



# WORLD CHILDREN CONFERENCE

October 23-25, 2020  
Ankara, Turkey



## Proceedings Book

**Editors**

Prof. Dr. Filiz MERİÇLİ  
Atabek MOVLYANOV

ISBN 978-625-7279-11-6

# **WORLD CHILDREN CONFERENCE**

**October 23-25, 2020 / Ankara, Turkey**

# **Proceedings Book**

## **EDITORS**

**Prof. Dr. Filiz MERİÇLİ**  
**Atabek MOVLYANOV**

**by**  
**IKSAD PUBLISHING HOUSE®**

←—————→  
All rights of this book belong IKSAD Publishing House  
Authors are responsible both ethically and juridically  
IKSAD Publications – 2020©  
Issued: 30.10.2020

**ISBN: 978-625-7279-11-6**

# CONGRESS ID

## CONGRESS TITLE

WORLD CHILDREN CONFERENCE

## DATE and PLACE

October 23-25, 2020 / Ankara, Turkey

## ORGANIZATION

IKSAD  
IKSAD PUBLISHING HOUSE

## CONFERENCE CHAIR

Dr. Charu Dureja

*Assistant Professor (Law) Rayat College of Law, Railmajra, Ropar*

## ORGANIZING COMMITTEE

Prof. Dr. Mustafa TALAS, *Niğde Ömer Halisdemir University*

Dr. Almaz AHMETOV, *Azerbaijan Medical University*

Dr. Prachi V. Motiyani, *Gujarat University School of Law*

Dr. Hüseyin ERİŞ, *Harran University*

Dr. Havva MEHTIEVA, *Moscow Health Institute*

Dr. Charu DUREJA, *Rayat College of Law, Panjab University*

Elvan CAFAROV, *Azerbaijan State Pedagogy University*

**NUMBER of ACCEPTED PAPERS-92**

**NUMBER of REJECTED PAPERS-18**

## PARTICIPANTS COUNTRY

Turkey, India, Azerbaijan, Russia, Pakistan, Turkish Republic of Northern Cyprus,



# SCIENTIFIC ADVISORY COMMITTEE

- ✚ Prof. Dr. Aliye ÖZENOĞLU- Üsküdar University
- ✚ Prof. Dr. Akbar VALADBİGİ-Elmi Korbordi University
- ✚ Prof. Dr. Filiz MERİÇLİ-Near East University & Özyay Günsel Children's University
- ✚ Prof. Dr. Mustafa TALAS, Niğde Ömer Halisdemir University
- ✚ Prof. Dr. Necati DEMİR, Gazi University
- ✚ Prof. Dr. Nergüz BULUT SERİN-European University of Lefke
- ✚ Prof. Dr. Ramazan GAFARLI, Azerbaijan National Academy of Science
- ✚ Prof. Dr. Roopali Sharma, Amity University of India
- ✚ Assoc. Prof. Aybuke CEYHUN SEZGİN- Ankara Hacı Bayram Veli University
- ✚ Assoc. Prof. Barbara Dell'Abate Çelebi-İstanbul University
- ✚ Assoc. Prof. Sehrana KASIMI-Azerbaijan National Academy of Science
- ✚ Assoc. Prof. Ümran TÜRKYILMAZ- Ankara Hacı Bayram Veli University
- ✚ Dr. Charu DUREJA, Rayat College of Law, Panjab University
- ✚ Dr. Damezhan SADYKOVA- Kazak State Pedagogy University
- ✚ Dr. Fatma BAŞAR – Kütahya Sağlık Bilimleri University
- ✚ Dr. Habib HAMURCU- Erciyes University
- ✚ Dr. Yüksel DEMİREL-Başkent University
- ✚ Dr. Prachi V. Motiyani, Gujarat University School of Law
- ✚ Dr. Mine BEKAR- Sivas Cumhuriyet University
- ✚ Dr. Gulshen Akif kızı MEHERREMOVA - Azerbaijan University of Languages
- ✚ Dr. Aygun Akif kızı MEHERREMOVA - Baku State University
- ✚ Dr. Nevim TÜZÜN - Author
- ✚ Dr. Oğuz GÖKSU-Gaziantep University
- ✚ Dr. Vasfiye BAYRAM DEĞER-Mardin Artuklu University
- ✚ Dr. WU Yicheng-Minzu University
- ✚ Ms. Spriha Mukherjee, Amity University



# INTERNATIONAL WORLD CHILDREN CONFERENCE

October 23-25,2020/ Ankara,Turkey



## Conference Program

Zoom Meetings ID: 878 3394 7504  
Zoom Meetings PASSWORD: 102020

### IMPORTANT, PLEASE READ CAREFULLY

- To be able to make a meeting online, login via <https://zoom.us/join> site, enter ID instead of “Meeting ID or Personal Link Name” and solidify the session.
- The Zoom application is free and no need to create an account.
- The Zoom application can be used without registration.
- The application works on tablets, phones and PCs.
- Speakers must be connected to the session **10 minutes before** the presentation time.
- All congress participants can connect live and listen to all sessions.
- During the session, your camera should be turned on at least %70 of session period
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.

### TECHNICAL INFORMATION

- Make sure your computer has a microphone and is working.
- You should be able to use screen sharing feature in Zoom.
- Attendance certificates will be sent to you as pdf at the end of the congress.
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.
- Before you login to Zoom please indicate your name surname and hall number,

**exp.** H-2, Memduha Candan GÜNGÖR



23.10.2020

Turkey's Time: 11<sup>00</sup> - 13<sup>00</sup>

SESSION-1

HALL-1

**MODERATOR: Asst. Prof. Dr. Memduha Candan GÜNGÖR**

Kifayet ÖZKUL	<i>İstanbul University- Cerrahpaşa</i>	EBRU SANATININ ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ POZİTİF ETKİLERİ
Nuray Öz CEVİZ Umay Yılmaz ARER	<i>Marmara University</i>	ÇOCUK ODALARINDA TEKSTİL YÜZEYLER VE KULLANIM ALANLARININ TASARIMA ETKİSİ
Melike SAYGI Asst. Prof. Dr. Memduha Candan GÜNGÖR	<i>Anadolu University Dokuz Eylül University</i>	ÇAĞDAŞ SERAMİK SANATINDA OYUN VE OYUNCAK
Saime UYAR	<i>Hacettepe University</i>	MÜLTECİ ÇOCUKLARIN HAYATA KAZANDIRILMASINDA SANATIN ROLÜ
Asst. Prof. Dr. Nihat ŞİRİN Selma CERAN	<i>Necmettin Erbakan Univesity</i>	0-6 YAŞ ARALIĞINDAKİ BİREYLERİN (SOSYAL-FİZİKSEL) GELİŞİMİNDE ÇİZGİFİMLERİN ÖNEMİ
Cemil YAVUZ Aydın ŞİK	<i>Gazi University</i>	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUN VE OYUNCAĞIN YERİ: İŞİTSEL BAĞLAMDA EĞİTİMCİLERDEN ÖNERİLER
Spriha Mukherjee Prof. Dr. Roopali Sharma	<i>Amity University</i>	THERAPEUTIC BENEFITS OF ART TO CHILDREN
Tuna TETİK	<i>Bahçeşehir University</i>	CREATING AWARENESS OF THE YOUNGER AUDIENCE TO HELP OTHERS BY INSPIRATIONAL SYMBOLS OF THE SUPERHERO GENRE
Gökhan GÜLTEKİN	<i>Sivas Cumhuriyet University</i>	SİMGESEL OLARAK YOK EDİLEN ÇOCUK(LUK): KORKU VE GERİLİM FİMLERİNDE CANAVARLAŞTIRILMIŞ ÇOCUK İMGESİ

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**





23.10.2020

Turkey's Time: 11<sup>00</sup> - 13<sup>00</sup>

SESSION-1

HALL-2

**MODERATOR: Dr. Volkan ÖZÇELİK**

Asst. Prof. Dr. Fatmagül KALE ÖZÇELİK	<i>Ondokuz Mayıs University</i>	ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ'NE GÖRE ÇOCUĞUN YÜKSEK YARARI İLKESİNİN TEMEL UNSURLARI
Lect. Dr. Bülent İLİK Res. Asst. Selin KOÇAK	<i>Başkent University</i>	TÜRKİYE'DE ÇOCUK İŞÇİLİĞİ SORUNU: MEVSİMLİK TARIMDA ÇOCUK İŞÇİLİĞİNİN NEDENLERİ, SONUÇLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
Şeyma DÖNMEZ SAĞSÖZ	<i>Çanakkale Onsekiz Mart University</i>	AVRUPA BİRLİĞİ'NE UYUM SÜRECİNDE TÜRKİYE'DE ÇOCUK OMBUDSMANLIĞI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME
Dr. Hicran ATATANIR	<i>Turkey's Human Rights and Equality Authority</i>	CİNSEL İSTİSMAR SUÇU MAĞDURU OLARAK ÇOCUK VE HUKUK
Sait YILDIRIM	<i>Iğdır University</i>	ÇOCUK İHMAL VE İSTİSMARINI ÖNLEMEDE ÇOK YÖNLÜ EĞİTİM ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME
Asst. Prof. Dr. Büşra KARATAŞER	<i>Tekirdağ Namık Kemal University</i>	OSMANLI DEVLETİNDE ÇOCUK KORUMAYA KURUMSAL BİR YAKLAŞIM: HİMAYE-İ ETFAL CEMİYETİ ÖRNEĞİ
Beyza ALTUNBAŞ	<i>Anadolu University</i>	CEZAEVLERİNDEKİ HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARININ EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ: ADALET ANAOKULLARI ÖRNEĞİ
Asst. Prof. Dr. Volkan ÖZÇELİK	<i>Ondokuz Mayıs University</i>	ÇOCUK TESLİMİNE VE ÇOCUKLA KİŞİSEL İLİŞKİ KURULMASINA DAİR İLAMLARIN İCRASI HAKKINDAKİ DEĞİŞİKLİK ÖNERİLERİ ÜZERİNE DÜŞÜNCELER
Celal İNCE	<i>Bitlis Eren University</i>	ULUSLARARASI NÜFUS HAREKETLERİNDE SOSYAL SAVUNMASIZ BİR GRUP OLARAK ÇOCUKLAR: AVRUPA'DA KAYIP MÜLTECİ VE GÖÇMEN ÇOCUKLAR ÖRNEĞİ

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**





23.10.2020

Turkey's Time: 11<sup>00</sup> - 13<sup>00</sup>

SESSION-1

HALL-3

**MODERATOR: Asst. Prof. Dr. Zeynep KANTARCI BİNGÖL**

Assoc. Prof. Halise Kader ZENGİN	Ankara University	ÇOCUKLARA DİNÎ VE AHLAKÎ DEĞERLERİ KAZANDIRMADA OYUN KULLANIMI
Assoc. Prof. Halise Kader ZENGİN	Ankara University	İSVİÇRE, AVUSTURYA VE ALMANYA ÇOCUK ÜNİVERSİTELERİNDE ÖĞRETİME KONU EDİLEN İÇERİKLERİN DİSİPLİN VE DİNİ- AHLAKÎ TEMALAR AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ
Muhammmad Suleman Nasir	Gomal University	CHILDREN'S RIGHTS: IN THE LIGHT OF ISLAMIC TEACHINGS
Asst. Prof. Dr. Salih ÇİNPOLAT	Karamanoğlu Mehmetbey University	ÇOCUĞUN DOĞUŞTAN KUTSALLIĞI VEYA GÜNAHKÂRLIĞINA YAHUDİLİK, HRİSTİYANLIK VE İSLAM'IN BAKIŞI
Hatice KARAKUŞ	Sakarya University	GAZÂLÎ'YE GÖRE ÇOCUK TERBİYESİ
Asst. Prof. Dr. Salih ÇİNPOLAT	Karamanoğlu Mehmetbey University	ÇOCUKLARIN HAÇLI SEFERİ VE PAPALIK
Asst. Prof. Dr. Zeynep KANTARCI BİNGÖL	Muş Alparslan University	ÇOCUK VE FELSEFE
Fatima Zehra ALLAHVERDI	Social Sciences University of Ankara	PERCEIVED SOCIAL MEDIA ADDICTION AMONG ENGINEERING STUDENTS
Fatima Zehra ALLAHVERDI	Social Sciences University of Ankara	PERCEIVED SOCIAL MEDIA ADDICTION AND PHUBBING AMONG SCIENCE, ENGINEERING, AND SOCIAL SCIENCE STUDENTS

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**





23.10.2020

Turkey's Time: 14<sup>00</sup> - 16<sup>00</sup>

SESSION-2

HALL-1

**MODERATOR: Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU**

Dr. Afsana Huseyn (Nagiyeva)	<i>Baku Eurasian University</i>	AZERBAIJAN CHILD'S LITERATURE (BASED ON SULEYMAN SANI AKHUNDOV'S "HORROR TALES")
Assoc. Prof. Kelime ERDAL	<i>Bursa Uludağ University</i>	ÇOCUK KİTAPLARINDA ÇOCUK OLMAK
Assoc. Prof. Yasemin BAKİ	<i>Recep Tayyip Erdoğan University</i>	ALEV SAÇLI ÇOCUK ADLI YAPITIN FANTASTİK UNSURLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ
Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU	<i>Bursa Uludağ Üniversitesi</i>	CUMHURİYETİ YÜKSELTECEK VE YAŞATACAK NESLİN YETİŞTİRİLMESİNDE SÜRELİ YAYINLARIN KATKISI: <i>CUMHURİYET ÇOCUĞU DERGİSİ</i> ÖRNEĞİ
Prof. Dr. Cahit KAVCAR Öğr. Gör. Didem Sevgi ÖZGİDER	<i>Ankara University Çanakkale Onsekiz Mart University</i>	TÜRKİYE'DE VE İNGİLTERE'DE ÇOK SATILAN ÇOCUK KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI
Naciye KOÇAK Assoc. Prof. Serdarhan Musa TAŞKAYA	<i>Mersin University</i>	ÖDÜLLÜ ÇOCUK EDEBİYATI KİTAPLARININ İÇERİK BAKIMINDAN İNCELENMESİ
Res. Asst. Suphi Güneş ALAMDAR Res. Asst. Fatih ARSLAN	<i>Kırıkkale University</i>	GIANNI RODARI'NİN ÇOCUK ROMANLARINDAKİ BAŞKAHRAMANLARIN YAŞADIKLARI ÇATIŞMALARI ÇÖZME YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ
Anindita Shome	<i>Centre for Study of Indian Diaspora University of Hyderabad</i>	READING INDIAN DIASPORA CHILDREN: REPRESENTATION IN DIVERSE LITERATURE
Sanjna Plawat	<i>Chaudhary Charan Singh University</i>	SCRUTINISING PANDEMIC THROUGH THE EYES OF A CHILD IN <i>JANE EYRE</i>
İradə RƏHMANOVA	<i>Baku State University</i>	AZƏRBAYCAN UŞAQ ƏDƏBİYYATINDA TƏBİƏT MÖVZUSU

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**







23.10.2020

Turkey's Time: 14<sup>00</sup> - 16<sup>00</sup>

SESSION-2

HALL-2

**MODERATOR: Asst. Prof. Dr. Müge SEVAL**

Dr. Fatma DEMİR YENİGÜRBÜZ	<i>Şanlıurfa Training and Research Hospital</i>	ÇOCUKLUK ÇAĞI HEMANJİOMLARDA İZLEM VE TEDAVİ KARARI: TEK MERKEZ DENEYİMİ
Dr. Serkan YENİGÜRBÜZ	<i>Şanlıurfa Training and Research Hospital</i>	BETA TALASEMİ MAJOR TANILI ÇOCUK HASTADA NADİR GÖRÜLEN BİR KOMPLİKASYON: PRİAPİZM
Mustafa DOĞAN Recep ERÖZ	<i>Malatya Turgut Özal University Duzce University</i>	A CASE OF MARFAN SYNDROME WHO HAD A NOVEL VARIANT OF THE FBN1 GENE IN A TURKISH PEDIATRIC PATIENT
Bilge ÇİÇEK Asst. Prof. Dr. Müge SEVAL	<i>Zonguldak Bülent Ecevit University</i>	REHBERLİ HAYAL KURMA TEKNİĞİNİN ÇOCUKLARDA POSTOPERATİF AĞRININ AZALTILMASINA ETKİSİ
Safiye ÇATALÇAM Asst. Prof. Dr. Müge SEVAL	<i>Zonguldak Bülent Ecevit University</i>	10-14 YAŞ GRUBU ÖĞRENCİLERİN VE EMPATİ KURMA VE HOŞGÖRÜLÜ OLMA BECERİSİNİN OBEZ AKRANLARINA YÖNELİK TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
Asst. Prof. Dr. Çağla YIGİTBAS Sıla GULCAN	<i>Giresun University</i>	THE EFFECT OF COVID-19 ON THE DISABLED CHILDREN AND THEIR FAMILIES
Recep KARA Gonca KARAYAĞIZ MUSLU	<i>Muğla Sıtkı Koçman University</i>	COVID-19 ENFEKSİYONU YA DA ŞÜPHEŞİ OLAN ÇOCUĞUN HEMŞİRELİK BAKIMI
Belgin KAVLU Asst. Prof. Dr. Müge SEVAL	<i>Zonguldak Bülent Ecevit University</i>	10-18 YAŞ GRUBU ASTIMLI ÇOCUKLARA VERİLEN EĞİTİMİN ASTİM ÖZYETERLİLİĞİNE ETKİSİ
Bilge ÇİÇEK Asst. Prof. Dr. Müge SEVAL	<i>Zonguldak Bülent Ecevit University</i>	"REHBERLİ HAYAL KURMA VE ÇOCUK HEMŞİRELİĞİNDE KULLANIMI"

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**





23.10.2020

Turkey's Time: 14<sup>00</sup> - 16<sup>00</sup>

SESSION-2

HALL-3

**MODERATOR: Assoc. Prof. Dr. Aydoğan SOYGÜDEN**

Serkan AKTEN	<i>Kırklareli University</i>	AWARENESS LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS ON CHILD ABUSE AND NEGLECT
Serkan AKTEN	<i>Kırklareli University</i>	CHANGE OBSERVED IN SOCIAL EMOTIONAL AND INTEREST FIELDS OF KINDERGARTEN AND FIRST GRADE CHILDREN PROFILES IN THE RECENT FIVE YEARS
Dr. Nihan FEYMAN GÖK Dr. Gonca ULUDAĞ Prof. Dr. Belma TUĞRUL	<i>Çankırı Karatekin University Giresun University İstanbul Aydın University</i>	EXAMINING THE OPINIONS OF THE 48-60 MONTH-OLD-CHILDREN ON THE PLAY DEPRIVATION AT PRESCHOOL
Lokman BALCI Şebnem TELCİ DERELİ	<i>Kocaeli University</i>	ORTAOKUL DÜZEYİ ÇOCUKLAR ÜZERİNDE SOSYAL BECERİ GELİŞTİRMEDE YARATICI DRAMAYA İHTİYAÇ DUYMA NEDENLERİNİN CİNSİYETE GÖRE İNCELENMESİ
Blm. Uzm. Merve KESER Assoc. Prof. Özgün UYANIK AKTULUN	<i>Afyon Kocatepe University</i>	60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SESBİLGİSEL FARKINDALIK BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ
Parvin AHMADOVA	<i>Akdeniz University</i>	OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE KIZ ÇOCUKLARINDA ANNELİK OLGUSUNUN OLUŞUMUNA ANİMASYON FİLMLEİNİN ETKİSİ
Asst. Prof. Dr. Munise DURAN Rabia Gizem ŞİMŞEK	<i>İnönü University</i>	BAĞIMSIZ ANAOKULUNDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN SPORİF FAALİYETLERİNE YÖNELİK ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ
Assoc. Prof. Dr. Aydoğan SOYGÜDEN	<i>Erciyes University</i>	THE PLACE AND IMPORTANCE OF SPORTIVE ACTIVITIES TO PROTECT CHILDREN AGAINST OBESITY
Ceylan TEKİN BAHRİLLİ Asst. Prof. Dr.Cennet GÖLOĞLU DEMİR	<i>Üsküdar Üniversitesi Bandırma Onyediy Eylöl University</i>	OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI BİLİŞSEL KAZANIM VE GÖSTERGELERİNİN SOLO TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ
Gül KADAN Prof. Dr. Neriman ARAL	<i>Çankırı Karatekin University Ankara University</i>	MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ ÇOCUK FORMUNUN (36- 72 AY) GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**





24.10.2020

Turkey's Time: 11<sup>00</sup> - 13<sup>00</sup>

SESSION-1

HALL-1

**MODERATOR: Prof. Dr. Hakan AYDIN**

Asst. Prof. Dr. Metin EKEN	<i>Erciyes University</i>	ÇOCUK İSTİSMARININ ÖNLENMESİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMLARI: SINIF ÖĞRETMENLERİ VE REHBER ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇILARI ÜZERİNE BİR İNCELEME
Prof. Dr. Hakan AYDIN Asst. Prof. Dr. Metin EKEN	<i>Erciyes University</i>	ÇOCUK DİJİTAL OKURYAZARLIĞININ GELİŞİMİNDE ALTERNATİF ÖĞRENME ARAÇLARI
Prof. Dr. Filiz MERİÇLİ Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN Çağla AKARSEL	<i>Özay Günsel Çocuk University Near East University</i>	ÇOCUKLARIN OKUL DIŞI ZAMANLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE ÇOCUK ÜNİVERSİTESİ UYGULAMALARINA BİR ÖRNEK
Dr. Aamna Saleem Khan Irshad Ullah	<i>Science Publishing Group Education Department Government of Khyber Pakhtunkhwa</i>	HOW TO KEEP BALANCE IN EDUCATING CHILDREN WHILE NOT EFFECTING THEIR CHILDHOOD
Asst. Prof. Dr. Cafer ÇARKIT	<i>Gaziantep University</i>	ÇOCUKLARDA ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNİN ÖNEMİ
Duygu YALMAN POLATLAR Eylem BAYRAM TUNCAI	<i>Fatih Sultan Mehmet Vakıf University İstanbul Kültür University</i>	PANDEMİ SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
Poonam Pant Dilshad Zarine Madhav Sharma Shradhanjali Patra	<i>Himachal Pradesh University</i>	INCLUSIVE EDUCATION DURING COVID-19 IN INDIA
Asst. Prof. Dr. Hasan KURNAZ	<i>Gaziantep University</i>	ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ AÇISINDAN ÇITIR ÇITIR FELSEFE DİZİSİ
Çağla AKARSEL Prof. Dr. Filiz MERİÇLİ	<i>Özay Günsel Çocuk University Near East University</i>	IMPORTANCE OF COGNITIVE GROUP PSYCHOTHERAPY ACTIVITIES IN CHILDREN UNIVERSITIES FOR 12-15 AGE GROUP CHILDREN
Ilyasov Museyib Ibrahim	<i>Azerbaijan State of Pedagogical University</i>	AN ENVIRONMENT AND A CHILD

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**





24.10.2020

Turkey's Time: 11<sup>00</sup> - 13<sup>00</sup>

SESSION-1

HALL-2

**MODERATOR: Prof. Dr. Dilber ULAS**

Prof. Dr. Meryem AKOĞLAN KOZAK Res. Asst. Özlem ÖZKEROĞLU	Anadolu University	ÇOCUK OYUNLARININ ÇOCUK REKREASYONU BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ
Assoc. Prof. Hatice ÇALIPINAR	Hacettepe University	ÇOCUKLARIN YENİ ÜRÜN GELİŞTİRME SÜRECİNE DAHİL EDİLMESİ ÜZERİNE LİTERATÜR TARAMASI VE UYGULAMALAR
Prof. Dr. Dilber ULAŞ	Ankara University	ÇOCUKLARDA GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİKÇİLİĞİN GELİŞMESİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER
Asst. Prof. Dr. Başak AKAR	Ankara Yıldırım Beyazıt University	ÇOCUK BAKIMI KİTAPLARINDA BİYOPOLİTİKA YÖNELİMLERİNE İLİŞKİN BİR DEĞERLENDİRME
Prof. Dr. Hajar Huseynova	Azerbaijan State Pedagogical University	AZƏRBAYCAN UŞAQLARI
Doç. Nazilə Abdullazadə	Azerbaijan State Pedagogical University	UŞAQ ƏDƏBİYYATI DƏRSLİKLƏRİ

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**







24.10.2020

Turkey's Time: 14<sup>00</sup> - 16<sup>00</sup>

SESSION-2

HALL-1

**MODERATOR: Prof. Dr. Şirin DİLLİ**

Özgür GEDİKLİ	<i>Milli Eğitim Bakanlığı</i>	BEING A CHILD IN THE MIDDLE EAST
Özge ZEYBEKOĞLU AKBAŞ Cansu DURSUN	<i>Akdeniz University</i>	“EVDE KAL” SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA ARA VERMEK ZORUNDA KALAN ÇOCUKLARIN ÇALIŞAN ANNELERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
Adem DENİZ Z. Deniz AKTAN	<i>Işık University</i>	ERGENLERDE AKILCI OLMAYAN İNANÇLARIN, BENLİK SAYGISI VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ
Alev KURU Bahar YAZGAN	<i>Üsküdar University İstinye University</i>	ÜSTÜN ZEKÂ TANISI ALAN ÇOCUKLARA SAHİP AİLELERİN YAŞADIĞI SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
Assoc. Prof. Murat KOÇ Kübra ŞAHİN	<i>Cag University</i>	MIGRATION AND CHILDREN
Asst. Prof. Dr. Ilgar SEYİDOV Prof. Özlen ÖZGEN	<i>Atilim University</i>	VISUALIZING THE EFFECT OF MIGRATION ON CHILDREN: THE CASE OF WORLD PRESS PHOTO SPECIAL EXHIBITION
Sani Inusa Milala Ibrahim Inusa	<i>Abubakar Tafawa Balewa University Ibrahim Inusa</i>	THE EFFECT OF MULTI TENANTED COMPOUND ESTATES OF GAMJI KARU ABUJA, ON CHILD'S BEHAVIORAL UP BRINGS AND THERE EDUCATIONAL PERFORMANCE

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**







24.10.2020

Turkey's Time: 14<sup>00</sup> - 16<sup>00</sup>

SESSION-2

HALL-2

**MODERATOR: Dr. Olgahan BAKŞİ YALÇIN**

Nazia Binte Farhad	<i>Gazi University</i>	INVOLVING THE ETHICAL LENS TO EVALUATE STREET CHILDREN'S RESEARCH PARTICIPATION IN BANGLADESH
Evgeniya Pesina	<i>Institute for Research on Social Phenomena</i>	THE ISSUE OF NATIONAL IDENTITY FORMATION AMONG CHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF LIBERAL VALUES
Mohammed Muqtadir Deepak Kaushik Kaushal Kumar Pal Bhumika Sharma	<i>M.M.Public School Delhi University Parker Engineering India Pvt. Ltd. Himachal Pradesh University</i>	SAFETY OF CHILDREN IN THE DIGITAL PLATFORMS
Dr. Charu Dureja	<i>Rayat College of Law</i>	NEED IS THE MOTHER OF INVENTION OR REINVENTION FOR EDUCATION DURING COVID-19
Nilay ERDEM AYYILDIZ	<i>Firat University</i>	AN ORWELLIAN REPRESENTATION OF CLASS STRUGGLE IN TURKISH CHILDREN'S LITERATURE: YAŞAR KEMAL'S <i>THE SULTAN OF THE ELEPHANTS AND RED-BEARDED LAME ANT</i>
Dr. Olgahan BAKŞİ YALÇIN	<i>İstanbul Yeni Yüzyıl University</i>	AN ECOCRITICAL READING OF JUST A DREAM BY CHRIS VAN ALLSBURG
Suheyra DEMİRKOL ORAK Nuray ALAGÖZLÜ	<i>Firat University</i>	YOUNG LEARNERS' FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE 21 <sup>ST</sup> CENTURY
Zeynep CANLI Bekir CANLI	<i>Kahramanmaraş Sütçü İmam University</i>	DISTANCE EDUCATION AND YOUNG LEARNERS OF ENGLISH DURING CURFEW PERIOD DUE TO CORONAVIRUS PANDEMIC
Aryan Dhawan	<i>Rayat College Of Law</i>	CYBER CRIME AGAINST CHILDREN

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**





24.10.2020

Turkey's Time: 14<sup>00</sup> - 16<sup>00</sup>

SESSION-2

HALL-3

**MODERATOR: Mustafa DOĞAN**

Sanjana Purdhani Tamanna Saxena	<i>Amity University</i>	METACOGNITIONS AND COGNITIVE FLEXIBILITY IN CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: A SECONDARY RESEARCH
Sushree Saroja Mahapatra Assist. Prof. Tamanna Saxena	<i>Amity University</i>	ART THERAPY: A MEDIUM FOR POSITIVE CHANGE IN CHILDREN; A REVIEW
Janhvi Thakur Ishita Singh Smriti R. Sethi	<i>Amity University</i>	IMPACT OF NEGLECTFUL PARENTING STYLE ON EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN FAMILY SYSTEM
Irshad Ullah Dr. Aamna Saleem Khan	<i>Education Department Government of Khyber Pakhtunkhwa Science Publishing Group</i>	DATA ANALYSIS THROUGH DATA MINING ALGORITHM ON CHILDREN RELATED DATA

Zoom Meetings ID:

**878 3394 7504**

PASSWORD:

**102020**



# PHOTO GALLERY



The screenshot shows a Zoom meeting interface. At the top, there's a status bar indicating 'Recording...' and 'You are viewing H2 - Bhumika Sharma's screen'. Below this, a grid of social media icons (Instagram, Telegram, WeChat, Snapchat, Facebook, WhatsApp, Messenger) is displayed. The main content is a presentation slide with the title 'SAFETY OF CHILDREN IN THE DIGITAL PLATFORMS' in large, bold, black letters. Below the title, the names 'Mohammed Muqtadir', 'Deepak Kaushik', 'Kaushal Kumar Pal', and 'Bhumika Sharma' are listed, followed by 'INDIA'. To the right of the slide, there's a vertical stack of three video thumbnails showing participants: 'H2-session obse...', 'H2- Olgañan Baksi Valcin', and 'H2 - Bhumika Sharma'. At the bottom of the slide, there are two small images: one of two children looking at a tablet, and another of a child sitting on a couch using a tablet. The slide is reflected below it.

Recording... You are viewing H2 - Bhumika Sharma's screen View Options

Instagram Telegram WeChat Snapchat Facebook WhatsApp Messenger

## SAFETY OF CHILDREN IN THE DIGITAL PLATFORMS

Mohammed Muqtadir  
Deepak Kaushik  
Kaushal Kumar Pal  
Bhumika Sharma  
INDIA

H2-session obse...  
H2- Olgañan Baksi Valcin  
Евгения Песина  
H2 - Bhumika Sharma

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için tıklayın



The screenshot shows a PowerPoint presentation slide. The slide is titled 'WORLD CHILDREN CONFERENCE' in large, bold, black letters. Below the title, the dates 'October 23-25, 2020' and the location 'Ankara, Turkey' are listed. The main content of the slide is a title for a paper: 'An Orwellian Representation of Class Struggle in Turkish Children's Literature: Yaşar Kemal's *The Sultan of the Elephants and the Red-Bearded Lame Ant*'. Below this, the author's name 'Nilay Erdem Ayyıldız' and affiliation 'Firat University, School of Foreign Languages, Elazığ, Turkey' are provided. The slide is reflected below it.

PowerPoint Düzen Görünüm Ekle Biçir You are viewing H2-NILAY ERDEM AYYILDIZ's screen View Options

Olurş Ekle Çiz Tasarım Geçişler Animasyonlar Slayt Gösterisi Gözden Geçir Görünüm

Yapıştır Yeni Slayt Bölüm

1 WORLD CHILDREN CONFERENCE October 23-25, 2020 Ankara, Turkey  
An Orwellian Representation of Class Struggle in Turkish Children's Literature: Yaşar Kemal's *The Sultan of the Elephants and the Red-Bearded Lame Ant*  
Nilay Erdem Ayyıldız  
Firat University, School of Foreign Languages, Elazığ, Turkey

2 War—Terror—Totalitarian Governments—Anxiety—Hopelessness  
War—Terror—Totalitarian Governments—Anxiety—Hopelessness

3 Capitalism & Totalitarianism X Democracy

4 Common Strategies that the Dictators in Both Worlds Follow to Facilitate the Other Animals' Subjugation

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için tıklayın

Slayt 1/11 Türkçe (Türkiye) Notlar Açılmalar



Recording... çocuk kongresi sunum [Uyumluluk Modu] - PowerPoint

Dosya Giriş Ekle Tasarım Geçişler Animasyonlar Slayt Gösterisi Gözden Geçir Görünüm Eklenler Ne yapmak istediğinizi söyleyin...

Yapıştır Kopyala Biçim Boyacı Pano Yeni Slayt Bölüm Slaytlar Düzenle Sifirle Yazı Tipi Paragraf Çizim Metin Yönü Metni Hizala SmartArt'a Dönüştür Yerleştir Hızlı Stiller Şekil Ekle

1 Young Learners' Foreign Language Education In The 21<sup>st</sup> Century  
2 October 23- 25 2020  
3 World Child Conference  
4 Ankara, Turkey  
5 Daha ileriye... En İyiye...  
6 Suheyła Demirkol Orak & Prof. Dr. Nurgöl Alagözölü

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
www.hacettepe.edu.tr

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

Slayt 1 / 16 İngilizce (Bireşik Krallık) Notlar Açıklamalar



H2-session obse...

H2- suheyła demirkol

H2- Zeynep Canlı

H2- NİLAY ERDEM AYILDIZ

Евгения Песина

H2- Olğahan Bakı Yalçın

H2- Nazia Farhad

H-2,S-2,Aryan Dhawan

s-2, H-2, Aryan Dhawan

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.



Recording... You are viewing H1-Suphi Güneş ALAMDAR's screen View Options

# Gianni Rodari'nin Çocuk Romanlarındaki Kahramanları Yaşadıkları Çatışmaları Çözme Yöntemlerinin İncelenmesi

➤ Arş. Gör. Suphi Güneş ALAMDAR  
➤ Arş. Gör. Fatih ARSLAN

Kırıkkale Üni. Eğitim Fak. Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü.

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.



Recording... You are viewing Anindita Shome's screen View Options

World Child Conference 2020 PPT - PowerPoint Anindita Shome

File Home Insert Design Transitions Animations Slide Show Review View Help Tell me what you want to do

Clipboard Paste Copy Format Painter New Slide Section Slides Slide Show Resume Slide Show Paragraph Drawing

## Reading Indian Diaspora Children: Representation in Diverse Literature

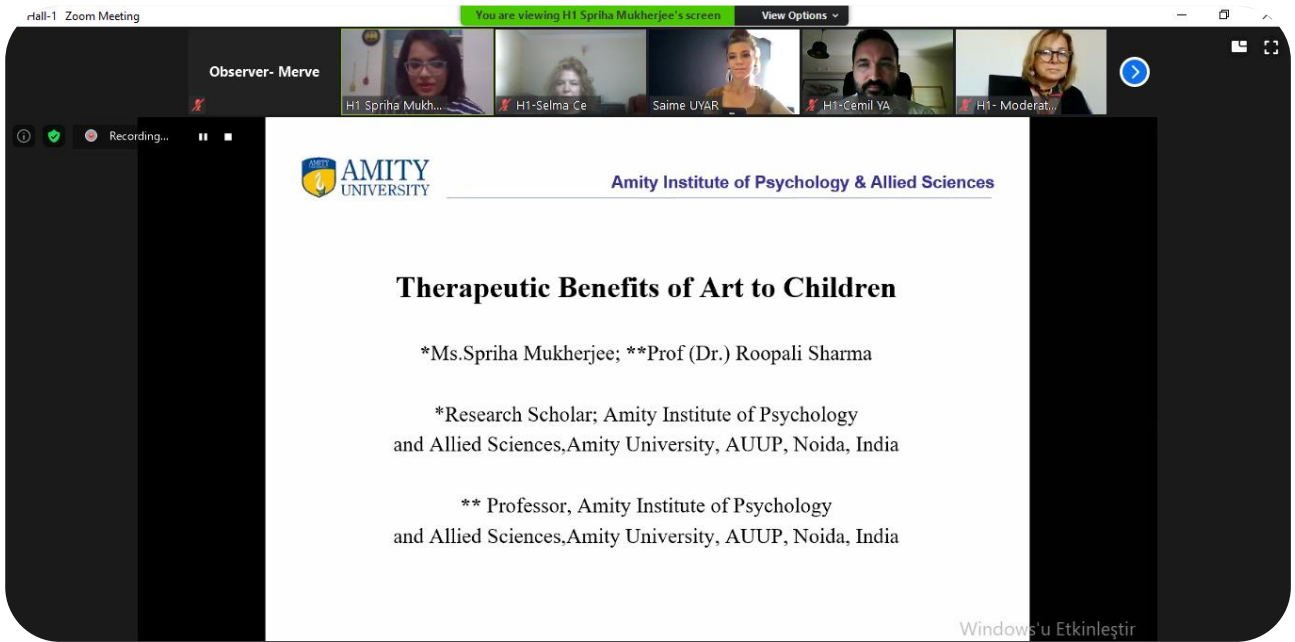
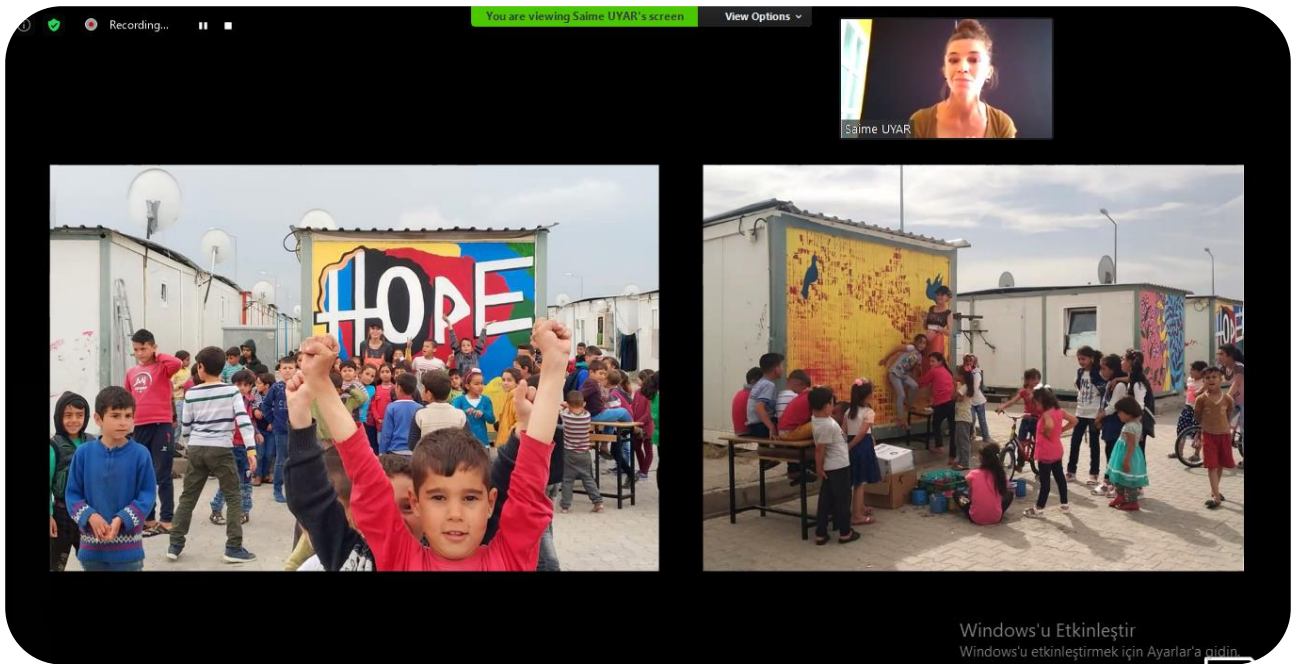
World Child Conference  
Ankara, Turkey  
Oct 23-25, 2020

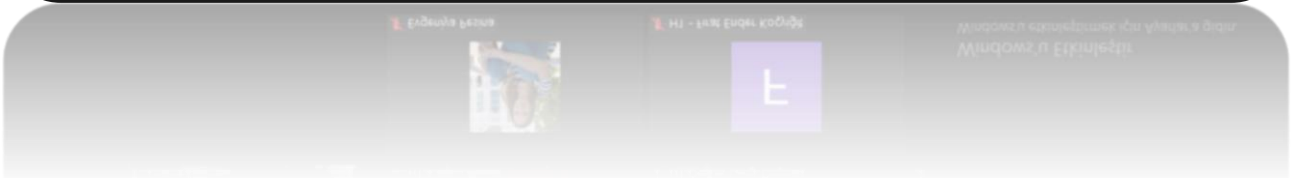
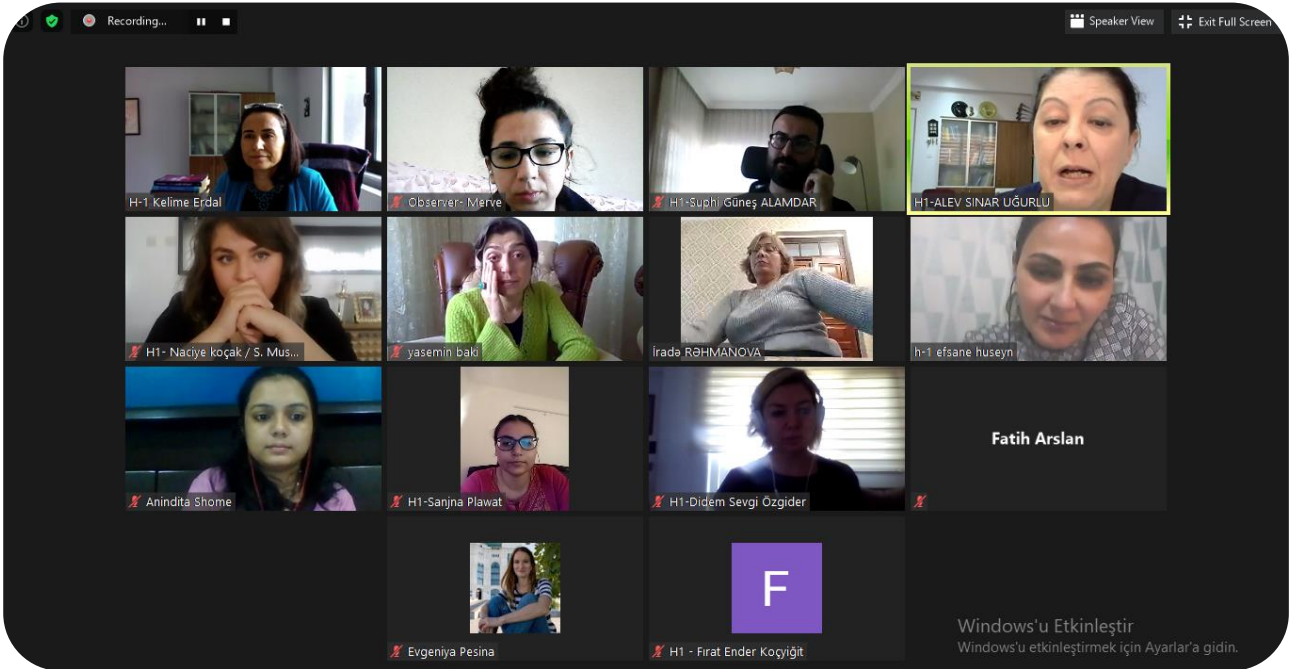
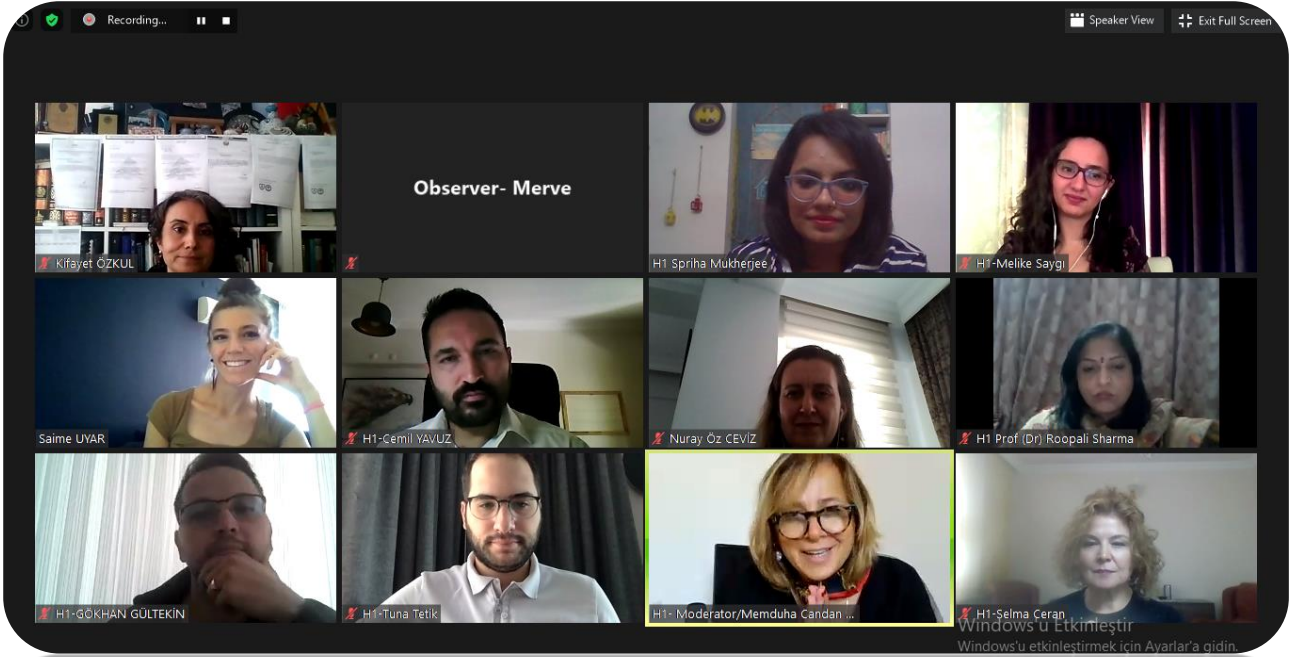
Anindita Shome

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.









# CONTENT

CONGRESS ID	I
PROGRAM	II
PHOTO GALLERY	III
CONTENT	IV

Author	Title	No
Kifayet ÖZKUL	EBRU SANATININ ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ POZİTİF ETKİLERİ	1
Nuray Öz CEVİZ Umay Yılmaz ARER	ÇOCUK ODALARINDA TEKSTİL YÜZEYLER VE KULLANIM ALANLARININ TASARIMA ETKİSİ	11
Melike SAYGI Memduha Candan GÜNGÖR	ÇAĞDAŞ SERAMİK SANATINDA OYUN VE OYUNCAK	23
Saime UYAR	THE ROLE OF THE ARTS IN THE INTEGRATION OF REFUGEE CHILDREN	34
Nihat ŞİRİN Selma CERAN	0-6 YAŞ ARALIĞINDAKİ BİREYLERİN (SOSYAL-FİZİKSEL) GELİŞİMİNDE ÇİZGİFİMLERİN ÖNEMİ	45
Cemil YAVUZ Aydın ŞİK	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUN VE OYUNCAĞIN YERİ: İŞİTSEL BAĞLAMDA EĞİTİMCİLERDEN ÖNERİLER	58
Spriha Mukherjee Roopali Sharma	THERAPEUTIC BENEFITS OF ART TO CHILDREN	73
Tuna TETİK	CREATING AWARENESS OF THE YOUNGER AUDIENCE TO HELP OTHERS BY INSPIRATIONAL SYMBOLS OF THE SUPERHERO GENRE	74
Gökhan GÜLTEKİN	SİMGESEL OLARAK YOK EDİLEN ÇOCUK(LUK): KORKU VE GERİLİM FİMLERİNDE CANAVARLAŞTIRILMIŞ ÇOCUK İMGESİ	83
Fatmagül KALE ÖZÇELİK	ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ'NE GÖRE ÇOCUĞUN YÜKSEK YARARI İLKESİNİN TEMEL UNSURLARI	85
Bülent İLİK Selin KOÇAK	TÜRKİYE'DE ÇOCUK İŞÇİLİĞİ SORUNU: MEVSİMLİK TARIMDA ÇOCUK İŞÇİLİĞİNİN NEDENLERİ, SONUÇLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	86
Şeyma DÖNMEZ SAĞSÖZ	AVRUPA BİRLİĞİ'NE UYUM SÜRECİNDE TÜRKİYE'DE ÇOCUK OMBUDSMANLIĞI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME	88
Hicran ATATANIR	CİNSEL İSTİSMAR SUÇU MAĞDURU OLARAK ÇOCUK VE HUKUK	90
Sait YILDIRIM	ÇOCUK İHMAL VE İSTİSMARINI ÖNLEMEDE ÇOK YÖNLÜ EĞİTİM ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME	99
Büşra KARATAŞER	OSMANLI DEVLETİNDE ÇOCUK KORUMAYA KURUMSAL BİR YAKLAŞIM: HİMAYE-İ ETFAL CEMİYETİ ÖRNEĞİ	101
Beyza ALTUNBAŞ	CEZAEVLERİNDEKİ HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARININ EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ: ADALET ANAOKULLARI ÖRNEĞİ	113
Volkan ÖZÇELİK	ÇOCUK TESLİMİNE VE ÇOCUKLA KİŞİSEL İLİŞKİ KURULMASINA DAİR İLAMLARIN İCRASI HAKKINDAKİ DEĞİŞİKLİK ÖNERİLERİ ÜZERİNE DÜŞÜNCELER	115
Celal İNCE	ULUSLARARASI NÜFUS HAREKETLERİNDE SOSYAL SAVUNMASIZ BİR GRUP OLARAK ÇOCUKLAR: AVRUPA'DA KAYIP MÜLTECİ VE GÖÇMEN ÇOCUKLAR ÖRNEĞİ	116

Halise Kader ZENGİN	ÇOCUKLARA DİNİ VE AHLAKİ DEĞERLERİ KAZANDIRMADA OYUN KULLANIMI	117
Halise Kader ZENGİN	İSVİÇRE, AVUSTURYA VE ALMANYA ÇOCUK ÜNİVERSİTELERİNDE ÖĞRETİME KONU EDİLEN İÇERİKLERİN DİSİPLİN VE DİNİ- AHLAKİ TEMALAR AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	119
Muhammmad Suleman Nasir	CHILDREN’S RIGHTS: IN THE LIGHT OF ISLAMIC TEACHINGS	121
Salih ÇİNPOLAT	ÇOCUĞUN DOĞUŞTAN KUTSALLIĞI VEYA GÜNAHKÂRLIĞINA YAHUDİLİK, HRİSTİYANLIK VE İSLAM’IN BAKIŞI	130
Hatice KARAKUŞ	GAZÂLÎ’YE GÖRE ÇOCUK TERBİYESİ	132
Salih ÇİNPOLAT	ÇOCUKLARIN HAÇLI SEFERİ VE PAPALIK	139
Zeynep KANTARCI BİNGÖL	ÇOCUK VE FELSEFE	141
Fatima Zehra ALLAHVERDİ	PERCEIVED SOCIAL MEDIA ADDICTION AMONG ENGINEERING STUDENTS	143
Fatima Zehra ALLAHVERDİ	PERCEIVED SOCIAL MEDIA ADDICTION AND PHUBBING AMONG SCIENCE, ENGINEERING, AND SOCIAL SCIENCE STUDENTS	144
Afsana Huseyn (Nagiyeva)	AZERBAIJAN CHILD’S LITERATURE (BASED ON SULEYMAN SANI AKHUNDOV’S “HORROR TALES”)	145
Kelime ERDAL	ÇOCUK KİTAPLARINDA ÇOCUK OLMAK	147
Yasemin BAKİ	ALEV SAÇLI ÇOCUK ADLI YAPITIN FANTASTİK UNSURLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ	158
Alev SINAR UĞURLU	CUMHURİYETİ YÜKSELTECEK VE YAŞATACAK NESLİN YETİŞTİRİLMESİNDE SÜRELİ YAYINLARIN KATKISI: <i>CUMHURİYET ÇOCUĞU DERGİSİ ÖRNEĞİ</i>	160
Cahit KAVCAR Didem Sevgi ÖZGİDER	TÜRKİYE’DE VE İNGİLTERE’DE ÇOK SATILAN ÇOCUK KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI	171
Naciye KOÇAK Serdarhan Musa TAŞKAYA	ÖDÜLLÜ ÇOCUK EDEBİYATI KİTAPLARININ İÇERİK BAKIMINDAN İNCELENMESİ	173
Suphi Güneş ALAMDAR Fatih ARSLAN	GIANNI RODARI’NİN ÇOCUK ROMANLARINDAKİ BAŞKAHRAMANLARIN YAŞADIKLARI ÇATIŞMALARI ÇÖZME YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ	174
Anindita Shome	READING INDIAN DIASPORA CHILDREN: REPRESENTATION IN DIVERSE LITERATURE	176
Sanjna Plawat	SCRUTINISING PANDEMIC THROUGH THE EYES OF A CHILD IN <i>JANE EYRE</i>	183
İradə RƏHMANOVA	AZƏRBAYCAN UŞAQ ƏDƏBİYYATINDA TƏBİƏT MÖVZUSU	184
Fatma DEMİR YENİGÜRBÜZ	ÇOCUKLUK ÇAĞI HEMANJİOMLARDA İZLEM VE TEDAVİ KARARI: TEK MERKEZ DENEYİMİ	188
Serkan YENİGÜRBÜZ	BETA TALASEMİ MAJOR TANILI ÇOCUK HASTADA NADİR GÖRÜLEN BİR KOMPLİKASYON: PRİAPİZM	192
Mustafa DOĞAN Recep ERÖZ	A CASE OF MARFAN SYNDROME WHO HAD A NOVEL VARIANT OF THE FBN1 GENE IN A TURKISH PEDIATRIC PATIENT	196
Bilge ÇİÇEK Müge SEVAL	REHBERLİ HAYAL KURMA TEKNİĞİNİN ÇOCUKLARDA POSTOPERATİF AĞRININ AZALTIILMASINA ETKİSİ	197
Safiye ÇATALÇAM Müge SEVAL	10-14 YAŞ GRUBU ÖĞRENCİLERİN VE EMPATİ KURMA VE HOŞGÖRÜLÜ OLMA BECERİSİNİN OBEZ AKRANLARINA YÖNELİK TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	198



Cagla YIGITBAS Sıla GULCAN	THE EFFECT OF COVID-19 ON THE DISABLED CHILDREN AND THEIR FAMILIES	200
Recep KARA Gonca KARAYAĞIZ MUSLU	COVID-19 ENFEKSİYONU YA DA ŞÜPHEŞİ OLAN ÇOCUĞUN HEMŞİRELİK BAKIMI	201
Belgin KAVLU Müge SEVAL	10-18 YAŞ GRUBU ASTIMLI ÇOCUKLARA VERİLEN EĞİTİMİN ASTİM ÖZYETERLİLİĞİNE ETKİSİ	212
Bilge ÇİÇEK Müge SEVAL	“REHBERLİ HAYAL KURMA VE ÇOCUK HEMŞİRELİĞİNDE KULLANIMI”	214
Serkan AKTEN	AWARENESS LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS ON CHILD ABUSE AND NEGLECT	223
Serkan AKTEN	CHANGE OBSERVED IN SOCIAL EMOTIONAL AND INTEREST FIELDS OF KINDERGARTEN AND FIRST GRADE CHILDREN PROFILES IN THE RECENT FIVE YEARS	224
Nihan FEYMAN GÖK Gonca ULUDAĞ Belma TUĞRUL	EXAMINING THE OPINIONS OF THE 48-60 MONTH-OLD- CHILDREN ON THE PLAY DEPRIVATION AT PRESCHOOL	225
Merve KESER Özgün UYANIK AKTULUN	60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SESBİLGİSEL FARKINDALIK BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ	229
Parvin AHMADOVA	OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE KIZ ÇOCUKLARINDA ANNELİK OLGUSUNUN OLUŞUMUNA ANİMASYON FİMLERİNİN ETKİSİ	244
Munise DURAN Rabia Gizem ŞİMŞEK	BAĞIMSIZ ANAOKULUNDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN SPORTİF FAALİYETLERİNE YÖNELİK ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ	245
Aydoğan SOYGÜDEN	THE PLACE AND IMPORTANCE OF SPORTIVE ACTIVITIES TO PROTECT CHILDREN AGAINST OBESITY	247
Ceylan TEKİN BAHRİLLİ Cennet GÖLOĞLU DEMİR	OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI BİLİŞSEL KAZANIM VE GÖSTERGELERİNİN SOLO TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ	257
Gül KADAN Neriman ARAL	MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ ÇOCUK FORMUNUN (36- 72 AY) GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI	267
Metin EKEN	ÇOCUK İSTİSMARININ ÖNLENMESİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMLARI: SINIF ÖĞRETMENLERİ VE REHBER ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇILARI ÜZERİNE BİR İNCELEME	282
Hakan AYDIN Metin EKEN	ÇOCUK DİJİTAL OKURYAZARLIĞININ GELİŞİMİNDE ALTERNATİF ÖĞRENME ARAÇLARI	284
Filiz MERİÇLİ Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN Çağla AKARSEL	ÇOCUKLARIN OKUL DIŞI ZAMANLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE ÇOCUK ÜNİVERSİTESİ UYGULAMALARINA BİR ÖRNEK	285
Aamna Saleem Khan Irshad Ullah	HOW TO KEEP BALANCE IN EDUCATING CHILDREN WHILE NOT EFFECTING THEIR CHILDHOOD	287
Cafer ÇARKIT	ÇOCUKLARDA ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNİN ÖNEMİ	288
Duygu YALMAN POLATLAR Eylem BAYRAM TUNCAY	PANDEMİ SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	296
Poonam Pant Dilshad Zarine Madhav Sharma Shradhanjali Patra	INCLUSIVE EDUCATION DURING COVID-19 IN INDIA	298



Hasan KURNAZ	ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ AÇISINDAN ÇITIR ÇITIR FELSEFE DİZİSİ	299
Çağla AKARSEL Filiz MERİÇLİ	IMPORTANCE OF COGNITIVE GROUP PSYCHOTHERAPY ACTIVITIESIN CHILDREN UNIVERSITIES FOR 12-15 AGE GROUP CHILDREN	308
Ilyasov Museyib Ibrahim	AN ENVIRONMENT AND A CHILD	310
Meryem AKOĞLAN KOZAK Özlem ÖZKEROĞLU	ÇOCUK OYUNLARININ ÇOCUK REKREASYONU BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ	314
Hatice ÇALIPINAR	ÇOCUKLARIN YENİ ÜRÜN GELİŞTİRME SÜRECİNE DAHİL EDİLMESİ ÜZERİNE LİTERATÜR TARAMASI VE UYGULAMALAR	323
Dilber ULAŞ	ÇOCUKLARDA GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİKÇİLİĞİN GELİŞMESİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	324
Başak AKAR	ÇOCUK BAKIMI KİTAPLARINDA BİYOPOLİTİKA YÖNELİMLERİNE İLİŞKİN BİR DEĞERLENDİRME	339
Hajar Huseynova	AZƏRBAYCAN UŞAQLARI	355
Nazilə Abdullazadə	UŞAQ ƏDƏBİYYATI DƏRSLİKLƏRİ	362
Özge ZEYBEKOĞLU AKBAŞ Cansu DURSUN	“EVDE KAL” SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA ARA VERMEK ZORUNDA KALAN ÇOCUKLARIN ÇALIŞAN ANNELERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	379
Adem DENİZ Z. Deniz AKTAN	ERGENLERDE AKILCI OLMAYAN İNANÇLARIN, BENLİK SAYGISI VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ	393
Alev KURU Bahar YAZGAN	ÜSTÜN ZEKÂ TANISI ALAN ÇOCUKLARA SAHİP AİLELERİN YAŞADIĞI SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	394
Murat KOÇ Kübra ŞAHİN	MIGRATION AND CHILDREN	396
Ilgar SEYİDOV Özlen ÖZGEN	VISUALIZING THE EFFECT OF MIGRATION ON CHILDREN: THE CASE OF WORLD PRESS PHOTO SPECIAL EXHIBITION	403
Sani Inusa Milala Ibrahim Inusa	THE EFFECT OF MULTI TENANTED COMPOUND ESTATES OF GAMJI KARU ABUJA, ON CHILD’S BEHAVIORAL UP BRINGS AND THERE EDUCATIONAL PERFORMANCE	404
Nazia Binte Farhad	INVOLVING THE ETHICAL LENS TO EVALUATE STREET CHILDREN’S RESEARCH PARTICIPATION IN BANGLADESH	405
Evgeniya Pesina	THE ISSUE OF NATIONAL IDENTITY FORMATION AMONG CHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF LIBERAL VALUES	406
Mohammed Muqtadir Deepak Kaushik Kaushal Kumar Pal Bhumika Sharma	SAFETY OF CHILDREN IN THE DIGITAL PLATFORMS	407
Charu Dureja	NEED IS THE MOTHER OF INVENTION OR REINVENTION FOR EDUCATION DURING COVID-19	408
Nilay ERDEM AYYILDIZ	AN ORWELLIAN REPRESENTATION OF CLASS STRUGGLE IN TURKISH CHILDREN’S LITERATURE: YAŞAR KEMAL’S <i>THE SULTAN OF THE ELEPHANTS AND RED-BEARDED LAME ANT</i>	415
Olgahan BAKŞI YALÇIN	AN ECOCRITICAL READING OF JUST A DREAM BY CHRIS VAN ALLSBURG	416
Suheyla DEMİRKOL ORAK Nuray ALAGÖZLÜ	YOUNG LEARNERS’ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE 21 <sup>ST</sup> CENTURY	417

Zeynep CANLI Bekir CANLI	DISTANCE EDUCATION AND YOUNG LEARNERS OF ENGLISH DURING CURFEW PERIOD DUE TO CORONAVIRUS PANDEMIC	418
Aryan Dhawan	CYBER CRIME AGAINST CHILDREN	419
Sanjana Purdhani Tamanna Saxena	METACOGNITIONS AND COGNITIVE FLEXIBILITY IN CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: A SECONDARY RESEARCH	420
Sushree Saroja Mahapatra Tamanna Saxena	ART THERAPY: A MEDIUM FOR POSITIVE CHANGE IN CHILDREN; A REVIEW	421
Janhvi Thakur Ishita Singh Smriti R. Sethi	IMPACT OF NEGLECTFUL PARENTING STYLE ON EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN FAMILY SYSTEM	428
Irshad Ullah Aamna Saleem Khan	DATA ANALYSIS THROUGH DATA MINING ALGORITHM ON CHILDREN RELATED DATA	429
Lokman BALCI Şebnem TELCİ DERELİ	ORTAOKUL DÜZEYİ ÇOCUKLAR ÜZERİNDE SOSYAL BECERİ GELİŞTİRMEDE YARATICI DRAMAYA İHTİYAÇ DUYMA NEDENLERİNİN CİNSİYETE GÖRE İNCELENMESİ	433



### EBRU SANATININ ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ POZİTİF ETKİLERİ

#### POSITIVE EFFECTS OF EBRU ART ON CHILDREN

**Kifayet ÖZKUL**

*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul-Türkiye, ORCID ID 0000-0001-5778-9557*

#### ÖZET

Çocuk, dünya düzeninin mihenk taşıdır. Neşe, mutluluk, hayat kaynağıdır. Aile olma şartının en temel olgusudur. Dünya üzerinde birçok kültürde çocuk her zaman çok değerlidir. Bir çocuğun doğumundan ölümüne kadarki geçen süreçte aile kavramı, aldığı eğitim, dini eğitimi, aktiviteleri, ülkenin, devletin, ekonominin, sosyal politikaların v.s. çocuklar üzerinde, karakterinin ve kişiliğinin gelişiminde ve oluşumunda oldukça önemli yer tutmaktadır. Çocukların gelişim sürecinde aldıkları eğitimler, onların sanatsal yeteneklerinin ve algılarının gelişimi üzerinde de son derece belirleyici bir etkiye sahiptir. Çocukların da yetişkinler gibi kendini, düşüncelerini ve duygularını ifade etme ihtiyaçları vardır. Bu duygu ve düşüncelerinin tam olarak bilincinde olmasalar dahi, sanat yolu ile bunların bir kısmını ifade etmeleri mümkündür. Çocuk için sanat bir noktada iletişim aracıdır. Eğitimciler, çocukların bu iletişim aracını sağlıklı ve en iyi şekilde kullanmalarını sağlamalıdır. Çocuğun evvela aile tarafından, daha sonra da öğretmenleri tarafından bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle kişilikle ilgili temellerin çok büyük bir kısmının atıldığı okul öncesi dönemde okumayı henüz öğrenmemiş çocuk için görsellik, çocuğun düşünce sistemine farklı bir boyut kazandırmakla beraber özgüvenini de geliştirmektedir. Çocuklar çizmeyi, boyamayı severler, iyi hissetmek ve kendilerini ifade edebilmek için sürekli çizerler. Anne ve çocuk ilişkisinin sözsüz olduğu, birkaç yılda dil gelişiminin, çocuğun duygularını ifade etmesinde çok yeterli olmadığı düşünülürse, resim yapmanın önemi daha da iyi anlaşılabilir. Sanat dallarından biri olan Ebru sanatı, çocukların suyun yüzeyinde renkleri kullanarak oluşturdukları ve kısa bir zaman diliminde bir eser ortaya çıkarabilecekleri hem disiplinli çalışmayı, hem de renklerle olabildiğince haşır neşir olmayı sağlamaktadır. Terapi etkisi olan ebru sanatının küçük büyük bütün insanlar üzerinde olumlu etkileri mevcuttur. Bu makalede sanatın ve bilhassa Ebru sanatının çocuklar üzerinde yarattığı etkiyi, özgüvene katkısını incelenecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat, Ebru Sanatı, Çocuk, Pozitif Düşünce, Özgüven.

#### ABSTRACT

The child is the cornerstone of the world order. Joy, happiness is the source of life. It is the most basic fact of being a family. In many cultures around the world, children are always very valuable. In the period from the birth of a child to his death, the concept of family, education, religious education, activities, country, state, economy, social policies, etc. It has a very important place in the development and formation of character and personality on children. The education that children receive in their development process has a very decisive effect on the development of their artistic abilities and perceptions. Children, like adults, need to express themselves, their thoughts and feelings. Even if they are not fully aware of these feelings and thoughts, it is possible for them to express some of them through art. Art for the child is at one point a means of communication. Educators should ensure that children use this communication tool in a healthy and best way. The awareness of the child should be raised first by the family and then by the teachers. Visuality brings a different dimension to the child's thinking system and improves self-confidence, especially for the child who has not yet learned to read in the preschool period when a great part of the foundations of personality are laid. Children love to draw and paint, they always draw in order to feel good and express themselves. Considering that the mother-child relationship is non-verbal and the language development in a few years is not sufficient for the child to express his emotions, the importance of painting can be understood better. Ebru art, which is

one of the branches of art, enables children to create a work in a short period of time by using colors on the surface of the water and to work with discipline and to become familiar with colors as much as possible. Ebru art, which has therapeutic effect, has positive effects on all people, small and large. In this article, the effect of art and especially Ebru art on children and its contribution to self-confidence will be examined.

**Keywords:** Art, Marbling Art, Child, Positive Thinking, Self-Confidence.

## Giriş

Ebru sanatı, uygulamalı bir sanat olmasının yanında insanın psikolojisiyle de alakalı yaşayan bir sanattır. Doğadan elde edilen boyalarla ve doğal olan malzemelerle oldukça steril bir ortamda uygulanan bu sanat dalında, insanın maneviyatı da teknesine aksetmektedir. Uygulama sonrası kısa bir zaman diliminde eser elde edildiğinden dolayı da çok rağbet görmektedir.

Yetişkinler üzerinde gayet olumlu etkiler bırakan ebru sanatı, çocuklar üzerinde de oldukça güzel sonuçlar yaratmıştır. Çocukların saf ve temiz duygularla severek ve daha samimi bir şekilde yaptıkları bu sanat dalı çocuklar için oldukça da eğlenceli bir hal almaktadır. Yapılan eserlerin hiç biri birbirine benzememekte, her biri ayrı bir anı ve ayrı bir duyguyu anlatmaktadır.

Bu makalede önce ebru nedir, hangi malzemelerle nasıl yapılmıştır, geçmişten günümüze gelen tarihi süreci ve teknikleri nelerdir?, konularına kısa bir giriş yapıp örneklerle anlattıktan sonra, çocuklar üzerindeki etkileri incelenecektir.

## Ebru Sanatı, Materyalleri, Teknikleri ve Ustaları

Ebru sanatı, Orta Asya dillerinde hare gibi, damarlı anlamına gelen “Ebre”, İran’da bulutumsu denilen “Ebri” ve su yüzü “Abrü”, Anadolu’da “Ebru” denilmektedir. Ebru sanatının tam olarak nerede ne zaman çıktığı bilinmemekle birlikte, bugün bilinen modern ebrunun 13. Yüzyılda Türkistan / Semerkant’ta, 14. Yüzyıl İran /Herat yöresinde yapılmış olduğuna dair belgeler bulunmaktadır. Anadolu’ya geldikten sonra Selçuklu Döneminde ve Osmanlı Döneminde birçok yerde, özellikle de siyasi ve idari çevrede de kullanıldığı görülmektedir. (Barutçugil, 2001, s. 33-34).

Ebru sanatında, doğadan elde edilen toprak boyaları (Resim 1); geven çiçeğinden elde edilen kitre (Resim 2); deniz kadayıfı, salep, duvar kâğıdı yapıştırıcısı, makarna suyu gibi kıvam artırıcı malzemeler; gül dalından ve at kuyruğundan doğal yöntemle yapılan fırçalar (Resim 3); galvaniz, metal ya da camdan yapılmış olan farklı boyutlarda tekneler (Resim 4); biz takımı, taraklar (Resim 5); sığır ödü (Resim 6) ve kâğıt kullanılmaktadır (Resim 7), (Özkul, 1998, 28).

Ebru’nun yapılacağı zemine göre, kullanılan boyalar ve diğer yardımcı maddeler değişmektedir. Önceleri kâğıt üzerine yapılan ebru, zaman içerisinde kumaş, ahşap, deri, çini, seramik, tuval, duvar kâğıdı gibi farklı malzemeler üzerine de uygulanmaya başlanmıştır. Her bir boya, her zeminde kullanılamayacağı gibi kalite bakımından da iyi bir sonuç vermemektedir. Bu sebeple doğru malzeme, doğru zeminle birleştiğinde kaliteli ve kalıcı sonuç elde edilmektedir.



**Resim 1.** Toprak Boyalar



**Resim 2.** Kitre (Kıvam Artırıcı)



**Resim 3.** Fırçalar





Resim 4. Tekne



Resim 5. Biz ve Tarak



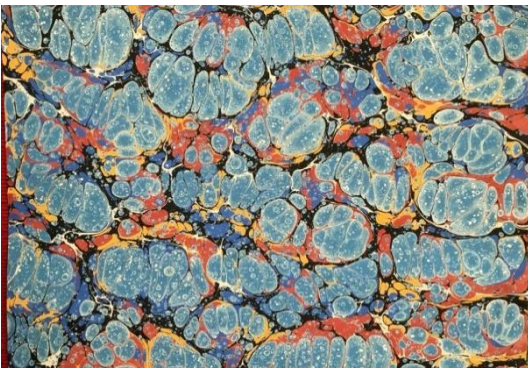
Resim 6. Sığır Ödö



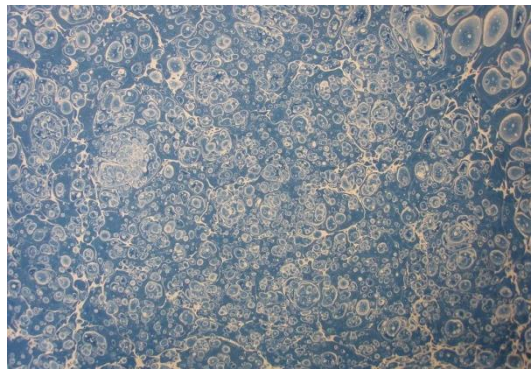
Resim 7. Kâğıt

Ebru sanatı oldukça nazik ve hassastır, sakın, temiz, tozsuz, steril bir ortamda ve kullanılan bütün malzemelerin temiz olması şartıyla yapılmaktadır, aksi halde güzel bir ebru elde edilemez. Malzemeleri temizleme noktasında da sadece su kullanılmaktadır. Yaşayan sanat dediğimiz Ebruyu, toz, gürültü, pislik, İnsan psikolojisinde ki negatiflik etkilemektedir. Yapılan her bir ebru aynı şekilde yapılırsa dahi aynı sonucu ve şekli vermemektedir.

Ebru sanatında uygulanmış ve isim almış birçok teknik bulunmaktadır. Bunlar boyanın tekneye damlatılması, boyanın üzerinde biz dediğimiz yardımcı malzemelerle verilen desenler ve yapım şekli ile isim almıştır. Ebruyu uygulayan ustaların ismini alan ebrular da mevcuttur. Bunlar; Battal Ebrusu (Resim 8), Zemin Battal (Resim 9), Tarz-ı Kadim (Resim 10), Mustafa Düzgünman (Resim 11), Ethem Efendi Battalı (Resim 12), Neftli Battal (Resim 13), Somaki Battal (Resim 14), Serpmeli Battal (Resim 15), Gel-Git Ebrusu (Resim 16), Şal Ebrusu (Resim 17), Taraklı Ebru (Resim 18), Bülbül Yuvası (Resim 19), Kumlu Kılçıklı Ebru (Resim 20), Hafif Ebru (Resim 21), Çift Baskılı Ebru (Resim 22), Akkâse Ebru (Resim 23), Hatip Ebrusu (Resim 24), İspanyol Ebrusu (Resim 25), Kaplan Gözü Ebrusu (Resim 26) ve Çiçek Ebruları (Resim 27-29), Barut Ebrusu (Resim 30) olarak isimlendirilmektedir.

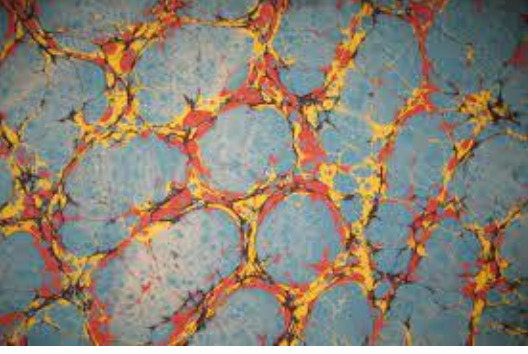


Resim 8: Battal Ebrusu, Uğur Taşatan.

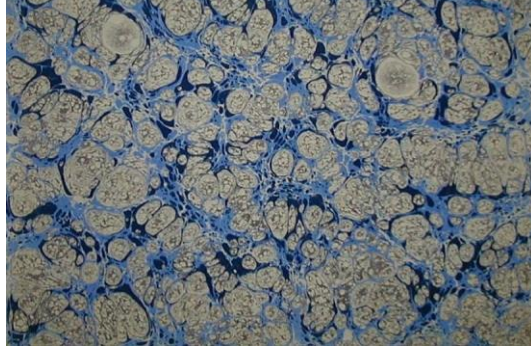


Resim 9: Zemin Battal, Kubilay Eralp Dinçer.

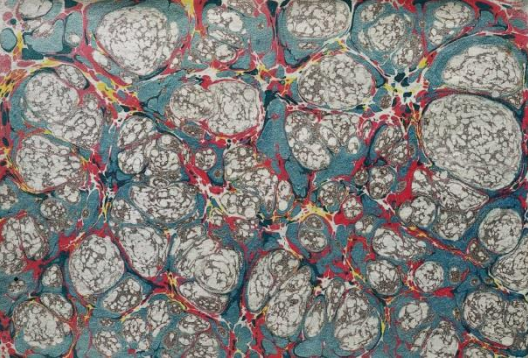




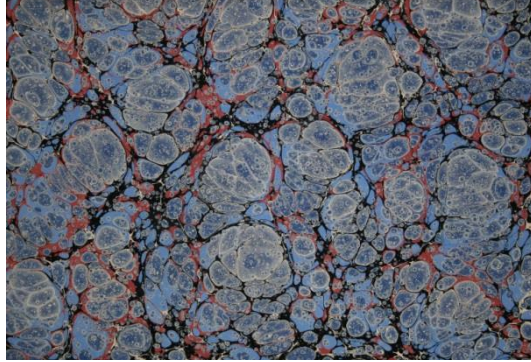
**Resim 10:** Tarz-1 Kadim.



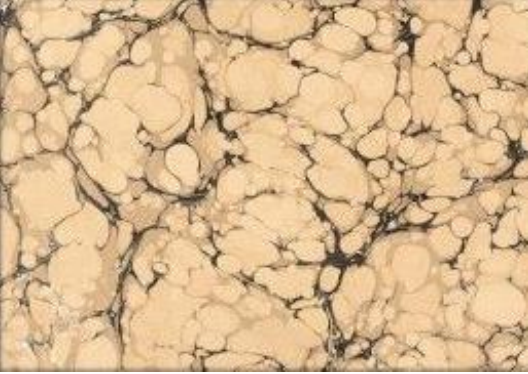
**Resim 11:** Mustafa Düzgünman Ebrusu.



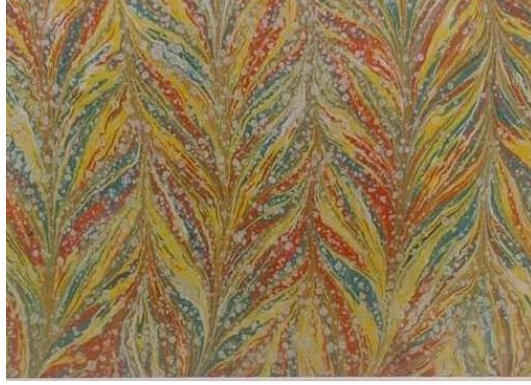
**Resim 12:** Ethem Efendi Battalı.



**Resim 13:** Neftli Battal, Alparslan Babaoğlu.



**Resim 14:** Somaki Battal



**Resim 15:** Serpmeli Battal, Mustafa Düzgünman.





**Resim 16:** Gel-Git Ebrusu, Müge Alaybeyi.



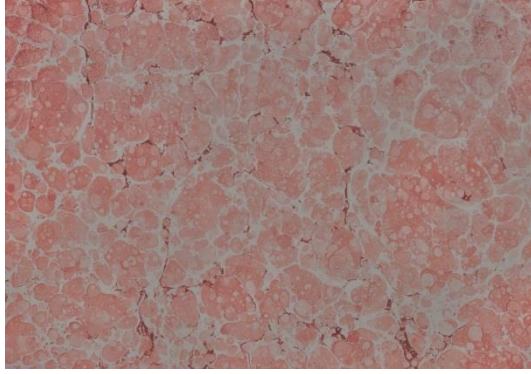
**Resim 17:** Şal Ebrusu, Mukadder Kavas



**Resim 18:** Taraklı Ebru, Ayda Aktay.



**Resim 19:** Bülbül Yuvası, Atilla Can.



**Resim 20:** Kumlu Kılıçkl Ebru, Ayda Aktay.



**Resim 21:** Hafif Ebru, Ayda Aktay.



**Resim 22:** Çift Baskılı Ebru.

**Resim 23:** Akkâse Ebru, Alparslan Babaoğlu.





**Resim 24:** Hatip Ebrusu, Alparslan Babaoğlu.



**Resim 25:** İspanyol Ebrusu.



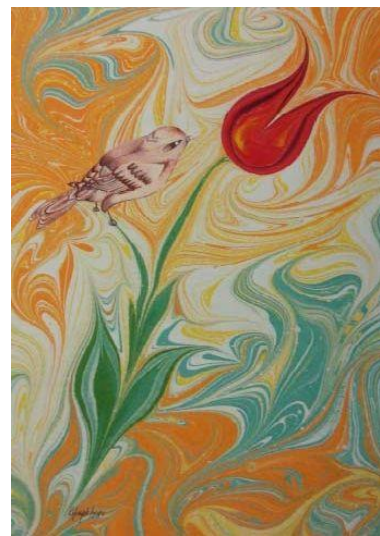
**Resim 26:** Kaplangözü Ebrusu, Ayda Aktay.



**Resim 27:** Gül Ebrusu, Bahtiyar Hıra.

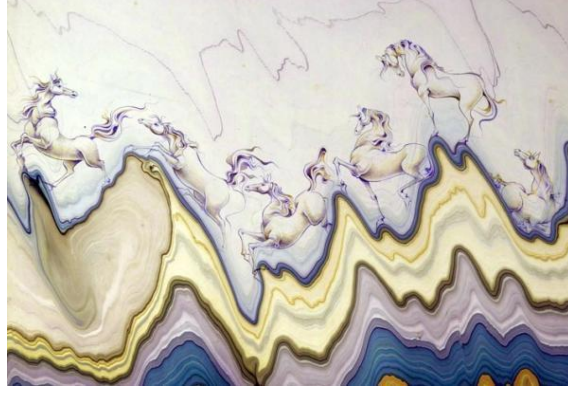


**Resim 28:** Karanfil Ebrusu, Yılmaz Eneş.



**Resim 29:** Lale Ebrusu, Kifayet Özkul.





**Resim 30:** Barut Ebrusu, Hikmet Barutçugil.

Günümüzde ebru sanatı, murakka kenarlarında, ciltlerde, ciltçilikte ve cilt kapağı olarak, tezhip ile birlikte kitap sayfalarında, yazı boşluklarında ve koltuklarında, hat sanatında hat yazıları için zemin kâğıdı (hafif ebru) olarak, yazıları süslemek için zemin, dış pervaz, iç pervaz ve cetvel olarak kullanılmaktadır. Ayrıca çeşitli kumaş, ahşap, deri gibi malzemelerle de kullanım alanı bulmuştur. Soyut ve plastik sanatlar gibi de değerlendirilerek, başlı başına bir sanat eseri olarak düşünülüp, sergilenmekte ve dekoratif olarak kullanılmaktadır (Karaca, 2015: 44).

### **Ebru Sanatının Çocuklar Üzerindeki Pozitif Etkileri**

Sağlıklı çocuk gelişimi için çocuğun çevresinin; işitsel, görsel ve dokunsal olarak desteklenmesi gerekmektedir. Bunlar çocuğun bireysel olarak yaş ve gelişimine göre çeşitlendirilebilirken, çocuğun toplumsal gelişimi içinde yeni öğrenme olanakları sağlamaktadır (Sever, 2005, s.22). Çocukların sağlıklı bir şekilde gelişmeleri açısından onların ilgisini çeken, ihtiyaçlarına ve algı düzeylerine cevap veren sanat dallarından biri ile ilgilenmeleri hayal güçlerini, yaratıcılıklarını geliştirirken, zihinsel, iletişim ve motoral becerilerinin gelişimine de önemli katkıda bulunmaktadır (Resim 31-32), (Aydoğan, 2019: 763) Bir çocuğun ilgi alanını ortaya çıkaracak, yaşlılarıyla bir arada olabileceği, dikkatini verebileceği, yaşına uygun, yaratıcılığını kullanacağı, sosyalleşmesine katkıda bulunacak, eğlenceli aktiviteler bulmak oldukça zordur. Bu nedenle çocukları yönlendirirken, zorlamamak, sevecekleri bir aktivite bulduklarında da desteklemek gerekmektedir. Özellikle arkadaşlarıyla birlikte eğlenecekleri herhangi bir aktivite olursa daha çok dikkatlerini çekmektedir (Kaya, 2012: 67).

Bu bağlamda Ebru sanatı çocuklar için çok amaçlı bir aktivite rolünü üstlenmektedir. Sanat olarak yapıldığı gibi terapi amaçlı da uygulanmaktadır. Çocuklar, hayatlarında belki ilk defa deneyecekleri bir sanat dalı olan ebrunun başına geçtiklerinde, evvela nasıl tutacaklarını bilmedikleri fırçanın, doğru tutulmasını dahi öğrenene kadar yapmış oldukları yanlış hareketlerle bile eğlenmektedirler. Bazı çocuklar fırçayı gösterildiği gibi tutamayıp, kavanozdan aldıkları boya ile tekneyi boca ederken ve teknik olarak tekneden ebru çıkmaması gerekirken çok iyi bir netice almaktalar, bazı çocuklar da tekne başına oturduklarında yardıma ihtiyaç dahi duymadan, sanki yıllardır ebru yapıyorlarmış gibi ustalıklı muhteşem ebrular çıkarmaktadırlar (Resim 33-34). Oldukça şaşırtıcı olan bu olaylar aslında çocukların o anki psikolojik durumları ile de alakalı görülmektedir. Teknik açıdan yapılan müdahaleler dışında çocuklar tamamen serbest çalışarak, iç dünyalarında var olanı, teknede görmek istedikleri renkler ve şekillerle ortaya çıkarmaktadırlar. Amaç kusursuz ebru yapmak değil, yararlı zaman geçirmek, ortak alanı paylaşmayı öğrenmek, meşgul olurken dinlenmek ve sabretmeyi de öğrenmektir.

Çocukların ebru sanatına olan ilgileri ve heyecanları, boyaları tekneye atarken başlamakta ve kâğıdın suya yatırılıp ebrunun tekneden alınması anına kadar sürmektedir. İstemeyerek deneme amaçlı gelen çocuklar dahi teknenin başına geçtiklerinde ebru yapmayı çok eğlenceli ve zevkli bularak memnun olmaktadır (Resim 35-36-37-38). Güzel ebru yapmak için her biri birbiriyle bir rekabete girmekte ve bu rekabet sırasında gerçekten eğlenmektedirler. Tekneden çekilen ebru çalışmaları bittiğinde hepsi ebrularının başına geçip kurumasını beklemektedirler. Burada çocuklar eğlenerek sanat yaparken aslında bir yerde de birlikte çalışmayı, sabretmeyi, beklemeyi, bir önceki arkadaşlarından gördükleri renkler ile kendi ebru denemelerinde hangi

renkleri kullanacaklarını gözlemlemeyi öğrenmektedirler (39-40). Sonuç olarak Ebru sanatının çocuklar üzerindeki faydalarına gelirse;

- Sanata karşı ilgi duyarlar, Sosyal becerileri gelişir ve Okul başarısı olumlu etkiler.
- Duygularını rahatça ifade edebilmelerini sağlar ve güven duygusu geliştirir.
- Farklı bakış açıları gelişirken, yeni buluşlar ortaya çıkarır ve yaratıcılıklarını geliştirir.
- Sabır, anlayış ve hoşgörü ile olgunlaştırır.
- El becerileri geliştirirken, El ve parmak kaslarının da gelişimine katkı sağlar.
- Kendini tanımasına yardım eder ve sağlam bir kişilik geliştirmelerine fırsat vermiş olur.



**Resim 31-32:** Ebru Fırçalarının Ve Boyalarının Kullanımı ile Motoral Gelişime Katkısı.



**Resim 33-34:** Çocukların Bız ile Tekneye Attıkları Boyalara Dikkatlice Şekil Vermeleri.





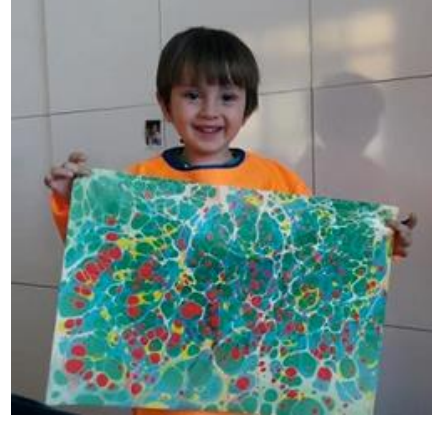
**Resim 35:** Tekne Üzerine Boyalar Atılırken Hissedilen Mutluluk



**Resim 36:** Kağıdı Tekneden Alındıktan Sonraki Heyecan ve Mutluluk.



**Resim 37:** Ebru Üzerine Yapılan Kedi ve Duyulan Onur.



**Resim 38:** Battal Ebrusu ve Başarı Mutluluğu.



**Resim 39:** Ebru Tekneleri ve Birlikte Çalışmak



**Resim 40:** Yapılan Ebru Etkinliği Sonrası Çocukların Ebruları ile Çektirdikleri Başarı Fotosu.

## Sonuç

Ebru sanat diğer sanatlara göre manevi olarak daha ağırdır ve terapi özelliği bulunmaktadır.

Ebru yapan kişi evvela, sabrı ardından kabullenmeyi öğrenmektedir. Kişiyi rutin hayatından çıkıp başka dünyalara götürür ve ruh dinginliği sağlar ve hayal gücünü artırır. O an ki duygu ve düşünceler, renk ve desen olarak dışa vurulur. Ebru yaparken kişi yeni keşiflere dalar ve kendisini yeniden keşfederek kendisiyle ilgili yeni bir bakış açısı kazanabilmektedir. İnsanın aklına ebru yapımı sırasında asla kötü bir şey gelmez, çünkü orada bir yaşam, hareket vardır, sudaki renkler ve desenler sürekli değişmektedir. Yetişkinler üzerinde bu tür

etkileri olan ebru sanatının çocuklar üzerindeki etkilerine değinirsek; sezgileri keşfedilip güçlendirilen çocukların karakterleri sanat eğitimi olmayan çocuklara nazaran çok yönlü gelişmektedir. Bu sanat çocuğun kendini geliştirmesine büyük imkân tanımaktadır. Sanatla ilgilenmek çocuğun okul başarısına da olumlu yansımaktadır. Kendini iyi ve mutlu hisseden çocuk okulla ilgili işlerde ilerleme gösterir. Sanatla ilgilenen çocuk kendini daha iyi tanıır ve kişiliklerini oluştururken kendileri hakkında edindikleri bilgilerde kendilerini yönlendirmede yardımcı olur. Böylece kişiliklerini daha sağlam olarak geliştirirler. Görsel sanat anlayışı ile yetiştirilen genç beyinler, etraflarını daha iyi süzgeçten geçirme, daha geniş yelpazeden bakma özelliklerini geliştirirken yarınları umutla bakan dehalara dönüşebilmektedir.

### **Kaynaklar**

- AKTAY, Ayda. 19.09 2020 tarihinde <http://aydaaktay.com/index.php/ebru-cesitleri/> sayfasından erişildi.
- AYDOĞAN, Kibar Evren Bolat. (2019). Sanat Eğitiminde Eğitsel Bir Araç Olarak Çocuk Sanat Kitapları, *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1): 763-789.
- BABAOĞLU, Alparslan. 19.09.2020 tarihinde <https://alparslanbabaoglu.wordpress.com/> sayfasından erişildi.
- BARUTÇUGİL, Hikmet. (2001). *Suyun Rüyası Ebru-Yaşayan Gelenek*. Ebristan Yayınları, İstanbul.
- CAN, Atilla. 19.09.2020 tarihinde <http://www.ebrudergisi.com/ebru/ebru-hakkında> sayfasından erişildi.
- DERE, Ömer Faruk. (2007). *Ebru Sanatı Tarihe, Malzeme, Uygulama*. İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Mesleki Eğitim Kursları Yayınları-Branş Kitapları Serisi. İstanbul.
- EBRU SANATI. 19.09.2020 tarihinde <http://ebrudunyam.blogspot.com/2010/11/dalgal-ebru.html> sayfasından erişildi.
- KAYA, Sedat. (2012). Ebru Sanatının Çocuklar Üzerindeki Rolü ve Düzce İstiklal Anaokul Örneği, *Akdeniz Sanat Dergisi*, 5, 10, 54-70.
- KARACA, Nursel. (2015). Ebru: Suya Akseden Düşler. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi TİDSAD*. 2, 5. s.41-57.
- KORKMAZ, Ebru. (2016). Dr. Rifki Kamil Urga Çankırı Araştırmaları Merkezinde Bulunan Ebru Ciltli Defter - Kitapların Envanterlerinin Oluşturulması ve Ebruların İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. El Sanatları Eğitimi Ana Bilim Dalı Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖZKUL, Kifayet. (2016). "Baskı Endüstrisinde Ebru Sanatı Uygulamaları". 5. *Uluslararası Matbaa Teknolojileri Sempozyumu*. İstanbul Üniversitesi. İstanbul, 27-42.





### ÇOCUK ODALARINDA TEKSTİL YÜZEYLER VE KULLANIM ALANLARININ TASARIMA ETKİSİ

TEXTILE SURFACES IN CHILDREN'S ROOMS AND EFFECT OF AREA OF USE ON DESIGN

**Nuray Öz CEVİZ**

*Marmara Üniversitesi, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, İstanbul, Türkiye, ORCID: 0000-0002-9670-6176*

**Umay Yılmaz ARER<sup>2</sup>**

*Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye, ORCID: 0000-0002-5155-4834*

#### ÖZET

Tekstil tarihçesi insanlık tarihi kadar eski yıllara dayanmaktadır. Hızla gelişen teknolojiler sayesinde renk, doku, malzeme, ham madde vb. noktalarda gelişmeye devam etmiş olan tekstil sektörü halen yeni arayışlarla yükselişini sürdürmektedir. 21. yüzyıl tekstil anlayışı; hızla ve bilinçsizce tükettiğimiz-yok saydığı kaynaklar dolayısıyla tasarımcıları ve kullanıcıları yeni malzeme-yüze arayışlarına itmiştir. Özellikle son yıllarda yaşanan salgın hastalıklar ve yeni doğan çocuklarda sıkça görülen alerjik reaksiyonlar, ebeveynlerini mekân tasarımında doğal malzemelerden üretilen tekstil ürünlerine yönlendirmiştir. Antibakteriyel ve anti alerjen ürünlere olan yönelim artmış, hem tüketici hem de üretici açısından kompozit doğal ürünlerin hammadde olarak tercih edildiği gözlemlenmiştir. Mekân tasarımı içerisinde kullanılacak yüzeylerin tasarımında; sosyal sorumluluk bilinci ile canlı yaşamı ve çevre sağlığına zarar vermeyen organik tabanlı ürünlerini tercih eden bilinçli tüketicilerin-ebeveynlerin sayısı hızla artmaktadır. Bu doğrultuda, çağdaş ev tekstili denildiğinde çocuk odası tekstili bu hacmin önemli bir kısmını kaplamakta ve ebeveynlerin daha titizlikle yaklaştığı alanlar olma özelliği göstermektedir. Çocuk odası ergonomisi ve tasarımı önemli kriterler içermeli, tekstil yüzeyleri ve dokuları da sürekli kullanıcısı olan çocuklara özgü nitelikler ile tasarlanmalı-üretilmelidir. Çocuk odası tekstilinde; estetik değerler, tasarım ve kullanım alanı kriterleri mekân tasarımı ile birlikte düşünülerek çözümlenmelidir. Bu araştırma kapsamında literatür tarama ve anket çalışmalarına yer verilmiştir. Literatür tarandıktan sonra tespit edilen noktalar; anketler ile desteklenerek projeye daha bilimsel bir yön verilmesi hedeflenmektedir. Belirlenen hipotez dâhilinde çalışma; çocukların yaşam alanlarının konforunu ve devamlı maruz kalınan yüzeylerin organik kompozit tekstil ürünler kullanılarak daha sağlıklı mekânlar elde edilmesini amaçlamaktadır. Bu çalışma kapsamında çocuk odalarında kullanılan döşemeler, duvar kâğıtları, nevresimler, halılar, oyuncaklar gibi tekstil ürünlerinin kullanımı irdelenmiş olup, tüketici açısından değerlendirmelerine yer verilmiştir. Ebeveynler üzerinde yapılacak çevrimiçi anket çalışması ile tüketicilerin doğal malzemelere olan eğilimleri, çocukları için seçtikleri ürünlerdeki tercihleri gibi unsurlar istatistiksel olarak değerlendirilecektir.

**Anahtar Kelimeler;** *Çocuk Odası, Doğal Malzemeler, Tekstil Ürünleri, Ebeveynler.*

#### ABSTRACT

The history of textiles is as ancient as human history. Thanks to rapidly developing technology, the textile industry continues its development in colors, textures, materials, and raw materials, and is still on the rise with new pursuits. The 21st century's textile approach forced designers and users to seek novel materials-surfaces because of rapid and insensible consumption of resources. Especially with epidemics and allergic reactions in newborns in recent years, parents now prefer textile products manufactured from natural materials. There is a trend towards antibacterial and antiallergenic products, and both manufacturers and consumers seem to prefer materials made from composite natural products. There is also a rise in the number of conscious consumers/parents who prefer organic-based products that do not harm lives and the environment thanks to a

sense of social responsibilities. In line with this direction, when we talk about contemporary home textiles, the textiles for children's room form a large portion of this, one area where parents pay more attention. The ergonomics and design of children's rooms should contain important criteria whereas textile surfaces and textures should be designed/produced with children in mind. In children's room textiles, the criteria of design and area use should be considered and analyzed with space design. This study contains a literature survey and questionnaires. The study aims to present a more scientific approach by supporting the findings at the literature survey with questionnaires. In line with the identified hypothesis, the study aims for healthier spaces by using organic composite textiles in surfaces where children are more exposed to. Within in context of this study textile products like upholstery, wallpapers, sheets, carpets, and toys in children's rooms were analyzed, and consumer evaluations were presented. By conducting an online questionnaire with parents, the consumer's tendency towards natural materials, and their preferences for their children's rooms will be assessed statistically.

**Key Words;** *Children's Room, Natural Materials, Textile Products, Parents.*

## GİRİŞ

Mekân, insanları yaşadıkları çevreden belli ölçülerle ayıran ve içerisinde yaşamsal faaliyetlerini sürdürmesine olanak sağlayan boşluk veya yer olarak tanımlanabilir. İnsanlar yaşamlarının her evresinde bir mekân edinme ihtiyacı hissetmiş ve hatta yaşadığı mekânı o doğrultuda şekillendirmiştir. Burada tasarımı gerçekleştiren birey, kendi ihtiyaç, istek ve zevkleri ölçüsünde mekânı şekillendirmektedir. Özellikle yetişkin bireylerin yaşanılan mekânları şekillendirme ve aile bireylerine sunma noktasında baskın olduğu gözlenmektedir. Öyle ki, yetişkinler tarafından oluşturulan çocuk odaları, çocukların zevk ve ihtiyaçlarına çoğunlukla hitap etmemekte ve bir takım sorunlar meydana getirmektedir. Oysaki insan ömrünün neredeyse beşte birini, hatta fiziksel ve ruhsal açıdan bakıldığında daha büyük bir bölümünü çocuk olarak geçirmektedir. 0-13 yaş aralığını kapsayan bu bireyler dünya nüfusunun önemli bir bölümünü oluşturmaktadır (Demirarslan & Aytöre). Dolayısı ile çocuğun her türlü fiziksel ve zihinsel gelişimi genetik unsurların yanında çevre koşulları ve sunulan imkânlar şekillenmekte ve bu zaman dilimi içerisinde mekân ve mekânın donatı elemanları çok büyük bir rol oynamaktadır. Çocuğun mekân içerisinde bulunan oda ya da evin diğer alanlarında, bir birey olarak varlığını ve önemini hissettirecek alanların geliştirilmemiş olması, hem ergonomik hem de antropometrik açıdan çocuk ihtiyaçlarına uyum göstermemesi, ailede yaşayan tüm bireyleri ruhsal ve fiziksel açıdan etkilemektedir. Yaşam alanlarını tasarlarken kimin için tasarlanıyor olması, tasarlanan kişi için uygun gereksinim ve kriterleri içine almalı ve renk, form, doku gibi mekân kurgusunu ve kullanıcıyı direkt etkileyen disiplinleri kapsamalıdır (Doğan & Arer, 2018). Böylece bedensel ve ruhsal gelişim öncü olacak şekilde tasarlanmış mekânlar ile çocuk daha mutlu, algısal ve bilişsel olarak daha gelişmiş, olumlu rolleri alarak ruhsal olarak pekişmiş olacaktır. Çocuk odası tasarlama sürecinde sadece estetik ve ergonomik veriler değil aynı zamanda kullanılan tüm malzemelerin bileşenlerinin ve/veya ham hallerinin de sürekli kullanıcılarının ihtiyaçları doğrultusunda olması ve zararlı bileşenler içermemesi önemlidir. Tüm bu tasarım öğelerinin yanı sıra kaza riski oluşturabilecek detayların çözümlenmesi çocuk odası tasarım kriterlerinin içerisinde yer almalıdır.

Tasarımcı ya da ebeveyn olarak çocuğu tanımlayabilmek için, anatomi, fizyoloji ya da psikoloji gibi birçok bilim dalından faydalanmak gerekmektedir. Bu bilim dalları çocuk odalarının tasarlanabilmesi için birçok ölçüt ortaya koyarak, çocuğun gelişiminin en sağlıklı şekilde ortaya konmasını hedeflemektedir. Zira çocuğun gelişim ve ihtiyaçlarının giderilmesi ve şekillenmesinde en birincil unsur anne-babasıdır. Özellikle çocuğun davranışlarının şekillendiği 0-6 yaş döneminde, çocuğa hazırlanan mekân ile birlikte sunulan fiziksel ve sosyal uyarılar, zihinsel ve bedensel olarak gelişimi açısından son derece önem arz etmektedir. Dolayısı ile burada doğru kurgulanmış bir mekân/çevre, beraberinde iyi bir zihinsel/fiziksel gelişim ortamı sunacaktır. Bu işlev için çocuğun istekleri göz ardı edilmemelidir (Doğan & Arer, 2018).

## ÇOCUK, OYUN VE MEKÂNIN ÖNEMİ

Bebeklik evresinden başlayarak 13 yaşına kadar süren süreçte, çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişiminin fitratına uygun şekilde biçimlenmesi için aile birinci derecede sorumludur. Özellikle kalıcı davranışların kazanıldığı 0-6 yaş aralığında, çocuğun içinde bulunduğu mekânda önüne sunulan her unsur gelişimindeki kritik eşiklerin tetikleyicisi ya da geciktiricisi olabilir. Ancak, doğru tasarlanmış bir çevre ile çocuğun her türlü ihtiyacı

giderilebilir. Zira çocuk, içinde bulunduğu mekânda hem oyun aktivitelerini gerçekleştirebilmeli hem de öğrenme faaliyetlerini yerine getirebilmelidir (Doğramacı, 1994; Tavşan, 1995). Aynı zamanda okul öncesi dönem olarak da adlandırılan 3-6 yaş aralığı, çocuk için vazgeçilmez bir oyun çağıdır. Bu süreç içerisinde çocuğun mekâna olan gereksinimi giderek artmakta, ebeveynlere de bu sırada daha da önemli roller düşmektedir. Zira oda içerisinde kullanılacak mobilya, halı, perde, boya, duvar kâğıdı vb. çocuğun fiziksel, zihinsel ihtiyaçlarını karşılamanın yanında, zekâ gelişimine de katkı göstermelidir. Burada çocuğun mekânı sevmesi psikolojisi ve sağlıklı bir şekilde yetişmesi açısından önem arz ettiğinden, ebeveynlerin de çocuğun hayal gücünü destekleyen, kendini güvende hissedeceği, özgürlük ve kendini tanıma duygularını tadacağı, sevgi ve şefkat içeren öğeleri seçmeleri önemlidir (Kanbay, 1993).

Çocuk odası olarak kurgulanan mekânların boyut ve biçimleri çocukların çoğu zamanlarını geçirdikleri yer olduğundan, tavan yüksekliklerinden, pencerelere, mobilyalardan oyuncaklara kadar birçok ihtiyaca cevap verir nitelikte olmalıdır. Bu odalarda kaza riskleri irdelenmeli, çocukların boyutlarına uygun hareketli elemanlar tercih edilmelidir. Çocukların zorlanmadan dışarıyı görebilecekleri belirgin pencerelerin yanında, dolap yükseklikleri göz hizasında olmalıdır. Özellikle oyun çağındaki çocuklar, mekânın şeklinden etkilenmenin yanında ayrıntılara daha fazla önem vermektedirler (Doğan & Arer, 2018). Mekânın boyutları bile önem arz etmekte, çocuğun psikolojisi üzerinde etki edebilmektedir. Kuşaslan tarafından (Kuşaslan, 2007) yapılan bir araştırmada mekânın büyüklüğünün saldırgan davranışlar üzerine etkisi incelenmiş, çocuk için 3.3 m<sup>2</sup> 'den az alanların saldırganlığı tetiklediği görülmüştür.

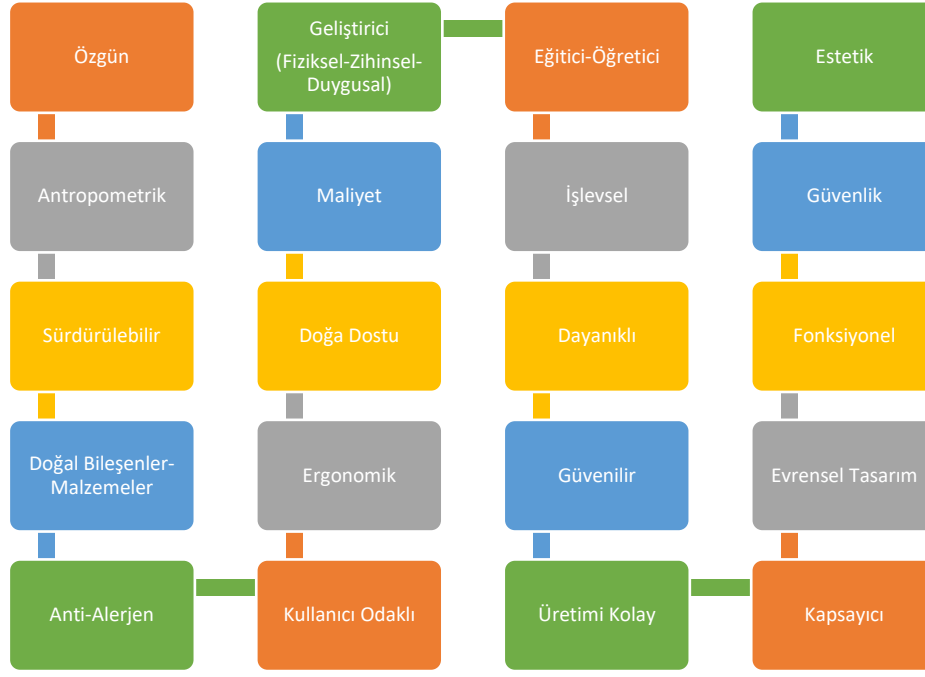
Çocuk bilimciler, çocuğun gelişiminde oyun sayesinde dört büyük görevin yerine getirildiğini belirtmektedirler:

- Çocuğun koşma, atlama sıçrama gibi davranışları ile enerji boşaltımı,
- Okul etkinlikleri, spor, geleneksel oyunlar sayesinde becerilerin öğrenilmesi,
- Roller, duygusal ve fiziksel yetiler ile iyileştirme,
- Terapi (Baymur, 1973).

Çocuğun çevresinde gördüğü renkleri, malzemeleri ve renkleri inceleyerek fikirler yürütmeye başladığı bu dönemde oyun ve oyuncak en önemli araçtır (Aksoy, 1990). 0-6 yaş aralığında günde ortalama olarak 5-7 saat oyun oynayan çocuklar, toplamda yaklaşık 15.000 saat vakti ileride kendisi için gerekli kişilik, beceri ve davranışları geliştirmek için harcar (Doğan & Arer, 2018). Dolayısı ile çocuğun oyun oynayıp, zamanının büyük bir kısmını harcayacağı ve aynı zamanda, zihinsel ve fiziksel gelişimini tamamlayacağı zaman içerisinde içinde bulunduğu mekânın ve mekân içerisinde kullanılan malzemelerin son derece önemli olduğu görülmektedir.

## **ÇOCUK ODALARINDA KULLANILAN TEKSTİL YÜZEYLER**

Çocuk odalarında kullanılan malzemeler, işlevselliği sağlamanın yanında, hijyenik olma ve kolay temizlenebilme özelliğine de sahip olmalıdır. Böylece psikolojik yönden güven verir. Tasarımcı ya da tüketici malzeme seçiminde ana amaç olarak, işlev ve kullanımın yanı sıra, tasarıma uygunluğuna da dikkat etmelidir (Astekin, 1974; Doğramacı, 1994). Özellikle yer ve duvar kaplamaları, çocuk odasına kimlik kazandırmak açısından önemli bir yere sahiptir. Aşağıdaki tabloda çocuk odalarında bulunması gereken kriterler şematik olarak gösterilmiştir.



Şekil I. 21. Yüzyılda Çocuk Odası Kriterleri Nasıl Olmalı?

Çocuk odası tasarım kriterleri 2019 Covid salgını ile beraber yeniden şekillenmiş ve Şekil I 'de gösterildiği gibi bir takım temel prensiplerin değişmesine ve/veya yeniden tanımlanmasına sebep olmuştur. Bu kriterlerin önem sırası kendi içlerinde değişmiş doğal malzemeler ve bileşenler estetik ve görsel doyunluğun önüne geçmiştir.

Çocukta mekân algısı yaklaşık 1 yaş itibariyle oluşmaya başlamaktadır. Büyüdüğü odadaki tasarım ve malzemeler sayesinde; güven, başarı, özgürlük, aidiyet veya cesaret gibi bir takım değerler edinebileceği gibi ruhsal-bilişsel ve duygusal olarak da doyunluğa ulaşabilir. Çocuk odalarındaki cinsiyetçi renk ayrımlarından ziyade bütünleştirici, zihin geliştirici ve özgün renkler ile çocuğun yaratıcılığı desteklenmelidir.

Döşemeler, döşeme kaplamaları, taşıyıcı döşeme ve diğer katmanların dış etkilerden korunması, iyi bir görünüm oluşturması, konforu ve kolay temizlenebilme gibi özellikleri mekân tasarlanırken iyi analiz edilerek kullanılmalıdır (Demirarslan & Aytöre). Halı ve ahşap yer kaplamalarından vinil esaslı ürünlere kadar geniş bir yelpazede seçme şansı bulunan tasarımcı ya da ebeveynlerin, son yıllarda sentetik esaslı ürünlerin yaygınlaşması ile birlikte artan ürün gamının yanında artan alerjik hastalıklarla birlikte doğal ürünlere yöneldiği görülmektedir. Fakat bunun yanında özellikle hem ses denetimi sağlaması hem de anti alerjik dokuma seçenekleri ile halıların çocuk odalarında önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Mekânda akustiğin de sağlanmasına yardımcı olan bu malzeme, küçük çocuklar için yüzeyinin düz olmaması sebebiyle tercih edilmemektedir. Ebeveynler genellikle kolay temizlenebilmesi, fiyat performansı ve zengin renk seçenekleri dolayısıyla %100 naylon halıları tercih etmektedir (Kanbay, 1993). Fakat araştırmalar göstermektedir ki el dokuma halılar, makine halılarına göre daha sağlıklıdır. Ebeveynler veya tasarımcılar estetik kaygılarının önüne son yıllarda artan salgın hastalıklar sebebiyle sağlıklı ve doğal malzemeleri eklemiştir.

2019 yılının sonunda Çin'de başlayarak tüm dünyaya yayılan Covid-19 pandemisi sebebiyle, ebeveynlerde de tüm tüketiciler gibi beğeni kriterlerinin başına doğal ürünleri eklemiştir. Belirsizleşen gelecek öngörülerini ve süreç bireyleri mekân tasarımından gıda sektörüne kadar birçok noktada geçmiş alışkanlıklarını değiştirmeye yöneltmiştir.

Hali hazırda aileler, çocukların gelişimi açısından sentetik ürünlere mesafeli davranmakta ve çocuk odalarında kullanılan yatak örtülerinden oyuncaklara kadar tüm ürünlerde doğal malzemelere eğilim göstermektedir. Özellikle pamuk, bambu vb. gibi doğal liflerden yapılan ürünlerin satışı yaygınlaşmaktadır. Pelüş halı ya da oyuncaklar çok fazla toz tutarak çocukların nefes kalitesini olumsuz etkilediğinden ve çocukların alerjen yapılarını tetiklediğinden artık tercih edilmemektedir. Covid-19 salgınının etkileri tüm sektörlerde kendini



olumlu-olumsuz olarak hissettirmiş üreticilerin veya tüketicilerin yaşam perspektifini bütünüyle değiştirmesine yol açmıştır. Bu yönden bakıldığında kullanıcıların doğal olana dönme eğilimi; tekstil, gıda, mimarlık ve bunun gibi alanlarda büyük bir ivme kazanmıştır.

Doğal lif ürünlerinden yapılan tekstil yüzeylerin çocuk odalarında kullanımı, nevresim takımları, yastık, yorgan, perde, yatak örtüleri, duvar kâğıtları ile oyuncaklarda karşımıza çıkmaktadır. Burada özellikle doğal boyar maddelerden yapılan ürünler ve kanserojen madde içermeyen materyaller bu alanlarda tercih edilmelidir. Ürünlerin kolaylıkla temizlenebilir nitelikte olması, mümkünse pamuk, bambu vb. doğal liflerden saf veya karışım halinde üretilmesi ve antialerjen-anti bakteriyel özellikte olması çocuğun sağlığı açısından çok büyük öneme sahiptir (Seki, 2016). Antimikrobiyel terimi, mikroorganizmalara karşı direnç gösteren ve çoğalmalarını engelleyen maddeler için kullanılan genel bir kavramdır. Bakterilere direnç gösteren malzemeler “antibakteriyel” diye isimlendirilirken, mantarların aktivitelerine direnç gösterenler “antifungal”, alerjik hastalıklara sebebiyet veren mikroorganizmalara direnenler “antialerjen” olarak nitelendirilmektedir. Antialerjenler özellikle halılarda bolca bulunduğu için çocuk odalarında kullanılan halıların malzeme özellikleri daha fazla önem kazanmaktadır. Antibakteriyel, anti alerjen tekstil ürünleri çeşitli yöntemler kullanılarak elde edilebilir. Zira dünya üzerinde mikroorganizmaları ortadan kaldıran binlerce kimyasal kullanılabilir. Bunlar arasında arsenik, kurşun ve kalay olduğu gibi bitki ve hayvan ekstratları da sayılabilir. Fakat çoğu uygulama insan ve çevreye karşı toksik oluşturabilmektedir (Astekin, 1974). Bu sebeple bu tarz tekstil ürünleri üretilirken kullanılacak maddelerin insan ve çevreye duyarlı malzemeler olarak sürdürülebilirliği sağlanması ve çevre dostu olması önemlidir.

Çocuk odalarının malzemeleri sırasında faydalanılacak tüm bu faktörler, kullanılacak modeller, desenler ve ürün çeşitleri, en başta odanın seçiminden, odanın aldığı ışıktan itibaren birçok sınırlayıcı etkenler ile birlikte belirleyici olan unsurlardır. Aynı zamanda çocuk odalarında kullanılan tekstil ürünlerini şekillendiren, ürünleri günümüze taşıyan, Covid-19 pandemisi ile başkalaştıran ve gelecekte nasıl şekilleneceğini belirleyecek olan faktörleri de içeren çok boyutlu bir süreçtir. Bazen kullanılan malzemelerin haricinde teknolojik unsurlar da önem kazanmakta, gelişen teknoloji göz ardı edilememektedir (Önlü, 2004; Yıldırım, 2007). Gündemi yakalayabilmek ve onu tasarıma, odaya yansıtılabilmek, hatta bu alanda sektörel olarak uluslararası pazarlarda da yarışabilir duruma gelmek esnek tasarım kabiliyetleri, trendleri takip ederek uygulayabilme ve fonksiyonel ürün tasarlayabilmenin toplumsal eğilim ile (özellikle salgın hastalıklar) birleşmesiyle yönünü değiştirecek, başarı elde edebilecektir.

Bu çalışma kapsamında da çocuk odalarının tasarlanması ve sunulması aşamasında ebeveynlerin rolleri, seçimleri ve doğal malzemelere Covid-19 salgını sonucunda bakış açılarını analiz etmek amacıyla yapılmıştır.

## Yöntem

Bu çalışma 0-13 yaş aralığında çocuğu olan ve Marmara Bölgesinde ikamet eden ebeveynlerin çocuk odalarının tasarımında ürünleri değerlendirme kriterleri ve Covid-19 salgını sonrasında odalarda kullanılan tekstil ürünlerine bakış açılarının değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Anket formu salgının yayılımının sıkıntılı olması sebebiyle çevrimiçi form şeklinde oluşturulmuş ve anket kolayca örnekleme yöntemine göre uygulanmıştır. Tamamen gönüllülük esasına dikkat ederek yaklaşık 500 kişiye e-mailin yanında whatsapp vb. gibi sosyal medya mecraları da kullanılarak ulaştırılmış, 196 anket cevaplandırılmıştır. Ayrıca katılımcılar; ankette toplanan verilerin bilimsel araştırma için kullanılacağı bilgisi anket öncesi bilgilendirilmişlerdir.

Uygulanan anket araştırmacılar tarafından literatür taraması yapılarak hazırlanmış olup ön test niteliğinde bir tarama çalışmasıdır. Anket çalışması, birinci bölümde anket katılımcılarına ait kişisel bilgiler, ikinci bölümde bütçe ve çocukların odaları ile ilgili bilgiler ve üçüncü bölümde 5’li Likert tipi soruların yer aldığı (5-Kesinlikle Katılıyorum, 4-Katılıyorum, 3-Orta Derecede Katılıyorum, 2- Katılmıyorum ve 1- Kesinlikle Katılmıyorum) 23 adet sorudan oluşmaktadır. Elde edilen verilerin istatistik analizlerinde frekans analizi yöntemi kullanılmıştır.

## Bulgular

Anket katılımcılarına ait kişisel bilgileri ile ilgili frekans analizi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 1.** Anket katılımcılarının kişisel bilgileri ile ilgili frekans analizi tablosu

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	176	89,8
	Erkek	20	10,2
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>
Yaş	20-29	11	5,6
	30-39	94	48
	40-49	77	39,3
	50 ve üstü	14	7,1
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>
Eğitim	İlköğretim	9	4,6
	Lise	42	21,4
	Lisans	124	63,3
	Yüksek lisans ve üstü	21	10,7
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>
Ailedeki Toplam Kişi Sayısı	2	10	5,1
	3	69	35,2
	4	95	48,5
	5	14	7,1
	6 ve Üzeri	8	4,1
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>

Tablo 1 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan 196 kişiden 176 (%89,8)'i kadın ve 20 (%10,2)'si erkektir. Katılımcıların 94(%48)'si 30-39 yaş aralığında, 77 (%39,3)'ü 40-49 yaş aralığında, 50 yaş üstü olanların oranı ise 14(%7,1)'dir. Eğitim durumları incelendiğinde 145 (%74)'ü lisans ve lisansüstü diploması almış olan eğitilmiş bireylerdir. Anket katılımcıları arasında 10 ebeveynin ayrı yaşadığı tespit edilmiş olup genel olarak ailelerin 3 kişiden 69(%35,2) ve 4 kişiden 95(48,5) oluşan çekirdek aileler olduğu görülmektedir. Büyük aile diyebileceğimiz 6 ve üzeri ailelerin sayısı ise 8 (%4,1) olup oldukça azdır.

**Tablo 2.** Anket katılımcılarının meslek ve gelir ile ilgili bilgileri frekans analizi tablosu

Değişken	N	%	
<b>Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumu</b>	2000 ve altı	2	1
	2001-3000	16	8,2
	3001-4000	19	9,7
	4001-5000	25	12,8
	5001 ve üstü	134	68,4
<b>Toplam</b>	<b>196</b>	<b>100</b>	
<b>Babanın Mesleği</b>	Serbest Meslek	29	14,8
	Esnaf	22	11,2
	Tüccar/Sanayici	5	2,6
	Memur	40	20,4
	Emekli	21	10,7
	İşçi	16	8,2
	Özel Sektör Çalışanı	63	32,1
<b>Toplam</b>	<b>196</b>	<b>100</b>	
<b>Annenin Mesleği</b>	Serbest Meslek	8	14,8
	Esnaf	3	1,5
	Memur	44	22,4
	Emekli	8	4,1
	İşçi	7	3,6
	Özel Sektör Çalışanı	38	19,4
	Öğrenci	1	0,5
	Ev Hanımı	87	44,4
<b>Toplam</b>	<b>196</b>	<b>100</b>	
<b>Ailede Toplam Çalışan Sayısı</b>	Çalışan yok	3	1,5
	1 kişi	90	45,9
	2 kişi	100	51
	3 ve üzeri	3	1,5
<b>Toplam</b>	<b>196</b>	<b>100</b>	

Tablo 2'ye ait veriler incelendiğinde, 134(%68,4)'ünün gelirinin 5001 TL ve üzeri olduğu görülmekle birlikte 18(%9,1)'inin gelir düzeyinin asgari ücret sınırları dâhilinde olduğu tespit edilmiştir. Babanın mesleği genellikle 63(%32,1) özel sektör çalışanı iken ankete katılan annelerin ise çoğunlukla 78(%44,4) ev hanımı olduğu görülmektedir. Çocuk bakımı ve büyütülmesi süreçlerinin ankete katılım sağlayan kişiler açısından genellikle annelerde olduğu söylenebilir. Ailedeki toplam çalışan kişi sayısı açısından 100(%51)'inin 2 kişi olduğu görülmekte, ev geçiminin genellikle anne ve babanın çalışması ile sağlandığı düşünülmektedir. Covid-19 süreci ile birlikte daralan ekonomi ve kapanan işyerlerinin neticesinde 3 (%1,5) 'luk bir oranın çalışmadığı ya da işsiz kaldığı da görülmektedir.

**Tablo 3.** Ailedeki çocuklara ilişkin bilgiler ile ilgili frekans analizi tablosu

Değişken		N	%
Ailedeki Kız Çocuk Sayısı	1	82	62,6
	2	40	30,5
	3	5	3,8
	4 ve üstü	4	3,1
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>
Ailedeki Erkek Çocuk Sayısı	1	76	64,4
	2	39	33,1
	3	3	2,5
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>
Çocukların kendine ait odalarının bulunma durumu	Hepsinin ayrı odası var	127	65,5
	Kızlar ve erkekler bir arada ayrı odaları var	13	6,7
	Hepsi bir odada kalıyor	50	25,8
	Odaları bulunmuyor	4	2,1
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>
Çocuk odalarında kullanılacak olan eşyaların karar verici bilgisi	Anne	53	27,2
	Baba	0	0
	Çocuk	4	2,1
	Anne-Baba	33	16,9
	Anne-Baba-Çocuk	104	53,3
Profesyonel yardım alındı	1	0,5	
<b>Toplam</b>		<b>196</b>	<b>100</b>

Tablo 3 incelendiğinde, ailelerde 82 (%62,6) oranında 1 kız çocuğu bulunduğu ve 76 (%64,4) oranında 1 erkek çocuğu bulunduğu görülmektedir. Anket katılımcıları arasında 4 ve üstü kız çocuk sahibi olanların oranı 4 (%3,1) iken bu sayı erkek çocuk sahiplerinde bulunmamaktadır. 127 çocuğun (%65,5) kendine ait odası ev içerisinde bulunurken, 4 çocuğun ise (%2,1) bir odası bulunmamakta ve kendine ait oyun ve çalışma ortamından mahrum kalmaktadır. Çocuk odalarının tasarımı ve odada kullanılacak eşyaların seçimine ait kararların kimin tarafından verildiğine bakıldığında ise 104 (%53,3)'ünün ebeveynler ile birlikte çocuğun kararını içerdiği görülmektedir. Anket katılımcıları arasında sadece 1 anket katılımcısı profesyonel bir destek almıştır.

