <i>Word meanings</i> . In R. Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds.), Handbook of reading research (Vol.2, pp.690-724). New York: Longman.	Teorik kelime bilgisi modelleri	Bütün yaş gruplarından, normal başarı odaklı kişiler	Kelime bilgisi hakkında insanların bilgisinin doğasını tartışmak ve kelime anlamının nasıl elde edildiği ve okuma kavrayışında kelime anlamının nasıl kullanıldığını tartışmak.
Baumann, J.F. & Kameenui, E.J. (1991). <i>Research on vocabulary instruction: Ode to Voltaire</i> . In J. Flood,	Kelime hazinesi eğitimi	Çalışmalar, normalden üstün başarıya ve dezavantajlılardan öğrenme güçlüğü	Kelime hazinesi eğitimindeki araştırmayı kapsayan teorik ve pedagojik meseleleri, kelime hazinesini en iyi şekilde öğretebileceğimiz yolları ve kelime

Yazar	Kelime Hazinesi Boyutu	Katılımcılar	Amaç
J.J.D. Lapp,& J.R. Squire (Eds.), Handbook of research on teaching the English language arts (pp.604-632). New York: MacMillan.		olanlara çok çeşitli bir nüfusla ilgilidir. Anaokulu ve 1. sınıf seviyesinden çok az olmak üzere, 3. sınıftan kolej seviyesine kadar öğrenciler.	hazinesi öğretimi hakkında neleri bilip neleri bilmediğimizi tartışmak
Beck, I., & McKeown, M. (1991). <i>Conditions of vocabulary acquisition</i> . In R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds.), Handbook of reading research (Vol.2, pp.789-814). New York: Longman.	Kelime hazinesi edinimi	Çok çeşitli popülasyon	Kelime hazinesi ediniminde eğitimin rolünün ne olduğunu, bir kelimenin anlamını bilmenin ne demek olduğunu, kelime hazinesinin boyutları ve gelişmesi hakkında ne bildiğimizi ve kelime bilgisinin nasıl ölçüleceğini tartışmak.

5.2. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Daha önce belirttiğimiz gibi, çocuk kitaplarındaki söz varlığının tespitine ya da değerlendirilmesine yönelik bir çalışma ülkemizde henüz yapılmamıştır. Araştırma sınırlarımıza dâhil olması sebebiyle, söz varlığına ve onun içeriğinde bulunan kelime hazinesine dair ülkemizde yapılan araştırmalar önem arz etmektedir.

Batıda Thurndike ile 1921 yılında başlayan kelime hazinesi çalışmalarının, ülkemizdeki seyri pek geç olmamıştır. 1926 yılında Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Dairesinin hazırladığı, *İlk Mektep Kitapları Tetkik Komisyonunun Elifba Kitapları Hakkındaki Rapor*'da yer alan tespitler şöyledir:

Elifba kitaplarının ne kadar kelimeyi hâvî olması mühim meseledir. Eskiden heman her memlekette elifba okutmakla çocuğa lisanın bütün kelimelerini okumak imkânı temin edilmek istenirdi. Bugün bütün terbiyeciler çocuklara okutulacak kelimelerin çocuk lisanında yaşayan kelimelere münhasır kalınmasını iddia etmekte müttefiktedirler. O hâlde çocuk lisanında yaşayan kelimelerin bir listesini tertip etmek fevkalade ehemmiyet-i haiz bir meseledir. Amerika'da son zamanlarda ilk mekteplerin her sınıfında hangi kelimelerin okutulup imlâsı hazmettirileceği mütehassıslar tarafından ilmî usûllerle tespit edilmiştir. Yapılan tetkiklere nazaran orada sekiz senelik iptidaiye mektebini bitiren çocukların

hazmetmeleri lâzım gelen kelimelerin miktarı dört bin olarak tespit edilmiştir ki bu hesaba göre her sınıfta talebenin öğreneceği kelimelerin adedi beş yüzü geçiyor. Her muallimin elinde her sene çocuklara hangi kelimeleri öğretmek, hangi kelimelerin imlâsını hazmettirmek mecburiyetinde olduğunu gösterir bir liste bulunursa muallim mesaisini muayyen bir sahada teksif imkânı elde etmek suretiyle muvaffakiyete doğru mühim bir adım atmış olur. Böyle bir liste aynı zamanda ilk mekteplere elifba ve kıraat kitapları yazacak müellifler için de kıymetli bir rehber vazifesini görmüş olur. Vekâlet-i celilenin bu meseleyi ilmî bir heyete havale buyurmasını arz ve teklif ederiz.

Raporda, çocukların eğitiminde başta olmak üzere, elifba ve kıraat kitaplarında da yararlanılacak kelime listelerinin oluşturulmasının ne kadar önemli bir mevzu olduğu belirtilmiştir. Amerika’da yapılan çalışmalara atıf yapılarak, orada belirlenen ve öğrencilere kazandırılacak 4000 kelimenin, 8 yıllık bir eğitimde, sınıf başına 500 kelime öğretmek suretiyle, öğretmenlere bir liste hazırlanması teklif edilmiştir. Günümüzden 80 yıl evvel, çocuklara okutulacak kitapların, belirlenmiş kelime listelerine göre hazırlanmasına dikkat çekilebilmiştir. Rapor, yaptığı tespitlerle çocuk eğitiminde kelime hazinesinin önemini vurgulamış, çocuk kitaplarının seviyelendirilmesine dair sınırlılıkları koymuş, ne yazık ki uygulamaya geçememiştir.

Kelime hazinesi üzerine ülkemizde yapılmış ilk araştırma, Ömer Asım Aksoy tarafından, 1936 yılında hazırlanan, *Bir Dil Öğrenmek İçin En Lüzumlu Kelimeler ve Bu Kelimelerin Belirtme Usulü* adlı çalışmadır. Aksoy, Mr. Bridge’nin Türkiye’de yaptığı 15 kelimelik sıklığa sahip bir listeyi, araştırmacıdan temin etmiştir. Yakup Kadri’nin *Yaban*, Reşat Nuri Güntekin’in *Kızılılık Dalları* romanları ile Türk Tarih Kurumunun tarih kitabını kaynak alan Aksoy; Bridge’den temin ettiği romanlardan ve tarih kitabından çıkardığı 3 farklı kelime listesini değerlendirmeye sunmuştur. Ayrıca üç listeyi karşılaştırmak suretiyle, üçünde de ortak olanlara *genel kelimeler*, ikisinde ortak olanlara *yarı genel kelimeler*, sadece birinde bulunanlara da özel kelimeler adını vererek üçlü bir tasnif yapmıştır. Aksoy (1936), sıklık ve ortaklığa göre hazırladığı listelerini, Thurndike ve Hilliyyer’in bulguları ile karşılaştırmış ve sonuçları listelemiştir. Aksoy’un çalışması, ilk olma açısından önem taşımaktadır.

Türk çocuklarına, yabancı dilden kelime çevirme yoluyla, öğretim yapılabilmesine doğal bakan Aksoy, bu yönüyle eleştirilere açık kalmıştır.

Vedide Baha Pars ve Cahit Baha Pars, 1954 yılında hazırladıkları *Okuma Psikolojisi ve Okuma Öğretimi* adlı kitaplarına, ilkokul birinci sınıflarda kullanılabilecek kelime listesi eklemişlerdir. Thurndike’ın listesine atıfta bulunan araştırmacılar; 7 milyon kelime kullanılarak hazırlanan böyle bir listenin, kendileri tarafından yapılabilmesinin imkânları dâhilinde olmadığını belirtmişler ve Thurndike’ın listesinde yer alan ilk bin kelimeyi, birinci sınıflarda kullanmak üzere değerlendirmeye almışlardır.

Pars ve Pars (1954:87-88), “Bu listelerde en çok geçen kelimeler, insanın tabii ihtiyaçlarından doğan ve bilhassa ilk bin kelime bahis mevzuu olduğu zaman, aşağı yukarı her medenî cemiyete en çok geçen kelimeleri teşkil etmesi ihtimali bakımından, büyük farklar göstermeyecekleri” düşüncesindedirler. Araştırmacılar gerek dillerin bünyelerindeki özellikler ve gerek sosyal ve kültürel farklar yüzünden doğan ayrılıkları göz önünde tutarak, seçtikleri ilk bin kelimeden bazılarını terk ettiklerini belirtmişlerdir. Pars ve Pars, çıkardıkları kelimelerin yerine, *anadili, hayat bilgisi ve aritmetik* derslerinde zaruri olabilecek kelimeler koymuşlar ve yeni bir liste hazırlamışlardır. Araştırmacılar, verdikleri listedeki kelimelerin teker teker değil, bir mana ifade edecek şekilde cümleler hâlinde verilmesine ve bunlardan meydana gelecek *fıkralar ve hikâyelerle* bir çok uygulama yapılabilceğine işaret ederler.

Kelime hazinesi hususunda bir diğer çalışma Mustafa Nihat Özön’e aittir. Özön, 1954 yılında İlköğretim dergisinde, 3 sayı ara ile kaleme aldığı *Kelime Hazinesi* adlı makalelerde, 1. ve 3. sınıflar için kelime listesi oluşturmuştur. Özön (1954a; 1954b) hayat bilgisi ünitelerinden tespit ettiği kelimeleri, kullanışlı hâle sokabilmek için isim, sıfat ve fiil şeklinde gruplamış ve her grubu alfabetik olarak dizmiştir. Özön (1962), aynı dergide sonraki yıllarda yayımladığı başka bir makalesinde, kelime hazinesinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamış ve bu yönde öneriler getirmiştir.

Ülkemizde kelime hazinesi üzerine yapılmış ilk kapsamlı araştırma, 1960 yılında, Joe Pierce'nin başkanlığı altında, Millî Savunma Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı, Amerikan Askerî Yardım Heyeti, Amerikan İktisadî Yardım Heyeti ve Georgetown Üniversitesi işbirliği ile gerçekleştirilmiştir. Türk Ordusu Temel Okuma-Yazma Programı'nda kullanılacak kitapların hazırlanmasına yönelik gerçekleştirilen araştırma, Türkçe ve İngilizce olarak *Türkçe Kelime Sayımı* (A Frequency Count of Turkish Words) adıyla basılmıştır.

Okuma yazma programının yavaş hareket etmesini, öğrenci sayısının fazla olmasına ve hedef kitlenin tanınmamasına bağlayan Pierce (1960), kendi başkanlığındaki bir heyetle okuma yazma bilmeyenlerin kelime hazinelerini belirlemiştir. Tespit edilen kelimeler, hazırlanan ilk okuma yazma kitabında kullanılmış ve 14 Er Eğitim Okulunda yapılan uygulamalar başarı ile sonuçlanmıştır.

Çalışma hem yazılı hem sözlü dilden malzeme alınarak oluşturulmuştur. Türkçenin genel dilini tespit edebilmek için, yazılı malzeme olarak, kısa hikâyeler, romanlar, gazeteler, askerî sahra talimnameleri, dinî kitaplar, şiirler ve okullarda okutulan ders kitaplarından da metinler derlenmiştir. Sözlü malzeme iki yolla elde edilmiştir. İşçilerinin % 75'i okuma yazma bilmeyen bir dükkâna, gizlice konulan ses alma aygıtı ile serbest konuşma adı altında takdim edilen birinci malzeme toplanmıştır. Birinciye oranla daha büyük olan ikinci malzeme ise, Türk ordusunda okuma yazma bilmeyen bazı erlere soru sormak ve verdikleri cevapları kaydetmek yoluyla oluşturulmuştur.

Konuşma dilinden elde edilen 138.025 kelimelik malzeme ile bir kelime havuzu oluşturulmuştur. Sözlü malzeme üzerine yapılan analizde, günlük konuşmalarda 3.715 kelime kullanıldığı ve bunun % 90'ının yaklaşık ilk 700 kelimeye karşılık geldiği tespit edilmiştir. Metinlerden elde edilen toplam 103.485 kelimelik yazılı malzeme havuzundan, 6.005 farklı kelime çıkmıştır. Bu kelimelerin % 90'ını yaklaşık ilk 1.500 kelime oluşturmuştur. Konuşma ve yazı dilinden elde edilen veriler karşılaştırılmış ve tüm malzemedeki bulunan yapım ve çekimleri de sıklıklarına göre değerlendirilmiştir.

Kelime Hazinesi Araştırması adıyla yayımlanan ve Ömer Harit tarafından, 1971 yılında yapılan bir diğer çalışma, 6-7 yaşındaki çocukların üretici kelime hazinelerini ölçmeye yöneliktir. Samsun ve Ankara illerinde gerçekleştirilen araştırmada, bu illerde bulunan ilkokulların sosyo-ekonomik düzeyi dikkate alınarak oluşturulmuş üç kümede, birinci sınıf öğrencilerinden yazılı materyal toplanmış ve elde edilen bulgular sıklık doğrultusunda listelenmiştir. Kelime listeleri, alfabetik olarak ayrılmış, kelime kullanım sıralarında dilimler hâlinde yüzdelik değerler verilmiştir.

Davashgil (1980), İstanbul’da farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen birinci sınıf öğrencilerinin gelişiminde, okulun etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerle iki grup oluşturmuştur. İki grupta yer alan 50’şer öğrenciye 4 test uygulayan araştırmacı, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin kelime hazinelerinin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha zengin olduğunu tespit etmiştir.

1981 yılında yaptığı bir araştırma da, Zehra Yaşın, ilkokul ve üniversite öğrencilerini, hece-cümle, kelime-cümle, morphem-kelime, hece-kelime ve hece-morphem oran ve miktarları bakımından incelemeye tabi tutmuş; sonuç olarak sadece hece-cümle münasebetinin, dil gelişimini ölçme bakımından yeterli güvenilirliği taşıdığı kanaatine varılmıştır (akt.: Çiftçi, 1991:17-18)

Doç.Dr. Nihat Bilgen tarafından yapılan kelime hazinesi konusundaki başka bir çalışmada, ilkokulun ilk üç sınıfı dikkate alınmıştır. Bilgen, 1, 2, ve 3. sınıfların Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi kitaplarındaki kelimeleri sayıp bir kelime listesi oluşturmuştur. Yazarların, “*Çocuklar bu kelimeleri ve bu ifade kalıplarını kullanıyorlar.*” tahmini ile hazırladıkları kitapların kelimelerini içeren bu çalışmada kelimelerin kullanım sıklıkları da verilmiştir (Tosunoğlu, 1998:7).²⁴

²⁴ Tosunoğlu (1998) yaptığı araştırmada, Nihat Bilgen’e ait bir çalışmadan söz etmiş, ancak çalışmanın künyesini belirtmemiştir ve Bilgen’in araştırmasına yönelik, “Tahmine dayalı ve sözü

Dökmen ve Dökmen (1988) tarafından yapılan bir araştırmada; ilkökul 1.sınıf Türkçe kitabı, 3. sınıf Hayat Bilgisi kitabı ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarının her birinden tesadüfi olarak 60 cümle seçilmiş, kelime-cümle, hece-cümle, morphem cümle, hece-kelime, morphem-kelime ve hece-morphem oranları tespit edilip, sınıflar arasında karşılaştırmalar yapılmıştır.

Subklew, Aksarı ve Köksal (1988:1-6), Almanya, Hessen eyaletinde, 1-4. sınıflar arasında eğitim gören öğrenciler için bir kelime listesi hazırlamışlardır. Araştırmacılar, 6-10 yaşlarındaki çocukların farklı ortamlarda ve rollerde değerlendirilmesi neticesinde böylesi bir listenin hazırlanabileceğini belirtmiş, ancak böyle bir çalışmanın zaman alacağını bahane ederek bu yola başvurmamışlardır. Çalışmada, Almanya’da yabancı çocuklar için hazırlanmış olan temel kelime hazinesinin tercüme edilmesiyle hazırlanan kelime listesi, Almanya’da Türk çocuklarına yönelik hazırlanan ders kitaplarından elde edilen kelime listesi ile karşılaştırılmıştır. Tercüme edilen liste ayrıca, 4 ve 5. sınıfta eğitim gören 262 öğrenci üzerinde de değerlendirilmiştir. Araştırma, aktif ve pasif kullanımlar için 2144 kelime, ünitelere göre tasnif edilmiş kelime listeleri ve imla çalışmalarında kullanılacak kelime listelerinden meydana gelmiştir.

Musa Çiftçi tarafından, 1991 yılında yapılan, *Bir Grup Yükseköğrenim Öğrencisi Üzerinde Kelime Serveti Araştırması* adlı çalışmada, 250 üniversite son sınıf öğrencisinden birer otobiyografi ve belirleyecekleri herhangi bir türde kompozisyon yazmalarını istemiştir. Bu yolla elde ettiği malzemeye 60095 kelimelik bir havuz oluşturan araştırmacı, bulgular sonucunda, öğrencilerin 3916 farklı kelime kullandıklarını tespit etmiştir. Çiftçi, otobiyografilerdeki ve

edilen yaşlardaki çocuklara ait olmayan kelimelerden oluşan, sözü edilen listeye temel kelime serveti olarak yaklaşmanın doğru olmayacağı kanaatindeyiz.” yorumunu yapmıştır: Tosunoğlu (1999) başka bir çalışmada, Bilgen’e atıfta bulunmuş ve mezkur çalışmanın Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın kütüphanesinde bulunduğunu söylemiştir. Yaptığımız taramada, bahsedilen yerde böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çiftçi (1991:), yapmış olduğu yüksek lisans tezinde, kelime hazinesi üzerine yapılan çok önemli çalışmalarla ilgili açıklamalar yaparken şöyle bir dipnot düşmüştür: “*Bu konuda ilkökul ders kitaplarını esas alan bir büyük çalışmayı –hâlen MEB müsteşarı-Sayın Doç.Dr. Nihat Bilgen’in yaptığını, hocam Prof. Dr. Sadık Tural’dan öğrendimse de, görmek mümkün olmadı.*”

kompozisyonlardaki farklı kelimeleri ve ortak kelimeleri de belirlemiş ve öğrencilerin 1273 genel aktif kelime kullandığı sonucuna varmıştır.

Akıncı, 1992 yılında yaptığı bir araştırmada, belirlediği kelime listesindeki kelimelerin bilinip bilinmediğini tespit etmek için farklı gruptaki kişilere anket uygulamıştır. Ankete verilen cevaplar doğrultusunda, anlamları bilinen ve konuşmada kullanılan, anlamları bilinen ancak konuşmada kullanılmayan kelimeler, “+” işaretleri ile gösterilmiştir.

Kırcı, 1992 yılında yapmış olduğu bir araştırmada, MEB’nın 4 ve 5. sınıflar için hazırlamış olduğu Türkçe ders kitaplarındaki metinleri, kelime hazinesi açısından değerlendirmiş, kelime sıklığına ve türlerine göre listelenmiştir.

Büyükkantarcıoğlu (1992), farklı sosyal katmanlardan gelen 3 ve 5. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada, katmanlar arasında ölçüt-dil ve kelime açısından değerlendirmeler yapmış ve anlamlı farklılıklar tespit etmiştir.

Tosunoğlu (1998), okul öncesinde eğitim gören 135 öğrenciden ses kaydı almak yoluyla, 842 cümleye ulaşmış ve cümlelerden de 3365 toplam kelime elde etmiştir. Araştırmacı cümle uzunlukları ile kelime kullanımından yola çıkarak, okul öncesi öğrencilerinin bir cümlede kullandığı kelime ortalamalarını değerlendirmiş ve kelimelerin türlerini de belirlemiştir.

Koçak (1999), Sağlık Meslek Lisesinde eğitim gören 3. sınıf öğrencilerinden seçtiği 75 kişilik gruptan, yazılı anlatım yoluyla toplam 16.075 kelime elde etmiş ve bunlardan 2443’ünün farklı olduğunu belirtmiştir.

Ülkemizde bugüne dek yapılan en kapsamlı kelime hazinesi çalışması İlyas Göz’e aittir. Göz (2003), *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı* adlı çalışmasında, basın, hikâye, bilim, popüler bilim, güzel sanatlar, biyografi, hobi, din, okul kitabı ve muhtelif eserlerden seçtiği metinlerle 1.006.306 kelimelik bir havuz oluşturmuş, farklı kelimeleri sıklıklarıyla birlikte listelemiştir. Mevcut listeler sıklık sırasına ve alfabetik olarak ayrı ayrı verilmiştir. Ayrıca, birden fazla anlamı olan kelimelerin

listesi ve TDK İmlâ Kılavuzu'nda bulunmamasına rağmen kelime hazinesi havuzunda değerlendirmeye alınan kelimelerin listesi de çalışmaya eklenmiştir.

Ülkemizde çocukların kelime hazineleri üzerine yapılmış en kapsamlı çalışmalar Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu (2005) tarafından yapılmıştır.

Karadağ, I. kademe (1-5. sınıf) öğrencilerinin kelime hazinelerini tespit etmiştir. Bu çalışmada ilköğretim birinci kademedeki okuyan öğrencilerin kelime hazinesiyle ilgili olarak Türkiye genelinde 14 yerleşim birimindeki 17 ilköğretim okulunda, toplam 3.135 öğrenciye yazılı anlatım uygulaması yaptırılmış ve elde edilen verilerden sınıf seviyelerine göre, kelimelerin sıklık ve yaygınlık listeleri oluşturulmuştur. Aynı zamanda bu çalışmada ilköğretim birinci kademe için yazılan MEB ve Berk Yayın Evine ait Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kullanılan kelimeler sıklıklarına göre listelenmiş ve bu kelimelerle, ilgili olduğu sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi karşılaştırılmıştır. Söz konusu çalışmada Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesinin öğrencilerin kelime hazinesine uygunluğu araştırılmış ve sonuçta ders kitaplarında yer alan metinlerin kelime hazinesi yönünden % 50-% 60 arasında öğrencilerin kelime hazinelerine uygun olmadığı ortaya konmuştur.

Kurudayıoğlu ise aynı yöntemle, II. kademe (1-5. sınıf) öğrencilerinin kelime hazinelerini tespit etmiştir. Çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin kelime hazinesiyle ilgili olarak Türkiye genelinde 14 yerleşim birimindeki 14 ilköğretim okulunda, toplam 1.726 öğrenciye yazılı anlatım uygulaması yaptırılmış ve elde edilen verilerden sınıf seviyelerine göre, kelimelerin sıklık ve yaygınlık listeleri oluşturulmuştur. Aynı zamanda bu çalışmada ilköğretim ikinci kademe için yazılan MEB ve Elit Yayınevine ait Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kullanılan kelimeler sıklıklarına göre listelenmiş ve bu kelimelerle, ilgili olduğu sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi karşılaştırılmıştır. Söz konusu çalışmada Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesinin öğrencilerin kelime hazinesine uygunluğu araştırılmış ve sonuçta ders kitaplarında yer alan metinlerin kelime hazinesi yönünden yaklaşık % 50 oranında öğrencilerin kelime hazinelerine uygun olmadığı ortaya konmuştur.

Baş (2005), tarafından çocuk dergileri üzerine yapılan araştırmada, 5 farklı çocuk dergisinde bulunan temel kelime hazinesi, deyim ve atasözleri tespit edilmiştir. Dergilerin kelime hazineleri, Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu'nun (2005) verileri ile karşılaştırılmış ve çocuk dergilerinin % 43 oranında öğrencilere uyum sağladığı tespit edilmiştir.

Güzel, Karadağ ve Kurudayıoğlu (2005) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim 5. sınıf ders kitaplarının kelime hazinesi bakımından niceliği belirlenmiş ve ortak kelime kazandırma bakımından yeterlikleri ölçülmüştür.

2005 yılında Zafer Yazı tarafından, 10. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesini tespit etmek için yapılan araştırmada; Ankara ilinin farklı noktalarından seçilen liselerdeki toplam 200 öğrenciden alınan yazılı malzeme değerlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca, üç farklı yayınevine ait 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının da kelime hazinesini oluşturulmuş ve lise öğrencileri ile ders kitapları, farklı kelime ve yaygın kelime kullanımı açısından karşılaştırılmıştır.

Yine 2005 yılında Hasan Yiğittürk tarafından, 10. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesini tespit etmek için yapılan araştırmada; Kırşehir ilinin farklı noktalarından seçilen liselerdeki toplam 250 öğrenciden alınan yazılı malzeme değerlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca, iki farklı yayınevine ait 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının da kelime hazinesini oluşturulmuş ve lise öğrencileri ile ders kitapları, farklı kelime ve yaygın kelime kullanımı açısından karşılaştırılmıştır.

Karadağ ve Kurudayıoğlu (2006), yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan, MEB'na ait 1-5. sınıf ders kitaplarının kelime hazineleri üzerine yaptıkları bir araştırmada, kitaplarla öğrenciler arasında % 37-43 değerleri arasında ortaklık olduğunu tespit etmişlerdir.

Ülkemizde doğrudan kelime hazinesi üzerine yapılan son çalışma, Süleymanoğlu'na aittir. Araştırmacı, sanat eserlerinden, gazete ve dergilerden, toplum, devlet, ekonomi ile ilgili eserlerden ve türlü ders kitaplarından derlediği kelimelerle 500000 kelimelik bir havuz oluşturmuştur. Değerlendirmeler sonucunda

toplam 297.059 kelimelik bir *ters sıklık sözlüğü* hazırlanmıştır. Ters sıklık sözlüğünde yer alan kelimeler sıklıklarıyla birlikte listelenmiştir. Çalışmanın sonunda bütün kelimeler alfabetik olarak verilmiştir. Bu listede yer alan kelimelerin kök biçimleri koyu renklerle gösterilmiş, çekimlenmiş halleri de hiçbir ek silinmeden dizilmiştir.

Ülkemizde bugüne dek yapılmış söz varlığı çalışmaları arasına dâhil edilebilecek başka çalışmalar da vardır. Ancak, doğrudan söz varlığına dayanmayan ya da söz varlığı üzerine çok az bilgi veren araştırmalar, dikkate alınmamıştır.

Yukarıda tespit ettiğimiz ve değerlendirdiğimiz çalışmaların dışında, bazı yazar ve şairlerimizin, kelime dünyaları üzerine yapılan araştırmaların da mevcut olduğunu belirtmekde yarar vardır. Soldere'nin (2001) *Abdurrahim Karakoç'un Şiirlerinde Kelime Dünyası*; Görmüş'ün (2003) *Yunus Emre'nin Kelime Dünyası ve Afşar'ın* (2004) *Ahmet Haşim'in Şiirlerinde Kelime Dünyası* adlı çalışmaları bunlara örnek olabilecek niteliktedir. Ülkemizde farklı noktalarda, gerek öğrenci, gerek ders kitapları ve gerekse şimdi belirttiğimiz gibi yazar ve şairler üzerine yapılan kelime hazinesi çalışmaları maalesef çocuk edebiyatı ürünleri için yapılmamıştır.

Çocuk edebiyatı ürünleri içinde değerlendirilen her edebî türün ve bunlara göre yayımlanmış çocuk kitaplarının söz varlığı araştırması mutlaka yapılmalıdır. Hatta bu araştırmalar, geçmişten günümüze doğru mukayeseli şekilde yapılmalıdır. İnsanlar için geriye dönük bir kelime çalışması yapmak imkânsızdır, ama bu, çocuk kitapları için söz konusu değildir. Her kuşak için okutulmuş her tür çocuk kitabı üzerine yapılacak söz varlığı çalışmaları, hem çocuk kitaplarımızın kronolojik söz varlığını belirleyecek, hem de yazılı dilimizin, tarih boyunca nasıl bir seyir izlediğini gösterecektir.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Yöntem bölümünde, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler ve sınırlılıklar açıklandıktan sonra yapılan araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama yöntemi ve toplanan verilerin analizinde kullanılan teknikler açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Önemi

Çocukluk devri denilen ve ilköğretim çağındaki hedef kitleyi içine alan dönemde eğitim öğretim faaliyetleri devam eden bireylerin sahip oldukları söz varlığı üzerine çalışmalar ülkemizde eskiden beri yapılmasına rağmen, ciddi ve derinlemesine araştırmalar yeni yeni ortaya konulmaktadır.

Çocuk eğitiminde yardımcı materyal olarak kullanılan çocuk kitaplarındaki söz varlığının nasıl olduğu ve nasıl olması gerektiği üzerine ise bir çalışma yapılmamıştır. Ülkemizde her yıl farklı yazarlar ve yayınevlerince piyasaya sürülen *binlerce* çocuk kitabı, söz varlığı ölçütlerini dikkate almadan hazırlanmaktadır. Bunun yanında çocuk kitaplarında bulunması gereken söz varlığı ile ilgili bir ölçütün geliştirildiğini de söyleyemeyiz.

Ülkemizde yayımlanan çocuk kitaplarının kaç kelimeden meydana geldiği, atasözleri ve deyimlerden ne kadar yararlandığı hususunda tam bir ölçüt mevcut değildir. Bunun yanında, yayımlanan çocuk kitapları, hitap ettikleri hedef kitleye

göre ilmî ölçülerde tasnif edilmemiş ve seviyelendirilmemiştir. Tasnif ve seviyelendirmeye dair bazı girişimler de, ne elle tutulur durumdadır ne de bir ölçüte dayanmaktadır. Oysa Batıda, örneğin Shakespeare'in bir eseri, 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf seviyesine göre ayrı ayrı hazırlanabilmektedir. Yine Batıda yayımlanan çocuk kitaplarının seviyelendirilmesinde, kelime hazinesi hususu da dikkate alınmaktadır. Batılı çocuk edebiyatı yazarları, sınırları çizilmiş, ölçütleri belli noktalara dayanarak, kitaplarını hazırlamaktadırlar.

Ülkemizde, çocukların yaş seviyelerine göre sahip oldukları ve olacakları kelime hazinesi, kavramları, somut ve soyut kelimeleri anlamlandırma süreçleri ve söz varlığını tespit edebilecek nitelikte diğer nicel ölçütlerin tam manasıyla belirlenebilmesi, çocuğun söz varlığının gelişiminde rol oynayacak her türlü materyalin detaylı bir şekilde incelenmesiyle mümkün olabilecektir.

Bu noktada söz varlığının gelişmesinde çok önemli yere sahip olan çocuk kitapları devreye girmektedir. Çocuk kitapları, sahip oldukları türlere göre söz varlığı açısından değerlendirilmeli ve çocukların yaş seviyelerine göre, sahip olmaları gereken kelime hazineleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

Çocukların sözlü ve yazılı anlatımlarında kullandıkları söz varlığı ile mevcut çocuk kitaplarının söz varlığının karşılaştırmalı olarak incelenmesi; yaş ya da sınıf seviyelerine göre, çocuklara kavratılacak kelimelerin tespit edilmesine, söz varlığının zenginleştirilmesi için verimli eğitim ortamlarının hazırlanmasına imkân sağlayacaktır.

Çocuk kitapları, çocuk edebiyatının masal, destan, efsane, bilmece, şiir, türkü, ninni, mani, hikâye, roman, biyografi, gezi yazısı, deneme, köşe yazısı, sohbet, tiyatro vb. türlerini içerir. Bunlar arasında yer alan “*roman, hikâye, masal, destan ve efsane*” tahkiyeli türleri meydana getirir.

Tahkiyeli çocuk kitapları, çocuğun söz varlığının geliştirilmesinde, çocukların sosyal, kültürel, zihinsel, dilsel ve psikolojik gelişimlerinde önemli bir yere sahiptir. Bu eserler, çocuğun alıcı kelime hazinesini zenginleştirmesinde,

özellikle okuma eğitimi esnasında çok büyük fayda sağlayabilecek niteliktedir. Ayrıca alıcı kelime hazinesine girmiş söz varlığı unsurlarının, üretici kelime hazinesine transfer edilmesinde ve sonrasında işler hâle dönüştürülmesinde de tahkiyeli çocuk kitaplarının rolü dikkate değerdir.

Bu noktada, çocuklar için hazırlanan ve roman, hikâye, masal, destan, efsane türlerini içeren çocuk kitaplarının sahip oldukları söz varlığının belirlenmesi ve bu türler arasında söz varlığı açısından nasıl bir ilişki bulunduğu tespit edilmesi zarurî görünmektedir. Zira tahkiyeli çocuk kitaplarının söz varlığının tespiti ve değerlendirilmesi, Türkçe öğretiminde kullanılacak eğitim materyallerindeki ölçütlerin belirlenmesine de imkân sağlayacaktır. Ayrıca yapacağımız bu çalışma ders kitabı ve çocuklara yönelik kitap hazırlayacak olanlara söz varlığı açısından da bir kılavuz olacaktır.

2.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmadaki esas amacımız, 1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yerli yazarlar tarafından yazılmış roman, hikâye, masal, destan ve efsane türündeki çocuk kitaplarında yer alan, temel kelime hazinesi, deyim, atasözü ve ikileme gibi söz varlığı unsurlarını; kelime kullanım sıklığı ve kelime kullanım sırasına göre türler arasında karşılaştırmalı olarak tespit etmektir.

Diğer amaç ise, çocuk kitaplarına dair elde edilen bulguları; 1-8. sınıf seviyesinde eğitim gören öğrencilerin kelime hazinelerine ilişkin yapılmış bulgularla karşılaştırmak ve bu doğrultuda çıkacak sonuçlar üzerinden, çocuk kitabı yazarlarına, eğitimcilere, uygulamada değerlendirilmek üzere rehberlik edecek sonuçları ortaya koymaktır.

2.3. Problem Cümlesi

1985-2005 yılları arasında bir neslin okumuş olduğu, çocuk edebiyatı sahasında yerli yazarlar tarafından yazılmış tahkiyeli çocuk kitaplarının, temel kelime hazinesi, deyim, atasözü ve ikileme kullanımı nedir ve sonuçlar ilköğretim öğrencilerinin kelime hazineleri ile ne derecede örtüşmektedir?

2.4. Alt Problemler

- a. Çocuk romanlarının farklı kelime, deyim, atasözü ve ikileme açısından niceliği nasıldır?
- b. Çocuk hikâyelerinin farklı kelime, deyim, atasözü ve ikileme açısından niceliği nasıldır?
- c. Çocuk masallarının farklı kelime, deyim, atasözü ve ikileme açısından niceliği nasıldır?
- ç. Çocuk destanlarının farklı kelime, deyim, atasözü ve ikileme açısından niceliği nasıldır?
- d. Çocuk efsanelerinin farklı kelime, deyim, atasözü ve ikileme açısından niceliği nasıldır?
- e. Tahkiyeli çocuk kitaplarındaki ortak söz varlığı nasıldır?
- f. Tahkiyeli çocuk kitaplarındaki söz varlığı, ilköğretim seviyesindeki öğrencilere ne ölçüde uygunluk göstermektedir?

2.5. Sınırlılıklar

Araştırma sonuçları, 1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yerli yazarlar tarafından yazılmış, 100 çocuk romanı, 100 çocuk hikâyesi, 100 çocuk masalı, 54 çocuk destanı, 200 çocuk efsanesi ile sınırlıdır.

Bulgular, çocuk kitaplarındaki yazılı metinlerden elde edilmiştir.

2.6. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada alan araştırması yöntemi kullanılmıştır. Alan araştırması tahkiyeli çocuk kitapları üzerinde gerçekleştirilmiştir.

2.7. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yerli yazarlar tarafından yazılmış çocuk romanları, çocuk hikâyeleri, çocuk masalları, çocuk destanları ve çocuk efsanelerinin tamamı oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 1985-2005 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında yerli yazarlar tarafından yazılmış, 100 çocuk romanı, 100 çocuk hikâyesi, 100 çocuk masalı, 54 çocuk destanı²⁵, 200 çocuk efsanesi²⁶ ve her türden 100.000 kelime seçilmek suretiyle oluşturulan 500.000 kelimelik havuzdan meydana gelmektedir.

Araştırmamızda değerlendirilen çocuk romanları, hikâyeleri ve masalları; Talim ve Terbiye Kurulunun 1985-2003²⁷ yılları arasında tavsiye ettiği kitaplar başta olmak üzere, farklı kurumların ödülleri almış kitaplar, çocuk edebiyatı sahasında içinde uzun süredir basılan kitaplar dikkate alınarak oluşturulmuş kitap havuzundan tesadüfi (rastgele) olarak seçilmiştir. Destan türündeki çocuk kitapları sayı açısından sınırlı olduğu için seçim usulüne gidilememiş, tüm kitaplar değerlendirilmeye alınmıştır. Efsane kitaplarının içinden alınan efsane metinleri, yerli yazarlara ait olanlar tespit edildikten sonra oluşturulmuş efsane metni havuzundan tesadüfî (rastgele) seçilmiştir.

²⁵ Araştırmalarımız sonucu, destan türünde, çocuklara hitap eden, son 20 yılda yazılmış 38 adet yerli destan kitabı tespit edilebilmiştir. Çocuklar için, 1985 öncesinde yazılmış ancak bu tarihten sonra baskısı olmayan çocuk destanları örnekleme dâhil edilmemiştir. 1985 öncesinde yayımlanan çocuk destanı niteliğindeki kitaplarının sayısı da çok sınırlıdır. Dede Korkut Destanlarının, çalışmamızda, destan bahsinde değerlendirilmesine karar verildikten sonra; çocuk seviyesinde ve konusunu Dede Korkut'tan alan 16 destan kitabı daha örnekleme ilave edilmiş ve toplam 54 destan kitabı değerlendirilmiştir.

²⁶ Ülkemizde 1985-2005 yılları arasında çocuklara yönelik hazırlanmış ve yerli örneklerden meydana gelen efsane türünde 14 adet kitap tespit edilebilmiştir. Efsane kitaplarının sayılarındaki sınırlılık, kitap bazında örneklem almamıza olanak sağlamamıştır. Bu sebeple, tüm kitaplarda yer alan efsaneler arasından, 200 yerli efsane metni kullanılarak örneklem oluşturulmuştur.

²⁷ Talim ve Terbiye Kurulu, 2003 yılından sonra yönetmelik değişikliği sebebiyle, kitap tavsiye etme yetkisini bırakmıştır.

2.8. Veri Toplama Yöntemi

Örneklemimizde kullanılan çocuk kitapları teorik olarak tespit edildikten sonra; çocuk kütüphaneleri, halk kütüphaneleri, Yayınlar Dairesi Başkanlığı Kütüphanesi, özel yayınevleri, kitap satış yerlerinde yapılan çalışmalarla; fotokopi, ödünç alma ve satın alma yoluna başvurularak temin edilmiştir.

Temin edilen çocuk kitaplarındaki bütün metinler bilgisayara aktarıldıktan sonra, metin analizlerine başlanmadan sırasıyla şu işlemler yapılmıştır:

- Bilgisayar ortamına aktarılmış, genel havuzu oluşturan metinlerde genel yazım hataları düzeltilmiştir. Bu işlem, kelime seçiminde nicel farklılıklara yol açmamak için başlangıç aşamasında da yapılmıştır.
- 100 çocuk romanının her birinden (kitapların başı-ortası ve sonundan) 1000'er kelime seçilmek koşuluyla toplam 100.000 kelimelik metin havuzu oluşturulmuştur.
- 100 çocuk hikâyesinin her birinden (kitapların başı-ortası ve sonundan) 1000'er kelime seçilmek koşuluyla toplam 100.000 kelimelik metin havuzu oluşturulmuştur.
- 100 çocuk masalının her birinden (kitapların başı-ortası ve sonundan) 1000'er kelime seçilmek koşuluyla toplam 100.000 kelimelik metin havuzu oluşturulmuştur.
- 54 çocuk destanının her birinden (kitapların başı-ortası ve sonundan) yaklaşık 1852'şer kelime seçilmek koşuluyla toplam 100.000 kelimelik metin havuzu oluşturulmuştur.
- 14 çocuk efsanesi kitabı içinde yer alan 200 efsane metninden oluşmuş havuzdan (havuzun başından-ortasından ve sonundan) 100.000 kelimelik metin havuzu oluşturulmuştur.
- Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Yazım Kılavuzu (2005) ve Türkçe Sözlük (2005)'e göre metinlerin yazım hataları düzeltilmiştir.

- Kelime analizlerinin yapılacağı yazılım, iki boşluk arasındaki her veriyi farklı kelime kabul ettiği için “*can dostu*” gibi ayrı yazılan birleşik kelimeler, “*tek tük*” gibi ikilemeler “+” işareti ile “*can+dostu*”, “*tek+tük*” şeklinde birleştirilmiştir.
- Metinlerde yer alan özel isimler analiz yapılırken belirli olsun diye başlarına “*” işareti konularak, “*Mehmet*”, “**Mehmet*” şeklinde işaretlenmiştir.
- Kelime analizlerinin yapılacağı yazılım, rakamları “1, 61, 2424 vb.” şekillerde tanımadığı için, rakamlar “*bir, altmışbir, ikibindörtüyüzymidört*” şeklinde yazıya dönüştürülmüştür.
- Simple Concordance Program 4.07 yazılımı ile roman, hikâye, masal, destan ve efsane metinlerinin ayrı ayrı ham kelime listeleri çıkarılmıştır. Listelerde yer alan kelimeler, aslında aynı olmasına rağmen ses farklılıkları sebebiyle “baş, başa, baştan, başı” şeklinde ayrı ayrı dizili idi.
- Kitaplardan elde edilen 5 farklı listedeki kelimelerin çekim ekleri, kullanıldıkları yerlere bakılarak atılmıştır. Örneğin, *alıyorum, alacak, almıştı, aldı, alır*” kelimelerinin çekim ekleri atılmış, bu kelimelere ait olan sıklıklar toplanarak *al-* kelimesine eklenmiştir. Bu işlem yapılırken ilgili kelimenin geçtiği yere bakılması çok önemli idi. Çünkü *çıkarmak, alacak, yedi, okur, yazar* gibi kelimeler kullanıldıkları yere göre farklı kelimeler olabilmektedir.
- Fiillerdeki çekim ekleri atıldıktan sonra fiil kök, gövde veya tabanına “-” işareti konmuştur. Örneğin, *al-, sev-, götür-, yardım+et-* gibi.
- Türkçe Sözlük’ten (2005) eş sesli kelimeler tespit edilmiş, bu kelimelerin, oluşturulan kelime listelerinde bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Eş sesli kelimelerin aynı kelime olarak sayılmaması için ayırt edici ifadeler, bu türden kelimelere bitişik hâlde parantez içinde yazıldı. Örneğin, *yüz-(suda), yüz-(deri), yüz(sayı), yüz-(çehre), dolu(yağış), dolu(xboş)* gibi.
- Uzman görüşlerine de müracaat edilerek olumsuzluk eki, geçici isim yapan zarf-fiil, sıfat-fiil ekleri silinerek, sıklıkları fiil şekillerine dâhil edilmiştir. Örneğin, *yapmıyor, yapan, yaparak* şekillerinde ilgili ekler silinerek, sıklıklarıyla *yap-* kelimesine eklendi. Kalıcı isim yapan sıfat fiil eklerinin bulunduğu kelimeler korunmuştur. Örneğin, *gelecek* ve *okur, yazar* gibi isim türünden kelimeler farklı bir kelime olarak alınmıştır.

- Bütün bu işlemlerden sonra analizlerde kullanılacak roman, hikâye, masal, destan ve efsane kitaplarının ayrı ayrı kelime hazineleri çıkarılmıştır.
- Mevcut verilerden tespit edilmek koşuluyla roman, hikâye, masal, destan ve efsane kitaplarının ikileme listeleri oluşturuldu.
- Birinci aşamada dizime verilmemiş ama sınırlandırılmış metinlerden, roman, hikâye, masal, destan ve efsanede kullanılan deyimler ve atasözleri, tarama usulü tespit edilmiş ve listelenmiştir.

Bütün bu işlemlerden sonra, hikâye, roman, masal, destan ve efsane kitaplarının kelime, ikileme, deyim ve atasözü kullanım sıklıklarını gösteren toplam 20 adet liste elde edildi.

2.9. Toplanan Verilerin Analizi

Kelime listelerinin oluşturulmasında ve analiz edilmesinde değişik bilgisayar yazılımlarından istifade edilmiştir. Bu çalışmada, “.txt” uzantılı metinlerde yer alan kelimeleri sıklıklarına göre dizen ve kelime sıklık istatistiği yapan “*Simple Concordance Program 4.07*” (www.textworld.com/scp), “*ConcApp*” (www.edict.com.hk/pub/concapp) ile “Microsoft Excel” başlıca kullanılan yazılımlardır.

Roman, hikâye, masal, destan ve efsane kitaplarına ait kelime, ikileme, deyim ve atasözü listeleri; bu yazılımlar kullanılarak dizilmiş, kendi aralarında karşılaştırılmış ve ilköğretim öğrencilerine ait kelime listeleri ile de mukayese edilmiştir.

III. BÖLÜM

TAHKİYELİ ÇOCUK KİTAPLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, değerlendirmeye alınan çocuk kitaplarının söz varlığına dair genel bilgiler; roman, hikâye, masal, destan, efsane türündeki çocuk kitaplarında kullanılan temel kelime hazinesi, ikileme, deyim ve atasözleri gösterilmiş, yorumlanmış ve çocuk kitaplarındaki ortak söz varlığı değerlendirilmiştir.

3.1. İnceleme Yapılan Çocuk Kitapları

Tahkiyeli çocuk kitaplarının söz varlığı unsurlarını tespit etmek için, 100 çocuk romanı, 100 çocuk hikâyesi, 100 çocuk masalı, 54 çocuk destanı ve 200 çocuk efsanesi değerlendirmeye alınmıştır.

Değerlendirmeye alınan kitaplar, 1985-2005 yılları arasında yerli yazarlar tarafından kaleme alınmış eserler arasından seçilmiştir. Seçilen çocuk romanları **Ek-1**; çocuk hikâyeleri **Ek-2**; çocuk masalları **Ek-3**, çocuk destanları **Ek-4**, çocuk efsaneleri de **Ek-5**'te gösterilmiştir. Listeler kitap adına göre sıralanmıştır.

Romanlardaki söz varlığı tespiti, Kemalettin Tuğcu (10 roman); Muzaffer İzgü (9 roman); Gülten Dayıoğlu (6 roman); Cahit Uçuk (3 roman); Hasan Hüseyin (3 roman); Hüseyin Yurttaş (3 roman); Rıfat Ilgaz (3 roman); Adnan Çakmakçıoğlu

(2 roman); Ayla Kutlu (2 roman); Ekrem Güneş (2 roman); Hidayet Karakuş (2 roman); Mustafa Yılmazkaya (2 roman); Özlem Ada (2 roman); Sadettin Kaplan (2 roman); Talip Apaydın (2 roman); Ünver Oral (2 roman); Üzeyir Gündüz (2 roman); Aydın Özakın (1 roman); Aziz Sivaslıoğlu (1 roman); Fatma Güner (1 roman); Fatma Tatçı (1 roman); Fikret Arıt (1 roman); Gülsüm Cengiz Akyüz (1 roman); Haldun Aydıngün (1 roman); Hasan Kallimci (1 roman); Hüseyin Güney (1 roman); H Zekâi Yiğitler (1 roman); İsmail Sivri (1 roman); Kemal Ateş (1 roman); Kemal Sezer (1 roman); Mahmut Tunaboğlu (1 roman); Mehmet Cimi (1 roman); Mehmet Emin Töreci (1 roman); Mehmet Güler (1 roman); Miyase Sertbarut (1 roman); Muazzez Sıla İlter (Kavuncu roman) (1 roman); Mustafa Bülbül (1 roman); Müfide Güzin Anadol (1 roman); Naciye Poyraz (1 roman); Necla Ülkü Kuglin (1 roman); Nezihe Meriç (1 roman); Nur İçözü (1 roman); Osman Çeviksoy (1 roman); Özkan Yalçın (1 roman); Peyami Safa (1 roman); Semiha Türkyılmaz (1 roman); Seza Kutlar Aksoy (1 roman); Tacim Çiçek (1 roman); Tarık Dursun K (1 roman); Turgut Erbek (1 roman); Ülker Köksal (1 roman); Ülkün Tansel (1 roman); Ümit Kaftancıoğlu (1 roman); Yahya Akengin (1 roman); Yusuf Koç (1 roman); Zafer Altunkozaoğlu (1 roman); Zeliha Akçagüner (1 roman); Zeynep Aygen (1 roman); Zeyyat Selimoğlu (1 roman) ve Zuhâl Peksoy'dan (1 roman) alınan toplam 100 adet çocuk kitabı üzerinde yapılmıştır.

Roman türünde seçilen çocuk kitaplarından; 6 roman 2005, 5 roman 2004, 11 roman 2003, 4 roman 2002, 5 roman 2001, 16 roman 2000, 4 roman 1999, 5 roman 1998, 5 roman 1997, 7 roman 1996, 5 roman 1995, 4 roman 1994, 2 roman 1993, 2 roman 1992, 1 roman 1991, 4 roman 1990, 2 roman 1989, 5 roman 1988, 1 roman 1987, 2 roman 1986 ve 3 roman da 1985 yılında yayımlanmıştır.

Hikâyelerde söz varlığı tespiti, Gülten Dayıoğlu (7 hikâye kitabı); Ömer Seyfettin (5 hikâye kitabı); Üzeyir Gündüz (4 hikâye kitabı); Muzaffer İzgü (3 hikâye kitabı); Abbas Cılga (2 hikâye kitabı); Fahri Kaya (2 hikâye kitabı); Gülten Karlı (2 hikâye kitabı); Halikarnas Balıkcısı (2 hikâye kitabı); Hızır Ovacık (2 hikâye kitabı); Komisyon (2 Hikâye kitabı) ; Osman Çeviksoy (2 hikâye kitabı); Sevinç Kuşoğlu (2 hikâye kitabı); Yazgülü Karalar (2 hikâye kitabı); Ahmet Efe (1 hikâye

kitabı); Ahmet Kaşıkçı (1 hikâye kitabı); Ahmet Kural (1 hikâye kitabı); Akif İsmailoğlu (1 hikâye kitabı); Attila Damar (1 hikâye kitabı); Aysel Gürmen (1 hikâye kitabı); Aytül Akal (1 hikâye kitabı); A Kadir Bulut (1 hikâye kitabı); Beyza Bilgin (1 hikâye kitabı); Bilginer Onan (1 hikâye kitabı); Cahit Uçuk (1 hikâye kitabı); Cengiz Bektaş (1 hikâye kitabı); Çetin Öner (1 hikâye kitabı); Çiler Gazel (1 hikâye kitabı); Dinçer Sezgin (1 hikâye kitabı); Duran Çetin (1 hikâye kitabı); Engin Duraker (1 hikâye kitabı); Gökhan Karaşahin (1 hikâye kitabı); Gülsüm Akyüz (1 hikâye kitabı); Halit Ziya Uşaklıgil (1 hikâye kitabı); Handan Derya (1 hikâye kitabı); Hasan Kallimci (1 hikâye kitabı); Hidayet Karakuş (1 hikâye kitabı); Hüseyin Yangın (1 hikâye kitabı); Hüseyin Yurttaş (1 hikâye kitabı); Leyla Kıyafet (1 hikâye kitabı); Mehmet Önder (1 hikâye kitabı); Mehmet Seyda (1 hikâye kitabı); Melih Ergun (1 hikâye kitabı); Miyase Sertbarut (1 hikâye kitabı); Mustafa Özçelik (1 hikâye kitabı); M Halistin Kukul (1 hikâye kitabı); M Zeki Taşkın (1 hikâye kitabı); Nadir Gezer (1 hikâye kitabı); Namık Kemal (1 hikâye kitabı); Nazile Demir (1 hikâye kitabı); Necla Ülkü Kuglin (1 hikâye kitabı); Nurettin İğci (1 hikâye kitabı); Oktay Akbal (1 hikâye kitabı); Orhan Kemal (1 hikâye kitabı); Osman Olcay Yazıcı (1 hikâye kitabı); Özlem Başbay (1 hikâye kitabı); Pembe Işıkçı (1 hikâye kitabı); Peyami Safa (1 hikâye kitabı); Rıfı Kaymaz (1 hikâye kitabı); Sebahattin Yaşar (1 hikâye kitabı); Selahattin Koçyiğit (1 hikâye kitabı); Sevilay Ererdem (1 hikâye kitabı); Sevin İzgü (1 hikâye kitabı); Sırrı Er (1 hikâye kitabı); Sulhi Dölek (1 hikâye kitabı); Şengül Gülbahçe (1 hikâye kitabı); Şevket Bilgise (1 hikâye kitabı); Şükrü Aydoğan (1 hikâye kitabı); Timuçin Özyürekli (1 hikâye kitabı); Ülker Köksal (1 hikâye kitabı); Yalvaç Ural (1 hikâye kitabı); Yurdağül Özay (1 hikâye kitabı); Zafer Altınkozoğlu (1 hikâye kitabı); Zârif Canan (1 hikâye kitabı); Zekâi Eryalaz (1 hikâye kitabı) ve Mehmet Seyda(derleyen) (1 hikâye kitabı) olmak üzere 99 çocuk kitabı, yazarı belli olmayan 1 çocuk kitabı ile birlikte toplam 100 çocuk kitabı üzerinde yapılmıştır.

Hikâye türünde seçilen çocuk kitaplarından; 5 hikâye kitabı 2005, 6 hikâye kitabı 2004, 9 hikâye kitabı 2003, 7 hikâye kitabı 2002, 9 hikâye kitabı 2001, 2 hikâye kitabı 2000, 9 hikâye kitabı 1999, 8 hikâye kitabı 1998, 4 hikâye kitabı 1997, 5 hikâye kitabı 1996, 5 hikâye kitabı 1995, 4 hikâye kitabı 1993, 1 hikâye

kitabı 1992, 7 hikâye kitabı 1991, 2 hikâye kitabı 1990, 7 hikâye kitabı 1989, 5 hikâye kitabı 1988, 1 hikâye kitabı 1987 ve 4 hikâye kitabı 1986 yılında yayımlanmıştır.

Masallardaki söz varlığı tespiti; Melih Ergun (5 masal kitabı); Oğuz Tansel (5 masal kitabı); Necdet Eroğlu (4 masal kitabı); Ali Faik Gedikoğlu (3 masal kitabı); Mustafa Ruhi Şirin (3 masal kitabı); Nejla İnce (3 masal kitabı); Uğur Büget (3 masal kitabı); Ayşen Dağlı (2 masal kitabı); Erol Ünal Karabıyık (2 masal kitabı); Hasan Hüseyin Yıldız (2 masal kitabı); İhmal Amca (2 masal kitabı); Merve Bostan (2 masal kitabı); Metin Kacar (2 masal kitabı); Üzeyir Gündüz (2 masal kitabı); Ziya Gökalp (2 masal kitabı); Adnan Binyazar (1 masal kitabı); Adnan Özyalçiner (1 masal kitabı); Ahmetcan Yılmaz (1 masal kitabı); Ahmet Tezcan (1 masal kitabı); Ali Berat Alptekin (1 masal kitabı); Avni Haliloğlu (1 masal kitabı); Aydın Balcı (1 masal kitabı); Ayla Çebi (1 masal kitabı); Ayla Kutlu (1 masal kitabı); Aytül Akal (1 masal kitabı); Cahide Günay (1 masal kitabı); Cahit Uçuk (1 masal kitabı); Eflatun Cem Güney (1 masal kitabı); Elvan Bektaş (1 masal kitabı); Engin Köseoğlu (1 masal kitabı); Enver Ercan (1 masal kitabı); Erdoğan Tokmakçioğlu (1 masal kitabı); Ersen Köker (1 masal kitabı); Hakkı Özcan (1 masal kitabı); Halis Şener (1 masal kitabı); Halit Karaoğlu (1 masal kitabı); Hikmet Ulusoy (1 masal kitabı); Hüseyin Yıldız (1 masal kitabı); İsmail Hardal (1 masal kitabı); Mavisel Yener (1 masal kitabı); Meral Babacan (1 masal kitabı); Muhsine Helimoğlu Yavuz (1 masal kitabı); Murat Tuncel (1 masal kitabı); Mustafa Yılmazkaya (1 masal kitabı); Muttalıp Taş (1 masal kitabı); M Güner Demiray (1 masal kitabı); Nazım Hikmet (1 masal kitabı); Necla Ülkü Kuglin (1 masal kitabı); Nejla İnce (1 masal kitabı); Nurcan Öznal Güder (1 masal kitabı); Peyami Safa (1 masal kitabı); Ruhan Özkaymak (1 masal kitabı); Selahattin Koçyiğit (1 masal kitabı); Tahir Alangu (1 masal kitabı); Tahsin Yücel (1 masal kitabı); Tarık Dursun K (1 masal kitabı); Ümran Göktürk (1 masal kitabı); Vedat Dalokay (1 masal kitabı); Yakup Irmak (1 masal kitabı); Yıldız Aliefendioğlu (1 masal kitabı); Zebercet Coşkun (1 masal kitabı) ve Zeki Kuş (1 masal kitabı) tarafından hazırlanan 89 çocuk kitabı ve yazarı belli olmayan 11 masal kitabıyla birlikte toplam 100 çocuk kitabı üzerinde yapılmıştır.

Masal türünde seçilen çocuk kitaplarından; 7 masal kitabı 2005, 6 masal kitabı 2004, 25 masal kitabı 2003, 2 masal kitabı 2002, /6 masal kitabı 2001, 5 masal kitabı 2000, 2 masal kitabı 1999, 1 masal kitabı 1998, 8 masal kitabı 1997, 1 masal kitabı 1996, 2 masal kitabı 1995, 8 masal kitabı 1994, 2 masal kitabı 1993, 2 masal kitabı 1992, 8 masal kitabı 1991, 6 masal kitabı 1990, 1 masal kitabı 1989, 2 masal kitabı 1988, 4 masal kitabı 1986 ve 2 masal kitabı da 1985 yılında yayımlanmıştır.

Destanlardaki söz varlığı tespiti; Hasan Kallimci (12 destan kitabı); Suat Karadağ (8 destan kitabı); Ayşe Sevim (5 destan kitabı); Mihriban Perin (3 destan kitabı); Ramazan Velieçoğlu (3 destan kitabı); Atilla Dirim (2 destan kitabı); İsmail Kayacan (2 destan kitabı); Mehmet Türkkân (2 destan kitabı); Mustafa Ruhi Şirin (2 destan kitabı); Adnan Binyazar (1 destan kitabı); Ali Rıza Aldemir (1 destan kitabı); A Adnan Çakmakçıoğlu (1 destan kitabı); Bilgin Adalı (1 destan kitabı); Cuma Karataş (1 destan kitabı); Erdal Öz (1 destan kitabı); Fuat Bozkurt (1 destan kitabı); H İbrahim Taşkiran (1 destan kitabı); İrfan Tatlı (1 destan kitabı); İsmail Bilgin (1 destan kitabı); Rüstem Aladağlı (destan kitabı) ve Süleyman Yeşilyurt (1 destan kitabı) tarafından hazırlanan 51 çocuk kitabı ve hazırlayanı belli olmayan 3 destan kitabıyla birlikte toplam 54 çocuk kitabı üzerinde yapılmıştır.

Destan türünde seçilen çocuk kitaplarından; 10 destan kitabı 2005, 4 destan kitabı 2004, 25 destan kitabı 2003, 1 destan kitabı 2002, 6 destan kitabı 2000, 2 destan kitabı 1997, 1 destan kitabı 1996, 1 destan kitabı 1992, 1 destan kitabı 1991, 1 destan kitabı 1988 ve 2 destan kitabı da 1985 yılında yayımlanmıştır.

Efsanelerdeki söz varlığı tespiti; Ahmet Kabaklı (1 efsane kitabı/7 efsane); Ali Püsküllüoğlu (1 efsane kitabı/12 efsane); Hasan Lâtif Sarıyüce (2 efsane kitabı/34 efsane); Hatice Gülensoy (3 efsane kitabı/3 efsane); Cuma Karataş (1 efsane kitabı/22 efsane); Süleyman Yeşilyurt (1 efsane kitabı/14 efsane); İrfan Tatlı (1 efsane kitabı/17 efsane); Recep S. Tatar (1 efsane kitabı/52 efsane); Serpil Ural (1 efsane kitabı/22 efsane) ve Tekin Yılmaz (1 efsane kitabı/3 efsane) tarafından hazırlanan 13 çocuk kitabı/187 efsane ve hazırlayanı belli olmayan 1 efsane kitabı/14 efsaneyle toplam 14 efsane kitabı/200 efsane üzerinde yapılmıştır.

Efsane türünde seçilen çocuk kitaplarından; 1 efsane kitabı 2004, 3 efsane kitabı 2003, 2 efsane kitabı 1999, 1 efsane kitabı 1997, 1 efsane kitabı 1996 1 efsane kitabı 1994 2 efsane kitabı 1993, 1 efsane kitabı 1992 ve 1 efsane kitabı da 1985 yılında yayımlanmıştır.

3.2. İnceleme Yapılan Çocuk Kitaplarına İlişkin Genel Bulgular

Araştırmamızda, roman türünde 100, hikâye türünde 100; masal türünde 100, destan türünde 100 çocuk kitabından ve efsane türünde 200 çocuk efsanesinden toplam 500.000 kelimelik ham metin seçilmiştir. Ayrı yazılan birleşik kelimeler, ikilemeler ve özel isimler işaretlenip, kelimelerdeki çekim ekleri silindikten sonra türlere göre ortaya çıkan; toplam ve farklı kelime sayısı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.1. Çocuk Kitaplarındaki Toplam ve Farklı Kelime Sayıları

Çocuk Kitapları	Toplam Kelime Sayısı	Farklı Kelime Sayısı	Toplam/Farklı Kelime Oranı
Romanlar	97.063	8.488	11.44
Hikâyeler	97.232	8.522	11.41
Masallar	97.209	6.735	14.43
Destanlar	95.788	7.553	12.68
Efsaneler	96.334	7.468	12.90
TOPLAM	483.626	-	-

Tabloda görüldüğü üzere, roman türündeki çocuk kitaplarında 97.063 toplam, 8.488 farklı kelime; hikâye türündeki çocuk kitaplarında 97.232 toplam, 8.522 farklı kelime; masal türündeki çocuk kitaplarında 97.209 toplam, 6.735 farklı kelime; destan türündeki çocuk kitaplarında 95.788 toplam, 7.553 farklı kelime ve efsane türündeki çocuk kitaplarında 96.334 toplam 7.468 farklı kelime kullanılmıştır.

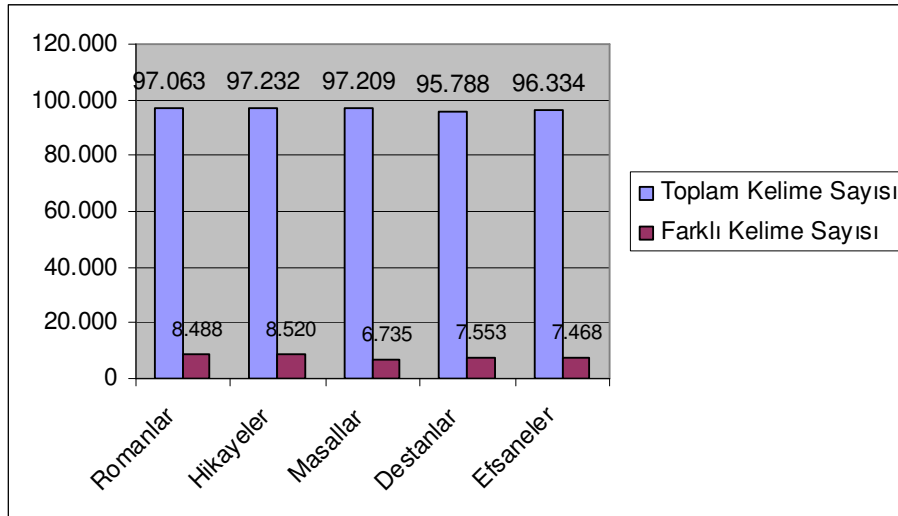
Ham listelere alınan 100.000 kelimelik metinlerdeki silme işleminden sonra, en fazla toplam kelime 97.232 kelime ile masallarda; en az toplam kelime 95.788 kelime ile destanlarda bulunmaktadır.

Toplam kelime içinde en fazla farklı kelime kullanımı 8.522 kelime ile hikâye türünde görülmektedir. Çocuk kitapları arasında en zengin kelime hazinesine sahip tür hikâyelerdir. En az farklı kelime kullanımı ise 6.735 kelime ile destanlarda bulunmaktadır. Çocuk kitaplarındaki farklı kelime kullanımı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Toplam kelimenin farklı kelimeye oranı romanlarda 11.44; hikâyelerde 11.41; masallarda 14.43; destanlarda 12.68 efsanelerde ise 12.90'dır.

Romanlarda her farklı kelime yaklaşık 11.44; hikâyelerde 11.41; masallarda 14.43; destanlarda 12.68, efsanelerde ise 12.90 defa tekrar edilmiştir. Farklı kelimelerin en fazla tekrarlandığı tür masal; en az tekrarlandığı tür ise hikâye türüdür.

Grafik-3.1. Çocuk Kitaplarındaki Toplam ve Farklı Kelime Kullanımları



Çocuk kitaplarında kullanılan özel isimlerle ilgili değerler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.2. Çocuk Kitaplarında Kullanılan Özel İsimler

Çocuk Kitapları	Toplam Kelime Sayısı	Toplam Özel İsim Sayısı	Farklı Özel İsim Sayısı	Toplam/Farklı Özel İsim Oranı	Yüzdelik
Romanlar	97.063	4.055	740	5.5	4.2
Hikâyeler	97.232	3.345	794	4.2	3.4
Masallar	97.209	2.322	311	7.5	2.4
Destanlar	95.788	7.982	1.083	7.4	8.3
Efsaneler	96.334	4.635	849	5.5	4.8

Romanlarda 4.055 toplam, 740 farklı; hikâyelerde 3.345 toplam 794 farklı; masallarda 2.322 toplam, 311 farklı; destanlarda 7.982 toplam, 1.083 farklı; efsanelerde ise 4.635 toplam, 849 farklı özel isim kullanılmıştır.

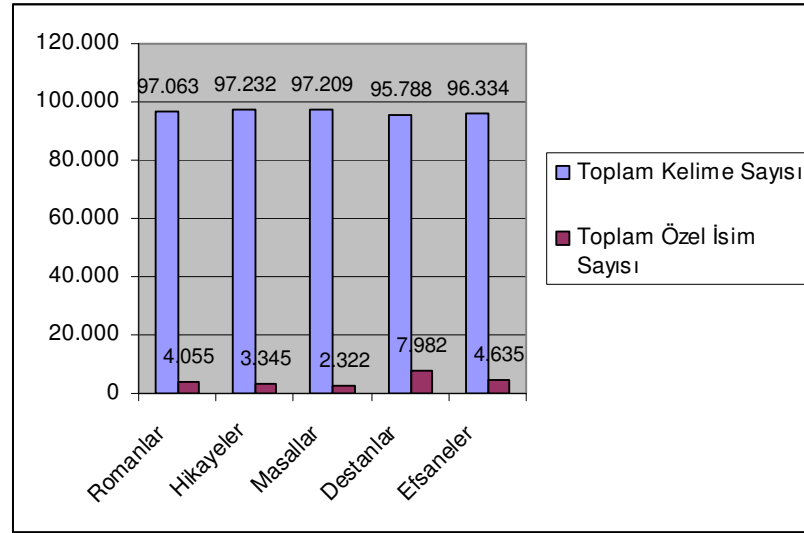
Toplam özel isimlerin farklı özel isimlere oranı; romanlarda 5.5, hikâyelerde 4.2; masallarda 7.5, destanlarda 7.4, efsanelerde ise 5.5'tir.

Romanlarda her özel isim yaklaşık 5.5, hikâyelerde 4.2, masallarda 7.5, destanlarda 7.4, efsanelerde ise 5.5 defa tekrar edilmiştir. Özel isimlerin en fazla tekrarlandığı tür masal; en az tekrarlandığı tür ise hikâyelerdir.

Özel isimlerin toplam kelime içindeki yüzdeliği, romanlarda 4.2, hikâyelerde 3.4, masallarda 2.4, destanlarda 8.3, efsanelerde ise 4.8'dir. En fazla özel ismin kullanıldığı destanlarda, özel isimler toplam kelime sayısının % 8.3'ünü meydana getirmektedir. En az özel ismin kullanıldığı masallarda ise, özel isimler toplam kelime sayısının % 2.4'ünü oluşturmaktadır.

Çocuk kitaplarındaki toplam kelime ve özel isim sayıları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.2. Çocuk Kitaplarında Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanımı



Tahkiyeli çocuk kitaplarında kullanılan ikilemelerle ilgili değerler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.3. Çocuk Kitaplarında Kullanılan İkilemeler

Çocuk Kitapları	Toplam Kelime Sayısı	Toplam İkileme Sayısı	Farklı İkileme Sayısı	Toplam/Farklı İkileme Oranı	Yüzdelik
Romanlar	97.063	528	218	2,4	0,5
Hikâyeler	97.232	547	211	2,6	0,6
Masallar	97.209	640	223	2,9	0,7
Destanlar	95.788	319	125	2,6	0,3
Efsaneler	96.334	473	184	2,6	0,5

Romanlarda 528 toplam, 218 farklı; hikâyelerde 547 toplam 211 farklı; masallarda 640 toplam, 223 farklı; destanlarda 319 toplam, 125 farklı; efsanelerde ise 473 toplam, 184 farklı ikileme kullanılmıştır.

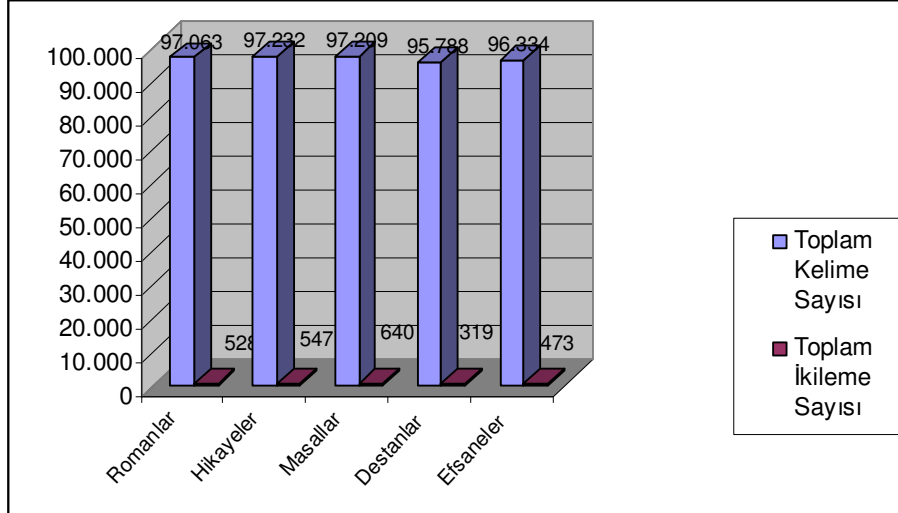
Toplam ikilemelerin farklı ikilemelere oranı; romanlarda 2.4, hikâyelerde 2.6; masallarda 2.9, destanlarda 2.6, efsanelerde ise 2.6'dır.

Romanlarda her ikileme yaklaşık 2.4, hikâyelerde 2.6; masallarda 2.9, destanlarda 2.6, efsanelerde ise 2.6 defa tekrar edilmiştir. İkilemelerin en fazla tekrarlandığı tür masal; en az tekrarlandığı tür ise romandır.

İkilemelerin toplam kelime içindeki yüzdeliği, romanlarda 0.5, hikâyelerde 0.6, masallarda 0.7, destanlarda 0.3, efsanelerde ise 0.3'dür. En fazla ikilemenin kullanıldığı masallarda, ikilemeler toplam kelime sayısının % 0.7'sini meydana getirmektedir. En az ikilemenin kullanıldığı destanlarda ise, ikilemeler toplam kelime sayısının % 0.3'ünü oluşturmaktadır.

Çocuk kitaplarındaki toplam kelime ve toplam ikileme kullanım sayıları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.3. Çocuk Kitaplarında Toplam Kelime ve Toplam İkileme Kullanımı



Çocuk kitaplarındaki kullanılan toplam ve farklı deyimler²⁸ aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

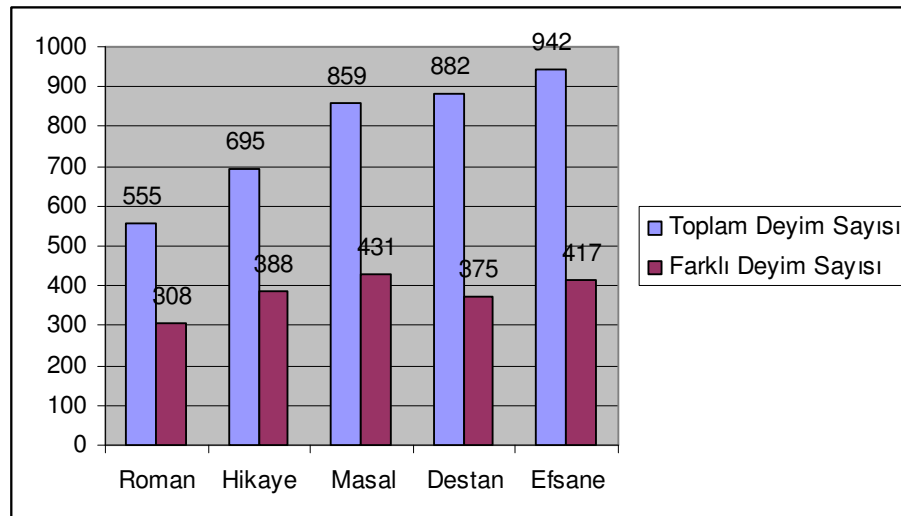
²⁸ Çocuk kitaplarında tespit edilen deyimler, Ömer Asım Aksoy'un, "Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü" adlı eseri esas alınarak belirlenmiştir.

Tablo-3.4. Çocuk Kitaplarında Yer Alan Deyimler

Türler	Toplam Deyim Sayısı	Farklı Deyim Sayısı	Toplam/Farklı Deyim Oranı
Roman	555	308	1,8
Hikâye	695	388	1,79
Masal	859	431	1,99
Destan	882	375	2,35
Efsane	942	417	2,26
TOPLAM	3933	-	-

Romanlarda 555 toplam, 308 farklı; hikâyelerde 695 toplam, 388 farklı; masallarda 859 toplam, 431 farklı; destanlarda 882 toplam, 375 farklı ve efsanelerde ise 942 toplam 417 farklı deyim kullanılmıştır. Çocuk kitaplarının tamamında, toplam 3933 deyim yer almaktadır.

Toplam deyimlerin farklı deyimlere oranı; romanlarda 1.80, hikâyelerde 1.79; masallarda 1.99, destanlarda 2.35, efsanelerde ise 2.26'dır. Romanlarda her deyim yaklaşık 1.8, hikâyelerde 1.79; masallarda 1.99, destanlarda 2.35, efsanelerde ise 2.26 kere tekrar edilmiştir. Çocuk kitaplarındaki toplam ve farklı deyim sayıları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.4. Çocuk Kitaplarında Toplam ve Farklı Deyim Kullanımı

Deyimlerin toplamda en fazla bulunduğu tür efsaneler; toplamda en az bulunduğu tür ise romanlardır. Farklı deyim kullanımı açısından en zengin tür masallardır. En az farklı deyim kullanıldığı tür ise romanlardır. En fazla deyim, toplam kullanım açısından efsanelerde bulunsa da, farklı deyim kullanımı açısından masallar daha zengindir.

Çocuk kitaplarında kullanılan atasözleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

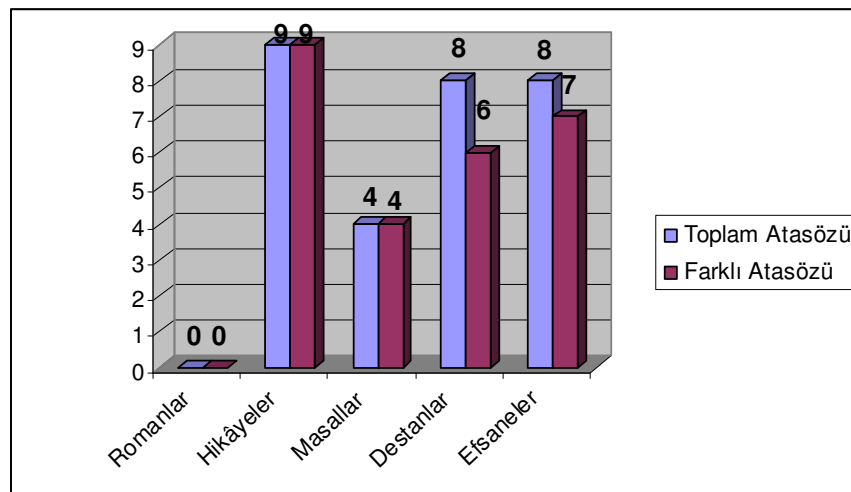
Tablo-3.5. Çocuk Kitaplarında Yer Alan Atasözleri

Atasözleri	Toplam Atasözü	Farklı Atasözü
Romanlar	0	0
Hikâyeler	9	9
Masallar	4	4
Destanlar	8	6
Efsaneler	8	7
TOPLAM	29	-

Romanlarda atasözü hiç kullanılmamıştır. Hikâyelerde 9 toplam, 9 farklı; masallarda 4 toplam, 4 farklı; destanlarda 8 toplam, 6 farklı ve efsanelerde ise 8 toplam, 7 farklı atasözü yer almaktadır.

Çocuk kitaplarında kullanılan atasözleri aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.5. Çocuk Kitaplarında Kullanılan Toplam ve Farklı Atasözleri



Toplam ve farklı atasözü kullanımı bakımından en zengin tür hikâyesidir. Romanlarda ise hiç atasözüne rastlanmamıştır. Çocuk kitaplarının tamamında toplam 29 tane atasözü bulunmaktadır.

3.3. Roman Türünde Yazılmış Çocuk Kitaplarının Söz Varlığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocuk romanlarının temel kelime hazinesi, çocuk romanlarında kullanılan ikilemeler, deyimler ve atasözlerine yönelik değerlendirmeler yer almaktadır.

3.3.1. Çocuk Romanlarındaki Temel Kelime Hazinesi

Çocuk romanlarında kullanılan toplam kelime sayısı 97.063, toplam farklı kelime sayısı ise 8.488'dir. Farklı kelimelerin toplam kelimelere oranı 11.44'tür ve bu sayı her farklı kelimenin yaklaşık 11.44 defa tekrar edildiği anlamına gelmektedir.

Çocuk romanlarında kullanılan kelimelerin listesi **Ek-6**'da verilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir. Romanlardaki kelime sıklığı, farklı kelime sayısı, toplam kelime sayısının farklı kelimedeki yüzdeliği, kelime sayısının toplam kelimedeki yüzdeliği aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

“Kelime Sıklığı”, bir kelimenin metin içindeki sıklığını; *“Farklı Kelime”*, kullanılan farklı kelimeleri; *“Toplam Kelime”*, farklı kelimenin toplam kullanımını; *“Farklı Kelime Yüzdeliği”*, farklı kelimenin, *toplam farklı kelime* içindeki kullanım oranını; *“Toplam Kelime Yüzdeliği”* ise farklı kelimenin *toplam kelime kullanımı* içindeki oranını göstermektedir.

Tablo-3.6. Çocuk Romanlarındaki Kelime Analizi

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%	Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
2461	1	2461	0,0118	2,5355	234	1	234	0,0118	0,2411
1938	1	1938	0,0118	1,9966	233	1	233	0,0118	0,2400
1367	1	1367	0,0118	1,4084	228	1	228	0,0118	0,2349
1237	1	1237	0,0118	1,2744	224	1	224	0,0118	0,2308
1183	1	1183	0,0118	1,2188	221	2	442	0,0236	0,4554
1157	1	1157	0,0118	1,1920	220	1	220	0,0118	0,2267
819	1	819	0,0118	0,8438	217	1	217	0,0118	0,2236
802	1	802	0,0118	0,8263	215	1	215	0,0118	0,2215
775	1	775	0,0118	0,7985	211	2	422	0,0236	0,4348
773	1	773	0,0118	0,7964	208	1	208	0,0118	0,2143
749	1	749	0,0118	0,7717	207	1	207	0,0118	0,2133
603	1	603	0,0118	0,6213	205	2	410	0,0236	0,4224
582	1	582	0,0118	0,5996	202	1	202	0,0118	0,2081
577	1	577	0,0118	0,5945	201	1	201	0,0118	0,2071
562	1	562	0,0118	0,5790	199	1	199	0,0118	0,2050
541	1	541	0,0118	0,5574	194	1	194	0,0118	0,1999
535	1	535	0,0118	0,5512	191	1	191	0,0118	0,1968
531	1	531	0,0118	0,5471	190	1	190	0,0118	0,1958
525	1	525	0,0118	0,5409	183	1	183	0,0118	0,1885
497	1	497	0,0118	0,5120	180	1	180	0,0118	0,1854
485	1	485	0,0118	0,4997	179	1	179	0,0118	0,1844
468	1	468	0,0118	0,4822	178	1	178	0,0118	0,1834
461	1	461	0,0118	0,4749	177	1	177	0,0118	0,1824
443	1	443	0,0118	0,4564	173	2	346	0,0236	0,3565
412	1	412	0,0118	0,4245	172	2	344	0,0236	0,3544
396	1	396	0,0118	0,4080	169	1	169	0,0118	0,1741
393	1	393	0,0118	0,4049	168	2	336	0,0236	0,3462
389	1	389	0,0118	0,4008	166	1	166	0,0118	0,1710
386	1	386	0,0118	0,3977	165	2	330	0,0236	0,3400
385	1	385	0,0118	0,3966	160	1	160	0,0118	0,1649
383	1	383	0,0118	0,3946	157	1	157	0,0118	0,1617
375	1	375	0,0118	0,3863	154	1	154	0,0118	0,1587
373	1	373	0,0118	0,3843	153	2	306	0,0236	0,3153
372	1	372	0,0118	0,3833	152	1	152	0,0118	0,1566
365	1	365	0,0118	0,3761	151	1	151	0,0118	0,1556
361	1	361	0,0118	0,3719	150	1	150	0,0118	0,1545
358	1	358	0,0118	0,3688	149	1	149	0,0118	0,1535
356	1	356	0,0118	0,3668	148	2	296	0,0236	0,3050
355	1	355	0,0118	0,3658	146	2	292	0,0236	0,3008
349	1	349	0,0118	0,3596	145	2	290	0,0236	0,2988
342	1	342	0,0118	0,3524	144	1	144	0,0118	0,1484
337	1	337	0,0118	0,3472	143	3	429	0,0353	0,4420
320	1	320	0,0118	0,3297	142	2	284	0,0236	0,2926
318	1	318	0,0118	0,3276	140	1	140	0,0118	0,1442
313	1	313	0,0118	0,3225	138	2	276	0,0236	0,2844
310	1	310	0,0118	0,3194	135	1	135	0,0118	0,1391
301	1	301	0,0118	0,3101	134	3	402	0,0353	0,4142
272	1	272	0,0118	0,2802	132	1	132	0,0118	0,1360
260	1	260	0,0118	0,2679	131	1	131	0,0118	0,1350
258	1	258	0,0118	0,2658	130	2	260	0,0236	0,2679
249	1	249	0,0118	0,2565	129	1	129	0,0118	0,1329
244	1	244	0,0118	0,2514	128	2	256	0,0236	0,2637
243	2	486	0,0236	0,5007	127	2	254	0,0236	0,2617
241	1	241	0,0118	0,2483	125	1	125	0,0118	0,1288
236	1	236	0,0118	0,2431	124	1	124	0,0118	0,1278

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%	Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
123	1	123	0,0118	0,1267	56	9	504	0,1060	0,5193
122	1	122	0,0118	0,1257	55	9	495	0,1060	0,5100
121	2	242	0,0236	0,2493	54	4	216	0,0471	0,2225
119	1	119	0,0118	0,1226	53	6	318	0,0707	0,3276
117	2	234	0,0236	0,2411	52	2	104	0,0236	0,1071
116	1	116	0,0118	0,1195	51	5	255	0,0589	0,2627
115	2	230	0,0236	0,2370	50	6	300	0,0707	0,3091
114	1	114	0,0118	0,1175	49	3	147	0,0353	0,1514
112	2	224	0,0236	0,2308	48	7	336	0,0825	0,3462
111	1	111	0,0118	0,1144	47	5	235	0,0589	0,2421
109	2	218	0,0236	0,2246	46	13	598	0,1532	0,6161
107	1	107	0,0118	0,1102	45	12	540	0,1414	0,5563
106	2	212	0,0236	0,2184	44	8	352	0,0943	0,3627
105	5	525	0,0589	0,5409	43	8	344	0,0943	0,3544
104	2	208	0,0236	0,2143	42	6	252	0,0707	0,2596
103	2	206	0,0236	0,2122	41	7	287	0,0825	0,2957
102	1	102	0,0118	0,1051	40	12	480	0,1414	0,4945
101	3	303	0,0353	0,3122	39	9	351	0,1060	0,3616
99	2	198	0,0236	0,2040	38	10	380	0,1178	0,3915
98	2	196	0,0236	0,2019	37	12	444	0,1414	0,4574
97	3	291	0,0353	0,2998	36	8	288	0,0943	0,2967
96	2	192	0,0236	0,1978	35	14	490	0,1649	0,5048
95	3	285	0,0353	0,2936	34	16	544	0,1885	0,5605
94	1	94	0,0118	0,0968	33	11	363	0,1296	0,3740
93	3	279	0,0353	0,2874	32	12	384	0,1414	0,3956
92	1	92	0,0118	0,0948	31	13	403	0,1532	0,4152
91	1	91	0,0118	0,0938	30	14	420	0,1649	0,4327
89	2	178	0,0236	0,1834	29	17	493	0,2003	0,5079
88	3	264	0,0353	0,2720	28	22	616	0,2592	0,6346
87	3	261	0,0353	0,2689	27	21	567	0,2474	0,5842
86	2	172	0,0236	0,1772	26	28	728	0,3299	0,7500
85	2	170	0,0236	0,1751	25	20	500	0,2356	0,5151
84	2	168	0,0236	0,1731	24	26	624	0,3063	0,6429
81	2	162	0,0236	0,1669	23	16	368	0,1885	0,3791
80	1	80	0,0118	0,0824	22	24	528	0,2828	0,5440
79	4	316	0,0471	0,3256	21	33	693	0,3888	0,7140
78	1	78	0,0118	0,0804	20	34	680	0,4006	0,7006
77	2	154	0,0236	0,1587	19	45	855	0,5302	0,8809
76	6	456	0,0707	0,4698	18	43	774	0,5066	0,7974
75	3	225	0,0353	0,2318	17	61	1037	0,7187	1,0684
74	2	148	0,0236	0,1525	16	48	768	0,5655	0,7912
73	1	73	0,0118	0,0752	15	49	735	0,5773	0,7572
72	1	72	0,0118	0,0742	14	60	840	0,7069	0,8654
71	3	213	0,0353	0,2194	13	67	871	0,7893	0,8974
70	3	210	0,0353	0,2164	12	77	924	0,9072	0,9520
69	1	69	0,0118	0,0711	11	93	1023	1,0957	1,0540
68	4	272	0,0471	0,2802	10	112	1120	1,3195	1,1539
67	5	335	0,0589	0,3451	9	159	1431	1,8732	1,4743
66	2	132	0,0236	0,1360	8	174	1392	2,0500	1,4341
65	4	260	0,0471	0,2679	7	210	1470	2,4741	1,5145
64	1	64	0,0118	0,0659	6	262	1572	3,0867	1,6196
63	5	315	0,0589	0,3245	5	342	1710	4,0292	1,7617
62	8	496	0,0943	0,5110	4	435	1740	5,1249	1,7927
61	2	122	0,0236	0,1257	3	709	2127	8,3530	2,1914
60	5	300	0,0589	0,3091	2	1326	2652	15,6221	2,7323
59	4	236	0,0471	0,2431	1	3458	3458	40,7399	3,5626
58	6	348	0,0707	0,3585	TOPLAM	8488	97063	100	100
57	5	285	0,0589	0,2936					

Yukarıdaki tablonun ilk 10 satırından alınan örnek üzerinde, aşağıda tabloyu tanıtıcı değerlendirme yapılmıştır.

Kelime Sıklığı	Farklı Sayısı	Toplam Kelime	Farklı Kel. %	Toplam Kel. %
2461	1	2461	0,0118	2,5355
1938	1	1938	0,0118	1,9966
1367	1	1367	0,0118	1,4084
1237	1	1237	0,0118	1,2744
1183	1	1183	0,0118	1,2188
1157	1	1157	0,0118	1,1920
819	1	819	0,0118	0,8438
802	1	802	0,0118	0,8263
775	1	775	0,0118	0,7985
773	1	773	0,0118	0,7964
TOPLAM	10	12512	0,118	12,8907

Yukarıdaki örnek, Tablo-3.6'dan alınmıştır. Romanlar içinde yer alan birinci satırdaki 1 kelimenin sıklığı 2461'dir, yani 1 kelime toplam 2461 defa kullanılmıştır. 2. satırda yer alan 1 kelimenin sıklığı 1938'dir; yani ikinci satırdaki 1 kelime toplam 1938 defa kullanılmıştır. Üçüncü satırdan itibaren yer alan kelimeler için de aynı değerlendirme söz konusudur.

Bu tablonun veriliş amacı, çocuk romanlarında en sık kullanılan kelimelerin, toplam kelime içindeki önemini gösterebilmektir. Romanlarda bulunan *en sık ilk 10 kelime*, toplam 12.512 defa kullanılmıştır. Bu ilk 10 kelime toplam kelimenin % 12.8907'sini; farklı kelimenin % 0,118'ini meydana getirmektedir. Sonuçlara nitelik kazandırmak sebebiyle romanlarda *en sık kullanılan ilk 20 kelime* aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.7. Çocuk Romanlarında En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime

Sıra Numarası	Kelime Sıklığı	Farklı Kel. %	Toplam Kel.%	Kelime
1.	2461	0,0118	2,5355	bir
2.	1938	0,0118	1,9966	da(de)
3.	1367	0,0118	1,4084	ol-
4.	1237	0,0118	1,2744	bu
5.	1183	0,0118	1,2188	o
6.	1157	0,0118	1,1920	de-
7.	819	0,0118	0,8438	gel-
8.	802	0,0118	0,8263	ben(zamir)
9.	775	0,0118	0,7985	ve
10.	773	0,0118	0,7964	ne
11.	749	0,0118	0,7717	mı(mi mu mü)
12.	603	0,0118	0,6213	çok
13.	582	0,0118	0,5996	baba
14.	577	0,0118	0,5945	sonra
15.	562	0,0118	0,5790	çocuk
16.	541	0,0118	0,5574	anne
17.	535	0,0118	0,5512	git-
18.	531	0,0118	0,5471	bak-
19.	525	0,0118	0,5409	var
20.	497	0,0118	0,5120	gibi
TOPLAM	18214	0,236	18,7654	

Roman kitaplarında en fazla kullanılan kelime, sıklığı 2461 olan “*bir*”dir. Sadece *bir* kelimesi, toplam kelime listesinin % 2,5355’ini; toplam farklı kelimelerin ise % 0.0118’ini meydana getirmiştir. “*bir*” kelimesi çeşit olarak 1 tane olduğu için farklı kelime listesinde çok önem göstermezken, sıklığının fazla olması sebebiyle toplam kelime içinde önem arz etmektedir.

Romanlarda en sık kullanılan ikinci kelime “*da(de)*” bağlacıdır. Bu kelimenin sıklığı 1938, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 1,9966’dır. Bu kelime de farklılık açısından bir tane olduğu için, toplam farklı kelimeler içinde sadece % 0.0118’lik çok az bir orana sahiptir. Romanlarda üçüncü sıradan itibaren en sık kullanılan kelimeler “*ol-; bu; o; de-; gel-; ben(zamir); ve; ne; mı(mi mu mü); çok; baba; sonra; çocuk; anne; git-; bak-; var; gibi*”dir.

Yukarıdaki tabloda italik olarak gösterilmiş üç kelime de, bulundukları sıra bakımından çok önemlidir. Bunlar *baba*, *çocuk* ve *anne* kelimeleridir. En sık kelimeler arasında yer alan bu örnekler, çocuğun yaşamında aile üyelerinin ne kadar önemli olduğunun da birer göstergesidir.

Romanlarda en sık kullanılan ilk 20 kelime, toplam kelime listesi içinde 18.214 defa kullanılmıştır. Bu kelimeler toplam kelime listesinin % 18.7654'ünü meydana getirmişlerdir. Bu kelimelerin toplam farklı kelime oranı ise tabii olarak “% 0,236”lık bir değerle çok düşük kalmıştır.

Kelime hazinesi açısından, çocuk romanlarında en sık kullanılan kelimelerin toplam kelimeye oranı büyük önem arz etmektedir. Romanlarda bulunan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı, toplam kelimeye oranları ve aralıklar arasındaki yüzdelik artışı, 100'er kelime ara ile aşağıdaki tabloda listelenmiştir.

Tablo-3.8. Çocuk Romanlarında Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği

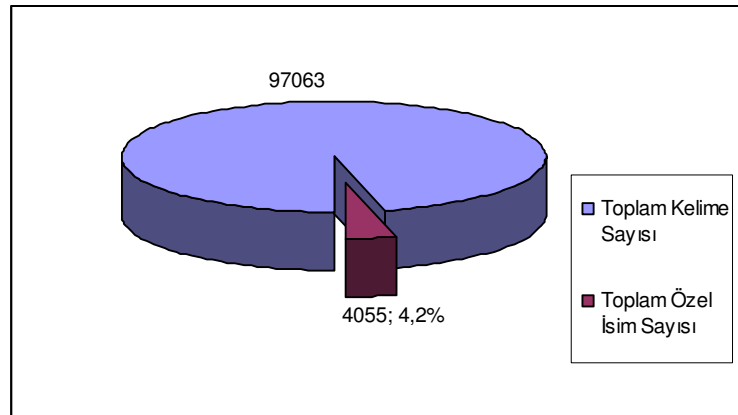
Kelime Aralığı	Toplam Sıklık	Toplam Kelime Yüzdeliği	Yüzdelik Artışı
0-100	38821	% 40,00	-
0-200	49916	% 51,43	% 11,43
0-300	56258	% 57,96	% 6,53
0-400	60778	% 62,62	% 4,66
0-500	64254	% 66,20	% 3,58
0-600	67041	% 69,07	% 2,87
0-700	69380	% 71,48	% 2,41
0-800	71362	% 73,52	% 2,04
0-900	73111	% 75,32	% 1,80
0-1000	74673	% 76,93	% 1,61
0-1100	76041	% 78,34	% 1,41
0-1200	77272	% 79,61	% 1,27
0-1300	78380	% 80,75	% 1,14
0-1400	79381	% 81,78	% 1,03
0-1500	80294	% 82,72	% 0,94
0-1600	81166	% 83,62	% 0,90
0-1700	81966	% 84,45	% 0,82
0-1800	82712	% 85,21	% 0,77
0-1900	83412	% 85,94	% 0,72
0-2000	84068	% 86,61	% 0,68

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, romanlarda yer alan 0-100 aralığındaki ilk kelime grubunun toplam sıklığı 38.821, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 40.00'dir. 0-200 aralığında ikinci kelime grubunun toplam sıklığı 49.916, toplam kelime içinde yüzdeliği ise 51.43'tür. Romanlarda kullanılan ilk 200 kelime, toplam kelime listesinin % 50'sinden yani yarısından daha fazladır. Ayrıca 0-100 aralığına eklenen ikinci 100 kelime ile toplam kelime yüzdeliği açısından % 11.43'lük bir artış meydana gelmiştir. Artış oranı yeni kelimeler eklendikçe doğal olarak düşmüştür.

Romanlarda kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 84.068, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 86.61'dir. İlk 2000 kelimeye gelene kadar, yüzer kelime ara ile eklenen kelimeler % 11.43 ile % 0.68 oranları arasında artış sağlamıştır. Kelime sıklığı düştükçe kelime artış yüzdeliği de tabii olarak düşmektedir.

Aşağıdaki grafikte romanlarda kullanılan toplam kelime ve toplam özel isim sayıları gösterilmiştir.

Grafik-3.6. Çocuk Romanlarındaki Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları



Romanlarda 4.055 tane toplam, 740 tane de farklı özel isim kullanılmıştır. Farklı özel isimlerle, toplam özel isimler arasındaki oran 5.5'dir. Yani her özel isim yaklaşık 5.5 defa tekrar edilmiştir. Bütün özel isimler, toplam kelime listesinin %

4.2'sini meydana getirmiştir. En sık kullanılan özel isim 101 sıklıkla "Ali"dir. Romanlarda yer alan 740 özel isim aşağıda sıklığına göre sıralanmıştır.