**Tablo 4.** Çocuk odasının malzemelerini seçerken ki alışkanlıklar sırasında gösterilen davranışlara yönelik frekans analizi tablosu

Katılımcıların Çocuk Odaları Hakkındaki Görüşleri	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Çocuk odasını tasarlarlarken kaliteli ürünler tercih etmek önemli bir unsurdur.	125	63,78	59	30,10	7	3,57	3	1,53	2	1,02
2 Çocuk odasını tasarlarlarken fiyat uygunluğu önemlidir.	72	36,73	101	51,53	18	9,18	3	1,53	2	1,02
3 Çocuk odası malzeme seçiminde doğal malzemelere yönelinmiştir.	74	37,76	75	38,27	33	16,84	3	1,53	4	2,04



4	Ergonomik malzeme seçimi bizim için önemlidir	107	54,59	75	38,27	8	4,08	0	0,00	6	3,06
5	Tasarım doğal malzemelerden daha önemlidir	21	10,71	44	22,45	51	26,02	41	20,92	30	15,31
6	Kullanışlılık doğal malzemelerden daha önemlidir.	38	19,39	63	32,14	45	22,96	30	15,31	17	8,67
7	Çocuğun ihtiyacına uygunluğu doğal malzeme olmasından daha önemlidir	41	20,92	71	36,22	52	26,53	20	10,20	10	5,10
8	Çocuk odasındaki eşyaların tasarlanmasında gelişim özelliklerinin dikkate alınması bizim için önemlidir.	100	51,02	72	36,73	17	8,67	4	2,04	3	1,53
9	Seçilen eşyaların darbelere dayanıklı olması bizim için önemlidir.	93	47,45	82	41,84	15	7,65		0,00	2	1,02
10	Seçilen eşyaların çocuk tarafından beğenilmesi bizim için önemlidir.	102	52,04	83	42,35	6	3,06	2	1,02	1	0,51
11	Seçilen eşyaların çocukların ilgisini çekmesi önemlidir.	98	50,00	77	39,29	13	6,63	4	2,04	3	1,53
12	Eşyaların çocuğun odada vakit geçirmesini kolaylaştıracak nitelikte olması bizim için önemlidir.	104	53,06	74	37,76	14	7,14	0	0,00	4	2,04
13	Korona salgını ile birlikte çocuğun odasındaki eşyaları değiştirmek durumunda kaldık.	11	5,61	35	17,86	14	7,14	52	26,53	68	34,69
14	Korona salgını ile birlikte çocuğun odasına doğal malzemelerden üretilmiş eşyalar satın aldık.	12	6,12	34	17,35	17	8,67	51	26,02	66	33,67
15	Korona salgını ile birlikte tamamen çocuğun ilgisini çekecek eşyalara yöneldik.	20	10,20	46	23,47	16	8,16	43	21,94	61	31,12
16	Salgın çocuk odasındaki eşyaların içeriğine bakımımızı değiştirdi.	26	13,27	45	22,96	19	9,69	47	23,98	47	23,98
17	Salgın ile birlikte çocuk odasına daha planlı eşyalar satın aldık.	16	8,16	44	22,45	12	6,12	45	22,96	60	30,61

18	Çocuğun oynayacağı oyuncakların doğal içerikli olması önemlidir.	91	46,43	67	34,18	16	8,16	9	4,59	2	1,02
19	Çocuğun oynayacağı oyuncakların sadece çocuğun ilgisini çekebilecek şeyler olması önemlidir.	38	19,39	67	34,18	36	18,37	31	15,82	12	6,12
20	Çocuğun oyuncaklarının toplamasını eğlenceli haline getirecek içerikte olması önemlidir.	89	45,41	65	33,16	24	12,24	9	4,59	4	2,04
21	Çocukların eşyaları ebeveynlerin de dikkatini çekecek nitelikte olmalıdır.	22	11,22	61	31,12	50	25,51	24	12,24	33	16,84
22	Çocuk odasındaki eşyalar doğal renklerde olmalıdır.	49	25,00	66	33,67	36	18,37	23	11,73	17	8,67
23	Salgın hastalık tasarıma ve tasarımcılara bakış açımızı değiştirdi.	45	22,96	39	19,90	28	14,29	30	15,31	49	25,00

Tablo 4 incelendiğinde, anket katılımcılarına çocuk odalarını tasarlarken değerlendirdikleri kriterler ve bu kriterler doğrultusunda özellikle Covid-19 salgını sonrasında odalarının tasarımında değişikliğe gidip gitmedikleri ve doğal tekstil malzemelerine olan yönelimler ile bakış açıları irdelenmiştir. 23 soru sorularak cevaplar 5li Likert ölçeğine göre değerlendirilmiş olup, frekans analiz sonuçlarından en yüksek değere sahip olanlar belirtilmiştir. Sonuçlara bakıldığında, ebeveynlerin çocuk odalarını tasarlarken ve döşerken, eşyaların kalitesine dikkat ettikleri, darbelere dayanıklı ürünlerin seçildiği, çocuk tarafından beğenilen ve çocuğun ilgisini çekebilecek nitelikteki ürünlerin tasarımın bir parçası olduğu görülmektedir. Ebeveynler genel olarak [100 (%51,02)] odaları tasarlarken çocuklarının gelişim özelliklerine uygun eşyalar seçmekte ve ergonomik özellikleri [107 (%54,59)] göz önünde bulundurmaktadırlar. Gelişen dünya ve doğal kaynakların azalması fakat hem çocuklar hem de ebeveynler için sağlık açısından önemli hale gelen doğal ürünler, anket katılımcıları arasında da dikkate değer bir şekilde tercih sebebi olmaktadır. Odaları tasarlarken 75 ebeveyn (%38,27) ürünleri doğal malzemelerden yana kullanmıştır. Özellikle Covid-19 salgını ile birlikte çocuk odasındaki eşyaları değiştiren 46 (%23,47) ve doğal malzemelere yönelen ebeveyn sayısı 46 (%23,47) en yüksek değere ulaşmasa da azımsanacak gibi de değildir. İnsanlar salgın ile beraber yaşadığımız çevrede tükettiğimiz sentetik ürünlerin zararlarını görmüşler ve doğal malzemeler bizim için önemli olan çocuklarımızdan başlayarak dönüşümü tekrar başlatmıştır denebilir. Burada özellikle çocuklarımızın her zaman ellerinde bulunan ve özellikle bebeklik evresinde emme ve tutmadan başka bir davranış sergilemeyen çocuklarımız için anne-babalar tarafından doğal içerikli malzemeler ile yapılmış oyuncakların 158 (%80,61) önem kazandığı görülmektedir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

İç mekânlar tarih boyunca insanoğlunun yaşaması için ihtiyaç duyduğu boş alanlar olarak karşımıza çıkmış, tekstil ile birlikte de daha fonksiyonel ve estetik hale getirilmiştir. Tekstil yüzeyler eski çağlardan beri doğal yöntemler ile üretilerek, kimi zaman çadır olup mekânın kendisini oluşturmuş, kimi zaman da halı, kilim, nevresim, döşemelik olup tasarım öğesi olarak karşımıza çıkmıştır. Dünya gelişip, mekânlar değişip-genişledikçe ayrı işler/işlevler için farklı odalara/mekânlara ihtiyaç duyulmuş ve bu bağlamda zaman içerisinde çocuk odaları mekân içerisindeki tanımlı yerini almıştır. Çocuk odaları, 0 -13 yaş aralığındaki bireylerin oyun, çalışma, uyku vb. gibi ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla tasarlanmaktadır. Bu mekânların tasarımı ve uygulama

sürecinde en önemli donatı gruplarından biri kuşkusuz tekstil yüzeylerdir. Tasarım ve uygulama sürecinde özellikle tamamen doğal ürünlerden olan pamuk, bambu, yün vb. malzemeler tercih edilmektedir. Ebeveynler çocuk odalarını tasarlarken; halıdan, perdeye, duvar kaplamalarından koltuk döşemesine kadar tekstili, tasarımın bütünleştirici bir unsuru olarak değerlendirmektedirler. Yapılan çalışma kapsamında Marmara Bölgesinde ikamet eden 196 ebeveyn üzerinde “tamamen gönüllük esasına dayanarak” bir alan araştırması yapılmış, elde edilen verilerin frekans analizi gerçekleştirilerek değerlendirilmiştir. Bu anket kapsamında ailelere demografik bilgilerinin olduğu sorular, gelir ve meslek ile ilgili sorular, çocuk sayısı, mekân tasarımı-malzemesi ile ilgili sorular ve son olarak 5’li Likert ölçeği kullanılarak çocuk odası tasarım kriterleri, doğal tekstil malzemelerinin tercihi ve Covid-19 Süreci ile birlikte bakış açılarının değişip değişmediği ile ilgili sorular sorulmuştur. Anket sonuçları değerlendirildiğinde ebeveynlerin çocukları için doğal içerikli malzemeleri tercih ettikleri ve doğal malzemelerden üretilmiş ürünlere yöneldikleri tespit edilmiştir. Aileler özellikle bebeklik çağından itibaren çocukların emme-tutma-ısıırma gibi motor davranışları dolayısıyla çocuk odalarında kullanılan malzemelerin doğal olmasına özen göstermektedir. Ayrıca son yıllarda sentetik ürünlerin üretim ve tüketiminin artması ile birlikte yeni nesil çocuklarda sıklıkla alerjik hastalıklar görülmektedir. Mekân tasarımında kullanılan halı, kilim, perde, örtü, döşeme, nevresim ve aksesuar gibi tamamlayıcı ürünlerin içeriğinde bulunan sentetik bileşenler yerine bambu, pamuk ve bunun gibi doğal lif içerikli ürünler ile alerjik reaksiyonların kısmen engellenebileceği bilinmektedir. Yapılan anket çalışması dâhilinde araştırılan konu ile ilgili farkındalık düzeylerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Bu kapsamda ebeveynler sentetik ürünlerin çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri karşısında özellikle halı veya kilim tercihlerinden başlayarak antialerjik, antifungal, anti bakteriyel ürünlere yönelim gösterdikleri görülmektedir. Eş zamanlı olarak bu konuda yapılan hem akademik hem de özel sektör çalışmaları hızla artmaktadır. 2019 yılının son aylarında Çin’in Wuhan kentinden başlayarak tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını da sentetik ürünlerin bireylerin vücut dirençlerini kırdığını, azalttığını bir kez daha göstermiştir. Dolayısı ile sonuçlara bakıldığında da hem makro hem mikro ölçekte toplumların tüketim, üretim, istek, yönelim ve ihtiyaçlarının bütünüyle değişmeye başladığı, değişmeyen kullanıcı profiline de fikren değişime uğradığı görülmektedir. 2020 yılı ile pik yapan Covid-19 salgınıyla beraber “yeni normal” yaşam tarzı dayatmacı kimliği ile birçok yeni kavramı ve davranışı da hayatımıza dâhil etmiş bununla birlikte iç mekân tasarımından tekstil tasarımına farklı disiplinlerin de tasarım-üretim kriterlerinin değişmesi gerekliliğini saptamıştır. Doğal malzemelere dönüş konusu sadece Covid-19 salgını değil, kanser ve birçok hastalığın artması ile yakın geçmişte de sıklıkla tercih sebebi olmuştur fakat salgının dayattığı yeni normlar, zorunlu eve kapanma süreci kişilerin doğaya-doğala dönüş arzusunu tekrar açığa çıkartmıştır. Kullanıcılar kapalı alanlarda kaldıkları süre boyunca iç veya dış mekân (bahçe, avlu, balkon vb.) yüzeylerinin kimliklerine, malzemelerine, mekân içerisindeki donatı elemanlarının hammaddelerine kadar inceleme ihtiyacı duymuşlardır. Özellikle ebeveynler çocuklarını muhafaza etmekte zorladıkları çocuk odaları için daha doğal, kullanışlı, fonksiyonel mekân oluşturma çabasına girmişlerdir. Salgın süreci göstermektedir ki, aniden çıkan hastalıklar veya afetler ile birçok disiplini kapsayan yeni tasarım-üretim yöntemleri oluşturulmalı; mekân veya yüzey tasarımında kullandığımız birçok materyaller için doğal malzemelerden oluşan kompozitlerin önemine dikkat çekilmelidir. Covid-19 veya gelecekte yaşanabilecek herhangi bir salgın hastalık süreci kendi içinde değişkenler ve zorunluluklar barındırmaktadır. Sentetik ve kimyasal içerikli birçok üretim ve/veya ürün, kapalı kaldığımız mekânlarda salgından korunmaya çalışırken başka hastalıkların oluşmasına sebep olmaktadır. Tüm bunlar değerlendirildiğinde sadece çocuk odaları özelinde değil yaşadığımız tüm mekânlar için inovatif doğal kompozit ürünlerin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmalı ve desteklenmelidir.

### Kaynaklar

- Aksoy, Çelikoğlu.** (1990). 3-6 yaş arası çocukların oyuncak tercihlerinde cinsiyet faktörünün etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Astekin, M.** (1974). Endüstri Tasarımında Tasarım Ölçütlerine Bütünsel Bir Yaklaşım. ODTÜ Dergisi, Ankara.
- Baymur, F.** (1973). Genel Psikoloji. İstanbul: İnkilap ve Aka Basımevi.
- Demirarslan, Deniz, & Aytöre, Osman Sabahi Serdar.** Çocuğun Fiziksel Ve Ruhsal Gelişimi Açısından Çocuk Odaları Tasarımında Malzeme Kullanımı Ve Malzeme Seçiminin Önemi. 1-12.

- Doğan, Cem, & Arer, Umay Yılmaz** (2018). Çağdaş Konut Tasarımında Çocuk Odası Ergonomisi Kriterleri. In Kutay Güler (Ed.), *Contemporary Issues in Housing Design* (pp. 167-188). England: Cambridge Scholar Publishing.
- Doğramacı, Füsün** (1994). 3-6 Yaş Grubunda Çocuk Odası Mobilyasına ve Tasarım Ölçütlerine Bir Yaklaşım. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Kanbay, H.** (1993). Çocuk Odaları (Vol. 3/6): Art Dekor AD.
- Kuşaslan, Arzu.** (2007). Yapıların çocuk sağlığı üzerinde etkisi. Fen Bilimleri Enstitüsü,
- Önlü, Nesrin.** (2004). Ev Tekstilinde Tasarım Ve tasarımcının Rolü. *Evtekstili Dergisi*, 11(41), 80.
- Seki, Yasemin.** (2016). Doğal Lif Takviyeli Kompozit Liflerin Üretim Ve Kullanım Özelliklerinin Araştırılması. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tavşan, F.** (1995). Trabzon Konutları Örneğinde Çocuk Odaları Mekan ve Donatı Özellikleri Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Anabilim Dalı.
- Yıldırım, Leyla.** (2007). Günümüz ev tekstili tasarımını etkileyen faktörlerin saptanması ve türk ev tekstilindeki durumu. DEÜ Güzel Sanatlar Enstitüsü.





### ÇAĞDAŞ SERAMİK SANATINDA OYUN VE OYUNCAK GAMES AND TOYS IN CONTEMPORARY CERAMIC ART

**Melike SAYGI**

*Sanatta Yeterlik Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Seramik Bölümü, Eskişehir, Türkiye.  
ORCIDNo:0000-0003-3916-0098*

**Memduha Candan GÜNGÖR**

*Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Tasarımı, İzmir, Türkiye.  
ORCIDNo: 0000-0002-4850-7447*

#### ÖZET

İnsan yaşamının her evresinde vazgeçilmez gereksinimlerden olan oyun oynama; özgürlük, “mış gibi” yapma, öğrenme ve eğlenme edimlerini içerir. İlkel toplumlardan itibaren çocuk ya da yetişkinler için eğlence ve öğrenme amaçlı oyun nesnelere ve oyuncakların yapıldığı bilinmektedir. Tarihin erken devirlerinde oyun sahnelerinin gösterildiği sanat eserleri olduğu gibi, doğada bulunan malzemelerden yapılmış oyuncaklar da bulunmaktadır. Yunan vazolarında betimlenen oyun sahneleri veya aşık kemikleri ile oyun oynayan kız heykelleri örneklerinin yanı sıra, oyun aracı olarak yapılan pişmiş toprak bebekler, arabalar, topaçlar ve çingiraklar gösterilebilmektedir. Bu örnekler, oyun ve sanat kavramlarının ilk çağlardan itibaren birbirinden beslendiğini ortaya koymaktadır. Sanat tarihinde karşımıza çıkan birçok örneğin gösterdiği üzere, oyun ve oyuncak kavramlarının çoğu sanat disiplinini etkilediğini ve ilham kaynağı olduğunu söylemek mümkündür. Üretirken oyun oynayan ya da ürettiğini oyuncu haline getiren sanatçılar, çocuksu içgüdülerinin dışavurumlarını yansıtmaktadır. Klasik dönemdeki gibi kılavuzluk edebilecek geleneklerin olmadığı 21. yüzyıl, yeni arayışlar peşinde koşan modern sanatçının “oyuna” yaklaşmasına ve seçimleri bakımından ona sınırsız olanaklar sunmasına zemin sağlamaktadır. Seramik Sanatı özelinde bu araştırma, tarihin erken dönemlerinden bu yana üretilen seramik oyun nesnesi ve oyuncuğun kullanımı ile, eserlerinde oyun kavramından esinlenen ve oyun olgusunu kullanan çağdaş seramik sanatçılarına yer vermiş; sanatçıların anlatım olanakları ve kişisel arayışları üzerinde durmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun, Çağdaş Seramik Sanatı, Seramik Oyuncak.

#### ABSTRACT

Playing games is an indispensable requisite in every stage of human life and it includes acts of freedom, pretending, learning and enjoying. Since primeval societies, it is known that game objects and toys were made for entertainment and learning purposes for children or adults. There are artworks showing the game scenes in the early periods of history, as well as toys made from materials found in nature, were also discovered. In addition to the examples of game scenes depicted on the Greek vases or statues of girls playing with their ankle bones, terracotta dolls, cars, spinning tops and rattles made as play tools are also evident. These examples reveal that the concepts of game and art were fed from each other in the early periods of history. As shown by many examples in the history of art, it is possible to say that the concepts of play and toys have influenced and inspired many art disciplines. Artists who play games while producing or make toys that they produce reflect the expressions of their childish instincts. In the 21st century, there aren't any civilization that can guide as in the classical period and provide the basis for the modern artist, who pursues new quests to get closer to the "game" and to offer unlimited possibilities in terms of the choices. With the use of ceramic game objects and toys, which have been produced since the early periods of history, this research specifically focuses on the ceramic art that has included contemporary ceramic artists and who are inspired by the concept of play and

use this phenomenon in their works. It also aims at the expressive possibilities of the artists and their personal explorations.

**Keywords:** Game, Contemporary Ceramic Art, Ceramic Toys.

## 1.GİRİŞ

İnsanlık tarihi kadar eski olan oyun ve oyuncak kavramları, birçok bilim dalı tarafından araştırılmış ve üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Oyun ve oyuncuğun yaşam için önemini araştırma, çözümlenme ve sınıflandırmada farklı görüşler ile birçok tanımlamalar da ortaya çıkmıştır.

Özgürlük, “mış gibi” yapma, öğrenme ve eğlenme edimlerini içeren oyun oynama, insan yaşamının her evresinde vazgeçilmez gereksinimleri arasında olmuştur. Oyun, ilk olarak çocuk ve çocukluk dönemlerine atfedilse de insan her yaşta oyun oynamaktadır.

İnsanın varoluşundan bu yana yaşamın içinde olan seramik, oyun ve oyuncak kavramları ile iç içe ve etkileşim halindedir. Erken dönem seramik eserlere bakıldığında oyun ve oyuncuğun günlük hayatın içinde yer aldığını günümüze kadar ulaşan vazo resimlerinden, yetişkinlerin oyun nesnelere ve çocukların oyuncaklarından anlamaktayız.

Günümüz seramik sanatçısı, seramik malzemesinin geniş ifade olanaklarını kullanarak, yaşadığı coğrafyanın ya da kendi kişisel tarihini eserlerine yansıtmaktadır. Söz konusu araştırmada, çağdaş seramik sanatçıların oyun, oyuncak kavramlarından etkilenerek üretimlerini yaptığı ve yaparken oyun oynadıkları ya da çocukluğa öykündüğü izlerin olduğu eserler üzerinde durulmuştur.

## 2. OYUN

İnsan her yaşta oyun oynar ve tüm hayvanlar gibi oyundan zevk alır. İnsanlık tarihi kadar eski olan oyun etkinliğini anlama, çözümlenme çabası hep süregelmiştir.

“...insan, kelimenin tam anlamıyla ancak insan olduğu zaman oynar ve ancak oynadığı zaman tam bir insandır.” (Schiller, 1999: 61).

Oyunun tarihsel süreci hakkında araştırma yapan en yetkin isimlerden biri olan Tarih Profesörü Huizinga, Homo Sapiens (düşünen insan) ve Homo Faber (yapan insan) teriminin insanı nitelendirmede yetersizlikler ya da fazlalıklar yarattığını dile getirir. Huizinga bu terimlerin yanında Homo Ludens (oynayan insan) teriminin yer almasının bu tanımlamayı tamamlamakta olduğunu belirtir.

Huizinga'ya göre: “Oyun, özgürce razı olunan, ama tamamen emredici kurallara uygun olarak belirli zaman ve mekân sınırları içinde gerçekleştirilen, kendiliğinden bir amaca sahip olan, gerilim ve sevinç duygusu ile “alışılmış hayat”tan “başka türlü olmak” bilincinin eşlik ettiği, iradi bir eylem veya faaliyettir.” (Huizinga, 2010:50).

Kendi özgür alanını oluşturan oyun, kişisel ve zihinsel gelişim sağlayan, yaratıcılığa katkısı olan yaşam dürtüsüdür. İnsanın olduğu yerde oyun vardır ve tüm uygarlıkların başlangıcının kaynağını oluşturur (Tekerek, 2006:15).

Psikolog Terr, oyunu yaşayan *bir şey* olarak tanımlamaktadır. Evren bir taraftan gelişerek bir taraftan da parçalanarak sürekli bir devinim halindedir. Yok olma, aşınma, gelişme, güçlenme olumlu ve olumsuz etmenler süreç içinde aynı anda gerçekleşmektedir. Oyunda da bu süreçler görülebilmekte, yitip gitmiş birçok uygarlıktan gelmekte ve uygarlaşmamıza yardımcı olmaktadır (Terr, 2000, s. 206-207).

Oyun da evrenin yaşadığı süreçleri içine alarak kendi devinimini gerçekleştirir. “Oyun mu kültürü oluşturur, kültür mü oyunu oluşturur” sorusu karşısında, ikisinin de birbirinden bağımsız olduğunu düşünmenin olanaksız olduğu söylenebilir.

Oyunun büyüsel yönü olduğunu belirten And, oyuna ritüel, dinsel tören olarak bakıldığını; Şaman törenlerinde kendinden geçme, esrarlı havaya bürünme, dans ve müziğin oyuna karşılık geldiğini belirtmektedir (And, 2002).

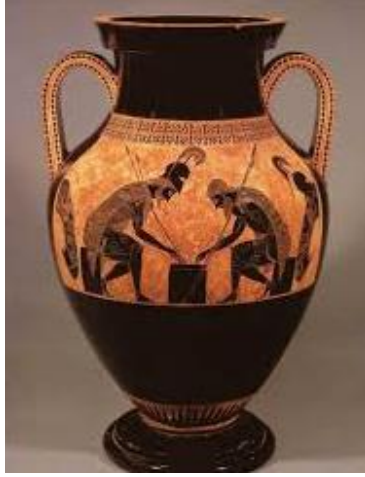
## 2. OYUNCAK

Oyuncak, çocukları eğlendirmek, eğitmek ve yetişkin yaşamına hazırlamak için üretilmiş minyatür nesnelere denir. Üretildikleri dönemi belgeleyen, ait olduğu toplumun yaşamı hakkında bilgi veren oyuncaklar medeniyetler hakkında bilgi edinmemizi sağlamaktadır. İlk çağlarda su kabaklarından, hayvan kemiklerinden yapılmış müzik aletlerinin bulunması, insanın ilk günlerinden beri oyuncak yaptığını göstermektedir.

Antik dönemde oyuncakların yapıldığı malzemeler olarak ahşap, fildişi ve pişmiş toprak kullanılmıştır. Günümüze kadar ulaşan oyuncaklar arasında en çok pişmiş toprak oyuncaklar bulunmaktadır.

Tarih öncesi çağlarda oyuncaklar hakkında, vazo resimlerinden, mezar taşları olan stellerin üzerindeki kabartmalardan bilgi edinmekte, yetişkinlerin ve çocukların oyun ve oyuncaklarla oynadığını görmekteyiz. Tek başına Yo-yo ya da çember oyunu oynayanların yanı sıra karşılıklı oynanan masa oyunlarının tasvirleri de bulunmaktadır.

Yunan vazo sanatında MÖ 540-530 yıllarına tarihlenen siyah figür tekniği ile yapılmış tasvirlerde Akhilleus ile Aias, tabla oyunu oynarken tasvir edilmiştir. Kahramanların adı ve attıkları zarların yazılı olduğu vazoda oyun oynayanların farklı konumda yer alması ve kıyafetlerinin farklılığı gibi oyun içindeki detaylar da betimlenmiştir (Şekil 1). Bu eserler, erken dönemlerde oyunun günlük hayatın içinde olduğunu gösterir niteliktedir.



**Şekil 1:** Tabla Oyunu Oynayan Akhilleus ile Aias, MÖ 540-480 E.T.10/10/2020

<https://anfaengerwriter.blogspot.com/> <https://www.sanatdefteri.net/>

Pentalitha, beş aşık kemiği ya da beş taşla oynanan genellikle kız çocuklarının oynadığı; Yunancada beştaş anlamına karşılık gelen penta ve lithos kelimelerinin birleşmesiyle oluşan, günümüzde de hala devam eden bir oyundur. Eski Yunan ve Roma sanat eserlerinde sıklıkla görülen aşık oyununda, karşılıklı çömelmiş kızların sağ ellerinin üstü ile aşık kemiklerini yakalamaya çalışma anı tasvir edilmiştir (Şekil 2) (Selvi-Bener, 2016, s. 99-100).



**Şekil 2:** Pentalitha (beştaş) oynayan kızlar, M.Ö 330-300, Pişmiş Toprak, Campania, İtalya, British Museum  
E.T.10/10/2020 <https://aysegulgungoren.wordpress.com/2012/05/23/oyunun-ve-oyunc-3/>

Çocukların ilgisini çekmesi için hayvan formunda yapılan oyuncaklardan çömlekçi çarkında şekillendirilen domuz biçimli çingirakların, bebeğin tutabileceğinden büyük olmasından dolayı anne ya da bakıcılar tarafından bebeğin uyuması ya da oyalanması için yapıldığı düşünülmektedir (Şekil 3).



**Şekil 3:** Domuz şeklinde çingirak, Pişmiş Toprak, Helenistik Dönem, M.Ö.1-M.S.4. yy.  
<http://www.milliyet.com.tr/antik-dunyadan-gunumuze-ulasan-19-oyuncak-mola-3313/> E.T. 10/10/2020

Eski Yunan ve Roma'da çocukların en ilgi çekici oyuncakları arasında yer alan pişmiş toprak ve eklemli beden parçalarına sahip minyatür insan formundaki bebekler, dönemin sanatının özelliklerini yansıtmaktadır (Şekil 4).





**Şekil 4:** Oyuncak Bebek, Geç Geometrik Dönem, Pişmiş Toprak, Boeotia

<https://www.greecehighdefinition.com/> E.T. 16/10/2020

### 3. OYUN VE SANAT

Oyun ve onu içinde barındıran sanat, gönüllülük esası üzerine kurulu ve beklentilerinin heyecana dayandığı eylemlerdir.

Sanat ve oyunun birbirlerine değdiği nokta özgür olunan ortamlarda gerçekleşmeleridir. Özgür ortamın oluşması için zorunlu olan durumların olmaması gerekmektedir. “Sanatta ve oyunda ortaya çıkan özgür tavır, yalnız sanatçıyı ve oyundaki insanı değil, onunla iletişim kurabilen bütün insanları da özgürleştirir. Çünkü oyun da sanat gibi, amacı kendi içinde olan (Auto-Telos) bir davranıştır” (Bedri Karayağmurlar, Aktaran (Altınkaş, 2007). İnsan oyun sırasında, oyunun çekim gücüne kapılarak başka zamandaymış gibi sadece oyun oynamaktadır. Sanatçının da sanat eserini oluştururken tek amacı yaratma edimini gerçekleştirmektir.

Schiller’e göre, sanattaki güzellik, insandaki karşı gelinemez isteklerin bütünlüğü ile birleştiğinde uyum oluşur ve bu durum “güzel’e” götürür (Çolakoğlu, 2015, s. 83).

Oyun, gündelik hayatın dışında, sıradanlığın olmadığı doğru ya da iyi olarak temellendirilmeyen alanın dışında kalır. Oyun, güzellik unsurlarıyla birleşmeye yönelik bir eğilim göstermektedir. Oyun unsurları için kullanılan terimlerden bazıları, estetik alanda kullanılmaktadır: ‘Güzel’in tasviri: Gerilim, denge, salınım, birbirinin yerine geçme, zıtlık, çeşitleme, birbirine eklenme, ayrılma ve çözüm. Oyun dahil eder ve serbest bırakır. Özüm, yakalar, başka bir ifadeyle, cezbeder (Huizinga, 2013, s. 28).

“Güzelliğe ulaşmak için içtepilerin asilleşmesi ve gerçek bir kültüre ulaşmak gerekir. İçtepileri asilleştirecek olan ise doğal durumdan estetik duruma yükselmektir. Bu ise ancak “güzel sanat”la elde edilir” (Çolakoğlu, 2015, s. 84).

Schiller’e göre, gerçek güzellik, sanat yapıtlarında uyumu yakalamış olanlarda görülür. Schiller maddesel olan ile olmayan arasındaki bütünsel uyumu ‘oyun’ olarak tanımlar. (Shiner, 2004, s. 232)

May’a göre sanatçılar yaratma sürecinde belirgin değişiklikler yaşamaktadırlar. Yaratıcı edim sırasında yemek, içmek, uyumak gibi fiziksel ihtiyaçların unutulup günlük faaliyetleri gerçekleştirmede kayıtsızlık oluştuğunu ve zaman kavramının gerçekleşen zamanla farklılık yarattığından bahsetmektedir. Sanatçının yaratma anında duyumsadığı duygu, korku ya da kaygı değildir; mutluluk ve hazzı karşıt kullandığı coşkuyu vermektedir (May, 2008, s. 68).

Sanatın ve oyunun birbirine yaklaştığı tanımlamaların başında, özgürlük ve zevk alma duygusu gelmektedir. Sanatçı, çocukluğunda oynarken aldığı hazzı, keyfi, erişkin yaşamında sanat yapısını oluştururken almaktadır. Sanatçı, gündelik, duygusuz, alışılmış olandan hiçbir şekilde hazzetmeyerek daima gidilmemiş yerlere doğru yol almak ister (May, 2008, s. 57). Yeni dünyalara açılan sanatçılar, sanat yapıtları sayesinde diğer insanlar için düş dünyasının köprüsü olarak nitelendirilebilirler.

Yaratma sürecini tanımlamak zordur. Sanat ve oyunda amaç kendi içindedir. Sanatçı, çocuğun oynarken girdiği havaya bürünerek üretimini oluşturur. Bu süreçte sadece doyum kaynağına ulaşma ve rahatlama isteğindedir (Altınkaş, 2007).

Günümüz sanatçısı, 20 yüzyılda başlayan başkalaşım ile 21. yüzyılın gelişen teknolojisini anlama ve uyum sağlama peşindeyken, diğer bir yandan özgün biçim yaratma yollarını aradığı bir süreç yaşamaktadır (Tansuğ, 1995, s. 185). Toplum tarafından görmezden gelinen sıradan objeler, sanatçılar tarafından yeniden anlamlar yüklenerek topluma anlatılmak istenenleri anlatma çabasına girmeye başlamıştır. Oyun ve oyuncak kavramları da sanatçılar tarafından eserlerini üretirken başvurdukları ifade araçlarından olmuş, sınırsız olanaklar sunmasına da zemin hazırlamıştır.

Günümüzde birçok sanatçı oyun kavramından ilham alarak sanat nesnesi üretirken, birçoğu da oyuncaktan yola çıkarak sanat nesnesi üretmeye başlamıştır. Farklı malzemelerin kullanılması ile ifade araçları çeşitlilik kazanmıştır.

#### 4.1. Çağdaş Seramik Sanatında Oyun ve Oyuncak

Sanat tarihinde karşımıza çıkan birçok örneğin gösterdiği üzere, oyun ve oyuncak kavramlarının birçok sanat disiplini etkilediği ve ilham kaynağı olduğunu söylemek mümkündür. Üretirken oyun oynayan ya da ürettiğini oyuncuğa haline getiren sanatçılar çocuksu içgüdülerinin dışavurumlarını yansıtmaktadır.

Tarihin erken dönemlerinden beri üretilen seramik oyuncaklar, çağdaş seramik sanatında da sanatçının ifade etmek istediği duygunun düşüncenin aracı olup sanat nesnesine dönüşmektedir.

Sanatçılar, çocukların oyuncuğa olan şişme balonu, yıkanırken kullanılan sarı ördeği ya da geleneksel olan oyuncakları birer sanat yapıtına dönüştürmeye başlamıştır. Günlük hayatta kullanılan hazır nesnelere de, sanatçıların duygu ve düşüncelerini ifade ederken kullandığı araçlar olmaya başlamıştır.

Bu araştırmada, çağdaş seramik sanatçılarından oyun ve oyuncak kavramlarından yola çıkarak eserler üreten Diana Farfán, Bret Kern, Nastica Calaca, Kim Simonsson, Jaime Hayon, Naoki Nomura ele alınmıştır. Örnek olarak incelenecek olan sanatçılar, ifadelerini güçlü kılmak için bazen oyuncuğa bazen de süreci ele alarak eserlerini oluşturmuşlardır.

Kolombiyalı sanatçı Diana Farfán, çamura dokunmasının verdiği his ile çocukluğuna yolculuk ettiğini belirtmektedir. Yaşamına Amerika’da devam eden sanatçı, ‘Clay with play’ adındaki atölyesinde çalışmakta, eserlerine kendi kişisel geçmişini, yaşadığı coğrafyanın tarihi ile politik duruşunu harmanlayarak yansıtmaktadır.

Farfán’ın figüratif heykelleri, tuhaf bebekler, kuklalar ve oyuncaklar olarak bilinmektedir. Sanatçı, popüler çocuk ikonlarını, figüratif heykellerini, sosyal ve politik konular hakkında mizahi öğeleri barındıran şiirsel anlatılar olarak yaratmaktadır. Oyuncak gibi olan heykelleri, yetişkin izleyicileri için ilk bakışta, naif, saf ve masum gibi görünse de sonrasında sosyal bir hiciv ve siyasal eleştiriye dönüşür. Farfan’ın ‘The Dream life of Broken Toy’ serisi açıklamasında:

“Çamur ifade özgürlüğü ve mutluluk sağlamaktadır. Oyun oynamak unutmamanın bir yolu. Şimdi farkına vardım ki kırılmış oyuncaklar oynama ediminin önünde engel değildir. Aksine hayal etmenin yeni yollarını bulmak için bir olanaktır.” demektedir (URL 1).



Şekil 5: Our Lady of the Moon, 2016, 38x26x6



Şekil 6: Wheelchair, 2010, 11x7x12

<http://dianafarfan.com/> E.T: 10/10/2020

Çocukluğa dair oyunların, oyuncakların, yetişkinlikte seçilen meslekler üzerinde izler taşıdığına en nitelikli örnekleri, sanatçı Brett Kern'in yaptığı eserlerde görülmektedir. Kern, çocukluğunda ve gençliğinde izlediği filmlerin karakterlerinin, oynadığı oyuncakların ve nostaljik olan eşyaların izlerinin, yarattığı eserlerde etkili olduğunu belirtir.

Kern, çalışmalarında “çocukluğuna tutunmuş” nesnelere her parçasını alçıdan kalıplarını alarak döküm yöntemi ile çoğaltıp kusursuz birleştirilmesi üzerine sırlamadaki teknik üstünlüğünü ekleyerek ‘gerçek gibi’ heykeller elde etmektedir (URL 2).



Şekil 7-8: Astronot ve Dinazor, Porselen, 2018

<https://brettkernart.com/> 10/10/2020

Çocukluğundan beri illüstrasyon sanatçısı olmayı hayal eden ve sevilen kitap karakterlerini yeniden yorumlayan, en sevdiği hikayelerin yeni versiyonlarını yazan Ukranyalı Nastica Calaca; tanıştığı seramik ile ifade dilini zenginleştirerek mizah yüklü heykeller oluşturmaktadır.

Daha sonra Hollanda'ya yerleşen sanatçı, insanların günlük hayattaki davranışlarını hayvanlar üzerinden aktararak oluşturduğu karakterleri ile yeni çağın 'biricikliğine' uygun oyuncaklar üretmektedir. Seramik ile olan ilişkisini Calaca şöyle açıklamaktadır:

...Bir gün beklenmedik bir şekilde seramiğe rastladım. Biz kayıtsız şartsız birbirimize aşık olduk ve o zamandan beri hiç ayrılmadık. Kitle iletişim araçlarının ve her yerde mevcut olan plastiğin dünyasında yaşarken, elbette, günlük aletler olarak toz ve çamur toplamanın bir şekilde saçma görünebileceğini söyleyebilirsin. Belki de öyledir. Seramik yapmak, tıpkı ebeveynlerinizin dört yaşındaki çocuğa bir su birikintisine atlamasına izin vermesi gibi çocukça bir neşe ve heyecan verir (URL 2).

Calaca, elle şekillendirdiği küçük boyutlu seramik heykelleri ile dünyanın birçok ülkesinde, izleyicilerin zihninde oyun kapılarını aralamaktadır.



Şekil 9- 10: “Sheep”, “Fox”, Seramik, Nastica Calaca

<https://calaca.me/12/10/2020>

Eserlerinde, masal karakterlerine, manga filmlerine ve bilgisayar oyunlarına göndermeleri olan Finli seramik sanatçısı Kim Simonsson; masum ama baştan çıkarıcı çocuk figürlerini tasvir ettiği gerçek boyutlu seramik heykellerinde, hassasiyetli malzeme kullanımı ile tekniğe olan hakimiyetini birleştirmektedir.

“Moss People” adını verdiği seramik heykelleri, izleyiciyi Finlandiya ormanlarından esinlenen hayali, masalsı bir dünyaya götürmektedir. Simonsson, büyük bir incelikle kullandığı kil ile, Andersen’in karanlık masallarını ve Edvard Munch’ın resimlerini, İskandinav hikaye anlatma geleneği ile birleştirmiştir. Seramik heykellerini yosun ile kaplaması, ona çocukluğunda yaşadığı köy evinin kaldırım taşlarını hatırlatmaktadır (URL.3). Dokunaklı, tehditkâr, ama aynı zamanda kırılğan ve zayıf olan “Moss People” figürlerinin hepsi, yalnız ve biraz hüznü, izleyicide uyandırılan bir belirsizlik veya tedirginlik duygusuyla dolu bir görünümü hissettirmektedirler. Kim Simonsson’ın “Moss People” hakkındaki görüşleri, oyunun ritüelle olan bağlantısını destekler niteliktedir.

“Yosun yeşili figürler, tıpkı yumuşak bir yosun halısının zemini, kayaları ve ağaç gövdelerini örtmesi ve bir tür koruma görevi görmesi gibi, doğal ortamlarına mükemmel bir şekilde uyum sağlar. Moss People dünyasında, kayıp ve bağlantısız çocuklar, farklı karakterleri çağırıyor, bir Şaman Partisi'nde toplanıyor, liderleri seçiyor ve sonunda sahte idoller yaratıyorlar.” (URL 4).





**Şekil 11:** Two-Headed Moss Bunny and Moss Girl, Seramik ve Naylon Fiber, 2015. <https://tlmagazine.com/E.T.15/10/2020>

İspanyol tasarımcı ve sanatçı Jaime Hayon'un ilgi alanı, sürekli olarak yeni zorluklar bulmak ve yeni perspektifler ile bu sorunlara çözümler aramaktır. Endüstriyel tasarım bilgisini seramik ile birleştiren Hayon, beklenmedik, büyüleyici tasarımlar yaratmaktadır. Üretim sürecinde, çamurla oyun oynayarak şekil verdiğini, yaptığı biçim ve dekor arasındaki bağlantı ile, çağdaş sanattaki ifade özgürlüğünü/ sınırsızlığını deneyimlemektedir.

“The Guest”, Jaime Hayon tarafından Lladro Atölyesi için üretilmiştir. Dünyanın dört bir yanından farklı disiplinlerdeki sanatçıların iş birliği ile her eser, farklı kişilik kazandırmak, porselende yeni fikirler yaratmak ve sanatsal olarak porselenin kullanılması amaçlanmıştır. “The Guest”, sınırlı sayıda üretilen figürler iki boyutta olup Japon vinil figürlerinin karşısında durarak oyuncağa atfedilen özellikleri, porselenin zarifliği ve grafiksel öğelerle farklı kapılar açmaktadır.



**Şekil 12:** “The Guest” Porselen

<https://hayonstudio.com/> 15/10/2020

Japon seramik sanatçısı Naoki Nomura, sessiz, donuk yüzlü ve deforme edilmiş vücutlu heykellerinde, hem sade hem de sofistike anlatım ifadesini, yumuşak ve ham renkler kullanarak oluşturduğu karakterlerle güçlü kılmaktadır (URL 4).

Sanatçı, elle şekillendirdiği, Japon kültürünün geleneksel etkilerinin de baskın olduğu heykellerinde, çocukluk hayallerinden bugüne uzanan bir köprü kurduğunu hissettirmeyi amaçladığını belirtmektedir.



Şekil 13: Bristle- chan, Seramik. 2013

[https://www.artosaka.jp/en/artwork/a-6227\\_02/](https://www.artosaka.jp/en/artwork/a-6227_02/) 15/10/2020

## SONUÇ

Oyun; özgürlük, öğrenme ve eğlenme edimlerini içeren, alışılmış hayatın dışında, sıradanlığın olmadığı ortamlarda gerçekleşmektedir. Oyun, çocukluğun dünyası, oyuncaklar da dilidir. Oyuncaklar, eğlenme, oyalanma ve yetişkin yaşamını aktarmada kullanılan nesnelere olarak ilk çağlardan itibaren doğada bulunan malzemelerden üretilmekteydi. Hemen her coğrafyada bulunan, plastik özelliği dolayısıyla elle şekillendirilmesi kolay olan seramik, yaşamdaki vazgeçilmez malzemelerden biri olduğu kadar, oyuncak üretimindeki kullanımı ile de dikkat çekmektedir. Seramik geniş kullanım alanıyla beraber tarihin erken devirlerinden itibaren oyun ve oyuncak üretiminde yer bulmuş; sanatsal ifade aracı olarak da önemli yere sahip olmuştur. Sanatçılar anlatmak istedikleri duygu, düşünce ve çocukluk hayallerini, oyun ya da oyuncak üzerinden seramiğin sunduğu imkanlarla izleyicilerine aktarmışlardır.

Oyun, yetişkinlikte yaratıcılığa dönüşür, sanata dönüşür. Sanat ve oyun kavramlarının, özgürlüğü, yaratıcılığı, başkılığı, ciddiliği gibi birbirine benzer noktaları vardır. Sanatçı ve oyuncu da burada birbirlerine benzerler. Sanatçı, eserlerinde kimi zaman oyunu ele alırken, kimi zaman üretim sürecini oyun oynamış gibi yapar, kimi zaman da yarattığı eserlerle atölyesini adeta bir oyuncakçı dükkânına dönüştürür.

Günümüz sanatını kendi dönem içinde değerlendirmek gerekir. Sanatı oluşturan sanatçı, sanat nesnesi ve sanat alımlayıcısı birlikteliği ile ele alınmalıdır. Sanatı ifade etme biçimi değişmiştir. 20. yüzyıl başlarında sanat nesnesi her şey olmaya başlamış, düşünceye, harekete, etkinliklere dönüşmüştür. Anlatılmak istenen, dolaylı biçimde ifade edilmeye başlanmış, algı üzerinde küçük oyunlara dönüşmüştür. 21. yüzyıl ile sanata kılavuzluk eden kurallar yok olmuş yeni oluşumlar ortaya çıkmış, sanatçının anlatım olanakları zenginleşmiştir. Seramik sanatı da geleneksel form anlayışından çıkarak çağdaş sanat ortamında yerini almıştır.

## KAYNAKLAR

1. Altınkaş, C. B. (2007). Oyun ve Sanat. Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, sayı:7.
2. And, M. (2012). Oyun ve Bögü, İstanbul:Yapı Kredi Yayınları
3. Çolakoğlu, H. (2015). Schiller'de Oyun ve Sanat Bağlamında Özgürlük Kavramı. Atatürk Üniveristesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi (GSED),, Sayı/Number 34, ERZURUM 2015, 82-89.
4. Huizinga, J. (2013). Homo Ludens Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
5. May, R. (2008). Yaratma Cesareti. İstanbul: Metis Yayınları.
6. Selvi-Bener, S. (2016). Oyun ve Oyuncaklar. İstanbul: Kitap Yayınevi.
7. Shiner, L. (2004). Sanatın İcadı . İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- 8.Saygı, M. (2018) Oyun-oyuncak- Sanat İlişkisi ve Seramik Uygulamalar, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Seramik ve Cam Tasarımı, İzmir
9. Tansuğ, S. (1995). İnsan ve Sanat. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
10. Tekerek, N. (2006). Oyun Kavram'ından Drama'ya Drama'dan Dramatik Eğitim'e. Tiyatro Araştırmaları Dergisi,22:2006 • ISSN: 1300-1523, 50.
11. Terr, L. (2000). Sevgi ve Çalışmanın Ötesinde Oyun Yetişkinler için Neden İhtiyaçtır. Literatür Yayıncılık.
12. URL1. <http://dianafarfan.com/>
13. URL 2. <https://standardceramic.com/>
14. URL 3. <https://www.creativeboom.com/features/nastia-calaca>
14. URL 4. <https://tlmagazine.com/>
15. URL 5. <http://www.bizart-bizart.com>
16. URL 6. <http://www.jasonjacques.com/>



## THE ROLE OF THE ARTS IN THE INTEGRATION OF REFUGEE CHILDREN

**Saime UYAR**

*Hacettepe University, Institute of Fine Arts, Ph.D. Student, ORCID: 0000-0001-8665-8038*

### ABSTRACT

In this study, the problem of migration and refugees, ignored by the whole world, is examined through art, and attention is drawn to the universality and importance of the problem.

As in all wars, children constitute the most vulnerable mass of the Syrian War. In this context, the lives of refugee children have been interacted and activities were carried out to heal the wounds of the war with the project called "We Color Gray Lives", which was carried out in Malatya Syria Refugee Camp in April 2019, especially for refugee children. The effects of all experiences and emotions on the container streets have been transformed into art with a unique language. Every work they created came to life on the walls as a reflection of their emotions.

By including them in this activity as the host country, we have tried to create a feeling that we are in the same boats about the tragedy they have experienced, that we share their pain, and that we are equal in that we are all human, regardless of language, religion, race or borders, and that we have the right to live humanely.

**Keywords:** Refugee, war, children, art, project

### INTRODUCTION

Wars, which have an important place in the shaping of nations throughout history, have been an important factor that influenced society in many aspects such as language, religion, culture, social life, the economy, policy as well as geographical borders.

Many cases of migration have occurred and continue to be experienced due to various factors such as war, cruelty, conflicts, and climate. The forced migration due to war has contained the most repercussions among these forced migration factors. Wars, whose sphere of influence transcended the borders of the country, have always caused large waves of immigration. Wars, which not only affect the country in which they happened, have been large-scale global problems that threaten many countries. We can clearly see this when we look at the effects of the Syrian War that broke out in 2011 and gradually increased in our recent history.

The ongoing wars throughout history have created new structures, new organizations, and many minority groups. Along with the great changes in society, new regulations were made in the existing legal system representing these minority groups. According to the 1951 Geneva Convention, the concepts and rights that define the individuals of the refugee who form these minority groups are clearly stated. In the 1951 Geneva Convention, "refugee" is defined as; "a person who is outside his/her country of nationality or habitual residence; has a well-founded fear of persecution because of his/her race, religion, nationality, membership in a particular social group or political opinion; and is unable or unwilling to avail himself/herself of the protection of that country, or to return there, for fear of persecution."

This definition is an important universal document that secures their new lives. However, today's Syrian War, especially the policies followed by many European countries against refugees in recent years, is a clear indication of the violation of the 1951 Geneva Convention.

The war is one of the most unfortunate events that have happened to people for many years. The material and spiritual damages that occurred during the war cause permanent damage to people's lives. Among the individuals exposed to migration, the most vulnerable group is women and children. Especially vulnerable children who are unaccompanied before and during the migration process face more problems. Mental and



physical traumas that are hard to overcome leave permanent damage to the lives of these vulnerable children. Experience of war, displacement, and adaptation to a new environment cause serious psychological problems for children [13, 14].

According to UNICEF's 2016 Syrian crisis reports, more than 60 attacks were carried out on schools and hospitals in Syria in 2016 alone. This situation strikingly reveals the extent of violence that children in Syria are exposed to. The formation of general insecurity among children and the establishment of fear psychology are inevitable facts [8, 11, 12].

In her article "Impact of War on Children and Imperative to End War", Joanna Santa Barbara, stating that the effects of war on childhood affect the life trajectory of children much more than adults, presents very striking examples of the effects of war on children. Barbara also states that children are more likely to be injured in wars than adults and that millions of disabled children should wait up to 10 years on average to get a prosthesis, that girls who are raped are marginalized by society, millions of unaccompanied children who lost their parents in the war suffer from prostitution and rape for livelihood and suffer serious diseases such as HIV/AIDS [1].

Several clinical studies have been conducted on the impact of post-migration factors on the mental health of refugees. In the findings obtained, it was observed that many situations such as adaptation difficulties, fear of loss of culture, stress disorder symptoms, and emotional distress were experienced [10, 18, 5].

A group of researchers produced several data analyzes that reveal the negative effects of war and displacement on Syrian refugee children. In the data analyzed using group narration methodology, they revealed that physical and mental health problems occurred in refugee children who faced numerous problems such as traumatic events in the war, tragedies experienced during the flight to different countries, difficulties encountered in camps, poverty, health and education problems, and hostility from the local population [15].

The moral corruption, social and cultural losses, serious losses in their lives cause high rates of depression and anxiety in children affected by the war. Considering all this, it reveals the fact that these lives will never reach the potential they had before the war, even after the war.

However, these war victim children need to focus on some corrective strategies and rehabilitation within the scope of adaptation to life. Various initiatives are being conducted around the world to improve the recovering of injured children.

A cognitive model of post-traumatic stress disorder (PTSD) applied to refugee children has been successfully implemented [7]. In this controlled study, both child-centered play therapy and trauma-focused cognitive-behavioral therapy were effective in reducing symptoms [16].

Yet another study draws attention to the importance of the family. In a study from Cambodia, analyzes of refugee families in the United States indicated that the family was the center of life and had a great recovering effect in the post-traumatic process [21, 4].

Children are the future of the world. Human being has used a good education system as a tool that guarantees a better future for children, which the most sensitive part of their life, contributes to the handling bad experiences, and personality development. Within the framework of education for all, certain rights assurances have been created with various laws, conventions, and agreements. Refugee children also have all these rights. Because human rights are universal and valid even in emergencies. The right to education is a human right, and it is open to everyone. It makes it easier for children to provide the skills they need. It is the responsibility of national and local authorities to provide equal and quality education for all. The United Nations (UN), national and international NGOs, and community-based organizations are responsible for emergencies.

According to the International Covenant on Economic, Social, and Cultural Rights (1966), education for all is accepted as the full development of the human personality for active participation in society. And states with territorial jurisdiction are responsible for universal primary education [9].

According to the Convention on the Rights of the Child (2009), which deals with the rights of the child, the emphasis has been placed on equality of opportunity for the development of personality, abilities, mental and physical skills, focusing on the full potential of the right to education and reducing the rate of dropping out of school. [20].

In Article 22 of the 1951 Convention on the Status of Refugees, it is stated that refugee children have the same rights as host state citizens in terms of benefiting from other education levels other than elementary education.

According to the documents, states that signed or did not sign the 1951 Convention or the Universal Declaration of Human Rights are obliged to protect the right to education of refugee individuals in their regions [2].

Every child has the right to have a good future. All necessary measures must be taken worldwide to save children and provide them with a healthy future. A chance to live and be safe should be offered [19].

The problems experienced by refugee children have been shaping their lives as a whole. Social, economic, psychological, sanitarian, educationally and cultural problems are reflected in other fields. Educational activities are vital for refugee children to ensure a healthy harmony between these fields. With education, these children can meet their psychological, social, and educational needs, develop self-confidence and psychological resilience, and have the chance to contribute to the welfare of the host country [17].

The host countries must act without creating a sense of fear in the healthy integration of refugees. It is obvious that especially the media and politicians are very effective in creating positive or negative perceptions of the society towards refugees. According to UNHCR 2018 data, with an astonishing increase, the number of displaced people has reached 68,5 million. Considering such a serious number, it is extremely important for both refugee communities and host countries that the refugee crisis is a global problem affecting the whole world and the steps to be taken are well organized [6].

The current Syrian civil war has written to the darkest pages of history, causing thousands of tragedies in the cold waters of the Mediterranean beyond their borders. Many Western states that ignore this tragedy and build walls on their borders are as responsible as Syria. Geographically, Turkey, which is a transit country for Syrian refugees, has become a security blanket. Within the scope of the open-door policy followed by Turkey, millions of Syrian refugees have held on to life in Turkey.

Turkey has not acted solely on legal rights against Syrian refugees. By fulfilling the human duty in the most generous way, activities that set an example to the whole world have been found and continue to be found.

It is known that the printed and social media are important factors in shaping the perception of refugees in the host society during the period that Syrian refugees live in Turkey. It is extremely important to reflect the fact that refugees are not a problem but a result. Otherwise, negative attitudes and behaviors towards refugees will inevitably hinder their integration into society. In this context, developing social, political, and administrative guidelines will have positive results in the long run. The importance of education in the resettlement process will ensure that future generations are built on solid foundations.

In addition to many clinical, social and economic support, the contribution of art in this period has a very important effect in the process of treating the deteriorated mood of children who are exposed to violent war environments. Art plays an important role in corrective strategies that help eliminate the factor that causes pain.

This study will focus on the processes of an artistic project that demonstrates the positive impact of art on refugee lives by communicating directly with refugee citizens. The Refugee Camp in Malatya, Turkey is just one of the camps in Turkey that hosted Syrian refugees. During the process I was assigned as a Visual Arts Teacher in this refugee camp in 2019, I had close communication with the refugee people. I witnessed the sad stories of every individual living in the camp. When I witnessed the tragedies of refugee lives that we watched from the media, I started to carry out some artistic activities to improve the lives of these vulnerable people who left their homeland, with the responsibility of contributing to the humanity shown by our country and our state as a Turkish citizen. By including Syrian refugee children in this art project I named "We Color Gray Lives", which I carried out especially for children, we tried to color their gray lives together. Besides children, volunteer adult refugees also took part in the project. During the months of the project, as someone who is in closer communication with the refugee community, I have personally observed how such activities that provide cultural interaction between the two communities have positive effects. I witnessed that instead of that identity of "stranger", especially on children, the "we" phenomenon has settled. It was extremely important for them to meet in common feelings with members of the host country.

Through this artistic project, refugee children have been enabled to develop positive feelings towards life through a positive organization in cooperation. Positive achievements such as the acquisition of basic skills and creativity in children have also been achieved. In this artistic activity performed in an atmosphere of trust, respect, love, and peace, an environment where children can open their inner world has been created.

Art, which is a natural language of communication for children, plays an important role in the interpretation of their inner world. Art, which is especially important for children of war, is of vital importance in meeting their emotional needs.

The "We Color Gray Lives" project is also of great importance in terms of being the first among the artistic activities carried out for refugee children in Turkey. This work, which thoroughly examines this artistic project, is expected to contribute positively to the integration process.



**Figure 1.** Saime Uyar, "We Color Gray Lives Project", 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey

The children of war, who long for peace, hope, love, and live the cruelty of war in their bodies and souls, experience limited sadness and joy. In the world of those who cannot share a handful of land, they pay the heaviest price from their future in a war they cannot even understand.

They carry all the horrors of war in their tiny hearts, but they respond with all their hearts to a little love and attention. Even while painting the tragedy in their inner world, his smiling eyes challenge life.

During the project, an environment was created in which all children living in the camp could freely express their feelings and thoughts. With artistic visual works shaped by the inner worlds of children on the walls of the camp, the camp area has turned into a warm and colorful area. For these children who are deprived of many social activities, this activity was very effective both mentally and physically.





**Figure 2.** Saime Uyar, “We Color Gray Lives Project”, 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey

When I walk in the camp door during the project, meeting the children watching my way, painting pictures on the walls of the camp with children who do not want to evening to come, experiencing the same feeling, and sharing the same atmosphere will be the most precious times in my life.





**Figure 3.** Saime Uyar, “We Color Gray Lives Project”, 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey

Some of them experienced the war directly, lost their loved ones and relatives in the war, some were born in Turkey. They are children who have seen their relatives and country in only one photo frame. The children who received the news of their mother's death in Syria via a phone call while in Turkey, the children who witnessed their mother's death in front of their eyes in a bomb falling on their house... The common destiny of all is to be children of war. Despite all the experiences, we united our love for each other in front of a love heart with our names to leave a beautiful moment to life (Figure 3).



**Figure 4.** Saime Uyar, “We Color Gray Lives Project”, 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey



**Figure 5.** Saime Uyar, “We Color Gray Lives Project”, 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey



People who lost their homeland know the most about statelessness. All children, young people, and old people experience the pain of homesickness. We are all responsible for a world where all children can grow up without homesickness.”



**Figure 6.** Saime Uyar, “We Color Gray Lives Project”, 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey



**Figure 7.** Saime Uyar, “We Color Gray Lives Project”, 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey

*“I want a country  
Let there be no rich and poor, no you and me;  
On winter days let everyone have hose and home*

*I want a country  
Let living be like loving from the heart  
If there must be complaint, let it be of death”  
Cahit Sıtkı Tarancı (Figure 7).*

One day when I was painting the walls of the camp with the children, an old uncle came and said "We all pray for you, you made our children smile.", it made a deep impression on me that is hard to explain. Even though we did not experience war, we touched each other's souls by sharing the same feelings through art that brings us together.



**Figure 8.** Saime Uyar, “We Color Gray Lives Project”, 2019, Malatya Syrian Refugee Camp, Turkey



No matter what language we speak or what religion, race, or nationality we are from, we share the same sky and these children are the future of all of us.

## RESULT

The wars in the Middle East in recent years have not only been within the borders of the country but have also made it necessary for many countries to take a role in their solution. The Syrian War, which caused the death of thousands of refugees in the cold waters of the Mediterranean, revealed the universality of the problem. Especially vulnerable innocent children and women who have been victims of the war.

Societies need to act analytically, not build walls against these crises. All the countries of the world should show the sensitivity of Turkey during the Syrian War. In particular, the future of refugee children is a problem that needs to be put on the table. Because children are the future of not only the country of which they are citizens but the whole world.

As well as being a problem whose solution should be handled by political authorities, the refugee problem should also be examined artistically. Following an objective line of witnessing history, art is one of the powerful tools in creating awareness, empathy, and conscientious community memory about the refugee crisis. Of course, it is not possible to say that art has completely eliminated the damage caused by the war on children, but we can say that it has an important effect in touching the lives of refugee children, contributing to the restoration of their broken lives, dealing with complex feelings such as marginality and belonging, and bringing them to life and society. As the determination of the universality of art that comes to life in all children regardless of language, religion, and color, it is hoped to leave a mark in the memories with this article.

## ACKNOWLEDGEMENTS

I would like to express my gratitude to the esteemed Governor of Malatya Aydın Baruş, Deputy Governor of Malatya Güher Sinem Büyüknalçacı, Malatya Provincial Director of National Education Ali Tatlı, Directors of Malatya Container Site Ferhat Güzel and Bahadırhan Taşçı and the Syrian refugee citizens in the camp for their support during the "We Color Gray Lives" project I conducted in Malatya Syrian Refugee Camp. In addition, I would like to express my endless gratitude to my dear Supervisor Dr. Mustafa Salim Aktuğ from Hacettepe University and TOBB ETÜ Academician Oğuz Sağdıç for their full support.

## REFERENCES

1. Barbara, J. S. (2006). Impact of War on Children and Imperative to End War. *Croatian Medical Journal*, 47(6), 891–894. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2080482/>
2. Bibi, T. (2014). Report published at the Analysis of right to education and refugee child in legal aspect. Two Days International Conference on Migration, Education and Development in South Asia, Quaid-e-Azam University, Islamabad. doi: 10.13140/RG.2.1.2876.1689
3. United Nations High Commissioner for Refugees Turkey Office (1951), *Convention on the Legal Status of Refugees*.
4. Björn, G. J., Bodén, C., Sydsjö, G., Gustafsson, P. A. (2013). Brief Family Therapy for Refugee Children. *The Family Journal*, 21(3), 272-278. doi: 10.1177/1066480713476830
5. Carswell, K., Blackburn, P., Barker, C. (2009). The Relationship Between Trauma, Post-Migration Problems and the Psychological Well-Being of Refugees and Asylum Seekers. *International Journal of Social Psychiatry*, 57(2), 107-119. doi: 10.1177/0020764009105699
6. Darmody, M., Arnold, S. (2019). Refugee Children and Young People in Ireland. *Educational Policies and Practices of English-Speaking Refugee Resettlement Countries*. Brill – Sense.
7. Ehlers, A., Clark, D. M. (2000). A cognitive model of posttraumatic stress disorder. *Behaviour Research and Therapy*. 15(3), 249-275. doi: 10.1016/S0005-7967%2899%2900123-0

8. Fazel, M., Reed, R. V., Panter-Brick, C., Stein, A. (2012). Mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries: risk and protective factors. *The Lancet*, 379(9812), 266-282. doi: 10.1016/S0140-6736(11)60051-2
9. INEE (2009). Minimum Standards for Education - Preparedness, Response, Recovery. URL: <https://reliefweb.int/report/world/inee-minimum-standards-education-preparedness-response-recovery-enaresfr>
10. Laban, C. J., Gernaat, H., Komproe, I. H., Van Der Tweel, I. (2005). Postmigration Living Problems and Common Psychiatric Disorders in Iraqi Asylum Seekers in the Netherlands. *Journal of Nervous & Mental Disease*, 193(12), 825-32. doi: 10.1097/01.nmd.0000188977.44657.1d
11. Lustig, S. L., Kia-Keating, M., Knight, W. G., Geltman, P., Ellis, H., Kinzie, J. D., Keane, T., Saxe, G. N. (2004). Review of Child and Adolescent Refugee Mental Health. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 43(1), 24-36. doi: 10.1097/00004583-200401000-00012
12. Pace, M., Sen, S. (2018). Syrian Refugee Children in the Middle East and Europe. Routledge.
13. Porter, M., Haslam, N. (2005). Pre-displacement and Post-displacement Factors Associated With Mental Health of Refugees and Internally Displaced Persons. *The Journal of American Medical Association*, 294(5), 602-612. doi: 10.1001/jama.294.5.602
14. Quosh, C., Eloul, L., Ajlani, R. (2013). Mental health of refugees and displaced persons in Syria and surrounding countries: A systematic review. *Intervention: International Journal of Mental Health, Psychosocial Work & Counselling in Areas of Armed Conflict*, 11(3), 276-294. doi: 10.1097/WTF.0000000000000013
15. Rizkalla, N., Arafa, R. M., Mallat, N., Soudi, L. (2019, August). *Adverse Impacts of War and Displacement on Syrian Refugee Children*. University of California, Berkeley. URL: [https://www.researchgate.net/publication/335505021\\_Adverse\\_Impacts\\_of\\_War\\_and\\_Displacement\\_on\\_Syrian\\_Refugee\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/335505021_Adverse_Impacts_of_War_and_Displacement_on_Syrian_Refugee_Children)
16. Schottelkorb, A. A., Doumas, D. M., Garcia, R. (2012). Treatment for Childhood Refugee Trauma: A Randomized, Controlled Trial. *International Journal of Play Therapy*, 21(2), 57-73. doi: 10.1037/a0027430
17. Serin, H., Bozdağ, F. (2020). Refugee Children from the point of School Administrators and Teachers' Experiences. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1455-1472. doi: 10.12973/eu-jer.9.4.1455
18. Steel, Z., Silove, D., Bird, K., McGorry, P., Mohan, P. (1999). Pathways from war trauma to posttraumatic stress symptoms among Tamil asylum seekers, refugees, and immigrants. *Journal of Traumatic Stress*, 12(3), 421-435. doi: 10.1023/A:1024710902534
19. Tauson, M. (2018). FORGOTTEN FUTURES: The lives of refugee children in urban areas of Indonesia and Thailand. doi: 10.13140/RG.2.2.11882.16324
20. United Nations (2009). Convention on the Rights of the Child. URL: <https://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/CRC-C-GC-12.pdf>
21. Wycoff, S., Tinagon, R., & Dickson, S. (2011). Therapeutic practice with Cambodian refugee families: Trauma, adaptation, resiliency, and wellness. *The Family Journal*, 19, 165-173. doi: 10.1177/106648071039713



### 0-6 YAŞ ARALIĞINDAKİ BİREYLERİN (SOSYAL-FİZİKSEL) GELİŞİMİNDE ÇİZGİFİMLERİN ÖNEMİ

THE IMPORTANCE OF CARTOONS IN THE DEVELOPMENT OF INDIVIDUALS (SOCIAL-  
PHYSICAL) BETWEEN 0-6 YEARS OLD

**Nihat ŞİRİN**

*Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi ABD.,  
ORCID:0000-0002-2049-8833*

**Selma CERAN**

*Doktora öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-İş Eğitimi ABD.,  
ORCID:0000-0002-1778-7175*

#### ÖZET

Günümüz çocuklarının fiziksel ve ruhsal gelişimlerinde ebeveynler kadar başka etkenlerde söz konusudur. Aile, okul, çevre, teknoloji, görsel-yazılı kitaplar ve oyun bunların başlıcalarıdır. Teknoloji vasıtasıyla insan hayatına giren televizyon, bilgisayar, tablet ve sinema gibi görseller çocukları gün içinde fazlasıyla meşgul etmektedirler. Bu ortamı çoğu zaman aileler bilinçsizce kendileri hazırlamaktadırlar. Kimi zamanda eğitim sistemi insanları buna zorlamaktadır. Bu araştırmada bunlardan çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki olumlu-olumsuz etkileri ele alınmaktadır. Konu; çizgi filmlerin evrensel dili, çizgi filmlerin üstlendiği roller, çizgi film ve şiddet olgusu, çizgi filmlerde verilen bilinçaltı mesajlar, çizgi filmlerin çocuğun kişilik gelişimine etkisi ve okul öncesi çocuk programları içerisinde çizgi filmler başlıkları altında incelenmiştir. Çizgi filmlerin olumlu-olumsuz etkileri çocuğun izleme süresine, izlediği çizgi filmin içeriğine ve özellikle ebeveynlerin bu konudaki tutumuna bağlı olarak değişmektedir. Bu nedenle anne-babalara önemli görevler düşmektedir. Bunun olumlu olması yönünde öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çizgi film, çizgi karakter, çocuğun gelişimide film.

#### ABSTRACT

In the physical and mental development of today's children, there are other factors as well as parents. Family, school, environment, technology, visual-written books and games are the main ones. Visuals such as television, computer, tablet and cinema that come into our lives by the means of technology largely keep children occupied in a day. This environment is usually prepared unconsciously by families. Sometimes the education system forces people to do so. In this study, it is discussed the positive and negative effects of Cartoons on children. The subject was examined under the headings of the universal language of Cartoons, the roles taken by Cartoons, Cartoons and the phenomenon of violence, the subliminal messages given in Cartoons, the effect of cartoons on the personality development of the child, and cartoons in preschool children's programs. Positive and negative effects of cartoons vary depending on the watching time of the child, the content of the cartoon watched and especially the parents' attitude towards this issue. Therefore, parents would have crucial tasks. It was brought forwards suggestions to make this positive.

**Keywords:** Cartoon, Comic Character, Child's Developmental Movie.

## BÖLÜM 1

### Giriş

Çizgi filmlerin çocukları ekrana bağlayan en önemli eğlence aracı oldukları herkesçe kabul edilmektedir (Yağlı, 2013: 709). Günümüzde pek çok ebeveyn televizyonu ya da interneti sanal mürebbiye olarak kullanmakta, çocuklarını saatlerce ekran başında, bilmedikleri/emin olmadıkları kaynaklara teslim etmektedirler. Hele ki bahsedildiği üzere, televizyon ve internetin sanal bir bakıcı olarak kullanıldığı dünyada çizgi filmlerin çocukların söz varlığı üzerinde son derece etkili olduğu düşünülmektedir. Çocukların televizyonda ya da internet başta olmak üzere diğer dijital ortamlarda en çok vakit geçirdiği yayının çizgi filmler olduğu varsayımından yola çıkılacak olunursa çocukların görsel ve işitsel olmak üzere iki önemli duyuya hitap eden bu yayınlardan önemli ölçüde etkilendikleri düşünülebilir (Samuk, 2018:20).

Eğlenerek öğrenmenin, yani çocukların ilgisini çeken materyallerin kullanıldığı çizgi filmlerin, özelde çizgi film kahramanlarının bu konuda ne kadar etkili olabileceği gözardı edilemez bir gerçektir. Çizgi filmlerde işlenen kahramanların izleyici için birer model olmak yönünden önemi büyüktür ve simgesel tasarımlar, bilimsel süreçler, akıl yürütme ve problem çözme ya da dünyayı tanıma yoluyla alternatif eğitim yaşantıları gösterilmektedir. Ayrıca sıklıkla, insan ilişkilerinin devamını mümkün kılan, affetme, görmezden gelme, “farklı” olanı anlama ve kabul etme, olayları bilgece bir anlayışla kabul edebilme gibi duygular, değer yönelimleri ve davranışları desteklemektedir.

Konu geleceğimizi oluşturacak çocuklarımızın yetiştirilmesi açısından son derece dikkat çekici ve önemli bulunmuştur. Bu önem çerçevesinde çizgi filmlerin olumlu-olumsuz yönlerine dikkat çekmek ve olası sakıncalarla ilgili önleyici öneriler sunma amaçlanmıştır. Araştırmanın kapsamı 0-6 yaş arası çocukların eğitimini kapsamaktadır.

## BÖLÜM 2

### Çizgi Filmlerin Etkileri

#### 2.1-Çizgi Filmlerin Evrensel Dili

Çizgi filmlerde aktarılan mesajların evrensel olması bir pazarlama stratejisidir. Çocukların internet başta olmak üzere diğer dijital ortamlarda en çok vakit geçirdiği yayın olan çizgi filmler, değişik etnik ve kültürel kökenli izleyicilere hitap edebilmek, kitlesini etkilemek üzere sıkça mitlere, olağanüstülüklerle ve mizaha başvurulur. Çizgi filmlerde kahramanların fiziki özellikleri, yaşam biçimleri gibi değerler evrensel bir dil değişimine uğramaktadır. Bu nedenle Heidi ve Şeker Kız Candy gibi karakterlerin çok büyük ve güzel gözleri bulunmaktadır.

Karakterleri Batı standartlarına uydurarak evrenselleştirmek köklü bir kültürel birikim gerektirdiğinden birçok karakter Batı Edebiyatı'ndan esinlenilerek ortaya çıkarılmıştır. Şeker Kız Candy'nin Heidi'yi çağrıştırması bunun en iyi örneklerindedir. Yine de çizgi filmlerin konuları dünyanın her yöresinden çocuklar çizebilecek şekilde düzenlenir. Karakterler arasında hemen hemen her ırka mensup olanların bulunmasına dikkat edilmeye çalışılır (Hacıbektaşoğlu, 2014: 50).

Çizgi film içerisinde her zaman başkarakterin başarması gereken; birisine yardım etme, yanlış bir durumu düzeltebilme ya da kötülükleri önleyebilme gibi görevleri bulunmaktadır. Diğer karakterler iyi ya da kötü rol üstlenirler. Çizgi filmlerde en önemli özellik, bir çatışmanın hakkaniyet çerçevesinde çözülmesi gerekmektedir. Bu durumun tersi olduğunda kültürel, ırksal, dinsel, sınıfsal ve mesleki yönlendirmeler söz konusudur.

#### 2.2-Çizgi filmlerin Üstlendiği Roller

Kültür Aktarımı Rolü, Eğitici Rolü, Eğlendirici Rolü, Engelleme Rolü gibi başlıklar altında incelemek mümkündür.



### 2.2.1-Kültür Aktarımı Rolü

Çizgi filmler, kültürün yeniden üretimini içerse de çocuklara kültür aktarımı için kullanılan en pratik yoldur. (Aydın, 2018: 31). Her kültürde yeni nesillere kültür aktarımı için, iletişim araçlarının nimetlerinden yararlanılmakta ve aktarılacak istenen kültürel değerler, çizgi film gibi çocukların çokça etkilendiği yapımlar aracılığıyla televizyon, telefon ve bilgisayar gibi kitle iletişim araçlarıyla çocuğun dünyasına gönderilmektedir. Bu bağlamda, gelecek nesillerin yetişmesinde etkili bir role sahip olan ve 0-6 yaş arasındaki çocukların sıklıkla izlediği çizgi filmler, yalnızca çocukların eğlenme, öğrenme ve hayal dünyaları ile yaratıcılıklarını geliştirme gibi ihtiyaçlarını tatmin etmemekte, bu programların kullanımı birtakım olumsuz etkileri de beraberinde getirmektedir. Bu olumsuzluklardan biri de küresel üne sahip çizgi filmlerle aktarılan Batılı kültüre ait değer ve yaşam biçimlerinin giderek yerel kültürleri etkisi altına almasıdır (Erişti, 2016:133).

Giroux' a göre çocukların büyük ilgi gösterdiği çizgi filmlerin eğlenmenin ötesinde birtakım toplumsal ve kültürel işlevleri de vardır (Giroux, 1999: 84). Hatta yazara göre bu işlevler “aile, okul ya da dini kurumlardan daha güçlü” konumdadır ve bu geleneksel toplumsallaştırıcı kurumlara göre daha fazla “kültürel yetki ve meşruiyet” taşımaktadır (Ker, Dincer ve Yılmazkol, 2009: 194)’a göre de çocuklar televizyon ve çizgi filmlerden son derece etkilenmektedir. Yazarlara göre bu durumun nedeni çocukların “görsel ağırlıklı bir dünyaya doğmalarıdır”.

Çocuklara kültür aktarımı için batılı ülkelerde çizgi filmlerin kullanıldığını görmek mümkündür. Örneğin Ninja Kaplumbağalar adlı çizgi film, bu amaca hizmet eden birtakım özelliklere sahiptir. Çizgi filmin ismi ve içeriği Japon Ninja kültüründen esintiler taşımaktadır. Film kahramanlarının isimleri için Rönesans’ın önemli aydınlarına/ressamlarına ait adların seçilmesi, kahramanların en sevdiği yiyeceğin pizza olması vb. hususlar, Batı kültürüne ait kodların çocuklara aşılmasını, çocuklarca öğrenilip benimsenmesini kolaylaştırmaktadır. Ancak kod aşılması, sadece bu kültürün içerisinde yaşayan çocuklarla sınırlı kalmamakta, çizgi filmi izleyen hemen her millettten çocuğun bu kültürel kodları tanıması ve bir ölçüde almasıyla etki alanını genişletmektedir. Bu tarz çizgi filmlerin Türkiye’de yayınlanmasıyla yapımlar, etki alanlarına Türk çocuklarını da dâhil etmektedirler. İzleyici konumundaki çocuklar, çizgi filmde verilen kültürel kodları, bunların kendilerine ait olup olmadığını ayırt edemeden olduğu gibi almaktadırlar (Aydın, 2018: 30). Dolayısıyla Türk kültürüne ait unsurları işleyen kaliteli yapımların olmaması, çocukları, zihinlerinin öğrenmeye açık olduğu dönemde asıl almaları gerekenden mahrum bırakmaktadır.

### 2.2.2-Eğitici Rolü

Göze-kulağa, hitap eden çizgi filmler canlı, renkli görüntüler ve sesler ile çocukların doğrudan-dolaylı olarak çeşitli bilgiler ve mesajlar almasını sağlamaktadır. Çocukların daha fazla tüketmeye başlamasıyla birlikte çizgi filmlerin onlar üzerindeki büyüsel etkisi ve gücü artmıştır. Çocukların duygusal gelişimini yönlendiren çizgi filmler, çocukları yaşama ve topluma uyumlayan değerler yönüyle de bir role sahip olmaya başlamışlardır (Can, 1990: 84-90).

Çizgi filmler sadece eğitim amacıyla kullanılmamakta aynı zamanda eğitim sürecini sıkıcılıktan kurtarmaktadır (Arıkan, 2002: 47). Çocukların eğlenceli yollarla eğitim ile zaman geçirmesine yardımcı olmaktadır. Yaratılan anlatımlar doğrudan eğitim veya öğrenim sürecini zenginleştirici katkıda bulunabilmektedir. Özellikle küçük yaştaki çocuklar, hayvanlarla ilgili basit hikâyeleri, filmleri ve komedileri izlemekten hoşlanmaktadır. Çocuk-hayvan arkadaşlığını işleyen diziler, güldürü filmleri ve aile filmleri çocukların ilgisini çekmektedir (Yörükoğlu, 2003: 98). Çocuklar izledikleri filmlerde çizgi film kahramanlarını kendilerine model olarak seçilmektedir. Çizgi film kahramanlarının hareketlerini ve konuşma tarzını örnek alabilmektedirler (Yavuzer, 2004: 234).

Çizgi filmler, çocukların eğitim programlarına uygun bir biçimde hazırlanabilmektedir. Bu eğitici çizgi filmlerde toplumun hafızasında yer edinmiş örnek Nasreddin Hoca, Evliya Çelebi gibi şahsiyetler kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Bu tür filmlerin amacı ilkökul çocuklarına ders eğitiminde yardımcı olmak konularını anlaşılabilir duruma getirmektir. Yapılan araştırmalar bu çabaların olumlu sonuçlar verdiğini, başarılı bulunduğunu ortaya koymuştur. İlkokula başlayan çocuklara harf karakterlerini tanıtmak ve sevdirmek amacı ile çizgi filmler hazırlanmış veya çizgi film kahramanları kitaplarda kullanılmıştır. Bu yolla çocukların dikkatini kitapta toplamak, onların bu tür kitapları kurcalayıp, resimlere bakarak okuma

alışkanlıklarını geliştirmektedir. Örneğin, Walt Disney ilk okul çocuklarının kullanabileceği içinde yarattığı karakterlerin olduğu ansiklopediler çıkarmıştır (Çelenk, 1995: 55). Ayrıca internet ve teknoloji ile birlikte, çizgi filmlerinin ve karakterlerinin çoklu medya ortamlarına aktarılması yeni eğitim metodolojileri geliştirilmesini sağlamıştır. Eğitim amaçlı filmlerin görsel-işitsel sunumunun öğretime katkısı birçok üniversitede incelenmektedir ve üniversite bünyesinde üretilen uzman filmler artış göstermektedir.

Diğer taraftan, çocuklar çizgi filmlerden yaşlarının üstünde bilgiler de öğrenebilmektedir. Çocuklar bilgi bombardımanına tutulmaktadır. Gereğinden fazla televizyon seyredilmesi çocuklarda zihinsel uyumsuzluk ve hareketsizlik rahatsızlığına neden olmaktadır. Denetimsiz televizyon izleme alışkanlığı ile bilinçsizce ve rastgele seçilmiş yanlış modeller, çocukların kişilik gelişimlerinin sağlıklı olmayan temeller üzerinde biçimlenmesine neden olabilmektedir (Arslan, 2004: 4-5). Çocukluk dönemlerinde temelleri atılıp, biçimlenmeye başlayan bu kişilik özelliklerinin çocukların yetişkinlik dönemlerinde ve hatta onların tüm yaşamları boyunca da etkisini sürdüreceği dikkate alındığında konunun önemi ortaya çıkmaktadır.

### 2.2.3-Eğlendirici Rolü

Çocukların ekrana kolayca bağlanabilmelerinin sebebi, hayal dünyalarının genişliği, güce olan merakları ve gerçeği değerlendirememeleridir.

Çocuklar tarafından hızlıca kabul gören ve yaygınlaşan çizgi filmlerin ortak özellikleri ve benzer kahramanları bulunmaktadır. Kahramanlar sınırsız güç, hızlı değişim, macera, ve saldırgan özellikleri ile öne çıkartılır. Sempatik ama problemleri kaba kuvvetle çözen, sihirli ve tükenmez güçleri ile her şeyin üstesinden gelen çizgi kahramanlar sıkça görülmektedir. Bu eğlenceli dünyada çocuk kendisini gerçek dünyanın sıradanlığından uzak, sanal bir lunaparkta gibi hissedip, çizgi film karakterleri ile birlikte maceradan maceraya koşarlar.

### 2.2.4-Engelleyici Rolü

Çocuklar gelişim özellikleri itibariyle televizyon konusunda çok seçici ve bilinçli olamamakta, kendilerine yönelik hazırlanan programların yanında reklamlardan dizilere, haberlerden yarışmalara kadar ekranda gösterilen tüm programları izlemektedir. Ancak izledikleri program ne olursa olsun televizyon karşısında fiziksel ve zihinsel yönden pasif kalmaktadır. Televizyon tek yönlü bir sosyalleşme aracı olduğundan düşünme, yorumlama, sorgulama gibi becerileri köreltmektedir. Çocuğa yönelik televizyon yapımlarından en önemlisi olan çizgi filmlerin de en önemli engelleyici rolü televizyonun bir araç olarak çocuk üzerindeki bu tek yönlü ilişkisidir (Aydın, 2018:34).

Çizgi filmler çocuğun sosyal ve dil gelişimini destekleyici nitelikte üretilmesi amaçlanır. Ancak televizyonun tek yönlü bir aktarım aracı olması, izleyici konumundaki çocuğu gerçek dünyadan ve insanlarla olan etkileşimden uzaklaştırmasını sağlar. Bu nedenle gelişimi üzerinde istenilen etkiyi vermekten uzak kalmaktadır.

Diğer bir engelleyici etken olan şiddet olgusu ise çizgi filmler için en çok tartışılan konudur. Çizgi film ve şiddet çerçevesinde yapılan birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların ortak kanısı; sayıları az olmakla birlikte hiç şiddet içeriği olmayan çizgi filmler olsa da Türkiye’de yayımlanan çizgi filmlerin birçoğunda fiziksel ya da duygusal şiddet öğelerine sıkça yer verildiğidir. Özellikle hedef kitlesi erkek çocukları olan çizgi filmlerde şiddet içeriklerine daha sık rastlanmaktadır. Efektler ve şiddet sahneleriyle çocukların dikkatini daha uzun süre toplamak amaçlanırken bu sahnelerin model alarak öğrenmeye açık çocuklar üzerinde nasıl etki edeceği göz ardı edilmektedir (Aydın, 2018: 32).

### 2.3-Çizgi Film ve Şiddet Olgusu

Şiddet ögesi, Çizgi filmlerin yapımının ilk yıllarından beri yoğun biçimde kullanılmıştır. Çizgi filmlerde şiddet, masum ve sevimli bir yapıda gösterilmiştir. Şiddete maruz kalan karakter, anında eski haline geri dönmekte bir sonraki şiddet sahnesi için hazır hale gelmektedir. İlk dönem canlandırmalarda şiddete maruz kalan karakterlerin kendi kendine iyileşebildikleri bir anlayış dikkat çekiciydi. Ancak bu anlayış zamanla değişmiştir. Şiddetin dozu arttırılmıştır (Özen, 2015:142).

Çizgi filmlerde çocukları eğlendirme adına vurma, bombalama, ateş etme, kesici aletleri kullanma gibi olaylara yer verilmektedir. Söz konusu şiddetin en masum görünen türüne örnek olarak, Sylvester ve Twetty, Tom ve Jerry, Bugs Bunny ve Road Runner çizgi filmlerinde bu ikililerden ilki, karşısındakinin kafasına balyozla vurur. Üzerinden silindire geçer. Onu bomba ile havaya uçurur. Elektrikli testere ile keser. Uçurumdan atar. Üzerine kaya fırlatır. Ancak her seferinde çizgi kahraman birkaç saniye içinde normale döner. Çizgi filmlerde yaşama ilişkin en basit kurallar gerçeklerden saptırılmaktadır (Özen, 2015:144).

Çocuklar için masum gibi görünen, ebeveynler tarafından onları oyalamak ve onların boş vakitlerini geçirmelerini sağlayan çizgi filmlerde de ne yazık ki şiddet kullanımı doruk noktasına ulaşmıştır. Çizgi filmler her ne kadar sevgi ve duysallık öğelerini taşıyor olsa da şiddet unsurları ve karakterlerin doğaüstü davranışları, gelişme çağındaki çocukları derin bir şekilde etkilemektedir (Evra, 2004:77-79).

Bu örnekleri neredeyse tüm dünyada bilinen bazı film kahramanlarının macerraları ve öne çıkan şiddet örnekleri ile açıklamaya çalışalım.

Tom ve Jerry, dünya çapında popülerliğini uzun süre koruyabilmiş çizgi filmlerendir. William Hanna ve Joseph Barbera yönetiminde yüzlerce bölümü bulunan şiddetin seviyesine göre orkestra müziği ile devinen hareketli çizgi filmlerdir. Bütün bölümlerde çocuklar için özdeşim kurulan figür Jerry'dir. Bu sevimli fare kurnaz, akıllı, entrikacıdır. Tom ile birlikte aynı çatı altında yaşayan/yaşamaya çalışan Jerry, bazen uyurken, bazen hiç hazırlıksız; bazen de hırsızlık yaparken Tom'un tacizleri ile karşılaşır. Her tehlikeli durumda Tom'u alt etmeyi başaran Jerry, savaş düellolarında her zaman kazanan taraftır. Tom ise; saldırgan, sadist, tahrik edici, şakacı bir kedidir. Çizgi filmlerde kaçma-kovalamaca tek başına kalıcılığı ve sürekliliği sağlamayacağı için, öykülerde birçok işlevsel araçtan yararlanılmıştır." "Seyirci suçsuz insanlarla daha çabuk özdeşleşir" sinemasal kuralı Hitchcock için temel prensiplerden biridir. Birçok filmde bu unsurdan yararlanılmıştır. Diğer unsur ise belirsizlik ve gizemdir. Road Runner (Yol koşucusu) 60'lı ve 70'li yıllarda sahnedeki varlığını sağlamlaştırmıştır. Türk televizyonlarında ancak 80'lerden itibaren görülmeye başlar. "BipBip" sesiyle tozu dumana katan, yollar boyu devamlı maraton halindeki sinir bozucu yaratık ve peşindeki pervanesi zekâ küpü "Tazı", çöl coğrafyasını turlamaktadır. Klasik kaçma ve kovalamacanın ruhuna entrika ve tuzak kurmanın teorisi dâhil ediliyordu. Road Runner'daki kaçma-kovalamacanın iki figüründen biri planları, tasarıları ve edimselliği açısından modern bir mühendis gibi hareket ederken; bir diğeri de bütün tuzakları yarıp geçen, hiçbir gücün duramadığı bir çizgi-figür olarak sahneye çıkıyordu. Mühendis Tazı roketleri, bombaları, dinamitleri ve savaş stratejilerine karşın tek yeteneği koşmak olan bir kuşun hakkından gelemiyordu. 80'lerde Voltron ile birlikte çizgi dünyaların fantastik evreninin giderek şiddet ve kanla daha çok boyanmaya başladığı görülür. Artık şiddet kabuk değiştirmeye başlamıştır. Çizgi filmlerin hedef kitlesi her zaman çocuklar olmuştur. Fakat yetişkinleri de hedefleyen veya salt yetişkinlere hitap eden birçok çizgi film vardır. Özellikle son yıllarda büyük sükse yapan Japon animeleri gibi. Çizgi filmlerdeki şiddet çoğu kez fantastik de olsa geçmişte olduğu gibi bugün de en üst düzeydedir (Özen, 2015:145).

Power Rangers, Ninja Kaplumbağalar, Batman, He-Man, Pokemon gibi dünyanın pek çok ülkesinde gösterilen Japon çizgi filmlerinde ana unsur hep şiddettir. Çizgi filmlerdeki sempatik, iyi kalpli, güçlü, sihirli güçleri olan ana karakterler, genellikle kurbanı oynamakta ve her haksızlığa uğradıklarında şiddeti problem çözme yöntemi olarak kullanmaktadır. Böylelikle şiddet, çocuklara tek problem çözme yöntemi olarak sunulmaktadır. 1998 yılında Türk televizyonlarında gösterilmeye başlanan "Pokemon" adlı çizgi film şiddet içeriği açısından önemli bir örnek teşkil etmektedir. Dostluk-dayanışma çizgisindeki çizgi filmlerin ağırlıklı olarak gösterildiği yayıncılık anlayışına köklü değişiklik getiren Pokemon, havada çarpışan, birbirlerini yakan, iten, suya atan çizgi karakterler içermekteydi.2000 yılında Mersinli dört yaşındaki bir çocuk, Pokemon çizgi filminin etkisinde kalıp bir çizgi karaktermiş gibi pencereden atlaması gündeme oturmuştur (Özen, 2015:142).

Tüm kanallar içindeki çizgi filmlere bakıldığında %44.4'ünde şiddet ağırlıklı konular işlendiği görülmektedir. Filmlerin genel toplamına bakıldığında %48.7'sinde doğa üstü olay ve durumların işlendiği görülür. Büyü, büyücü ve sihirli güçler gibi fantastaları görülür. %16.3'ü ise ağırlık olarak, ılımlı ve olumlu mesajlar veren filmlerdir. Filmlerde her ne kadar olumlu kelime ve imajlar da yer alıyor olsa da birlikte, şiddet ve argo eğilimini körükleyen pek çok kelime de sık sık kullanılmaktadır.

Ömeğin,"Pino adlı filmde: şiddeti ifade eden silah, hırsız, ateş etmek, saldırmak eylemlerini; argoyu ifade eden alçak, domuz, köpek, haydut gibi kelimeler sıklıkla kullanılmaktadır.

“Bozo ve Üç Ayı” adlı filmde: şiddeti ifade eden ezmek, öldürmek, eylemlerini; argoyu ifade eden adi, aptal, geri zekalı, kahretsin gibi kelimeler sıklıkla kullanılmaktadır.

“Peter Pan” adlı filmde: şiddeti ifade eden ceza, gebertirim, kahrolsun eylemlerini; argoyu ifade eden pis yaratık, salak, iğrenç herif gibi kelimeler sıklıkla kullanılmaktadır" (Can, 1995: 77).

#### 2.4-Çizgi Filmlerde Verilen Bilinçaltı Mesajlar

Problemin önemli bir boyutu söz konusu bilinçaltı mesajların çizgi filmlerde kullanılmasıdır. Çocukların kişilik yapılarının geliştiği kritik okulöncesi dönemde davranışlarının gelişiminde önemi yadsınamayacak derecede olan çizgi filmlerde de bilinçaltı mesajlar yer almaktadır. Bilinçaltı görsel mesajları yapımçıya ve geldiği kültüre göre çeşitli ayırımlara tabi tutmak mümkündür. Bunlardan birincisi yapımçının ideolojik düşüncesini yansıtmaya açısından değerlendirilebilir. İkincisi ise yapımçının kötü niyetini ortaya koymakta ve daha da ileri giderek bilinçaltı cinsel mesajlar göndermektedir.

Çizgi film inceleme konusu yapılırken onun doğrudan doğruya verdiği mesajların yanında sunulan gizli mesajlara da dikkat edilmesi gereklidir. Zira yetişmekte olan temiz dimağların emanet edildiği çizgi filmler görüldüğü kadar masum olmayabilir. Bilinçaltı mesajlar farkına varmadan kitleleri etkilemeyi amaçlamaktadır. Fakat bu etkileme negatif yönde bir eyleme işaret etmektedir (Temizyürek ve Acar, 2014: 29).

Bilinçaltı mesajlar birtakım amaçlar taşır. Bu mesajlar bireyin normal şartlarda davranmayacağı tarzda hareket etmesini sağlayan, algı dışı veya maskelenmiş uyaranlardır. Mesajların kaynağı, belli amaçlar dâhilinde bazen bir ürünün reklamını yapmak, bazen belli bir ideolojik düşünceyi pazarlamak, bazen de kötü amaçlı emellerini gerçekleştirmek üzere bilinçaltı ikna metodunu kullanır. Bilinçaltı iknanın en meşhur çalışmalarından birisi 1950’ lerde James Vicary tarafından yapılmış “Patlamış Mısır Ye ve Kola İç” adlı çalışmadır.

1957'de Fort Lee New Jersey'deki bir sinemada James Vicary ve onun Bilinçaltı Yansıtmaya şirketi, her şeyden habersiz binlerce seyirciyi kapsayan 6 haftalık bir çalışma gerçekleştirdi. Çalışmada izlenen filmin her beş saniyesinde, bir milisaniyenin üçte biri kadar (0,00033 saniye) bir süreyle “patlamış mısır ye ve kola iç” mesajını gizlice ekrana yansıtan bir aygıt denediler. Bu denemeden sonra patlamış mısır satışlarının % 58, kola satışlarının ise % 18 oranında arttığı belirtilmiştir (Pratkanis, 1992).

İnsanoğlunun en büyük zaaflarından biri cinselliktir. Çekiciliği artırdığı için bazı ürünlerin reklamlarında cinselliğin kullanıldığı bilinmektedir. Ancak özellikle de kişilik gelişiminin hızlı olduğu okulöncesi ve takip eden çocukluk döneminde hedef gözetmeksizin gerçekleştirilen bu gibi eylemler son derece tehlikelidir. Ayrıca dostluk, arkadaşlık, aile, neşe ve eğlence gibi temaların ardına gizlenmiş, masum görünen yapımların, aile ve toplum yapısına zarar verici, dinî ve ahlaki değerleri sarsıcı unsurların ileriki yaşlarda ruhsal bozukluklara ve sapkınlıklara sebebiyet verebileceği belirtilmektedir(Küçükbezirci, 2013: 1888). Ayrıca, yukarıda şiddet bahsinde ele alındığı gibi çocuk, gülerek izlediği ve kendisini eğlendiren şiddet davranışını çeşitli nedenlerden dolayı şiddet olarak algılamamaktadır. Bu sebeple cinsel içerikli ve üzerine komedi kılıfı giydirilmiş mesajları da cinsellik olarak algılayamama tehlikesi ile karşı karşıyadır.

Bilinçaltı mesajların yerleştirilmesinde 25. kare ayrı bir önem taşımaktadır. Video görüntüleri çerçeve tabir edilen resim karelerinin ardı ardına gösterilmesi ile oluşmaktadır. Her bir saniyeye 24 kare gelecek şekilde hareket oluşturulmakta ve böylelikle izleyicinin bilinç eşiği geçilebilmektedir. Araştırma-lar insan gözünün saniyede yalnızca 24 kare algılayabildiğini ve beynin, görüntünün sürekliliği sayesinde kareleri birbirine ekleyerek akıcı ve doğal bir görüntü oluşturduğunu ortaya koymuştur (Özcan, Taşkın ve Baysal, 2015: 99). Göz bir saniyede 24 kare algılayabilirken 25. kareyi algılayamamaktadır. Fakat bilinçaltı 25. karede var olan görüntüyü depolamaktadır. Böylece istenen mesaj hedef kitleye iletilmiş olur (Küçükbezirci, 2013: 1885). Ancak araştırmacılar bu tekniğin etkili olup olmadığı konusunda tartışmaların devam ettiğini belirtmektedirler.

Kitle iletişim araçları vasıtasıyla eğlence amacıyla sunulan birçok ögenin ideoloji yüklü olduğu bilinmektedir. Bu ideoloji yüklü göstergelerin arasında en önemli olanı direk olarak çocukları hedef alan



çizgi filmlerdir. Çocuklar daha bilinçleri gelişmemişken bu ideoloji yüklü mesajlara maruz bırakılarak hâkim ideolojiyi benimseyecek şekilde büyümeleri sağlanır. Çünkü çocuklar bu mesajları doğruluğunu sorgulamadan alırlar ve bunları gerçek olarak algırlar. Çizgi filmlerde yaratılan ideolojilere örnekler aşağıda sıralandığı gibidir.

Amerikan hükümetinden aldığı destek sayesinde yaklaşık 30 yıl boyunca çizgi film sektörünün tek hâkimi olan Walt Disney, beyaz ataerkil burjuva ideolojisini yansıtmaktadır. Walt Disney, ürettiği çizgi filmlerle Amerikanın dünyadaki imajını koruyuculuğunu üstlenmiştir. ABD 2. Dünya Savaşı'na girdiğinde ordu için çizgi filmleri propaganda amacıyla yapmaya çalışmıştır. Bu dönemdeki çizgi filmler daha çok askeri içeriklidir. 1942 yapımlı The New Spirit çizgi filminde Donald Duck karakteri sürekli olarak bir müzik kutusu ile konuşmaktadır. Bu müzik kutusu Duck'ı vergi vermenin ülkesi için ne kadar önemli olduğunu anlatarak vergi konusunda bilinçlendirmektedir. "Vergini ödeyerek devletine yardım et, onu derhal öde, ülken savaşa, ülkenin silah almak için, gemiler için, demokrasi için, düşmanı yenmek için vergilere ihtiyacı var" şeklindeki konuşma bunu kanıtlamaktadır. Naziler bu filmde düşman olarak kodlanmaktadır ve filmin sonunda Amerikan savaş uçaklarının Nazi savaş uçaklarını bombaladığı, Nazi savaş gemilerini ise batırdığı görülmektedir. Filmin sonunda ise vergilerin önemi vurgulanarak şu konuşma geçmektedir: "Vergiler düşmanı batırır, bu bizim kavgamız, özgürlüğün kavgası, savunmanın özgürlüğü, ibadetin özgürlüğü, vergiler demokrasiyi sağlayacak." Film gökyüzünün Amerikan bayrağının renklerinden oluşmasıyla bitmektedir ve gökyüzünde uçan Amerikan savaş uçakları ülkeye bağlılığın kutsallığını ve Amerika'nın masumiyetini yansıtmaktadır (Gökçearsan, 2010: 367).

1983-1985 yılları arasında çekilen He-Man çizgi filminin ana karakteri uzun boylu, sarışın ve ataerkil biri olan He-Man'dir. He-Man, Eternia prensi Adam'ın süper kahraman olan "alter egosu"dur. Grayskull Castle (Gölgeler Şatosu)'ın gizli güçleri, Adam'ın kılıcı ile ilişkilidir. Kılıcını havaya kaldırıp "By the power of Grayskull, I have the power" der ve çok güçlü bir süper kahramana dönüşür. Bu söz serinin Türkçe versiyonlarında "Gölgelerin gücü adına, güç bende artık" olarak çevrilmiştir. Yanından ayrılmayan yol arkadaşı korkak kaplan "Cringler" (Titrek) bu sihirli söz ve kılıç sayesinde "Battlecat" (Atılğan) olur. Görünüş olarak tam bir "Alman ırkı" şeklinde çizilen He-Man karakterinin üniformasının tam ortasında "The Grand Cross of the Iron Cross" (=Demir Haç'ın Büyük Haç'ı) bulunmaktadır. Bu nişanın, II. Dünya Savaşı (1939-45)'ndan eğer Almanya başarılı olarak çıksaydı, savaştaki en başarılı Alman generaline takdim edilecek olan nişan olduğu iddia edilmektedir. He-Man bütün gücünü yıldırımından alır. He-Man'ın belindeki kemerin üzerinde yıldırım şeklinde SS harfleri bulunmaktadır. Bu hem Nazi Yıldırım Savaşı prensiplerine, hem de Nazi sembolü olan ve kısaca SS olarak bilinen Schutzstaffel (=Nazi askerlerinin koruma zırhı)'ı sembolize etmektedir. He-Man savaş esnasında zırhlarla çevrili yeşil bir kaplanın üzerine binmektedir ve Tiger (Kaplan) Almanların savaşta kullandığı iki tür yeşil renkli ve ağır zırhlı Tiger I ve Tiger II tanklarının adıdır. Filmde He-Man'ın en büyük amacı İskeletor'u alt etmektedir ve bu karakter yılan Dağı'nın tepesindeki bir kalede bulunmaktadır. Yılan Dağı ise Yahudi Kabala Öğretisi'nin ve bir Siyonizm örgütlenmesi olan The Protocols of the Elders of Zion'un sarmal biçimde bulunan yılan olan sembolü ile ilişkilendirilmektedir (Araboğa, 2018: 51).

Warner Bros yapımının en bilinen karakterlerinden biri olan Bugs Bunny ırkçılığı en açık şekilde yansıtan karakterlerden biridir. Nips the Nips isimli çizgi filmde Bunny, Japon ırkını aşağılamaktadır. Filmdeki bir bölümde Bugs Bunny bir dondurma satıcısı kılığına girer ve el bombasıyla dolu olan dondurmayı bir grup Japon askere verir. Dondurmayı dağıtırken "buraya gelin kâse bacaklılar, birisi sizin için burada, maymun yüzlü, eğik gözlüler herkes buraya" diye bağırır. Japon ırkına karşı yapılan bu aşağılama oldukça açıktır. İrkçı söylemin etkili olduğu bir diğer film ise Shrek'tir. Filmde Latinlere, Afrika kökenli Amerikalılara ve toplumun alt kesimine karşı olumsuz pek çok mesaj vardır. Farklı renkte bir deriye sahip olan Shrek'in ayrımcılık, kovulma, gereksiz fiziksel dönüşüm, ihanet gibi başından pek çok olay geçmiştir. Shrek toplumun kenarındaki bir figür olarak çerçevelenir, aksanlı İngilizcesi ve renginden dolayı dışlanır ve farklı kültürel alışkanlıkları vardır. O yapmacık, dengesiz ve takındığı güçlü tavrı etrafına yansıtmamasından dolayı suçlu biri olarak tasvir edilir. Gerçekte yaşadığı düş kırıklığı ve bunu takip eden siniri sadece ayrımcı uygulamalardan kaynaklanmaktadır (Gökçearsan, 2009: 368-369).

Alfred Harvey'in yarattığı çizgi karakter olan Richie Rich gerçek anlamda tam bir kapitalizm tasviridir. Soyadındaki Rich'den anlaşılacağı gibi dünyanın en zengin çocuğu ve zengin bir ailenin tek çocuğudur. Helikopteri, uşağı, profesörü ve her şeyi olan Richie Rich filmde zenginliğini iyilik yaparak, insanlara yardım ederek kullanmaktadır. Richie Rich'in çizgi filmdeki tek uğraşı malikânesini hırsızlardan korumaktır. Richie,

genellikle üzerinde kocaman “R” harfi bulunan kırmızı bir kazak giymektedir. Bu görüntü onun Süpermen gibi bir dünya kahramanı olması umuduyla tasarlandığını düşündürmesinin yanı sıra her zorluğun üstesinden gelen “doğüstü” bir güce sahip olduğuna da işaret etmektedir. Richie Rich, sınırsız serveti sayesinde, doğüstü güçlere sahipmişçesine her türlü zorluğun üstesinden gelebilmektedir. Böylece hem bir özendirme yaratılmakta hem de kapitalizmin insanlara fayda sağlayan bir düzen olduğu anlatılmaktadır. Richie Rich’in fakir bir kızı sevmesi de yine bir burjuvazi özendirmesidir. Bunlardan hareketle Richie Rich, çocuklara paraya önem veren mutlak mutluluğun daha çok parayla elde edilebileceğini aşıl原因an bir kapitalizm savunucusu olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaya, 2014: 72).

Komünizm propagandası yaptığı gerekçesiyle birçok ülkede yayınlanması yasaklanan Şirinler ideoloji içeren başka bir çizgi filmidir. Belçikalı çizer Pierre Culliford tarafından yaratılan Şirinler’in orijinal ismi Smurfs’tur. ve İngilizce ya da diğer dillerde karşılığı yoktur. Ancak komünizm ile ilişkili bazı kelimelerin kısaltmasından oluşmaktadır. Bazı kişiler Small Men Under Red Father’ın (Kızıl Babanın altındaki küçük adamlar) kısaltması olduğunu düşünmektedirler. Buradaki Kızıl Baba (Şirin Baba) Karl Marx’ı temsil etmektedir ve kızıl sosyalizmin geleneksel rengidir. Ayrıca Şirinler’in yaşadığı Şirin Köy’de herhangi bir dini yapının olmaması, köyün tamamının ateist olması ve köyde para kullanılmaması ve karakterlerin hep birlikte komünist hayat sürmesi komünizmle ilişkilendirilmektedir. Karakterlere tek tek bakıldığında ise; Şirin Baba kırmızı şapkası ve sakalı ile Marx’ı, Bilgiç Şirin ise Troçki’yi temsil etmektedir. Yetkin bilgisi ile Şirin Baba’ya en yakın karakter olan Bilgiç Şirin, Şirin Baba ile kavga ederek köyden kovulur. Troçki de Stalin ile sürekli kavga etmesi sonucunda SSCB’den sürgün edilmişti. Ayrıca şirinlerin hepsinin bir mesleği vardır fakat hiç kimse üstün değildir. Şirin Köy’de para diye bir şey yoktur, kapalı piyasa ekonomisine dayanır ve bütün servet kamuya aittir. Herkes işçidir ve mal sahibidir. Şirinlerde toplum bireylerden daha önemlidir ve aç gözlülüğü ve adaletsizliği reddederler. Gargamel ise filmde kapitalizmin simgesidir. Şirinlere düşman olan Gargamel aç gözlüdür, merhametsizdir ve sadece kendi memnuniyetini düşünür. Gargamel’in sürekli aşağıladığı kedisi ise serbest piyasa ekonomisinin işçi sınıfını temsil etmektedir. Kapitalizmi yeren, komünizmi yücelten yapısıyla bu film yayınlandığı ülkelerde yasaklanmıştır. Çünkü böyle bir içeriğe sahip olan bu film kapitalist sistemin sürekliliğinin en büyük engeli olmaktadır (Gökçearslan, 2009: 370).

Küçük Aslan Simba’nın öyküsünü anlatan Aslan Kral: Simba’nın zararsız görüntüsü ardında aslında tehlikeli sayılabilecek ileteler vardır. Simba’nın gurur kayası üzerinde doğuşuyla birlikte bütün hayvanlar uykusundan uyanır ve kayanın olduğu yöne doğru giderler. Burada topluluktaki hayvanların bazılarının yukarıda bazılarının aşağıda olması eşit olmadıklarını göstermektedir. Bu filmde güneşin doğması ve Simba’nın doğuşu arasında simgesel bir koşutluk kurulmuştur. Çünkü gurur ülkesi krallığının sınırları güneşin aydınlattığı topraklardır. Simba ise bu krallığın gelecekteki kralı ve oradaki hayvan topluluğunun kurtarıcısıdır. Simba’nın toplum içindeki yerini öğrendiği sahnede Simba’nın gücünü anlaması sağlanır ve güce dayalı yetkinin haklılığı sevimli bir hava içerisinde seyirciye iletilmektedir. Filmde Mufasa’nın Scar tarafından öldürülmesi ve Simba’nın ülkeden kaçmasıyla devam eden sahnelerde iktidarın babadan oğula geçen yapısını Scar kırmıştır. Fakat Scar esmer teni siyah yelesiyle Mufasa ve Simba’nın temsil ettiği aslan ırkına uymamaktadır. Filmin buradaki söylemi o güneşin aydınlattığı ülkenin krallığına esmer aslanı değil, beyaz aslanı uygun görür ve Scar’a hain, kötü, sinsi, despot gibi özellikler yükleyerek bu durumu haklı kılmaktadır. Cinsiyet ayrımcılığına dayalı söylemlerin bolca yer aldığı filmde bedensel güç, ataerkin gelenekler ve şiddet davranışına dayalı çözümler övülmekte, dişi hayvanların yönetici olmadığı vurgulanmakta, iktidarı ele geçirmek için şiddet ve hileye başvurma normal olduğu belirtilmekte, yönetimin babadan oğula geçmesi gerektiğine (monarşinin kabul gören yöntem olduğu demokrasinin ise reddedildiği) ve toplulukta olan hayvanların eşit olmadığına dikkat çekilmekte, kadın ve erkeğin söz sahibi oldukları alanlar bir düzen içinde sunulmaktadır (Demir, 2019: 53).

## 2.5- Çizgi Filmlerin Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi

Çocukluk, herhangi sabit bir döneme ait tek bir evrensel deneyim değil, yaşam zincirinin doğal ve değişmez halkalarından birisidir. İlk çocukluk dönemi olan 0-6 yaş arasındaki çocuklar dil, zihinsel ve sosyal gelişim alanlarında hızla ilerleyip bağımsız ve özerk tutum alarak anne ve babadan ayrı aktivitelerde bulunmaya başlarlar. Çocuğun hareket eden nesnelere, seslere ve renklere karşı içgüdüsel duyarlılığı onu doğal olarak çok küçük yaşlarda ekrana bağlamaktadır (Henriot, 1982:17). Çizgi filmlerin çocukları ekrana bağlayan en önemli eğlence aracı oldukları herkesçe kabul edilmektedir. Henüz hayal ile gerçeği ayırt edemeyen okul

öncesi dönem çocuklarının benlik oluşumu, kişilik gelişimi ve bireysel gelişim süreçlerinde çizgi filmler önemli bir yer teşkil etmektedir.

Günümüzde artık çocuklar teknoloji sayesinde o büyülü dünya ile çok erken yaşta tanışıyorlar ve çizgi film izleyerek büyüyorlar. Hatta eğer yaramazlık yapıyorsa, yemek yemiyorsa annelerin imdadına hemen çizgi filmler koşmaktadır (Yağlı, 2013: 709). Günde yaklaşık 4 saat televizyon karşısında kalan çocuğun ise çizgi filmlerdeki davranış kalıplarını, düşünce tarzlarını, model alarak kahramanların genel özelliklerini benimsemesi kaçınılmazdır (Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011: 281).

Aslında bir sinema türü olan çizgi filmlerin ortaya çıkışı ve geliştirilmesindeki amaç öğreticiliktir. Başka bir deyişle, eğlendirirken eğitmek amaçlanmaktadır. Eğlendirirken eğitmek işlevi de çizgi filmlerin içeriğinden ve onu üretenin kahramanlarına verdiği kişiliklerden kaynaklanmaktadır. Çizgi filmlerde kullanılan kavramlar, bilgilendirici niteliktedir. Soyut kavramların (birliktelik, adalet, yardımlaşma, hoş-görü vb.) bir anlamda somut olarak kişiliklerin eyleminde gösterilmesi çizgi filmlerin bilgilendirici işlevini göstermektedir (Güler, 2013: 207-217).

Okul öncesi çocuklar çizgi filmlerden dolayı ya da dolaysız olarak fazlasıyla etkilenmektedirler. Bu onların arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden, çizdikleri resimlere kadar yansımaktadır. Çizgi filmlerdeki olumlu-olumsuz sözcükleri, kelime dağarcıklarına katmaktadırlar. Kahramanları kendilerine örnek seçmekte, onları oynadıkları oyunlara katmaktadırlar. Çocukların sevdikleri çizgi film karakterlerinin bazı davranışlarını taklit ettiklerine zaman zaman şahit olunmaktadır. Taklit davranışı bazen acı sonuçlara da sebep olabilmektedir. Çocuklar artık çizgi film kahramanlarına özenmekle kalmıyor adeta onun karakterine bürünüyorlar. Onlar gibi konuşuyor, onlar gibi davranıyorlar.

Örneğin; “Lütfen, beni lavaboya götürür müsünüz bayım? İzninizle çişimi yapmam gerekiyor da...” gibi günlük konuşma dilinde pek de rastlanması mümkün olmayan bu tür cümleler beş yaşındaki bir çocuğun dilinden dökülüyor. Zira o çok sevdiği çizgi film karakteri gibi konuşmayı tercih ediyor (“Sanal 1”, 2019: 11.40). Üstelik çocukları özendikleri çizgi film karakterinin sadece konuşmalarını değil, tüm davranış biçimlerini hatta sözde olağanüstü güçlerini de taklit ediyor ki bu en tehlikelisi. Aynadaki düşman robotu öldüreceğim diye elini parçalayan, Barbie’ye özenip dört yaşında diyete başlayan çok kişilikli kahramana öykünüp şizofren olma yolunda ilerleyen... Oldukça masum görünen bu özenti kontrolden çıktığında çocukları şizofreniye kadar götürebiliyor (Mert, 2010: 26).

Uzmanlara göre çizgi film bağımlısı çocuklar arkadaşları, aileleri ve sosyal çevreleriyle düzgün iletişim kuramazlar. Bu durumun fiziksel boyutu da var, süper güçleri olduğuna inanıp kendini yaralayabilirler. Tüm bunlar sonucunda da psikolojik olarak kendini yalnız, hayal kırıklığına uğramış ve anlaşılamamış hissedebilirler. Sonuçta çevresinden izole edilen çocuklar bu çizgi karaktere daha çok bağlanır. Bu durumda ailenin yapması gereken çocuğun çizgi film seyretmesini yasaklamak değil ancak sınırlı ve seçilmiş çizgi filmleri seyretmesini sağlamak. Bununla bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve motor gelişimini destekleyici aktiviteler, oyunlar, arkadaş gruplarıyla çocuğun ihtiyaçlarını doyumalıdır. Böylelikle gelişimsel açıdan tatmin olan çocuğun çizgi filme olan ihtiyacı da azalmış olur (“Sanal 2”, 2020: 11.56).

## 2.6-Okul Öncesi Çocuk Programları İçerisinde Çizgi Filmler

Çocuk programlarında, çocuklar için ayrılan yayın kuşaklarında çizgi film kullanımı kaçınılmazdır. Bu konuda Dünya’da ve Türkiye’deki uygulamalara bakıldığında, çocuk yayınlarının büyük çoğunluğunu çizgi filmler oluşturmaktadır.

Türkiye’de çocuk yayınları arasında bilgilendirici nitelikteki programlar, dış kaynaklı çizgi filmlerle desteklenmektedir. Çocuk programlarında, içinde canlandırma ve çizgi filmin kullanımı esastır. 1985 yılında alınan çocuk programlarının çoğunluğu dış kaynaklı yapımlardır (Cankaya, 1990: 79-80).

1988 yılında Cumartesi günleri yayınlanan üç saatlik "Cumartesiden Cumartesiye" adlı çocuk programının 1 saat 20 dakikasını (%44’ünü) çizgi filmier oluşturmaktadır. Çocuklarca izlenen televizyon programları içinde birinci sırada çizgi filmler yer almaktadır (Güler, 1989: 168).

Okulöncesi çocuk, yalın anlatımlı kısa sarımlı (metrajlı) çizgi filmlere ilgi gösterirken, ilkokulda diziler şeklindeki, konulu ve televizyon için uzun sarımlı çizgi filmler dikkat çekmektedir. Çocuklarla hayvanların arkadaşlığını işleyen diziler, güldürü filmleri ve aile yaşamını sergileyen filmler de çocukları çok çeker.

İlkokul döneminde serüven filmleri, kovboy filmleri, vurdulu kırdılı polis dizileri ilgi odağı olur. Uzay yolculuklarını anlatan düşsel ve kurgusal filmler ilgiyle izlenir. Resimli kitaplarda olduğu gibi bu filmlerde de çocukları büyüleyen üstün yetenekli, korkusuz ve doğruluktan yana kahramanlar vardır. Çocuklar gördüklerini oyunlarına aktarır, serüvenleri yeni baştan yaşarlar (Yörükoğlu, 1983:71).

### BÖLÜM 3

#### SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüz toplumunda insanlar medyalaştırılmış bir yaşam biçimi içine doğmaktadır. Söz konusu yaşam tarzında gerçeklik de kitle iletişimsel yapılara göre inşa edilmektedir. 21. yüzyılın ileri teknolojisi ile donatılmış şehir hayatında maalesef çocuklar çok katlı apartman dairelerinde yeşili ve toprağı görmeden yetişmekte, geleneksel çocuk oyunlarını oynayabilecekleri bir alana sahip olamamaktadırlar. Ev ortamına sığdırılmaya çalışılan çocuk ise genelde televizyon, bilgisayar, tablet, ipad hatta cep telefonu gibi çeşitli elektronik araçlara kaymaktadır.

21. yüzyılın ikinci yarısından sonra tüm dünyada hızla gelişen ve yaygınlaşan televizyon ve internet, son yıllarda üzerinde en çok tartışılan kitle iletişim araçlarından olmuştur. Televizyon ve İnternette yayınlanan çizgi filmlerin aile bireylerinin ve özellikle de okul öncesi dönemdeki çocukların üzerindeki etkileri sürekli sorgulanmıştır.

Araştırmalarda ulaşılan sonuçlar çizgi filmlerin hem olumlu hem de olumsuz etkileri bünyesinde barındıran programlar olduğu yönündedir. Eğlenceli ve öğretici olan çizgi film programları çocuklara kendilerini tanıyabilmelerinden, farklı kültürlerle tanışmalarına yardımcı olmaya kadar çok önemli kazanımlar sağlayabiliyor. Hatta çocuklar ana karakterleri rol model olarak kabul ederek doğru davranışlar da sergileyebiliyor. Örneğin bir çocuk bir şey istediğinde bunu bağırarak, inatlaşarak değil de düzgün bir üslupla istemesi gerektiğini öğrenebiliyor.

Çağın gereklerine uygun ihtiyaçları karşılayabilmek ve daha refah bir hayat yaşamak adına gece gündüz çalışan ebeveynler çizgi filmleri çocuklar için ucuz bakıcı ya da ücretsiz eğitmen olarak görmekte ama ne denli bir tehlikeyle karşı karşıya olduklarını görememekteyler. Asıl problem bu teknolojinin varlığı değil elde edilen teknolojik imkânların nasıl, ne ölçüde ve ne amaçla kullanmak gerektiğinin bilinmemesidir.

Çizgi film konusunda tercihler artık çok fazla. Çocuklar hem birbirinden etkilenecek hem de meraktan bazı seçimleri kendileri yapabiliyor. Tercihleri bazen şiddet içerikli olabiliyor. Sonuçta bu filmlerde verilen tüm mesajları alma döneminde olan çocuklarda, bazı olumsuz etkilerin görülmesi de kaçınılmaz oluyor. Çocukların izledikleri çizgi film karakterleri zamanla çocuğun dünyasına yerleşmekte ve bu da çocukların gerçeklikten kopmalarına neden olabilmektedir. Özellikle küçük yaştaki çocuklarda güvenli davranışların azaldığı ve riskli davranışların arttığı görülebilmektedir. Bu noktada çözüm, yine ebeveynlerle düşmektedir.

Okul öncesi 2-6 yaş dönemindeki çocuklar taklit ederek öğrendikleri için, çizgi kahramanlarını taklit edebiliyor ve oyunlarda o kahramanın özelliklerini sergileyebiliyorlar. Örneğin masanın üstüne çıkıp oradan atlamak isteyebirken yüksek bir yerden atlamanın olumsuz sonucunu düşünemiyor. Çünkü kahramanın yüksek bir yerden atlamasına rağmen hiçbir şey olmadan ayağa kalktığını görüyor. Bu durumun önüne geçebilmek için öncelikle ailenin çocuğun hangi programları izleyeceğine karar vermesi gerekir. Aileleri zaman zaman çocukla birlikte çizgi filmi izleyip neler algıladığını ve nasıl hissettiğini anlamaya çalışması gerekmektedir. Aynı zamanda izlenen filmlerle ilgili yorum yapmak ve filmlerin gerçek dışı olduklarının da çocuğa anlatılması önem taşımaktadır.

Yapılan bazı araştırmalarda, şiddet içerikli çizgi filmleri tercih eden çocukların diğer çocuklara göre daha fazla kavga ettikleri, acımasız ve saldırgan davranışlarda da bulunabildikleri gözlemlenmiştir. Çocuk ne kadar çok şiddet görüntüsü izlerse, bunları hayatın normal ve kabul edilebilir bir parçası olarak algılayabiliyor ve kendi davranışlarının da normal bir parçası haline getirebiliyor. Sonuçta saldırganlaşabilen çocuğun çevresiyle uyumlu geçinmesi de zorlaşıyor.

Bir başka handikap da çizgi film kahramanlarıyla ilgili yan ürünlerin satışlarının da çizgi film endüstrinin en önemli gelir kaynaklarından olmasıdır. Çanta, giysi, oyuncak... gibi birçok karakterler resimleri, figürleri ya



da isimleri akla gelebilecek her türlü çocuk eşyasında kullanılmaktadır. Bu ürünlerin satışından çizgi filmin gişe hâsılatından elde edilen gelirin kat kat fazlası kazanılmaktadır. Çocuklar da kendileriyle özdeşleştirdikleri bu karakterleri hayatlarının her yerinde görmek için bunların satın alınmasını istemektedirler. Çocuk, çoğu zaman yerel olmaktan ziyade daha da küresel hale gelen ideolojik içeriklerle kuşatılmış bir dünyada yaşamaktadır.

Çocuklara yönelik programlara cinsel öğelerin yüklenmesi, ürün yerleştirme yöntemiyle reklamının yapılması gibi etik olmayan yöntemlerle tüketiciye ulaşmak için kullanılan bilinçaltı uygulamalar toplum yapısını bozabilecek etkiye sahiptir. Çünkü çizgi filmler ve çeşitli eğlence programları aracılığıyla özellikle cinsellik üzerinden verilen mesajlar ve gizlenmiş pornografik öğeler çokça yer aldığı görüntüler uzun vadede bir planın parçası olduğunu ortaya koymaktadır. Aslında günümüz dünyasının ahlaki anlamda yaşadığı yozlaşma, şiddet ve cinsel içerikli suçların artışı yetişen neslin ruhsal anlamda belli değişimlere uğradığının kanıtı gibidir.

Amaç istenilen doğrultuda bir nesil yaratmak ise çizgi filmler bu anlamda iyi bir mecra olarak görülüyor. Masum ve zararsız sanılan birçok çizgi film, çocuklara verdiği cinsel ve korku temalı öğelerle etkilerken bilinçaltına sızıyor. Örnek vermek gerekirse birçok çizgi filmde “sex” yazısı görmek mümkündür. Ya da sadece afişlerde görülen ve masum sandığımız birçok çizgi karakterin gözlerinde, burunlarında ve ellerinde gömülmüş pornografik mesajları görmek mümkündür.

Türkiye’de ve dünyanın birçok yerinde bilinçaltı reklam yasaklanmıştır ama bütün bu reklamları, dizi, film ve belgeselleri bilinçaltı mesaj içerip içermediği noktasında denetleyecek ve toplumu uyaracak, yeni donanımlara ve yazılımlara ihtiyaç vardır. Türkiye’de TV ve radyo kanallarının çokluğu nedeniyle bunların hepsini birden denetlemenin zorluğu inkar edilemez bir gerçektir. Bu nedenle görsel ya da işitsel medyada bireysel davranarak kendi denetimlerini yine kendilerinin yapmaları ve genç nesilleri her türlü subliminal saldırıdan korumaları insani bir görev olduğu kadar milli bir vazifedir.

Uzmanlar bebeklerin ilk 2 yıl içinde televizyon ve çizgi filmden uzak tutulması gerektiğini belirtiyor. Çünkü araştırmalar, günde 2 saatten fazla televizyon ya da çizgi film seyreden çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) görülme olasılığının, izlemeyen çocuklara göre daha fazla olduğunu gösteriyor 2-6 yaş arası ise 20 dakikayı aşmamak üzere günde iki kez seyredebilir. 6 yaşından sonra ise günde 1,5-2 saat olmak kaydıyla mümkünse de bu zamanı birkaç dilime bölerek çocuğun izlemesine izin verilebilir.

Çizgi filmlerin olumlu-olumsuz etkileri çocuğun izleme süresine, izlediği çizgi filmin içeriğine ve özellikle ebeveynlerin bu konudaki tutumuna bağlı olarak değişmektedir. Bu nedenle anne-babalara önemli görevler düşmektedir.

Anne-babalar, çizgi filmlerin çocuklara etkileri konusunda bilinçli olmalı ve çocuğu doğru yönlendirmelidir.

Çizgi filmleri kesinlikle bir “bebek bakıcısı” olarak kullanmamalıdır. Çocuk çizgi film izlerken anne-baba mutlaka eşlik etmeli ve çocuğa sorular sorarak onu pasif izleyici konumundan aktif bir konuma getirmelidir.

Anne-babalar, çocukların seyredebilecekleri çizgi filmler konusunda uygun denetimi sağlamalı, çocukların her çizgi filmi değil, gelişim düzeylerine uygun olanları izleyebilmelerine özen göstermeli, çizgi film izleme saatlerine düzenleme getirmeli, çocuğa televizyon dışında seçenekler sunmalı ve birlikte etkin zaman geçirmelidir.

Anne-babalar çocukluk çağında yaşanan her deneyimin ileriki yıllarda bir yansıması olacağını asla unutmamalı, televizyon ve İnternet gibi iletişim araçlarından mümkün olduğunca, çocuğun eğitim amaçlı yararlanmasına, özen göstermeli, bu araçların eğlence amaçlı kullanımına sınırlı bir süre ayrılmasını sağlamalıdır. Çizgi filmlerin çocukların gündelik yaşamına tesadüfen karşılaştığı bir araç değil bilinçli bir yol gösterici olarak girmesine izin vermelidir.

İşbirliği, yardımseverlik, doğru beslenme ve alışverişle ilgili esaslar konusunda toplumsallaşma süreci sadece kitle iletişim araçlarına ve çizgi filmlere bırakılmamalıdır. Bu alanlarda çizgi filmlerin etkisi sınırlıdır.

**KAYNAKLAR**

1. Araboğa, Emre (2018). Çizgi Filmler ve Tüketim Kültürü: Çizgi Filmlerde Tüketim Davranışlarının ve Tüketim Nesnelерinin İlkokul ve Ortaokul Çağındaki Çocuklara Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
2. Arslan, Nagehan Talat. (2004). “Örgütsel Performansı Belirleyici Bir Etmen Olarak” Örgüt Kültürü ve İklimi Hakkında bir Değerlendirme. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Cilt 9, Sayı I Sayfa 4-5
3. Arıkan, Abdülgani. (2002). 7–12 yaş grubu çocuklara çizgi film yöntemi ile müze eğitiminin verilmesi. Yüksek Lisans Tezi. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
4. Aydın, Bahtinur. (2018). Türkiye’de Çocuk Televizyon Kanallarındaki Çizgi Filmlerin Çocukluğa Etkisi Üzerine Bir İçerik Analizi , Yüksek Lisans Tezi, BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir
5. Can, Aytekin (1995). Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Televizyon Programları İçinde Çizgi Filmlerin Çocukların Gelişimine ve İletişimine Etkileri, Doktora Tezi, MARMARA ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
6. Samuk, Oğuz. (2018). Çizgi Filmlerin Söz Varlığı Üzerine Bir İnceleme, Doktora Tezi, İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
7. Çankaya, Özden (1990), Türk Televizyonunun Program Yapısı (1968-1985). İstanbul: Mozaik Basım ve Yayıncılık, 79-80.
8. Çelenk, E. (1995). Televizyonda Gösterilen Çizgi Filmlerin Çocuklar Üzerindeki Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
9. Güler, Deniz (1989). “Çocuk, Televizyon ve Çizgi Film”. A.Ö.F. İletişim Bilimleri Dergisi. Sayı: 5.
10. Güler, D. (2013). Soyutun Somutlaştırılması: Çizgi Filmlerin Kültürel İşlevleri. 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi. Bildiri Kitabı, 207 – 216. 14-15 Kasım, İstanbul.
11. Eşitti, Şakir (2016).” Çizgi Filmlerde Küresel ve Yerel Kültürün İnşası: Caillou ve Pepee Örneği” Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergisi. Sayı 32. 125 - 144 .
12. Güler, D. (2013). Soyutun Somutlaştırılması: Çizgi Filmlerin Kültürel İşlevleri. 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi. Bildiri Kitabı, 207 – 216. 14-15 Kasım, İstanbul.
13. Giroux, H. (1999). The Mouse that Roared: Disney and the End of Innocence. NewYork: Rowman & Littlefield Publisher, Inc. 84
14. Hacıbektaşoğlu, E. S. (2014). Kültürel Çalışmalar Ve Çizgi Filmlerin Çocuk İzleyici Üzerindeki Etkileri Araştırmaları, Yüksek Lisans Tezi. İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
15. Ker-Dincer, M. ve Yılmazkol, Ö. (2009). “Televizyon: Çocuklara “Gerçek Hayat”ı Şiddetle Öğreten Çağdaş Masal Anlatıcısı”, İçinde Akçalı, S. İ. (2009). Çocuk ve Medya, 1. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
16. Özen, Özgür (2015). Televizyondaki Şiddetin Çizgi Filmler Yolu İle Okul Öncesi Çocuklara Etkisi, Doktora Tezi, DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ, Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
17. Evra, Van. Judith. (2004). Televizyon ve çocuk gelişimi. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
18. Can, Aytekin (1995). Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Televizyon Programları İçinde Çizgi Filmlerin Çocukların Gelişimine ve İletişimine Etkileri, Doktora Tezi, MARMARA ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
19. Temizyürek, Fahri ve Acar, Ümran (2014). Çizgi Filmlerdeki Subliminal Mesajların Çocuklar Üzerindeki Etkisi. Cumhuriyet International Journal of Education CIJE. 3.3

20. Küçükbezirci, Yağmur (2013), “Bilinçaltı Mesaj Gönderme Teknikleri ve Bilinçaltı Mesajların Topluma Etkisi”, Turkish Studies, Volume: 8/9, p: 18791894, Ankara.
21. Pratkanis, Citation. A. R., & Aronson, E. (1992). Age of propaganda: The everyday use and abuse of persuasion. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
22. Özcan, Murat Olcay, Taşkın, Deniz ve Baysal, Kenan. (2015). “Video Görüntülerindeki Subliminal Çerçevelerin Tespiti Üzerine Bir Yöntem Önerisi”, Electronic Journal of Vocational Colleges- Special Issue: The Latest Trends in Engineering, Vol: 4 (5) 99, Kırklareli.
23. Gökçearslan, Armağan (2009). “Canlandırılmalarda: Mizah, Anatomik Yapı ve Karakter Tasarımı”, Ata Üniversitesi, GSE Dergisi, Sayı: 23.
24. Kaya, Tebrike (2014). “Tematik Çocuk Kanallarında Yayınlanan Çizgi Filmlerde Yerel ve Küresel İzler”, Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1.
25. Demir, Recep (2019), Türkiye’de Çocuk Kanallarında Yayınlanan Çizgi Filmlerde Dini ve Kültürel Değerler Eğitimi, Doktora Tezi, SAKARYA ÜNİVERSİTESİ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
26. Henriot, Jean-Jacques,(1982).L’enfant, l’image et lesmédia,Éditionsdt,France.
27. Oruç, Cemil, Tecim, Erhan ve Özyürek, Hilal (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kişilik Gelişiminde Rol Modellik ve Çizgi Filmler, Ekev Akademi Dergisi, 48.
28. Mert, Abdullah (2010). Türkiye’de Kamusal ve Özel Yayın Yapan Çocuk Televizyonlarının İçerik ve Biçimsel Yönden İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ, Sosyal Bilimler Enstitüsü Konya.
29. Yağlı, Ali (2013), Çocuğun Eğitiminde ve Sosyal Gelişiminde Çizgi Filmlerin Rolü: Caillou ve Pepee Örneği . Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/10 Fall 2013, p. 709.
30. Yörükoğlu, Atalay (1983), Çocuk ve Ruh Sağlığı. Ankara. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları,
31. Yörükoğlu, Atalay (2003). Çocuk Ruh Sağlığı - Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları. İstanbul. Özgür yayınları.
32. Yavuzer, H., Şirin, M. R. (Ed.). 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, Çocuk Vakfı Yayınları. Cilt 1, 207 – 217, İstanbul:
33. <http://marmarapedagoji.com/kahraman-mi-dusman-mi/> ErişimTarihi:08.06. 2020: 11.40
34. <https://azra.com.tr/azra-rehberlik/cocuklarin-cizgi-film-kahramanlariyla-imtihani/>ErişimTarihi: 09.24.2019. 11.56



### OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUN VE OYUNCAĞIN YERİ: İŞİTSEL BAĞLAMDA EĞİTİMCİLERDEN ÖNERİLER<sup>1</sup>

THE PLACE OF PLAY AND TOY IN PRESCHOOL EDUCATION: SUGGESTIONS FROM EDUCATORS IN THE AUDITORY CONTEXT

**Cemil YAVUZ**

*Dr. Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Endüstriyel Tasarım Bölümü, (Sorumlu Yazar),  
ORCID No: 0000-0002-7715-3537*

**Aydın ŞİK**

*Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Endüstriyel Tasarım Bölümü, ORCID No: 0000-0002-8977-9094*

#### ÖZET

Okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimlerde, çocukların gelişim alanlarına yönelik olacak şekilde birbirinden farklı yöntemler kullanılmaktadır. Çocuğa öğretilmek istenen konuyu, onun anlayacağı düzeye indirmeye yardımcı olan her tür malzeme ve teknik, eğitim teknolojisinin çalışma alanına girmektedir. Çocuklarda öğrenmenin çok boyutlu duyuşsal ekseninde gerçekleştiğı düşünülürse, çocukların dış dünyayı algılamasında önemli bir yeri olan ses konusunun oyun ve oyuncaklardaki yerinin sorgulanması çalışmanın öncelikli amacını oluşturmaktadır. Tasarımcı bakış açısıyla çocukların gelişiminde önemli bir yeri olan oyun ve oyuncakların okul öncesi eğitimdeki yerini sorgulamak adına yapılan bu çalışmada, anaokullarında görev yapan öğretmenlerle anket yoluyla araştırma yapılmıştır. Anaokullarında kullanılan işitsel ve görsel özelliklere sahip oyuncakları belirlemek ve bu oyuncakların çocuklar üzerindeki etkisini saptama noktasında eğitimcilerden bilgi toplamak amacıyla 9 adet çoktan seçmeli ve 6 adet açık uçlu olmak üzere toplam 15 sorudan oluşan anket formu hazırlanmıştır. Aynı form internet ortamında da oluşturularak daha geniş katılımcı kitlesine ulaşılması hedeflenmiştir. 10 eğitimci ile birebir, 35 eğitimciyle ise internet üzerinden olmak üzere toplam 45 kişiden veri elde edilmiştir. Çalışma kapsamında nitel araştırma desenlerinden biri olan tipik durum çalışması yöntemi kullanılarak, elde edilen verilerin betimsel analizleri yapılmış; sesin eğitimde kullanımına yönelik eğitimcilerin önerileri sunulurak, elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Oyun, Oyuncak, Ses**

#### ABSTRACT

At the education given in pre-school institutions, different methods are used to address the development areas of children. All kinds of materials and techniques that help to reduce the subject desired to be taught to the child to a level that they understand fall within the field of educational technology. Considering that learning in children takes place on the multidimensional sensory axis, the primary aim of the study is to question the place of sound in games and toys, which has an important place in children's perception of the outside world. In this study, which was conducted to question the place of games and toys, which have an important place in the development of children from a designer perspective, in pre-school education, a survey was conducted with teachers working in kindergartens. A questionnaire consisting of 9 multiple-choice and 6 open-ended questions was prepared in order to determine the toys with auditory and visual features used in kindergartens and to collect information from the educators to determine the effects of these toys on children. By creating the same form on the internet, it is aimed to reach a wider audience. Data were obtained from a total of 45 individuals,

<sup>1</sup> "Bu çalışma, Gazi Üniversitesi BAP birimince 48/2016-03 proje koduyla desteklenen, "Kavram Eğitiminde Eğitsel Oyuncak Tasarımı: Okul Öncesi Eğitimde Yön Kavramına Yönelik Bir Oyuncak" başlıklı doktora tezinden üretilmiş ve 23-25 Ekim 2020 tarihleri arasında Ankara'da düzenlenen Dünya Çocuk Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur."



one to one with 10 educators and 35 from the internet. Within the scope of the study, descriptive analyzes of the data obtained were made using the typical case study method, one of the qualitative research designs; by presenting the suggestions of the educators for the use of sound in education, the findings obtained were interpreted.