Ali 101; Ökkeş 95; Murat 93; Can 79; Hasan 76; Fafa 62; Ayşe 56; Duran 51; Mimi 46; Suna 43; Halil 40; Kemal 40; İstanbul 38; Fadiş 37; Mehmet 37; Tarık 37; Tomurcuk 33; Allah 32; Ömer 32; Haydar 28; Oğuz 28; Bacaksız 27; Mustafa 27; Toprak 27; Erdem 26; Garip 26; Memik 25; Süleyman 25; Kamber 24; Çiçek 23; İpek 23; Ahmet 22; Anadolu 22; Emine 22; Umut 22; Cemil 21; Ümit 21; Yusuf 21; Aydın 20; Ganga 20; Derviş 19; Veysel 19; Aslıhan 18; Erol 18; Gülçin 18; Gülden 18; Sevim 18; Veli 18; Asu 17; Derya 17; Erkmen 17; Necati 17; Nemik 17; Salim 17; Sevinç 17; Seyit 17; Tonguç 17; Alaş 16; Ateş 16; Cem 16; Çomar 16; Karabey 16; Karatosun 16; Küpkarınlı 16; Gül 15; Hilmi 15; Öz 15; X 15; Ankara 14; Azmi 14; Burcu 14; Hop 14; Fatma 13; Gönen 13; Gülizar 13; Orhan 13; Şaban Usta 13; Alauç 12; Alişan 12; Cemile 12; Kaya 12; Nevzat 12; Sevim Kadın 12; Siyavuş 12; Tanay 12; Tuna 12; Bekçi Yunus 11; Bekir 11; Çıralı 11; İzmir 11; Melike 11; Murat Baba 11; Nazlı 11; Ölümsüz Ece 11; Rabiş 11; Recep 11; Serkan 11; Sürmeli 11; Alat 10; Çiğdem 10; Güler 10; Günegül 10; İsmail 10; Memiş 10; Onat 10; Salim Reis 10; Uluç 10; Akın 9; Ayla 9; Bekçibaba 9; Berber Necati 9; Doğan 9; Esmâ 9; Fındık 9; İsrâf 9; Kadir Ağa 9; Karaduman 9; Kent 9; Mansur 9; Miyeser 9; Osman 9; Rahmi 9; Sakine 9; Sertgaga 9; Tanrı 9; Toso 9; Tuna Nehri 9; Türk 9; Afa 8; Ali Kadir 8; Balıkçı İlyas 8; Ebru 8; Fesleğen Sokağı 8; Gobül 8; Kalan 8; Karakağan 8; Lüp 8; Rambo 8; Salih 8; Samur 8; Sinan 8; Şahin 8; Aysel 7; Cuma 7; Çavuş 7; Fahri 7; Füsun 7; Gönül 7; İbrahim 7; Karabaş 7; Kenan 7; Perihan 7; Tahtabacak 7; Yarabbi 7; Yunus 7; Amerika 6; Aşık Ali 6; Balkan 6; Bayram 6; Bekir Efendi 6; Çakır 6; Fatoş 6; Hacer 6; Halime 6; Hamza 6; Hırsız Bekir 6; Hüseyin Usta 6; İrfan 6; Koruköy 6; Madam Kamilyen 6; Metin 6; Necibe 6; Özdemir 6; Partal 6; Rasim 6; Sekiz 6; Selvi 6; Şükran 6; Talat 6; Tombik 6; Yılmaz 6; Yusuf Çömlekçi 6; Arap 5; Basri 5; Çadırköy 5; Çingene 5; Deniz 5; Ercüment 5; Fadik 5; Ganj 5; Göksel 5; Gülten 5; Halil Efendi 5; Halime Kaptan 5; Hüseyin 5; İhsan 5; İlyas Balıkçı 5; Kadir 5; Karadeniz 5; Kılıç 5; Memet 5; Mustafa Kemal 5; Osiris 5; Recep Ağa 5; Sabri 5; Süreyya 5; Şeyla 5; Tuğrul 5; Üçpınar Ebru 5; Yusuf Ağa 5; Zafer 5; Zeynep 5; Ateşböceği 4; Bay Vasudatta 4; Berk 4; Beyin Kardeşleri 4; Bilge

4; Bodrum 4; Burçin 4; Cin 4; Ferit 4; Gonca 4; Gülsüm Ana 4; Hasan Okuş 4; Hayri Efendi 4; Kalanya 4; Karagöz 4; Keriz 4; Mehmet Ali 4; Melek 4; Mısır 4; Muhittin 4; Mürşide 4; Naciye Kadın 4; Napoli 4; Rum 4; Seher 4; Şeftali 4; Şerif Efendi 4; Şoför Apti 4; Tuğçe 4; Türkiye 4; Ut 4; Uzun kuyruk 4; Yasak 4; Yıldız 4; Zehra 4; Zeynel 4; Abdullah 3; Adil 3; Ahmet Usta 3; Aktak 3; Aliş 3; Anka 3; Bacaksız Bahri 3; Bahri 3; Bakkal Mustafa 3; Beykoz 3; Boris 3; Cancan 3; Coşkun 3; Çatalçeşme 3; Çoruh 3; Dağköy 3; Ece 3; Ekrem 3; Ercan 3; Erdal 3; Feyzullah 3; Fulya 3; Ganj Nehri 3; Göker 3; Hamdi 3; Harun Reis 3; Hasibe 3; Hikmet 3; Hüsam 3; İdris 3; İhsan Efendi 3; İlahi 3; İleri Görüşlüler Ülkesi 3; İlkay 3; İngiltere 3; Kalanlar 3; Kapız 3; Karabıyık 3; Karınca Çocuklar Parkı 3; Kerim 3; M Kamilyen 3; Meserret 3; Mösyö Kamilyen 3; Mürsel Ağa 3; Necla 3; Nermin 3; Nesrin 3; Neşide 3; Pınar 3; Remzi 3; Saide 3; Sarı Ateş Topu 3; Sarıkız 3; Sarno 3; Seyfi 3; Sırık Ahmet 3; Sülüman 3; Şermin 3; Şevket 3; Şoför Salih 3; Şülgür Deresi 3; Tarionlu 3; Tarzan 3; Temel Usta 3; Todor 3; Usa 3; Ülker 3; Yozgatlı 3; Akdeniz 2; Akıllı 2; Alaca 2; Alican 2; Allaha Ismarladık 2; Almanya 2; Andelip 2; Ankaralı 2; Arda 2; Arman 2; Aslı 2; Ataryemez 2; Avrupa 2; Bakkal 2; Bay X 2; Bayan Hamurişi 2; Boğaz Köprüsü 2; Boğaziçi 2; Bursa 2; Cahit 2; Celal 2; Cezmi 2; Cide 2; Cüceler Gezegeni 2; Çarşı Camii 2; Çifteler Köy Enstitüsü 2; Çiip 2; Çocuk Köyü 2; Dağ Denize Kavuştu 2; Dağköylü 2; Denizköy 2; Dereköylü 2; Dereköyü 2; Dimitri 2; Dumlupınar 2; Dursun 2; Ege 2; Eğlence Yuvası 2; Elisa 2; Elvan 2; Erkan 2; Eskişehir 2; Fethiye 2; Filiz 2; Geçmiş Çiçekleri 2; Gizem 2; Günoluk 2; Güzide 2; Hafız Nuri Efendi 2; Hakan 2; Halide 2; Halim Ağa 2; Halimanum 2; Hamza Efendi 2; Hasancık 2; Haşim Ağa 2; Hatay 2; Herkül 2; Hürriyet Mahallesi 2; İbiş 2; İç Anadolu 2; İngiliz 2; İngilizce 2; Jirvots 2; Jozef 2; Kadri 2; Karaayı 2; Karamarsık Çetesi 2; Karlo 2; Kek Ömer 2; Kezban 2; Kırcallı Osman Efendi 2; Kızıldağ 2; Komando Fatma 2; Komutan Endru 2; Köpek 2; Kuran 2; Kuyucu 2; Küpkarınlı Mahir 2; Lapis 2; Mavipınar 2; Mehmet Ağa 2; Merve 2; Muammer 2; Müslüm 2; Müslüman 2; Nadire 2; Nanga Parbat 2; Natülüs 2; Nazife 2; Necmi 2; Nemci 2; Numan 2; Nuri Efendi 2; Ölü Gezegen 2; Özgür 2; Pelin 2; Radyocu Ali 2; Romalı 2; Rusya 2; Sahop 2; Samanyolu 2; Sami 2; Selma 2; Sevgi 2; Sultan 2; Sülü 2; Sürücü Hilmi 2; Süve Kadın 2; Şaban 2; Şebboy 2; Şeftren 2; Şemsi 2; Taner 2; Tecer 2; Tekir 2; Temel 2; Tunca 2; Türkçe 2; Yasin 2; Yaşar 2; Yavuz 2; Yeliz 2;

Yosun 2; Yozgat 2; Zehra Kadın 2; Zilha 2; Ziyaret Tepesi 2; Abdi 1; Abdurrahman
 Çelebi 1; Adana 1; Ahmed 1; Ahmet Mithat İlkokulu 1; Ahmet Sümbül 1; Albay
 Mehmet Ali 1; Ali Çavuş 1; Ali Efendi 1; Ali Güleç 1; Ali Rıza 1; Allaha Ismarladık
 1; Allahuekber 1; Altunbilezik 1; Amura 1; Angut Yuvası 1; Antalya 1; Antep 1;
 Antepli Şahin 1; Armutlu Tepe 1; Arzu 1; Aslıhan Elçi 1; Asuman 1; Atatürk 1;
 Atmosfer Tarım Küreleri 1; Ayasofya 1; Ayasofya Meydanı 1; Ayasofya Müzesi 1;
 Ayça 1; Aynur 1; Azerbaycan 1; Aziz Ağa 1; Azrail 1; Baha 1; Bahar 1; Balçuların
 Şevket 1; Balçının Mıstık 1; Bandırma 1; Bandırma Vapuru 1; Bekçi Kasım Efendi 1;
 Bekir Ağa 1; Benares 1; Berber Mustafa 1; Bergama Ovası 1; Berin 1; Berlin 1;
 Bertares 1; Beyaz Köy 1; Beykoz Çayırı 1; Bostancı 1; Buket 1; Bulgar 1;
 Büyükkoturakköyü İlkokulu 1; Can Dede Çocuk Bahçesi 1; Canan 1; Cevizli Bahçe 1;
 Cezmi Efendi 1; Ciğeri Delik Ayni 1; Cumhuriyet İlkokulu 1; Cüce Cin 1; Cüce Oz 1;
 Çam Yurdu 1; Çatalçeşmeli 1; Çekerek 1; Çın Tır Yapı Kooperatifi 1; Çifteler 1;
 Çoban Fazıl 1; Çoban Yıldızı 1; Çukuryuva 1; Dağcı Demirhan 1; Dalaman 1; Deli
 Memik 1; Demir Gazık Yıldızı 1; Denizköylü 1; Derebaşı Çiftliği 1; Dikkavak 1;
 Dilan 1; Dobiş 1; Doktor Hamdi 1; Dursun Reis 1; Eğlenceli Dergi 1; El Fatiha 1;
 Elif 1; Emiş 1; Engin 1; Erdem Temel 1; Ergin 1; Eskimo 1; Esmâ Öncül 1; Esmâ
 Tetik 1; Fatiha 1; Fatma Çiçek 1; Fevzi Çakmak Ortaokulu 1; Finike 1; Foça 1;
 Fransa 1; Fransızca 1; Ganjlı 1; Gökaya 1; Gpignol(ginyol) 1; Gülizar Özdemir 1;
 Gülsüm 1; Günseli 1; Hacı Yeşil 1; Hademe Ali 1; Halil Ağa 1; Hasan Fişek 1;
 Hasan Usta 1; Hassas Burun Dedektiflik Bürosu 1; Hristiyan 1; Hızır 1; Hızır
 Apartmanı 1; Hint Elması 1; Hitit 1; Huriye 1; Hüsnü 1; İlgin 1; İstiranca Dağları
 1; İbiş Akıllı Mı Akılsız Mı 1; İç Toroslar 1; İlyas 1; İnci 1; İnönü 1; İskenderun 1;
 Japon 1; Japonya 1; Kadir Baba 1; Kalküta 1; Kamilyen 1; Kana Mustafa 1;
 Kanada 1; Kanti 1; Kara Mıstık 1; Kara Murat 1; Kara Mustafa 1; Karadeniz
 Bölgesi 1; Karahan 1; Karairmak 1; Karayılan 1; Kars 1; Kasperl 1; Kastamonulu
 1; Kazım Karabekir Paşa 1; Kelebek Obası 1; Kemal Usta 1; Kemik 1; Kerem 1;
 Keriz Arif 1; Keşiş Peyo 1; Kilkuyruk 1; Kırkyalan Ferit 1; Kızılderili 1; Koruköy
 İlkokulu 1; Köpek Burnu 1; Köroğlu 1; Kuklacı 1; Kulağikesik 1; Kuran-ı Kerim 1;
 Kurban Bayramı 1; Kurtuluş Savaşı 1; Kutup Yıldızı 1; Küçük Ağalık 1; Küçük İzci
 Kartal Obası 1; Küçük İzci Kelebek Obası 1; La Nene 1; Laz 1; Leman 1; Leyla 1;
 Leziz Biftek Meyhanesi 1; M İrfan Hızır 1; M Rauf İnan 1; Maçkalı 1; Mahir 1;

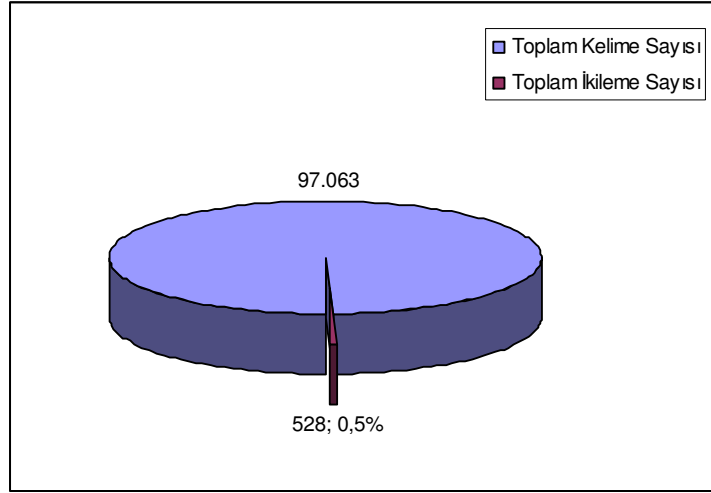
Mahmud 1; Mahmutpaşa 1; Mansur Efendi 1; Maraş 1; Marmara 1; Marsıklar 1; Mavi Masal 1; Mekke 1; Meriç 1; Meriç Nehri 1; Mıstık 1; Minnoş 1; Mitte 1; Muhammed 1; Murat Toprak 1; Mustafa Mükrem 1; Mutluluk Apartmanı 1; Münevver 1; Nahide 1; Nanga Parbat Dağı 1; Nihat 1; Nil 1; Nişantaşı 1; Nomoya Gezegeni 1; Nuh 1; Olimpos 1; Osman Ağa 1; Osman Efendi 1; Osmanlı 1; Oya 1; Padişah Vahdettin 1; Paris 1; Paytak 1; Paytak Yılmaz 1; Petruşka 1; Peyo 1; Pınarbaşı 1; Pırtık 1; Plüton 1; Profesör Sindi 1; Punch(panç) 1; Rab 1; Rasim Şenpazar 1; Raşit 1; Remzi Akkuş 1; Ren 1; Rumeli 1; Sakarya 1; Salih Efendi 1; Samsun 1; Sarıca 1; Sarman 1; Seksek Ali 1; Semiha 1; Seran 1; Serdar 1; Seydi 1; Seydili 1; Sıdika 1; Sığırtmaç Murat 1; Sivas 1; Sobar 1; Somtepe 1; Sool 1; Soskert 1; Su 1; Suadiye 1; Sultan Fatih 1; Sultanahmet Camii 1; Suşehri 1; Şayeste 1; Şeydi 1; Şımarık Şakir 1; Şülgür Bağlar 1; Şülgür Bölgesi 1; Şülgür Irmağı 1; Tahir 1; Taşbaşı 1; Taviş Ağa 1; Taylan 1; Tecer Dağları 1; Tek Parmak Rüstem 1; Tekin 1; Tekirdağ 1; Temel Reis 1; Tiraksa Çinta 1; Topkapı 1; Topkapı Sarayı 1; Toroslar 1; Toroslu 1; Trakya 1; Tuncer 1; Turcanya 1; Turgut 1; Uçkan 1; Ulvi 1; Ulviye 1; Urfa 1; Utku 1; Uydurukçu Şeytan 1; Uzköpek 1; Üsküdar 1; Yakup 1; Yemiş İskelesi 1; Yenicami 1; Yenifoça 1; Yeşildağ 1; Yorgo 1; Yörük Ali Efe 1; Yörük İsmail Ağa 1; Yörükoğulları 1; Yunan 1; Yunanlı 1; Zafer İlkokulu 1; Zahit 1; Zaman Rahipleri 1; Zeliş Kız 1; Zerrin 1; Ziraat Bankası 1; Ziyaret 1; Zofşi 1; Zograf 1; Zümrüt Anka 1; Zürih 1.

3.3.2. Çocuk Romanlarında Kullanılan İkilemeler

Romanlarda 528 toplam, 218 farklı ikileme kullanılmıştır. Farklı ikilemelerin toplam ikilemelere oranı 2.4'tür. Yani her ikileme yaklaşık 2.4 sefer kullanılmıştır. Kullanılan bütün ikilemeler, toplam kelimenin % 0.5'ini meydana getirmektedir.

En sık kullanılan ikileme 23 sıklıkla “yavaş yavaş”tır. Toplam kelime sayısı ile toplam ikileme sayısı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.7. Çocuk Romanlarındaki Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları



Romanlarda yer alan ikilemeler sıklıklarına göre aşağıda dizilmiştir.

Tablo-3.9. Çocuk Romanlarındaki Kullanılan İkilemeler

İkileme	Sıklık
yavaş yavaş	23
pırl pırl	20
bir bir	18
uzun uzun	16
kendi kendine	14
soluk soluğa	14
ara sıra	14
sık sık	12
ana baba	11
güle güle	9
yeni yeni	8
zaman zaman	8
yan yana	8
bol bol	7
sıkı sıkı	7
ağır ağır	6
ayrı ayrı	6
peş peşe	6
sıcak sıcak	6
acı acı	5
el ele	5
tek tek	5
çoluk çocuk	4
doğru dürist	4

İkileme	Sıklık
hızlı hızlı	4
derin derin	4
geri geri	4
iyiden iyiye	4
öte beri	4
dalgın dalgın	3
durup dururken	3
hafif hafif	3
hemen hemen	3
ışıl ışıl	3
konu komşu	3
tir tir	3
yaz kış	3
gelen geçen	3
gelen giden	3
için için	3
irili ufaklı	3
karşı karşıya	3
peşi sıra	3
yanı sıra	3
adım adım	2
alev alev	2
arka arkaya	2
azar azar	2

İkileme	Sıklık
baş başa	2
belli belirsiz	2
boşu boşuna	2
cıvıl cıvıl	2
çın çın	2
çıtır çıtır	2
çok çok	2
dalga dalga	2
damla damla	2
düşe kalka	2
eğri büğrü	2
gece gündüz	2
gümbür gümbür	2
ıvır zıvır	2
iri iri	2
kat kat	2
kesik kesik	2
kıpır kıpır	2
kıs kıs	2
olsa olsa	2
pır pır	2
pişi pisine	2
ses soluk	2
süklüm püklüm	2

İkileme	Sıklık
şap şap	2
şırıl şırıl	2
tatlı tatlı	2
tıklım tıklım	2
ufak tefek	2
uyur uyanık	2
vızır vızır	2
yer yer	2
zar zor	2
apar topar	2
ardı sıra	2
boydan boya	2
elden ele	2
gıcır gıcır	2
gide gele	2
gidiş geliş	2
hu hu hu	2
iç içe	2
içten içe	2
inim inim	2
kütür kütür	2
lay lay	2
lukur lukur	2
sarmaş dolaş	2
sessiz sedasız	2
abuk sabuk	1
açık seçik	1
adı sanı	1
ağız ağıza	1
akıllı uslu	1
akın akın	1
art arda	1
aşağı yukarı	1
avuç avuç	1
bar bar	1
bas bas	1
başa baş	1
başı başına	1
baştan başa	1
belirli belirsiz	1
bile bile	1
boncuk boncuk	1
boylu boyunca	1
börtü böcek	1
böyle böyle	1
cayır cayır	1
çer çöp	1
çeşit çeşit	1
çifter çifter	1
daldan dala	1

İkileme	Sıklık
değiş tokuş	1
delik deşik	1
derli toplu	1
eş dost	1
fıkır fıkır	1
gececi gündüzlü	1
güldür güldür	1
gürül gürül	1
hadi hadi	1
hele hele	1
hışır hışır	1
homur homur	1
horul horul	1
hüngür hüngür	1
ıgıl ıgıl	1
ılık ılık	1
ileri geri	1
iri yarı	1
kaşık kaşık	1
kıkır kıkır	1
kir pas	1
koca koca	1
kolay kolay	1
kucak kucak	1
kuruş kuruş	1
kürek kürek	1
lap lap	1
lapa lapa	1
mırıl mırıl	1
mışıl mışıl	1
nefes nefese	1
oldum bittim	1
oldum olası	1
parıl parıl	1
perde perde	1
pıt pıt	1
sağ salim	1
ses seda	1
sürü sürü	1
tak tak	1
tek tük	1
teker teker	1
tıkır tıkır	1
tingir mingir	1
tiril tiril	1
üst üste	1
vıcık vıcık	1
vız vız	1
yaka paça	1
yan yan	1

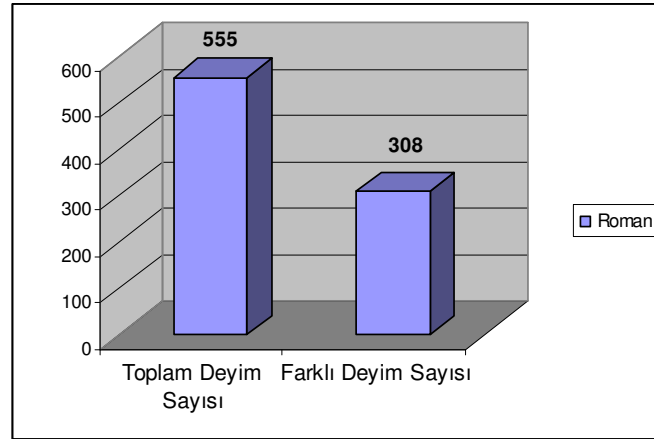
İkileme	Sıklık
yırtık pırtık	1
yorgun argın	1
zangır zangır	1
acı tatlı	1
arada sırada	1
az buçuk	1
boy boy	1
burun buruna	1
düğün dernek	1
fazla mazla	1
gide gide	1
gidip gelme	1
göz göze	1
güm güm	1
günü gününe	1
güp güp	1
hap hup	1
hey hey	1
hoplaya zıplaya	1
hoş kokulu	1
hoşnut ol-	1
hürmet et-	1
iç bölge	1
iç çamaşırı	1
inceden inceye	1
ite kaka	1
iyi kötü	1
iyilik sağlık	1
karı koca	1
kazak mazak	1
kazasız belasız	1
kuçu kuçu	1
kurt kuş	1
lıkır lukur	1
mor mor	1
omuz omuza	1
ödev mödev	1
pat pat	1
sarı sarı	1
şık şık	1
topu topu	1
uçsuz bucaksız	1
vah vah	1
yapış yapış	1
yazık günah	1
yumuk yumuk	1

3.3.3. Çocuk Romanlarında Kullanılan Deyimler

Romanlarda kullanılan toplam deyim sayısı 555, farklı deyim sayısı ise 308'dir. Farklı deyimlerin toplam deyimlere oranı ise 1.80'dir. Yani her deyim yaklaşık 1.80 defa tekrar edilmiştir. Romanlarda kullanılan bütün deyimler **Ek-7'**de gösterilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir.

Romanlarda kullanılan toplam ve farklı deyim oranları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.8. Çocuk Romanlarında Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları



Romanlarda kullanılan ilk 20 deyim ve toplam deyimler içindeki yüzdeleri aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Num.	Deyimler	Sıklık	Yüzdelik
1.	yola çıkmak	17	3,06
2.	içini çekmek	14	2,52
3.	aklına gelmek	11	1,98
4.	yol almak	10	1,80
5.	kaşlarını çatmak	9	1,62
6.	kendine gelmek	9	1,62
7.	söz vermek	9	1,62
8.	idare etmek	6	1,08
9.	tadını çıkarmak	6	1,08
10.	adım atmak	5	0,90
11.	canı sıkılmak	5	0,90
12.	can atmak	5	0,90
13.	dile getirmek	5	0,90
14.	ortaya çıkmak	5	0,90
15.	adam olmak	4	0,72
16.	canı yanmak	4	0,72
17.	can vermek	4	0,72
18.	dalga geçmek	4	0,72
19.	ele geçirmek	4	0,72
20.	gözden geçirmek	4	0,72
TOPLAM	-	140	25,23

Romanlarda en sık kullanılan deyim, 17 sıklıkla “yola çıkmak”tır. “Yola çıkmak” deyimini toplam deyimlerin % 3.06’sını meydana getirmiştir. İkinci en sık kullanılan deyim ise 14 sıklıkla “içini çekmek”tir. Bu deyim toplam deyimlerin % 2.52’sini meydana getirmiştir. Romanlarda kullanılan ilk 20 deyim toplam sıklığı 140’tır ve bunların toplam deyim içindeki yüzdeliği 25.23’tür.

Romanlarda ilk 20 sırada bulunan deyimler en çok, 11, 12, 16 ve 17. sırada bulunan “can” kelimesi ile oluşturulmuştur. Deyim yapmada en çok kullanılan ikinci kelime ise 1 ve 4. sırada kullanılan “yol”dur.

3.3.4. Çocuk Romanlarında Kullanılan Atasözleri

Çocuk romanlarda hiç atasözü kullanılmamıştır. 100 farklı romanda bulunan toplam 100.000 kelimelik bir metinde bir atasözü dahi geçmemektedir.

3.4. Hikâye Türünde Yazılmış Çocuk Kitaplarının Söz Varlığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocuk hikâyelerinin temel kelime hazinesi, çocuk hikâyelerinde kullanılan ikilemeler, deyimler ve atasözlerine yönelik değerlendirmeler yer almaktadır.

3.4.1. Çocuk Hikâyelerindeki Temel Kelime Hazinesi

Çocuk hikâyelerinde kullanılan toplam kelime sayısı 97.232, toplam farklı kelime sayısı ise 8.522'dir. Farklı kelimelerin toplam kelimelere oranı 11.41'dir ve bu sayı her farklı kelimenin yaklaşık 11.41 defa tekrar edildiği anlamına gelmektedir.

Çocuk hikâyelerinde kullanılan kelimelerin listesi **Ek-8'**de verilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir. Hikâyelerdeki kelime sıklığı, farklı kelime sayısı, toplam kelime sayısının farklı kelimedeki yüzdeliği, kelime sayısının toplam kelimedeki yüzdeliği aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

“*Kelime Sıklığı*”, bir kelimenin metin içindeki sıklığını; “*Farklı Kelime*”, kullanılan farklı kelimeleri; “*Toplam Kelime*”, farklı kelimenin toplam kullanımını; “*Farklı Kelime Yüzdeliği*”, farklı kelimenin, *toplam farklı kelime* içindeki kullanım oranını; “*Toplam Kelime Yüzdeliği*” ise farklı kelimenin *toplam kelime kullanımı* içindeki oranını göstermektedir.

Tablo-3.10. Çocuk Hikâyelerindeki Kelime Analizi

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%	Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
2488	1	2488	0,0117	2,5588	215	1	215	0,0117	0,2211
1812	1	1812	0,0117	1,8636	210	1	210	0,0117	0,2160
1412	1	1412	0,0117	1,4522	208	1	208	0,0117	0,2139
1238	1	1238	0,0117	1,2732	206	1	206	0,0117	0,2119
1228	1	1228	0,0117	1,2630	199	1	199	0,0117	0,2047
1170	1	1170	0,0117	1,2033	197	1	197	0,0117	0,2026
900	1	900	0,0117	0,9256	196	2	392	0,0235	0,4032
818	1	818	0,0117	0,8413	195	2	390	0,0235	0,4011
797	1	797	0,0117	0,8197	194	2	388	0,0235	0,3991
770	1	770	0,0117	0,7919	191	2	382	0,0235	0,3929
677	1	677	0,0117	0,6963	189	2	378	0,0235	0,3888
664	1	664	0,0117	0,6829	186	2	372	0,0235	0,3826
590	1	590	0,0117	0,6068	184	2	368	0,0235	0,3785
551	1	551	0,0117	0,5667	181	1	181	0,0117	0,1861
542	1	542	0,0117	0,5574	180	1	180	0,0117	0,1851
518	1	518	0,0117	0,5327	179	1	179	0,0117	0,1841
501	3	1503	0,0352	1,5458	178	1	178	0,0117	0,1831
467	1	467	0,0117	0,4803	176	1	176	0,0117	0,1810
463	1	463	0,0117	0,4762	175	1	175	0,0117	0,1800
451	1	451	0,0117	0,4638	172	3	516	0,0352	0,5307
449	1	449	0,0117	0,4618	170	2	340	0,0235	0,3497
442	1	442	0,0117	0,4546	169	1	169	0,0117	0,1738
436	1	436	0,0117	0,4484	167	1	167	0,0117	0,1718
432	1	432	0,0117	0,4443	164	1	164	0,0117	0,1687
431	1	431	0,0117	0,4433	163	1	163	0,0117	0,1676
411	1	411	0,0117	0,4227	162	1	162	0,0117	0,1666
383	1	383	0,0117	0,3939	161	2	322	0,0235	0,3312
374	2	748	0,0235	0,7693	156	4	624	0,0469	0,6418
373	1	373	0,0117	0,3836	152	1	152	0,0117	0,1563
372	1	372	0,0117	0,3826	150	2	300	0,0235	0,3085
368	1	368	0,0117	0,3785	145	2	290	0,0235	0,2982
366	1	366	0,0117	0,3764	143	1	143	0,0117	0,1471
363	1	363	0,0117	0,3733	142	1	142	0,0117	0,1460
353	1	353	0,0117	0,3631	141	1	141	0,0117	0,1450
352	1	352	0,0117	0,3620	140	1	140	0,0117	0,1440
339	1	339	0,0117	0,3487	139	1	139	0,0117	0,1429
338	1	338	0,0117	0,3476	137	2	274	0,0235	0,2818
326	1	326	0,0117	0,3353	133	1	133	0,0117	0,1368
322	1	322	0,0117	0,3312	132	1	132	0,0117	0,1358
301	1	301	0,0117	0,3096	131	3	393	0,0352	0,4042
285	1	285	0,0117	0,2931	128	3	384	0,0352	0,3949
282	1	282	0,0117	0,2900	127	1	127	0,0117	0,1306
267	1	267	0,0117	0,2746	123	2	246	0,0235	0,2530
262	1	262	0,0117	0,2695	122	2	244	0,0235	0,2509
260	1	260	0,0117	0,2674	121	1	121	0,0117	0,1244
259	1	259	0,0117	0,2664	120	2	240	0,0235	0,2468
256	1	256	0,0117	0,2633	119	2	238	0,0235	0,2448
255	1	255	0,0117	0,2623	117	3	351	0,0352	0,3610
246	1	246	0,0117	0,2530	115	1	115	0,0117	0,1183
237	1	237	0,0117	0,2437	114	3	342	0,0352	0,3517
234	1	234	0,0117	0,2407	110	1	110	0,0117	0,1131
233	1	233	0,0117	0,2396	109	3	327	0,0352	0,3363
230	2	460	0,0235	0,4731	107	3	321	0,0352	0,3301
227	1	227	0,0117	0,2335	106	1	106	0,0117	0,1090
223	1	223	0,0117	0,2293	105	1	105	0,0117	0,1080

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
103	2	206	0,0235	0,2119
102	2	204	0,0235	0,2098
101	3	303	0,0352	0,3116
99	3	297	0,0352	0,3055
98	3	294	0,0352	0,3024
97	3	291	0,0352	0,2993
96	2	192	0,0235	0,1975
95	2	190	0,0235	0,1954
93	1	93	0,0117	0,0956
92	2	184	0,0235	0,1892
91	4	364	0,0469	0,3744
90	1	90	0,0117	0,0926
89	2	178	0,0235	0,1831
88	1	88	0,0117	0,0905
87	3	261	0,0352	0,2684
86	1	86	0,0117	0,0884
85	3	255	0,0352	0,2623
84	2	168	0,0235	0,1728
83	3	249	0,0352	0,2561
82	1	82	0,0117	0,0843
81	4	324	0,0469	0,3332
80	1	80	0,0117	0,0823
79	2	158	0,0235	0,1625
77	2	154	0,0235	0,1584
76	3	228	0,0352	0,2345
75	6	450	0,0704	0,4628
74	8	592	0,0939	0,6089
73	2	146	0,0235	0,1502
72	6	432	0,0704	0,4443
71	4	284	0,0469	0,2921
70	1	70	0,0117	0,0720
69	2	138	0,0235	0,1419
68	1	68	0,0117	0,0699
67	2	134	0,0235	0,1378
66	3	198	0,0352	0,2036
65	3	195	0,0352	0,2006
64	7	448	0,0822	0,4607
63	3	189	0,0352	0,1944
62	2	124	0,0235	0,1275
61	10	610	0,1174	0,6274
60	6	360	0,0704	0,3702
59	4	236	0,0469	0,2427
58	6	348	0,0704	0,3579
57	4	228	0,0469	0,2345
56	4	224	0,0469	0,2304
55	3	165	0,0352	0,1697
54	4	216	0,0469	0,2222
53	7	371	0,0822	0,3816
52	6	312	0,0704	0,3209
51	7	357	0,0822	0,3672
50	3	150	0,0352	0,1543
49	9	441	0,1056	0,4536

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
48	8	384	0,0939	0,3949
47	8	376	0,0939	0,3867
46	7	322	0,0822	0,3312
45	8	360	0,0939	0,3702
44	7	308	0,0822	0,3168
43	11	473	0,1291	0,4865
42	8	336	0,0939	0,3456
41	6	246	0,0704	0,2530
40	14	560	0,1643	0,5759
39	15	585	0,1761	0,6016
38	13	494	0,1526	0,5081
37	15	555	0,1761	0,5708
36	12	432	0,1408	0,4443
35	11	385	0,1291	0,3960
34	14	476	0,1643	0,4896
33	4	132	0,0469	0,1358
32	14	448	0,1643	0,4608
31	17	527	0,1995	0,5420
30	18	540	0,2113	0,5554
29	15	435	0,1761	0,4474
28	21	588	0,2465	0,6047
27	21	567	0,2465	0,5832
26	22	572	0,2582	0,5883
25	24	600	0,2817	0,6171
24	23	552	0,2700	0,5677
23	26	598	0,3052	0,6150
22	33	726	0,3873	0,7467
21	26	546	0,3052	0,5615
20	46	920	0,5399	0,9462
19	41	779	0,4812	0,8012
18	36	648	0,4225	0,6664
17	40	680	0,4695	0,6994
16	45	720	0,5282	0,7405
15	58	870	0,6808	0,8948
14	63	882	0,7394	0,9071
13	73	949	0,8568	0,9760
12	77	924	0,9038	0,9503
11	102	1122	1,1972	1,1539
10	116	1160	1,3615	1,1930
9	159	1431	1,8662	1,4717
8	185	1480	2,1714	1,5221
7	196	1372	2,3005	1,4111
6	273	1638	3,2042	1,6846
5	327	1635	3,8380	1,6815
4	452	1808	5,3052	1,8595
3	727	2181	8,5329	2,2431
2	1341	2682	15,7394	2,7584
1	3416	3416	40,0939	3,5133
TOPLAM	8520	97232	100	100

Yukarıdaki tablonun ilk 10 satırından alınan örnek üzerinde, aşağıda tabloyu tanıtıcı değerlendirme yapılmıştır.

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel. %	Toplam Kel. %
2488	1	2488	0,0117	2,5588
1812	1	1812	0,0117	1,8636
1412	1	1412	0,0117	1,4522
1238	1	1238	0,0117	1,2732
1228	1	1228	0,0117	1,2630
1170	1	1170	0,0117	1,2033
900	1	900	0,0117	0,9256
818	1	818	0,0117	0,8413
797	1	797	0,0117	0,8197
770	1	770	0,0117	0,7919
TOPLAM	10	12633	0,117	12,9926

Yukarıdaki örnek, Tablo-3.10'dan alınmıştır. Hikâyeler içinde yer alan birinci satırdaki 1 kelimenin sıklığı 2488'dir, yani 1 kelime toplam 2488 defa kullanılmıştır. 2. satırda yer alan 1 kelimenin sıklığı 1812'dir; yani ikinci satırdaki 1 kelime toplam 1938 defa kullanılmıştır. Üçüncü satırdan itibaren yer alan kelimeler için de aynı değerlendirme söz konusudur.

Bu tablonun veriliş amacı, çocuk hikâyelerinde en sık kullanılan kelimelerin, toplam kelime içindeki yerini gösterebilmektir. Hikâyelerde bulunan *en sık ilk 10 kelime*, toplam 12.633 defa kullanılmıştır. Bu ilk 10 kelime, toplam kelimenin % 12.9926'sını; farklı kelimenin % 0,117'sini meydana getirmektedir. Sonuçlara nitelik kazandırmak için, hikâyelerde *en sık kullanılan ilk 20 kelime* aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.11. Çocuk Hikâyelerinde En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime

Sıra Numarası	Kelime Sıklığı	Farklı Kel. %	Toplam Kel.%	Kelime
1.	2488	0,0117	2,5588	bir
2.	1812	0,0117	1,8636	da(de)
3.	1412	0,0117	1,4522	ol-
4.	1238	0,0117	1,2732	o
5.	1228	0,0117	1,2630	de-
6.	1170	0,0117	1,2033	bu
7.	900	0,0117	0,9256	ben(zamir)
8.	818	0,0117	0,8413	ve
9.	797	0,0117	0,8197	gel-
10.	770	0,0117	0,7919	ne
11.	677	0,0117	0,6963	mı(mi mu mü)
12.	664	0,0117	0,6829	çok
13.	590	0,0117	0,6068	anne
14.	551	0,0117	0,5667	git-
15.	542	0,0117	0,5574	sonra
16.	518	0,0117	0,5327	gibi
17.	501	0,0352	1,5458	baba
18.	501	0,0352	1,5458	çocuk
19.	501	0,0352	1,5458	diye
20.	467	0,0117	0,4803	var
TOPLAM	18145	0,3045	21,7531	

Çocuk hikâyelerinde en fazla kullanılan kelime, sıklığı 2488 olan “*bir*”dir. Sadece *bir* kelimesi, toplam kelime listesinin % 2,5588’ini; toplam farklı kelimelerin ise % 0.0117’sini oluşturmuştur. “*bir*” kelimesi çeşit olarak 1 tane olduğu için farklı kelime listesinde çok önemli değilken, sıklığının fazla olması sebebiyle toplam kelime içinde çok önemli bir yerde bulunmaktadır.

Hikâyelerde en sık kullanılan ikinci kelime “*da(de)*” bağlacıdır. Bu kelimenin sıklığı 1812, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 1,8636’dır. Bu kelime de farklılık açısından bir tane olduğu için, toplam farklı kelimeler içinde sadece % 0.0117’lik çok az bir orana sahiptir. Romanlarda üçüncü sıradan itibaren en sık kullanılan kelimeler “*ol-; o; de-; bu; ben(zamir); ve; gel-; ne; mı(mi mu mü); çok; anne; git-; sonra; gibi; baba; çocuk; diye; var*”dır.

Yukarıdaki tabloda italik olarak gösterilmiş üç kelime de, bulundukları sıra bakımından çok önemlidir. Bunlar *anne*, *baba* ve *çocuk* kelimeleridir. En sık kelimeler arasında yer alan bu örnekler, çocuğun yaşamında ailenin değerine birer göstergedir.

Hikâyelerde en sık kullanılan ilk 20 kelime, toplam kelime listesi içinde 18.145 defa kullanılmıştır. Bu kelimeler toplam kelime listesinin % 21.7531'ini meydana getirmişlerdir. Bu kelimelerin toplam farklı kelime oranı ise tabii olarak “% 0,3045”lik bir değerle çok düşük kalmıştır.

Kelime hazinesi açısından, çocuk hikâyelerinde en sık kullanılan kelimelerin toplam kelimeye oranı büyük önem arz etmektedir. Hikâyelerde bulunan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı, toplam kelimeye oranları ve aralıklar arasındaki yüzdelik artışı, 100'er kelime ara ile aşağıdaki tabloda listelenmiştir.

Tablo-3.12. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği

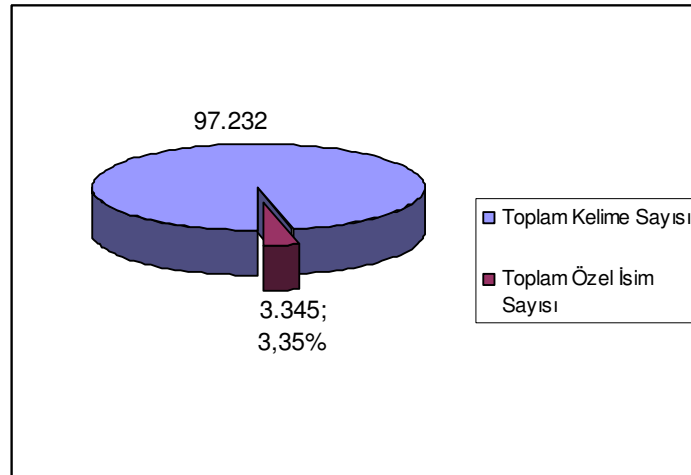
Kelime Aralığı	Toplam Sıklık	Toplam Kelime Yüzdeliği	Yüzdelik Artışı
0-100	38395	% 39,49	-
0-200	49098	% 50,50	% 11,01
0-300	55499	% 57,08	% 6,58
0-400	60057	% 61,77	% 4,69
0-500	63652	% 65,46	% 3,70
0-600	66523	% 68,42	% 2,95
0-700	68927	% 70,89	% 2,47
0-800	70988	% 73,01	% 2,12
0-900	72792	% 74,86	% 1,86
0-1000	74357	% 76,47	% 1,61
0-1100	75746	% 77,90	% 1,43
0-1200	76995	% 79,19	% 1,28
0-1300	78121	% 80,34	% 1,16
0-1400	79149	% 81,40	% 1,06
0-1500	80093	% 82,37	% 0,97
0-1600	80993	% 83,30	% 0,93
0-1700	81796	% 84,12	% 0,83
0-1800	82584	% 84,94	% 0,81
0-1900	83284	% 85,65	% 0,72
0-2000	83968	% 86,36	% 0,70

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, hikâyelerde yer alan 0-100 aralığındaki ilk kelime grubunun toplam sıklığı 38.395, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 39.49'dur. 0-200 aralığında ikinci kelime grubunun toplam sıklığı 49.098, toplam kelime içinde yüzdeliği ise 50.50'dir. Hikâyelerde kullanılan ilk 200 kelime, toplam kelime listesinin % 50'sinden yani yarısından daha fazladır. Ayrıca 0-100 aralığına eklenen ikinci 100 kelime ile toplam kelime yüzdeliği açısından % 11.01'lik bir artış meydana gelmiştir. Bu artış oranı, yeni kelimelerin eklenmesiyle doğal olarak düşüşe geçmiştir.

Hikâyelerde yer alan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 83.968, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 86.36'dır. İlk 2000 kelimeye gelene kadar, yüzer kelime ara ile eklenen kelimeler % 11.01 ile % 0.70 oranları arasında artış sağlamıştır. Kelime sıklığı düştükçe kelime artış yüzdeliği de düşüşe geçmiştir.

Aşağıdaki grafikte hikâyelerde kullanılan toplam kelime ve toplam özel isim sayıları gösterilmiştir.

Grafik-3.9. Çocuk Hikâyelerindeki Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları



Hikâyelerde 3.345 tane toplam, 794 tane de farklı özel isim yer almaktadır. Farklı özel isimlerle, toplam özel isimler arasındaki oran 4.2'dir. Yani her özel isim yaklaşık 4.2 defa tekrarlanmıştır. Bütün özel isimlerin, toplam kelime listesinde yüzdeliği 3.4'dür. En sık kullanılan özel isim 72 sıklıkla “Allah” kelimesidir. Hikâyelerde yer alan 794 özel isim, aşağıda sıklığına göre dizilmiştir.

Allah 72; Ali 63; Hasan 47; Dilara 43; Ahmet 41; Gülce 39; Elif 38; Emine 37; Nazlı 35; Türk 32; Atılgan 31; Ömer 31; Gümüş 28; İnci 28; İstanbul 27; Veli 27; Can 26; Halil 24; Metin 24; Mustafa 24; Bilgehan 23; Gülibik 22; Tekir 22; Ayşe 21; Zekiye 21; Melih 20; Yusuf 20; Trabzonspor 19; Cenk 18; Garip 17; Salih 17; Erdir 16; Öykü 16; Ceng 15; Selen 15; Emet 14; Gökçen Kız 14; İslam Bey 14; Selim 14; Sermet 14; Sinan 14; Tahsin 14; Erhan 13; Fahim 13; Hacer 13; Kerim 13; Tanrı 13; Ufuk 13; Uğur 13; Bedrettin 12; Kırmızı 12; Mahmut 12; Osman 12; Alp 11; Burcu 11; Ceylan 11; Çetin 11; Çiğdem 11; Gazi 11; Hakan 11; İlhan 11; Monika 11; Nene Hatun 11; Rıza 11; Topi 11; Yaşlısudamlası 11; Alim 10; Alişan 10; Anadolu 10; Ayla 10; Bayram 10; Cemal 10; İtir 10; Karadeniz 10; Mırmır 10; Mırnav 10; Oktay 10; Patpat 10; Petek 10; Serdar 10; Tunç 10; Ura 10; Yasemin 10; Atatürk 9; Cihat 9; Dilek 9; Ender 9; Erol 9; Karabaş 9; Kaya 9; Mehmet 9; Mehmet Efendi 9; Muzaffer 9; Mülayim 9; Nasrettin 9; Nazan 9; Pırpır 9; Recep 9; Sacide 9; Sıtkı 9; Süleyman 9; Uzun Gaga 9; Zeynep 9; Abdurrahman 8; Aliye 8; Alman 8; Almanya 8; Avcı Süleyman 8; Ayşe Kadın 8; Başfırıldakçı 8; Caner 8; Coşkun 8; Fatma 8; Gül 8; Gülizar 8; Hanife 8; Hasan Usta 8; Hüseyin 8; İbrahim 8; İdris 8; İlker 8; Kira 8; Özden 8; Turgut 8; Türkçe 8; Yıldırım 8; Yunus 8; Arap 7; Bizans 7; Bulgar 7; Camgöz 7; Çin 7; Dadaruh 7; Fehmi Efendi 7; Feride 7; Fikret 7; Gülcan 7; Hacı 7; Halep 7; Haydar 7; Hikmet 7; Hüseyin Usta 7; Mehmet Çavuş 7; Neptün 7; Okire 7; Osmanlı 7; Rab 7; Rus 7; Semra 7; Şerife 7; Taptuk Emre 7; Tombul 7; Ahmed 6; Alim Kız 6; Bülent 6; Cengiz 6; Cevriye 6; Derviş 6; Halit 6; Hami 6; Hasan Ağa 6; Hüsam Baba 6; Kurtuluş Savaşı 6; Mars 6; Medine 6; Mesude 6; Mevlüt 6; Nadire 6; Nelli 6; Rüstem 6; Sevinç 6; Şam 6; Şennoş 6; Şükrü 6; Tinton 6; Tutankamon 6; Yassı Gaga 6; Abdullah Çavuş 5; Aşık Ali 5; Bahir 5; Beşaret Efendi 5; Bilge 5; Coş 5; Doğan 5; Dursun Çavuş 5; Ebru 5; Ece 5; Fatih 5; Hamarat 5; Hüsamettin 5; Kılıç 5; Kirigo 5; Kuka 5; Küçük Nasrettin 5; Minnoş 5;

Rodos 5; Sarı 5; Sürmegöz 5; Şule 5; Takatuka 5; Tarçın 5; Tiycan 5; Tombul Hüsnü 5; Uzun Kamçılı 5; Ali Çavuş 4; Alparslan 4; Anjel 4; Ankara 4; Ayten 4; Balık Fatoş 4; Clara 4; Çakır Ahmet 4; Dağköy 4; Deli Aliş 4; Emre 4; Ezgi 4; Fifi 4; Gökdeniz 4; Güllü 4; Habib 4; Habip 4; Hacı Niyazi Efendi 4; Hayri 4; Hızır Reis 4; Hulusi 4; İlyas 4; İzmir 4; Kara 4; Kara Kız 4; Kayhan 4; Kepekli Boğazı 4; Kılıç Ali 4; Kopuk 4; Koton 4; Kuki 4; Mangal Dağları 4; Mustafa Kemal Paşa 4; Müslüman 4; Onur 4; Ovaköy 4; Örenköy 4; Plüton 4; Sadi 4; Tan 4; Türkiye 4; Ülkü 4; Ümmügülsüm 4; Yenice 4; Alat 3; Aleksi 3; Amerika 3; Avrupa 3; Ayşegül 3; Aziz 3; Bektaş 3; Benli Veli 3; Bilal 3; Bobi 3; Brezilya 3; Buğra 3; Bursa 3; Cem 3; Cumhuriyet Bayramı 3; Çılgın 3; Çoban Hasan 3; Del Ali 3; Divan Reis 3; Eren 3; Fareli Köyün Kavalcısı 3; Galata 3; Gobül 3; Gülsen 3; Hristiyan 3; Hülya 3; Hüsam Paşa 3; Hüsnü 3; İrigöz 3; Japonya 3; Kabe 3; Karaayı 3; Karakız 3; Koca Sinan 3; Kuran-ı Kerim 3; Mehlika 3; Meliha 3; Mercan 3; Mete 3; Murat 3; Mustafakuşu 3; Naşide 3; Naşide Anne 3; Nazım 3; Okso 3; Oruç Reis 3; Ovaköylü 3; Oya 3; Patpat Rıza 3; Piraye 3; Radko 3; Raşit Ağa 3; Remzi 3; Sadife 3; Sarı Ali 3; Sarıkanat 3; Sarman 3; Sedat 3; Seyit 3; Sultan Mehmed 3; Şirin Osman 3; Taptuk 3; Tunca 3; Turgut Reis 3; Umut 3; Yırtıkburun 3; Yunanlı 3; Yunus Emre 3; Ahmet Çavuş 2; Aksaray 2; Akşehir 2; Alişir 2; Ayfer 2; Ayhan 2; Ayşe Kız 2; Barış 2; Benekli 2; Berrin 2; Bilsu 2; Boncuk 2; Buldan 2; Cumhuriyet 2; Çakır 2; Çanakkale 2; Dada 2; Dereboğazı 2; Dımışk 2; Diana 2; Diyarbakır 2; Dokumacı Sami 2; Edirnekapi 2; Eflak 2; Eftimiya 2; Enriko 2; Ermeni 2; Erzurumlu 2; Eyüp 2; Fadime 2; Fatih 2; Ferhat 2; Fransa 2; Frenk 2; Gospodin 2; Hacer Ana 2; Halife Ömer 2; Halime 2; Hanım 2; Hanife Aba 2; Haymana 2; Himmet Ağa 2; Hindistan 2; İlhan Maltız 2; İslam 2; Jozef 2; Kamil 2; Kanal A 2; Kanuni Sultan Süleyman 2; Karlıcadağ 2; Keloğlan 2; Kıvrık Kulak 2; Kuşçu Ali 2; Madam Anjel 2; Manisa 2; Memiş Ağa 2; Meraklı 2; Merkür 2; Mevla 2; Mimar Sinan 2; Mostar Köprüsü 2; Muhammet 2; Musa 2; Mustafa Kemal 2; Nilay 2; Nuran 2; Osman Ağa 2; Pere Simon 2; Pierre Loti 2; Rifat 2; Rodos Adası 2; Rose 2; Rum 2; Rüstem Çavuş 2; Sadık Ağa 2; Sadri 2; Saniye 2; Santiyago 2; Sarıkız 2; Sarıköy 2; Selçuklu 2; Selinti 2; Serinurmak 2; Sevil 2; Seyfi Baba 2; Sumru 2; Şaban 2; Şaban Reis 2; Şehmuz 2; Şengül 2; Şinasi 2; Tahir 2; Taksim 2; Tanzer 2; Titrek 2; Tmia 2; Topak 2; Trabzonsporlu 2; Uzun Kuyruk 2; Yahya 2; Yaradan 2; Yeşil 2; Yeşilirmak 2;