**Keywords:** Preschool Education, Play, Toy, Sound

## 1. GİRİŞ

6 yaş öncesini okul öncesi dönem olarak nitelendirecek olursak, bu dönemde çocuğun sağlıklı eğitim alması ve gelişiminin uzman eğitimciler gözetiminde gerçekleşmesi noktasında okul öncesi eğitim kurumlarının önemi büyüktür. Bu kurumlarda çocuklar bireysel olarak eğitim almalarının yanında arkadaşlarıyla oyun oynayarak sosyal açıdan da gelişim gösterirler. Okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçladığından destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir program olma özelliği taşımaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014: 9). Okul öncesi dönemde mekânların, oyun ve çocuk merkezli etkinlikler yoluyla öğrenmenin gerçekleşeceği şekilde hazırlanması önemlidir. Eğitim ortamları fiziki olarak, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerini destekleyecek şekilde planlanmalıdır (Wortham, 1998: 210). Bu çağda çocukların en önemli gereksinimlerinin başında oyun gelmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları planlı ve sistemli bir şekilde çocuklara oyun imkânları sunan ve eğiten ortamlar olup, çocuklar oyun oynarken aynı zamanda onlara toplumsal bir ortam hazırlamaktadır (Kandır, 2004). Toplumsallaşmanın önemli bir aracı olan arkadaşlık, çocuklar için evde sadece anne, baba veya kardeşler ile kazanılamayacak bir özellik olarak değerlendirilmektedir.

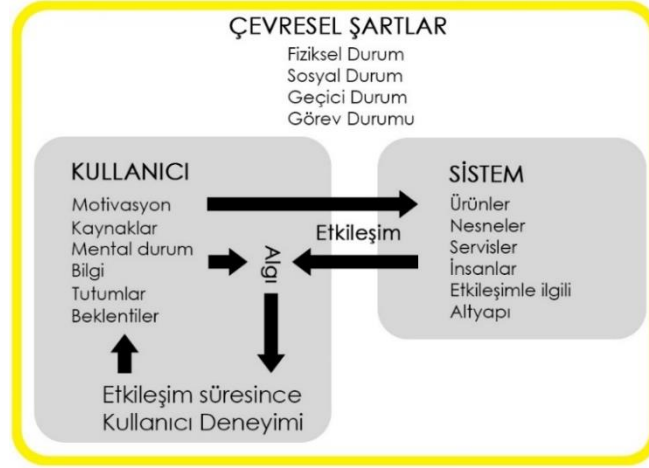
Yapılan araştırmalar, çocukların gerek bilişsel gerekse bedensel gelişiminde oyun kavramının önemli olduğunu göstermektedir. Oyun oynamak, sadece zaman geçirmeye yarayan, belli kuralları olan, eğlence amaçlı bir aktivite olmanın ötesinde, çocuğa gelecek yaşamında gerekli olacak her türlü bilgi ve beceriyi kazandırmada hazırlık niteliği taşımaktadır. Çocuk, oyun aracılığıyla öğrenir, kendini ve içinde yaşadığı dünyayı oyunla tanır, kritik düşünme becerilerini oyun içinde kazanır. Çocuğun dili oyundur, diğer bir deyişle oyun çocuğun işidir (MEB, 2014: 11). Bu yüzden çocuk merkezli olan okul öncesi eğitim programında oyun aracılığıyla öğrenme, çocukların çok yönlü gelişimlerine olumlu yönde etki edecektir.

Oyun aracı anlamına gelen oyuncaklar (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019a), bir taraftan çocuğun keyifli vakit geçirmesini sağlarken diğer taraftan eğitsel bir görev de üstlenmektedir. Bir başka tanıma göre oyuncaklar, çocukların zihinsel, bedensel, duygusal, sosyal gelişimlerine yardımcı olan, hayal gücünü ve yaratıcılıklarını geliştiren materyallerdir (Erden, 2001: 2). Oyuncaklar çocukların deneyimlerini şekillendirme, hayal güçlerini geliştirme ve davranışlarını etkileme noktasında büyük öneme sahiptir (Kara, Aydın ve Çağıltay, 2014a; Kara ve diğerleri, 2014b; Klemenovic, 2014). Oyuncak tabanlı bir öğrenme ortamı, oyuncak ve çocuklar arasında fiziksel etkileşim sağlayarak kalıcı öğrenme sağlanmasında etkili olabilir. Erken çocukluk eğitimi için birincil araç olarak temel bir sınıf bileşeni olan oyuncaklar, çocuğun gelişimini kolaylaştırmada önemli ve etkili araçlardır. Oyunlar da çocuklar için bir eğlence faktörü olmasının yanı sıra çocuğun psikolojik, fizyolojik ve sosyal gelişimi için önemli bir işleve sahiptir (Shwe, 1999; Butterworth ve Harris, 1994). Okul öncesi eğitimin temel ilkelerinden biri, oyunun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olduğunu ve etkinliklerin oyun temelli düzenlenmesi gerektiğidir (MEB, 2014: 6). Oyun ile eğitimde çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri sağlanır. Öğrenme aşamasında oynanan oyunlarda çocukların dokunma, görme, işitme gibi duyuları ne kadar çok devreye girerse kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşme ihtimali o kadar artacaktır.

## 2. KULLANICI DENEYİMİ VE KULLANICI ÜRÜN ETKİLEŞİMİ

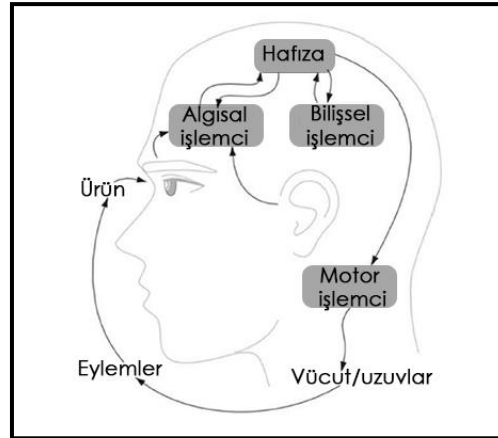
Bir ürünle olan sağlıklı etkileşim, kullanıcı deneyimini olumlu yönde etkilemek için önemli bir aşamadır. Ürüne ait özelliklerin ve bileşenlerin iyi bir etki oluşturup oluşturmadığının görülerek bu yönde ürünün iyileştirilmesi için kullanıcı-ürün etkileşim aşamasına önem verilmesi gerekmektedir. Hassenzahl ve Tractinsky (2006), etkileşim aşamasında kullanıcı deneyiminin anlaşılması için kullanıcı, çevresel şartlar ve sistem olarak bu üç bileşenin deneyim üzerindeki etkisinden bahsetmektedir (Şekil 1). Kullanıcı deneyimi,

kullanıcının içsel durumunun (beklentiler, ihtiyaçlar vb.), tasarlanan sistemin özelliklerinin (amaç, kullanılabilirlik, işlevsellik vb.) ve çevresel şartların etkileşimiyle gerçekleşen bir olgudur.



Şekil 1. Etkileşim süresince kullanıcı deneyimi (Roto, 2007)

Ürün ile etkileşim çok boyutlu gerçekleşen bir eylemin sonucu olmakla birlikte, ürün hakkında veya bir konu hakkında bilginin oluşmasının ilk basamağı da algıdır. Şekil 1’de görüldüğü üzere ürün ile etkileşimi sağlayan anahtar noktalardan biri algı olarak belirtilmektedir. Nesnel dünya, duyular sayesinde öznel bilince aktarılmaktadır. Bir anlamda algı, dış dünyanın duyularla gelen imgesinin bilinçte gerçekleşen tasarımıdır (Özer, 2012). Morgan (2011: 242) ise algıyı, “duyularını yorumlama ve anlamlı hale getirme süreci” olarak tanımlamaktadır. Algılama, duyu organlarını uyaran nesnelerin farkında olunması gerektiğinden, ortam, duygusal deneyim, duygu, tutum, amaç ve beklentiler tarafından etkilenir. Algılama duyular vasıtasıyla (görme, işitme, dokunma, tat, koku) gerçekleşirken, algının olması için öncelikle kişide ilgi, istek veya ihtiyacın doğması yani uyarılması gerekmektedir. Bu duruma duyum denilmektedir. Duyumların algıya dönüşmesinde bireyin zihinsel donanımı belirleyici olup, zihinsel donanım, yorumlama-seçilme ve düzenleme işlemlerinden oluşmaktadır.



Şekil 2. Duyusal, bilişsel ve motor becerileri arasındaki etkileşim (Clarkson, 2008: 169)

Fenko ve Schifferstein (2012) insanların ürün deneyimlerini üç gruba ayırarak tanımlamaktadır. Bunlar; duyuşsal tanımlayıcılar (örneğin, sert, kırmızı, gürültülü); sembolik tanımlayıcılar (örneğin, ilginç, pahalı, modern); ve duygusal tanımlayıcılarıdır (örneğin, hoş, güzel). Duyu organlarımızın ilettiği ham ve işlenmemiş duyuların yorumlanması ve anlamlanması sonucu ortaya çıkan algılar, beş duyumuza göre sınıflandırılmaktadır.

Clarkson (2008), kullanıcı ve ürün arasındaki etkileşimin, insanın duyuşsal, bilişsel ve motor becerilerine dayandığını ifade etmektedir (Şekil 2). Ürün özellikleri ilk olarak duyuşsal sistemle algılanır. Algılanan duyuşsal bilgi önceki deneyimlerden ve hafızamızdan gelen depolanmış bilgi ile bağlantılıdır. Hafıza ve bilişsel sistem ile, insanlar gelen bilgi ve diğer ürünler arasında ilişki kurarak ürünün işlevinin ne olduğunu, ürünün hangi eylemleri sağladığını anlayabilirler. Son olarak, algılanan ve bilişsel olarak işlenen bilgiye göre vücut, motor becerileri ile eyleme geçer. Duyuşsal girdi, görünür bir etkiye neden olan motor yanıtı üreten dikkat ve yüksek biliş ile işlenir. Motor hareketlerden sonra ürün, duyuşsal sistem aracılığıyla tekrar kişi tarafından algılanan geri bildirim verir. İnsan ve ürün arasındaki etkileşim, genel anlamda Şekil 2'deki gibi bir etkileşim döngüsü olarak gerçekleşmektedir.

Mekânı veya nesneyi algılama noktasında en etkili faktör görsel algılama olsa da işitsel algılama bu duruma destek olmaktadır. Bir nesneyle etkileşime giren duyuşların sayısı arttıkça, algılama daha doğru ve net bir hale gelecektir. Bu bakımdan sesler, mekânı veya nesneyi algılamamız konusunda görme duyuşuza yardım etmektedir. Örnek olarak bir mekândaki müzik sesi ya da insan sesi gibi bir etken, o mekânı algılama biçimimizi (iyi-kötü) değiştirebilmektedir (Çağlayan, Korkmaz ve Öktem, 2014). Bir nesnenin bizde bir anlam ifade etmesi için öncelikle ilgi alanımıza girmesi gereklidir. İlgimizi çekmesi, yani algılama alanımıza girebilmesi için de uyarı olgularını içermesi gerekir. Duyu organlarını harekete geçiren bu uyarılar, nesnelere algılanmasının temelini oluşturmaktadır (Erhan, 1978). İnsanların ürünlere olan ilgisi sadece ürünün görsel formuyla alakalı değildir. Ürün kullanımı genel anlamda duyuşsal bir deneyim olduğu için dokunsal ve işitsel ürün nitelikleri algıyı etkilemektedir. Bazı ürün kategorilerinde, koku alma ve tat alma özellikleri de ayrıca kritik öneme sahiptir (Crilly, 2005: 3). Bu nedenle bir ürünün görünümünün, tasarımın diğer duyuşsal yönleriyle uyuşması önemlidir (Smets ve Overbeeke, 1995). Oyuncakların kullanıcı kitlesini çocuklar olarak düşündüğümüzde çocuklara yönelik tasarlanan oyuncakların da görsel açıdan dikkat çekici olmasının yanında, işitme ve dokunma gibi diğer duyuşlarına da hitap etmesi önem arz etmektedir.

### 3. OYUN VE OYUNCAK

Birçok araştırmada yaşamın sihirli yılları olarak adlandırılan okul öncesi dönem, yaşamın diğer aşamalarına kıyasla ihmale gelmeyen bir dönem olmakla birlikte, gelişimin doğum öncesinden sonra en hızlı olduğu dönemdir. Gelişim, eğitim ve öğrenme psikolojilerinin bulgularına bakıldığında, bu dönemde çocuğun en önemli uğraşının oyun olduğu ifade edilmektedir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Okul öncesi eğitim programının temel özelliklerinden bir tanesi de oyun temelli olmasıdır (MEB, 2014: 11).

Günümüze kadar birçok düşünür, psikolog, eğitim bilimci, çocuklarda kendiliğinden içgüdülerle ortaya çıkan ve onların hayal dünyasında gelişen, onları yaratıcı yapan bir fenomen olan oyun için farklı teoriler ortaya sürmüştür (Çelikoğlu Aksoy, 1990). Aynı zamanda oyunla ilgili literatürde çok çeşitli tanımlar da mevcuttur. Bunlardan bazıları:

- Piaget'in bilişsel gelişim kuramında oyun, çocuğun tekrarlar yoluyla sahip olduğu becerileri geliştirmesine ve ileriki dönemdeki öğrenmelerinin ön uygulamalarına yardımcı olan bir araçtır (Onur ve Güney, 2004).
- Montessori'ye göre oyun, çocuğun gelişim araçlarından biri ve çocuğun en önemli işidir (Kayılı, 2010).
- Montaigne'e göre oyun, çocukların en gerçek uğraşdır ve bizim işe gitmemiz gibi çocuklar da oyuna gider (Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004).

Çocukların sağlıklı gelişimi açısından, oyun ve oyuncak önemli bir yer tutmaktadır. Oyunlar çocukların iç dünyalarını dışarıya ifade etme yolu, oyuncaklar da araçlardır. Bu açıklamayı destekler nitelikte ünlü oyun terapisti Garry Landreth, "Oyun çocuğun dili, oyuncaklar ise onların kelimeleridir" ifadesini kullanmıştır (Uluboy, 2018). Genel anlamda, gelişim basamakları boyunca çocuğun hareketlerine düzen getiren, zihinsel, bedensel, psiko-sosyal gelişimlerine yardımcı olan, hayal gücünü ve yaratıcı yeteneklerini geliştiren tüm oyun malzemeleri oyuncak olarak tanımlanabilir (Yavuzer, 2005: 181). Oyun materyali olan oyuncak ve oyun iç içe kavramlardır (Çelikoğlu Aksoy, 1990). Dolayısıyla oyuncak, oyunun uygulama noktasında devreye girerken, oyunun da oyuncak anlamlandırdığı söylenebilir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar yaratıcı yönlerini destekleyen her türlü nesneden ve resim yapmaktan hoşlanırlar. Bu açıdan bakıldığında çocuğun, içinde bulunduğu yaş döneminde edindiği becerileri geliştirecek olan oyuncaklara doğal olarak daha eğilimli olduğu söylenebilir. Bir anlamda çocuğun her yeni edindiği beceri,

onun için bir oyundur (Egemen ve diğerleri, 2004). Bu konuda çalışan araştırmacılar, oyuncuğun yaş gruplarına göre tercih edilişlerini anlamak amacıyla oyuncuğu sınıflandırma yoluna gitmişlerdir (Tablo 1).

Tablo 1. Yaşlara göre çocuk oyuncakları (Tezel Şahin, 1993)

Yaş	Oyuncak Çeşitleri
0-2 Yaş	Renkli halkalar, plastik küpler, dolgu oyuncaklar, ses çıkaran plastik oyuncaklar, çingirak, küçük toplar, bez kitaplar, bloklar, itme-çekme oyuncakları
3 Yaş	Bu yaşta çok aktif olduğu için her şeyi hızlı ve yaratıcı biçimde gerçekleştirir. Yeni oyunlar yaratıp uygular. Evcilik, doktorculuk gibi oyunlar oynar. Mutfak malzemeleri, Legolar, renkli dominolar, minyatür hayvanlar, bebekler, su, kum, hamur ve çamur ile oynamaktan keyif alırlar.
4 Yaş	Bu yaştaki çocuk kıvrak zekâsı yanında elleriyle de beceriklidir. Anlaşılır resimler yaparak yeni yapılar kurabilirler. Hayal gücü önceki yaşlara göre gelişmiştir. Minyatür ölçülerde tamir araç gereçleri, Legolar, bebekler, bebek evleri belli başlı oyuncaklarıdır.
5 Yaş	Bedensel etkinlikler yoğunluk kazanır. Paten kayar, ip atlar, masa oyunlarına ve yapı oyuncaklarına düşkündür. Kes-yapıştır, parçalı bilmeceler, çizim ve resim yapmayı sever.
6 Yaş	Bu yaşta her tür oyunda çok yoğun çalışır. Boyama ve çizim yapmayı, kartlarla oynanan zekâ oyunlarını, bisiklete binmeyi, top oynamayı, taşıtlarla ulaşım oyunlarını sever.

### 3.1. Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak

Okul öncesi dönemde çocuğa sunulan oyunların oynanmasını sağlayan materyallere oyun materyali denmektedir. Oyunun aracı olarak tanımlanan bu materyaller, bu yönüyle oyuncak tanımına da girmektedir. Oyun materyalleri (oyuncaklar) piyasadan hazır alınabildiği gibi evde veya okulda hazırlanan farklı özellikteki oyun hamurları, artık malzemelerden oluşturulan araçlar (kumaşlardan kıyafet, kutulardan taşıtlar yapmak gibi), makarnalar, boncuklar, kum, kil, çamur gibi materyaller de çocukların gelişimini destekleyen araçlardır (Atalay, 2016: 15). Okul öncesi eğitim kurumları, çocuklar özelinde sosyalleşmenin giderek azaldığı toplumumuzda, dışarıda oyun oynayamayan çocukların oyun ihtiyacını karşılama gibi bir misyona da sahiptir.

Çocuklar ve oyuncaklar arasındaki etkileşimin kalitesine bakıldığında, çocukların gelişim düzeyi belirgin bir faktör haline gelmektedir. Pelüş oyuncaklar veya bebekler gibi fiziksel niteliklerini vurgulayarak, oyuncakları ürün odaklı bir bakış açısıyla sınıflandırmak mümkünken, kullanıcı grubu iyi tanımlandığı için gelişimsel bir bakış açısıyla yaklaşmak da mümkün olmaktadır (Süner, 2012).

Auerbach (2008: 32) ise oyuncakları üç ayrı özelliğine göre değerlendirmektedir:

- Aktif Oyuncaklar: Çocuğun fiziksel aktivitelerini geliştirir. Büyük ve küçük kasların oluşmasına, el-göz koordinasyonuna, el becerisinin gelişmesine yardımcı olur ve denge duygusunu geliştirerek çocuğu öğrenmeye, tırmanmaya, sürünmeye teşvik eder.
- Yaratıcı Oyuncaklar: Her aşamada çocuğun hayal gücünü uyarır. Düşünme gücünü genişletir ve kendini ifade etme konusunda cesaretlendirir.
- Eğitici Oyuncaklar: Çocuğun belirli becerileri edinmesine yardımcı olur. Doğru nesnelere desteklenirse çocuğun okuma yazmayı, sayı saymayı öğrenmesine ve bilimsel konulara hazırlanması için gereken beceriyi geliştirmesine yardımcı olur.

ABD Tüketici Ürün Güvenliği Komisyonu'nun (CPSC), Yaş Belirleme Kılavuzunda (2002), oyun türlerine göre oyuncak sınıflandırması yapılmış ve her bir oyuncak kategorisi, oyuncak örnekleri ile açıklanmıştır (Tablo 2).



Tablo 2. Oyun kategorisi ve oyuncaklar (CPSC, 2002: 6)

Oyun Kategorisi	Oyuncak Alt Kategorisi	Oyuncak Örnekleri
Erken Keşif / Uygulama Oyunu Yapı Oyunu	Aynalar, mobil ve manipülatif oyuncaklar, İtme-Çekme Oyuncakları Blokler, kilitli yapı malzemeleri	Çıngıraklar, sıkılabilen oyuncaklar, elle monte edilebilen oyuncaklar Ahşap/Köpük/Karton blokler, Model kitleri
Rol yapma Oyunu	Bebekler ve Doldurulmuş Oyuncaklar Oyun Sahneleri ve Kuklalar Giydirme Malzemeleri Küçük Taşıt Oyuncakları Araçlar ve Aksesuarlar	Bebekler, doldurulmuş hayvanlar, aksiyon figürleri, Oyuncak evler, açılan çadırlar, Kostümler, takılar, Arabalar, kamyonlar, trenler, uçaklar, Cep telefonları, mutfak takımları Yapboz, 3 boyutlu yapboz
Aktivite Oyunu	Bulmacalar, yapbozlar Kart, Zemin, Masaüstü Oyunları, Bilgisayar ve Video Oyunları	Ahşap, karton El tipi, masaüstü, dizüstü bilgisayar Üç tekerlekli bisikletler, vagonlar, bisikletler, scooter, motorlu taşıtlar, patenler Çemberler, çadırlar
Spor ve Eğlence Oyunu	Oturulabilen/Sürülebilin Oyuncak Eğlence ekipmanları Spor ekipmanları	Futbol, beyzbol, tenis, golf Boyalar, kâğıt, parıltılar, makas Kasetçalar, CD'ler, VHS, DVD'ler Klavyeler, tefler, davul
Medya Oyunu	Sanat ve El işi Görsel İşitsel Ekipmanlar Müzik Enstrümanları	Kâğıt, boyama, vinil Bas ve tahmin et tarzı oyuncaklar Çipli bilgisayar
Eğitsel ve Akademik Oyun	Kitaplar Öğretici Oyuncaklar Akıllı Oyuncaklar ve Eğitsel Yazılım	

#### 4. ÇALIŞMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Yapılan araştırmalardan yola çıkarak çocukların farklı gelişim alanlarına hitap eden çeşitli oyuncak ve materyallerin var olduğu söylenebilir. Bu araştırmada, anaokullarında kullanılan işitsel ve görsel özelliklere sahip oyuncakların belirlenmesi ve bu oyuncakların çocuklar üzerindeki etkisinin saptanması noktasında eğitimcilerden bilgi alınarak, tasarımcı bakış açısıyla durum analizinin yapılması amaçlanmıştır.

Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan tipik durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmalarındaki amaç, belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 83). Bunu yaparken anket ve görüşme tekniklerine başvurulmuştur. Örneklem olarak tipik durum örnekleme seçilmiş, veriler betimsel olarak analiz edilerek, yorumlanmıştır.

Eğitimcilerden bilgi toplamak amacıyla 9 adet çoktan seçmeli ve 6 adet açık uçlu olmak üzere toplam 15 sorudan oluşan anket formu hazırlanmıştır. Aynı form [surveey.com](http://surveey.com) internet sitesinde de oluşturularak daha geniş katılımcı kitlesine ulaşılması hedeflenmiştir. 10 eğitimci ile birebir, 35 eğitimciyle ise internet üzerinden olmak üzere toplam 45 kişiden veri elde edilmiştir.

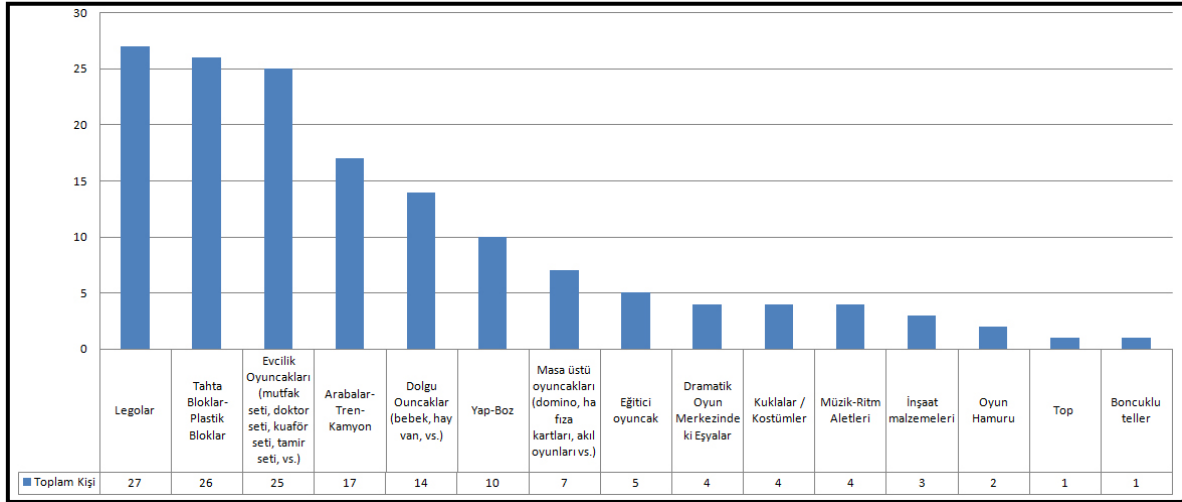
#### 5. BULGULAR

Eğitimcilere yönelik hazırlanan anket formunun ilk bölümünde mezun oldukları bölüm, eğitim seviyeleri, görevleri, toplam iş tecrübeleri, eğitim verdikleri yaş grubu gibi kişisel bilgilere yer verilmiştir. Katılımcılar, ortalama 6,5 yıl iş tecrübesine sahip olmakla birlikte eğitim verdikleri yaş grubu 3-6 yaş arasında değişkenlik göstermektedir. Katılımcılara ait elde edilen diğer veriler Tablo 3'de belirtilmiştir.

Tablo 3. Katılım gösteren eğitimcilere ait veriler

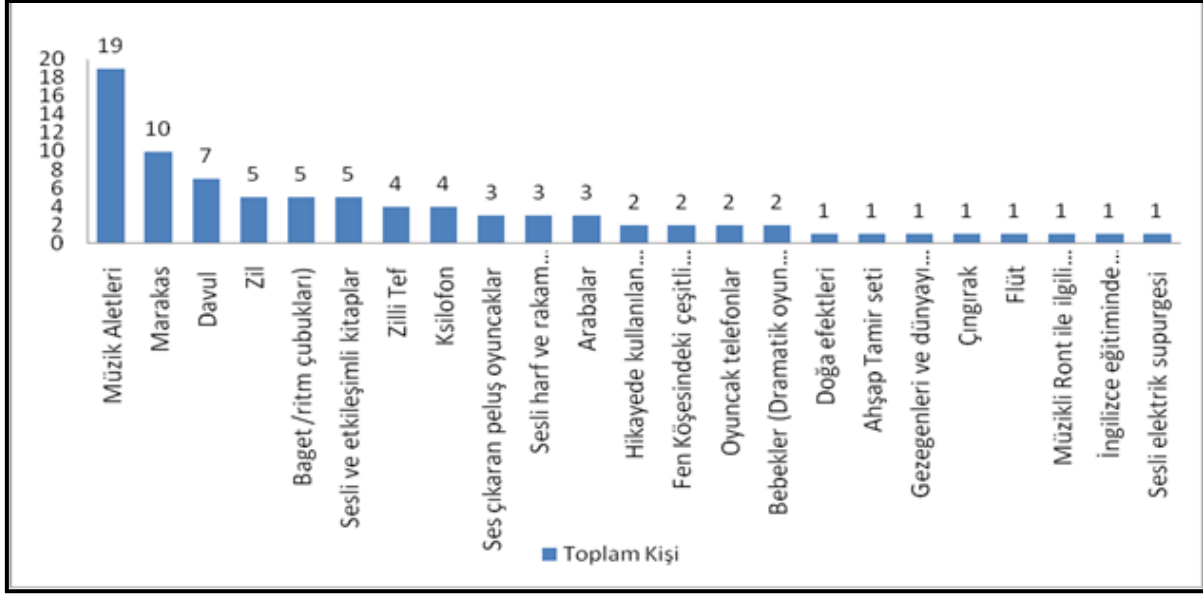
Mezun Olunan Bölüm	Kişi Sayısı	Eğitim Seviyesi	Kişi Sayısı
Büro Yön. Sek. ve Yön. Asist.	1	Önlisans	6
El sanatları	1	Lisans	36
Ev İdaresi	1	Lisansüstü	3
Müzik Öğretmenliği	1		
Açık öğretim	3		
Çocuk Gelişimi	4		
Okul öncesi öğretmenliği	34		
<b>TOPLAM</b>	<b>45</b>	<b>TOPLAM</b>	<b>45</b>

Anket formunun ilk sorusu olan anaokuluna giden çocukların ağırlıklı olarak tercih ettikleri oyuncaklara ilişkin soruya, sırasıyla Legolar (%60), ahşap/plastik bloklar (%58), mutfak seti, doktor seti gibi evcilik oyuncakları (%55), çocuklar tarafından en çok tercih edilen oyuncaklar olarak belirtilmiştir (Şekil 3). Bu oyuncakları takiben erkeklerin araba, kamyon gibi taşıt oyuncaklarını, kızların ise oyuncak bebekleri daha çok tercih ettikleri ifade edilmiştir.



Şekil 3. Anaokuluna giden çocukların ağırlıklı olarak tercih ettikleri oyuncaklar

İkinci soru olarak "Anaokulunun eğitimde kullandığı sesli oyuncaklar var mıdır? Varsa nelerdir?" sorusuna verilen cevaplardan da müzik aletleri genel cevabı ile marakas, davul, zil gibi müzik aletleri de özel olarak belirtilmiştir (Şekil 4). Açık uçlu olan bu soruya verilen ortak yanıtların sayısı grafiklerde veri olarak aktarılmıştır.



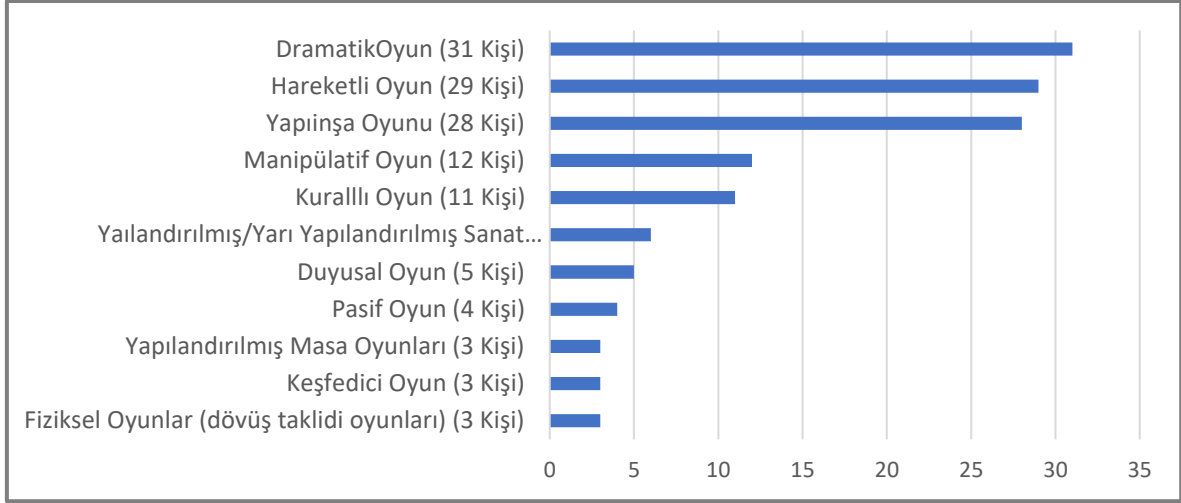
Şekil 4. Anaokullarının eğitimde kullandığı sesli oyuncaklar

Üçüncü olarak "Sesli oyun ve oyuncaklar sizce çocukların hangi eğitsel gelişimlerine daha yoğun katkı sağlamaktadır?" sorusunun devamında beş eğitsel gelişim çeşidi verilerek bunları önem sırasına göre (1. sıra en önemli olacak şekilde) sıralamaları istenmiştir. Yapılan sıralamalarda birinci sıraya yazılana 5, ikinci sıraya yazılana 4, üçüncü sıraya yazılana 3, dördüncü sıraya yazılana 2 ve son sıraya yazılana 1 puan verilerek alınan ortalamalarda, sesli oyun ve oyuncakların ilk sırada dil gelişimlerine, ikinci sırada ise bilişsel gelişimlerine katkı sağladığı eğitimciler tarafından belirtilmiştir (Tablo 4). 20 kişi dil gelişimini birinci sıraya yazarken, 13 kişi ise bilişsel gelişimi ilk sıraya yazmıştır.

Tablo 4. "Sesli oyun ve oyuncaklar çocukların hangi eğitsel gelişimlerine daha yoğun katkı sağlar?" sorusuna verilen cevaplar

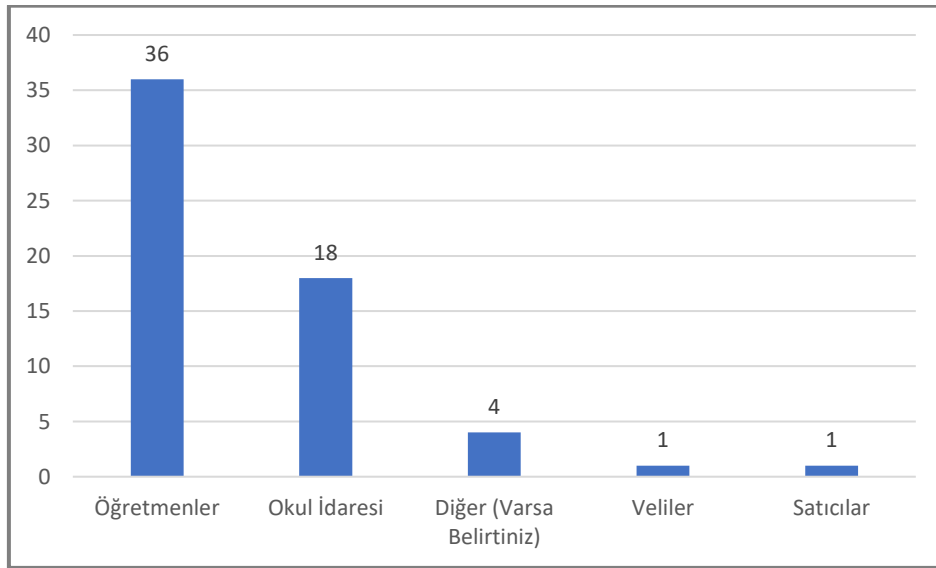
Sıralama	Gelişim Alanları	Ortalama Puanı
1	Dil Gelişiminde	3,86
2	Bilişsel Gelişiminde	3,46
3	Sosyal ve Duygusal Gelişiminde	2,88
4	Motor Becerilerinin Gelişiminde	2,8
5	Öz bakım Becerilerinde	1,62

Dördüncü olarak "Anaokuluna giden çocukların oynadıkları oyun türleri nelerdir?" sorusu sorulmuş ve 12 farklı oyun türü verilerek bunlardan eğitim programında en çok zaman ayrılan üç tanesini seçmeleri istenmiştir. 31 kişi Dramatik oyunları (Kostümle oynanan hayali oyunlar, oyuncak bebeklerle oynarken girilen roller ve yemek yapıyormuş gibi yapılan oyunlar), 29 kişi Hareketli oyunları (Çocukların kovalamaca oynadığı, tırmandığı, ip atladığı oyunlar), 28 kişi de Yapı-inşa oyunlarını (Çocukların inşa ettiği, yapılar oluşturduğu oyunlar) belirterek programlarında yoğun olarak zaman ayırdıkları üç oyunu bu şekilde sıralamışlardır (Şekil 5).



Şekil 5. Anaokuluna giden çocukların oynadıkları oyun türleri

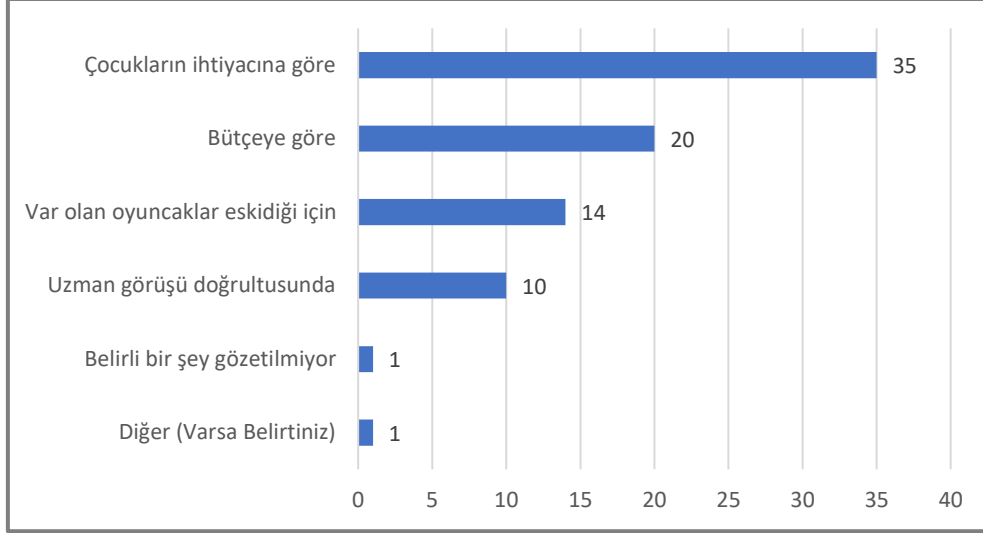
İlk soruya verilen cevaplarda çocukların tercih ettikleri Lego oyuncakları ve evcilik oyuncakları ile bu soruya verilen cevaplardaki dramatik oyunlar ve yapı-İNŞA oyunlarının ilk sıralarda olması, bu bağlamda anaokullarındaki oyun-oyuncak eşleşmesinin sağlandığını göstermektedir. Görüşme formunun beşinci sorusunda Anaokuluna alınacak oyuncak seçiminde hangi birim/kişilerin daha etkin rol aldığı sorulmuş ve oyuncak alımlarında karar vericilerin kim olduğu belirlenmek istenmiştir. 36 kişi oyuncak seçiminin öğretmenler tarafından yapıldığını belirtirken, 18 kişi de okul idaresinin bu konuda etkin olduğunu belirtmiştir (Şekil 6).



Şekil 6. Anaokuluna alınacak oyuncak seçiminde hangi birim/kişilerin daha etkin rol aldığı sorusuna verilen cevaplar

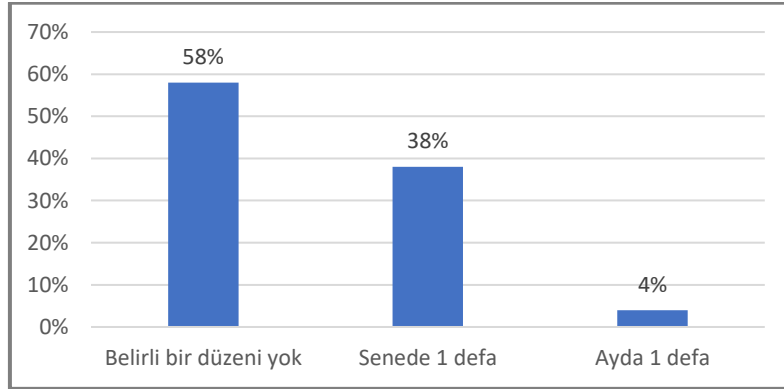
Sorunun devamında bu seçimin neye göre ve hangi periyotlarla yapıldığı sorulmuş ve alınan cevaplar Şekil 7 ve Şekil 8'de aktarılmıştır. Oyuncak seçiminde belirleyici unsurların sorgulandığı soruda birden fazla seçeneğin işaretlenmesine olanak verildiği için 35 kişi oyuncak alımında öncelikli olarak çocukların ihtiyacını gözettiklerini belirtirken 20 kişi de aynı zamanda bütçenin oyuncak alımında etkili olduğunu söylemiştir. 14 kişi var olan oyuncakların eskimesi halinde yeni oyuncak alımının gerçekleştiğini belirtirken, alımlarda uzman görüşünün alındığını söyleyen kişi sayısı sadece 10 olmuştur. Verilen seçenekler dışında, diğer seçeneğinde 1 kişi oyuncak alımında sınıftaki özel ilgi alanlarının dikkate alındığını belirtmiştir.





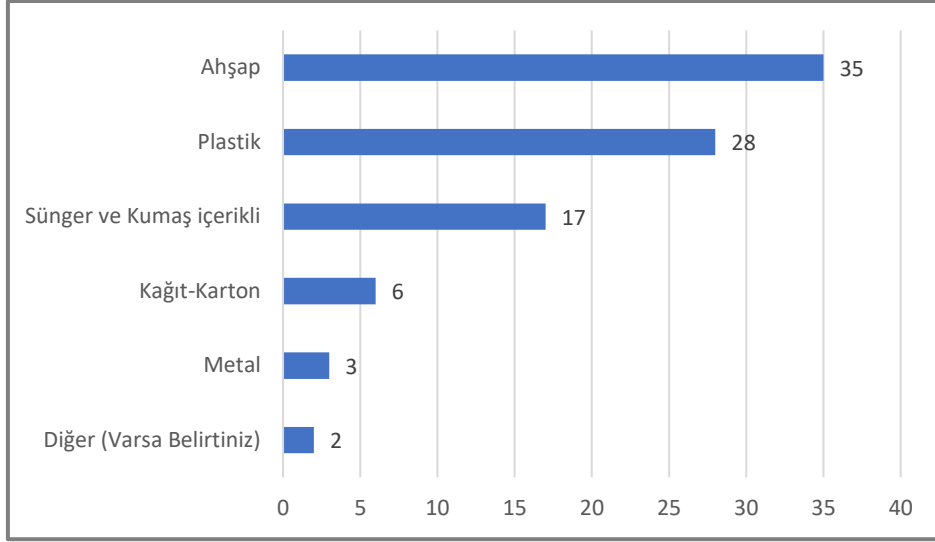
Şekil 7. Anaokuluna alınacak oyuncak seçiminde göz önüne alınan kriterler

Oyuncak alımının ne kadar sıklıkla yapıldığını saptamak adına sorulan yedinci soruda katılımcılar ağırlıklı olarak bunun belirli bir zamanı olmadığını, 17 kişi ise senede bir defa oyuncak alımının yapıldığını belirtmişlerdir.



Şekil 8. Anaokuluna oyuncak alımının yapıldığı periyotlar

Sekizinci soruda eğitimcilere oyun veya oyuncak seçimlerinde hangi malzemelerin tercih edildiği sorusu sorulmuştur. Ağırlıklı olarak 35 kişi ahşap, bununla birlikte 28 kişi plastik ve 17 kişi de sünger ve kumaş içerikli malzemelerin tercih edildiğini belirtmişlerdir (Şekil 9).



Şekil 9. Oyun veya oyuncak seçimlerinde tercih edilen malzemeler

Dokuzuncu soruda oyuncak seçiminde öncelikli olarak dikkat edilen konuların ne olduğunu belirlemek adına 5 seçeneqli bir soru yöneltilerek, bunları önem sırasına göre 1 en önemli olacak şekilde sıralamaları istenmiştir. Yapılan sıralamalarda birinci sıraya yazılana 5, ikinci sıraya yazılana 4, üçüncü sıraya yazılana 3, dördüncü sıraya yazılana 2 ve son sıraya yazılana 1 puan verilerek alınan ortalamalara bakıldığında, oyuncak seçiminde çocuğun gelişim düzeyine, yaşına ve ilgisine uygun olması birinci öncelik olduğu söylenebilir. 35 kişi ilk sıraya çocuğun gelişim düzeyine, yaşına ve ilgisine uygun olmasını yazarken, 26 kişi oyuncuğun çok yönlü olmasını ikinci öncelikleri olarak belirtmişlerdir. 25 kişi oyuncuğun görsel formunu dördüncü sıraya yazarken, 30 kişi de oyuncak sesini, oyuncak seçimindeki önceliklerde son sırada belirtmişlerdir (Tablo 5). Oyuncak tercihinde görsel formu birinci öncelik olarak belirten 2 kişi iken, sesi birinci öncelik olarak belirten kişi sayısı sadece 3 olmuştur.

Tablo 5. Oyuncak seçiminde öncelikli olarak dikkat edilen konular

Sıralama	Oyuncak seçiminde öncelikli olarak dikkat edilen konular	Ortalama Puan
1	Çocuğun gelişim düzeyine, yaşına ve ilgisine uygun olması	4,4
2	Çok yönlü olması	3,42
3	Temizlenebilir ve dayanıklı olması	2,97
4	Görsel form	2,42
5	Sesi	1,66

Serbest oyun zamanlarında bireysel oyunların mı yoksa grup oyunlarının mı ağırlıklı olarak tercih edildiğini öğrenmek üzere sorulan onuncu soruda 35 kişi grup oyunlarının tercih edildiğini belirtmiştir. On birinci soruda oyuncaktaki seslerin çocukların algıları üzerinde etkisi olup olmadığı sorulmuş ve 39 kişi etkili olduğunu, 1 kişi olmadığını, 5 kişi de kararsız olduğunu belirtmiştir.

Ses ile eğitime yönelik yapılan örnek çalışmalar, etkinlikler ve geliştirilen materyallerin ne olduğuna dair sorulan 12. soru ile var olanlar dışında neler yapılabileceğine dair uzman görüşü almak adına sorulan 13. soruya verilen cevaplar toplu olarak Tablo 6'da belirtilmiştir. Sesin, eğitimin hangi alanlarında kullanıldığını anlamak ve olası eksikleri belirlemek adına sorulan bu açık uçlu sorulara verilen cevaplar, çocukların gelişiminde görsel öğelerin yanında işitsel öğelerin de önemli bir yeri olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Ses ile eğitime yönelik yapılan örnek çalışmalar ve önerilen çalışmalar

Ses ile eğitime yönelik yapılan örnek çalışmalar	Ses ile eğitime yönelik önerilen çalışmalar
<p>-Ritim çalışmaları (14 kişi belirtti):</p> <p>a) Müzik aletleri ile (marakas, davul, zil, vb.)</p> <p>b) Kalemler, bardaklar, ya da istenilen her türlü materyal ile (Ceviz ve fındık kabuklarından yapılan ritim aletleri ile çatal, kaşıktan yapılan ritim çubukları, vb.)</p> <p>c) Müzik eşliğinde ritim çalışmaları,</p> <p>-Şarkı söyleme, ses taklitleri</p> <p>-Bardaklara farklı seviyelerde su konulup çıkan seslere dikkat çekme çalışması</p> <p>-Şişelerin içine konulan bulgur, nohut, kum, pirinç gibi şeylerle yapılan materyaller</p> <p>-Çok sayıda marakas yapıp, içine farklı malzemeler konularak içinde hangi malzeme olduğunu tahmin etme</p> <p>-Orff çalışmaları (Orff öğretim tekniği; müzik, dans, drama, konuşma, hareket temelleri üzerine kurulmuş bir yöntemdir.)</p> <p>-Drama yoluyla ses etkinlikleri (Drama, hikâye etkinliklerinde sesli oyuncaklar daha çok kullanılmaktadır. Bu oyuncaklar sayesinde çocukların dikkat süresi uzatılmaktadır)</p> <p>-Nefes egzersizleri</p> <p>-Türkçe dil etkinliklerinde ve müzik etkinliklerinde çoğunlukla ses bilgisi kullanılmaktadır</p> <p>-Çeşitli materyallerden oluşturulmuş müzik merkezi yapıldı</p> <p>-Bilgisayar-teknoloji destekli öğretim yöntemleri:</p> <p>a) Kavram ve şekil eğitiminde sesli videolar dinletilerek daha etkili bir öğrenme sağlandığı belirtilmiştir</p> <p>b) CD çalardan yağmur, ağlama, taşıt sesleri dinletilip kime ait olduğunu bulmaları istenir</p> <p>c) Akıllı tahtalara yüklenen programlar sayesinde ses özellikleriyle verilmek istenen kavramlar desteklenirken, sesin çocukları etkileyip pekiştirdiği belirtilmiştir</p>	<p>-Çeşitli efektlerle ses çalışması yapılarak sesler tanıtılabilir.</p> <p>-Çocukların duygularını seslerle ifade edeceği ses çalışmaları yapılabilir</p> <p>-Çocuk müzikali oluşturulabilir</p> <p>-Adı "ses" olan pek çok çalışma yerine nitelikli ses eğitimi çalışmaları yapılabilir</p> <p>-Uygulanabilecek çoğu etkinliğe ses eğitimi katılarak çok daha fazla gelişimsel özellik desteklenebilir</p> <p>-Özellikle hareketli oyunlara mutlaka ses eklenmelidir</p> <p>-Çevresindeki sesleri tanımaya yönelik çalışmalar yapılabilir</p> <p>-Doğa sesleri üzerine gözlem ve taklit çalışmaları olabilir</p> <p>-Doğal, doğanın içindeki sesler kullanılabilir</p> <p>-Benzer sesleri bulma, doğadaki sesleri eşleştirme, doğal seslere ritim oluşturma yapılabilir</p> <p>-Nefes açma çalışmalarına yönelik daha çok oyuncak geliştirilebilir.</p> <p>-Çocukların kendi seslerini kaydedip, sonra bu seslerin dinletilmesiyle ilgili çalışmalar olabilir</p> <p>-Çocuklara müzik aleti/enstrüman kullanımı öğretilir</p> <p>-Sesli hikâye kitapları alınarak daha etkili, kalıcı ve zevkli bir eğitim şekli oluşturulabilir</p> <p>-Çocukların bireysel olarak öğretmen yönlendirmesine ihtiyaç duymaksızın sesle yönlendirme ile kullanabileceği materyaller kullanılabilir</p> <p>-Aslında sesin tedavi etme özelliği anasınıflarında kullanılsa çok güzel olur. Bunu yazdım çünkü kalabalık bir sınıfım var ve içlerinde problemi olan çocuklar var. Tam olarak nasıl kullanılabilir bilemiyorum ama onları ve beni rahatlatıcak bir sesin olması güzel olurdu</p> <p>-Hayal gücünü geliştirecek eğitim materyalleri yapılabilir</p>

Tablo 6. (devam) Ses ile eğitime yönelik yapılan örnek çalışmalar ve önerilen çalışmalar

Ses ile eğitime yönelik yapılan örnek çalışmalar	Ses ile eğitime yönelik önerilen çalışmalar
<p>-Sesli hikayeler, sözcüklerin doğru telaffuzuyla görsellerin bulunduğu setler</p> <p>-Dokunma ve işitmeye yönelik hazırlanan dokunma kartları</p> <p>-Deney çalışmaları</p> <p>-Balon oyunu: Balonların içine hayvan resimleri konulur. Çocuklar seçtikleri balonu patlatarak, çıkan resimdeki hayvanın sesini taklit eder.</p> <p>-Ses farkındalığı kazanmaları için yapılan çalışmalar (verilen sesin ne olduğunu tahmin etme, sesin geldiği yönü bilme, vb.)</p>	<p>-Verilmek istenen kavram, ses ve görsel efektle desteklendiği zaman öğrenme daha hızlı geliyor. Ancak tüm kavramlarda bu tarz ses ve görsel kaynaklar yetersiz</p> <p>-Kurumlara müzik bilgisi olan öğretmenler haftada 2-3 saat gelerek orff çalışması, müzikli drama gibi eğitimler verebilir.</p>

Anaokuluna giden çocukların oyun-oyuncak davranışları üzerinde cinsiyetin rolünü sorgulamak adına sorulan soruya verilen cevaplar çok çeşitli olmuştur. Bu cevaplardan büyük çoğunluğu cinsiyetin oyuncak seçiminde belirleyici olduğu yönündeyken, sadece 3 kişi cinsiyetin fark etmediğini ve her çocuğun, her oyuncakla oynadığını belirtmiştir. Genel olarak erkeklerin daha çok hareketli oyunlar, araba, tamir, yapı-inşa gibi oyuncakları tercih ettikleri, kızların ise bebekler ve evcilik merkezi oyuncaklarını tercih ettikleri belirtilmiştir. Oyun hamurları, Legolar, kız ve erkek çocukların oynadıkları ortak oyunlar olarak ifade edilmiştir. Toplumsal baskı ve doğuştan itibaren uygulanan belirli kalıplar, oyuncaktaki rengi ve oyuncak tipini belirlerken, bu durumun aynı zamanda oyuncak mağazalarına da yansıdığı belirtilmiştir. Babası yemek yapan bir erkek çocuğun, dramatik oyun merkezindeki mutfak oyuncaklarıyla oynadığının belirtilmesi, ailenin tutumunun cinsiyete yönelik oyunlarda ne kadar etkili olduğunu göstermektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi eğitimde oyun ve oyuncakın yerinin tasarımcı bakış açısıyla sorgulandığı bu çalışmada elde edilen sonuçlar maddeler halinde belirtilmiştir.

- Anaokullarındaki eğitim programlarında dramatik oyunlar ve hayali oyunlara daha çok yer verilmesi, aynı zamanda öğretmenlerin, oyun oynarken çocukların içinde olarak hayali kurgular yaratabileceği etkinliklere ağırlık vermeleri, çocuğun oyunda pasif değil aktif konumda olduğunu göstermektedir.
- Sesli oyuncak denildiğinde müzik aletlerinin bir tür minyatürü olan marakas, davul gibi oyuncaklar akla gelmektedir.
- Anaokuluna alınacak oyuncakların seçiminde öğretmenlerin seçici ve karar verici konumda oldukları görülmüştür. Dolayısıyla oyuncakların kullanıcı kitlesi çocuklar olsa da tasarım kararları verilirken öğretmenler ve ebeveynler de raflarda oyuncak seçen kişiler oldukları için görüşleri ve beğenileri dikkate alınmalıdır.
- Oyun ve oyuncak seçimlerinde öncelikli olarak ahşap malzemenin tercih edilmesi, eğitimcilerin çocuklar için doğal malzemeleri önemsediklerini göstermektedir.
- Oyuncak seçiminde oyuncakın görsel formu ve sesinden ziyade çocukların gelişim seviyelerine uygun ve çok yönlü olması gibi cevaplar ilk sıralarda yer aldığı için oyuncakta fonksiyonun, formdan önce geldiği sonucu çıkarılabilir.
- Duyulardan biri olan ve işitsel algıya hitap eden ses faktörünün çocukların daha çok dil ve bilişsel gelişimlerinde etkili olduğu belirtilmiştir.
- Sesin bilişsel gelişimde ve öğrenmede etkili olduğu ifade edilmekte, fakat oyuncak seçiminde ses faktörü öncelik olarak düşünülmemektedir.

Çalışmada elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda gelecek çalışmalar için araştırmaya yapacaklara birtakım önerilerde bulunulmuştur.

- Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin piyasada istenen özellikte eğitsel oyuncak bulamama durumunda kendileri eğitici materyaller geliştirme yoluna gittikleri göz önüne alınırsa, eğitsel oyuncak geliştiren tasarımcıların, onların bilgi ve deneyimlerinden yararlanarak karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmaları, uygun maliyetli ve efektif çözümler üretmelerine katkısı olabilir.
- Oyuncaklara ait oyun kurguları tasarlanırken çocukların gelişim seviyesine uygun olması, onların ilgisini çekecek nitelikte olması, oyuncakta ses faktörü varsa rastgele değil bir amaç doğrultusunda ve bilinçli kullanılması geliştirilecek ürüne pozitif yönde katkı sağlayabilir.
- Anaokullarına alınan oyuncaklarda öğretmenler de pay sahibi olduğu için nitelikli, işlevsel ve çocukların duyularına hitap edecek şekilde seçim yapılması, öğrenmeye olumlu yönde katkı sağlayabilir.
- Öğretmenlerin kendileri eğitici materyal yapma yoluna gittiği yapılan araştırmalarda görülmüştür. Bu aşamada konuya farklı açılardan bakılarak zengin yaklaşımların ortaya çıkması noktasında tasarımcılarla beraber çalışabilir.



- Bu çalışmada oyuncaklar görsel ve işitsel eksende sorgulanmıştır. Farklı çalışmalarda dokunma, koku, tat gibi özelliklerin de çocuklar üzerindeki etkisi ölçülebilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarının disiplinler arası çalışmalar doğrultusunda tasarlanmış, çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyen, görsel ve işitsel algılarına hitap eden oyuncaklarla donatılması, çocuğun işi olan oyun kavramı noktasında onların işlerini doğru yapmalarını sağlayabilir.
- Oyuncakta ses faktörü eğitimlerce daha çok gürültü yapan bir etmen olarak düşünülmektedir. Verilen cevaplardan da anlaşılacağı üzere sesin öğrenmede etkili olduğu, fakat oyuncaktaki sesin oyuncak tercihinde öncelik teşkil etmediğinin belirtilmesi bu görüşü desteklemektedir. Bu yüzden sesin tasarım aşamasında rastgele değil, belirli kıstaslar gözetilerek oyuncağa entegre edilmesi oyuncağın tercih edilebilirliğini etkileyecektir.

## KAYNAKLAR

- 1- Atalay, A. (2016). *Özgün Örneklerle Erken Çocukluk Eğitiminde Materyal Tasarımı ve Yapımı*. (Birinci Baskı). Ankara: Hedef CS Basın Yayın, 15, 175-176.
- 2- Auerbach, S. (2008). *Anne Babalar İçin Çocuk Yetiştirmede Oyunun Önemi*. (Birinci Baskı). İstanbul: Yakamoz Yayıncılık, 32.
- 3- Butterworth, G., Harris, M. (1994). *Principles of Developmental Psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 49.
- 4- Clarkson, J. (2008). Human capability and product design. In H. N. J. Schifferstein, P. Hekkert, (Eds.), *Product Experience*. San Diego: Elsevier, 165-198.
- 5- Crilly, N. (2005). *Product aesthetics: Representing designer intent and consumer response*, (Doctoral dissertation, University of Cambridge).
- 6- Çağlayan, S., Korkmaz, M. ve Öktem G. (2014). Sanatta Görsel Algının Literatür Açısından Değerlendirilmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 160-173.
- 7- Çelikoğlu Aksoy, C. (1990). *3 – 6 Yaş Arası Çocukların Oyuncak Tercihlerinde Cinsiyet Faktörünün Etkisinin İncelenmesi*, Çocuk Sağlığı ve Eğitim Programı Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 45-49.
- 8- Egemen, A., Yılmaz, Ö., Akil, İ. (2004). Oyun, Oyuncak ve Çocuk, *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39-42.
- 9- Erden, Ş. (2001). *Anaokullarına Devam Eden Çocukların Ebeveyn ve Öğretmenlerinin Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2-3.
- 10- Erhan, İ. (1978). *Endüstri Tasarımında Görsel Bildirişim*, (Yayınlanmamış doktora tezi), İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Endüstri Sanatları Fakültesi, İstanbul, 4-6.
- 11- Fenko, A., Schifferstein, H. N. J. (2012). *The Influence Of Sensory Product Properties On Affective And Symbolic Product Experience*, Proceedings of 8th International Design and Emotion Conference London 2012 Central Saint Martins College of Arts & Design, 11-14.
- 12- Hassenzahl, M., & Tractinsky, N. (2006). User experience-a research agenda. *Behaviour & information technology*, 25(2), 91-97.
- 13- İnternet: CPSC, (2002), U.S. Consumer Product Safety Commission, 2002. Age determination guidelines: Relating children's ages to toy characteristics and play behaviour. URL: [https://www.cpsc.gov/s3fs-public/pdfs/blk\\_media\\_adg.pdf](https://www.cpsc.gov/s3fs-public/pdfs/blk_media_adg.pdf), Son Erişim Tarihi: 16.05.2019.
- 14- İnternet: TDK, (2019). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Oyuncak kelimesinin anlamı, URL: <http://sozluk.gov.tr/>, Son Erişim Tarihi: 11.04.2019.
- 15- İnternet: Uluboy, Z. (2018). Oyun/cakların Dili, URL:

- <http://www.ailemizdergisi.com/2018/03/19/oyuncaklarin-dili/>, Son Erişim Tarihi: 23.04.2019.
- 16- Kandır, A. (2004). *Gelişimde 3-6 Yaş / Çocuğum Büyüyor*. (İkinci Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 37
  - 17- Kara, N., Aydın, C. C., Çağıltay, K. (2014a). User study of a new smart toy for children's storytelling. *Interactive Learning Environments*, 22(5), 551-563.
  - 18- Kara, N., Aydın, C. C., Çağıltay, K. (2014b). Design and development of a smart storytelling toy. *Interactive Learning Environments*, 22(3), 288-297.
  - 19- Kayılı, G. (2010). *Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 98.
  - 20- Klemenovic, J. (2014). How do today's children play and with which toys?. *Croatian Journal of Education*, 16(1), 181-200.
  - 21- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 324-342.
  - 22- MEB. (2014). *Okul Öncesi Eğitim Programı*, (Birinci Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık, 5-63.
  - 23- Morgan, C. T. (2011). *Psikolojiye Giriş*, Sirel Karakaş, Rükzan Eski (Editörler), (On dokuzuncu Baskı), Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 53-253.
  - 24- Onur, B., Güney, N. (Editörler). (2004). *Türkiye'de çocuk oyunları: araştırmalar*. (Birinci Baskı). Ankara: KÖK Yayıncılık, 69.
  - 25- Özer, M. A. (2012). Bir Modern Yönetim Tekniğı Olarak Algılama Yönetimi ve İç Güvenlik Hizmetleri, *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, (33), 147-180.
  - 26- Roto, V. (2007, September). *User Experience from Product Creation Perspective*. Towards a UX manifesto. In Proceedings of the 21st British HCI Group Annual Conference on People and Computers: HCI. Volume 2, Lancaster, UK, 31-34.
  - 27- Shwe, H., Francetic, A. (1999). Smarter play for smart toys: The benefits of technology-enhanced play. *Zowie Entertainment White Paper*, 3208.
  - 28- Smets, G. J. F., Overbeeke, C. J. (1995), Expressing tastes in packages, *Design Studies*, 16(3), 349-365.
  - 29- Süner, S. (2012). *Bir Kullanıcı Grubu Olarak Anaokulu Çocukları: Müzik Oyuncaklarıyla İlgili Tasarıma Dair Kaygılar*, Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 4-6.
  - 30- Tezel Şahin, F. (1993). *Üç – Altı Yaş Grubu Çocuklarının Anne Babalarının Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 4-7.
  - 31- Wortham, S. C. (1998). *Early Childhood Curriculum Developmental Bases for Learning and Teaching*, USA: Prentice Hall. Inc., 210.
  - 32- Yavuzer, H. (2005). *Çocuk Psikolojisi*, (Yirmi sekizinci Baskı), İstanbul: Remzi Kitabevi, 29-39 ve 151-185.
  - 33- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Dokuzuncu Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık, 45-148.



### THERAPEUTIC BENEFITS OF ART TO CHILDREN

**Ms.Spriha Mukherjee**

*Research Scholar; Amity Institute of Psychology and Allied Health Sciennces,Amity University,Noida, Uttar Pradesh, India.*

**Prof. (Dr.) Roopali Sharma**

*Professor, mity Institute of Psychology and Allied Health Sciennces,Amity University,Noida, Uttar Pradesh, India.*

#### ABSTRACT

Art has lots of benefits in terms of therapeutic properties. Art can be used not only for the purpose of recreation ,but also for stress release, emotional expression, attention skill expansion, strike social interaction and many more. Children find art a facinating practice, and so if art can be brought to use for benefiting children with their various concerns, then that could be the most non-intimidating approach of helping them in comparison to various other therapeutic approaches in use.The given research study aims to focus and understand the therapeutic properties that art holds as a practice or as a therapy for the benefit of the children. The study comprises of systematic review and observational analysis of researches of the past ten years on how art can be helpful therapeutically for the children. The given research study hypothesises a positive correlation between practicing art as an acivity and its benefits to children as a therapy. Results of the analysis lead us to the conclusion that art can be utilised as an effective tool in terms of helping children with various cognitive skills, social skills and behavioural skills.

**Keywords:** Art, Children, Therapeutic Properties, Benefits, Systematic review



### CREATING AWARENESS OF THE YOUNGER AUDIENCE TO HELP OTHERS BY INSPIRATIONAL SYMBOLS OF THE SUPERHERO GENRE

**Dr. Tuna TETIK**

*Bahçeşehir University, Orcid ID: 0000-0002-5135-957X*

#### ABSTRACT

*Action Comics #1* presented Superman in 1938. Then, Superman quickly became an instant hit. For many decades, superheroes have appeared in several media, including comics, television, and cinema. From Superman's debut in *Action Comics #1* to *Avengers: Endgame* (Russo Brothers, 2019), the superhero genre has included an excessive number of caped and masked heroes, which become a significant part of the popular culture. Peter Coogan (2013) defines superpower, secret identity, costume, and mission as common features of the superhero's characteristics. This study is based on the idea that the younger audience's awareness of helping and caring for others could be strengthened by the inspirational symbols and acts of the superheroes. For that purpose, the characteristics of superheroes and inspirational symbols in the superhero genre are examined. In the field, many scholars have brought different components of the superhero to the fore. The mission of the superhero is basically to protect and help other people. Even though each superhero has different characteristics, all of them symbolize many virtues. Especially, inspirational symbols are essentials of the genre's iconography. Superhero stories and attributes of superheroes represent many values and virtues, which are presented to the audience, especially younger ones and kids, in sophisticated narratives. In this way, many values and virtues could be taught to younger audiences by entertaining stories of colorful superheroes. Because the core meaning of the genre highlights that someone could be a superhero with social care for others despite the lack of supernatural powers. The superpower could be seen as an ability to care for others. In this way, the study could broaden an understanding of the meaning of the help and the care.

**Keywords:** Superhero, Mission, Inspiration, Help, Care.

#### Introduction

I prefer to begin all my studies on superheroes with the line that superheroes are everywhere. The roots of superheroes are based on their comic book origins. Many scholars in the field accept and define Superman as the first superhero in the genre. Even though there were many heroic characters in literature before the first appearance of Superman in *Action Comics #1*, 1938, I, among other scholars, imply the superhero genre with well-known characters mostly with capes and spandex, are publicly known in the works of major comic book publishers such as Marvel Comics, DC Comics, Vertigo Comics, and Image Comics. From 1938 to the 2010s, the superhero genre has dramatically expanded in multiple media. I intentionally underlined the line that "superheroes are everywhere" because superheroes have been transcended beyond the single medium. Even though their roots are based on an older medium, comics, superheroes have been transferred from comics to television series, movies, cartoons, and games for many years.

Today, superhero movies, especially movies based on Marvel Comics publications, become the leaders of the global box office. In 2019, *Avengers: Endgame* (Russo Brothers) achieved to become the highest-grossing movie of all time at the worldwide box office. The popularity of superheroes in several media is not an unusual trend for this decade. When Action Comics presented Superman, the story of a Kryptonian superhero has initiated the Golden Age of comics between the end of the 1930s and the mid-1950s. Many well-known superheroes have been created in this period, such as Batman, Wonder Woman, and Captain America. From 1938 to the present, superhero stories have included a conventional conflict between a superhero and a supervillain. Although each superhero story has a different and sophisticated narrative, the conflict between



the superhero and the supervillain is the common dramatic component of each superhero story. In the 2010s, the number of superhero movies has dramatically increased. Even the number of superheroes in a single movie has reached enormous degrees. In the climax scene of *Avengers: Endgame* (2019), there are over twenty different superheroes. Therefore, this could be claimed that the stage is more crowded now. Many different superheroes with divergent characteristics have appeared in multiple media. Thus, the definition of the superhero becomes more critical than ever.

The intellectual prosperities of major comic book publishers in multiple media target a wide range of audiences. Significantly, the younger audiences have obsessively interested in these caped crusaders. With this regard, the question of how superheroes could contribute to the younger audiences' behaviors and their mindsets becomes vital. This study focuses on the ways of contributing to the younger audience's awareness of helping others by the inspirational symbols in superhero stories. Therefore, the study primary investigates what a superhero is and what a superhero means. Then, the relation of the superhero's characteristics to the younger audience's awareness of helping and caring others is mentioned. The study is based on the argument that superhero stories and characteristics of superheroes could help parents to teach their children within an enjoyable way. Because this study will claim that if the superhero stories could be understood truly, narrative devices, such as characters, conflicts, and themes, could broaden an understanding of youth's intellectual developments. For this purpose, Peter Coogan and Robin Rosenberg's seminal book titled "*What is a Superhero?*" will be stated to define a superpowered character as a superhero. Moreover, Frank Verano (2013), Stan Lee (2013), and Tom Morris' (2005) arguments are mentioned to broaden an understanding of the nature of the superhero. Then, I will present my superhero description that I developed in my dissertation called "*the Transformation of the Superhero Movie Genre: The Major Role of the Marvel Cinematic Universe in the Genre*" in 2020. To search for contributing to the younger audience's awareness of caring and helping others, the study of Paul Zehr (2011) and the seminal work titled "*Geek Parenting*" of Stephan H. Segal and Valya D. Lupescu (2016) will be mentioned. The relation of values that superheroes bear to the younger audience's awareness will be argued.

### **The Current Scene in the Superhero Genre**

Superman has symbolized many things since 1938. At the moment, as stated above, Superman constitutes the first character in the superhero genre that includes over a thousand characters. In each year, both Marvel Studios and DC Comics with Warner Bros. produce more than two new superhero movies. Many of them broke significant box office records. According to statistics in Box Office Mojo<sup>1</sup>, there are two Marvel Studios' superhero movies in the top five list of the highest-grossing movies of all time at the worldwide box office. *Avengers: Endgame* (Russo Brothers 2019) and *Avengers: Infinity War* (Russo Brothers 2018) earned over \$ 4. 8 billion. However, these movies have officially targeted the audience who are over thirteen years old. For instance, Table 1 depicts each Marvel Studios' superhero movie's classification<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Top Lifetime Grosses.

[https://www.boxofficemojo.com/chart/ww\\_top\\_lifetime\\_gross](https://www.boxofficemojo.com/chart/ww_top_lifetime_gross)  
[Accessed on September, 5. 2020].

<sup>2</sup> Data retrieved from International Movie Data Base.  
[Accessed on September, 10. 2020].

**Table 1: The Classifications of the Superhero Movies Set in the Marvel Cinematic Universe**

The Movie	Year	Director	Classification, Certificate
Iron Man	2008	Jon Favreau	PG-13
The Incredible Hulk	2008	Louis Leterrier	PG-13
Iron Man 2	2008	Jon Favreau	PG-13
Thor	2011	Kenneth Branagh	PG-13
Captain America: The First Avenger	2011	Joe Johnston	PG-13
The Avengers	2012	Joss Whedon	PG-13
Iron Man 3	2013	Shane Black	PG-13
Thor: The Dark World	2013	Alan Taylor	PG-13
Captain America: The Winter Soldier	2014	Anthony and Joe Russo	PG-13
Guardians of the Galaxy	2014	James Gunn	PG-13
Avengers: Age of Ultron	2015	Joss Whedon	PG-13
Ant-Man	2015	Peyton Reed	PG-13
Captain America: Civil War	2016	Anthony and Joe Russo	PG-13
Doctor Strange	2016	Scott Derrickson	PG-13
Guardians of the Galaxy Vol. 2	2017	James Gunn	PG-13
Spider-Man: Homecoming	2017	Jon Watts	PG-13
Thor: Ragnarok	2017	Taika Waititi	PG-13
Black Panther	2017	Ryan Coogler	PG-13
Avengers: Infinity War	2018	Anthony and Joe Russo	PG-13
Ant-Man and the Wasp	2018	Peyton Reed	PG-13
Captain Marvel	2019	Anna Boden and Ryan Fleck	PG-13
Avengers: Endgame	2019	Anthony and Joe Russo	PG-13
Spider-Man: Far from Home	2019	Jon Watts	PG-13

As observed in Table 1, each MCU movie is classified as PG-13, even though these movies are also popular among youngsters. According to Kendra Moyses (2017) from Michigan State University<sup>3</sup>, the PG-13 certificate (Parents Strongly Cautioned, Some Material May Be Inappropriate for Children Under 13) is used to warn parents about that “this [movie] may include stronger language, extended violence or sexual situations and drug-use. Remember, the content will vary with each movie, so check the specific movie rating for the film you are researching.” Therefore, these superhero movies could be considered as dangerous contents for children under thirteen. However, many children meet these caped crusades with another medium: comics. Marvel Comics presents children, who are under thirteen years old, special superhero comic books<sup>4</sup> titled “young reader stories.” These stories are classified with E or T ratings. E signifies everyone from all ages who wants to read superhero stories that may only include cartoon violence or some comic mischief<sup>5</sup>. T represents teens who are twenty years old or older. T-rated stories could include mild violence, language or suggestive themes. As mentioned above, a wide range of audience could reach superheroes in a variety of media. Therefore, I insist on highlighting the line that “superheroes are everywhere” third times in this study. That is why gaining an understanding of how children approach superhero content rather than banning them becomes more important than ever.

<sup>3</sup> What do movie ratings mean?. Moyses, K. *Michigan State University Extension*. September 27, 2017. [https://www.canr.msu.edu/news/what\\_do\\_movie\\_ratings\\_mean](https://www.canr.msu.edu/news/what_do_movie_ratings_mean) [Accessed on September, 10. 2020].

<sup>4</sup> Marvel Universe for Young Readers. <https://www.marvel.com/comics/discover/140/marvel-universe-for-young-readers> [Accessed on September, 11. 2020].

<sup>5</sup> What’s the Deal with Comic Book Age Ratings. As, V. T. 10 Feb, 2020. *How to Love Comics*. <https://www.howtolovecomics.com/2020/02/10/comic-book-age-ratings/> [Accessed on September, 11. 2020].

## The Definition of the Superhero

I always prefer to state Peter Coogan's (2013) superhero definition method, known as the M-P-I method in the field. According to Coogan (2013, p.4), mission, superpower, secret identity, and costume with a code name are definitive superhero components. Even though each superhero does not have to have all of these qualities, most of them have more than one. Coogan briefly describes the superhero's mission as fighting the enemies and protecting the innocent (ibid.). Importantly, this mission is prosocial and selfless. The superpower constitutes the super part of the superhero. However, superpower does not have to be fantastic or supernatural. For instance, Batman has not any superpower like Superman. However, Bruce Wayne develops his martial art skills, genius, and detective abilities in order to become Batman. Similar to Batman, Tony Stark could not fly without any technical supports. But Stark develops his technological body armor, which provides him a superpower (Coogan 2013, p.5). Identity convention is one of the complex components of the superhero. Many superheroes experience double life phenomenon to protect their loved ones. That is why, supervillains' conventional way to harm superhero is targeting superheroes' loved ones. Therefore, superheroes conventionally prefer to hide their civilian identities from public.

Undoubtedly, masks and costumes make superheroes very cool. These are the main parts of the superhero genre's iconographic wardrobe. However, masks and costumes have another critical function. They symbolize many values that superheroes have. Therefore, they are assignable clothes from one superhero to the newest. For instance, a radioactive spider bites Peter Parker in all origin stories of Spider-Man. Then, Peter gains arachnid superpowers and becomes Spider-Man. However, another character has worn the Spider-Man costume since 2011 (*Ultimate Fallout #4*, 2011). Like Peter Parker, a radioactive spider gives Miles Morales his arachnid superpowers, and Miles chooses to use his superpowers to protect innocents and fight criminals under the Spider-Man mask. Tom Morris (2005, p.252) researches what is behind the superhero's mask. He underlines the essentiality of the superhero's civilian identity. Because the majority of the superheroes, Superman, as an exception, have civilian identities before gaining superpowers. At first, they construct their actual, real, and civilian identities. Then, they create their secondary, superhero identities with their code names and masks. Therefore, superpowers are essentials for superheroes as well as their real identities. The legendary editor of Marvel Comics, Stan Lee, approaches superpower as the core convention of the superhero's characteristic (2013, p.115). Because superpower could distinguish the superhero and the real-life hero. Otherwise, police officers, firefighters, and medics could be defined as superheroes of our world. Jeph Loeb (2013, p.119) gives importance to the identity convention rather than superpowers. According to him, the superhero genre is not all about superpowers. The focus of the genre is people. These people are often in extraordinary situations (ibid.). Loeb's approach is significant because superheroes are not only characters with extraordinary superpowers in the genre. Supervillains generally share common qualifications with superheroes. They have superpowers, codenames, secret identities, missions, even costumes. At that point, what makes superheroes different from supervillains becomes crucial. According to Frank Verano (2013, p.84), social support signifies the line between the superhero and the supervillain. For instance, Clark Kent and his arch-enemy, Lex Luthor, grow in the same neighborhood. Even though Clark has an orphan from the distant planet, Krypton, the Kent family adopts him. Kent family helps Clark to learn to use his superpowers for the good of mankind. Like the Kent family, the butler and substitute parent of Bruce Wayne, Alfred Pennyworth, causes the transformation of Bruce Wayne to Batman. Alfred supports Bruce to be the fear itself rather than to be fearless. Alfred and the Kent family represent the thin line between the superhero and the supervillain. We could claim that what makes Clark Kent Superman, not Lex Luthor, is the support of the Kent family. In light of these arguments, we could return to the superhero definition of Coogan.

*Superhero: A heroic character with a universal, selfless, prosocial mission; who possesses superpowers- extraordinary abilities, advanced technology, or highly developed physical and/or mental skills (including mystical abilities); who has a superhero identity embodied in a code name and iconic costume, which typically express his biography or character, powers, and origin (transformation from ordinary person to superhero); and is generically distinct, i.e. can be distinguished from characters of related genres (fantasy,*

*science fiction, detective, etc.) by a preponderance of generic conventions. Often superheroes have dual identities, the ordinary one of which is usually a closely guarded secret. (Coogan 2013, p.3).*

In the field, Coogan, Lee, and Morris' definitions and approaches are well-known studies that I prefer to state in my many works. However, these approaches need to be contributed by new perspectives. Thus, after conventional approaches on the definition of the superhero, such as Coogan's definition, I would like to present my description. Superman is born with superpowers in Krypton. However, Kal-El, Superman, is not born as a superhero. Nobody is born as a superhero. That is why being a superhero is a choice, a decisive moment to choose to use the superpower for the greater good with high responsibility. The costume generally represents the superpower or the mission. For instance, Captain America's costume signifies his alter ego's patriotic mission. However, the reason for wearing a mask is often a strategy to protect the superhero's loved ones. Only if a superhero could be sure about the safety of his or her loved ones, the costume could be an unnecessary outfit. However, the primary function of the mask is its assignability. Batman is not Bruce Wayne. Bruce is the person who chooses to be Batman. If anyone has superpowers like Bruce's abilities, he or she could wear the Bat-costume. Superheroes have several characteristic features. However, one of the most important conventions of the superheroes is the value, which the superhero bears. Therefore, someone could be Batman if he or she embraces the values of Batman with developed skills. Therefore, symbols, choices, and attitudes of superheroes are crucial as well as superpowers. Because the nature of the superhero could only be understood by values they symbolize. To summarize, the nature of the superhero is based on values, symbols, inspiration, and, more importantly, the choice. As a well-known example, the nature of Spider-Man is not discovered without the credo of Peter Parker's uncle. Peter had to understand the meaning of the line that "with great power comes great responsibility" to be Spider-Man.

### **The Nature of the Superhero: Ways of Creating the Younger Audience's Awareness to Help Others**

Superheroes have begun to be the research area of different disciplines, especially for the end of the 1990s. Significantly, the narrative contents and superheroes' characteristics of are examined and analyzed in order to gain new perspectives on social sciences. Brenda J. Boyd mentions that "superhero play has received a great deal of attention from parents and educators in recent years." (1997, p.23). In his article titled "*teacher response to superhero play: to ban or not to ban?*", Boyd develops an argument on the relation of preschool children's leaning to aggressive and violent superhero play. He traces many important researches, concerning reasons for the aggressiveness of preschool children. Boyd reaches many claims by these researches. According to Boyd, "by playing out scenarios focused on good and evil, children can work through feelings of anxiety and fear." (p.25). Because Boyd underlines that "children have always involved themselves in play about 'good guys' and 'bad guys.'" Therefore, he emphasizes his concern that "every childhood educators have long held that pretend play is critical for young children's healthy emotional development." (ibid.). Boyd's approach on relation to the nature of the superhero to child development is based on role-playing games. However, the critical point is to learn the real meaning of being a superhero. As mentioned above, each superhero has own credo. The credo that "with great power comes great responsibility" deeply means you should not misuse your power. Boyd's work proves that most children, even under six years old, are quickly aware of superheroes from movies, cartoons, games, or different media. Therefore, learning the nature of superheroes becomes essential for parents, teachers, or any kind of educators. That is why, as Boyd figured out, many children gameplays are based on the dichotomy between good and bad guys. Superheroes and supervillains constitute well-known examples of our popular culture's good and bad guys.

Paul Zehr examines the relationship between Batman's characteristics and psychology education. He briefly epitomizes that Batman could be used as a hook for psychology education (2011, p.3). He searches for what Batman represents in terms of skills, abilities, and demands related to real occupations and activities (p.2). His research provides a superhero definition that "Batman is a combination martial artist, acrobatic gymnast, police officer, firefighter, NASCAR driver, NFL running back, and all-around ultimate athlete. He needs all the skills and abilities of people in these activities and occupations and is also subjected to all the stresses and side effects of working in all these fields." (ibid.). He reaches a conclusion that Batman's story can help anyone appreciate their own bodily functions among their own psychology. However, it is a necessitate to discover that Batman



is more than a crime-fighter. He helps Gotham citizens and protects innocents in Gotham. Batman's mission is a selfless act. He cares about other people who need to be protected. Therefore, the values that the superheroes bear need to be understood deeply.

Segal and Lupescu examine what superheroes or fairy tales characters teach parents to raise their children most adequately. Many children have siblings. Sometimes, the relationship between siblings could be challenging. Segal and Lupescu give Thor and Loki as an example that "even immortal gods have the urge to punch their smartass siblings in the face." (2016, p.16). They indicate that "they're [siblings] also prone to being wildly different individuals with utterly unmatched personalities." (ibid.). However, they could be friends and care for each other by understanding each other. Even their relationship could often be compelling; they could be friends of each other by watching, understanding, and knowing each other like Thor and Loki. Two Asgardian (in literature Scandinavian) god-like powered siblings have always experienced conflicts of interest. However, one strives to protect others in any case.

According to Segal and Lupescu (2016, p.72), superhero stories also teach us that nobody should judge anything else by its appearance. The superhero genre includes many heroic characters whose appearances do not resemble any human form. Significantly, the mad-scientist archetype superheroes conventionally experience the physical transformation to something different. For instance, Hulk, Thing, and the Beast are important scientists. However, they transform into monstrous characters. While their appearances dehumanize them, they contribute to humanity by their inventions and superheroic missions. For cinematic representations, the 2010s witnessed many superhero teams that include a wide range of diversity. In the history of superhero comics, X-Men has a unique place. Jack Kirby and Stan Lee created X-Men in 1963. Along with social movements in the 1960's America, X-Men, as a superhero team, consists of many different kinds of superheroes whose identities are divergent from one to another. For instance, Prof. Charles Xavier is the founder and mentor of the X-Men team, who teaches gifted children to use their superpowers for the good of humankind. These gifted characters are defined as mutants, who are hated by human society. Many crucial works in the field relate to Prof. Xavier to Martin Luther King due to the professor's choices. Like Martin Luther, Professor has a dream. He believes in a world where mutants and humans live together. As a pacifist, Prof. Xavier's lessons include ways of protecting innocents without using any violence. Notably, Prof. Xavier is a superhero in a wheelchair. The internal logic behind X-Men's story could be defined with the line that our differences are not obstacles to get together. Segal and Lupescu describe the motto that "differences make for a better team of superheroes." (2016, p.102). They give a fictional character called Barbara Gordon at DC Comics as an example.

*Children recognize differences: a woman being led by a seeing-eye dog, a girl with a prosthetic arm, a man who kids may stare or ask questions. They aren't being cruel – they're trying to make sense of the world and its rules. So up to us as parents to create a context for those differences. How we respond helps shape their attitudes and behavior toward people with disabilities. (Segal and Lupescu 2016, p.103).*

Barbara Gordon is the daughter of Gotham police commissioner James Gordon. While James Gordon struggles to arrest criminals as a police officer, her daughter, Barbara, fights crime under the name Oracle (mostly known as Bat Girl). Due to the attack of criminal gangs, Barbara becomes a superhero in a wheelchair. However, as Segal and Lupescu argue, the storyline focuses on Barbara's intellect, abilities, smartness, and power. They claim that "she challenges us to expand our mental model of what a superhero looks like. Her relationship with other superheroes – as well as with his father, the Gotham police commissioner James Gordon – are based on mutual respect and not defined or hindered by her disability." (ibid.). Barbara reminds us that comics do not only include mutants or superpowered characters, such as mutants and misfits, who are also heroes. In real life, "being different does not mean someone can't be extraordinary." (ibid). Similar to Prof. Xavier and Barbara Gordon, Matt Murdock, known as Daredevil, is actually a blind lawyer. The leader of the Avengers initiative, Nick Fury, blinds in one eye. Even Iron Man has a heart condition. Iron Man, Tony Stark, cannot live without the implant in his chest. These kinds of examples help us to broaden an understanding of the core

of superhero stories. Superhero stories are not all about conflicts between superheroes and superpowers. They include many values and worldviews for everyone who is at all ages.

As mentioned in the previous section, the identity convention is one of the cores of the superheroes. When Peter Parker transforms into a superhero called Spider-Man, he prefers to hide his superhero identity from his Aunt May. Spider-Man is the friendly neighborhood of New Yorkers, who strives to protect them from attacks of various of supervillains. However, the tabloid news media define Spider-Man as a dangerous man hiding under a mask, who puts citizens at risk. Therefore, Aunt May considers Spider-Man as a vigilante. Thus, Peter has troubles with his double life, which necessities to keep his superhero identity as a secret. Even he does not reveal what he actually is to his Aunt May. When she realizes his nephew has a different life, she shocks and confuses. Segal and Lupescu argue that “most teenagers with a secret identity aren’t superpowered crime fighters. But their secrets can be equally burdensome, if not more so.” (2016, p.139). They claim that Spider-Man stories could teach parents to let children know “you will still love them even if they reveal their secret identities.” (p.138).

Black Panther is another well-known superhero due to the box office achievement of *Black Panther* (Ryan Coogler 2018). Black Panther’s stories are based on the idea of the importance of a purposeful life. Segal and Lupescu note on the Black Panther’s doctrine that “cats may have nine lives, but we get only one. So live each day with a purpose.” (2016, p.199). T’Chaka is the ruler of a fictional country called Wakanda, where the world’s most valuable metal is placed. However, T’Chaka prefers to hide his country’s sources from the world in order to protect Wakanda from exploitation and violence. T’Chaka teaches his son T’Challa about any wealth is not valuable than human lives. An assassin kills T’Chaka. His son, T’Challa, becomes a superhero called Black Panther, who dedicates himself to keep his father’s legacy alive by protecting innocent people in his hometown. According to Segal and Lupescu, the story of Black Panther shows us what it means to live a purposeful life (ibid.).

*Such is the reality of a human life: we don’t get to choose, or know, our expiration date. If we’re lucky, we have loving parents who see us well into our adulthood, and then we do the same for our kids. But there’s no guarantee that our story won’t be cut short before we’re ready. It’s a reason to love our children, and tell them so, every day.* (Segal and Lupescu 2016, p.199).

I examine Segal and Lupescu’s work and cases in detail. Because their study is based on an attempt to discover the nature of the superhero stories in order to guide parents to teach their children by the superhero content. The second section of my study reveals different views on the definition of the superhero and characteristic qualifications of these masked superheroes. Because it is a requirement to gain an understanding of what a superhero is. Then, the nature and the meaning of superhero stories were underlined. Superheroes are very popular because they are cool, and their narratives include many actions. Significantly, the 2010s provides the audience to experience superhero movies, which are spectacles. However, these stories cover many lessons to teach, especially the younger audience. Therefore, discovering what a superhero means is significant than enjoying the battle between the superhero and the supervillain.

## Conclusion

Motion pictures offer the audience strong identification and quick catharsis. Everyone could enjoy to witness the fight between Batman and Joker. However, Batman’s stories are about neglected children and orphans. The majority of Batman movies have revealed the scene where Batman’s parents are murdered, such as *Batman* (Tim Burton 1998), *Batman Begins* (Christopher Nolan 2005), *Batman v Superman* (Zack Snyder 2016), and *Joker* (Todd Phillips 2019). Bruce Wayne is an orphan who is raised by his substitute parent, Alfred. Alfred’s support directs Bruce to use his abilities to protect and help others. As James Gordon defined Batman in Christopher Nolan’s *The Dark Knight* (2008), Batman is ‘a silent guard,’ ‘watchful protector,’ and ‘the dark knight.’ This catchword has an importance because James Gordon, as the loyal friend of Batman, attempts to discover what Batman means. Therefore, I gave enough space to reveal many approaches on the definition of the superhero. However, I stated only the seminal studies on the definition. Because I referred other views in my other studies on superheroes and I do not include repetitions in my works. I feel an obligation to state Peter

Coogan's definition and his book because his work is accepted as a cornerstone in the field by me among other scholars whose works are based on superheroes. However, anyone who wants to examine more approaches to the superhero's nature could pay attention to the footnotes, which I intentionally mark some essential works for devotees.<sup>6</sup>

Segal and Lupescu emphasize that "books and movies help expand children's worldviews as well as their imaginations." (2016, p.103). Superhero stories provide the audience an imaginary world where some gifted people become symbols. They are important not because they have developed fighting skills, or they can fly. They become symbols because they learned to protect, help, and care for other people as well as their loved ones. In real life, a superpower could be a skill to play an instrument or an ability to write poems that inspire others. Batman is a superhero because he dedicates himself to prevent anyone will learn what it means to be an orphan. The conflict between the good guy and the bad guy have been present for a thousand years in the world. However, if these stories could be well understood, they could direct many youngsters to recognize that there could be bad guys in the world. However, there are good guys too. I presented my superhero description in the second section of this study. In the most refined way, I could define a superpowered character as a superhero by his or her choices. Because, as many scholars stated that, superpowers could belong to everybody. The choice to use these kinds of superpowers makes these super characters superheroes. They become inspirations. If these inspirations and values are discovered carefully, the awareness of helping, sharing, and protecting each other could be provided. Then, these discoverers become inspirations like real-life superheroes of our world.

## References

- Boyd, J. B. 1997. Teacher Response to Superhero Play: To Ban or Not to Ban?, *Childhood Education*, 74:1, 23-28, DOI: 10.1080/00094056.1997.10521909.
- Coogan, P., 2013. The Hero Defines the Genre, the Genre Defines the Hero. Rosenberg, S. R. & Coogan, P. (Eds.). *What Is a Superhero?*. Oxford University Press.
- Lee, S., 2013. More Than Normal, But Believable. Rosenberg, S. R. & Coogan, P. (Eds.). *What Is a Superhero?*. (pp.115-119). Oxford University Press.
- Loeb, J., 2013. Making the World a Better Place. Rosenberg, S. R. & Coogan, P. (Eds.). *What Is a Superhero?*. (pp.119-125). Oxford University Press.
- Morris, T., 2005. What's Behind the Mask? The Secret of Secret Identities. Morris, M. & Morris, T. (Eds.). *Superheroes and Philosophy: Truth, Justice, and the Socratic Way*. (pp.250-266). Open Court Publishing.
- Moyses, K., 2017. What Do Movie Ratings Mean? *Michigan State University Extension*. [https://www.canr.msu.edu/news/what\\_do\\_movie\\_ratings\\_mean](https://www.canr.msu.edu/news/what_do_movie_ratings_mean). [Accessed on September, 11. 2020].
- Segal, H. S. & Lupescu, D. V., 2016. *Geek Parenting: What Joffrey, Jor-El, Maleficent, and the McFlys Teach Us about Raising a Family*. Quirk Books.
- Tetik, T., 2020. *The Transformation of the Superhero Movie Genre: The Major Role of the Marvel Cinematic Universe in the Genre*. [Dissertation]. Bahçeşehir University, Graduate School of Social Sciences.
- Verano, F., 2013. Superheroes Need Supervillains. Rosenberg, S. R. & Coogan, P. (Eds.). *What Is a Superhero?*. (pp.83-89). Oxford University Press.

---

<sup>6</sup>Robichaud, C., 2005. With Great Power Comes Great Responsibility: On the Moral Duties of the Super-Powerful and Super-Heroic. Morris, M. & Morris, T. (Eds.). *Superheroes and Philosophy: Truth, Justice, and the Socratic Way*. (pp.177-193). Open Court Publishing.

Stork, M. 2014. Assembling the Avengers: Reframing the Superhero Movie Through Marvel's Cinematic Universe. Gilmore, J. N., & Stork, M. (Eds.). *Superhero Synergies: Comic book Characters Go Digital*. Rowman & Littlefield. pp: 77-96.

Uricchio, W., & Pearson, R. E., 1991. I'm Not Fooled by That Cheap Disguise. Uricchio, W., & Pearson, R. E. (Eds.). *The Many Lives of the Batman: Critical Approaches to a Superhero and His Media*. New York: Routledge, pp.182-213.

Zehr, P. E., 2011. From Claude Bernard to the Batcave and Beyond: Using Batman as a Hook for Physiology Education. *Adv Physiol Educ.* 35: 1-4. DOI: 10.1152/advan.00120.2010.





### SİMGESEL OLARAK YOK EDİLEN ÇOCUK(LUK): KORKU VE GERİLİM FİMLERİNDE CANAVARLAŞTIRILMIŞ ÇOCUK İMGESİ

#### CHILD(HOOD) FIGURATIVELY EXTINGUISHED: DEHUMANIZED CHILD IMAGE IN HORROR AND THRILLER MOVIES

**Gökhan GÜLTEKİN**

*Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü, Sivas, Türkiye.*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7928-3829>*

#### ÖZET

Orta Çağ'dan 20. yüzyıla kadarki sanat eserlerinde daha çok 'minyatür yetişkinler' olarak görünüm kazanan, mesleki eğitimlere tabi tutulan ve yetişkinler gibi giydirilen çocuklar; ancak 1850-1950 yılları arasında toplumsal bir anlam dâhilinde, özellikle 'naif' ve 'masum' kodlarıyla, yetişkinlerden farklı değerlendirilmeye başlamıştır. 1850-1950 yılları, aynı zamanda sanayileşmenin hızlanmaya başladığı, I. ve II. Dünya Savaşı'nın yaşandığı, kentleşmenin giderek yoğunlaştığı, dünya genelinde bir ekonomik krizin patlak verdiği ve radyo, televizyon, sinema gibi yeni görsel-işitsel iletişim teknolojilerinin ortaya çıkıp, geliştiği yıllara denk gelmesi açısından dikkat çekicidir. Neredeyse tüm dünya toplumlarını etkileyen bu gelişmeler, yeni bir toplumsal değer olarak anlam kazanan çocukluğun sadece biyolojik açıdan değil, simgesel olarak da yok olmasına zemin hazırlamıştır. Savaşların, hastalıkların ve açlığın çocukların biyolojik yok oluşunu hızlandırırken; özellikle 1950'lerden sonra iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmelerin, çocukların masumluklarında bir kırılmaya neden olduğu düşünülebilir.

1950'lerden sonra simgesel bir yok oluş döngüsünün içine sürüklenen çocuklar, artık yeniden yetişkinler gibi görünüp, davranacakları şekilde medya ve sanat alanında temsil edilmeye başlamıştır. Masumluluğu ve naifliği yeniden elinden alınan çocuk(luk), bu alanlarda kötülük, cinsellik, şiddet vb. üzerinden her geçen gün daha fazla tüketilmiştir. Filmler, çocukları bu şekilde temsil etmeleri –belki de kullanmaları– açısından önemli veriler sunabilmektedir. Bu çalışmanın amacı da çocukları kötülük ya da şiddetle donatılmış şekilde temsil eden filmlerin, çocukların simgesel olarak yok oluşuna; masumluklarını yeniden kaybetmelerine nasıl bir etkisi olabileceğini tartışmaktır. Bu amacı ortaya koyabilmek için çalışmanın evreni, çocukları temele alarak korku, gerilim ve şiddeti seyirciye yansıtan Hollywood filmleri olarak belirlenirken; örnekleme ise bu evrenden rastlantısal olarak seçilen 10 adet film; *The Bad Seed* (1956), *Village of the Damned* (1960), *It's Alive* (1974), *The Omen* (1976), *Children of the Corn* (1984), *Firestarter* (1984), *Pet Sematary* (1989), *The Good Son* (1993), *Orphan* (2009) ve *Let's Be Evil* (2016) oluşturmuştur. 'Tür filmi eleştirisi'nden faydalanılan araştırmada, tüm bu filmlerdeki temsil edilişleri doğrultusunda, çocukların simgesel olarak nasıl yok edildiğine yönelik bir tartışma alanı oluşturulmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Canavar, Korku, Gerilim, Hollywood

#### ABSTRACT

Children who looked more like 'miniature adults' in works of art from the Medieval Age until the 20th century, were subjected to occupational trainings and dressed like adults, began to be evaluated different from adults especially with codes such as 'naive' and 'innocent' within the scope of a social meaning merely between the years 1850-1950. The years 1850-1950 are also remarkable because they coincide with the acceleration of industrialization, World War I and II, intense urbanization, worldwide economic crisis and development of new visual-audial communication technologies like radio, television and cinema. Affecting almost all societies in the world, these developments paved the way for the extinguishment of childhood which gained meaning as a brand new social value, not only biologically but also figuratively. It is possible to think that the wars,

diseases, and poverty accelerated children's biological extinguishment while the developments experienced in the area of communication technologies especially after the 1950s caused a breaking in children's innocence.

Children who were drawn into a cycle of figurative extinguishment after the 1950s, now began to be represented in the area of media and art in a way that they would look and behave like adults. Deprived of innocence and naiveness once again; child(hood) was consumed in these areas more and more in terms of evil, sexuality, violence, etc. Movies may offer noteworthy data because they represent and even use children in that way. The purpose of this study is to discuss how movies which represent children as surrounded by evil or violence, affect their figurative extinguishment and loss of their innocence. In order to realize that purpose, the population of the study consisted of Hollywood movies based on children and conveying fear, tension and violence to the audience; while the sample comprised of the following ten movies chosen randomly from this population: *The Bad Seed* (1956), *Village of the Damned* (1960), *It's Alive* (1974), *The Omen* (1976), *Children of the Corn* (1984), *Firestarter* (1984), *Pet Sematary* (1989), *The Good Son* (1993), *Orphan* (2009) and *Let's Be Evil* (2016). In the study using the 'genre movie criticism', it was tried to create an area of discussion for revealing how children are figuratively extinguished in line with their representation in all the movies mentioned above.

**Keywords:** Child, Monster, Horror, Thriller, Hollywood



### ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ'NE GÖRE ÇOCUĞUN YÜKSEK YARARI İLKESİNİN TEMEL UNSURLARI

BASIC ELEMENTS OF THE PRINCIPLE OF BEST INTERESTS TAKEN AS A PRIMARY CONSIDERATION OF THE CHILD ACCORDING TO THE CONVENTION ON THE RIGHTS OF THE CHILD

**Dr. Öğr. Üyesi Fatmagül KALE ÖZÇELİK**

*Ondokuz Mayıs Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Genel Kamu Hukuku, Samsun, Türkiye, ORCID: 0000-0002-8700-2150*

#### ÖZET

Çocuğun yüksek yararı ilkesi, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 3. maddesinde düzenlenir. Bu ilke, herhangi bir kamu ya da özel kurum tarafından çocuklara ilişkin yapılacak herhangi bir işlem ya da eylemde öncelikli olarak çocukların haklarını ve menfaatlerini göz önünde bulundurmayı gerektirir. Bu kapsamda devletler iç hukuklarında çocukları her daim öncelikli olarak göz önünde tutmalıdır. Belirtilen bu amacı devletlerin gerçekleştirmesinde yardımcı olması ve ilkenin anlam ve kapsamını detaylandırması amacıyla Çocuk Hakları Komitesi tarafından "Genel Yorum No. 14, ÇHS Madde 3, paragraf 1: Çocuğun yüksek yararının öncelikli göz önünde bulundurulması hakkı" konulu genel yorum kaleme alınmıştır. Bahsi geçen genel yorumda ilke detaylı bir şekilde açıklanmış ve ilkenin temel unsurları belirlenmiştir. Örneğin ilkenin, aynı zamanda bir hak ve usul kuralı olduğunun altı çizilmiştir. Çalışmamızda da, çocuğun yüksek yararı ilkesinin temel unsurları, Çocuk Hakları Sözleşmesi ve 14 No.lu Genel Yorum kapsamında açıklanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuğun Yüksek Yararı, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Genel Yorum No.14.

#### ABSTRACT

The principle of the best interests of the child is regulated in article 3 of the Convention on the Rights of the Child. This principle requires considering the rights and interests of children as a priority in any action or action taken by any public or private institution regarding children. In this context, states should always give priority to children in their domestic laws. In order to assist states in fulfilling this stated purpose and to detail the meaning and scope of the principle, the Committee on the Rights of the Child has written "General Comment No. 14, CRC Article 3, paragraph 1: The right of the child's best interests to be taken into consideration first", the general comment was written. In the general comment mentioned, the principle has been explained in detail and the basic elements of the principle have been determined. For example, it was underlined that principle is also a rule of right and procedure. In our study, the basic elements of the principle of the best interests of the child will be explained within the scope of the Convention on the Rights of the Child and General Comment No. 14.

**Keywords:** Best Interest of the Child, Convention on the Rights of the Child, General Comment No.14.



### TÜRKİYE'DE ÇOCUK İŞÇİLİĞİ SORUNU: MEVSİMLİK TARIMDA ÇOCUK İŞÇİLİĞİNİN NEDENLERİ, SONUÇLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

#### CHILD LABOUR PROBLEM IN TURKEY: CAUSES, CONSEQUENCES AND SOLUTIONS OF CHILD LABOUR IN SEASONAL AGRICULTURE

**Öğr. Gör. Dr. Bülent İLİK**

*Başkent Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Ankara, Türkiye,  
ORCID:0000-0002-1363-9909*

**Arş. Gör. Selin KOÇAK**

*Başkent Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, Ankara, Türkiye,  
ORCID:0000-0002-9876-1945*

#### ÖZET

Çocuk işçiliği fiziksel, psikolojik ve sosyal açıdan çocukların sağlığını olumsuz etkilemektedir. Çocukların okula devam edememeleri veya erken ayrılmak zorunda kalmaları, ailelerinden uzaklaşmaları çocuk işçiliğinin olumsuz etkilerinden birkaçına örnek oluşturmaktadır. Ulusal ve uluslararası alanda önemli bir sorun olan çocuk işçiliğinin pek çok nedeni bulunmaktadır. Yoksulluk, göç, işsizlik, çocuğun bakımından sorumlu kişilerin eğitime devama bakış açıları, çocuğun çalışarak hayatı öğrenebileceği inancı çocuk işçiliğine yol açan etkenlerin başında gelmektedir. Bu nedenle çalışma yoksulluğun önemli bir etken olduğu çocuk işçiliğinin çocukların gelişimleri üzerindeki etkisini tartışmak ve çözüm önerileri geliştirmektir. Çocuklar tarım, sanayi, hizmet sektörlerine bağlı olmak üzere çeşitli iş kollarında çalışmaktadır. 2019 yılında yapılan bir araştırmaya göre Türkiye'de 5-17 yaş grubu arasında 720 bin çocuk işçi bulunmaktadır. Çocukların da çoğunluğu ailelerine ekonomik destek sağlamak amacıyla çalışmaktadır. Çocukların %30 ise tarım sektöründe çalışmakta ve %64.1'i 5-14 yaş aralığındadır. Cinsiyet, yaş, sağlık durumu gibi faktörlere bağlı olarak mevsimlik tarımda çalışan çocuk olmak birçok riski beraberinde getirmektedir. Kızlar tarımda çalışmanın yanı sıra ev içi işlerde de daha fazla sorumluluk almaktadır. Çalışma, beslenme, barınma sorunu, çocuğun fiziksel rahatsızlığı veya kronik hastalığa sahip olup olmaması da mevsimlik tarımda çalışan çocukların gelişimini etkilemektedir. Sonuç olarak yoksullukla mücadelede bireylerin yardımlara bağımlı hale gelmelerinin önlenmesi, kadınların diğer iş alanlarında güçlendirilmesi, çocuk işçiliği, ihmal, istismar ile ilgili yasaların uygulanması çocuk işçiliğinin önlenmesinde uygulanması gereken önlemler arasında yer almaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** mevsimlik tarımda çocuk işçiliği, yoksulluk, çözüm önerileri

#### ABSTRACT

Child labor negatively affects the health of children physically, psychologically and socially. The inability of children to attend school or having to leave early, and their distance from their families constitute some examples of the negative effects of child labor. Child labor, which is an important national and international problem, has many reasons. Poverty, immigration, unemployment, the continuation of the education perspective of those responsible for the child's care, the belief that the child can learn life by working are the main factors that lead to child labor. For this reason, the study is to discuss the impact of child labor, in which poverty is an important factor, on the development of children and to develop solutions. Children work in various business lines, including agriculture, industry and service sectors. According to a survey conducted in 2019 there are 720 thousand child workers in the 5-17 age group in Turkey. Most of the children work to provide economic support to their families. 30% of the children work in the agricultural sector and 64.1% are between the ages of 5-14. Depending on factors such as gender, age and health status, being a child working



in seasonal agriculture brings many risks. In addition to working in agriculture, girls also take on more responsibilities in domestic work. Work, nutrition, housing problems, physical illness of the child or whether they have chronic illnesses also affect the development of children working in seasonal agriculture. As a result, in the fight against poverty, preventing individuals from becoming dependent on aid, empowering women in other areas of work, enforcement of laws on child labor, neglect, abuse are among the measures to be implemented in the prevention of child labor.

**Keywords:** child labor in seasonal agriculture, poverty, solution suggestions



### AVRUPA BİRLİĞİ'NE UYUM SÜRECİNDE TÜRKİYE'DE ÇOCUK OMBUDSMANLIĞI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

AN EVALUATION ON CHILDREN'S OMBUDSMAN IN TURKEY DURING THE ADAPTATION  
PROCESS TO THE EUROPEAN UNION

**Uzman Şeyma DÖNMEZ SAĞSÖZ**

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı,  
Çanakkale, Türkiye. <https://orcid.org/0000-0002-7899-4223>*

#### ÖZET

Yeni kamu yönetimi anlayışıyla birlikte ortaya çıkan halka açıklık ve kamusal hesap verilebilirlik, gittikçe idarenin yükünün artmasına, bürokrasinin derinleşmesine neden olmuş ve bu durum da bir denetim mekanizmasının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. İlk kez İsveç'te faaliyete geçen ve zaman içerisinde Dünyanın birçok ülkelerinde alternatif çağdaş ve bağımsız bir denetim mekanizması olarak görülen, Avrupa Birliği gibi büyük bir örgüt tarafından da benimsenen ombudsmanlık, ülkemizde 2010 yılında halk oylamasında Anayasanın değiştirilen bazı maddeleriyle "Kamu Denetçiliği" adı altında yasal olarak düzenlenmiştir. Kamu Denetçiliği Kurumu 14.06.2012 tarihinde 6328 sayılı Kamu Denetçiliği Kurumu Kanunu ile oluşturulmuş ve Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde önemli role sahip olmuştur.

Ombudsmanlık, Türkiye'de farklı alanlardaki sorunlara çözüm yolu bulmak amacıyla çeşitlenerek sayıca artış göstermektedir. Bu bağlamda, çocuk haklarını hayata geçirmek ve benimsetmek ve çocukların katılma hakkını yaygınlaştırmak amacıyla kurulan "Çocuk Ombudsmanlığı" kurumu çocuk haklarının ülkemizdeki gelişimi açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmada, Avrupa Birliği'nin Türkiye İlerleme Raporlarındaki çocuk haklarıyla ilgili maddelerin irdelenip Türkiye'deki çocuk haklarını güvence altına alabilmek amacı güden Çocuk Ombudsmanlık kurumunun Avrupa Birliği üyelik sürecimize güçlendirici bir katkısı olup olamayacağının incelenmesi hedeflenmiştir. Ayrıca çocuk haklarının tanıtımını ve korunmasını kolaylaştırmak gayesi güden Avrupa Çocuk Ombudsmanlığı Ağı'na üyelik başvurumuza da bu kurumun etkisinin ne derece önemli olabileceğini değerlendirilecektir. Böylelikle bu çalışma, Avrupa Birliği'nin Türkiye'ye yönelik hazırladığı ilerleme raporlarında çocuk hak ve özgürlüklerin savunması ve korunması için koyduğu maddelerin, henüz yeni bir örgütlenme olan Çocuk Ombudsmanlığına yol gösterici olup olmadığı fikri üzerinden değerlendirme yapmayı amaçlamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ombudsmanlık, Çocuk Hakları, Çocuk Ombudsmanlığı.

#### ABSTRACT

Openness to the public and public accountability that emerged with the new public administration approach gradually increased the burden of the administration and deepened the bureaucracy and this situation revealed the necessity of a control mechanism. The Ombudsman, which started its operations in Sweden for the first time and was seen as an alternative modern and independent control mechanism in many countries of the world and adopted by a large organization such as the European Union, was regulated legally under the name of "Ombudsman" in the public voting in our country in 2010 with some amended articles of the Constitution. The Ombudsman Institution was established on 14.06.2012 with the Law No. 6328 on the Ombudsman Institution and played an important role in the adaptation process with the European Union.

Ombudsman is increasing in number and diversity in order to find solutions to the problems in different areas in Turkey. In this context, the "Children's Ombudsman" institution, which was established with the aim of realizing and adopting children's rights and promoting children's right to participate, is important for the

development of children's rights in our country. In this study, it is aimed to examine whether the Ombudsman for Children, which The European Union's Turkey Progress Report examined the material relating to children's rights in children's rights in Turkey that aims to guarantee children's ombudsman, can make an empowering contribution to our European Union membership process. In addition, our application for membership of the European Child Ombudsman Network, which aims to facilitate the promotion and protection of children's rights, will be evaluated how important the impact of this institution can be. Thus, this study aims to evaluate whether the articles laid down for the defense and protection of children's rights and freedoms in the progress reports prepared by the European Union for Turkey is a guide to the Ombudsman for Children, which is just a new organization.

**Keywords:** Ombudsman, Children's Rights, Children's Ombudsman.



### CİNSEL İSTİSMAR SUÇU MAĞDURU OLARAK ÇOCUK VE HUKUK THE CHILD AS VICTIMS OF SEXUAL ABUSE CRIME AND THE LAW

**Dr. Hicran ATATANIR**

*Orcid: 0000-0002-0938-4245, Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu, Ayrımcılıkla Mücadele ve Eşitlik Koordinatörü, Ankara, Türkiye*

#### ÖZET

Yaşamın ve bedensel gelişimin belki de en savunmasız yıllarında; çocuk yaşlarda maruz kalınan cinsel istismar, insanın iyilik hali üzerinde derin ve yıkıcı bir etkiye sahiptir. Bu istismarın çocuğun yakını, yakınları ya da tanıdığı kişilerce gerçekleştirilmesi söz konusu etkinin sarsıcılığı üzerinde çarpan işlevi görmektedir. Tahkir edilen, açığa vurması halinde canı ve sevdikleri ile tehdit edilen, çevrelerince ayıplanma ve dışlanma korkusu yaşayan çocuklar psikolojik olarak manipüle edildikleri gizlilik çıkmazında cinsel istismarın tekrar ve tekrar mağduru olmaya devam edebilmektedir.

Çocuklara yönelik cinsel istismarın bir suç olarak tanımlanmasında ve ağırlaştırılmış müeyyidelerle cezalandırılmasında özellikle yirminci yüzyıl önemli ulusal ve uluslararası düzenlemelerin yürürlüğe girdiği bir dönem olmakla birlikte, çocukları cinsel istismarın hedefi haline getiren mecralar da çeşitlilik ve yoğunluk gösterir hale gelmiştir. Dolayısı ile hukuk sistemi cinsel istismar gerçekliğine karşı çocukları korumada önemli ancak yetersiz kalan bir işleyişle, cinsel istismar suçu mağduru çocukları yeniden mağdurlaştırabilen bir işlev görebilmektedir.

Bu çalışmada; çocukların cinsel istismarına ilişkin kavramsal çerçeve çizildikten sonra konu ceza hukuku temelinde tarihsel gelişimi ile birlikte ele alınmaktadır. Hukuk sistemlerinde cinsel özgürlüğe karşı suçların düzenleniş biçiminin ulusal ve uluslararası bağlamda irdeleneceği çalışmanın odağında Türkiye’de cinsel istismar mağduru çocukları korumaya yönelik düzenlemelerin işlevselliği ve mağdurlaştırma etkisi tartışılmaktadır.

**Anahtar Kavramlar:** Cinsel İstismar, Suç Mağduru Çocuk, Ceza Hukuku

#### ABSTRACT

Sexual abuse experienced in childhood which perhaps the most vulnerable years of life and physical development has a profound and destructive effect on human well-being. The fact that this abuse is perpetrated by the child's relative, relatives or acquaintances serves as a multiplier for the concussion of the effect in question. Children who are insulted, threatened with their lives and loved ones if disclosed, and fear of humiliation and exclusion by their surroundings may continue to be the victims of sexual abuse over and over again in the privacy impasse where they are psychologically manipulated.

Although the twentieth century was a period when important national and international regulations came into force in defining sexual abuse against children as a crime and punishing them with aggravated sanctions, the ducts hat made children the target of sexual abuse also showed diversity and intensity. Therefore, the legal system can perform a function that can victimize children who are victims of sexual abuse with an important but insufficient functioning in protecting children against the reality of sexual abuse.

In this study; after drawing the conceptual framework of sexual abuse of children, the issue is handled with its historical development on the basis of criminal law. In the context of national and international regulation of the legal system in the form of crimes against sexual freedom, the focus of the study will examine the



functionality of the arrangements for protection of children victims of sexual abuse and victimization effect in Turkey are discussed.

**Keywords:** Sexual Abuse, Child Victim of Crime, Criminal Law

## 1. GİRİŞ

Cinsel özgürlüğe karşı suçlar, tarihin her döneminde ve farklı coğrafyalarda, ülkelerin kendi iç koşulları çerçevesinde; önceleri örf ve âdet kuralları, sonraları ise hukuk kuralları çerçevesinde farklı şekillerde cezalandırılmıştır. Çocuklara yönelik cinsel suçlar ise; çocukların savunmasız konumda bulunmaları sebebiyle toplumda çok daha büyük infiallere yol açan ve bu nedenle de daha ağır cezalarla yaptırıma bağlanan fiillerdir.

Çocuklara yönelik istismar; fiziksel, duygusal, cinsel istismar ve ihmal biçiminde gerçekleşebilmektedir. Bu istismar türlerinden çocuklar üzerinde en derin ve yıkıcı etkiye sahip olmasına rağmen en çok gizli kalan ise cinsel istismardır. Çoğunlukla çocukların tanıdığı ve yakınlarında bulunan kişilerce cinsel istismarda bulunulması, çocuğun ölümle ve şiddetle tehdit edilerek susturulması, çevrelerince ayıplanma ve dışlanma korkusu gibi nedenler cinsel istismarın gizli kalmasına neden olmaktadır.

Çocukların birey olarak tanınmasının geç dönemlerde gerçekleşmesi sebebiyle 20. yüzyıla kadar, uluslararası hukukta çocukların cinsel istismarı suçuna ilişkin bir düzenleme yapılmamıştır. Yirminci yüzyıla birlikte çocuklara yönelik cinsel istismar uluslararası sözleşmelerle de yasaklanan, devletlerin daha etkin mücadele etmesi ve önlemler alması beklenen bir alanı oluşturmaya başlamıştır. Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi (1924), Birleşmiş Milletler (BM) Çocuk Hakları Bildirgesi (1959) ve Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989) ile taraf devletler iç hukukta gerekli değişiklikleri yapma sorumluluğu üstlendiler. Sözleşmeye 2000 yılında “Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocuk Satışı, Çocuk Fahişeliği ve Çocuk Pornografisi ile İlgili İhtiyari Protokol” de eklenmiştir.

BM Sözleşme ve protokollerinin yanında, çocuk haklarına ilişkin en önemli uluslararası metinlerden biri de Avrupa Konseyinin Çocukların Cinsel Sömürü ve İstismara Karşı Korunması Sözleşmesidir. Ayrıca, Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesinde ve BM Sözleşmesine Ek İnsan Ticaretinin, Özellikle Kadın ve Çocuk Ticaretinin Önlenmesine, Engellenmesine ve Cezalandırılmasına İlişkin Protokolde de çocuklara yönelik cinsel şiddetin önlenmesi ile ilgili önemli hükümler yer almaktadır. Ulusal hukuka bakıldığında ise “çocukların cinsel istismarı suçunun”, 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu’nun (TCK) 103 ve takip eden maddelerde düzenlendiği görülmektedir.

Öncelikle kavramsal çerçevenin ve suçun ceza hukuku boyutunun ele alınacağı bu çalışmada, cinsel özgürlüğe karşı suçların yaptırıma bağlanması sürecindeki yasal değişim incelenecek; çocukların cinsel istismardan korunmasına ilişkin uluslararası düzenlemelere değinilecek; cinsel istismar suçu mağduru çocukların adalet sistemi içerisinde mağdurlaştırılmaması için yapılan çalışmalara ve alınması gereken tedbirlere yakından bakılmaya çalışılacaktır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Türk hukukunda çocuklara ilişkin yasal mevzuatın en önemli bölümlerinden birini Çocuk Koruma Kanunu (ÇKK) oluşturmaktadır. ÇKK’ye göre çocuk; “daha erken yaşta ergin olsa bile, onsekiz yaşını doldurmamış kişi” yi ifade etmektedir. TCK’ de ise çocuk kavramı, “Tanımlar” başlıklı 6. maddede açıklanmakta, ceza kanunlarının uygulanması açısından çocuğun on sekiz yaşını bitirmeyen kişiyi ifade ettiği belirtilmektedir. Türk Medeni Kanunu’nun (TMK) 11. maddesinde, on sekiz yaş rüşt yaşı olarak belirtilmektedir. Bununla birlikte çocuk, TMK’nin 124. maddesine istinaden evlilik veya mahkeme kararı yoluyla da erginlik kazanabilmektedir. Çocuk Haklarına Dair BM Sözleşmesi’nde; “Bu Sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, onsekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır” ifadeleriyle çocuk kavramı açıklanmaktadır. Avrupa Konseyi Çocukların Cinsel Sömürü ve İstismara Karşı Korunması Sözleşmesi de çocuğu on sekiz yaşın altındaki herhangi bir kişi olarak tanımlamaktadır.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından çocuk istismarı; “Çocuğun sağlığını, fiziki ve psikososyal gelişimini olumsuz yönden etkileyen, bir yetişkin, toplum veya ülkesi tarafından bilerek veya bilmeyerek yapılan

*davranışlar*” olarak tanımlanmaktadır.<sup>1</sup> Farklı yazarlarca farklı şekillerde kategorize edilse de çocukların istismarı genel olarak; fiziksel, cinsel, duygusal istismar ve çocuğun ihmali olarak dört grupta değerlendirilmektedir (Polat, 2017).

Fiziksel istismar, bir çocuğun ebeveynleri ya da bakımından sorumlu olduğu kişi tarafından sağlığının hasar göreceği şekilde fiziki açıdan zarar görmesi, yaralanması ya da yaralanma riskine maruz bırakılmasıdır (Uzun, 2018). Ebeveynler ya da çevredeki diğer yetişkinlerin, çocuğun yetenekleri üzerinde istek ve beklentiler içinde olması ve saldırganca davranışları olarak tanımlanan duygusal istismar (Köse Şahin, 2009); ilerleyen yıllarda depresyon, stres bozukluğu gibi değişik psikolojik ve sosyolojik sorunlar olarak ortaya çıkan (İnci, 2010) bir istismar türüdür. Çocuk ihmali; çocuğun bakımından sorumlu olan kişi ve kişilerce bu yükümlülüğün yerine getirilmemesi, gereksinim ve yaşam koşulları açısından gerekli ilgiyi göstermemesi sebebiyle çocuğun duygusal veya fiziksel yönlerden ihmal edilmesidir (Uzun, 2018).

Çocuğun cinsel istismarı tanımı, “*Olgunlaşmamış çocukların anlamadan ve kendileri istemeden cinsel ilişkide kullanılmaları*” olarak ilk kez Henry Kempe tarafından yapılmıştır (Kök, 2006). Çocuğun cinsel istismarı; bir çocuğun rızası bulunmaksızın ya da iradesinin fesada uğratılması yoluyla rızasının alınarak veya da psikolojik bir baskı altında tutularak cinsel amaçlarla kullanılmasıdır (Özbek vd., 2018). WHO; çocuğun cinsel istismarını, çocuğun üzerinde sorumluluk, güven ve güç ilişkisi kullanan yetişkin yahut çocuğun çocuğu cinsel amaçla kullanması olarak tanımlarken (WHO, 1999); Uluslararası Çocuk İstismarı ve İhmalini Önleme Derneği (ISPCAN) ise “*rıza yaşının altında bir çocuğun, cinsel açıdan yetişkin birinin cinsel doyumuna yol açacak bir edim içerisinde yer alması ya da bu duruma göz yumulması*” olarak tanımlamaktadır (Akt. Tansel, 2017). Cinsel istismarı, bedensel temas içeren ve içermeyen olarak ikiye ayıranlar olduğu gibi (Polat, 2017, Özbek, 2018); dokunma olmaksızın, dokunmanın var olduğu ve şiddet kullanılarak yapılan istismar olarak (Köse Şahin, 2009) sınıflandıranlar da bulunmaktadır.

Tüm dünyada çocuk istismarının önlenmesine yönelik tedbirler alınmasına rağmen ne yazık ki pek çok çocuk ihmal ve istismara maruz kalabilmektedir. WHO, her beş kadından ve her 13 erkekten birinin çocukken cinsel istismara uğradığını, 2017 yılında çocukların %12 sinin cinsel istismar mağduru olduğunu bildirmiştir.<sup>2</sup> Amerika Ulusal Çocuk Birliği istatistiklerine göre ise 2015 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde 1670’e yakın çocuğun ihmal ve istismar sebebiyle hayatını kaybettiği, 700.000’e yakın çocuğun ise ihmal ve istismar mağduru olduğu bildirilmektedir.

### 3. ÇOCUĞUN CİNSEL İSTİSMARI SUÇU

Cinsellik, insanın toplum içerisinde yaşamasıyla birlikte sınırlama ve kontrol konusu olmuş; bu sınırlama ve kontrol geçmişte kültür, ahlak, din kuralları, örf-adet vb. kurumlarca yapılırken, devletlerin ortaya çıkışıyla birlikte esas sınırlayıcı kurum “hukuk” haline gelmiştir (Can, 2012). Cinsel suçlar, insanlık tarihi kadar eskiye götürülebildiği halde, bir suç olarak kabul edilmeleri ve çocukların da bu suçun mağduru olarak tanınması çok daha yenidir (Memiş Kartal, 2014).

#### 3.1. Uluslararası Hukukta Çocukların Cinsel İstismarı Suçu

Ebeveynler dâhil yetişkinlerin ve devletlerin geçmişte var olan, çocuğun mülkiyetine sahip oldukları yönündeki algı, çocuğun da birey olduğu yönündeki kabul ile birlikte değişmeye başlamıştır (Savaşçı, 2013). Çocukların çoğu kez savunmasız durumda olmaları nedeniyle uluslararası alanda nispeten geç başlayan hak mücadelelerinin varlığı ve hukuk sistemlerince kazanımlarının korunması oldukça önem taşımaktadır.

Nitekim yirminci yüzyıla dek, uluslararası hukukta çocuklara cinsel istismarda bulunma suçuna ilişkin bir düzenleme yapılmazken, ilk olarak 1924 yılında Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ile uluslararası alanda çocukların haklarının korunması ve geliştirilmesine yönelik güçlü bir adım atılmıştır. Bildirinin 4. maddesinde

<sup>1</sup> WHO, (2016). “Child Maltreatment Factsheet”. WHO. Web: <http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>; Erişim Tarihi: 20 Eylül 2020.

<sup>2</sup> WHO, (2018). “Child Sexual Abuse”. WHO. Web: [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/resources/publications/en/guidelines\\_chap7.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/resources/publications/en/guidelines_chap7.pdf), 24.09.2020.

çocukların istismardan korunmasına ilişkin hüküm bulunmakla birlikte çocuk istismarı vb. kavramların tanımına yer verilmemektedir.<sup>3</sup>

20 Kasım 1959 tarihinde ise BM Çocuk Hakları Bildirgesi ile on ilke kabul edilmiştir. Bu ilkeler: ayrımcılık yasağı, çocuğun beden ve manen sağlıklı gelişimi, çocuğun isim ve vatandaşlık hakkı, çocuğun özel bakım ve korunmadan yararlanma hakkı, özel eğitim ve bakım hakkı, çocuğun kişiliğinin tam ve sağlıklı gelişmesi konusunda aile ve devletlere düşen yükümlülükler olduğu, ücretsiz ve zorunlu eğitim alma hakkı, çocuğun her durumda korunma ve yardımdan ilk yararlanacaklar arasında olduğu, çocuğun dostluk, barış ve evrensel kardeşlik ruhuyla büyümesi gerektiğidir. Bildirgenin 9. ilkesinde; çocukların her türlü ihmal, zulüm ve sömürüye karşı korunacağını, hiçbir şekilde ticaret konusu edilemeyeceğini, uygun bir yaş sınırına ulaşmadan önce çalışmasına izin verilemeyeceğini, hiçbir şekilde sağlığına, eğitimine zarar verecek veya bedensel, zihinsel ya da ruhsal gelişimini engelleyecek bir işte çalışmasına izin verilemeyeceği belirtilmiştir.

20 Kasım 1989 tarihinde imzaya açılan ve 2 Eylül 1990 tarihinde 20 ülke tarafından onaylanarak yürürlüğe giren Çocuk Haklarına Dair BM Sözleşmesi ise çocukların her türlü istismar ve sömürüden korunmasına dair en kapsamlı uluslararası düzenleme olarak kabul edilebilir. Sözleşmede yer alan çocuk tanımı, kanuna göre daha erken yaşta reşit olma hali hariç 18 yaşın altındaki herkesi kapsamaktadır. Türkiye tarafından 14 Şubat 1990 tarihinde imzalanan ve 27 Ocak 1995 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Sözleşme’nin 34 ve 35. maddeleri doğrudan, çocukların cinsel istismar ve suiistimalinin önlenmesine ilişkindir. Buna göre; taraf devletler çocukların yasadışı bir cinsel faaliyete dâhil olmak üzere kandırılması veya zorlanmasını, fuhuş vd. yasadışı yollarla cinsel açıdan sömürülmesini ve pornografik içeriklerle sömürülmesini önlemek, bu amaçla ulusal ve uluslararası her türlü tedbiri almak zorundadır. Ayrıca taraf devletler, sebebi ve gerçekleşme şekli ne olursa olsun çocukların kaçırılmasını, ticaretini ve fuhşa konu olmalarını ulusal ve uluslararası her türlü tedbirle önlemek yükümlülüğü altındadır. Bir şekilde ihmal, sömürü, suiistimale maruz bırakılmış çocukların beden ve ruh sağlıklarına yeniden kavuşması ve toplumla entegrasyonları için taraf devletler her türlü önlemi almalıdırlar. Ayrıca taraf devletler her 5 yılda bir BM Çocuk Hakları Komitesine raporlarını sunmakta ve Komite ise tavsiyelerini taraf devletlere ve BM Genel Kuruluna sunmaktadır.