Yıldırım 2; Yunan 2; Zıpzip 2; Abil Ana 1; Adil 1; Afganistan 1; Afrodisias 1; Afşin 1; Afşin Elbistan Termik Santrali 1; Afyon 1; Ahıdağı 1; Ahmed Hamdi Akseki 1; Ahmet Muhtar 1; Ahmet Muhtar Paşa 1; Ak Koyun Kara Koyun 1; Akçaabat 1; Akdeniz 1; Alaca 1; Aleko 1; Ali Atılgan 1; Aliş 1; Allah Aşkına 1; Alman Konsolosluğu 1; Almanca 1; Amazon Ormanları 1; Andrea Dorya 1; Andromeda Galaksisi 1; Anıtkabir 1; Arabistan 1; Arapça 1; Araplar Mahallesi 1; Armutlu Tepe 1; Atıf 1; Atlant Dağları 1; Atlas Okyanusu 1; Avni Aker Stadı 1; Avrupalı 1; Ayasofya 1; Aziziye Tabyası 1; Bahçekapı 1; Bambul 1; Barbie 1; Barış Parkı 1; Bastıbacak Ermiş 1; Bayramıç 1; Bedir 1; Belgrat Geçidi 1; Beşikdüzü 1; Beyaz Bulut 1; Binbaşı Radko Balkaneski 1; Bir Gök Dolusu Güvercin 1; Bir Şeftali Bin Şeftali 1; Bir Taksim 1; Birinci Dünya Savaşı 1; Bizanslı 1; Bodrum 1; Boran 1; Bosna 1; Boz Ahmet 1; Bregalniçan 1; Bulgaristan 1; Bulgarya 1; Bünyamin 1; Büyücü Doğan 1; Büyük Millet Meclisi 1; Büyük Okyanus 1; Cambaz Ali 1; Cambaz Ali Çavuş 1; Can Anne 1; Cemin 1; Cevat 1; Cevdet Kudret 1; Cin 1; Comburtu 1; Comburtu Ovası 1; Con 1; Corcovada Tepesi 1; Çağa 1; Çamaltı 1; Çaykara 1; Çırak Halil 1; Çiçekli Kahve 1; Çilli Davut 1; Çin Seddi 1; Çince 1; Çingene 1; Çinli 1; Çoban Ahmet 1; Çoban Yıldızı 1; Çopur 1; Çoruh 1; Dağköylü 1; Deli Bey 1; Denizli 1; Derviş Yunus 1; Dikkulak 1; Dikmen Bağları 1; Dimço 1; Diogenes 1; Doktor Rifat 1; Dubois 1; Dumlupınar 1; Ebabil 1; Edirne 1; Edirne Sarayı 1; Ege 1; Elazığ 1; Elif Kız 1; Emir 1; Emirgan 1; Engürüs 1; Erman 1; Erzurum 1; Esmâ 1; Eşref 1; Evliya Çelebi 1; Eymir 1; Fareler Cumhuriyeti 1; Faroz 1; Fatih Sultan Mehmet 1; Fatoş 1; Fazilet 1; Fehmi 1; Fener 1; Ferdinand 1; Fethiye 1; Fidan 1; Fince 1; Firuz 1; Fuat 1; Füsun 1; Galatasaray Sultanisi 1; Galiçya 1; Gelibolu 1; Göçerlerin Safınaz 1; Gökçen 1; Gökten Üç Elma Düştü 1; Gök Türk Devleti 1; Gölbaşı 1; Gönen 1; Gözü Boynuz İle İzi Yıldız 1; Gül Anne 1; Gül Sağanağı 1; Gülce Kız 1; Gültekin 1; Güney Kore 1; Hacı Ahmet 1; Hacı Bektaş Veli 1; Hacı Hasan 1; Hacı İlyas 1; Hacı Resul 1; Hacı Şakir 1; Hacivat 1; Hak 1; Hakan Şakir 1; Hale 1; Haliç 1; Haliklerin Fadime 1; Halil Ağa 1; Harzemşah 1; Hasan Efendi 1; Haşim Efendi 1; Haydarpaşa 1; Hediye 1; Hersek 1; Hıvzı 1; Hintçe 1; Hitit 1; Hollanda 1; Hüsam 1; Hz Yakup 1; Ilgaz 1; İdil 1; İpek Yolu 1; İsa 1; İslamiyet 1; İsmail 1; İsmail Kara 1; İspanya 1; Japon 1; Japon Güllü 1; Japon Ti Şi Kayı 1; Kadillak 1; Kadir Gecesi 1; Kanuni 1; Kara Boğdan 1; Kara Topaç 1; Karaali 1;

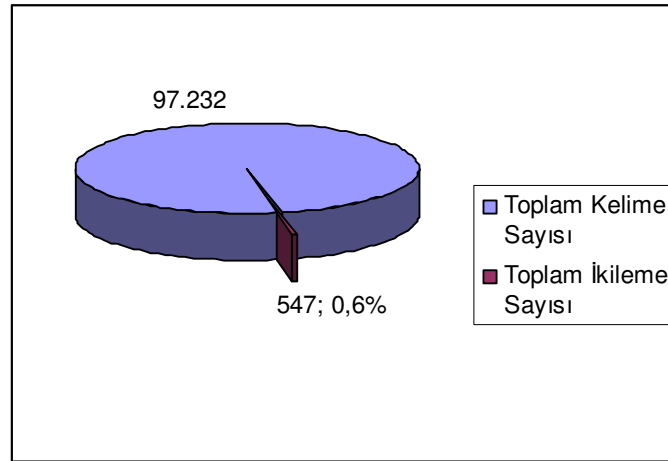
*Karadar 1; Karadenizli 1; Karagöz 1; Karakaçan 1; Karaköy 1; Karamanoğlu
 İbrahim 1; Karaördek 1; Karataş 1; Karcık 1; Kardüz Yaylası 1; Kars 1; Karslı 1;
 Keklik Kayalıkları 1; Kel Sait 1; Keranadis 1; Kırım 1; Kızıl Arslan 1; Kızıl Reis 1;
 Kim Sevmez Uğur Böceklerini 1; Koçaş 1; Konya 1; Kopsi 1; Kostarika 1; Kubbealtı
 1; Kudüs 1; Kuran 1; Kurtalan Ekspresi 1; Kuşlar Ne Yana Öter 1; Kutsal Tibet 1;
 Kuyruğu Zilli Tilki 1; Macit 1; Maçka 1; Makedonya 1; Manavgat 1; Manisalı 1;
 Matmazel Anaa 1; Mavigül 1; Mavisu 1; Mehmed Akif 1; Mehmet Ağa 1; Mehmetçik
 İlkokulu 1; Mısır 1; Mıstık 1; Midilli 1; Mimar Hayrettin 1; Mondros Antlaşması 1;
 Mösyö Aleksi 1; Mösyö Bovy 1; Muaviye 1; Muharrem Efe 1; Muhtar Ali 1; Murat
 Han 1; Musevi 1; Müzeyyen 1; Nara Burnu 1; Neptünlü 1; Neretva Irmağı 1;
 Niğbolu Kalesi 1; Niğde 1; Numan Efe 1; Nuri 1; Olga 1; Orta Asya 1; Osman
 Kurşunlu 1; Osmanlı Devleti 1; Osmanlı İmparatorluğu 1; Ödemiş 1; Öge 1;
 Palandöken Dağı 1; Peçenek 1; Pehlivanoğlu Özbek 1; Peker 1; Pembe Ecesi
 Venüslü Kız 1; Pere Andre 1; Pere Duschesne 1; Pigmalyon 1; Pikaba 1; Plütonlu 1;
 Porsuk Suyu 1; Preveze 1; Preveze Savaşı 1; Prim 1; Ramazan 1; Raşit 1; Refi 1;
 Rıfki 1; Rifat Börekçi 1; Rio De Janeiro 1; Robert 1; Rodos Limanı 1; Rosea 1;
 Rumca 1; Rumeli 1; Safinaz 1; Sakarya Irmağı 1; Sakarya Nehri 1; Sakarya Savaşı
 1; Salazar 1; Samanyolu 1; Sami 1; Sarı Şimşek 1; Sarıyer 1; Savaş 1; Selahattin 1;
 Semra Güneş 1; Senegal 1; Serez 1; Servet 1; Sevdalı Bulut 1; Seyfettin 1; Seyit
 Onbaşı 1; Seyyit 1; Sığırtmaç Hüseyin 1; Sırtaşı 1; Silistre Kalesi 1; Sivrihisar 1;
 Sofya 1; Sofya Harbiyesi 1; Somers 1; Sosyal Sigortalar Müdürlüğü 1; Sultan
 Dağları 1; Sultan Murad 1; Sultan Murat 1; Sultanahmet Camii 1; Sultanahmet
 Meydanı 1; Sur Kalesi 1; Süleymaniye 1; Sümüklü Hanım 1; Sürmene 1; Şampiyon
 1; Şeker Yiyen Resimler 1; Şeyda 1; Şişli 1; Şuayp 1; Takatuka Rifat 1; Teyfik 1;
 Tibet Platosu 1; Tirandil 1; Tokatlıyan 1; Tombiş 1; Tosun 1; Tosun Ağa 1; Trablus
 1; Trabzon 1; Tuna Nehri 1; Tuncer 1; Turan 1; Tuz Gölü 1; Türkleş- 1; Türkös 1;
 Uraniüs 1; Uygur 1; Uz 1; Uzun Kamçı 1; Van Kedisi 1; Varna 1; Venüs 1; Venüslü
 1; Vezir Halil Paşa 1; Voronof 1; Yedigöller 1; Yahya Çavuş 1; Yakub 1; Yalçıdağı 1;
 Yamanlar Dağı 1; Yanko 1; Yavşanlı Tepe 1; Yedikardeş Yıldızı 1; Yele Saç 1;
 Yemen 1; Yenimahalle 1; Yeşildirek 1; Yeşilgül 1; Yeşilkanat 1; Yezid 1; Yumurtadan
 Çıkan Öğretmen 1; Yunanca 1; Yunanistan 1; Yusuf Efendi 1; Zafer 1; Zarife 1;
 Zehra 1; Zeki 1; Zenci Kara Topacı 1; Zis 1; Ziyaret Tepesi 1; Zühre Yıldızı 1.*

3.4.2. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan İkilemeler

Hikâyelerde 547 toplam, 211 farklı ikileme kullanılmıştır. Farklı ikilemelerin toplam ikilemelere oranı 2.6'dır. Yani her ikileme yaklaşık 2.6 defa tekrarlanmıştır. Kullanılan bütün ikilemeler, toplam kelimenin % 0.6'sını oluşturmaktadır.

En sık kullanılan ikileme 28 sıklıkla "yavaş yavaş"tır. Toplam kelime sayısı ile toplam ikileme sayısı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.10. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları



Hikâyelerde yer alan ikilemeler sıklıklarına göre aşağıda dizilmiştir.

Tablo-3.13. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan İkilemeler

İkileme	Sıklık
yavaş yavaş	28
uzun uzun	19
kendi kendine	17
sık sık	17
pırıl pırıl	15
ana baba	13
yan yana	12
ağır ağır	10
bir bir	10
ara sıra	10
bol bol	7

İkileme	Sıklık
gece gündüz	7
derin derin	7
acı acı	6
soluk soluğa	6
tatlı tatlı	6
tir tir	6
üst üste	6
yeni yeni	6
zaman zaman	6
ayrı ayrı	5
diken diken	5

İkileme	Sıklık
kıpır kıpır	5
mırıl mırıl	5
parıl parıl	5
yer yer	5
el ele	5
uçsuz bucaksız	5
art arda	4
belli belirsiz	4
cıvıl cıvıl	4
delik deşik	4
hemen hemen	4

İkileme	Sıklık
ışıl ışıl	4
kıkır kıkır	4
nefes nefese	4
teker teker	4
ters ters	4
yanı başı	4
baş başa	3
dalgın dalgın	3
hızlı hızlı	3
kol kola	3
ölüm kalım	3
parça parça	3
soy sop	3
yorgun argın	3
arada sırada	3
dağ taş	3
gide gide	3
güle güle	3
için için	3
irili ufaklı	3
açık seçik	2
baştan başa	2
cızır cızır	2
çağıl çağıl	2
çalı çırpı	2
çoluk çocuk	2
daldan dala	2
diri diri	2
doğru dürüst	2
doğrudan doğruya	2
gıldır gıldır	2
hele hele	2
hüngür hüngür	2
iri yarı	2
kara kuru	2
kesik kesik	2
kıvrım kıvrım	2
koca koca	2
konu komşu	2
mışıl mışıl	2
oldum olası	2
oluk oluk	2
olur olmaz	2
sağ salım	2
sıkı sıkı	2
şıpır şıpır	2
tıkır tıkır	2
tıp tıp	2
uzaktan uzağa	2
yalım yalım	2
yüz yüze	2
aklı sıra	2
apar topar	2

İkileme	Sıklık
boydan boya	2
derme çatma	2
er geç	2
gelen geçen	2
gelen giden	2
günden güne	2
güzel güzel	2
iyiden iyiye	2
kara kara	2
kıt kanaat	2
omuz omuza	2
sıra sıra	2
tepeden tırnağa	2
toz toprak	2
yanı sıra	2
yapış yapış	2
açık açık	1
adım adım	1
akın akın	1
allak bullak	1
altlı üstlü	1
avuç avuç	1
bili bili	1
bölük bölüm	1
börtü böcek	1
bugün yarın	1
buruk buruk	1
buruş buruş	1
cayır cayır	1
cici bici	1
cicili bicili	1
çer çöp	1
çok çok	1
çoluklu çocuklu	1
değiş tokuş	1
didik didik	1
durup dururken	1
düşe kalka	1
eğri büğrü	1
eski püskü	1
evsiz barsız	1
fırıl fırıl	1
fıs fıs	1
fısır fısır	1
gümbür gümbür	1
harıl harıl	1
ileri geri	1
iri iri	1
iş güç	1
kaşık kaşık	1
kat kat	1
kıs kıs	1
kış kıyamet	1

İkileme	Sıklık
kulaktan kulağa	1
olsa olsa	1
peş peşe	1
pis pis	1
sabah sabah	1
sere serpe	1
sıcak sıcak	1
süklüm püklüm	1
şakır şakır	1
şapır şapır	1
şapır şupur	1
şırıl şırıl	1
takır takır	1
tıklım tıklım	1
tıptı tıptı	1
tik tak	1
ufak tefek	1
uykulu uykulu	1
vıcır vıcır	1
yana yana	1
yaz kış	1
yerli yersiz	1
zangır zangır	1
zar zor	1
aç aç	1
açıktan açığa	1
alım satım	1
aptal aptal	1
ardı sıra	1
azat buzat	1
din don	1
dizi dizi	1
domuz momuz	1
elden ele	1
enine boyuna	1
fıh fıh	1
fıldır fıldır	1
fokur fokur	1
gelip geçici	1
gerekli gereksiz	1
geri geri	1
gerisin geri	1
görmüş geçirmiş	1
güç bela	1
gün gün	1
günü gününe	1
güp güp	1
hişt pişt	1
hoplaya zıplaya	1
içten içe	1
incik boncuk	1
inim inim	1
kala kala	1

İkileme	Sıklık
kana kana	1
karman çorman	1
karşı karşıya	1
kör topal	1
kurt kuş	1
önü sıra	1
pat pat	1

İkileme	Sıklık
peşi sıra	1
sarı sarı	1
sessiz sedasız	1
şangır şungur	1
tad mat	1
teke tek	1
top top	1

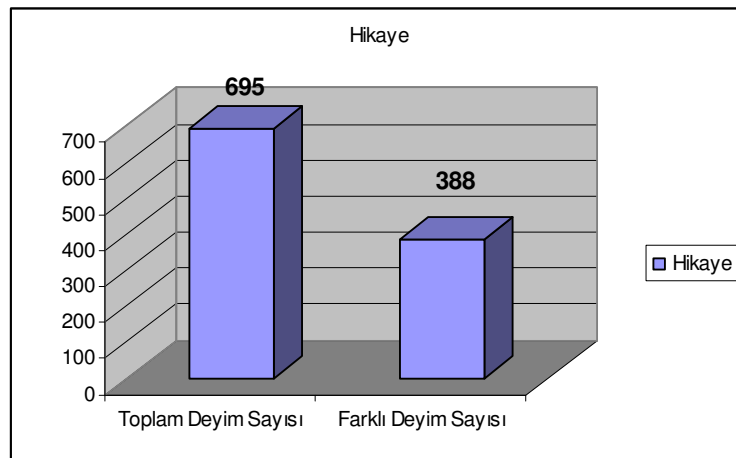
İkileme	Sıklık
tuz buz	1
vak vak	1
yarım yamalak	1
yediden yetmişe	1
zıp zıp	1

3.4.3. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Deyimler

Hikâyelerde kullanılan toplam deyim sayısı 695, farklı deyim sayısı ise 388'dir. Farklı deyimlerin toplam deyimlere oranı ise 1.79'dur. Yani her deyim yaklaşık 1.79 defa tekrarlanmıştır. Hikâyelerde kullanılan bütün deyimler **Ek-9'**da gösterilmiştir. Liste sıklığa göre sıralanmıştır.

Hikâyelerdeki toplam ve farklı deyim oranları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.11. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları



Hikâyelerde kullanılan ilk 20 deyim ve toplam deyimler içindeki yüzdeleri aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Num.	Deyimler	Sıklık	Yüzdelik
1.	söz vermek	12	1,73
2.	içini çekmek	10	1,44
3.	işe yaramak	10	1,44
4.	ortaya çıkmak	10	1,44
5.	yola çıkmak	9	1,29
6.	başından geçmek	8	1,15
7.	kendini alamamak	7	1,01
8.	kulak vermek	7	1,01
9.	adam olmak	6	0,86
10.	aklına gelmek	6	0,86
11.	ateş etmek	6	0,86
12.	dile getirmek	6	0,86
13.	elde etmek	6	0,86
14.	karşı çıkmak	6	0,86
15.	yollara düşmek	6	0,86
16.	yol almak	6	0,86
17.	araya girmek	5	0,72
18.	bağrına basmak	5	0,72
19.	boş vermek	5	0,72
20.	can çekişmek	5	0,72
TOPLAM		141	20,29

12 sıklıklı “*söz vermek*”, hikâyelerde en sık kullanılan deyimdir. “Söz vermek” deyimini toplam deyimlerin % 1.73’ünü oluşturmaktadır. En sık kullanılan ikinci deyimler ise 10’ar sıklıkla “*içini çekmek, işe yaramak, ortaya çıkmak*”tır. Bu deyimlerin her biri toplam deyimlerin % 1.44’ünü meydana getirmiştir. Hikâyelerde kullanılan ilk 20 deyimın toplam sıklığı 141’dir ve bu sayı, toplam deyimlerin % 20.29’una karşılık gelmektedir.

Hikâyelerdeki ilk 20 sırada bulunan deyimler en çok, 5, 15 ve 16. sırada bulunan “*yol*” kelimesi ile oluşturulmuştur.

3.4.4. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Atasözleri

Çocuk hikâyelerinde toplam 9, farklı 9 atasözü kullanılmıştır. Kullanılan atasözleri ve sıklıkları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.14. Çocuk Hikâyelerinde Kullanılan Atasözleri

Atasözü	Sıklık
Damlaya damlaya göl olur.	1
El kapısına alışmış hayvandan hayır gelmez.	1
İşleyen demir ışıldar.	1
Köylünün ağzı kese değil ki büzesin.	1
Son pişmanlık fayda etmez	1
Su uyur düşman uyumaz.	1
Tatlı dil, yılanı deliğinden çıkarır.	1
Yaş kesen baş keser.	1
Yazın gölge hoş, kışın çuval boş.	1
TOPLAM	9

3.5. Masal Türünde Yazılmış Çocuk Kitaplarının Söz Varlığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocuk masallarının temel kelime hazinesi, çocuk masallarında kullanılan ikilemeler, deyimler ve atasözlerine yönelik değerlendirmeler yer almaktadır.

3.5.1. Çocuk Masallarındaki Temel Kelime Hazinesi

Çocuk masallarında kullanılan toplam kelime sayısı 97.209, toplam farklı kelime sayısı ise 6.735’dir. Farklı kelimelerin toplam kelimelere oranı 14.43’tür ve bu sayı her farklı kelimenin yaklaşık 14.43 defa tekrar edildiği anlamına gelmektedir.

Çocuk masallarında kullanılan kelimelerin listesi **Ek-10**’da verilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir. Masallardaki kelime sıklığı, farklı kelime sayısı, toplam kelime sayısının farklı kelimedeki yüzdeliği, kelime sayısının toplam kelimedeki yüzdeliği aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

“*Kelime Sıklığı*”, bir kelimenin metin içindeki sıklığını; “*Farklı Kelime*”, kullanılan farklı kelimeleri; “*Toplam Kelime*”, farklı kelimenin toplam kullanımını; “*Farklı Kelime Yüzdeliği*”, farklı kelimenin, *toplam farklı kelime* içindeki kullanım oranını; “*Toplam Kelime Yüzdeliği*” ise farklı kelimenin *toplam kelime kullanımı* içindeki oranını göstermektedir.

Tablo-3.15. Çocuk Masallarındaki Kelime Analizi

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%	Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
2890	1	2890	0,01	2,97	253	1	253	0,01	0,26
1875	1	1875	0,01	1,93	247	3	741	0,04	0,76
1553	1	1553	0,01	1,60	246	1	246	0,01	0,25
1433	1	1433	0,01	1,47	244	1	244	0,01	0,25
1415	1	1415	0,01	1,46	243	1	243	0,01	0,25
1026	1	1026	0,01	1,06	241	1	241	0,01	0,25
956	1	956	0,01	0,98	237	1	237	0,01	0,24
903	1	903	0,01	0,93	234	1	234	0,01	0,24
886	1	886	0,01	0,91	233	2	466	0,03	0,48
833	1	833	0,01	0,86	230	1	230	0,01	0,24
778	1	778	0,01	0,80	229	1	229	0,01	0,24
706	1	706	0,01	0,73	228	1	228	0,01	0,23
631	1	631	0,01	0,65	224	2	448	0,03	0,46
608	1	608	0,01	0,63	220	1	220	0,01	0,23
580	1	580	0,01	0,60	218	1	218	0,01	0,22
550	1	550	0,01	0,57	217	1	217	0,01	0,22
545	1	545	0,01	0,56	215	1	215	0,01	0,22
536	1	536	0,01	0,55	214	1	214	0,01	0,22
521	1	521	0,01	0,54	212	1	212	0,01	0,22
519	1	519	0,01	0,53	210	1	210	0,01	0,22
508	1	508	0,01	0,52	205	1	205	0,01	0,21
483	1	483	0,01	0,50	204	1	204	0,01	0,21
480	1	480	0,01	0,49	203	1	203	0,01	0,21
466	1	466	0,01	0,48	202	1	202	0,01	0,21
456	1	456	0,01	0,47	200	2	400	0,03	0,41
455	1	455	0,01	0,47	197	1	197	0,01	0,20
446	1	446	0,01	0,46	193	1	193	0,01	0,20
423	1	423	0,01	0,44	191	1	191	0,01	0,20
418	1	418	0,01	0,43	188	2	376	0,03	0,39
415	2	830	0,03	0,85	187	1	187	0,01	0,19
407	1	407	0,01	0,42	186	1	186	0,01	0,19
405	1	405	0,01	0,42	184	2	368	0,03	0,38
397	1	397	0,01	0,41	183	1	183	0,01	0,19
387	1	387	0,01	0,40	182	1	182	0,01	0,19
377	1	377	0,01	0,39	179	2	358	0,03	0,37
364	1	364	0,01	0,37	177	1	177	0,01	0,18
358	1	358	0,01	0,37	176	1	176	0,01	0,18
355	1	355	0,01	0,37	173	2	346	0,03	0,36
353	1	353	0,01	0,36	171	1	171	0,01	0,18
342	1	342	0,01	0,35	169	1	169	0,01	0,17
326	1	326	0,01	0,34	166	1	166	0,01	0,17
306	1	306	0,01	0,31	164	1	164	0,01	0,17
305	1	305	0,01	0,31	163	1	163	0,01	0,17
293	1	293	0,01	0,30	162	1	162	0,01	0,17
292	1	292	0,01	0,30	161	2	322	0,03	0,33
290	1	290	0,01	0,30	160	2	320	0,03	0,33
285	1	285	0,01	0,29	158	2	316	0,03	0,33
275	1	275	0,01	0,28	156	1	156	0,01	0,16
272	1	272	0,01	0,28	154	2	308	0,03	0,32
271	1	271	0,01	0,28	153	1	153	0,01	0,16
270	1	270	0,01	0,28	150	1	150	0,01	0,15
267	1	267	0,01	0,27	149	2	298	0,03	0,31
266	1	266	0,01	0,27	148	1	148	0,01	0,15
263	1	263	0,01	0,27	146	2	292	0,03	0,30
259	1	259	0,01	0,27	145	2	290	0,03	0,30

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
143	1	143	0,01	0,15
142	2	284	0,03	0,29
137	1	137	0,01	0,14
135	1	135	0,01	0,14
134	1	134	0,01	0,14
133	3	399	0,04	0,41
132	1	132	0,01	0,14
131	1	131	0,01	0,13
130	1	130	0,01	0,13
127	1	127	0,01	0,13
126	1	126	0,01	0,13
123	4	492	0,06	0,51
122	1	122	0,01	0,13
121	1	121	0,01	0,12
120	1	120	0,01	0,12
119	2	238	0,03	0,24
118	1	118	0,01	0,12
116	1	116	0,01	0,12
115	4	460	0,06	0,47
114	1	114	0,01	0,12
113	4	452	0,06	0,46
112	1	112	0,01	0,12
110	1	110	0,01	0,11
106	2	212	0,03	0,22
103	1	103	0,01	0,11
102	1	102	0,01	0,10
100	1	100	0,01	0,10
99	2	198	0,03	0,20
97	3	291	0,04	0,30
96	3	288	0,04	0,30
95	2	190	0,03	0,20
93	3	279	0,04	0,29
91	3	273	0,04	0,28
90	2	180	0,03	0,19
89	5	445	0,07	0,46
88	3	264	0,04	0,27
87	4	348	0,06	0,36
86	1	86	0,01	0,09
84	3	252	0,04	0,26
83	6	498	0,09	0,51
82	3	246	0,04	0,25
81	2	162	0,03	0,17
80	1	80	0,01	0,08
79	2	158	0,03	0,16
78	1	78	0,01	0,08
77	3	231	0,04	0,24
76	2	152	0,03	0,16
75	3	225	0,04	0,23
74	4	296	0,06	0,30
73	3	219	0,04	0,23
72	2	144	0,03	0,15
71	4	284	0,06	0,29
70	14	980	0,21	1,01
69	2	138	0,03	0,14
68	4	272	0,06	0,28
67	5	335	0,07	0,34
66	3	198	0,04	0,20
65	2	130	0,03	0,13

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
64	2	128	0,03	0,13
63	1	63	0,01	0,06
62	4	248	0,06	0,26
61	4	244	0,06	0,25
60	4	240	0,06	0,25
59	3	177	0,04	0,18
58	6	348	0,09	0,36
57	2	114	0,03	0,12
56	3	168	0,04	0,17
55	4	220	0,06	0,23
54	2	108	0,03	0,11
53	10	530	0,15	0,55
52	6	312	0,09	0,32
51	5	255	0,07	0,26
50	5	250	0,07	0,26
49	9	441	0,13	0,45
48	6	288	0,09	0,30
47	4	188	0,06	0,19
46	6	276	0,09	0,28
45	10	450	0,15	0,46
44	8	352	0,12	0,36
43	4	172	0,06	0,18
42	3	126	0,04	0,13
41	8	328	0,12	0,34
40	10	400	0,15	0,41
39	11	429	0,16	0,44
38	12	456	0,18	0,47
37	9	333	0,13	0,34
36	6	216	0,09	0,22
35	14	490	0,21	0,50
34	11	374	0,16	0,38
33	16	528	0,24	0,54
32	10	320	0,15	0,33
31	12	372	0,18	0,38
30	19	570	0,28	0,59
29	17	493	0,25	0,51
28	15	420	0,22	0,43
27	22	594	0,33	0,61
26	18	468	0,27	0,48
25	22	550	0,33	0,57
24	25	600	0,37	0,62
23	28	644	0,42	0,66
22	24	528	0,36	0,54
21	29	609	0,43	0,63
20	30	600	0,45	0,62
19	45	855	0,67	0,88
18	35	630	0,52	0,65
17	29	493	0,43	0,51
16	45	720	0,67	0,74
15	50	750	0,74	0,77
14	56	784	0,83	0,81
13	89	1157	1,32	1,19
12	70	840	1,04	0,86
11	89	979	1,32	1,01
10	108	1080	1,60	1,11
9	111	999	1,65	1,03
8	126	1008	1,87	1,04
7	192	1344	2,85	1,38

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
6	196	1176	2,91	1,21
5	279	1395	4,14	1,44
4	386	1544	5,73	1,59
3	561	1683	8,33	1,73

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
2	1019	2038	15,13	2,10
1	2502	2502	37,15	2,57384
TOPLAM	6735	97209	100	100

Yukarıdaki tablonun ilk 10 satırından alınan örnek üzerinde, aşağıda tabloyu tanıtıcı değerlendirme yapılmıştır.

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
2890	1	2890	0,01	2,97
1875	1	1875	0,01	1,93
1553	1	1553	0,01	1,60
1433	1	1433	0,01	1,47
1415	1	1415	0,01	1,46
1026	1	1026	0,01	1,06
956	1	956	0,01	0,98
903	1	903	0,01	0,93
886	1	886	0,01	0,91
833	1	833	0,01	0,86
TOPLAM	10	13770	0,1	14,17

Yukarıdaki örnek, Tablo-3.15'ten alınmıştır. Masallar içinde yer alan birinci satırdaki 1 kelimenin sıklığı 2890'dır, yani 1 kelime toplam 2890 defa kullanılmıştır. 2. satırda yer alan 1 kelimenin sıklığı 1875'tir; yani ikinci satırdaki 1 kelime toplam 1875 defa kullanılmıştır. Üçüncü satırdan itibaren yer alan kelimeler için de aynı değerlendirme söz konusudur.

Bu tablonun veriliş amacı, çocuk masallarında en sık kullanılan kelimelerin, toplam kelime içindeki yerini gösterebilmektir. Masal kitaplarında bulunan *en sık ilk 10 kelime*, toplam 13.770 defa kullanılmıştır. Bu ilk 10 kelime toplam kelimenin % 14.17'sini; farklı kelimenin % 0,1'ini meydana getirmektedir. Sonuçlara nitelik kazandırmak amacıyla masallarda *en sık kullanılan ilk 20 kelime* aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.16. Çocuk Masallarında En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime

Sıra Numarası	Kelime Sıklığı	Farklı Kel. %	Toplam Kel. %	Kelime
1.	2890	0,01	2,97	bir
2.	1875	0,01	1,93	da(de)
3.	1553	0,01	1,6	de-
4.	1433	0,01	1,47	ol-
5.	1415	0,01	1,46	bu
6.	1026	0,01	1,06	o
7.	956	0,01	0,98	kız
8.	903	0,01	0,93	gel-
9.	886	0,01	0,91	ne
10.	833	0,01	0,86	ben(zamir)
11.	778	0,01	0,8	git-
12.	706	0,01	0,73	ve
13.	631	0,01	0,65	<i>padişah</i>
14.	608	0,01	0,63	çok
15.	580	0,01	0,6	ver-
16.	550	0,01	0,57	sonra
17.	545	0,01	0,56	al-
18.	536	0,01	0,55	sen
19.	521	0,01	0,54	<i>Keloğlan</i>
20.	519	0,01	0,53	gör-
TOPLAM	19744	0,2	20,33	

Masal kitaplarında en fazla kullanılan kelime, sıklığı 2890 olan “*bir*”dir. Sadece *bir* kelimesi, toplam kelime listesinin % 2,97’sini; toplam farklı kelimelerin ise % 0.01’ini meydana getirmiştir. “*bir*” kelimesi çeşit olarak 1 tane olduğu için farklı kelime listesinde çok önemli değilken, sıklığının fazla olması sebebiyle toplam kelime içinde önem göstermektedir.

Masallarda en sık kullanılan ikinci kelime “*da(de)*” bağlacıdır. Bu kelimenin sıklığı 1875, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 1,93’tür. Bu kelime de farklılık açısından bir tane olduğu için, toplam farklı kelimeler içinde sadece % 0.01’lik çok az bir orana sahiptir. Masallarda üçüncü sıradan itibaren en sık kullanılan kelimeler “*ol-de-; ol-; bu; o; kız; gel-; ne; ben(zamir); git-; ve; padişah; çok; ver-; sonra; al-; sen; Keloğlan, gör-*”dür.

Yukarıdaki tabloda italik olarak gösterilmiş iki kelime de, bulundukları sıra bakımından çok önemlidir. Bunlar *padişah* ve *Keloğlan* kelimeleridir. En sık kelimeler arasında yer alan bu örnekler, masal türünün özelliklerini göstermektedir.

Masallarda en sık kullanılan ilk 20 kelime, toplam kelime listesi içinde 19.744 defa kullanılmıştır. Bu kelimeler toplam kelime listesinin % 20.33'ünü meydana getirmişlerdir. Bu kelimelerin toplam farklı kelime oranı ise tabii olarak “% 0,2”lik bir değerle çok düşük kalmıştır.

Kelime hazinesi açısından, çocuk masallarında en sık kullanılan kelimelerin toplam kelimeye oranı büyük önem arz etmektedir. Masallarda bulunan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı, toplam kelimeye oranları ve aralıklar arasındaki yüzdelik artışı, 100'er kelime ara ile aşağıdaki tabloda listelenmiştir.

Tablo-3.17. Çocuk Masallarında Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği

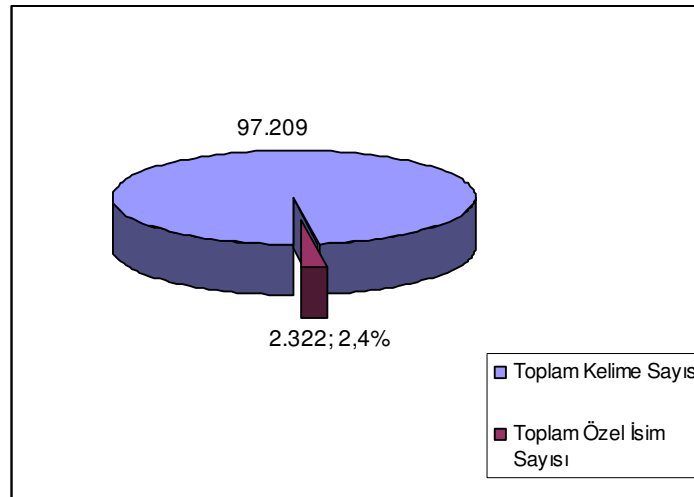
Kelime Aralığı	Toplam Sıklık	Toplam Kelime Yüzdeliği	Yüzdelik Artışı
0-100	42052	% 43,26	-
0-200	54218	% 55,77	% 12,52
0-300	61107	% 62,86	% 7,09
0-400	65755	% 67,64	% 4,78
0-500	69216	% 71,20	% 3,56
0-600	71976	% 74,04	% 2,84
0-700	74275	% 76,41	% 2,37
0-800	76231	% 78,42	% 2,01
0-900	77914	% 80,15	% 1,73
0-1000	79366	% 81,64	% 1,49
0-1100	80669	% 82,99	% 1,34
0-1200	81835	% 84,18	% 1,20
0-1300	82890	% 85,27	% 1,09
0-1400	83853	% 86,26	% 0,99
0-1500	84727	% 87,16	% 0,90
0-1600	85527	% 87,98	% 0,82
0-1700	86227	% 88,70	% 0,72
0-1800	86919	% 89,41	% 0,71
0-1900	87519	% 90,03	% 0,62
0-2000	88107	% 90,64	% 0,60

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, masallarda yer alan 0-100 aralığındaki ilk kelime grubunun toplam sıklığı 42.052, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 43.26'dır. 0-200 aralığında ikinci kelime grubunun toplam sıklığı 54.218, toplam kelime içinde yüzdeliği ise 55.77'dir. Masallarda kullanılan ilk 200 kelime, toplam kelime listesinin % 50'sinden yani yarısından daha fazladır. Ayrıca 0-100 aralığına eklenen ikinci 100 kelime ile toplam kelime yüzdeliği açısından % 12.52'lik bir artış meydana gelmiştir. Artış oranı yeni kelimeler eklendikçe doğal olarak düşmüştür.

Masallarda kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 88.107, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 90.64'tür. İlk 2000 kelimeye gelene kadar, yüzer kelime ara ile eklenen kelimeler % 12.52 ile % 0.60 oranları arasında artış sağlamıştır. Kelime sıklığı düştükçe kelime artış yüzdeliği de tabii olarak düşmektedir.

Aşağıdaki grafikte masallarda kullanılan toplam kelime ve toplam özel isim sayıları gösterilmiştir.

Grafik-3.12. Çocuk Masallarındaki Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları



Masallarda 2.322 toplam, 311 de farklı özel isim kullanılmıştır. Farklı özel isimlerle, toplam özel isimler arasındaki oran 7.5'tir. Yani her özel isim yaklaşık 7.5

defa tekrar edilmiştir. Bütün özel isimler, toplam kelime listesinin % 2.4'ünü meydana getirmiştir. En sık kullanılan özel isim 521 sıklıkla “*Keloğlan*”dır. Masallarda yer alan 311 özel isim aşağıda sıklığına göre sıralanmıştır.

Keloğlan 521; *Allah* 68; *Murat* 32; *Yeşiltay* 29; *Arap* 28; *Tembel Ahmet* 28; *Fuerte* 27; *Ali Cengiz* 25; *Ayşe* 25; *Şako* 25; *Hilmi* 24; *Üşengeç* 23; *Altın Horoz* 22; *Anka* 22; *Hanzade* 22; *Aslı* 21; *Ali* 19; *Mıdık* 19; *Yafı* 19; *Keçi Kız* 18; *Tanrı* 18; *Bonito* 17; *Rüzgaroğlu* 17; *Jozef* 16; *Beyoğlu* 15; *Gülseven* 15; *Henrik* 15; *Kolo* 15; *Osman* 15; *Ahmet* 14; *Bugu* 14; *Fadiş* 14; *Gülperi* 14; *Hızır* 14; *Mehmet* 14; *Akıllı* 13; *Çin* 13; *Hasan* 13; *Hüsniye* 13; *Lindo* 13; *Tintin* 13; *Efe* 12; *İnci* 12; *Kafdağı* 12; *Mıstık* 12; *Nunu* 12; *Sultan Selçuk* 12; *Halit* 11; *Hüdaverdi* 11; *Işık* 11; *Mustafa* 11; *Pin* 11; *Salep Efendi* 11; *Uzun Ahmet* 11; *Akmaya* 10; *Altın Sesli Bülbül* 10; *Bestegül* 10; *Dal* 10; *Gülsün* 10; *Mavi Balık* 10; *Nilüfer* 10; *Nohut Oğlan* 10; *Yıldız Sultan* 10; *Akpamuk* 9; *Ateşkar Oğlan* 9; *Bahtiyar* 9; *Bediş* 9; *Gülçetin* 9; *Hançeroğlu* 9; *Silver* 9; *Yılan* 9; *Aydemir* 8; *Balila* 8; *Beberuhi* 8; *Cimbom* 8; *Fatoş* 8; *Hak* 8; *Hanım Sultan* 8; *Hanperi* 8; *Kara Seyfi* 8; *Labuda* 8; *Meko* 8; *Veli* 8; *Acebistan* 7; *Ali Paşa* 7; *Alicik* 7; *Elif Ana* 7; *Gültekin* 7; *Hint* 7; *Hotlu Kız* 7; *Korumacıbaşı* 7; *Macid* 7; *Perinaz Sultan* 7; *Peskado* 7; *Pun* 7; *Sultan Hanım* 7; *Zembilli Baba* 7; *Arap Vezir* 6; *Çin Dağı* 6; *Fidan* 6; *Hasan Paşa* 6; *Haydar Ağa* 6; *Kan Dağı* 6; *Mantık* 6; *Sevengül* 6; *Şengülüm* 6; *Türk* 6; *Yaprak* 6; *Zeynep* 6; *Bağdat* 5; *Buğday Prenses* 5; *Can* 5; *Fatma* 5; *Guapa* 5; *Hindistan* 5; *Hünerbaz* 5; *İstanbul* 5; *Kırk Haramiler* 5; *Mengülüm* 5; *Oğuz* 5; *Parmak Çocuk* 5; *Ali Baba* 4; *Anti* 4; *Avar* 4; *Balıkçı Osman* 4; *Çoban Murat* 4; *Deli Çay* 4; *Deli Fadime* 4; *Feride* 4; *Gülbilge* 4; *Harun Resit* 4; *Hindistan Cevizi* 4; *Kahkaha Güllü* 4; *Kaniye* 4; *Kara Horoz* 4; *Karakaşan* 4; *Mahmut Ağa* 4; *Mehtap* 4; *Naz Kız* 4; *Ölümsüz Örimcek Adam* 4; *Raca* 4; *Sefalet* 4; *Şüngülüm* 4; *Torol* 4; *Yiğit* 4; *Afrika* 3; *Aliş* 3; *Allaha Ismarladık* 3; *Anadolu* 3; *Asu* 3; *Bahar Hanım* 3; *Banu* 3; *Çiçek Elli Robot* 3; *Çocukistan* 3; *Enano* 3; *Fatmacık* 3; *Göksu* 3; *Gülbahar* 3; *Karanlık Orman* 3; *Kaya* 3; *Kuran-ı Kerim* 3; *Mallak* 3; *Memet Ağa* 3; *Müjgan Sultan* 3; *Nay* 3; *Nuh* 3; *Nuruayın* 3; *Nuryüz* 3; *Okombe* 3; *Peri Sultan* 3; *Perinaz* 3; *Prenses Guapa* 3; *Zallak* 3; *Zöhre* 3; *Aksu* 2; *Alkaya* 2; *Alkuş* 2; *Allah Aşkına* 2; *Ayşe Sultan* 2; *Başbahçıvan Şamil* 2; *Bayram* 2; *Bostancıbaşı* 2; *Cinbacak* 2; *Çetin* 2; *Denizoğlu* 2; *Emek Baba* 2; *Evlere Şenlik* 2;

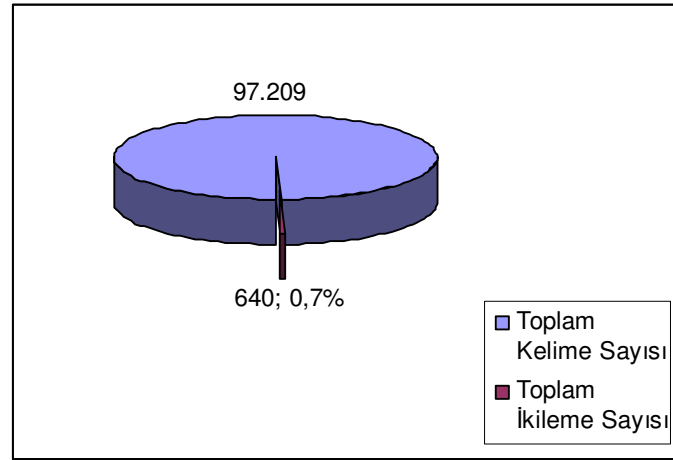
Gece Faresi 2; Gül 2; Gül Saray 2; Gülizar 2; Hasan Usta 2; Hop Hopuduk 2; Hüda 2; Karabey 2; Karanfilli Dev Amca 2; Kaşıkçı Baba 2; Kısıks 2; Kokoriko 2; Kololo 2; Kör Memiş 2; Köse 2; Maşa 2; Melek 2; Mısır 2; Pof Pofuduk 2; Sarımsak 2; Sevgi Ana 2; Süngülüm 2; Şeyh Hasan 2; Tabaş 2; Topal Dev 2; Turan 2; Türkmen 2; Vurguncu 2; Yıldızoğlu 2; Zümrüdüanka 2; Afrikalı Keloğlan 1; Akıl Çelen Kalesi 1; Alaaddin 1; Aladağ 1; Altın 1; Altın Dağı 1; Altın Delikanlı 1; Altın Saray 1; Arif 1; Arşidük Ferdinand 1; Atlıhan 1; Ayşe Hatun 1; Azrail 1; Bağdatlı 1; Bull 1; Bursa 1; Çamursaçan 1; Çetindağ 1; Çingene 1; Demirkapı 1; Destegül 1; Devbaba 1; Ecekecan 1; Elif 1; Fadime 1; Ferdinand 1; Fırat Nehri 1; Foks 1; Füsunsaz 1; Ganj Nehri 1; Gülsaray 1; Gümüş 1; Gümüş Saray 1; Halife 1; Halik 1; Herkül 1; Hint Kumaşı 1; Hoşkale 1; Hulusi 1; İnci Dağı 1; İnci Delikanlı 1; İngiliz Köpeği 1; Japon Balığı 1; Kadı Haydar 1; Kara Ömer 1; Karadeniz 1; Karaoğlan 1; Kel Fatma 1; Kırgız 1; Kolofoş 1; Kom 1; Kuran 1; Kuzey Almanya 1; Limon Kız 1; Londra 1; Lütfi 1; Mahmut 1; Matyas 1; Mengen 1; Mustafa Ağa 1; Müslüman 1; Nerden Çıktı Bu Kardeş 1; Onbaşı Memet 1; Pekin Köpeği 1; Peri 1; Ponpon 1; Sağ Vezir 1; Sakar Hasan 1; Salep Usta 1; Samanyolu 1; Sarioğlan 1; Selçuk 1; Seyfi 1; Sibiryia 1; Sivas 1; Sol Vezir 1; Sultan Ertuğrul 1; Suriye 1; Süleyman 1; Şahmeran 1; Şam 1; Tanrı Misafiri 1; Tatlı Şakule 1; Taylan 1; Tiryaki Hasan Paşa 1; Tundurular Bölgesi 1; Türkiye 1; Vezir Cafer 1; Yarabbi 1; Yaradan 1; Yemen 1; Yeşilay 1; Yusuf 1; Zaping Cücesi 1.

3.5.2. Çocuk Masallarında Kullanılan İkilemeler

Masallarda 640 toplam, 223 farklı ikileme kullanılmıştır. Farklı ikilemelerin toplam ikilemelere oranı 2.9'dur. Yani her ikileme yaklaşık 2.9 sefer kullanılmıştır. Kullanılan bütün ikilemeler, toplam kelimenin % 0.7'sini meydana getirmektedir.

En sık kullanılan ikileme 53 sıklıkla “*kendi kendine*”dir. Toplam kelime sayısı ile toplam ikileme sayısı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.13. Çocuk Masallarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları



Masallarda yer alan ikilemeler sıklıklarına göre aşağıda dizilmiştir.