Sözleşmeye 2000 yılında Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocuk Satışı, Çocuk Fahişeliği ve Çocuk Pornografisi ile İlgili İhtiyari Protokol eklenmiştir. Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesinde ve Birleşmiş Milletler Sözleşmesi’ ne Ek İnsan Ticaretinin, Özellikle Kadın ve Çocuk Ticaretinin Önlenmesine, Engellenmesine ve Cezalandırılmasına İlişkin Protokolde de çocuklara yönelik cinsel şiddetin önlenmesi ile ilgili önemli hükümler yer almaktadır.

Avrupa Konseyi Çocukların Cinsel Sömürü ve İstismara Karşı Korunması Sözleşmesinde çocukların cinsel istismar ve suiistimalden korunması için eğitim ve sağlık sektörü, sosyal hizmetler, kolluk kuvvetleri ve yargı makamları gibi sektör ve kurumların koordinasyon ve işbirliği içinde hareket etmesi öngörülmektedir. Sözleşme, çocuk istismar ve sömürüsüne ek olarak çocuk fuhuşu ve çocuk pornografisine ilişkin suçlar ile çocukların kötü yola sevk edilmesine de yer verirken 28. maddesi ile bu suçlara ilişkin cezayı ağırlaştırıcı nedenleri sıralamıştır:

- *Suçun mağdurun fiziksel veya zihinsel sağlığına ciddi bir biçimde hasar vermesi*
- *Suçtan önce veya suç esnasında işkence faaliyetlerinin veya ciddi şiddet eylemlerinin gerçekleşmesi*
- *Suçun özellikle hassas konumda olan bir mağdura karşı işlenmiş olması*
- *Suçun bir aile ferdi tarafından, çocukla aynı yerde yaşayan biri tarafından veya otoritesini suiistimal eden bir kişi tarafından işlenmesi*
- *Suçun birkaç kişi tarafından birlikte hareket edilerek işlenmesi*
- *Suçun bir suç örgütü kapsamında işlenmiş olması*

<sup>3</sup> BM, (1924). “United Nations Geneva Declaration of the Rights of the Child”. *BM*. Web: <http://www.un-documents.net/gdrc1924.html>. Erişim tarihi: 24 Eylül 2020

- *Failin aynı nitelikli suçlardan daha önce de hüküm giymiş olması*<sup>4</sup> olarak sıralanmıştır.

Bu suçların kovuşturulması ve soruşturulması esnasında takip edilmesi gereken ilkeler Sözleşmenin 30. maddesinde: “*çocuğun yüksek yararının ve haklarının gözetilmesi, mağdur çocuğa karşı koruyucu bir yaklaşım içinde olunarak çocuğun yaşadığı travmanın derinleştirilmemesi, yargılamaların makul sürede ve hızlı sonuçlandırılması, adil ve tarafsız bir yargılamanın yapılması, suçların etkin soruşturulması, bilgi ve bilişim teknolojileri yoluyla işlenen suçların önlenmesi için gerekli yasal altyapının oluşturulması ve tedbirlerin alınması*” şeklinde sıralanmıştır. Cinsel istismarı da kapsayan suçların etkin soruşturulması önündeki engeller ortadan kaldırılmasında 32. madde ile “*Tarafların her biri bu Sözleşmede belirlenen suçlarla ilgili soruşturma ve kovuşturmanın mağdurun ihbarı veya suçlamasından bağımsız olmasını ve yasal işlemlerin mağdurun beyanlarını geri çekmesi halinde bile devam edebilmesini sağlamak üzere gerekli yasal veya diğer tedbirleri alacaktır.*” Hükümü getirilmiştir. Yine Sözleşmenin “Ceza davası süreci” başlığını taşıyan 36. maddesi uyarınca; hâkimin çocukların cinsel istismarıyla ilgili bir duruşmanın halka kapalı yapılabilmesi yönünde karar verebilmesi ve mağdurun, uygun iletişim teknolojileri yoluyla fiziksel olarak duruşma salonunda bulunmasına gerek olmaksızın dinlenebilmesi için taraf devletlerin kendi iç hukuk kurallarına uygun olarak gerekli yasal ve idari tedbirleri alması gerektiği belirtilmektedir. Sözleşmeye ilişkin dikkate değer ve önemli bir diğer husus ise ülkedeki hüküm giyen cinsel suç faillerine ilişkin verilerin toplanması, kaydedilmesi ve saklanmasıdır. Sözleşmenin 37. maddesine göre tüm taraf devletler bu sorumluluğu yerine getirmekle yetkili ulusal bir makamı Avrupa Konseyi Genel Sekreterine bildirmekle yükümlüdür.

### 3.2. Ulusal Hukukta Çocukların Cinsel İstismarı Suçu

Türkiye'nin yakın geçmişine bakıldığında; Tanzimat döneminde çıkarılan ilk ceza kanunu, 3 Mayıs 1840 tarihli Kanun-i Ceza' dır. Bu kanunun mukaddimesinde ve üçüncü faslında, herkesin ırz ve namusunun, canı gibi aziz ve muhterem kabul edilip korunduğu ifade edilmiş ancak düzenlemede konuya ilişkin başka bir açıklamaya yer verilmemiştir. 1840 tarihli Kanun-i Ceza suçları; *kanuna muhalefet, padişah ve devlete karşı işlenen suçlar, isyan, dövme, sövme, hakaret, rüşvet, silah çekme, yol kesme gibi gruplara ayırmış, ırza geçme* suçu Kanunda düzenlenmemiştir (Konan, 2011). 1851 tarihinde Kanun-u Cedid çıkarılarak 1840 tarihli Kanun-i Ceza yürürlükten kaldırılmıştır. Bu kanunun mukaddimesinde de herkesin ırz ve namusunun dokunulmaz olduğu ifade edilmiş, 1840 tarihli kanuna nazaran şer'i hükümlere daha geniş yer verilerek; kız kaçırma, sahtekarlık, kalpazanlık gibi suçlar sıralanmış ancak ırza karşı işlenen suç kavramı burada da düzenlenmemiştir. Suç ilk olarak, 9 Ağustos 1858 tarihli Ceza Kanunname-i Humâyunu' nda “*Irza Saldıranlara Verilecek Cezalar*” başlıklı üçüncü faslında yer almıştır (Konan, 2011).<sup>5</sup>

1 Mart 1926 tarihli ve 765 sayılı TCK döneminde ise cinsel dokunulmazlığa karşı suçlar; “*Adabi Umumiye ve Nizamı Aile Aleyhinde Cürümler*” başlıklı sekizinci babın “*Cebren Irza Geçen, Küçükleri Baştan Çıkaran ve İffete Taarruz Edenler*” adlı birinci faslında düzenlenmiştir.<sup>6</sup> Çocuklara karşı işlenen cinsel suçları düzenleyen 414. maddesinde; “*Her kim on beş yaşını bitirmeyen bir küçüğün ırzına geçerse beş seneden aşağı olmamak üzere ağır hapis cezasına mahkûm olur*” hükmüne yer verilmiştir. Fiilin cebir ve şiddet veya tehdit kullanılmak suretiyle veya akıl veya beden hastalığından veya failin fiilinden başka bir sebepten dolayı veya failin kullandığı hileli vasıtalarla fiile karşı koyamayacak bir halde bulunan bir küçüğe karşı işlenmesi durumunda suçun cezasının on yıldan başlayacağı; on beş yaşını bitiren kimselere karşı fiili işleyen kişilerin ise en az yedi sene ağır hapis cezasına çarptırılacağı belirtilmiştir. Suçun; birden fazla kişi tarafından veya veli, vasi, usulden

<sup>4</sup> Avrupa Konseyi Çocukların Cinsel Sömürü ve İstismara Karşı Korunması Sözleşmesi, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110910-4-1.pdf>, 24 Eylül 2020.

<sup>5</sup> Kanunnamenin 197. maddesinde on bir yaşın altındaki çocuğa karşı ırza geçme suçunun işlenmesi düzenlenmiş, suç için öngörülen cezanın alt sınırı beş yıl kürek cezası belirlenirken, suçun bu çocuklara karşı cebir, şiddet veya tehdit kullanarak ya da cebir, şiddet, tehdit ve direnmesini engelleyecek bir başka vasıtayla veya direnç gösteremeyecek birine karşı işlenmesi halinde yedi yıldan başlamak üzere uygulanacağı belirtilmiştir (Dülger, 2000). 199 uncu maddesinde ise suçun nitelikli haline yer verilerek failin mağdur üzerinde terbiye, denetim, gözetim yetkilerine sahip veli, vasi, mürebbi veya hizmetkâr olması hali cezayı ağırlaştırıcı bir neden olarak düzenlenmiştir (Şarman, 2012).

<sup>6</sup> <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/5.3.765.pdf>, Erişim Tarihi, 17 Eylül 2020.



biri, bakmakla yükümlü olan kişi, öğretmen, hizmetkâr gibi kimselerce işlenmesi Kanununun 417. maddesinde, suçun nitelikli halleri olarak düzenlenmiş olup bu durumlarda faile verilecek cezanın yarı oranında artırılacağı öngörülmüştür. Suçun neticesi sebebiyle mağdurun ölmesi durumunda faile idam cezası verileceği hükmü ise 22.11.1990 tarihli ve 3679 sayılı Kanununun 27. maddesi ile “müebbet ağır hapis cezası” olarak değiştirilmiştir.

5237 sayılı Kanunla birlikte cinsel dokunulmazlığa karşı suçlara “Kişilere Karşı Suçlar” arasında yer verilmiştir. Cinsel özgürlüğe karşı suçları, cinsellikle ilgili diğer suçlardan (müstehcenlik, fuhuş vb.) ayıran en önemli unsurun, temel değerlerden olan özgürlük, kendi kaderini belirleme, özgür irade, anlaşma ve sözleşme gibi değerlerin izdüşümü olan “rıza” kavramı olduğu belirtilmektedir (Taner, 2017). Yine anılan kanunla tecavüz fiili failinin yalnızca erkek olabileceği şeklindeki düşünce terk edilerek cinsel suçların fiil tanımına gidilmiş olması ile daha adil bir ceza hukuku siyaseti yürütülmüştür (Aydın, 2004). Şimdi bu Kanun ile yürürlüğe giren düzenlemelere daha yakından bakalım.

### 3.2.1. Türk Ceza Kanunu’nda Çocukların Cinsel İstismarı Suçu

Kanununun 103. maddesinde<sup>7</sup> çocukların cinsel istismarı suçu kategorik olarak basit cinsel istismar, suçun sarkıntılık şeklinde işlenmesi ve organ veya sair cisim sokma suretiyle işlenen nitelikli cinsel istismar olarak üç ayrı formda düzenlenmiştir. Anılan maddenin ilk fıkrasında cinsel istismarın tanımı ve suçun basit şekli ile suçun sarkıntılık şeklinde işlenmesi, ikinci fıkrasında suçun vücuda organ veya sair cisim sokmak suretiyle işlenen nitelikli hali, üçüncü ve dördüncü fıkrasında diğer nitelikli halleri, beşinci fıkrasında cinsel istismar için başvuru olan cebir ve şiddetin kasten yaralama suçunun ağır neticelerine neden olması hâli, son olarak ise altıncı fıkrasında suçun neticesi sebebiyle ağırlaşmış hali hüküm altına alınmıştır.

Gerek çocukların cinsel istismarı gerek cinsel saldırı suçlarının düzenlenişine bakıldığında fiil unsurunun “cinsel davranış” kavramı üzerine kurulu olduğu görülmektedir (Taner, 2017). TCK’ de ise cinsel istismar, yalnızca cinsel dokunulmazlığa karşı suçlardan çocuklara yönelik olarak 103. madde kapsamında gerçekleştirilen ve “bedensel temas içeren” eylemleri ifade etmek için kullanılmaktadır. Bununla birlikte istismar niteliğindeki davranışlardan ne anlaşılması gerektiğinin madde metninde ve gerekçesinde yer almaması sebebiyle cinsel istismar kavramı da doktrinde farklı şekillerde yorumlanmaktadır (Koca ve Üzülmöz, 2018). Yine doktrinde, cinsel istismar suçuyla korunan hukuki değer çocukların cinsel dokunulmazlığı, cinsel bütünlükleri, cinsel özgürlükleri, düzgün ve sağlıklı cinsel gelişimleri ve üstün yararları olduğu yönünde çeşitli görüşler de bulunmaktadır (Parlar ve Öztürk, 2018; Yokuş Sevik, 2005; İştin, 2011; Artuk Gökçen, 2013; Koca ve Üzülmöz, 2018; Özbek, 2018). Çocukların cinsel istismarı suçuyla korunan hukuki değer, çocukların cinsel dokunulmazlığı kadar, kendisini koruma gücü bulunmayan çocukların bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı bir cinsel gelişim gösterebilmeleridir. Suçla birlikte çocuklar aslında bedensel ve ruhsal açıdan hazır olmadıkları bir fiilden korunmaktadır (Koca ve Üzülmöz, 2018; Akkaya, 2017, Aydın, 2014).

Çocukların cinsel istismarı suçunun faili, kanun koyucu herhangi bir sınırlama yahut kriter getirmediğinden, erkek veya kadın, çocuk veya yetişkin herkes olabilir (Horozgil, 2011). Failin, suçun neticesi sebebiyle ağırlaşmış halinden cezalandırılabilmesi için, TCK’nin 23. maddesi uyarınca fiili ile meydana gelen ağırlaşmış hal arasında nedensellik bağının mevcut olması ve en azından taksirle hareket etmiş olması gerekmektedir (Parlar ve Öztürk, 2018). Diğer yandan cinsel istismar suçunun konusu, mağdur çocuğun vücutu iken; suçun mağduru ise, cinsiyeti fark etmemekle birlikte bir çocuktur (Koca ve Üzülmöz, 2018) ve bu çocuğun cinsel istismar suçu mağduru olarak ikincil bir mağduriyete maruz kalmaksızın iyilik halinin sağlanması, çocuğun üstün yararının korunması açısından hayati değer taşımaktadır.

## 4. İKİNCİL MAĞDURİYET

Hukuk sistemleri bazı durumlarda mağdura gerekli önemi vermeyerek zararının daha da artmasına yol açmakta ve mağduru bir kez daha zarara uğrayan taraf haline getirmektedirler. Bu durum mağdur bilimi açısından ikincil mağduriyet olarak adlandırılmaktadır (Sokullu-Akinci, 2008). Cinsel istismarın çocuklar üzerinde

<sup>7</sup> Anılan maddede 29.06.2005 tarihinde 5377 sayılı Kanununun 12. maddesi ile; 18.06.2014 tarihinde 6545 sayılı Kanununun 59. maddesi ile ve son olarak ise 24.11.2016 tarihli ve 6763 sayılı Kanunla değişiklik yapılmıştır.

doğrudan meydana getirdiği etkiler yanında, istismar sonrasında gerek muayene gerekse yargılama aşamasında karşılaşılan sorunlar nedeniyle çocuklar da ikincil bir mağduriyet yaşayabilmektedir.

Çocuğun suç sonrası yapılan müdahalelerde yaşadıklarını tekrar tekrar anlatmaya zorlanması, haksızlığa uğraması, kötü muamele görmesi, gereksiz tekrarlar veya yeterince ilgilenilmemesi gibi nedenlerden dolayı ikincil bir mağduriyet doğurarak çocuğu örselemektedir. Ceza adalet sistemi içinde suç şüphesiyle başlayıp, polis-jandarma, savcılık, adli tıp ve mahkeme aşamalarında devam eden süreç çocuğu travmatize ederek; yaşananların ortaya çıkarılmasını önleyici bir sonuca da varmaktadır (Yıldız, 2012).

Asliye Ceza ve Ağır Ceza Mahkemelerinde 200 ceza adalet çalışanının yer aldığı bir araştırmada, katılımcıların %39,8'i cinsel suç mağduru çocukların soruşturma ve kovuşturma aşamasında en az iki kez, %45,4'ünün ise en az üç kez ifadelerinin alındığını; %57,7'si mağdurların bu süreçte en az iki kez doktor muayenesinden geçtiğini, %23,7'si en az üç kez muayene edildiğini belirtmişlerdir (Yıldız, 2012).

Çocukların travmayı yeniden yaşamak zorunda kalmasının yanı sıra delillerin yeterli ve uygun şekilde toplanmaması, çocuğu tehdit eden risklerin belirlenememesi, yeterli koruma tedbiri alınmaması gibi hususlar da çocukların hukuken hak kayıpları yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu kayıpları en aza indirebilmek için "Adli Görüşme Odaları" uygulamasına gidilmiş olup, Adli Görüşme Odaları Yönetmeliği düzenlenmiştir. Görüşme süreçlerinde çocuğun yaşının, gelişim düzeyinin, tarafların görüşlerinin (çocuk, uzmanlar, veli, vasi vs.), ihtiyaç ve endişelerinin dikkate alınması, çocukların örselenmemesi ve yüksek yararlarının korunması amacıyla hazırlanan «Adalet Görüşme Odaları», 62 ilde mevcut olmakla birlikte, 2021 yılında 19 ilde daha hizmete girmesi ile ülke geneline yayılmış olacaktır. Bu uygulama, delil zincirini koruyan ve duruşma sürecini çocuğun üstün yararı odağında yeniden düzenleyen bir usule kavuşturularak geliştirildiğinde, çocukların ikincil mağduriyet riskleri önemli ölçüde ortadan kalkmış olacaktır. Cinsel istismar mağduru çocuğun öncelikle tıbbi ihtiyaçlarını tespit etmek; çocuğu örselemeksizin bulgulara ulaşmak, delil olarak toplanan tüm örneklerin bulgularla birlikte muhafazasını sağlamak yaşanacak yeni mağduriyetlere engel oluşturabilir.

İkincil mağduriyet açısından bir diğer önemli husus ise özel gereksinimlerin gözetilmesidir. Çocukların cinsel tatmin amacıyla yetişkinlerce kullanılması (Tansel, 2017) karşısında bazı çocuklar diğerlerine oranla daha dezavantajlı olabilmektedir. WHO, şu çocukların istismara karşı daha kırılgan hale geldiği koşullar içerisinde olduğunu belirtmektedir:

- a) *Kız çocukları*
- b) *Refakatsiz çocuklar*
- c) *Koruyucu bakımındaki çocuklar, evlat edinilen çocuklar, üvey çocuklar*
- d) *Bedensel veya zihinsel engelli çocuklar*
- e) *Geçmişte yaşanan istismar vakası*
- f) *Yoksulluk*
- g) *Savaş / silahlı çatışma*
- h) *Psikolojik veya zihinsel hassasiyet*
- i) *Tek ebeveynli aileler / boşanmış aileler*
- j) *Sosyal izolasyon (örneğin duygusal destek eksikliği)*
- k) *Akil hastalığına sahip veya alkol veya uyuşturucu bağımlısı aileler.*<sup>8</sup>

İçinde buldukları savunmasız koşullar nedeniyle cinsel istismar suçuna karşı daha fazla korunma gereksinimi olan çocukları kuşkusuz her çocuk gibi öncelikle cinsel suç mağduru olmaktan korumak, mağduriyet söz konusu ise ihtiyaçlarını gözetilen bir adli görüşme süreci yürütmek çocukların farklılıklarına duyarlı bir süreç yönetimi açısından işlevsel bir yaklaşım olacaktır.

<sup>8</sup> WHO, (2018). "Child Sexual Abuse". WHO. Web: [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/resources/publications/en/guidelines\\_chap7.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/resources/publications/en/guidelines_chap7.pdf), 24.09.2020

## 5. SONUÇ

Çocuk istismarı fiziksel, cinsel ve duygusal istismar ile ihmal olarak sınıflandırılmaktadır. Çocukların cinsel istismarı suç teşkil etmektedir ve gerek ulusal gerekse uluslararası hukukta cinsel istismar suçu, kendilerine yönelik fiilin ne olduğunu dahi bilmeyen çocukların cinsel dokunulmazlıklarının korunmasına ilişkin düzenlemeler barındırmaktadır. Cinsel istismar suçundan korumak için getirilen ağır cezai müeyyidelere rağmen çocuklar ne yazık ki bu mağduriyeti ve ağır insan hakları ihlalini yaşamaya devam etmektedir. Çocuk istismarının önlenmesi ancak çok yönlü bir yaklaşımın benimsenmesi ve aile ve eğitim sürecini içine alan bütüncül yaklaşıma dayalı bir program ile mümkündür (Bakır ve Kapucu, 2017). Avrupa Konseyi Çocukların Cinsel Sömürü ve İstismara Karşı Korunması Sözleşmesinde belirtildiği gibi çocukların cinsel istismar ve suistimalden korunması için eğitim ve sağlık sektörü, sosyal hizmetler, kolluk kuvvetleri ve yargı makamları gibi sektör ve kurumların koordinasyon ve işbirliği içinde hareket etmesi, ikincil mağduriyetlere neden olan ve temelinde iletişim-koordinasyon eksiliği bulunan süreçlerin ikincil mevzuat çerçevesinde düzenlenmesi, delil zincirinin her aşamada korunması ve adli görüşme odaları ile alınan önemli mesafenin özel gereksinimleri olan çocuklara yönelik yapılandırılacak çalışmalarla geliştirilmesi, cinsel istismarı mağduru çocuklar ve ailelerinin hukuk sistemi ile ilişkilerinin daha sağlıklı kurulmasını mümkün kılabilir.

## KAYNAKLAR

- Akkaya, Ç. (2017). *Cinsel Dokunulmazlığa Karşı Suçlar* (Birinci Baskı) Ankara: Adalet Yayınevi.
- Artuk, M. E.- Alşahin, M. E. (2016). Sarkıntılık Fiili, *AÜHFD*, 65(4).
- Artuk-Gökçen-Yenidünya, 2013, 305.; Yokuş Sevük, Çocukların Cinsel İstismarı ve Reşit Olmayanla Cinsel İlişki Suçları, 283-292.
- Avrupa Konseyi, Çocuk Haklarının Kullanılmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi, (1996)
- Avrupa Konseyi, Çocukların Cinsel Suistimal ve Cinsel İstismara Karşı Korunmasına İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi, (2007), Avrupa Konseyi Kararı, 25 Ekim 2007.
- Aydın, M. (2014). *Çocukların Cinsel İstismarı ve Reşit Olmayanla Cinsel İlişki Suçu* (İkinci Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bakır, E., Kapucu, S. (2017). “Çocuk İhmal ve İstismarının Türkiye’de Yapılan Araştırmalara Yansıması: Bir Literatür İncelemesi”. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- BM, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, (1999), Birleşmiş Milletler Genel Kurulu (BMGK) Kararı, 20 Kasım 1989.
- Can, C. (2012). *Toplumsal İnsanın Evrensel Doğası ve Cinsel Suçlar* (Gözden Geçirilmiş İkinci Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Horozgil, D. (2011). “Çocukların Cinsel İstismarı Suçunun Basit Şekli”. *TBBD*, 93(1).
- İnci, Y. (2010). *Çocukların Cinsel Suistimali ve İstismarının Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Boyutları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, M. (2010). “Çocuğun Cinsel İstismarı Suçunda Vücuda Temas Şartı Var Mıdır?”. *Terazi Hukuk Dergisi*, 5(52), 108-109.
- Koca, M., Üzülmöz, İ. (2018). *Türk Ceza Hukuku Özel Hükümler* (Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Beşinci Baskı). Ankara: Adalet Yayınevi.
- Konan, B. (2011). “Osmanlı Hukukunda Tecavüz Suçu”. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi (AÜHFD)*, 29, 150.; Can, 2012.
- Köse Şahin, B. (2009). *Cinsel Dokunulmazlığa Karşı Suçlardan Çocukların Cinsel İstismarı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 22.
- Memiş Kartal, P. (2014). *Türk Ceza Hukukunda Çocukların Cinsel İstismarı* (Birinci Baskı). İstanbul: Der Yayınları.

- Özbek, V. Ö., Kanbur, N., Doğan, K., Bacaksız, P., Tepe, İ. (2018). *Türk Ceza Hukuku Özel Hükümler* (On üçüncü Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Öztürk, B. (2004). “Cinsel Dokunulmazlığa İlişkin Suçlar Adlı Podyum Tartışması”. *Toplumsal Değişim Sürecinde Türk Ceza Kanunu Reformu Panel Kitabı 1. Kitap*. Ankara: Türkiye Barolar Birliği (TBB) Yayınları
- Polat, O. (2017). *Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı 1-Tanımlar* (İkinci Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tansel, B. (2017). *Çocuk Cinsel İstismarı Tanımlar Temel Kavramlar ve Psiko-sosyal Yaklaşımlar* (Birinci Baskı). Adana: Karahan Kitabevi.
- Uzun, R. B. (2018). *Çocuk İhmal ve İstismarı Bilgilendirme Kitapçığı*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi.
- WHO, (2018). “*Preventing child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence*”.[http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/publications/violence/child\\_maltreatment/en/](http://www.who.int/violence_injury_prevention/publications/violence/child_maltreatment/en/)
- Yıldız, Y. (2012), *Çocukların Cinsel İstismarı Suçu ve İkincil Mağduriyet Sorunu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.





### ÇOCUK İHMAL VE İSTİSMARINI ÖNLEMEDE ÇOK YÖNLÜ EĞİTİM ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

#### AN ASSESSMENT OF MULTIFACETED EDUCATION IN PREVENTING CHILD NEGLECT AND CHILD ABUSE

Sait YILDIRIM

*Iğdır Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, Iğdır, Türkiye, Ocrid: 0000-0002-6044-2447*

#### ÖZET

Çocuk ihmal ve istismarı, toplumsal bir sorun olarak uzun geçmişe sahip olmasına rağmen bilimsel anlamda önleyici çalışmaların yapılması oldukça yakın bir tarihe sahiptir. Bu çalışmada ihmal ve istismarı önlemede etkili, işlevsel ve sürdürülebilir bir eğitim modelinin sunulması amaçlanmaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek için ulusal ve uluslararası literatür değerlendirilerek çok yönlü bir eğitim modeli geliştirmiştir. Çocukların küçüklükte ihmal edilmesi, çocukta başta ahlak, merhamet, korku, iğrenme, acıma gibi hislerin gelişmesini engellemektedir. Çocuk doğduğu zaman bahsedilen hislere dair boş bir algıya sahiptir. Eğer çocukluk döneminde bu hisler aile yapısı içerisinde inşa edilmez ise yetişkinlik döneminde bu hislerin özümsemesinde problem yaşayabilir. Çok yönlü eğitim ise çocuk ve ebeveyn iletişiminde sadece çocukların bilinçlendirilmesinin yerine ebeveyn ve öğretmenlerin; hem toplumsal duyarlılık hem de sağlıklı aile yapılarının oluşturulması konusunda eğitimler ile desteklenmesidir. Eğitim içerikleri üç gruba farklı içerikler ile sunulabilir:

*Çocuklar için eğitim:* Çocuklara mahremiyet eğitimleri verilerek iyi ve kötü dokunuşun anlaşılması amaçlanır. Bu eğitim, kukla gösterileri ve drama yöntemi ile çocuğu travmaya sürüklemekten eğlenceli bir biçimde gerçekleştirilebilir. Çocuklar iyi ve kötü dokunuşu bildiği zaman karşılaştığı zorluklarla mücadele etme noktasında güç kazanır.

*Ebeveynler için eğitim:* Çocuk ihmal ve istismarını önlemek ve çocuklar ile olan iletişimi güçlü tutmak için farkındalık eğitimleri verilir. Çocuk-ebeveyn iletişiminin sağlıklı gelişmesi ebeveynlerin sevgi, merhamet, ahlak ve değerler konusunda çocukları yetiştirmesi gerekmektedir.

*Öğretmenler için eğitim:* Ebeveyn eğitimine paralel olarak, çocuk ihmal ve istismarı konusunda duyarlılık ve farkındalık kazandırmaya yönelik girişimleri hedeflemektedir. Aynı zamanda öğretmenlere istismar eylemlerinin anlaşılması noktasında bilgiler, istismar vakası ile karşılaşma sürecinde izlenecek yollar, hukuki bağlamda çocuk hakları, vakaların bildirim zorunluluğu konularını içeren eğitimler verilir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk İstismarı, Mahremiyet Eğitimi, Sağlıklı Aile Yapısı, Toplumsal Duyarlılık.

#### ABSTRACT

Although child neglect and child abuse have a long history as a social problem, preventive research in a scientific sense has a fairly recent history. The aim of this study is to present an effective, functional and sustainable educational model in preventing child neglect and child abuse. In order to achieve this goal, a multifaceted educational model has been developed by evaluating national and international literature. The neglect of children during childhood prevents the development of feelings such as morality, compassion, fear, disgust, and pity in the children. When the child is born he has an empty perception of the feelings mentioned. If these feelings are not built in the family structure during childhood, they may have problems absorbing these feelings in adulthood. Multifaceted education is not only raising children's awareness in child and parent communication, but also supporting parents and teachers with trainings on both social sensitivity and the

creation of healthy family structures. Educational content can be presented to three groups with different contents:

*Training for children:* It is aimed to understand good and bad touch by giving privacy training to children. This training can be performed in an entertaining way without dragging the child into trauma by using the method of puppet shows and drama. The children gain strength to combat the challenges they face when they are aware of the good and bad touch.

*Training for Parents:* Awareness trainings are given to prevent child neglect and child abuse and to make communication with children strong. For healthy development of child-parent communication, parents need to educate children about love, compassion, morality and values.

*Training for teachers:* In parallel with parental education, initiatives aimed at raising sensibility and awareness of child neglect and child abuse is targeted. At the same time, teachers are provided with trainings on understanding acts of abuse, ways to be followed in the process of encountering a case of abuse, children's rights in a legal context, and the obligation to report cases.

**Key Words:** Child Abuse, Privacy Training, Healthy Family Structure, Social Sensitivity.



### OSMANLI DEVLETİ'NDE ÇOCUK KORUMAYA KURUMSAL BİR YAKLAŞIM: HİMAYE-İ ETFAL CEMİYETİ ÖRNEĞİ

AN INSTITUTIONAL APPROACH TO CHILD WELFARE IN THE OTTOMAN EMPIRE: EXAMPLE OF THE TURKISH ASSOCIATION FOR PROTECTION OF CHILDREN

**Büşra KARATAŞER**

*Dr. Öğretim Üyesi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi İİBBF, İktisat Bölümü, Orcid: 0000-0002-3208-657X*

#### ÖZET

Çocuk dünyanın geleceği, bir toplumun en temel varlığıdır. Dünyada her ülke geleceklerinin teminatı olan çocukları korumak için bazı önlemler almıştır. Korunmaya muhtaç çocuk anne babası tarafından terk edilen, anne babası olmayan çocuk demektir. Bu noktadan hareketle Osmanlı'da çocuk koruma konusundaki uygulamalara ilk defa tereke defterlerinde rastlamaktayız. Sonraki dönemlerde vakıflar ile korunmaya muhtaç çocuklara bakılıyordu. Bu çalışma, Osmanlı Devleti'nde çocuk korumanın kurumsal olarak şekillendiği Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kurulmasını oluşturan etkenler, ülkenin bulunduğu koşullar, cemiyetin kurulma süreci ve cemiyetin teşkilatlanması, amaçları, görevlerini açıklamaya çalışmaktadır. Çalışmada Osmanlı Arşivi kaynakları kullanılarak Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin edindiği görevler, idari yapılanması, kurum teşkilatlanması, ülkedeki çocukların durumuna kurumun sağladığı katkı incelenmiştir. Ayrıca kurumun kurulduğu savaş döneminde çocukların bulunduğu durum göz önüne alınarak cemiyetin görevlerinin şekillenmesine etkisinin olduğu görülmüştür. Osmanlı'nın çocuk korumayı sosyal ve ekonomik olarak zor koşullarda başardığı savunulmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Himaye-i Etfal Cemiyeti, II. Abdülhamid Dönemi, çocuk koruma, Birinci Dünya Savaşı, çocuk sağlığı.

#### ABSTRACT

A child is the world's future, the most basic being of society. In the worldwide has been taken precautions for protecting children, who are the future's guarantee. A child in need of protection means a child abandoned by parents or without parents. The child protection applications in the Ottoman are first encountered in inheritance books. Later, children in need of protection were cared by foundations. This study explains the factors leading to the establishment of Himaye-i Etfal Society, where child protection is shaped institutionally in the Ottoman, country conditions, establishment, organization, goals and duties of Society. Using the Ottoman Archive sources, the duties, administrative structuring, institutional organization and institution's contribution to the situation of children were examined. It was seen that the situation of children in the war when the institution was established had an effect on shaping duties. It is asserted that Ottomans succeeded in protecting children under difficult social, economic conditions.

**Keywords:** Turkish Association for Protection of Children, II. Abdulhamid Period, child welfare, First World War, children's health.

#### 1. Giriş

Dünyada bütün ülkeler çocukların nasıl yetiştirileceği ve ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı konusunda yakından ilgilidir. Çocuk, geleceğin mimarı ve ülkenin geleceğidir (Sarıkaya, 2005:1). Toplumsal yapının en önemli unsurlarından biri çocuktur. Toplumsal yapıda çocuk koruma, çocuk işçiliğini önleme, okullaşma gibi toplumsal yapıda büyük bir değişime sebep olmaktadır (Karatay, 2007, s. 93).

Korunmaya muhtaç çocuk, ana ve babasız, ana ve babası belli olmayan, ana ve babası tarafından terk edilen çocuktur (Çağlar, 1973, s. 60). Tarihsel süreçte çocuk korumaya bakıldığında her dönemde dönemin şartlarına uygun şekilde bir takım önlemler alınmıştır. Türkler’de korunmaya muhtaç çocuklar konusunda çok çeşitli eğitim ve korunma tedbirleri alınmıştır. M.Ö 12. asırda Uygurlar zamanında çocukları korumak için vakıflar kurulmuştur. Moğolistan’da yaşayan Hun Devletinin de korunmaya muhtaç çocuklar hakkında bazı tedbirler alınmıştır. M.S yıllarda ise, İlhan Prenslüğünde Gazan Mahmut Han tarafından kimsesiz, terk edilmiş çocuklara bakılması için kurumlar açılmıştır (Çağlar, 1973, s. 65-66).

Bizans döneminden itibaren İstanbul’da yardıma ihtiyacı olanlara çeşitli kurumlar aracılığı ile yardım ediliyordu. Hristiyanlar tarafından genel olarak adı Ksenon adı verilen yoksullara ait mesken kervansaray hastane yetimhane gibi kurumlar bulunmaktaydı. Bu yetimhanede kalan çocukların ihtiyaçları rahipler tarafından sağlanıyordu. Bu yetimhanelere ait araziler ve vakıflar bulunmaktaydı (Yıldırım, 1996, s1-2).

Osmanlı Devleti’nde çocukların mali haklarının korunmasına tereke defterlerinde rastlamaktayız. Tereke defterlerine göre, ailede çocuk sayısı kadar, bunların babalarından kalan mirasın belirlenmesi sağlanıyordu. Osmanlı Devleti’nde çocukların başıboş bırakılmaması, imkan dahilinde iyi yetiştirilmeleri esas olan bir uygulamaydı. Çocuk yetimse, babasının ölümü sırasında henüz doğmamışsa bile ilerdeki hayatında mali olarak güçsüz kalmasını önlemek için kendisine bir vasi tayin edilirdi (Yazıcı, 2007, s.13). Osmanlı Devletinde çocuk koruma hemen her alanda açılan vakıfların görevi arasında da yer almaktaydı. Medreselerin çocukları korumak amacı ile çocukların eğitimini sağlamak için medreseler kurmak, öksüz ve yetim kalan çocukları okutmak ve yetiştirmek görevleri bulunuyordu (Gökçe, 1955, s. 65).

Fatih Sultan Mehmed, İstanbul’u fethettiğinde Osmanlı İmparatorluğu kökleri Uygurlara kadar giden Selçuklu devrinde gelişmiş olan bir vakıf geleneğine sahipti.. Osmanlı Devletinde de diğer dönemlerde olduğu gibi yoksullara yetimlere, acizlere odun-kömür için para, fakirlere ve çocuklara elbise, zahire yetimlere, aylık veriliyordu (Yıldırım, 1996, s. 3-4).

Osmanlı toplumunda yetimleri korumak amacı ile yetimlere ait mallardan uygun bir biçimde olanlar yürürlükte bulunan kanunlara uygun olarak görevlilerin denetimi altında uygun bir piyasa fiyatıyla satılarak nakde çevrilmiş ve yetimin vasisi tarafından gelir getirici hale getirilmişti (Özcan, 2006, s.107). II. Mahmud döneminde çıkarılan bir kanun ile kimsesiz çocukların eğitim ve himayesine ilgi gösterildiğini görüyoruz. Çocukların ilköğretimi tamamlamadan okuldan alınıp sanat eğitimi verilmesinin uygun olmadığı yönünde karar verilmiştir (Şeker, 2015, s. 6).

Kurumlar, toplum içinde kişiler veya farklı gruplar arasındaki ilişkileri biçimlendiren yazılı veya yazılı olmayan kurallar şeklindedir. Kurumların güçlü olduğu toplumlarda hızla gelişen bir ülkeye dönüşmek mümkündür. İktisadi büyümenin yakın nedenleri girdi miktarı ve verimlilikten bahsedilirken büyümenin nihai nedenleri olan içinde yer aldığı toplumsal ve siyasal ortamda gösterilmektedir. Kurumların önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. İktisatta kurumların önemini vurgulayan yaklaşımlar 20.yüzyıl’ın başına kadar gitmektedir (Pamuk, 2015, s. 36-37). Osmanlı Devleti kurumlarını modernize ederek çağın koşullarına uygun hale getirerek varlığının devamını sağlamıştır. Osmanlı Devletinin çocukları himaye etmek amacıyla kurmuş olduğu Himaye-i Etfal Cemiyeti Osmanlı Devletinin kurumlarını modernize ederek varolma çabasını oluşturmaktadır.

## 2.Yöntem

Bu çalışmada Osmanlı arşiv kaynaklarına dayanarak Osmanlı’da çocuk koruma konusunda Himaye-i Etfal Cemiyetinin hangi şartlarda açıldığı, kurumun açılma döneminde ülkede çocukların içinde bulunduğu durum ne şeklindedir, kurumun idari, mali yapılanması nasıldır bunlar incelenmiştir. Belgelerde var olan boşluklar literatür ile doldurulmuştur. Osmanlı Devleti’nin savaş koşullarında devlet harcamalarının bu kadar yüksek olduğu bir dönemde toplum ihtiyaçlarını gidermek amacı ile çocuk koruma için kurumsal bir adım atıp Himaye-i Etfal Cemiyetini nasıl kurulduğu incelenmektedir. Osmanlı Arşivi Şura-yı Devlet kayıtlarına dayanarak kurumun kimliği, görevleri incelenmiştir. Himaye-i Etfal Cemiyetinin kurumsal anlamda değerlendiren ve aslında Osmanlı Devletinde kurumsallaşmaya bağlı olarak toplumun nasıl şekillendiğini açıklayan bir örnek olması sebebiyle çalışmanın yapılması önem arz etmektedir.



### 3.Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Kuruluşuna Kadar Osmanlı Devleti'nde Sosyal Durum

II. Abdülhamid döneminde sosyal yapıya bakıldığında Anadolu nüfusunda 1878-1883 döneminde nüfusta önemli bir değişiklik olmuştur. Osmanlı-Rus Savaşı'nın hemen öncesinde 12.500.000 olduğu tahmin edilen Anadolu nüfusu savaşların etkisiyle 1884 yılında ki bu tarihe kadar bir milyona yakın göçmene rağmen 11.436.000'e düşmüştü. Savaş öncesi nüfus miktarına göçlerle devam eden yükselme ancak 1890'lı yıllarda ulaşılmıştır. Savaşla kaybedilen nüfus göçlerle desteklenerek telafi edilmeye çalışılmıştır. 1884 yılında 11.436.373 olduğu bilinen Anadolu nüfusu 1897 yılında 13.239.000'e ulaşmıştır.20.yüzyıl başlarında nüfusun arttığı görülmektedir. Resmi istatistiklere göre, 1885'te toplam nüfus 17.375.225, 1897'de ise 19.050.307, 1906'da 20.897.617 1914'te ise 18.525.019 olmuştur (Tabakoğlu, 2011, s. 209-211).

Balkan Savaşı ve Birinci Dünya Savaşı gibi çok ağır savaşlar yaşayan Osmanlı Devleti cephelerde her gün yeni insanlar kaybetmiştir. Savaşlarda şehit olanların birlikte arkada kalan çocuklar kimsesiz kalmışlardır. Kimsesiz çocukların bakım meselesi Osmanlı Devleti'nde öteden beri sorun olup Balkan ve Birinci Dünya Savaşının bir sonucu değildir. Osmanlı Devleti'nde kimsesiz çocuklarla ilgili devlet tarafından düzenlenen ilk girişim II. Abdülhamid döneminde açılan Darülhayr-i Ali'dir. Daha sonra kimsesizler için açılan Darülaceze ve Hamidiye Etfal Hastanesi kurulmuştur (Okay, 1999, s. 11-12).

#### 3.1Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Kuruluşu

Kimsesiz çocukları korumak amacı ile tarihin her döneminde çeşitli kurum ve kuruluşlar açılmıştır. Özellikle Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde korunmaya muhtaç çocuklara çok sayıda kurum oluşturulduğunu, devlet erkanının da büyük bir ilgiyle çocuk koruma konus ile ilgilendiği bilinmektedir (Şeker, 2015, s. 111). Bu amaçla kurulan kurumlardan biri de Himaye-i Etfal Cemiyetidir. Bu kurum kimsesiz çocukları himaye edip eğiterek, kimseye muhtaç olmadan meslek sahibi yapmayı amaçlıyordu (Şeker, 2015, s.112). İlk kurulan Himaye-i Etfal Cemiyeti 1908 yılında Kırklareli'nde kurulmuştur (Albayrak, 1988, s.32).

Cemiyet, 6 Mart 1917 tarihinde Galatasaray yurdunda toplanan 20 kişilik bir ekiple ilk toplantısını yaparak hükümetten gereken izinleri alarak çalışmalarına başlamıştır (Sarıkaya, 2003, s. 194). Cemiyetin kurucu üyeleri Maliye Nazırı Cavid Bey, Emanuel Karasu Efendi ve İsmail Canbulat beyefendilerdir. Cemiyetin kurulmasından hemen sonra basın aracılığı ile cemiyete destek olacak üyeler bulmak için çalışmalar yapılmıştır. Parasal olarak destek olan üyeler senelik en az 1 lira nakit para vermekteydiler (Aytekin, 2006, s. 111).

Ülkenin çeşitli vilayetlerinde de korunmaya muhtaç çocukların sayısı fazlaydı. Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin taşra teşkilatının en kısa sürede kurulması gerekiyordu. Bu amaçla Himaye-i Etfal Cemiyeti basın yolu ile kurumu hakkında bilgiler vererek kurumlarına bağışta bulunabilecek hayır sahiplerini bilgilendiriyordu.

#### 3.2Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Kuruluş Amacı

Himaye-i Etfal Cemiyeti, kurucularından İsmail Canpolat Bey'in 14 Nisan 1917 tarihinde Sadaret'e gönderdiği yazıda kurumun açılmak istenemesinin sebebi şu şekilde açıklanmıştır. Bu dönemde Osmanlı'da çocukların durumundan bahsedilerek kurumun gerekliliği de ifade edilmiştir. Himaye-i Etfal Cemiyeti Umumiyesi, Osmanlı Devletinde küçük yaşta kimsesiz çok sayıda çocuk bulunmaktadır. Bu çocuklar bakıma muhtaç durumdadır. Gerekli sağlık hizmeti alamadıklarından ölüm oranları da çok yüksekti. Bakıma muhtaç çocukları himaye etmek için bir kurum kurulmak istenmiştir. (BOA. ŞD. 3146/5, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333,s. 3-4). Himaye-i Etfal Cemiyeti, ilk etapta cins mezhep ve milliyet ayrımı olmaksızın ülkenin zor durumda olan çocuklarını korumak amacı ile kurulmuştu. Ancak Birinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle ve Mütareke döneminin başlamasıyla başka dinlere ait kuruluşlar, kendi çocuklarını himaye ettikleri için koruma altına alınan çocuklar sadece Müslüman çocuklar oldu (Okay, 1999, s. 35).

Himaye-i Etfal Cemiyetinin amaçları şu şekildedir, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişmesine ve sağlam bir nesil yetişmesine gayret etmek, çocukları ruhen ve ahlaki olarak zararlı yerlerden kurtarmak amaçlanmıştır (BOA. ŞD. 3146/5-1. Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 1-2). Yine aynı belgede çocukların korunması için gelişmiş ülkelerde hükümet ve belediyeler tarafından resmi bütçelerde bu amaçlar için bir kalem bulunmakta olduğu ve bu kaynakların yıldan yıla artırıldığı belirtilmiştir. Bununla birlikte belediye bütçelerinden ayrılan payların artırılması için şehirlerde bütçelerden çocuk korumaya daha fazla pay ayırmak için şehirler

birbirleriyle yarışmaktaydı. Yapılan değerlendirmelerde Osmanlı Devleti'nin ülke dışındaki örnekleri incelediği model olarak aldığı ve kurumlarını bu bilinçle oluşturduğu görülmektedir. Bir toplumda çocukları korumak geleceği korumaktır ve Osmanlı Devleti bu bilinçle hareket etmektedir. Bir ülkede toplumun gelişmesinin derecesini ölçmek için en fazla kullanılan ölçütlerden birinin çocukların hayat, sağlık, ahlak ve yararını korumak için kurulan kurumlar ve çeşitli yollar ile çocukların toplumun zararlı bir ferdi olarak yetişmesini önlemek için alınan önlemlerdir (BOA. ŞD. 3146/5-2. Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 1-2).

Dünyada ülkelerde modernleşme ve çağa ayak uydurma kurumlar üzerinden gelişerek oluşmuştur. Devletler kurumlarını değişen dünya ihtiyaçlarına uygun hale getirerek 19. yüzyıla 18. yüzyıldan farklı kurumlarla girmişlerdir (Pamuk, 2002, s.424). Osmanlı Devletinde 1917 yılında Himaye-i Etfal açılana kadar ne resmi ne de hususi kurumlar tarafından çocuk koruma ile meşgul olunmamıştır. Bunun için Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kurulması büyük önem taşımıştır (Okay, 1999, s.35).

Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kurulma amaçlarından biri de toplumda çocuk yetiştirme bilincinin oluşturulmasıdır. Cemiyet Nizamnamesinde Himaye-i Etfal Cemiyeti açılana kadar çocukların hangi koşullarda yetiştikleri ifade edilmektedir. Osmanlı Devleti'nde çocuk yetiştirme konusunda bilginin sadece çocukları muayene ettirmek, ucuz veya ücretsiz ilaç vererek çocukları iyileştirmeye çalışmaktan ibaretti. Bebek yaşta çocuklara saf süt verecek merkezlerin de yeterli olmaması sebebiyle çocuk ölümleri çok yüksek rakamlara ulaşmıştı. Dünyaya gelen çocukların yarısı bir yaşına gelmeden ölüyorlardı. Çocuklar zayıf ve hastalıklı yetiştikleri için nesil git gide bozulacağı düşünülüyordu (BOA. ŞD. 3146/5-3.Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 5-6). Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kuruluş amaçlarından biri de çocukları ahlaken korumak için okul dışında kurum bulunmamasıdır. Çocukların ahlaki olarak korunmaması toplumun ahlakının da korunmamasına ve yok olmasına sebep olacağından kurumun kurulması büyük önem arz edeceği düşünülüyordu (BOA. ŞD. 3146/5-2. Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 1-2).

Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kuruluş amaçlarından biri de küçük yaşta çocukların tahammüllerinden daha fazla iş yaptırılmamasıdır. Anne -babası yaşamayan, kimsesiz olan çocuklara eza ve işkence edilmekte ve çaresiz olanlar ise dilendirilmekteydi. Bu durumun önlenmesi toplum için çok önemlidir çocuklar korumaya muhtaçtır ve her türlü koruma için yardıma muhtaçtır. Çocukları tehdit eden tehlikelere karşı bulunan hiçbir makam ve merkez bulunmaması nesil için bir tehlike arz etmektedir. Osmanlı Devleti bu kadar önemli bir konuda gelecek nesillerin sağlık, ahlak ve geleceklerini güvence altına almak için bir an önce bir kurum oluşturması gerektiği belirtilmiştir (Aytekin, 2006, s. 111). Yeni nesil her anlamda korumaya muhtaçtır. Çocukları tehdit eden tehlikelere karşı mücadele edecek herhangi bir kurum ve merkez yoktur. Bu durum Osmanlı Devleti için diğer devletler gibi kendisine görev adledilecektir. Ancak bir an evvel vakit kaybetmeksizin Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin açılması yeni neslin ahlaki ve maddi miktarını ele alarak toplumdaki çocukların korunması gerektiği bildirilmiştir(BOA. ŞD. 3146/5, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 3-4).

### 3.3Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Teşkilatlanması

#### 3.3.1 Genel Teşkilat ve Cemiyet Azası

Himaye-i Etfal Cemiyeti İstanbul merkezli olarak kurulmuştur. Cemiyet bir genel kurulun gözetimi altında olarak bir merkez kurul tarafından idare edilir. Merkez kurulu kendi üyeleri arasından ayrıca bir yönetim kurulu oluşturur. Cemiyetin yönetim merkezi İstanbul'dadır. İllerde ve bağımsız sancaklarda ayrıca merkezleri sancak, kaza ve nahiyelerde şubeleri olacaktır (BOA. ŞD. 3146/5-6/Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 5-6). Cemiyet İstanbul merkezli kurulmuş olmasına rağmen yetkililerin bilinçli olması sebebiyle en küçük yerleşim birimlerine kadar çocukları korumak için birim açılması çok önemli bir harekettir.

Himaye-i Etfal Cemiyeti merkez kurulu, amacını oluşturan konular hakkında ihtisas ve ilgi yönünden daimi ve geçici komisyonlar seçer ve oluşturur. Cemiyet kendi alanlarında uzmanlardan yorum olarak komisyonlar oluşturmaktadır. Bu durum cemiyetin kendi içerisindeki alanlarda bile hassasiyetle davrandığını göstermektedir. Kadın veya erkek herkes cemiyete üye olabilir. Cemiyetin fahriye, müessise, faale ve muavine adlarıyla dört çeşit üyesi bulunmaktadır. Bunlardan fahriye üyeleri, Osmanlı hanedanına mensup olup cemiyet üye olanlardır. Bundan başka cemiyete maddeten ve manen olağanüstü hizmetleri geçen kişiler de merkez kurulu kararı ile fahri üyesi arasına dahil edilirler (BOA. ŞD. 3146/5-5, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 1-2). Müessise üyeleri ise, cemiyet kurucuları olan eski Dahiliye Müsteşarı İsmail Canbolat Bey, Eski Atina Büyükelçisi Muhtar Bey, Temyiz mahkemesi üyelerinden Servet, Sıhhiye Umum Müdür Vekili Adnan Bey,

İstanbul Mebusu Haralamidi, İzmir Mebusu Nesim Mazilbah, Divan-ı Muhasebat birinci katiplerinden Osman Tevfik, İstanbul İl Sağlık Müdürü Rasim Ferid ve Avukat Celal Derviş, Umum Siyasi Polis Müdürü Reşad, tüccardan Kemal Derviş, Darülfünun profesörlerinden yazarlardan Ahmed Emin Beylerden ibarettir. Faaliye üyeleri ise cemiyette bizzat hizmet etmek taahhüdünde bulunanlardır. Bunlar yönetim kurulu kararıyla cemiyete kabul edilirler ve nakden de yardımda bulunabilirler Muavine üyeleri ise cemiyete sadece nakdi yardımda bulunanlardır. Faaliye üyeleri ise sadece fiili hizmet etmeyi kabul edenlerle fahriye azaları istisna olmak üzere cemiyete giren üyeleri, her çeşit cemiyete yılda en az bir ve en fazla yirmi dört lira vereceklerdir. Üyelik vasfı ise evvela istifa ederek ikinci olarak cemiyetin haysiyet amacına aykırı hallerden dolayı merkez kurulunun raporu ve genel kurulun kararıyla, üçüncü olarak muavine üyesinin iki sene süreyle yıllık taahhütlerini ve faaliye üyelerinin de yaptıkları hizmeti mazeretsiz olarak yerine getirmemelerinden dolayı merkez kurulu kararıyla üyelikleri düşürülür. Cemiyet üyeleri konusunda seçici olup kurum üyelerinin kuruluş amaçların uygun davranmaması halinde üyelikten çıkarmaktadır. Cemiyetin merkez kurulu, maksat ve amacı çerçevesinde kurulmuş olan diğer cemiyetleri kendisine ilhak edebilir (Pamuk, 2002, s. 424). Cemiyet üyeleri başta Hanedanlık olmak üzere fiili olarak çalışanlar, maddi yardımda bulunan ve Sayıştay üyeleri, İstanbuldaki merkezi dairelerde bulunanlardır. Doğal üyelerinin bu kurumlardan olması çok önemlidir. Zira bu kurumlarda bulunanlar toplumun farklı kesimlerinde görev yaptıkları için farklı eksiklikleri tespit noktasında yardımcı olacaklardır. Her kurumdan görevli olması Osmanlı devletinin çocuk koruma alanında ne derece önem verdiğini göstermektedir.

### 3.3.2 Himaye-i Etfal Cemiyeti Genel Kurul

Cemiyetin genel kurulu cemiyetin fahriye, müessise ile merkez kurulu üyeleri ve cemiyete yılda en az iki lira veren üye ile daimi muavine üyelerinden vilayetler ve müstakil sancak merkezlerinden seçilecek birer delegeden oluşur. Genel Kurul olağan veya olağanüstü toplanır. Olağan toplantı; her sene Şubat ayı içerisinde merkez kurulunun belirleyeceği gün ve yerde yapılır. Bundan başka olağanüstü merkez kurulunun çağırısı üzerine de belirlenecek önemli konuları görüşmek üzere olağandışı toplanabilir. Genel Kurul, oturumunda bulunan üyelerin sayısı kaç olursa olsun görüşmelere başlar. Genel Kurul, merkez kurul başkanı tarafından toplanır ve daha sonra genel kurula bir başkan iki başkan yardımcısı ve iki katip seçilir. Genel Kurul, olağan toplantısında şu konularla uğraşır:

1. Merkez kurulunun yıllık raporu ile hesap raporlarını dinler ve bunların incelenmesi için beşer kişiden oluşmak üzere idare ve mali komisyon adıyla iki komisyon seçer.
2. Bir sonraki yılın bütçesini inceler ve belirler.
3. Günlük defterde var olan konular veya üye tarafından teklif edilen konuları görüşür.
4. Merkez kurulunun yıl içerisinde seçeceği üyenin seçilme durumunu onaylar ve yenilenmesi gereken üyeyi seçer.

Günlük defterdeki konular dışında olarak cemiyetin iç tüzüğünde değişiklik yapılmasına ait teklifler üyelerden yirmi ve diğer konularda üyelerden on kişi tarafından yazılı olarak yapılacak müracaat üzerine günlük görüşmelere dahil edebilir. Olağanüstü toplantı, İstanbul'da bulunan genel kurul üyelerinden oluşur. Merkez kurulu başkanının başkanlığı altında ve sadece günlükte kayıtlı ve belirli konuları inceler ve görüşür (BOA. ŞD. 3146/5-6/6, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333,s. 6-7). Genel kurulun görevlerini yerine getirebilmek amacı ile olağan ve olağanüstü olarak toplanırdı. Kurumun mali gelir giderleri incelenmesi kurumun devamlılığı için önemlidir. Zira kurum çocukları korumakla ilgili görevleri gerçekleştiriyorlar. Bir sonraki bütçenin incelenmesi ve belirlenmesi de şu açıdan önemlidir. Kurumun amacı çocukları korumak olması sebebiyle dönem dönem yıllık olarak kurum bünyesinde yeni ihtiyaçlar oluşabilmektedir. Örneğin senelik olarak yardıma muhtaç çocuk sayısında artış görülebilir. Bu durumlara göre senelik önlemler alınması yardımcı olmuştur.

### 3.3.3. Himaye-i Etfal Cemiyeti Heyet-i Merkeziyesi

Merkez Heyeti, yirmi azadan oluşur ve görev süreleri dört yıldır. Ancak ilk dört sene için merkezi kurulu müessise üye ile onların seçeceği sekiz kişiden oluşur. Bu üyelerin dörtte biri her sene kura ile ihraç edilir. İlk dört sene zarfında kura ile ihraç edilenlerin yerine seçilenler bundan sonraki senelerde kuraya dahil edilmezler

(BOA. ŞD. 3146/5-6/,Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 5-6). Cemiyet üyelerinin kura ile ihraç edilmesi ve yerlerine değişik üyelerin gelmesi kuruma bir dinamiklik katmaktadır. Bu sayede heyetin ihtiyaçları farklı gözlemlerle de tespit edilebilmektedir (BOA. ŞD. 3146/5-6/,Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 5-6).

Heyet-i Merkeziye, cemiyetin bütün işlemlerini yürütmeye yetkilidir ve sadece genel kurula karşı sorumludur. Merkez kurulu üyeliklerinden boşalan olduğu takdirde merkez kurulunca cemiyetin genel kurulu azasından biri seçilir ve genel kurulun ilk toplantısında onaya sunulur. Bu şekilde seçilecek kişiler kendilerinden önceki azaların sürelerini tamamlarlar. Merkez kurulu üyesi geçerli mazeretleri olmadan peş peşe üç kez toplantılarda bulunmadıkları takdirde istifa etmiş sayılırlar(BOA. ŞD. 3146/5-6/,Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 5-6). Cemiyetin günlük muhasebe kayıtları, hesap cetveli ve rapor eklerinin oluşması merkez heyetin Himaye-i Etfal Cemiyeti kurumunda ne kadar önemli olduğunu göstermiştir. Merkez kurulu her sene genel kurulun bitmesi sonunda yapacağı toplantıda kendisine üyeleri arasından bir başkan, bir birinci ve bir de ikinci reis vekili, bir sekreter, bir muhasebeci seçer. Merkez kurulu düzenli olarak ayda bir kere belirli gün ve saatlerde toplanarak toplantıda bulunan üyelerle görüşmelerde bulunur ve kararlar alır. Başkanın gerek gördüğü takdirde olağanüstü toplantı da yapılabilir. (BOA. ŞD. 3146/5-6/, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 5-6).

### 3.3.4Himaye-i Etfal Cemiyeti İdare Kurulu

Himaye-i Etfal Cemiyeti İdare Kurulu ise merkez kurulu başkanı, birinci ve ikinci başkan vekili sekreter ve muhasebeciden oluşur. En az haftada bir kez gerekli konuları görüşmek üzere toplanır. İdare kurulu, merkez kurulunun yürütme koludur. Bu sıfatla cemiyetin bütün işlemlerini görür ve yürütür. Önemli ve acil durumlarda merkez kurulunun ilk toplantısında inceleme ve onayına konulmak üzere dokümanları onaylar ve uygular. İdare kurulu merkez kuruluna karşı sorumludur. Cemiyetin hükümet katında ve mahkemelerde bütün sosyal ve kanuni işlemlerinde sorumlu delegesidir. Cemiyetin işlerini bu tüzük ve bununla ilgili talimnameler hükümlerine ve hazırlanan konulara göre yürütür. Dairelerde ve bankalarda yapılacak parasal işlemler sekreter ile birlikte imza atar. Başkanın bulunmadığı durumlarda ona ait olan görevler rütbelerine göre başkan vekillerine geçer. Reis, çocukları korumayla ilgili her türlü durum ve konuda cemiyetin temsilcisidir. Cemiyetin hükümet katında ve mahkemelerde bütün sosyal ve kanuni işlemlerinde sorumlu delegesidir. Cemiyetin işlerini bu tüzük ve bununla ilgili talimnameler hükümlerine ve hazırlanan konulara göre yürütür. Dairelerde ve bankalarda yapılacak parasal işlemler sekreter ile birlikte imza atar. Başkanın bulunmadığı durumlarda ona ait olan görevler rütbelerine göre başkan vekillerine geçer. Genel kâtip; bütün yönetim işlerinden ve idare kuruluna karşı sorumlu ve idare kurulunun yazışmalarını yapmakla yükümlüdür. Bütün evrakı başkan ile birlikte veya onun vereceği yetkiye dayanarak yalnız olarak imza eder. Muhasebeci, hesap işleri inceler ve gördüklerini rapor ederek idare kuruluna sunar. Bilanço ve bütçeleri hazırlar (BOA. ŞD. 3146/5-6/,Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 5-6).

### 3.3.5Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Komisyonları

Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin idari yapılanmasının önemli kurumlarından birini de encümenlerdir. Hukuk, sıhhiye ve neşriyat encümenleri cemiyetin sürekli komisyonlarından biridir. Bu komisyonların sürekli bir şekilde bulunması kurumun düzenli bir şekilde çalıştığının göstergesidir. Merkez kurulu üyesi komisyonların üyesi olmasına rağmen Himaye-i Etfal Cemiyetinin müessise ve faaliye azası encümenlere seçilebilirler. Encümenler sürekli ve geçici azası encümenlere seçilebilirler. Sürekli ve geçici encümenler ise üç ila dokuz üyeden oluşup ilk toplantılarda kendilerinden encümenler içerisinde bir başkan vekili ve bir katip seçer. Encümenler hem diğer kurum organlarıyla hem de merkez ve idare kurulu ile ilişkide bulunurlar. Komisyonlar asli görevlerinin dışında merkez kurulu ve idare kurulu tarafından kendilerine tevdi edilen işleri görüşüp karara bağlarlar. Komisyonlar toplantılarında arka arkaya üç kez veya altı ayda altı kere hazır bulunmayanlar görevlerinden istifa etmiş sayılırlar. Merkez kurulun yenilendikçe sürekli komisyonlar da yenilenirler (BOA. ŞD. 3146/5-6/6-7,Himaye-i Etfal Nizamname, 1333: s.7-8).

### 4.Himaye-i Etfal Cemiyeti İstanbul Teşkilatı

İstanbul'da doğrudan doğruya merkez kuruluna bağlı olarak ve bu kurul tarafından seçilmiş olmak üzere on bir ila on beş üyeden oluşan bir hanımlar kurulu olacaktır. Hanımlar kurulu: Cemiyetin İstanbul'da açacağı



kurumlardan yönetimi kendilerine verilecek olanları özel yönetmelikleri çerçevesinde idare veya gözetim altında bulundurmaya ya da özel yönetmelik ile merkez kurulunun kararlarına uygun olarak kendilerine verilecek işleri görmekle yükümlüdürler. Yine merkez kuruluna bağlı olmak üzere İstanbul'da merkez kurulan uygun göreceği yerlerde ayrıca şubeleri bulunacaktır. Bunların görevleri iç yönetmelik ile belirlenecektir (Karataşer, 2013, s. 113). Himaye-i Etfal Cemiyeti İstanbul teşkilatı hanımlardan oluşan bir yapıdır. Buradaki amaç Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kuruluşundaki amaçlarla aynıdır. Toplumun her kesiminin dâhil edildiği bir kurum oluşturulmuştur. Bunun yanında cemiyetin kurulduğu yılda nüfusta büyük bir artış olmuştur. İstanbul'a göç miktarının arttığı, savaşın yaşandığı açlık ve kıtlığın toplumu özellikle çocukları ölüme mahkûm ettiği yıllardır. Yaşanan gıda sıkıntıları çocukları yetersiz beslenme ve hastalıktan dolayı kaybetmeye sebep olmuştur (Karataşer, 2013, s. 113). Bu sebeple çok sayıda kimsesiz, yardıma muhtaç insan sayısı artmıştır. Himaye-i Etfal Cemiyeti kuruluş aşamasında kadınlar önemli bir rol oynamaktadır. Himaye-i Etfal Cemiyeti her şeyden önce şefkat ve merhamete sahip olan bir kurumda kadınların ilk günden önemli bir vazife ifa edeceği düşünülüyordu. Heyetin merkezi tarafından alınan kararda hem hanımlar hem de erkekler meclisi gerek koordinasyonun sağlanması gerekse de işlerin hızlı bir şekilde yürütülebilmesi için 7 Kasım 1920 tarihinde kabul edilmiştir (Okay, 1999, s. 20).

#### 4.1 Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Vilayetler ve Bağımsız Sancaklardaki Teşkilatlanması

Himaye-i Etfal Cemiyeti, kurulduğu dönemde ülkenin içinde bulunduğu yüksek nüfusta yardıma muhtaç insan sayısının çokluğu sebebiyle başlangıçta İstanbul merkezli olarak açılmıştır. Ancak çocuk koruma konusu sadece İstanbul değil vilayetlerde büyük önem arz etmektedir. Bu sebeple vilayetlerde de kurulma yoluna gidilmiştir.

Vilayet ve bağımsız sancaklarda teşkilatlanma ise, iller ve bağımsız sancaklardan cemiyete yılda en az bir lira vermeyi üstlenen yirmi kişi o vilayet ya da bağımsız sancağın müessise (kurucu) üye sıfatına sahip olurlar. En az on müessis üye kayd olunduğu zaman merkez kurulunun onayıyla teşkilat kurulmuş olur. Bu üyelerin toplanması ilk genel kurulu oluşturur. Bu genel kurul içlerinden bir başkan bir ikinci başkan bir kâtip bir muhasebeci ve bir veznedar seçer ve bunlar idare kurulunu oluşturur. Bu genel kurullar her sene düzenli olarak Aralık ayında idare kurulunun belirleyeceği bir gün ve yerde toplanır.

Genel kurulun görevleri şunlardır: Çocukların korunmasına yönelik yararlı konulardaki teklifler üzerinde görüşmelerde bulunur ve kararlar alır. Yönetim kurulu kararlarının bir kopyasını ve bütçesini merkez kurulu başkanlığına gönderir, Genel kurula delege tayin eder. Genel kurulda üyelikler boşaldığı takdirde faale üyeden en az bir lira verenlerden yerlerine seçim yapar. Aralık ayı yıllık toplantısından başka genel kurullar çocukların korunmasıyla ilgili konular hakkında kararlar almak üzere başkanın davetiyle yılda birkaç kere toplanacaktır. İdare kurulları: Cemiyete üye kaydına ve gelir ve yardımların ve vilayet içindeki şubelerin artırılmasına ve cemiyet kurumlarının yönetimine çalışırlar. İdare kurulları Himaye-i Etfal Cemiyeti Başkanlığı'yla haberleşerek alacakları yetki üzerine yapılan yardımların yüzde onunu geçmemek kaydıyla görevli memurlar çalıştırabilecektir (BOA. ŞD 3146/5-/6-8 ve Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 3-4). Vilayet ve bağımsız livalarda Himaye-i Etfal Cemiyeti şubelerinin açılması ülke genelinde çocuk koruma hizmetinin verildiğini ve bunun bir disiplin dâhilinde yapıldığını görüyoruz. Kurumsallaşmanın şehirden başlayarak vilayetlere kadar sağlandığı görülmektedir.

Sancak ve nahiye ve köylerde Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin teşkilatlanması ise yılda bir lira vermeyi taahhüd eden ilk on üye oralarda müessis (kurucu) sıfatını kazanmış olur. En az beş üye kayd olunduğu takdirde hemen teşkilat kurulabilir. Bu beş kişinin ilk kez yapacakları toplantı genel kurulu teşkil eder. İçlerinden bir yıl süreyle bir başkan, bir kâtip, bir veznedardan mürekkep bir idare (yönetim) kurulu seçerler. Bunlar doğrudan doğruya vilayet genel kuruluna bağlı olmakla beraber merkez kurulunun göreceği ihtiyaç üzerine ona bağlı olabilirler. Şubelerde cemiyete nakdi yardımda bulunan üye Aralık ayında toplanarak genel kurul şeklinde teşekkül eder. Genel kurul, idare kurulunun bir yıllık gelir ve harcama raporlarını inceler ve onay için il merkezine gönderir ve diğer sene için üç kişilik bir yönetim kurulu seçer. Cemiyetin gerek vilayet ve bağımsız nahiyelerde gerekse de vilayet, nahiye ve köylerde gelir sağlamak için üye kayıt etmesi ve bağış toplanması istenmiştir. Dönemin mali koşullarının iyi olmaması sebebiyle kuruma gelir elde etmek için bölge halkı ve üyelerden finansman sağlanmaya çalışılmıştır. Çocukları korumak gibi ulvi bir gayeyle İstanbul'da başlayıp köylere kadar şube açılmıştır. Öksüz ve yetim kalan, sokaklarda yaşamak zorunda kalan çocuklara sahip çıkmak için birer şube açılması ve hizmet verilmesi toplum için çok faydalı olmuştur.



Açılan bu şubelere bir örnek de İzmir Ödemiş'te açılan şubedir. Ödemiş'te Himaye-i Etfal Cemiyeti tarafından bir şube açılmıştır. Bölgenin çocuklarını korumak amacıyla kuruma gelir sağlamak amacıyla toplantılar düzenleniyor, gazetelere kuruma yardım edilmesi amacıyla yazılar yazılıyordu (Güneş, 2005, s. 143).

#### 4.2Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Gelirleri

Himaye-i Etfal Cemiyetin çocukları koruma, yiyecek giyecek sağlama gibi hizmetleri yerine getirmek amacı ile üyelerin yıllık âidâtlarından, hükümetin ve belediyelerin tahsisatından, emmval ve emvalinin gelirlerinden, mevcut parasının faizinden, düzenleyeceği sergi (fuar), yarış, gezi, konferans, çiçek satışı ve saireden elde edilen gelirlerden, bağışlar ve yardımlar ile başka şekillerdeki gelirlerden elde edilecek gelirlerden ibarettir (BOA.ŞD 3146/5-/6-8 ve Himaye-i Etfal Nizamname, 1914, s. 4-6).

Himaye-i Etfal Cemiyetinin gelir kalemleri sergi açılması, konser düzenlenmesi, belediyelerden gelir elde edilmesi, bağış, eşya temini yoluyla gelir, yardım kutlarında yardım toplama olarak özetlenebilir (Karataşer, 2020, s. 555)

#### 4.3Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin Görevleri

Bu cemiyet adet olduğu üzere on üç yaşını geçen çocuklarla meşgul olmaz. Ancak merkez heyetinin göreceği lüzum üzerine daha yüksek yaşta olan çocukları korumaya devam eder veya yeniden korumaya alır. Cemiyet sadece 13 yaşına kadar çocuklarla ilgilenmekte ve gerek duyulması halinde ilerleyen yaşlarda bakım ve korumaya devam etmektedir. Cemiyet yaş sınırı getirmekle birlikte ayrıca sokağa terk edilmiş ve yeni doğan çocukları için süt emzirme merkezleri açmak da kurumun görevleri arasındaydı (Şeker, 2015, s. 107). Cemiyetin amacı ve asli görevleri şu şekildedir:(BOA. ŞD 3146/5-/6-8, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s.4-6).

Çocuklara eziyet ve acı çektirilmemesi, çocukların ana-babaları da dahil olmak üzere kimse tarafından gücünün üstünde fizikî veya psikolojik gelişimlerini etkileyecek şekilde işlerde çalıştırılmamaları. Çocukların ebeveynleri bile olsa çocuğun gücünün üzerinde işler beklenmesi ve yaptırılması gerektiği bilincinin oluşması toplumun geleceğinin çocuklar olduğunun bilince olduğunu göstermektedir. Çocukların fizikî gelişimlerini sağlamakla sağlıklarını korumak için önlemler alınması istenmiştir. Okullarda çocuklara şefkatli ve çok dikkat ve ihtimamla davranılması, Okul binalarının, dersliklerinin çocukların bünyelerini yıpratıcak derecede sağlığa elverişsiz olmaması gerekir. Çocukların bu binalarda eğitim görecektik olmaları sebebi ile okul binalarının da fiziki koşullarının kontrol edilmelidir. Çocukların sağlığının okullarda maddi ve manevi yönlerden kontrol altında bulundurulmaları, yatılı okullarda; barınma, gıda, aydınlatma, dezenfekte ve fiziki eğitim noktalarından sağlığı korumaya uygun ve mükemmel bir muhit gelişim şartlarının temin edilmesi gerekmektedir. Çocukları zaman zaman muayene ederek ebeveyne tavsiyelerde bulunmak ve beslenme şekillerini öğretmek üzere "dispanserler" kurulması sağlıklı süt ve ilaç verilmesi, evleri ara sıra dolaşarak yapılan tavsiyelerin uygulanıp uygulanmadığını kontrol ve evlerde rastlanılan durumlara göre çocukların sağlığını korumaya dair tavsiyelerde bulunulması ve broşürler dağıtılması. Çocuklu ailelerin ikametgahlarının sağlığa elverişlilik açısından inşa edilip edilmediğinin incelenmesi ve sağlığa elverişli hale getirilmesi. Sağlıksız çocuklar için uygun yerlerde hastahaneler ve "senatoryumlar (uzun dönemli tedavi gerektiren hastalıklara sahip özellikle verem-hastalarının iyileştirilmesi için kurulmuş sağlık kuruluşları)" kurulması gerektiği belirtilmiştir. Cemiyet kendi bünyesi dışında olan fakir hasta çocukların tedavilerinin sağlanması konusunda da ilgilenmektedir. Cemiyet dahilinde bulunan çocukların Dinlenmeye ve hava eğitimine ihtiyaç duyan çocukların rehabilite edilmesi sağlanmaktadır. Okulların tatil zamanlarında fakir çocukların kırlara ve sayfiye yerlerine gönderilmesinin sağlanması gerekmektedir. Çocukların zararlı alışkanlıklar olan sigara ve içki kullanmasının ve kendilerine bu gibi maddelerin satışlarının önlenmesini sağlamak, çocukların kendi evinde kötü ahlaksız yetiştirecek bir çevreden "kendi ana-babalarının evi de olsa" kanun kuvvetiyle aldırılarak sağlıklı bir çevreye nakledilmelerinin sağlanması. Bu maddeden anlaşılacağı üzere çocuk korunmasının önemi anlaşılmalıdır. Sadece anne babası olmayan bakılamayan çocuk değil anne baba tarafından bakılsa da ahlaksız ve kötü bir şekilde yetiştirilmesi engellenmeye çalışılmıştır. Çocukların saldırganlara ve ahlak bozucu yerlere ve uygunsuz tiyatro ve sinemalara kabul edilmemelerinin sağlanması istenmiştir. Çocukların yaşları için uygun olmayan gelişimlerini olumsuz yönde etkileyecek tiyatro, sinema gibi yerlerde bulunmaları önlemek önemli bir adımdır. Girişlerini yasaklamak çocukların ahlaka mugayir hareket etmelerini de önleyecektir. Çocukları fuhuş ve ahlaksızlığa

sevk ve teşvik ve bu gibi yerlere girmelerine engel olmak, fuhuş ve ahlaksızlığa sevk ve teşvik ve bu gibi yerlere gitmelerinin önlenmesi, ahlaka aykırı kitapların çocuklara satışının yasaklanarak yaşlarına göre kitaplar okumalarının temin edilmesi ve buna özen gösterilmesi için önlem alınması istenmiştir. Ahlaka aykırı kitapların çocuklara satışının yasaklanması, serseri ve gidecek yeri olmayan, sokaklarda kalan ve kötü niyetli insanların geçerek esir olarak kullanılan çocukların toplanarak uygun yerlere yerleştirilmesi ve yerleştirilene kadar bu çocuklara Himaye-i Etfal Cemiyeti nezdinde misafirhaneler kurulması gerekmektedir. Bunun yanında aileleri tarafından ahlaki yönden terbiye edilemeyen veya mahkum olan çocuklar için ıslah evleri kurmak, çocuklara tecavüzün önlenmesi, çocukların dilendirilmesinin önlenmesi, besleme ve evlatlıklara kötü muamele edilmesi ve onlara insanlık dışı davranılmasının önlenmesi amaçlanmıştır. Çocukların korunması için bir kütüphane kurulması çok önemlidir. Böyle bir kütüphane kurulması çocukların korunmasını sağlayacak eserler burada bulunur ve tüm halkın hizmetine açılarak çocuk koruma kavramı genelleştirilecektir. Yabancı devletlerde çocukların korunması ile uğraşan kuruluşlarla irtibat kurulması gerekmektedir. Yabancı devletlerde çocukların korunması için koordine olarak çalışmak son derece önemlidir. Kör, sağır, dilsiz, çocukların talim ve terbiyelerinin sağlanarak Darülaceze ve hastanelere yerleştirilmeleridir. Çocuklara ait adli, tıbbi, terbiyevî ve sair konularda başvuracak kişilere bilgi verilmesi. Çocukların korunması konusunda her anlamda bilgi sahibi olunarak aileleri bu konuda doğru bilgilendirmek çocukların fiziki ve ruhi gelişimine önemli bir destek sağlayacaktır. Çocukların ruhen ve fiziken sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için oyun meydanları yapılması da kurumun görevleri arasındadır (BOA. ŞD 3146/5 s.6-8, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 4-18). Cemiyet çocukların sadece fiziki ihtiyaçlarını değil psikolojik ihtiyaçlarını dikkate alarak hemen her alanda çocukların ihtiyaçlarını dikkate almıştır. Çocukların okul dışında parklara götürülmesi, gelişimlerinin sağlanması, ebeveynlere çocuk gelişimiyle ilgili bilgiler verilmesi son derece önemlidir. Çocukları korumak için ailelere eğitim verilmesi kesinlikle şarttır, kurum bunun bilincindedir. Bununla birlikte sadece korunmaya muhtaç çocuklara değil toplumdaki bütün çocukları fiziken ve ruhen koruma yoluna gidilmiştir. Toplumun bütününe sağlanan hizmet ancak toplumun gelişimini sağlayacaktır.

Himaye-i Etfal Cemiyeti, yukarıda saydığımız asli görevlerinin dışında asıl görevi olan çocukları koruma ile ilgili her türlü görevi yerine getireceği gibi diğer cemiyet ve kuruluşlar tarafından bu görevler yerine getirildikçe bu görevleri onlara bırakarak başka konularla da ilgilenir. Kız çocuklarına ücretsiz el ve ev işleri öğretecek yerler kurulmasını sağlamak için çalışmalar yapmıştır. Kız çocuklarına bu şekilde eğitim vererek çalışmaları da sağlanmak istenmiştir. Eğitim yaşında bulunan çocukların eğitim almasını mecbur eden kanun maddeleri çıkarılması ve uygulanmasını sağlamak. Çocuklar için eğitimin önemli olması sebebiyle eğitimin yasal olarak güvence altına alınarak devam etmesi çok önemli olduğu yine nizamnamede belirtilmiştir.(BOA. ŞD 3146/5-6-8,Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s.4-18).

### **5.Himaye-i Etfal Cemiyeti Tarafından Çocukların Sağlığını Korumak İçin Açılan Müesseseler**

Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kurulmasıyla birlikte toplumda çocuk koruma hizmetleri yaygınlaşmış ve toplumda temel bilinç oluşmuştur. Birinci Dünya Savaşının devam etmesi Himaye-i Etfal Cemiyeti' nin yükünü de artırmıştır. Zira savaş sebebiyle annesiz babasız kalan çocuklar korunmaya muhtaç hale gelmişlerdir.

Savaş sebebiyle ülke ekonomisi bunalıma sürüklenmiştir. Gıda maddelerinin fiyatlarında meydana gelen artış sebebiyle açlıktan ölümler meydana gelmiştir. Gıda maddeleri fiyatlarını artıran esnaf haksız kazançlar elde ederek ihtikar yoluna sapmıştır (Karataşer, 2013, s. 99). Hayat pahalılığı yüzünden toplumda büyük sıkıntılar yaşanmıştır (Karataşer, 2017, s. 186). Savaş yıllarında açlık ve kıtlık yüzünden en fazla sıkıntı çeken grup kadınlar ve çocuklardı. Fakir kadınlar devletten sürekli yeni yardım talebinde bulunarak iâşe politikalarının şekillenmesinde etkili oldular (Metinsoy, 2014, s. 58).

Birinci Dünya Savaşı sebebi ile Himaye-i Etfal Cemiyeti çocukları korumanın yanında çeşitli görevlerde üstlenmek durumunda kalmıştır. Örneğin İstanbul'a göç sebebi ile Osmanlı Devleti'nin nüfusu artmıştır. Göç eden kesim çoğunlukla kadın ve çocuklar olması sebebiyle bazı ihtiyaçları da beraberinde getirmiştir. Örneğin çalışan kadınların çocuklarına gündüzleri bakmak üzere bakım evleri tesis ettirilmesi konusu gündeme gelmiştir. Himaye-i Etfal Cemiyeti bu konuda sorumluluğu üstüne alarak kurumlar oluşturmuştur (BOA. ŞD 3146/5-6-8, Himaye-i Etfal Nizamname, 1333, s. 4-6).

Cemiyet aynı zamanda toplumda meydana gelen sağlık sorunları çözmek amacıyla da çeşitli görevler üstlenmiştir. Savaş koşullarında çocuk ölümlerinin arttığı tespit edilmiştir. Sıhhiye Nezareti'nden Dahiliye

Nezareti'ne yazılan yazıda Birinci Dünya Savaşı insanlık adına büyük yaralar açtığı dolayısıyla bu durumunda beraberinde bazı sorunları oluşturduğu tespit edilmiştir. Nüfusta bir artış meydana geldiği bunun sebebinin de doğum oranlarındaki artıştan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Çocuk ölümlerinde sağlığa alınan tedbirler sebebiyle azalma meydana gelmiştir. Çocuk ölümlerinin temel sebebi ise kötü beslenme ve mide rahatsızlıklarından kaynaklanmaktadır. En önemli beslenme kaynağının süt olması sebebiyle süt satışlarının kontrol edilmesi gerekir. Ülkede süt satışlarının adeta mahiyetinin bilinmediği suya süt karıştırma gibi hilelerin yapıldığı bilinmektedir. Süt fiyatlarının da çocukların ve velilerin ve süte muhtaç hastaların kaldıramayacakları derecede yükselmesi sebebiyle çocuklarda özellikle mide hastalıkları sebebiyle çocuk ölümleri artmış ve diğer hastalar da beslenememekten dolayı çeşitli hastalıklara maruz kalmışlardır. 2 Ekim 1916 tarihinde Yüksek Sıhhi Meclisi'nin oturumunda ülkede yaşanan sağlık sorunları detaylı olarak görüşülmüştür. Şehremaneti tarafından İstanbul'un çeşitli yerlerine ihtiyaca yetecek şekilde süthaneler ve süt arıtma merkezleri oluşturulmasına karar verilmiştir. Süt sağılan hayvanların sıhhi durumlarının kontrol altında tutulması, sütçülerin sattıkları sütlerin muayenelerinin yapılması ve buna göre sattırılmasına karar verilmiştir. Süt konusunda çeşitli önlemler alınması istenmiştir. Bir gıda maddesi olan süt için milletin geleceği olan çocukların ve süte muhtaç hastaların gerçek süt ile beslenmelerinin sağlanması için Şehremaneti'ne bilgi verilmesi ve Himaye-i Etfal Cemiyetinin görevleri arasında yer alması sebebiyle Cemiyete bildirilmesi uygun görülmüştür (BOA. DH. UMVM 96/14). Savaş sebebiyle gıda maddelerine ulaşmanın zorluğu yanında zorunlu ihtiyaç maddelerinin hijyenik olması da önem taşımaktadır. Bu gibi durumlara Sıhhiye Nezareti tarafından müdahale edilmesi son derece önemlidir. Gelişme çağında olan çocuklar, tüketebileceği zorunlu besin maddelerini sağlayamadıklarında veya hijyenik olarak temin edilemediğinde beraberinde birçok sağlık problemi ile karşı karşıya gelmekte hatta çocuk ölümlerine sebep olmaktadır. Cemiyet toplumun temel ihtiyaçlarından olan sütün hijyenik olabilmesi için de çeşitli önlemler alma yoluna gitmiştir.

## 6.Sonuç

Osmanlı Devletinde çocuk koruma, büyük önemle üzerinde durulan konulardan biridir. Öncelikle vakıflar yoluyla başlayan çocuk koruma hizmeti zaman içerisinde kurumsallaşarak devam etmiştir. Çocukların başta eğitim olmak üzere gelecekleri teminat altına alınmaya çalışılmıştır. Himaye-i Etfal Cemiyeti, Osmanlı Devleti'nin siyasi, ekonomik zorlukları içerisinde çocuklar geleceğin teminatıdır düşüncesiyle yola çıkılarak atılan önemli kurumsallaşma örneklerinden birisidir. Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin kuruluşu 1908 yılına dayanmakla birlikte kurumsallaşması Birinci Dünya Savaşına kadar uzanmaktadır. Dönemin koşulları düşünüldüğünde savaş dönemi olması sebebiyle öksüz, yetim sayısı çok fazladır. Savaş sebebiyle ülkede özellikle İstanbul'a göç oranı fazladır. 19. yüzyılda çocuklar evlerinde, vakıflar tarafından korunuyordu. Tanzimatla birlikte Osmanlı Devleti'nde kurumsallaşmanın artmasıyla birlikte kanunen kimsesiz çocukların eğitim ve himayesi korunma altına alınmış bulunuyordu. II. Abdülhamid dönemine gelindiğinde ise savaşla kaybedilen nüfus göçlerle telafi edilmeye çalışıldı. Balkan Savaşı ve Birinci Dünya Savaşı gibi ağır savaşlar sebebiyle insan ölümleri sayısı artmıştır. Kimsesiz çocukları korumak amacı ile açılmıştır. Kurucuları arasında devlet erkanından önemli isimler bulunmaktadır. Devletin önemli kesimlerinden kurucuları olması kurumun ciddiyetini ve Osmanlı Devleti'nin bakış açısını göstermektedir. Cemiyetin kuruluş amacına baktığımızda ise Osmanlı Devletinde küçük yaşta çocukları korumak, çocuk ölümlerini azalmaktır. Cemiyetin kuruluş dilekçesinde Osmanlı Devleti'nde çocukların durumu hakkında ciddi değerlendirmeler yapılmıştır. Çocuk ölümlerinin arttığı bu konular için önlem alınması gerektiği belirtilmiştir. Himaye-i Etfal Cemiyeti kurulurken yurt dışındaki örnekleri incelenerek modellendirilmiştir. Cemiyet çocukları sadece fiziken değil ruhen de korumayı amaçlamıştır. Çocukların eğer ahlaklı, yaşına uygun şekilde yetiştirilmiyorsa anne baba elinden devlet korumasına alınması gerektiği belirtilmiştir. Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin teşkilatlanmasına baktığımızda cemiyetin genel merkezi İstanbul olup iller, bağımsız sancak ayrıca sancak, kaza ve nahiyelerde şubeleri olacağı planlanmıştır. Savaş döneminde kurum açılmış olmasına rağmen çocuk koruma konusunun önemine binaen en küçük beldelere kadar kurum şubeleri açılmıştır. Cemiyet üyeleri arasında hanedan üyeleri bulunmaktadır. Üyelerden düzenli olarak belirli miktarlarda aidat alınmıştır. Cemiyet ülke genelinde hizmet vermiş olmuş olması savaş koşullarında öyle bir kurumun açılması son derece önemlidir. Osmanlı Devleti'nin modernleşen dünyada kurumlarıyla birlikte uyum sağlamıştır. Geleceğin teminatı olan çocukları korumak için her türlü önlemi alarak kurumsallaşmaya verdiği önemi bir kez daha göstermiştir. Osmanlı Devleti kurumlarında gerçekleştirdiği modernizasyon sayesinde varlığını uzun yıllar devam ettirmiş ve diğer ülkelere de örnek olmuştur.

**KAYNAKLAR**

- 1.Albayrak, H. (1988). Himaye-i Etfal Cemiyeti, *Tarih ve Toplum*, 52(8), 32-42.
- 2.Aytekin, H. (2006). 1914-1924 Yılları arasında korunmaya muhtaç çocuklar ve eğitimleri. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- 3.Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet. 3146/5.
- 4.Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet 3146/5-1.
- 5.Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet, 3146/5-2.
- 6.Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet, 3146/5-3.
- 7.Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet, 3146/5-5.
- 8.Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet , 3146/5-6/4.
- 9.Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet , 3146/5-6/7.
- 10.Çağlar, D. (1973). Türkiye’de korunmaya muhtaç çocuklar ve eğitimlerine genel bir bakış, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1), 60-86.
- 11.Gökçe, B. (1955). Memleketimizde cumhuriyet devrinde kimsesiz çocuklar sorunu ile ilgili tutumun sosyolojik mukayeseli tahlil ve izahı, Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı,(3.baskı) içinde s.43-53). Ankara: Sosyal hizmetler genel Müdürlüğü Yayınları.
- 12.Güneş, G. (2005). Cumhuriyet’in ilk yıllarında Ödemiş’in kimsesiz ve yoksul çocukları: Ödemiş Himaye-i Etfal Cemiyeti’nin Faaliyetleri, *Kebikeç*,19(2) ,143-173.
- 13.*Himaye- Etfal Cemiyet-i Umumiyesinin Nizamname-i Esasisi*, İstanbul: (y.y),1333.
- 14.Karataşer, B. (2013). Birinci Dünya Savaşı ve Mütareke Döneminde İstanbul’un iâşesi, *KSÜ İİBF Dergisi*, 3 (2), 97-113
- 15.Karataşer, B. (2017). Cost of Living in Ottoman Empire During The Armistice Period: Case of Istanbul, *The Journal of Emerging Economies and Policy*, 2(1),180-191.
- 16.Karataşer, B. (2020). Himaye-i Etfal Cemiyetinin gelirleri üzerine bir değerlendirme, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 39(67), 551-568
- 17.Karatay, A. (2007). Cumhuriyet dönemi korunmaya muhtaç çocuklara ilişkin politikanın oluşumu. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- 18.Metinsoy, E.M. (2014), I. Dünya Savaşında Osmanlı kadınlarının gıda ve erzak savaşı, *Toplumsal Tarih* 243(5), 56-61.
- 19.Okay, C. O. (1999),Belgelerle himaye-i etfal cemiyeti 1917-1923, (1.Baskı). İstanbul:Şule Yayınları.
- 20.Özcan, T. (2006), Osmanlı toplumunda yetimlerin himayesi ve eytam sandıkları, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(5), 103-121.
- 21.Pamuk, Ş. (2002). Küreselleşme çağında Osmanlı ekonomisi (1820-1914) (1.Baskı). *Türkler Ansiklopedisi*, (Cilt 14, içinde s. 313-343). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- 22.Pamuk, Ş. (2015). *Türkiye’nin 200 yıllık iktisadi tarihi* (6. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- 23.Sarıkaya, M. (2003). Savaş yıllarında Himaye-i Etfal Cemiyeti’nin çocuk misafirhanesi ve çocuklar, *Atatürk Üniversitesi AÜİTE Atatürk Dergisi*, 3(3),193-203.
- 24.Sarıkaya, M. (2005). Türkiye Himaye-i Etfal Cemiyeti 1921-1935. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- 25.Soydan, A. (2003). Darüşşafaka tarihinden kesitler, *Yakın Dönem Türkiye Araştırmalar*,2(10), s. 35-45.
- 26.Şeker, K. (2015). Osmanlıdan Cumhuriyet’e çocukların korunması ve çocuk esirgeme kurumu.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

27.Tabakoğlu, A. (2011). Sultan II. Abdülhamid Dönemi ekonomisi, *Devr-i Hamid Sempozyumu*, Sultan II. Abdülhamid, Hazırlayanlar Mehmet Metin Hülügü, Şakir Batmaz, Gülbadi Alan. Erciyes Üniversitesi, Kayseri, 209-239.

28.Yıldırım, N. (1996), *İstanbul Darülaceze Müessesesi Tarihi*,(8.Baskı). İstanbul: Darülaceze Vakfı.





### CEZAEVLERİNDEKİ HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARININ EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ: ADALET ANAOKULLARI ÖRNEĞİ

ACCESS TO EDUCATION RIGHTS OF IN PRISONS BY THE CHILDREN OF THE CONVITS: THE CASE STUDY OF THE ADALET (JUSTICE) KINDERGARTEN

**Beyza ALTUNBAŞ**

*Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı,  
ORCID No: 0000-0002-7552-7013, Eskişehir, Türkiye.*

#### ÖZET

Fiziksel ve ruhsal anlamda yetişkinlere kıyasla daha güçsüz durumda bulunan çocuklar söz konusu olduğunda; insan hakları ile bağlantılı bütün haklar ayrıca düzenlenmektedir. Bu anlamda eğitim hakkı; birçok hakkın kullanılmasını doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir ve çocukların haklarını düzenleyen uluslararası düzenlemelere konu olarak ayrıntılı bir şekilde düzenlenmektedir.

İnsan olmanın gereği olarak, herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan eğitimden yararlanmayı ifade eden eğitim hakkı ile adil ve eşit bir şekilde eğitim hizmetlerinden faydalanmayı ifade eden eğitime erişim kavramları okul öncesi eğitimi de kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim dönemi çocuğun eğitim hayatının temeli olmakla birlikte birçok davranışın kazanılması açısından kritik bir döneme karşılık gelmektedir. Ancak kısıtlılığı nedeniyle okul öncesi eğitime erişimde sorun yaşayan çocuklar bulunmaktadır. Annesinin hükümlülüğü nedeniyle yakınlarıyla birlikte ya da Aile, Çalışma Ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki kurumlarda kalan çocuklar, bu iki durumun dışında anneleriyle birlikte cezaevlerinde de kalmaktadır.

Bu çalışmanın amacı; annesinin hükümlülüğü nedeniyle annesiyle birlikte cezaevinde kalan 0-6 yaş arasındaki çocukların cezaevinde kalma kararının nasıl verildiğini, çocukların cezaevinde kaldıkları süre boyunca gelişimlerinin nasıl etkilendiğini, eğitime erişim noktasında okul öncesi eğitimden ne derece yararlandıklarını Adalet Anaokulları bağlamında ortaya koymaktır. Bu amaçlara ulaşmak için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelere kaynaklık etmesi bakımından literatürde yer alan çeşitli çalışmalar taranarak soru demeti hazırlanmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda Adalet Anaokullarının çocukların gelişimindeki etkisine, eğitime erişimdeki rolüne, çocukların toplumsal hayata uyumlarının sağlanmasındaki görevlerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ise birtakım öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Hakları, Eğitim Hakkı, Okul Öncesi Eğitim, Adalet Anaokulları.

#### ABSTRACT

In the case of children who are physically and mentally weaker than adults; all rights related to human rights are regulated separately. In this sense, the right to education; it affects the exercise of many rights directly or indirectly and is regulated in detail as the subject of international regulations regulating children's rights.

As a requirement of being human, the concepts of the right to education, which refers to the benefit of education without being subject to any discrimination, and access to education, which means to benefit from education services fairly and equally, also include pre-school education. Although the pre-school education period is the basis of a child's education life, it corresponds to a critical period in terms of acquiring many behaviors. However, there are children who have problems in accessing pre-school education due to its limitations. Children who stay with their relatives or in institutions within the Ministry of Family, Labor and Social Services due to the conviction of their mother are also kept in prisons with their mothers, apart from these two situations.

The purpose of this study is; in the context of Justice Kindergartens, how children between the ages of 0-6 who stayed in prison with their mother due to their mother's convictions were decided to stay in prison, how their development was affected during their stay in prison, how much they benefited from pre-school education. Interview technique, one of the qualitative research methods, was used to achieve these goals. A set of questions was prepared by referring several studies in the literature in terms of reference to the interviews. As a result of the interviews, findings were obtained regarding the impact of Justice Kindergartens on children's development, their role in access to education, and their role in ensuring children's adaptation to social life. Some suggestions were developed in accordance with the findings obtained.

**Keywords:** Children's Rights, Right To Education, Pre-School Education, Justice Kindergarten.



### ÇOCUK TESLİMİNE VE ÇOCUKLA KİŞİSEL İLİŞKİ KURULMASINA DAİR İLAMLARIN İCRASI HAKKINDAKİ DEĞİŞİKLİK ÖNERİLERİ ÜZERİNE DÜŞÜNCELER

#### CONSIDERATIONS ON AMENDMENT PROPOSALS ABOUT JUDGEMENT ENFORCEMENT OF CHILD DELIVERY AND PERSONEL RELATIONSHIP WITH THE CHILD

**Dr. Öğr. Üyesi Volkan ÖZÇELİK**

*Ondokuz Mayıs Üniversitesi A.F. B. Hukuk Fakültesi, Orcid ID: 0000- 0001-9999-900X.*

#### ÖZET

Çocuk teslimi ve çocukla kişisel ilişki kurulması hakkındaki ilamların icra takibi yoluyla yerine getirilmesi (İİK m. 25, 25/a), son yıllarda daha ziyade eleştirilmektedir. Bu ilamların icra edilirken ortaya çıkan özellikle çocuk mağduriyetleri konunun güncelliğini korumasına ve mevcut düzenlemede değişiklik yapılması için kanun teklifleri verilmesine sebebiyet vermiştir. Çalışmamızda kanun teklifleri de dikkate alınarak sorunun çözümü üzerine öneriler getirilmiştir. Eşlerin boşanma davası görülürken başlamak üzere rehabilitasyona tabi tutulması ve bu kapsamdaki programın hüküm verildikten sonra hükmün yerine getirilmesi aşamasında da uygulanması öncelikle alınması gereken tedbirlerden birisidir. Bu sayede eşler boşanmış olsa bile ortak çocukları nedeniyle hayatta paylaşmak zorunda oldukları şeylerin farkına vararak, tam bir uzlaşma içinde hareket edebilirler. Eşlere uygulanacak bu program, sadece İcra ve İflas Kanunu'nda değil, diğer kanunlarda da değişiklik yapılmasını gerektirebilir. Eşlerin burada geçirdikleri zaman diliminde ücretsiz izinli sayılmaları, bu nedenle ortaya çıkan maddi kayıplarının ve program kapsamındaki eğitim ücretinin devlet bütçesinden karşılanması en başta düzenlenmesi gereken hususlardandır. Sadece eşlerin eğitimi ile sorun kesin bir şekilde çözülemez. Ayrıca bu ilamları icra eden kamu görevlilerinin işin hassasiyetine uygun olarak hareket etmeleri temin edilmelidir. Bu işe, bu görevde istihdam edilen kamu personelinin mesleğe kabulünden, mesleği icra ederken taşımakla yükümlü olduğu nitelikleri ayrıca düzenlemeyi gerektirir.

**Anahtar Kelimeler:** İlamlı icra, Çocuk Teslimi, Çocukla Kişisel İlişki Kurulması, Çocuğun Üstün Yararı.

#### ABSTRACT

Judgement enforcement of child delivery and personel relationship with the child has been more and more criticized in recent years. The law is wanted to be changed, especially due to child victimization. In our study, suggestions were made on the solution of the problem. The parents should undergo rehabilitation during and after the divorce proceedings. In this way, even if the parents are divorced, they can act in complete consensus by realizing the things they have to share in life because of their common children. This program to be applied to parents may require changes not only in the Execution and Bankruptcy Law but also in other laws. Parents should be considered on unpaid leave, money should be paid for their financial losses, and the state should pay for the education program. The problem cannot be resolved with the education of parents alone. In addition, public officials must be sensitive. These qualifications of public officials should be regulated by law.

**Keywords:** Judgement Enforcement, Child Deliver, Personal Relationship with the Child, Best Interest of the Child.



### ULUSLARARASI NÜFUS HAREKETLERİNDE SOSYAL SAVUNMASIZ BİR GRUP OLARAK ÇOCUKLAR: AVRUPA'DA KAYIP MÜLTECİ VE GÖÇMEN ÇOCUKLAR ÖRNEĞİ

A GROUP OF CHILDREN AS VULNERABLE POPULATION IN INTERNATIONAL SOCIAL  
MOVEMENT: THE EXAMPLE OF MISSING REFUGEES AND MIGRANT CHILDREN IN EUROPE

Celal İNCE

*Bitlis Eren Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, sosyoloji Bölümü, Bitlis, Türkiye.*

*ORCID: 0000-0001-6081-4100, 5444311783*

#### ÖZET

Bu çalışma; uluslararası mülteci ve zorunlu göç hareketlerinde dezavantajlı, özel gereksinimleri ve sosyal savunmasız bir grup olan çocukların maruz kaldıkları riskleri, hayatta kalmak için bulunduğu ve ait oldukları mekânları terk ederek Avrupa ülkelerine yönelen fakat yakın zamanda kaybolan binlerce çocuk özelinde çocuk, savunmasızlık ve göç arasındaki karmaşık ilişkiyi teorik olarak tartışmaktadır. Özellikle mülteci ve zorunlu nüfus hareketlerinde göç sürecine dahil olan bütün bireyler az veya çok çeşitli sorunlarla karşılaşsa da engelliler, yaşlılar ve çocuklar gibi sosyal savunmasız kesimler bu süreçten daha derin bir biçimde etkilenmektedir. Göç eden çocukların önemli bir kısmı göç ettikten sonra aileleriyle bağlantıları kesilmekte, refakatiz göç etmekte ya da çeteler tarafından kaçırıldığı düşünülmektedir. Hazırlanan raporlar Almanya'da, Fransa'da, İtalya'da, İspanya'da, İsveç'te, İngiltere'de ve diğer Avrupa ülkelerinde 2015 yılından sonra binlerce çocuğun kaybolduğu bulgusuna ulaşmaktadır. Kaybolan mülteci ve göçmen çocuklar sadece Avrupa coğrafyasıyla sınırlı kalmamakta diğer coğrafyalarda da binlerce çocuk ya refakatiz olarak ya da aileleriyle birlikte göç ederken belli bir süre sonra bağlantıyı kaybetmekte ve izine rastlanılmamaktadır. Kaybolan kesimin çocuklardan oluşması çocukların göç sürecinde ne kadar savunmasız olduğuna işaret etmektedir. Nüfus hareketlerinde çocukların daha derin bir biçimde göç sürecinin zorluklarına maruz kalması küresel ölçekte göçmen ve mülteci çocuklara yönelik etkili ve insani bir politikanın geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

**Keywords:** Dezavantajlı kesim, nüfus hareketi, zorunlu göç, özel gereksinimi olan gruplar.

#### ABSTRACT

This study, disadvantaged in international refugee and forced migration movements, the risks faced by children, who are a socially vulnerable group, and the disadvantaged, special needs of children, the complex relationship between children, vulnerability, and migration, especially in the case of thousands of children who have recently disappeared, leaving their places to survive and move to European countries. as arguing. Especially in refugee and forced population movements, although all individuals involved in the migration process face various problems, socially vulnerable groups such as the disabled, the elderly, and children are deeply affected by this process. Most of the children who migrated are disconnected from their families, migrated unaccompanied or thought to be abducted by gangs. The reports that have been prepared find that thousands of children disappeared in Germany, France, Italy, Spain, Sweden, England, and other European countries after 2015. The disappearing refugee and migrant children are not only limited to Europe but when thousands of children migrate either unaccompanied or with their families in other geographies, they lose their connection after a certain period and are not traced. It is fact that the disappearing population consists of children indicates how vulnerable children are during the migration process. The deeper exposure of children to the challenges of the migration process in population movements necessitates the development of an effective and humanitarian policy for migrant and refugee children on a global scale.

**Keywords:** Disadvantaged population, population movement, forced migration, groups with special needs.



### ÇOCUKLARA DİNÎ VE AHLAKÎ DEĞERLERİ KAZANDIRMADA OYUN KULLANIMI

#### USE OF GAMES TO ACHIEVE RELIGIOUS AND MORAL VALUES TO CHILDREN

**Doç. Dr. Halise Kader ZENGİN**

*Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.  
ORCID: 0000-0002-9011-6933*

#### ÖZET

Oyun sözlükte, “vakit geçirmeye yarayan, belli kuralları olan eğlence”, “Müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü”, “seslendirilmek veya sahnede oynanmak için hazırlanmış eser, temsil, piyes”, “bedenen ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan, çevikliğe dayanan her türlü yarışma” (TDK, 2005, 1526) olarak açıklanmaktadır. Gelişim psikologlarınca oyun, çocuğun önemli bir işi olarak kabul edilmekle birlikte, oyunun bilişsel, sosyal, fiziksel, dilsel, duygusal, dinsel gelişime katkısı önemsenmektedir. Oyunun özellikleri gereği farklı disiplinlerce hem çocuk hem de yetişkinlere yönelik kullanıldığı bilinmektedir.

Öğrenme ve öğretme ortamında oyun etkinliklerine yer verildiğinde oyunun; amacının, kurallarının, zamanının, oyuncu sayısının, materyallerinin önceden belirlenmiş olması istenmektedir. En önemlisi de katılımcılara “zevk” vermesi, “eğlenceli” olması beklenmektedir. Soyut konular içeren ve çocukların anlam dünyasında yetişkinlerden farklı yere oturabilen dinî ve ahlakî öğeler, oyun yoluyla çocukların bilişsel ve duyuşsal kavram yapılarında şekillenebilir. Çocukların sorgulamalar yaparak, eleştirel düşünerek ve değerlendirmelerde bulunarak bilgiyi yapılandırmaları ve kendilerine mâl etmeleri teknoloji çağında önemli bir beceridir. Bu beceriyi kazandırmada oyun etkinliklerinden faydalanmak mümkün müdür? Sorusu bu çalışmanın temel sorunsalıdır. “Dinî ve ahlaki değerleri kazandırmada oyun etkinliklerini kullanmak mümkün müdür?” ana problemine bağlı olarak “Hangi oyun etkinlikleri, nasıl kullanılabilir?” sorularına cevap aranacaktır.

Çalışma literatür taramasına dayalı olarak, örnek oyun etkinliklerini analiz etmeye ve kullanılış şeklini göstermeye yönelik yapılandırılacaktır. Oyun etkinliklerinin hangi becerileri ve değerleri kazandırabileceği araştırmada ortaya konulmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun, Çocuk, Din, Ahlak, Değer

#### ABSTRACT

The game is defined in the dictionary as “Fun for spending time, having certain rules”, “The whole of the movements accompanied by music”, “A work, performance, play prepared to be vocalized or performed on stage”, “All kinds of competitions based on agility, organized to develop physical and mental skills” (TDK, 2005, 1526). Although play is accepted as an important job of the child by developmental psychologists, the contribution of the game to cognitive, social, physical, linguistic, emotional and religious development is considered important. It is known that the game is used by different disciplines for both children and adults due to its characteristics.

When game activities are included in the learning and teaching environment, the game; Its purpose, rules, time, number of players, and materials are required to be predetermined. Most importantly, it is expected to give “pleasure” and “fun” to the participants. Religious and moral elements, which contain abstract topics and stand out from adults in the children's world of meaning, can be shaped in children's cognitive and affective conceptual structures through play. It is an important skill in the age of technology for children to construct and invest in knowledge by questioning, thinking critically and making evaluations. Is it possible to make use of game activities in this skill? The question is the fundamental problem of this study. “Is it possible to benefit



from game activities in gaining religious and moral values?" Depending on the main problem, "Which game activities can be used and how?" Answers to questions will be sought.

The study will be structured based on the literature review to analyze sample game activities and show how they are used. The skills and values that game activities can bring will be revealed in the research.

**Key Words:** Play, Child, Religion, Morality, Moral Value/Ethos.



### İSVİÇRE, AVUSTURYA VE ALMANYA ÇOCUK ÜNİVERSİTELERİNDE ÖĞRETİME KONU EDİLEN İÇERİKLERİN DİSİPLİN VE DİNİ- AHLAKİ TEMALAR AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE CONTENT FOR TEACHING IN SWITZERLAND, AUSTRIA AND GERMANY FOR CHILDREN'S UNIVERSITIES IN TERMS OF DISCIPLINARY AND RELIGIOUS-MORAL THEMES

**Doç. Dr. Halise Kader ZENGİN**

*Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.  
ORCID: 0000-0002-9011-6933*

#### ÖZET

Çocukların erken dönemde bilimle buluşturulmak istenmesi dünyada çocuk üniversitelerinin oluşmasına etki etmiştir. Bugün sayıları binleri bulan çocuk üniversiteleri birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de kendilerine faaliyet alanı oluşturmaktadır. Yaş aralıkları değişmekle birlikte ağırlıklı olarak ilkökul, ortaokul ve liseyi kapsayan dönemlerdeki çocuklara yönelik etkinlikler düzenlenmektedir. Aile eğitimleri ve yetişkinlere yönelik özellikle öğretmen eğitimleri de kimi üniversitelerde yer bulmaktadır.

Bilim deyince; çeşitli düşünüş ve mantık yürütme biçimleri ve bunun kullanılabilirdiği alanlar, disiplinler aklı gelmektedir. Bilim tarihi incelendiğinde pozitivist anlayış ve bunun uzantısı olarak fen/ sayısal/ doğa bilimlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bilimsel bilginin üretiminde duyu organlarının etkisi, verilerin gözle görülür olması, somut ve objektif tutumdan hareket edilmesi önemsenmektedir. Söz konusu yaklaşım post pozitivist ya da post modern anlayışla birlikte değişmiştir. Bilim yapmada görülen paradigmatik dönüşüm, bugün bilim insanlarının yaptığı araştırmalarda konu, yöntem ve teknik, analiz ve değerlendirme kriterlerinin çeşitlenmesine etki etmiştir. Sığ, içine sıkıştırılmış dar kabuktan kurtulan bilim anlayışı, bilimsel disiplin ve alanlarını artırmış, ulaşılan verilerin insanlığın hizmetine sunumunu kolaylaştırmıştır. Bilim anlayışında yaşanan bu dönüşümün çocuklara yönelik üniversite etkinliklerine yansıma durumu ve bilimsel bilginin tanıtılmasında çeşitlilikten faydalanılması bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu sunum kapsamında Almanca konuşan ülkeler bağlamında “İsviçre, Almanya ve Avusturya Çocuk Üniversitelerinde bilim anlayışı nedir?” sorusuna cevap aranacaktır. Bu soruya bağlı olarak “öğretime konu edilen içerikler hangi disiplinlere aittir? Bu disiplinler içerisinde dini- ahlaki-değer içerikli temalara yer verilmiş midir?” soruları araştırmanın alt problemlerini oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturmada amaçlı örneklem yoluna gidilerek; Züriç, Viyana ve Tübingen şehirlerindeki çocuk üniversitelerinde yer alan son etkinlikler, arşivleri taranarak incelenecektir. Doküman incelemesi metodu kullanılarak veriler analiz edilip değerlendirilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Üniversitesi, Almanya, Avusturya, İsviçre, Din, Ahlak, Değer

#### ABSTRACT

The desire to bring children together with science in the early period has affected the formation of children's universities in the world. Today, the number of universities are creating thousands of children find their field of activity in Turkey as well as in many other countries. Although the age ranges vary, activities are organized mainly for children in primary, secondary and high school periods. Family trainings and especially teacher training for adults also take place in some universities.

When it comes to science; Various ways of thinking and reasoning and the fields and disciplines in which this can be used come to mind. When the history of science is examined, it is seen that the positivist understanding

and its extension, science / numerical / natural sciences come to the fore. In the production of scientific knowledge, the effect of the sense organs, the visibility of the data, and the act of concrete and objective attitude are important. The mentioned approach has changed with the post-positivist or post-modern understanding. The paradigmatic transformation seen in doing science has influenced the diversity of subject, method and technique, analysis and evaluation criteria in the researches of scientists today. The understanding of science, which got rid of the shallow, narrow shell, has increased the scientific discipline and fields and facilitated the presentation of the obtained data to the service of humanity. The reflection of this transformation in the understanding of science to university activities for children and the use of diversity in introducing scientific knowledge constitute the subject of this study.

In the context of this study, in the context of German speaking countries, "What is the understanding of science in Switzerland, Germany and Austria Children's Universities?" The answer to the question will be sought.

Depending on this question, "which disciplines belong to the content subject to teaching? Are themes with religious-moral-value content included in these disciplines? " questions constitute the sub-problems of the research. By using purposeful sampling in forming the sample; Recent events at children's universities in the cities of Zürich, Vienna and Tübingen will be examined by scanning their archives. Data will be analyzed and evaluated using the document review method.

**Key Words:** Children's University, Germany, Austria, Switzerland, Religion, Morality, Value



### CHILDREN'S RIGHTS: IN THE LIGHT OF ISLAMIC TEACHINGS

**Muhammmad Suleman Nasir**

*PhD Scholar, Department of Islamic Studies and Arabic, Gomal University, Dera Ismail Khan, KPK, Pakistan,  
ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-3384-6814>*

#### ABSTRACT

Children are a blessing from Allah. They are the future of any nation. The assurance of the future security of any nation lies in the fact that full attention is paid to the personality building and character formation of its children. This is not possible unless there is a clear concept of children's rights and a prescribed system of respect for these rights. Islam, like other members of society, has described children's rights in great detail. Islam has laid the foundation for an ideal civilization by safeguarding children life, education and other basic rights. The compassionate and loving treatment of children by the Holy Prophet (SAW) is a reflection of the position of children in society and a source of guidance for us. It is concluded that Islam has granted all the basic rights to the children mentioned in the Holy Quran and hadiths. The importance of children's rights in Islam is measured by the fact that Islam introduced children's rights even before their birth. These rights include the rights to life, inheritance, will, endowment and their financial support. Islam presents a comprehensive concept of children's rights that is unparalleled in any other religion or system in the world. The main purpose of this article is to make people aware of the rights of children so that the violation of children's rights in the world can be remedied

**Keywords:** Fundamental Rights, Rights Of Children, Holy Quran, Seerat-Un-Nabi (SAW)

#### 1. INTRODUCTION

No religion in the world can claim to be equal to Islam through its highly effective teachings for protecting human rights. The importance of children's rights in Islam is measured by the fact that Islam has given children their rights before birth and guaranteed them the right to life, prenatal and postnatal, education and training and all other important rights. Its aim is to promote the betterment of future generations and to make them an active part of society. Children are the future and hope of any society. They come into this world innocent of enmity, prejudice and hatred. Everyone wants their children to get a good education and a high place in society. Therefore, proper education and training of children is essential to achieve this goal and this is possible only when people are aware of the rights of children. Where Islam has stated the rights of others, it has also stated the rights of children. Children are the architects of the future. If they are given proper education and proper training, a good and strong society can be formed as a result.

#### 2. RESEARCH METHODOLOGY

Descriptive and analytical research methodology is used in this article. Most of the data was derived from the primary sources Al Quran and books of Hadith. The books of jurisprudence were also conducted to for the acquiring the data. This article is a description of the basic human rights of children from Islamic perceptive.

#### 3. CHILDREN'S RIGHTS IN ISLAM

In Islam, children are receiving special attention. The following is a description of the enlightened rights of the Qur'an and Hadith.

### 3.1. The Right to Life

The most important thing that Islam has done for children is to give them the right to life. Before Islam, people used to kill their children at birth. Islam laid the groundwork for an end to this ugly practice and promised a stern end to those who do so.

"قَدْ خَسِرَ الَّذِينَ قَتَلُوا أَوْلَادَهُمْ سَفَهًا بِغَيْرِ عِلْمٍ وَحَرَمُوا مَا رَزَقَهُمُ اللَّهُ افْتِرَاءً عَلَى اللَّهِ قَدْ ضَلُّوا وَمَا كَانُوا مُهْتَدِينَ."

"Undoubtedly, those who kill their off springs by their foolish ignorance are ruined and make unlawful what Allah has provided for them, forging a lie against Allah are ruined. Undoubtedly, they have strayed and have not got the way." (Al Quran, 6:140)

The Qur'an forbids the killing of children for fear of starvation and poverty:

"وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ."

"And that you kill not your children because of poverty. We shall provide for you and for them" (Al Quran, 6:151)

"وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْئًا كَبِيرًا."

"And kill not your children for fear of poverty; We shall provide them and you too. No doubt, their murder is a great error." (Al Quran, 17:31)

Before Islam, daughters were buried alive. Islam considers the birth of daughters as a cause of mercy. The Qur'an al-Hakim says in one place in the chapter describing the hardships and sufferings of the Day of Judgment:

"وَإِذَا الْمَوْؤُودَةُ سُئِلَتْ.. بِأَيِّ ذَنْبٍ قُتِلَتْ."

"And when the girl buried alive will be asked for what sin she was killed." (Al Quran, 81:8-9)

The fetal stage of life begins with the fetus.

Islam has legitimized the right to life for the child from this stage. Because four months after conception the soul is breathed into the unborn child. To abort a pregnancy at this time is to kill a child in the womb, which is tantamount to killing a human being and is a grave sin.

The jurists say that if a woman wishes to become pregnant, she can have an abortion before 120 days have elapsed. Abortion is permissible even after that, but it is necessary to save the life of the woman, because if the abortion is not performed, there is a risk of death of both the child and the mother. And the life of the mother, which is certain and observable, is more important than that of the unborn child whose life is doubtful. Therefore, abortion is obligatory in this case-

It is permissible to have an abortion before the soul has been breathed into the child, but it is makrooh to do so unnecessarily. When a four-month pregnancy takes place in the mother's womb, it is not only illegal but also haraam to abort it. In the eyes of Islam, the legitimate relationship between a man and a woman is not just a pastime, but a means of protecting and flourishing the human race. Therefore, as a result of this relationship, Islam gives the child the right to live, and it is the responsibility of the parents to accept his life happily and to survive. Also take the necessary steps.

### 3.2. Right of Lineage

Islam's greatest blessing to children is that it has given them an identity. For this purpose, the system that Islam has devised in the form of family, where it gives the child a strong canopy, it also gives him an identity, and on the other hand holds the family responsible for his training and education. If a society or a family does not fulfill this responsibility, then it is sinful, whereas in the case of fulfilling this duty, the whole family is entitled to its own reward according to its share.

Allah commands the protection of the lineage and addresses the entire congregation:

"ادْعُوهُمْ لِآبَائِهِمْ هُوَ أَقْسَطُ عِنْدَ اللَّهِ فَإِنْ لَمْ تَعْلَمُوا آبَاءَهُمْ فَاِخْوَانُكُمْ فِي الدِّينِ وَمَوَالِيكُمْ وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ وَلَكِنْ مَا تَعَمَّدَتْ قُلُوبُكُمْ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا."



“Call them after their fathers, this is more justified in the sight of Allah, but if you do not know their fathers, then they are your brothers in faith and as human being your cousin. And there is no blame on you regarding what has been committed by you unintentionally, yes that is a sin which you may commit with the intention of your heart. And Allah is Forgiving, Merciful.

(AL Quran, 33:5)

Regarding the one who changed his true lineage, the Holy Prophet (SAW) said:

"من ادعى إلي غير أبيه، و هو يعلم أنه غير أبيه، فالجنة عليه حرام."

“Whoever makes a claim against his father other than him and he knows that he is not his father, then Paradise is forbidden to him.”

Not only that, but on one occasion the Prophet (SAW) described it as disbelief.

"لا ترغبوا عن آبائكم، فمن رغب عن أبيه فهو كفر."

"Do not turn away from your fathers and forefathers. Whoever turns away from his father and makes another father, then it is disbelief." (Bukhari, 2000)

### 3.3. The Right to a Good Name

Names also affect a child's personality. Therefore, the Holy Prophet (SAW) declared the right of a child to have a suitable and good name, and it is an important right of parents to have a good name for their children. It is the child's right to be given a lovely name. Before Islam, Arabs used to have strange names for their children. The Holy Prophet (SAW) disliked such names and ordered to have beautiful names. Hazrat Abu Darda (RA) narrated that the Holy Prophet (SAW) said:

"إنكم تدعون يوم القيامة بأسمائكم و أسماء آبائكم، فأحسنوا أسمائكم"

"On the Day of Resurrection you will be called by your names and the names of your fathers, so keep your names good." (Abi Daood, 1994, Hadith: 4948)

Hazrat Abu Wahab Jashmi (RA) narrated that the Prophet (SAW) said:

"تسمو بأسماء الأنبياء، و أحب الأسماء إلي الله عبد الله و عبد الرحمن، و أصدقها حارث و همام، و أقبحها حرب و مرة."

“Put your names on the names of the Holy Prophets and Allah Almighty prefers 'Abd 'and' Abd al-Rahman among all the names.” (Nisai, 1995, Mundhari, 1417AH)

Of all the names, the real names are Haris and Hammam, while the worst names are Harb and Marah.

Hazrat Abdullah bin Umar (may Allah be pleased with him) narrated:

"أن رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم غير اسم عاصية، وقال : أنتِ جميلة."

The Holy Prophet (sws) changed the name of 'Asiya'(sinful) and said: You are 'Jamila'(pretty). (Qushayri, 2011, Tirmidhi, 1987)

Hazrat Osama bin Akhdari (RA) narrates that a man named 'Asram' came to the Prophet's house with some people. When the man mentioned his name in response to the Prophet's (SAW) inquiry, the Prophet (SAW) said: No, you are 'Zuraa.'

If someone's name does not fit for some reason, it should be changed.

### 3.4. Right to custody

The child also has the right to be brought up in the right way. Prophet Muhammad (SAW) has made the parents directly responsible for the upbringing of the children, in case of which they will be held accountable to Allah Almighty.

The Qur'an al-Hakim states that raising children is the responsibility of the father:

"الْيُنْفِقُ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ وَمَنْ قُدِرَ عَلَيْهِ رِزْقُهُ فَلْيُنْفِقْ مِمَّا آتَاهُ اللَّهُ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا مَا آتَاهَا سَيَجْعَلُ اللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْرًا."

“Let the man of means provide according to his means. And as for him, upon whom his provision has been straitened, let him give the maintenance of what Allah has given him. Allah burdens no soul but to the extent of what He has given him it is near the Allah will bring about ease after hardship.” (Al Quran, 65:7)

Hazrat Abdullah bin Abbas (RA) narrates that the Holy Prophet (SAW) said:

"ما من رجل تدرك له ابنتان، فيحسن إليهما ما صحبتاه أو صحبهما إلا أدخلته الجنة."

"Whoever has two daughters and feeds them until they are young, they will both take him to heaven."

Hazrat Abu Saeed Al-Khudri (RA) narrates that the Holy Prophet (SAW) said:

"لا يكون لأحدكم ثلاث بنات أو ثلاث أخوات فيحسن إليهن إلا دخل الجنة."

"Whoever has three daughters or three sisters and treats them well, for him is paradise."

Hazrat Ayesha Siddiqah (RA) narrates:

"جاءتني امرأة معها ابنتان تسألني، فلم تجد عندي غير تمر واحدة، فأعطيتها فقسمتها بين ابنتيها، ثم قامت فخرجت، فدخل النبي صلى الله عليه وآله وسلم فحدثته، فقال: من بلي من هذه البنات شيئاً، فأحسن إليهن، كُنَّ له سترًا من النار."

"A woman came to me with her two daughters. She was asking me for something. He found nothing with me but a palm tree and I gave it to him. She divided the date between the two daughters and then got up and left. After that, the Holy Prophet (SAW) came and I told him the whole story. It is said by Hazrat Muhammad (SAW):

“Whoever is tempted by his daughters and treats them well, they become a veil from hell for him.”(Al Bukhari,2000;Tirmidhi,1987)

Parents are responsible for the upbringing, food, clothing, education, treatment, and care of their needs. Usually, parents perform these duties, but Islam considers them to be a permanent duty of the parents. They will be rewarded separately.

### 3.5. Right to education and training

Islam is the only religion that has raised the voice of general education without any discrimination, and the Holy Prophet (SAW) said:

"Acquiring knowledge is the duty of every Muslim" (Ibn Majah, 1988).

It is as if education is obligatory on everyone, young and old, rich and poor, men and women and black and white. There is no class distinction in the field of education, nor has Islam justified any kind of discrimination on any other basis. Therefore, the education of children is of special importance.

He said: "No father can give his children a better gift than good manners." (Tirmidhi, 1987)

Along with education, training is also important because without training, knowledge is nothing more than raw material. In addition to adorning the children with education, he also instructed them on their culture and training. It is the responsibility of parents to train their children well and make them good, responsible and ideal Muslims. Mentioning the different stages of their training, the Holy Prophet (SAW) said:

"امروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، و اضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين، و فرقوا بينهم في المضاجع."

"Command your children to pray when they are seven years old, and when they are ten years old, beat them (when they do not pray), and (at the age of ten) sew them separately."(Abi Dawood, 1994, Ibn Hajar, nd)

Hazrat Anas bin Malik (RA) narrated that the Holy Prophet (SAW) said:

"أكرموا أولادكم وأحسنوا أدبهم"

"Treat your children well and teach them literature."(Ibn Maja, 1988)

Hazrat Mu'awiyah ibn Abi Sufyan (RA) narrated that the Holy Prophet (SAW) said:

"من كان عنده صبي فليتصاب له."

"Whoever has a child should train him well." (Dailmi, 1986; Hasseini, 1401AH)

### 3.6. The Right to be Acquainted with Islamic Etiquette

Every child is born with nature; later his parents change his religion. The Holy Prophet (peace and blessings of Allah be upon him) said:

"كل مولود يولد علي الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه."

"Every child is born by nature, then his parents make him a Jew, a Christian or a Jew." (Bukhari, 2000)

It is the duty of the parents to acquaint the children with the teachings of Islam and to teach them Islamic manners. Imam Hussain (RA) narrated that the Holy Prophet (SAW) said:

"من ولد له فأذن في أذنه اليمني، وأقام في أذنه اليسري، لم يضره أم الصبيان."

"Whoever gives birth to a child should say Adhan in his right ear and Iqamah in his left ear. With his blessing, nothing will harm the mother of the child." (Bayhaqi, 1990)

In this way, from the time of birth, a child is made aware of the universal order sent to revolutionize lives.

### 3.7. Treating Children Equally

There has been a tendency from the beginning that sometimes not all children are treated equally. Sometimes boys are given preference over girls and sometimes there is a difference between boys for some reason or another. This distinction is not at all desirable in Islam. The Prophet ((SAW)) strictly forbade it, and emphasized the need for equal treatment of all, and gave good tidings of reward to such parents who raise their children properly and treat all equally.

Hazrat Nu'man bin Bashir (RA) narrated:

"أن أباه أتى به رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم ، فقال : إني نحلته ابني هذا غلاما، فقال : أكل ولدك نحلته مثله؟ قال : لا ، قال : فأرجعه."

"His father took him to the Prophet (SAW) and said: I have given a slave to my son. He said: Have you given this to every one of your sons? Asked: No. He said, "Then takes it back." (Bukhari, 2000; Al-Sanaani, 2012)

Hazrat Abdullah bin Abbas (RA) narrates that the Holy Prophet (SAW) said:

"سوا بين أولادكم في العطية، فلو كنت مفضلا أحدا لفضلت النساء."

"Be equal when giving gifts to your children, so if I gave preference to any of them, I would give preference to daughters." (Bayhaqi, 1994; Haithami, 1407 AH / 1987)

### 3.8. The Right of Inheritance

The jurists agree that a child in the womb can inherit if it fulfills the following two conditions:

1. The child must be present in the mother's womb at the time of the deceased's death, because the heir is the caliph of the deceased and must be present for the caliph. Therefore, when the sperm is found in the womb in the right condition, the rule of life will apply to it and it will receive a share of the inheritance of the deceased.
2. Be alive at the time of conception because the heir is a condition of life, a dead man cannot be an heir. The Qur'an says:

"يُؤْصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمْ."

"Allah commands you concerning your children"(Al Quran,4:11)

The child born will also inherit from the deceased as he falls into the category of children and will get a share in the inheritance.

### 3.9. The Right of Waqf

The third of the fetal financial rights is the waqf right. Like the right of inheritance and will, the jurists have also declared the right of waqf of present and later children to be permissible. Ibn 'Abidin al-Shami writes:

"وقد نصوا علي أن الوقف علي الأولاد و الذرية، يتناول من وجد بعد مجي الغلة لأقل من ستة أشهر لتحقق وجوده في بطن أمه وقت مجي الغلة فيشارك في الغلة".

"And the jurists have taken the position that it is permissible to dedicate oneself to one's children and grandchildren. This (offspring) will include the one who was born at least six months after the arrival of the grain, that is, at the time of the arrival of the grain, its existence was realized in the mother's womb, so he will participate in the grain."(Shami, 1399AH)

### 3.10. The Right to Breastfeeding

The word 'breastfeeding' and its derivatives have appeared in ten places in the Qur'an. The meaning of breastfeeding is stated in Al-Mujam Al-Wasit as follows:

"أرضعت الأم : كأن لها ولد تُرضعه."

"Breastfeeding a mother is called breastfeeding."(Al-Maejam Al-wasit, 2005)

In jurisprudential terms, breastfeeding in the first two years after the birth of a child is called breastfeeding. Allah says in the Holy Quran:

"وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُبْرِئَ الرِّضَاعَةَ وَعَلَى الْمَوْلُودِ لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ لَا تُكَلِّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْعَهَا لَا تُضَارَّ وَالِدَةٌ بِوَلَدِهَا وَلَا مَوْلُودٌ لَهُ بِوَالِدِهِ وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالًا عَنْ تَرَاضٍ مِنْهُمَا وَتَشَاوُرٍ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا وَإِنْ أَرَدْتُمْ أَنْ تَسْتَرْضِعُوا أَوْلَادَكُمْ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِذَا سَلَّمْتُمْ مَا اتَّيْتُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ."