Tablo-3.18. Çocuk Masallarında Kullanılan İkilemeler

İkileme	Sıklık
kendi kendine	53
bir bir	29
dere tepe	20
gide gide	20
uzun uzun	16
pırıl pırıl	15
gece gündüz	14
el ele	13
karı koca	12
ağır ağır	11
sıkı sıkı	10
yavaş yavaş	10
ayrı ayrı	9
sık sık	9
el gün	7
tek tek	7
tir tir	6
güzel güzel	6
baş başa	5
bol bol	5
hızlı hızlı	5
iri yarı	5
iş güç	5
tatlı tatlı	5
ara sıra	5

İkileme	Sıklık
için için	5
kana kana	5
yara bere	5
böyle böyle	4
çeşit çeşit	4
çıtır çıtır	4
çoluk çocuk	4
doğru dürüst	4
hele hele	4
küt küt	4
teker teker	4
yeni yeni	4
dağ taş	4
derin derin	4
göz göze	4
uçsuz bucaksız	4
yanı sıra	4
adım adım	3
bile bile	3
cayır cayır	3
civil civil	3
çalı çırpı	3
fıkır fıkır	3
gümbür gümbür	3
ışıl ışıl	3

İkileme	Sıklık
iri iri	3
kıkır kıkır	3
konu komşu	3
mışıl mışıl	3
parıl parıl	3
soluk soluğa	3
şıkır şıkır	3
tingir mingir	3
zaman zaman	3
dağ bayır	3
güçlü kuvvetli	3
güle güle	3
kıt kanaat	3
yan yana	3
yerli yerinde	3
acı acı	2
adı sanı	2
allı pullu	2
art arda	2
bar bar	2
boşu boşuna	2
boylu boyunca	2
çok çok	2
daldan dala	2
delik deşik	2

İkileme	Sıklık
diken diken	2
eski püskü	2
kem küm	2
kıs kıs	2
kıtır kıtır	2
kolay kolay	2
kulaktan kulağa	2
mal mülk	2
parça parça	2
sağ salım	2
süklüm püklüm	2
şırıl şırıl	2
tek tük	2
tıka basa	2
tıklım tıklım	2
ufak tefek	2
üst üste	2
yaka paça	2
yıkık dökük	2
ana baba	2
deli divane	2
gelen giden	2
gizli gizli	2
göz gözü	2
güç bela	2
kariş kariş	2
peş peşine	2
peşi sıra	2
uslu uslu	2
zıp zıp	2
ağız ağıza	1
ah vah	1
ahım şahım	1
akın akın	1
arka arkaya	1
arsız arsız	1
aşağı yukarı	1
avuç avuç	1
bas bas	1
bazı bazı	1
bıcır bıcır	1
boncuk boncuk	1
bugün yarın	1
canlı canlı	1
çalımlı çalımlı	1
çıldır çıldır	1
çingir çingir	1
çul çaput	1
dediği dedik	1
deli dolu	1
diye diye	1

İkileme	Sıklık
doğrudan doğruya	1
eğri büğrü	1
fırıl fırıl	1
fısıl fısıl	1
gizliden gizliye	1
gürültü patırtı	1
hafif hafif	1
haşır haşır	1
hop hop	1
hüngür hüngür	1
kat kat	1
kıpır kıpır	1
kış kıyamet	1
kıvrım kıvrım	1
kıyı bucak	1
kızlı erkekli	1
koca koca	1
kös kös	1
maç maç	1
mırıl mırıl	1
nefes nefese	1
oldum bittim	1
olsa olsa	1
olur olmaz	1
öteden beriden	1
paldır küldür	1
patır patır	1
peş peşe	1
peşi peşine	1
peşin peşin	1
pılı pırtı	1
pır pır	1
pis pis	1
ses soluk	1
sorgu sual	1
şanlı şöhretli	1
şar şar	1
şarıl şarıl	1
tak tak	1
ter ter	1
ters ters	1
tıkır tıkır	1
tıp tıp	1
utana sıkıla	1
vicır vicır	1
yan yan	1
yana yana	1
yırtık pırtık	1
yorgun argın	1
yüz yüze	1
zar zor	1

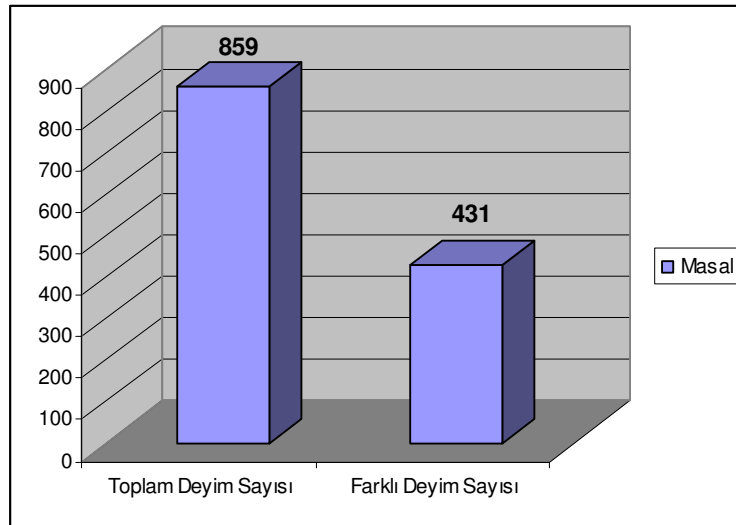
İkileme	Sıklık
al al	1
apar topar	1
ardı sıra	1
az çok	1
baştan aşağı	1
baştan sona	1
boğuk boğuk	1
çiğ çiğ	1
elden ele	1
er geç	1
ev bark	1
evire çevire	1
fıldır fıldır	1
gerisin geri	1
gıcır gıcır	1
gidip gelme	1
güm güm	1
har har	1
hesapsız kitapsız	1
hoplaya zıplaya	1
hopur hopur	1
ıhlaya pıhlaya	1
inim inim	1
irili ufaklı	1
ister istemez	1
iteleye kakalaya	1
iyiden iyiye	1
kap kaçak	1
kazasız belasız	1
kör topal	1
kurnaz kurnaz	1
lokma lokma	1
mıkır mıkır	1
para mara	1
puf puf	1
sürü sepet	1
süs püs	1
süzüm süzüm	1
şapur şupur	1
tangur tungur	1
teker meker	1
telli pullu	1
usul usul	1
vezir vüzera	1
yerli yerine	1
yersiz yurtsuz	1

3.5.3. Çocuk Masallarında Kullanılan Deyimler

Masallarda kullanılan toplam deyim sayısı 859, farklı deyim sayısı ise 431'dir. Farklı deyimlerin toplam deyimlere oranı ise 1.99'dur. Yani her deyim yaklaşık 1.99 defa tekrar edilmiştir. Masallarda kullanılan bütün deyimler **Ek-11**'de gösterilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir.

Masallarda kullanılan toplam ve farklı deyim oranları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.14. Çocuk Masallarında Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları



Masallarda kullanılan ilk 20 deyim ve toplam deyimler içindeki yüzdeleri aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Num.	Deyimler	Sıklık	Yüzdelik
1.	yola çıkmak	27	3,14
2.	yol almak	24	2,79
3.	söz vermek	16	1,86
4.	sesini çıkarmamak	12	1,40
5.	başından geçmek	10	1,16
6.	kendine gelmek	10	1,16
7.	yollara düşmek	9	1,05
8.	dile gelmek	8	0,93
9.	ortaya çıkmak	8	0,93
10.	adam olmak	7	0,81
11.	aklına gelmek	7	0,81
12.	elde etmek	7	0,81
13.	meydana çıkmak	7	0,81
14.	boyun eğmek	6	0,70
15.	canını sıkmak	6	0,70
16.	çekip gitmek	6	0,70
17.	hak etmek	6	0,70
18.	önüne katmak	6	0,70
19.	peşine düşmek	6	0,70
20.	yola düşmek	6	0,70
TOPLAM		194	22,56

Masallarda en sık kullanılan deyim, 27 sıklıkla “yola çıkmak”tır. “Yola çıkmak” deyimini toplam deyimlerin % 3.14’ünü meydana getirmiştir. İkinci en sık kullanılan deyim ise 24 sıklıkla “içini çekmek”tir. Bu deyim toplam deyimlerin % 2.79’unu oluşturmuştur. Masallarda kullanılan ilk 20 deyimın toplam sıklığı 194’tür ve bunların toplam deyim içindeki yüzdeliği 22.56’dır.

Masallarda ilk 20 sırada bulunan deyimler en çok, 1, 2, 7 ve 20. sırada bulunan “yol” kelimesi ile oluşturulmuştur.

3.5.4. Çocuk Masallarında Kullanılan Atasözleri

Çocuk masallarında toplam 4, farklı 4 atasözü kullanılmıştır. Kullanılan atasözleri ve sıklıkları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.19. Çocuk Masallarında Kullanılan Atasözleri

Atasözü	Sıklık
Bir elin nesi var, iki elin sesi var.	1
Ölenle ölünmez.	1
Taş yerinde ağırdır.	1
Isıramayacağın eli öp demişler	1
TOPLAM	4

3.6. Destan Türünde Yazılmış Çocuk Kitaplarının Söz Varlığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocuk destanlarının temel kelime hazinesi, çocuk destanlarında kullanılan ikilemeler, deyimler ve atasözlerine yönelik değerlendirmeler yer almaktadır.

3.6.1. Çocuk Destanlarındaki Temel Kelime Hazinesi

Çocuk destanlarında kullanılan toplam kelime sayısı 95.788, toplam farklı kelime sayısı ise 7.554'dir. Farklı kelimelerin toplam kelimelere oranı 12.68'dir ve bu sayı her farklı kelimenin yaklaşık 12.68 defa tekrar edildiği anlamına gelmektedir.

Çocuk destanlarında kullanılan kelimelerin listesi **Ek-12**'de verilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir. Destanlardaki kelime sıklığı, farklı kelime sayısı, toplam kelime sayısının farklı kelimedeki yüzdeliği, kelime sayısının toplam kelimedeki yüzdeliği aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

“*Kelime Sıklığı*”, bir kelimenin metin içindeki sıklığını; “*Farklı Kelime*”, kullanılan farklı kelimeleri; “*Toplam Kelime*”, farklı kelimenin toplam kullanımını; “*Farklı Kelime Yüzdeliği*”, farklı kelimenin, *toplam farklı kelime* içindeki kullanım oranını; “*Toplam Kelime Yüzdeliği*” ise farklı kelimenin *toplam kelime kullanımı* içindeki oranını göstermektedir.

Tablo-3.20. Çocuk Destanlarındaki Kelime Analizi

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%	Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
2057	1	2057	0,01	2,15	227	1	227	0,01	0,24
1575	1	1575	0,01	1,64	226	2	452	0,03	0,47
1322	1	1322	0,01	1,38	220	1	220	0,01	0,23
1156	1	1156	0,01	1,21	219	1	219	0,01	0,23
1150	1	1150	0,01	1,20	214	1	214	0,01	0,22
1078	1	1078	0,01	1,13	213	1	213	0,01	0,22
1054	1	1054	0,01	1,10	212	1	212	0,01	0,22
981	1	981	0,01	1,02	209	1	209	0,01	0,22
720	1	720	0,01	0,75	203	3	609	0,04	0,64
687	1	687	0,01	0,72	201	1	201	0,01	0,21
664	1	664	0,01	0,69	198	1	198	0,01	0,21
583	1	583	0,01	0,61	194	2	388	0,03	0,41
565	1	565	0,01	0,59	191	2	382	0,03	0,40
548	1	548	0,01	0,57	190	1	190	0,01	0,20
538	1	538	0,01	0,56	188	1	188	0,01	0,20
536	1	536	0,01	0,56	187	1	187	0,01	0,20
515	1	515	0,01	0,54	186	1	186	0,01	0,19
512	1	512	0,01	0,53	185	1	185	0,01	0,19
492	1	492	0,01	0,51	183	1	183	0,01	0,19
484	1	484	0,01	0,51	181	1	181	0,01	0,19
480	1	480	0,01	0,50	180	1	180	0,01	0,19
450	1	450	0,01	0,47	178	2	356	0,03	0,37
441	1	441	0,01	0,46	177	2	354	0,03	0,37
437	1	437	0,01	0,46	176	1	176	0,01	0,18
435	1	435	0,01	0,45	173	1	173	0,01	0,18
432	1	432	0,01	0,45	172	1	172	0,01	0,18
402	1	402	0,01	0,42	171	1	171	0,01	0,18
388	1	388	0,01	0,41	169	1	169	0,01	0,18
381	1	381	0,01	0,40	166	2	332	0,03	0,35
371	1	371	0,01	0,39	163	2	326	0,03	0,34
355	1	355	0,01	0,37	161	1	161	0,01	0,17
351	1	351	0,01	0,37	160	2	320	0,03	0,33
350	1	350	0,01	0,37	159	1	159	0,01	0,17
344	1	344	0,01	0,36	158	1	158	0,01	0,16
342	1	342	0,01	0,36	156	1	156	0,01	0,16
332	1	332	0,01	0,35	155	1	155	0,01	0,16
328	1	328	0,01	0,34	154	1	154	0,01	0,16
327	1	327	0,01	0,34	152	1	152	0,01	0,16
322	1	322	0,01	0,34	151	1	151	0,01	0,16
311	2	622	0,03	0,65	147	2	294	0,03	0,31
308	1	308	0,01	0,32	146	2	292	0,03	0,30
305	1	305	0,01	0,32	145	1	145	0,01	0,15
292	1	292	0,01	0,30	142	1	142	0,01	0,15
289	2	578	0,03	0,60	140	2	280	0,03	0,29
287	1	287	0,01	0,30	139	2	278	0,03	0,29
285	1	285	0,01	0,30	138	2	276	0,03	0,29
279	1	279	0,01	0,29	134	2	268	0,03	0,28
278	1	278	0,01	0,29	132	1	132	0,01	0,14
277	1	277	0,01	0,29	130	2	260	0,03	0,27
245	1	245	0,01	0,26	129	2	258	0,03	0,27
239	1	239	0,01	0,25	128	1	128	0,01	0,13
233	1	233	0,01	0,24	125	1	125	0,01	0,13
232	2	464	0,03	0,48	124	2	248	0,03	0,26
230	1	230	0,01	0,24	123	1	123	0,01	0,13
228	1	228	0,01	0,24	122	4	488	0,05	0,51

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
121	2	242	0,03	0,25
120	1	120	0,01	0,13
119	1	119	0,01	0,12
117	2	234	0,03	0,24
116	1	116	0,01	0,12
115	1	115	0,01	0,12
113	3	339	0,04	0,35
112	5	560	0,07	0,58
110	4	440	0,05	0,46
109	2	218	0,03	0,23
108	1	108	0,01	0,11
107	3	321	0,04	0,34
106	1	106	0,01	0,11
105	3	315	0,04	0,33
104	4	416	0,05	0,43
103	1	103	0,01	0,11
101	3	303	0,04	0,32
100	1	100	0,01	0,10
99	1	99	0,01	0,10
97	1	97	0,01	0,10
96	2	192	0,03	0,20
95	2	190	0,03	0,20
94	4	376	0,05	0,39
91	2	182	0,03	0,19
90	3	270	0,04	0,28
89	2	178	0,03	0,19
88	2	176	0,03	0,18
85	2	170	0,03	0,18
84	3	252	0,04	0,26
83	3	249	0,04	0,26
82	3	246	0,04	0,26
81	3	243	0,04	0,25
80	2	160	0,03	0,17
79	3	237	0,04	0,25
77	2	154	0,03	0,16
76	4	304	0,05	0,32
75	2	150	0,03	0,16
74	3	222	0,04	0,23
73	4	292	0,05	0,30
72	2	144	0,03	0,15
71	2	142	0,03	0,15
70	3	210	0,04	0,22
69	2	138	0,03	0,14
68	6	408	0,08	0,43
67	5	335	0,07	0,35
66	3	198	0,04	0,21
65	5	325	0,07	0,34
64	3	192	0,04	0,20
63	1	63	0,01	0,07
62	3	186	0,04	0,19
61	4	244	0,05	0,25
60	5	300	0,07	0,31
59	8	472	0,11	0,49
58	6	348	0,08	0,36
57	3	171	0,04	0,18
56	3	168	0,04	0,18
55	7	385	0,09	0,40
54	6	324	0,08	0,34

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
53	4	212	0,05	0,22
52	10	520	0,13	0,54
51	3	153	0,04	0,16
50	8	400	0,11	0,42
49	5	245	0,07	0,26
48	7	336	0,09	0,35
47	6	282	0,08	0,29
46	7	322	0,09	0,34
45	8	360	0,11	0,38
44	9	396	0,12	0,41
43	8	344	0,11	0,36
42	6	252	0,08	0,26
41	8	328	0,11	0,34
40	10	400	0,13	0,42
39	10	390	0,13	0,41
38	13	494	0,17	0,52
37	8	296	0,11	0,31
36	15	540	0,20	0,56
35	13	455	0,17	0,48
34	13	442	0,17	0,46
33	15	495	0,20	0,52
32	11	352	0,15	0,37
31	9	279	0,12	0,29
30	23	690	0,30	0,72
29	19	551	0,25	0,58
28	16	448	0,21	0,47
27	15	405	0,20	0,42
26	21	546	0,28	0,57
25	35	875	0,46	0,91
24	32	768	0,42	0,80
23	30	690	0,40	0,72
22	33	726	0,44	0,76
21	32	672	0,42	0,70
20	31	620	0,41	0,65
19	33	627	0,44	0,65
18	48	864	0,64	0,90
17	66	1122	0,87	1,17
16	45	720	0,60	0,75
15	71	1065	0,94	1,11
14	57	798	0,75	0,83
13	72	936	0,95	0,98
12	81	972	1,07	1,01
11	119	1309	1,58	1,37
10	111	1110	1,47	1,16
9	141	1269	1,87	1,32
8	130	1040	1,72	1,09
7	166	1162	2,20	1,21
6	213	1278	2,82	1,33
5	314	1570	4,16	1,64
4	471	1884	6,24	1,97
3	598	1794	7,92	1,87
2	1106	2212	14,64	2,31
1	2914	2914	38,58	3,04
TOPLAM	7553	95788	100	100

Yukarıdaki tablonun ilk 10 satırından alınan örnek üzerinde, aşağıda tabloyu tanıtıcı değerlendirme yapılmıştır.

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel. %	Toplam Kel. %
2057	1	2057	0,01	2,15
1575	1	1575	0,01	1,64
1322	1	1322	0,01	1,38
1156	1	1156	0,01	1,21
1150	1	1150	0,01	1,20
1078	1	1078	0,01	1,13
1054	1	1054	0,01	1,10
981	1	981	0,01	1,02
720	1	720	0,01	0,75
687	1	687	0,01	0,72
TOPLAM	10	11780	0,1	12,3

Yukarıdaki örnek, Tablo-3.20'ten alınmıştır. Destanlar içinde yer alan birinci satırdaki 1 kelimenin sıklığı 2.057'dir, yani 1 kelime toplam 2.057 defa kullanılmıştır. 2. satırda yer alan 1 kelimenin sıklığı 1.575'tir; yani ikinci satırdaki 1 kelime toplam 1.575 defa tekrarlanmıştır. Üçüncü satırdan itibaren yer alan kelimeler için de aynı değerlendirme söz konusudur.

Bu tablonun veriliş amacı, çocuk destanlarında en sık kullanılan kelimelerin, toplam kelime içindeki önemini gösterebilmektir. Destanlarda bulunan *en sık ilk 10 kelime*, toplam 11.780 defa kullanılmıştır. Bu ilk 10 kelime, toplam kelimenin % 12.3'ünü meydana getirmektedir. Sonuçlara nitelik kazandırmak için, hikâyelerde *en sık kullanılan ilk 20 kelime* aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.21. Çocuk Destanlarında En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime

Sıra Numarası	Kelime Sıklığı	Farklı Kel. %	Toplam Kel. %	Kelime
1.	2057	0,01	2,15	bir
2.	1575	0,01	1,64	ol-
3.	1322	0,01	1,38	da(de)
4.	1156	0,01	1,21	de-
5.	1150	0,01	1,2	o
6.	1078	0,01	1,13	ve
7.	1054	0,01	1,1	bu
8.	981	0,01	1,02	gel-
9.	720	0,01	0,75	ben(zamir)
10.	687	0,01	0,72	at
11.	664	0,01	0,69	oğul
12.	583	0,01	0,61	ver-
13.	565	0,01	0,59	yiğit
14.	548	0,01	0,57	al-
15.	538	0,01	0,56	ne
16.	536	0,01	0,56	sen
17.	515	0,01	0,54	git-
18.	512	0,01	0,53	gibi
19.	492	0,01	0,51	yer
20.	484	0,01	0,51	et-
TOPLAM	17217	0,2	17,97	

Çocuk destanlarında en fazla kullanılan kelime, sıklığı 2057 olan “*bir*”dir. Sadece *bir* kelimesi, toplam kelime listesinin % 2,15’ini; toplam farklı kelimelerin ise % 0.01’ini oluşturmuştur. “*bir*” kelimesi çeşit olarak 1 tane olduğu için farklı kelime listesinde çok önemli değilken, sıklığının fazla olması sebebiyle toplam kelime içinde çok önemli bir yerde bulunmaktadır.

Destanlarda en sık kullanılan ikinci kelime “*ol-*” eylemidir. Bu kelimenin sıklığı 1.575, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 1,64’tür. Bu kelime de farklılık açısından bir tane olduğu için, toplam farklı kelimeler içinde sadece % 0.01’lik çok az bir orana sahiptir. Destanlarda üçüncü sıradan itibaren en sık kullanılan kelimeler “*da(de); de-; o; ve; bu; gel-; ben(zamir); at; oğul; ver-; yiğit; al-; ne; sen; git-; gibi; yer; et-*”dir.

Yukarıdaki tabloda italik olarak gösterilmiş üç kelime de, bulundukları sıra bakımından çok önemlidir. Bunlar *at*, *oğul* ve *yiğit* kelimeleridir. En sık kelimeler arasında yer alan bu örnekler, destan türünün özelliklerini göstermektedir.

Destanlarda en sık kullanılan ilk 20 kelime, toplam kelime listesi içinde 17.217 defa kullanılmıştır. Bu kelimeler toplam kelime listesinin % 17.97'sini meydana getirmişlerdir. Bu kelimelerin toplam farklı kelime oranı ise tabii olarak “% 0,2”lik bir değerle çok düşük kalmıştır.

Kelime hazinesi açısından, çocuk destanlarında en sık kullanılan kelimelerin toplam kelimeye oranı büyük önem arz etmektedir. Destanlarda bulunan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı, toplam kelimeye oranları ve aralıklar arasındaki yüzdelik artışı, 100'er kelime ara ile aşağıdaki tabloda listelenmiştir.

Tablo-3.22. Çocuk Destanlarında Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği

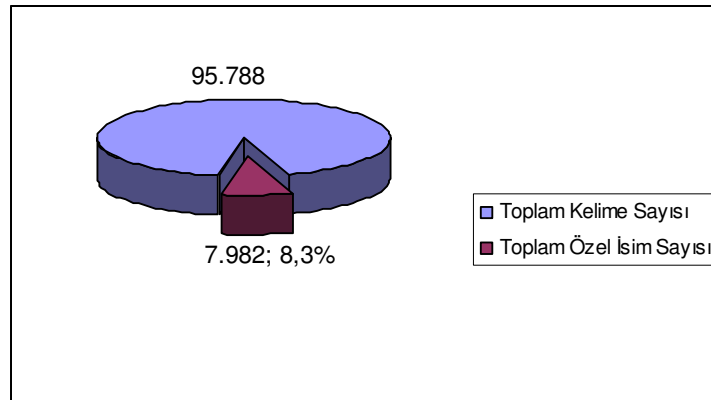
Kelime Aralığı	Toplam Sıklık	Toplam Kelime Yüzdeliği	Yüzdelik Artışı
0-100	37569	% 39,22	-
0-200	49014	% 51,17	% 11,95
0-300	55642	% 58,09	% 6,92
0-400	60288	% 62,94	% 4,85
0-500	63840	% 66,65	% 3,71
0-600	66687	% 69,62	% 2,97
0-700	69101	% 72,14	% 2,52
0-800	71199	% 74,33	% 2,19
0-900	73007	% 76,22	% 1,89
0-1000	74640	% 77,92	% 1,70
0-1100	76100	% 79,45	% 1,52
0-1200	77406	% 80,81	% 1,36
0-1300	78576	% 82,03	% 1,22
0-1400	79665	% 83,17	% 1,14
0-1500	80665	% 84,21	% 1,04
0-1600	81565	% 85,15	% 0,94
0-1700	82406	% 86,03	% 0,88
0-1800	83177	% 86,83	% 0,80
0-1900	83877	% 87,57	% 0,73
0-2000	84514	% 88,23	% 0,67

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, destanlarda yer alan 0-100 aralığındaki ilk kelime grubunun toplam sıklığı 37.569, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 39.22'dir. 0-200 aralığında ikinci kelime grubunun toplam sıklığı 49.014, toplam kelime içinde yüzdeliği ise 51.17'dir. Destanlarda kullanılan ilk 200 kelime, toplam kelime listesinin % 50'sinden yani yarısından daha fazladır. Ayrıca 0-100 aralığına eklenen ikinci 100 kelime ile toplam kelime yüzdeliği açısından % 11.95'lik bir artış meydana gelmiştir. Bu artış oranı, yeni kelimelerin eklenmesiyle doğal olarak düşüşe geçmiştir.

Destanlarda yer alan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 84.514, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 88.23'tür. İlk 2000 kelimeye gelene kadar, yüzer kelime ara ile eklenen kelimeler % 11.95 ile % 0.67 oranları arasında artış sağlamıştır. Kelime sıklığı düştükçe kelime artış yüzdeliği de düşüşe geçmiştir.

Aşağıdaki grafikte hikâyelerde kullanılan toplam kelime ve toplam özel isim sayıları gösterilmiştir.

Grafik-3.15. Çocuk Destanlarındaki Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları



Destanlarda 7.982 toplam, 849 de farklı özel isim yer almaktadır. Farklı özel isimlerle, toplam özel isimler arasındaki oran 7.4'dür. Yani her özel isim yaklaşık 7.4 defa tekrarlanmıştır. Bütün özel isimlerin, toplam kelime listesinde yüzdeliği 8.3'tür.

En sık kullanılan özel isim 287 sıklıkla “Oğuz” kelimesidir. Destanlarda yer alan 849 özel isim, aşağıda sıklığına göre dizilmiştir.

Oğuz 287; Manas 278; Tanrı 191; Kazan 183; Türk 181; Köroğlu 163; Kırgız 128; Beyrek 109; Allah 107; Bayındır Han 97; Babek 94; Semetey 94; Kan Turalı 85; Tepegöz 82; Kalmuk 74; Dirse Han 69; Basat 66; Mustafa Kemal 59; Bolu 56; Deli Dumrul 50; Azrail 49; Kırat 49; Aruz 48; Battal 48; Kanıkey 48; Ahmer 44; Çanakkale 40; Kara Han 39; Nart 39; Toktamış Han 39; Ural 39; Begil 38; Çinli 37; Alıp Manaş 35; Altay 35; Örüzmek 34; Şülgen 34; Göktürk 33; Gülayım 33; İstanbul 33; Kazan Bey 33; Uruz 33; Yusuf Ağa 33; Alpamış 32; Almambet 31; Ahmet 30; Sarı Kel 30; Akbalta 29; Battal Gazi 29; Bazz 29; Kutlukaya 28; Alp Han Kız 26; Dedem Korkut 26; İslam 26; Kanlı Koca 26; Ala Dağ 25; Cafer 25; İngiliz 25; Kara Göne 25; Şökli Melik 25; Ay Han 24; Egrek 24; Konurbay 24; Selcen Hatun 24; Ak Boz 23; Dış Oğuz 23; Döne 23; Keloğlan 22; Yigenek 22; Emren 21; Hasan Bey 21; Kögüdey Mergen 21; Müslüman 21; Yaradan 21; Cakıp Bay 20; Çibetey Han 20; Altın Arığ 19; Bağdat 19; Bakay 19; Aruz Koca 18; Cakıp 18; Çin 18; İç Oğuz 18; İran 18; Kañçora 18; Salur Kazan 18; Satuk 18; Segrek 18; Ali 17; Alper Tunga 17; Boğaç Han 17; Çamlıbel 17; Debet 17; Deli Dünder 17; Huma 17; Hüseyin Gazi 17; Karacan 17; Muhammed 17; Surtayşa 17; Şu 17; Tanrı Kayra Han 17; Tatar 17; Telli Nigar 17; Timur 17; Arslan 16; Benli Döne 16; Dede Korkut 16; Mehmet 16; Nadirşah 16; Satanay 16; Talas 16; Uşun Koca 16; Allahuteala 15; Ayvaz 15; Buhara 15; Gümüş Güzel 15; İdil 15; İskender 15; Külçora 15; Mushaf 15; Samarra 15; Türkeli 15; Banu Çiçek 14; Bizans 14; Burla Hatun 14; Hüseyin 14; Satuk Buğra Han 14; Taptağan Mirgen 14; Uygur 14; Afrasyab 13; Akhun 13; Altın Targa 13; Bamsı 13; Hasan 13; Kazan Han 13; Kıyan Selçuk 13; Köl Tigin 13; Mağday Kara 13; Mehmetçik 13; Muhammed Mustafa 13; Noradin 13; Oğuz Kağan 13; Semetey Han 13; Sosuruk 13; Şemmas 13; Alevke 12; Barçın 12; Bay Büre Bey 12; Baybarak Bahadır 12; Cakıp Han 12; Cebrail 12; Kocabey 12; Kögüdey 12; Mutasım 12; Seniha 12; Tuğla 12; Abdülkerim 11; Allahyar 11; Alman 11; Anadolu 11; Anzak 11; Bamsı Beyrek 11; İbrahim 11; Kadirbirdi 11; Kara Budak 11; Koşoy 11; Mançu 11; Oğuzname 11; Ulu Kişi 11; Zühal 11; Ahmet Hidayet 10; Akılay 10; Altay Dağları 10; Arslan Han 10; Ayhılıv

10; Bay 10; Bayburt 10; Bayındır 10; Bora İnci 10; Çagalday 10; Çibetey 10; Edigey 10; Ezreke 10; Hulin Dağı 10; İshak 10; İsmail 10; İzmir 10; Kara Tağcı 10; Leon 10; Osmanlı 10; Rebi 10; Satuk Buğra 10; Tökli Ayak 10; Akkula 9; Alavgan 9; Altın Sayzan 9; Altınay 9; Azerbaycan 9; Barın Mirza 9; Büyük İskender 9; Ebu Nasr Samani 9; Er Kıyaz 9; Eşgerdor 9; Fransa 9; Hak 9; Hürremi 9; Kanlı Kılıç 9; Kıyant 9; Közkaman 9; Mavili 9; Meyveli 9; Servinaz 9; Suvar 9; Şemun 9; Tibet 9; Türkistan 9; Yakup Bey 9; Ak Ana 8; Aşkar 8; Çıyırdı 8; Deli Karçar 8; Gök Oğul 8; Gürcistan 8; Hak Teala 8; Karacık Çoban 8; Karaşavay 8; Köse Kenan 8; Mihriyayıl 8; Muhammed Yusuf 8; Osman Ağa 8; Şeyh Cavidan 8; Tokva 8; Yalincık 8; Zerkum 8; Afşin 7; Ak Irmak 7; Ak Kağan 7; Alp Rüstem 7; Ankara 7; Atatürk 7; Demircioğlu 7; DüNDAR 7; Emen 7; Er Gökçe 7; Esen Han 7; Gök Boz 7; Hakmar 7; Han Pozırah 7; İngiltere 7; İranlı 7; Kaşgar 7; Kazılık Koca 7; Kenan 7; Kızıl Puk 7; Kömürcübaşı 7; Mevla 7; Parasar 7; Rum 7; Rüstem 7; Selenga 7; Sevinç Han 7; Soslan 7; Şinda 7; Tahir 7; Tavkan 7; Trabzon 7; Ulaş 7; Yaltacuk 7; Yavuz 7; Ak Köbön 6; Ali Maziyar 6; Almanya 6; Altın Han 6; Altın Küskü 6; Arap Kenan 6; Bayçibar 6; Beyoğlu 6; Burak 6; Cantimur 6; Cebrail Aleyhisselam 6; Çürçit 6; Dağ 6; Deniz 6; Gök 6; Gün Aşan 6; İl Han 6; İtalyan 6; Kara Kula Kağan 6; Kazak 6; Keyhüsrev 6; Latife 6; Münir 6; Müslim 6; Ötüken 6; Pay Püre Bey 6; Samsun 6; Siyavuş 6; Uruz Bey 6; Ürüşan 6; Yolay 6; Abdurahman Bey 5; Abdurrahman Bey 5; Ağca Dağ 5; Ahmet Tevfik 5; Aksuluv 5; Alevke Han 5; Alma Ata 5; Altaylı 5; Altınay 5; Arabistan 5; Azrail Aleyhisselam 5; Baysun Kungurad 5; Berdike 5; Börteçine 5; Erlik Bey 5; Kafkas 5; Kahkaha Sultan 5; Kara Tay 5; Karluk 5; Kayan 5; Kırgıl 5; Kukaldaş 5; Kutup Yıldızı 5; Mazdak 5; Ömer 5; Ömer Bey 5; Özbekistan 5; Pay Piçen 5; Picen Arığ 5; Pisburun 5; Samani 5; Selanga 5; Sitare 5; Sungur Tigin 5; Tükel Tigin 5; Yakup 5; Yayık 5; Yusuf 5; Yüğnek 5; Zeynepçe Karı 5; Abbasi 4; Altın Ordu 4; Arap 4; Aruke 4; Ay 4; Ayasofya 4; Ayçörek 4; Balasagun 4; Barkan 4; Başkurt 4; Baybarçibar 4; Baysun 4; Buğra Han 4; Deli Budak 4; Dönebilmez Dülek Evren 4; Duha Koca 4; Dumrul 4; Düzmurd Kalesi 4; Ermen Çeçen 4; Eylik Koca 4; Fatma 4; Firdevsi 4; Guhistan 4; Gün 4; Hamilton 4; Hemedan 4; Hristiyan 4; İslamiyet 4; Kara Dağ 4; Kara Tekin Han 4; Kara Tekür 4; Karacık 4; Karadeniz 4; Kıpçak 4; Köböş 4; Köketay 4; Kultay 4; Kutun Tigin 4; Küler Bay Kağan 4; Malatya 4; Mengüdağ 4; Mısır 4; Moğol 4; Nogay Han 4;

Nögöş 4; Özbek 4; Rus 4; Salahana Kayası 4; Salih 4; Salih Bey 4; Samrav 4; San Kul 4; Sarkop 4; Semerkant 4; Seytek 4; Suryahil 4; Şalvarcioğlu Ali Rıza 4; Şam 4; Tanrı Dağı 4; Tanrı Ülgen 4; Torna 4; Tukuz 4; Turan 4; Uluğ Türk 4; Veli 4; Yapağılı Koca 4; Yıldız 4; Yünlü Koca 4; Abdullah 3; Abeke 3; Acıbay 3; Adem 3; Ak Oy 3; Alınca Kalesi 3; Anafartalar 3; Argın 3; Arku Beli 3; Aşine 3; Azin 3; Basankul 3; Bay Bican Bey 3; Baymat 3; Beytül Makdis 3; Büğdüz 3; Canı Cebinde 3; Conkbayırı 3; Deli Ali 3; Direk Tekür 3; Enver Paşa 3; Gelibolu 3; Gemuda 3; Hacı Osman 3; Hızır 3; Hulatay 3; Hüseyin Ragıp 3; Hz Muhammed 3; Irak 3; Kabına Sığmaz 3; Kam Gan 3; Kara Derwent 3; Kara Kula 3; Kara Küren 3; Kara Tüken Melik 3; Karabörk 3; Kazım Bey 3; Kıyaz 3; Kobogil 3; Kumayık 3; Nevet 3; Noygut 3; Opal 3; Orazlı 3; Osman 3; Pay Piçen Bey 3; Rab 3; Sanala 3; Selanik 3; Selim 3; Sivas 3; Solton 3; Surlu 3; Süleyman 3; Şah Timur 3; Şooruk 3; Şu Kalesi 3; Tanrı Teala 3; Temirhan 3; Tevabil 3; Toktamuş 3; Türkmen 3; Urum Han 3; Yunan 3; Zal 3; Abbasi İmparatorluğu 2; Abdurrahman 2; Abdurrahman Ağa 2; Adana 2; Ahmet Duran 2; Akdala 2; Aktübe 2; Alay 2; Alçin 2; Alp Şalçı 2; Altın Kağan 2; Altın Kan 2; Amga Kalesi 2; Andican 2; Arşın 2; Asya 2; Avrupa 2; Avustralyalı 2; Ay Kağan 2; Ayçiçek 2; Aynakul 2; Azman 2; Barçibar 2; Bayat 2; Begil Bey 2; Binbaşı Kadri 2; Bizanslı 2; Boğacık Melik 2; Buğday Bey 2; Buğu Tigin 2; Bulgar 2; Cafer Gazi 2; Can Ana 2; Canbay 2; Cantemir Bey 2; Canverdi Ata 2; Çaçıkey 2; Çakan Hatun 2; Çakmagış 2; Çanakkale Boğazı 2; Çayırdı Hatun 2; Çuvak 2; Dardanos Bataryası 2; Demir Gücü 2; Dereşam 2; Dokuz Oğuz 2; Dörmen 2; Ediz 2; Elbeyi 2; Erzurum 2; Eskişehir 2; Evnük Kalesi 2; Fatiha 2; Gafllet Koca 2; Gök Irmak 2; Gülyasemen 2; Hakas 2; Halil 2; Han Bayındır 2; Hanar Han 2; Hemid 2; Hoylu 2; Hz Adem 2; Iraman 2; İsfahan 2; Issık Köl 2; İcen Arığ 2; İhsan 2; İsen 2; İsfahan 2; İshak Kuşu 2; İstanbullu 2; Johnny 2; Kadir Han 2; Kafkasya 2; Kalmakaş 2; Kam Püre 2; Kapçak Melik 2; Kara Aslan Melik 2; Kara Çöğür 2; Kara Göl 2; Kara Hitaylar 2; Kara Şehir 2; Karahan 2; Karaköy 2; Karakum 2; Karşıyaka 2; Katagan 2; Kaykubat 2; Kayra Han 2; Kayseri 2; Keşanlı 2; Kılbaş 2; Kıyan 2; Kıyan Gücü 2; Kızıl Manastır 2; Kibriyanus 2; Kocaçimen Tepe 2; Konur Koca 2; Koşay 2; Koşoy Dede 2; Kutubiy 2; Küler Kağan 2; Kür Han 2; Küz Han 2; Mağday Kara Kağan 2; Malatya Kalesi 2; Manisalı 2; Maraş 2; Merdin 2; Mesih Kalesi 2; Midilli 2; Miraç 2; Monroe 2; Mustafa 2; Nemrut 2; Nogay 2; Noradib 2;

Ocean 2; Orgo 2; Orta Asya 2; Osmanlı Devleti 2; Oşpur 2; Ozan Çuçu 2; Pay Püre 2; Piyer Loti 2; Polyanna 2; Recep 2; Sanders Paşa 2; Saray 2; Sarı Dağ 2; Sarı Kulmaş 2; Sariala 2; Sığrak 2; Sivastopol 2; Sofi Sandal Melik 2; Sulpukor Dağı 2; Suriye 2; Suvla 2; Şakum 2; Şemsi Efendi İlkokulu 2; Şer Şemseddin 2; Şigay Han 2; Şir Şemseddin 2; Şooruk Han 2; Tarkan 2; Tatabí 2; Tekes 2; Tekeşiv Han 2; Toman 2; Tömürtü Kağul 2; Ultantaz 2; Ur Tigin 2; Ural Dağları 2; Uşun Kocaoğlu 2; Uyşun 2; Uzun Pınar 2; Üçok 2; Yahyan Keşişoğlu 2; Yayhan 2; Yuşi Koca 2; Zaloğlu Rüstem 2; Zariif 2; Zübeyde Hanım 2; Abdul Abbas 1; Açbudun 1; Açmal Irmağı 1; Adapazarlı 1; Afgan 1; Agamemnon 1; Agu 1; Ak Kaya 1; Ak Melik 1; Ak Melik Çeşme 1; Ak Ölen Arıç 1; Akboz 1; Akerkeç 1; Akşehir 1; Al Saffah 1; Ali Bey 1; Ali Fuat Paşa 1; Alim Bey 1; Alp Eren 1; Alp Han 1; Alpı 1; Altın Nakış 1; Altın Ordu Devleti 1; Amit Suyu 1; Amiral Carden 1; Amiral De Robeck 1; Amuderya 1; Angısın 1; Ankaralı 1; Antalyalı 1; Antep 1; Antepli 1; Anzak Koyu 1; Arıburnu 1; Artuç 1; Asençe 1; Astrahan 1; Avşar 1; Avusturya Macaristan 1; Ay Su Han 1; Ayadıl 1; Aydınlı 1; Aygır Gözler Suyu 1; Aynakal 1; Az 1; Azemid Suyu 1; Aziz Han 1; Babür Han 1; Bağdatlı 1; Başat 1; Batumlu 1; Bayındırlı 1; Bayram 1; Bedre 1; Bekir 1; Belh 1; Benli Hanım 1; Bert Field 1; Beypazarlı 1; Beyşehirli 1; Binbir Gece Masalları 1; Birinci Dünya Savaşı 1; Boğaziçi 1; Bolçu 1; Bolgar 1; Botagöz 1; Bouvet 1; Boz Aypırılı 1; Boz Ok 1; Bozoklar 1; Breslau 1; Budaybek 1; Buğacak Melik 1; Buğday 1; Bulgaristan 1; Bursalı 1; Bügdüz 1; Bügdüz Emen 1; Bügdüz Emen 1; Calpak 1; Canverdi 1; Cengiz Han 1; Cevat Paşa 1; Charlemagne 1; Charles Monroe 1; Çalap 1; Çanakkale Askeri Hastahanesi 1; Çanakkale Savaşı 1; Çanakkaleli 1; Çang General 1; Çankırlı 1; Çarık Tana 1; Çayırda 1; Çeçedir Alp 1; Çepni 1; Çeşmeli 1; Çıyırda Hatun 1; Çik 1; Çin Seddi 1; Çoban Yıldızı 1; Çorlulu 1; Çoşun Billigin 1; Çuş 1; Dağdeviren 1; Dana Sazı 1; Danışmend Koçoy 1; Deli Evren 1; Deli Hoylu 1; Demir Donlu Mamak 1; Demir Kapı Derbendi 1; Denizlili 1; Dere Şam Suyu 1; Dereşan Suyu 1; Dicle 1; Direk Tekfur 1; Diyarbakırlı 1; Dodurga 1; Doğsun 1; Dokuz Tatar 1; Dokuzkoca 1; Döne Hatun 1; Dörtgöl 1; Düger 1; Dülek Evren 1; Düzen 1; Düzenoğlu 1; Ecelianan 1; Edwin Pope 1; Ekrem 1; Elburz Dağları 1; Emine 1; Enezli 1; Enik General 1; Ense Koca 1; Er Kaplan 1; Er Koçoy 1; Er Töstük 1; Ergenekon 1; Ertuğrul 1; Erzurum Kongresi 1; Erzurumlu 1; Esat 1; Eyüp 1; Ezginti Kadız 1; Ezmeli 1; Fars 1; Fatih Sultan Mehmet 1; Fevzi

Paşa 1; Filistin 1; Gaulois 1; Gence 1; General Hamilton 1; Geoben 1; Gökbörü 1; Gökçe Deniz 1; Gün Arığ 1; Hacı Mehmet 1; Hacı Osman Ağa 1; Hak Dini 1; Hakmar Irmağı 1; Halep 1; Halepli 1; Halil İbrahim 1; Hamdi 1; Han Arığ 1; Han Çürenkey 1; Harezmi 1; Harun 1; Hasbahçe 1; Hataylı 1; Haydarpaşa 1; Hayman 1; Haymanalı 1; Hazar Denizi 1; Henry Barnes 1; Hitay 1; Himmet 1; Hint 1; Hintli 1; Hoca Ahmet 1; Horasan 1; Hucend Irmağı 1; Huğ İney 1; Huma Kız 1; Hürrem 1; Hüseyin Paşa 1; Indı 1; Irakliyus 1; Ispartalı 1; Işık Köl 1; Işıkgöl 1; İç Anadolu 1; İdil Irmağı 1; İdris 1; İnegöllü 1; İnfeksible 1; İngilizce 1; İsi Yi Likeng 1; İskilipli 1; İtalya 1; İzgil 1; İzmirli 1; Joe Burke 1; Joseph Murray 1; Kabil 1; Kabresığmaz 1; Kadirbay 1; Kadirkan Ormanı 1; Kalaç 1; Kalçak 1; Kalçar 1; Kalmak 1; Kalmuk Çayı 1; Kam Ganoğlu 1; Kamertay 1; Kan Abkaza 1; Kangay 1; Kanğaluğ 1; Kanıkey Hatun 1; Kapak Kan 1; Kapılar Devendi 1; Kara Hitay Han 1; Karaca Çoban 1; Karadenizli 1; Karagöl 1; Karakalpak 1; Karçar 1; Karun 1; Kasal 1; Kasu 1; Kaşlı 1; Katibi 1; Kavum 1; Kayan Han 1; Kayı 1; Kazım 1; Kazım Karabekir 1; Kedi Veli 1; Keğen Irmağı 1; Kel Ali 1; Keykavus 1; Kıcaalili 1; Kınık 1; Kırgızistan 1; Kırım 1; Kırk Kınık 1; Kırk Kınuk 1; Kırkağaçlı 1; Kırklarelili 1; Kış Kezek 1; Kıtay 1; Kıygırçık 1; Kızık 1; Kızılay 1; Kızılhaç 1; Kırçtepe 1; Kocatepe 1; Koçdemir 1; Kolca 1; Konyalı 1; Korkut Ata 1; Kortuk 1; Kögöy Han 1; Kökçö 1; Köksebey 1; Kudüs 1; Kudüslü 1; Kuran 1; Kuran-ı Kerim 1; Kuşalguk 1; Kutlu Tamba 1; Kuzey Afrikalı 1; Külti Alp 1; Latife Hanım 1; Leslie Grant 1; Liman Paşa 1; Liman Von Sanders Paşa 1; Lmambet Lp 1; Londra 1; Lord Kitchener 1; Lord Nelson 1; Lütfiye Hanım 1; Maho 1; Makbule 1; Malkaralı 1; Mamak 1; Mançurya 1; Maraşlı 1; Marmara Denizi 1; Masar 1; Masat 1; Medine 1; Mehmet Akif 1; Mehmet Al 1; Mehmet Tevfik 1; Mersinli 1; Meşhed 1; Mirza 1; Muhsin 1; Mutahhar Bin Tahir 1; Mühürdar Makaraç 1; Mühürdar Oğuz Bilge 1; Nasreddin Hoca 1; Nihat 1; Nizamülmülk 1; Noel 1; Noyman 1; Nöğöş Irmağı 1; Nurettin 1; Nuri 1; Nusaybinli 1; Okçu 1; Or Han 1; Oroz 1; Oruz 1; Osmanlı Donanma Cemiyeti 1; Osmanlı İmparatorluğu 1; Oyratlar 1; Oyunak Külenk 1; Ödemişli 1; Öpben 1; Pamir 1; Pasin 1; Peçene 1; Polyannacılık 1; Queen Elizabeth 1; Reşitpaşa 1; Rumca 1; Rusya 1; Sadrazam İzzet Paşa 1; Safiye Hüseyin 1; Saide Hatun 1; Sait 1; Sakarya 1; Sakır Bey 1; Salihler 1; Samanyolu 1; Sami 1; Samsunlu 1; Sandıklılı 1; Saraybosnalı 1; Sarıbayır 1; Sart 1; Sasani 1; Sasani İmparatorluğu

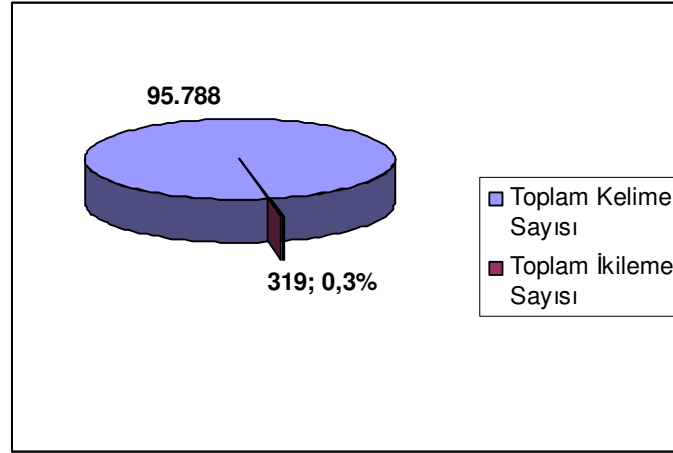
1; Selanikli 1; Selavermez 1; Senegalli 1; Serdar 1; Seyit Onbaşı 1; Seyyid Battal Gazi 1; Sheldon 1; Sibiry 1; Simavlı 1; Sina 1; Sinoplu 1; Sivaslı Hasan 1; Sofyalı 1; Soğan Sarı 1; Soğd 1; Sosurka 1; Souffren 1; Susamır 1; Suvla Koyu 1; Suvla Körfezi 1; Süveyş 1; Şamlı 1; Şerif 1; Şeytan 1; Şirin Döne 1; Şiröğüven 1; Şülgen Gölü 1; Tacik 1; Tahiri Devleti 1; Talat Paşa 1; Tangut 1; Tanrı Misafiri 1; Tarduş Inançu Çor 1; Tataroğlu 1; Teğmen Mevsuf 1; Tekirdağlı 1; Tellal Hasan 1; Temir 1; Temir Karahan 1; Tengir 1; Tercan 1; Tezel 1; Thomas Watson 1; Tıngısın 1; Tırgot 1; Timur Han 1; Timurlenk 1; Tirmizi 1; Tonga 1; Tonga Kalesi 1; Tonga Tigin 1; Tongra Yılgut 1; Toros 1; Tök 1; Tölebay 1; Trabzonlu 1; Triumph 1; Troya Savaşı 1; Tudun Yamtar 1; Turfan 1; Tüböy Han 1; Tükübay 1; Türgiş 1; Türkçe 1; Türkiye 1; Uç Ural 1; Udar General 1; Umay Ana 1; Urbu 1; Urfalı 1; Urlalı 1; Uruz Han 1; Usön 1; Uşun Koca Bey 1; Uzamış 1; Üreğir 1; Üsön 1; Üsteğmen Hasan 1; Vanlı 1; Vanlızade Ali Ergun 1; Vanlızade Nuri 1; Vehbi 1; Winston Churchill 1; Yadigar 1; Yağılbay Kuşu 1; Yahya Çavuş 1; Yakup Han 1; Yates 1; Yayık Irmağı 1; Yazır 1; Yedi Su 1; Yeni Zelandalı 1; Yıldırım Orduları Grup Kumandanlığı 1; Yozgatlı 1; Yunanistan 1; Yusufoglu 1; Yüknek Bey 1; Yüzbaşı Mehmet Tevfik 1; Zeynep Hatun 1; Zincirkıran 1; Zonguldaklı 1.

3.6.2. Çocuk Destanlarında Kullanılan İkilemeler

Destanlarda 319 toplam, 125 farklı ikileme kullanılmıştır. Farklı ikilemelerin toplam ikilemelere oranı 2.6'dır. Yani her ikileme yaklaşık 2.6 defa tekrarlanmıştır. Kullanılan bütün ikilemeler, toplam kelimenin % 0.3'ünü oluşturmaktadır.

En sık kullanılan ikileme 28 sıklıkla “bir bir”dir. Toplam kelime sayısı ile toplam ikileme sayısı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.16. Çocuk Destanlarında Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları



Destanlarda yer alan ikilemeler sıklıklarına göre aşağıda dizilmiştir.