"And mothers should suckle their children for complete two years, for him who intends to complete the period of suckling, and to whom the child belongs, on him there is feeding and clothing of the women according to convention. No soul shall be burdened but within his capacity, the mother should not be made to suffer because of her child and nor father because of his child or (the mother should not make the child to suffer, and nor father to his child,) and the same is incumbent on the father's heir. Then if the mother and father both try to wean by mutual consent and consultation, there is no sin on them; and if you wish that your children should be suckled by nurses, then too there is no blame on you, provided what was agreed to pay is paid by you with kindness, and remain fearing Allah and know that Allah is seeing your works."

(AL Quran, 2:233)

After birth, it is not possible for the baby to use any food other than breast milk to protect and nurture his life, so after conception, the woman's breasts naturally release milk and for the baby. The love and affection that is born in her heart motivates her to breastfeed her baby. Allah Almighty has made it obligatory for a woman to breastfeed her child for two whole years because she knows that this period is necessary for the health of the child in every way.

Modern medical research has also shown that a two-year breastfeeding period is necessary in view of the physical and psychological needs of the baby. It is thanks to the universal and eternal teachings of Islam that the guiding principles of life were given to the people of Islam from the very beginning, which are being confirmed and confirmed by scientific research centuries later.

### 3.11. Rights of Orphan Children

Islam places great emphasis on the rights of orphans. This can be gauged from the fact that the Qur'an al-Hakim has on various occasions instructed to treat orphans kindly, to protect and take care of their property, and to protect those who abuse them, their rights and Wealth has been promised to the usurper. The Almighty says:

"إِنَّ الَّذِينَ يَأْكُلُونَ أَمْوَالَ الْيَتَامَى ظُلْمًا إِنَّمَا يَأْكُلُونَ فِي بُطُونِهِمْ نَارًا وَسَيَصْلُونَ سَعِيرًا."

Those who consume the property of orphans unjustly, they fill in their bellies with fire only, and they shall soon enter into the flaming fire. (Al Quran, 4:10)

The Prophet (peace and blessings of Allah be upon him) gave the glad tidings of Paradise to the well-wishers of the orphans and promised painful torment to those who violated their rights. The Qur'an al-Hakim says:

"فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ."

"So, put not pressure over orphan." (Al Quran, 93:9)

"وَلَا تَقْرَبُوا مَالَ الْيَتِيمِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ حَتَّىٰ يَبْلُغَ أَشُدَّهُ."

"And do not approach the property of the orphans but in the best way, until he reaches the maturity." (Al Quran, 6:152)

Hazrat Abu Hurayrah (may Allah be pleased with him) narrated that the Holy Prophet (peace and blessings of Allah be upon him) said

"خير بيت في المسلمين بيت فيه يتيم يحسن إليه، و شر بيت في المسلمين بيت فيه يتيم يساء إليه."

"The best house among Muslims is the one in which there is an orphan and he is treated well and the worst house is the one in which there is an orphan and he is treated badly." (Ibn Maja, 1988)

Amr ibn Shuayb (RA) narrates from his father and he narrates from his grandfather:

"من ولي لیتیم مالا فلیتجر به ولا بدعه حتی تأکله الصدقة."

"Whoever is made the guardian of the property of an orphan; he should trade with that property and not let it lie like that, lest that wealth should be wasted while paying Zakat." (Bayhaqi, 1994)

### 3.12. Rights of Laqit

A child is one who is found lying on the road and whose parents do not know. In jurisprudential terms, laqit refers to a child whose lineage is not known because his family has thrown him away to avoid the accusation of adultery or for some other reason. (Al Maejam Alwasit, (2005))

Therefore, when a child is found lying on the road or in a public place, it becomes obligatory to pick him up from the ground, to be kind to him and to protect him in the light of this saying of Allah Almighty.

"وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا."

"And whoso gave life to one soul, then it is as if he had given life to all mankind." (Al Quran, 4:32)

Because lifting a child from the ground, from the path, is to give him life, and it is obligatory in the same way that in a state of emergency only haraam food is allowed to the extent of saving life.

Hazrat Omar and Hazrat Ali (RA) have given the same order. Laqit also has the right to be paid from the treasury. "(Kasani, 1424Ah/2003)

In addition to this, the search for a suitable wife for the children, the completion of the marriage with the Shari'ah limits and restrictions, and their occasional supervision and benevolence, etc. are also included in the rights of the parents.

## 4. CONCLUSION

The compassionate and loving treatment of children by the Holy Prophet (PBUH) is a reflection of the place of children in society and a source of guidance for us. The importance of children's rights in Islam is illustrated by the fact that Islam introduced children's rights before they were born. These rights include the rights to life, inheritance, will, waqf and alimony. Islam presents a comprehensive concept of children's rights that is unparalleled in any other religion or system in the world.

If we look at the Islamic teachings regarding children, their rights can be divided into three parts.

1. Children's rights over parents.
2. Children's rights in society



### 3. Children's rights over the government

#### 1. Parental rights of children are;

\* Provide good training and upbringing \* Provide a better learning environment\* Training from a religious point of view \* Comprehensive training \* Training in the light of the teachings of the Qur'an and Sunnah (Encouraging children and eliminating inferiority complex) \* Treating children with kindness and gentleness \* Parents avoid wrong words and be ideal for children.\* To manage better living conditions.

#### 2. Children's rights in society are;

\* Teaching them good manners by adorning them with education\* Getting into the habit of austerity \* providing a better environment

#### 3. Children's rights over the government are;

\* Providing security \* Providing a better educational environment \* Providing health facilities \* Introducing a uniform education system \* Creating quality educational institutions and monitoring them effectively \* Arranging religious education \* Providing free education

The above three rights are interdependent and are closely related to each other. If the parents fail to fulfill their responsibility for the rights of the children, then the government also fails to restore the rights of the children. This is the condition of society. This is the condition of the society. If the parents laid the foundation of the first brick, then it will be easier to build a building on it. Thus, it will be easier for the society and the government to give rights to the children. In this context, the primary responsibility of parents and society is to ensure the registration of children on a priority basis, as well as enable the government to better plan their children's education. It will directly benefit parents and society. Because these children will be the parents of tomorrow and the responsibilities of the state will be in their hands. This will not only make them happier but by fulfilling the responsibilities set by Allah; we can also become entitled to Paradise.

## 5. RECOMMENDATIONS

- All members of society especially the parents should strive to exercise the basic rights of the children.
- Wealthy people and philanthropists should cooperate with government agencies for a better future for their children so that they can be properly educated and trained.
- At the international level, all countries must work together for children's rights-These include efforts for the right to life, health, education and protection.
- The UNO and Human rights agencies should take initiative to develop a plan for the protection of the rights of children in the War-torn countries i.e. Syria, philistine, Afghanistan, Myanmar and Kashmir etc.

## 6. REFERENCES

1. Al Quran
2. Abi Daood ,Sulemanibn al-Ash'ath,(1994)Sunan Abu Daood, Bab Ma YaquleEzaAsbaha, Dar Alfikar, Beirut. 1:133, 4948
3. Al Maejam Alwasit, (2005) ,editor, Abdul Aziz al Nijar Beriut:Maktabat al Shuruq al Duwalia 2 : 41, Source : Laqat
4. Bayhaqi ,Abu bkar Ahmad bin Hussain,( 1994), “**Al-Sunan al-Kabir**”,(Al Makkah al Mukarma, Maktaba Dar Al-Baz),9:28
5. Bayhaqi ,Abu bkar Ahmad bin Hussain,(1990),“Shobil Eman” (Beirut, Lebanon: Dar Al-Kitab Al-Alamiya)
6. Bukhari ,Muhammad Bin Ismail,(2000) ,“**Sahih Al Bukhari**”,(Al-Raiz:Darussalam.).6:6668, 6386

7. Dailmi, Abu Shuja Shiruyah bin ShahrDar (1986).**Al-Firdaus baymathur al-Khattab**,(Beirut, Lebanon: Dar Al-Kitab Al-Alamiya)
8. Haithami, Nur al-Din Abu al-Hasan Ali bin Abi Bakr bin Sulayman (1407 AH / 1987 AH)-“**Majma al Zawaid**”,Cairo, Egypt: Dar Al Rayyan Lil Tarath.
9. Husseini, Ibrahim bin Muhammad (1401AH), “**Albayan w alTareef**” Beirut, Lebanon: Dar Al-Kitab Al-Arabi.
- 10.Ibn Hajar Asqalani ,Ahmad ibn Ali ibn Muhammad,(nd)**Fath al-Bari SharhSahih al-Bukhari**, Dar Al-Ma'rifah, Beirut.9:348
- 11.IbnMajah Muhammad ibnYazidQazvini, (1988), **Al-Sunan**, Dar al-Fikr, Beirut
- 12.Kasani,Abu Bakr ibn Mas'ud al-Hanafi Aladdin, (1424 AH / 2003),**Badaya wa Sanaya fi Tarteeb al Sharaya**, (Beirut: Dar Al-Kitab Al-Alamiya , 4:446
- 13.Malik, Ibn Anas bin Malik bin Abi Amir (1406 AH / 1985). “**Al Mouta**”,( Beirut, Lebanon:Dar Ahya Al-Tarath Al-Arabi)
- 14.Mundhari, Abu Muhammad Abdul Azim bin Abdul Qawi bin Abdullah (1417 AH). “**al Targhyb w al Trhayb**”,Beirut, Lebanon: Dar al-Kitab al-Alamiya.
- 15.Nisai Ahmad bin Shoaib bin Ali, (1995) “**Al-Sunan**”,Kitab,Tahreem al-Dam,(Beirut:Darul Kutub Al Elmia,07:3997
- 16.Qushayri,Muslim b. Hajjaj, (2011) **Sahih Al-Muslim**, Kitab Albir wa Salah wal Aadaab, Karachi: Maktaba Al Bushra,.4:2524
- 17.Sanaani, Abu Bakar Abdul Razzaq b. Hammam, ( 2012) ,**Al Munsaf** ,Beirut: Al maktaba Islami,
- 18.Shami, Muhammad ibn Muhammad Amin ibn Umar Abidin (1399 AH).“Rad al Mukhtar aala dar al Mukhtar”Quetta, Pakistan: Maktab Majidiya.
- 19.Trmidhi Muhammad bin Musa, (1987), “**Jami' at-Tirmidhi**”, (Beirut: Dar Ihya al-Turath al-Arabi,)



### ÇOCUĞUN DOĞUŞTAN KUTSALLIĞI VEYA GÜNAHKÂRLIĞINA YAHUDİLİK, HRİSTİYANLIK VE İSLAM'IN BAKIŞI

JUDAISM, CHRISTIANITY AND ISLAM'S VIEW ON THE CHILD'S INNATE DIVINITY OR  
SINFULNESS

**Salih ÇİNPOLAT**

*Dr. Öğretim Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü  
(Dinler Tarihi), Karaman/Türkiye; ORCID: 0000-0003-2065-192X*

#### ÖZET

Çocuk, yeni bir can, kişilik ve birey olarak dünyaya gelir. Her çocuk kalıtsal anlamda anne-babasının hatta dede ve ninelerinin genlerinden etkilenir. Ancak bu araştırmada kalıtsal anlamda ziyade çocuğun anne babasının ırkından, toplumsal statüsünden, işlediği iyi ve kötü fiillerden (günahlardan) manevi açıdan etkilenip etkilenmediği Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam açısından incelenecektir.

Yahudiliğe göre Tanrı, yasaklanmış ağaçtan yemeleri sebebiyle Âdem ve Havva'yı cezalandırmış ve dünyada yaşamaya mahkûm etmiştir. Yahudilikte insanların işlediği iyi ve kötü fiillerin etkisinin, onların çocuklarında ve sonraki nesillerinde görüleceğine inanılır. Ayrıca İsrailoğullarına mensup bir ailenin çocuğu olarak doğmak, diğer milletlerden üstün olmanın bir sebebidir. İsrailoğulları arasında ise, anne babanın soyu, sosyal statüsü ve işlediği fiiller nedeniyle birçok tabaka oluşmuş ve çocukların konumları doğuştan belirlenmiştir.

Hristiyanlığa göre, Âdem ve Havva'nın işlediği "ilk günah" (asli günah) sonraki nesillere de bulaştığından her çocuk günahkâr olarak doğmaktadır. Çocuğun doğuştan getirdiği bu asli günahın kurtulmasının tek yolu ise vaftiz edilmesidir. Vaftizin geçerli olması için yapılış şekli ve zamanı konusunda ise Hristiyan mezhepleri arasında birçok görüş ayrılığı vardır.

İslam'da Âdem ve eşinin Allah'ın yasakladığı bir fiili işledikleri kabul edilse de bu günahın irsiyet yoluyla tüm insanlığa geçtiğine inanılmaz. Hz. Muhammed de her çocuğun "fitrat" üzere doğduğunu yani çocukların doğuştan masum ve günahsız olduğunu vurgulamıştır. İslam'a göre çocuk, doğuştan sahip olduğu ırkı, rengi, anne babası, kimliği, sosyal konumu, cinsiyeti gibi özelliklerinden dolayı "kutsal/seçilmiş" ya da "günahkâr" sayılmaz.

Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam, kronolojik olarak birbirini takip etmeleri, yakın coğrafyalarda ortaya çıkmaları ve ilahi kaynaklı olmaları bakımından birçok ortak özelliğe sahiptir. Bu nedenle konunun karşılaştırmalı olarak incelenmesi daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Kutsallık, Günahkârlık, Yahudilik, Hristiyanlık, İslam

#### ABSTRACT

The child is born as a new soul, personality and individual. Every child is inherently affected by the genes of their parents and even grandparents. However, in this study, it will be examined in terms of Judaism, Christianity and Islam whether the child is affected spiritually by the race, social status, good and bad deeds (sins) of the parents rather than heredity.

According to Judaism, God punished Adam and Eve for eating from the forbidden tree and condemned them to live in the world. It is believed that the effects of good and bad deeds committed by people in Judaism will be seen in their children and their future generations. Also, being born into a family of Israelites is a reason for being superior to other nations. Among the Israelites, many strata were formed due to the ancestry, social status and actions of the parents and the positions of the children were determined from birth.

According to Christianity, every child is born a sinner because the "original sin" committed by Adam and Eve is infested with the next generations. The only way a child can be saved from this original sin is to be baptized. There are many differences of opinion among Christian sects as to the manner and time of baptism to be valid.

Although it is accepted in Islam that Adam and his wife committed an act prohibited by Allah, it is unbelievable that this sin passed to all humanity through inheritance. Hz. Muhammad also emphasized that every child is born with "nature", that is, children are innocent and sinless from birth. According to Islam, a child is not regarded as "sacred / chosen" or "sinful" due to the characteristics of his birth race, color, parents, identity, social position and gender.

Judaism, Christianity and Islam have many common features in that they follow each other chronologically, appear in nearby geographies and are of divine origin. For this reason, comparative examination of the subject will provide a better understanding.

**Keywords:** Child, Holiness, Sinfulness, Judaism, Christianity, Islam



### GAZÂLÎ'YE GÖRE ÇOCUK TERBİYESİ\*

#### AL-GHAZALI TO CHILD EDUCATION

Hatice KARAKUŞ

*Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslâm Bilimleri Anabilim Dalı, Tasavvuf Bilim Dalı, Sakarya, Türkiye, ORCID NO: 0000-0002-7141-1646*

#### ÖZET

Gazâlî'nin tam adı Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed b. Muhammed b. Ahmed el-Gazzâlî et-Tûsî (ö. 505/1111)'dir. Kaynaklardan nakledildiğine göre Gazâlî kuvvetli bir hafızaya ve üstün bir zekaya sahiptir. Bundan dolayı hadis, akaid, felsefe, tasavvuf ve ahlak, mantık gibi pek çok ilim alanı hakkında otorite sahibi çok yönlü bir alimdir. Gazâlî'nin ilim dünyasına en önemli katkısı kuşkusuz Kuran ve Sünnet'e dayalı olan ahlak anlayışıdır. Gazâlî ahlak anlayışına dair görüşlerinde kendisinden önce var olan ahlak ilmi literatürlerinden faydalanmıştır. Bu durum Gazâlî'yi ahlak ilminde aşılamayacak bir konuma getirmiştir.

Gazâlî ahlaka dair konuları derinlemesine inceleyerek ahlak ve eğitimin birbirleriyle sıkı bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymaktadır. Gazâlî'nin ahlaki eğitim anlayışına dair müstakil bir eseri olmamakla birlikte yazmış olduğu eserler arasında *İhyâu Ulûmi'd-Dîn* adlı eserinde çocukların ahlaki eğitimi hakkında bilgilere de yer vererek kapsamlı olarak ahlak konularına değinmiştir. *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*'nin yanı sıra *Eyyühe'l-Veled* adlı eserinde de çocukların ahlaki eğitiminin nasıl olacağına, çocukların eğitiminde önemli rol oynayan ideal anne ve babanın nasıl olması gerektiğine dair bilgiler de yer almaktadır.

Çalışmamız Gazâlî'nin eserlerinde yer alan metinlerden hareketle çocuk terbiyesi ile ilgili kısımlardan çıkarımlarda bulunularak, çocuklukta ahlaki eğitimin nasıl yapıldığını, nelere dikkat edilmesi gerektiğini ve çocukların eğitiminde anne ve babanın rolünün ne olduğunu ve ideal anne ve babanın nasıl olması gerektiğini ortaya koymayı amaçlamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Gazâlî, Ahlak, Çocuk, Terbiye, Anne - Baba

#### ABSTRACT

Al-Ghazali's full name is Abu Hamid Mohammad b. Mohammad b. Mohammed b. Ahmed Al-Ghazali et-Tûsi (d. 505/1111). According to the narrations from the sources, Al-Ghazali has a strong memory and a superior intelligence. Thus, he is a multifaceted scholar in many subjects such as the hadith, creed, philosophy, mysticism, logic and morality. His moral sentiment based on the Qur'an and Sunnah has the most significant contribution to his wisdom. Al-Ghazali has benefited the moral philosophy literatures which existed before his time in his points of view related to moral philosophy. This led him to such an unexceedable in terms of moral philosophy.

Al-Ghazali has proved that education and morality have been closely correlated with each other by scrutinizing the subjects as to morals. While he hasn't had a separate work in relation to the sense of moral education, among his works, he has referred to moral matters extensively in his book titled *İhyâu Ulûmi'd-Dîn* as well as including an immense data about moral education for children. *Eyyühe'l-Veled*, in addition to *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, includes information how parents, playing a significant role in educating children, should behave and how to educate children morally.

Inferring from the manuscripts of Ghazali's works on moral education of children, this work aims to present how ideal parents should behave, what kind of role parents play in children's education, what to pay attention to and how to give children moral education.

**Key Words:** Al-Ghazali, Morality, Child, Education, Parenting



## GİRİŞ

Gazâlî'nin tam adı Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed b. Muhammed b. Ahmed el-Gazzâlî et-Tûsî (ö. 505/1111)'dir. Gazâlî 11. yüzyılın sonları ile 12. yüzyılın başlarında İslam aleminin hem siyasi hem de itikadi kargaşaların içerisinde bulunduğu bir zaman diliminde yaşamıştır. Dünyaya geldiği yere istidaten Tûsî diye anılmakla beraber meşhur nisbesi Gazzali (Gazâlî)'dir. Babasının yün eğirme işiyle meşgul olmasından dolayı Gazzali nisbesini, doğduğu Gazâle köyüne istidaten de Gazâlî nisbesi aldığı belirtilmektedir. Bu iki nisbeden hangisinin doğru olduğuna dair kaynaklarda tartışmalar olmuş ama bir sonuca varılamamıştır. Ayrıca kaynaklarda onunla ilgili olarak Huccetü'l-İslam, Müceddid ve Zeynüddin gibi çeşitli sıfatlar da zikredilmektedir.<sup>1</sup>

Gazâlî ilmi hayatına ilk olarak fıkıh ilmini tahsil etmeyle başlamıştır. Fıkıh ilminden sonra dönemin ünlü kelim alimlerinden kelim ilmini tahsil etmiştir.<sup>2</sup> Zekası, ilmi ve konulara bakış açısı dönemin ünlü veziri Nizamü'l-Mülk'ün dikkatini çekmiş ve devletin sorunlarıyla ilgilenerek vezire başdanışmanlık yapmıştır. Daha sonra Bağdat'ta kurulan ünlü Nizamiye Medrese'sinde uzun yıllar başmüdürrislik yapmıştır. Bu görev Gazâlî'nin bütün İslam aleminde tanınmasını sağlayarak bir çok ilmi alanda kendisini geliştirmesine fayda sağlamıştır.<sup>3</sup>

Gazâlî ilim alanında çok yönlü bir kişiliğe sahip olmakla birlikte hemen hemen bütün bilgi alanlarıyla ilgilenmiştir.<sup>4</sup> Gazâlî ilgilendiği bu ilim alanlarında otorite sahibi olmuştur.<sup>5</sup> Gazâlî'nin ilim alanındaki en önemli katkılarından birisi de Kuran ve Sünnet'e dayalı olan ahlak anlayışıdır. Gazâlî ahlak anlayışıyla ahlak ve eğitimin birbirleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Gazâlî böylelikle insanın sahip olduğu ahlakını eğiterek güzelleştirmekle yükümlü olduğunu ve insanın güzel bir ahlak sahibi olabilmesi için tek yolun eğitim olduğunu belirtmektedir. Ahlaki eğitim, değerler konusunda gerçek bilginin kazanılması ve bu değerlerin elde edilmesiyle mümkün olmaktadır. Bu sayede insan Allah'a yakınlaşmaktadır. Bu noktada Gazâlî de ahlaki eğitimi insanın Allah'a yakınlaşması için gerekli ve önemli görmektedir.<sup>6</sup>

Gazâlî'nin ahlaki eğitime dair görüşlerini ele alan müstakil bir eser olmamakla birlikte *İhyâü Ulûmi'd-Dîn* adlı eserinde ahlaki konuları derinlemesine incelemiştir. *Eyyühe'l-Veled* adlı eserinde de çocukların ahlaki eğitimine değinmiştir. Bizim bu çalışmamızdaki amacımız da Gazâlî'nin ahlaki eğitim anlayışının yer aldığı *İhyâü Ulûmi'd-Dîn* ve *Eyyühe'l-Veled* adlı eserlerinden çocuk terbiyesiyle alakalı kısımlardan çıkarımlarda bulunarak Gazâlî'ye göre çocukların ahlaki eğitiminin nasıl olacağını ve ideal ebeveynlerin nasıl davranması gerektiğini ortaya koymaya çalışmaktır.

## Çocuk Terbiyesi

Çocuğun fitratı ahlaki davranışları yapabilecek potansiyelde yaratılmıştır. Eğer fitratta var olan bu potansiyel, dış etkenlerden olumsuz etkilenmezse çocuğun güzel ve yüce olan bir ahlaki karaktere ulaşmasını sağlayacaktır. Ayrıca çocuğun ahlaki gelişimi duyuşsal, sosyal ve bilişsel olarak gerçekleşmekte olup ahlaki eğitimin bu boyutlar göz önüne alınarak verilmesi gerekmektedir.<sup>7</sup>

\* Bu makale *Gazâlî'nin İhyâü Ulûmi'd-Dîn Adlı Eseri Bağlamında Ahlâki Eğitimin Tasavvufi Eğitim ve Değerler Eğitimi ile Karşılaştırılması* adlı Yüksek Lisans tezinden çıkarılmıştır.

<sup>1</sup> Mustafa Çağrı, "Gazzâlî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1996), 13: 489.

<sup>2</sup> Mustafa Çağrı, *Gazzâlî'ye göre İslam Ahlakı Nazari ve Ameli Olarak* (İstanbul: Ensar Neşriyat A. Ş., 1982), 51; Çağrı, "Gazzâlî", 13: 490; Sabri Orman, *Gazâlî Hakikat Araştırması Felsefe Eleştirisi Etkisi* (İstanbul: İnsan Yayınları, 1986), 32; Sezai Küçük, "İhyâü Ulûmi'd-dîn", *Tasavvuf Klasikleri*, ed. Ethem Cebecioğlu (İstanbul: Erkam Matbaacılık, 2010), 163; Süleyman Uludağ, "Bir Mutasavvıf Olarak İmam Gazâlî", *Büyük Mütfekkir Gazâlî*, tsh. Hacı Duran Namlı (Ankara: DİB Yayınları, 2013), 67-68; Hasan Mahmud Çamdibi, *Güzel Ahlak ve İnsan İlişkileri 2* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2014), 50; Yusuf Yavuzylmaz, *Gazâlî* (İstanbul: Çıra Genç Yayınları, 2019), 9; Sabri Orman, "Gazâlî'nin Hayatı ve Eserleri", *İslami Araştırmalar Dergisi* 13/3-4 (2000), 238.

<sup>3</sup> Çağrı, *Gazzâlî'ye göre İslam Ahlakı*, 52; Çağrı, "Gazzâlî", 13: 490; Orman, *Gazâlî*, 32-33; Küçük, "İhyâü Ulûmi'd-dîn", 164; Mehmet Bayraktar, "Gazâlî Kimdir ve Nedir?", *Büyük Mütfekkir Gazâlî*, tsh. Hacı Duran Namlı (Ankara: DİB Yayınları, 2013), 8; Uludağ, "Bir Mutasavvıf Olarak İmam Gazâlî", 68; Çamdibi, *Güzel Ahlak ve İnsan İlişkileri*, 50; Orman, "Gazâlî'nin Hayatı ve Eserleri", 238.

<sup>4</sup> Orman, *Gazâlî*, 54; Yavuzylmaz, *Gazâlî*, 9.

<sup>5</sup> Çağrı, *Gazzâlî'ye göre İslam Ahlakı*, 55-56.

<sup>6</sup> Abdullah Durakoğlu, "Gazâlî'de Ahlak Eğitimi", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 34/2 (2014): 212.

<sup>7</sup> Hayati Hökelekli, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi* 27 (1998): 185.

Ahlaki eğitim çocukta "*ahlaki karakter*" oluşturmayı hedeflemektedir. Ahlaki karakter ise çocuğun farklı koşullarda ve yalnızken ahlaki kurallara bağlılık gösterme ve kötü davranışlar yapmamaya karşı kendisinde oluşturduğu dirençtir.<sup>8</sup> Çocuklarda ahlaki gelişim vicdan duygusunun ortaya çıkmasıyla başlamaktadır. Bu duygu çocuğun iyiyi ve kötüyü birbirinden ayırmasını sağlayacak içten gelen bir kontrol mekanizmasıdır. Ayrıca bu duygu çocukta 1.5-3 yaşlarında utanma ve 3-6 yaşlarında ise pişmanlık hislerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır.<sup>9</sup>

Böylelikle insanın ahlaki gelişiminin çocukluk zamanlarında başladığı, çocuklukta eğitimin taşın üzerine kazınan yazı misali kalıcı olduğu ve ileriki dönemlerde etkisinin devam edeceği anlaşılmaktadır. Gazâlî de çocukluğun değişik dönemlerinde ahlaki eğitimin değişik uygulamalarına yer verilmiştir.<sup>10</sup>

Gazâlî çocuğun ahlaki gelişim süreci konusunda 3 yaşından itibaren bilişsel ve duyuşsal boyutlarda gelişimin hızlandığını ve bu zamanın ahlaki eğitimin başlangıcı olduğunu belirtir. Gazâlî'ye göre utanma duygusunun var olmasıyla çocukta ahlaki davranışlar meydana gelecektir. Ahlaki eğitim sürecindeki bu dönem 2-6 yaş aralığını kapsamaktadır.<sup>11</sup>

Gazâlî'ye göre çocuklar Allah'ın ebeveynlere verdiği bir emanettir.<sup>12</sup> Eğitimin başlangıç yerinin aile olduğu düşünülürse çocuk, ailede verilen eğitimle manevi ve maddi yönden gelişimini sağlamaktadır. Bundan dolayı anne ve baba çocuklarına şefkatle davranmalı ve çocukların merhamet, iyilik gibi temel erdemleri kazanmalarına yardımcı olmalıdır.<sup>13</sup>

Gazâlî çocukların bu yaşta saf kalbe sahip olduklarından olumlu olumsuz bütün yönlendirmelere açık olduklarını belirtmektedir. Gazâlî bundan dolayı çocukların terbiyesinin önemsenmesi gerektiğini aksi takdirde ileride kötülükler bulaşıp hayatlarını ziyan edebileceklerini söylemektedir. Nitekim Allah anne ve babayı çocukların terbiye edilmesi konusunda şu sözüyle uyarılmaktadır: "*Ey iman edenler! Kendinizi ve ailenizi yakıtı insanlar ve taşlar olan cehennem ateşinden koruyun...*"<sup>14</sup> ayetten de anlaşılacağı üzere ahlaki terbiyenin hedefi cehennemden korunmaktır. Çocuğun korunmasındaki gayenin ahlaki eğitimle kötülüklerden temizlenerek güzel davranışlar yapacağı faziletleri öğretmek, günaha dalıp ahireti unutan kimselerden uzak olmasını sağlamak, hakiki mutluluğun sebeplerini öğretip sevmesini sağlamak olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple terbiye çocukluğun ilk zamanlarında çok fazla önem taşımaktadır.<sup>15</sup>

Gazâlî çocuğun ilk önce anne sütüyle terbiye almaya başladığını, emziren kadının salih bir kişilikte olması gerektiğini aksi durumda bu süt ile çocuğun manevi yapısının bozulacağını ve ileriki yaşlarda hoş olmayan hareketler yapabileceğini belirtir.<sup>16</sup> Çünkü çocuğun ahlaki karakterinin oluşmasını sağlayan özelliklerin çoğu anne kaynaklıdır. Bu sebeple annenin bir okul olduğu ve güzel ahlak sahibi bir kişi olarak yetiştirilmesinin üstün bir ulusu var edeceği belirtilmektedir.<sup>17</sup> Anne, çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının haricinde sevgi, şefkat ve merhamet gibi manevi ihtiyaçlarını karşılamak konusunda önemli bir rol üstlenmektedir. Bu davranış sayesinde çocukta vicdan duygusu meydana gelecektir.<sup>18</sup>

Ahlaki gelişim sürecinde eğer çocuklar kendilerine model edinmezlerse öğrenmeleri eksik ve yanlış olacaktır.<sup>19</sup> Bu sebeple Gazâlî ilk olarak anne ve babanın davranışlarındaki hataları ve eksiklikleri düzeltmesi gerektiğini ardından çocuklarını terbiye etmeye başlamaları ve bütün davranışlarıyla çocuklara örnek olmaları

<sup>8</sup> Hökelekli, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", 196.

<sup>9</sup> Hökelekli, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", 186.

<sup>10</sup> Hasan Mahmud Çamdibi, *Şahsiyet Terbiyesi ve Gazâlî*, (İstanbul: Han Neşriyat, 1983), 203.

<sup>11</sup> Cemil Oruç, "İmam-ı Gazâlî'nin Ahlaki Değerler Eğitimi", *TYB Akademi* 1 (Ocak 2011): 161-162.

<sup>12</sup> Ebu Hamid b. Muhammed Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, trc. Ahmed Serdaroğlu (İstanbul: Kampanya Kitapları, 2016), 5:253.

<sup>13</sup> Durakoğlu, "*Gazâlî'de Ahlâk Eğitimi*", 218; Cemil Oruç, *İmam-ı Gazâlî'nin Eğitim Anlayışı* (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, 2009), 74.

<sup>14</sup> et-Tahrîm 66/6

<sup>15</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:253; Ebu Hamid b. Muhammed Gazâlî, *Eyyühe'l Veled*, trc. Ahmed Serdaroğlu (İstanbul: Çile Yayınları, 1980), 156-157.

<sup>16</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:254.

<sup>17</sup> Ömer Çam, "Ahlâk Eğitimi", *Din Eğitimi Araştırmalar Dergisi* 3 (1996): 15.

<sup>18</sup> Hökelekli, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", 196.

<sup>19</sup> Oruç, "İmam-ı Gazâlî'nin Ahlâki Değerler Eğitimi", 172.

gerektiğini belirtmektedir.<sup>20</sup> Bu durumun çocuklarda kişiliğin gelişmesinde ve karakterin meydana gelmesinde önemli rolü bulunmaktadır. Bu şekilde anne ve baba ailede davranışlarıyla güzel örnek olurlarsa, çocuklar terbiyeyi daha çabuk öğrenebileceklerdir.<sup>21</sup>

Gazâlî'ye göre çocukların iyiyi kötünden ayırt etme yaşına geldiklerinde ruhi yapısına dikkat edilmelidir. Böylelikle çocukta utanma hali meydana gelecektir. Çocuğun utanma duygusuyla ahlaki olmayan davranışlardan yetişkinler gibi uzak durması çocukta var olan hikmet nurunu ortaya çıkartır. Bu şekilde ayırt etme gücü meydana gelerek kötü olan davranışları ayırt edebilmektedir. Aynı zamanda bu durum çocuğun ahlakının dengeli olduğunun ve kalbinin saflığının da göstergesidir. O halde haya duygusu ortaya çıkan çocuğun terbiyesine özen gösterilmelidir.<sup>22</sup> Nitekim çocuğun şahsiyeti haya duygusu ile gelişerek kendisini kötülüklerden alıkoymasını sağlamaktadır.<sup>23</sup>

Gazâlî çocuğun güzel ve ahlaki bir davranış sergilediğinde mutlu olması için mükafatlandırılması ve insanlar içindeyse de övülmesi gerektiğini söylemektedir. Çocuk ahlaka uygun olmayan bir davranış yaparsa özellikle insanlar içinde yapıp hatasını gizlemeye çalışıyorsa ebeveynin hatayı görmüyormuşçasına davranması gerektiğini belirtir. Aksi tutumda çocuk arsızlaşacaktır. Çocuğun hatalı davranışını tekrar etmesinde bu davranışın kötü olduğundan bahsedilerek gizlice kınanması gerekmektedir. Bu kınama sıklıkla olmamakla birlikte azarlamamanın da yapılmaması gerektiği belirtilmektedir. Aksi tutum çocuğu kötü davranışlar yapmaya iterek nasihatın tesirini zayıflatmaktadır.<sup>24</sup>

Çocuk terbiyesinde babanın hakimiyeti önemli olduğundan baba çocuğu sıklıkla azarlamaktan ve kaldıramayacağı cezalar vermekten kaçınmalıdır. Baba çocuğun insanlardan gizli bir şekilde yaptığı davranışlara müsaade etmemeli nitekim çocuk bu davranışları sürekli yapmaya çalışarak davranışla kendisi arasında bir bağ oluşturarak davranışı insanların gözü önünde yapmaya başlar.<sup>25</sup>

Çocuğun üzerinde hakimiyet kurmak için fiziki şiddet gibi bir disiplin yolu tercih edilmemeli yoksa şiddet gören çocuk başka insanlar üzerinde hakimiyeti şiddetle sağlamaya çalışır. Bu durum çocuğun yalnızca korkuyla karşı karşıya kaldığında ahlaki davranışlar yapmasına sebebiyet verecektir.<sup>26</sup> İstenmeyerek ve özümsemeyerek yapılan ahlaki davranışlar da dıştan ahlaki olarak gözükse de aslında ahlaktan yoksun bir haldedir.<sup>27</sup>

Gazâlî çocuğun fiziksel gelişimi için bazı kurallar önermektedir. Özellikle çocuğun hem bedeninin hem de ruhunun uyusuk bir halde olmaması için her gün hareket etmesini, egzersiz yapmasını, yürümesini ve bu aktiviteleri yaparken ahlaki kurallara uymasını tavsiye etmektedir.<sup>28</sup>

Gazâlî çocuğun okul yorgunluğunu atması için makul bir ölçüde oyun oynamasına karşı çıkılmaması gerektiğini yoksa çocuğun zekasının gerileceğini, hayatının çekilmez bir hale geleceğini ve kalbinin öleceğini belirtir. Bu durum da zamanla çocuğun okuldan uzaklaşmasına ve kötü yollara gitmesine sebebiyet verecektir.<sup>29</sup>

Gazâlî çocuğun tembel ve uyusuk bir halde olmaması için gündüz uykusundan uzak durması gerektiğini belirtir. Ayrıca çocuğun fiziki gelişiminin sağlıklı ilerlemesi ve fazla kilo almaması için yumuşak yataкта yatmamasını ve yiyecek ve giyecek hususunda da aşırı bolluktan uzak tutularak yaşanılabilecek sıkıntılara dayanacak dirayette yetiştirilmesini tavsiye etmektedir.<sup>30</sup>

Gazâlî çocuklara küçüklükte adab-ı muşeret kurallarının öğretilmesini ve anne babanın sahip olduğu mal varlıkları ve giydikleri kıyafetlerle diğer insanlara nisbet yapmamasının ve övünmemesinin öğretilmesi

<sup>20</sup> Çağrı, *Gazzâlî'ye göre İslam Ahlakı*, 222.

<sup>21</sup> Oruç, "İmam-ı Gazâlî'nin Ahlâki Değerler Eğitimi", 172.

<sup>22</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:254.

<sup>23</sup> Ebu Hamid b. Muhammed Gazâlî, *İslam Ahlakı*, trc. Akif Nuri (İstanbul: Sinan Yayınevi, 1982), 102-103

<sup>24</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:255-256.

<sup>25</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:256.

<sup>26</sup> Hökelekli, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", 200.

<sup>27</sup> Ali Akdoğan, "Sosyal Gelişimin İki Dinamiği: Bilim ve Ahlâk", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 9/3(2009): 30.

<sup>28</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:256.

<sup>29</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:258.

<sup>30</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:256.

gerektiğini belirtir. Ayrıca çocuklara, arkadaşlarına karşı alçakgönüllü, iyiliksever ve yumuşak dilli olması gerektiği nasihat edilmelidir. Çocuğun başka insanlarda görüp hoşlandıkları şeyleri istemesinin yanlış bir davranış olduğu önemli olanın almak değil vermek olduğunu ve alan kişinin zavallı bir kişilikte olacağı öğretilmelidir. Eğer ailesi yokluk içindeyse o zaman o çocuğa diğer insanlardan herhangi bir yardım beklentisi içine girmemesini ve almanın küçük düşürücü bir şey olduğu öğretilmelidir.<sup>31</sup>

Gazâlî'ye göre çocuğa bütün büyüklerine, öğretmenlerine, anne ve babasına karşı her zaman saygıyla ve edeple davranması gerektiği, onlara herhangi bir şekilde kırıcı ve saygısızca ifadeler kullanmaması ve bu tarz ifadeler kullananlardan uzak durması gerektiği öğretilmelidir. Nitekim insan daima beraber olduğu insanların şahsiyetinden etkilenerek onlara benzemektedir.<sup>32</sup> Gazâlî bu hususu şöyle anlatmaktadır: "*Kötü arkadaş demirci gibidir, onun yanında bulunmakla kararmaktan ve ateş kıvılcımlarına hedef olmaktan başka bir kârın olmaz. İyi arkadaş da gül yağı satana benzer ya satın alırsın ya o sana biraz sürer veya hiç olmazsa yanında bulunduğun müddetçe güzel koku koklanırsın.*"<sup>33</sup>

İnsan sosyal bir yapıya sahip olduğundan insanlardan uzak yalnız bir hayat sürmesi düşünülemez. Bu husus çocukların yapısında da aynıdır. Ebeveynlerin çocuklarına diğer insanlardan herhangi bir zarar gelmemesi için çocuklarını insanlardan uzaklaştırması çocuğun bilgisiz olmasına sebep olacağı gibi çeşitli psikolojik sıkıntılara da sebep olacaktır. Ebeveynler çocuklarına gelebilecek zararları ancak tecrübeleriyle onlara yol göstererek, onları eğiterek ve yardım ederek uzaklaştırabilecektir.<sup>34</sup> Ayrıca bu zamanda çocuklara hayatlarında örnek alabilecek şahısların hayatlarını ve tecrübelerini anlatmakta fayda sağlayacaktır.<sup>35</sup>

Gazâlî çocuğun yemek yerken hangi kurallara uyması gerektiğini, insanlar arasında nasıl davranması gerektiğini<sup>36</sup> ve çocuklukta dini eğitimin nasıl verilmesi gerektiğine değinmektedir. Ona göre çocuğun temyiz yeteneğine sahip olduğu dönemde temizliğin öğretilmesi, namaz hususunda taviz verilmemesi, sağlığı elverişliyse ramazan orucundan tutturulması, erkek için altın takmanın ve ipek giysi giymesinin haram olduğunu bilmesi, helal gıda yemesi, yalanın, hırsızlığın, ihanetin ve kötü sözlerin ahlaka uygun olmadığını bilmesi ve bu davranışlardan uzak durması gerektiği anlatılmalıdır.<sup>37</sup> Zira dini kurallardan yoksun ahlaki bir eğitim düşünülememekte olup bu durum eğitimin başarısız ve güvenilirliğini yitirmesine sebep olacaktır.<sup>38</sup> Gazâlî'ye göre çocuk dini eğitimdeki ilk bilgilerini anne ve babasını ve etrafındaki insanları taklit ederek öğrenmektedir. İlerleyen zamanlarında da sorgulayıcı bir bakış açısı ile soyut düşünebilmeyi elde ederek bu bilgilerin gerçekliğini araştırmalıdır.<sup>39</sup>

Gazâlî'ye göre bu kurallara uyararak büyüyen çocuklar ergenlik çağına geldiklerinde onlara çocukken konulan bütün yasakların gerekçeleri anlatılmalı ve öğretilmelidir. Ayrıca Gazâlî çocuklara asıl amacın Allah'a layıkıyla bir kul olabilmek ve dünya yaşamının geçici, ahiret hayatının kalıcı olduğunun öğretilmesi gerektiğini belirtmektedir.<sup>40</sup>

## SONUÇ

Gazâlî çocukların ahlaki gelişim dönemlerini göz önünde bulundurarak, çocuğun 3 yaşından itibaren bilişsel ve duyuşsal açıdan hızla geliştiğini belirtir. Özellikle ahlaki gelişimin başladığı bu zaman diliminde haya sıfatının meydana gelmesiyle ahlaki davranışların sergilendiğini ve bu sürecin 6 yaşına kadar devam ettiğini belirtmektedir.

<sup>31</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:256-257.

<sup>32</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:258.

<sup>33</sup> Gazâlî, *Eyyühe'l Veled*, 146.

<sup>34</sup> Mahmud Kasım, "İmam Gazâlî ve J.J. Rousseau Arasında Eğitim Bakımından Bir Karşılaştırma", trc. Selahattin Parlador, *İslami Araştırmalar Dergisi* 2/6 (6 Ocak 1988): 51.

<sup>35</sup> Çam, "Ahlâk Eğitimi", 16.

<sup>36</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:254-257.

<sup>37</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:258-259.

<sup>38</sup> Hökelekli, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", 197.

<sup>39</sup> İlhan Topuz, "Gazâlî 'de Dini Tutum ve Davranışlar -Dini Yaşam Biçimleri-", *Marife Bilimsel Birikim* 2 (Yaz 2011): 165.

<sup>40</sup> Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, 5:259.



Gazâlî'ye göre çocuklar Allah'ın ebeveynlere verdiği bir emanet olduğundan ebeveynler çocukları eğitmekle sorumludurlar. Gazâlî'ye göre ahlaki eğitim ilk olarak ailede verilmeye başladığından ebeveynlerin ilk önce kendi hatalarını düzeltmeleri daha sonra bütün davranışlarıyla çocuklara güzel örnek olmaları gerekmektedir. Gazâlî ebeveynlerin çocuklarına sevgiyle yaklaşarak adalet, sevgi, alçakgönüllülük gibi temel ahlaki değerleri kazanmalarına yardım etmeleri gerektiğini belirtir. Ayrıca Gazâlî çocukların saf bir tabiata sahip olduklarını ve bu sebeple etrafındaki bütün söylenenleri yapabileceklerini belirtmektedir. Bundan dolayı çocukların ileride kötü bir hayatı olmaması için küçüklükte terbiyesinin ihmal edilmemesini ve önemsenmesi gerektiğini belirtir.

Gazali terbiyenin verilme zamanının annenin sütüyle başladığını ve emziren kişinin maneviyatının çocukların karakterini ve kişilik gelişimlerini etkilediğini belirtir. Bundan dolayı çocukların karakterlerinin ve kişiliğinin oluşmasında annenin tutumunun çok önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Nitekim annenin çocuğa şefkat ve merhametle davranması da ileride çocukta vicdanın oluşmasını sağlayacaktır. Ayrıca Gazali babanın otoritesinin çocuğun terbiyesinde önemli bir faktör olduğunu ama babanın bu otoriteyi sağlarken fiziksel ve psikolojik şiddetten uzak durması gerektiğini çocuğa sevgi ve merhametle yaklaşması gerektiğini belirtir.

Gazâlî çocukların terbiye edilişinde bazı kurallar ortaya koymuştur. Ona göre bu kurallar şunlardır: Çocuk iyi davranışlar sergilediğinde mükafatlandırılmalı, yanlış yaptığında herkes içinde azarlanmamalı, çocuğa çok sık ceza verilmemeli, çocuk üzerinde otorite kurmak için fiziksel ve psikolojik şiddetten kaçınılmalıdır. Ayrıca çocuğun beden ve ruh sağlığı için spor yapması, tembel bir yapıda olmaması için gündüzleri uymaması, çocukken adab-ı muâşeret kurallarının öğretilmesi, büyüklere karşı saygılı olması gerektiğini belirtmektedir.

Son olarak da Gazali, çocuklara hayatın asıl gayesinin Allah'ın emirlerine uymak ve ebedi saadeti kazanmak olduğunun öğretilmesi gerektiğini belirtir.

## KAYNAKLAR

1. Akdoğan, Ali. "Sosyal Gelişimin İki Dinamiği: Bilim ve Ahlak", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 9/3(2009): 12-44.
2. Bayraktar, Mehmet. "Gazâlî Kimdir ve Nedir?". *Büyük Mütefekkir Gazâlî*. Tsh. Hacı Duran Namlı. 7-15. Ankara: DİB Yayınları, 2013.
3. Çağrııcı, Mustafa. "Gazzâlî". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 13: 489-505. İstanbul: TDV Yayınları, 1996.
4. Çağrııcı, Mustafa. *Gazzâlî'ye göre İslam Ahlakı Nazari ve Ameli Olarak*. İstanbul: Ensar Neşriyat A. Ş., 1982.
5. Çam, Ömer. "Ahlâk Eğitimi". *Din Eğitimi Araştırmalar Dergisi* 3 (1996): 9-16.
6. Çamdibi, Hasan Mahmud. *Güzel Ahlak ve İnsan İlişkileri*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2014.
7. Çamdibi, Hasan Mahmud. *Şahsiyet Terbiyesi ve Gazâlî*. İstanbul: Han Neşriyat, 1983.
8. Durakoğlu, Abdullah. "Gazâlî'de Ahlak Eğitimi". *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 34/2 (2014): 211-226.
9. Gazâlî, Ebu Hamid b. Muhammed. *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*. Trc. Ahmed Serdaroğlu. İstanbul: Kampanya Kitapları, 2016.
10. Gazâlî, Ebu Hamid b. Muhammed. *Eyyühe'l Veled*. Trc. Ahmed Serdaroğlu. İstanbul: Çile Yayınları, 1980.
11. Gazâlî, Ebu Hamid b. Muhammed. *İslam Ahlakı*. Trc. Akif Nuri. İstanbul: Sinan Yayınevi, 1982.
12. Hökelekli, Hayati. "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi". *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi* 27 (1998): 185-202.
13. Kasım, Mahmud. "İmam Gazâlî ve J.J. Rousseau Arasında Eğitim Bakımından Bir Karşılaştırma". Trc. Selahattin Parladr. *İslami Araştırmalar Dergisi* 2/6 (6 Ocak 1988): 47-53.
14. Küçük, Sezai. "İhyâu Ulûmi'd-dîn". *Tasavvuf Klasikleri*. Ed. Ethem Cebecioglu. 161-180. İstanbul: Erkam Matbaacılık, 2010.
15. Orman, Sabri. *Gazâlî Hakikat Araştırması Felsefe Eleştirisi Etkisi*. İstanbul: İnsan Yayınları, 1986.



- 16.Orman, Sabri. “Gazâlî'nin Hayatı ve Eserleri”. *İslami Araştırmalar Dergisi* 13/3-4 (2000): 237-248.
- 17.Oruç, Cemil. “İmam-ı Gazâlî'nin Ahlaki Değerler Eğitimi”. *TYB Akademi* 1 (Ocak 2011): 155-170.
- 18.Oruç, Cemil. *İmam-ı Gazâlî'nin Eğitim Anlayışı*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, 2009.
- 19.Topuz, İlhan. “Gazâlî 'de Dini Tutum ve Davranışlar -Dini Yaşam Biçimleri-”. *Marife Bilimsel Birikim* 2 (Yaz 2011): 157-176.
- 20.Uludağ, Süleyman. “Bir Mutasavvıf Olarak İmam Gazâlî”. *Büyük Mütefekkir Gazâlî*. Tsh. Hacı Duran Namlı. 65-81. Ankara: DİB Yayınları, 2013.
- 21.Yavuzyılmaz, Yusuf. *Gazâlî*. İstanbul: Çıra Genç Yayınları, 2019.



### ÇOCUKLARIN HAÇLI SEFERİ VE PAPALIK

#### THE CHILDREN'S CRUSADE AND THE PAPACY

Salih ÇINPOLAT

*Dr. Öğretim Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü  
(Dinler Tarihi), Karaman/Türkiye; ORCID: 0000-0003-2065-192X*

#### ÖZET

Hristiyanların “Kudüs’ü Müslümanlardan kurtarmak” amacıyla 1096-1204 yılları arasında düzenlediği dört Haçlı Seferi sonucunda istenen amaç gerçekleşmeyince, bazı din adamları bu durumu haçlı seferlerine katılanların günahkârlığına bağlamıştır. 1212 yılında Fransa’da Stephen, Almanya’da ise Nicholas adındaki çocuklar, günahkâr büyüklerin başaramadığını masum çocuklardan oluşan ordunun gerçekleştireceği hususunda vaazlar vermeye başlamıştır. Kendileri de çocuk yaşta olan Stephen ve Nicholas’a göre, Musa’nın önünde Kızıldeniz’in yarıldığı gibi Akdeniz de günahsız çocuklardan oluşan ordunun önünde yarılacak ve Kudüs ele geçirilecektir. Onların vaazlarından etkilenen binlerce çocuk bu kutsal sefere katılmak için toplanmıştır. Stephen 1212 yılının yaz aylarında çoğunluğu çocuklardan oluşan yaklaşık 30.000 kişi ile Fransa’nın Vendome şehrinden Marsilya’ya; Nicholas ise yaklaşık 20.000 kişi ile Almanya’nın Köln şehrinden Cenova’ya hareket etmiştir. Ancak bu “kutsal sefer”, aylarca sürdüğünden ve Alp Dağları’nı aşmayı gerektirdiğinden yola çıkan çocukların çoğu açlık, hastalık, soğuk, çığ düşmesi ve vahşi hayvan saldırıları gibi sebeplerle hayatını kaybetmiştir. Stephen’in iddia ettiği gibi Marsilya’da Akdeniz yarılmayınca, çocuklar büyük bir hayal kırıklığına uğramıştır. Bu çocuklardan bir kısmı gemilerle Kudüs’e gitmek için yola çıkmış, ancak bazı gemiler yolda fırtına dolayısıyla batmış, kalan çocuklar da Mısır ve Cezayir’de köle olarak satılmıştır. Cenova’ya ulaşan az sayıdaki çocuk da, denizin yarılarak kendilerine yol vermemesi üzerine, çeşitli kentlere dağılmış ya da geri dönüş yolunda hayatını kaybetmiştir.

Bu olay ile ilgili tarihçilerin farklı değerlendirmeleri olsa da binlerce çocuğun öldüğü bir gerçektir. Burada haçlı seferlerinin çağrısını yapan ve organize eden Papalığın rolü çok önemlidir. Çünkü “Çocukların Haçlı Seferi” olarak adlandırılan bu olay birkaç gün içinde olup bitmemiş ve Papa da bu harekâtı durdurma imkânı olduğu halde müdahale etmemiştir. Bu durumda Papalık, çocukların bu harekâtı üzerinden toplumdaki dindarlık seviyesini artırmak istemiş ve binlerce çocuk göz göre göre ölüme gönderilmiştir.

Bu araştırmada, 1212 yılında binlerce çocuğun ölümüyle sonuçlanan “Çocukların Haçlı Seferi” üzerinde durulacak, bu olayda dinin ve din adamlarının etkisi ve tutumu irdelenecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Haçlı Seferi, Papalık, Kudüs, Haçlı Seferleri, Masumiyet

#### ABSTRACT

When the desired goal wasn't realized as a result of the four Crusades organized by Christians to "save Jerusalem from the Muslims" between 1096-1204, some clergymen attributed this to the sinfulness of those who participated in the crusades. In 1212, children named Stephen in France and Nicholas in Germany began to preach that the army of innocent children would fulfill what the sinful elders failed. According to Stephen and Nicholas, who are also children, the Mediterranean will be split in front of the army of sinless children, and Jerusalem will be captured, just as the Red Sea was split before Moses. Impressed by their sermons, thousands of children gathered to participate in this sacred expedition. Stephen with about 30,000 people, mostly children, in the summer of 1212 to Marseille from the city of Vendome in France; Nicholas, on the other hand, moved to Genoa from the German city of Cologne with approximately 20,000 people. However, since this “sacred expedition” lasts for months and requires crossing the Alpine Mountains,

most of the children who set off have died due to hunger, disease, cold, avalanche and wild animal attacks. When the Mediterranean Sea didn't split in Marseille, as Stephen claimed, the children were greatly disappointed. Some of these children set out to go to Jerusalem by ships, but some ships sank due to a storm on the way, and the remaining children were sold as slaves in Egypt and Algeria. A small number of children who reached Genoa also scattered to various cities or lost their lives on the way back, when the sea didn't allow them to split.

Although historians have different evaluations about this event, it is a fact that thousands of children died. The role of the Papacy, who called and organized the crusades, is very important here. Because this event, which is called the "Children's Crusade", didn't end in a few days and the Pope didn't intervene, although he had the opportunity to stop this operation. In this case, the Papacy wanted to increase the level of religiousness in the society through this operation of children and thousands of children were sent to death visually.

In this study, the "Children's Crusade" that resulted in the death of thousands of children in 1212 will be focused on, and the influence and attitude of religion and clergymen in this event will be examined.

**Keywords:** Children's Crusade, Papacy, Jerusalem, Crusades, Innocence



### ÇOCUK VE FELSEFE

#### CHILDREN AND PHILOSOPHY

**Dr. Öğr. Üyesi Zeynep KANTARCI BİNGÖL**

*Muş Alparslan Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Muş, Türkiye., ORCID: 0000-0003-3778-1659*

#### ÖZET

*“Asıl sorun büyümek değil ki, büyürken unuttuklarımız.”*

*Küçük Prense*

Biz yetişkinler için insan, dünya, yaşam ne kadar olağan ve sıradandır. Ama çocuklar için öyle midir? Çocuklar için ilginç ve şaşırtıcıdır. Çocuklar şaşırır, merak eder ve sorar: “Ben nasıl oldum?”, “Neden hasta oluruz?”, “Gökyüzü neden mavidir?”, “Kuşlar nasıl uçar?”, “Akşamları güneş nereye gider?”, “İnsanlar ölünce bir daha geri gelemez mi?” Onların cevaplanmayı bekleyen bir sürü sorusu vardır. Soruları yeni soruları doğurur. Hayret, merak ve öğrenme duygusuyla çocuklar kendisini, çevresini, dünyasını keşfetmeye, anlamaya ve anlamlandırmaya çalışırlar. Fakat büyüyünce ne değişir? Neden insan sormayı ve sorgulamayı unuttur? Niye hayret ve merak duygularını köreltir? Kendimizi keşmekeşliğine ve rutinine kaptırdığımız yaşam ve burada olan her şey biz yetişkinler için aynıdır. Her gün aynı gündür. Oysa çocuk için her gün yeni bir gündür, her olan şey yeni ve gizemlidir, çocuğu kışkırtır. Bilme aşkı ile çocuk sorar soruşturur. Öyleyse çocukların bu özelliğini kaybetmemelerini daha da geliştirmelerini sağlamak gerekir. Bu noktada çocuklarımızı felsefe ile tanıştırmalıyız. Felsefe ile çocukların mayasında var olan hayret ve merakı taze tutabilir ve onlara sorgulama, eleştirel bakma bilinci kazandırabiliriz. Zaten felsefenin mimarı olan filozoflar da çocukça sorulardan vazgeçmeyip onları sormayı devam ettiren yetişkinlerdir. Bu nedenle çocuklarımızın ruhlarının derinliklerindeki filozofu gün yüzüne çıkarmalarına yardımcı olmalıyız.

Bu çalışma bir düşünme, soru sorma ve sorgulama etkinliği olan felsefenin çocuklarımızın kalplerine değdiğinde onların küçücük dünyalarına ne kadar büyük tesirleri olacağı gösterilmeye çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Hayret, Merak, Sorgulama, Çocuk, Felsefe.

#### ABSTRACT

*“Growing up is not the problem, forgetting is”*

*The Little Prince*

How ordinary and common is human, world and life for us adults. But is it so for children? It is interesting and surprising for children. The children are surprised, wonder and ask: "How did I become?", "Why do we get sick?", "Why is the sky blue?", "How do birds fly?", "Where does the sun go in the evening?", "Can't people come back when they die?" They have many questions waiting to be answered. The questions breed new questions. With a sense of wonder, curiosity and learning, children try to discover, understand and make sense of themselves, their surroundings and their world. But what changes when you grow up? Why does one forget to ask, to question? Why does it blunt feelings of wonder and wonder? Why does one forget to ask and question? Why does it blunt feelings of wonder and curiosity? The life in which we immerse ourselves in its rat race and routine, and everything that happens here is the same for us adults. Every day is the same day. However, every day is a new day for the child, everything is new and mysterious, it provokes the child. With the love of knowing, the child asks and investigates. So it is necessary to ensure that children do not lose this feature and develop more. At this point, we should introduce our children to philosophy. With philosophy, we can keep fresh the wonder and curiosity in the yeast of children and give them the awareness of questioning

and looking critically. The philosophers, who are already the architects of philosophy, are adults who do not give up childish questions and continue to ask them. For this reason, we must help our children bring to light the philosopher deep within their souls.

In this study, it will be tried to show how philosophy, which is an activity of thinking, asking questions and querying, will have great effects on our children's hearts when it touches their tiny worlds.

**Key Words:** Wonder, Curiosity, Questioning, Children, Philosophy.





### PERCEIVED SOCIAL MEDIA ADDICTION AMONG ENGINEERING STUDENTS

**Fatima Zehra Allahverdi**

*Department of Psychology, Social Sciences University of Ankara, Ankara, Turkey, ORCID # 0000-0002-9599-6407*

#### ABSTRACT

The current research asked whether perceived social media addiction was a function of phubbing frequency, gender differences, age, and majors among Engineering students. The participants were from a public university in the Gulf with English as medium of instruction. Students quantified their perceived social media addiction on a scale from zero to one hundred. A stepwise regression analysis was conducted. Results indicated that there is no significant difference among seven different Engineering majors. However, significant differences were observed between genders, age, and phubbing frequency. Female students believed they were addicted about 10% more than males. Freshman and Sophomore students believed they were addicted about 10% more than Juniors and Seniors. Students who said they rarely, sometimes, often, or all the time participated in the behavior of phubbing perceived themselves as more addicted to social media about 5%, 15%, 20%, and 30% than students who never participated in phubbing, respectively.

**Keywords:** Perceived Social Media Addiction, Engineering Students, Phubbing, Age, Gender



### PERCEIVED SOCIAL MEDIA ADDICTION AND PHUBBING AMONG SCIENCE, ENGINEERING, AND SOCIAL SCIENCE STUDENTS

**Fatima Zehra Allahverdi**

*Department of Psychology, Social Sciences University of Ankara, Ankara, Turkey, ORCID # 0000-0002-9599-6407*

#### ABSTRACT

The study asked whether Science, Social Science, and Engineering majors along with phubbing were predictors of perceived social media addiction. Students from a public Gulf university where English is the medium of instruction were surveyed. Perceived social media addiction was quantified on a scale of zero to one hundred. Of the 231 students, forty-one percent perceived themselves as addicted to social media between 75%-100%. Results of the stepwise regression indicated that the overall model predicted perceived social media addiction. The area of study alone explained 17% of the variance in perceived social media addiction. Phubbing alone contributed 13% to the explanation of the variance in perceived social media addiction.

Students who were in the Engineering and Social Science majors perceived themselves as 11% and 20% more addicted to social media compared to the students from the Science majors. Compared to never phubbing, students who indicated that they rarely, sometimes, often, or all the time participated in the behavior of phubbing perceived themselves as more addicted to social media about 9%, 12%, 20%, and 28%, respectively.

**Keywords:** Perceived Social Media Addiction; Engineering; Social Science; Science; Phubbing



### AZƏRBAYCAN UŞAQ ƏDƏBİYYATI (SÜLEYMAN SANI AXUNDOVUN “QORXULU NAĞILLAR”I ƏSASINDA)

AZERBAIJAN CHILD’S LITERATURE (BASED ON SULEYMAN SANI AKHUNDOV’S “HORROR TALES”)

**Əfsanə Hüseyn (Nağıyeva)**

*Fil.ü.f.d. Bakı Avrasiya Universiteti*

#### ÖZET

Müasir dünya gerçəklikləri təhlükəli və hətta çox acınacaqlıdır. Böyüklərin gözü ilə uşaqların dünyasını müşahidə etdikdə təhlükənin yaxınlığının bir daha fərqi nə varırıq. Uşaqların gündəlik həyatlarını zaman dilimlərinə bölsək, texnologiyanın tutduğu yeri gözardı edə bilmərik. Gələcəyimiz, həyatımızın sevinc və enerji qaynağı olan uşaqların təmiz, məsum dünyasını texnoloji təhlükələrdən qorumağın faydalı yollarından biri onların “canlı kağızla” təmasıdır. Bu yolda ədəbiyyatın göstərdiyi xidmətlər danılmazdır və dəyərlidir. İnsanlığa təmənnasız sevgi aşılardan ədəbiyyat uşaq qəlbinin dərinliklərinə də nüfuz etməyi bacarır və onlarda müsbət xüsusiyyətlər – vətənpərvərlik, dostluq, yaxşılıq, digər canlılara sevgi və s. bu kimi əxlaqi dəyərlər yaradır. Ədəbiyyatla yanaşı insənətin sahələri də bu missiyanı öz üzərinə götürərək uğurla yerinə yetirməyə çalışırlar.

Bu yazımızda Azərbaycanda əsrin əvvəllərində formalaşmağa başlayan uşaq ədəbiyyatından və onun görkəmli nümayəndəsi, əsərləri müasir dövrdə də sevilə-sevilə oxunan Süleyman Sani Axundovdan bəhs edəcəyik. Maarifçi hərəkatın öndə gələn isimlərindən olan S.S.Axundov əsərləri ilə uşaq və gənclərin əxlaqi – mənəvi tərbiyəsində əvəzsiz xidmətlər göstərmiş, yaradıcılığında dövrün və zamanın aktual problemlərinə toxunmuşdur. Onun yaradıcılığında önəmli yer tutan “Qorxulu nağıllar” silsiləsi o zamankı tərbiyə prosesində yaranmış boşluğu aradan qaldırmaqda çox çətin bir işin altına girərək bütöv bir nəsli təlim və tərbiyə etmişdir. Müəllifin özünün də qeyd etdiyi kimi, “Qorxulu nağıllar”dakı hekayələr həqiqətən də qorxulu olsalar da, onlar həyat həqiqətlərinin işıqlı tərəflərini uşaqlara açmış, xeyirxahlıq və ədəvətin nə olduğunu onlara göstərmişdir.

S.S.Axundov 1908-ci ildə A.Şaiq, M.Mahmudbəyov və başqa qabaqcıl maarif xadimləri ilə birlikdə Azərbaycan maarifçiliyi tarixində mütərəqqi bir hadisə olan məşhur "İkinci il" dərsliyini tərtib etmişdir. Dərsliyin müəllifləri yenidən oxuyub yazmağa başlayan Azərbaycan balalarına çatdırmaq istədikləri tərbiyəvi fikirləri sadə, aydın, uşaq təfəkkürünün tez dərk edə biləcəyi bir üslubda qələmə almışdılar. Bununla həm də dilimizin alınmalarla doldurulmasına qarşı çıxaraq Azərbaycan türkcəsinin saflığını qoruyub saxlaya bilmişdilər.

**Açar sözlər** - yazıçı; uşaqlar; maarifçi; nağıl; ədəbiyyat

#### RESUME

The realities of the modern world are dangerous and even very sad. When we observe the world of children through the eyes of adults, we once again realize the imminence of danger. If we divide children’s daily lives into time zones, we cannot ignore the role of technology. One of the useful to protect the clean innocent world of children, who are the source of our future, the source of joy and energy of our lives, from technological dangers is to touch them with “living paper”. The services rendered by literature in this way are undeniable and valuable. Literature that instills a love for humanity is able to penetrate the depths of the child’s heart and they have positive qualities – patriotism, friendship, kindness, love for other creatures etc.it creates such moral values. Along with literature the fields of art trying to fulfill this mission successfully.

In this article, we will talk about children's literature, which began shape in Azerbaijan at the beginning of the century and its outstanding representative, Suleyman Sani Akhundov, whose works are still loved in modern times. S.S.Akhundov one of the leading names of the enlightenment movement, rendered invaluable services in the moral and spiritual education of children and youth with his works, touched upon the urgent problems of the time. The series "Frightening Tales", which played an important role in his work trained and educated an entire generation working very hard to close the gap in the process of upbringing at that time.

As the author himself points out, although the stories in "Frightening Tales" are really scary, they reveal to children the bright side of the realities of life and show them what kindness and enmity are. In 1908, S.S.Akhundov, together with A.Shaig, M.Mahmudbeyov and other leading figures of enlightenment compiled the famous textbook "Second year", which is a progressive event in the history of Azerbaijani enlightenment. The authors of the textbook wrote the educational ideas they wanted to convey to the children of Azerbaijan who were just beginning to read and write, in a simple, clear, and easy-to understand style.

**Key words** - writer; children; enlightenment; fairy tale; literature



### ÇOCUK KİTAPLARINDA ÇOCUK OLMAK

#### BEING A CHILD IN CHILDREN'S BOOKS

**Doç. Dr. Kelime ERDAL**

*Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, BURSA*  
<https://orcid.org/0000-0001-8205-2530>

#### ÖZET

Bebeklik çağı ile ergenlik çağı arasındaki gelişme döneminde olan insanlara çocuk denir. İnsan hayatında büyük öneme sahip olan kitaplar, çocukluk döneminden itibaren etkili olmaya, bireyin hayatına girmeye başlamaktadır. Kitaba karşı ilgi, dergi, kitap ve gazetelerdeki resimlere bakmakla başlar. Okuma bilmediği yaşlarda, yaş düzeylerine uygun bol resimli kitapların altlarındaki yazıları çocuğa okuyarak resimleri daha ilginç duruma sokmak, onların düşünce yapılarında yeni dünyalar yaratmak, yetişkinlerin görevidir. Çocuğa verilmek istenen pek çok olumlu duygu, davranış ve alışkanlık kitaplar sayesinde daha eğlenceli ve etkili bir biçimde verilebilir. Özellikle çocuğun kişiliğinin şekillendiği ve çeşitli değerleri edindiği dönem olan okul öncesinde kitabın eğlendirme yanında eğitim işlevi üstlenmesi kaçınılmazdır. Çocuk kitaplarında kahramanlar genellikle çocuklardır. Bu, çocuğun kendisini kahramanın yerine koymasını kolaylaştırmaktadır. Bu yüzden çocuk kitaplarında özellikle ana kahraman olan çocuğun olumlu yanlarıyla anlatılması önemlidir.

Araştırmada, çeşitli yaş grupları için hazırlanmış çocuk kitapları rastgele seçilerek nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı oldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır.

Araştırma kapsamında: “Çocuğu kurmaca dünyanın içinde anlatan çocuk kitaplarında çocuk nasıl betimlenmektedir?” “Kitaplarda çocuklar çocuk gerçekliği içinde mi verilmekte yoksa idealize mi edilmektedir?” “Çocuk kitapları yazarları ve çizerleri hem karakter oluşturmada hem de bu karakteri resimlemede ne kadar çocuk olabilmektedir?” sorularına cevaplar aranmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak sonuçlara ulaşılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** Çocuk, çocuk kitapları, çocuk gerçekliği, çocuğun eğitimi

#### ABSTRACT

People who are in the developmental period between infancy and adolescence are called children. Books, which are of great importance in human life, begin to be effective and enter the life of the individual since childhood. Interest in the book begins with looking at pictures in magazines, books, and newspapers. It is the duty of adults to make the pictures more interesting by reading the text under the picture books suitable for their age level and to create new worlds in their thinking. Many positive emotions, behaviors, and habits that are desired to be given to the child can be given in a more fun and effective way thanks to the books. It is inevitable for the book to take on an educational function besides entertaining, especially in the period when the child's personality is shaped and she/he acquires various values. In children's books, heroes are usually children. This makes it easier for the child to put herself/himself in the hero's shoes. For this reason, it is important to explain the positive aspects of the child, who is the main hero, in children's books.

In the study, children's books prepared for various age groups were randomly selected and analyzed by document analysis method, one of the qualitative research methods. Qualitative research; It is defined as



research in which qualitative data collection methods such as observation, interview, and document analysis are used, and a qualitative process is followed to reveal perceptions and events realistically and holistically in the natural environment. In other words, qualitative research is an approach that prioritizes researching and understanding social phenomena within the environment they are connected to, with an understanding based on theorizing.

In the scope of the research: "How is the child depicted in children's books that tell the child in the fictional world?" "Are children given in children's reality in books or are they idealized?" "How many children can authors and illustrators of children's books be in both creating characters and illustrating this character?" answers to questions were sought. Based on the findings obtained as a result of the research, the results were reached and suggestions were made.

**Keywords:** Child, children's books, child reality, child's education

## 1. GİRİŞ

Bebeklik çağı ile ergenlik çağı arasındaki gelişme döneminde olan insanlara çocuk denir (Türkçe Sözlük, 1988: 316). İnsan hayatında büyük öneme sahip olan kitaplar, çocukluk döneminden itibaren etkili olmaya, bireyin hayatına girmeye başlamaktadır. Okuma, ailede başlayan ve okul öncesi eğitim kurumlarında sevdirmeye çalışılan önemli bir alışkanlıktır. Kitaba karşı ilgi, dergi, kitap ve gazetelerdeki resimlere bakmakla başlar. Okuma bilmediği yaşlarda, yaş düzeylerine uygun bol resimli kitapların altlarındaki yazıları çocuğa okuyarak resimleri daha ilginç duruma sokmak, onların düşünce yapılarında yeni dünyalar yaratmak, yetişkinlere düşen görevlerin başında gelmektedir. Çocuklar, kendi kendilerine okumayı öğrenmeden önce, okuma hakkında büyük keşifler yapabilirler. Yetişkin, çocuğa kitap okudukça ve kitap üzerindeki sembollerini belirttikçe, çocuk kitabın soldan sağa ve yukarıdan aşağıya okunduğunu öğrenir. Kitabın nasıl tutulacağı, kitabın yıpranmaması için sayfaların nasıl açılacağı ve gözden ne kadar uzak tutulacağı çocuğun küçük yaşlarda gözlemleyerek öğrenebileceği diğer konulardır (Çakmak Güleç ve Geçgel, 187).

Çocuğun kitapla ilk tanışması olduğu için okul öncesi dönem çocuklarına hitap eden kitaplar özenle hazırlanmış ve seçilmiş olmalıdır. Bu dönemde çocuklar henüz okuma yazma bilmedikleri için kendilerine kitap okuyan ya da anlatan kişilerden etkilenmektedirler. Bu kişilerin olumlu yaklaşım ve davranışlarının çocuk üzerinde etkisi göz ardı edilmemelidir. Çocuğa verilmek istenen pek çok olumlu duygu, davranış ve alışkanlık, kitaplar sayesinde daha eğlenceli ve etkili bir biçimde verilebilir. Özellikle çocuğun kişiliğinin şekillendiği ve çeşitli değerleri edindiği dönem olan okul öncesinde kitabın eğlendirme yanında eğitim işlevi üstlenmesi kaçınılmazdır. Korku, yalnızlık, hastalık, kardeş kıskançlığı, uyku ve beslenme sorunları, paylaşma... gibi sosyal ve duygusal içerikli konuların işlendiği resimli öykü kitapları çocukların kendileri gibi düşünen, kendileriyle aynı deneyimleri yaşayan başkalarının da var olduğunu düşündürdüğünden öz güvenlerini güçlendirir. Kitaplar, görme ve duyma duyusunu eş zamanlı kullanarak düşünsel bir eylem gerçekleştirdiği için temel zihinsel becerilerin gelişmesine de yardımcı olmaktadır (Tuğrul ve Feyman, 2007).

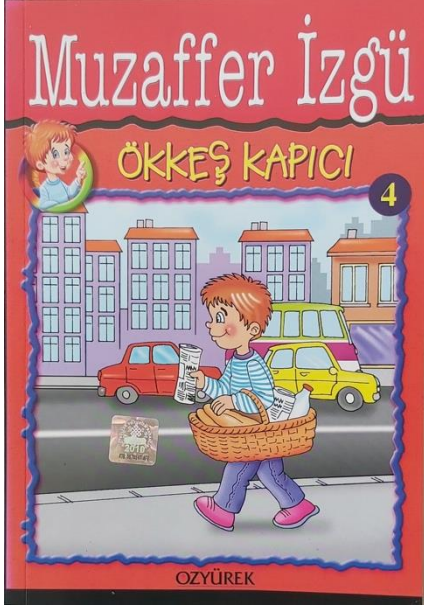
## 2. YÖNTEM

Araştırmada, çeşitli yaş grupları için hazırlanmış çocuk kitapları rastgele seçilerek nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile incelenmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı oldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 140).

## 3. BULGULAR

Muzaffer İzgü'nün on kitaptan oluşan Ökkeş serisinin ana kahramanı olan Ökkeş, çalışkanlığı, umudunu hiç kaybetmemesi, yardımseverliği, çevresiyle iyi ilişkiler kurması, hayvanseverliği, paylaşımcılığı, arkadaş canlısı olmasıyla tüm çocuklara örnek olabilecek bir karakterdir. Kendisini büyüten ninesine karşı saygılıdır, hasta olduğunda ninesine bakar, ona çorba pişirir. Ayrıca iştahı yerinde olan Ökkeş'in yemek ayırımı yapmaması,

özellikle çocukların sevmediği yumurtaya olan düşkünlüğü çocuklara örnek teşkil edebilir. Ökkeş'in sevdiği diğer yiyecekler de son derece faydalıdır: Et, yumurta, balık, pekmez. Ökkeş, ailesinin içinde olduğu maddi olanaksızlıkların farkında olan anlayışlı bir çocuktur. Arkadaşlarıyla iyi geçinen Ökkeş, asla yalan söylemez. Ökkeş, banyo yapmayı sever, meyve ve sebzeleri yıkamadan yemez. Çevre temizliğine önem verir. Bulduğu cüzdanın sahibini bulup ona teslim eder. Hayvanları bir arkadaş gibi seven Ökkeş, sık sık onlarla sohbet eder. Annesini küçük yaşta kaybeden Ökkeş, zaman zaman annesinin yokluğunu hatırlasa da bunu bir takıntı haline getirmeyerek annesi hayatta olmayan çocuklara örnek olur. Ökkeş, küçük yaşta araba kullanması ve otobüslerin ön koltuğunda şoförle konuşarak yolculuk yapması açısından olumsuz bir çocuk örneğidir. Polislerin aylardır yakalayamadığı hırsızları yakalatacak kadar uyanıktır (Ökkeş Maçta). Babasına göre ise saf ve salaktır (Ökkeş Kurt Avında).



Ökkeş'in karakterinde ve konuşma tarzında kitaplar arasında, hatta bazen aynı kitap içinde bile tutarsızlıklar vardır. Bazı kitaplarda İstanbul Türkçesiyle konuşan Ökkeş, bazı kitaplarda yerel ağızla konuşmaktadır. Bazı kitaplarda uyumayı sevmeyen, erken kalkan Ökkeş, (Ökkeş Maçta, Ökkeş Bahçıvan), bazı kitaplarda uykuya düşkün, sabahları yatağından kalkmayan bir çocuk olarak anlatılır (Ökkeş Denizde, Ökkeş Dolmuşçu). Serinin ilk kitaplarında Ökkeş köyde yaşarken beceriksiz, inatçı, yolda yürümeyi bilmeyen, her şeyi yanlış anlayan, zor algılayan bir çocuktur. Ancak özellikle Ökkeş şehre taşınıp orada çalışmaya başladıktan sonra becerikli, iş bitiren, çalışkan, etrafıyla iyi ilişkiler kuran bir çocuk olur. Kitaplarda onun bu değişiminin sebepleri irdelenmez, hatta değişimine vurgu da yapılmaz. Bu bakımdan Ökkeş'in karakterini tanımlamak kolay değildir. Çocuk kitapları söz konusu olduğunda karakterlerin sağlam ve tutarlı çizilmesi, akılda kalıcılığı sağlayacaktır. Ökkeş'in okula gitmemesi dikkat çekicidir. Çalışma hayatının içinde mutlu olan Ökkeş, okulun eksikliğini duymaz. Okul çağında olan Ökkeş'in maddi zorluklar yüzünden okula gidemediği ve çalışmak zorunda olduğu, okula gitmemenin onun hayatında ne gibi olumsuzluklara yol açabileceğinin sıklıkla vurgulanması uygun olacaktır. Çünkü çocuk için her kahraman bir modeldir ve çocuk kitaplarında, okulun çocuk için önemini vurgulanması gerekir (Erdal, 2016).

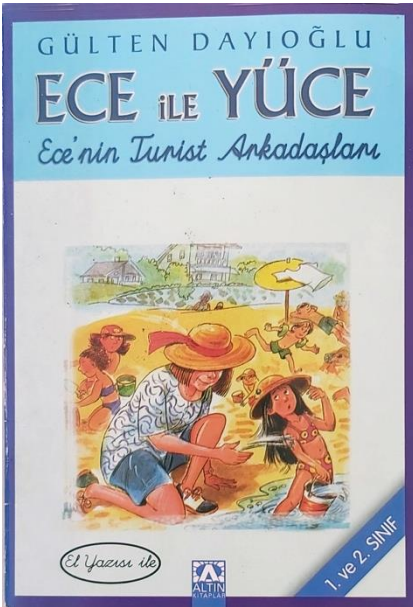
Ökkeş Kapıcı kitabında Ökkeş'in çok inatçı olduğu vurgulanır. Dayısıyla İstanbul'a gideceğini öğrendiğinde sevinçten ağaca çıkar ve babası onun İstanbul'a gitmesine izin verinceye kadar ağaçtan inmez. Babası ve ninesinden ayrılırken ağlamayan Ökkeş, otobüste ağlayan bir çocuk görünce ağlamaya başlar. Neden ayrılırken ağlamadığı sorulduğunda da "şimdi aklıma geldi" der. Saf bir çocuk olarak çizilen Ökkeş'in ilgi çekici dikkatleri vardır. İstanbul'a yaklaştıkça hayat pahalılaşmış, parayla alınan çayın bardakları da küçülmüştür: "Dayı, bardaklar gittikçe ufalıyor, dedi, orada içtiğimiz iki yudumluktu, bu bir yudumluk" (İzgü, 2007: 57). Çoğu çocuk gibi şeker seven Ökkeş'in çocuklara benzemeyen yanı, yumurta sevmesidir. Muzaffer İzgü'nün Al Yanaklı Hasan (İzgü, 2007) öyküsünde de çalışmak zorunda olan ve okula devam edemeyen Hasan anlatılır. Hasan, bir araba tamircisinin yanında çıraktır. Annesi onun çalışmasını istemez ama babası sanat öğrenmesi taraftarıdır. Hasan'ın yaşının kaç olduğu belirtilmez ama bazı ustalar yaşı küçük olduğu için onu çırak olarak kabul etmezler. Hasan, çalıştığı ortamın ve kaldığı yerin olumsuz koşulları sebebiyle hastalanır ve köyüne döner.



Muzaffer İzgü'nün Çocukların Ormanı öyküsünde, yaşadıkları sokakta hiç ağaç olmayan çocukların ağaç ve orman özlemi anlatılmaktadır. Çocukların kaç yaşlarında oldukları belirtilmemiştir. Ancak ilkokul çağına olduğu tahmin edilen bu çocuklar, budanan ağaç dallarını yere dikerek kendilerine bir orman oluşturur ve burada piknik yaparlar. Hepsi çevreye duyarlı olan bu çocuklar, oluşturdukları ormanı koruma adına ateş yakmadan yiyecek hazırlamak isterler. Didem adlı çocuk, kısır yapmayı bilmektedir ve kısır yapmayı önerir. Didem, tüm çocuklara kısırın içine konulan malzemeleri evden getirmeleri konusunda paylaşım yapar. Çocuklar kısır malzemelerini hemen getirirler ve birlikte kısır hazırlarlar. Yaşları söylenmese de kitaptaki görsellerde yaşlarının küçük olduğu anlaşılan bu çocukların konuşmaları çocuğun düzeyinin üzerindedir. Çocuklar yetişkin gibi konuşmaktadırlar. Özellikle anlatıcı konumunda olan çocuk, yetişkin ağızyla konuşmaktadır: "Kısırın en önemli gerci olan bulguru Didem getirecekti, çünkü anneanesi kendi kentlerinden koca bir torba getirmişti. Ondandır ne gerekiyordu kısır yapmak için; kuru soğan, maydanoz, tuz, kırmızı toz biber, zeytinyağı, limon... ve domates..." (İzgü, 2008: 10). Çocuğa göre olan yapıtlar vermek isteyen her sanatçı, kedisini anlatmak, anlatılacak olanı ve onu

nasıl anlatacağını bulmak için öncelikle çocuk gerçekliğine inanmalı; böyle bir gerçeklik adına yazmanın büyük sorumluluğu olduğunu duymalıdır. Sanatçının amacı, sözcükleri çocuğa göre onun ilgi ve gereksinimlerini de kuşatan bir anlayışla kullanabilmek, onu okumaya özendirilebilmek; okuma eyleminden sonra çocuğun yüreğinde ve belleğinde insanca duyarlıklar ve düşünceler oluşturabilmek olmalıdır (Sever, 2008: 29).

Gülten Dayıoğlu, Ece ile Yüce, Ece'nin Turist Arkadaşları kitabında, kahramanı küçük Ece'yi misafirperver bir çocuk olarak anlatır. Ece, tatillerde babaannesinin yanında bir tatil köyünde kalır. Ece, bu tatil köyüne yurt dışından gelen turist arkadaşlarını çok sever, dillerini anlamasa da onlarla oyunlar oynar. Ece, turist arkadaşları arasında o kadar güçlü bir sevgi bağı kurmuştur ki Ece'nin babaanesi, bu yabancı arkadaşlarını anneleriyle birlikte evlerine davet eder: "Turistleri aldatmamalıyız. Onlar pislikten hoşlanmıyorlar. Her yeri temiz tutmalıyız. Babaannem, önceleri, turist çocukları eve getirmeme kızıyordu. Şimdilerde onlara alıştı. Arkadaşlarının adlarını bile öğrendi. Yarın bize Melisa ile Eva'nın anneleri de gelecek. Ninem onlara neler hazırlıyor bir bilsen! Kendisi konukları çok sever" (Dayıoğlu, 2011: 10).



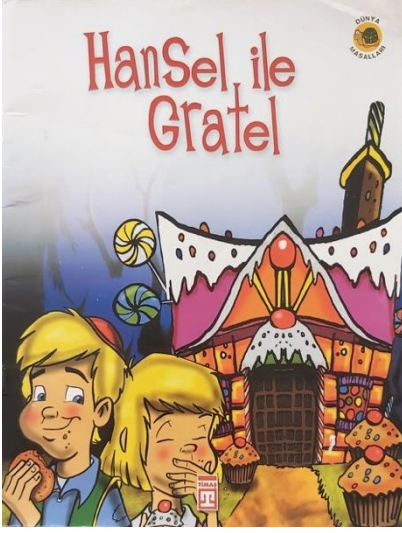
Cemile Banyo Yapmak İstemiyor (Petingy, y.t.y.) kitabının kahramanı Cemile, makinede yıkanan kazağının küçülmesine, yıllardır banyo yapan dedesinin boyunun kısalmasına bakarak banyo yapmaktan kaçır. Annesi bunların banyo yapmakla ilgisi olmadığını anlatsa da Cemile'yi ikna edemez. Banyo yapmak istemeyen Cemile, çok kirlendiğini anlayınca banyoya gider ve kendi kendine temizlenmeye çalışır. Biraz su alarak yüzünü ve vücudunu siler, sonra da parfüm sürer. Cemile'nin parfüm zannederek üzerine sıktığı şey, böcek ilacıdır ve annesi, kızının bu halini

görünce çok telaşlanır. Cemile de üzerine parfüm diye sıktığı şeyin böcek ilacı olduğunu anlayınca telaşlanır ve hemen banyo yapmak ister. Kitapta, böcek ilacının çocuğun erişeceği yerde olması, çocuğun bunu üzerine rahatça sıkması ve bunun banyo yaparak çözüme kavuşacağı gibi yanlış bilgi ve okuyan çocuk için tehlike doğurabilecek davranışlar yer almaktadır. Kitabın kahramanı Cemile, banyo yapmanın insan sağlığı açısından önemini kavrayarak ikna olmamış, böcek ilacını üzerine sıktığı için banyo yapmaya karar vermiştir.

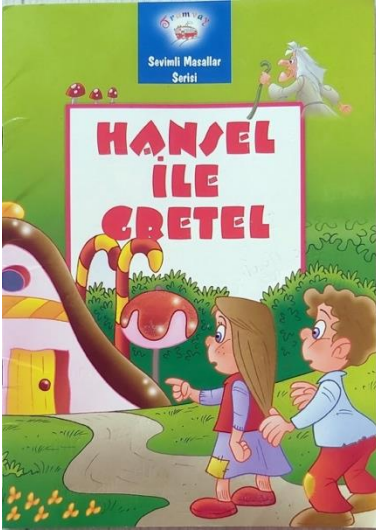
Nurdan Yayınlarından çıkan Yeni Bir Bebek kitabında, kardeş kıskançlığı anlatılmaktadır. Deniz adlı çocuk, karnı gün geçtikçe büyüyen, kendisiyle eskisi gibi oynamayan, masal okurken uyuyakalan annesinin hasta olduğunu düşünmektedir. Annesi, ona bir sürprizi olduğunu söyleyerek doktora götürür. Doktor, ultrasondan ona annesinin karnında bir kardeşi olduğunu, yakında doğacağını, kardeşinin onunla oyunlar oynayacağını söyler. Bu haberi ilk kez doktordan öğrenen Deniz, annesinin kardeşini kendisinden daha çok sevebileceğini düşünerek mutsuz olur. Annesinin söyledikleri onu rahatlatır: "Haydi Deniz, şimdi oyuncakçıya gidiyoruz.



Biraz önce kardeşin seninle tanışmaktan çok mutlu olduğunu ve senin gibi bir ağabeyi olacağı için çok sevdiğini söyledi. Benden sana oyuncak almamı istedi” (Nurdan Yayınları, 2003: 15). Deniz, kardeşinin doğmadan kendisini düşünmesine çok sevinmiştir. Onun doğmasını sabırsızlıkla bekler.



Hansel ile Gratel adlı masalda Hansel ile Gratel, bir oduncu ailesinin çocuklarıdır. Baba her gün ormana gider, odun toplar, anne yemek yapar, çocuklarına bakar. Bu iyi kalpli anne, çocuklarını canından çok sever, onlara öğütler verir: “Benim canım yavrularım, birbirinizi çok sevin ve sakın birbirinizden ayrılmayın” (Grimm 2005: 2). Bu mutlu ailenin huzurlu yaşamı, annenin ölümüyle biter. Baba, çocukları yalnız kalmamasın diye yeniden evlenir. Üvey anne huysuz bir kadındır. Çocukların babasına parasızlıktan şikâyet eder, çocukları ormana bırakmayı teklif eder. Bu teklife üzülen baba, karısını ikna edemeyince teklife razı olur. Üvey anne, çocuklarla bağırarak konuşur, onları erkenden uyandırır. Hep beraber ormana odun toplamaya giderler. Çocukları orada bırakıp eve dönerler. Üvey anne ile babasının konuşmalarını önceden dinlemiş olan Hansel, gelirken yollara döktüğü taşlar sayesinde evin yolunu bulur. Çocukların dönmesine baba sevinirken üvey anne kızar. Çocukları ormanda bırakmaya kararlı olan üvey anne, ertesi gün tekrar çocukları ormana bırakır. Bu kez daha karışık yollardan gidecek, daha uzağa bırakacaktır çocukları. Planını uygular. Yollara bıraktığı ekme kırıntılarından tekrar yolu bulacağını düşünen Hansel yanılır. Ekmekleri kuşlar yemiştir. İki kardeş, ormanda, yaşlı cadının dışı pasta ve çikolatadan yapılmış kulübesine gelir. Cadı onları yakalar ve yemeyi planlar. Kardeşler, annelerinin birbirlerine yardım etmelerine dair öğüdünü tutar ve cadıdan kurtulurlar. Ekmekleri yiyen kuşların yardımıyla evlerine döndüklerinde babalarının yalnız yaşadığını görürler. Çocukları gidince evin neşesi kaçmış, baba işe gitmemiştir. Huysuz üvey anne de cezasını bulmuştur. Kötü kalpli üvey anneden kurtulan çocuklar, babalarıyla huzurlu ve mutlu bir hayat sürerler.



Tramvay Yayınlarından çıkan Hansel ile Gretel (Grimm, 2012) kitabında, masalın bilinen detaylarına yer verilmemiş, masal değiştirilmiştir. Bu kitap doğrudan çocukların her gün ormanda dolaşmaya çıktıklarını vurgular ve bir gün çok uzaklara giderek cadının evine gelmelerini anlatır. Üzeri şeker ve çikolata ile kaplı bu eve giren çocuklar, cadının tuzağına düşerler de Gretel, cadıyı yanan fırının içine iterek kardeşi Hansel’i cadının yemeği olmaktan kurtarır. Sonra kardeşini cadının kapattığı yerden çıkarır. Masalın sonunda iki kardeş, arkalarına bile bakmadan cadının evinden uzaklaşırlar. Çocuklara uyarılama adına kısaltılan bu masalda, çocukların ailesinden bahsedilmemesi uygun olmamıştır.

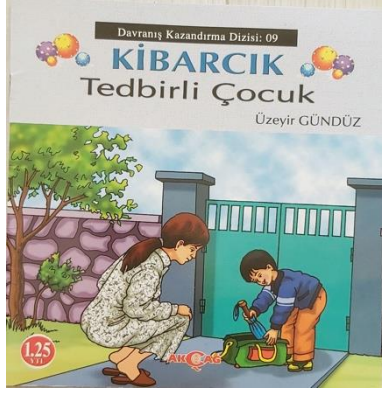
Oyuncak, çocuk için önemli, hatta Oyuncaklarıyla Oynuyor adlı kitapta, oyuncaklarını oyun oynadıktan sonra dağınık bırakan ve bu yüzden oyuncaklarını kaybeden Zeliş’in maceraları anlatılmaktadır. Zeliş’in kaç

temel eğlence aracıdır. Zeliş

yaşında olduğu belirtilmez ancak resimlerden onun okul öncesi dönemde olduğu anlaşılmaktadır. Zeliş de pek çok çocuk gibi oyuncaklarını toplamayı sevmez. Zeliş, çok sevdiği bebeklerini bulamayınca telaşlanır ve oyuncaklarını oynadıktan sonra toplamaya karar verir: “Anneciğim, gerçekten de dün bana kızmakta haklılar. Derya’yı görünce oyuna daldım, bebeklerime iyi davranmadım, onları sağa sola attım. Diğer oyuncaklarımı yerlerine koymadım. Ayrıca odamı da toplamadım, dedi” (Şafak ve Coşkun, 2008: 11).

Üzeyir Gündüz’ün yazdığı Kibarlık Tedbirli Çocuk kitabında, çocuğun yaşı belirtilmemiştir. Çocuğun adının Kibarlık olması uygun değildir. Kitapta çocuk pek çok kez zor duruma düşer ve her defasında aldığı tedbirlerle zor





durumdan kurtulur. Hayvanat bahçesine giderken hava biraz bulutlu olsa da yağmur yağma olasılığına karşı şemsiyesini yanına alır. Kitapta bu çocuğun hayvanat bahçesine kiminle gittiği belli değildir.

Kıbarcık öğrenci midir? Hayvanat bahçesine arkadaşlarıyla mı gitmiştir? belli değildir: “Hayvanat bahçesi çok kalabalık. Herkes gülüp eğleniyor. Ama birden gök gürledi. Ardından şiddetli bir



Kıbarcık'ın arkadaşları onu ziyarete geldiler. Kıbarcık, konuklarını kapıda karşıladı. “Hoş geldiniz.” diyerek onları içeri aldı.

Çay ve pasta ikram etti.

yağmur başladı. Herkes sırsıslam ıslandı. Ama Kıbarcık'a bir şey olmadı. Çünkü küçük, mavi şemsiyesinin altında mutlu mutlu gülümsüyordu. Herkes ona imrendi. “Keşke biz de Kıbarcık gibi, önlemlerimizi alsaydık” dediler (Gündüz, 2005a: 5). Gündüz'ün Kıbarcık Örnek Çocuk kitabında da Kıbarcık yine örnek davranışlar sergilemektedir. Kitapta çocuk fazlasıyla idealize edilmiş, çocuk gerçekliğinden uzaklaşmıştır. Kıbarcık, evine gelen arkadaşlarını kapıda tokalaşarak karşılamaktadır: “Kıbarcık'ın arkadaşları onu ziyarete geldiler. Kıbarcık, konuklarını kapıda karşıladı. “Hoş geldiniz.” diyerek onları içeri aldı” (Gündüz, 2005b: 6).

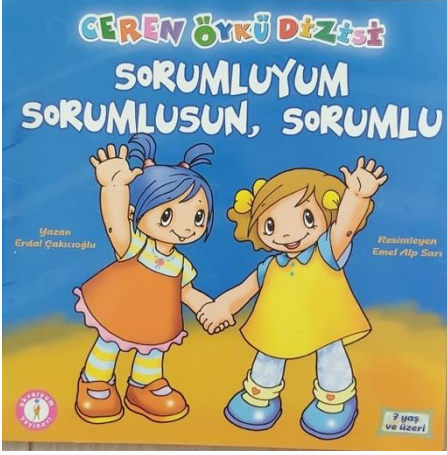
Kamelya Mediha İnan'ın yazdığı Benim Güzel Mücevherlerim adlı kitapta, yaşı belirtilmeyen küçük bir kızın, düğüne gitmek için hazırlanan annesinin görüntüsüne ve taktığı mücevherlere hayranlığı anlatılmaktadır. İpek adlı bu küçük kıza annesi, kendisinin de mücevhere sahip olduğunu söyler. Üstelik ondaki mücevherler daha değerlidir. Şaşkınlıkla elini boynuna götürən İpek, annesine kendisindeki mücevherleri göremediğini söyleyince annesi şöyle der: “Görebilen gözlerin... İşitebilen kulakların... Koku alabilen burnun... Tat alabilen dilin... Dokunarak her şeyi hissedebilen ellerin... İşte, senin en güzel mücevherlerin bunlar...” (İnan, 2011: 10). Kitapta çocuk, tüm kız çocuklarında olduğu gibi annesine özenmektedir. Bu bakımdan kitabın çocuğun dünyasına hitap ettiği söylenebilir. Annenin, vücudun organlarını değerli göstermesi de olumludur ama küçük yaşlardaki çocuğun bunu anlaması için açıklama yapmak gerekir.



Menekşe Koçak İlhan'ın yazdığı Ah Bebeğim Gibi Güzel Olsam! (Koçak İlhan, 2004) kitabında, yaşı belirtilmeyen Tuğba'nın oyuncak bebeklerine özenmesi ve onlar gibi güzel olma özlemi anlatılmaktadır. Tuğba, birbirinden güzel altı tane bebeğe sahiptir ve kendisinin de süslenerek onlar gibi güzel olacağına inanmaktadır. Teyzesi de annesi de süslendiklerinde daha güzel görünmektedirler. Güzel

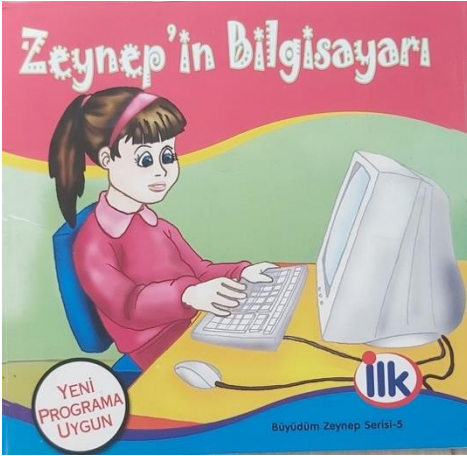


olmak için süslenmek gerektiğini düşünen Tuğba, annesinin gardırobundan parlak bir gece elbisesi seçer. Elbiseyi giyer ama elbisenin içinde kaybolur adeta. Tuğba, elbiseyi kısaltmak için makasla keser. Daha sonra makyaj yapıp kolye ve küpe takan Tuğba, kendini yine de güzel bulmaz. Üstelik annesinin yatak odasını dağıtmış, elbisesini kesmiştir. O sırada annesinin odaya gelmesiyle ağlamaya başlayan Tuğba, annesine güzel olmadığını bu yüzden süslendiğini söylediğinde annesi onu teselli eder, büyüdükçe daha güzel olacağını söyler. Daha sonra annesi Tuğba'ya kendisinin küçüklük fotoğraflarını gösterir ve beş altı yıl sonra iyi beslenirse güzel bir genç kız olacağını söyler. Kitabın çocuk kahramanı Tuğba, konuşmalarıyla ve davranışlarıyla çocuk karakterine uygundur. Ayrıca kitapta yer alan görsellerde de küçük bir kız olarak çizilmiştir.



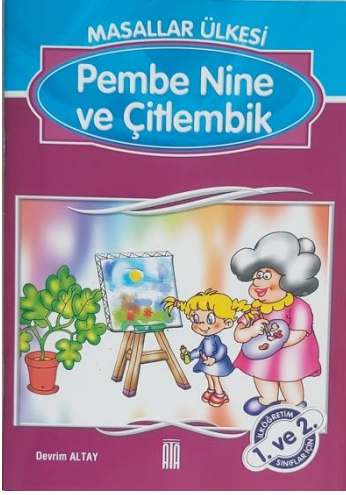
Erdal Çakıcıoğlu'nun yazdığı Sorumluyum Sorumlusun, Sorumlu (Çakıcıoğlu, 2011) adlı kitapta Ceren, okula başladığı ilk gün tanıştığı Ecem'i çok sevmektedir. Çocukların yaşlarının belirtilmediği kitapta bu çocukların anaokulundan arkadaş oldukları belirtilir. Ceren, Ecem'in dağınık biri olmasından hoşlanmamaktadır. Ecem, oyuncakları oynadıktan sonra dağınık bırakır. Arkadaşını üzmemek için Ceren bir süre bu duruma sessiz kalır. Daha sonra arkadaşına örnek olma adına oyuncakları onun yanında toplar. Bu sonuç vermeyince arkadaşının dağınık oyuncaklarını da Ceren toplar ama bu yaklaşımı da sonuçsuz kalır. Ceren, annesinin önerisiyle rahatsızlığını arkadaşı Ecem ile paylaşır. Ecem, yaptığı yanlışın farkında değildir hemen ikna olur ve Ceren'e uyarısı için teşekkür eder. Ecem, temizliği ile tüm arkadaşlarına örnek olur. Yaz tatili bitip okullar açıldığında ikisi de aynı sınıfın öğrencisi olurlar. İkisi de Sağlık ve Temizlik

Kulübünde görev alırlar. Kitapta Ceren, yaşının üzerinde bir anlayış ve olgunlukta anlatılmıştır. Çocukların görsellerdeki resimleri anaokulu yaşında göstermektedir. Resimli kitaplarda metin varsa, metin ve resimler birbirleriyle bağlantılı ve birbirini tamamlar nitelikte olmalıdır. Pek çok çocuk ilk dil deneyimlerini resimli kitaplardan kazanır ve dış dünyayı bu kitaplar aracılığıyla tanır. İyi bir resimli kitap, çocuğun hayal gücünün gelişimini destekler ve çocuğu resim sanatı ile tanıştır. Görsel ve işitsel algılamada yani çocuğun bilişsel gelişiminde son derece etkili olan resimli çocuk kitapları, aslında edebiyat dünyasına açılan ilk kapıdır. Görsel ve işitsel algılama olmadan edebî eserler okunamaz ve dinlenemez (Sınar Çılgın, 2007: 89).



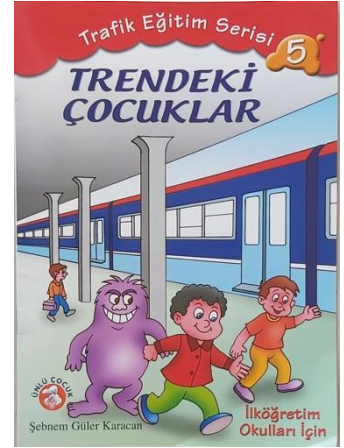
Aslı Bektaşoğlu'nun yazdığı Zeynep'in Bilgisayarı adlı kitapta, anneannesi tarafından bilgisayar armağan edilen Zeynep'in bilgisayar bağımlılığı anlatılır. Bilgisayara sahip olduğu için çok sevilen Zeynep, tatil günleri sabahleyin erkenden kalkar, bazen kahvaltı yapmadan bilgisayar başına oturur. En iyi arkadaşı bilgisayar olan Zeynep, kitap okumayı ve arkadaşlarıyla oynamayı da bilgisayar yüzünden bırakır. Bütün yaz bilgisayar

başından kalkmayan ve bilgisayarına çok alışan Zeynep, okullar açıldığında okula gitmek istemez, bilgisayarda oynamak ister. Babası ve annesinin ısrarıyla okula giden Zeynep, okulda da bilgisayarını düşünür. Bir süre sonra öğretmeni, Zeynep'in annesini arayarak Zeynep'in ders dinlemediğini, etkinliklere katılmadığını ve ağladığını söyler. Annesi, Zeynep ile konuşur ve kızının okuldan geldikten sonra yatana kadar bilgisayarda oynamak istediğini öğrenir: "O kadar uzun zaman olmaz. Bilgisayarın yararı kadar zararı da var. Okuldaki bütün etkinliklere katılman şartıyla günde bir saat oynayabilirsin dedi" (Bektaşoğlu, 2005: 16). Zeynep, annesinin şartlarını kabul eder ve o günden sonra okuluna seveerek giden başarılı bir öğrenci olur. Kitapta bilgisayarın çocukları cezbeden, onların hayatla bağlantılarını kesmelerine yol açan cazibesi üzerinde durulmuştur. Kitapta yer alan görseller de çocuğun tepkileri de çocuğu yansıtacak gerçekliktir.



Pembe Nine ve Çitlembik adlı kitapta, yedi yaşında Çitlembik adlı bir kız çocuğunun ninesi ile olan resim yapma macerası anlatılmaktadır. Çitlembik, elinde bir resim çantası ile ninesinin evine gelir. Ninesinin resim yapması için çantadaki şövaleyi, tuvali, paleti ve boyaları çıkarır. Çocuğun küçük resim çantasında bu aletleri nasıl taşıdığı düşündürücüdür. Daha önce hiç resim yapmayan nineye Çitlembik öğretmenlik yapacaktır. Fakat nine o kadar güzel bir resim yapar ki Çitlembik hayretler içinde kalır. Ninenin gizli kalmış yeteneği açığa çıkar adeta. Çitlembik, ninesiyle yetişkin gibi konuşmaktadır: "Nineciğim, sen benden fazla yaşadığın için çok şey biliyorsun. Resim yapmayı bilmemene rağmen hayatın boyunca edindiğin tecrübeyi tuvale çok güzel aktardın. Biraz önce seni öğrenci yaptığım için özür dilerim" (Altay, ? : 12). Kitaptaki görselde Çitlembik çok küçük yaşta çizilmiştir.

Şebnem Güler Karacan'ın yazdığı Trendeki Çocuklar adlı kitapta, trafik canavarı, tuzağa düşürecek çocuk aramaktadır. Trafik canavarı, yolculuk esnasında kapı ve pencereden dışarı sarkan çocukları çok sever. Bir süre çocukları izleyen trafik canavarı, Can adlı çocuğu gözüne kestirir. Ona göre Can yaramaz bir çocuktur ve trenden sarkabilir. Canavarın tahmini doğru çıkar. Can, kapıdan dışarı sarkar ve dışarıdan gelen rüzgar hoşuna gittiği için kapıyı açıp iyice sarkar. Bu durum canavarın hoşuna gider. Bir ara eli kayan Can, kapıyı tutamaz ve düşmek üzereyken yaşlı bir adam onu tutar. Vagondaki yolcular ve yaşlı adam Can'ı trenden sarkmaması konusunda uyarırlar. Trafik canavarı, Can'ın bir daha trenden sarkmayacağını anlar ve oradan uzaklaşır. Kitap, Can'ın ağzından yazılmış bir şiirle biter:



Tren giderken çuf çuf...

Ben dışarı bakarım.

Kapı önünde durmam,

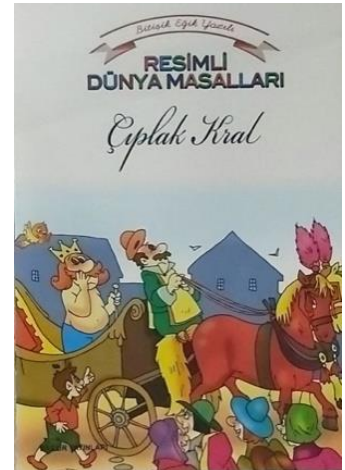
Duranlara kızarım.

Tren gidiyor çuf çuf.

Çok dikkatli dururum (Karacan, 2006: 15).

Kitapta çocukların görsellerde çok küçük yaşta çizildiği görülmektedir. Bu çocuklar yanlarında bir yetişkin olmadan nereye gitmektedirler belli değildir. Kitaptaki çocuklar sadece yazarın vermek istediği tehlike için oluşturulmuş tiplerdir. Esas olan, araçlarda dikkatli olma mesajının verilmesidir. Çocuğun özel hayatı ile ilgili ayrıntılara girilmemiştir.

Çıplak Kral (Billur Yay.) masalında, güzel giyinmeyi seven bir kralın sarayına gelen iki dolandırıcı, kendilerini terzi gibi tanıtır. Krala o kadar güzel giysiler dikeceklerdir ki o giysileri sadece akıllı kişiler görebilecektir. Dolandırıcı terziler, günlerce prova yapar, giysi dikeyor görünürler ama ortada ne kumaş ne giysi vardır. Ancak kral dahil kimse terzilerin diktiği giysileri



göremediği halde akılsız oldukları anlaşılmasın diye ses çıkaramazlar. Kral, dünyada eşi benzeri olmayan bu giysilerle halkı selamlamak ister. Tören günü kral çıplak bir şekilde halkı selamlar. Alanda bulunan herkes kralın çıplak olduğunu görür ama ses çıkarmaz. Bu esnada bir çocuk “kral çıplak” diye bağırır. Kral, gerçeği haykıran tek kişi olan bu çocuğu ödüllendirir. Çocuk, ölene kadar sarayda kralla birlikte yaşayacaktır. Çocuk, tüm saflığıyla, gerçeği karşısındaki kral da olsa haykırabilir.

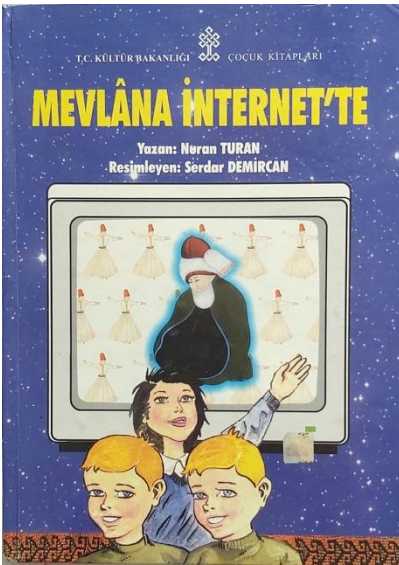
Sophie Adriansen tarafından yazılan Süt Kutusundaki İnek kitabında, yaşı ve adı belirtilmeyen bir çocuğun süt kutusunda inek olduğuna inanması ve buna dair kendisiyle konuşmaları verilmektedir. Çocuğa göre bezelye kutusunda bezelye, sardalya kutusunda sardalya, mısır gevreği kutusunda mısır gevreği resmi vardır. Süt kutusunda da inek resmi olduğunu gören çocuk, kutunun içinde inek olduğunu hayal eder. Bu yüzden babası süt kutusunu makasla açtığına ineğe zarar vermesinden korkar. Ara sıra da kutunun içindeki ineği görmeye çalışır ama hiç göremez. Çocuk, süt kutularındaki ineklerin süt bittikten sonra kutudan çıkıp bir yerlerde bulduklarını düşünür. Orada kutudan kurtulmanın sevinciyle dans ettiklerini bile hayal eder. Kitap, çocuğun ineklerle ilgili yorumuyla biter: “Siz siz olun, ineklerin sakın görünüşüne aldanmayın... Onlar sürprizlerle dolu hayvanlardır...” (Adriansen, 2018: ?).



Sulhi Dölek'in yazdığı Kahverengi Giysiler adlı öyküde, fakir bir çocuğun bayramda güzel kıyafetler giyinme özlemi anlatılmaktadır. Bu fakir çocuk, babasıyla birlikte dükkân dükkân dolaşarak bayramlık kıyafet seçen çocuklara özenerek bakmaktadır: “Karnının açlığı, bayramı düşünmesine engel olmuyordu. Bayram yerlerini ve güzel giysiler içindeki öteki çocukları geçirdi aklından. Babalarıyla birlikte mağazalara giren, sonra yepyeni pabuçlarını koltuklarının altına alıp çıkan çocukları kıskanıyordu. Onun bayram sabahı giyeceği yeni giysileri olmayacaktı. Hem onu elinden tutarak alışverişe götürecek bir babası da yoktu” (Dölek, 2003: 123). Öyküde, vitrinin önünde duran çocuk, dükkân sahibi tarafından dükkâna çağırılır ve çeşitli kıyafetler giydirilir. Çocuk, kendisine bayram hediyesi olarak giysi alınacağını zannederek heyecanlanır: “Aynada kendini tanıyamadı çocuk. Kılık nasıl da değiştiriyordu insanı! Bir iskemlenin üstünde yığılı duran eski giyeceklerine baktı. Ne zavallı görünüşleri

vardı! Onları bunca zaman nasıl sırtında taşıdığına şaşıtı” (Dölek, 2003: 125).

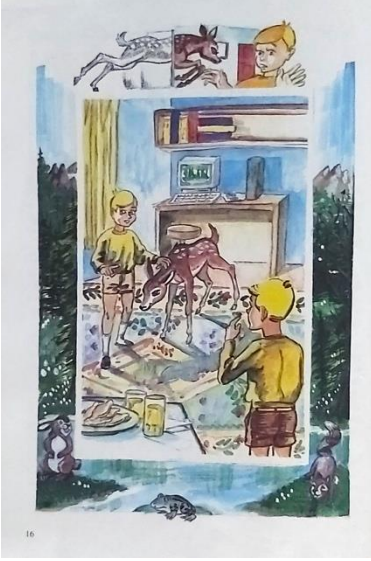
Öykünün sonunda, bayram hediyesi olarak alınan ve öykünün kahramanı fakir çocuğa giydirilen giysilerin, hastalığı sebebiyle alışverişe gelemeyen bir çocuk için olduğu anlaşılır. Hasta çocuk ile olayın kahramanı olan çocuğun beden ölçüleri uyduğu için giysiler onun üzerinde denenmiştir. Öykü, bir hayal kırıklığı ile biter. Öyküde çocuğun davranış ve duyguları yazar tarafından çok iyi betimlenmiştir.



Nuran Turan'ın yazdığı Mevlâna İnternette adlı kitapta, Sinan ve Kaya isimli ikiz kardeşlerin maceraları anlatılmaktadır. Kitapta yer alan görsellerden, çocukların yaşlarının en fazla on olabileceği tahmin edilmektedir. Bu kitapta çocuklar yaşlarının üzerinde bir olgunlukla konuşmaktadırlar. Çocukların kurdukları cümleler, düzeylerinin çok üzerinde ve uzundur. Bölümlerden oluşan kitabın Canı Sıkılan Ceylan bölümünde, ikiz kardeşler İnternet'ten Mevlâna öyküleri okumak üzere bilgisayarlarını açtıklarında ekrandan odaya ceylan atlar. Yazar, bu duruma çocukların çok şaşırdığını söyler ama çocukların tepkilerini anlattığı cümle, çocukların bu olayı yaşlarının üzerinde bir olgunlukla karşıladıklarını göstermektedir: “Bu davetsiz misafirin aniden geliverişine çok şaşıran Sinan, ceylanın iri siyah, anlamlı gözlerine, “Hayrola, burada ne arıyorsun?” der gibi baktı” (Turan, 2000: 15). Çok şaşıran bir çocuk, bu kadar olgun bir tepki vermez. Yazar burada çocuğu yetişkin gibi betimlemektedir. Ceylan, yaşadığı yerden sıkılmış ve farklı hayatlara özenerek Sinan ve Kaya'nın evine konuk olmuştur. Bu iki çocuk, ceylandan değil, annelerinin kendilerine kızmasından korkarak ceylanı

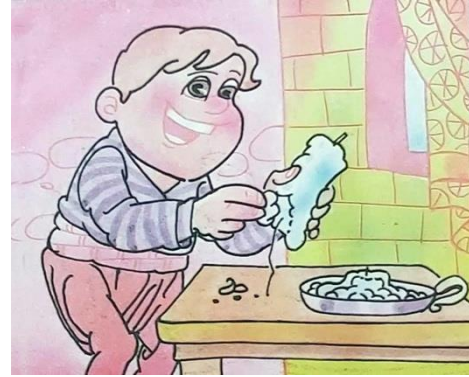
yaşadığı yere dönme konusunda ikna etmeye çalışırlar. Bu esnada Kaya'nın kurduğu cümlelerde yer alan betimlemeler, onun yaş düzeyinin üzerinde bir şairaneliğe sahiptir. Kaya, ekranda görünen ve ceylanın geldiği





yeri anlatan görüntüye bakarak şöyle konuşur: “Oysa ben orada olmayı ne kadar çok isterdim. Doğanın içinde, tertemiz hava, göz alabildiğine yeşillik... Şu göle bakın. Güneşin son kalan ışıklarının gölde yıkanması ne hoş bir görüntü yaratmış. Göl kenarındaki salkım söğütün altına oturup, renkli ışıkların dansını seyretmek ne güzel. Sonra bak, senin bütün arkadaşların, tanıdıkların, ailen orada. Tavşanlarla kuşlar yarışıyor” (Turan, 2000: 15). Ceylan, çocuklar ne söylerse söylesin ikna olmaz ve o esnada odada bir tepsinin içinde bulunan sandviçten yemek ve limonata içmek ister. Sinan, ceylanın bu isteğine yetişkin cümleleriyle cevap verir: “Ama onlar sana göre değil. Değişik bir şey yersen miden bozulur. Alıştığın besinleri almalısın” (Turan, 2000: 15). Burada Sinan, çocuk yaşta olmasına rağmen çocuk gibi konuşmamakta ve çocuk tepkisi vermemektedir. Çocuklar, özellikle hayvanlarla yiyeceklerini paylaşmayı severler. Paylaşma değerini de vermek adına yiyeceklerden ceylana az da olsa tattırmak hem daha uygun hem de daha çocukça bir yaklaşım olabilirdi.

Ahmet Yozgat’ın yazdığı Resimli Deyim Hikâyeleri kitabında yer alan “Yalancının Mumu Yatsıya Kadar Yanar” öyküsünde, bir medresede okuyan beş öğrenciden bahsedilmektedir. Rasimlerde çocukların yaşı küçük çizilmiştir. Bu beş öğrenci aynı odada kalmaktadır. Kaldıkları odada aydınlatma yoktur. Aralarında anlaşarak her gece birinin mum almasına karar verirler. Sıra Yahya adlı çocuğa geldiğinde, yazarın deyimiyle “biraz dalavereci” olan Yahya mum almak yerine diğer günlerden arta kalan erimiş mumları toplar ve birbirine yapıştırarak mum yapar. Akşam olduğunda Yahya’nın mumu yakılır ama bu toplama mum ancak yatsıya kadar dayanır. Arkadaşları, Yahya’ya mumun neden çabuk tükendiğini sorduklarında şöyle der: “Mumları küçültmüşler. Şu insanlar da amma sahtekar oldular” (Yozgat, 1998: 143). Arkadaşları Yahya’ya inanmaz ve onun da sahtekar olduğunu söyler: “Yalancının mumu yatsıya kadar yanar arkadaşlar” (Yozgat, 1998: 143).



#### 4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

İncelenen çocuk kitaplarının çoğunda çocukların yaşı belirtilmemiştir. Bu kitaplarda yer alan çocukların yaşı ancak kitaplardaki görsellerden tahmin edilebilmektedir. Bazı kitaplarda yer alan görseller de çocukların yaşı konusunda yanıltıcı olabilmektedir. Kitapların genelinde çocuklar idealize edilmiş ve yaşlarının üzerinde bir dille konuşmaktadır. Çocuklar, düşünce ve duygu dünyası, kendilerini ifade etme bakımından yaşlarının üzerinde bir olgunluğa sahipken görsellerde küçük yaş görünümünde çizilmişlerdir.

Özellikle küçük yaşlara yönelik olarak hazırlanan çocuk kitaplarında resim çok önemlidir. Çocuk kitaplarında yer alan çocuk resimlerinin çocukların yaşlarına uygun çizilmesi önemlidir. Anlatımda ise özellikle çocukların konuştuğu kısımlarda ifadelerin çocukların düzeyinde olması önemlidir. Aksi takdirde çocuk kitapları doğallıktan ve inandırıcılıktan uzaklaşacak, sadece yazarın üslubunun yansıdığı yapay eserler olacaktır. Çocuğun konuşma düzeyini tahmin ederek onu yaşına uygun betimlemek ve konuşturmak yazarların çocuk kitabı yazmadaki başarısının da göstergesidir. İyi bir çocuk kitabı yazarı olmak çocuğu her yönüyle çok iyi tanımayı ve bunu eserine aktarmayı gerektirir.

**KAYNAKLAR**

1. Adriansen, Sophie, (2018). Süt Kutusundaki İnek, Çeviren: Damla Kellecioğlu, Uçanbalık/Tudem Yayınları, İzmir.
2. Aline De Petingy, (?). Cemile Banyo Yapmak İstemiyor, Çeviren: Seda Darcan Çiftçi, Kaknüs Çocuk Serisi, İstanbul.
3. Altay, Devrim, (?). Pembe Nine Ve Çitlembik, Ata Yayıncılık, Ankara.
4. Bektaşoğlu, Aslı, (2005). Zeynep'in Bilgisayarı, Copyright İlköğretim Yayınları, İstanbul.
5. Çakıcıoğlu, Erdal, (2011). Sorumluyum Sorumlusun, Sorumlu, Akvaryum Yayınevi, İstanbul.
6. Çakmak Güleç, Havise ve Hulusi Geçgel, (2005). Çocuk Edebiyatı, Kök Yayıncılık, Ankara.
7. Çıplak Kral, Billur Yayınları, İstanbul.
8. Dayıoğlu, Gülten, (2011). Ece ile Yüce, Ece'nin Turist Arkadaşları, Altın Kitaplar, İstanbul.
9. Dölek, Sulhi, (2003). "Kahverengi Giysiler", Çocuklara Hikâyeler, Altın Kitaplar, İstanbul.
10. Erdal, Kelime, (2016). "Çocuk Kitabı Olması Açısından Muzaffer İzgü'nün Ökkeş Serisine Bir Bakış" Akademik Bakış, (Uluslararası Hakemli E-Dergisi) Sayı 56, Temmuz,-Ağustos-Eylül, Kırgızistan.
11. Grimm Kardeşler, (2005). Hansel İle Gratel, Timaş Yayınları, İstanbul.
12. Grimm Kardeşler, (2012). Hansel İle Gretel, Tramvay Yayınları, İstanbul.
13. Gündüz, Üzeyir, (2005a). Kibarcık Tedbirli Çocuk, Akçağ Yayınları, Ankara.
14. Gündüz, Üzeyir, (2005b). Kibarcık Örnek Çocuk, Akçağ Yayınları, Ankara.
15. İnan, Kamelya Mediha, (2011). Benim Güzel Mücevherlerim, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
16. İzgü, Muzaffer, (2007). Ökkeş Kapıcı, Özyürek Yayınevi, İstanbul.
17. İzgü, Muzaffer, (2007). Al Yanaklı Hasan, Bilgi Yayınevi, İstanbul.
18. İzgü, Muzaffer, (2008). Çocukların Ormanı, Bilgi Yayınevi, Ankara.
19. Karacan, Şebnem Güler, (2006). Trendeki Çocuklar, Ünlü Çocuk Yayınları, İstanbul.
20. Koçak İlhan, Menekşe, (2004). Ah Bebeğim Gibi Güzel Olsam!, Anıttepe Yayıncılık, Ankara.
21. Sever, Sedat, (2008). Çocuk ve Edebiyat, Tudem, İzmir.
22. Şafak Gülinaz ve Ayşegül Coşkun, (2008). Zeliş Oyuncaklarıyla Oynuyor, Küçükler Yayınları, İstanbul.
23. Sınar Çılgın, Alev, (2007). Çocuk Edebiyatı, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
24. Tuğrul, Belma ve Nihan Feyman, (2007). "Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Temalar", II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
25. Turan, Nuran, (2000). Mevlana İnternette, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
26. Türkçe Sözlük, (1988). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
27. Yeni Bir Bebek, (2003). Nurdan Yayınları, İstanbul.
28. Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek, (2000). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayınları, Ankara.
29. Yozgat, Ahmet, (1998). Resimli Deyim Hikâyeleri, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.





### ALEV SAÇLI ÇOCUK ADLI YAPITIN FANTASTİK UNSURLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ ANALYSIS OF THE LITERARY WORK TITLED 'THE FLAME-HAIRED CHILD' IN TERMS OF FANTASTIC ELEMENTS

**Doç. Dr. Yasemin BAKİ**

*Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Rize, Türkiye.,  
ORCID: 0000-0003-4064-3724*

#### ÖZET

Bu araştırmada, Cristine Nöstlinger'in "Alev Saçlı Çocuk" adlı masalsı öykü formundaki çocuk yapıtındaki fantastik unsurlar ve bu unsurların çocuk gelişimine katkısının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesiyle gerçekleştirilmiş, veriler betimsel analiz yoluyla incelemiştir. Araştırma sonucunda Frida adlı ana karakter etrafında yapılanan öyküdeki fantastik unsurların kurgulanışında düş-gerçek ilişkisi çevrimsel ilişki olarak tasarlanmıştır. Yapıttaki fantastik unsurlar incelendiğinde; Frida'nın kullandığı mantralarla saçlarını tutuşturup ve söndürebilmesi, teyzesi Anna Teyze'nin da aynı özelliğe sahip olması, havada uçmaları, saçlarının kanada dönüşmesi, gizemli kırmızı kitap, kedinin konuşması ve kelimelerin şifrelemesi sayılabilir. Yazar, metin arası boşluklar bırakarak hayal gücünün en etkin kullanıldığı modern yöntemlerden biri olan yaratıcı okumaya da kapı aralamıştır. Böylelikle okuyucunun metindeki boşlukları kendi muhayyilesinde yeniden yaratarak metni üretmesine olanak sağlanmıştır. Ayrıca yazar, çocukların neden kırmızı saç istemediklerine ilişkin teklifiyle de alışılanın dışında bir şey istemeye okuyucuyu yönlendirerek sezgilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Nöstlinger, yapıtta çeşitli yerlerde kelimeleri şifreleme yoluyla kelimeleri bağlamlarından çıkararak çağrışımlardan yararlanmaya çalışmış ve hayal gücünün gelişimine söz unsurları açısından da katkı sağlanmıştır. Öyküde insanüstü güçler hayal unsuruyla birlikte okuyucuda ilgi uyandıracak bir üslupla sunulurken gerçeklikle hayal arasında bağ kurularak bir kitap sayesinde insan yaşamının nasıl değiştiği ortaya gösterilmektedir. Böylelikle yazar, düşsel gerçekliğin gücünün açığa çıkışının ancak bilginin gücüyle olacağını aktarırken bilginin yüceliğini çocuk dünyasına ustaca bir üslupla didaktik ötesine geçerek sezdirme yoluyla gerçekleştirmiştir. Bununla birlikte Frida ve teyzesinin uçmasına ilişkin fantastik gerçekliğin üzerinin kapatılmış olması da toplumun farklılıkları kabullenemeyişine bir eleştiri olarak değerlendirilebilir. Bu eleştiriye rağmen aile içi sevgiye dayalı iletişim öne çıkarılmaktadır. Her ne kadar bu düşsel gerçekliğin üzeri örtülse de eserde fantastik unsurlar düş ve gerçek arasındaki gidiş gelişle gerçeklikten bağını koparmadan kurulmaya çalışılmış ve düş gücünün sınırsız olanaklarıyla okuyucu sezgisel düşünmeye yönlendirilmiştir. Eserdeki fantastik unsurlar kırmızı sihirli kitap aracılığıyla gerçek dünyaya adapte edilmiş kızıl saçları sebebiyle alay konusu edilen Frida'nın bu farklılığı bir güce dönüşmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Alev Saçlı Çocuk, fantastik unsur, hayal, gerçek.

#### ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the fantastic elements in the children's literary work of Christine Nöstlinger in the epic story form titled "The Flame-Haired Child" and the contribution of these elements to the children's development. The study was conducted with document analysis, one of the qualitative research methods, and the data were analyzed with descriptive analysis. As a result of the research, the dream-reality relationship was designed as a cyclical relationship in the fictionalization of the fantastic elements in the story built around the main character named Frida. The fantastic elements in this work can be seen as Frida's ability to light and extinguish her hair with mantras, Aunt Anna's having the same ability, their flying abilities in the air, their hair's turning into wings, the mysterious red book, the cat's speech ability, and the coding of words. By leaving

gaps between the text, the author has also opened the door to creative reading, one of the modern methods in which imagination is used most effectively. Thus, the reader is given an opportunity to reproduce the gaps in the text using his/her own imagination. In addition, the author's proposal on why children do not want red hair also contributes to the development of readers' intuition by guiding them to ask for something out of the ordinary. Nöstlinger, in his work, tried to get benefit from associations by extracting words from their contexts via encoding and contributed to the development of imagination in terms of word elements. In the story, the superhuman powers were presented with the element of imagination in a style that will appeal to the readers and it was shown how human life changed through a book by building a connection between reality and imagination. With this way, the author conveys that the power of imaginary reality will be revealed only by the power of knowledge, and shows the greatness of knowledge skillfully to the children's world through implication, going beyond didactic. However, the fact that the fantastic reality about Frida and her aunt's flying is covered up can be considered as a criticism of society's inability to accept the differences. In spite of this criticism, communication based on intrafamilial love has been brought into the forefront. Although this imaginary reality is covered up, the fantastic elements in the work have been tried to be built without breaking the connection between the dream and reality, and the readers are directed to intuitive thinking with the limitless possibilities of imagination. The fantastic elements in this literary work have turned this difference of Frida, who was mocked for her flamey hair adapted to the real world through the red magic book, into a power.

**Keywords:** The Flame-Haired Child, fantastic element, dream, reality.



### CUMHURİYETİ YÜKSELTECEK VE YAŞATAK NESLİN YETİŞTİRİLMESİNDE SÜRELİ YAYINLARIN KATKISI: CUMHURİYET ÇOCUĞU DERGİSİ ÖRNEĞİ

CONTRIBUTION OF THE MAGAZINES TO THE GENERATION THAT WOULD KEEP THE REPUBLIC ALIVE AND CHERISH IT: THE EXAMPLE OF “CUMHURİYET ÇOCUĞU”

Alev SINAR UĞURLU

Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Bursa, Türkiye.

ORCID ID: 0000-0002-0453-585X

#### ÖZET

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu kadrosu cumhuriyetin kökleşmesi, inkılapların benimsenmesi, devletin cumhuriyet idaresi altında, gelişerek geleceğe uzanabilmesi için çocuğun yetiştirilmesine özel bir önem vermiştir. Geleceğin emanet edileceği neslin yetiştirilmesinde geniş bir kitleye seslenmeyi hedefleyen, faydalı ile eğlendiriciyi birleştirmiş, hayata dair öğretici ve kalıcı bilgiler içeren dergilerden de yararlanılmıştır. 1930 ve 1940'lı yıllarda cumhuriyetin temel prensiplerini benimsemiş, evrensel kapılarını kapamamış kültür milliyetçileri yetiştirmek amacıyla nitelikli süreli yayınlarla çocuğa ulaşılmaya çalışıldığı görülmektedir. Tahsin Demiray'ın kurduğu Türkiye Yayınevi *Yavrutürk*, *Çocuk Haftası*, *Cumhuriyet Çocuğu*, *Ateş* gibi çocuk dergileri ile 1930 ve 1940'lı yıllarda geniş bir çocuk okur kitlesi yakalayabilmiştir. Bu dergilerden Cumhuriyetin 15. yılında, 29 Ekim 1938 tarihinde yayın hayatına giren ve 52 sayı yayınlanan *Cumhuriyet Çocuğu* edebî, eğitici ve öğretici içeriğiyle dikkat çeken bir süreli yayındır. 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik yayın yaptığını söyleyen derginin yazı işleri müdürü pedagoji profesörü Sadrettin Celal Antel'dir. Yazar kadrosu içinde Rakım Çalapala, Nimet Çalapala, Kemalettin Tuğcu, Burhan Bilbaşar, Enver Behnan Şapolyo gibi isimler vardır. Dergide hikâyeler, roman-çizgi roman tefrikaları, şiirler, resimler, karikatürler, bilmece, tabiat-tarih-coğrafya-fen bilgisi- Türk kültürü ve farklı kültürlerle ilgili yazılar vardır. Cumhuriyet idaresinde bir hukuk devleti içinde vatandaş olma bilincini telkin eden *Cumhuriyet Çocuğu* geçmişe ve değerlere bağlılığa son derece önem vermiş, Türklük çocuğu vurgusu yaparak milli kimlik ve aidiyeti ön plana çıkarmıştır. Derginin yayın politikası *Türkçülüğün Esasları* adlı eseriyle genç cumhuriyetin fikrî temelini atan Ziya Gökalp'in düşünceleri doğrultusundadır.

Bu çalışmada, İstanbul ve Ankara'yla sınırlı kalmayıp Türkiye'nin dört bir yanına hatta Kıbrıs'a ulaşan *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin Ziya Gökalp'in milli kültür ve medeniyet sentezi doğrultusunda “cumhuriyet çocuğu/vatandaşı” kimliği sunma çabası incelenecektir.

**Anahtar kelimeler:** *Cumhuriyet Çocuğu*, Dergi, Süreli Yayın, Çocuk, Eğitim, Edebiyat

#### ABSTRACT

The founding fathers of the Turkish Republic put a special emphasis on the bringing up the children in order to securing the future of the republic, adoption of the revolutions, taking hold of the newly established state. To achieve this objective, the magazines that aimed children, providing lasting knowledge about life by being both educative and fun, are also used. In the 1930s and 1940s, it is seen that for creating a generation of cultural nationalists that digested the core principles of the republic and have respect for the universal values, magazines were used to reach children. Türkiye Yayınevi, which was found by Tahsin Demiray, was popular among the children of 1930s and 1940s with the magazines such as *Yavrutürk*, *Çocuk Haftası*, *Cumhuriyet Çocuğu* and *Ateş*. *Cumhuriyet Çocuğu* began to be published at the 15<sup>th</sup> anniversary of the republic, on 29<sup>th</sup> October 1938 and had a total of 52 issues. It was remarkable for its literary, educational and pedagogical content. The magazine's target audience were 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> graders. It's editor-in-chief was professor of pedagogy Sadrettin Celal Antel and among its authors were Rakım Çalapala, Nimet Çalapala, Kemalettin Tuğcu, Burhan

Bilbaşar, Enver Behnan Şapolyo. The contents of the magazine consisted of short stories, serialized novels, comics, poems, pictures, comic strips, riddles, knowledge about sciences, geography, history, nature, Turkish culture and world cultures. *Cumhuriyet Çocuğu* inspired the consciousness of being an individual under the republic and a state of law, cared for values and history, underlined the identity of Turkish children. The policy of the magazine was on parallel with Ziya Gökalp, who is ideological founder of the republic with his masterwork, *Türkçülüğün Esasları*.

In this work, it is aimed to study the effort of *Cumhuriyet Çocuğu*, a magazine which was not exclusive to Ankara and İstanbul but was published on four corners of Turkey and even in Cyprus, on building the identity of “child/citizen of the republic” on the footsteps of Ziya Gökalp’s synthesis of civilization and culture.

**Key Words:** *Cumhuriyet Çocuğu*, Magazine, Periodical, Children, Education, Literature

“Ey yükselen yeni nesil! İstikbal sizsiniz.

*Cumhuriyeti biz kurduk. Onu yükseltecek ve yaşatacak sizsiniz.”*

Mustafa Kemal Atatürk

TDK sözlüğü dergiyi “siyaset, edebiyat, teknik, ekonomi vb. konuları inceleyen ve belirli aralıklarla çıkan süreli yayın, bülten, mecmua” (<https://sozluk.gov.tr/>) şeklinde tanımlamaktadır. Dergiler gazete gibi günlük haberler ve yorumlar değil öğretici ve kalıcı bilgiler içerir. Çocuk dergileri de bu genel tanıma uygun olarak edebiyatın türlerinden yararlanıp çocuğu şekillendirmek ve hayata hazırlamak amacıyla yayınlanırlar. Tanzimat Dönemi Edebiyatı içinde 1869’da *Mümeyyiz* ile başlayan ve gazete adıyla çocuğa seslenen süreli yayınlarda gazete ve dergi içerikleri birbirine karışarak devam eder. *Mümeyyiz* ve arkasından çıkan *Sadakat* (1875), *Etfal* (1875), *Arkadaş* (1876), *Çocuklara Arkadaş* (1882) gibi süreli yayınlara çocuğu anlayabileceği bir dil ile eğlendirirken öğretme metodunu benimsemiş ilk dikkat çekici örnekler olurlar. Çocuk için yapılan süreli yayınların sayısı II. Meşrutiyet sonrasında artar<sup>1</sup>. 1908’den sonra yayınlanan çocuk dergileri bilinçli bir yayın politikası izleyerek II. Meşrutiyet sonrasında siyasete hâkim olan Türk milliyetçiliği doğrultusunda çocuğu sosyal hayata ve geleceğe hazırlamak için çaba sarf ederler. *Çocuk Dünyası* (1913-1914) ve *Talebe Defteri* (1913-1919) bu yayın politikasını izleyen dergiler arasında okur kitlesi en geniş olan süreli yayınlardır<sup>2</sup>. Cumhuriyet döneminde görsel malzeme ve içerik açısından hem daha nitelikli hem de hitap edilen kitle tarafından daha rahat anlaşılıp benimsenebilecek süreli yayınlarla çocuğu yönlendirme çabası devam eder. Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucu kadrosu cumhuriyetin kökleşmesi, inkılâpların benimsenmesi için eğitimden yararlandığı gibi devletin cumhuriyet idaresi altında, gelişerek geleceğe uzanabilmesi için çocuğun yetiştirilmesine özel bir önem verir<sup>3</sup>. Geleceğin emanet edileceği neslin yetiştirilmesinde geniş bir kitleye seslenmeyi hedefleyen, faydalı ile eğlendiriciyi birleştirmiş, hayata dair öğretici ve kalıcı bilgiler içeren dergilerden de yararlanır. “1930’lu yıllar cumhuriyetin kendi sosyal ve ekonomik ideolojisini arama ve bulma yıllarıdır. Halkevleri bu yıllarda kurulmuş, ekonomik hayata yeni bir yaklaşım olarak devletçilik görüşü kabul edilmiş, halkçılık yeniden canlandırılmış, köye doğru sloganı ile yeni bir hareket başlamıştır.” (Başgöz, 2010: 12) Modernleşmenin en etkili aracı olarak eğitimi gören Cumhuriyet’in kurucu kadrosu “ilim ve fene dayalı bir eğitim” (Baran, 2010: 25) anlayışı takip ettiği gibi çocukta milli bilinci yerleştirip kuvvetlendirecek bir eğitim politikası uygular. 1930 ve 1940’lı yıllarda cumhuriyetin temel prensiplerini benimsemiş, evrensel

<sup>1</sup> Eski harfli çocuk dergileri için bkz. İsmet Kür, *Türkiye’de Süreli Çocuk Yayınları*, Atatürk Kültür Merkezi Yay., Ankara, 1991; Cüneyd Okay, *Eski Harfli Çocuk Dergileri*, Kitabevi Yay., İstanbul, 1999

<sup>2</sup> Geniş bilgi için bkz. Cüneyd Okay, “Meşrutiyet Dönemi Çocuk Dergilerinde Milliyetçilik/ Millilik(1908-1918)”, *Türk Yurdu*, S.136, Aralık 1998; Fatih Tuğluoğlu, “II. Meşrutiyet Döneminde Milliyetçi Bir Çocuk Dergisi: Talebe Defteri (1913-1919)”, *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, XV/30 (2015-Bahar/Spring), ss.99-139; Eray Yılmaz, “Osmanlılıktan Türk Milliyetçiliğine Bir Çocuk Dergisi: Çocuk Dünyası (1913-1914)”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XXXII / 1, 2017, 209-232

<sup>3</sup> Geniş bilgi için bkz. Yahya Akyüz, *Atatürkçü Düşünce, Atatürk ve Eğitim*, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 1992; Mustafa Ergün, *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ocak Yayınları, Ankara, 1997; *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*, Haz. Murat Alper Parlak, Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, 2010.

kapılarını kapamamış kültür milliyetçileri yetiştirmek amacıyla nitelikli süreli yayınlarla çocuğa ulaşılmaya çalışılır.

1930'lu ve 1940'lı yılların eğitim politikasına uygun olarak yayıncı ve siyaset adamı Tahsin Demiray'ın kurduğu Türkiye Yayınevi *Yavrutürk*, *Çocuk Haftası*, *Cumhuriyet Çocuğu*, *Ateş* gibi çocuk dergileri ile geniş bir çocuk okur kitlesi yakalayabilmiştir. “Türkiye Yayınevi, çocuk kitaplarının ve magazin dergiciliğinin öncüsüdür. 1930'lu ve 1940'lı yıllarda çocukluklarını yaşayan pek çok tanınmış isim, ilk okuma zevklerini Demiray'ın neşrettiği çocuk kitaplarından almışlardır.”<sup>4</sup> (Ercilasun, <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/tahsin-demiray-28144yy.htm>). Tahsin Demiray “heyecanlı bir Türkçü”dür (<https://www.yenicaggazetesi.com.tr/tahsin-demiray-28144yy.htm>). Onun çıkardığı dergilerden *Cumhuriyet Çocuğu* edebî, millî, eğitici ve öğretici içeriğiyle dikkat çeken bir süreli yayındır. Bu çalışmada *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin devletin eğitim politikası doğrultusunda “cumhuriyet çocuğu/vatandaşı” kimliği sunma çabası incelenecektir.

1.,2.,3. sınıflara seslenmeyi *Yavrutürk*, 6., 7. ve 8. sınıflara seslenmeyi de *Ateş* dergisine bırakan Türkiye Yayınevi *Cumhuriyet Çocuğu* ile 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik yayın yaptığını ifade eder: “*Bu üç gazete birbirini tamamlayarak, tam bir uygunluk ve derslere bağlılık içinde Türkiye'nin yüzbinlerce öğrencisi için çıkmaktadır. (...) Bu üç gazete öğretmenlerin, en tecrübeli kalemlerin, gençlik eserleri yazarlarının bir program üzerinde çalışmalarından ve Türkiye Yayınevi'nin en modern tesisatının, teşkilatının kuvveti ile meydana gelmektedir.*” (C 1, S 12, 18 Sonkanun 1939, s. 203) *Cumhuriyet Çocuğu* 4. ve 5. sınıf öğrencilerine seslendiğini söylese de “*Türk çocuklarının ve gençlerinin en beğendikleri, en güzel dergileri*” (C 2, S 48, 28 Eylül 1939, s. 418) olma çabası içinde olduğunu da belirtir.

Cumhuriyetin 15. yıldönümü münasebetiyle, 29 Teşrinievvel 1938 tarihinde yayın hayatına giren ve bir yıl boyunca düzenli olarak her hafta çıkan *Cumhuriyet Çocuğu*'nun son sayısı 26 İlkteşrin 1939'da yayınlanmıştır. Toplam 52 sayı yayınlanan dergi 46 sayı boyunca 20 sayfadır. II. Dünya Savaşı'nın başlamasının akabinde 21 Eylül 1939 tarihli 47. sayıda derginin 16 sayfaya, 49. sayıdan itibaren de 15 sayfaya düştüğü görülmektedir. Savaşın hemen başında yaşanmaya başlanan kâğıt sıkıntısının *Cumhuriyet Çocuğu* da etkilediği anlaşılmaktadır. 49. sayıda dahi heyecanla dergiye yeni sütunların ekleneceği haberi verilirken 52. sayıdan sonra dergi yayına devam edememiştir.

*Cumhuriyet Çocuğu*'nun yazı işleri müdürlüğünü ilk sayılarda üstlenen isim Pedagoji Profesörü Sadrettin Celal Antel'dir. Ardından Türkiye Yayınevi'nin sahibi Tahsin Demiray son sayıya kadar yazı işleri müdürlüğünü yürütür. Derginin sahibi olarak gösterilen isim İstanbul Öğretmenleri Yardım sandığı adına Zahide Tan'dır. Her sayı 5 kuruş, altı aylık abonelik 120 kuruş, yıllık abonelik 240 kuruştur.

*Cumhuriyet Çocuğu* “büyük Türk milletinin çocuklarına faydalı olmak” için çıktığını ifade eder; küçük okurlara okuma alışkanlığı kazandırıp bilim, teknoloji, kültür ve sanatta tam donanımlı bir nesil yetiştirmeyi hedefler. Çocuk için dergi ve gazete çıkarmayı milli bir ülkü olarak görür: “*Küçük Türk okurları bu okuma işini milli bir iş olarak kavrarlarsa çok yakın bir gelecekte Avrupalı milletlerin en başında gelenleri bile kısıktırarak çocuk gazetelerimiz olacaktır.*” (C1, S 13, 25 Sonkanun 1939, s. 206). Derginin hediye gönderdiği çocukların adreslerine bakıldığında *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin İstanbul ve Ankara ile sınırlı kalmayıp Türkiye'nin dört bir yanına<sup>5</sup> hatta Kıbrıs'a kadar ulaştığı görülmektedir. 1938-1939'ların Türkiye'sindeki kısıtlı nakliye imkânları düşünüldüğünde bir çocuk dergisinin il merkezleriyle de sınırlı kalmayıp pek çok ilçeye kadar ulaştırılması dergi yönetiminin çocuğu yetiştirmeye gerçekten milli bir dava olarak baktığını somutlaştırmaktadır.

<sup>4</sup> Yeni Türk Edebiyatının kıdemli hocalarından Prof. Dr. Orhan Okay, eleştirmen Fethi Naci, Türkiye Atom Enerjisi Kurumu eski başkanı Prof. Dr. Ahmet Yüksel Özemre gibi önemli isimler çocukluklarında Türkiye Yayınevi'nin çıkardığı dergi ve kitapları zevkle, ilgiyle okuduklarını ifade etmişlerdir (Ercilasun, <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/tahsin-demiray-28144yy.htm>).

<sup>5</sup> Adana, Adapazarı, Akşehir, Alaşehir, Ankara, Antakya, Aydın, Ayvalık, Bafra, Bartın, Biga, Burdur, Bursa, Çanakkale, Çorum, Denizli, Diyarbakır, Edirne, Elazığ, Eskişehir, Fethiye, Gaziantep, Gelibolu, Giresun, Isparta, İnebolu, İzmir, İzmit, Kayseri, Kırkağaç, Kilis, Konya, Kütahya, Malatya, Nazilli, Niğde, Ordu, Samsun, Sandıklı, Silivri, Sivas, Söke, Şile, Tavşanlı, Tekirdağ, Tokat, Trabzon, Uşak, Yalova, Zonguldak gibi il ve ilçelerdeki okur adresleri dergide yer almaktadır.



Dergide roman-çizgi roman-tiyatro tefrikaları<sup>6</sup>, hikâyeler, resimli hikâyeler, masallar, şiirler, karikatürler, bilmeceler, tabiat-tarih-coğrafya-fen bilgisi-Türkiye ve dünyadaki sosyal hayat- Türk kültürü ve farklı kültürlerle ilgili yazılar vardır. *Cumhuriyet Çocuğu*'nun yazar kadrosu içinde Burhan Bilbaşar, Rakım Çalapala, Nimet Çalapala, Kemalettin Tuğcu, Enver Behnan Şapolyo, A. Öykümen, S. Deşen, C. Ç. Öğretmeni isimleri yer almaktadır. Bu sınırlı yazar kadrosu içinde en yoğun olarak Rakım Çalapala ve Burhan Bilbaşar isimleri dikkat çeker. Rakım Çalapala bazen tam adını, bazen de Ra. Ça. müstearını kullanır<sup>7</sup>. Rakım Çalapala'nın hikâye türünde yazdığı metinler olmakla birlikte özellikle tabiat-tarih-coğrafya-fen bilgisi gibi bilgi verici yazıları ağırlıktadır. Kemalettin Tuğcu<sup>8</sup> birkaç hikâye ve *Göçmenoğlu*, *Altın Rüyası* adlı tefrika romanlarıyla dergiye destek verir. Enver Behnan Şapolyo<sup>9</sup> *Yayla Güllü* adını taşıyan romanını dergide tefrika etmiştir. *Cumhuriyet Çocuğu*'nun edebî sütunlarını dolduran asıl isim Burhan Bilbaşar'dır<sup>10</sup>. *Küçük Korsan*, *Atatürk Çocukları*, *Altın Araba Gümüş Tekerlek*, *Keloğlan*, *Taş İnsanlar Ülkesi* gibi roman, tiyatro ve masal tefrikalarının yanı sıra çok sayıda hikâye Burhan Bilbaşar'a aittir. A. Öykümen imzasının kullanıldığı metinlerin de Burhan Bilbaşar'a ait olma ihtimali yüksektir. Zira A. Öykümen imzası ile derginin 13. sayısında yayınlanan "Kendi Kendisinin Çocukları – Küçük Gazete Satıcısı" isimli hikâyenin sonunda anlatıcı yazar metnin küçük kahramanı İsmet'e kendisini gazeteci Burhan Bilbaşar olarak tanıtır. Dergide müstear olduğu izlenimi veren bir başka isim de S. Deşen'dir. Metinlerin içeriklerine ve üslûba bakıldığında *Öçhan Ece* adlı tefrika romanın ve bazı hikâyelerin üstünde yer alan S. Deşen imzasının da Burhan Bilbaşar'a ait olması mümkündür. Buna göre *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin sınırlı bir yazar kadrosu ile ancak son derece dolu bir içerikle çocuğa seslendiğini söylemek gerekir. Derginin her sayısının kapağında sevimli, temiz ve düzgün kıyafetli çocukları evde, okulda, sokakta ya da tatilde gösteren resimler vardır; bu resimlerde Türk bayrağı ve Atatürk sık sık yer alır. Kapak resimlerinin üzerinde Hayri Tülin ismi yazmaktadır. Derginin içinde yer alan bazı resimler bizim çizgilerimizi taşımakla birlikte büyük kısmı Amerikan dergilerinden alınmış izlenimi uyandırmaktadır. Özellikle *İki İzci Timin Kara Kapları* ve *Denizler Hakimi* gibi yazarı ve çizeri kaydedilmemiş macera ağırlıklı çizgi romanların Amerika menşeli oldukları bellidir. Dergi çocuğu yönlendirme konusunda bilmecelerden de yararlanmıştı. Bilmeceler sadece eğlendirmek, zekâyı işletmek için değil aynı zamanda bir pazarlama yöntemi olarak da kullanılmıştır. Çünkü bilmecelerin bazılarını çözebilmek için çocuğun dergideki bazı metinleri, örnek olarak bir hikâyeyi, okuması gerektiği söylenir. Ayrıca dergideki hikâyelerin içine bilmece çözen çocuk kahramanlar yerleştirilir. Örnek olarak A. Öykümen imzalı "Yurdakul'un Yılbaşı Hediyesi" adlı hikâyede *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin bilmecelerini doğru cevaplayıp ödül kazanan Yurdakul adlı fakir bir çocuğun sevinci işlenerek "Bilmecelerimizi çözün. Siz de ödül kazanın" mesajı verilir. Bilmeceleri doğru cevaplayanlar arasında çekiliş yapılır, her hafta kurada adı çıkan 70 çocuğa kumbara, kitap, oyuncak, voleybol topu, bisiklet, fotoğraf makinesi, masa saati, cep saati, kalem kutusu, okul çantası, dolma kalem, harita, akordeon, trampet, ağız mızıkası, kuru incir gibi ödüller verilir. Bu ödüller içinde en çarpıcı ve aslında en değerli olanı çocuğun beslenmesini takviye edici bir gıda olarak incirdir. Vitamin ve

<sup>6</sup> Dergide "tefrika" kelimesinin karşılığı olarak "sürek" kullanılmıştır.

<sup>7</sup> Gazetecilik ve öğretmenlik yapan Rakım Çalapala "Tahsin Demiray'ın sahibi bulunduğu yayınevi; *Çocuk Haftası* ve *Yavrutürk* adlı çocuk dergilerini, magazin dergisi *Hafta*'yı, sinema- tiyatro dergisi *Yıldız*'ı çıkardı. Rakım Çalapala bu dergilerde yayın yönetmenliği yaptı; çocuk şiirleri, öyküler, değişik konularda magazin yazıları yayımladı. Orada on yedi yıl dergilerle iç içe yaşadıkdan sonra, Kâzım Taşkent'le Şevket Rado'nun çıkardıkları *Resimli Hayat* dergisine geçti" (<http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/calapala-rakim>). Çocuklar için yazdığı *87 Oğuz* ve *Mustafa Atatürk'ün Romanı* adlı kitapları Cumhuriyet dönemindeki ilk çocuk yayınları içinde önemli yere sahiptir.

<sup>8</sup> Kemalettin Tuğcu, Cumhuriyeti yaşatacak neslin milli ve manevi değerlere sahip olarak memleketine hizmet bilinci ile yetişmesi için eser vermiş ve çocuk yazarlığını ciddi bir meslek olarak görmüştür.

<sup>9</sup> Tarihçi, araştırmacı, öğretmen, yazar Enver Behnan Şapolyo'nun "didaktik bir tavırla kurguladığı eserlerindeki asıl amacı milli bilinç oluşturmaktır." (<http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sapolyo-enver-behnan>)

<sup>10</sup> Burhan Bilbaşar hakkında pek fazla bilgi yoktur. Yazar kardeşi Kemal Bilbaşar dolayısıyla Burhan Bilbaşar hakkında bazı bilgilere ulaşmak mümkündür. "Babası Kafkasya göçmenlerinden polis baş komiseri Hüsnü Naim Efendi, annesi Bulgaristan göçmenlerinden Nuriye Hanım'dır. Sofya Üniversitesi'nden mezun olan naim Efendi bir süre Çanakkale'de görev yaptıktan sonra tayininin çıkmasıyla polis baş komiseri olarak Selanik'e gitti. Burada bir süre çalışan Naim Efendi'nin vefatı üzerine aile onun önceki görev yeri olan Çanakkale'ye göç etti. I. Dünya Savaşı yıllarında Çanakkale cephesinin de bombardımana tutulması üzerine aile, 1915'te buradan da ayrılmak zorunda kaldı. İki çocuğuyla yalnız kalan Nuriye Hanım, büyük oğlu Burhan'ı Darüşşafaka'ya verip küçük oğlu Kemal'i yanına alarak Eskişehir'e döndü." (<http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/bilbasar-kemal>) Burhan Bilbaşar Darüşşafaka'da okuyup öğretmen olur. 1935 yılında *Olgun Çocuk* adlı bir çocuk dergisi yayınlamıştır.

mineral bakımından zengin bir yemiş olan incirin hediye edilmesi yerli malı tüketme açısından teşviktir. Bunun yanı sıra 1929-1930'da dünyada yaşanan ekonomik bunalımdan Türkiye'nin de geniş ölçüde etkilendiği ve o tarihte ülkede incir üretiminin sınırlı olduğu düşünülürse (<http://www.aydindenge.com.tr/yazi/naim-ozdamar/22/01/2016/cumhuriyet-yillari-ve-incir1>) çocuklara incir gönderilmesi derginin hem zihnen hem de bedenen gülbüz Türk çocukları görmek istediğinin işaretidir.

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin son derece dikkat çekici olan bir özelliği de içerik belirlemede küçük okurlara danışılmasıdır. Dergi “*Daha ne gibi bilgi ve eğlence sayfaları istiyorsunuz?*”, “*Beğenmediğiniz, faydalı bulmadığınız resim ve yazılar var mıdır, nelerdir?*”, “*Bundan sonra ne biçim romanlar yazılmasını istiyorsunuz?*”, “*Bilmeceleri beğeniyor musunuz? Kolay mı, zor mu? Ne gibi bilmeceler yapılmasını istiyorsunuz?*”, “*Daha başka ne gibi karikatürler istiyorsunuz?*” (8 Şubat 1939, C 1, S 15, s. 246) gibi sorularla okuyucunun kendisini yönlendirmesini ister. Dergi 16. sayıdan itibaren çocukların gönderdikleri mektuplara yer verir, isteklerini göz önünde bulundurmaya çalışır. Çocuk için yayın yaparken çocuğun fikrini sorma, henüz dünyada çocuk haklarının konuşulmadığı ve Türkiye’de pedagoji çalışmalarının tam olarak başlamadığı bir dönem için çarpıcıdır. Çocuğa, kendi yaşamı ile ilgili düşüncesini ifade etme, yani katılım hakkı 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda kabul edilen “Dünya Çocuk Hakları Sözleşmesi”<sup>11</sup> ile teslim edilmiştir (<https://www.unicef.org/turkey>). Türkiye’de çıkan bir çocuk dergisinin “çocuk hakları ile ilgili diğer bildirgelerde yer almayan ve ilk kez Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde gündeme gelen” (Erbay, 2013: 39) katılım hakkını bu sözleşmeden 50 yıl önce Türk çocuklarına tanıtmış olması son derece önemlidir. Üstelik 21. yüzyılın başında yapılan araştırmalar Türkiye’de çocukla ilgili yayınlarda çocuğun katılımının pek fazla olmadığını, “pasif bir izleyici ve haber nesnesi olmaktan öteye geçme”diğini (Koman, 2011: 307) ifade etmektedir. 1938-1939 tarihinde çıkan *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin çocuk katılımına önem vermesi cumhuriyetin kurucu kadrosunun demokratik eğilimi ile uyumludur. Demokrasinin katılıma verdiği önem göz önünde bulundurulursa derginin çocuğu demokrasi kültürüyle tanıştırdığını ve çocuk-aile-toplum-millet ekseninde düşünce özgürlüğünü yerleştirmeye çalıştığını söylemek mümkündür.

## DERGİDEKİ METİNLER

### I- TÜRK LÜK BİLİNCİ, MİLLETE VE DEVLETE BAĞLILIK AŞILAYAN METİNLER

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisi Mustafa Kemal Atatürk’ün ve genç Cumhuriyet hükümetinin eğitimi dayandırdığı milliyetçilik ve halkçılık ilkeleri doğrultusunda yayın yapmıştır. Dergide milli bilinç aşılanırken eski Türklerin hayatı, Osmanlı Devleti, Milli Mücadele’den kesitler sunulur; Mustafa Kemal Atatürk’ün önderliğinde Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşu ve imar edilişi uzun uzadıya ve fotoğraflarla desteklenerek anlatılır.

#### A) ESKİ TÜRK MEDENİYETİ İLE İLGİLİ METİNLER

“Türk Medeniyetleri” sütunu İslâmiyet öncesi Türk kültür ve medeniyetini tanıtmak üzere tasarlanmıştır. Eski Türklerde avcılık, hekimlik, halıcılık, yazının kullanımı, günlük hayat, çocuğa verilen değer, dayanışmaya verilen önem hakkında bilgi verilir. Göktürk alfabesi tanıtılır, bu alfabedeki harflerin yeni Türk alfabesindeki karşılıkları verilir, hatta Göktürk alfabesi ile yazılan bazı kelimeleri çocuğun Latin temeline dayanan Türk alfabesine çevirmesi istenir. Doğru cevap veren çocuklara hediyeler gönderilir. Enver Behnan Şapolyo’nun yazdığı *Yayla Güülü* ve S. Deşen imzalı *Öçhan Ece* adlı tefrika romanlar eski Türkler hakkında verilen bilgileri destekleyici niteliktedir. *Yayla Güülü*’nün ilk tefrika edildiği 10. sayıda “*Bu yazı Türk efsanelerinden, Türk destanlarından örülmüş ve Cumhuriyet çocuklarına armağan edilmiştir*” (C 1, S 10, 4 Sonkanun 1939) cümlesi bulunmaktadır. Türk milletinin kadın-erkek-çocuk-geç-yaşlı, topyekûn kahraman olduğunu, esirliği asla kabul edemeyeceğini hamasî bir üslûpla anlatan *Yayla Güülü* ve *Öçhan Ece*’nin asıl iletisi Türklük

<sup>11</sup> Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi “çocuğun katılım hakkının özellikle aşağıdaki durumlarda teşvik edilmesi gerektiğini belirtmektedir:

- Genel politikaların belirlenmesinde
- Aile ortamında
- Çevrenin korunması ve sürdürülebilir kalkınmada
- Medyada
- Okul ortamında” (Erbay, 2013: 40)

bilincidir. *Yayla Gülü*'nün kahramanı Alparslan oğlu Oğuz iradesi, gücü, kararlılığı ile Türk milletini temsil eder. Romanda Oğuz, Kınık, Kayı boyları da tanıtılır. Oğuz'un kurultayı toplaması ve kurultay coşkusunun anlatıldığı satırlar Ziya Gökalp'ın 1911'de *Genç Kalemler* dergisinde yayınladığı "Altın Destan" adlı manzumeyi çağrıştırmaktadır. Tefrikada "Altın Destan"da yer alan *Kurultay toplanıp Tanrıdağı'nda/İlhan tahta çıksın Elmadağı'nda/Beyler solda dursun, Hanlar sağında*", "*Oğuz Han bayramı baharda olsun/Otağlar, çadırlar çiçekle dolsun/Genç kızlar oynasın, yiğitler solsun*" mısraları adeta nesre aktarılmıştır. Gerek *Yayla Gülü*'nde gerekse *Öçhan Ece*'de hilekâr ve güvenilmez olarak çizilen Çinlilere karşı dikkatli ve uyanık olmak gerektiği vurgulanır.

*Cumhuriyet Çocuğu*'nun İslâmiyet öncesi Türk varlığı üzerinde edebiyattan yararlanarak durduğu bir metin de Burhan Bilbaşar imzasını taşıyan "Keloğlan" adlı masaldır. Tefrika şeklinde dergide yayınlanan masalın başında Türk masallarının önemli bir tipi olan Keloğlan'ın akıllı, kurnaz, zeki ve iyi kalpli olduğu, kendisini saf gibi göstererek işlerini yoluna koyduğu belirtilir. Yani, bilinen Keloğlan tiplerinin tekrarı bir kahramandan söz edilir. Ancak metindeki Keloğlan malûm Keloğlan'ın özelliklerini taşımakla birlikte verilmek istenilen ileti doğrultusunda yazarın kendisine kattığı bir özelliğe daha sahiptir. Fakir bir oduncunun büyüttüğü Keloğlan gerçek babasının Tanrı Dağı yaylalarının ulu hakani Uzhan olduğunu öğrenir. Pek çok macera yaşadıkdan sonra babası ulu hakan Uzhan'a kavuşur. Keloğlan gibi tanınmış bir masal kahramanını kullanarak Türklük bilinci aşılacak istenmiş ancak zorlama bir bağ kurularak ileti verilmeye çalışılmıştır. Yine Burhan Bilbaşar'a ait "Altın Araba Gümüş Tekerlek" başlıklı "ulusal masal"da da Türk soyunun büyüklüğü dile getirilir.

## B)OSMANLI DEVLETİ İLE İLGİLİ METİNLER

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisi Türkiye Cumhuriyeti'nin altı yüzyıl cihana hâkim olan bir medeniyetin, Osmanlı Devleti'nin devamı olduğu bilinciyle yayın yapmıştır. Dergi, "Tarihten Yapraklar" başlığını taşıyan sütunu başta olmak üzere yayınladığı metinlerde Fatih Sultan Mehmet ve Mimar Sinan'dan gururla bahseder. *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin Osmanlı Devleti içinde asıl üzerinde durduğu dönem Lale Devri'dir. Kimi tarihçilerin "Gerileme Dönemi" olarak adlandırdığı 18. yüzyıla derginin özel bir önem vermesi anlamlıdır. Çünkü 18.yüzyılda Osmanlı Devleti köklü bir değişim içine girmiş, batılılaşma çabaları içinde hem zihniyet, hem de diplomasi ve dış politika anlayışı değişmeye başlamıştır. Sultan III. Ahmet'in saltanat yıllarını kapsayan Lale Devri matbaanın Türkiye'ye geldiği, kâğıt fabrikasının açıldığı, yurt dışına elçi gönderildiği, sanat, mimarlık, tıp, askerlik alanında yeniliklerin yaşandığı bir dönemdir (<https://islamansiklopedisi.org.tr/lale-devri>). *Cumhuriyet Çocuğu* dergisi bu döneme damgasını vurmuş olan Damat İbrahim Paşa'nın çalışmalarından sitayişle söz etmiş, onun Avrupa'daki teknik gelişmeleri ülkeye sokması, özellikle de matbaayı getirmesi anlatılmıştır (C 1, S 16, 15 Şubat 1939, s. 270). Dergide övgüyle bahsedilen 18. yüzyılda yaşamış bir diğer isim Osmanlı ordusunda ıslahat yapan ve Avrupa'daki gelişmeleri saraya aktaran Humbaracı Ahmet Paşa'dır (C 1, S 20, 15 Mart 1939, s. 359).

Dergide Osmanlı Devleti'nin güçlü ya da bilim ve teknolojiye açık olduğu dönemlerine yönelik olumlu bakış hikâye ve roman türleri ile desteklenmiştir. Örnek olarak Rakım Çalapala'ya ait "31 Şubat" adlı hikâye, Rumeli'nin Osmanlı Devleti tarafından fethedildiği dönemde geçer. Hikâye, kılıçlarıyla fetihleri gerçekleştiren atalarımıza şükran duygularını iletme için yazılmış gibidir. Bir kılıç ustasının adeta bir sanatkâr gibi uzun yıllar içinde emekle yetiştiği anlatılır. *Cumhuriyet Çocuğu*'nun en heyecanlı ve uzun tefrikası olan *Küçük Korsan* 16.yüzyılda geçer. Burhan Bilbaşar'ın kaleminden çıkan *Küçük Korsan*'da Akdeniz'de dehşet saçan Venedikli korsanların eline düşmüş bir Türk çocuğunun macerası anlatılır. Kimseye minnet etmeyen, korsanların gaddar reisini bile yiğitliği ile kendine hayran bırakan, Türk olduğunu asla unutmayan Ali adlı bu çocuk hem mensup olduğu Türk milletini hem de bağlı olduğu Osmanlı Devleti'ni temsilen esere yerleştirilmiştir. Konuşmalara bolca yer vermesi, hareketli, heyecanlı, bazen de komik sahneleriyle sinemaya rahatlıkla uyarlanabilecek bir metin olan *Küçük Korsan*'ın kahramanı Fırtına lakaplı Ali sık sık hamasî bir üslûpla Türk kimliğine vurgu yapar, gururla Türk olduğunu haykırır: "*Bir Türk değil ölümden, dünyada hiçbir şeyden korkmaz. Duyarlarsa öldürürler mi dedin? İşte gene bağıryorum. (...) Türküm ben.. ve bir Türk yavrusu olduğum için sevinçten, övünçten çıldırıyorum. Çünkü Türkler dünyanın en büyük bir milletidir. Yaşasın Türklük!*" (C 1, S 16, 15 Şubat 1939, s. 269) Burhan Bilbaşar'ın 16. yüzyılda Akdeniz'deki Türk korsanlarının maceralarını anlattığı *Öç Arslanları* adlı tefrika *Küçük Korsan*'ın devamıdır.

Dergide Osmanlı Devleti'nin Rumeli'deki hâkimiyetini kaybetmesi demek olan Balkan bozgunu sonrasında yaşanan acılar da Kemalettin Tuğcu'nun *Göçmenoğlu* adlı tefrika romanında dile getirilir. Roman, Balkanlardan göç etmek zorunda kalan Türklerin yaşadıkları acıları hatırlatmak için yazılmıştır. Kemalettin Tuğcu Türklere uygulanan soykırıma, düşmanın sivil halka vahşi saldırısına karşılık Türklerin sivillere asla zarar vermediğine, Rumeli'nin kaybına, geride bıraktığımız vatan topraklarına dikkat çeker. Karısını ve oğlunu şehit veren, düşmanın saldırısından kurtulabilmek için kızının intihar edişine şahit olan ve çaresizce ata topraklarını bırakıp Varna'dan kalkan bir göçmen gemisiyle İstanbul'a gelen Kara Ahmet'in yaşadığı facia Balkanlardaki Türklerin yaşadıkları faciayı temsil etmektedir.

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisindeki hikâye, roman, tiyatro gibi edebiyatla ilgili metinlerde Türk tarihini hatırlatan özellikle de Osmanlı Devleti'nin kuruluş sürecine atıf yapan kahraman isimlerinin olması da ayrıca dikkat çekicidir. Oğuz, Ayhan, İlhan, Turan, Alp, Akın, Korkut, Ertuğrul, Gündüz, Turgut, Dünder, Sungur ve Orhan isimlerinin sıklıkla kullanıldığı görülür<sup>12</sup>.

### C)MİLLİ MÜCADELE, ATATÜRK VE TÜRKİYE CUMHURİYETİ İLE İLGİLİ METİNLER

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisi en yoğun şekilde Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu ile ilgili metinlere yer vermiştir. İstanbul'un 16 Mart 1920'de İngilizler tarafından işgalini, 23 Nisan 1920'de TBMM'nin açılışını, 10 Ağustos 1920'de imzalanan Sevr Anlaşması ile yurdun nasıl parçalandığını, 30 Ağustos 1922 Başkumandanlık Meydan Savaşı'nı, 11 Ekim 1922 Mudanya Anlaşması'nı, 24 Temmuz 1923 Lozan Anlaşması'nı, 6 Ekim 1923 İstanbul'un kurtuluşunu uzun uzadıya anlatan dergi Mustafa Kemal Atatürk'ten her fırsatta övgüyle, gururla, minnetle bahseder. Milli Mücadele'nin safhaları, Atatürk'ün Türk milletini sömürge olmaktan kurtarması, yeni bir devlet kurması makale hüviyetindeki yazılarla anlatılırken edebî metinlerle de anlatılanlar pekiştirilir. Özellikle kahramanı çocuk olan metinlere ağırlık verilerek küçük okurlar da vak'aya dahil edilmeye çalışılır. Örnek olarak Burhan Bilbaşar "Büyük Millet Çocuğu" hikâyesinde düşman cephaneliğini havaya uçuran bir Türk çocuğunun kahramanlığını işler (23 Nisan Özel Sayısı, 23 Nisan 1939, s.13-15); "Adsız Kahraman" da Milli Mücadele'de düşmanla vuruşurken şehit düşen kahraman bir Türk çocuğunun hikâyesini anlatır (C 1, S 25, 20 Nisan 1939, s. 458-459). A. Öykümen imzalı "Türk Aslanı" isimli hikâye bir Türk gencinin Başkumandanlık Meydan Savaşı'ndaki kahramanlığını dile getirir.

Mustafa Kemal Atatürk'ün vefatı *Cumhuriyet Çocuğu*'nun yayın hayatına girmesinden 13 gün sonradır. Dergi, Türk milletinin acı kaybını "Babamızı Kaybettik" (C1, S 3, 12 Birinciteşrin 1938, s. 40-41), "Canımız, Herşeyimiz Atamızı Kaybettik" (C 1, S 3, 12 Birinciteşrin 1938, s. 52-53) manşetleriyle duyurur. Çocukların üzüntülerini ifade etmek amacıyla dergiye gönderdikleri metinleri yayınlar. Dergide sık sık Atatürk'ün Cumhuriyeti gençlere emanet ettiği ifade edilir. 19. sayı ile 23. sayı arasında tefrika edilen Burhan Bilbaşar'a ait *Atatürk Çocukları* adlı üç perdelik okul gösterisi Türk çocuklarının Atatürk'ün kendilerine bıraktığı emanete sahip çıkacakları mesajını vermek amacıyla kaleme alınmıştır. Rakım Çalapala "Kutlu Ödev" başlıklı şiirde (C 2, S 50, 12 Birinciteşrin 1939, s. 487) aynı mesajı verir. Burhan Bilbaşar'ın "Atatürk Çocukları" (C 1, S 12, 18 Sonkanun 1939, s. 199), "23 Nisan" (C 1, S 23, 5 Nisan 1939, s. 421), Kemal Bilbaşar'ın "Ant Marşı"<sup>13</sup> (23 Nisan Özel Sayısı, 23 Nisan 1939, s.12), Rakım Çalapala'nın "23 Nisan" (23 Nisan Özel Sayısı, 23 Nisan 1939, s. 5) gibi şiirleri milli ruhu canlandırıcı, milli devlete bağlılığı ifade edici örneklerdir.

Cumhuriyetin 15. yıldönümünde ilk sayısı yayınlanan *Cumhuriyet Çocuğu* dergisi küçük okurlarına adeta 15 yıllık sürecin değerlendirmesini de yapar. Özellikle demiryolları üzerinde durulur. Türk mühendis ve işçilerle 3000 kilometrelik demiryolu yapıldığı, yabancı şirketlerin elinde bulunan demiryolu hatlarının satın alınarak millileştirildiği anlatılır. "Yurt Postası", "Yurt Albümü" gibi sütunlarda zeytincilik, Tekirdağ'daki üzüm bağları, Almanya'ya portakal ihracatı, devletin ziraat politikası ve ziraatta modernleşme, köyün kalkınmasına verilen önem, İzmir'de açılan botanik bahçesi, Bursa'da yapılan maden arama çalışmaları, Beyşehir'de bulunan kömür madeni, yurt genelinde açılan fabrikalar, ithalat oranı hakkında bilgi verilir. Derginin birçok sayısında eski ve yeni fotoğrafları yan yana konularak Ankara'nın nasıl baştan inşa edildiği, İzmir'in nasıl imar edildiği gösterilir. Devletin çocuk politikası anlatılır. Yardıma muhtaç çocuklar için açılan barındırma odaları fotoğraflarla somutlaştırılarak tanıtılır. Eğitimdeki ilerlemeden bahsedilir. Vergi vermenin önemine

<sup>12</sup> Tarihi çağrışım yapan isimlerin dışında metinlerde Kaya, Tuna, Suna, Ercan, Tekin, Aykut, Günseli, Gökmen, Güncan, Oya, Ülkü, Ülker, Alkan, Altan, Sayhan, Ertürk, Gökçen, Özcan, Yurdakul gibi Türkçe kökenli isimler tercih edilmiştir.

<sup>13</sup> "Ant Marşı" notalarıyla birlikte yer almaktadır. Bestenin Burhan Bilbaşar'a ait olduğu yazılıdır.



vurgu yapılır. Türk ordusunun gücünden, milli egemenliğin öneminden, devletin nasıl işlediğinden bahsedilir. Derginin “saylav” tabir ettiği milletvekili seçimleri hakkında bilgi verilir. Bakanlar tanıtılır. Kültür Bakanı Hasan Âli Yücel’den geniş olarak bahsedilir. Hatay’ın anavatana katılma süreci anlatılır ve Hatay’ın anavatana katılma haberi coşku ve gururla verilir. 1932 istatistiklerine göre dünya üzerinde Türk adını taşıyan, Türkçe konuşan 65 milyon insan olduğu ifade edilir. Bu bilgiler aslında hedef kitle olan 4. ve 5. sınıf öğrencileri için bir hayli kapsamlıdır. Ancak dergi, Türk çocuğunun mensup olduğu milletle gurur duyan, yaşadığı ülkenin imkânlarını, ihtiyaçlarını, potansiyelini, nasıl yönetildiğini bilen, vatandaşlık bilincine sahip bir birey olmasını önemsemiştir. Milli değerleri telkin ederken sadece kahraman Türk milleti vurgusu yapmakla yetinmemiş, milli aidiyetin kişinin yaşadığı toprakları çok iyi tanımasıyla güçleneceğinin bilinciyle hareket etmiştir.

Dergide milli duyarlılık kazandırmak amacıyla çocuğa sunulan rol modellerin başında Mustafa Kemal Atatürk gelir. Atatürk’ün dışında genç yaştaki başarısının altı çizilerek Kültür Bakanı Hasan Âli Yücel (C 1, S 10, 4 Sonkanun 1939, s. 153), harf inkılabındaki çabalarının altı çizilerek ilk Maarif vekillerinden Mustafa Necati Uğural (C 1, S 10, 4 Sonkanun 1939, s. 158) ve yoksullara el uzatışının altı çizilerek Dr. Galip Hakkı (C 1, S 12, 18 Sonkanun 1939, s. 207) derginin olumlu örnek gösterdiği isimlerdir.

## II-DİDAKTİK METİNLER

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisinde öğretme amacıyla yazılmış çok sayıda metin vardır. Dergi 29 Teşrinievvel 1938 tarihli ilk sayısının başında çıkış amacını açıklarken çocuğun boş zamanlarını değerlendirmeyi, tabiat-tarih-coğrafyaya ait yazılar ile derslerine yardım etmeyi ve Türkiye Cumhuriyeti çocuğunun bilmesi gereken bilgileri kazandırmayı hedeflediğini ifade eder. Bu hedefe uygun biçimde hikâye başta olmak üzere edebiyatın türlerinden, resim, fotoğraf ve karikatürlerden yararlanılmış, ayrıca “Fennî Eğlenceler”, “Hayat ve Tabiat”, “Her Yerden Her Şeyden”, “Bunları Bilmiyordum” gibi sütunlarda veya kısa makalelerle çocuğa bilgi aktarımı yapılmıştır. Bu bilgiler biyoloji, matematik, fizik, coğrafya, tarih gibi sahalarda çeşitlilik göstermektedir. Hayvanlar âlemi, bitkiler âlemi ve sağlıkla ilgili metinler çocuğu biyoloji bilimine yönlendirici, ekoloji üzerinde düşündürücü, hayvanlar ve bitkilerin insan hayatındaki yerini fark ettirici, vücudunu tanıtır sağlıklı yaşamının yollarını öğretici bilgiler içermektedir. Örnek olarak pamuk, keten, karanfil, kadife çiçeği, üzüm, incir, ipekböceği, koyun, keçi, kaplumbağa, anopheles adlı sinek gibi hayvan ve bitkiler hakkında çok sayıda yazı vardır. Bitkilerin nasıl yetiştiği, hangi alanlarda kullanıldığı; hayvanların tabiat içindeki işlevleri, insan yaşamındaki yerleri uzun uzadıya anlatılmıştır. Gözün yapısı, sindirim sisteminin çalışması, kalbin çalışması, verem - tifo gibi bulaşıcı hastalıklardan nasıl korunacağı gibi bilgiler cumhuriyet hükümetinin sağlığa verdiği önem vurgulanarak anlatılır. Güneş ve ay tutulması, sıcak balonla uçuş, mumyalama, derginin makine adam tabir ettiği robotlar, mikroskop, sinema, derginin sinemalı radyo tabir ettiği televizyon, suyun üzerine kurulan şehirler, sporun önemi derginin üzerinde durduğu konulardan bazılarıdır. “Fennî Eğlenceler” başlığı altında çocuğun evde yapabileceği deneyler ve matematiği kolay anlaşılır hale getirebilmek için hazırlanan oyunlar temel bilimlerin öğrenilmesini zevkli kılmaktadır. Bazı hikâyeler ile de didaktik metinlerin iletileri pekiştirilir. Örnek olarak Belkis Bilbaşar imzalı “En Kıymetli Şey” isimli hikâyede sağlığın önemi üzerinde durulur, prevantoryum hakkında bilgi verilir. Burhan Bilbaşar, “Küçük Şampiyon”, C 1, S 23, 5 Nisan 1939, s.419-421; Deşen, “Küçük Yarışçılar, C 2, S 34, 22 Haziran 1939, s. 154, C 2, S 35, 29 Haziran 1939, s. 174-175; A. Öykümen, “Atlama Şampiyonu”, C 2, S 38, 20 Temmuz 1939, s. 226-228 gibi hikâyelerde çocuğu spor yapmaya teşvik ederler.

II. Dünya Savaşı arifesinde çıkan *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinde bir savaş tehlikesine karşı çocuğun nasıl kendisini koruyabileceğini anlatmak için de yayın yapılır. 1939 yılının Mayıs ve Haziran aylarında çıkan sayılarda gaz maskesi ve sığınaklar hakkında bilgi verilir. Özellikle hava saldırısına karşı korunma yolları açıklanır, pasif korunmanın altı çizilir: “*Cumhuriyet çocuğu! Sen bugün pasif korunma yollarını öğren, düşman uçaklarına göklerde silahınla karşı koymağı da yarın yiğit bir Türk askeri olduğun zaman öğrenirsin.*” (C 2, S 27, 4 Mayıs 1939, s. 9) II. Dünya Savaşı’nın 1 Eylül 1939’da Almanya’nın Polonya’yı işgaliyle başlamasının hemen ardından 1939 yılının Ekim ve Kasım aylarında yayınlanan 49.,50.,51. ve 52. sayılarda “Hava Tehlikesi” başlığı altında yayınlanan yazı dizisi de ilgi çekicidir. Türkiye’nin de karşı karşıya kalacağı olası bir savaş durumunda en büyük tehlikenin havadan geleceği, devletin hazırlıklı olmasının yanı sıra halkın da ne yapacağını bilmesinin önemi vurgulanır. Hava saldırılarında kullanılan bombalar, zehirli gazlar, boğucu gazlar hakkında bilgi verilir; zehirli ve boğucu gazların tesirleri ve korunma yolları anlatılır. 24 Ağustos 1939’da çıkan 43.sayıda İstanbul’da, 14 Eylül 1939’da çıkan 46.sayıda da Ankara’da hava saldırılarından



korunmak için tatbikatlar yapıldığı ve Türkiye'ye yönelik bir saldırı durumunda bütün tedbirlerin alındığı duyurulur. Doğrudan bilgi vermeye yönelik yazıların dışında çocuğu savaş durumunda pasif korunmaya yöneltmek için hikâye türünden de yararlanılmıştır. A. Öykümen imzalı "Gaz Maskesi" isimli hikâye buna örnektir (C 2, S 50, 12 Birinciteşrin 1939, s. 454-455). Derginin bu yayınları yapmasından itibaren dünyayı 6 yıl boyunca cehenneme çevirecek olan II. Dünya Savaşı başlar. Savaşın daha başında, o tarihte henüz ilkokul öğrencisi olan çocukları hem sakinleştirip hem de onlara tehlike karşısında yapılması gerekenleri kavratmak üzere *Cumhuriyet Çocuğu* dergisinin son derece sorumluluk sahibi bir yayıncılık yaptığını söylemek gerekir.

### III-İNSANİ DEĞER VE DAVRANIŞLARI AŞILAYAN METİNLER

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisinde çocuğun kendisiyle barışık, dengeli, özgüvenli, iç huzuru olan, topluma uyumlu, insanlarla sağlıklı iletişim kurabilen, hem kendine hem de başkalarına saygı duyan bir birey olarak yetişebilmesi için insanî değerler eğitimi de vermiştir. Sağlam bireylerin sağlam ve güçlü toplumlar oluşturacağı düşünüldüğünde insanî değerler eğitiminin sadece bireysel değil toplumsal fayda açısından da önemi ortadadır. Derginin "Aile Bilgisi" ve "Sosyal Hayat Bilgileri" adlı sütunlarda çocuğa evde, okulda, sokakta, ulaşım vasıtalarında, alışveriş yaparken nasıl davranılması gerektiği anlatılır, özellikle saygı üzerinde durulur. Topluluk halinde yaşarken uyulması gereken kuralları pek çok sayısında madde madde sıralayan dergi hem Türk gelenek, göreneklerine, ahlâkî değerlerine uygun hem de çağdaş medeniyetin gerektirdiği ölçüde nazik, hoşgörülü, duyarlı, saygılı, bencillikten sıyrılmış görgü sahibi bireylere şekil vermeye çalışır. Dergide insanî değerler eğitimi öğüt içeren metinlerin yanı sıra iletiyi çocuğun çıkarabileceği hikâyelerle de verilmiştir.

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisi insanî değerler içinde en fazla karşılık beklemeden iyilik yapmak, iyi niyetli olmak, yalan söylemek-başkalarının mallarına el uzatmak-saygısız davranmak, kıskançlık, iftira atmak gibi kötü huyları terk etmek, yardımsever olmak üzerinde durmuştur. "İyi Kalpli Kaya"<sup>14</sup> (C 1, S. 1, 29 Teşrinievvel 1938, s. 6-10), A. Öykümen imzalı "Küçük Hırsız" (C 1, S 12, 18 Sonkanun 1939, s. 192-193), "Arkadaş Sevgisi" (C 2, S 34, 22 Haziran 1939, s. 147-148); Rakım Çalapala'ya ait "Hasta Var" (C 1, S 12, 18 Sonkanun 1939, s. 200), "Otomobili Çiğneyen Adam" (C 1, S 13, 25 Sonkanun 1939, s. 212-213), "Çift Yumurtlayan Tavuk" (C 1, S 19, 8 Mart 1939, s. 332), "Kimseye Söyleme" (C 2, S 31, 1 Haziran 1939, s. 86) "Karşılık" (C 2, S 48, 28 Eylül 1939, s. 427); Burhan Bilbaşar'a ait "Kaldırım Mühendisi" (C 1, S 16, 15 Şubat 1939, s. 277-278), "Altın Kalp" (C 1, S 21, 22 Mart 1939, s. 379-381); Kemalettin Tuğcu'ya ait "Saat Hırsız" (C 2, S 28, 11 Mayıs 1939, s. 26) gibi hikâyeler bu iletileri işler. Dergi ısrarla çocukları kavga etmeden, birbirlerini kırmadan anlaşmanın yolunu bulmaları, verdikleri sözü tutmaları, başkasına zarar vermemeleri, yaramazlık ve tembellik etmemeleri gerektiği konusunda uyarır. Önemli olanın insanı toplum dışına itmek değil kazanmak olduğunun altı çizilerek kırmadan arkadaşı doğru yola sevk etmenin, uygun bir dille ikaz etmenin yolları öğretilir. Özellikle Burhan Bilbaşar'ın *Atatürk Çocukları* adlı oyunu bu açıdan çarpıcıdır.

Dergide çocuğa aşılanan değerler arasında mücadele etmek, çalışmak, azmi elden bırakmamak da yer alır. Bu değeri aşıl原因an metinlerden A. Öykümen imzalı "Kendi Kendisinin Çocukları Küçük Gazete Satıcısı" isimli hikâye dergideki yazarların kaynaklarını göstermek bakımından dikkat çekicidir. Hikâyede fakir bir ailenin çocuğu olan İsmet gazete satarak ailesine katkı yapmak ister. Ancak daha ilk iş gününde kabadayılık taslayan Efe Hasan onun elindeki gazeteleri çalıp kaçır. Gazeteci Burhan Bilbaşar yolda ağlarırken rastladığı bu çocuktan etkilenir, ona güvenir. Biraz para vererek ertesi gün gazete alıp işine devam etmesi için destek olur. Aradan 9 ay geçtikten sonra ziyaret ettiği bir okulda İsmet'e rastlar. Burhan Bilbaşar onun hem başarılı bir öğrenci olduğunu hem de gazete satarak ailesini geçimine destek verdiğini öğrenir. Çocuğun terbiyesine, sorumluluk sahibi oluşuna hayran olur. Hikâyeye, Mehmet Akif'in "Küfe" adlı şiirini çağrıştırmaktadır. Hikâyenin özellikle baş kısmı "Küfe"ye çok benzer. Derginin soran gazeteciye İsmet'in Turgut adlı arkadaşı "Senin işin yok mu bay amca. Haydi yoluna git. Bizim derdimiz bize yetişiyor. Bir de senin merakını mı giderelim" (C 1, S 13, 25 Sonkanun 1939, s. 218) cevabını verir. Bu cevap "Küfe"de okumak isterken babası öldüğü için ailesini geçindirmek zorunda kalan küçük Hasan'a öfkesinin sebebini soran şairin aldığı cevaba çok benzer: "Sakallı yok mu işin? Git cehennem ol şuradan! Ne dirlanıp duruyorsun sabahleyin oradan?" "Küfe"de Hasan'ın annesi "Baban yerinde adamdan ne istedin şimdi? Adamcağz sana, bak hâl dilince söylerken" sözleriyle Hasan'a hatalı olduğunu anlatmaya çalışırken bu hikâyede Turgut'a saygısızca konuştuğunu bir arkadaşı fark ettirir: "Neye öyle ters konuşuyorsun Turgut? Bay amca ne güzel soruyor." (C 1, S 13, 25 Sonkanun 1939, s. 218). İsmet de Hasan da fakirdirler, okumak isterler ama çalışmak zorundadırlar. İki metinde de anlatıcı

<sup>14</sup> Hikâyenin yazarı belirtilmemiştir.

yazarlar çocuklar için üzülrler, onlarla ikinci kez karşılaşrlar. Mehmet Akif, Hasan'ın sırtındaki küfeyle kötü kaderine teslim olduğuna tanıklık ederken A. Öykümen müstearını kullanan Burhan Bilbaşar, İsmet'in hem okuyup hem de çalıştığını öğrenir. Bu vesile ile *Cumhuriyet Çocuğu* dergisi eğitimin, okulun önemini de vurgulamış olur. A. Öykümen imzalı "Küfeci Çocuk" adlı hikâyede de okuma çağındayken çalışmak zorunda kalan kimsesiz bir küfeci çocuğun dramı anlatılır. Bu çocuk da İsmet gibi hem çalışıp hem de okumayı başarır. Dergideki hikâyelerde çalışmak zorunda olan çocukların aynı zamanda okumaktan vazgeçmemeleri dikkat çekicidir ve azmin zaferini yansıtır. Çalışan çocukların hayatlarından kesitler sunan bir edebî metin de Kemalettin Tuğcu'nun *Göçmenoğlu* isimli romanıdır. *Göçmenoğlu*'nda ailesini geçindirmek için çalışmak zorunda kalan, bu nedenle de okula devam edemeyen Tosun ve Balkan göçmeni Selim adlı çocukların hikâyesi de yer alır. Tosun gazete satar, Selim elektrikçi çırağıdır. Bu çocukların okula gitme imkânı olmaz ama romanın sonunda Selim iyi bir elektrikçi, Tosun da gazeteleri toptan alıp satıcılara dağıtan bir iş adamı olur.

Rakım Çalapala'nın "Para Dostları" (C 1, S 10, 4 Sonkanun 1939, s. 157), "Talih Oyunları" (C 1, S 23, 5 Nisan 1939, s. 412) gibi hikâyelerde tasarruflu olmak, parayı boş yere harcamamak gerektiği üzerinde durulur. Tasarrufa teşvik amacıyla dergide kumbara ve banka reklamları da yer almaktadır. Özgüvenin önemi (Nimet Çalapala, "Çanta Sapları", C 1, S 21, 22 Mart 1939, s. 372-373), insanlarla iyi iletişim görmek için öncelikle güler yüzlü olmak gerektiği (Rakım Çalapala, "Gülenle Somurtan", C 1, S 25, 20 Nisan 1939, s. 452-453), insanları dış görünüşlerine göre değerlendirmemek (Kemalettin Tuğcu, "Acı Bir Ders", C 2, S 32, 8 Haziran 1939, s. 115), batıl inançların boşluğu (Burhan Bilbaşar, "Tekinsiz Ev", C 2, S 32, 8 Haziran 1939, s.112-113; C 2, S 33, 15 Haziran 1939, s. 132-133) üzerinde durulan diğer konulardır.

#### IV-DÜNYADAKİ SOSYAL VE SİYASİ OLAYLARLA İLGİLİ METİNLER

*Cumhuriyet Çocuğu* dergisi küçük okurlarının dünyada gelişen sosyal ve siyâsî olaylar hakkında bilgi sahibi olmasını istemiştir. "Dünya Haberleri", "Dünya Postası" sütunları ile çocuğun başka ülkelerdeki gündemi takip etmesi sağlanmıştır. Bu şekilde çocuğun henüz küresel iletişim araçlarının çok sınırlı olduğu bir dönemde başka ülkelerde yaşananlardan haberdar olması sağlanmıştır. Dünya haberleri içinde Şili'de meydana gelen deprem, ABD'deki soğuk hava, İspanya iç savaşı, Londra'da hayatı durduracak derecede etkili olan sis, Çin'deki ve Japonya'daki çocukların sefaleti, Çin-Japonya-İspanya'nın mücadelesi, Avrupa'daki karışıklıklar, yaklaşan dünya savaşı tehlikesi, Almanya-Rusya-İtalya-Fransa-İngiltere-Japonya gibi ülkelerin liderleri ile ilgili haberler yer almaktadır. Başka ülkelerdeki hayatların tanıtımı edebiyatla da desteklenmiştir. Örnek olarak Burhan Bilbaşar'a ait *Buzlar Ülkesi*'nde isimli tefrika hikâyede Norveçli Balıkçılar, *Buzlar Altı Ülkesi* isimli roman tefrikasında da kutuplar tanıtılmıştır.

#### SONUÇ

İnsanî-sosyal-fennî ve milli meseleler üzerinde durarak çocuğun pasif bir seyirci olarak değil hayatın içinde yetişmesini isteyen *Cumhuriyet Çocuğu* dergisi kültürel, asrî ve millî bir şekillendirme gayreti içinde yayın yapmıştır. Okuyucusuna çizdiği örnek Türk çocuğu profili iyi niyetli, yardımsever, dürüst, harama el uzatmayan, açık sözlü, mert, atak, aile bağları kuvvetli, gerektiğinde kendi ayakları üstünde durabilen, özgüven sahibi, problem çözme becerisine sahip, insana değer veren, sağlıklı iletişim kurabilen, dert dinleyen, dertlinin derdine deva olmaya çalışan, hakkını savunabilen, kendine ve başkalarına karşı saygılı, gayretli, azimli, mücadeleci, çalışkandır. Bu insanî değerlere sahip olmanın yanı sıra ideal Türk çocuğunun milli aidiyeti güçlüdür. Milli aidiyeti güçlendirmek için Türklerin İslâmiyet öncesindeki hayatlarından kesitler sunulduğu gibi Osmanlı Devleti'nin cihan hâkimiyeti ile de gurur duyulmasına yönelik metinler yayınlanmıştır. Tarihi ve Türklüğü ile gurur duyan, milli kimliği etrafında kenetlenmiş, Mustafa Kemal Atatürk'ün açtığı yolda, gösterdiği hedeflere doğru yürümeye hazır bir neslin inşasını temel amaç edinen dergi vatandaşlık eğitimi de vermiştir. İnsanî değerlere sahip olarak, tarihi ve milli kimliğinden aldığı güçle geleceğe şekil verecek neslin evrensele kapılarını açık tutmak için yurt dışında yaşanan sosyal ve siyâsî olaylardan haber vermiş, temel bilimler ve teknolojinin önemini kavratmaya yönelik yayınlar yapmıştır. İnsanî ve sosyal duyarlılığa sahip; yaşadığı ülkenin kaynaklarını, ihtiyaçlarını bilen; ülkesinin dünyadaki yerini kestirebilen; başka kültür ve medeniyetleri tanıyan; kendi ülkesi ile başka ülkeler arasında karşılaştırma yapabilen; kültürün devamlılık gerektirdiğinin farkında ama devam ederken değişime ve gelişmeye açık ideal vatandaşlar yetiştirme misyonu ile hareket eden *Cumhuriyet Çocuğu* dergisi Türk çocuk süreli yayınları içinde özel bir yere sahiptir.

## KAYNAKLAR

1. Baran, T. A. (2010), “Atatürk’ün Eğitim Düşüncesi”, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*, Haz. Murat Alper Parlak, Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, s.19-33
2. Başgöz, İ. (2010), “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Türkiye’de Eğitimin Genel Görünümü”, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*, Haz. Murat Alper Parlak, Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara, s.7-17
3. Erbay, E. (2013), “Çocukların Katılım Hakkı Üzerine Bir Türkiye Değerlendirmesi”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, C2, S1: 38- 54
4. Koman, E. (2011), “Çocuklarla Birlikte Başka Bir Medya”, *Çocuk Hakları ve Medya Kitabı*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
5. *Cumhuriyet Çocuğu Dergisi* 1. (29 Teşrinievvel 1938 ) ve 52. (26 İlkteşrin 1939) sayılar arası
6. URL 1. <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/tahsin-demiray-28144yy.htm> (erişim tarihi 18.09.2020)
7. URL 2. <http://www.aydindenge.com.tr/yazi/naim-ozdamar/22/01/2016/cumhuriyet-yillari-ve-incir1> (erişim tarihi 18.09.2020)
8. URL 3. <https://islamansiklopedisi.org.tr/lale-devri> (erişim tarihi 23.09.2020)
9. URL 4. <https://sozluk.gov.tr/> (erişim tarihi 18.09.2020)
10. URL 5. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/bilbasar-kemal> (erişim tarihi 19.09.2020)
11. URL 6. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/calapala-rakim> (erişim tarihi 23.09.2020)
12. URL 7. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/sapolyo-enver-behnan> (erişim tarihi 23. 09. 2020)
13. URL 8. <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme> (erişim tarihi 22.09.2020)



### TÜRKİYE'DE VE İNGİLTERE'DE ÇOK SATILAN ÇOCUK KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

#### COMPARISON OF BESTSELLING CHILDREN'S BOOKS IN TURKEY AND ENGLAND

**Cahit KAVCAR**

*Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0565-8947>*

**Didem Sevgi ÖZGİDER**

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim, Çanakkale, Türkiye,  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0774-5916>*

#### ÖZET

Bu çalışmada Türkiye’de ve İngiltere’de çok satılan çocuk edebiyatı örneklerinden seçilen eserler, çocuk edebiyatı eserlerinin dayanması gereken temel ilkeler bağlamında değerlendirilmiş, biçimsel ve içerik özellikleri bakımından karşılaştırılmıştır. Bu çalışma; yapıtlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak suretiyle her iki ülkedeki “çocuk edebiyatı” anlayışına açıklık kazandırmaya yönelik bir girişim olmakla birlikte Türkiye ve İngiltere’de, değişen çocuk kavramının irdelenmesi ve karşılaştırılmasıyla, popüler kültürün çocuk edebiyatına yansıma biçimlerini değerlendirmeye ilişkin ipuçları sunacağı düşünülerek önemli görülebilir. Bu çalışma, hem çağdaş Türk çocuk edebiyatı hem de İngiliz çocuk edebiyatından örnekler sunarak, çocuk edebiyatının biçimsel, içeriksel, resimlendirme özellikleri ve eğitsel iletiler bağlamında farklı bakış açılarının belirlenmesine katkı sunmayı hedeflemektedir.

Bu araştırma, “tarama” niteliğinde, betimsel bir araştırmadır. Türk ve İngiliz çocuk edebiyatından belirlenen en çok satılan örnek kitapların biçimsel ve içeriksel özellikleri karşılaştırılarak, elde edilen verilerin ışığında yargılar geliştirilmiştir. Türk çocuğu ve İngiliz çocuğu aynı milli, dini, sosyal, kültürel, veya tarihsel süreçten geçmemiş olsa da, aynı coğrafyada yaşamasa da, incelenen altı eserde de kullanılan biçimsel ve içeriksel özellikler arasında anlamlı bir benzerlik olduğu görülmüştür. Bundan dolayı Türk ve İngiliz çocuk yazınında çocuğun kendisi, dünya, yaşam ve gerçekler üstüne düşünmesini sağlamaya yönelik evrensel değerleri içeren ortak konuların farklı dillerde kaleme alındığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışma, karşılaştırılan altı eser arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konmasıyla her iki ülkedeki “çocuk edebiyatı” anlayışına açıklık kazandırmaya yönelik bir girişim olarak değerlendirildiğinde, her iki ülkede de çocuğa yönelik eserler oluşturulurken kültürel öğelere yer verildiği ancak çocuk edebiyatının evrensel değerlerinden beslenildiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Edebiyatı, Karşılaştırmalı Edebiyat, Biçimsel Özellikler, İçeriksel Özellikler, Çok Satılan

#### ABSTRACT

This study is an attempt to evaluate and compare the samples chosen from both British and Turkish children’s literature in terms of basic traits of children’s literature according to form and content properties. By putting the similarities and differences forward we intended to clarify the understanding of “children’s literature” in both countries. The study aims to evaluate the reflections of popular culture on children’s literature by means of scrutinizing and comparing the concept of child which is in a constant state of flux. The examples from contemporary Turkish and British literature are examined in order to contribute the determination of various viewpoints about formal, content, illustration properties and educational messages. In this descriptive study, some final judgements has been made based on the formal and content features’ comparison between

bestselling books of both countries' literature. Although Turkish and British children has not gone through the same national, religious, social, cultural or historical time course, lived their lives in the same landscape, a significant correspondence in both form and content is obvious at all the books within the scope of this research. To this respect, it has been concluded that both literatures are initiated by cultural aspects besides they include global subjects that are meant to lead the child to consider individualism, the world, reality and life in general.

**Keywords:** Children's literature, comparative literature, bestselling, content properties, formal properties





### ÖDÜLLÜ ÇOCUK EDEBİYATI KİTAPLARININ İÇERİK BAKIMINDAN İNCELENMESİ A REVIEW OF AWARDED CHILDREN'S LITERATURE BOOKS IN TERMS OF CONTENT

**Naciye KOÇAK**

*Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Ankara, Türkiye,  
Orcid No: 0000-0003-1277-7522*

**Doç. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA**

*Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Mersin, Türkiye,  
Orcid No: 0000-0003-0618-0084*

#### ÖZET

Çocuklar için yazılan kitapların niteliği çok önemlidir. Çünkü bu çağda okuyacakları eserler çocukların edebiyata bakış açılarını belirleyecektir. Bu nedenle çocukların nitelikli eserlerle buluşmaları bu çalışmanın amacı, ödüllü çocuk edebiyatı kitaplarının içerik bakımından incelenmesidir. Ödüllü öykü ve romanları incelemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılacaktır. Bu amaçla önce Türkiye’de 2015-2020 yılları arasında verilen ödüller tespit edilmiştir. Bu kapsamda incelenen ödüller şunlardır: “Çocuk ve Gençlik Yayınları Derneği Edebiyat Ödülleri”, “Gülten Dayıoğlu Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Vakfı Ödülleri”, “Tudem Edebiyat Ödülleri” ve “Kocaeli Yüksek Öğrenim Vakfı Çocuk Edebiyatı Ödülleri”. Bu ödülleri alan 15 eser çalışma materyali olarak ele alınacaktır. Seçilen eserler içerik bakımından çocuk edebiyatının temel öğeleri olan karakter, konu, tema, dil ve anlatım, plan başlıkları altında incelenecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, ödüllü kitaplar, çocuk kitabı.

#### ABSTRACT

The quality of the books written for children is very important. Because the works they will read in this age will determine the children's perspective on literature. Therefore, the aim of this study is to examine the award-winning children's literature books in terms of content. This research, which aims to examine award-winning stories and novels, is a descriptive study in scanning model. Document analysis method will be used as a data collection tool in the study. Prizes awarded between the years of 2015-2020 in Turkey have been identified for this purpose. The awards examined within this scope are: "Children and Youth Publications Association Literature Awards", "Gülten Dayıoğlu Children and Youth Literature Foundation Awards", "Tudem Literature Awards" and "Kocaeli Higher Education Foundation Children Literature Awards". 15 works that received these awards will be considered as study material. Selected works will be examined under the basic elements of children's literature, character, subject, theme, language and expression, plan.

**Keywords:** Children's literature, award-winning books, children's book.



### GIANNI RODARI'NİN ÇOCUK ROMANLARINDAKİ BAŞKAHRAMANLARIN YAŞADIKLARI ÇATIŞMALARI ÇÖZME YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ

ANALYSIS OF THE CONFLICT SOLVING METHODS OF PROTAGONISTS IN THE GIANNI RODARI'S CHILDREN NOVELS

**Suphi Güneş ALAMDAR**

*Arş. Gör., Kırıkkale Üni. Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale, Türkiye.*

**Fatih ARSLAN**

*Arş. Gör., Kırıkkale Üni. Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale, Türkiye.*

#### ÖZET

Çocuğun gelişim sürecinde kitaplar, etkin birer araçtır. Çünkü çocukların, insan ve yaşam gerçekliğine karşı duyarlı, düşünen bireyler olarak yetişmelerinde çocuk edebiyatının önemli bir işlevi vardır. Kişilik gelişiminde öykünme, etkili ve hızlı öğrenme yollarından birisidir. Çocuk, romanlardaki kahramanların niteliklerinden etkilenerek onlara öykünür. Bu öykünme, çocukların yeni yaşantılar kazanmalarına olanak sağlar. Çocuk, kahramanlar aracılığıyla başkalarını tanır ve kendi kişilik özelliklerinin farkına varır. Çocuğun özdeşim kurduğu kahramanlar, davranışlarıyla, konuşmalarıyla ve fiziksel özellikleriyle geliştirilen, başından olaylar geçen kişilerdir. Kurmaca gerçeklikte kahramanlar, çeşitli çatışmalar yaşar. Kahramanların yaşadıkları çatışmalar karşısındaki tutum ve davranışı, çocuğa, gerçek yaşamdaki sorunlarını çözme konusunda çeşitli ipuçları sunar.

İnsan, zaman zaman kendisiyle, çevresindeki kişilerle, toplumla ve doğayla çatışır. Bu çatışmalar, insanın gereksinimlerinin karşılanması sırasında ortaya çıkan engeller sonucu yaşanır. Çocuk da yaşamında birçok sorunla karşılaşarak çatışmalar yaşar. Sınırlı yaşam deneyimine karşın bu çatışmaları çözmek için kendince yöntemler arar. Bu çözüm yöntemlerinde çocuk, okuduğu kitaplardan yararlanabilir. Çocuk, romanlarda sorunları, akılcı, yapıcı ve demokratik bir yöntemle çözen bir kahramanla karşılaşabileceği gibi; çocuğa göre olmayan yöntemlerle çözen kahramanlarla da karşılaşabilir. Okuduğu romandaki kahramana öykünüp onunla özdeşim kuran çocuk, sorunlarını demokratik yollarla çözmeyi öğrenebilir. Bu bağlamda çalışmanın amacı Gianni Rodari'nin çok satan dört çocuk romanındaki başkahramanların çatışmaları çözme yöntemlerini belirlemektir.

Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olan belgesel tarama kullanılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel çözümleme tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışmada, romanlardaki başkahramanların yaşadıkları çatışmaları çözme yöntemleri belirlenerek bunların çocuğa göre olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla incelenen romanlarda toplam 37 çatışma saptanmış olup bunlar içinde en çok kişi-kişi (25) çatışması görülmüştür. Başkahramanlar 22 çatışmanın çözümünde etkin, 15'inde ise edilgindir. Kahramanların yaşadıkları çatışmaları etkin; akıl yürüterek ve çabalayarak çözmesi beklenir. Bu bağlamda, çatışmaların 21'nin çözüm yönteminin çocuğa göre olduğu saptanmıştır. Diğer 16 çatışmanın çözümünde ise başkahramanın yeğlediği yöntemler, kahramanla özdeşim kuran çocuğun kişilik gelişimini olumsuz etkileyeceğinden dolayı çocuğa göre değildir.

**Anahtar Sözcükler:** Çocuk edebiyatı, çatışma, kahraman.

#### SUMMARY

Since children literature has an important function in their development as individuals sensitive to human and life, books are effective tools in a child development process. Emulation is one of the effective and fast

learning ways in personality development. Children emulate the characters in the novels by being influenced from them. This emulation allows children to gain new experiences. Children get to know others through the protagonists and becomes aware of their own personality traits. The heroes, children identify with, are people who have experienced events and whose behaviors, speech and physical characteristics have been developed. In fictional reality, heroes experience various conflicts. The attitude and behaviors of the heroes when they faced the conflicts provide various clues to the children for solving their real-life problems.

From time to time, person conflicts with himself, the people around him, the society and nature. These conflicts are experienced as a result of obstacles that arise while meeting their needs. Children also experience many problems and conflicts in their life. Despite their limited life experience, they seek their own ways to resolve the conflicts. In this solution method, they can benefit from the books they read. Children are likely to encounter a hero in novels who solves the problems with a rational, constructive and democratic method as well as the heroes with a solving method not suitable for children. Children, who emulate and identify with the hero in the novel, can learn to solve their problems in democratic ways. In this context, the aim of the study is to determine the conflict solution methods of the protagonists in four best-selling children's novels of Gianni Rodari.

Documentary analysis, one of the qualitative research methods, was used in the current study. The data obtained were analyzed using the descriptive analysis technique. In this study, the methods of solving the conflicts experienced by the protagonists in the novels were determined to analyze and it was tried to examine if they were suitable for children or not. In this purpose, a total of 37 conflicts were found in the novels, and among them, person-person conflict (25) was observed mostly. The protagonists have active roles in resolving 22 conflicts and passive roles in 15. It is expected that the heroes solve the conflicts by effective and reasoning and affordable ways. In this context, it was determined that the solution method for 21 of the conflicts is appropriate to the children. In the solution of the other 16 conflicts, the methods preferred by the protagonist are not suitable for the children since they will negatively affect their personality development who identify with the hero.

**Key words:** Children literature, conflict, heroes.



### READING INDIAN DIASPORA CHILDREN: REPRESENTATION IN DIVERSE LITERATURE

**Anindita Shome**

*PhD Candidate, Centre for Study of Indian Diaspora, University of Hyderabad, India*

#### ABSTRACT

*“As a window into shifting value systems, children’s literature from Indian and the Indian diaspora is useful for its capacity to provide insight into contemporary Indian social situations, both national and transnational.”*  
– Superle, Michelle.

Literature of any diaspora is replete with nostalgic tales being narrated through the eyes of children. Children, who have experienced migration first-hand, and who as grownups, recount the experience; or the second-generation children, who did not go through the migration themselves, but are living with the after-effects of it. Children of the diaspora have always been a subject of study for the diaspora writers, scholars, and the policy-makers. Children of the Indian Diaspora are no exception to this trend. Their sense of belonging and identity, their idea of an imagined home, their assimilation with the host nations, their hybrid self, their negotiations, etc., have formed the basis of a bulk of Indian Diasporic Literature. Although Indian diaspora children and youth have found their voices and representation through the writings of Indian and non-Indian Diasporic writers, yet Children’s literature and Young Adult Literature pertaining to Indian Diaspora is a relatively lesser-known variety. This paper aims at critically studying the distinct crop of variant Indian Diasporic writing- children’s literature, children’s magazines of the Indian diaspora, etc. Selected works of significant contributors to Indian Diaspora Children’s writings- Kashmiri Sheth, Mitali Perkins and Uma Krishnaswami- will be analysed for the identities and experiences of Indian diaspora children in host land/s and homeland.

**Key Words:** Children’s Fiction, Diverse Fiction, Homeland, Hostland, Indian Diaspora, Representations

#### Introduction

Diaspora is defined as the movement, migration, and settlement of people of one nation-state to another due to the push and pull factors. These factors could be due to political unrest, in search of opportunities and livelihoods, lack of work opportunities at home, reunion with family members living abroad, and so on. James Clifford writes:

“An unruly crowd of descriptive/interpretive terms now jostle and converse in an effort to characterize the contact zones of nations, cultures, and regions: terms such as border, travel, creolization, transculturation, hybridity, and diaspora (as well as the looser diasporic (303).”

The postcolonial world has been moulded by the movements and settlements of people from one corner of the world to the other. This intermingling has led to several homogenous cultures turn multicultural, a “melting pot”, and so on. There have been several kinds of migrations and settlements of people in host nations- skilled migrants, refugees, exiled, climate refugees, war refugees, undocumented migrants, and so on. The migratory patterns have been numerous in the contemporary era due to the newer technologies of travel and communications. Borders have been turning rigid as more and more people intend to crisscross borders and paths. Immigrants and diasporics occupy a space where cultures and customs of two or more nation-states merge. These diasporic spaces tend to dilute the strict binaries that exist in the narratives of a nation. The differences between the “insiders” and “outsiders” of a nation tend to get redefined/transformed/reinforced in diasporic spaces according to different socio-cultural and political contexts.

The intergenerational experiences and changes in a diaspora are signs of the equations of the diasporic community with the hostland and the homeland. How the younger generations of a diaspora connect with the nation-state of their birth, and to their ancestral land, imply how the nation-states and its political narratives treat the immigrant and diasporic individuals and communities. The accomplishments of the diaspora children could also be considered as signs of how well the diasporic community has been included in the adopted nation's narratives. The immigrant and diasporic children also act as bridges between the host land and the homeland. The present and future equations between the host nation and the homeland could, in many ways, be altered and improved by the now diaspora children.

### **Selected Fictional Texts for the Paper**

This paper has considered the following Indian diaspora children's texts by Indian diasporic writers. Uma Krishnaswami's text, *Bringing Asha Home* (2006) is a beautifully illustrated storybook, which familiarises the readers with the festival of Rakhi, a celebration of the brother and sister bond in India. Her *Naming Maya* (2004) is about a twelve-year-old Indian diaspora young girl, named Maya, who visits India with her mother. Uma Krishnaswami is an Indian diaspora writer, who is well-known for her stories and novels on Indian diaspora children. Mitali Perkins is an Indian diaspora author, who has lived a transnational life, and writes on Indian diaspora children's experiences. Her novel, *Monsoon Summer* (2004) is about the experience of Jasmine Gardner, when she visits the city of Pune, India with her family. Kashmira Sheth is an Indian diaspora writer, who had moved to the USA from India during her childhood. Her novel, *Blue Jasmine* (2004), narrates the journey of a young girl, Seema Trivedi, who leaves for the USA from India.

### **Methodology of the Paper**

This paper has studied and analysed the Indian diasporic children's fictional narratives through a transnational lens. Content analysis of the selected narratives have been employed to thematically understand the texts, and also understand the representations of the Indian diaspora children through these narratives. Major themes- that have been found common in all the selected fictional narratives- are highlighted in the paper. This paper has attempted to situate the discussions on the immigrant and diaspora children in a space where two or more nation-states, cultures, traditions, and histories merge.

### **The Migrant and the Diaspora Child**

Maren Bak And Kerstin Von Brömssen writes:

“In the discourse on the migrant child or the ethnic minority child, the focus has not been on competences. The incompetent child has often emerged as a representation of ethnic minority children, especially in school settings (114).”

Educational and recreational spaces are important places where diaspora children form networks and bond with other minority and majority children. Diverse representations in educational and fictional texts offer a sense of belonging to children belonging to ethnic minorities. It also opens up spaces of understanding and cooperation amongst all the children of different backgrounds.

The Indian diaspora children and youth are important connections between the homeland and the host nation. The Indian government has specific programmes and initiatives for Indian diaspora children and youth from all across the globe. There are *Scholarship Programmes for Diaspora Children (SPDC)*, *Know India Program* (for youth of Indian-origin, 18-30-year-olds), and so on, by the Ministry of External Affairs<sup>1</sup>, India. These programmes manifest the significance of the Indian diaspora to the homeland, especially the Indian diaspora children and youth, as they would be the ones who would keep the homeland-diaspora ties alive in the future. Diaspora children and youth hold they key to the future relations and connections in the homeland-diaspora-hostland space. The Indian diaspora children and youth are understood as the individuals who would keep the homeland ties alive in the host nations in the future. These connections with the homeland also provide a strong

<sup>1</sup> <https://www.mea.gov.in/spdc.htm>



sense of identity to the Indian diaspora children and youth, which help them have their own unique ethnic and cultural forms and belonging.

### **Finding and Connecting with Homeland Roots in the Diaspora**

The diaspora children, who are second- or third-generation diasporics, are familiarised with their ethnic roots through the stories of the homeland from their parents and grandparents; from the notions about their homeland from the natives of the adopted land; through representations of the homeland in various forms of media; and so on. The practices and customs of the ancestral/homeland, the celebration of festivals, help the diasporic children connect to their roots and find their distinct identities in a multicultural society. In the Indian diasporic fictional narratives, there are abundant references to India and the practices of the homeland. Although the Indian diaspora children grow up as citizens of the host nation, yet, most of the times, they do not discard the ties with the homeland, as these are the identities and memories that have been passed on to them through their families.

### **Children's Fiction and Representations: Alternate Spaces of Narratives**

Xavier Mínguez asserts that:

“While children’s Literature undeniably includes an educational component, this may not be necessarily moralistic or didactic. However, even those works that clearly refuse this model and try to promote equal communication between receivers (Roald Dahl’s books, for instance) cannot deny their intrinsic condition as children books; they are part of the literary education of children (27-28).”

In a multicultural society, and an increasingly global world, it is important to have diverse representations of ethnic minorities along with the majority, so that children and adolescents are acquainted with each other’s cultures, and grow sensitive and tolerant toward each other. Children’s fiction of the immigrants and diaspora also help immigrant and diasporic children to relate to their lives through the fictional characters and understand that they are not alone in their everyday efforts to assimilate and integrate.

Children’s and Young Adult Fiction are part of the alternate narratives of representations of a culture or community. These are, usually, not included as part of the mainstream narratives, but these fictional narratives are useful in tracing the contours of the future generations of a community or culture or nation. These alternate narratives provide alternate histories, alternate windows into an event or incident, and so on. Children’s literature provides fresh and important perspectives on contemporary societal issues that must not be considered trivial.

### **The Parental/Ancestral Land and the Adopted Homeland**

Diasporic children inherit homeland customs and traditions through their parents and grandparents, through community practices, through popular media, and through digital media and online mediums. As the protagonist in *Bringing Asha Home* tells the readers: “I tell Michael about Rakhi. In India, where my dad was born, sisters tie shiny bracelets on the wrists of their brothers...” (Uma Krishnaswami 7). The young protagonist also informs us that he used the domestic space of his home and juggles between the two nation-states he is a part of, through the use of his imagination: “I pretend that India is in the living room and America is upstairs” (Ibid 15).

In Krishnaswami’s *Naming Maya*, the protagonist’s mother makes it clear, on their visit to the homeland, that they have already built a life for themselves in the host nation, and they intend to return to their new home.

“It isn’t my place to give you advice,” says Kamala Mami, “but what would be so wrong with coming back here? To live. What have you got in America now?” “Mami, we’ve been through all that. My life is there now. There’s no question of coming back.” (Uma Krishnaswami, 7)

Reconstruction of a “new home” does not imply the denial of the home that has been left behind. The diasporic and transnational spaces offer the opportunities to belong to two or more nation-states, two or more places one considers as “home”, and belong to those fluid spaces in the strict and stringent narratives of borders and nations.

The Indian diaspora children’s fiction have rich narratives on the ways in which the diaspora child gets used to and embraces the clothing of the homeland/ancestral land. As in *Naming Maya*,

“I wait, tugging at my cotton salwar kameez. Its long tunic feels dressy over loose cuffed pants. I’ve grumbled about this, but Mom has paid me no mind. “This is India” is all she’ll say when I complain. “You just can’t go around in shorts, and that’s that.” (Uma Krishnaswami, 11)

There are a varied number of ways in which the homeland makes its presence felt in the life of diasporic children, either in the form of journeys to the homeland, or in the continuation of homeland memories in their families. *Monsoon Summers*’s Jasmine Carol Gardner was half-Indian from her mother being Indian and adopted by an American couple:

“At least I’ll finally get some use out of those Hindi language classes. And see India for the first time. I am half Indian, you know.” Mom’s side of the family had this thing about “preserving our Indian heritage,”...We ordered take-out curry all the time. My grandparents took us to see every Indian-made film that came to the Bay Area...since I was ten years old, I’d conjugated verbs with an ancient Hindi tutor... Now that my brother, Eric, had turned ten, he’d started after-school Hindi lessons, too. He was always bugging me to help him remember which nouns were masculine, which ones were feminine.” (Perkins 15-16)

Indian traditions are considered to be rich with values and these are, thus, passed on to the Indian diasporic children. These traditions are also ways in which the diasporic children stay rooted and do not lose grip of their ethnic identities and histories. The Indian diasporic children’s fictional narratives reiterate these values and connections with the Indian roots as awareness and acknowledgement of one’s ethnic heritages would provide the Indian diaspora children with renewed confidence in the diaspora.

The Indian diaspora children’s fiction represent the Indian diaspora children’s experiences in the diaspora. When Jasmine or Jazz visited Mumbai, the description is as follows:

“The plane drew closer to the big city of Mumbai, and the open countryside disappeared. As we descended, I noticed the smoke and dust covering the city. I saw acres and acres of shacks made of cardboard and tin just before we landed (34).”

In several instances, the descriptions of the homeland, and the people of the homeland, could continue the stereotypes prevalent, but, many a times, these stereotypes are lived realities of how the first encounters of the homeland might be for a diasporic child, as in *Monsoon Summer*:

“Everywhere I looked, dark faces stared at us. Dark eyes watched our every move. Dark hands pulled at our sleeves, palms up, waiting to be filled. Wet heat wrapped around us. Mom was mopping her forehead with her handkerchief. My jeans felt thick and heavy, and trickles of sweat dripped down the back of my knees. Dad’s shirt was drenched by the time the four of us crawled into a taxi (35-36).”

When Jasmine and her brother, Eric visited Mumbai in India, they were surprised to find that uniforms had to be worn at schools. Their experiences are how they looked at the ways of life in India through the eyes of children: “The auto-rickshaw rattled furiously over a series of potholes, and Eric raised his hands in the air just like he did on roller-coaster rides (46).”

Indian diasporic children’s fiction, visiting the ancestral land, tend to be full of images of traffic on the bustling roads- with honking and the noise, the aroma of Indian food, the colourful clothing along with the western clothes of young Indians, and so on. Diasporic children occupy this unique space of belonging to two nations and cultures, and, sometimes, they realise, they are considered as “outsiders” in the adopted land, as well as gazed at, when they visit their homeland/ ancestral land. At other times, they are the ones who gaze at what they are still unfamiliar with in both the cultures of the homeland and the host land. In *Naming Maya* by Uma Krishnaswami, the Indian diaspora child visits India from New Jersey with her mother:

“The day after Mom and I arrive in India from New Jersey, I watch the number 45B bus screech down the road. It clatters to a halt outside my grandfather’s old house that we have come here to sell. Passengers tumble out. Another few feet and the bus will have gone crashing into the tea-and-soda stall that sits at a tilt against the tree on the corner. A narrow escape. The traffic hurries on (6).”

### The Narratives of Food

Food carries memories of the homeland, it also represents how the diasporic community has integrated the adopted land’s habits with the homeland’s habits. Children of the diaspora are at ease with the food and food habits of the nation they are citizens of, but also, are fond of the aromas and smell of the homeland food. Indian diaspora children in the USA grow up with watching their parents relish tea, as is done in India, and are used to their lattes and coffees with peers in public spaces. As a scene is narrated in *Naming Maya*:

“We eat while darkness descends outside. I am starving, which delights Mami greatly. She heaps steaming rice on our plates, and dribbles a few drops of ghee onto it. Then she spoons up generous servings of vegetables and spicy sour sambar, with crisp fried appalam on the side (18).”

In Kashmira Sheth’s *Blue Jasmine*, the protagonist, Seema- who is a child of the fifth grade- moved to America from India with her family. When children migrate with their parents, they leave behind a support system comprising of school friends, cousins, grandparents, and so on:

“Raju was my cousin, and I wanted to tell him that everything would be fine—but how could I? Today was the last day of fifth grade, and after summer vacation when sixth grade started, he would be walking to school by himself. For the first time, I wouldn’t be going with him. I would be in America (8).”

Migration to a new land is as much difficult for the elders as it is for a child, as all of them have to get accustomed to newer ways of life. Seema, the little protagonist, describes how it felt to leave cousins and people related to them and move to a new country:

“From that day on, the four of us, Pappa, Mommy, Mela, and I, broke off from our family the way a lump of ice breaks off from a whole snow cone. In some ways the lump is still the same as it was on the snow cone, but somehow, after it breaks off, it’s different. It melts away too fast and it doesn’t taste as good as the whole cone does (9).”

The diasporic child grows up without the larger family circle and relatives, an enriching support system of children and youth in India. Indian immigrant and diasporic children maintain these links, if they desire to, through online platforms now. The nurturing of the grandparents and uncles and aunts; the bittersweet bickering and afternoon games with cousins; get-togethers of relatives for special occasions, are left behind in the homeland. Seema, in *Blue Jasmine*, is shown to have expressed a desire to stay back in India but, at the same time, wanted to move to the USA with her parents for the new life awaiting them there:

“Home was like the smell of ripe kesar mangoes that made me happy even before I took a bite. If I went to America, everything would be unfamiliar. But another part of me knew that if I stayed behind...A slice of me wanted to go to America, to fly away in a big plane and start at a new school and make new friend (12).”

Indian diasporic children’s fiction also uses the rich metaphors of mango trees, a variety of homeland species of flowers, and the seasonal fruits to represent what Indian means to the Indian diaspora children- a land where childhoods are nurtured with a closeness to nature. These are the memories that helps the Indian diaspora children to remember the homeland in the diaspora.

### The Transnational Travels

Indian diaspora, especially the second- and third-generations of the diaspora, have been becoming increasingly transnational, with easier ways of travelling and communications in the past few decades. Indian diaspora

children and youth are exposed to travels that include transit in new countries, before reaching their destinations. Several Indian diaspora children also experience living in two or more foreign lands, as their parents change places due to their work, and, thus, the children are familiarised with different cultures and traditions.

“In the plane my mind tossed back and forth like a Ping-Pong ball between India and America. Not long ago, Iowa City had seemed like a place in a story. Soon, I was going to be in that story, and I wondered how long it would take before my home town, Vishanagar, would begin to feel like a fairy tale (28).”

The long journeys are an integral part of every migrant’s life. These journeys that cross borders define individuals as migrants, immigrants, displaced, and so on. When the Indian diaspora children undertake these journeys, they become part of the larger narrative of the Indian diasporic community, that have been shaped by more than two centuries of travels and journeys to far off corners of the world. The postcolonial and transnational world have been defined by the innumerable ways in which the world comes closer with people travelling and moving about, shifting the socio-cultural and political shapes of several nation-states.

### **Belonging in the Host Nation**

In Kashmira Sheth’s *Blue Jasmine* narrates the first encounters of an immigrant or diaspora child with a new nation-state, and Seema, the young protagonist, looks at the host nation through innocent eyes:

“America was everything I’d heard it would be, and yet nothing could have prepared me for America. What struck me the most was that everything was big. Not only were the roads four lanes wide, but the gas stations had eight pumps...Stores were so large that they were never crowded. I remembered Vishanagar’s bazaar, where people brushed against my shoulder as they walked past me. Here, there was space and no people to fill it. Where were they all? (28).”

Indian immigrant or diaspora children, similar to other immigrant children, get accustomed to the host nation, through their interactions at school and other spaces, where they meet children from other immigrant or native communities. After their initial days of understanding the differences and similarities between the homeland and the host land, a newly arrived immigrant child quickly assimilates with the host land, making the adopted land into a new home. In *Blue Jasmine*, the protagonist narrates how her new experiences in the supermarket; hearing more of English and less of Gujarati (her mother tongue); and getting accustomed to seeing lesser crowds. Gradually, the diasporic children learn how to negotiate their dual/multi identities in public spaces and in domestic spaces.

### **Conclusion**

Changes and transformation are inherent parts of a diasporic life, and the diaspora children learn to embrace changes in every phase of their lives. As they are brought up as an ethnic minority, they learn the skills to accommodate two or more cultures in their everyday lives. The Indian diasporic children’s narratives focus on the factor of change and acceptance again and again in the stories. The novels or stories start with rigid ideas of the homeland and, towards the conclusion of the works, the diasporic children have embraced their homeland as well as host nation identities. The Indian diasporic children realise that they do not have to decide on one homogenous identity, and can carry two or more allegiances and identities together. The importance and significance of the Indian diasporic children’s fiction in the developing and growing years of the Indian diasporic children cannot be exaggerated. Fictional representations provide spaces of empathy and understanding where identities tend to clash and fight over the existent power structures in societies. These alternate and diverse representations of Indian diasporic children could topple the hegemonies that continue to exist in host nation’s educational spaces, that leave a deep impact on the immigrant children. The narratives of inclusion could be further fostered with the help of children’s fiction, especially diasporic children’s fiction, in an increasingly globalized world.

### Works Cited

- Bak, Maren & von Brömssen, Kerstin. (2010). "Interrogating Childhood and Diaspora Through the Voices of Children in Sweden." *Childhood-a Global Journal of Child Research - CHILDHOOD*. 17. 113-128. 10.1177/0907568209352938.
- Clifford, J. (1994). Diasporas. *Cultural Anthropology*, 9(3), 302-338. Retrieved October 19, 2020, from <http://www.jstor.org/stable/656365>.
- Mínguez López, Xavier. (2014). Exploring Education and Children's Literature.
- Perkins, M. (2004). *Monsoon summer*. New York: Delacorte Press.
- Sheth, Kashmira. (2004). *Blue jasmine*. New York: Hyperion Books for Children.
- Krishnaswami, Uma. (2004). *Naming Maya*. Farrar, Straus and Giroux (BYR), 2004. ISBN 1429921609, 9781429921602
- Krishnaswami, Uma. (2006). *Bringing Asha Home* Illustrated by Jamel Akib. Lee & Low Books. ISBN 1584302593, 9781584302599
- Superle, Michelle. Contemporary English-Language Indian Children's Literature: Representations of Nation, Culture, and the New Indian Girl. Volume 78 of Children's Literature and Culture. Routledge, 2011. ISBN 1136720871, 9781136720871.





### SCRUTINISING PANDEMIC THROUGH THE EYES OF A CHILD IN *JANE EYRE*

**Sanjna Plawat**

*PhD Research Scholar, Department of English, Chaudhary Charan Singh University, Meerut, India*

#### **ABSTRACT**

The scourge to which the humanity is currently subjected to has put forward numerous questions at personal, social, political, and economic levels that remain unresolved as none of us envisioned probability of such a drastic pandemic. The tribulations faced by humankind as a result of this pandemic find a vivid echo in a novel written more than 150 years ago, titled *Jane Eyre* (1847). The bildungsroman novel by Charlotte Bronte records the horrible phase of typhus epidemic endured by the eponymous heroine in her childhood at her orphanage institution Lowood. The novelist raises questions on the inaptness of the authoritative figures in handling the situation and the resultant formalities done in the aftermath of the contagion. In this paper, I will discuss the varied critical angles from which Bronte describes the typhus epidemic at the orphanage of the protagonist of the novel *Jane Eyre*, and will analyse how a Victorian child's experience during this horrible period becomes a microcosm for the hardships people are presently facing worldwide due to the deadly coronavirus. From losing her best childhood friend Helen Burns during the epidemic to being restricted to live in orphanage in the period of contagion due to no family outside, Jane learns many lessons of life early in her childhood, which will prove as wise words in the current scenario.

**Keywords:** Pandemic, Child, *Jane Eyre*



## AZƏRBAYCAN UŞAQ ƏDƏBİYYATINDA TƏBİƏT MÖVZUSU

İradə Rəhmanova

*Bakı Dövlət Universiteti, Filologiya, Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi, Bakı, Azərbaycan.*

### ÖZƏT

Doğma yurdun, ana təbiətin gözəlliklərinin vəsfi Azərbaycan uşaq ədəbiyyatında əsas yerlərdən birini tutur. Ana torpağın hər bir parçasına, fəslinə, ayına, ilinə böyük məhəbbət aşılayan şeirlərə, demək olar ki, bütün şairlərin yaradıcılığında rast gəlirik. Müxtəlif problemlə, həm ideya, həm də məzmun baxımından fərqli biçimli belə əsərləri torpağa, təbiətə böyük məhəbbət və heyranlıq hissələrinin tərənnümü birləşdirir.

Təbiət mövzusunda yazılmış şeirlərin Azərbaycan ədəbiyyatında köklü ənənələri vardır. Klassiklərin uşaqlara həsr etdiyi şeirlərin əksəriyyəti uşaq aləminin təbiəti, onun rəngarəng mənzərəsi ilə təmas duyğusunu əks etdirir. Sonrakı dövrlərdə bu cür metod bu və ya nisbətən başqa şəkildə özünü uşaq poeziyasında qoruyub saxladı və poeziyaya nisbətən gənc olan nəsrə də nüfuz etməyə başladı.

Təbiət mövzusunda yazılan əsərlərdə şəhərli uşaq obrazı əsərin dinamikasına rəvac verən bir vasitə kimi uğurlu olduğundan çox işlənir. M.Seyidzadənin, Ə.Kərimin, X.Əlibəylinin, Ə.Quluzadənin, Q.Qasımzadənin və bir çox Azərbaycan şairlərinin qəhrəmanları nənəsinə, babasına qonaq getmiş və onların köməyi ilə kənd həyatı ilə, təbiətlə təmasda olmuş, bilgi qazanmış uşaqlardır.

Təbiət mövzusu istər uşaq ədəbiyyatında, istərsə də ümumən Azərbaycan poeziyasında, demək olar ki, eyni xarakterli tərənnüm səciyyəli olub, heyranlıq hissələri doğuran nümunələri özündə cəmləşdirir.

**Açar sözlər:** uşaq, təbiət, şəhərli, poeziya

### Abstract

Glorification of the native land, the beauty of nature takes a main place in Azerbaijani children's literature. The poems, verses that is full of great love for each part of the motherland, its season, month, year occur almost in all poets' creation. Such works dedicated to the different problems, ideas are united by the great love for the land, nature and chanting of delight and rapture.

The verses on nature theme have indigenous traditions in Azerbaijani literature. Most classics' verses dedicated to children reflect their communication with the natural world, feeling of all the picturesque panorama. In subsequent periods such a method remained in one form or another in children's poetry and began to influence the young prose. The image of a city child as means giving dynamism to the work was used frequently in the works on nature theme as successful one. Heroes of M.Seyidzadeh's, A.Kerim's, Kh.Alibeyli's, A.Guluzadeh's, G.Gasimzadeh's and many other Azerbaijani poets' works visited their grandparents and got acquainted with village life, nature, acquired knowledge with their help .

The nature theme is of praising character both in children's literature and in Azerbaijani poetry in general and concentrates samples causing feeling of delight.

**Keywords:** child, nature, urban, poetry

### 1. GİRİŞ

Doğma yurdun, ana təbiətin gözəlliklərinin vəsfi uşaq ədəbiyyatımızda əsas yerlərdən birini tutur. Ana torpağın hər bir parçasına, fəslinə, ayına, ilinə böyük məhəbbət aşılayan şeirlərə, demək olar ki, bütün şairlərin

yaradıcılığında rast gəlmək olar. Müxtəlif problemləri, həm ideya, həm də məzmun baxımından müxtəlif biçimli belə əsərləri torpağa, təbiətə böyük məhəbbət və heyranlıq hisslərinin tərənnümü birləşdirir.

## 2. MİRVARİD DİLBAZİNİN UŞAQ POEZİYASINDA TƏBİƏT

Görkəmli Azərbaycan şairi M.Dilbazinin yaradıcılığında təbiət mövzusunun xüsusi yeri vardır. Onun qəhrəmanının uşaq dünyası daim təbiətə can atır, onun sirlərini öyrənməyə çalışır. Şairin fikrinə görə, təbiətin qoynunda nəzərdən, müşahidədən kənar, maraq doğurmayan heç bir şey yoxdur. Belə şeirlərdə o bütün ətraf-aləmi canlı görür və kiçik oxucusuna belə də təqdim edir. Oxucunu əhatə edən, maraq dairəsinə daxil olub sual doğuran hər bir şey öz dili ilə təqdim edilir:

Mənəm atəş böcəyi

Böcəklərin göyçəyi.

Qaranlıqda uçaram,

Gecə işıq saçaram

Ancaq canım soyuqdur,

İşığında od yoxdur. (1, s. 13)

Yaxud:

Hər qanadımı açdı

Kəpənək uçdu - uçdu...

Dolaşdı çiçək - çiçək

Bütün gün axşamadak

Oxudu Alabəzək:

Ömrüm bir gündür mənim

Çiçəklər arasında

Keçsin bu günüm gərək! (1, s. 14).

M.Dilbazinin təbiətlə bağlı şeirləri demək olar ki, uşaqlar üçün yazılan əsərlərinin böyük hissəsini təşkil edir. Məzmun baxımından - ilin, günün zamanları ilə bağlı təsvir şeirləri («Novruz gəldi», «Daha qışdır», «Payız gəldi», «Qış səhəri», «Gündoğanda», «Ey payız», «Amandır payız, amandır», «Bu payızın payıdır». «Söyüdlər saralanda», «Yay gəldi») və təbiətin tərənnümünə həsr olunmuş əsərlər («Bənövşə-sancaq başı», «Boynu bükük gözlərin», «Qarışqa», «Zoğal ağacı», «Dəniz küləyi», «İydə ağacı», «Qarağat ağacı», «Nərgizgülü», «Bağlar qızı», «Bir boz sərçə var idi», «Keçim», «Mənim quzum», «Mərcan inəyim», «Buzovum», «Göy qurşağı bizdən qaçdı», «Alma çiçəkləyəndə», «Ot biçini». «Açıl bənövşə», «Ağacların qış yuxusu», «Ağacların bahar yuxusu», «Hər gülün bir ətri var», «Qızıl çətir», «Biz yayda yetişirik» və s.). Belə şeirlər çox zaman məlumat xarakterlidir, lakin bu ensiklopedik məlumat deyil, təbiətə böyük məhəbbətdən doğan və incə, lirik hisslərlə oxucuya çatdırılan estetik məlumatdır. Şair öz oxucusunu da təbiətin bir parçası kimi görür. Odur ki, təqdim olunan məfhum gənc oxucu ilə baş-başa buraxılır. Təsvir olunan öz dili ilə oxucu ilə tanış olur, əsas xasiyyətləri ilə onun qarşısında canlanır:

Ağ tut - Ağ tutları kim unudar

Mənim çoxlu şəkərim var

Acı öddən ağrılar

Candan azarı aparar.

Xar tut -Xar tutam yayda dəyərim

Budaqlarımı əyərim

Canınızda azar varsa,

Məndən çox yeyin dəyərim.

## 2. TƏBİƏT MÖVZULU ƏSƏRLƏRDƏ UŞAQ SURƏTLƏRİ

Təbiət mövzusunda yazılan əsərlərdə şəhərli uşaq obrazı əsərin dinamikasına rəvac verən bir vasitə kimi uğurlu olduğundan çox işlənir. Mir Mehdi Seyidzadə, Əli Kərim, Xanımana Əlibəyli, Qasım Qasımzadənin və bir çox Azərbaycan şairlərinin qəhrəmanları nənəsinə, babasına qonaq getmiş və onların köməyi ilə kənd həyatı, təbiətlə təmasda olmuş, bilgi qazanmış uşaqlardır.

Belə əsərlərin digər bir maraqlı nümunəsi də R.Rzanın «Balacaların təbiət ensiklopediyası» şeirlər silsiləsidir. Burada ensiklopedik məlumat müəllifin dili ilə uşaq düşüncəsinə, şüuruna uyğun şəkildə çatdırılır. Bu silsilədə güllərdən, tərəvəz və bağ bitkilərindən tutmuş, həşəratlara, heyvanlara qədər məlumatlar verilir:

Əncir: Yarpaqlar yekə-yekə

Meyvəsi yastı bir tikə

İldə iki bəhər verir

Varəncirdir ilk bəhəri

Yayda dəyir meyvələri

Ağ, qara, sarısı var

Həm mürəbbə bişirirlər

Ondan, həm də qurudurlar

Yeməlidir həm təzəsi

Həm də quru piskəndəsi

Cinsi çoxdur əncirlərin

Azərbaycan torpağında

Bir-birinə çox oxşayır

Meyvəsi də, yarpağı da.

Təbiət mövzusunda yazılmış şeirlərin Azərbaycan ədəbiyyatında köklü ənənələri vardır. Axı Abbas Səhhət, Abdulla Şaiq kimi Azərbaycan klassiklərinin uşaqlara həsr etdiyi şeirlərin əksəriyyəti uşaq aləminin təbiəti, onun rəngarəng mənzərəsi ilə təmas duyğusunu əks etdirirdi. Sonrakı dövrlərdə bu cür metod bu və ya nisbətən başqa şəkildə özünü uşaq poeziyasında qoruyub saxladı və poeziyaya nisbətən gənc olan nəsrə də nüfuz etməyə başladı. Məsələn: Əzizə Əhmədovanın «Xınalı qayalar» kiçik hekayələr silsiləsində Gültəm adlı kənd haqqında heç bir təsəvvürü olmayan balaca qız anasının, nənəsinin köməyi ilə ana təbiətin möcüzələrini «Şehli güllər», «Arı», «Duman», «Xınalı qayalar» və s.) öyrənməyə çalışır.

Əli Səmədinin də şəhərli qəhrəmanları təbiət haqqında bilmədiklərini kənd həyatından («Canlı saat», «Yadda qalan yuxu», «İstidən genişlənmə qanunu», «Qoşaqaqad» və s.) görüb-götürürlər. Əyyub Abbasovun hekayələrinin qəhrəmanları dağ kəndlərinin sakinləridir. Onlar öz diyarlarının təbiətindən danışirlər. Bu hadisələr içərisində olan uşağın dili ilə söylənən bu cür hekayələrin dil xüsusiyyətləri bəzən uşaqlar üçün anlaşılıqlı olmasa da, məzmun dəyəri, məntiqi tutumu («Gündəlik», «Döngədə», «Gilənar gözlü ayı balası», «Etibarlı dost», «Hazırcavab», «Sərçələr» və s.), yerli dialektlərlə verilmiş ifadələr bu hekayələrə cazibədarlıq gətirir.

### XÜLASƏ

Təbiət mövzusu istər uşaq ədəbiyyatında, istərsə də ümumən ədəbiyyatımızda, demək olar ki, eyni xarakterli tərənnüm səciyyəli olub, heyranlıq hissləri doğuran nümunələrdir. Doğma yurdun, ana təbiətin gözəlliklərinin vəsfi Azərbaycan uşaq ədəbiyyatında əsas yerlərdən birini tutur. Ana torpağın hər bir parçasına, fəslinə, ayına, ilinə böyük məhəbbət aşıl原因an şeirlərə, demək olar ki, bütün şairlərin yaradıcılığında rast gəlirik. Müxtəlif problemlə, həm ideya, həm də məzmun baxımından fərqli biçimli belə əsərləri torpağa, təbiətə böyük məhəbbət

və heyranlıq hisslərinin tərənnümü birləşdirir.

#### **KAYNAKLAR**

1. Dilbazi, M (1991), Çiçəkdən çiçəyə, Gənclik, Bakı.
2. Əhmədova, A (2001), Müasir uşaq poeziyası:1980-1990-cı illər, ADPU, Bakı.
3. Əhmədova, Ə (1967), Xınalı qayalar, Gənclik, Bakı.
4. Namazov, Q. (2007), Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı, Bakı Universiteti, Bakı.





### ÇOCUKLUK ÇAĞI HEMANJİOMLARDA İZLEM VE TEDAVİ KARARI: TEK MERKEZ DENEYİMİ

#### FOLLOW-UP AND TREATMENT DECISION IN CHILDHOOD HEMANGIOMAS: A SINGLE CENTER EXPERIENCE

**Fatma Demir YENİGÜRBÜZ**

*Şanlıurfa Eğitim Araştırma Hastanesi, Çocuk Hematoonkoloji Bölümü, Şanlıurfa, Türkiye, ORCID: 0000-0001-8692-2767*

#### ÖZET

**Giriş-amaç:** Hemanjiomlar çocukluk çağının en sık benign tümörlerindedir. İnfantil hemanjiomların gelişiminde bilinen risk faktörleri kız cinsiyet, prematur doğum ve düşük doğum ağırlığıdır. Medikal tedavi kararında hemanjiomun yeri ve komplikasyon gelişme riski önemlidir. Propranolol, hemanjiom tedavisinde en sık kullanılan seçenektir. Burada, merkezimize hemanjiom nedeni ile yönlendirilen ve takibe alınan hastaların klinik özellikleri ve tedavi durumlarını inceledik.

**Yöntem:** Hemanjiom nedeni ile Şanlıurfa Eğitim Araştırma Hastanesi Çocuk Hematoonkoloji Bölümü'ne başvuran hastaların dosyaları geriye dönük incelendi.

**Sonuçlar:** Merkezimizde hemanjiom tanısı ile izlenen toplam 79 hastanın dosyası incelendi. Ortanca başvuru yaşı 3 ay (20 gün-15 yaş) idi. Prematür doğum oranı %25 saptandı. K/E oranı 2,4 idi. Hemanjiomların yerleşimlerine bakıldığında: Baş-boyun bölgesi %62 (n=49), gövde %10 (n=8), ekstremiteler %19 (n=15), karaciğer % 6 (n=5), genital %3 (n=2) olarak saptandı. Hastaların %35'i (n=28) tedavisiz izlendi. Ortanca izlem süresi 13 ay (18 gün-13 yıl) idi. Tedavi alan 51 hastanın 50'sinde propranolol, bir hastada steroid kullanılmıştı. Propranolol tedavisinin ortanca süresi 12 ay (15 gün-23 ay) idi. Hastaların 26'sı halen propranolol kullanmaktadır. Tedavisi sonlandırılan 16 hastada tam yanıt, 8 hastada parsiyel yanıt elde edildi.

**Yorum:** Hemanjiomlar; vasküler endotel hücrelerinin çoğalması ile ortaya çıkan, çocukluk çağının en sık görülen benign tümörleridir ve genellikle tedavi gerektirmezler. Kendiliğinden gerileme beklenen bu lezyonlarda yaklaşım hastaya göre değişir. Temel prensip hastanın tedavisiz izlenebilmesidir. Çoğunlukla hızlı büyüme durumu, estetik kaygı, hava yolu obstrüksiyonu gibi lezyonun riske ettiği yaşamsal fonksiyonlar, lokal komplikasyonlar ve tekrarlayan ciddi kanamalar en önemli tedavi endikasyonları arasındadır. Medikal tedavi olarak propranolol çocukluk çağı hemanjiomlarında kolay tolere edilebilir, etkin ve güvenli seçenektir.

**Anahtar Kelimeler:** Hemanjiom, klinik izlem, tedavi

#### ABSTRACT

**Introduction-objective:** Hemangiomas are among the most common benign tumors of childhood. Risk factors for the development of infantile hemangiomas are female gender, premature birth and low birth weight. The place of the hemangioma and the risk of complications are important in the medical treatment decision. Propranolol is the most commonly used option in the treatment of hemangioma. Here, we examined the clinical features and treatment status of the patients referred to our center for hemangioma.

**Methods:** The files of the patients who applied to the Pediatric Hematooncology Department of Şanlıurfa Training and Research Hospital for hemangioma were analyzed retrospectively.

**Results:** The files of 79 patients who were followed up with a diagnosis of hemangioma in our center were examined. The median age of application was 3 months (20 days-15 years). Premature birth rate was found to be 25%. The F/ M ratio was 2.4. Looking at the locations of hemangiomas: head and neck region 62% (n = 49), body 10% (n = 8), extremities 19% (n = 15), liver 6% (n = 5), genital 3% (n = 2) was detected. Thirtyfive percent of the patients (n = 28) were followed up without any treatment. The median follow-up period was 13

months (18 days-13 years). Propranolol was used in 50 of 51 patients, and steroid was used in one patient. The median duration of propranolol treatment was 12 months (15 days-23 months). Twentysix patients are still using propranolol. Complete response was achieved in 16 patients and partial response in 8 patients, whose treatment was terminated.

**Conclusion:** Hemangiomas; they are the most common benign tumors of childhood that occur with the proliferation of vascular endothelial cells and generally do not require treatment. The approach to these lesions in which spontaneous regression is expected varies according to the patient. The basic principle is that the patient can be followed without treatment. Vital functions such as rapid growth, aesthetic anxiety, local complications like airway obstruction, and recurrent severe bleeding are the most important treatment indications. As a medical treatment, propranolol is an easily tolerated, effective and safe option in childhood hemangiomas.

**Keywords:** hemangioma, clinical follow-up, treatment

**Giriş-amaç:** Hemanjiomlar çocukluk çağının en sık benign tümörlerindedir. İnfantil hemanjiomların (İH) gelişiminde bilinen risk faktörleri kız cinsiyet, prematur doğum ve düşük doğum ağırlığıdır. Yenidoğanlarda yaklaşık %1-2 oranında görülür, prematürelde ise daha siktir. Seyirlerini 3 evrede tamamlarlar. Yaşamın ilk birkaç haftasında proliferatif faza girerler ve bu faz 4-6 ayda tamamlanır, derin veya segmental büyük İH'lerde ise bu faz 1 yıl sürebilir. Daha sonra büyümenin durduğu bir plato evresi görülür. Bunu takiben lezyonun gerilemeye başladığı involusyon evresi başlar. İnvolusyon evresi proliferatif faza göre daha yavaştır ve hastaların %60'ında 4 yaşında, %76'sında 7 yaşında tamamlanır. Çoğu İH gerilediğinde herhangi bir sekel bırakmazken, bazen atrofi ya da fibröz yağlı bir kitle şeklinde kalabilirler. Hava yolu ve orbitaya yerleşmiş solunum zorluğu ve görme bozukluğu yapabilecek ciddi lezyonlara çoğu zaman erken müdahale yapmak gerekli olabilirken, çoğunlukla baş ve boyun bölgesinde özellikle yüz, kulak ve burun gibi bölgelere yerleşmiş hem kozmetik sorunlara hem de ülser, kanama ve enfeksiyon gibi komplikasyonlara yol açma potansiyellerinden dolayı tedavi edilmeleri gerekebilir. Medikal tedavi kararında hemanjiomun yeri ve komplikasyon gelişme riski önemlidir. Hemanjiomun medikal tedavisinde, steroidler, interferon ve vinkristin eskiden beri kullanılan ajanlardır. Ancak, bunların çok sayıda ciddi toksik yan etkileri olması nedeniyle kullanımları kısıtlıdır. Bir nonselektif beta bloker ajan olan propranolol ise ilk kez 2008 yılında Leaute-Lebeze tarafından obstrüktif kardiyomiyopati bir hastada kullanılmaktayken, hastanın nazal hemanjiomunun küçüldüğünün tesadüfen fark edilmesinden sonra, yapılmış birçok çalışmada 6 aydan küçük bebeklerde bile güvenle kullanılabileceği belirtilmiştir. Propranolol, hemanjiom tedavisinde en sık kullanılan seçenektir. Ancak propranolol bronkokonstrüksiyon, bradikardi, hipotansiyon, hipoglisemi, kardiyak performansta azalma ve erken kardiyak yetmezlik gibi ciddi yan etkilere neden olabilir. Bu nedenle hastaların hem ilaç kullanımı öncesi hemde ilaç kullanımı sırasında bir izlem protokolü ile yakından takip edilmeleri gereklidir

Burada, merkezimize hemanjiom nedeni ile yönlendirilen ve takibe alınan hastaların klinik özellikleri ve tedavi durumlarını inceledik.

**Yöntem:** Hemanjiom nedeni ile Şanlıurfa Eğitim Araştırma Hastanesi Çocuk Hematoonkoloji Bölümü'ne başvuran hastaların dosyaları geriye dönük incelendi.

**Sonuçlar:** Merkezimizde hemanjiom tanısı ile izlenen toplam 79 hastanın dosyası incelendi. Ortanca başvuru yaşı 3 ay (20 gün-15 yaş) idi. Prematür doğum oranı %25 saptandı. K/E oranı 2,4 idi. Hemanjiomların yerleşimlerine bakıldığında: Baş-boyun bölgesi %62 (n=49), gövde %10 (n=8), ekstremiteler %19 (n=15), karaciğer % 6 (n=5), genital %3 (n=2) olarak saptandı. Tanı anında 2 hastanın trombosit sayısı düşüktü. Bu hastaların birinde hemanjiom karaciğer yerleşimli iken, birinde gövdede geniş lezyon şeklinde idi.

Tedavi endikasyonlarına baktığımızda; lokal komplikasyonlar (%34), hayatı tehdit eden organ disfonksiyonu (%28) ve kozmetik nedenler (%38) yer almaktaydı. Lokal komplikasyonlar; kanama, ülserasyon ve enfeksiyon idi. Hayatı tehdit eden komplikasyonlar ise şaşılık, görme kaybı, beslenme zorluğu, nefes almada güçlük şeklinde idi. İlk aylarda aylık kontrole çağırılarak hemanjiomun büyüme hızı, kanama/enfeksiyon gibi lokal komplikasyon gelişip gelişmemesi açısından izlendi.

Ortanca izlem süresi 13 ay (18 gün-13 yıl) idi. Tedavi alan 51 hastanın 50'sinde propranolol, bir hastada steroid kullanılmıştı. Propranolol tedavisinin ortanca süresi 12 ay (15 gün-23 ay) idi. Hastaların 26'sı halen

propranolol kullanılmaktadır. Tedavisi sonlandırılan 16 hastada tam yanıt, 8 hastada parsiyel yanıt elde edildi.

### **Yorum:**

İnfantil hemanjiom; damar endotelinin proliferatif hamartomu olup, etyopatogenezinde GLUT 1 reseptörleri, artmış damarsal büyüme faktörleri ve fetal hayattaki koryon villus hücrelerinin uygunsuz dağılımı gibi faktörler sorumlu tutulmuşlardır. Hem anjiogenezin hem de vaskülarizasyonun infantil hemanjiom gelişmesinde rolü olduğu düşünülmektedir. Anjiogenezis önceden var olan damarların ve bağ dokusunun incelenmesi, damar yapısının büyüme ve gelişimi, hızlı endotel hücre göçü ve lümenleşmeyi tanımlarken; vaskülogenezis damar kök ve öncül hücrelerinden yeni damarların oluşması olarak tanımlanmaktadır. Hemanjiom hayatın ilk 5 ayında hızlı bir büyümenin ardından plato dönemine girer. Takiplerinde ilk 5-7 yaşta %70'inin ciddi oranda gerilediği görülür. Hızlı büyüme döneminde immatür endotel hücrelerinde proliferasyon ve düzensiz damarlanma artışı gerçekleşmektedir. Zamanla damarlarda azalma ve olgun endotel hücrelerin artması ile spontan olarak küçülme olup, yerini fibroblastlar ile yağ ve bağ dokusu hücrelerine bırakmaktadır. Sıklıkla klinikte öykü ve fizik inceleme ile tanı konabilmektedir. Görüntüleme olarak Doppler USG'de proliferatif fazda vasküler dansite ve akım yüksek, rezistans düşük, ekojenite değişkendir. Basit, noninvaziv etkin ve ucuz bir yöntemdir. Ultrasonografi ile ayırt edilemeyen lezyonlarda ayırıcı tanı amaçlı, yumuşak dokuyu da değerlendiren MR tercih edilir. Sıklıkla deride yerleşir. En sık baş boyun yerleşimlidir. Bunu gövde, ekstremiteler ve genital bölge yerleşimi izler. Kas, kemik, karaciğer, dalak, lenf nodu, timus, GİS, akciğer, tükrük bezi, beyin, spinal kord yerleşimli de olabilir.

Kendiliğinden gerileme beklenen bu lezyonlarda yaklaşım hastaya göre değişir. Vücut yüzey alanının <%2'sini kaplayan, iyi sınırlı küçük lezyonlar; gövde, ekstremiteler, scalp yerleşimli ise 6-8 hafta aralar ile klinik izlem önerilir. Yüz, genital veya anal bölge yerleşimli küçük lezyonlar daha yakın takip edilir, komplike olabilir. Orbital bölge, ağız, dudak, burun yerleşimli olanlarda komplikasyon riski daha yüksektir ve aylık takip edilir. Vücut yüzey alanının >%10'unu kaplayan agresif lezyonlar mutlak tedavi gerektirir

Temel prensip hastanın tedavisiz izlenebilmesidir. Ancak tedavi endikasyonu varsa medikal tedavi başlanır. Tedavi endikasyonları belirlenirken, yerleşim bölgesi, büyüme hızı ve olası komplikasyonlar gözönünde bulundurulur. Lokal komplikasyonlar ve lezyonun riske ettiği yaşamsal fonksiyonlar önemlidir. Kasabach Merrit sendromu, kalp yetmezliği, solunum yolu tıkanıklığı gibi yaşamı tehdit eden durumlarda; önemli yapılara bası, obstrüksiyon varsa, kanama, ülser, yaygın enfeksiyon gibi kontrol edilemeyen local komplikasyon varsa, kozmetik, psikolojik, sosyal nedenler gibi göreceli endikasyonlarda tedavi başlanır. Göz çevresi hemanjiomları, hava yolundaki hemanjiomlar, vertebral kolonda yerleşim, karaciğer hemanjiomları risk taşıyan hemanjiomlardır. En sık komplikasyonlar ülserasyon, kanama ve enfeksiyondur. Göz çevresi yerleşim; gözde kırma kusuru, astigmatizma, miyopi, şaşılık, propitozis, ambliyopi açısından risklidir. Subglottik yerleşim, akut solunum sıkıntısına yol açabilir. GİS yerleşimli hemanjiomlarda kanama, tıkanıklık görülebilir. Genitoüriner sistem yerleşimli ise idrar çıkışı obstrüksiyonu gelişebilir. Özellikle karaciğer gibi organ yerleşimli dev hemanjiomlar hiperdinamik kalp yetmezliği, trombositopeni ile seyredebilir.

Küçük, ince, lokalize ve hızlı büyüme göstermeyen, yerleşim yeri ciddi komplikasyon riski taşımayan (özellikle gövde, ekstremiteler, saçlı deri yerleşimli) hemanjiomlarda izlem tercih edilir. İleri dönemde skar dokusu için cerrahi minor müdahaleler gerekebilir. Yüzeysel skarlarda lazer yöntemi uygulanabilir. Eskiden sistemik steroid, lezyon içine steroid, interferon ilk tedavi seçenekleri arasında iken, günümüzde propranolol, ihtiyaç olursa sistemik steroid şeklinde bir sıralama vardır. 2008 yılından itibaren propranolol etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Medikal tedavi olarak propranolol çocukluk çağı hemanjiomlarında kolay tolere edilebilir, etkin ve güvenli seçenektir. Erken dönemde beta-2 inhibitör etki ile vazokonstriksiyon oluşturur, renk değişikliği ve yumuşama oluşturur. VEGF ve BFGF downregülasyonu ile proanjiojenik kaskadı ve anjiogenezisi inhibe eder. Geç dönemde apoptozis de yapar. Propranolol başlamadan önce hasta kontrendikasyonlar açısından değerlendirilir. Bronşial astım, kalp yetmezliği, sinus bradikardisi, hipoglisemi, hipotansiyon, kalp bloğu açısından EKG ve eko ile değerlendirilir. Tedavi 12-18 ay devam edilebilir. İlk iki gün ilaç verildikten 1-3 saat sonra kan şekeri, kan basıncı ve kalp hızı bakılır. 1-3 mg/kg/doz olarak verilir. İlk olarak 6 aylık tedavi hedeflenir, yanıtı göre tedavi uzatılabilir. Topikal beta bloker (timolol), plak şeklindeki hemanjiomlarda, proliferatif fazda daha etkilidir. Aslında glokom tedavisinde kullanılır. Havayolu basısı, SSS lezyonları, hızlı büyüme gösteren fasiyal lezyonlar ve multisentrik agresif lezyonlarda sistemik steroidler önemlidir. Propranolol ile birlikte başlanıp, lezyon gerilemeye başladığında kısa süreli kesilebilir. Sonuç

olarak, propranolol etkin ve güvenilir bir tedavi olup, çocuk onkoloji kliniklerinde başlanarak izlenmesi önerilir.