Tablo-3.23. Çocuk Destanlarında Kullanılan İkilemeler

İkileme	Sıklık	İkileme	Sıklık	İkileme	Sıklık
bir bir	17	günden güne	4	olsa olsa	2
gece gündüz	11	adım adım	3	önünde sonunda	2
uzun uzun	10	ayan beyan	3	salkım salkım	2
kendi kendine	9	ayrı ayrı	3	sere serpe	2
bol bol	8	bölük bölüm	3	tatlı tatlı	2
göz göze	8	diken diken	3	teker teker	2
çoluk çocuk	7	kat kat	3	üst üste	2
sağ salım	7	kıs kıs	3	dizi dizi	2
acı acı	6	oğul oğul	3	gerisin geri	2
yavaş yavaş	6	soluk soluğa	3	kana kana	2
yan yana	6	şırıl şırıl	3	kas kas	2
baş başa	5	tir tir	3	yanı başı	2
dere tepe	5	yamru yumru	3	adı sanı	1
gümbür gümbür	5	ding dong	3	aklı karalı	1
hüngür hüngür	5	gide gide	3	alt alta	1
ışıl ışıl	5	karşı karşıya	3	azar azar	1
parıl parıl	5	açık açık	2	bangır bangır	1
pırlıl pırlıl	5	arsız arsız	2	başlı başına	1
sık sık	5	boy bos	2	belli belirsiz	1
uçsuz bucaksız	5	cıvıl cıvıl	2	boncuk boncuk	1
yeme içme	5	cici bici	2	boşu boşuna	1
ağır ağır	4	delik değişik	2	dalga dalga	1
çeşit çeşit	4	geceli gündüzlü	2	damla damla	1
yana yakıla	4	gürül gürül	2	değiş tokuş	1
dağ taş	4	iri yarı	2	deli dolu	1
el ele	4	kolay kolay	2	diri diri	1

İkileme	Sıklık
dört dörtlük	1
fersah fersah	1
göğüs göğüse	1
gürültü patırtı	1
harıl harıl	1
hele hele	1
ileri geri	1
kesik kesik	1
kıvrım kıvrım	1
koyun koyuna	1
köşe bucak	1
kucak kucağa	1
kulaktan kulağa	1
kürek kürek	1
lapa lapa	1
mal mülk	1

İkileme	Sıklık
mişil mışıl	1
para pul	1
parça parça	1
peş peşe	1
pıt pıt	1
sapır sapır	1
sıkı sıkı	1
soy sop	1
sürü sürü	1
tel tel	1
tıklım tıklım	1
tıpış tıpış	1
yaz kış	1
yeni yeni	1
yer yurt	1
yüz yüze	1

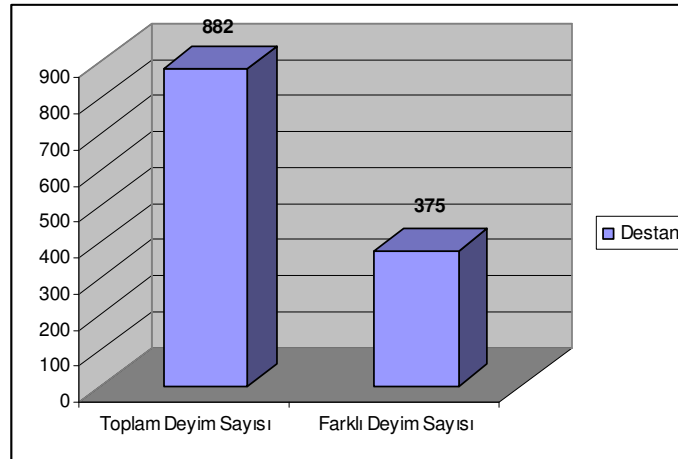
İkileme	Sıklık
zaman zaman	1
ak pak	1
ara sıra	1
boy boy	1
boydan boya	1
çingir mığır	1
çoban moban	1
göz gözü	1
güzel güzel	1
iç içe	1
inim inim	1
iplik iplik	1
kütür kütür	1
sessiz sedasız	1
zıp zıp	1

3.6.3. Çocuk Destanlarında Kullanılan Deyimler

Destanlarda kullanılan toplam deyim sayısı 882, farklı deyim sayısı ise 375'tir. Farklı deyimlerin toplam deyimlere oranı ise 2.35'tir. Yani her deyim yaklaşık 2.35 defa tekrarlanmıştır. Destanlarda kullanılan bütün deyimler **Ek-13**'te gösterilmiştir. Liste sıklığa göre sıralanmıştır.

Destanlardaki toplam ve farklı deyim oranları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.17. Çocuk Destanlarında Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları



Destanlarda kullanılan ilk 20 deyim ve toplam deyimler içindeki yüzdeleri aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Num.	Deyimler	Sıklık	Yüzdelik
1.	yola çıkmak	25	2,83
2.	ele geçirmek	20	2,27
3.	yol almak	19	2,15
4.	canını almak	17	1,93
5.	karşısına çıkmak	15	1,70
6.	ortaya çıkarmak	15	1,70
7.	can vermek	14	1,59
8.	geri çekilmek	12	1,36
9.	kan dökmek	12	1,36
10.	kan kusturmak	11	1,25
11.	karşı çıkmak	11	1,25
12.	yas tutmak	11	1,25
13.	yerine getirmek	10	1,13
14.	buyur etmek	9	1,02
15.	göze gelmek	8	0,91
16.	hor görmek	8	0,91
17.	karşı koymak	8	0,91
18.	önüne katmak	8	0,91
19.	yol vermek	8	0,91
20.	adını vermek	7	0,79
TOPLAM		248	28,13

25 sıklıklı “yola çıkmak” destanlarda en sık kullanılan deyimdir. “Yola çıkmak” deyimini toplam deyimlerin % 2.83’ünü oluşturmaktadır. En sık kullanılan ikinci deyim ise 20 sıklıkla “ele geçirmek”tir. Bu deyim toplam deyimlerin % 2.27’sini meydana getirmiştir. Destanlarda kullanılan ilk 20 deyim toplam sıklığı 248’dir ve bu sayı, toplam deyimlerin % 28.13’üne karşılık gelmektedir.

Destanlardaki ilk 20 sırada bulunan deyimler en çok, 1, 3, 19. sırada bulunan “yol” kelimesi ve 5, 11, 17. sırada yer alan “karşı” kelimesi ile oluşturulmuştur.

3.6.4. Çocuk Destanlarında Kullanılan Atasözleri

Çocuk destanlarında toplam 8, farklı 6 atasözü kullanılmıştır. Kullanılan atasözleri ve sıklıkları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.24. Çocuk Destanlarında Kullanılan Atasözleri

Atasözü	Sıklık
Su uyur düşman uyumaz.	2
At ayağı çabuk, ozan dili çevik olur	2
At doyduğu yerde, er doğduğu yerde yaşar.	1
Eski pamuk bez olmaz, kalles düşman dost olmaz..	1
Güvenme varlığa, düşersin darlığa.	1
İsteyenin bir yüzü, vermeyenin iki yüzü karadır.	1
TOPLAM	8

Destanlarda yer alan atasözlerinden “*Su uyur düşman uyumaz*” ile “*At ayağı çabuk, ozan dili çevik olur.*” 2’şer kez tekrar edilmiştir. Diğer atasözleri bir sıklıklıdır.

3.7. Efsane Türünde Yazılmış Çocuk Kitaplarının Söz Varlığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocuk efsanelerinin temel kelime hazinesi, çocuk efsanelerinde kullanılan ikilemeler, deyimler ve atasözlerine yönelik değerlendirmeler yer almaktadır.

3.7.1. Çocuk Efsanelerindeki Temel Kelime Hazinesi

Çocuk efsanelerinde kullanılan toplam kelime sayısı 96.334, toplam farklı kelime sayısı ise 7.469’dur. Farklı kelimelerin toplam kelimelere oranı 12.90’dır ve bu sayı her farklı kelimenin yaklaşık 12.90 kere tekrar edildiği anlamına gelmektedir.

Çocuk efsanelerinde kullanılan kelimelerin listesi **Ek-14**’te verilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir. Efsanelerdeki kelime sıklığı, farklı kelime sayısı, toplam kelime sayısının farklı kelimedeki yüzdeliği, kelime sayısının toplam kelimedeki yüzdeliği aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

“*Kelime Sıklığı*”, bir kelimenin metin içindeki sıklığını; “*Farklı Kelime*”, kullanılan farklı kelimeleri; “*Toplam Kelime*”, farklı kelimenin toplam kullanımını; “*Farklı Kelime Yüzdeliği*”, farklı kelimenin, *toplam farklı kelime* içindeki kullanım oranını; “*Toplam Kelime Yüzdeliği*” ise farklı kelimenin *toplam kelime kullanımı* içindeki oranını göstermektedir.

Tablo-3.25. Çocuk Efsanelerinde Kelime Analizi

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%	Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
3158	1	3158	0,01	3,28	273	1	273	0,01	0,28
1741	1	1741	0,01	1,81	271	1	271	0,01	0,28
1629	1	1629	0,01	1,69	269	1	269	0,01	0,28
1586	1	1586	0,01	1,65	268	1	268	0,01	0,28
1262	1	1262	0,01	1,31	266	1	266	0,01	0,28
1144	1	1144	0,01	1,19	259	2	518	0,03	0,54
1083	1	1083	0,01	1,12	255	1	255	0,01	0,26
868	1	868	0,01	0,90	250	1	250	0,01	0,26
834	1	834	0,01	0,87	247	2	494	0,03	0,51
614	1	614	0,01	0,64	245	1	245	0,01	0,25
611	1	611	0,01	0,63	243	1	243	0,01	0,25
570	1	570	0,01	0,59	239	1	239	0,01	0,25
550	1	550	0,01	0,57	233	1	233	0,01	0,24
535	1	535	0,01	0,56	231	1	231	0,01	0,24
489	1	489	0,01	0,51	227	2	454	0,03	0,47
486	1	486	0,01	0,50	226	1	226	0,01	0,23
480	1	480	0,01	0,50	223	1	223	0,01	0,23
467	1	467	0,01	0,48	218	1	218	0,01	0,23
459	2	918	0,03	0,95	216	1	216	0,01	0,22
452	1	452	0,01	0,47	215	2	430	0,03	0,45
443	1	443	0,01	0,46	214	1	214	0,01	0,22
441	1	441	0,01	0,46	212	1	212	0,01	0,22
421	1	421	0,01	0,44	211	1	211	0,01	0,22
417	1	417	0,01	0,43	207	1	207	0,01	0,21
402	1	402	0,01	0,42	202	1	202	0,01	0,21
396	1	396	0,01	0,41	200	1	200	0,01	0,21
394	1	394	0,01	0,41	198	1	198	0,01	0,21
391	1	391	0,01	0,41	196	1	196	0,01	0,20
383	1	383	0,01	0,40	188	1	188	0,01	0,20
377	1	377	0,01	0,39	184	1	184	0,01	0,19
373	2	746	0,03	0,77	182	2	364	0,03	0,38
363	1	363	0,01	0,38	177	2	354	0,03	0,37
361	1	361	0,01	0,37	174	2	348	0,03	0,36
353	1	353	0,01	0,37	170	1	170	0,01	0,18
342	1	342	0,01	0,36	169	1	169	0,01	0,18
338	1	338	0,01	0,35	168	1	168	0,01	0,17
336	1	336	0,01	0,35	166	1	166	0,01	0,17
327	3	981	0,04	1,02	164	1	164	0,01	0,17
325	1	325	0,01	0,34	160	1	160	0,01	0,17
315	1	315	0,01	0,33	159	2	318	0,03	0,33
293	1	293	0,01	0,30	158	1	158	0,01	0,16
287	1	287	0,01	0,30	157	2	314	0,03	0,33
278	1	278	0,01	0,29	151	1	151	0,01	0,16
275	1	275	0,01	0,29	150	1	150	0,01	0,16

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
147	4	588	0,05	0,61
145	1	145	0,01	0,15
143	2	286	0,03	0,30
141	1	141	0,01	0,15
139	1	139	0,01	0,14
136	2	272	0,03	0,28
135	2	270	0,03	0,28
134	2	268	0,03	0,28
133	2	266	0,03	0,28
128	1	128	0,01	0,13
127	1	127	0,01	0,13
126	3	378	0,04	0,39
125	2	250	0,03	0,26
124	1	124	0,01	0,13
123	1	123	0,01	0,13
122	1	122	0,01	0,13
121	4	484	0,05	0,50
120	2	240	0,03	0,25
118	1	118	0,01	0,12
116	2	232	0,03	0,24
115	2	230	0,03	0,24
114	4	456	0,05	0,47
112	3	336	0,04	0,35
111	3	333	0,04	0,35
110	1	110	0,01	0,11
109	1	109	0,01	0,11
108	2	216	0,03	0,22
107	1	107	0,01	0,11
105	1	105	0,01	0,11
104	2	208	0,03	0,22
100	2	200	0,03	0,21
99	3	297	0,04	0,31
98	3	294	0,04	0,31
97	2	194	0,03	0,20
96	1	96	0,01	0,10
95	5	475	0,07	0,49
94	5	470	0,07	0,49
93	1	93	0,01	0,10
92	3	276	0,04	0,29
90	1	90	0,01	0,09
89	5	445	0,07	0,46
88	2	176	0,03	0,18
87	1	87	0,01	0,09
86	1	86	0,01	0,09
84	4	336	0,05	0,35
83	4	332	0,05	0,34
82	3	246	0,04	0,26
81	6	486	0,08	0,50
80	3	240	0,04	0,25
79	2	158	0,03	0,16
78	1	78	0,01	0,08
76	1	76	0,01	0,08
75	4	300	0,05	0,31
74	3	222	0,04	0,23
73	4	292	0,05	0,30
72	4	288	0,05	0,30
71	4	284	0,05	0,29
70	2	140	0,03	0,15

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
69	1	69	0,01	0,07
68	2	136	0,03	0,14
67	3	201	0,04	0,21
66	1	66	0,01	0,07
65	5	325	0,07	0,34
64	6	384	0,08	0,40
63	3	189	0,04	0,20
62	8	496	0,11	0,51
61	4	244	0,05	0,25
60	7	420	0,09	0,44
59	6	354	0,08	0,37
58	7	406	0,09	0,42
57	4	228	0,05	0,24
56	8	448	0,11	0,47
55	10	550	0,13	0,57
54	4	216	0,05	0,22
53	4	212	0,05	0,22
52	5	260	0,07	0,27
51	4	204	0,05	0,21
50	4	200	0,05	0,21
49	8	392	0,11	0,41
48	7	336	0,09	0,35
47	7	329	0,09	0,34
46	4	184	0,05	0,19
45	12	540	0,16	0,56
44	8	352	0,11	0,37
43	10	430	0,13	0,45
42	10	420	0,13	0,44
41	12	492	0,16	0,51
40	6	240	0,08	0,25
39	9	351	0,12	0,36
38	7	266	0,09	0,28
37	13	481	0,17	0,50
36	14	504	0,19	0,52
35	11	385	0,15	0,40
34	14	476	0,19	0,49
33	9	297	0,12	0,31
32	17	544	0,23	0,56
31	14	434	0,19	0,45
30	14	420	0,19	0,44
29	11	319	0,15	0,33
28	28	784	0,37	0,81
27	20	540	0,27	0,56
26	15	390	0,20	0,40
25	20	500	0,27	0,52
24	21	504	0,28	0,52
23	23	529	0,31	0,55
22	29	638	0,39	0,66
21	41	861	0,55	0,89
20	33	660	0,44	0,69
19	31	589	0,42	0,61
18	43	774	0,58	0,80
17	45	765	0,60	0,79
16	42	672	0,56	0,70
15	51	765	0,68	0,79
14	53	742	0,71	0,77
13	60	780	0,80	0,81
12	87	1044	1,16	1,08

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
11	84	924	1,12	0,96
10	112	1120	1,50	1,16
9	131	1179	1,75	1,22
8	147	1176	1,97	1,22
7	175	1225	2,34	1,27
6	255	1530	3,41	1,59

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
5	268	1340	3,59	1,39
4	422	1688	5,65	1,75
3	568	1704	7,61	1,77
2	1206	2412	16,15	2,50
1	2908	2908	38,94	3,02
TOPLAM	7468	96334	100	100

Yukarıdaki tablonun ilk 10 satırından alınan örnek üzerinde, aşağıda tabloyu tanıttıcı değerlendirme yapılmıştır.

Kelime Sıklığı	Farklı Kelime	Toplam Kelime	Farklı Kel.%	Toplam Kel.%
3158	1	3158	0,01	3,28
1741	1	1741	0,01	1,81
1629	1	1629	0,01	1,69
1586	1	1586	0,01	1,65
1262	1	1262	0,01	1,31
1144	1	1144	0,01	1,19
1083	1	1083	0,01	1,12
868	1	868	0,01	0,90
834	1	834	0,01	0,87
614	1	614	0,01	0,64
TOPLAM	10	13919	0,1	14,46

Yukarıdaki örnek, Tablo-3.25'ten alınmıştır. Efsaneler içinde yer alan birinci satırdaki 1 kelimenin sıklığı 3158'dir, yani 1 kelime toplam 3158 defa tekrarlanmıştır. 2. satırda yer alan 1 kelimenin sıklığı 1741'dir; yani ikinci satırdaki 1 kelime toplam 1741 defa kullanılmıştır. Üçüncü satırdan itibaren yer alan kelimeler için de aynı değerlendirme söz konusudur.

Bu tablonun veriliş amacı, çocuk masallarında en sık kullanılan kelimelerin, toplam kelime içindeki yerini gösterebilmektir. Efsane metinlerinde bulunan *en sık ilk 10 kelime*, toplam 13.919 defa kullanılmıştır. Bu ilk 10 kelime toplam kelimenin % 14,46'sını; farklı kelimenin % 0,1'ini meydana getirmektedir. Sonuçlara nitelik kazandırmak sebebiyle masallarda *en sık kullanılan ilk 20 kelime* aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.26. Çocuk Efsanelerinde En Sık Kullanılan İlk Yirmi Kelime

Sıra Numarası	Kelime Sıklığı	Farklı Kel. %	Toplam Kel.%	Kelime
1.	3158	0,01	3,28	bir
2.	1741	0,01	1,81	da(de)
3.	1629	0,01	1,69	bu
4.	1586	0,01	1,65	ol-
5.	1262	0,01	1,31	de-
6.	1144	0,01	1,19	o
7.	1083	0,01	1,12	kız
8.	868	0,01	0,9	ve
9.	834	0,01	0,87	gel-
10.	614	0,01	0,64	ne
11.	611	0,01	0,63	gün
12.	570	0,01	0,59	var
13.	550	0,01	0,57	ki
14.	535	0,01	0,56	çok
15.	489	0,01	0,51	gör-
16.	486	0,01	0,5	ben(zamir)
17.	480	0,01	0,5	yer
18.	467	0,01	0,48	git-
19.	459	0,03	0,95	ama
20.	459	0,01	0,47	su
TOPLAM	19025	0,22	20,22	

Efsane metinlerinde en fazla kullanılan kelime, sıklığı 3158 olan “*bir*”dir. Sadece *bir* kelimesi, toplam kelime listesinin % 3,28’ini; toplam farklı kelimelerin ise % 0.01’ini meydana getirmiştir. “*bir*” kelimesi çeşit olarak 1 tane olduğu için farklı kelime listesinde çok önemli değilken, sıklığının fazla olması sebebiyle toplam kelime içinde önem göstermektedir.

Efsanelerde en sık kullanılan ikinci kelime “*da(de)*” bağlacıdır. Bu kelimenin sıklığı 1.741, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 1,81’dir. Bu kelime de farklılık açısından bir tane olduğu için, toplam farklı kelimeler içinde sadece % 0.01’lik çok az bir orana sahiptir. Masallarda üçüncü sıradan itibaren en sık kullanılan kelimeler “*bu; ol-; de-; o; kız; ve; gel-; ne; gün; var; ki; çok; gör-; ben(zamir); yer; git-; ama; su*”dur.

Yukarıdaki tabloda italik olarak gösterilmiş iki kelime de, bulundukları sıra bakımından çok önemlidir. Bunlar *kız* ve *su* kelimeleridir. En sık kelimeler arasında yer alan bu örnekler, efsane türünün özelliklerini göstermektedir.

Efsanelerde en sık kullanılan ilk 20 kelime, toplam kelime listesi içinde 19.025 defa kullanılmıştır. Bu kelimeler toplam kelime listesinin % 20.22'sini meydana getirmişlerdir. Bu kelimelerin toplam farklı kelime oranı ise tabii olarak “% 0,22”lik bir değerle çok düşük kalmıştır.

Kelime hazinesi açısından, çocuk efsanelerinde en sık kullanılan kelimelerin toplam kelimeye oranı büyük önem göstermektedir. Efsanelerde bulunan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı, toplam kelimeye oranları ve aralıklar arasındaki yüzdelik artışı, 100'er kelime ara ile aşağıdaki tabloda listelenmiştir.

Tablo-3.27. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan 0-2000 Aralığındaki Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği

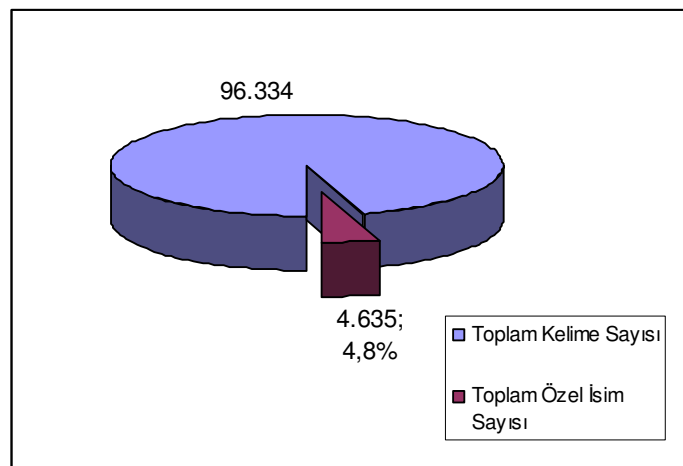
Kelime Aralığı	Toplam Sıklık	Toplam Kelime Yüzdeliği	Yüzdelik Artışı
0-100	39973	% 41,49	-
0-200	50981	% 52,92	% 11,43
0-300	57645	% 59,84	% 6,92
0-400	62423	% 64,80	% 4,96
0-500	66066	% 68,58	% 3,78
0-600	68967	% 71,59	% 3,01
0-700	71344	% 74,06	% 2,47
0-800	73377	% 76,17	% 2,11
0-900	75141	% 78,00	% 1,83
0-1000	76674	% 79,59	% 1,59
0-1100	78019	% 80,99	% 1,40
0-1200	79216	% 82,23	% 1,24
0-1300	80292	% 83,35	% 1,12
0-1400	81280	% 84,37	% 1,03
0-1500	82180	% 85,31	% 0,93
0-1600	82999	% 86,16	% 0,85
0-1700	83765	% 86,95	% 0,80
0-1800	84465	% 87,68	% 0,73
0-1900	85106	% 88,34	% 0,67
0-2000	85706	% 88,97	% 0,62

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, efsanelerde yer alan 0-100 aralığındaki ilk kelime grubunun toplam sıklığı 39.973, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 41.49'dur. 0-200 aralığında ikinci kelime grubunun toplam sıklığı 50.981, toplam kelime içinde yüzdeliği ise 52.92'dir. Masallarda kullanılan ilk 200 kelime, toplam kelime listesinin % 50'sinden yani yarısından daha fazladır. Ayrıca 0-100 aralığına eklenen ikinci 100 kelime ile toplam kelime yüzdeliği açısından % 11.43'lük bir artış meydana gelmiştir. Artış oranı yeni kelimeler eklendikçe doğal olarak düşüşe geçmiştir.

Efsanelerde kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 85.706, toplam kelime içindeki yüzdeliği ise 88.97'dir. İlk 2000 kelimeye gelene kadar, yüzer kelime ara ile eklenen kelimeler % 11.43 ile % 0.62 oranları arasında artış göstermiştir. Kelime sıklığı düştükçe kelime artış yüzdeliği de tabii olarak düşmektedir.

Aşağıdaki grafikte efsanelerde kullanılan toplam kelime ve toplam özel isim sayıları gösterilmiştir.

Grafik-3.18. Çocuk Efsanelerindeki Toplam Kelime ve Toplam Özel İsim Kullanım Oranları



Efsanelerde 4.635 toplam, 849 de farklı özel isim kullanılmıştır. Farklı özel isimlerle, toplam özel isimler arasındaki oran 5.5'tir. Yani her özel isim yaklaşık 5.5

defa tekrar edilmiştir. Bütün özel isimler, toplam kelime listesinin % 4.8'ini meydana getirmiştir. En sık kullanılan özel isim 115 sıklıkla “*Sarıköz*”dır. Efsanelerde yer alan 849 özel isim aşağıda sıklığına göre sıralanmıştır.

Sarıköz 115; Türk 111; Tanrı 99; Şahmeran 95; Allah 94; Lokman Hekim 89; Kafdağı 75; Lokman 71; Hasip 66; Nuh 65; Harput 60; Munzur 59; Misis 56; Anadolu 55; Belkis 54; Camsab 52; Nemrut 50; Büyük Ağrı Dağı 45; Türkmen 35; Anavarza 34; Küçük Ağrı 33; Ağrı 32; Kazdağı 31; Küçük Ağrı Dağı 31; Ağrı Dağı 30; Halil 30; Konya 30; Halil İbrahim 29; Edirne 28; Kutlu Türk 28; Sultan Süleyman 28; Gülcü Baba 27; Aspendos 26; Bumin 26; Yemliha 26; Büyük Ağrı 25; Dakyanus 24; Kırkpınar 23; Sis 23; Bursa 22; Buzluk 22; Ceyhan 22; Kırk Kuyu 22; Yunus 22; Çukurova 21; Diyarbakır 21; Elti Hatun 21; Hızır 21; İstanbul 21; Toros 21; Geyikli Halil 19; Altın Top 18; Carullah 18; Cebraile 18; Divriği 18; İbrahim 18; Salman 18; Tarsus 18; Bizans 17; Hacer 17; Karacadağ 17; Munzur Baba 17; Raziye 17; Zarife 17; Zeliha 17; Ali 16; Fidan Gelin 15; Karacabey 15; Süphan Dağı 15; Şahveli 15; Ak Kula 14; Tavus 14; Adem 13; Davut Baba 13; Havva 13; Hıdır 13; Osmanlı 13; Sultan Murat 13; Turhal 13; Aydos Kalesi 12; Fatma 12; Giresun 12; Gülsüm 12; İshak Bey 12; Kırklareli 12; Müslüman 12; Adana 11; Balıklı Göl 11; Doğan 11; Göllübağ 11; Hazreti Ali 11; Mimar Sinan 11; Rize 11; Asana 10; Danyal 10; Edremit 10; Gevhernik Kalesi 10; Keyhüsrev 10; Kızılırmak 10; Laleci Baba 10; Lübed 10; Musa 10; Ordu 10; Urfa 10; Yedi Kardeşler Burcu 10; Ali Reis 9; Ardanuç 9; Bingöl 9; Burdur 9; Eriçok 9; Ermiş Hasan 9; Erzurum 9; Göreme 9; Güllühan 9; Karadeniz 9; Kırşehir 9; Nemrut Dağı 9; Selçuklu 9; Süleyman 9; Tekirdağ 9; Varvara 9; Yusuf 9; Aydos 8; Ayşe 8; Barbaros 8; Börühan 8; Ejderha Taşı 8; Gelin Kaya 8; Gelincik Günü 8; Gül Baba 8; Gülbeyaz 8; Konyalı 8; Munzur Suyu 8; Murad Reis 8; Pembe Han 8; Selimiye Camii 8; Sinan 8; Süt Kalesi 8; Tur 8; Uludağ 8; Çifte Minareli Medrese 7; İstğ 7; Kabe 7; Kaşıkçı Güzeli 7; Kesdoğan 7; Kılıç Olan 7; Kızıl Ziyaret Tepesi 7; Külahçıoğlu 7; Munzur Dağı 7; Musluca 7; Odabaşıoğlu 7; Oğuz 7; Rab 7; Saray Hatun 7; Talay 7; Urfalı 7; Afyon 6; Aksak Mahmut 6; Anavarza Kalesi 6; Ani 6; Aras 6; Bağdat 6; Büyük Göl 6; Cücen 6; Denizli 6; Elazığ 6; Elaziz 6; Ertuğrul Bey 6; İv Murad 6; Karadağ 6; Kıtırmir 6; Kumru Hatun 6; Mirza Dede 6; Pamukkale 6; Pörtocene 6; Rumeli 6; Seyit

Onbaşı 6; Tamara 6; Tuluğ Bey 6; Tuna 6; Unç 6; Uzun Hasan 6; Afşar Bey 5; Avşar 5; Ayasofya 5; Ayça 5; Bayındır Baba 5; Diyarbakır Kalesi 5; Ege 5; Emir Dağları 5; Ermeni 5; Fidan Kız 5; Halilürrahman Gölü 5; Hıdır Bey 5; İslam 5; Kemerlidağ 5; Küçük Göl 5; Manisa 5; Memiş Hoca 5; Misisli 5; Noel Baba 5; Obrukdağ 5; Orta Asya 5; Ovacık 5; Sabriye 5; Sivas 5; Taptuk 5; Yahudi 5; Yılan Kale 5; Akça Koca 4; Akdağ 4; Akdamar 4; Akkoyunlu 4; Alagöz 4; Alagöz Dağı 4; Arap 4; Arif 4; Asya 4; Bingöllü 4; Bizanslı 4; Çanakkale 4; Deli Hıdır 4; Divriği Kalesi 4; Edirneli 4; Edremit Körfezi 4; Emine 4; Fırat 4; Gaziantep 4; Harput Kalesi 4; Hasan 4; Hızır Aleyhisselam 4; Hızmalı Köprü 4; Isparta 4; Kara Kurum Dağları 4; Karababa 4; Karakoyun Deresi 4; Kaynarca 4; Kesdoğan Kalesi 4; Mahmut 4; Mehmet 4; Milas 4; Rum 4; Sırlı 4; Sofa 4; Şamandıra 4; Taptuk Emre 4; Tortum Gölü 4; Tunceli 4; Ulubatlı Hasan 4; Urartu 4; Vasiyet Gölü 4; Venüs 4; Yaradan 4; Yılanlar Kalesi 4; Yusufçuk 4; Abdurrahman 3; Ad 3; Ahırköy 3; Akşam Yıldızı 3; Anguzu Baba 3; Ardanuç Kalesi 3; Beğir Dağları 3; Cehrilik 3; Çin 3; Çoban Çeşmesi 3; Çoban Yıldızı 3; Dikilitaş 3; Divriğili 3; Doğu Anadolu 3; Ekşinar 3; Ertuğrul 3; German 3; Gölcük 3; Hak 3; Harran Ovası 3; Hristiyan 3; Horasan 3; İzmir 3; Justinianus 3; Kadirli 3; Kalan 3; Kansu Bey 3; Kara Osman 3; Karaaslan 3; Karıncalı 3; Kerem 3; Malazgirt 3; Mazgirt 3; Mevla 3; Molla Kasım 3; Ninova 3; Noel 3; Ölüdeniz 3; Ötüken 3; Safranbolu 3; Sapanca Gölü 3; Sarıköy 3; Seyit Tepesi 3; Silvan 3; Sugözü 3; Sultan Gölü 3; Sultandağı 3; Süpürgeç 3; Süpürgeç Dağı 3; Şahmur 3; Tanrı Misafiri 3; Tavadanos 3; Tolga Bey 3; Tortum 3; Ürgüp 3; Van 3; Varto 3; Yedi Uyurlar Mağarası 3; Yozgat 3; Yunus Emre 3; Zara 3; Zelve 3; Zembilfüroş 3; Abbasi 2; Abdurrahman Gazi 2; Adam Gurutma Kayası 2; Akçahöyük 2; Akçakışla 2; Akdeniz 2; Aksu 2; Aktamar 2; Aktamar Adası 2; Aktamar Kilisesi 2; Altın Kalbur 2; Amida 2; Anakuhi 2; Anamur 2; Ancazın 2; Ankara 2; Antep 2; Araç Çayı 2; Arafat 2; Arap Baba 2; Artvin 2; Asi Irmağı 2; Avanos 2; Aynzilha 2; Bayraklı Baba 2; Belkis Kalesi 2; Ben-u Sen Surları 2; Bilge Aritos 2; Bostancı Baba 2; Burdadur 2; Cehennem Deresi 2; Cenevizli 2; Ceylanpınar 2; Cınıvız 2; Cin 2; Cudi Dağı 2; Çimpe Kalesi 2; Çoban Bağirtan Suyu 2; Çocuk Mezarlığı 2; Çorlu 2; Çorum 2; Çukurovalı 2; Dede Korkut 2; Dede Tepesi 2; Dikilitaş Tepesi 2; Dipsiz Göl 2; Doğu Karadeniz 2; Domuzhisarı 2; Dördüncü Murat 2; Ereğli 2; Ertunga 2; Eshab-ı Kehf 2; Evli Beden 2; Fatih 2; Fatih Ahmet 2;

Fatih Sultan Mehmed 2; Fatiha 2; Füsuk 2; Gazlı Göl 2; Gevaş 2; Gevhernik 2; Giresunlu 2; Hacibektaş 2; Harın Git Çayı 2; Hatay 2; Havang Irmağı 2; Hıdırellez 2; Hint 2; Homer 2; Hristiyan 2; Hristiyanlık 2; ı Selim 2; İlyas 2; Kakanus 2; Kaldırak Çayı 2; Kanlı Çay 2; Karakoyunlu 2; Kasarcı Çayı 2; Kaynarca Deresi 2; Keçikale 2; Kervankıran 2; Kervankıran Yıldızı 2; Kırkkilise 2; Kırklar Türbesi 2; Kilikya 2; Koç Ali 2; Konarı 2; Köroğlu 2; Kuran 2; Kurşunçal 2; Kübet 2; Makar 2; Mazı 2; Meher 2; Mekodoğan 2; Mevlana 2; Moskof 2; Murat 2; Muş 2; Nuşirevan 2; Obruk 2; Osmanoğulları 2; Paris 2; Pülümür 2; Rakim Dağı 2; Rumca 2; Rus 2; Saba 2; Samandağ 2; Saray Hatun Camii 2; Sarayıçi 2; Sarmaşık 2; Selçukoğulları 2; Selimiye 2; Seyhan Nehri 2; Silvan Kalesi 2; Sisli 2; Sultan Mehmet 2; Sumu 2; Şahin Şah 2; Şalcı 2; Şarkışla 2; Şavşat 2; Şeyh Muhiddin Efendi 2; Şeyh Murat Camii 2; Tanrı Karahan 2; Taşaltı 2; Terme 2; Tilbaşar 2; Trakya 2; Truva 2; Turna Dağı 2; Türkçe 2; Türkiye 2; Ulu Cami 2; Uryan Baba 2; Üç Kardeşler Köprüsü 2; Varvara Suyu 2; Yemen 2; Yenikapı 2; Yörük 2; Yunanistan 2; Zembil Satan Burcu 2; Zembilci Burcu 2; Ziyaret 2; Adalı Halil 1; Adanalı 1; Adapazarı 1; Afşar 1; Ağa Camii 1; Ağca Bey 1; Ahlat 1; Akçadağ 1; Akveren 1; Alacalı Cami 1; Alın Sultan 1; Ali Kesiği 1; Allame Hüseyin 1; Allara 1; Alp 1; Alparslan 1; Altay 1; Amerika 1; Anavarzalı 1; Anazarba 1; Anazarbus 1; Anguzu 1; Ani Kuyusu 1; Anlusin 1; Antalya 1; Antepli 1; Antonius 1; Anzilha Gölü 1; Arapça 1; Aras Irmağı 1; Ardiçoğlu 1; Argoslu 1; Aritos 1; Arşuluk 1; Artuklu 1; Artukoğulları 1; Ashabı Kehf 1; Aspendoslu Belkıs 1; Avcılar Kasabası 1; Avusturalya 1; Ay Han 1; Aydın 1; Aydoskale 1; Aynızeliha 1; Aynızeliha Gölü 1; Aynzarba 1; Aynzilha Gölü 1; AYTEK 1; Azerbaycan 1; Balak Gazi 1; Balıkesir 1; Balkan 1; Balkız Sarayı 1; Ballıgöl 1; Baltık Töton 1; Barscar 1; Basra 1; Battal Gazi 1; Baybars 1; Bayburt 1; Bekir 1; Bekr 1; Belkıs Tiyatrosu 1; Bergama 1; Bilecik 1; Bitlis 1; Bizans Devleti 1; Bodrum 1; Bolayır 1; Boz Kula 1; Boz Kulam 1; Bölühan 1; Börü 1; Buğdaylı 1; Buluşma Kayası 1; Burnin 1; Casarca 1; Cenik 1; Ceyhan Irmağı 1; Ceyhan Nehri 1; Ceylan 1; Cizre 1; Çaldıran Seferi 1; Çaltı 1; Çambaşı Yaylası 1; Çarşamba 1; Çatalkaya 1; Çatlı 1; Çatlı Suyu 1; Çaykara 1; Çingirtili Kale 1; Çiğil 1; Çimpe 1; Çinli 1; Çoban Mehmet 1; Çolpan 1; Çolpan Yıldızı 1; Damlarıüstü 1; Danimarka 1; Danzut 1; Debernuş 1; Derkam 1; Dersim 1; Dersimli 1; Dikili 1; Dikmetaş 1; Diyar-ı Bekir 1; Doğu Karadeniz Bölgesi 1;

Dörtöl 1; Düldül 1; Düzükar Mevki 1; Ebcetti 1; Edremitli 1; Ege Bölgesi 1; Eğri Kale 1; Eğri Minare 1; Elazığlı 1; Elbistan 1; Emevi 1; Emir Danişmend Gazi 1; Encülüş Dağı 1; Erciyes Dağı 1; Erdenay 1; Erenler Tepesi 1; Eriçok Kalesi 1; Erzurum Kalesi 1; Esadiye Camii 1; Evli Beden Burcu 1; Eyüp Sultan 1; Farsça 1; Fatih Mehmed 1; Fatsa 1; Fet Ehmet 1; Fet Ehmet Baba 1; Fethahmet 1; Fevzi Paşa 1; Fıs 1; Frenklik 1; Gazi Rahman 1; Gazi Süleyman Paşa 1; Gazlıgöl 1; Gelibolu 1; Gerezdán 1; Geyikli Baba 1; Gıyaseddin Keyhüsrev 1; Gökçeli 1; Gül Şeyhi 1; Gülbahar 1; Gün Böre 1; Güney Anadolu 1; Güney Çayırı 1; Güney Doğu Anadolu 1; Güneydoğu 1; Güyende 1; Hacı Ahmet 1; Hacı Bektaş 1; Hakkari 1; Halılar 1; Ham 1; Hanege 1; Harami 1; Harputlu 1; Harunür Reşit 1; Hatungöl 1; Havay 1; Hayak Suyu 1; Hayırsız Dağ 1; Hazar Gölü 1; Hıdırlık Tepesi 1; Hindistan 1; Hud 1; Iğdır Ovası 1; Iğki 1; ılı Murat 1; Ilıca Kasabası 1; Imlak 1; Irak 1; Istranca Dağları 1; İbni Arapşah 1; İğdişözü 1; İkinci Murat 1; İlyada 1; İmam Efendi Türbesi 1; İran 1; İsa 1; İshak Kuşu 1; İshaklı 1; İskilip 1; İstanbul Boğazı 1; İtalyan 1; İzmit 1; Kabadüz 1; Kabil 1; Kafkas 1; Kafkasça 1; Kale Camii 1; Kalın Boğaz 1; Kanlıgöl 1; Kapadokya 1; Kara Ahmet 1; Karahan 1; Karaman 1; Karaslan 1; Karlıözü 1; Kars 1; Katon 1; Kayseri 1; Kefeşetayyus 1; Kel Aliço 1; Keltepe 1; Kırat 1; Kırıl 1; Kırşehirli 1; Kızıl Kilise 1; Kızılcahamam 1; Kilikya Krallığı 1; Koca Yusuf 1; Kocaeli 1; Konstantin Dukas 1; Korkut Ata 1; Kozan 1; Kurey 1; Kureybağları 1; Kurşunlu Cami 1; Kurtdereli Mehmet 1; Kurtik Dağları 1; Kuşgölü 1; Kut Dağı 1; Kütahya 1; Lokman Baba 1; Lübnan 1; Makselmina 1; Malazgirt Savaşı 1; Mannel 1; Marmara 1; Mecnun 1; Meherkapı 1; Mekke 1; Melet 1; Melet Çayı 1; Melet Irmağı 1; Memişoğlu 1; Mengüçük 1; Mengüçük Beyliği 1; Mercan Sıradağları 1; Mernuş 1; Mesir Şenliği 1; Meslina 1; Mesnevi 1; Mesudiye 1; Mete 1; Mimar Koca Sinan 1; Misis Sis 1; Moğol 1; Molla Osman 1; Muhannes Gölü 1; Munzur Irmağı 1; Murat Hüdavendigâr 1; Murat Irmağı 1; Murat Suyu 1; Münafık Dağ 1; Müslümanlık 1; Nalyan 1; Nasreddin Hoca 1; Nasuh 1; Nazimiye 1; Nemrut Kalesi 1; Nene Hatun 1; Nevşehir 1; Niksar Kalesi 1; Odise 1; Oğuzili 1; Orhan 1; Orhan Bey 1; Orta Doğu 1; Ortahisar 1; Osmaniye 1; Osmanlı İmparatorluğu 1; Ovacık Yaylası 1; Ovacıklı 1; Ömer Efendi 1; Panearlık Dağı 1; Peri Bacaları 1; Pertek 1; Pizza Kulesi 1; Pont Polemenyum Devleti 1; Rabia Arapları 1; Ramazanoğulları 1; Rizeli 1; Rodos 1; Saat Kulesi 1; Sam 1; Samsat Kapısı 1;

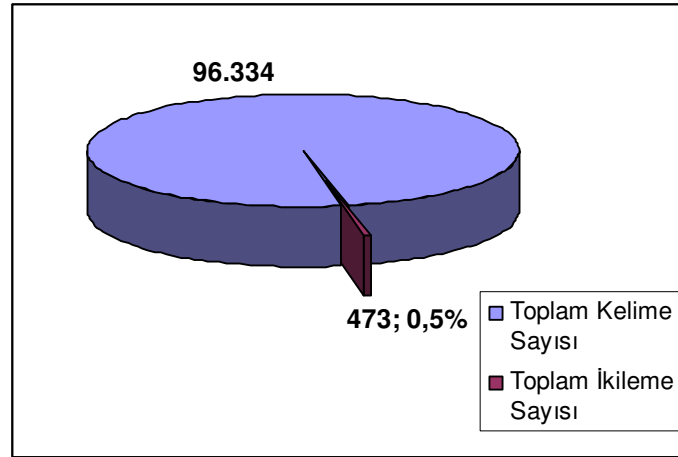
Samsun Ovası 1; Sandıra Kalesi 1; Sapanca 1; Sara 1; Saranta Ecclesies 1; Sarı Saltuk 1; Savrun Suyu 1; Seba 1; Selçuk 1; Selim Han 1; Seling 1; Selman 1; Serendip 1; Serendip Denizi 1; Serik 1; Seyhan 1; Sezenuş 1; Sırlı Tepe 1; Sıtma Pınarı 1; Sinabut 1; Sinan Koca 1; Sivrihisar 1; St Jean Bayramı 1; Sultan Dağları 1; Sultan 1ı Mehmet 1; Sultan 1ı Selim 1; Sultan Murad 1; Sultan Selim Han 1; Sultan Yarı 1; Sulucakaraüyük 1; Sunguroğlu 1; Suriye 1; Süleyman Bey 1; Süleyman Paşa 1; Sümbül Sinan 1; Sürmeli 1; Sürsürü 1; Süt Ana Köprüsü 1; Süt Anne Köprüsü 1; Şahmaran Hamamı 1; Şair Hacı Hayri 1; Şamandıra Kalesi 1; Şane 1; Şii 1; Şişnaz 1; Tandura 1; Taptuk Koca 1; Tarkondimotos 1; Taşlıca 1; Tavus Bacı 1; Tebriz Kapısı 1; Tekirdağlı Hüseyin 1; Telli Ana 1; Toprakkale 1; Toros Dağları 1; Totuk 1; Tuğla 1; Türkeli 1; Türkmenoğlu 1; Ulu Beden 1; Ulu Beden Burcu 1; Urfa Kalesi 1; Uzun Kızlar Mezarlığı 1; Üçhisar 1; Üsküdar 1; Üsküdarlı Remmal Ahmed Ağa 1; Van Gölü 1; Van Kalesi 1; Vunduk 1; Yafes 1; Yakapınar 1; Yam 1; Yara Çavuş 1; Yarabbi 1; Yarıçavuş 1; Yavuz Sultan Selim 1; Yedigöz 1; Yencelüs 1; Yencelüs Mağarası 1; Yenişehir 1; Yeşil Bursa 1; Yılanlar Ülkesi 1; Yolaydını 1; Yunan 1; Yunanca 1; Yunus Güyende 1; Yüan 1; Zeblifüroş 1; Zenon 1; Zeydan Mahallesi 1; Zühre 1; Zühre Yıldızı 1; Zülfikar 1.

3.7.2. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan İkilemeler

Efsanelerde 473 toplam, 184 farklı ikileme kullanılmıştır. Farklı ikilemelerin toplam ikilemelere oranı 2.6'dır. Yani her ikileme yaklaşık 2.6 sefer tekrarlanmıştır. Kullanılan bütün ikilemeler, toplam kelimenin % 0.5'ini meydana getirmektedir.

En sık kullanılan ikileme 14 sıklıkla “*kendi kendine*”dir. Toplam kelime sayısı ile toplam ikileme sayısı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.19. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Toplam Kelime ve Toplam İkileme Oranları



Efsanelerde yer alan ikilemeler sıklıklarına göre aşağıda dizilmiştir.

Tablo-3.28. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan İkilemeler

İkileme	Sıklık
kendi kendine	14
yavaş yavaş	12
zaman zaman	12
ara sıra	12
gece gündüz	11
sık sık	11
bir bir	10
pırıl pırıl	10
dilden dile	10
yan yana	10
yanı başı	10
çokluk çocuk	9
ağır ağır	8
dağ taş	8
günden güne	8
ana baba	7
ayrı ayrı	6
üst üste	6
yaz kış	6
gide gide	6
karşı karşıya	6
uzun uzun	6
böyle böyle	5
ışıl ışıl	5
kolay kolay	5

İkileme	Sıklık
konu komşu	5
utana sıkıla	5
yer yer	5
gerisin geri	5
kana kana	5
uçsuz bucaksız	5
baş başa	4
deli dolu	4
göz göze	4
için için	4
karış karış	4
kurt kuş	4
boylu boyunca	3
buram buram	3
hemen hemen	3
hızlı hızlı	3
nefes nefese	3
parça parça	3
sürü sürü	3
şırıl şırıl	3
teker teker	3
yorgun argın	3
el ele	3
gug guk	3
içten içe	3

İkileme	Sıklık
karı koca	3
yalp yalp	3
art arda	2
baştan başa	2
belli başlı	2
börtü böcek	2
dere tepe	2
eğri büğrü	2
güldür güldür	2
gümbür gümbür	2
hele hele	2
kat kat	2
kesik kesik	2
koca koca	2
mışıl mışıl	2
olsa olsa	2
sıkı sıkıya	2
şıpır şıpır	2
tel tel	2
tir tir	2
uzaktan uzağa	2
yeni yeni	2
alımlı çalımli	2
ele güne	2
göz gözü	2

İkileme	Sıklık
güm güm	2
güzel güzel	2
iyiden iyiye	2
kala kala	2
sarmaş dolaş	2
yol yordam	2
acı acı	1
açık seçik	1
adı sanı	1
adım adım	1
akın akın	1
alev alev	1
allak bullak	1
allı pullu	1
avuç avuç	1
azar azar	1
bar bar	1
bayıla bayıla	1
belli belirsiz	1
bol bol	1
boylu boslu	1
bugüne bugün	1
canlı canlı	1
cicili bicili	1
çağıl çağıl	1
çeşit çeşit	1
dalgın dalgın	1
damar damar	1
dediği dedik	1
delik deşik	1
diken diken	1
diri diri	1
doğru dürüst	1
doğrudan doğruya	1
durup dururken	1
etli butlu	1
gizliden gizliye	1
gürül gürül	1
hafif hafif	1
hüngür hüngür	1
içli dışlı	1
kara kuru	1
katmer katmer	1
kıran kırana	1
kıvrım kıvrım	1
kıyıda köşede	1
köşe bucak	1
kuzu kuzu	1
küt küt	1
lap lap	1
mırın kırın	1
nesilden nesile	1
oluk oluk	1

İkileme	Sıklık
olur olmaz	1
öteden beriden	1
para pul	1
perde perde	1
pır pır	1
pis pis	1
sağ salım	1
salkım salkım	1
sıcak sıcak	1
siyim siyim	1
soluk soluğa	1
sorgusuz sualsiz	1
şakır şakır	1
tek tük	1
ufak tefek	1
vıcık vıcık	1
vidı vidı	1
yaka paça	1
yana yana	1
yıldan yıla	1
zangır zangır	1
zar zor	1
apul apul	1
boy boy	1
boy pos	1
ceylan meylan	1
dünya alem	1
eninde sonunda	1
enine boyuna	1
geri geri	1
güçlü kuvvetli	1
halim selim	1
hoplaya zıplaya	1
iç içe	1
ilaç milaç	1
ince ince	1
inim inim	1
kap kaçak	1
köpük möpük	1
kral mıral	1
kuyu muyu	1
kütür kütür	1
lambur lumbur	1
nasıl masıl	1
şapur şupur	1
şık şık	1
şingir mıngır	1
tıs tıs	1
toz duman	1
ufacık tefecik	1
üst baş	1
yanı sıra	1
yara bere	1

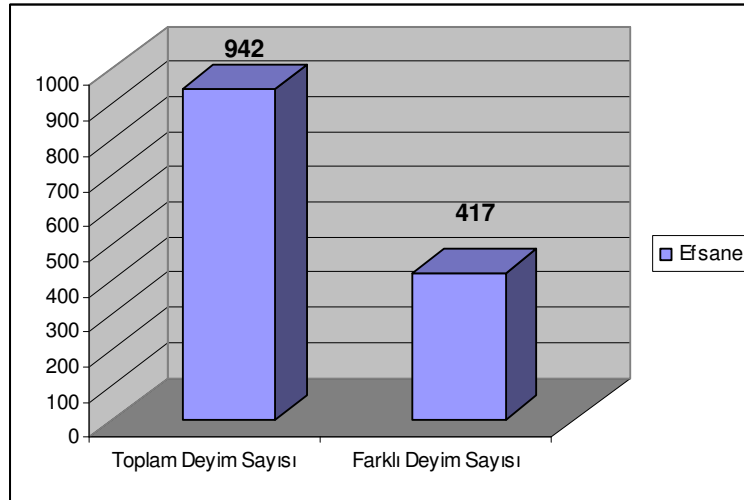
İkileme	Sıklık
yardım mardım	1
yaşlı başlı	1
yok mok;	1

3.7.3. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Deyimler

Efsanelerde kullanılan toplam deyim sayısı 942, farklı deyim sayısı ise 417'dir. Farklı deyimlerin toplam deyimlere oranı ise 2.26'dır. Yani her deyim yaklaşık 2.26 sefer tekrarlanmıştır. Efsanelerde kullanılan bütün deyimler **Ek-15**'te gösterilmiştir. Liste sıklığa göre dizilmiştir.