#### **KAYNAKLAR**

- 1- Wassef M, Blei F, Adams D et al. Vascular anomalies classification: Recommendations from the International Society for the study of vascular anomalies. *Pediatrics* 2015; 136 (1): e203-214.
- 2- Mulliken JB, Glowacki J. Hemangiomas and vascular malformations in infants and children: a classification based on endothelial characteristics. *Plast Reconstr Surg* 1982;69: 412-20.
- 3- Darrow DH, Greene AK, Mancini AC, Nopper AJ. Diagnosis and management of infantine hemangioma. *Pediatrics* 2015; 136(4): 31060-104.
- 4- Queisser A, Boon LM, Vikkula M. Etiology and genetics of congenital vascular lesions. *Otolaryngol Clin North Am.* 2018; 51(1): 41-53.
- 5- L.C. Argenta, L.R. David, C. Sanger, C. Park. Advances in Hemangioma Evaluation and Treatment. *The Journal Of Craniofacial Surgery* 2006;17 (4), 745 – 755.
- 6- Steinklein JM, Shatzkes DR. Imaging of vascular lesions of the head and neck. *Otolaryngol Clin North Am.* 2018; 51(1): 55-76.
- 7- Argenta LC, David LR, Sanger C, Park C. Advances in hemangioma evaluation and treatment. *J Craniofac Surg* 2006; 17(4): 748-55.
- 8- Chinnadurai S, Fonnesbeck C, Synder KM et al. Pharmacologic interventions for infantile hemangioma: A meta-analysis. *Pediatrics* 2015; 137(2): e20153896.
- 9- Leaute-Labreze C, Dumas de la Roque E, Hubiche T et al. Propranolol for severe hemangiomas of infancy. *N Eng J Med.* 2008; 358(24):2649-51.
- 10- Smithson SL, Rademaker M, Adams S et al. Consensus statement for the treatment of infantile hemangiomas with propranolol. *Australas J Dermatol.* 2017; 58(2): 155-159.
- 11- Sethuraman G, Yenamandra VK, Gupta V. Management of infantile hemangiomas: current trends. *J Cutan Aesthet Surg.* 2014 Apr;7(2):75-85.
- 12- Drolet BA, Frommelt PC, Chamlin SL et al. Initiation and use of propranolol for infantile hemangioma: report of a consensus conference. *Pediatrics* 2013; 131(1): 128-40.
- 13- Bly RA, Perkins J, Parikh SR. Can topical beta-blockers reduce the size of superficial infantile hemangiomas of the head and neck? *Laryngoscope* 2017; 127(1): 4-5.
- 14- Bautch VL. VEGF-directed blood vessel patterning: from cells to organism. *Cold Spring Harb Perspect Med* 2012; 2: a006452.
- 15- Zhang L, Mai HM, Zheng J, Zheng JW, Wang YA, Qin ZP, et al. Propranolol inhibits angiogenesis via down-regulating the expression of vascular endothelial growth factor in hemangioma derived stem cell. *International journal of clinical and experimental pathology* 2014; 7: 48-55. 14.
- 16- Ji Y, Chen S, Li K, Xiao X, Zheng S, Xu T. The role of betaadrenergic receptor signaling in the proliferation of hemangioma derived endothelial cells. *Cell division* 2013; 8: 1.



### BETA TALASEMİ MAJOR TANILI ÇOCUK HASTADA NADİR GÖRÜLEN BİR KOMPLİKASYON: PRIAPİZM

A RARE COMPLICATION IN A PEDIATRIC PATIENT WITH BETA THALASSEMIA MAJOR:  
PRIAPISM

**Serkan YENİGÜRBÜZ**

*Şanlıurfa Mehmet Akif İnan Eğitim Araştırma Hastanesi, Üroloji Bölümü, Şanlıurfa, Türkiye,  
ORCID:0000-0002-4862-2103*

#### ÖZET

**Giriş:** Priapizm, penisin 4 saatten uzun süren ağrılı ereksiyonu olup nadir görülen ürolojik acillerden biridir, çocukluk çağında çok daha az görülür. Hiperviskozite sendromları, orak hücre anemisi gibi hematolojik hastalıklar priapizm nedenlerinin yaklaşık %20'sini oluşturur. Burada priapizm kliniği ile başvuran beta talasemi major tanısıyla izlenen bir adolesan olgu sunulmuştur.

**Olgu:** On yedi yaşında, beta talasemi major tanısıyla izlenen ve düzenli transfüzyon ve şelasyon tedavisi almakta olan erkek hasta 10 saattir devam eden priapizm yakınması ile merkezimize başvurdu. Splenektomi öyküsü olan hastanın, öncesinde herhangi bir şikayeti olmadığı, şelasyon tedavisi dışında ilaç kullanmadığı, sigara ve alkol kullanmadığı öğrenildi. Hastanın yapılan muayenesinde priapizmi mevcuttu. Laboratuvar tetkiklerinde; hemoglobin değeri 9.9 g/dl, böbrek fonksiyonları ve tam idrar tahlili normal bulundu. Kan gazı ve penil renkli Doppler ultrasonda iskemik priapizm saptandı. İntravenöz hidrasyon, oksijen, ibuprofen tedavileri uygulandı. Konservatif tedavi ile 2. gün iyileşme gözlenen hastanın priapismi 4. Günde kayboldu.

**Tartışma:** Priapizm, orak hücreli anemi tanılı hastalarda bilinen bir komplikasyon iken beta talasemi major tanılı hastalarda; özellikle çocukluk çağında bildirilen vaka sayısı son derece azdır. Tromboembolik olayların görülme riskinin arttığı altta yatan splenektomi gibi nedenler de bu duruma katkıda bulunur. Hastamızda da risk faktörü olarak splenektomi mevcut olup, medikal tedavi ile iyileşme sağlanmıştır. Konservatif tedavi ile düzelmeyen hastalara girişimsel yöntemler uygulanmalıdır.

**Anahtar kelimeler:** beta talasemi major, tromboemboli, priapizm

#### ABSTRACT

**Introduction:** Priapism is a painful erection of the penis that lasts more than 4 hours and is one of the rare urological emergencies, it is much less common in childhood. Hematological diseases such as hyperviscosity syndromes and sickle cell anemia constitute approximately 20% of the causes of priapism. Here, an adolescent patient with the diagnosis of beta thalassemia major who applied with priapism clinic is presented.

**Case:** A 17-year-old male patient, who was followed up with a diagnosis of beta thalassemia major and was receiving regular transfusion and chelation therapy, was admitted to our center with the complaint of priapism for 10 hours. It was learned that the patient who had a history of splenectomy had no previous complaints, did not use drugs other than chelation therapy, and did not smoke or drink alcohol. The patient had priapism on examination. In laboratory tests; Hemoglobin value was 9.9 g / dl, renal functions and complete urinalysis were found to be normal. Ischemic priapism was detected in blood gas analysis and penile color Doppler ultrasound. Intravenous hydration, oxygen and ibuprofen treatments were applied. With conservative treatment, improvement was observed on the 2nd day, and the priapism disappeared on the 4th day.

**Conclusion:** Priapism is a known complication in patients diagnosed with sickle cell anemia, whereas in patients diagnosed with beta thalassemia major; the number of cases reported especially in childhood is extremely low. Underlying causes such as splenectomy, where the risk of thromboembolic events is increased



also contribute to this situation. Our patient also had splenectomy as a risk factor, and healing was achieved with medical treatment. Invasive methods should be applied to patients who do not improve with conservative treatment.

**Keywords:** beta thalassemia major, thromboembolism, priapism

**Giriş:** Talasemiler, otozomal resesif geçiş gösteren, hemoglobin (Hb) zincirlerinden birinin veya birkaçının hasarlı sentezi sonucu gelişen hipokrom mikrositer anemi ile karakterize heterojen bir grup hastalıktır. Talasemi,  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$ ,  $\delta$  olarak tanımlanan hemoglobin zincirinin veya zincirlerinin az sayıda veya hiç yapılamaması ile oluşur. Bu tanımlamaya göre, alfa zincir yapımı azlığı alfa talasemiye, beta zincir yapım azlığı beta talasemiye neden olmaktadır. Beta zincir yapımı hiç yoksa  $\beta 0$ , beta zincir yapımı az da olsa yapılıyorsa  $\beta +$  talasemi adı verilmektedir. Dünya nüfusunun %3'ü beta talasemi taşıyıcısı, Güneybatı Asya'da nüfusun %5-10'u alfa talasemi taşıyıcısıdır. Ülkemizde Çukurova, Akdeniz kıyı şeridi, Ege ve Marmara bölgelerinde talasemi taşıyıcılığı çok sık görülmektedir. Türkiye'de yaklaşık 1.300.000 beta talasemi taşıyıcı ve 4000 civarında beta talasemi hastası vardır.

Priapizm, penisin 4 saatten uzun süren ağrılı ereksiyonu olup nadir görülen ürolojik acillerden biridir, çocukluk çağında çok daha az görülür. Hiperviskozite sendromları, orak hücre anemisi gibi hematolojik hastalıklar priapizm nedenlerinin yaklaşık %20'sini oluşturur. Burada priapizm kliniği ile başvuran beta talasemi major tanısıyla izlenen bir adolesan olgu sunulmuştur.

**Olgu:** On yedi yaşında, beta talasemi major tanısıyla izlenen ve düzenli transfüzyon ve şelasyon tedavisi almakta olan erkek hasta 10 saattir devam eden priapizm yakınması ile merkezimize başvurdu. Splenektomi öyküsü olan hastanın, öncesinde herhangi bir şikayeti olmadığı, şelasyon tedavisi dışında ilaç kullanmadığı, sigara ve alkol kullanmadığı öğrenildi. Hastanın yapılan muayenesinde priapizmi mevcuttu. Laboratuvar tetkiklerinde; hemoglobin değeri 9.9 g/dl, böbrek fonksiyonları ve tam idrar tahlili normal bulundu. Kan gazı ve penil renkli Doppler ultrasonda iskemik priapizm saptandı. İntravenöz hidrasyon, oksijen, ibuprofen tedavileri uygulandı. Konservatif tedavi ile 2. gün iyileşme gözlenen hastanın priapismi 4. Günde kayboldu.

**Tartışma:** Priapizm tam veya parsiyel penil tümörensiz 4 saatten uzun süredir devam etmesi şeklinde tanımlanabilen nadir bir patolojidir. Priapizmin üç farklı tipi bulunmaktadır: İskemik (veno-oklüsif, düşük akımlı), non-iskemik (arteriyel, yüksek akımlı) ve stuttering (tekrarlayan, kekeme). Her priapizm tipinin patofizyolojik nedenleri ve tedavi yöntemleri birbirinden farklıdır. Priapizm nedeniyle değerlendirilen bir hastada korporal aspirasyon ve kan gazı analizi yol göstericidir. Renkli doppler ultrasonografi rutin olarak önerilmemekle birlikte hem iskemik hem de non-iskemik priapizmin ayırt edilmesinde faydalı olabilir. İskemik priapizmde korpus kavernozumda hiç veya çok az arteriyel akım izlenmektedir. Non-iskemik priapizmde ise kavernozaal arteriyel akım normal, yüksek debili veya düzensiz olabilmekte ve arteriyosinüzoidal fistül veya psödoanevrizma izlenebilmektedir. İskemik priapizm tanısında gadolinyumlu manyetik rezonans görüntüleme (MRG) ve non-iskemik priapizmde ise penil anjiyografi kullanımı ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

İskemik priapizm; tüm priapizm olgularının %95'ini oluşturmaktadır. Yıllık insidansı 100000 erkekte 0,3-1,5 arasında rapor edilmektedir. İskemik priapizm penisin kompartman sendromu şeklinde düşünülebilir. İskemik priapizmde venöz obstrüksiyon ve korpus kavernozum içerisinde staz meydana gelmekte ve sonuç olarak asidik, anoksik, hiperkarbik ve glukopenik bir ortam meydana gelmektedir. İskemik priapizm tespit edilen hastaların %60'ında hiçbir sebep ortaya konulamazken, %40'ında ise hematolojik hastalıklar, ilaç kullanımı öyküsü (vazoaktif ilaçlar, antidepresanlar, anti-hipertansif ilaçlar vb.), malignite veya nörolojik hastalık öyküsü tespit edilebilmektedir.

İskemik priapizm tedavisindeki amaç anoksik kanın boşaltılması, korpus kavernozumun dekomprese edilmesi ve reperfüzyonun sağlanmasıdır. Bu sayede ağrı, iske mi, nekroz, fibrozis, penil deformite oluşumu ve erektil disfonksiyon olasılığının azaltılması amaçlanmaktadır. Dört saatten uzun süreli iskemik priapizm varlığında konservatif tedavi (ejakülasyon, miksiyon, buz uygulaması, oksijen ve hidrasyon) ile vakit kaybedilip, intrakavernozaal sempatomimetikler ile birlikte veya tek başına korporal aspirasyon geciktirilmemelidir

Priapizm, orak hücreli anemi tanılı hastalarda bilinen bir komplikasyon iken beta talasemi major tanılı hastalarda; özellikle çocukluk çağında bildirilen vaka sayısı son derece azdır. Tromboembolik olayların görülme riskinin arttığı altta yatan splenektomi gibi nedenler de bu duruma katkıda bulunur. Hastamızda da

risk faktörü olarak splenektomi mevcut olup, medikal tedavi ile iyileşme sağlanmıştır . Konservatif tedavi ile düzelmeyen hastalara girişimsel yöntemler uygulanmalıdır.

### **Kaynaklar**

1. Bivalacqua TJ, Musicki B, Kutlu O, et al. New insights into the pathophysiology of sickle cell disease-associated priapism. *J Sex Med.* 2012;9:79–87.
2. Donaldson JF, Rees RW, Steinbrecher HA. Priapism in children: a comprehensive review and clinical guideline. *J Pediatr Urol.* 2014;10:1124.
3. Mantadakis E, Cavender JD, Rogers ZR, et al. Prevalence of priapism in children and adolescents with sickle cell anemia. *J Pediatr Hematol Oncol.* 1999;21:518–522.
4. Paladino N, Rolda'n D, Caram MS. Priapism in pediatrics: initial presentation of chronic myeloid leukemia. *Arch Argent Pediatr.* 2011;109:e104–e108.
5. Chang MW, Tang CC, Chang SS. Priapism—a rare presentation in chronic myeloid leukemia: case report and review of the literature. *Chang Gung Med J.* 2003;26:288–292.
6. Anele UA, Le BV, Resar LMS, et al. How I treat priapism. *Blood.* 2015;125:3551–3558.
7. Ziaee SAM, Javaherforooshzadeh A. Priapism in a 15-year-old boy with major betathalassemia. *J Urol.* 2008;5:55–56.
10. Gross EM, Levin PD, Landau EH. Post-splenectomy venoocclusive priapism in a child with idiopathic thrombocytopenic purpura. *Isr Med Assoc J.* 2002;4:1084–1085.
11. Mallat NS, Wehbe D, Haddad A, et al. Priapism, an emerging complication in b-thalassemia intermedia patients. *Hemoglobin.* 2014;38:351–354.
12. Tzortzis V, Mitrakas L, Gravas S, et al. Oral phosphodiesterase type 5 inhibitors alleviate recurrent priapism complicating thalassemia intermedia: a case report. *J Sex Med.* 2009;6:2068–2071.
13. Burnett AL, Bivalacqua TJ, Champion HC, et al. Feasibility of the use of phosphodiesterase type 5 inhibitors in a pharmacologic prevention program for recurrent priapism. *J Sex Med.* 2006;3:1077–1108.
14. Saad ST, Lajolo C, Gilli S, et al. 4. LeRoy TJ, Broderick GA. Doppler blood flow analysis of erectile function: who, when, and how. *Urol Clin North Am* 2011; 38: 147-54.
- al. Follow-up of sickle cell disease patients with priapism treated by hydroxyurea. *Am J Hematol.* 2004;77:45–49.
15. Ware RE. How I use hydroxyurea to treat young patients with sickle cell anemia. *Blood.* 2010;11:5300–5311.
16. Yawn BP, Buchanan GR, Afenyi-Annan AN, et al. Management of sickle cell disease: summary of the 2014 evidence-based report by expert panel members. *JAMA.* 2014;312:1033–1048.
17. Romson JL, Hook BG, Rigot VH, et al. The effect of ibuprofen on accumulation of indium-111-labeled platelets and leukocytes in experimental myocardial infarction. *Circulation.* 1982;66:1002–1011.
18. Broderick GA, Kadioglu A, Bivalacqua TJ, Ghanem H, Nehra A, Shamloul R. Priapism: pathogenesis, epidemiology, and management. *J Sex Med* 2010; 7:476-500.
19. Burnett AL, Bivalacqua TJ. Priapism: new concepts in medical and surgical management. *U rol Clin North Am* 2011; 38: 185-94.

20. LeRoy TJ, Broderick GA. Doppler blood flow analysis of erectile function: who, when, and how. *Urol Clin North Am* 2011; 38: 147-54.



### A CASE OF MARFAN SYNDROME WHO HAD A NOVEL VARIANT OF THE FBN1 GENE IN A TURKISH PEDIATRIC PATIENT

**Mustafa DOĞAN**

*Department of Medical Genetics, Malatya Turgut Özal University, Training and Research Hospital, Malatya, Turkey, Orcid: 0000-0003-0464-6565*

**Recep ERÖZ**

*Duzce University Medical Faculty, Department of Medical Genetics, Duzce, Orcid: 0000-0003-0840-2613*

#### ABSTRACT

**Introduction:** Marfan syndrome is an autosomal dominant inherited condition that mainly affects connective tissue in many parts of the body. The main symptoms include the ocular, skeletal, blood vessels and cardiovascular systems. The disease occurs as a result of pathogenic variants detected in the FBN1 gene. Treatment usually includes medications to keep blood pressure low to reduce the strain on aorta. Regular monitoring to check for damage progression is vital in Marfan syndrome.

**Method:** Peripheral blood samples were taken from the patient and the DNA was isolated and all of the exons and the exon-intron junctions of the FBN1 gene were sequenced by next generation sequencing (NGS) with Illumina Miseq platform. Routine biochemical tests and necessary radiological examinations were performed.

**Results:** Cardiac ECHO of a 16-year-old male patient, who was referred because of his long stature, arachnodactyly, and marfanoid habitus, revealed a widening in the aorta. Visual examination was normal. FBN1 gene was sequenced considering that it might be Marfan Syndrome. As a result of the analysis, a novel variant of c.1526G> T (p.Gly509Val) was found to be heterozygous at exon 11 in FBN1 gene.

**Discussion:** As far as we know, this variant has not been previously reported in the literature, bioinformatics and in-silico analysis data, allele frequency of the variant, clinical and laboratory findings of the patient were considered together, the variant was thought to be likely pathogenic. Segregation studies are continuing in family members. More information can be obtained as the number of individuals carrying the variant increases.

**Keywords:** Marfan Syndrome, FBN1 gene, Next generation sequencing



### REHBERLİ HAYAL KURMA TEKNİĞİNİN ÇOCUKLARDA POSTOPERATİF AĞRININ AZALTILMASINA ETKİSİ

THE EFFECT OF GUIDED IMAGINATION TECHNIQUE ON REDUCING POSTOPERATIVE PAIN IN CHILDREN

**Bilge ÇİÇEK**

*Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Yüksek Lisans Programı, Zonguldak, Türkiye, Orcid no: <https://orcid.org/0000-0001-7970-5166>*

**Müge SEVAL**

*Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Zonguldak, Türkiye, Orcid no: <https://orcid.org/0000-0003-1917-285X>*

#### ÖZET

Bu araştırma dikkati başka yöne çekme tekniği olan ‘**Rehberli Hayal Kurma Tekniği**’nin postoperatif dönemde çocukların ağrısını azaltmada etkisinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Evren 52 çocuktan oluşmuştur. Kontrol grubundaki çocuklar rutin tedavisini alırken; deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan rehberli hayal kurma videosu izletilmiştir. Araştırmada; **Sosyo-Demografik form, Wong Baker Ağrı Skalası** ve araştırmacı tarafından hazırlanan **Rehberli Hayal Kurma videosu** kullanılmıştır. Bu araştırmaya göre, deney grubu ile kontrol grubu ağrı skala ölçüğü arasında anlamlı bir farklılık olmamıştır ( $p>0.05$ ). Ancak herni tanısı olan, anne eğitim durumu ortaokul olan ve sekiz yaş grubunda; video izleme süresi sonrasında deney grubunun VAS skoru ortalamasının anlamlı ölçüde daha düşük olduğu gözlenmiştir ( $p<0.05$ ). Sonuç olarak; Rehberli Hayal Kurma Tekniğinin çocuklarda postoperatif ağrının azaltılmasına etkisinin her yaş grubuna etki etmediği görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk, ağrı, postoperatif dönem, cerrahi, nonfarmakolojik

#### ABSTRACT

This study was conducted in order to evaluate the effect of "**Guided Imagination Technique**", which is a distraction technique, in reducing the pain of children in the postoperative period. The universe consists of 52 children. While the children in the control group received their routine treatment; the experimental group was shown the guided imagery video prepared by the researcher. In the research; **Socio-Demographic form, Wong Baker Pain Scale and Guided Dreaming video** prepared by the researcher were used. According to this study, there was no significant pain scale difference between the experimental group and the control group ( $p>0.05$ ). However, it was observed in the participants with hernia diagnosis, in the participants whose mother's education level is secondary school and In eight-year-old participants that VAS score of the experimental group was significantly lower than the control group ( $p<0.05$ ). As a result; It has been observed that the effect of the Guided Imagination Technique on reducing postoperative pain in children does not affect all age groups

**Keywords:** Child, pain, postoperative period, surgery, non-pharmacological





### 10-14 YAŞ GRUBU ÖĞRENCİLERİN VE EMPATİ KURMA VE HOŞGÖRÜLÜ OLMA BECERİSİNİN OBEZ AKRANLARINA YÖNELİK TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

#### EVALUATION OF THE EFFECTS OF 10-14 AGE GROUP STUDENTS' BEING EMPATHETIC AND TOLERANT SKILLS ON THEIR ATTITUDES TOWARDS OBESE PEERS

**Safiye ÇATALÇAM**

*Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Yüksek Lisans Programı, Zonguldak, Türkiye, Orcid no: <https://orcid.org/0000-0002-7523-6638>*

**Müge SEVAL**

*Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Zonguldak, Türkiye, Orcid no: <https://orcid.org/0000-0003-1917-285X>*

#### ÖZET

Bu araştırma 10-14 yaş grubu öğrencilerin hoşgörülü olma ve empati kurma becerisinin obez akranlarına yönelik tutumlarına etkisinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Tanımlayıcı nedensel karşılaştırma çalışması olarak planlanan araştırma, Zonguldak Kozlu'daki bir ortaöğretim kurumunda 10 Mayıs-31 Aralık 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. 380 öğrencinin katıldığı çalışmada, evren örneklem olarak değerlendirilerek gönüllüler araştırmaya dahil edilmiştir. Veriler "Çocuğa İlişkin Bilgi Formu", "Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği", "Hoşgörülü Davranış Ölçeği" ve "Obez Çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Kızların empati ( $t=6.32$ ;  $p<0.05$ ) ve hoşgörü puanlarının ( $t=3.49$ ;  $p<0.05$ ) erkeklere daha yüksek olduğu, kronik hastalığı olmayanların obez akranlarına karşı daha anlayışlı olduğu ( $t=-2.29$ ;  $p<0.05$ ), sınıf düzeyi arttıkça obez akranı reddetme düzeyinin arttığı ( $F=3.38$ ;  $p<0.05$ ), çok zayıf olanların obez öğrencilere karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı (benzer problemi zıt kutuplarda yaşadıkları için) olduğu belirlenmiştir ( $F=2.61$ ;  $p<0.05$ ). Öğrencilerinin empatik ve hoşgörülü davranma becerileri arttıkça obez çocuklara yönelik tutumlarının ( $r=0.20$  ve  $r=0.33$ ) olumlu yönde artış gösterdiği bulunmuştur. 10-14 yaş ortaöğretim öğrencilerinin hoşgörülü olma ve empati kurma becerisinin obez akranlarına yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Empati, hoşgörü, obezite, tutum, çocuk

#### ABSTRACT

This research was carried out to evaluate the effect of 10-14 years of secondary school students' tolerance and empathy ability on their attitudes towards obese peers. The research, was carried out in a secondary education institution in Zonguldak Kozlu between 10 May and 31 December 2019 as a descriptive quantitative comparison study. The universe was evaluated as sample from 380 students and the volunteer ones were included to research

The data were collected with "Information Form Regarding Children", Turkish Versions of An Index of Empathy for Children and Adolescents", "Scale of Tolerant Behavior" "The Attitude toward Obese Children Scale". Females have higher level of empathy ( $t = 6.32$ ;  $p < 0.05$ ) and tolerance ( $t = 3.49$ ;  $p < 0.05$ ), the students who didn't not have chronic disease are more understanding towards obese peers ( $t = -2.29$ ;  $p < 0.05$ ), attitude of rejection towards obese peer increased as the class level increased ( $F = 3.38$ ;  $p < 0.05$ ), very thin students were more tolerant and understanding (because they had similar problems at opposite poles) to obese students ( $F = 2.61$ ;  $p < 0.05$ ). It was found that the attitude towards obese children ( $r=0.20$  and  $r=0.33$ ) increased

positively as their ability of being empathic and tolerant increased. It has been concluded that as the the ability of being emphatic and tolerant is effective on attitude towards obese peers on 10-14 year-old secondary school students.

**Keywords:** Empaty, tolerance, attitude, obesity, child



### THE EFFECT OF COVID-19 ON THE DISABLED CHILDREN AND THEIR FAMILIES

**Cagla YIGITBAS**

*Dr. Öğr. Üyesi Giresun University, Faculty of Health Sciences, Giresun, Turkey. Department of Midwifery, ORCHID: <https://orcid.org/0000-0002-3789-1156>*

**Sıla GULCAN**

*Yüksek Lisans Öğrencisi. Sıla GULCAN, Giresun University, Graduate Student in The Department of Children's Rights, Giresun, Turkey. ORCHID: <https://orcid.org/0000-000-3413-1434>*

#### ABSTRACT

Children with disabilities are among the most vulnerable groups in unforeseen and unexpected circumstances, such as pandemics that can cause a change in the vital order. The research was conducted to reveal the conditions of children with disabilities and their families affected by the COVID-19 pandemic for descriptive characteristics and to identify situations making a difference. Permissions were obtained before the research. The data were collected in an internet-based digital environment. Disabled children of the participants have mental, hearing, vision, physical disabilities, pervasive developmental disorder, and special learning disabilities. In the study, it was recognized that children with disabilities had other illnesses apart from their disabilities, their rehabilitation was incomplete, families were left alone with the process and they were away from professional follow-up. It was discovered that the problems of both the family and the child increased, and they did not have the desired behavior pattern in solving the issues.

The COVID-19 pandemic has increased negative consequences for both the disabled children and their families.

**Keywords:** Disabled children, impact of COVID-19, family of children with disabilities, COVID-19



### COVID-19 ENFEKSİYONU YA DA ŞÜPHESİ OLAN ÇOCUĞUN HEMŞİRELİK BAKIMI NURSING CARE OF THE CHILD WITH COVID-19 INFECTION OR SUSPECTED

**Recep KARA**

*Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Fethiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Muğla, Türkiye,  
ORCID No: 0000-0001-5742-9842*

**Gonca KARAYAĞIZ MUSLU**

*Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Fethiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Muğla, Türkiye,  
ORCID No: 0000-0001-7066-6826*

#### ÖZET

Koronavirüs (COVID-19) hastalığı, ilk olarak Çin'in Wuhan kentinde 2019'un sonunda ortaya çıkmış, kısa zaman içinde tüm dünyadaki insanlar için önemli ve endişe verici bir halk sağlığı tehdidi haline gelmiştir. Damlacık ve temas yoluyla hızlı bulaştırıcılığa sahip virüs (SARS-CoV-2), önce uzak doğu ülkelerine yayılmış daha sonra Avrupa'ya sıçrama yaparak haftalar içerisinde binlerce insanın enfekte ederek salgına neden olmuştur. Çocuklar yetişkinlere kıyasla SARS-CoV-2 enfeksiyonundan daha az etkilenmektedir. Bilim insanları bu durumun, çocuklardaki patofizyolojik farklılıklar ile bastırılmış immun sistem yanıtlarından kaynaklandığını düşünmektedir. Bugüne kadar bildirilen raporlarda, COVID-19'un çocukların virüsü taşıdığı ancak çocuklarda hastalık semptomlarının nadir görüldüğünü ve birçoğunun hastalığı semptomsuz yaşadığını göstermektedir. Yetişkinlerle karşılaştırıldığında çocuklarda morbidite ve mortalite oranları düşmekte, hastalık semptomları hafif seyretmektedir. Çocuklar çoğu zaman COVID-19 tedavisine ihtiyaç duymadan hatta hastalık belirtisi göstermeden süreci geçirebileceği gibi, virüsün bulaştığı hastalar, yüksek ve dirençli ateş, baş ağrısı, burun tıkanıklığı veya akıntısı, öksürük, miyalji, yorgunluk ve yetişkinlere göre daha fazla gastrontestinal (gis) sorunları (ishal, mide bulantısı, tat değişikliği) semptomlarını şiddetli olarak yaşayabilmekte ve yoğun bakımda tedavi almak durumunda kalabilmektedir. COVID-19 enfeksiyonu veya şüphesi olan çocuğun hemşirelik bakımı; izolasyon önlemleri, ilaç ve destek tedavi, semptom yönetimi, çalışan ve hasta güvenliği ile aile merkezli bakımın sürdürülmesini içerir. Bu çalışma, COVID-19 enfeksiyonu olan çocuğun hemşirelik bakımını açıklamayı amaçlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** covid-19, çocuk, hemşirelik bakımı.

#### ABSTRACT

Coronavirus (COVID-19) disease first appeared in Wuhan, China at the end of 2019, and soon became an important and worrying public health threat for people all over the world. The virus (SARS-CoV-2), which has rapid transmission through droplet and contact, first spread to the far east countries and then spread to Europe and caused an epidemic by infecting thousands of people within weeks. Children are less affected by SARS-CoV-2 infection compared to adults. Scientists think that this is due to pathophysiological differences in children and suppressed immune system responses. In the report submitted to date, COVID-19 is that children carry the virus but is rare in children, the disease symptoms of the disease, and many live shows that asymptomatic. Compared to adults, morbidity and mortality rates decrease in children, and disease symptoms are mild. Children can often go through the process without needing COVID-19 treatment or even showing signs of illness, as well as patients infected with the virus, high and persistent fever, headache, nasal congestion or runny, cough, myalgia, fatigue and more gastrointestinal (gis) problems than adults ( diarrhea, nausea, change in taste) may experience severe symptoms and may have to be treated in intensive care. Nursing care of the child with or suspected COVID-19 infection; It includes isolation measures, medication and supportive

treatment, symptom management, employee and patient safety, and maintenance of family-centered care. This study aims to explain the nursing care of a child with COVID-19 infection.

**Keywords:** covid-19, child, nursing care.

## GİRİŞ

Koronavirüs hastalığı (COVID-19), ilk olarak Çin'in Wuhan kentinde 2019'un sonunda ortaya çıkmış, kısa zaman içinde tüm dünyadaki insanlar için önemli ve endişe verici bir halk sağlığı tehdidi haline gelmiştir (Lee, Hu, Chen, Huang, & Hsueh, 2020). Koronavirüs ailesine ait olan SARS-CoV-2 enfeksiyonunun neden olduğu hastalık, alt solunum yollarında şiddetli akut solunum sendromu (ARDS) ve ağır viral pnömoniye neden olmaktadır (Wang, Wang, Ye, & Liu, 2020). Damlacık ve temas yoluyla yüksek ve uzun bulaştırıcılığa sahip olan COVID-19, önce uzak doğu ülkelerine yayılmış daha sonra Avrupa'ya sıçrama yaparak haftalar içerisinde binlerce insanın enfekte olmasına yol açmıştır. Kısa bir süre içerisinde yüzden fazla ülkeye yayılması ve vaka sayısının yüz bini geçmesi ile Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) COVID-19, 11 Mart 2020'de küresel salgın ilan etmiştir. Yeni koronavirüs pandemisi olarak tanımlanan COVID-19 salgını, Eylül ayı itibarıyla yaklaşık 28 milyon insanı enfekte etmiş ve 1 milyon kişinin hayatını kaybetmesine neden olmuştur (Centers For Disease Control And Prevention, 2020). Bu derleme, çocuklarda COVID-19 pandemisi ve hemşirelik bakımını ele alınmıştır.

## SARS-CoV-2 Virolojisi

Kuluçka süresinin semptomların başlamasından 4-5 gün öncesinden 21 güne kadar uzadığı düşünülen koronavirüs, ortalama 2.7 bireyi enfekte etmektedir (Zimmermann & Curtis, 2020). Tüm dünyadan gelen veriler, bugüne kadar COVID-19 pandemisinde hayatını kaybedenlerin oranını %3, iyileşme oranını ise %74 olarak göstermektedir (World Health Organization, 2020). Çıkış noktasının deniz ürünleri satış pazarı olduğu tahmin edilen SARS-CoV-2 virüsünün, daha önce şiddetli akut solunum sendromu (SARS-CoV) ve orta doğu solunum sendromundan (MERS-CoV) daha yüksek enfektiviteye sahip olduğu düşünülmektedir (Rothan & Byrareddy, 2020). SARS-CoV-2'nin genom dizilimine bakıldığında, hayvanlarda bulunan kov virüsünün mutasyona uğrayarak insanları enfekte eden yeni bir koronavirüs çeşidi oluşturduğu ve bu yeni enfeksiyonun muhtemelen yarasalardan vahşi bir hayvana (misk kedisi, rakun) sonra da insanlara geçerek hastalık oluşturduğu tahmin edilmektedir (Özdemir & Pala, 2020; Wang et al., 2020). Ayrıca filogenetik analizden elde edilen kanıtlar, yeni koronavirüsün genom diziliminin daha önce insanlarda görülen SARS-CoV ile %80, yarasal koronavirüsleriyle ise %96 oranında örtüştüğünü göstermektedir. Bu nedenle yeni virüs SARS-CoV-2 olarak adlandırılmıştır (Rothan & Byrareddy, 2020; Zimmermann & Curtis, 2020).

## Çocuklarda COVID-19 Epidemiyolojisi

COVID-19 virüsü görülen hastaların büyük çoğunluğunun 60 yaş üzerinde, ek bir kronik hastalığa sahip ya da bağışıklık sistemi baskılanmış kişilerden oluştuğu görülmektedir. Bu kişilerde mortalite oranı da iki kat artmaktadır. Bugüne kadar bildirilen raporlar ise COVID-19'un çocukların virüsü taşıdığı ancak çocuklarda hastalık semptomlarının nadir görüldüğünü ve birçoğunun hastalığı semptomsuz yaşadığını göstermektedir. Gelen veriler, Çin, İtalya ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD) gibi hastalığın yoğun görüldüğü ülkelerde SARS-CoV-2 enfeksiyonu pozitif çıkan çocuk vakaların %1-5 arasında aralığında değiştiğini göstermektedir (Lee et al., 2020; Ludvigsson, 2020). ABD'de 20 Mayıs 2020'ye kadar bildirilen vakaların %2'sini çocuklar oluştururken, bu vakaların sadece %1'inde hastanede tedavi gereksinimi duyulmuştur. Yine virüsün birçok insanı enfekte ettiği İtalya'da, çocuklarda hastalığın görülme oranı %1.2 olarak bildirilmiştir (Centers for Disease Control and Prevention, 2020). Çin Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi'nden bildirilen ilk verilerde Çin'de onaylanan 44.672 COVID-19 vakasının sadece %2'si çocuk hastalardan oluşmaktaydı (Zhonghua Liu Xing Bing Xue Za Zhi, 2020). Türkiye'de Ağustos 2020 itibarıyla pediatrik vakaların %1'in altında olduğu, şimdiye kadar ise 15 yaş altı 12 çocuğun covid-19 nedeniyle yaşamını yitirdiği bildirilmiştir. Pediatrik olguların %13.6'sının 1 yaşın altında ve 3'ünün ise yenidoğan olduğu bildirilmiştir. Dünya genelinde bildirilen yeni koronavirüs vakalarında mortalite oranları yetişkinlerde %3'ün üzerindeyken çocuklarda binde birin



altındadır. Pandemi süresince sürveyans tanımları ve kriterleri değişse de, farklı birçok ülkeden gelen pediatrik çalışmalarındaki veriler benzer oranlar göstermektedir (Bedir Demirdağ & Tezer, 2020).

Pediatrik vakaların, daha önce insanlarda görülen koronavirüs (SARS-CoV, MERS) örneklerinde olduğu gibi genellikle bir hasta aile üyesinden enfeksiyonu aldığı düşünülmektedir. Yapılan bir araştırmada, enfekte çocukların %71.2'sinin (183/257) hane halkı teması olduğu bildirilmiştir. Diğer bir yandan SARS-CoV-2 enfeksiyonu çocuklarda hafif hastalık formu gösterse de salgının patlama aşamasında çocukların önemli bir yayıcı olduğu tahmin edilmektedir (Choi, Kim, Kang, Kim, & Cho, 2020).

### **Çocuklardaki Patofizyolojik Farklılıklar**

Çocuklar yetişkinlere kıyasla SARS-CoV-2 enfeksiyonundan daha az etkilenmektedir. Bu durum patofizyolojik olarak iki şekilde açıklanmaktadır. Öncelikle çeşitli analizler SARS-CoV-2'nin, hücre girişinde reseptör olarak anjiotensin convertin enzime 2 (ACE 2)'i kullandığını göstermektedir. Hücre içine giren virüsler, hücre proteinlerini dönüştürerek çoğalır ve plazmaya serbestlenirler. Virüsün hücreye girmesiyle humoral bağışıklık (T ve B lenfositler) uyarılarak immünglobulin M ve G üretilir. Viral enfeksiyon konakçıda aşırı bir bağışıklık reaksiyonu üretir ve etkisi geniş doku hasarı ile sonuçlanan 'sitokin fırtınası' oluşturur. Ayrıca interlökinler, aktive edilmiş lökositler tarafından üretilen ve çok fazla dokuda etkili olan bu fırtınayı tetikler. Bu sitokin fırtınası, ateş ve çoklu fonksiyon bozukluğu ile sonuçlanan akut sistemik bir enflamatuvar sendroma dönüşebilir (Lee et al., 2020; Ludvigsson, 2020; Ong, Tosoni, Kim, Kisooson, & Murthy, 2020). Yapılan araştırmalar akciğerlerde virüsün reseptör olarak kullandığı ACE 2 yapımının yaş ile doğru orantılı azaldığını göstermektedir ve bu sayede çocuklarda virüsün hücre içine girmesi ve hastalık oluşturması güçleşmektedir (Zimmermann & Curtis, 2020). COVID-19'un çocuklarda hafif hastalık öyküsü yaratmasının diğer nedeni ise patojenlere karşı oluşturulan inflamatuvar yanıtla ilgili olabilir. Çocukların bağışıklık sistemi halen gelişmektedir, yetişkinler ise çocuklara göre daha gelişmiş bağışıklık yanıtı göstererek, özellikle viral enfeksiyonlara karşı yoğun bir tepki oluşturur. Yetişkin popülasyonda klinik kötüleşme ve ilerlemiş akciğer hasarının nedeni hastalığın başlangıç evresinde bastırılmış interferon yanıtın, özellikle hastalığın ikinci haftasında tetiklenmesiyle oluşan kontrolsüz hiperinflamatuvar bir yanıtı açtığı varsayılmaktadır (Cascella, Rajnik, Cuomo, Dulebohn, & Di Napoli, 2020; Wang et al., 2020). Klinikte tedavi alan birçok yetişkin hastanın C-reaktif protein ve D-dimer yüksekliği ile dengesiz karaciğer fonksiyon testleri şiddetli bir enflamatuvar yanıtın oluştuğunu desteklemektedir. Çocukların ise bağışıklık düzensizliğine benzer bir eğilim göstermediği saptanmıştır (Ong et al., 2020). Bu iki duruma ek olarak yetişkinlerde kronik hastalık oranlarının fazla olması, sigara maruziyeti ve ebeveynlerin çocuklarına sağladıkları koruyucu ortam COVID-19'un çocuklardaki insidansını azalttığı düşünülmektedir (Bedir Demirdağ & Tezer, 2020; Lee et al., 2020).

### **Çocuklarda Görülen Klinik Bulgular ve Hastalığın Şiddeti**

Koronavirüslerin çocuklarda daha hafif semptomlar gösterdiği bugüne kadar yaşanan salgınlarda belirlenen vakalar ile bilinmektedir. Yetişkinlerle karşılaştırıldığında morbidite ve mortalite oranlarında olduğu gibi çocuklarda COVID-19 semptomları da çocuklarda hafif seyretmektedir. Virüsün bulaştığı çocuklar, hastalığı bir belirti göstermeden geçirebileceği gibi yüksek ve dirençli ateş, baş ağrısı, burun tıkanıklığı veya akıntısı, öksürük, miyalji, yorgunluk ve yetişkinlere göre daha fazla gastrontestinal (gis) sorunları (ishal, mide bulantısı, tat değişikliği) belirtileri göstermektedir (Zimmermann & Curtis, 2020). Çocuklarda COVID-19'un şiddeti, klinik belirtiler, laboratuvar testleri ve göğüs röntgeni görüntülemesine göre; asemptomatik, hafif, orta, şiddetli ve kritik vakalar olarak tanımlanmaktadır (Dong et al., 2020; Özdemir & Pala, 2020).

**Tablo 1. Koronavirüs Enfeksiyonu Çocuk Hasta Sınıflandırması**

1.	Asemptomatik	➤ 2019-nCoV nükleik asit testi pozitif bir dönemdeyken herhangi bir klinik belirti ve bulgu göstermez, göğüs görüntülemesi normaldir.
2.	Hafif	➤ Fizik muayenede farengial obstrüksiyon gözükmez, ancak ateş, yorgunluk, kas ağrısı, öksürük, boğaz ağrısı, burun akıntısı gibi enfeksiyon belirtileri vardır. ➤ Bazı vakalarda ateş olmayabilir, sadece gis semptomları görülebilir.
3.	Orta	➤ Pnömoni, sık ateş, çoğunlukla kuru öksürük, balgam ve hırıltı vardır. ➤ Ancak nefes darlığı gibi belirgin bir hipoksemi yoktur. ➤ Klinik belirti göstermeyen bazı hastaların göğüs görüntülemesinde gizli akciğer lezyonları görülür.
4.	Şiddetli	➤ Ateş, öksürük ve takipne gibi solunum yolu semptomlarına ishal gibi gis belirtileri eşlik edebilir. ➤ Artmış solunum hızı ve iştahsızlık nedeniyle çocuk beslenme sorunları yaşar, dehidratasyona yatkındır. ➤ Oksijen doygunluğu, diğer hipoksi belirtileri ile %92'den azdır, burun kanadı solunumu görülebilir.
5.	Kritik	➤ Çocuk hızla akut solunum sıkıntısı sendromuna veya solunum yetmezliğine (ARDS) girebilir. ➤ Şok, ensefalopati, kalp yetmezliği, pıhtılaşma disfonksiyonu ve akut böbrek yetmezliği yaşanabilir. ➤ Çoklu organ yetmezliği hayati derecede görülebilir.

(Cascella et al., 2020; Dong et al., 2020; Ong et al., 2020; Özdemir & Pala, 2020).

Yeni koronavirüs, pediatrik vakaların %2.5'inde şiddetli hastalık oluşturmuş ve erişkin hastalara göre çok az mortalite bildirilmiştir. Çin Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi'ne 16 Ocak-8 Şubat 2020 tarihleri arasında, ülke çapında bildirilen 2143 vaka serisinde 731(%34.1) laboratuvar onaylı ve 1412 (%65.9) şüpheli tespit edilmiştir. Araştırmaya göre hastaların %94.'i asemptomatik, hafif veya orta şiddetli vaka grubunda yer alırken, sadece %6'sı şiddetli ve kritik vaka olarak belirlenmiştir (Dong et al., 2020). Wuhan hastanesinde incelenen bir pediatrik vaka dizisinde, SARS-CoV-2 pozitif 171 çocuk hastadan sadece üçünün yoğun bakım ihtiyacı olmuş ve bu üç vakadan idame lösemi tedavisi gören sadece bir çocuk çoklu organ yetmezliği nedeniyle kaybedilmiştir (Ong et al., 2020). Yine aynı hastanede doğrulanmış hastalığı olan çocukların birçoğu hafif semptomlar gösterirken en sık öksürük (%45.8), boğazda kızarıklık (%46.2) ve ateş (%41.5) belirtileri görülmüştür. COVID-19 test sonucu pozitif olan bu hastaların %15.8'inin hiçbir hastalık belirtisi göstermediği ve akciğer görüntülemesinde olağan görünüm saptanmıştır (Lu et al., 2020). Nadir olarak bildirilen şiddetli semptom gösteren pediatrik vakalarda, SARS-CoV-2 enfeksiyonu ile birlikte pnömoni yada influenza da görülmüştür. Bu nedenle COVID-19 şüphesiyle takip edilen çocuklarda diğer alt solunum yolu enfeksiyonlarını içeren diğer tanılarda göz önünde bulundurulmalıdır (Choi et al., 2020).

### SARS-CoV-2 Enfeksiyonu Tanı Yöntemleri

SARS-CoV-2'nin saptanmasında kesin yöntem, üst veya alt solunum yolu salgıları üzerinde gerçekleştirilen gerçek zamanlı polimeraz zincir reaksiyonu (RT-PCR) testidir. Yine de RT-PCR sonuçları, testin sensitivitesi, eksik viral klirens, uygunsuz immün yanıt gelişim ya da yanlış örnekleme gibi nedenlerle yalancı negatif sonuçlar verebileceğinden vakaları doğrulamak için koronavirüse karşı IgM ve IgG antikorları serolojik tespitle desteklenmelidir. Çocukların çoğunda hafif belirtiler olduğundan, örneklerin çoğu nazofarengial bezlerden elde edilmektedir (Ong et al., 2020). COVID-19 testi pozitif çocukların klinik durumu sıklıkla normal bir influenzaya benzer seyretmiştir. Yetişkin hasta popülasyonlarda yapılan araştırmalarda, artmış karaciğer enzimleri (AST,ALT), anemi, eritrosit sedimentasyon hızı, reaktif C proteini, prokalsitonin ve bazı hastalarda çok ciddi artmış inflamatuvar belirteçler (interlökinler, D-dimer, Troponin) bulunmuştur. Bağışıklık sisteminde bir bozulma olduğunu gösteren belirgin lenfopeni, COVID-19 hastalarının çoğunda, özellikle kritik düzeyde gelişmektedir (Ludvigsson, 2020). Bugüne kadar bildirilen SARS-CoV-2 enfeksiyonu görülen çocuklarda laboratuvar bulgularında bozulma daha nadir görülmektedir. Henry ve arkadaşları (Henry, Lippi, & Plebani, 2020) tarafından 66 şiddetli semptomları bulunan COVID-19'lu çocuk incelenmiş, çocukların

%69.2'sinde normal lökosit ve nötrofil sayımı görülürken, inflamatuvar belirteçler reaktif C proteini 13.6, prokalsitonin ise %10.6 hastada yükseliş göstermiştir.

Koronavirüs tanısı konulan pediatrik vakaların radyolojik incelemelerinde, kritik hasta düzeyinde olan ve ek olarak pnömoni tanısı almış çocukların akciğer görüntülemelerinde anormal bulgular tespit edilmiştir. Çocuklar yetişkin hastalar ile karşılaştırıldığında, radyasyona karşı daha duyarlı olduklarından göğüs tomografisi sınırlı uygulanmaktadır. Çocuk vakaların tomografileri incelendiğinde, sadece şiddetli ve kritik hastalarda anormal görüntüleme belirlendiği görülmektedir. COVID-19 enfeksiyonu tanılı ve solunum yolu bulguları olan çocukların görüntülemelerinin incelendiği bir araştırmada, bilateral buzlu cam opaklığı (%32), lokal gölgeleme ve intertisyel anormallikler (%12.3) belirlenmiş ve bu hasta grubunda koronavirüse ek olarak pnömoni saptanmıştır (Hoehl et al., 2020).

<b>Tablo 2. Çocuklarda Koronavirüs Tanı Kriterleri</b>	
<b>Epidemiyolojik Öykü</b>	<b>Klinik Belirtiler</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hastalığın başlangıcından 14 gün önce bulaş olan bölgede oturma veya seyahat etme öyküsü</li> <li>✓ Veya bu bölgelerde bulunmuş ateş ve solunum semptomları olan kişilerle temas öyküsü</li> <li>✓ 14 gün öncesine kadar COVID-19 tanısı almış ya da şüpheli vakalar veya çevresi ile temas öyküsü</li> <li>✓ COVID-19 tanısı almış ya da şüphesi olan anneden doğan yenidoğan</li> <li>✓ Hane halkında COVID-19 tanısı alan kişi varlığı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dirençli ateş (<math>\geq 38^{\circ}\text{C}</math>), yorgunluk, kuru öksürük (bazı çocuk hastalar semptom göstermeyebilir)</li> <li>✓ Gastrointestinal semptomlar (bulantı, kusma, ishal)</li> <li>✓ Karakteristik göğüs görüntüleme bulguları</li> <li>✓ Akciğer dinleme bulguları, takipne</li> <li>✓ Hastalığın erken evresinde, azalmış beyaz kan hücreleri ve lenfosit sayısı</li> <li>✓ Oda havasında, oksijen saturasyonunun %92'den düşük olması</li> </ul>
<u>en az 1 kriter</u>	<u>en az 2 kriter</u>
↓	
<b>Şüpheli Vaka</b>	
↓	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>RT-PCR kullanarak boğaz sürüntüsü, balgam ve kan örnekleri üzerinde uygulanan COVID-19 testi</b></li> </ul> <p><b>Kan Tetkikleri:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <u>Genel durumu iyi ve evde takip edilecek hasta</u>; tam kan sayımı ve CRP</li> <li>➤ <u>Hastanede izole edilecek hasta</u>; tam kan sayımı, CRP, üre, kreatinin, serum elektrolitleri, AST, ALT, LDH, D-dimer, troponin, prokalsitonin, kan gazı, laktat, ferritin ve koagülasyon testleri</li> </ul> <p><b>Radyolojik Tetkikler:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Rutin akciğer grafisi çekilir.</li> <li>➤ Göğüs tomografi endikasyonları; <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Akciğer anormal dinleme bulguları (ek ses),</li> <li>⇒ Solunum sıkıntısı/yetmezliği (takipne, burun kanadı solunumu, interkostal çekilmeler,</li> <li>⇒ Oksijen saturasyon düşüklüğü (<math>\leq</math> %92)</li> <li>⇒ Akciğer grafisi normal olmayan görünüm</li> </ul> </li> </ul>	
<b>ONAYLANAN TANI</b>	
↓	
Moleküler yöntemlerle, boğaz sürüntüsü, balgam, dışkı veya kan örneklerinde SARS-CoV-2 enfeksiyonu saptanan çocuklar	

(Anıl et al., 2020; Henry et al., 2020; Özdemir & Pala, 2020; T.C. Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2020)

### Hemşirelik Bakımı

COVID-19 enfeksiyonu veya şüphesi olan çocuğun hemşirelik bakımı; izolasyon önlemleri, ilaç ve destek tedavi, semptom yönetimi, çalışan ve hasta güvenliği ile aile merkezli bakımın sürdürülmesini içerir. Çocuğa uygulanacak bakımda, çocuk hemşiresi, çocuk enfeksiyon hekimi, hastane enfeksiyon kontrol ekibi ve destek

personelleri görevlendirilerek multidisipliner bir ekip yaklaşımı benimsenmelidir. Bakımın kalitesini arttırmak, aile ve çocuğun anksiyetesini azaltmak için hemşire liderliğinde, görev alacak sağlık ekibinin eğitim açığının giderilmesi önem taşımaktadır (Türk Hemşireler Derneği, 2020; Türk Neonatoloji Derneği, 2020). COVID-19 enfeksiyonu ya da şüphesi olan çocuğun hemşirelik girişimleri aşağıda verilmiştir (Özdemir & Pala, 2020; Türk Hemşireler Derneği, 2020; Türk Neonatoloji Derneği, 2020). Çocuklar, SARS-CoV-2 enfeksiyonu her ne kadar hafif bir düzeyini yaşasalar da bazı vakaların pandemi ünitelerinde takibi gerekmektedir. SARS-CoV-2 enfeksiyonu nedeni ile takip ve tedavisi yürütülen bir pediatrik hastanın hemşirelik bakımına yönelik bakım planı Tablo 2’de ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Tablo 3. Covid-19 Enfeksiyonu/Şüphesi Olan Çocuğun Hemşirelik Tanıları Ve Girişimleri

HEMŞİRELİK TANISI	AMAÇ	HEMŞİRELİK GİRİŞİMLERİ
Virüsün özelliğine bağlı <b>‘Enfeksiyon Bulaştırma Riski’</b>	Hastanın bakımına katılan kişilerde COVID-19 enfeksiyonu görülmesini önlemek	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Enfekte çocuğun bakımında temas ve damlacık izolasyon önlemleri rehberliğinde gerçekleşen enfeksiyon kontrolü, kişisel koruyucu önlemler, hasta odası giriş çıkış kontrolü ve hasta transportunu kapsamaktadır, bu doğrultuda tüm sağlık çalışanlarının eğitim açığı giderilmelidir.</li> <li>-Çocuk, bakım veren ebeveyni ile birlikte izole edilerek yüksek etkili partikülleri filtre eden ayrı bir odada tedavi edilir ve ziyaretçi kabul edilmez.</li> <li>-Sosyal mesafenin korunması, el hijyeninin sağlanması, ekipman kullanımı (maske, gözlük/koruyucu, eldiven, tulum, önlük ve dezenfektanlar) ve bu ekipmanların doğru giyim/çıkartılması hastanın bakımına katılan kişilerin alması gereken önlemlerdir.</li> <li>-Çocuğun etrafındaki kişileri enfekte etmemesi için cerrahi maske takılmalı, temas ettiği yüzeyler dezenfekte edilerek temizlenmelidir</li> <li>-Çocuğun bakımında rol alan herkes odaya her giriş ve çıkışta el hijyenini sağlamalıdır.</li> <li>-Odaya giren sağlık çalışanlarının ulaşabileceği alanlarda el antiseptiği bulunmalı, hasta bakım malzemeleri (steteskop, glukometre, tansiyon aleti) hastaya özel kullanılmalı ve hasta odasından çıkarılan malzemeler diğer hastalarda kullanılmadan dezenfekte edilmelidir.</li> <li>-Çocuk tıbbi açıdan gerekmedikçe odadan çıkarılmamalı, taşınabilir cihazlar yardımıyla işlemleri odasında gerçekleştirilmeli, transferin gerekli olduğu durumlarda çocuk ve eşlik edecek personel için gerekli önlemler alınır.</li> </ul>
Virüsün akciğer parankiminde oluşturduğu harabiyetin Ventilasyon/Perfüzyon değişikliğine bağlı <b>‘Solunum Yolunda Etkisizlik’</b>	Çocukta etkin solunumu sürdürmek	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Solunum semptomlarını yoğun yaşayan hastalar mutlaka monitörize izlenir, hastalığın şiddeti daha az görülen hastalar ise ateş başta olmak üzere yaşam bulguları yakın izlenir.</li> <li>-Çocuğun solunumu (hızı, derinliği, ritmi) 2-4 saat aralıklarla değerlendirilir, akciğer sesleri, hava yolu açıklığı, sekresyon özelliği ve kan gazları takip edilir.</li> <li>- Hastanın daha etkin ve rahat solunum yapabilmesi için uygulanan aspirasyon her zaman kapalı sistem yapılır.</li> <li>- Aspirasyon aseptik koşullara uygun, çocuğun yaşına uygun basınç ile her seferinde 5-10 saniye olmak üzere en fazla üç kez yapılır. İşlem sırasında hasta monitörizedir ve gelen drenajım miktarı ve rengi değerlendirilir.</li> <li>- Gerektiğinde O<sub>2</sub> verilir ya da ihtiyacı olan çocuklara mekanik ventilasyon desteği sağlanır.</li> <li>-Burun tıkanıklığı olan bilinci yerinde çocukların burnuna günde 4-6 kez serum fizyolojik uygulanır.</li> </ul>
Bronş ve alveollerde biriken sekresyona bağlı <b>‘Gaz Değişiminde Bozulma’</b>	Etkin gaz değişimini sağlamak	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Çocuğun solunum derinliği ve hızı, O<sub>2</sub> saturasyonu, akciğer sesleri, kalp hızı ve ritmi değerlendirilir.</li> <li>- Solunum yetmezliği belirtileri izlenir (hipoksi, solunum asidozu, hiperkapni, dehidratasyon).</li> <li>-Gerektiğinde kan gazı alınır.</li> <li>- Oksijenizasyon bozukluğunda, O<sub>2</sub> verilir ya da gerektiğinde mekanik ventilasyon desteği sağlanır.</li> <li>-Ağır ARDS’li hastalarda akciğer doku oksijenasyonu için 12 saatten fazla prone pozisyonu uygulanır.</li> </ul>
Akut akciğer enfeksiyonuna bağlı <b>‘Hipertermi’</b>	Hipertermiyi önlemek	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Vücut sıcaklığı günde altı kez ölçülür.</li> <li>-Laboratuvar değerleri (WBC, CRP) değerlerin artışı dikkate alınmalıdır.</li> <li>-Çocuğa uygulanacak işlemlerde asepsi antisepsiye dikkat edilir ve kullanılan malzemeler hastaya özeldir.</li> <li>-Vücut sıcaklığının düşürülmesinde, çevre ısısının düzenlenmesi (21-24°C) fiziksel soğutma (ılık uygulama) ile birlikte antipiretik tedavi uygulanır.</li> <li>-DSÖ önerisine göre COVID-19 enfeksiyonu sırasında, İbuprofen gibi nonsteroid antienflamatuvar ilaçların kullanımından kaçınılmasını önermektedir, parasetamol verilebilir.</li> </ul>



<p>Hastalık semptomlarına (ateş, kusma, iştahsızlık, takipne) bağlı <b>‘Sıvı-elektrolit Dengesizliği’</b></p>	<p>Sıvı-elektrolit dengesini korumak</p>	<p>-İnsensible sıvı kayıpları olacağı göz önünde bulundurularak aldığı çıkardığı takip edilir ve dehidratasyon bulguları açısından değerlendirilir.</p> <p>- Çocuğun metrekaresine göre günlük alması gereken sıvı miktarı hesaplanır.</p> <p>- Çocuk dehidratasyon bulguları (ağırlık kaybı, idrar çıkışında azalma, kötü deri turgoru, kuru deri ve mukoz membranlar, bilinç durumu, gözyaşı ve tükürükte azalma, çökük-yumuşak göz küreleri, susama hissi, yaşam bulgularında değişiklik (taşikardi, kan basıncında azalma) yönünden izlenir ve gerektiğinde intravenöz sıvılar ile desteklenir.</p> <p>- Aldığı çıkardığı takibi, laboratuvar bulguları (üre, kreatin, BUN), serum elektrolitleri (Na, K, Cl, P, Mg) böbrek fonksiyonları, idrar çıkışı ve kan değerleri yakından takip edilir.</p> <p>-Küçük çocuklarda annenin emzirme isteğine göre anneye ellerini yıkayıp maske ve bariyer önlemlerini almasına ve bebeğini emzirmesine yardım edilir.</p> <p>- Çocuğun sıvıya olan gereksinimi anneye açıklanır, oral alımını engelleyecek durumlarda (dispne, retraksiyonlar vb.) intravenöz sıvı alımı sağlanır, hasta stabil olduğunda oral sıvılar az miktarda başlanarak yavaş yavaş artırılır.</p>
<p>İzolasyon önlemleri ve hastaneye yatışa bağlı <b>‘Aile Süreçlerinde Yaşanan Değişiklik’</b></p>	<p>Aile içi ilişki ve iletişimi sürdürmek</p>	<p>-Hastaneye yatan çocuğun korkularını en aza indirmek için gelişimine uygun olarak hastalık hakkında bilgi verilmesi ve ona bakım aşamasında görev verilmesi uyumunu kolaylaştıracak ve daha az stres yaşamasını sağlayacaktır.</p> <p>-Çocuğa uygulanacak işlemlere ebeveynlerin dahil edilmesiyle çocuğun sağlık ekibine güveni gelişecektir.</p> <p>- İzolasyon boyunca görüntülü telekonferans gibi iletişim teknolojileri kullanarak çocuğun diğer aile üyeleri ve arkadaşlar ile sosyalleşmesi önemlidir.</p> <p>- Çocuğun yaşına ve gelişimine uygun açıklamalar yaparak çocuk ve aile arasındaki iletişim sürdürülmelidir.</p>
<p>Enfeksiyona bağlı <b>‘Ağrı’</b></p>	<p>Ağrıyı azaltmak/engellemek.</p>	<p>- Çocuğun yaşına uygun ağrı tanılama skalası ile ağrısı (ağrının yeri, şiddeti, süresi ve tipi) değerlendirilmelidir</p> <p>(NIPS Ağrı Skalası: 0-1 yaş, Görsel Ağrı Skalası:2-6 yaş, Numerik Skala: 7-12 yaş)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hafif ağrılarda opioid olmayan analjezikler (parasetamol) ve ile birlikte farmakolojik olmayan ağrı giderme yöntemleri uygulanabilir (Müzik dinlemek, dikkati başka yöne çekmek, masaj, terapötik dokunma, emzirme/emzik verme, kucağa alma, çevresel uyaranları azaltma, bilgisayar (android, PS) oyunları oynama, oyuncak verme, uygulama sonrası ödül verme, işlem öncesi bilgi verme, ebeveyn katılımına izin verme)</li> <li>- Orta şiddetli ağrılarda zayıf narkotikler uygulanabilir (contramal)</li> <li>- Şiddetli ağrılarda güçlü narkotikler opioidler kullanılabilir (morfin, fentanil)</li> </ul> <p>-Analjeziklerin çocuklardaki etkileri değişiklik gösterdiği için analjeziğe karşı çocuğun tepkileri izlenmelidir.</p>
<p>Virüsün neden olduğu sekresyona bağlı <b>‘Aspirasyon Riski’</b></p>	<p>Hava yollarını açık tutmak</p>	<p>-Takipnesi olan çocuklar non-peroral olarak izlenir, intravenöz yoldan sıvı desteği sağlanır.</p> <p>- Gerektiğinde aspirasyon yapılır. Aspirasyon İlkeleri;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Ağrılı işlem öncesinde sedoanaljezik uygulaması</li> <li>o Aseptik kurallar, el hijyeni, steril eldiven, asistan eşliğinde</li> <li>o ET tüp içerisinde sonda ilerletilirken vakum kapatılır</li> <li>o Uygun sonda seçimi akciğer parankimine zararı önlemek için</li> <li>o 5-10 sn hafif hareketlerle döndürülür, geri çekilir (en fazla 3 kez uygulanır)</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"><li>○ İşlem sırasında monitör ve mekanik ventilatörden yaşam bulguları izlenir (satO<sub>2</sub>, pO<sub>2</sub>)</li><li>○ Gelen sıvının özelliği incelenir, geleni yoksa gereksiz tekrardan kaçınılır</li><li>○ Sonda çek, aspiratör hattı temizle, eldiven çıkar.</li></ul>
Ağır oksijen bozukluğu ve enflamataur yanıt nedeniyle kan vizkozitesinin artmasına bağlı <b>'Etkisiz Doku Perfüzyonu'</b>	Doku perfüzyonunu sağlamak	<ul style="list-style-type: none"><li>- Özellikle yoğun bakım ünitelerinde izlenen hastaların bilinç durumu değerlendirilir ve nörolojik değerlendirme yapılır.</li><li>- Çocuğun 4 saat ara ile kalp hızı ve ritmi değerlendirilir (taşikardi, ateş, dehidratasyon ve hipoksi görülebilir).</li><li>- Çocuğun periferel siyanozunu tespit etmek amacıyla derinin rengi, tırnak yatakları, kapiller dolumu kontrol edilir.</li></ul>

(Bozkurt & Yakut, 2020; Gümüş, Doğan, & Karakul, 2020; Özdemir & Pala, 2020; Pars, 2020; Türk Hemşireler Derneği, 2020; Türk Neonatoloji Derneği, 2020).

**KAYNAKLAR**

1. Anıl, M., Besli, E., Duman, M., Erkek, N., Derinöz, O., Ulaş SAZ, E., ... Levent YILMAZ, H. (2020). Çocuk Acil Servisi COVID-19 Olgu Yönetim Algoritmaları. *Çocuk Acil Tıp ve Yoğun Bakım Derneği*.
2. Bedir Demirdağ, T., & Tezer, H. (2020). Novel Coronavirus disease (COVID-19) in children. *Turkish Journal of Medical Sciences*, (April), 592–603. <https://doi.org/10.3906/sag-2004-174>
3. Bozkurt, G., & Yakut, T. (2020). Yoğun Bakımda Covid-19 Tanılı Çocuk Hasta. *Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi*, 24(1), 68–72.
4. Cascella, M., Rajnik, M., Cuomo, A., Dulebohn, S. C., & Di Napoli, R. (2020). *Features, Evaluation and Treatment Coronavirus (COVID-19)*. *StatPearls*.
5. Centers for Disease Control and Prevention. (2020). *Severe Outcomes Among Patients with Coronavirus Disease 2019 ( COVID-19 ) United States , February 12 March 16, 2020* (Vol. 69). Retrieved from <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/wr/pdfs/mm6912e2-H.pdf> (Erişim Tarihi:5.9.2020)
6. Centers For Disease Control And Prevention. (2020). Global COVID-19 Map. Retrieved from <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/cases-updates/world-map.html> (Erişim Tarihi:28.04.2020)
7. Choi, S. H., Kim, H. W., Kang, J. M., Kim, D. H., & Cho, E. Y. (2020). Epidemiology and clinical features of coronavirus disease 2019 in children. *Korean Journal of Pediatrics*, 63(4), 125–132. <https://doi.org/10.3345/cep.2020.00535>
8. Dong, Y., Mo, X., Hu, Y., Qi, X., Jiang, F., Jiang, Z., & Tong, S. (2020). Epidemiological Characteristics of 2143 Pediatric Patients With 2019 Coronavirus Disease in China. *Pediatrics*. <https://doi.org/10.1542/peds.2020-0702>
9. Gümüş, İ., Doğan, P., & Karakul, A. (2020). COVID-19 Tanılı Yenidoğanın Hemşirelik Yönetimi : Olgu Sunumu. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 229–233.
10. Henry, B. M., Lippi, G., & Plebani, M. (2020). Letter to the Editor Laboratory abnormalities in children with novel coronavirus disease 2019.
11. Hoehl, S., Rabenau, H., Berger, A., Kortenbusch, M., Cinatl, J., Bojkova, D., ... Ciesek, S. (2020). Evidence of SARS-CoV-2 Infection in Returning Travelers from Wuhan, China. *New England Journal of Medicine*, 382(13), 1278–1280. <https://doi.org/10.1056/NEJMc2001899>
12. Lee, P. I., Hu, Y. L., Chen, P. Y., Huang, Y. C., & Hsueh, P. R. (2020). Are children less susceptible to COVID-19? *Journal of Microbiology, Immunology and Infection*. <https://doi.org/10.1016/j.jmii.2020.02.011>
13. Lu, X., Zhang, L., Du, H., Hoch, D. H., Akiyama, S., Suyama, K., & Takano, T. (2020). SARS-CoV-2 Infection in Children. *The New England Journal of Medicine*, 382(17), 2129–2131. <https://doi.org/10.56/NEJMc1509759>
14. Ludvigsson, J. F. (2020). Systematic review of COVID-19 in children shows milder cases and a better prognosis than adults. *Acta Paediatrica*, 00, 1–8. <https://doi.org/10.1111/apa.15270>
15. Ong, J. S. M., Tosoni, A., Kim, Y. J., Kisson, N., & Murthy, S. (2020). Coronavirus Disease 2019 in Critically Ill Children: A Narrative Review of the Literature. *Pediatric Critical Care Medicine*, 1–5. <https://doi.org/10.1097/PCC.0000000000002376>
16. Özdemir, Ö., & Pala, A. (2020). Çocuklarda COVID-19 Enfeksiyonunun Tanısı, Tedavisi ve Korunma Yolları. *Journal of Biotechnology and Strategic Health Research*, 1((Özel Sayı)), 14–21. <https://doi.org/10.34084/bshr.711208>
17. Pars, H. (2020). COVID-19 Pandemisinde Çocuklar ve Pediatri Hemşiresinin Rollerini. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 7, 66–75. <https://doi.org/10.31125/hunhemsire.776493>
18. Rothan, H. A., & Byrareddy, S. N. (2020). The epidemiology and pathogenesis of coronavirus disease (COVID-19) outbreak. *Journal of Autoimmunity*, 109. <https://doi.org/10.1016/j.jaut.2020.102433>

- 19.T.C. Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü. (2020). COVID-19 (SARS-CoV-2 Enfeksiyonu) Rehberi. *Bilim Kurulu Çalışması*, (14 Nisan 2020).
- 20.Türk Hemşireler Derneği. (2020). COVID-19 Hemşire Eğitim Rehberi ve Bakım Algoritmaları.
- 21.Türk Neonatoloji Derneği. (2020). COVID-19 Enfeksiyonu veya Şüphesi Olan Yenidoğan Bebeklere Neonatal ve Perinatal Dönemde Yaklaşım Önerileri.
- 22.Wang, L., Wang, Y., Ye, D., & Liu, Q. (2020). Review of the 2019 novel coronavirus (SARS-CoV-2) based on current evidence. *International Journal of Antimicrobial Agents*, (xxxx), 105948. <https://doi.org/10.1016/j.ijantimicag.2020.105948>
- 23.World Health Organization. (2020). *Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Situation Report - 99*. Retrieved from [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200428-sitrep-99-covid-19.pdf?sfvrsn=119fc381\\_2](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200428-sitrep-99-covid-19.pdf?sfvrsn=119fc381_2)
- 24.Zhonghua Liu Xing Bing Xue Za Zhi. (2020). [The epidemiological characteristics of an outbreak of 2019 novel coronavirus diseases (COVID-19) in China]. *Novel Coronavirus Pneumonia Emergency Response Epidemiology Team*, 41(2), 145–151. <https://doi.org/10.3760/cma.j.issn.0254-6450.2020.02.003>
- 25.Zimmermann, P., & Curtis, N. (2020). Coronavirus Infections in Children Including COVID-19 An Overview of the Epidemiology, Clinical Features, Diagnosis, Treatment and Prevention Options in Children. *The Pediatric Infectious Disease Journal*, 39(5). <https://doi.org/10.1097/INF.0000000000002660>



### 10-18 YAŞ GRUBU ASTIMLI ÇOCUKLARA VERİLEN EĞİTİMİN ASTIM ÖZYETERLİLİĞİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF EDUCATION GIVEN TO 10-18 AGED CHILDREN ON ASTHMA SELF-EFFICIENCY

**Hemşire Belgin KAVLU**

*Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Yüksek Lisans Programı, Zonguldak, Türkiye, Orcid no: <https://orcid.org/0000-0002-4787-3226>*

**Dr. Öğr. Üyesi Müge SEVAL**

*Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Zonguldak, Türkiye, Orcid no: <https://orcid.org/0000-0003-1917-285X>*

#### ÖZET

Bu araştırma, astım tanısı ile takip edilen çocuklara verilen hastalık, tedavi ve yaşam stili eğitiminin hastalık yönetimindeki öz etkililik düzeyine etkisinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel bir eğitim öncesi ve sonrası tasarımıyla planlanan çalışmada bir üniversite hastanesinin Çocuk Allerji-Immunoloji Polikliniği'nde astım tanısı ile takip edilen 10-18 yaş arası 55 çocuk örnekleme alınmıştır. Araştırma verileri "Astımlı Çocuk/Adolesana İlişkin Özellikler Formu" ve "Astımlı Çocuk ve Adolesanlar İçin Özyeterlilik Ölçeği" ile toplanmıştır. Bulgular incelendiğinde eğitim sonrası her iki cinsiyette, her düzeydeki anne-babanın eğitim seviyesinde, annesi çalışmayanlarda, babası çalışanlarda/çalışmayanlarda, evde dört-beş kişi yaşayanlarda, evi nemli olanlarda, bulunduğu ortamda sigara içilen çocuklarda astım özyeterlilik puanı artışı anlamlı düzeyde olmuştur. Bunun yanı sıra hastalık süresi ne olursa olsun eğitim sonrası astım özyeterlilik puanında anlamlı düzeyde artış belirlenmiştir. Sık aralıklı astım krizi geçiren (hafta iki defadan fazla), egzersiz sırasında solunum sıkıntısı yaşayan, her gün astım ilacı kullanan çocuklarda eğitim sonrası astım özyeterlilik puanlarında artış saptanmıştır. Eğitim sonrası çocuklarda görülen gündüz/gece öksürüğü, nefes darlığı, hırıltı ve balgam çıkarma bulgularında anlamlı düzeyde azalma olduğu görülmüştür. Sonuç olarak; 10-18 yaş grubu astımlı çocuklara verilen hastalık, tedavi ve yaşam stili eğitiminin hastalık yönetimindeki öz etkililik düzeyine etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Astım özyeterlilik, astım eğitim, çocuk adolesan

#### ABSTRACT

This study was carried out to evaluate the effect of illness, treatment and lifestyle education given to children with asthma diagnosis on self-efficacy level in illness management. the study, which was planned with a quasi-experimental and pre-and post-training design, 55 children between the ages of 10-18 who were followed up with a diagnosis of asthma in the Pediatric Allergy-Immunology Polyclinic of a university hospital were included in the sample. The research data were collected using the "Properties of the Asthmatic Child / Adolescent Form" and the "Self-Efficacy Scale for Asthmatic Children and Adolescents". When the findings were examined, there is a significant increase in asthma self-efficacy score was significant in both genders, in all education levels of parents, in those whose mothers were not working, those whose fathers unemployed, those who lived at home with four or five people, those whose home was humid, and children who smoke in their environment. In addition, regardless of the duration of the illness, a significant increase in asthma self-efficacy score was found after education. An increase in asthma self-efficacy scores was found in children who had frequent asthma attacks (more than twice a week), who experienced respiratory distress during exercise, and who took asthma medication every day. It was observed that there was a significant decrease in the



symptoms of day/ night cough, shortness of breath, wheezing and sputum production in children after education. As a result; it was concluded that the illness, treatment and lifestyle education given to children in the 10-18 age group with asthma effected the self-efficacy level in illness management.

**Keywords:** Asthma self-efficacy, asthma education, child, adolescent.



### REHBERLİ HAYAL KURMA VE ÇOCUK HEMŞİRELİĞİNDE KULLANIMI

#### GUIDED IMAGINATION AND USEAGE IN PEDIATRIC NURSING

**Müge SEVAL**

*Dr. Öğr. Üyesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0003-1917-285X>*

**Bilge ÇİÇEK**

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Bölümü, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0001-7970-5166>*

#### ÖZET

AAP (Amerikan Pediatri Akademisi) pediatrik ağrıyı en iyi şekilde yönetebilmek için farmakolojik ve armakolojik olmayan tekniklerin bir arada kullanımını önermektedir. Preoperatif anksiyete ve postoperatif ağrı tedavisinde nefes alma, gevşeme ve görüntü gibi farmakolojik olmayan özel müdahaleler önerilmektedir. Rehberli hayal kurma kullanılabilir görüntülü tekniklerden bir tanesidir. Bu teknikte kullanılan güdümlü görüntüler çocuğa ve aileye kontrol hissi verir, işbirliğini geliştirir, iyileşmeyi artırır ve hastalarda ve ebeveynlerinde uzun süreli duygusal ve davranışsal düzenlemeyi geliştirir. Bu uygulama özünde bir dikkati başka yöne çekme yöntemidir. Çocuktan sevdiği yada istediği şeyler hakkında ve içinde ağrıya yer verilmeyecek bir düşünmesi istenilir. Bu hayali kurarken derin nefes alıp verilmesi ile gevşeme sağlanır. Kas gerginliği azalan çocuk ağrısı ve anksiyetesi de azalmaktadır. Bu yöntemi kişi kendisi de yapabilir başka biri yardımı ile de yapabilir. Eğer yardım ile birlikte yapılacaksa hastanın düşünmesi için yardım edilmelidir ki buna “rehberli hayal kurma” denir. Bununda iki çeşit yaklaşımı vardır. İlki; çocuğa deniz, göl, orman, yağmur gibi sahnelerin kullanıldığı; ikincisi ise, ağrısını bir renk ile adlandırması istenilir ve ağrı yerine bir materyal ile ağırlık yapıldığı veya ağrı yerini çok soğuk olup buz şekline geldiği gibi yönlendirmeler yaparken de hastadan ilk başta ağrıya vermiş olduğu rengi değiştirmesi istenilir.. Hayal kurma yöntemi hastayı ağrı bölgesinden uzaklaştırır, kurduğu düşünle hastaya rahatlık sağlayarak anksiyetesini azaltır. Bu rahatlama yöntemi çocuklarda ağrı ve anksiyetenin birlikte sıklıkla yaşandığı girşimsel uygulamalarda etkinliği kanıtlanmış ve çocuk hemşireliğinde sık kullanılan bir nonfarmakolojik yöntemdir.

**Anahtar kelimeler:** Dikkati başka yöne çekme, farmakolojik olmayan yöntemler, çocuk.

#### ABSTRACT

The AAP (American Academy of Pediatrics) recommends the combination of pharmacological and non-pharmacological techniques to best manage pediatric pain. Special non-pharmacological interventions such as breathing, relaxation and vision are recommended in the treatment of preoperative anxiety and postoperative pain. Guided imagination is one of the visual techniques that can be used. The guided images used in this technique give the child and family a sense of control, improve cooperation, increase recovery, and improve long-term emotional and behavioral regulation in patients and their parents. This practice is essentially a method of distracting attention. The child is asked to imagine about the things he likes or wants and that will not include pain. While imagining, relaxation is provided by breathing deeply. The pain and anxiety of the patient, whose muscle tension is reduced, also decreases. This method can be done by the person himself or with the help of another person. If it is done with help, the patient should be helped to dream, which is called “guided imagination”. There are two types of approaches to this. First; scenes such as sea, lake, forest and rain are used for the individual; Secondly, he is asked to name his pain with a color, and the patient is asked to change the color he gave to the pain at first, as the weight is made with a material instead of the

pain or the place of the pain is very cold and becomes ice-shaped .. This removes the patient from the pain area and reduces his anxiety by providing comfort to the patient with his dream. This relaxation method is a non-pharmacological method that has been proven to be effective in interventional practices in which pain and anxiety are frequently experienced together in children and is frequently used in pediatric nursing.

**Key Words:** Distraction techniques, non-pharmacologic methods, child.

## GİRİŞ

Ağrı, vücudun belli bir bölgesinden kaynaklanan, doku hasarına bağlı olan ya da olmayan, kişinin geçmişteki deneyimlerinden etkilenen ve istenmeyen durumu uzaklaştırmaya yönelik, hoş olmayan biyokimyasal durum ya da deneyim olarak tanımlanmıştır.

Çocuklarda ağrıyı etkileyen faktörler; çocuğun yaşı, gelişim düzeyi (Yenidoğan dönemi bebeklik dönemi oyun dönemi okul öncesi dönem okul dönemi adölesan dönemi), önceki ağrı yönetiminin etkinliği ve şekli, ağrısı olan diğer bireylerin gözlemi, ağrı deneyiminin uzunluğu (Akut, kronik ), çevre , anne- babanın davranışları (Duygusal baskı), kültürel yapı , yaralanmanın tipi, yaralanmanın aşaması, toplumun davranışları (Ağrı iyidir ve gereklidir.Opioidler kötü ve gereksizdir. Ağrı yaşanmı bir parçasıdır.), anne-babanın anksiyete düzeyi, bebeğin, çocuğun, adölesanın ağrı deneyimleri, ağrısı olan çocuğa hemşirenin yanıtı olarak sıralanabilir.

Ağrının azaltılmasında kullanılan farmakolojik ajanlara sıklıkla sedasyon ve ağrıyı azaltma/önlemek için ihtiyaç duyulur. Çocuklarda ağrının kontrolünde en önemli ve yaygın yol ilaç tedavisidir. Analjezi yanında sedasyon, kas gevşemesi gibi etkilerin gerekli olup olmaması bunların tek ilaç veya bir kombinasyonla mı sağlanacağı birlikte alınan ilaçlarla etkileşimi olasılığı ve niteliği belirlenmelidir. Burada önemli olan, ağrı duyulmaya başlandıkça ilaç verilmesi değil, ilacın kandaki düzeyinin belirli bir değerde tutulmasıdır . Analjeziklerin bilinçsiz ve yoğun bir şekilde kullanılmasının birey ve ülke ekonomisine getirdiği yük, bazı fizyolojik fonksiyonlara olumsuz etkisi ve özellikle narkotiklerin kullanıldığı durumlarda her defasında dozun artırılması nedeniyle tolerans gelişmesi gibi olumsuz yönleri vardır. Farmakolojik yöntemler: Analjezik amaçlı opioid (morfin, kodein, petidin gibi) ya da non-steroidlerdir.

Ağrının azaltılmasında kullanılan nonfarmakolojik tedavi yöntemleri ağrıyı hisseden tüm çocuklarda bakımın bir parçasıdır. Tanımlamak gerekirse ilaçsız ağrı tedavisi çok geniş ve genel bir konudur, ilaçlar hariç ağrıyı kontrol için kullanılan tüm uygulamaları içerir. Ağrı algılamasını azaltmak için uygulanan non-farmakolojik teknikler, analjeziklerle birlikte kullanıldıklarında ilaçların etkililiğini artırmaktadırlar. Nonfarmakolojik yöntemler: Bilişsel-davranışsal, fiziksel, emosyonel destek, günlük yaşam aktivitelerine yardım etme, konforlu çevrenin yaratılması olarak beş başlık altında toplanabilir. Günlük yaşam aktivitelerine yardımcı olma: Kişinin normalde bağımsız olarak yapabileceği faaliyetlerin gerçekleştirebilmesi için banyo yapmaya ve hareket etmesine yardım etme gibi; gerekli olan yardıma odaklanır. Konforlu çevre yaratılması: Mümkün olabilen en konforlu ve fonksiyonel çevrenin oluşturulması, gürültünün en aza indirilmesi, konforlu oda ısısının sürdürülmesi gibi; stresörlerin yoğunluğunun azaltılmasına odaklanır. Fiziksel yöntemler: Kemikler, eklemler, yumuşak dokular, dolaşım ve lenfatik sistemler dahil olmak üzere masaj, transkütanoz sinir stimülasyonu, soğuk/sıcak uygulama, pozisyon verme, ağırlı alanı ovma gibi; vücut yapıları ve sistemlerine odaklanır. Emosyonel destek: Güçlüklerin yönetimine yardım eden, kabulünü teşvik eden, anksiyete ve korkunun ifade edilmesini kolaylaştıran varlığını hissettirme, elini tutma, aktif dinleme, rahatını sağlama gibi; anlama, hissetme ve bakım sağlamaya odaklanır. Bilişsel- davranışsal yöntemler: Fiziksel fonksiyonları etkilemek için hayal kurma, dikkatini başka yöne çekme (koleidoskop, müzik, sesli oyuncaklar, köpükler, video , dergi/kitap, şarkı söylemek , stres topu, kukla oyunları) hipnoz, gevşeme, solunum egzersizleri, hazırlayıcı bilgi gibi; beyin, akıl, vücut ve davranışlar arasındaki etkileşime odaklanır. Etki fonksiyonlarından biri de hayal kurma yöntemidir.

## 1. AĞRININ SINIFLANDIRILMASI

### 2.1. Akut ağrı

Akut ağrı, doku hasarının olması ile birlikte birden başlayan, doku hasarının iyileşmesiyle giderek azalan ve üç aydan daha kısa süren bir ağrı şeklidir (Kolcu,2017). Daha çok yanma, kırık gibi fiziksel yaralanmalarda sık görülür (Varni ve ark.,1995).

Bu ağrı türleri arasında en istenmeyen olanı akut ağrıdır. Çünkü akut ağrı durumlarında hem anne-babada hem de çocukta endişe çok olacaktır (Srouji ve ark.,2010). Akut ağrılar fiziksel iyileşme ile giderek azalırken bazı durumlarda kronik ağrı şeklinde de kendini gösterebilir (Katz ve ark.,2008).

## 2.2. Kronik ağrı

Kronik ağrı, üç aydan uzun süren, ilk uyarıcı ortadan kalktıktan sonra devam eden, tahmin edilen iyileşme süresinden daha uzun süren ve tekrarlama olasılığı yüksek bir ağrı durumudur (Riddell ve ark.,2014; Donnelly ve Jaaniste,2016; Kehlet ve ark.,2014).

## 2.3. Postoperatif ağrı

Postoperatif ağrı ise, beyne duyuşal sinyaller gönderen, enflamatuar reaksiyonlar içeren ve cerrahi travmanın neden olduğu akut bir ağrıdır (Dahl ve Kehlet,2006) şeklinde tanımlanır. Davranışsal, gelişimsel, duygusal, fizyolojik ve sosyokültürel bileşenleri içeren ağrının anlaşılması zordur (Sng ve ark.,2017). Ağrının duygusal değeri çocuklarda çok güçlüdür. Analjeziklerin kullanılmasına rağmen, anne-babasının ve tanıdığı kişilerin yanında olmayışı yapılan cerrahi operasyon kadar acı ve ağrı verebilir (Apfelbaum ve ark.,2012). Ağrının yönetimi konusunda dünya çapında iyi bir ilerleme olmasına rağmen, çocuklar için postoperatif dönemdeki ağrı yönetimi hala bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Chieng ve ark.,2013; Sng ve ark.,2013). Bu bilgiler ışığında ağrı durumunun gidişatı ve ağrı türlerinin sağlık personelleri açısından bilinmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır denilebilir.

Postoperatif ağrı yönetiminde, doktor-hemşire ve hastayı ele alan bir ekip ile birlikte analjezik ilaçları içine alan farmakolojik yöntemler, cerrahi yöntemler ve farmakolojik olmayan yöntemler kullanılmaktadır. Nonfarmakolojik yöntemler (farmakolojik olmayan) özellikle son yıllarda sık kullanılan, alternatif ve ya tamamlayıcı yöntemler olarak da bilinen bir yöntemdir (Apfelbaum ve ark.,2003; Arslan ve Çelebioğlu, 2004).

## 2. ÇOCUKLARDA KULLANILAN AĞRI YÖNTEMLERİ

### 2.1. Farmakolojik yöntemler

Ağrı yönetiminin amacı, herhangi bir negatif etki görülmeden ağrının yüksek düzeyde giderilmesidir. Ağrının farmakolojik yöntemlerle kontrolünde ise ağrı hissinin beyne iletilmesini engelleyen maddelerin kullanılması ile olur. Farmakolojik yöntemler de, narkotik ve narkotik olmayan analjezikler olmak üzere iki çeşidi vardır (Arslan ve Çelebioğlu,2004).

### 2.2. Cerrahi Yöntemler

Bu yöntem merkezi sinir sistemine giden ağrı yollarının cerrahi işlemlerle yok edilmesi durumudur. Fakat cerrahi ağrı kontrolünde bu yöntem çok tercih edilmemektedir. Çünkü sadece işlem bölgesi ile sınırlı olması ve ameliyat sonrası oluşabilecek komplikasyon risklerinden dolayı en sona bırakılan bir ağrı kontrol yöntemidir (Arslan ve Çelebioğlu,2004).

### 3.3. Farmakolojik olmayan ( Nonfarmakolojik) yöntemler

Günümüzde çoğu zaman farklı ilaçlarla uygulanan ağrının kontrolünde farmakolojik yöntemler yer almaktadır. Analjezik tedavisi, hızlı etkili olması ve kolay uygulanabilirliği nedeniyle sık tercih edilen tedavi yöntemidir. Fakat, analjeziklerin bilinçsiz ve fazla dozda kullanılmasının hem bireysel hem de ülke ekonomisine olan zararı vardır. Bazı narkotik ilaçların ise vücutta oluşturduğu toleransın gittikçe artan doz ihtiyacı düşünüldüğünde oldukça olumsuz yönleri göze çarpmaktadır (Gupta ve ark.,2014; , Yılmaz ve Atay,2014; Mutlu ve Balcı,2015).

Ağrının kontrolünde farmakolojik yöntemin kullanılmadığı durumlarda veya etkileri yeterli gelmediğinde, farmakolojik yöntemin etkisini artırmak için nonfarmakolojik yöntemlerde kullanılmaktadır. Nonfarmakolojik yöntemler tek başlarına da uygulanabilir (Arslan ve Çelebioğlu,2004; Özveren ve Uçar,2009).

Farmakolojik olmayan yöntemler, vücudumuzda morfin etkisi yaratan endorfinlerin salınımını artırarak ağrının azalmasına yardımcı olur (Mutlu ve Balcı,2015; Erden ve Şenol,2013). Nonfarmakolojik girişimler ağrıyı azaltır, ekonomiktir, kolay uygulanabilir ve analjeziklerin vücuda verdiği olumsuz yan etkilere de sahip değildir (Gupta ve ark.,2014; Crevatin ve ark.,2016; , Forsner ve ark.,2013). Kısaca nonfarmakolojik yöntemler ilaçsız analjezi etkisi yaratan uygulamalardır, diyebiliriz. Farmakolojik olmayan yöntemler fiziksel ve bilişsel/davranışsal yöntemler olarak ikiye ayrılmaktadır (Arslan ve Çelebioğlu,2004).

### 3.3.1. Fiziksel yöntemler

Sıcak ve soğuk uygulama, terapötik dokunma, akupunktur ve masaj postoperatif ağrıyı gidermek için kullanılan fiziksel yöntemler içinde yer alır.

**Soğuk uygulama:** Bu uygulama içerisinde de, soğuk kompresler, spreylere, banyolar ve buz masajı yer alır. Deri duyarlılığını azalır, kontraktür etkisi ile kanamayı ve ödemi azalır ve kas spazmını çözerek ağrının giderilmesine yardımcı olur (Kazan,2011; Uğurlu,2002).

**Sıcak uygulama:** Ağrının giderilmesinde uygulamanın pratik olması ve ekonomik yöntemlerden biri olduğu için en sık uygulanan yöntemdir. Genellikle operasyondan kırk sekiz saat sonra ve diğer tedavilerle kombine olarak kullanılır. Vazodilatasyon etkisi ile kan dolaşımını artırarak ağrıyı azaltır (T.C. Millî eğitim bakanlığı,2012).

**Terapötik dokunma:** 19. yüzyılın başlarında hemşire Dolores Krieger tarafından geliştirilen terapötik dokunma, vücuttaki enerji noktalarına dokunarak kişilerde rahatlatma oluşturarak ağrıyı azaltma etkisi vardır. Ancak bu uygulamayı yapabilmek için hemşirelerin özel eğitim alması gerekir. Genellikle terapötik dokunma, kronik ağrısı olan hastalarda uygulanıyor (Owens ve Ehrenreich,1991; Jiang ve Qin,2008).

**Akupunktur:** Akupunktur binlerce yıl önce Çin'de ortaya çıkmıştır ve son yıllarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Akupunktur, ucuz, düşük riskleri olan, kolay uygulanabilen ve ağrıyı azaltmada etkili bir yöntem olarak gösterilmektedir (Ochi,2015).

**Masaj:** Masajla derideki dokunma reseptörleri uyarılarak dokunma ve masajın stres hormonlarının (Katekolaminlerin) düzeyini azalttığı ve serotonin seviyesini artırarak ağrı seviyesini azalttığı görülmüştür (Kılıç ve Öztunç,2012; Sener,2012).

### 3.3.2. Bilişsel/davranışsal yöntemler

Fiziksel işlevleri etkileyen müdahaleler ile beyin, akıl, beden ve davranışlar arasında kurulan ilişkiyi içerir (Cepeda ve ark., 2006). Bu yöntemlerde hastanın tanımladığı olumsuz ağrı algısını ve tanımlanan ağrı sonucuna göre hastaya pozitif düşünceler verilmeye çalışılır (Cırık ve Efe,2014). Bilişsel/davranışsal teknikler içerisinde; gevşeme, , müzik, hipnoz, aromaterapi, bilişsel stratejiler, dikkati başka yöne çekme ve hayal kurdurma teknikleridir (Arslan ve Çelebioğlu,2004; Cırık ve Efe,2014; Özveren,2011).

**Gevşeme:** Büyük kabul görmüş zihin-vücut ilişkisinin bileşenleridir. Gevşeme teknikleri arasında diyafram solunumu, dikkat meditasyonu ve kas gevşemesi vardır ve kronik ağrı yaşayan hastalarda daha çok uygulanan bir yöntemdir (Lin ve ark.,2017). Bu tekniğin eğitimi ilk kez Jacopsan tarafından tanımlanmıştır. Gevşeme tekniği hastada mevcut olan anksiyete ve kaslardaki gerginliği kademeli olarak azalttığı için hastalarda genellikle oksijen ihtiyacının, kalp ve solunum hızının azaldığı ve kan basıncının düşmüş olduğu görülür. Böylelikle ağrıya bağlı anksiyete azalır. Ağrının azalması durumunda ise vücut endorfin salgılar ve ağrıları giderir (Loeser,2001).

**Müzik:** Müzik terapisi bilişsel ve davranışsal belirli davranışları geliştirmeye yardımcı olmadıkça kullanılır. Müzik, çocuklarda ağrıyı gidermek için olumlu geri dönüşlerle sonuçlanan bir farmakolojik olmayan etkili bir yöntemdir (McNair ve ark.,2013; Hsieh ve ark.,2014). Müzik duygular üzerine etki ederek, rahatlık sağlama, gevşeme ve dikkat dağıtma gibi duygusal etkilerini ortaya koyar. Özellikle ameliyat sonrası stres, umutsuzluk,



çaresizlik ve depresif belirtileri azalttığı bilinmektedir (Cepeda ve ark., 2006; Phipps ve ark.,2010). Müzik yöntemi genellikle kalp atım hızı, solunum hızı ve beyin dalga hızının yavaşlaması, kişinin sakinleşmesi için kullanılır (Clements,2016).

**Hipnoz:** Genellikle psikolojik rahatlatma için kullanılır. Hipnoz ağrıyla tamamen ortadan kaldırmaz fakat hastanın olumsuz ağrı algılamasını etkileyerek ağrının daha az hissedilmesine yardım eder ve böylece ağrı giderilmesinde kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkar (Wood ve Bioy,2008; Birnie,2014). Hipnoz uygulamalarında; hasta bilincini kaybetmez ancak bir noktaya yoğun olarak odaklanır. Özellikle migren, alerjik durumlarda, siğil, yanık ve yara tedavisinde uygulanabilmektedir (Sağlam,2005).

**Aromaterapi:** Uçucu yağlar ve aromatik bitkiler ile masaj, pansuman, inhalasyon ve banyo yoluyla uygulanan destekleyici bir uygulamadır. Bu öz yağ esanslarının kişiler üzerinde kan dolaşımı yoluyla lenf sistemine ulaştığı ve hücreler arası sıvı yolu ile iyileşmenin görüldüğü kuvvetli bir antiseptik, iyileştirici ve hücre yenileyici etkilerinin olduğu bulunmuştur (Senturk,2013). Bu yağların içinde barındırdığı bazı analjezik bileşenlerin, beyin sapındaki dopamin, endorfin, noradrenalin ve serotonin gibi maddelerin salınmasını etkilediği ve bunun sonucu da analjezik özelliklerinin ortaya çıktığı sonucuna varılmıştır (Williams,2007). Bu bağlamda rahatlığı sağlamada, stres ile başa çıkmada, ağrı ve anksiyeteyi azaltmada aromaterapilerin etkili olduğu söylenebilir.

**Bilişsel stratejiler:** Bilişsel stratejiler, kişide var olan sorun ve olumsuz hislerin, kişinin ruhsal durumu kullanılarak üstesinden gelme yöntemidir. Stresli bir anında ve bu sürecin devamında, bilişsel süreçler vasıtasıyla kişi hislerine yön verebilir, kontrol altına alabilir ya da durumun kendisini hırpalamasını ve üzülmelerini yok edebilir (Garnefski ve ark.,2001). Bu yöntemde kişilerin dikkati başka yöne çekilerek aktif ağrıları unutmaları, olumsuz düşünce, davranış ve inanışların (Geçmiş yaşantı ve deneyimler) azaltılması amaçlanır. Böylelikle kişilerde benlik saygısı ve kontrol duygusu artırılarak ağrı hissini azaltmaya yardımcı olur (Özcan ve Çelik,2017). Yani bilişsel duyu düzenleme stratejileri, bireylerin tehdit ya da stres yaratan durumlarda başvurduğu başa çıkma yöntemleridir.

**Dikkati başka yöne çekme:** Dikkati başka yöne çekme yöntemi hastane ortamında yaşanan strese karşı ağrı toleransını artırmak ve kontrol yeteneği artırarak, hastanın bu stresle daha iyi başa çıkabilme yetisini kazandıran hemşirelerin uyguladığı bir girişimdir. Dikkati başka yöne çekmek, hem sağlık çalışanları hem de anne-babalar tarafından prosedürel ağrı, stres ve anksiyeteyi azaltmak için yaygın olarak kullanılan farmakolojik olmayan bir ağrı yönetimidir. Dikkat dağınıklığı, çocuğun odak noktasını dikkat çekici bir şeye kaydırarak, ağırlı uyaranları hissetmesini engellediği ve böylece ağrı, sıkıntı ve kaygının [azalacağı](#) ve ya hafifleyeceğine dayanır. Pediatride, dikkati dağıtmak çoğunlukla bir çocuğun dikkatini ağrı uyaranlarından uzaklaştıran, bilişsel veya davranışsal bir strateji olarak tanımlanır. Aktif dikkat dağıtma biçimleri, bir çocuğun işlem sırasında bir faaliyete katılımına teşvik eder. Bu yöntemler, çocukların aktif katılımını gerektirir. Klinik ortamlarda en çok kullanılan aktif dikkat dağıtma biçimlerinden bazıları etkileşimli oyuncaklar, kontrollü nefes alma, yönlendirilmiş imgeleme ve gevşemeden oluşur (Koller ve Goldman,2012; İnal ve Canbulat,2015). Bu yöntem ağrı hissini tümüyle yok etmese de hastanın sevdiği ve istediği şeyleri düşündürerek veya dikkatini onlar üzerine yoğunlaştırarak ağrıya olan odak noktası değiştirilir (Özveren,2011). Bebeklerde ve küçük çocuklarda dikkati başka bir yöne çekmek için somut objeler kullanmak gerekirken daha büyük çocuklarda oyuna yönlendirmek yeterli gelebilir (Törüner,2011). Mental ve fiziksel gevşeme sağlanan hastada kas gerginliği azaltarak ağrının hafiflemesi sağlanır. Hafif ve orta şiddetli ağrılarda tek başına yeterli olabilen bir yöntem şiddetli ağrılarda farmakolojik yöntem ile birlikte kullanılmalıdır (Conk ve ark.,2018). Dikkat dağıtmada çizgi film-video izletme, müzik dinletme, köpükten balon yaptırma, dikkati başka yöne çekme kartları, kaleydoskop, ebeveyn desteği gibi birçok yöntem kullanılmaktadır.

**Hayal kurma:** Pediatrik hastalar genellikle ağrıya ve endişeye neden olabilecek prosedürlere ( İntravenöz uygulamalar, intramuskuler ve supkutan uygulamalar...) tabi tutulur. Bu prosedürlerde genellikle farmakolojik yöntemler kullanılsa da aslında dikkat dağınıklığı yaratmak çocukların ilgisini ağrı algısından uzaklaştıran basit ve etkili bir yöntemdir. Bununla birlikte, dikkat dağınıklığıyla ilgili birçok yöntem ve teknoloji vardır. Hayal kurma tekniği, dikkati başka yöne çekme yöntemidir. Genellikle hemşirelerin uyguladığı sık kullanılan bir nonfarmakolojik yöntemdir. Rehberli hayal kurma, pediatrik hastaların vücuduna etki ederek bir gevşeme durumuna ulaşmalarına yardımcı olmayı amaçlar. Basit, invaziv olmayan, maliyeti uygun ve yaratıcı hayal gücüne sahip okul öncesi çocuklar, çocuklar ve ergenler için uygundur. Klavuzlu imgeleme ve rahatlatma yoluyla dikkat dağıtma, çeşitli şekillerde uygulanmıştır. Pediyatrik hastalara

en çok kas gevşetme konusunda rehberlik edilir ve daha sonra zihinlerinin keyifli, huzurlu veya rahatlatıcı bir sahne - çevreye gitmesine, hayal etmesine ve odaklanmasına izin vermeleri teşvik edilir. Rehberli imgeler bazen sesli uyarılar aracılığıyla da kullanılabilir (Koller ve Goldman,2012). Hastadan sevdiği veya istediği şeyler hakkında; içinde ağrıya yer verilmeyeceği bir düşün kurması istenilir. Bu düşün içerisinde kendisininde olması istenilir. Bu hayali kurarken derin nefes alıp verilmesi ile gevşeme sağlanır. Kas gerginliği azalan hastanın ağrısı ve anksiyetesi de azalmaktadır. Bu yöntemi kişi kendisi de yapabilir başka biri yardımı ile de yapabilir. Eğer biri ile yapılacaksa, hastanın düşün kurabilmesi için yardım edilmelidir. Bununda iki çeşit yaklaşımı vardır. İlki; bireye deniz, göl, orman, yağmur gibi sahnelerin kullanıldığı; ikincisi ise, ağrısını bir renk ile adlandırması istenilir ve ağrı yerine bir materyal ile ağırlık yapıldığını veya ağrı yerinin buz gibi soğutulması gibi yönlendirmeler yapılır. Hastadan ilk başta ağrıya vermiş olduğu rengi değiştirmesi istenilir. Ancak ikinci yöntem hastanın ağrısının olmadığı ya da çok az olduğu bir zamanda uygulanmalıdır. Hayal kurma yöntemi hastayı ağrı bölgesinden uzaklaştırır, kurduğu düşünle hastaya rahatlık sağlayarak anksiyetesini azaltır. Farmakolojik olmayan diğer yöntemler ile de uygulanabilir (Özveren,2011).

### 3. AĞRI DEĞERLENDİRMESİNDE VE TEDAVİSİNDE HEMŞİRENİN ROLÜ

Ağrı yönetimi ve değerlendirilmesinde pediatri hemşiresinin amacı; ağrının yerini, sıklığı, niteliği doğru ve uygun bir şekilde tanımlanmalı, değerlendirilmeli ve ağrı yöntemlerini etkin bir şekilde uygulayarak çocuğun ağrısını azaltmak, gevşemesini sağlamak ve çocuktaki ağrı kontrolünü kazandırmaktır (Eroğlu ve Arslan,2018; Çelik,2013). Bu yaklaşım çocukta yaşam kalitesini yükselterek erken mobilize olmayı artırarak hastanede kalış süresini azaltır. Ekonomi açısından da maliyeti az bir uygulamadır.

Çocuklarda ağrının kontrolü ağrı değerlendirmesi ile başlar. İyi bir ağrı kontrolü için, hastadan ve ailesinden iyi bir anamnez alınmalı, iyi bir gözlemci olunmalı ve ağrıya neden olan bulgular saptanmalıdır. Büyük çocuklar sözel olarak ağrılarını ifade edebilirler ancak daha küçük çocuklar için bu durum zor bir hale gelebilir. Bu nedenle olabildiğince basit ve açık uçlu sorular sorulup verilecek cevap için hastaya yeterli zaman tanınmalıdır. Ağrı ölçekleri bu konuda hemşirelere yardımcı olabilecek bir değerlendirmedir (Conk ve ark.,2018, ). Brockoppa ve ark.,2004).

Ağrı tedavisi multidisipliner ekip yaklaşımı gerektirir. Bu ekibin vazgeçilmez üyelerinden biri de hemşiredir (Çelik,2018). Hemşirelerin hasta ile daha çok zaman geçirmeleri nedeniyle hastada var olan ağrının şiddeti, ağrının gidişatı, ağrıyı azaltan veya artıran durumları daha iyi gözlemleyebilme fırsatı yakayabildiği için ağrı yönetimi ve değerlendirmesinde önemli bir role sahiptir. Hemşireler çocuğun ağrısı değerlendirildikten sonra farmakolojik yöntemleri ve nonfarmakolojik yöntemleri bir arada kullanarak çocuktaki ağrıyı kontrol altına almalıdır (Cırık ve Efe,2014). Özellikle postoperatif dönemdeki ağrılar da ilk 24 saat farmakolojik yöntemler aktif uygulanırken daha sonraki aşamalarda nonfarmakolojik yöntemlerde ekelenerek çocukta hem fiziksel hem psikolojik rahatlama yaratılarak iyileşme hızlandırılmalıdır. Farmakolojik uygulamalarda uygulanan ilaç dozlarında çocuğun kilo takibi dikkatli yapılmalı, yaşam bulguları sıkı takibe alınmalı ve ilacın yan etkileri dikkatli gözlenmelidir (Conk ve ark.,2018, Cırık ve Efe,2014). Kullanılacak nonfarmakolojik yöntemlerden olan hipnoz, meditasyon, yoga, akupunktur, biyolojik geri bildirim ve cerrahi tedavi gibi yöntemler özel eğitim almış sağlık personeli ve hekim tarafından uygulanabilmektedir. Bunların dışında kalan masaj, sıcak uygulama, soğuk uygulama, deriye mentol uygulama, gevşeme yöntemleri, dikkati başka yöne çekme, müzik, hayal kurma hemşirelerin özel eğitime gerek duyulmadan temel hemşirelik eğitimi bilgileri ile bağımsız olarak uygulanabilecekleri yöntemlerdir (Özveren ve Uçar,2009).

Ayrıca hemşireler çocuğun ebeveynlerini de destekleyip onlarında etkin bir şekilde ağrı kontrolü uygulamalarına katılmalarını sağlamalıdır. Özellikle yaşı küçük çocuklarda ağrının yeri ve şiddeti konusunda ebeveynler primer bilgi kaynağıdır. Yapılacak her işlem ve farmakolojik bir yöntem uygulanacak ise işlem sonrası oluşabilecek komplikasyonlar hakkında aile muhakkak bilgilendirilmelidir. Büyük çocuklarda ise ağrı ile başetmelerini sağlamaya çalışılmalıdır (Conk ve ark.,2018).

Amerikan Pediatri Akademisi ve Amerikan Ağrı Derneği, etkili ağrı yönetiminin olmamasını çalışanların ve çocuğa bakım veren kişilerin yetersiz bilgisine ve bu yetersiz bilgiyle bakımın da yetersiz olmasına bağlamaktadır (APA, 2001). Hemşirelerin ağrı ve ağrı yönetimi hakkındaki mesleki bilgileri genellikle yokluk veya bilgi eksikliği olarak tanımlanır (Twycross ve Powls,2006; Twycross,2010). Hemşirelerin ağrı değerlendirmesi konusundaki bilgi eksikliği, ağrıyı doğru olarak değerlendiremediği ve bu sebepten dolayı da iyi uygulanamadığı düşünülebilir.

**KAYNAKLAR**

1. Kolcu, G. (2017), “Birinci Basamak Sağlık Kuruluşlarında Ağrı Yönetimi” , Klinik Tıp Aile Hekimliği Dergisi Cilt: 9 Sayı: 1.
2. Varni, JW. Blount, RL. (1995), “Waldron SA, et al. Management of pain and distress. In: Roberts”, MC (eds) Handbook of pediatric psychology. 2th ed. New York: Guilford Press, pp. 105–123.
3. Srouji, R. Ratnapalan, S. Schneeweiss, S. (2010), “Pain in children: assessment and nonpharmacological management”, Int J Pediatr 11: 1–11.
4. Katz, J. McCartney, CJL. Rashed, S. (2008), “Why does pain become chronic?” In: Taenzer, P, Rashed, S, Schopflocher, D, et al. (eds) Health policy perspectives on chronic pain. Weinheim: Wiley-Blackwell, pp. 69–84.
5. Riddell, R. Racine, N. Craig, K. et al. (2014), “Psychological theories and biopsychosocial models in paediatric pain”, In: McGrath, PJ, Stevens BJ, Walker SM, et al. (eds) Oxford textbook of paediatric pain. Oxford: Oxford University Press, pp. 85–94.
6. Donnelly, TJ. Jaaniste, T. (2016), “Attachment and chronic pain in children and adolescents”, Children; 3: 1–14.
7. Kehlet, H. Edwards, RR. Brennan, T. (2014), “Persistent Postsurgical Pain: Pathogenic Mechanisms and Preventive Strategies”. In Raja SN, Sommer CL, editors, Pain 2014 Refresher Courses: 15th World Congress on Pain. IASP Press. p. 105-110.
8. Dahl, J.B. Kehlet, H. (2006), “Postoperative pain and its management”, In S. B. McMahon & M. Koltzenburg (Eds.), Wall and Melzack's textbook of pain, 5th ed., pp. 635– 651.
9. Sng, QW. Wang W. Taylor, B. Chow, A. Klainin-Yobas, P. Zhu, L. (2017), “A Meta-Synthesis of Children’s Experiences of Postoperative Pain Management”, Worldviews on Evidence-Based Nursing; 14:1, 46–54.
10. Apfelbaum, JL. Ashburn, MA. Connis, RT. Gan, TJ. Nickinovich, DG. (2012), “Practice guidelines for acute pain management in the perioperative setting: An updated report by the American Society of Anesthesiologists Task Force on Acute Pain Management”, Anesthesiology, 116( 2), 248– 273.
11. Arslan, S. Çelebioğlu, A. (2004), “Postoperatif ağrı yönetimi ve alternatif uygulamalar”, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi ISSN: 1303-5134.
12. Gupta, HV. Gupta, VV. Kaur, A. Singla, R. Chitkara, N. Bajaj, KV. Rawat HCL. (2014), “Comparison between the analgesic effect of two techniques on the level of pain perception during venipuncture in children up to 7 years of age: a quasi-experimental study”, Journal of Clinical and Diagnostic Research : JCDR, 8(8):PC01-4.
13. Yılmaz, F. Atay, S. (2014), “Hemşirelik Öğrencilerinin Klinik Ağrı Yönetimi”, Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 1(2), 32-41.
14. Mutlu, B. Balcı, S. (2015), “Effects of balloon inflation and cough trick methods on easing pain in children during the drawing of venous blood samples: A randomized controlled trial”, Journal for Specialists in Pediatric Nursing 20(3).
15. Özveren, H. Uçar, H. (2009), “Öğrenci Hemşirelerin Ağrı Kontrolünde Kullanılan Farmakolojik Olmayan Bazı Yöntemlere İlişkin Bilgileri”, Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi ,59-72.
16. Erden, S. Şenol, S. (2013), “Torakotomi sonrası ağrı ve analjezi yöntemlerinin kullanılmasında hemşirenin rolü”, Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 2(1-2-3), 11-24.
17. Crevatin, F. Cozzi, G. Braido, E. Bertossa, G. Rizzitelli, P. Lionetti, D. (2016), “Hand-held computers can help to distract children undergoing painful venipuncture procedures”, Acta Paediatrica, 105, 930-934.
18. Forsner, M. Norström, F. Nordyke, K. Ivarsson, A. Lindh, V. (2013), “Relaxation and guided imagery used with 12 year olds during venipuncture in a school-based screening study”, Journal of Child Health Care, 1-12.

- 19.Kazan, EE.(2011), “Soğuk uygulamalar ve hemşirelik bakımı”, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Derg 18(1):73–82.
- 20.Uğurlu, AG. (2002), “Cerrahi Girişim deneyimi Olan ve Olmayan Erişkin Bireylerin Geleneksel Ağrı geçirme Yaklaşımlarının Karşılaştırılması”, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi SağlıkBilimleri Enstitüsü Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı.İstanbul.
- 21.T.C. Millî eğitim bakanlığı,(2012), “Sıcak ve soğuk uygulama teknikleri”,ss 3.
- 22.Owens, MK. Ehrenreich, D.(1991), “Literature review of nonpharmacologic methods for the treatment of chronic pain”, *Holistic Nurse Practice*; 6 (1): 24-31.
- 23.Jiang, PS. Qin, Y.(2008), “Touch therapies for pain relief in adults”, *Cochrane Database Syst Rev.*; 8(4): 1-45.
- 24.Ochi, JW. (2015), “Korean hand therapy for tonsillectomy pain in children”, *Int. J. Pediatr. Otorhinolaryngol* 79(8): 1263–67.
- 25.Kılıç, M. Öztunç, G.(2012), “Ağrı kontrolünde kullanılan yöntemler ve hemşirenin rolü”, *Fırat Sağlık Bilimleri Dergisi.*; 7(21): 35-51.
- 26.Sener, TA.(2012), “Prematüre retinopati muayenesinde ağrıyı azaltmada anne sütü ve sukrozun etkisi” ,Yüksek lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Cilt 29, Sayı 3, ss 097-102.
- 27.Cepeda, MS. Carr, DB. Lau, J. Alvarez, H. (2006), “Music for pain relief Cochrane Database System”, *Journal of Health Psychology*, Vol 16(2) 342–352.
- 28.Cırık, V. Efe, E. (2014), “Yoğun Bakım Ünitesinde Ağrı ve Hemşirenin Rolü”, *Yoğun Bakım Hemşireliği Dergisi*;18(1):15-21.
- 29.Özveren, H. (2011), “Ağrı Kontrolünde Farmakolojik Olmayan Yöntemler”, *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 83-92.
- 30.Lin, YC. Wan, L. Jamison, RN.(2017), “Using Integrative Medicine in Pain Management: An Evaluation of Current Evidence”, *Anesth Analg.*;125(6):2081-2093.
- 31.Loesser, JD. (2001), “Bonica’s management of pain”, 3rd Edition USA: Lippincot Williams.
- 32.McNair, C. Campbell, YM. Johnston, C. Taddio, A. (2013), “Nonpharmacological management of pain during common needle puncture procedures in infants: current research evidence and practical considerations”, *Clin Perinatol* 40:493–508.
- 33.Hsieh, C. Kong, J. Kirsch, I. Edwards, R. Jensen, K. Kaptchuk, T. Gollub, R. (2014), “Well-loved music robustly relieves pain: A randomized”, controlled trial *PLoS One*, 9 (9) p. e107390.
- 34.Phipps, MA. Carroll, DL.(2010), “Tsiantoulas A., Music as a therapeutic intervention on an inpatient neuroscience unit”, *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 16(3):138-142.
- 35.Clements-Cortes, A. (2016), “Development and efficacy of music therapy techniques withinpalliative care”, *Complementary Therapies in Clinical Practice* 23, 125e129126.
- 36.Wood, C. Bioy, A.(2008), “Hypnosis and pain in children” , *J. Pain Symptom Manage* 35(4):437–446.
- 37.Birnie, KA. Ons, BAH. Noel, M. Parker, JA. Chambers, CT. Uman, LS. Mcgrath, P J. (2014), “Systematic review and meta-analysis of distraction and hypnosis for needle-related pain and distress in children and adolescents” , *J Pediatr Psychol* 39(8):783–808.
- 38.Ceyhan, D. Yiğit, T. (2016), “Güncel Tamamlayıcı ve Alternatif Tıbbi Tedavilerin Sağlık Uygulamalarındaki Yeri”, *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi* , 6 (3): 178-189.
- 39.Senturk, N. (2013), “Dermatolojide Aromaterapi”, *Türkiye Klinikleri Journal of Dermatol Special Topics.*; 6(1): 26-35.
- 40.Bilgiç, Ş. (2017), “Hemşirelikte holistik bir uygulama; aromaterapi”, *Namık Kemal Tıp Dergisi*; 5(3): 134-141.

41. Garnefski, N. Kraaij, V. Spinhoven, PH.(2001), “Negative life events, cognitive emotion regulation and emotion problems”, *Personality and Individual Differences*, 30, 1311–1327.
42. Özcan, Ö. Çelik, GG.(2017), “Bilişsel Davranışçı Terapi”, *Türkiye Klinikleri J Child Psychiatry-Special Topics*;3(2):115-20.
43. Koller, D. Goldman, RD.(2012), “Distraction techniques for children undergoing procedures: a critical review of pediatric research”, *Journal of Pediatric Nursing*;27(6):652-81.
44. İnal, S. Canbulat, N. (2015), “Çocuklarda Prosedürel Ağrı Yönetiminde Dikkati Başka Yöne Çekme Yöntemlerinin Kullanımı”, *HSP* 2015;2(3):372-378.
45. Törüner, EK. Büyükgönenç, L. (2011), “Çocuk sağlığı ve temel hemşirelik yaklaşımları”, Göktuğ yayıncılık, Amasya. Ss:171.
46. Conk, Z. Başbakkal, Z. Yılmaz, HB. Bolışık, B. (2018), “Pediatri hemşireliği, Akademisyen kitabevi”, Ankara, ,s:907.
47. Eroğlu, A. Arslan, S.(2018), “Yenidoğanda Ağrının Algılanması, Değerlendirilmesi ve Yönetimi”, *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, , 8(1), 5260.
48. Çelik, S. (2013), “Batın ameliyatından 24-48 saat sonra hastaların ağrı düzeyleri ve uygulanan hemşirelik girişimleri”, *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi / Gümüşhane University Journal of Health Sciences*;2(3).
49. Brockoppa, DY. Downeyb, E. Powersc, P.(2004), “Nurses’ clinical decision-making regarding the management of pain”, *Int J Nurs Stud*; 41: 631-6.
50. Çelik, S. Baş, BK.Korkmaz, ZN. Kardeşahin, H. Yıldırım, S. (2018), “Hemşirelerin Ağrı Yönetimi Hakkındaki Bilgi ve Davranışlarının Belirlenmesi”, *Bakırköy Tıp Dergisi*, Cilt 14, Sayı 1.
51. American Academy of Pediatrics.(2001), “Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health; Task Force on Pain in Infants, Children, and Adolescents. The assessment and management of acute pain in infants”, *children, and adolescents. Pediatrics*;108:793-7.
52. Twycross, A. Pows, L. (2006), “How do children’s nurses make clinical decisions? Two preliminary studies”, *J Clin Nurs* 2006;15:1324-35.
53. Twycross, A. (2010), “Managing pain in children: where to from here?”, *J Clin Nurs*;19:2090-9.





### AWARENESS LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS ON CHILD ABUSE AND NEGLECT

**Serkan AKTEN**

*Kirklareli University Health School Child Development Department, Kirklareli, Turkey,  
Orcid ID:0000-0002-9794-474X*

#### **Abstract**

**Goal:** The goal of this study is to identify the awareness levels of Child Development students of a university on child abuse and neglect. This research is a descriptive study.

**Method:** The study population involves 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grade students attending Child Development Department of a university between February, 2018 and May, 2018 (N:400). The goal was to access the whole population without resorting to sample selection method for identifying the study sample. The study was completed with 325 students who voluntarily participated in the study. The study data were collected with face-to-face surveys conducted by the author. Data collection tools used for the study are “Personal Information Form” that includes socio-demographic features of the participants and “Child Abuse and Neglect Awareness Scale”. Data obtained in the study were analysed on SPSS 17.0 pack program ( $p < 0,05$ ).

**Findings:** 89.5% of students who participate in the study are girls (n:291) and 72.6 are between the ages of 21 and 25 (n:236). 87.1% of the sample have not received official training on child protection against child abuse. All sub-dimension total scores were found significantly related to classes and official training they had received. However, no significant relationship was found between sub-dimensions of the scale and gender and age groups.

**Result:** It was concluded that awareness levels of students were similar according to their responses to the question concerning whom they should inform when child abuse and neglect is detected. Study results indicate that training and information on the issue involving students must be planned in a dynamic process in formal education and life long learning approach.

**Keywords:** Child, Abuse, Neglect, Student, Awareness



### CHANGE OBSERVED IN SOCIAL EMOTIONAL AND INTEREST FIELDS OF KINDERGARTEN AND FIRST GRADE CHILDREN PROFILES IN THE RECENT FIVE YEARS

**Serkan AKTEN**

*Kirklareli University Health School Child Development Department, Kirklareli, Turkey,  
Orcid ID:0000-0002-9794-474X*

#### ABSTRACT

**Goal:** The goal of this study is to analyse the change observed in the recent five years in social emotional and interest fields of kindergarten and 1<sup>st</sup> grade children at a school in a city centre of Thrace Region. This research is a descriptive study.

**Method:** The study population includes kindergarten and primary school teachers (1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, 3<sup>r</sup> and 4<sup>th</sup> classes) working at a city centre in Thrace Region. The study sample includes teachers working at three kindergartens and three primary schools in Thrace Region (n:80). The study was completed with teachers who voluntarily participated in the study. Study data were collected by the author with survey method. Data obtained in the study were analysed with SPSS 15.0 pack program ( $p < 0,05$ ).

**Findings:** 68.2% of teachers are female (n:30), 70.5% (n:31) are primary school teachers, 43.2% (n:19) have 21 to 30 year experience. 79.5% of the sample (n:35) reported that students' interest in dynamic in-class games increased and 50% reported that their interest in dynamic street games decreased. 65.9% of teachers (n:29) revealed that students interest in individual games increased while 77.3% (n:34) said that their ability to take turns during games decreased. 95.5% of participants (n:42) reported that students interest in technological materials increased.

**Results:** It was observed that children today are attentive but unhappy, unsatisfied with having what they want, express themselves verbally but do not hide their aggression. Though increased interest in technology triggers their curiosity, everything (even knowledge) gained without effort makes them unhappy.

**Keywords:** social emotional field, technology, change



### EXAMINING THE OPINIONS OF THE 48-60 MONTH-OLD-CHILDREN ON THE PLAY DEPRIVATION AT PRESCHOOL

48-60 AYLIK ÇOCUKLARIN OKULDA OYUN YOKSUNLUĞU HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

**Dr. Nihan FEYMAN GÖK**

*Çankırı Karatekin University, Faculty of Health Science, Child Development Department, Çankırı, Türkiye.,  
ORCID: 0000-0002-0838-6791*

**Dr. Gonca ULUDAĞ**

*Giresun University, Faculty of Education, Preschool Education Department, Giresun, Türkiye.,  
ORCID: 0000-0001-5665-9363*

**Prof. Dr. Belma TUĞRUL**

*İstanbul Aydın University, Faculty of Education, Preschool Education Department, İstanbul, Türkiye.,  
ORCID: 0000-0002-4487-4514*

#### ABSTRACT

This research aims at putting forward the opinions of the 48-60 month-old-children, who continue a preschool institution, on the restriction of playing at preschool. Phenomenology design, one of the qualitative research methods, was applied in the research. Thirty children attending independent preschools of the Ministry of National Education in Etimesgut District of Ankara Province were included in the study. The data were obtained using a semi-structured interview form. The interviews were conducted face-to-face with each child by the first researcher. Descriptive analysis and content analysis techniques are used in analyzing the data. As a result of the research, it was determined that children thought that they needed permission to play at school, that playing games at school could be prevented, and that if playing at school was banned, mostly an adult could be asked for help. Children's mentioning that there would not remain enough time for having "lessons or activities" when time for play at school increases is among the remarkable findings of the research. In line with the findings of the research, suggestions were made regarding the quality of the play at preschool. The results of this research are thought to be important in terms of reviewing early childhood education policies, cultural perspective on play and the play activities' role at preschool.

**Key Words:** Play, Play deprivation, Preschool education.

#### ÖZET

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 aylık çocukların okulda oyun oynamanın kısıtlanması durumuna ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni uygulanmıştır. Araştırmada Ankara İli, Etimesgut İlçesi'ndeki resmi bağımsız anaokullarına devam eden otuz çocuk yer almıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşmeler, ilk araştırmacı tarafından her çocukla yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların okulda oynamak için izin almak gerektiğini, okulda oyun oynamanın engellenebileceğini ve okulda oyunun yasaklanması durumunda çoğunlukla bir yetişkinden yardım istenebileceğini düşündükleri belirlenmiştir. Çocukların okulda oyun süresi artarsa "ders ya da etkinlik" yapmaya süre kalmayacağını belirtmeleri dikkat çeken önemli bulgular arasındadır. Araştırmada, elde edilen bulgular doğrultusunda, anaokulunda oyunun niteliğine ilişkin öneriler getirilmiştir. Bu çalışmanın

sonuçlarının, erken çocukluk eğitimi politikalarının, oyuna kültürel olarak bakış açısının ve anaokulunda oyun etkinliğinin yerinin gözden geçirilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun, Oyun Yoksunluğu, Okul Öncesi Eğitim.

# WORLD CHILDREN CONFERENCE

October 23-25, 2020 | Ankara, Turkey

## Proceedings Book

ISBN: 978-625-7279-11-6 | Published Date: 30.10.2020

[www.worldchildrenconference.org](http://www.worldchildrenconference.org)









### 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SESBİLGİSEL FARKINDALIK BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF 60-72-MONTH OLD CHILDREN'S PHONOLOGICAL AWARENESS SKILLS ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES

**Blm. Uzm. Merve KESER**

*Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Sorumlu Yazar), ORCID No: 0000-0002-7400-0308*

**Doç. Dr. Özgün UYANIK AKTULUN**

*Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, ORCID No: 0000-0001-9456-6379*

#### ÖZET

Okul öncesi dönemde sosyo-ekonomik ve kültürel özellikler çocukların dil gelişimi içinde yer alan sesbilgisel farkındalık becerileriyle ilgili deneyimlerinde önemli rol oynamaktadır. Bu deneyimler sırasında özellikle aile bireylerinin demografik özellikleri çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde etkili olabilmektedir. Bu noktadan hareketle araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokulların anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, Afyonkarahisar il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı alt orta ve üst sosyoekonomik düzey ilkokulların anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 310 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada, çocuklar ve ailelerine ilişkin genel bilgileri toplamak amacıyla "Genel Bilgi Formu", çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini değerlendirmek amacıyla da "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Alt Testi" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde parametrik testlerden t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinde sosyoekonomik düzey, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeylerinin, anne-baba mesleğinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık yarattığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sesbilgisel farkındalık becerileri, 60-72 aylık çocuklar, okul öncesi eğitim

#### ABSTRACT

In the preschool period, socio-economic and cultural characteristics play an important role in children's experiences of phonological awareness skills which are included in language development. During these experiences, especially the demographic characteristics of family members can have an impact on children's phonological awareness skills. From this point of view, the study was conducted to investigate the phonological awareness skills of 60-72-month-old children attending pre-school education institutions in terms of some variables. The population of the research was comprised of 60-72 month-old children attending the kindergartens and nursery classes of elementary schools affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Afyonkarahisar in the 2018-2019 academic year. 310 children determined by random sampling method among 60-72-month-old preschoolers of lower middle and upper socioeconomic level primary schools in Afyonkarahisar city center were included in the sample of the study. In the study, "General Information Form" was used to collect general information about children and their families, and "Phonological Awareness Skills Assessment Subtest of Kaufman Survey of Early Academic Skills" was used to evaluate children's phonological awareness skills. Among the parametric tests, t-test and ANOVA were used to analyze the data

obtained from the research. As a result of the research, it was determined that socioeconomic level, gender, number of siblings, education levels of parents, and parents' profession made a statistically significant difference in children's phonological awareness skills.

**Keywords:** Phonological awareness skills, 60-72 months old children, pre-school education

## 1. GİRİŞ

Her çocuk doğumdan itibaren yaşadığı çevrede konuşulan dili yani anadilini zihnine yerleştirir ve diğer dillerden ayırarak dili kullanma becerisi geliştirir (Shatz, 2007: 3). Bireyin doğumu ile başlayıp hayat boyu devam eden bir süreci içeren dil gelişimi (Gözalın ve Koçak, 2014: 116) seslerin, kelimelerin ve sayıların kazanılmasını, saklanmasını ve kullanılmasını sağlar (MEB, 2013: 3). Dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan dil becerileri ise, aynı zamanda okur-yazarlık becerilerinin gelişimini de destekler (Uyanık, 2013: 30-34). Bireyin kendisini ve çevresini anlamada hayati önemi olan okuma-yazma becerileri, kişinin sürekli yeni şeyler öğrenerek yeni yaşantılar edinmesini ve dünyayı keşfetmesini sağlar. Okuma-yazma becerileri sayesinde birey farklı ve zengin kaynaklardan aldığı yeni bilgileri hayatına aktarır (Kuyumcu Vardar ve Sarıoğlu, 2017: 30). Bu durum erken okuryazarlık gelişimi ile dil gelişimi ve akademik beceriler arasında doğrudan bir ilişki oluşturur (Justice ve Sofka, 2010: 14).

Okul öncesi yıllar okuryazarlık becerilerinin ilk adımlarının atıldığı kritik zamanları kapsar. Bu süreçte okuryazarlığın kazanılmasında önemli rolü olan üç okuryazarlık alanı, sesbilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve sözlü dil gelişimidir (Pullen ve Justice, 2003: 87). Sesbilgisel farkındalık becerisi, okul öncesi dönemde geliştirilmesi gereken temel okuryazarlık becerilerinden biridir (Beauchat, Blamey & Walpole, 2010: 71). Alan yazında sesbilgisel farkındalık ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Buna göre sesbilgisel farkındalık; sözcüklerde yer alan ses akışlarının ayrı seslere ayrılabilirdiği ve dilin sözcükten daha küçük ses birimlerini içerdiği anlayıştır (Browne, 2001: 27). Sesbilgisel farkındalık konuşulan dilde sözcüklerdeki bireysel sesleri duyma, belirleme ve kullanma becerisidir (Strickland ve Riley-Ayers, 2007: 98). Ciesielski ve Creaghead (2020: 4) ise sesbilgisel farkındalığı sesleri, heceleri ve kelimeleri tespit etme ve kullanma becerisi olarak tanımlamışlardır.