Efsanelerde kullanılan toplam ve farklı deyim oranları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik-3.20. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Toplam ve Farklı Deyim Oranları



Efsanelerde kullanılan ilk 20 deyim ve toplam deyimler içindeki yüzdeleri aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Num.	Deyimler	Sıklık	Yüzdelik
1.	ele geçirmek	34	3,61
2.	can vermek	20	2,12
3.	uykuya dalmak	18	1,91
4.	ayak basmak	17	1,80
5.	karşı koymak	16	1,70
6.	taş kesilmek	14	1,49
7.	gel zaman git zaman	13	1,38
8.	söz vermek	12	1,27
9.	ortaya çıkmak	11	1,17
10.	eksik olmamak	10	1,06
11.	gönül vermek	10	1,06
12.	yola çıkmak	10	1,06
13.	dile getirmek	9	0,96
14.	peşine düşmek	9	0,96
15.	dile gelmek	8	0,85
16.	kara kaplı kitap	8	0,85
17.	yanıp tutuşmak	8	0,85
18.	yola düşmek	8	0,85
19.	yol göstermek	8	0,85
20.	buyur etmek	7	0,74
TOPLAM		250	26,54

Efsanelerde en sık kullanılan deyim, 34 sıklıkla “*ele geçirmek*”tir. “Ele geçirmek” deyimini toplam deyimlerin % 3.61’ini meydana getirmiştir. İkinci en sık kullanılan deyim ise 20 sıklıkla “*can vermek*”tir. Bu deyim toplam deyimlerin % 2.12’sini oluşturmuştur. Efsanelerde kullanılan ilk 20 deyimın toplam sıklığı 250’dir ve bunların toplam deyim içindeki yüzdeliği 26.54’dır.

Efsanelerde ilk 20 sırada bulunan deyimler en çok 12, 18 ve 19. sırada bulunan “*yol*” kelimesi ile oluşturulmuştur. Deyim yapmada en çok kullanılan ikinci kelime ise 13 ve 15. sırada kullanılan “*dil*”dir

3.7.4. Çocuk Efsanelerinde Kullanılan Atasözleri

Çocuk efsanelerinde toplam 8, farklı 7 atasözü kullanılmıştır. Kullanılan atasözleri ve sıklıkları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.29. Çocuk Efsanelerindeki Atasözleri

Atasözü	Sıklık
Ölenle ölünmez.	2
Nerde ölüm görürsen oradan kaç nerde düğün görürsen orada kal.	1
Konuk kısmetiyle gelir.	1
Usta idim oldum çırak, bir de çırak su ister.	1
Aç ayı oynamaz, boş kazan kaynamaz.	1
Sinek küçüktür ama mide bulandırır.	1
Hali hal olmayanın yolu yol olmaz .	1
TOPLAM	8

“Ölenle ölünmez” atasözü efsanelerde 2 kez tekrarlanmıştır.

3.8. Çocuk Kitaplarının Söz Varlığı Açısından Karşılaştırılması

Bu bölümde, tüm çocuk kitaplarında bulunan kelimeler, ikilemeler, deyimler ve atasözleri ortaklık ve farklılık doğrultusunda karşılaştırılmıştır.

3.8.1. Kelime Hazinesi Açısından Karşılaştırma

İnceleme yapılan çocuk kitapları içinde farklı kelime kullanımı açısından en zengin tür olan hikâyelerde 8.520 farklı kelime kullanılmıştır. Farklı kelime kullanımı açısından ikinci zengin tür, 8.488 farklı kelime ile romanlardır. Bu iki türü, 7.553 farklı kelime ile destanlar, 7.469 kelime ile efsaneler izlemektedir. Çocuk kitapları arasında kelime hazinesi en düşük olan tür ise masallardır. Masallarda 6.735 farklı kelime kullanılmıştır.

Farklı kelimenin toplam kelimeye oranının en yüksek olduğu tür masallardır. 14.43 oranı ile masallar en fazla kelime tekrarı yapan tür olmuştur. 12.90’lık oranla efsaneler en fazla kelime tekrarı yapan ikinci tür durumundadır. Daha sonra, 12.68 oranında kelime tekrarı ile destanlar, 11.44 oranıyla romanlar ve 11.41 oranıyla hikâyeler gelmektedir.

Çocuk kitaplarındaki toplam, farklı kelime sayısı ve farklı kelimeler arasındaki kelime artışı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Çocuk Kitapları	Toplam Kelime Sayısı	Farklı Kelime Sayısı	Kelime Artışı
Masallar	97.209	6.735	-
Efsaneler	96.334	7.468	733
Destanlar	95.788	7.553	85
Romanlar	97.063	8.488	935
Hikâyeler	97.232	8.520	32

Tablodan da anlaşılacağı gibi, en az farklı kelimeye sahip masallarla bir basamak üstündeki efsaneler arasında 733 farklı kelime bulunmaktadır. Destanlar efsanelere göre fazladan 85 farklı kelimeye sahiptir. En fazla farklı kelime kullanımı ise destanlarla romanlar arasındadır. Romanlar da destanlardan 935 farklı kelime bulunmaktadır. Kelime hazinesi en zengin tür hikâyeler ise romanlardan 32 fazla farklı kelimeye sahiptir. Türlerde ortak kullanılan ve sadece bir türde kullanılan kelimeler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.30 Çocuk Kitaplarında Ortak Kullanılan Kelimeler ve Oranları

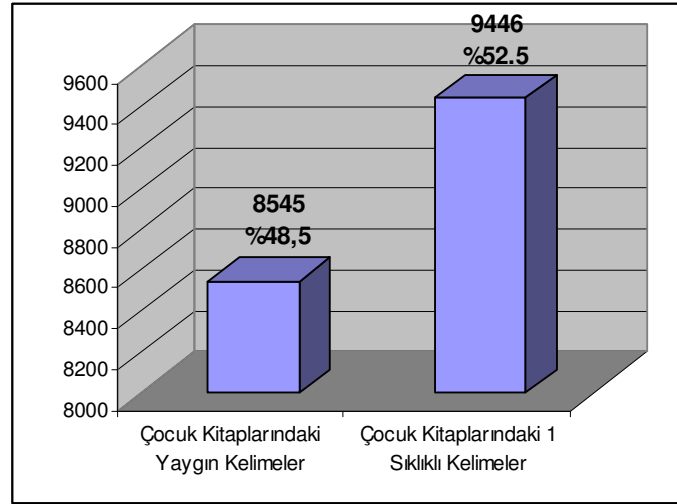
Kelimeler	Kelime Sayısı	Toplam Farklı Kelime İçindeki Yüzdeliği
5 türde kullanılan kelimeler	2563	% 14,25
4 türde kullanılan kelimeler	1395	% 7,75
3 türde kullanılan kelimeler	1751	% 9,73
2 türde kullanılan kelimeler	2836	% 15,77
Sadece 1 türde kullanılan kelimeler	9445	% 52,50
TOPLAM	17990	% 100

Türlerin tamamında kullanılan toplam farklı kelime 17.990'dır. Bunların 2.563'ü 5 türde de ortak olarak kullanılmıştır. 1.395 kelime türde de yer almıştır. 3 tür de yer alan kelimeler 1.751, sadece 2 türde kullanılan kelimeler 2.836'dır. Türlerin sadece birinde yer alan kelime sayısı ise 9.445'dir.

En az iki türle, bütün türlerde kullanılan kelimeler müşterek yani yaygın kelimelerdir. *Yaygınlık* kavramı farklı noktadaki ortak kelimeleri ifade etmektedir. Yaygınlığı 2 olan yani en az iki türde kullanılan kelimelerle, yaygınlığı 5 olan yani bütün türlerde kullanılan kelimelerin toplamı 8.545'tir. Bu sayı çocuk kitaplarındaki yaygın kelimelerin karşılığıdır. Yaygın kelimeler, çocuk kitaplarındaki toplam farklı

kelimelerin % 48.50'sini oluşturmaktadır. Aşağıdaki grafikte yaygın kelimelerle, tek sıklıklı kelimeler gösterilmiştir.

Grafik-3.21. Çocuk Kitaplarındaki Yaygın ve Bir Sıklıklı Kelimeler



Çocuk kitaplarında yaygın olarak kullanılan kelimeler **Ek-16**'da gösterilmiştir. Liste yaygınlığa göre dizilmiştir. Listenin; 1. sütununda kelime, 2. sütununda kelimenin toplam sıklığı, 3. sütununda kelimenin yaygınlık derecesi, 4. sütununda kelimenin romanlardaki sıklığı, 5. sütununda kelimenin romanlarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 6. sütununda kelimenin hikâyelerdeki sıklığı, 7. sütununda kelimenin hikâyelerde kaçınıcı sırada yer aldığı, 8. sütununda kelimenin masallardaki sıklığı, 9. sütununda kelimenin masallarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 10. sütununda kelimenin destanlardaki sıklığı, 11. sütununda kelimenin destanlarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 12. sütununda kelimenin efsanelerdeki sıklığı, 13. sütununda ise kelimenin efsanelerde kaçınıcı sırada yer aldığı gösterilmiştir. Mezkur listenin ilk 20 kelimesi aşağıda verilmiştir.

Sıra Nu.	KELİMELER	Top. Sık.	Y	Roman		Hikâye		Masal		Destan		Efsane	
				Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra
1.	bir	13054	5	2461	1	2488	1	2890	1	2057	1	3158	1
2.	da(de)	8688	5	1938	2	1812	2	1875	2	1322	3	1741	2
3.	ol-	7373	5	1367	3	1412	3	1433	4	1575	2	1586	4
4.	bu	6505	5	1237	4	1170	6	1415	5	1054	7	1629	3
5.	de-	6356	5	1157	6	1228	5	1553	3	1156	4	1262	5
6.	o	5741	5	1183	5	1238	4	1026	6	1150	5	1144	6
7.	gel-	4334	5	819	7	797	9	903	8	981	8	834	9
8.	ve	4245	5	775	9	818	8	706	12	1078	6	868	8
9.	ben(zamir)	3741	5	802	8	900	7	833	10	720	9	486	16
10.	ne	3581	5	773	10	770	10	886	9	538	15	614	10
11.	git-	2846	5	535	17	551	14	778	11	515	17	467	18
12.	kız	2828	5	217	64	137	112	956	7	435	25	1083	7
13.	mı(mi mu mü)	2813	5	749	11	677	11	455	26	480	21	452	21
14.	çok	2781	5	603	12	664	12	608	14	371	30	535	14
15.	sonra	2467	5	577	14	542	15	550	16	381	29	417	25
16.	var	2368	5	525	19	467	20	456	25	350	33	570	12
17.	ver-	2354	5	318	44	432	26	580	15	583	12	441	23
18.	gibi	2335	5	497	20	518	16	387	35	512	18	421	24
19.	al-	2296	5	393	27	449	23	545	17	548	14	361	35
20.	gün	2240	5	358	37	436	25	480	23	355	31	611	11

Ek-16'dan alınan yukarıdaki örnekte; **Top.sık.:** Toplam sıklık; **Y:** Yaygınlık; **Sık.:** Sıklık; **sıra:** kelimenin kaçınıcı sırada kullanıldığı anlamına gelmektedir.

Kelime hazinesi açısından, türler arası karşılaştırmalarda, bir kelimenin toplam kaç sıklıkta kullanıldığı, tek başına çok anlamlı olmayacağı için aynı kelimenin mevcut listesinin kaçınıcı sırasında kullanıldığının da gösterilmesi gerekmektedir. Bu şekilde türler içinde kelimenin önemi daha da fazla belirginleşecektir.

Bütün çocuk kitaplarında en fazla sıklıkla kullanılan “bir” kelimesi; tüm türlerde toplam 13.054 sıklıkla ve her türün mevcut listelerinde 1. sırada bulunmaktadır. 8.688 toplam sıklıklı en yüksek ikinci kelime olan “da(de)” bağlacı ise roman, hikâye, masal ve efsanede 2. sırada yer alırken, destanın mevcut listesinde 3. sırada kalmıştır. Listede sıra numaralarının verilmesini daha da anlamlı kılmak için başka bir örnek daha verebiliriz. Toplamda 12. sırada bulunan “kız” kelimesinin sıklığı 2828'dir. Kız kelimesi efsane ve masalda 7. sırada ve üstlerde yer alırken; destanda 25, romanda 64 ve hikâyede 112. sırada kullanılmıştır. “Kız” kelimesi

efsane ve masal türleri için önemli bir kelime olması sebebiyle daha yüksek sıklıkla kullanılmış ve her iki listenin de üst sıralarında yer edinmiştir.

Tüm türlerde 0-2000 aralığındaki kelimelerin sıklığı ve yüzdeliği aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-3.31. Çocuk Kitaplarında 0-2000 Aralığında Yer Alan Kelimelerin Sıklığı ve Yüzdeliği

Kelime Aralığı	ROMAN		HİKAYE		MASAL		DESTAN		EFSANE	
	Top.Sık.	%	Top.Sık.	%	Top.Sık.	Top.Sk.	Top.Sık.	%	Top.Sık.	%
0-100	38821	40,0	38395	39,5	42052	43,3	37569	39,2	39973	41,5
0-200	49916	51,4	49098	50,5	54218	55,8	49014	51,2	50981	52,9
0-300	56258	58,0	55499	57,1	61107	62,9	55642	58,1	57645	59,8
0-400	60778	62,6	60057	61,8	65755	67,6	60288	62,9	62423	64,8
0-500	64254	66,2	63652	65,5	69216	71,2	63840	66,6	66066	68,6
0-600	67041	69,1	66523	68,4	71976	74,0	66687	69,6	68967	71,6
0-700	69380	71,5	68927	70,9	74275	76,4	69101	72,1	71344	74,1
0-800	71362	73,5	70988	73,0	76231	78,4	71199	74,3	73377	76,2
0-900	73111	75,3	72792	74,9	77914	80,2	73007	76,2	75141	78,0
0-1000	74673	76,9	74357	76,5	79366	81,6	74640	77,9	76674	79,6
0-1100	76041	78,3	75746	77,9	80669	83,0	76100	79,4	78019	81,0
0-1200	77272	79,6	76995	79,2	81835	84,2	77406	80,8	79216	82,2
0-1300	78380	80,8	78121	80,3	82890	85,3	78576	82,0	80292	83,3
0-1400	79381	81,8	79149	81,4	83853	86,3	79665	83,2	81280	84,4
0-1500	80294	82,7	80093	82,4	84727	87,2	80665	84,2	82180	85,3
0-1600	81166	83,6	80993	83,3	85527	88,0	81565	85,2	82999	86,2
0-1700	81966	84,4	81796	84,1	86227	88,7	82406	86,0	83765	87,0
0-1800	82712	85,2	82584	84,9	86919	89,4	83177	86,8	84465	87,7
0-1900	83412	85,9	83284	85,7	87519	90,0	83877	87,6	85106	88,3
0-2000	84068	86,6	83968	86,4	88107	90,6	84514	88,2	85706	89,0

0-100 aralığında yer alan en fazla toplam sıklık 39.973 sayısı ile masallardadır. Masallardaki ilk 100 kelime, mevcut kelime listesinin % 43.3'ünü meydana getirmiştir. 0-200 aralığından, 0-2000 aralığına kadar en fazla toplam sıklığa sahip tür yine masallardır. Masallar farklı kelime açısından en gerideki tür olmaları sebebiyle yüksek sıklıklı kelimeler, listenin ilk 2000 sırasında yer almıştır.

0-2000 aralığında kullanılan kelimeler, her türün mevcut listesine göre, romanlarda % 86.6; hikâyelerde % 86.4; masallarda % 90.6; destanlarda 88.2 ve efsanelerde de % 89'luk bir yer oluşturmuşlardır.

Bu verilerden yola çıkarak şu yoruma ulaşmak mümkündür. Tahkiyeli çocuk kitaplarının ilk 2000 kelimesi, toplam kelimenin % 86-90 aralığındaki bir değere karşılık gelmektedirler.

En fazla özel isim kullanan tür destanlardır. Bu türde 7.982 toplam, 1.083 farklı özel isim yer almaktadır. Özel isimlerin fazla kullanıldığı ikinci tür olan efsanelerde ise 4.635 toplam, 849 farklı özel isim mevcuttur. Fazla özel isim kullanımı açısından üçüncü tür romanlardır. Toplam 4.055 özel isim yer almasına rağmen; romanlar farklı özel isim kullanımı açısından hikâyelerin gerisindedirler. Hikâyelerde 3.345 toplam, 794 farklı özel isim yer almaktadır. Romanlarda yer alan farklı özel isim ise 740'tır. Özel isimlerin en az yer edindiği tür olan masallarda 2.322 toplam, 311 farklı özel isim bulunmaktadır. Özel isimlerin en fazla tekrar edildiği türde, 7.5 oranı ile masallardır. En az özel isim tekrarı 4.2 oranı ile hikâyelerde görülmektedir.

Tüm türlerde kullanılan ilk 20 özel isim aşağıda gösterilmiştir.

ROMANLAR		HİKAYELER		MASALLAR		DESTANLAR		EFSANELER	
Kelime	Sık.	Kelime	Sık.	Kelime	Sık.	Kelime	Sık.	Kelime	Sık.
Ali	101	Allah	72	Keloğlan	521	Oğuz	287	Sarıkoz	115
Ökkeş	95	Ali	63	Allah	68	Manas	278	Türk	111
Murat	93	Hasan	47	Murat	32	Tanrı	191	Tanrı	99
Can	79	Dilara	43	Yeşiltay	29	Kazan	183	Şahmeran	95
Hasan	76	Ahmet	41	Arap	28	Türk	181	Allah	94
Fafa	62	Gülce	39	Tembel Ahmet	28	Köroğlu	163	Lokman Hekim	89
Ayşe	56	Elif	38	Fuerte	27	Kırgız	128	Kafdağı	75
Duran	51	Emine	37	Ali Cengiz	25	Beyrek	109	Lokman	71
Mimi	46	Nazlı	35	Ayşe	25	Allah	107	Hasip	66
Suna	43	Türk	32	Şako	25	Bayındır Han	97	Nuh	65
Halil	40	Atılgan	31	Hilmi	24	Babek	94	Harput	60
Kemal	40	Ömer	31	Üşengeç	23	Semetey	94	Munzur	59
İstanbul	38	Gümüş	28	Altın Horoz	22	Kan Turahı	85	Misis	56
Fadiş	37	İnci	28	Anka	22	Tepegöz	82	Anadolu	55
Mehmet	37	İstanbul	27	Hanzade	22	Kalmuk	74	Belkıs	54
Tark	37	Veli	27	Aslı	21	Dirse Han	69	Camsab	52
Tomurcuk	33	Can	26	Ali	19	Basat	66	Nemrut	50
Allah	32	Halil	24	Mıdık	19	Mustafa Kemal	59	Büyük Ağrı Dağı	45
Ömer	32	Metin	24	Yafsa	19	Bolu	56	Türkmen	35
Haydar	28	Mustafa	24	Keçi Kız	18	Deli dumrul	50	Anavarza	34

Özel isim kullanımı açısından, türler arasında tutarlı bir ortaklıktan bahsetmek mümkün değildir. Her tür kendi özellikleri ve amacı çevresinde özel isim kullanımına gitmiştir. En sık kullanılan özel isimler, romanlarda *Ali*(101), hikâyelerde *Allah*(72), masallarda *Keloğlan*(521), destanlarda *Oğuz*(287) ve efsanelerde de *Sarıkız*(115)'dir. Bütün türler arasında en yüksek sıklıkla kullanılan özel isim masallarda bulunan *Keloğlan*'dır. Masal kahramanı olan *Keloğlan*, efsanelerde önemli bir yeri olan *Sarıkız*, Türk destanlarının her noktasında adı geçen *Oğuz* bulundukları türleri nitilemektedirler. Romanlarda 1. sırada kullanılan *Ali*, hikâyelerin 2. sırasında yer almaktadır. Hikâyelerin 1. sırasında bulunan *Allah* özel ismi, masallarda 2, romanlarda ise 18. sıradadır. *Allah* ismi ile eş anlamlı olan *Tanrı* kelimesi de, türlerin özellikleri gereği, destan ve efsanelerde 3. sırada yer almaktadır.

3.8.2. İkileme Kullanımı Açısından Karşılaştırma

İkileme kullanımı açısından en zengin tür masallardır. Masallarda, 640 toplam, 223 farklı ikileme yer almaktadır. Toplam ikileme kullanımı bakımından ikinci sırada yer alan hikâyeler, farklı ikilime açısından romanların gerisindedir. Hikâyelerde 547 toplam, 211 farklı ikileme yer alırken; romanlarda 528 toplam, 218 farklı ikileme bulunmaktadır. Efsanelerde ise 473 toplam, 184 farklı ikileme kullanılmıştır. İkileme kullanımı açısından en geride kalan tür ise destanlardır. Destanlarda 319 toplam, 125 farklı ikileme mevcuttur.

İkilemelerin en çok tekrar edildiği tür hikâyeler; en az tekrar edildiği tür ise romanlardır. Bütün türlerde kullanılan yaygın ikilemeler ve tek sıklıkla kullanılan ikilemeler **Ek-17**'de gösterilmiştir. Liste yaygınlık sayısına göre 5'ten 1'e doğru dizilmiştir. Listenin; 1. sütununda ikileme, 2. sütununda ikilemenin toplam sıklığı, 3. sütununda ikilemenin yaygınlık derecesi, 4. sütununda ikilemenin romanlardaki sıklığı, 5. sütununda ikilemenin romanlarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 6. sütununda ikilemenin hikâyelerdeki sıklığı, 7. sütununda ikilemenin hikâyelerde kaçınıcı sırada yer aldığı, 8. sütununda ikilemenin masallardaki sıklığı, 9. sütununda ikilemenin masallarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 10. sütununda ikilemenin destanlardaki sıklığı, 11. sütununda ikilemenin destanlarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 12. sütununda

ikilemenin efsanelerdeki sıklığı, 13. sütununda ise ikilemenin efsanelerde kaçınıcı sırada yer aldığı gösterilmiştir. Mezkur listenin ilk 20 örneği aşağıda verilmiştir.

Sıra Nu.	İkileme	Top. Sık.	Y	Roman		Hikâye		Masal		Destan		Efsane	
				Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra
1.	kendi kendine	107	5	14	6	17	3	53	1	9	4	14	1
2.	bir bir	84	5	18	3	10	9	29	2	17	1	10	7
3.	yavaş yavaş	79	5	23	1	28	1	10	12	6	10	12	2
4.	uzun uzun	67	5	16	4	19	2	16	5	10	3	6	22
5.	pırlıl pırlıl	65	5	20	2	15	5	15	6	5	18	10	8
6.	sık sık	54	5	12	8	17	4	9	14	5	19	11	6
7.	gece gündüz	45	5	2	64	7	12	14	7	11	2	11	5
8.	ara sıra	42	5	14	5	10	10	5	25	1	113	12	4
9.	ağır ağır	39	5	6	16	10	8	11	10	4	22	8	13
10.	yan yana	39	5	8	11	12	7	3	64	6	11	10	10
11.	gide gide	33	5	1	136	3	50	20	4	3	41	6	20
12.	el ele	30	5	5	21	5	27	13	8	4	26	3	48
13.	zaman zaman	30	5	8	13	6	20	3	59	1	111	12	3
14.	ayrı ayrı	29	5	6	17	5	21	9	13	3	30	6	17
15.	bol bol	28	5	7	14	7	11	5	20	8	5	1	95
16.	soluk soluğa	27	5	14	7	6	15	3	56	3	36	1	139
17.	çoluk çocuk	26	5	4	23	2	59	4	32	7	7	9	12
18.	yeni yeni	21	5	8	12	6	19	4	37	1	108	2	72
19.	acı acı	20	5	5	20	6	14	2	66	6	9	1	82
20.	ışıl ışıl	20	5	3	36	4	34	3	50	5	16	5	24

Ek-17'den alınan yukarıdaki örnekte; **Top.sık.:** Toplam sıklık; **Y:** Yaygınlık; **Sık.:** Sıklık; **sıra:** ikilemenin kaçınıcı sırada kullanıldığı anlamına gelmektedir.

Toplam sıklık açısından en fazla kullanılan ikileme 107 sıklıklı “*kendi kendine*”dir. Bu ikileme efsane ve masalda yüksek sıklıkla kullanılıp 1. sırada yer alırken, hikâyede 3, destanda 4, romanda ise 6. sırada bulunmaktadır. En yüksek sıklığa sahip ikinci ikileme 84 sıklıklı “*bir bir*”dir. Bu ikileme destanda 1, masalda 2, romanda 3, efsanede 7, hikâye de ise 9. sırada yer edinmiştir. Tüm türlerin mevcut listelerinde 1. sırada yer alan ikilemeler genel listenin ilk 3 sırasında bulunmaktadır. Genel listenin 3. sırasındaki 79 sıklıklı “*yavaş yavaş*” ikilemesi; roman ve hikâyede 1. sırada, efsanede 2, destanda 6, masalda ise 12. sıradadır.

3.8.3. Deyim Kullanımı Açısından Karşılaştırma

Toplam deyim kullanımı açısından en zengin tür efsanelerdir. Efsanelerde, 942 toplam, 417 farklı ikileme yer almaktadır. Ancak farklı deyim kullanımı açısından, masallar, efsanenin önünde gelmektedir. Masallar 859 toplam deyimle, toplam deyim açısından 3. sırada, 431 farklı deyimle farklı deyim kullanımı bakımından 1. sırada bulunmaktadır. Destanlar toplam deyim kullanımı açısından 882 deyimle 2. sırada yer alırken, 375 farklı deyimle 4. sırada kalmıştır. Toplam deyim açısından 4. sıradaki tür hikâyedir. Ancak, hikâyeler farklı deyim kullanımı bakımından, 388 deyimle 3. sıradadır. Toplam ve farklı deyim kullanımı açısından en geri tür ise romanlardır. Romanlarda 555 toplam, 308 farklı deyim mevcuttur.

Deyimlerin en çok tekrar edildiği tür destanlar; en az tekrar edildiği tür ise hikâyelerdir. Bütün türlerde kullanılan yaygın deyimler ve tek sıklıkla kullanılan ikilemeler **Ek-18**'de gösterilmiştir. Liste yaygınlık sayısına göre 5'ten 1'e doğru dizilmiştir. Listenin; 1. sütununda deyim, 2. sütununda deyim toplam sıklığı, 3. sütununda deyim yaygınlık derecesi, 4. sütununda deyim romanlardaki sıklığı, 5. sütununda deyim romanlarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 6. sütununda deyim hikâyelerdeki sıklığı, 7. sütununda deyim hikâyelerde kaçınıcı sırada yer aldığı, 8. sütununda deyim masallardaki sıklığı, 9. sütununda deyim masallarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 10. sütununda deyim destanlardaki sıklığı, 11. sütununda deyim destanlarda kaçınıcı sırada yer aldığı, 12. sütununda deyim efsanelerdeki sıklığı, 13. sütununda ise deyim efsanelerde kaçınıcı sırada yer aldığı gösterilmiştir. Mezkur listedeki ilk 20 deyim aşağıda verilmiştir.

Sıra Nu.	Deyim	Top. Sık.	Y	Roman		Hikâye		Masal		Destan		Efsane	
				Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra	Sık.	sıra
1.	yola çıkmak	88	5	17	1	9	5	27	1	25	1	10	12
2.	ele geçirmek	65	5	4	19	3	53	4	37	20	2	34	1
3.	söz vermek	53	5	9	7	12	1	16	3	4	57	12	8
4.	can vermek	46	5	4	17	4	30	4	34	14	7	20	2
5.	kendine gelmek	33	5	9	6	4	36	10	6	4	51	6	28
6.	aklına gelmek	29	5	11	3	6	10	7	11	4	42	1	188
7.	karşı çıkmak	26	5	1	236	6	14	4	45	11	11	4	52
8.	adam olmak	24	5	4	15	6	9	7	10	6	28	1	180
9.	buyur etmek	22	5	2	68	1	187	3	59	9	14	7	20
10.	peşine düşmek	22	5	1	263	2	124	6	19	4	56	9	14
11.	çekip gitmek	19	5	3	34	3	52	6	16	5	38	2	112
12.	yol vermek	19	5	2	111	2	137	6	21	8	19	1	410
13.	yola düşmek	19	5	2	108	1	375	6	20	2	144	8	18

14.	elinden gelmek	18	5	1	194	4	33	5	23	3	68	5	35
15.	kulak vermek	18	5	1	246	7	8	5	26	2	134	3	75
16.	adını vermek	17	5	2	47	1	143	2	87	7	20	5	31
17.	göze gelmek	16	5	1	205	1	245	2	124	8	15	4	50
18.	kendinden geçmek	16	5	4	23	1	302	4	46	2	128	5	38
19.	araya girmek	15	5	2	56	5	17	1	197	4	45	3	58
20.	meydana gelmek	15	5	4	25	2	119	1	358	2	137	6	29

Ek-18'den alınan yukarıdaki örnekte; **Top.sık.:** Toplam sıklık; **Y:** Yaygınlık; **Sık.:** Sıklık; **sıra:** deyim kaçınıcı sırada kullanıldığı anlamına gelmektedir.

Toplam sıklık bakımından en çok kullanılan deyim “yola çıkmak”tır. Toplam sıklığı 88 olan bu deyim, roman, masal ve destanda 1. sırada kullanılırken, hikâyede 5, efsanede ise 12. sırada yer almıştır. Toplam sıklık bakımından ikinci sırada bulunan 65 sıklıklı “ele geçirmek” deyimini sadece efsanelerde 1. sırada kullanılmıştır. Bu deyim, destanda 2, romanda 19, masalda 37, hikâyede ise 53. sıradadır. Tüm türlerin mevcut listelerinde 1. sırada bulunan deyimler, genel listenin ilk 3 sırasında yer almaktadır. Hikâyelerde 1. sırada bulunan 53 sıklıklı “söz vermek” deyimini, masalda 3, romanda 7, efsanede 8, destanlarda ise 57. sırada bulunmaktadır.

Genel listesinin ilk 20 sırasında bulunan deyimler listede en çok 1, 12 ve 13. sırada bulunan “yol” kelimesi ile oluşturulmuştur. Deyim yapmada en çok kullanılan ikinci kelime ise, 2 ve 14. sırada yer alan “el”dir.

3.8.4. Atasözü Kullanımı Açısından Karşılaştırma

Çocuk kitaplarında toplamda en fazla atasözü hikâyelerde bulunmaktadır. Farklı atasözü kullanımı açısından da hikâyeler 1. sıradadır. Bu türde 9 toplam, 9 farklı atasözü bulunmaktadır. Toplam atasözü kullanımı açısından ikinci sırada yer alan destan ve efsanede 8'er atasözü kullanılmıştır. Farklı atasözü açısından efsaneler 7, destanlar 6 atasözüne sahiptir. Masallarda toplam 4, farklı 4 atasözü vardır. Çocuk romanlarında hiçbir atasözü tespit edilememiştir.

Her türden seçilen 100.000 kelimelik metinlerden oluşturulan havuzlarda, tespit edilen atasözü miktarı maalesef azdır. 4 türde az da olsa kullanılan

atasözlerinin, romanlarda hiç bulunmaması söz varlığı açısından önemli bir eksikliktir.

3 sıklıklı “*Ölenle ölinmez*” atasözü efsane ve masalda; 3 sıklıklı “*Su uyur düşman uyumaz.*” atasözü ise destan ve hikâyede ortak olarak kullanılmıştır. Diğer atasözleri tek sıklıklıdır.

IV. BÖLÜM

ÇOCUK KİTAPLARI İLE İLKÖĞRETİM (1-8. SINIF) ÖĞRENCİLERİNİN KELİME HAZİNESİ AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, çocuk kitapları ile ilköğretim (1-8. Sınıf) öğrencilerinin kelime hazineleri, 3 farklı şekilde karşılaştırılmıştır. Birinci karşılaştırmada; çocuk kitaplarındaki tüm kelimeler, ilköğretim öğrencilerinin kullandığı 0-2000 aralığındaki kelimelerle; ikinci karşılaştırmada çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencilerinin 0-2000 aralığındaki kelimeleri; üçüncü karşılaştırmada ise çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencilerinin tüm kelimeleri karşılaştırılmıştır. Çocuk kitaplarının kelime hazineleri ile karşılaştırılan ilköğretim öğrencilerinin kelime hazinesi verileri, Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu'ndan (2005) alınmıştır.

Karadağ'ın araştırmasında yer alan 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi ile Kurudayıoğlu'nun araştırmasında bulunan 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime hazineleri, tarafımızdan birleştirilmiş ve 1-8. sınıf arasında, ilköğretim kelime hazinesi meydana getirilmiştir.²⁹ Aşağıdaki karşılaştırmalarda ilköğretim öğrencileri için kullanılan tüm veriler bu listeden alınmıştır.

²⁹ Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu'ndan (2005) alıp birleştirilerek, ilköğretim kelime hazinesi adıyla oluşturulan listede bazı değişiklikler yapılmıştır. Mezkur araştırmalar, 2005 yılında hazırlanan Yazım Kılavuzundan evvel yapıldığı için, ayrı yazılan birleşik kelimeler bahsinde, İmlâ Kılavuzu 2000 baskısını dikkate almışlardır. Örneğin *her+şey*, *bir+şey* bu vb. kelimeler, birbirinden ayrılmış ve bunların sıklıkları ait oldukları kelimelere eklenmiştir. Ayrıca çalışmamızla birlikte 3 farklı listede,

4.1. Çocuk Kitaplarının Tüm Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin 0-2000 Aralığındaki Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması

Bir dilde kullanılan ilk 2000 kelimenin, kullanılan tüm kelimelerin yaklaşık 90'ına karşılık geldiği ya da bu sayıda değişiklik olabileceğine dair görüşler mevcuttur. Aksan (2000:20), bir dilde en sık kullanılan 1.000 kelime ile normal metinlerin % 80'inin anlaşılabilirliğini belirtmektedir. Bauman(1996) ise sıklık listelerindeki ilk 2.000 kelimenin yazılı metnin % 87'sini oluşturduğunu söylemektedir. Sitton (2005), yetişkinlerin yazılı anlatımlarında kullanılan kelimelerin % 90'ının, ilk 1.200 kelime ile karşılanabileceğine işaret etmektedir. Ayrıca Fry (1997), en sık kullanılan 300 kelimenin, yazılı metnin % 65'ine tekabül ettiğini belirtir. Harris ve Sipay (1990:441) ise, yazılı materyallerin yarısından fazlasını en sık kullanılan ilk 100 kelime ve % 90'dan fazlasını ise 1.000 kelimenin oluşturduğunu bildirmektedirler.

Araştırmamızda, ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandıkları ilk 2000 kelimenin, toplam kelime sayısının % 90'ını aşmış olması dikkate alınarak, 0-2000 aralığında bir kelime listesi oluşturulmuştur. Çocuk kitaplarının her birinde bulunan kelimeler, ayrı ayrı, ilköğretim öğrencilerinin 0-2000 aralığında kullandığı kelimelerle karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmadaki amaç, ilköğretim öğrencilerinde 0-2000 aralığında kullanılan ve toplam sıklığı genel kelime listesinin % 90'ının üzerine tekabül eden kelimelerin, çocuk kitaplarında hacim bakımından ne derecede bulunduklarını tespit edebilmektir.

4.1.1. Çocuk Romanlarının Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması

Çocuk romanlarında yer alan 8.488 kelime, ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelime ile karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelimedenden, 1734'ü çocuk romanlarında da yer almaktadır. Ancak

mükerrer olup ayrı görünen kelimeler de eşleştirilmiştir. Örneğin Karadağ'da yüz-(deniz), Kurudayıoğlu'nda yüz-(dere) ve çalışmamızda yüz-(suda) şeklinde geçen bu vb. kelimeler aynı şekle sokulmuştur.

öğrencilerin en sık kullandıkları 266 kelime çocuk romanlarında hiç yer almamıştır. Bu kelimeler en sık kullanılan ilk 2000 kelimenin % 13,3'ünü meydana getirmektedir.

Romanlarda kullanılan 1.732 kelimenin toplam sıklığı 75.015'tir ve bu sayı mevcut roman listesinin % 77,28'sini meydana getirmektedir. Öğrencilerde kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 359.841 ve bu sayının genel listedeki yüzdeliği de 91.53'tür. Yani öğrencilerin en sık kullandıkları kelimelerden, çocuk romanlarında yer alanları, öğrencilere oranla toplam kullanım açısından yaklaşık % 14 civarında geridedir.

Bu karşılaştırmaya göre çocuk romanlarında ve öğrencilerde ortak olarak kullanılan 1732 kelime ve sadece ilköğretim öğrencilerinde kullanılan kelimeler, bunların öğrencilerdeki ve çocuk kitaplarındaki sıklığı ile kelime sıraları **Ek-19**'da gösterilmiştir. Liste ilköğretim öğrencilerinin kullandığı en sık 2000 kelimeye göre dizilmiştir. 1. sütunda öğrencilerin kelimelerinin kaçınıcı sırada geçtiği, 2. sütunda kelime, 3. sütunda kelimenin öğrencilerdeki sıklığı, 4. sütunda kelimenin romanlardaki sıklığı ve 5. sütunda da kelimenin romanlarda kaçınıcı sırada kullanıldığı gösterilmiştir. Listenin ilk on sırasında yer alan kelimeler aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Nu.	Kelime	Öğrencideki Sıklığı	Roman	
			Sıklık	sıra
1.	bir	11427	2461	1
2.	ben(zamir)	9280	802	8
3.	ve	8746	775	9
4.	çok	8629	603	12
5.	o	7296	1183	5
6.	da(de)	6875	1938	2
7.	git-	6421	535	17
8.	ol-	6133	1367	3
9.	sonra	5357	577	14
10.	sev-	4690	125	130

“Bir” kelimesi, hem romanlarda hem öğrencilerde 1. sıradadır. “Ben(zamir),” öğrencilerin 2. sırada kullandıkları bir kelime iken, çocuk romanlarında 8. sırada

kullanılmıştır. Bu listedeki en dikkat çeken kelime 10. sırada yer almaktadır. “sev-“ fiili öğrencilerin 10. sırasında yer alan ve 4.690 sıklıkla kullandıkları önemli bir kelime iken, çocuk romanlarındaki kullanım sırası çok aşağıda kalmıştır. Romanlarda “sev-“ fiili 130. sırada ve 125 sıklıkla kullanılmıştır.

4.1.2. Çocuk Hikâyelerinin Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması

Çocuk hikâyelerinde bulunan 8.520 kelime, ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelime ile karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelimedenden, 1720 tanesi çocuk hikâyelerinde de yer almaktadır. Ancak öğrencilerin en sık kullandıkları 280 kelime çocuk romanlarında hiç yer almamıştır. Bu kelimeler en sık kullanılan ilk 2000 kelimenin % 14’ünü meydana getirmektedir.

Hikâyelerde kullanılan 1.720 kelimenin toplam sıklığı 75.357’dir ve bu sayı mevcut hikâye listesinin % 77,5’ini meydana getirmektedir. Öğrencilerde kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 359.841 ve bu sayının genel listedeki yüzdeliği de 91.53’dür. Yani öğrencilerin en sık kullandıkları kelimelerden, çocuk hikâyelerinde yer alanları, öğrencilere oranla toplam kullanım açısından yaklaşık % 14 civarında geridedir.

Bu karşılaştırmaya göre çocuk hikâyelerinde ve öğrencilerde ortak olarak kullanılan 1720 kelime ve sadece ilköğretim öğrencilerinde kullanılan kelimeler, bunların öğrencilerdeki ve çocuk kitaplarındaki sıklığı ile kelime sıraları **Ek-20**’de gösterilmiştir. Liste ilköğretim öğrencilerinin kullandığı en sık 2000 kelimeye göre dizilmiştir. 1. sütunda öğrencilerin kelimelerinin kaçınıcı sırada geçtiği, 2. sütunda kelime, 3. sütunda kelimenin öğrencilerdeki sıklığı, 4. sütunda kelimenin hikâyelerdeki sıklığı ve 5. sütunda da kelimenin hikâyelerde kaçınıcı sırada kullanıldığı gösterilmiştir. Listenin ilk on sırasında yer alan kelimeler aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Nu.	Kelime	Öğrencideki Sıklığı	Hikâye	
			Sıklık	sıra
1.	bir	11427	2488	1
2.	ben(zamir)	9280	900	7
3.	ve	8746	818	8
4.	çok	8629	664	12
5.	o	7296	1238	4
6.	da(de)	6875	1812	2
7.	git-	6421	551	14
8.	ol-	6133	1412	3
9.	sonra	5357	542	15
10.	sev-	4690	180	83

“Bir” kelimesi, hem hikâyelerde hem de öğrencilerde 1. sıradadır. “Ben(zamir),” öğrencilerin 2. sırada kullandıkları bir kelime iken, çocuk hikâyelerinde 7. sırada kullanılmıştır. Bu listedeki en dikkat çeken kelime 10. sırada yer almaktadır. “sev-“ fiili öğrencilerin 10. sırasında yer alan ve 4.690 sıklıkla kullandıkları önemli bir kelime iken, çocuk hikâyelerindeki kullanım sırası aşağıda kalmıştır. Hikâyelerde “sev-“ fiili 83. sırada ve 180 sıklıkla kullanılmıştır.

4.1.3. Çocuk Masallarının Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması

Çocuk masallarında yer alan 6.735 kelime, ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelime ile karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelimedenden, 1586 tanesi çocuk romanlarında da yer almaktadır. Ancak öğrencilerin en sık kullandıkları 414 kelime çocuk romanlarında hiç yer almamıştır. Bu kelimeler en sık kullanılan ilk 2000 kelimenin % 20.7’sini meydana getirmektedir.

Masallarda kullanılan 1.586 kelimenin toplam sıklığı 77.717’dir ve bu sayı mevcut roman listesinin % 79,95’ini meydana getirmektedir. Öğrencilerde kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 359.841 ve bu sayının genel listedeki yüzdeliği de 91.53’tür. Yani öğrencilerin en sık kullandıkları kelimelerden, çocuk masallarında

yer alanları, öğrencilere oranla toplam kullanım açısından yaklaşık % 12 civarında geridedir.

Bu karşılaştırmaya göre çocuk masallarında ve öğrencilerde ortak olarak kullanılan 1.586 kelime ve sadece ilköğretim öğrencilerinde kullanılan kelimeler, bunların öğrencilerdeki ve çocuk kitaplarındaki sıklığı ile kelime sıraları **Ek-21**'de gösterilmiştir. Liste ilköğretim öğrencilerinin kullandığı en sık 2000 kelimeye göre dizilmiştir. 1. sütunda öğrencilerin kelimelerinin kaçınıcı sırada geçtiği, 2. sütunda kelime, 3. sütunda kelimenin öğrencilerdeki sıklığı, 4. sütunda kelimenin masallardaki sıklığı ve 5. sütunda da kelimenin masallarda kaçınıcı sırada kullanıldığı gösterilmiştir. Listenin ilk on sırasında yer alan kelimeler aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Nu.	Kelime	Öğrencideki Sıklığı	Masal	
			Sıklık	sıra
1.	bir	11427	2890	1
2.	ben(zamir)	9280	833	10
3.	ve	8746	706	12
4.	çok	8629	608	14
5.	o	7296	1026	6
6.	da(de)	6875	1875	2
7.	git-	6421	778	11
8.	ol-	6133	1433	4
9.	sonra	5357	550	16
10.	sev-	4690	133	140

“Bir” kelimesi, hem masallarda hem öğrencilerde 1. sıradadır. “Ben(zamir),” öğrencilerin 2. sırada kullandıkları bir kelime iken, çocuk masallarında 10. sırada kullanılmıştır. Bu listedeki en dikkat çeken kelime 10. sırada yer almaktadır. “sev-“ fiili öğrencilerin 10. sırasında yer alan ve 4.690 sıklıkla kullandıkları önemli bir kelime iken, çocuk masallarındaki kullanım sırası çok aşağıda kalmıştır. Masallarda “sev-“ fiili 140. sırada ve 133 sıklıkla kullanılmıştır.

4.1.4. Çocuk Destanlarının Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması

Çocuk destanlarında bulunan 7.553 kelime, ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelime ile karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin en sık

kullandığı 2000 kelimedenden, 1543 tanesi çocuk destanlarında da yer almaktadır. Ancak öğrencilerin en sık kullandıkları 457 kelime çocuk destanlarında hiç yer almamıştır. Bu kelimeler en sık kullanılan ilk 2000 kelimenin % 22,9'unu meydana getirmektedir.

Destanlarda kullanılan 1.543 kelimenin toplam sıklığı 66.980'dir ve bu sayı mevcut destan listesinin % 69,93'ünü meydana getirmektedir. Öğrencilerde kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 359.841 ve bu sayının genel listedeki yüzdeliği de 91.53'tür. Yani öğrencilerin en sık kullandıkları kelimelerden, çocuk destanlarında yer alanları, öğrencilere oranla toplam kullanım açısından yaklaşık % 22 civarında geridedir.

Bu karşılaştırmaya göre çocuk destanlarında ve öğrencilerde ortak olarak kullanılan 1.543 kelime ve sadece ilköğretim öğrencilerinde kullanılan kelimeler, bunların öğrencilerdeki ve çocuk kitaplarındaki sıklığı ile kelime sıraları **Ek-22**'de gösterilmiştir. Listen ilköğretim öğrencilerinin kullandığı en sık 2000 kelimeye göre dizilmiştir. 1. sütunda öğrencilerin kelimelerinin kaçınıcı sırada geçtiği, 2. sütunda kelime, 3. sütunda kelimenin öğrencilerdeki sıklığı, 4. sütunda kelimenin destanlardaki sıklığı ve 5. sütunda da kelimenin destanlarda kaçınıcı sırada kullanıldığı gösterilmiştir. Listenin ilk on sırasında yer alan kelimeler aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Nu.	Kelime	Öğrencideki Sıklığı	Destan	
			Sıklık	sıra
1.	bir	11427	2057	1
2.	ben(zamir)	9280	720	9
3.	ve	8746	1078	6
4.	çok	8629	371	30
5.	o	7296	1150	5
6.	da(de)	6875	1322	3
7.	git-	6421	515	17
8.	ol-	6133	1575	2
9.	sonra	5357	381	29
10.	sev-	4690	81	213

“*Bir*” kelimesi, hem destanlarda hem de öğrencilerde 1. sıradadır. “*Ben(zamir)*,” öğrencilerin 2. sırada kullandıkları bir kelime iken, çocuk destanlarında 9. sırada kullanılmıştır. Bu listedeki en dikkat çeken kelime 10. sırada yer almaktadır. “*sev-*“ fiili öğrencilerin 10. sırasında yer alan ve 4.690 sıklıkla kullandıkları önemli bir kelime iken, çocuk destanlarındaki kullanım sırası çok aşağıda kalmıştır. Destanlarda “*sev-*“ fiili 213. sırada ve 81 sıklıkla kullanılmıştır.

4.1.5. Çocuk Efsanelerinin Kelime Hazinesi ile İlköğretim Öğrencilerinin Kelime Hazinesinin Karşılaştırılması

Çocuk efsanelerinde yer alan 7.468 kelime, ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelime ile karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelimedenden, 1.559 tanesi çocuk romanlarında da yer almaktadır. Ancak öğrencilerin en sık kullandıkları 441 kelime çocuk efsanelerinde hiç yer almamıştır. Bu kelimeler en sık kullanılan ilk 2000 kelimenin % 22.1’ini meydana getirmektedir.

Efsanelerde kullanılan 1.559 kelimenin toplam sıklığı 72.602’dir ve bu sayı mevcut roman listesinin % 75,36’sını oluşturmaktadır. Öğrencilerde kullanılan ilk 2000 kelimenin toplam sıklığı 359.841 ve bu sayının genel listedeki yüzdeliği de 91.53’tür. Yani öğrencilerin en sık kullandıkları kelimelerden, çocuk efsanelerinde yer alanları, öğrencilere oranla toplam kullanım açısından yaklaşık % 16 civarında geridedir.

Bu karşılaştırmaya göre çocuk efsanelerinde ve öğrencilerde ortak olarak kullanılan 1.559 kelime ve sadece ilköğretim öğrencilerinde kullanılan kelimeler, bunların öğrencilerdeki ve çocuk kitaplarındaki sıklığı ile kelime sıraları **Ek-23**’te gösterilmiştir. Liste ilköğretim öğrencilerinin kullandığı en sık 2000 kelimeye göre dizilmiştir. 1. sütunda öğrencilerin kelimelerinin kaçınıcı sırada geçtiği, 2. sütunda kelime, 3. sütunda kelimenin öğrencilerdeki sıklığı, 4. sütunda kelimenin efsanelerdeki sıklığı ve 5. sütunda da kelimenin efsanelerde kaçınıcı sırada kullanıldığı gösterilmiştir. Listenin ilk on sırasında yer alan kelimeler aşağıda gösterilmiştir.

Sıra Nu.	Kelime	Öğrencideki Sıklığı	Masal	
			Sıklık	sıra
1.	bir	11427	3158	1
2.	ben(zamir)	9280	486	16
3.	ve	8746	868	8
4.	çok	8629	535	14
5.	o	7296	1144	6
6.	da(de)	6875	1741	2
7.	git-	6421	467	18
8.	ol-	6133	1586	4
9.	sonra	5357	417	25
10.	sev-	4690	126	123

“*Bir*” kelimesi, hem efsanelerde hem öğrencilerde 1. sıradadır. “*Ben(zamir)*,” öğrencilerin 2. sırada kullandıkları bir kelime iken, çocuk efsanelerinde 16. sırada kullanılmıştır. Bu listedeki en dikkat çeken kelime 10. sırada yer almaktadır. “*sev-*” fiili öğrencilerin 10. sırasında yer alan ve 4.690 sıklıkla kullandıkları önemli bir kelime iken, çocuk efsanelerdeki kullanım sırası çok aşağıda kalmıştır. Efsanelerde “*sev-*” fiili 123. sırada ve 126 sıklıkla kullanılmıştır.

4.2. 0-2000 Aralığındaki Kelime Hazineleeri Açısından Çocuk Kitapları ile İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelime ile çocuk kitaplarında en sık kullanılan 2000 kelime karşılaştırılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-4.1. 0-2000 Aralığında Kelime Hazineleeri Açısından Çocuk Kitapları ile İlköğretim Öğrencilerinde Kelime Sayıları ve Yüzdelikleri

Karşılaştırmalar	İlköğretim Öğrencileri			Çocuk Kitapları		
	Farklı Kelime	Toplam Sıklık	Toplam Kelimedeki Yüzdeliği	Farklı Kelime	Toplam Sıklık	Toplam Kelimedeki Yüzdeliği
Ortak Kelimeler	1260	328009	% 83.44	1260	359696	% 74.38
Sadece Öğrencilerde Yer Alan Kelimeler	740	31832	% 8.11	-	-	-
Sadece Çocuk Kitaplarında Yer Alan Kelimeler	-	-	-	740	47843	% 12.2
TOPLAM	2000	359841	% 89.55	2000	407539	% 86.58

Çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı ilk 2000 kelimedenden, 1.260'ı ortaktır. Bu sayının toplam sıklığı ilköğretim öğrencilerinde 328.009; çocuk kitaplarındaki toplam sıklığı ise 359.696'dır. Ortak kelimelerin toplam kelimedeki yüzdeliği, ilköğretim öğrencilerinde 83.44; çocuk kitaplarında ise 74.38'dir. 0-2000 aralığındaki kelimelerin toplam listede edindikleri yer, çocuk kitaplarında daha düşüktür.

İlköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı kelimelerden 740'ı çocuk kitaplarının ilk 2000 kelimesinde hiç yer almamıştır. 0-2000 aralığı açısından çocuk kitaplarındaki kelimeler, ilköğretim öğrencileri ile % 37 oranında uyumsuzluk göstermektedir.

Çocuk kitaplarının ilk 2000 kelimesinde yer almasına rağmen, ilköğretim öğrencilerinin 0-2000 aralığında hiç kullanmadıkları kelime sayısı da 740'tır. Çocuk kitaplarının 0-2000 aralığında, ilköğretim öğrencilerinin kullanmadığı 47.843 toplam sıklıklı ve çocuk kitaplarının toplam listesinin % 12.2'sine karşılık gelen bir dilim mevcuttur.

Çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencilerinde ortak olarak kullanılan kelimeler **Ek-24**'te sıklıkları ve kullanım sıraları ile gösterilmiştir. Mezkur listenin ilk 20 kelimesi aşağıda gösterilmiştir.

Kelime	Öğrenci		Çocuk Kitapları	
	Sıklık	sıra	Sıklık	sıra
bir	11427	1	13054	1
ben(zamir)	9280	2	3741	9
ve	8746	3	4245	8
çok	8629	4	2781	14
o	7296	5	5741	6
da(de)	6875	6	8688	2
git-	6421	7	2846	11
ol-	6133	8	7373	3
sonra	5357	9	2467	15
sev-	4690	10	645	120
arkadaş	4228	11	644	121
bu	4116	12	6505	4
gel-	4070	13	4334	7
anne	3615	14	1576	39
biz	3349	15	1554	41
ev	3245	16	1572	40
var	3215	17	2368	16
ora	3141	18	985	71
de-	2770	19	6356	5
baba	2733	20	1963	29

Çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencileri arasında, kelime kullanım sırası açısından, aynı noktada kullanılan tek kelime “*bir*”dir. Bunun dışındaki kelimeler aynı sırada kullanılmamıştır. Öğrencilerin 10 ve 11. sırada kullandıkları *sev-* ve *arkadaş* kelimeleri; çocuk kitaplarında 120 ve 121. sırada bulunmaktadır. Bu kelimelerin toplam sıklıkları da birbirinden çok farklıdır. İlköğretim öğrencilerinin 4.690 sıklıkla kullandığı *sev-* ve 4.228 sıklıkla kullandığı *arkadaş*; çocuk kitaplarında 645 ve 644 sıklıkla kullanılmıştır. Ek-24’te listeden yukarıdaki tablonun devamı takip edildiğinde, çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencileri arasındaki kelime kullanım sırası ve kelime kullanım sıklığı farklılıkları bariz olarak gözükecektir.

Sadece ilköğretim öğrencilerinde kullanılan kelimeler **Ek-25**’te ve sadece çocuk kitaplarında yer alan kelimeler **Ek-26**’da sıklıkları ve kelime kullanım sıraları ile gösterilmiştir.

4.3. Çocuk Kitapları ile İlköğretim Öğrencilerinin Tüm Kelimelerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, çocuk kitaplarında bulunan toplam 483.626 kelime ile ilköğretim öğrencilerinin kullandığı 393.119 kelime karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucu elde edilen veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo-4.2. Çocuk Kitapları ile İlköğretim Öğrencilerinde Tüm Kelimelerin Sayıları ve Yüzdelikleri

Karşılaştırmalar	İlköğretim Öğrencileri			Çocuk Kitapları		
	Farklı Kelime	Toplam Sıklık	Toplam Kelimedeki Yüzdeliği	Farklı Kelime	Toplam Sıklık	Toplam Kelimedeki Yüzdeliği
Ortak Kelimeler	7306	374354	% 95,23	7306	437183	% 90,4
Sadece Öğrencilerde Yer Alan Kelimeler	4888	18765	% 4,77	-	-	-
Sadece Çocuk Kitaplarında Yer Alan Kelimeler	-	-	-	10684	46443	% 9,6
TOPLAM	12194	393119	100	17790	483626	100

Çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencileri arasında ortak kullanılan kelime sayısı 7306'dır. Farklı kelime kullanımı açısından çocuk kitaplarında yer alan kelimelerin % 41'i öğrencilerin farklı kelimeleri ile uygundur. Yani çocuk kitaplarında bulunan kelimelerin yaklaşık % 60'ı ilköğretim öğrencileri tarafından kullanılmamıştır. Ancak ortak kelime hazinesinin toplam kelime hazinesindeki yüzdeliği oranları değiştirmektedir. İki gruptaki 7306 ortak kelime, ilköğretim öğrencilerinin toplam kelimelerinin % 95.23'ünü; çocuk kitaplarının ise % 90.4'ünü oluşturmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, çocuk kitaplarında öğrencilerin de kullandığı kelimeler % 90'luk bir dilimi karşılamaktadır. Farklı kelime kullanımı artıp kelime sıklığı düştükçe, çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencilerinin kelime hazineleri arasındaki oran büyümektedir. Öğrencilerde ve çocuk kitaplarında ortak olan kelimeler **Ek-27**'de verilmiştir. Liste ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandıkları kelimelere göre dizilmiştir. Sadece ilköğretim öğrencilerinin kullandığı kelimeler **Ek28**'de, sadece çocuk kitaplarında kullanılan kelimeler ise **Ek-29**'da gösterilmiştir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, roman, hikâye, masal, destan ve efsane türünde yazılmış çocuk kitaplarının söz varlığına dair tespit edilen ve yorumlanan nicel veriler belirtilmiş, bu konu dâhilinde öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

Tahkiyeli türlerin her birinden 100.000'er kelime seçilmiş, özel isimler, ayrı yazılan birleşik kelime ve ikilemeler işaretlendikten sonra, romanlarda 97.063, hikâyelerde 97.232, masallarda 97.209, destanlarda 95.788, efsanelerde ise 96.334 toplam kelime kalmıştır. Toplam kelimeler üzerinde yapılan değerlendirmelerde en fazla farklı kelime, hikâye türünde tespit edilmiştir. Hikâyenin akabinde farklı kelime açısından en zengin ikinci tür romanlardır. 8.488 farklı kelimeye sahip olan romanlarla hikâyeler arasında önemli bir fark bulunmadığından, bu iki türün diğer türlere oranla, ileri düzeyde kelimeye sahip olduğu söylenebilir.

Farklı kelime kullanımı açısından üçüncü zengin tür 7.553 kelime ile destanlardır. 7.468 farklı kelimeye sahip efsanelerle destanlar arasında da önemli oranda fark bulunmamaktadır. Ancak 6.735 kelimeye sahip masallar, farklı kelime kullanımı açısından diğer türlerin çok gerisinde kalmıştır. Masallarla hikâyeler arasında 1.753 farklı kelime vardır. Hikâyeler, masalların toplam farklı kelimelerinden % 25 daha fazla kelime ile oluşturulmuştur.

Türler arasında, farklı kelime kullanımı açısından görülen bu ayrılığın çeşitli sebepleri olabilir. Hikâyeler ve romanlar, masal, destan ve efsaneye oranla, zengin konu çeşitliliğine sahip olabilirler. Sonuçta destan, efsane ve masal sözlü halk

kültürünün ürünleridir. Gerçi masa başında yazarlar tarafından kaleme alınan masallar ve destanlar da mevcuttur. Ancak bu tür örnekler, hikâye ve romanlarla mukayese edilemeyecek kadar azdır. Hikâye ve romanların konu bakımından çok zengin olması, bu türlerin daha farklı kelimeleri kullanabilmesine doğal olarak imkân sağlamaktadır. Yerli yazarlar tarafından kaleme alınan masal örnekleri, hikâye ve roman türünde yazılmış çocuk kitaplarının yanında çok azdır. Ülkemizde çocuk masalı deyince aklımıza gelebilecek örnekler bir noktadan sonra sınırlanırken, hikâye ve roman türündeki çocuk kitapları için bu durum söz konusu değildir.

Hikâye ve roman türünün diğer türler üstündeki bu zenginliği, sadece konu seçiminden kaynaklanmamaktadır. Çocuk edebiyatı yazarlarımız için özellikle hikâye ya da roman kaleme almak daha kolay bir yoldur. Buradan çıkacak sonuç hikâye ve romanın masala göre daha kolay yazıldığı değil, yazılması için gerekli imkânların daha fazla olmasıdır.

Araştırmamızın yöntem kısmında belirttiğimiz üzere, Türkiye’de destan ve efsane türünde yazılmış çocuk kitapları bir kucağı doldurmayacak kadar azdır. Sayıları 100.000’lere varan hikâye ve romanların yanında bu derece güdük kalan bu türün çok fazla ihmal edildiğini tekrar vurgulamak yerinde olacaktır. Çocuk edebiyatı yazarları malzeme sıkıntısını bahane ederek, çocuk seviyelerine göre destan ve efsane hazırlamaktan kaçınmaktadırlar. Bu durum maalesef masal için de geçerlidir. Ülkemizde kitap satış yerlerinde hâlihazırda mevcut olan yabancı çocuk masalları, yerli masallara sayı bakımından üstünlük sağlamaktadır. Masal, destan ve efsane açısından dünyanın en önde gelen kültürlerinden birine sahip olan ülkemizde, bu noktada yok denecek kadar az girişim yapılmaktadır.

Çocuk kitapları arasında özel isme en fazla yer veren tür, destanlardır. 1.083 farklı, 7.982 toplam özel isim bulunan destan kitaplarında, olaylarla kahramanlar ve onların etrafındaki nice insanın ilişkileri, yer isimleri vb. faktörler, özel isim sayısını artırmıştır. Özel isim kullanımı açısından ikinci tür efsanelerdir. Efsaneler, dilden dile anlatılan yaşanmış olayların sonucu olmaları sebebiyle, zengin şahıs kadrosuna sahiptirler. Yer ögesinin de çok zengin olduğu efsanelerde özel isim kullanımı doğal olarak artmış ve çocuk efsanelerinde 849 farklı, toplam 4.635 özel isim tespit

edilmiştir. Romanların, özellikle zengin şahıs kadrosuna sahip olmaları ve bunun yanında mekân unsurunun çok geniş olması, bu türde özel isim kullanma oranını artırmış ve incelenen çocuk romanlarında 740 farklı, toplam 4.055 özel isim kullanılmıştır. Farklı özel isim kullanımı açısından hikâyeler 794 kullanımla romanlardan önce gelmektedir. Ancak hikâyeler toplam 3.345 özel isim kullanımı ile romanların gerisinde kalmışlardır. Özel isim kullanımı açısından en gerideki tür masallardır. Masalların daha ziyade peri, dev, han, hükümdar, padişah vb. adsız kahramanlara sahip olmaları, özel isim kullanımında sınırlılık oluşturmuştur. Çocuk masallarında 311 farklı, toplam 2.322 özel isim yer almıştır.

Türkçenin farklı lehçelerinde üst düzeyde benzerliklere sahip olan, çok eskiden beri kullanılan ve söz varlığının anlamı vurgulama açısından önemli bir ögesi olan ikilemeler, en çok masallarda yer almaktadır. Masal kitaplarında 223 farklı, 640 toplam ikileme kullanılmıştır. Masallar söz varlığının her unsurunu içlerinde barındıracak niteliğe sahip türlerdir. Pratik çözümlerin bulunduğu, hayal ve gerçek arasındaki çizgide insanların hızlı ve etkili mukayeseler yapmalarını sağlayabilen masallar, doğal olarak ikilemelerden, diğer türlere oranla daha fazla istifade edebilmiştir.

İkilemelerin ikinci derecede zengin olduğu tür ise hikâyelerdir. Hikâyelerde 211 farklı, toplam 547 ikileme kullanılmıştır. Romanlar, toplam 528 ikileme kullanarak hikâyenin gerisinde kalmış; ancak 218 farklı ikileme ile de hikâyenin önüne geçmiştir. Efsanelerde 184 farklı 473 toplam, destanlarda ise 125 farklı, 319 toplam ikileme tespit edilmiştir.

Söz varlığı açısından çok önemli bir öge de deyimlerdir. Çocuk kitaplarının hangi yaş seviyesinde ve ne düzeyde deyimlerden istifade etmeleri gerektiğine yönelik bir ölçüt olmamakla birlikte, bu ögeden çocuk kitaplarının mahrum bırakılması da düşünülemez. Yaptığımız araştırmada, en fazla deyim efsanelerde görülmüştür. 417 farklı, 942 toplam deyim kullanan efsaneleri; 375 farklı, 882 toplam deyimle destanlar izlemiştir. Masal ve hikâye toplam deyim kullanımı yönünden destandan geride kalmasına rağmen farklı deyim kullanımı açısından destanın önündedir. Masallarda 431 farklı, 859 toplam; hikâyelerde ise 388 farklı,

695 toplam deyim kullanılmıştır. Deyimlere en az yer ayıran tür romanlardır. Romanlarda 308 farklı, 555 toplam deyim yer almaktadır.

Araştırmamızın en vahim sonucu, söz varlığının en zengin ögelerinden biri olan atasözlerindedir. Konu, şahıs, yer, zaman vb. ögelerle çok zengin bir kullanımı olan roman türünde, 100.000 kelimelik bir metin havuzunda bir tane atasözüne dahi rastlanılmamıştır. Örneklelimizde ülkemizin sayılı yazarlarının, en önemli romanları incelemeye alınmasına rağmen, atasözlerinden yoksun çocuk kitabı yazılması anlaşılır bir durum değildir. Çok önemli neticeleri ve cevapları uzun uzadıya anlatmaktansa, ufak bir hükümle ortaya koyabilen atasözleri, diğer türlerde de çok rağbet görememiştir. En fazla atasözü, 9 farklı, 9 toplam kullanımla hikâyelerdedir. 7 farklı, 8 toplam kullanımla efsaneler; 6 farklı, 8 toplam kullanımla destanlar ve 4 farklı, 4 toplam kullanımla masallar da, atasözlerinden çok düşük düzeyde yararlanabilmişlerdir.

Diğer bir sonuç ise türler arasında ortak olarak kullanılan kelimelerle ilgilidir. 5 farklı türde de toplam 2.563 kelime ortak olarak kullanılmıştır. Bu sayı toplam farklı kelimenin % 14,25'ine tekabül etmektedir. Bu noktada türlerin kelime seçiminde ortak noktalara müracaat ettiklerini söyleyebilmek mümkün değildir. En az iki türde kullanılan, yaygın olarak adlandırdığımız ortak kelime sayısı bile % 50'nin altındadır. Her türde tek başına kullanılan ve diğer türlerde yer almayan toplam kelime sayısı 9.445'tir. Bu sayı toplam farklı kelimenin % 52,50'sine karşılık gelmektedir. Bu rakamlardan hareketle, yazılan çocuk kitaplarında, çocukların kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik farklı kelime kullanımındaki ortak paydanın zayıf olduğunu, türler arasında, kelime hazinesi açısından ilişki kurmanın ve bu doğrultuda eğitim ortamları hazırlayabilmenin güç olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmamızın önemli neticelerinden biri de, kelime hazinesi açısından dilin en çok kullanılan kelimelerinin, toplamda ne kadarlık bir dilime sahip olduğunu belirlemeye çalışmaktır. Bütün çocuk kitaplarında en sık kullanılan ilk 200 kelime, toplam kelimenin % 50'sinden fazlasını oluşturmaktadır. O hâlde kelime öğretimi açısından bu 200 kelimenin ne olması gerektiği son derece önemlidir. Çünkü, çocuk kitapları, bu 200 kelimeyi kullanarak, amaçlarının % 50'sinden fazlasını

gerçekleştirebilmektedirler. Elbette bu amacın gerçekleşip gerçekleşmediği ve bu 200 kelime ile çocuğun alıcı kelime hazinesinden, üretici kelime hazinesine ne derece ve hangi doğrultuda transfer yapabildiği çözüme kavuşturulmalıdır.

Yabancı ülkelerde yazılan çocuk kitaplarında, kelime hazinelerine göre seviyelendirmeler yapılarak, 1-3, 1-5 vb. düzeyde kitapla 3000'e yakın kelime çocuklara kazandırılmaya çalışılmaktadır. İncelenen çocuk kitaplarında en sık kullanılan ilk 2000 kelime tüm kelimelerin neredeyse % 90'ına denk gelmektedir. Kullanılan ilk 2000 kelime bütün çocuk kitaplarında bulunmaktadır. Bu sonuçlar yanıltıcı olabilir niteliktedir. Şöyle ki, farklı kelime kullanımı açısından, 5 türde de yaygın olarak kullanılan kelime % 15 civarında iken, toplam kelime içinde bu oran % 90'lara uzanmaktadır. Bu sonuçlar, “Çocuk kitapları farklı kelime ortaklığı açısından zayıf, toplam kelime ortaklığı açısından zengindir.” gibi bir neticeye ulaşmak da ilmî kıstaslar dışında olacaktır. Önemli olan, bu ilk 2000 kelimenin ne olduğunun tespit edilebilmesidir. Ancak ilmî ölçütlere dayanılarak hazırlanacak kelime listeleri ile çocuk kitaplarının mevcut durumları karşılaştırılarak bir sonuca ulaşılabilecektir.

İnceleme yapılan çocuk kitaplarının kelime hazinesi, Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu'nun (2005) bulgularından alınmak suretiyle oluşturulmuş olan 1-8. sınıf öğrencilerinin kelime hazineleri ile de karşılaştırılmıştır. Yapılan 3 farklı karşılaştırmada, sonuçlar farklılık arz etmektedir.

Birinci tür karşılaştırmada ilköğretim öğrencilerinin en sık kullandıkları ilk 2000 kelime, her bir türdeki tüm kelimelerle karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin en sık kullandığı 2000 kelime, yaklaşık % 98'i çocuk romanlarında bulunmaktadır. Ancak bu 2000 kelimenin, öğrencilerin toplam kelime hazinesinde yaklaşık % 92'lik bir yere sahipken, çocuk romanlarında % 77 dolaylarında kalmıştır. Bu oran, çocuk hikâyelerinde % 77, çocuk masallarında % 79, destanlarda % 69, efsanelerde ise % 75'dir. Birinci türdeki karşılaştırmada çocukların kelime hazinelerine en yakın tür masallardır. Efsaneler ise neredeyse % 25'lik bir uzaklaşma göstermiştir. Bu karşılaştırmadaki amaç, öğrencilerin en çok kullandığı kelimelerin,

çocuk kitaplarında hacim bakımından ne durumda olduklarını tespit edebilmektir. Çocuk kitapları bu kelimeleri karşılamış, ancak yeteri sıklıkta kullanmamıştır.

İkinci tür karşılaştırmada, çocuk kitaplarının birleştirilmesiyle elde edilen kelime listesinin ilk 2000 kelimesi ile yine ilköğretim öğrencilerinin ilk 2000 kelimesi mukayese edilmiştir. Bu karşılaştırma neticesinde, çocuk kitaplarının, öğrencilerin en sık kullandıkları kelimeleri daha geriden takip ettiği görülmüştür. Bu ilk 2000 kelime en sık kullanılan kelimelerdir. İki grup arasındaki karşılaştırmada sadece 1.260 kelime ortak çıkmıştır. Çocuk kitaplarının ilk 2000 kelimesinde yer alan 740 kelime, öğrenciler açısından birincil önceliğe sahip değildir. Öğrenciler açısından birincil önceliğe sahip ilk 2000 kelime içinde % 37'lik oranı olan 740 kelime, çocuk kitaplarının en sık kullanılan 0-2000 aralığında bulunmamaktadır.

Üçüncü karşılaştırmada ilköğretim öğrencilerinin kullandığı toplam 393.119 kelime ile çocuk kitaplarındaki 483.626 kelime mukayese edilmiştir. Toplam 17.790 farklı kelimeye sahip olan çocuk kitaplarında, öğrencilerde mevcut olan 7.306 kelime kullanılmıştır. Farklı kelime kullanımı açısından öğrencilerle kitaplar arasındaki oran, toplam kelime kullanımında yukarıda belirttiğimiz gibi değişiklik göstermektedir. Çocuk kitaplarında, öğrencilerin de kullandığı 7.306 kelime, toplamda % 95'lik bir dilimi karşılamaktadır. Bu oranın, öğrencilerin kullandığı kelimeleri kapsadığını söylemekle birlikte; çocuk kitaplarında yer alıp, öğrencilerde bulunmayan 10.684 farklı kelimenin, öğrencilerin düzeyine ne oranda hitap ettiğini de sorgulamak gerekecektir. Bu doğrultuda çocuk kitaplarında yer alan farklı kelimelerin, öğrencilerin seviyesinin ve bunun yanında planlı kelime hazinesi kazandırma çalışmalarının uzağında kaldığını belirtebiliriz.

5.2. Öneriler

Yukarıdaki sonuçlar ışığında şu öneriler yapılabilir:

1. Ülkemizde çocuklar için hazırlanan çocuk kitapları, roman ve hikâye türünde sayısal anlamda doyurucu iken, kültürümüze ait çocuk masalları doyurucu nitelikte değildir. Kendi kültürümüze ait destan ve efsaneler ise gözle görülemeyecek

kadar azdır. Bu sebeple çocuk edebiyatı yazarları, ülkemizden ve Türk dünyasından derlenmiş destan ve efsaneleri kullanarak, çocuk seviyelerine uygun kitaplar yazmalıdır.

2. Ülkemizde çocuklar için yazılan kitaplarda, kelime hazinesi bakımından bir ölçüt gözetilmemektedir. Bu sebeple çocuk kitaplarının, çocukların sınıf düzeylerini, yaş düzeylerini dikkate alarak, kelime hazinesi doğrultusunda seviyelendirilmeleri gerekmektedir.

3. Tahkiyeli türde yazılan çocuk kitapları, kültürün ve söz varlığının çok önemli bir ögesini oluşturan atasözlerini neredeyse hiç dikkate almadan hazırlanmaktadır. Çocuk edebiyatı yazarları, başta ihmal edilen atasözlerini ve bunların yanında deyimleri gözeterek kitap yazmalıdırlar.

4. Çocuk kitaplarında yer alan farklı kelimeler gözle görülecek düzeyde farklılık arz etmektedir. Çocuk romanlarının, çocuk masallarına oranla % 25 daha zengin kelime kadrosu ile hazırlanmasının dayandığı ilmî bir ölçüt yoktur. Her türdeki çocuk kitabı, çocuğun yaş seviyesi ve ilgisi doğrultusunda farklı kelime hazinesine büründürülmelidir.

5. Çocuk kitaplarının seviyelendirilmesi için, yabancı araştırmalarda elde edilen nicel veriler birebir kullanılamaz. Zira her dil kendi özelliklerini, kendine has olarak, bünyesinde barındırır. Yapılacak seviyelendirme için, öğrencilerin alıcı ve üretici kelime hazinelerini tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.

6. Söz varlığı üzerinde ülkemizde yapılan çalışmalar yetersizdir. Çocuk kitaplarının söz varlığına dair ülkemizde herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu sebeple her türde yazılan çocuk kitaplarının söz varlığını tespit eder nitelikte araştırmalar yapılmalıdır.

7. Söz varlığına dair çalışmalar, çocuk edebiyatında kronolojik olarak da yapılmalıdır. Yani son 100 yıllık dönemde ülkemizde yayımlanmış çocuk kitapları, her bir nesil için ayrı ayrı değerlendirilmeli ve çocuk kitaplarının söz varlığı mukayeseli olarak tespit edilmelidir.

8. Araştırmamızın bir boyutunda, çocuk kitapları ile ilköğretim öğrencilerinin kelime hazinesine dair yapılan mukayesede, öğrencilerin en sık kullandığı kelimelere, çocuk kitaplarının hacim olarak % 34 oranında uymadıkları tespit edilmiştir. Bu noktada yazarlar, çocukların kelime hazinesine dair verileri dikkate alarak ve çocuk kitapları üzerine yapılan tespitleri gözeterek metin oluşturmalarıdır.

9. Araştırmamız neticesinde elde ettiğimiz bulgular, öncelikle tespit niteliklidir ve tahkiyeli çocuk kitaplarının söz varlığı açısından ayrıntılı bir fotoğrafıdır. Bunun yanında, tahkiyeli çocuk kitaplarına dair ortaya konulan veriler, çocuk edebiyatı yazarları tarafından kullanılabilir niteliktedir. Ek-16'daki listede, tahkiyeli kitaplarda yer alan yaygın kelimelerin tümü, sıklıklarıyla ve kelime kullanım sıralarıyla verilmiştir. Araştırmacılar, mezkûr listeyi inceleyerek, kelimelerin hangi türde sıklık ve kullanım sırası açısından önem gösterdiğini tespit edebilir ve metin oluştururken bu doğrultudaki verilerden yararlanabilirler.

10. İlköğretim öğrencilerinin kelime hazinesi ile çocuk kitaplarının kelime hazinesi arasında yapılan ikinci ve üçüncü tür karşılaştırmalar sonucu elde edilen ortak kelime listeleri, Ek-24'te ve Ek-27'de verilmiştir. Çocuk kitabı yazarları, ilköğretim öğrencilerinde ve çocuk kitaplarında ortak olarak kullanılan bu kelimelerden, eserlerini oluştururken faydalanabilirler.

KAYNAKÇA

AÇA, Mehmet ve Müge ERCAN. *Anonim Halk Edebiyatı. Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*. (Ed.: M. Öcal Oğuz). Ankara: Grafiker Yayıncılık.

AFŞAR, Funda. (2004). **Ahmet Haşim'in Şiirlerinde Kelime Dünyası**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKENGİN, Yahya. (1983). *Nasıl Bir Çocuk Edebiyatı. Türk Edebiyatı*. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (111) 24.

AKINCI, Mustafa Halûk. (1992). **Temel Söz Varlığımız ve Örneklendirilmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Ana Bilim Dalı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKSAN, Doğan. (2000) **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil bilim**. Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.

AKSAN, Doğan. (2002). **Anadilimizin Söz Denizinde**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

AKSAN, Doğan. (2004). **Türkçenin Sözvarlığı**. Ankara: Engin Yayınevi.

AKSOY, Ömer Asım. (1936). **Bir Dili Öğrenmek İçin En Lüzümlü Kelimeler ve Bu Kelimelerin Belirtme Usulü**, Gaziantep: Gaziantep Halkevi Dil, Edebiyat, Tarih Şubesi Yayınları.

AKSOY, Ömer Asım. (1981). **Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü-1**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

AKYILDIZ, Hayrettin. (2000). **Öğrenme Sürecine İlişkin Kuramsal Açıklamalar**. İzmir: Neşa Ofset.

AKYOL, (2001). **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

AKYOL, (2005). **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**. (Yeni Programa Uygun 4. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

AKYÜZ, Yahya. (1997). **Türk Eğitim Tarihi**. (6. Baskı). İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları:1.

ALTIOK, Füsun. (1971). *Çocukta Dilin Oluşumu ve Gelişimi*. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. (4) 1-4, 115-132. Ankara.

ARAL, Neriman, G. Baran, Ş.Bulut, S. Çimen. (2001). **Çocuk Gelişimi-II**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

AYDIN, Betül. (2005). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.

BACANLI, Hasan. (1999). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Alkım Yayınları.

BAKER, K. Scott vd. (2005). “*Vocabulary Acquisition: Synthesis of the Research*.” <http://idea.uoregon.edu/~ncite/dokuments/techrep/tech13.html>.

BAKER, K. Scott vd. (2005). “*Vocabulary Acquisition: Synthesis of the Research*.” <http://idea.uoregon.edu/~ncite/dokuments/techrep/tech13.html>.

BANGUOĞLU, Tahsin. (2004). **Türkçenin Grameri**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

BAŞ, Bayram. (2002). *Türkçenin Temel Dil Becerilerinde Atasözlerinin Kullanımı*. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. (10).

BAŞ, Bayram. (2005). *2005 Yılında Yayımlanmış Bazı Çocuk Dergilerindeki Söz Varlığı Üzerine Bir Değerlendirme*. **XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi-Kongre Kitabı**. (Ed.: Hüseyin KIRAN). C.2. 28-30 Eylül 2005. Ankara: Anı Yayıncılık.

BAŞTÜRK, Mehmet. (2004) **Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

BAUMAN, John. (1996). “*Vocabulary Resources for Material Writers*”.**The Materials Writers Newsletter**. Vol. IV, No.3, October. <http://jbauman.com/mat.art.html>

BİLGEGİL, Kaya. (1989). **Edebiyat Bilgi ve Teorileri**. İstanbul: Enderun Kitabevi.

BORATAV, Pertev Naili. (1982). **100 Soruda Halk Edebiyatı**. Ankara.

BORATAV, Pertev Naili. (1992). **Zaman Zaman İçinde** (Tekerleme-Masallar ve Masal Üzerine Bir İnceleme). İstanbul: Adam Yayınları.

BROOKS, Towler D. (1939). **Okumanın Tatbik Edilmiş Psikolojisi**. (Çev.:Rahmi İ. Kolçak). İstanbul: Şirketi Mürettibiye Basımevi-No:73.

BURDURLU, İbrahim Zeki ve İrfan KANTARCI. (1971). **Ortaöğretimde Türkçe Öğretimi**. İzmir: Karınca Matbaacılık.

BÜYÜKKANTARCIOĞLU, Nalân. (1992). *İstanbul’daki Üç İlkokulda Farklı Sosyal Katmanlardan Gelen Üçüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Ölçüt-Dil Sözcük Dağarcığı Farklılıkları*. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. (8) 3, 227-237, Ankara.

CALP, Mehrali. (2005). **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**. Konya: Eğitim Kitabevi.

CHOMSKY, Noam. (2001). **Dil ve Zihin**. (Çev: Ahmet Kocaman). Ankara: Ayraç Yayınları.

CİRAVOĞLU, Öner. (2000). **Çocuk Edebiyatı**. İstanbul: Esin Yayınevi.

COLE, Luella ve John J.B. MORGAN. (2001). **Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi**. (Çev. Belkıs Halim Vassaf). İstanbul:MEB Yayınları.

CÜCELOĞLU, Doğan. (2005). **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

ÇİFTÇİ, Musa. (1991). **Bir Grup Yükseköğrenim Öğrencisi Üzerinde Kelime Serveti Araştırması..** Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÇOKUM, Sevinç. (1987). *Çocuk Edebiyatı. Çocuk Edebiyatı Yıllığı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

DAVASLIGİL, Ümit. (1980). *Farklı Sosyo-ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi*. **İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü Pedagoji Dergisi** (1) 167-186.

DEMİRAY, Kemal. (1970). **Türkçe Çocuk Edebiyatı**. (Onikinci Basılış). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

DEMİRCAN, Ömer. (1990) **Yabancı Dil Öğretim ve Yöntemleri**. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım.

DEMİREL, Özcan. (1987). **Eğitim Terimleri**. Ankara.

DEMİREL, Özcan. (1999). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

DEVELLİOĞLU, Ferit. (1995). **Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat**. Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.

DİLİDÜZGÜN, Selahattin. (2000). *Çocuk Kitaplarında Yazınsal Nitelik. I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*. (Hızl.: Doç. Dr. Sedar SEVER). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve TÖMER Dil Öğretim Merkezi Yayınları.

DÖKMEN, Üstün ve Zehra DÖKMEN. (1988). *İlkokul Kitaplarındaki Dili ve Türkçeyi Kullanma Becerisinin Psikolojik Bir Yaklaşımla Değerlendirilmesi*. **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı**. 1-3 Ekim 1986. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

DURSUN K., Tarık. 81987). *Çocuk Edebiyatı*. **Çocuk Edebiyatı Yıllığı**. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

DUVERGER, Maurice. (1973). **Sosyal Bilimlere Giriş**. (çev.: Ünsal Oksay). Ankara: Bilgi Yayınevi.

EKE, Nurten, Tülin TEPİLTEPE, Sevgi ÜNLÜ. (1973) **Türk Yazarlarının Yayınladıkları Çocuk Kitapları Bibliyografyası (1923-1973)**. Ankara: İl Halk Kütüphanesi Yayını.

EKER, Gülin Öğüt ve diğ. (2003). **Halk Biliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar**. Ankara: Millî Folklor Yayını.

ELÇİN, Şükrü. (1983). *Nasıl Bir Çocuk Edebiyatı*. **Türk Edebiyatı**. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (111) 19-20.

ELÇİN, Şükrü. (1988). *Türk Dilinde Destan Kelimesi ve Mefhumu*. **Halk Edebiyatı Araştırmaları**, C.2, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

ELÇİN, Şükrü. (1993). **Halk Edebiyatına Giriş**. Ankara: Akçağ Yayınları.

EMİROĞLU, Öztürk. (1992) **Tanzimat'tan 1928'e Kadar Yayımlanan Çocuk Gazete ve Dergileri Üzerine Bir İnceleme**. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ENGİNÜN, İnci. (2000). *Biyografik Romanların Çocuk Açısından Önemi Nedir?. 99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

ERGUN, Metin. (1997). **Türk Dünyası Efsanelerinde Değişme Motifi**. 2 c. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

FAUCET, L., West, M., Palmer, H. & Thorndike, E.L. (1936). **The Interim Report on Vocabulary Selection for the Teaching of English as a Foreign Language**. London: P.S. King.

FRY, Edward. (1997). **1000 Instant Words, The Most Common Words for Teaching, Reading, Writing and Spelling**. Chicago.USA: Contemporary Publishing Group.

GANDER, Mary J. ve H.W. GARDİNER. (1993). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. (Hzl.: Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi.

GENCAN, Tahir Nejat. (2001). **Dilbilgisi**. Ankara: Ayraç Yayınevi.

GÖĞÜŞ, Bekir. (1978) **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Gül Yayınevi.

GÖKŞEN, Enver Naci. (1955). *Masalın İmkânları ve Ana Dile Hizmeti*. **Türk Dili**. (4) 45, 546-550. Ankara.

GÖKŞEN, Enver Naci. (1985). **Örnekleriyle Çocuk Edebiyatımız**. (Geliştirilmiş 5. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

GÖRMÜŞ, Yudum. (2003). **Yunus Emre'nin Kelime Dünyası**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

GÖZ, İlyas. (2003). **Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü**. Ankara: TDK Yayınları.

GÜLERYÜZ, Hasan. (2003). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

GÜNAY, Umay. (1993). **Elazığ Masalları**. Ankara: Akçağ Yayınları.

GÜNEY, Eflatun Cem. (1987). *Folklor Edebiyatı. Çocuk Edebiyatı Yıllığı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

GÜREL, Zeki ve Tacettin ŞİMŞEK. (2005). *Çocuk Edebiyatı Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi. Hece*. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı), (Özel Sayı:10), (104-105) 9, 549-565.

GÜREL, Zeki. (2001). *İkibine Doğru Çocuk Edebiyatımız*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.

GÜZEL, Abdurrahman, Özay KARADAĞ, Mehmet KURUDAYIOĞLU. (2005). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Hazinesi Bakımından Niceliği ve Ortak Kelime Hazinesi Kazandırması Bakımından Yeterlilikleri. XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi-Kongre Kitabı*. (Ed.: Hüseyin KIRAN). C.2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 28-30 Eylül 2005. Ankara: Anı Yayıncılık.

HARIT, Ömer. (1971) *Kelime Hazinesi Araştırması*. Ankara: MEB Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi, Yayın 103, Araştırma Bölümü.

HARRIS, Albert J. ve Edward R. SIPAY. (1990) *How to Increase Reading Ability, A Guide to Developmental & Remedial Methods*. New York and London: Longman (ninth edition)

HATİBOĞLU, Vecihe. (1982). *Türkçenin Sözdizimi*. 2. Baskı. Ankara: Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.

HELİMOĞLU YAVUZ, Muhsine. (2002). *Masallar ve Eğitimsel İşlevleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

HIZLAN, Doğan. (2005). *Çocuk Edebiyatı Deyince. Hece*. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (104-105/Özel Sayı:10).457-459.

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı. (2005). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı. (2006).
Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

KAGITÇIBAŞI, Çiğdem. (1981). **Çocuğun Değeri: Türkiye’de Değerler ve Doğurganlık.** İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

KANTEMİR, Enise. (1995). **Yazılı ve Sözlü Anlatım.** Ankara: Engin Yayınevi.

KAPLAN, Mehmet. (1983). *Nasıl Bir Çocuk Edebiyatı.* **Türk Edebiyatı.** (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (111) 19.

KAPLAN, Mehmet. (1994). **Hikâye Tahlilleri.** İstanbul: Dergâh Yayınları.

KAPLAN, Mehmet. (1996). **Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar-3 (Tip Tahlilleri).** İstanbul: Dergâh Yayınları.

KARADAĞ, Metin. (1995). **Türk Halk Edebiyatı Anlatı Türleri.** Ankara: Karşı Yayınlar.

KARADAĞ, Özay. (2005). **İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma,** Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

KARAKUŞ, İdris. (2000). **Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi.** Ankara: Sistem Ofset Yayınları.

KAVCAR, Cahit. (1994). **Edebiyat ve Eğitim.** (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

KEE, Paul Mc. (1958). **İlkokulda Okuma Öğretimi II.** (Çev.: M. Şükrü Koç). İstanbul: Maarif Basımevi.

KIRCA (ZENGİN) Nesrin. (1992) **İlkokulun Dört ve Beşinci Sınıflarında Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Araştırmalar-I Türkçe Ders Kitapları.**

Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KOÇAK, Hikmet. (1999). **Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Kelime Hazinesi İle İlgili Bir Araştırma**. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KORKMAZ, Zeynep. (1992). **Grammer Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

KORKMAZ, Zeynep. (2003). **Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

KÖPRÜLÜ, M. Fuad. (1981). **Türk Edebiyatı Tarihi**. İstanbul: Ötüken Yayınları.

KURUDAYIOĞLU, Mehmet ve Özay KARADAĞ. (2005). *Kelime Hazinesi Çalışmaları Açısından Kelime Kavramı Üzerine Bir Değerlendirme*. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. (25), 2005-2.

KURUDAYIOĞLU, Mehmet. (2003). *Konuşma Eğitimi ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler*. **Türklük Bilimi Araştırmaları**. (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı). (13) 287-309. Niğde.

KURUDAYIOĞLU, Mehmet. (2005). **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma**, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

KÜÇÜKKARAGÖZ, Hadiye. (2004) *Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi*. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. (Ed.: Binnur Yeşilyaprak). Ankara: Pegema Yayıncılık.

KÜR, İsmet. (1991). **Türkiye’de Süreli Çocuk Yayınları**. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

MAVİŞ, İlknur. (2006a). *Çocukta Dil Edinimi Kuralları. Dil ve Kavram Gelişimi.* (Ed.: S.Seyhun Topbaş). Ankara: Kök Yayıncılık.

MAVİŞ, İlknur. (2006b). *Çocukta Anlambilgisi Gelişimi.. Dil ve Kavram Gelişimi.* (Ed.: S.Seyhun Topbaş). Ankara: Kök Yayıncılık.

MERİÇ, Cemil. (1983). *Çocuk Edebiyatı-I. Türk Edebiyatı.* (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (111) 10-11.

MERİÇ, Cemil. (1986). *Kültürden İrfana.* İstanbul: İnsan Yayınları.

NEYDİM, Necdet. (2000). *Çocuk ve Edebiyat.* İstanbul: Bu Yayınevi.

OĞUZ, M. Öcal. (2000). *Türk Dünyası Halk Biliminde Yöntem Sorunları.* Ankara: Akçağ Yayınları.

OĞUZKAN, A. Ferhan ve Ruşen ALAYLIOĞLU. (1976). *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü.* İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.

OĞUZKAN, A. Ferhan. (1987). *Dünya Çocuk Edebiyatının Ana Çizgileri. Çocuk Edebiyatı Yıllığı.* (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

OĞUZKAN, A. Ferhan. (2001). *Çocuk Edebiyatı.* (7. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.

OKAY, Cüneyd. (1999). *Eski Harfli Çocuk Dergileri,* İstanbul: Kitabevi.

ONAN, Bilginer. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

ONARAN, Mustafa Şerif. (2005). *Çocuk Edebiyatı Üzerine Notlar. Hece.* (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (104-105/Özel Sayı:10).456-457.

ONG, W. (1999). *Sözlü ve Yazılı Kültür.* İstanbul: Metris Yayınları.

ONUR, Bekir. (2005). **Türkiye’de Çocukluğun Tarihi**. İstanbul: İmge Kitabevi, İstanbul.

ÖMEROĞLU TURAN, Esra. *Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi ve Çocuk Edebiyatı*. **Türk Dili**. (556)4, 302-306. Ankara.

ÖZBAY, Murat. (2001). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları*. **Türk Dili**. (589) 9-15. Ankara.

ÖZBAY, Murat. (2005). **Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi**. Ankara: Akçağ Yayınları.

ÖZDEMİR, Emin ve Adnan BİNYAZAR. (1998). **Yazma Öğretimi Yazma Sanatı**. İstanbul: Papirüs Yayınevi.

ÖZDEMİR, Emin. (1967). **Örnekli ve Uygulamalı Yazma Tekniği**. Ankara: Üçler Yayınevi.

ÖZGÜL, M. Kayahan. (2005). *Edebiyatın Çocukluğu–Çocukluğun Edebiyatı*. **Hece**. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (104-105/Özel Sayı:10).362-376.

ÖZÖN, Mustafa Nihat. (1954a). *Kelime Hazinesi*. **İlköğretim**. XIX(367) 5-6.

ÖZÖN, Mustafa Nihat. (1954b). *Kelime Hazinesi*. **İlköğretim**. XIX(370) 5-7.

ÖZÖN, Mustafa Nihat. (1962). *Kelime Hazinesinin Geliştirilmesi*. **İlköğretim**. XXVIII(506) 18-19-32.

PARS, Vedide Baha ve Cahit Baha PARS. (1954). **Okuma Psikolojisi ve İlkokuma Öğretimi**. İstanbul: Maarif Basımevi.

PEHLİVAN, Gülnaz. (1993). **1860-1928 Yılları Arasında Yayımlanan Çocuk Kitapları**, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

PIERCE, Joe E. (1960). **Türkçe Kelime Sayımı (A Frequency Count of Turkish Words)**. Ankara: MEB Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Hazırlama Merkezi.

RIZA, Enver Tahir. (1999). **Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri**. İzmir.

SAKAOĞLU, Saim. (1973). **Gümüşhane Masalları** (Metin, Toplama ve Tahlil). Ankara: Sevinç Matbaası.

SAKAOĞLU, Saim. (1980). **Anadolu-Türk Efsanelerinde Taş Kesilme Motifi ve Bu Efsanelerin Tip Kataloğu**. Ankara.

SAKAOĞLU, Saim. (1999). **Masal Araştırmaları**. Ankara: Akçağ Yayınları.

SARIYÜCE, Hasan Latif. (1983). *Nasıl Bir Çocuk Edebiyatı*. **Türk Edebiyatı**. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (111) 23.

SELÇUK, Ziya. (2004). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

SHEPHERD, James F. (1987). **College Vocabulary Skills**. Hough Mifflin Company: Boston, USA.

SINAR, Alev. (1997). **Hikâye ve Romanımızda Çocuk (1872-1950)**. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.

SITTON, Rebecca. (2005). **Spelling Source Series**. www.sittonspelling.com.

SONGAR, Ayhan. (1986). **Dil ve Düşünce**. İstanbul: Gür-Ay Matbaası.

SUBKLEW, Erna, M.Fevzi AKSARI ve Tayfur KÖKSAL. (1988) **Kelimeler**. Weisbaden: Der Hessische Kultur Minister.

SÜLEYMANOĞLU, Hayriye Memoğlu. (2006). **Türkçenin Ters Sıklık Sözlüğü**. Ankara: Kurmay Kitap Yayın Dağıtım.

ŞİRİN, Mustafa Ruhi. (2000a). *Çocuk Edebiyatı Nedir?. 99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

ŞİRİN, Mustafa Ruhi. (1987). *1986'da Çocuk Edebiyatı. Çocuk Edebiyatı Yıllığı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

ŞİRİN, Mustafa Ruhi. (2000b). *Klasik Masal Geleneğini Günümüz Açısından Değerlendirir misiniz?. 99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

ŞOLDERE, Gülsüm. (2001). **Abdurrahim Karakoç'un Şiirlerinde Kelime Dünyası**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

TAMER, Ülkü. (1987). *Çocuk Edebiyatı. Çocuk Edebiyatı Yıllığı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

TEKİN, Mehmet. *Çocuk Edebiyatı. Hece*. (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). (104-105/Özel Sayı:10).469-471.

TEMİZYÜREK, Fahri. (2003). *Türkçe Eğitiminde Çocuk Edebiyatının Önemi. Türklük Bilimi Araştırmaları*. (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı). (13) 161-167. Niğde.

TEMİZYÜREK, Fahri. (2006). *Türkçe Öğretiminde Masalların Yeri ve Önemi. Büyük Türk Dili Kurultayı*. 26-27 Eylül 2006.

TEZEL, Naki. (1990). **Türk Masalları-I**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

THORNDIKE, Edward L ve Irving LORGE. (1972). **The Teacher's Word Book Of 30.000 Words**. New York: Teachers College-Columbia University.

TOSUNOĞLU, Mesiha. (1998). **İlköğretim Okuluna Başlayan Öğrencilerin Okuma Yazmayı Öğrenmeden Önceki Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

TOSUNOĞLU, Mesiha. (1999). *Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi*. "Ankara: **Millî Eğitim Dergisi** (144).

TUNCER, Nilüfer. (2000). *Çocukların Değişik Yaşlarda İlgi Duydukları Konular ve Bunları Karşılatabilecek Kitap Türleri Nelerdir?. 99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. (Hızl.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Türk Atasözleri ve Deyimleri. (1992). (hızl.: Millî Kütüphane Genel Müdürlüğü), İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi (Devirler/İsimler/Eserler/Terimler). (1990). C.7. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi (Devirler/İsimler/Eserler/Terimler). (1981). C.4. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi (Devirler/İsimler/Eserler/Terimler). (1979). C.3. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi (Devirler/İsimler/Eserler/Terimler). (1977). C.1. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Türkçe Sözlük. (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

ULUĞ, Fevzi. (1996). **Okulda Başarı**, 5. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

WEST, Michael. (1959). **A General Service List of English Words**. London: Longmans.

YALÇIN, Alemdar ve Gıyasettin AYTAŞ. (2002). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Akçağ Yayınları.

YALÇIN, Alemdar. **Türkçe Öğretimi Yöntemleri**. Ankara: Akçağ Yayınları.

YAŞIN, Zehra. (1981). **Çocuğun Dil Gelişiminde Ölçüt Sorunu**. Ankara: Ankara Üniversitesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

YAZI, Zafer. (2005). **Orta Öğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YİĞİTTÜRK, Hasan. (2005). **Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YÖRÜKOĞLU, Atalay. (1992). **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**. (5. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.

YURTTABİR, Mediha. (1960). **Türkiye Çocuk Kitapları Kataloğu**. Ankara: Ege Matbaası.

ZÜLFİKAR, Hamza. (1991). **Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları**. Ankara: TDK Yayınları.