Alanyazında farklı dillerde sesbilgisel farkındalık becerilerinin farklı düzeylerden oluştuğu ve her düzeyin kendi içinde zorluk derecesi olduğu belirtilmektedir. Lonigan (2008) sesbilgisel farkındalığı kolaydan zora doğru kelime, hece, başlangıç-ritm ve fonem farkındalığı olarak dört düzeye ayırmıştır (Akt. Beauchat, Blamey ve Walpole, 2010: 72). En temel farkındalık olan kelime farkındalığında çocuklardan, verilen kelimelerin hangisinin uzun-kısa olduğunu belirlemeleri, bir cümlede kaç kelime olduğunu belirtmeleri ve iki kelimeyi birleştirmeleri beklenir. Örneğin çocuklara "ağaç" ve "ev" kelimeleri verilir ve bu iki kelimeyi birleştirmeleri istenir. Hece farkındalığında çocuklar bir kelimedede kaç hece olduğunu söylerler. Örneğin ismi Ahmet olan bir çocuk ismindeki heceleri "Ah-met" şeklinde belirtir. Başlangıç-ritm farkındalığı, çocukların bir kelimenin hangi harf ile başladığını ve benzer kafiyeli olanları bulmalarınıdır. Örneğin çocuk kedi kelimesinin başlangıç sesinin "k" olduğunu söyler. Fonem farkındalığında çocuğa sesler verilir ve çocuk bu sesleri birleştirip ortaya çıkan kelimenin ne olduğunu belirtir. Örneğin çocuğa "z", "i", "l" sesleri sırası ile verilir ve çocuğun sesleri birleştirip "zil" kelimesini söylemesi beklenir (Beauchat, Blamey ve Walpole, 2010: 72-75).

Okul öncesi eğitim sürecinde sesbilgisel farkındalık becerilerinin kazanımına yönelik etkinliklere yer verilmesi çocukların dil deneyimlerinin zenginleşmesi ve gelişmesi açısından önemlidir. Okul öncesi dönemde kitaplardaki yazılara odaklanmak, kitapları paylaşmak ve çocukları dil gelişimine katkısı olan konuşmalara dâhil etmek önemlidir. Tekerlemeler, oyunlar, şarkılar ve hikayeler okul öncesinde sıkça uygulanabilecek sesbilgisel farkındalık etkinlikleridir. Örneğin bir etkinliğe başlarken tekerleme ya da şarkı söylenebilir. Çocuklara etkinliklerde bir kelime verilip kelime ile aynı seste başlayan kelimeler söylemeleri istenebilir. Benzer şekilde bir kelime verilip kelime ile kafiyeli olan şarkılar söylenebilir. Okuma-yazma etkinliklerinde kullanılan hikayelerdeki kahramanların isimlerini hecelere ayırarak şarkı oluşturmaları gibi etkinlikler yapılabilir (Turan, 2017: 97-101; Uyanık ve Alisinanoğlu, 2016: 471). Çocuklar dille ilgili ilk deneyimlerini ailelerinden aldıkları için araştırmalarda, okul öncesine devam eden çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri ve erken okuryazarlık becerilerinden aldıkları puanların çocukların sosyo-demografik değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür (Karaman ve Üstün, 2011; Uyanık Aktulun, 2019). Ailenin eğitim düzeyine bağlı olarak belirlenen anne-baba meslek ve sosyoekonomik durum çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinden aldıkları puanların farklılaşmasına neden olmuştur (Öztürkçe, 2020; Sarı, 2012; Yıldırım ve Koçak, 2016).

Benzer şekilde anne-baba yaşı ve ailedeki çocuk sayısı değişkenlerinin de çocukların erken okuryazarlık ve sesbilgisel farkındalık becerilerini etkilediği görülmüştür (Kırca, 2007; Özbay, 2019; Sağlam, 2020).

Çocuklar okul öncesi eğitime başlarken ailesinin sosyo-demografik özellikleri nedeniyle sesbilgisel farkındalık becerileri açısından çok farklı yaşantılara sahiptir. Bu durum aynı yaştaki çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından farklılaşmalarına sebep olmaktadır. Bu araştırma; sosyo-demografik değişkenlerin okul öncesi dönemdeki çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerindeki farklılıkları açıklaması ve gelişim literatürünü zenginleştirilmesi açısından önemlidir. Bu bakış açısına göre araştırmada 60-72 aylık okul öncesi eğitime devam eden çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın genel amacını gerçekleştirmek için aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır.

“60-72 aylık çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Sesbilgisel Farkındalık Alt Testi'nden aldıkları puan ortalamalarında cinsiyet, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzeyi ve anne-baba mesleği değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?”

## 2. YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin bazı değişkenler (cinsiyet, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzey ve anne-baba meslek) açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırma genel tarama modelindedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini 2018-2019 eğitim yılında Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarına ve anasınıflarına devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen verilere göre araştırmanın ulaşılabilir evrenini anaokullarında ve anasınıflarında öğrenim görmekte olan 60-72 aylık yaklaşık 4000 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise 13 anaokulu ve anasınıfında öğrenim görmekte olan 310 çocuk dahil edilmiştir. Bu araştırmada, farklı sapma miktarları için uygun örneklem büyüklükleri tablosundan yararlanılarak, 310 çocuğa ulaşılmıştır. Örneklemin evreni temsil etme güven oranı %95'tir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Araştırmanın örnekleme ulaşılabilir evrenden rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmaya dahil edilen anaokulları ve anasınıfları, Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan farklı sosyoekonomik düzeye sahip anaokulu ve anasınıfı listesinden, üç düzeyin de temsil edilmesi için her bir düzeydeki anaokulları ve anasınıfları içerisinde rastgele seçilmiştir (Baştürk ve Taştepe, 2013: 139-142). Örnekleme dahil edilen çocuklara ve anne-babalarına ilişkin sosyo-demografik özellikler tablo 1 de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çocuklara ve anne-babalarına ilişkin demografik özellikler

Değişken	Düzy	f	%
Cinsiyet	Kız	152	49
	Erkek	158	51
Sosyoekonomik düzey	Düşük	102	32.9
	Orta	106	34.2
	Yüksek	102	32.9
Çocuk sayısı	Bir çocuk	45	14.5
	İki çocuk	158	51
	Üç çocuk	81	26.1
	Dört çocuk ve üzeri	26	8.4
Anne yaşı	29 yaş ve altı	84	27.1
	30-39 yaş	198	63.9
	40 yaş ve üzeri	28	9
Baba yaşı	29 yaş ve altı	33	10.6
	30-39 yaş	221	71.3
	40-49 yaş	49	15.8
	50 yaş ve üzeri	7	2.3
Anne öğrenim düzeyi	Ortaokul ve altı	146	47.1
	Lise	60	19.4
	Üniversite	95	30.6
	Lisansüstü	9	2.9
Baba öğrenim düzeyi	Ortaokul ve altı	94	30.3
	Lise	88	28.4
	Üniversite	111	35.8
	Lisansüstü	17	5.5
Anne mesleği	Ev hanımı	218	70.3
	Memur	59	19
	İşçi	7	2.3
	Serbest	9	2.9
	Diğer	17	5.5
Baba mesleği	Memur	74	23.9
	İşçi	78	25.1
	Serbest	74	23.9
	Diğer	84	27.1

Örnekleme dahil edilen çocukların %49'u kız, %51'i erkektir. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan grup %32.9, orta olan grup %34.2 ve yüksek olan grup %32.9 ile birbirine çok yakındır. Çocukların çoğunluğu (%51) iki kardeştir. Annelerin çoğu (%63.9) 30-39 yaş aralığındadır. Babaların çoğu (%71.3) 30-39 yaş aralığındadır. Annelerin çoğu (%47.1) ortaokul ve altı; babaların çoğu (%35.8) üniversite mezunudur. Annelerin %70.3'ü ev hanımı iken babaların %27.1 diğer meslek grubunda çalışmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocuklar ve aileleri hakkında veri toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Genel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini ölçmek için Karaman ve Güngör Aytar (2016) tarafından geliştirilen ve beş alt testten oluşan "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı"nın Sesbilgisel Farkındalık Alt Testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

**Genel Bilgi Formu:** Çocuklar hakkındaki kişisel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen form, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba yaşı ve anne-baba mesleği bilgilerine yönelik soruları içermektedir. Genel bilgi formları her çocuk için araştırmacı tarafından okullardaki çocuklara ait kişisel gelişim dosyalarındaki bilgilere bağlı olarak ailelerden izin alınarak doldurulmuştur.



**Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı:** Karaman ve Güngör Aytar (2016) tarafından geliştirilen Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı beş alt testten ve toplam 96 maddeden oluşmaktadır. Bu alt testler; sesbilgisel farkındalık becerilerini değerlendirme (beş faktörlü yapı ve toplam 53 madde), yazı farkındalığı (üç faktörlü yapı ve toplam 16 madde), öyküyü anlama, görselleri eşleştirme ve yazı yazma öncesi becerileri değerlendirme (tek faktörlü yapılar ve dokuzar madde) olarak belirlenmiştir. Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın alt testi olan Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Alt Testi beş faktöre sahiptir. Aynı sesle başlayan sözcükleri eşleştirme ve uyaklı sözcükleri eşleştirme bölümü resimli kartlar kullanılarak yapılır. Sözcüklerin başlangıç seslerini fark etme, hece ve sesleri atma ve sesleri birleştirme bölümü çocuklarla konuşularak uygulanır. Değerlendirme aracı içerisindeki maddeler, doğru yanıtlar için "1", yanlış yanıtlar için de "0" puan verilerek değerlendirilmiştir. Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Değerlendirme Alt Testi'nin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO değeri hesaplanmış ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO değerinin .50 ve daha üstü, Bartlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Testte yer alan 53 maddenin güçlük indekslerinin ortalaması  $p=.40$ , ayırt edicilik indekslerinin ortalaması ise  $p=.56$ 'dır. Bu alt test uygulanırken, "aynı sesle başlayan sözcükleri eşleştirme ve uyaklı sözcükleri eşleştirme" maddelerinde görsellerden yararlanılmıştır (Karaman ve Güngör Aytar, 2016). Bu araştırmada sesbilgisel farkındalık testinin toplam güvenilirlik katsayısı Cronbach alpha değeri .721 olarak bulunmuştur. Testin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO değeri hesaplanmış ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO değerinin .808 ve Bartlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

### Verilerin Toplanması

Araştırma Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinler sonrasında alt, orta ve üst sosyoekonomik ve kültürel bölgelerde bulunan araştırmaya katılmaya gönüllü olan bağımsız anaokulları ve ilkokulların anasınıflarına devam eden 60-72 aylık çocuklarla gerçekleştirilmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde örneklem grubuna dahil edilen okullarda okul müdürü, öğretmenler ve anne-babalarla görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmayı kabul eden ailelerin çocuklarıyla yürütülmüştür. Test, çocukların devam ettiği okullarda sessiz ve rahat bir ortamda, testin uygulama kurallarına önem verilerek uygulanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır.

### Verilerin Analizi

Genel bilgi formu aracılığı ile toplanan demografik veriler frekans ve yüzde değerleri olarak verilmiştir. Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Alt Testi'nden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov (K-S) normallik testi ile analiz edilmiştir. Normallik testi sonucunda, gruplar arası farklılık incelenirken parametrik testlerden t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak .05 alınmıştır.

## 3. BULGULAR

Araştırmada 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin; cinsiyet, sosyoekonomik düzeyi, çocuk sayısı, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzeyi ve anne-baba mesleği değişkenlerine ilişkin analiz sonuçları tablo 2-3a-3b-4a-4b-5a-5b-6a-6b-7a-7b'de verilmiştir.

1. 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Cinsiyet Değişkenine göre 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri puanlarına ait t testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s	sd	t	p
Kız	152	15.05	8.18	308	2.06	.040
Erkek	158	13.25	7.10			

$p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay arasındaki çocukların cinsiyet değişkenine göre sesbilgisel farkındalık becerileri testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ( $t=2.06$ ,  $p < .05$ ). Buna göre puan ortalamaları dikkate alındığında sesbilgisel farkındalık becerileri testinden kız çocukların ( $\bar{x}=15.05$ ) erkek çocuklardan ( $\bar{x}=13.25$ ) daha yüksek puan aldığı ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç cinsiyetin çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunun önemli bir göstergesidir.

2. 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri sosyoekonomik düzey açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri sosyoekonomik düzey açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar tablo 3a ve 3b'de verilmiştir.

**Tablo 3a.** Sosyoekonomik Düzeye Göre 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS
1.Düşük düzey	102	9.24	5.97
2.Orta düzey	106	13.84	6.02
3.Yüksek düzey	102	19.33	7.48

**Tablo 3b.** Sosyoekonomik Düzey İle 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	p	Gruplararası fark
Gruplararası	5203.911	2	2601.956	61.037	.000	1-2
Gruplarıçi	13087.124	307	42.629			1-3
Toplam	18291.035	309				2-3

$p < .05$

Tablo 3a ve 3b incelendiğinde sosyoekonomik düzey değişkeninin 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Games-Howell testine göre sesbilgisel farkındalık becerileri puanlarında çocukların sosyoekonomik düzeyi arttıkça ölçekten elde edilen toplam puanların da anlamlı derecede arttığı görülmektedir. Yüksek düzey grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=19.33$ ); orta düzey grubun ( $\bar{x}=13.84$ ); düşük düzey grubun ise ( $\bar{x}=9.24$ )'tür. Yüksek- orta- düşük düzey grubun aritmetik ortalamaları arasında  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre sosyoekonomik düzeyi yüksek olan grupta yer alan çocukların orta ve düşük düzey gruplarda yer alan çocuklardan; orta düzey grupta yer alan çocukların ise düşük düzey grupta yer alan çocuklardan daha fazla sesbilgisel farkındalık becerilerine sahip olduğu söylenebilir.

3. 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri çocuk sayısı açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri çocuk sayısı açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar tablo 4a ve 4b'de verilmiştir.

**Tablo 4a.** Çocuk Sayısına Göre 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	$\bar{x}$	SS
1. Bir Çocuk	45	16.62	7.75
2. İki Çocuk	158	14.27	7.78
3. Üç Çocuk	81	13.33	6.86
4. Dört Çocuk ve üzeri	26	11.50	8.57

**Tablo 4b.** Çocuk Sayısı İle 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	p	Gruplararası fark
Gruplararası	514.211	3	171.404	2.950	.033	1-3
Gruplariçi	17776.825	306	58.094			1-4
Toplam	18291.035	309				

$p < .05$

Tablo 4a ve 4b incelendiğinde çocuk sayısı değişkeninin 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Games-Howell testine göre sesbilgisel farkındalık becerileri puanlarında çocuk sayısı arttıkça ölçekten elde edilen toplam puanların da anlamlı derecede azaldığı görülmektedir. Bir çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=16.62$ ); iki çocuk olanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=14.27$ ); üç çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=13.33$ ); dört çocuk ve üzeri olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=11.50$ )'dir. Çocuk sayısına göre grupların aritmetik ortalamaları arasında  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre sesbilgisel farkındalık becerilerinde çocuk sayısı bir olanların puanları üç çocuk ile dört çocuk ve üzeri olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre dil becerilerinde çocuk sayısı değişkeninin sesbilgisel farkındalık becerileri puanları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

4. 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri anne-baba yaşı açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri anne-baba yaşı açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar tablo 5a ve 5b'de verilmiştir.

**Tablo 5a.** Anne-Baba Yaşına Göre 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS
Anne	1.29 yaş ve altı	84	10.64	6.24
	2.30-39 yaş	198	15.32	7.68
	3.40 yaş ve üzeri	28	16.25	8.61
Baba	1.29 yaş ve altı	33	10.48	6.52
	2.30-39 yaş	221	14.36	7.53
	3.40-49 yaş	49	15.75	8.59
	4. 50 yaş ve üzeri	7	13.00	7.11

**Tablo 5b.** Anne-Baba Yaşı İle 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	p	Gruplararası fark
<b>Anne</b>	Gruplararası	1429.187	2	714.593	13.010	.000	1-2
	Gruplarıçi	16861.849	307	54.925			1-3
	Toplam	18291.035	309				
<b>Baba</b>	Gruplararası	588.691	3	196.23	3.392	.018	1-2
	Gruplarıçi	17702.344	306	57.851			1-3
	Toplam	18291.035	309				

p&lt;.05

Tablo 5a ve 5b incelendiğinde anne-baba yaşı değişkenlerinin 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Games-Howell testine göre sesbilgisel farkındalık becerileri puanlarında anne yaşı arttıkça ölçekten elde edilen toplam puanların da anlamlı derecede arttığı görülmektedir. Birinci ve üçüncü gruplar arasında baba yaşı arttıkça sesbilgisel farkındalık becerileri puanlarının anlamlı derecede arttığı görülmektedir. Anne yaşı 29 yaş ve altı olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=10.64$ ); 30-39 yaş arası olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=15.32$ ); 40 yaş ve üzeri olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=16.25$ )'tir. Baba yaşı 29 yaş ve altı olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=10.48$ ); 30-39 yaş olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=14.36$ ); 40-49 yaş olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=15.75$ ); 50 yaş ve üzeri olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=13$ )'tür. Anne-baba yaşına göre grupların aritmetik ortalamaları arasında p<.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sesbilgisel farkındalık becerilerinde anne-baba yaşı 29 yaş ve altı olan çocukların puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre dil becerilerinde anne-baba yaşı değişkenlerinin sesbilgisel farkındalık becerileri puanları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

5. 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri anne-baba öğrenim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri anne-baba öğrenim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar tablo 6a ve 6b'de verilmiştir.

**Tablo 6a.** Anne-Baba Öğrenim Düzeyine Göre 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS
<b>Anne</b>	1.Ortaokul ve altı	146	10.91	6.33
	2. Lise	60	14.16	8.01
	3. Üniversite	95	18.46	6.88
	4. Lisansüstü	9	20.55	8.33
<b>Baba</b>	1.Ortaokul ve altı	94	10.34	6.39
	2. Lise	88	12.71	6.05
	3. Üniversite	111	17.74	7.87
	4. Lisansüstü	17	18.94	8.26

**Tablo 6b.** Anne-Baba Öğrenim Düzeyi İle 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	p	Gruplararası fark
<b>Anne</b>	Gruplararası	3661.845	3	1220.615	25.532	.000	1-2
	Gruplarıçi	14629.190	306	47.808			1-3
	Toplam	18291.035	309				1-4 2-3
<b>Baba</b>	Gruplararası	3372.153	3	1124.051	23.055	.000	1-3
	Gruplarıçi	14918.882	306	48.755			1-4
	Toplam	18291.035	309				2-3 2-4

p&lt;.05

Tablo 6a ve 6b incelendiğinde anne-baba öğrenim düzeyleri değişkenlerinin 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Games-Howell testine göre sesbilgisel farkındalık becerileri puanlarında anne-baba öğrenim düzeyi arttıkça ölçekten elde edilen toplam puanların da anlamlı derecede arttığı görülmektedir. Anne öğrenim düzeyi ortaokul ve altı olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=10.91$ ); lise olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=14.16$ ); üniversite olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=18.46$ ); lisansüstü olan grubun ortalaması ( $\bar{x}=20.55$ )'tir. Baba öğrenim düzeyi ortaokul ve altı olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=10.34$ ); lise olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=12.71$ ); üniversite olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=17.74$ ); lisansüstü olan grubun ortalaması ( $\bar{x}=18.94$ )'tür. Anne-baba öğrenim düzeyine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında p<.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre sesbilgisel farkındalık becerilerinde anne-baba öğrenim düzeyleri ortaokul ve altı olan grupta yer alan çocukların puanları anne-baba öğrenim düzeyi lise, üniversite ve lisansüstü olan gruplarda yer alan çocuklardan; anne-baba öğrenim düzeyi lise grubunda yer alan çocukların puanları da anne-baba öğrenim düzeyi üniversite olan grupta yer alan çocuklardan anlamlı derecede düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca baba öğrenim düzeyi lise olan grupta yer alan çocukların sesbilgisel farkındalık puanları da baba öğrenim düzeyi lisansüstü olan gruba göre anlamlı derecede düşüktür. Elde edilen bu sonuç anne-baba öğrenim düzeyinin çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunun önemli bir göstergesidir.

6. 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri anne-baba mesleği açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri anne-baba mesleği açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar tablo 7a ve 7b'de verilmiştir.

**Tablo 7a.** Anne-Baba Mesleğine Göre 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS
<b>Anne</b>	1.Ev hanımı	218	12.29	7.08
	2. Memur	59	19.79	7.13
	3. İşçi	7	16.00	9.21
	4. Serbest	9	15.33	7.93
	5. Diğer	17	16.70	6.33
<b>Baba</b>	1.Memur	74	18.08	7.82
	2. İşçi	78	11.82	7.29
	3. Serbest	74	12.12	6.75
	4. Diğer	84	14.59	7.36



**Tablo 7b.** Anne-Baba Mesleği İle 60-72 Aylık Çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	f	p	Gruplararası fark
<b>Anne</b>	Gruplararası	2776.327	4	694.082	13.645	.000	1-2
	Gruplarıçi	15514.708	305	50.868			
	Toplam	18291.035	309				
<b>Baba</b>	Gruplararası	1887.891	3	629.297	11.740	.000	1-2
	Gruplarıçi	16403.144	306	53.605			1-3
	Toplam	18291.035	309				1-4

p&lt;.05

Tablo 7a ve 7b incelendiğinde anne ve baba mesleği değişkenlerinin 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri açısından anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Anne mesleği ev hanımı olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=12.29$ ); memur olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=19.79$ ); işçi olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=16$ ); serbest olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=15.33$ ); diğer olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=16.7$ )'dir. Baba mesleği memur olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=18.08$ ); işçi olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=11.82$ ); serbest olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=12.12$ ); diğer olan grubun aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=14.59$ )'dur. Anne-baba mesleğine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında p<.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sesbilgisel farkındalık becerilerinde elde edilen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen teste göre annelerin mesleğine göre elde edilen bu farklılığın genel olarak annesi ev hanımı olanlar ile annesi memur olanlar arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Sesbilgisel farkındalık becerileri testinden elde edilen ortalama puanlar incelendiğinde annesi ev hanımı olan çocukların sesbilgisel farkındalık puanları annesi memur olan çocuklara göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmüştür. Baba mesleğine göre elde edilen bu farklılığın genel olarak babası memur olanlar ile babası işçi, serbest ve diğer meslek gruplarında çalışanlar arasındaki farklılıktan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Baba mesleği memur olan çocukların ise sesbilgisel farkındalık puanları baba mesleği işçi, serbest ve diğer olan gruplarda yer alan çocuklardan anlamlı derecede yüksektir. Elde edilen bu sonuç anne-baba mesleğinin çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunun önemli bir göstergesidir.

#### 4. TARTIŞMA

Bu araştırma 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı, anne-baba öğrenim, anne-baba yaşı ve anne-baba meslek) açısından değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin cinsiyet, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba yaşı ve anne-baba mesleği değişkenleri açısından farklılaştığı belirlenmiştir.

60-72 aylık çocukların cinsiyet değişkenine göre sesbilgisel farkındalık becerileri testinden elde ettikleri toplam puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p<.05). Puan ortalamaları dikkate alındığında sesbilgisel farkındalık becerileri testinden kız çocukların erkek çocuklardan daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Enerem (2018: 53)'in yapmış olduğu çalışmada okul öncesine devam eden çocukların Ses bilgisel Farkındalık alt testinden aldıkları puanlarının cinsiyete göre anlamlı fark olmamasına rağmen kız çocukların erkek çocuklardan yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Karaman (2006: 72) çalışmasında çocukların fonolojik duyarlılık alt boyutunda elde ettikleri puanlar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Ferraz, Viana ve Pociño (2018: 4), Runge ve Watkins (2006: 379), Schaefer, Stackhouse ve Wells (2017: 468) ise cinsiyetin sesbilgisel farkındalık için önemli bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmalarda kız ve erkek çocuklar arasında sesbilgisel farkındalık açısından farklılık görülmemiş olmasına rağmen bu çalışmada kızların sesbilgisel farkındalık becerilerinin daha yüksek olması kız çocuklarının dil ile ilgili becerileri daha erken kazanabilmesiyle ilişkili olabilir.

Çocukların sosyoekonomik düzey değişkenine göre sesbilgisel farkındalık becerileri testinden elde ettikleri toplam puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p<.05). Buna göre sesbilgisel

farkındalık beceri puanlarında çocukların sosyoekonomik düzeyi arttıkça ölçekten elde edilen toplam puanların da anlamlı derecede arttığı görülmektedir. Sarı (2012: 175) çalışmasında aile ekonomik düzey değişkene göre Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği (EÇDFDÖ) genel toplam puanları için yapılan ikili karşılaştırmalarda sadece orta ile orta altı ekonomik düzeye sahip çocuklar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı; diğer ikili karşılaştırmalar arasında farkların anlamlı olduğunu tespit etmiştir. Çocukların ekonomik düzeyleri yükseldikçe sesbilgisel farkındalık puanlarının da arttığı belirlenmiştir. Kargin, Ergül, Büyüköztürk ve Güldenoğlu (2015: 255-256) çalışmasında sosyoekonomik düzey yükseldikçe çocukların sesbilgisel farkındalık alt testinden aldıkları puanların da arttığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Yıldırım ve Koçak (2016: 140-141) sosyoekonomik düzey yükseldikçe çocukların dil testi alt boyutlarında aldıkları puanların da arttığı tespit etmişlerdir. Sosyoekonomik düzeylerin çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde anlamlı bir farka sebep olmasının temel nedeni sosyoekonomik durumu yüksek olan ailelerin sesbilgisel farkındalık ile ilgili kaynaklara ulaşma ve sahip olma imkanının düşük sosyoekonomik düzeyde olan ailelerden daha yüksek olması olabilir.

Araştırmada çocuk sayısı değişkeninin çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde tek çocukların üç ile dört ve daha fazla kardeşe sahip olan çocuklara göre sesbilgisel farkındalık becerilerinin anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Kırca (2007: 92) ilköğretim birinci sınıf çocukları ile yaptığı çalışmada bir veya iki çocuklu ailelerden gelenlerin üç çocuklu veya üç ve üzeri çocuklu ailelerden gelen çocukların ses harf ilişkisi alt testinde daha yüksek puan aldığını belirlemiştir. Sağlam (2020: 55) okul öncesi dönem çocukları ile yaptığı çalışmada tek çocuk olanların sesbilgisel farkındalık becerileri puanlarının üç ve daha çok kardeş olanların puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özbay (2019: 92) çalışmasında köyde ana sınıfına devam eden ve bir kardeşi olan çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri alt test puan ortalamasının iki kardeşi veya daha fazla kardeşi olan çocukların puan ortalamasından daha yüksek olduğunu; kentte ana sınıfına devam eden ve bir kardeşi olan çocukların Sesbilgisel Farkındalık Becerileri alt testinden aldıkları puan ortalamasının iki kardeşi veya daha fazla kardeşi olan çocukların puan ortalamasından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ailede çocuk sayısının artması ebeveynlerin her çocuğuna eşit ilgiyi gösterememe, her ihtiyacını karşılayamama ve yeterince zaman ayıramama gibi sebeplere neden olmaktadır. Bu durum çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin olumsuz etkilenmesine neden olabilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba yaşı değişkenine göre sesbilgisel farkındalık becerileri testinden aldıkları puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Sesbilgisel farkındalık becerilerinde anne ve baba yaşı 29 yaş ve altı olan çocukların puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir. Sağlam (2020: 48-56) okul öncesi dönem çocukları ile yaptığı çalışmada çocukların anne-baba yaşı ile Fonolojik Bellek Ölçeği puanı arasındaki farkın anlamlı olduğunu görmüştür. Anne-baba yaşı 30-34 arasında olan çocukların Fonolojik Bellek Ölçeği puanı anne-baba yaşı daha büyük olan çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne yaşı ile Ses Bilgisel Farkındalık Becerilerinin Değerlendirilmesi alt boyutu arasındaki fark ise anlamsızdır. Karahmetoğlu (2015: 50-52) yaptığı çalışmada normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin görüşlerinde anne yaş değişkenine göre “Ebeveyn Okuryazarlık İnançları”, “Yazı İlgisi”, “Kitap Okuma Sıklığı” ve ölçeğin genel toplamından elde edilen verilerde anlamlı bir farklılık göstermediğini; “Okuryazarlık Öğretimi” alt boyutundan elde edilen puanların anne yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğunu ve 21-30 yaş arasındaki annelerin en yüksek ortalama puana sahip olduğunu belirlemiştir. Baba yaşının ise Erken Okuryazarlık Ev Ortamı Ölçeğinin genel toplamından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Enerem (2018: 58-59) çalışmasında Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) Toplam Puanı ile anne-baba yaşı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirlemiştir. Araştırmalarda farklı bulguların elde edilmesinde çalışma grubuna dahil edilen çocukların içinde buldukları sosyokültürel ortama bağlı olarak yaşantıların farklı olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Anne-baba yaşı 29 yaş ve altı olan grupta anne babalar erken yaşta anne baba oldukları için çocuklarının sesbilgisel farkındalık becerilerine yeteri kadar önem vermeyebilirler. Buna bağlı olarak anne-babalar sesbilgisel farkındalık becerileri ile ilgili kaynakların önemini kavrayamayabilir ve çocuklarını ilgili kaynaklarla buluşturamayabilirler.

Yapılan analiz sonucunda anne-baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre sesbilgisel farkındalık becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre sesbilgisel farkındalık becerilerinde hem anne hem de baba öğrenim düzeyleri ortaokul ve altı olan grupta yer alan çocukların puanları anne-baba öğrenim düzeyi lise, üniversite ve lisansüstü olan gruplarda yer alan çocuklardan; anne-baba öğrenim düzeyi lise grubunda yer

alan çocukların puanları da anne-baba öğrenim düzeyi üniversite olan grupta yer alan çocuklardan anlamlı derecede düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca baba öğrenim düzeyi lise olan grupta yer alan çocukların sesbilgisel farkındalık puanları da baba öğrenim düzeyi lisansüstü olan gruba göre anlamlı derecede düşüktür. Karaman ve Üstün (2011: 272-273) anne öğrenim düzeyi değişkeni açısından aynı-farklı sesleri fark etme alt boyutunda annesi lise ve yüksekokul mezunu olan çocukların annesi ilkokul mezunu olanlardan daha yüksek bir puana sahip olduklarını; baba öğrenim düzeyi değişkeni açısından ise harf-ses ilişkisi alt boyutunda babası yüksek okul mezunu olan çocukların babası ilkokul ve lise mezunu olanlardan daha yüksek bir puana sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Sarı (2012: 160-167) anne eğitim değişkene göre Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği (EÇDFDÖ) toplamında annesinin eğitim düzeyi ilköğretim olan çocukların puan ortalamaları, annesi lise, lisans ve yüksek lisans mezunlarından; anne eğitim düzeyi lise olan çocukların annesi lisans ve yüksek lisans olanlardan anlamlı derecede düşük olduğunu; baba eğitim düzeyine göre Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği (EÇDFDÖ) toplamında babasının eğitim düzeyi ilköğretim olan çocukların puan ortalamaları, babası lisans ve yüksek lisans mezunlarından; baba eğitim düzeyi lise olan çocukların babası lisans ve yüksek lisans olanlardan anlamlı derecede düşük olduğunu tespit etmiştir. Sarı ve Aktan Acar (2013: 2205) çalışmasında sesbilgisel farkındalık puanları annesinin eğitim düzeyi ilköğretim olan çocukların puan ortalamaları, annesi lise, lisans ve lisansüstü mezunu olanlardan anlamlı derecede daha düşük olduğu; babasının eğitim düzeyi ilköğretim olan çocukların puan ortalamaları, babası lisans ve lisansüstü mezunu olanlardan anlamlı derecede daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Uyanık Aktulun (2019: 788) anne-baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler, telaffuz araştırması alt testleri puanlarının da arttığını belirlemiştir. Yıldırım ve Koçak (2016: 137-140) anne-baba eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların dil testi alt boyutlarında aldıkları puanların da arttığı tespit etmişlerdir. Öztürkçe (2020: 60) çocukların Erken Okuryazarlık Becerileri testinden aldıkları puanların anne-babaları ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anne-babaları üniversite mezunu olan çocuklar arasında anne-babaların eğitim durumu üniversite olan çocukların lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Benzer şekilde, Ferraz, Viana ve Pocinho (2018: 4), Sarı ve Aktan Acar (2013: 2205) eğitim seviyesi yüksek olan anne-babaların çocuklarının sesbilgisel farkındalık puanlarının diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Anne-baba öğrenim durumunun çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde anlamlı bir farka sebep olmasının temel nedeni, ailelerin eğitim seviyeleri yükseldikçe sesbilgisel farkındalık becerileri ile ilgili farkındalıklarının artması, çocuklarına sesbilgisel farkındalık ile ilgili eğitici ortamları ve etkinlikleri ulaştırmaları olabilir.

Elde edilen bir diğer sonuç ise, anne-baba meslek değişkenlerine göre çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri testinden elde ettikleri puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği. Buna göre anne mesleği ev hanımı olan çocukların sesbilgisel farkındalık puanları anne mesleği memur olan çocuklara göre anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir. Baba mesleği memur olan çocukların ise sesbilgisel farkındalık puanları baba mesleği işçi, serbest ve diğer olan gruplarda yer alan çocuklardan anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karaman ve Üstün (2011: 272-273) anne-baba meslek değişkeni açısından harf-ses ilişkisi alt boyutunda annesi profesyonel mesleklerle uğraşan çocukların annesi ev hanımı olanlardan daha yüksek bir puana sahip olduklarını; babası profesyonel mesleklerle uğraşan çocukların babası yardımcı profesyonel mesleklerle uğraşanlardan daha yüksek bir puana sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Sarı (2012: 147-153) anne meslek değişkenine göre Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği (EÇDFDÖ) toplam puanlarda annesi memur olan çocukların puan ortalamaları annesi işçi ve ev kadını olan çocuklardan anlamlı derecede yüksek olduğunu; baba meslek değişkenine göre baba mesleği diğer ve memur olan çocukların puan ortalamaları babası işçi olanlardan anlamlı derecede yüksek olduğunu tespit etmiştir. Profesyonel mesleklerle uğraşan kişilerin eğitim seviyelerinin yüksek olması ve buna bağlı olarak sosyoekonomik düzeylerinin de yüksek olması beklenir. Bu nedenle anne-baba mesleği profesyonel olan çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri ile ilgili çok sayıda kaynağa ulaşması, çeşitli sesbilgisel farkındalık etkinlikleri yapması gibi etkenler anne-baba mesleğinin çocukların sesbilgisel farkındalık becerileri üzerinde anlamlı bir farka sebep olmasının temel nedeni olabilir.

## SONUÇ

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı, anne-baba öğrenim, anne-baba yaşı ve anne-baba meslek) açısından değerlendirmek amacıyla yapılan bu araştırma sonucunda, çocukların sesbilgisel farkındalık

becerilerinin cinsiyet, sosyoekonomik düzey, çocuk sayısı, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba yaşı ve anne-baba mesleği değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri, öğretmenlerin ve anne-babaların sesbilgisel farkındalık becerilerine ilişkin tutumları, okullarda sesbilgisel farkındalık becerileri ile ilgili yapılan etkinliklerin sıklığı gibi sesbilgisel farkındalık becerilerini etkileyebilecek farklı değişkenlerin bu araştırmada yer almaması çalışmanın sınırlılığı olarak belirtilebilir. Bu doğrultuda; okul öncesi eğitime devam eden çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini etkileyebilen arkadaş, okul, öğretmen ve aileye ilişkin farklı değişkenlerin birlikte incelendiği çalışmalar yapılması önerilebilir. Ayrıca sonraki çalışmalarda standart testlerle birlikte çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerinin gözlem, görüşme gibi çoklu bilgi toplama yöntemleri kullanılarak değerlendirilmesi ile araştırmanın zenginleşmesi sağlanabilir. Düşük sosyo-ekonomik ve kültürel düzeydeki ebeveynlere okul öncesi dönemdeki çocuklarını evde sesbilgisel farkındalık becerilerini nasıl destekleyecekleri konusunda projeler geliştirilerek bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Düşük eğitim seviyesi ve gelir düzeyine sahip ailelerden gelen çocukların sesbilgisel farkındalık becerilerini destekleyecek eğitim programı ile bir yıldan daha fazla süre okul öncesi eğitimi alabilecekleri "sesbilgisel farkındalık becerileri projeleri" yürütülebilir.

## KAYNAKLAR

1. Baştürk, S. ve Taştepe, M. (2013), "Evren ve Ömeklem", Edited by Savaş Baştürk. Vize Yayıncılık, Ankara.
2. Beauchat, K.A., Blamey, K.L. ve Walpole, S. (2010), "The Building Blocks of Preschool Success", The Guilford Press, New York.
3. Browne, A. (2001), "Developing Language And Literacy 3-8", Second edition, Paul Chapman Publishing, London.
4. Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012), "Bilimsel Araştırma Yöntemleri", Pegem Akademi, Ankara.
5. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017), "Bilimsel Araştırma Yöntemleri", Pegem Akademi, Ankara.
6. Ciesielski, E. J. M. ve Creaghead, N. A. (2020), "The Effectiveness of Professional Development on the Phonological Awareness Outcomes of Preschool Children: A Systematic Review", *Literacy Research and Instruction*, 59(2): 1-27.
7. Enerem, D. (2018), "60-72 Ay Arası Çocuklarda Erken Okuryazarlık Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı Gelişim Psikolojisi Programı, İstanbul.
8. Ferraz, I. P. R., Viana, F. L. P. ve Pocinho, M. M. F. D. D. (2018), "Piaget's Logical Operations, Phonological Awareness And Letter Knowledge in Preschool Education", *Calidoscópico*, 16(1): 4-15.
9. Gözalan, E. ve Koçak, N. (2014), "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kelime Bilgi Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi", *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (Özel Sayı II): 115-121.
10. Justice, L. M. ve Sofka, A. E. (2010), "Engaging Children with Print Building Early Literacy Skills Through Quality Read- Alouds", The Guilford Press, New York.
11. Karaahmetoğlu, B. (2015), "Gelişimsel Yetersizliği Olan ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerinin Erken Okuryazarlığa İlişkin İnançları İle Erken Okuryazarlık Ev Ortamı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
12. Karaman, G. (2006), "Anasınıfına Devam Eden Farklı Sosyo-Kültürel Seviyedeki Çocukların Fonolojik Duyarlılıklarının İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.



13. Karaman, G. ve Güngör Aytar, A. (2016), "Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın (EOBDA) Geliştirilmesi", Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12 (2): 516-541.
14. Karaman, G. ve Üstün, E. (2011), "Anasınıfına Devam Eden Çocukların Fonolojik Duyarlılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (40):267-278.
15. Kargın, T., Ergül, C., Büyüköztürk, Ş. ve Güldenoğlu, B. (2015), "Anasınıfı Çocuklarına Yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT) Geliştirme Çalışması", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 16(3):237-268.
16. Kırca, M. A. (2007), "Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
17. Kuyumcu Vardar, A. ve Sarıoğlu, S. (2017), "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma, Yazma ve Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi, 5(1): 28-43.
18. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013), "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dil Gelişimi". Ankara.
19. Özbay, Ö. (2019), "Köy ve Kentte Ana Sınıfına Devam Eden Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerinin Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
20. Öztürkçe, A. (2020), "48-72 Aylık Çocukların Zihin Kuramı ve Erken Okuryazarlık Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
21. Pullen, P. C. ve Justice, L. M. (2003), "Enhancing Phonological Awareness, Print Awareness, And Oral Language Skills In Preschool Children", Intervention In School And Clinic, 39(2): 87-98.
22. Runge, T. J. ve Watkins, M. W. (2006), "The Structure of Phonological Awareness Among Kindergarten Students", School Psychology Review, 35(3): 370-386.
23. Sağlam, C. (2020), "Okul Öncesi Dönemde Çalışma Belleği ve Erken Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalı, Karabük.
24. Sarı, B. (2012), "Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği (EÇDFDÖ)'nin Geçerlik, Güvenirlik ve Norm Çalışması", Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
25. Sarı, B. ve Aktan Acar, B. (2013), "Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği'nin (EÇDFDÖ) Geliştirilmesi ve Psikometrik Özellikleri", Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(4):2195-2215.
26. Schaefer, B., Stackhouse, J. ve Wells, B. (2017), "Phonological Awareness Development in Children With And Without Spoken Language Difficulties: A 12-Month Longitudinal Study of German-Speaking Pre-School Children", International Journal of Speech-Language Pathology, 19:5, 465-475.
27. Shatz, M. (2007), "On the Development of the Field of Language Development", Edited by Erika Hoff ve Marilyn Shatz. Blackwell Publishing Ltd, New York.
28. Strickland, D. S. ve Riley-Ayers, S. (2007), "Literacy Leadership in Early Childhood", by Teachers College, Columbia University, New York.
29. Turan, F. (2017), "Sesbilgisel Farkındalık Becerileri," Edited by Zeynep Fulya Temel. Hedef Basın Yayın, Ankara.
30. Turan, F. ve Akoğlu Gül, G. (2008), "Okumanın Erken Dönemki Habercisi: Sesbilgisel Farkındalık Becerisinin Kazanımı", Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri, 8(1):265-284.
31. Uyanık Aktulun, Ö. (2019), "60-72 Aylık Çocukların Erken Akademik Ve Dil Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", Turkish Studies, 14(1):775-797.



32. Uyanık, Ö. (2013), "Akademik ve Dil Becerileri Eğitim Programının 61-66 Aylık Çocukların Bilişsel Yetenekleri İle Erken Akademik ve Dil Becerilerine Etkisi", Yayınlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
33. Uyanık, Ö. ve Alisinanoğlu, F. (2016), "Akademik ve Dil Becerileri Eğitim Programının 61-66 Aylık Çocukların Bilişsel Yetenekleri ile Erken Akademik ve Dil Becerilerine Etkisi", *Mediterranean Journal of Humanities*, VI(2):459-481. <https://doi.org/10.13114/MJH.2016.310>
34. Yıldırım, A. ve Koçak, N. (2016), "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Yararlanmayan 4-5 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi", *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(2):133-143.



### OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE KIZ ÇOCUKLARINDA ANNELİK OLGUSUNUN OLUŞUMUNA ANİMASYON FİMLERİNİN ETKİSİ

#### INFLUENCE OF ANIMATED FILMS ON THE FORMATION OF MOTHERHOOD PHENOMENON IN GIRLS IN PRESCHOOL PERIOD

**Parvin AHMADOVA**

*Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye., ORCID numarası: 0000-0002-6492-6908*

#### ÖZET

Filozoflar, psikologlar, sosyologlar, son iki yüzyıl boyunca farklı ülkelerin doktorları, aile kuramları, din ve aile hukuku tarihine atıfta bulunarak, annelik sorununu araştırmaktadırlar (Anohin, 1979; Batuev, 1996; Bergum, 2000; Dobryakov, 2010; Zaparojets, 1986; Kant, 1963 – 1966). Bununla birlikte, tarihsel psikoloji ve sosyal tarihin incelenmesine yönelik yeni yaklaşımların ortaya çıkmasından önce, Dünya Bilim Topluluğu tarafından annelik tarihinin teması bağımsız olarak tanınmıyordu. Daha çok tıbbi, etnolojik ve psikolojik araştırmalarda bir bileşen olarak yer almakta olan annelik konusu, hiç kimse tarafından disiplinlerarası ve olağanüstü derecede aktüel konu olarak bahsedilmediği de görülmektedir. Her toplumda anneliğe ilişkin değer ve normların değişkenliği annelik olgusunun farklı gelişimine ve farklı “anne imajı”nın oluşmasına katkı sunar. Günümüzde anneliğin tanımlanması ve sosyal olarak inşa edilmesine etki eden önemli faktörlerden birisi de medya araçlarıdır. Medyanın insanların yaşamlarının farklı alanları üzerindeki etkisinin büyüklüğü her geçen gün artmaktadır. Özellikle animasyon filmleri çocukların yaşamında özel bir yer işgal etmektedir. Ne yazık ki, izleyiciyi genişletmek isteyen modern üreticiler, içeriğin sanatsal ve ahlaki yönüne çok az dikkat etmekte ve çoğu zaman sadece büyüleyici bir etki ile sınırlı kalmaktadırlar. Bu noktadan hareketle bu çalışmanın amacı okul öncesi dönemde kız çocuklarında annelik olgusu ve anne imajının oluşumuna animasyon filmlerinin nasıl etki ettiğini anlamaya çalışmaktır. Çalışmada ABD üretimi animasyon filmlerinin annelik olgusuna etkisi araştırılacaktır.

**Anahtar kelimeler:** animasyon filmleri, annelik olgusu, anne imajı.

#### ABSTRACT

Philosophers, psychologists, sociologists, doctors of different countries over the past two centuries have been investigating the problem of motherhood, referring to the history of family theories, religion and family law (Anokhin, 1979; Batuev, 1996; Bergum, 2000; Dobryakov, 2010; Zaparojets, 1986; Kant, 1963 – 1966). However, prior to the advent of new approaches to the study of historical psychology and social history, the theme of the history of motherhood was not independently recognized by the World Scientific Community. The issue of motherhood, which is a component of medical, ethnological and psychological research, is not mentioned by anyone as an interdisciplinary and extraordinarily topical issue. The variability of values and norms related to motherhood in every society contributes to the different development of motherhood and the formation of a different “mother image”. One of the important factors affecting the identification and social construction of motherhood today is media tools. The extent of the media's influence on different areas of people's lives is increasing every day. Especially animated movies occupy a special place in children's lives. Unfortunately, modern producers seeking to expand the audience pay little attention to the artistic and moral aspect of the content, and are often limited to only a fascinating effect. From this point on, the aim of this study is to try to understand how animated films affect the formation of motherhood phenomenon and mother image in girls in preschool period. The study will investigate the influence of US-produced animated films on the phenomenon of motherhood.

**Keywords:** animated films, motherhood phenomenon, mother image.



### BAĞIMSIZ ANAOKULUNDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN SPORTİF FAALİYETLERİNE YÖNELİK ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ

#### ANALYSIS OF THE STUDIES OF INDEPENDENT KINDERGARTEN MANAGERS FOR PRESCHOOLERS' SPORTS ACTIVITIES

**Munise DURAN**

*Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Malatya, Türkiye, ORCID No: 0000000189122669*

**Rabia Gizem ŞİMŞEK**

*Yüksek Lisans Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Malatya, Türkiye, ORCID No: 0000000229237058*

#### ÖZET

Günümüzde, teknolojik aletlerin hayatımızda giderek daha fazla yer almaya başlamasıyla birlikte 'kolay erişilebilirlik' de artmaktadır. Bu durum, toplumun giderek daha hareketsiz bir yaşam tarzını benimsemesine ve buna bağlı olarak da pek çok sağlık sorununun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Özellikle tüm gelişim alanları için kritik öneme sahip olan erken çocukluk döneminde yer alan çocuklar için bu durum daha büyük risk oluşturmaktadır. Erken çocukluk döneminde kazanılan ve yaşam boyu korunan fiziksel sağlık, bedenin en üst düzeyde işlev gösterebilmesi için zorunlu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, TV seyretmeye harcanan zaman ile çocuklarda görülen obezite arasında açık bir ilişki bulunmuştur. Günümüz modern kent yaşamında pek çok çocuk apartmanda yaşamakta olup vaktinin önemli bir kısmını ev ortamında ve televizyon, bilgisayar ya da tablet ile geçirmektedir. Bazı çocuklar için ev dışında geçirdikleri tek zaman dilimi okulda geçirdikleri süre olmaktadır. Bu durum da çocuğun okul öncesi eğitim kurumunda geçirdiği zamanın önemini arttırmaktadır. Bu çalışmanın amacı, bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin çocukların sportif faaliyetlerine yönelik yaptığı çalışmaları incelemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması niteliğindedir. Araştırmanın katılımcılarını Diyarbakır ili Bismil ilçesinde yer alan 6 bağımsız anaokulunda görev yapan okul yöneticileri oluşturacaktır. Bu katılımcı gruba araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilenektir. Bu sorular aracılığıyla okul yöneticilerinin sportif faaliyetlerin yapılmasına yönelik görüşleri, sportif faaliyetlere yönelik yapılan düzenlemeler, kullanılan materyaller, sportif faaliyetlerin hangi ortamlarda yapıldığı gibi sorular yöneltilenektir. Elde edilen görüşme verileri içerik analizi ve betimsel analiz yoluyla analiz edilecek ve araştırma bulguları diğer araştırma sonuçlarıyla tartışılarak sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitim, sportif faaliyetler, okul yöneticileri

#### ABSTRACT

Nowadays, "easy accessibility" is increasing together with the increasing use of technological devices in our lives. This situation causes the society to adopt a more sedentary lifestyle and consequently many health problems to emerge. This situation poses a greater risk especially for children in early childhood, which is critical for all developmental areas. Physical health gained in early childhood and maintained throughout life is considered essential for the body to function at its highest level. Studies have found a clear relation between time spent watching TV and obesity in children. In today's modern urban life, many children live in apartments and spend a significant part of their time at home and with a television, computer or tablet. For some children, the only time they spend outside their home is the time they spend at school. This situation increases the

importance of the time a child spends in a pre-school education institution. The aim of this study is to examine the studies of school managers working in independent kindergartens for the sports activities of children. This study is a case study of qualitative research methods. The participants of the study will be school managers working in 6 independent kindergartens in Bismil district of Diyarbakır. Semi-structured interview questions created by the researchers will be directed to this participating group. Through these questions, opinions of the managers about the sports activities, the arrangements for them, the materials used, the environments in which these sports activities take place will be asked. The interview data obtained will be analyzed through content analysis and descriptive analysis, and research findings will be presented by discussing with other research results.

**Keywords:** Preschool education, sports activities, school managers



### ÇOCUKLARI OBEZİTEYE KARŞI KORUMAK İÇİN SPORTİF AKTİVİTELERİN YERİ VE ÖNEMİ

#### THE PLACE AND IMPORTANCE OF SPORTIVE ACTIVITIES TO PROTECT CHILDREN AGAINST OBESITY

Aydoğan SOYGÜDEN

*Doç. Dr. Erciyes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Spor Yöneticiliği Bölümü, ORCID no: 0000-0002-9117-3569*

#### ÖZET

Bu çalışma, çocukları obeziteye karşı korumak için sportif aktivitelerin yeri ve önemini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Obezite özellikle çocukluk yaşlarında kazanılan aktif olmayan yaşam tarzı ve beslenme alışkanlıkları ile yakından ilgilidir. Dünya Sağlık Örgütü'nün (DSÖ) verilerine göre obezitenin çocuklarda hızla yayılarak devam ettiği görülmektedir. Özellikle çocuklarda, ailelerinin aktif olmayan yaşam tarzı ve yanlış beslenme alışkanlıklarından dolayı obezite olma riski bulunmaktadır. Küçük yaşta çocukların aktif yaşam tarzı ve beslenme alışkanlıkları tamamıyla ailesinin tutumlarına bağlıdır. Yapılan araştırmalarda çocuk yaşta olunan obezite durumunun ilerleyen yaşlarda kurtulması zor bir durum olduğu belirtilmektedir. Doğru beslenme alışkanlıkları ile aktif sportif yaşam obeziteye karşı en etkili çözümdür. Aktif sportif faaliyetlerde bulunmak için her fırsatın değerlendirilmesi gerekmektedir. Çocukların her gün en az 1 saat dışarıya çıkması ve dışarda sportif faaliyetlerde bulunması sağlanmalıdır. Bu sportif faaliyetler oyun şeklinde olabileceği gibi bazı sportif branşların temel hareketleri de olabilmektedir. Bu sportif faaliyetler yürüme, koşma, sıçrama, çabukluk ve denge gibi faaliyetleri içermektedir. İnsan vücudunu ayakta tutan iskelet ve kas sistemidir. İskelet ve kas sisteminin güçlü olması insanların dayanıklılığını artırmaktadır. Sonuç olarak çocuklarda sportif faaliyetler obezite riskine karşı etkin bir şekilde kullanılması önerilmektedir. Özellikle aileler çocuklarını aktif yaşam tarzı konusunda teşvik etmeli ve birlikte sportif faaliyetler yapmaları gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuklar, Obezite, Sportif aktivite

#### ABSTRACT

This study was conducted to determine the place and importance of sports activities to protect children against obesity.

Obesity is particularly closely related to the inactive lifestyle and eating habits acquired in childhood. According to the data of the World Health Organization (WHO), it is seen that obesity continues to spread rapidly in children. Especially in children, there is a risk of obesity due to the inactive lifestyle of their families and improper eating habits. The active lifestyle and eating habits of young children depend entirely on their family's attitudes. Studies show that childhood obesity is a difficult condition to recover at later ages. Active sports life with correct eating habits is the most effective solution against obesity. Every opportunity should be used to engage in active sports activities. It should be ensured that children go out for at least 1 hour every day and engage in sports activities outside. These sports activities can be in the form of games or they can be the basic movements of some sports branches. These sports activities include activities such as walking, running, jumping, quickness and balance. It is the skeleton and muscular system that sustain the human body. The strong skeleton and muscular system increases the endurance of people. As a result, it is recommended to use sports activities effectively against obesity risk in children. Families in particular should encourage their children about an active lifestyle and do sports activities together.

**Keywords:** Children, Obesity, Sports Activity



## 1. GİRİŞ

Özellikle obezite gelişmiş ülkeler arasında hızla yayılarak devam etmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda çocuklarda yaygınlaşmaya başlamıştır. Çocuklarda oluşan obezite riski ilerleyen yaşlarda kalıcı obezite olma tehlikesi bulunmaktadır. Özellikle çocuk yaşlarında obezite riskine karşı dikkatli ve bilinçli olmak gerekmektedir.

Birleşmiş Milletler nüfus bölümüne göre 2016 yılında dünya nüfusu 7.6 milyara ulaşmıştır. Yani dünya nüfusunun %25'i, bir başka deyişle her dört yetişkinden biri fazla kilolu ya da obezdir. Fazla kilo ve obezite yüzünden her yıl en az 2,8 milyon kişi hayatını kaybetmekte, kalp hastalığı, felç ve diyabet riski giderek artmaktadır (Who, 2018). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2015) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, 2014 yılında 15 yaş ve yukarı nüfusun %33.7'sinin kilolu ve %19.9'unun obez olduğu görülmektedir.

Günümüzde endüstriyel gelişime paralel olarak şehir yaşamının artmış olması, çalışan ebeveyn sayısındaki artış; yaşam tarzımızın değişmesine ve besinlerde kullanılan ve obeziteye zemin hazırlayan endüstriyel maddelerin ve tüketime hazır ürünlerin öğünlerimizde daha fazla yer almasına yol açmıştır (Savaşhan ve ark., 2015).

Obezite günümüzde hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde önemli bir halk sağlığı sorunudur. Şehirleşmenin artması ve teknolojinin gelişmesiyle yaşam biçimleri ve beslenme alışkanlıkları hızla değişmektedir (Gürel ve İnan, 2001). Çevresel faktörlerin başında da gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde yaygın olan sedanter yaşam tarzı ile kolay erişilebilen, kalori ve yağ açısından zengin besinlerle beslenme şekli gelmektedir (Wabitsch, 2000).

Obezitedeki en önemli sorun beslenmedir. Hatta dengeli ve yeterli beslenmenin yerine getirilememesidir (Köksal ve Özel, 2012). Özellikle beslenme alışkanlığının hazır yiyecek türüne kaymasının, ayaküstü yenilen hamburger, patates kızartması gibi yiyeceklerin fazla tüketilmesinin obezite gelişiminde etkisi fazladır (Larson ve ark., 2011).

Ülkemizdeki eskiden gelen inanişaya göre "gürbüz ve kilolu" çocukların sağlıklı olduğu inanişi günümüzde azalmış olmasına rağmen bu algıda olan ebeveyn sayısı oldukça fazladır (Savaşhan ve ark., 2015).

Bu çalışmada; çocuklarda obezite riskine karşı sportif aktivitelerin yeri ve önemini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

## 2. OBEZİTE NEDİR

Obezite; vücudun kabul edilebilir ölçülerin üzerinde aşırı yağlanması durumudur. Obezite taramasında dünyada en çok kabul gören metod vücut kitle indeksi (VKİ) hesaplamasıdır (Mei ve ark., 2002). Yanlış beslenme ve düşük fiziksel aktivite gibi çeşitli nedenlerle ortaya çıkan obezite, gerek halk sağlığı gerekse birey sağlığı açısından önemli bir konudur (Ulutaş ve ark., 2014).

Teknolojinin ilerlemesi fiziksel aktivitenin azalmasına, yüksek enerji ve şeker içeren gıdaların ulaşımının kolaylaşmasına neden olmaktadır (Epstein ve ark., 2008). Enerji içeriği yüksek olan besinler, büyük porsiyonlu beslenme, fast food, şekerli içeceklerden oluşan kötü beslenmenin ve hareketsiz yaşamın obezite oluşumunda rol oynadığı düşünülür (Malik ve ark., 2006).

Kalıtım, cinsiyet, etnik köken, sedanter yaşam biçimi ve fiziksel aktivitenin azlığı gibi gerek genetik, gerekse çevresel birçok faktör obeziteden sorumludur (Taveras, 2013; Kelishadi ve Poursafa., 2014). Çocuk yaşlarda kazanılan obezite insan sağlığı açısından büyük tehdit oluşturmaktadır.

## 3. ÇOCUKLARDA OBEZİTE

Çocuklarda obezite çok faktörlüdür. Genetik eğilim, kültürel, çevresel ve davranışsal farklılıklar enerji alımı ile enerji harcaması arasındaki dengeyi bozarak obezitenin oluşumuna neden olur (Önal ve Adal, 2014). Obezite her iki cinsten de görülmekle birlikte kızlarda oran daha fazladır (Erbaş, 2007).

Çocukların günde 2-3 saatten fazla televizyon, video oyunları, bilgisayar ile zaman geçirmesi fiziksel aktiviteyi azaltırken, besin alımında artışa neden olur (Epstein ve ark., 2008). Okula servis ile gitme, asansör kullanımı,

uzaktan kumandalı cihazlar, sınavlar için uzun süreli çalışma saatleri, yeşil alanlardan yoksun apartman yaşamı, spor dersi yerine başka derslerle uğraşmak anlayışı, çocuklarda fiziksel aktivite azlığına bağlı obezite nedenleridir (Köksal ve Özel, 2008).

Savaşhan ve ark., (2015) yaptıkları çalışmada çocukluk obezitesinde beslenme alışkanlıkları ve sedanter yaşamın önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Obeziteyle ilgili ilk ortam aile ortamı olduğu için ailede obez birey olması, ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyi çocukluk çağı obezitesini etkilemektedir (Parlak ve Çetinkaya, 2008).

Anormal Vücut Kitle İndeksi (VKİ) yaş ve cinsiyete göre spesifik persentil eğrilerinde değerlendirilir. İki yaş üzeri çocuklarda VKİ (85), persentilin üzerinde ise aşırı kilolu (95), persentilin üzerinde ise obez veya aşırı kilolu (99), persentilin üzerinde ise morbid obez olarak değerlendirilir (Barlow, 2007). Obezitenin değerlendirilmesinde en fazla kullanılan ölçüt, beden kitle indeksidir (Kiess ve ark., 2001). Çocukluk döneminde yaşlara göre düzenlenen grafilere göre vücut kitle indeksi 95. persentilin üzerinde olan çocuklar obez olarak değerlendirilmektedir (Zeybek ve Aydın, 2002).

Türkiye’de çocuklarda obezite sıklığı % 1.6 (Elazığ) ile % 8.4 (Antalya kentsel) ve %7.8 (Bursa) arasında değişmektedir. Ülkemizin batı bölgesinde büyük ölçekli (Kocaeli, Bursa, Düzce) araştırmalarda obezite sıklığı % 7 civarındadır. Buna karşın doğu bölgesindeki benzer araştırmalarda % 2-3 arasındadır. Bu durum batı illerinde şişmanlığa neden olan yaşam tarzının yaygınlığı ile bağlantılıdır. Genel olarak yurdumuzdaki obezite sıklığının Avrupa bölgesindeki ülkelere benzediği söylenebilir (Önal ve Adal, 2014).

6-11 yaş arası çocukların %7,5’i obezdır. Anne ve babaların BKİ değerleri arttıkça çocuklardaki obezite sıklığı da artmaktadır. Çocukları fazla kilolu ve obez olan ebeveynlerin üçte ikisinden fazlası çocuklarının kilosundan memnun görünmektedir. Geliri giderinden fazla olan ailelerin çocuklarında obezite daha sık görülmektedir. Annenin çalışıyor olması obezite sıklığını artırmaktadır. Öğün aralarında atıştırma alışkanlığı olan çocuklarda obezite daha sıktır. Televizyon ve bilgisayar başında günde dört saatten daha fazla zaman geçiren çocuklarda obezite görülme sıklığı daha yüksektir (Savaşhan ve ark., (2015).

Oliveria ve arkadaşları (2007) devlet ve özel okullarda okuyan 5-9 yaş arasındaki çocuklarda obezite gelişmesinde aileye ilişkin faktörleri incelemişlerdir. Bu çalışmada, anne ve babasında obezite olan çocuklarda obezitenin daha fazla görüldüğü ve yüksek sosyoekonomik düzeyin, obeziteye eşlik eden bir faktör olduğu belirlenmiştir. Erişkinlerin büyük çoğunluğundaki obezite başlangıcının, çocukluk çağlarına uzandığı bilinmektedir (Gurel ve İnan, 2001; Zitsman ve ark., 2014). Bu nedenle ve çeşitli metabolik olmayan faktörlerin etkisiyle çocuklar yetişkinlik döneminde obez olmaya yatkındırlar (Günöz, 2002).

Çocukluk çağı obezitesi ileride erişkin obezitesi olarak devam etmesi, komplikasyonlara bağlı morbidite ve mortalitede ciddi artışlar yaşanması ve en önemlisi, çoğunlukla da önlenemez olması nedeniyle dikkat edilmesi gereken bir sağlık problemidir (Şimşek ve ark., 2005; Öztora ve ark., 2006). Ailede bir kişiden daha fazla obez olması çocukta obezite riskini artırır (Whitaker, 1997).

Bebeklik döneminde oluşan obezitenin yaş ilerledikçe kendiliğinden düzelmesi mümkünken, çocuklukta ve adölesan dönemde oluşan obezitenin erişkin dönemde de sürmesi olasılığı yüksek olmaktadır. Çocukluk çağı şişman bireylerin ileride yaklaşık %30’unun şişman yetişkinler olacağı belirtilmektedir (Köksal ve Özel, 2012, s. 7).

Tüm yaş gruplarında obeziteyle kardiyovasküler hastalıklar, hipertansiyon, dejeneratif artrit, tip 2 diyabet, tromboflebit gibi birçok hastalıkla ilişki bulunmaktadır ve obez hastaların yaşam sürelerinin kısaldığı, ayrıca erişkin dönemde şişman olan kişilerin çoğunda şişmanlığın çocukluk dönemine uzandığı bilinmektedir (Günöz, 2010). Bu nedenle çocukluk çağı obezitesi toplum sağlığının geleceği açısından önemlidir (Günöz, 2010).

#### 4. ÇOCUKLARDA OBEZİTEYE KARŞI YAPILMASI GEREKENLER

Obezitenin önlenmesine yönelik olarak Amerikan Akademisinin önerisi doğrultusunda çocukların televizyon ve bilgisayar başında geçirecekleri sürenin günde 2 saatten fazla olmaması gerekliliği önemlidir (Metinoğlu ve ark., 2012). Televizyon izleme, video oyunları oynama ve bilgisayar kullanma gibi fiziksel aktiviteyi azaltan aktivitelerin obezite ile yakından ilişkili olduğu bilinmektedir (Robinson, 1999). Sedanter yaşam şekli çocukluk dönemi obezite riskini arttıran etmenlerden biridir (Raitakari ve ark., 1994).

Çocuklar okullarda sağlıklı besinlere ulaşılabilir ve günlük fiziksel aktivitelerini yerine getirebilmelidir (Khan, 2009). Günde en az 1 saatlik fiziksel aktivite önerilmelidir. Bu aktiviteler çocuklar için eğlenceli ve yaşına uygun olmalıdır. Diyet verilmeden yalnızca egzersiz başarılı olamaz, diyet ve egzersiz birbirinin tamamlayıcısıdır (Strong ve ark., 2005). Obezite riskini artırdığı için televizyon, bilgisayar ve video oyunları gibi eğlence araçlarının günlük kullanımı 2 saat ile sınırlandırılmalıdır (Adachi ve ark., 2007; Robinson, 2001).

Motor Becerilerin öğrenilmesi ve motor gelişimin önemli faktörlerinden olan spor ve fiziksel aktivitenin çocukların nörolojik ve motor gelişimlerinin en üst seviyede olduğu okul öncesi ve ilköğretim esnasında çok önemli bir yer tuttuğu düşünülmektedir (D'Hondt ve ark., 2013). Timmons ve ark. (2007) fiziksel aktivite ve sporun çocuklarda motor gelişimi sağladığını ve sağlığın temelini oluşturduğunu söylemektedir.

Obeziteyi önleyici strateji yaşamın erken dönemlerinden itibaren uygulanmaya başlanmalı, anneler en az 6 ay emzirme konusunda teşvik edilmelidir. Çünkü anne sütü alan bebeklerde çocukluk döneminde obezite insidansı düşüktür. Çocukların her yıl boy ve ağırlığı ölçülerek, VKİ hesaplanmalı, beslenme ve fizik aktivite durumları değerlendirilmelidir. Önleyici davranışlar konusunda aile daima bilgilendirilmelidir (Griffith ve ark., 2009; Waters ve ark., 2011).

Yemeği hızlı yeme belirli süre içerisinde fazla besin ve enerji alımına neden olarak obeziteye katkıda bulunur. Yapılan çalışmalarda, obez çocukların daha hızlı yemek yediği ve bu farkın gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Ulutaş ve ark., 2014).

Obezite tedavisi, çocuğa özel planlanmalıdır. Çocuklarda öncelikli hedef, ideal kiloya ulaşmak değil, sağlıklı yaşam tarzı ve yeme alışkanlıklarının kazandırılmasıdır. Obezite tedavisinde temel ilke; alınan enerji ile tüketilen enerjinin dengelenmesi ve bu dengenin o kişi için uygun vücut ağırlığını gösteren rakamlar çerçevesinde tutulmasıdır. Obezite tedavisinde vücut ağırlığının 6 aylık dönemde %10 azalması, obezitenin yol açtığı sağlık sorunlarının önlenmesinde önemli yarar sağlamaktadır (Zametkin ve ark., 2004).

Obezite tedavisinde ana ilke ise alınan enerji ile tüketilen enerjinin dengelenmesi ve bu dengenin o kişi için uygun vücut ağırlığını gösteren rakamlar çerçevesinde tutulmasıdır. Obezite tedavisinde en iyi strateji diyetisyen, psikolog, egzersiz uzmanı, endokrin uzmanıyla ortaklaşa çalışmaktır (Ergül ve Kalkım, 2011).

## 5. ÇOCUKLARDA BESLENME

Avrupa'da yapılan birçok çalışmada obez çocukların özellikle hayvansal kökenli yağ ve proteinleri aşırı tükettikleri görülmüştür. Ayrıca diyetteki yağ oranı ile vücuttaki yağ oranı arasında %100'e yakın bir korelasyon saptanmıştır (Tüzün, 1999).

Modern yaşamın getirdiği beslenme alışkanlığında; yüksek kalori değeri, yüksek karbonhidrat ve yağ oranı yanında, düşük posa ve lif içeriği olan diyetle beslenme obezite oluşumunu kolaylaştırmaktadır. Yüksek karbonhidrat içerikli gıdalar plazma insülinini artırarak, vücut yağ kitlesinde artışa yol açmaktadır. Ayrıca obezitede öğün sayısı önemlidir, azalan öğün sayısı ile serum lipid ve insülin düzeyi artmaktadır (Türkiye Obezite ile mücadele, 2010).

Bebeklik döneminde mama ile beslenme, ek besinlere erken geçilmesi, günümüzde beslenme alışkanlığının hazır yiyecek türüne kayması, ayaküstü beslenmenin artması, düzensiz öğünler, öğün aralarında atıştırma gibi beslenme alışkanlıkları obezite oluşumunu etkiler. Diyetle yağların ve karbonhidratların fazla miktarda tüketilmesi ya da fazla yemek yemek obeziteyi artırır (Çöl, 1998). Obeziteye sadece çocuğun kendi beslenme alışkanlığı değil, ailenin beslenme alışkanlığı da etkilidir. Obezite gelişimindeki dört ana etmenin dışında anne, baba ve çocuk arasındaki ilişki, çocuğun arkadaşlarıyla ilişkisi de önemli bir etkidir. Ayrıca hormonal bozukluklar ve kullanılan bazı ilaçlar obeziteye neden olabilir (Turan ve ark., 2009).

Çocuklarda beslenme çocuğun yaşına, cinsiyetine, vücut ağırlığına, fiziksel aktivite düzeyine göre düzenlenmelidir. Okul çağı, çocuğunun toplum yaşamına ilk kez bilinçli olarak girdiği bir dönemdir. Arkadaş, reklam gibi etkenler, okulda beslenme konusunda denetimin olmaması, özellikle annenin çalışmasına bağlı olarak okuldan eve gelince kendi kendine yiyecek hazırlanması sonucunda çocukta yanlış beslenme alışkanlığı gelişebilir (TOÇBİ Araştırma Raporu, 2011).

Türk halkının beslenme durumuna bakıldığında, Türkiye'de temel besin ekmek ve diğer tahıl ürünleridir. Günlük enerjinin ortalama %44'ü sadece ekmekten sağlanmaktadır. Türkiye'de yıllar içerisinde de besin

tüketim eğilimi incelendiğinde ekmek, süt-yoğurt, et, et ürünleri, taze sebze ve meyve tüketiminin azaldığı; kurubaklagil, yumurta ve şeker tüketimi arttığı görülmüştür (Köksal ve Özel, 2012).

Okul çağı çocukları dengeli beslenme için günde 1200-2000 arasında cal (kalori) alınmasıdır. Önerilen bu diyetle diyetin %25-30'u yağ, %50-55'i kompleks karbonhidrat ve %20-25'i protein olmalıdır (Çoker ve Darcan, 1999).

Obezitenin önlenmesi için hatalı beslenmenin ve hatalı öğün uygulamalarının düzeltilmesi gerekmektedir. Çocuklara ve ailelerine günlük kalori alımı, yeterli ve dengeli beslenme gibi temel beslenme bilgileri ve sağlığa yararlı yiyeceklerle ilgili bilgiler verilmelidir. Yemek içeriğinin düzenlenmesinde, kalorisi yüksek, karbonhidrat ve yağdan zengin gıdaların kısıtlanması, fast food besinlerin tüketilmesi, yemek aralarında kalori bakımından zengin "abur cubur" yiyeceklerin (şeker, çikolata gibi) atıştırılmasının önlenmesi, taze meyve, sebze, gibi posalı yiyeceklerin ve kuru baklagillerin alınmasının desteklenmesi gerekmektedir. Yemek yeme biçiminin düzeltilmesinde, hızlı yemek yeme alışkanlığının değiştirilmesi ve gece yatmadan önce yüksek kalorili yiyeceklerin alınmaması önemlidir. Ayrıca beslenme eğitimi sırasında ara öğünlerin zamanını belirlemede ebeveynlerin karar vermesi, öğünlerde çocukları cezbeden sağlıksız besinler yerine sağlıklı besin alternatiflerinin sunulması gerektiği belirtilmelidir (Pyle ve Poston, 2006).

## 6. ÇOCUKLARDA SPORTİF FAALİYETLER

Obeziteyi engelleyecek en önemli parametre fiziksel aktivitedir. Çeşitli nedenlere bağlı olarak çocukların daha az aktif olmaları, spor etkinliklerinde azalma, durağan aktivitelerin artışı obeziteye yol açmaktadır (Köksal ve Özel, 2008).

İri ve ark (2017) çocukların fiziksel aktiviteyi sevdiği ve zevk aldığı için yaptığını belirtmiştir. Ayrıca çocukları fiziksel aktiviteye itecek eğlenceli ortamların sağlanması, okullarda beden eğitimi ve spor derslerinin artırılması, çocuklara oyun alanlarının sağlanmasının sağlıklı çocukların yetişmesinde önemli katkı sağlayacağını rapor etmiştir. Çocukların bir spor branşına ya da fiziksel aktiviteye yönlendirilmesinin çocukların motor becerileri geliştirmede önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir (İri ve Aktuğ, 2017).

Stodden ve ark (2008), fiziksel aktivite, motor beceri, fiziksel uygunluk ve obezite arasında pozitif bir ilişki olduğunu söylemiştir. Chovanová (2014); Stodde ve ark, (2009) fiziksel aktivite seviyesi düşük çocukların obez olma ihtimallerin yüksek olması ve obez çocuklarında fiziksel aktivitelere katılım motivasyonlarının ve tercihlerinin azalmasının motor becerilerinin düşmesine neden olduğunu belirtmiş, ayrıca motor beceri düşüklüğü ve obezitenin en önemli nedeni olarak fiziksel aktivite ve spora katılımın az olmasını göstermiştir.

Günümüzde oyun alanlarının azlığı (Cengiz ve İnce, 2013) ve teknolojik aletlerin gelişimi (Twisk, 2001) çocukların spor ve fiziksel aktiviteden uzak hareketsiz bir yaşam tarzı benimsemelerine neden olmuştur. Literatürde fiziksel aktivite ve spordan uzak kalan çocukların motor becerilerinin düşük olduğu ve fiziksel aktivite ile motor beceriler arasında pozitif bir ilişkinin bulunduğu belirtilmiştir (Stodde ve ark,2009).

Kilo kaybının iki temel yaklaşımı kalori kısıtlaması ve egzersizdir. Çalışmalara göre diyet ve egzersiz birlikte uygulandığında yalnızca diyetle göre daha fazla kilo kaybı olmaktadır. Özellikle uzun dönemde, verilen kilonun korunabilmesi için egzersiz vazgeçilmez bir unsurdur (Kaya ve ark., 2009). Çocuk ve ergenlerde egzersiz, bireyin yaşı, cinsiyeti ve mevcut risk faktörlerine göre ayarlanmalıdır (Türkiye Obezite ile mücadele, 2010). Egzersiz haftada en az 3 kez, 30 dakika süresince ter atacak kadar yapılmalıdır. Egzersiz yoğunluğu ve süresi yavaş yavaş artırılmalıdır (Babaoğlu, 2002).

**Çocuklara verilen egzersizlerdeki amaçlar;** (Baltacı ve Tedavi, 2008).

- 1- Fizik gelişim
- 2- Motor beceri gelişimi
- 3- Kognitif gelişim
- 4- Sosyal-emosyonel-etkin gelişim içindir.

**Çocuklar için beden eğitimi programları;** (Baltacı ve Tedavi, 2008).

- Fiziksel egzersiz (fitness)

- Takım sporları
- Çift ve bireysel sporlar
- Boş zaman sporlarını içerir.

### **Egzersiz Süresi;**

8-10 farklı egzersiz 1 veya 2 sette yapılmalı, her sette 8-12 tekrar olmalıdır. Egzersizler arası en az 1-2 dakika dinlenme olmalıdır (Baltacı ve Tedavi, 2008).

### **Egzersiz Frekansı;**

Haftada 2 kez kuvvet eğitimi kısıtlı olmalı, çocuklar değişik aktivite yapmak için cesaretlendirilmelidir (Baltacı ve Tedavi, 2008).

### **Sağlıklı çocuklarda yaş gruplarına göre aktiviteler;**

- 2-5 yaş: fırlatma, yakalama, koşma, sıçrama
- 6-9 yaş: belli mesafeye fırlatma, bir topa vurmak, sporun temel hareketlerine geçiş
- 10-12 yaş: basketbol, futbol gibi sporları içeren kompleks motor becerileri (Baltacı ve Tedavi, 2008).

### **Çocuklar için en iyi egzersiz;**

- Çocuklarda yetişkinler gibi fiziksel aktiviteye düzenli olarak en az 30 dk/gün, 3-4 kez/hafta katılmalıdırlar.
- Egzersizin en iyisi çocuğun düzenli olarak yaptığı bir tanesidir. Bu eğlendirici ve ödül kazandıran aktiviteleri bulmaya yardım eder. Eğlendiren ve güvenli yapılan tüm aktivitelere katılabilir: yürüme, futbol, ip atlama, sıçrama olabilir.
- Çocuğun yaş, vücut büyüklüğü ve fiziksel gelişimi için doğru olan sporu seçmek
- Risk artıran durumlar:
  - Yaralanma olduğu zaman
  - Her spor veya aktivite için kıyafet ve koruyucu kullanılmadığı zaman
  - Gün veya gece devam eden kas ağrısı olduğu zaman spora zorlanmamalıdır (Baltacı ve Tedavi, 2008).

Egzersiz tedavisi bireyin kilo vermesine, verilen kilonun korunmasına, komplikasyon riskinin azaltılmasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca düzenli yapılan egzersiz ile yağ kaybı artarken, yağsız doku kitlesi korunur. Egzersiz tedavisi diyetle birlikte yapıldığında daha etkilidir. Egzersiz bireyin yaşına ve cinsiyetine göre ayarlanır. Genellikle kas güçlendirmeye yönelik egzersiz seçilmelidir. Egzersiz genellikle haftada en az üç kez 30 dakika olmalıdır (Ergül ve Kalkım, 2011).

## **7. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME**

Obezite Dünya Sağlık Örgütünün verilerine göre dünyada hızla artarak büyümektedir. Özellikle hayat standartları yüksek toplumlarda obezite görme sıklığı çok yüksektir. Obezite genel olarak yüksek kalori alımı ve düşük fiziksel aktiviteden kaynaklanan vücuttaki yağ oranındaki artıştır. Endüstriyel gelişim, teknolojik gelişmeler, kentsel yaşam, iş hayatımızda olan değişiklikler insanların daha az hareket etmesini ve daha fazla kalori almasını sağlamaktadır. Özellikle çocuk yaşlarında kazanılan fazla kiloların ilerleyen dönemlerde verilmesi zor olduğu uzmanlar tarafından belirtilmektedir.

Ailelerin yaşam şekillerindeki değişiklikler çocukların hayatını da etkilemektedir. Özellikle anne ve baba çalışan ailelerin çocuklarının obezite olma sıklığı yüksek bulunmuştur. Ailelerin çalışma hayatındaki yoğun tempodan dolayı evde yemek yapma alışkanlığı azalmaktadır. Evde yemek yapılmayan aileler dışarıdan kalori ve yağ oranı yüksek gıdalar almak durumunda kalmaktadırlar. Endüstriyel gıda ürünlerinin kalori değeri ve fastfood (ayaküstü) gıda maddelerinin yağ oranı daha yüksektir. Bu durum çocukların beslenme düzenlerini bozmaktadır. Bununla birlikte düşük fiziksel aktivite çocuklarda kilo almaya sebep olmaktadır.



Sportif yaşam ya da fiziksel aktivite her zaman ve her yaşta uygulanması gerekli faaliyetlerdir. Sportif aktiviteler hem zihinsel sağlığımızı hem de fiziksel sağlığımızı geliştirmektedir. Sportif aktiviteler bütün insanlar için bir yaşam şekli haline dönüştürülmelidir.

Kentsel yaşamla beraber Türkiye nüfusunun önemli bir oranı apartmanlarda yaşamaktadır. Apartman yaşamı özellikle çocukların fiziksel aktivite faaliyetlerini olumsuz etkilemektedir. Mahallede yeterli sayıda olmayan açık alanlardan dolayı çocukların hareket imkânı sınırlanmaktadır. Bununla birlikte çocuklara karşı olabilecek bazı tehditlerden dolayı ebeveynlerin çocuk oyun alanlarında ve apartman önlerinde mutlaka çocuklarına eşlik etme zorunluluğu doğmaktadır. Bu durum ebeveynlerin günlük işlerinin bırakmalarına sebep olacağından, çoğu zaman çocuklarının evde bulunma gerekliliğini doğurmaktadır.

Özellikle eğitim hayatında akademik başarı baskısı çocuklarımızın sportif faaliyetlere katılmasını etkilemektedir. Akademik başarı kazanmak için yapılan ders içi ve ders dışı faaliyetler çocukların bütün zamanını almaktadır. Çocuklar üzerinde oluşan sınav maratonu sportif faaliyetlere katılmalarını etkilemektedir.

Sportif aktiviteler özellikle çocuk yaşlarında kazanılması gereken faaliyetlerdir. Çocukların motor becerilerini geliştirmesi sportif aktiviteler ve oyunlar ile sağlanmaktadır. Yeterli oranda fiziksel aktivitede bulunmayan çocuklarda fazla kilo almadan dolayı aşırı şişman yani obezite olma riski bulunmaktadır. Obezite riskine karşı çocukların aileleri ile beraber her gün bazı fiziksel aktivitelerde bulunması önem arz etmektedir. Günde yapılan en az 30 dakikalık fiziksel aktivite her yaşta ve her cinsiyette kişi için gereklidir. Yapılan bu fiziksel aktiviteler ile beraber beslenme alışkanlıklarının düzenlenmesi çocukların obezite olma riskini azaltmaktadır.

## KAYNAKLAR

1. Adachi-Mejia AM, Longacre MR, Gibson JJ, et al. Children with a TV in their bedroom at higher risk for being overweight. *Int J Obes (Lond)* 2007;31:644-651.
2. Babaoğlu, K. (2002). Hatun Ş. Çocukluk çağında obezite. *Sted*, 11(1), 8-10.
3. Baltacı, G., & Tedavi, F. (2008). Çocuk ve spor. *Ankara: Hacettepe Üniversitesi-Sağlık Bilimleri Fakültesi, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü, Birinci Basım: Şubat*.
4. Barlow SE. (2007). Expert Committee recommendations regarding the prevention, assessment, and treatment of child and adolescent overweight and obesity: summary report. *Pediatrics* 2007;120 (suppl 4):S164-S192.
5. Cengiz, C., Ince, L.M. (2013). Children's self-efficacy for after-school physical activity in different school contexts. *J Management Sci*, 11(21), 135-147
6. Chovanová, E. (2014). The correction of hyperkinetic behaviour disorders in prepubertal primary school integrated children through "Dance Dance Revolution –Step Mania". In: 9th FIEP European Congress, Physical Education and Sport -Competence for life. National Sport Academy "Vassil Levski" Bulgaria, Sofia, 436-441
7. Çöl M. Halk Sağlığı Yönünden Obezite. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası* 1998;51(3): 173-176
8. Çoker M, Darcan Ş, Çocukluk Çağı Obezitesi, In: Yılmaz C, ed. *Obezite ve Tedavisi*, Birinci baskı. Mart Matbaacılık Sanatları Ltd,1999; 171-188
9. D'Hondt, E., Deforche, B., Gentier, I., De Bourdeaudhuij, I., Vaeyens, R., Philippeaerts, R., Lenoir, M. (2013). A longitudinal analysis of gross motor coordination in overweight and obese children versus normal-weight peers, *Int J Obes (Lond)*.37(1), 61-67.
10. Erbas, Ü. (2007). "Orta Yas Obez Bayanlara Yönelik Kalistenik Egzersizlerin Fiziksel Ve Fizyolojik Etkileri", Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2007.
11. Ergül Ş, Kalkım A. (2011). Önemli Bir Kronik Hastalık: Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Obezite. *TAF Prev Med Bull* 2011;10(2): 223-230

12. Epstein LH, Roemmich JN, Robinson JL, et al. (2008). A randomized trial of the effects of reducing television viewing and computer use on body mass index in young children. *Arch Pediatr Adolesc Med* 2008;162:239-245.
13. Gürel FS, İnan G. (2001). Çocukluk Çağı Obezitesi Tanı Yöntemleri, Prevalansı ve Etiyolojisi. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi* 2001;2(3): 39-46
14. İri, R., Aktuğ, ZB., İbiş, S. (2017). Physical activity levels and motor skills of 5th to 7th grade students in Niğde province. *SAJR SPER*, 39(1), 51-64
15. İri, R., & Aktuğ, Z. B. (2017). Investigating the effect of sports on motor skills in children Çocuklarda sporun motor beceri üzerine etkisinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4300-4307.
16. Günöz H. (2002). Obezite. *Pediatric İde*. Ed. Neyzi O, Ertuğrul T. Nobel Tıp Kitapevi, 2002;221-9.
17. Günöz H. (2010). Obezite. Ed: Neyzi O, Ertuğrul T. *Pediatric İ Nobel Tıp Kitapevi*, 2010;109:252-257.
18. Griffiths LJ, Smeeth L, Hawkins SS, et al. (2009). Effects of baby feeding practice on weight gain from birth to 3 years. *Arch Dis Child* 2009;94:577-582.
19. Gürel S, İnan G. (2001). Çocukluk çağı obezitesi tanı yöntemleri, prevalansı ve etiolojisi. *DU Tıp Fakültesi Dergisi* 2001;2(3):39-46.
20. Kaya, A., Gedik, V. T., Bayram, F., Bahçeci, M., Sabuncu, T. ve Tuzcu, A. (2009). Hipertansiyon, Obezite Ve Lipid Metabolizması Hekim İçin Tanı Ve Tedavi Rehberi
21. Kelishadi R, Poursafa P. (2014). A Review on the Genetic, Environmental, and Lifestyle Aspects of the Early-Life Origins of Cardiovascular Disease. *Curr Probl Pediatr Adolesc Health Care*. 2014;44(3):54-72.
22. Khan LK, Sobush K, Keener D, et al. (2009). Recommended community strategies and measurements to prevent obesity in the United States. *MMWR Recomm Rep* 2009;58:1-26.
23. Kiess, W., Galler, A., Reich, A., Müller, G., Kapellen, T. ve Deutscher, J. (2001). Clinical aspects of obesity in childhood and adolescence. *Obesity Reviews*, 2;29-36.
24. Köksal, G. ve Özel, D. H. G. (2008). Okul Öncesi Dönemde Obezite. Sağlık Bakanlığı, Klasmat matbaacılık, 729, 32
25. Köksal, G. ve Özel, H. G. (2012). Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Obezite. Ankara: Sağlık Bakanlığı.
26. Larson N, Neumark-Sztainer D, Laska MN, Story M. (2011). Young adults and eating away from home: associations with dietary intake patterns and weight status differ by choice of restaurant. *J Am Diet Assoc*. 2011;111(11):1696-703.
27. Malik VS, Schulze MB, Hu FB. (2006). Intake of sugarsweetened beverages and weight gain: a systematic review. *Am J Clin Nutr* 2006;84:274-288.
28. Metinoğlu İ, Pekol S, Metinoğlu Y. (2012). Kastamonu'da 10-12 yaş grubu öğrencilerde obezite prevalansı ve etkileyen faktörler. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 2012;3(2):117-23.
29. Mei Z, Grummer-Strawn LM, Pietrobelli A, et al. (2002). Validity of body mass index compared with other bodycomposition screening indexes for the assessment of body fatness in children and adolescents. *Am J Clin. Nutr* 2002;75:978-985.
30. Oliveria, A.M., Oliveria, A.C., Almeida, M.S., Oliveira, N. ve Adan, L. (2007). Influence of the family nucleus on obesity in children from northeastern Brazil: a cross section study. *BMC Public Health*, 7; 235.
31. Önal, Z., & Adal, E. (2014). Çocukluk çağında obezite. *Okmeydanı Tıp Dergisi*, 30(1), 39-44.
32. Öztora S, Hatipoğlu S, Barutçugil MB, Salihoğlu B, Yıldırım R, Şevketoğlu E. (2006). İlköğretim çağındaki çocuklarda obezite prevalansının belirlenmesi ve risk faktörlerinin araştırılması. *Bakırköy Tıp Dergisi* 2006;2:11-4.
33. Parlak A, Çetinkaya Ş. (2008). Oyun Çocukluğu Dönemi Obez Çocuğun ve Ailelerinin Beslenme Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemsirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2008;11(3):59-69.

- 34.Pyle, S. ve Poston, C. (2006). Fighting an epidemic: the role of schools in reducing childhood obesity. *Psychology in the Schools*, 43(3):361-376.
- 35.Raitakari OT, Poekka KV, Taimela S. (1994). Effect of persistent physical activity and inactivity on coronary risk factors in children and young adults. *Am J Epidemiol* 1994;140: 195-205
- 36.Robinson TN. (1999). Reducing children's television viewing to prevent obesity. *JAMA* 1999;282:1561-1567
- 37.Robinson TN. Television viewing and childhood obesity. *Pediatr Clin North Am* 2001;48:1017-1025.
- 38.Savaşan, Ç., Erdal, M., Sarı, O., & Aydoğan, Ü. (2015). İlkokul çağındaki çocuklarda obezite görülme sıklığı ve risk faktörleri. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 19(1), 14-21.
- 39.Şimşek F, Ulukol B, Berberoğlu M, Gulnar S.B, Adıyaman P, Ocal G. (2005). Ankara'da bir ilköğretim okulu ve lisede obezite sıklığı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*. 2005;58:163-6.
- 40.Strong WB, Malina RM, Blimkie CJ, et al. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *J Pediatr* 2005;146:732-737.
- 41.Stodde, D., Langendorfer, S., Robertson, M.A. (2009). The association between skill competence and physical fitness in young adults. *Res Q Exerc Sport*,80(2), 223-229
- 42.Stodden, D.F., Goodway, J.D., Langendorfer, S.J., Robertson, M.A., Rudisill, M.E., Garcia,C., Garcia, L.E. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. *Quest*,60(2), 290-306
- 43.Taveras EM, Gillman MW, Kleinman KP, et al. (2013). Reducing racial/ ethnic disparities in childhood obesity: the role of early life risk factors. *JAMA Pediatr*. 2013; 167(8): 731-8.
- 44.Timmons, B.W., Naylor, P.J. Pfeiffer, K.A. (2007). Physical activity for preschool children:How much and how? *C JPublic Health*,98, 122-134.
- 45.TOÇBİ Projesi Araştırma Raporu. Türkiye'de Okul Çağı Çocuklarında (6-10 Yaş Grubu) Büyüme İzleme Hacettepe Sağlık Bilimleri Fakültesi Beslenme ve Diyetetik Bölümü ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Sağlık İşleri Daire Başkanlığı. ANKARA 2011
- 46.Turan T, Serap S, Çetinkaya CB, Altundağ S. (2009). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Obesite Sıklığı ve Beslenme Alışkanlıklarının İncelenmesi. *TAF Prev Med Bull* 2009;8(1): 5-12
- 47.Türkiye Obesite ile Mücadele ve Kontrol Programı (2010-2014). T.C Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara. 2010
- 48.Türkiye İstatistik Kurumu (2015). Erişim adresi: [http://www.tuik.gov.tr/basinOdasi/haberler/2015\\_58\\_20151008.pdf](http://www.tuik.gov.tr/basinOdasi/haberler/2015_58_20151008.pdf)
- 49.Tüzün, M. (1999). Obesite ve tedavisi. İstanbul: Mart Matbaacılık.
- 50.Twisk, J.W.R. (2001). Physical activity guidelines for children and adolescents. *Sports Med*,31(8), 617-627
- 51.Ulutaş, A., Pınar, A. T. L. A., Züleyha, S. A. Y., & Erdal, S. A. R. I. (2014). Okul Çağındaki 6-18 Yaş Arası Obez Çocuklarda Obesite Oluşumunu Etkileyen Faktörlerin Araştırılması. *Zeynep Kamil Tıp Bülteni*, 45(4), 192-196.
- 52.Wabitsch M. (2000). Overweight and obesity in European children and adolescents: causes and consequences, treatment and prevention: An introduction. *Eur J Pediatr* 2000; 159:5-7.
- 53.Waters E, de Silva-Sanigorski A, Hall BJ, et al. (2011). Interventions for preventing obesity in children. *Cochrane Database Syst Rev* 2011;(12):CD001871.
- 54.Whitaker RC, Wright JA, Pepe MS, et al. (1997). Predicting obesity in young adulthood from childhood and parental obesity. *N Engl J Med* 1997;337:869-873.
- 55.World Health Organization. (2018, Şubat). Media Centre. Fact Sheet Reviewed February 2018. Erişim adresi: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en/>

- 56.Zametkin, A. J., Zoon, C. K., Klein, H. W. ve Munson, S. (2004). Psychiatric aspects of child and adolescent obesity: a review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43(2), 134-150.
- 57.Zeybek, Ç.A., Aydın, A., (2002). Çocukluk Çağı Obezitesi. *Klinik Çocuk Forumu*, 2:24-29.
- 58.Zitsman JL, Inge TH, Reichard KW, et al. (2014). Pediatric and adolescent obesity: Management, options for surgery, and outcomes. *J Pediatr Surg*. 2014;49(3): 491-4.



### INVESTIGATION OF THE COGNITIVE OBJECTIVES AND LEARNING OUTCOMES OF THE PRE-SCHOOL CURRICULUM ACCORDING TO SOLO TAXONOMY

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI BİLİŞSEL KAZANIM VE GÖSTERGELERİNİN SOLO TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ

**Ceylan TEKİN BAHRİLLİ**

*Üsküdar University, Master Student, Orcid ID: 0000-0003-1410-7004*

**Cennet GÖLOĞLU DEMİR**

*Child Development Department, Bandırma Onyedi Eylül University, Orcid ID: 0000-0002-8770-6107*

#### ABSTRACT

SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes) Taxonomy was created by Biggs and Collis in 1982. The SOLO Taxonomy is used in writing and evaluating learning outcomes. In the current study, it was aimed to investigate the cognitive objectives and learning outcomes of the Preschool Curriculum implemented since 2013-2014 according to the SOLO taxonomy. Qualitative research approach was employed in the study, and research data were obtained through document analysis. In this context, 22 cognitive objectives and 123 learning outcomes belonging to these objectives in the preschool curriculum were examined. The reliability of the analysis made according to the SOLO taxonomy was determined using the reliability coefficient formula proposed by Miles and Huberman (1994). According to the calculation, the reliability of the objective analysis was found to be .81, and the reliability of the learning outcome analysis was found to be .88. As a result of the study, it was found that the step with the highest representation power according to the SOLO taxonomy was the unistructural dimension and the relational dimension, while the step with the least representation power was the extended abstract dimension. When the learning outcomes are ranked from the highest to the lowest in terms of representation power according to the SOLO taxonomy, the following rank order is obtained: relational dimension, multistructural dimension, unistructural dimension and extended abstract dimension. When the distribution of the learning outcomes across the objectives is examined according to the SOLO taxonomy, it is seen that there is no consistency between the learning outcomes belonging to the same objective. While the learning outcomes belonging to nine objectives are consistent in themselves, the others differentiate. In addition, eight objectives and learning outcomes belonging to these objectives were found to be at the same dimension according to SOLO taxonomy; that is, they are consistent while as for the other 14 objectives, the dimension where the objectives are located and the dimension where the learning outcomes are located were found to be different; that is, they are not consistent. In light of the findings of the study, it is suggested that the objectives and learning outcomes in the pre-school curriculum should be made consistent with each other. Moreover, investigation of objectives and learning outcomes according to other taxonomies, particularly BLOOM's taxonomy, will contribute to the strengthening of the objective element of the curriculum.

**Key Words:** Pre-school, Curriculum, SOLO taxonomy, Objective

#### ÖZET

SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes) Taksonomisi Biggs ve Collis tarafından 1982 yılında oluşturulmuştur. SOLO Taksonomisi öğrenme çıktılarının yazılmasında ve çıktıların değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Bu çalışmada 2013-2014 yılından itibaren uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP) bilişsel kazanım ve göstergelerinin SOLO taksonomisine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş olup araştırma verileri doküman incelemesi yoluyla elde



edilmiştir. Bu kapsamda okul öncesi eğitim programında yer alan 22 bilişsel kazanım ve bu kazanımlara ait 113 gösterge incelenmiştir. SOLO taksonomisine göre yapılan analizin güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) belirlediği güvenilirlik katsayısı formülü kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan hesaplama göre kazanım analizinin güvenilirliği .81 olarak, göstergelerin analizinin güvenilirliği .88 olarak bulunmuştur. Araştırma sonucunda bilişsel kazanımlarının SOLO taksonomisine göre temsil gücünün en fazla olduğu basamağın tekli yapısal boyut ve ilişkisel boyut iken temsil gücünün en az olduğu basamak ise genişletilmiş soyut boyut olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Göstergelerin SOLO taksonomisine göre temsil gücü bakımından en fazla olandan en az olana doğru sıralandığında ilişkisel boyut, çoklu yapısal boyut, tekli yapısal boyut ve genişletilmiş soyut boyut olduğu görülmüştür. Göstergelerinin SOLO taksonomisine göre dağılımı kazanımlar bazında incelendiğinde de, aynı kazanıma ait göstergeler arasında tutarlılık olmadığı dikkat çekmektedir. Dokuz kazanıma ait gösterge kendi içinde tutarlı iken diğerleri farklılaşmaktadır. Bununla birlikte araştırmada kazanım ve o kazanıma ait göstergelerinin solo taksonomisine göre sekizinin aynı boyutta olduğu yani uyum gösterdiği, diğer 14'ünde ise kazanımın bulunduğu boyut ile göstergelerin bulunduğu boyutu farklı olduğu yani uyum göstermediği görülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda okul öncesi eğitim programı kazanım ve göstergelerinin uyumlu hale getirilmesi önerilmiştir. Ayrıca başta BLOOM taksonomisi olmak üzere farklı taksonomiler açısından da kazanım göstergelerinin incelenmesi, programın amaç ögesinin güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi, Eğitim Programı (Curriculum), SOLO taksonomisi, Kazanım (Objective)

## INTRODUCTION

Education makes it possible for individuals to develop themselves and become qualified according to the needs of the society. Curriculums are a tool that helps individuals gain knowledge, skills, attitudes and values necessary for their academic and social life in this development process (Filiz & Yıldırım, 2019). The curriculum prepared for pre-school children aged 36-72 months in their early childhood was updated by the Ministry of National Education in 2013. Curriculums consist of four basic elements. These are goals, content, learning-teaching processes and evaluation (Küçükahmet, 2009). In the relevant literature, the terms targets and objectives can be used interchangeably with goals but also addressed separately from each other. In the up-dated curriculum, it is seen that there are different objectives and learning outcomes directed to children's cognitive, linguistic, motor, self-care and social-affective development areas. While the curriculum was being updated, the goals and objectives in the former program were worded as objectives and learning outcomes in the new curriculum. In the program, goals, objectives and learning outcomes are defined as follows:

*“Goals refer to the targets intended to be achieved. In other words, they defined what should be imparted to students by the teacher and they put the teacher and accordingly the content to be addressed through the year into the centre. Objectives on the other hand are determined by putting the child into the centre and refer to the results to be obtained by children. That is, they define the knowledge, skills and competences to be acquired by children. The learning outcomes developed on the basis of the objectives are generally sequenced from simple to complex, concrete to abstract in a sequential manner and thus serve the purpose of accomplishing objectives. Learning outcomes are the visible forms of objectives” (OÖEP, 2013, s.18).*

Taxonomies used in education classify thinking skills according to their level of complexity. These taxonomies create a common terminology in the world of education. Taxonomies most of which are directed to cognitive domains can be used to analyze the level of educational material, learning objectives, curriculum plans, lessons, and assessments relative to thinking skills (Coleman, 2017, p.30). The first studies for the gradual classification of goals were initiated in the USA in 1948 by a committee headed by Bloom to classify all development areas. However, this committee was able to make the classification for only the cognitive domain and published it as Bloom's taxonomy in 1956 (Bloom, 1956, p.4-5). Although the first classifications were widely accepted, they were later criticized by other researchers in different ways and new classifications were introduced. The cognitive domain has been the most disputed and criticized domain (Yüksel, 2007, p.480). SOLO taxonomy is one of the classifications developed for the cognitive domain as a result of these criticisms.




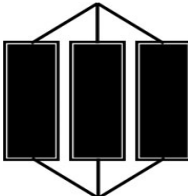
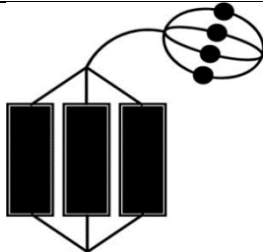
## SOLO TAXONOMY

The SOLO Taxonomy, developed by Biggs and Collis in 1982, aims to explain observable learning outcomes. The SOLO taxonomy hierarchically classifies the quality and depth of cognitive learning (Biggs & Collis, 1991, p.64). With the SOLO taxonomy, the level of knowledge of the individuals about a subject can be measured from their answers about it. Versatile thinking, consistency and association increase as we move towards the higher levels of the dimensions included in SOLO (Chad, 2002). The SOLO taxonomy has been used differently in areas such as mathematics, law, and science (McGee et al., 2013; Lian & Idris, 2006; Burnett, 1999).

The SOLO taxonomy includes five dimensions of thinking progressively. These dimensions are named as pre-structural dimension, uni-structural dimension, multi-structural dimension, relational dimension and extended abstract dimension (Biggs & Collis, 1982, p.36). These dimensions are shown in Table 1 below.

**Table 1**

*Operationalization of the SOLO taxonomy*

Solo Dimension	Pre-structural Dimension	Uni-structural Dimension	Multi-structural Dimension	Relational Dimension	Extended Abstract Dimension
					
No idea	No relevant idea	Many relevant ideas	Association between ideas	Extended ideas	

Source: Biggs & Collis (1982)

Biggs & Collis (1982), Lister et al., (2006), Brabrand and Dahl (2009) explained the dimensions of SOLO in their studies as follows:

*1. Pre-Structural Dimension:* In this dimension, the individual has no conception of the subject; he/she just uses irrelevant knowledge. The least complex answer to be given by the student is in this dimension.

*2. Uni-Structural Dimension:* The individual can only be interested in one relevant aspect of the subject he/she has focused on and she can make a connection. The individual can read, apply simple instructions, rephrase, define, name and count.

*3. Multi-Structural Dimension:* The individual understands all the aspects of the subject presented. He/she can realize more than one aspect of the subject but cannot create connections. He/she can enumerate, define, classify, combine, apply methods, conduct procedures etc.

*4. Relational Dimension:* The individual can create connections between the different aspects of the subject and understand how they can come together to create a whole. The individual can compare, associate, analyze, apply theories and explain cause and effect relationships.

*5. Extended Abstract Dimension:* This is the highest dimension in the individual's learning cycle. The individual can extend the structure beyond what has been given to him/her, can conceive the structure from many different aspects and can convey his/her ideas into new areas. He/she can generalize, formulate hypotheses, criticize and theorize.

Cognitive development in the preschool period is one of the rapidly changing and developing areas (Türkoğlu, 2016, p.61). Studies show that 50% of cognitive development up to 17 years has been completed until the child is 4 years old, 30% between the ages 4 and 8 and just the remaining 20% between the ages 8 and 17 and that 33% of the academic achievement accomplished at the age of 18 depends on the education taken in the period between the ages 0 and 6 (Koçak, 2001). For this reason, it is of great importance to prepare curriculums to foster the cognitive development of preschool children.

In the relevant literature, there are studies conducted to analyze the cognitive learning levels of curriculums (Zoroğlu & Kızılaslan, 2016), activities in these curriculums and textbooks (Geçit & Yazar, 2010), exam questions (Gökler et al., 2012) or different subjects in units (Eroğlu & Kuzu, 2014) and these studies have mostly used the Bloom's taxonomy as the evaluation tool. However, Hattie and Purdie (1998) compared the Bloom's and SOLO taxonomies in their study by asking various questions to teachers. As a result of the study, they stated that in the determination of the cognitive levels of the objective and evaluation questions, the Bloom's taxonomy created uncertainties and SOLO taxonomy was more useful. National and international studies in which the SOLO taxonomy was used as an evaluation tool have generally been conducted on primary school curriculums (Yolcu, 2019) and secondary school curriculums (Avşar & Mete, 2017; Geçit & Yazar, 2010) or on the curriculums of mathematics, science, computer science courses (Brabrand & Dahl, 2008; Brabrand & Dahl, 2009). In the studies conducted in the pre-school period in the literature, it has been observed that the answers given by children to questions prepared on certain topics are classified according to the SOLO taxonomy (Borg et al., 2017; Borg, 2017; Borg, 2015). However, it has been determined that there is no study using the SOLO taxonomy to evaluate the pre-school curriculum. Although the cognitive development in preschool period is very important, it has been realized that there is no study analyzing the cognitive objectives of preschool curriculums in the literature. For this reason, it was decided to analyze the cognitive objectives of the pre-school curriculum, which was revised by the Ministry of National Education in 2013, according to the levels of the SOLO taxonomy.

**Purpose of the Study:** In the current study, it is aimed to analyze the cognitive objectives and learning outcomes of the pre-school curriculum implemented since the 2013-2014 school year according to the SOLO taxonomy. To this end, answers to the following questions were sought.

1. What is the distribution of the cognitive objectives of the pre-school curriculum across the levels of the SOLO taxonomy?
2. What is the distribution of the learning outcomes in the pre-school curriculum across the levels of the SOLO taxonomy?
3. What is the distribution of the learning outcomes in the pre-school curriculum across the SOLO taxonomy according to the objectives?
4. What is the compliance between the objectives and learning outcomes in the pre-school curriculum according to the levels of SOLO taxonomy?

## **METHOD**

The current study was conducted by using the document analysis method, one of the qualitative research methods. Document analysis is the analysis of the phenomenon or phenomena being studied (Yıldırım & Şimşek, 2018, p.189). Within the context of the current study, the pre-school curriculum put into effect in the 2013-2014 school year was analyzed as a document.

## **Data Analysis and Reliability**

In the current study, a total of 22 objectives and 133 learning outcomes were analyzed. While evaluating the objectives and learning outcomes belonging to these objectives, each objective and learning outcome was evaluated independent of each other according to the SOLO taxonomy. The first dimension of the SOLO taxonomy; that is, pre-structural dimension, was excluded and the evaluation was made on the basis of the uni-structural, multi-structural dimension, relational dimension and extended abstract dimension. In the evaluation

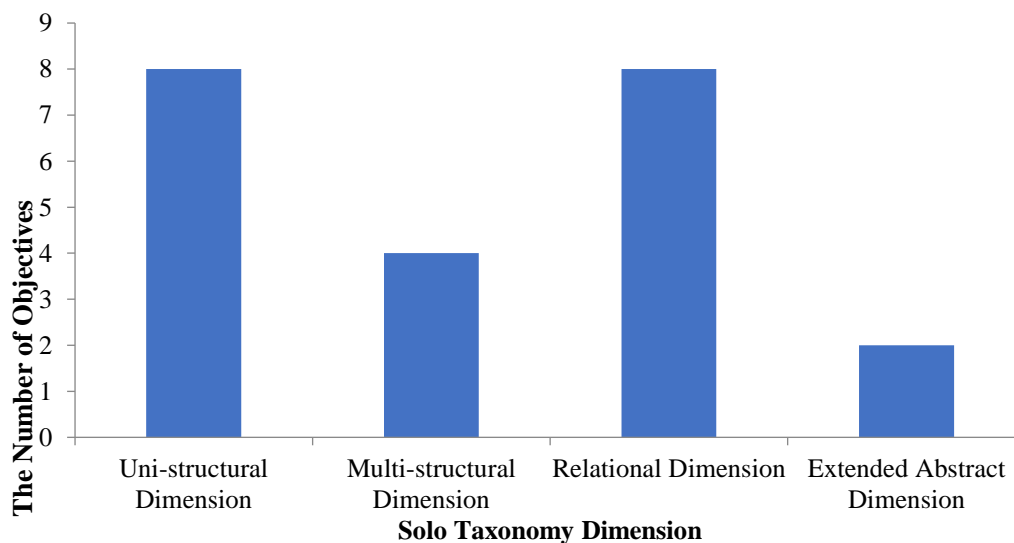
of the objectives and learning outcomes, 3 different experts made separate evaluations. When an agreement was reached on the opinions expressed by the experts on the classification of the objectives and learning outcomes, the dimension on which an agreement was reached was determined as the objective/learning outcome dimension. When an agreement was not reached on the classification of the objective, the dimension on which the majority of the experts agreed was determined as the objective dimension. As a result of the evaluations made, the items on which there was agreement and disagreement between the researcher and experts were determined and the reliability of the analysis was determined by using the reliability formula proposed by Miles and Huberman (1994). As a result of the calculation, the reliability of the objective analysis was found to be .81 and the reliability of the learning outcome analysis was found to be .88. As the reliability values were found to be over 80%, the data obtained were considered to be reliable (Miles & Huberman, 1994, p.64).

## FINDINGS

In this section, the findings of the current study are presented in the order specified by the research questions. The objectives and learning outcomes in the pre-school curriculum were analyzed according to the levels of the SOLO taxonomy. In the current study, a total of 22 objectives and 113 learning outcomes were analyzed. The distributions of the objectives, learning outcomes and the relationships between them according to the SOLO taxonomy are shown in figures.

**Figure 10**

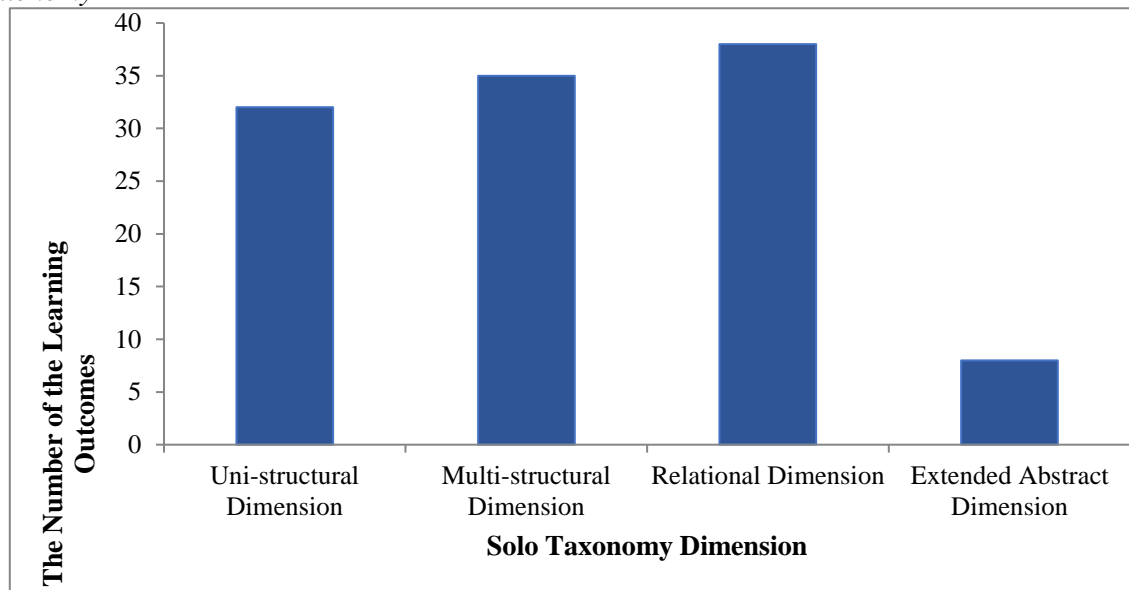
*Distribution of the Cognitive Objectives in the Pre-school Curriculum according to the SOLO taxonomy*



As can be seen in Figure 1, the highest number of the objectives in the pre-school curriculum was found to be in the uni-structural dimension ( $f=8$ ) and relational dimension ( $f=8$ ) of the SOLO taxonomy, followed by the multi-structural dimension ( $f=4$ ) and extended abstract dimension ( $f=2$ ).

**Figure 2**

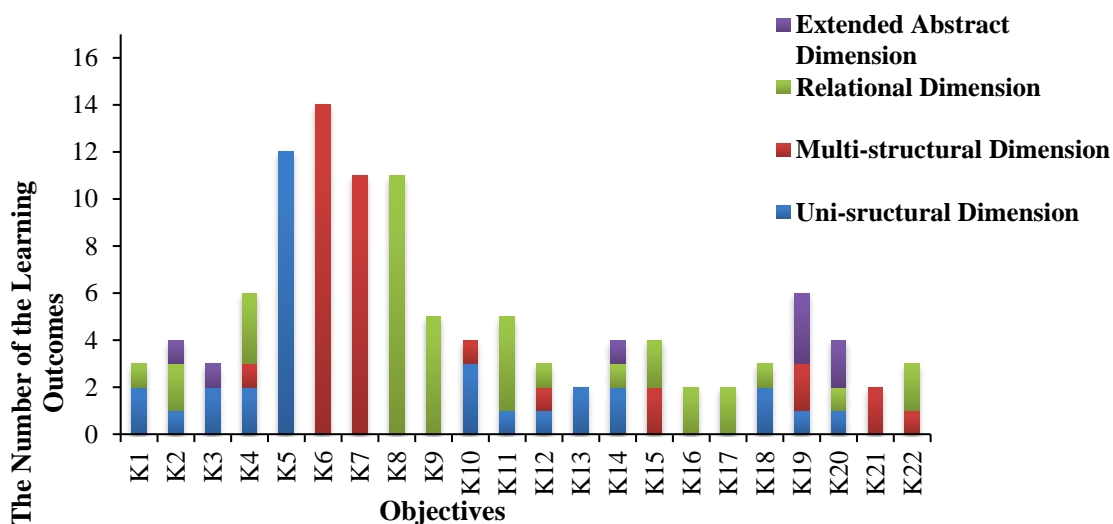
*Distribution of the Cognitive Learning Outcomes in the Pre-school Curriculum according to SOLO taxonomy*



As can be seen in Figure 2, the highest number of the learning outcomes in the pre-school curriculum was found to be in the relational dimension ( $f= 38$ ) of the SOLO taxonomy, followed by the multi-structural dimension ( $f= 35$ ), uni-structural dimension ( $f= 32$ ) and extended abstract dimension ( $f=8$ ).

**Figure 3**

*The Distribution of the Cognitive Learning Outcomes across the Dimensions of the SOLO Taxonomy according to the Objectives*



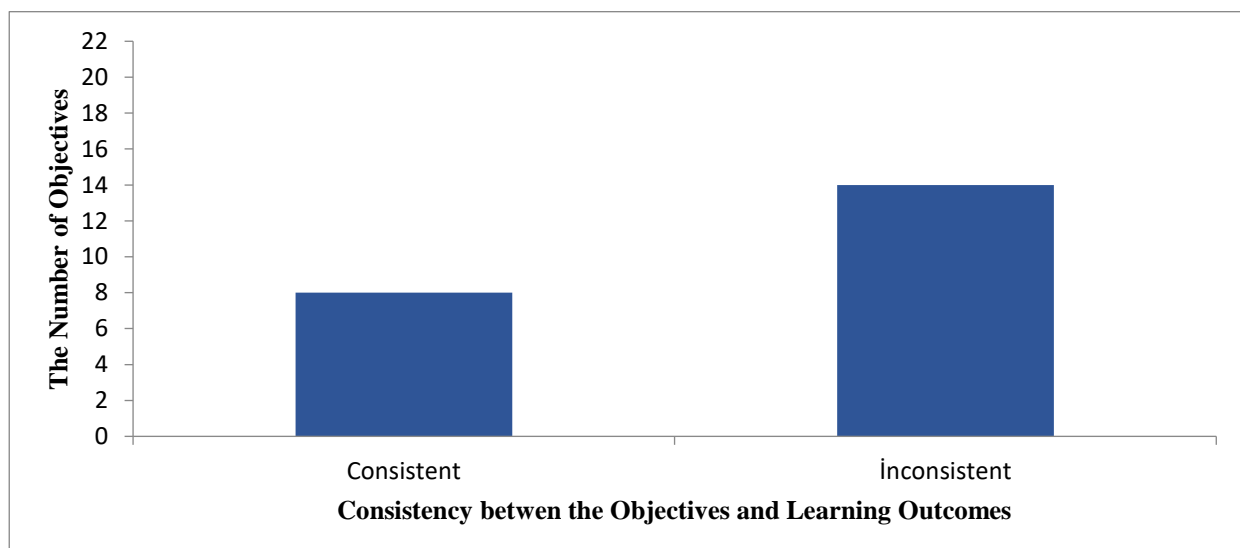
When the distribution of the learning outcomes in the pre-school curriculum across the dimensions of the SOLO taxonomy according to the objectives presented in Figure 3 is examined, it is seen that there is no consistency between the learning outcomes belonging to the same objective. While the learning outcomes belonging to 9 objectives are consistent in themselves, there is no consistency between the learning outcomes



belonging to 13 objectives. The following can be given as an example to this inconsistency: “O4: Counts objects” and the learning outcomes given for this objective include; “LO1: Counts rhythmically forwards/backwards one by one”, “LO3: He/she tells how many objects he/she has counted”, these two learning outcomes are in the uni-dimensional dimension; “LO4: Tells the number indicating the order”, this learning outcome is in the multi-structural dimension; “LO2: Shows the specified number of objects”, “LO5: Tells the number that comes before a number in numbers up to 10”, “LO6: Tells the number after a number in numbers up to 10” and these learning outcomes are in the relational dimension. This shows that there is no consistency between the learning outcomes belonging to the same objective. In addition, the learning outcomes belonging to O1, O2, O3, O11, O14, O18, O19, O20 are not hierarchical. For example, there is both a learning outcome in the uni-structural dimension and a learning outcome in the extended abstract dimension belonging to O3; yet, there is no learning outcome belonging to the multi-structural dimension and relational dimension. Thus, the consistency between the objectives and learning outcomes according to the SOLO taxonomy is examined in Figure 4.

**Figure 4**

*The Distribution of the Consistency between the Cognitive Objectives and Learning Outcomes in the Pre-school Curriculum according to the SOLO taxonomy*



When the consistency between the objectives and learning outcomes in the pre-school curriculum according to the SOLO taxonomy is examined, it is seen that 8 objectives and the learning outcomes belonging to these objectives are in the same dimension of the SOLO taxonomy while 14 objectives and the learning outcomes belonging to these objectives are in the different dimensions of the SOLO taxonomy; thus, they are inconsistent with each other. The following can be given as an example to consistency: all the learning outcomes belonging to “O9: Sorts out objects or entities by their properties”, which is in the relational dimension of the SOLO taxonomy, were also found to be in the same dimension. The following can be given as an example to inconsistency: “O3: Remembers what he/she has perceived” was found to be in the uni-structural dimension of the SOLO taxonomy while “LO1: Retells object/situation/event after a while” and “LO3: Tells the missing or added object” belonging to this objective were found to be in the uni-structural dimension yet “LO2: Uses what he/she remembers in a new situation” was found to be in the extended abstract dimension of the taxonomy.

## DISCUSSION AND RESULTS

In the current study, the preschool curriculum, which was put into practice by the Ministry of National Education in the 2013-2014 school year was examined. In this context, a total of 22 objectives and 113 learning

outcomes were analyzed. As a result of the analysis, the level of the SOLO taxonomy where the cognitive objectives have the highest power of representation was found to be the uni-structural and relational dimensions while the level of the SOLO taxonomy where the cognitive objectives have the least power of representation was found to be the extended abstract dimension. In their study conducted to analyse the objectives and teacher applications in the pre-school curriculum according to the revised Bloom's taxonomy, Polat and Turan (2020) investigated the cognitive objectives in the pre-school curriculum according to the Bloom's taxonomy. They found that the objectives largely represent the dimensions of "remember", "understand" and "apply" and that there are very few objectives representing the dimension of "create". When the cognitive objectives of preschool curriculums are examined according to both Bloom's taxonomy and SOLO taxonomy, it is seen that the objectives are mostly distributed to represent lower-level dimensions. Thus, the findings of the current study seem to be supported by some other studies.

It was found that the cognitive objectives in the pre-school curriculum are distributed across the different dimensions of the SOLO taxonomy but the objectives that represent the multi-structural dimension are included in the curriculum much less than the objectives that represent the relational dimension. Such a distribution of the objectives means that children reach the objective in the upper dimension without achieving the one in the lower dimension. This will result in an attempt to teach children information that they are not cognitively ready for in the teaching process.

The results of the current study showed that two of the objectives and eight of the learning outcomes are in extended solo dimension. Pre-school education is a process covering 36-72 months old children. In this process, the child develops with increasing age. Piaget argued that cognition develops and progresses with age while creating the stages of cognitive development. He stated that the preschool period is within the pre-procedural period (2-7 years) and that children have simple thinking skills in this period and cannot reach the abstract thinking stage (Bayhan & Artan, 2009). Given that children in this age group cannot be in the abstract thinking stage, it is expected that the objectives in the curriculum should be distributed across the uni-structural, multi-structural and relational dimensions. Biggs and Collins (1991) stated that uni-structural, multi-structural and relational thinking dimensions should be included in each cognitive learning stage.

In the study, it was found that the learning outcomes of the cognitive objectives in the preschool curriculum represent the relational dimension the most, and then the multi-structural dimension and the uni-structural dimension in the SOLO taxonomy. Borg (2017) asked questions to pre-school children about how they use money to determine their level of knowledge about sustainable economy. In the study, the answers given by the children in kindergartens with and without a sustainable economy certificate were compared. It was observed that the children in kindergartens with a sustainable economy certificate provided more profound answers representing the relational and extended abstract dimensions in the SOLO taxonomy, while the children in kindergartens which do not have this certificate gave superficial answers representing uni-structural and multi-structural dimensions in the SOLO taxonomy. This shows that the objectives and learning outcomes in curriculums are very important for children to reach the targeted level. Therefore, when the cognitive objectives and learning outcomes in the preschool curriculum are considered, it can be said that it is aimed to make children reach the relational dimension in the SOLO taxonomy.

It is stated by the Ministry of National Education that the learning outcomes in the pre-school curriculum are generally sequenced from simple to complex, concrete to abstract in a sequential manner and thus serve the purpose of accomplishing objectives (MEB, 2016). The results of the current study also showed that eight of the learning outcomes belonging to the cognitive objects in the preschool curriculum do not have a hierarchical structure according to the SOLO taxonomy. Biggs and Collis (1991) emphasized the hierarchy in the learning process by stating that there should be the uni-structural, multi-structural and relational thinking levels in all the stages of cognitive learning. However, when the consistency between the objectives and learning outcomes in the curriculum was examined in the current study, it was found that 13 objectives can be in dimensions different from their learning outcomes. Clear, understandable and measurable objectives are important for an effective learning, teaching and evaluation process (Dobbins et al., 2016). With such objectives, it is possible to establish strong ties between the objectives and the content of evaluation and instruction (Krathwohl, 2002a; Krathwohl, 2002b; Su & Osisek, 2011). The results of the current study show that the inconsistency found between the objectives and learning outcomes in the pre-school curriculum and the inconsistency between the learning outcomes themselves may result in problems in the determination of whether the objectives have been accomplished.

## SUGGESTIONS

- The other area of development in the pre-school curriculum should be analyzed with evaluation tools to determine whether they are suitable for the developmental characteristics of children.
- It was found that the cognitive objectives in the pre-school curriculum are not represented in a balanced manner in terms of the dimensions of the SOLO taxonomy; therefore, the objectives should be revised.
- It was also found that there is no certain consistency between the objectives and learning outcomes and the learning objectives are not written sequentially. Therefore, the objectives and learning outcomes should be revised to be consistent with each other and learning outcomes should be sequentially arranged so that the measurement and evaluation process can be accurately conducted.

## REFERENCES

1. Avşar, G., & Mete, F. (2018). Classification of actions used in turkish teaching programs according to the revised Bloom Taxonomy. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* ,6(1),75-87.
2. Bayhan, P.S., & Artan, İ. (2009). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi [Child Development and Education]. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları [Morpa Cultural Publication]
3. Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. *Cognitive domain*. New York: Longmans, Gren and Company Inc.
4. Biggs, J. B., & Collis, K. F. (2014). Evaluating the quality of learning: The SOLO taxonomy (Structure of the Observed Learning Outcome). *Educational Psychology Series*. Newyork: Academic Press.
5. Biggs, J., & Collis, K. (1991). Multimodal learning and the quality of intelligent behaviour. *Intelligence, Reconceptualization and Measurement*, New Jersey: Laurence Erlbaum.
6. Brabrand, C., & Dahl, B. (2008). Constructive alignment and the SOLO taxonomy: a comparative study of university competences in computer science vs. mathematics. *In Conferences in Research and Practice in Information Technology* ,88, 3-17.
7. Brabrand, C., & Dahl, B. (2009). Using the SOLO Taxonomy to analyze competence progression of university science curricula. *Higher Education*, 58(4), 531-549. doi:10.1145/1140123.1140157
8. Borg, F. (2017) Kids, cash and sustainability: Economic knowledge and behaviors among preschool children. *Cogent Education*, 4:1, 1349562. doi:10.1080/2331186X.2017.1349562
9. Borg, F., Winberg, T. M., & Vinterek, M. (2019) Preschool children's knowledge about the environmental impact of various modes of transport. *Early Child Development and Care*, 189:3, 376-391. doi: 10.1080/03004430.2017.1324433
10. Burnett, P. C. (1999). Assessing the structure of learning outcomes from counselling using the SOLO Taxonomy: An exploratory study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27, 4, 567-581. <https://doi.org/10.1080/03069889908256291>
11. Coleman, V. (2017). On the reliability of applying educational taxonomies. *Research Matters*, 24, 30-37.
12. Eroğlu, D., & Kuzu, T. S. (2014). The Evaluation of the Grammar Acquisitions and Questions in Turkish Course Books with Respect to New Bloom Taxonomy. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80.
13. Filiz, S. B., & Yıldırım, N. (2019). Analysis of secondary-school turkish course curriculum objectives according to revised Bloom Taxonomy. *Elementary Education Online*, 18(4). doi:10.17051/ilkonline.2019.632521
14. Dobbins, K., Brooks, S., Scott, J. J. A., Rawlinson, M., & Norman R. I. (2016). Understanding and enacting learning outcomes: The academic's perspective. *Studies in Higher Education* 41 (7), 1217–1235. doi.org/10.1080/03075079.2014.966668

15. Geçit, Y., & Yazar, S. (2010). The questions in the 9th class geography textbook and the analysis of several geography questions according to the Bloom Taxonomy. *Marmara Coğrafya Dergisi[Marmara Geographical Journal]*, 22, 154 – 167.
16. Gökler, Z. S., Asım, A. R. I., & Aypay, A. (2012). Evaluation of english lesson objectives functions SBS questions and exam questions in primary school according to revised Bloom Taxonomy. *Journal of Policy Analysis in Education* , 1(2), 114-133.
17. Hattie, J. A. C., & Purdie, N. (1998). The SOLO model: Addressing fundamental measurement issues. *Teaching and Learning in Higher Education*, 145-176.
18. Koçak, N.(2001). The status of early childhood education and early childhood education in Turkey. *Milli Eğitim Dergisi [Journal of National Education]*, Sayı:151,74-80.
19. Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice*, 41(4), 212-218. doi:10.1207/s15430421tip4104\_2
20. Küçükahmet, L. (2009). *Program Geliştirme ve Öğretim [Program development and teaching]*. Nobel Akademik Yayın [Nobel Academic Publication].
21. Lian, L.H., & Idris, N. (2006) Assessing algebraic solving ability of form four students. *International Electronic Journal of Mathematics Education* , 1, 1, 55-76.
22. Lister, R., Simon, B., Thompson, E., Whalley, J. L., & Prasad, C. (2006). Not seeing the forest for the trees: novice programmers and the SOLO taxonomy. *Association for Computing Machinery Bulletin*, 38(3), 118-122. <https://doi.org/10.1145/1140123.1140157>.
23. Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
24. Milli Eğitim Bakanlığı(2013). Preschool Education Program, Ankara.
25. Milli Eğitim Bakanlığı(2016). Preschool Education Program, Ankara.
26. Polat, S., & Turan, F. (2020). Analysis of the objectives and teacher practices in preschool curriculum in terms of revised Bloom's Taxonomy. *International Journal of Social, Political and Economic Research*, 7(2), 292-310.doi: 10.46291/IJOSPERvol7iss2pp292-310
27. Su, W., & Osisek, P. (2011). The revised Bloom's Taxonomy: Implications for educating nurses. *Continuing Education in Nursing*, 42(7), 321–327. doi: 10.3928/00220124-20110621-05
28. Türkoğlu, B. (2016). The effect of game based cognitive development programme on cognitive development of 60-72 months old children (Publication No: 422511) [Doctoral dissertation, Selçuk University].
29. Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Qualitative research methods in the social sciences. Ankara:Seçkin.
30. Yolcu, H. H. (2019). Analysis and evaluation of 3. and 4. grade science course learning outcomes according to revised Bloom Taxonomy. *Elementary Education Online*, 18(1),253-262. doi: 10.17051/ilkonline.2019.527214
31. Yüksel, S. (2007). New Developments and Classifications in the Classification of Cognitive Domain.*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*[Turkish Journal of Educational Sciences], 5(3), 479-509.
32. Zorluoğlu, S. L., Kızılaslan, A., & Sözbilir, M. (2016). School chemistry curriculum according to revised Bloom Taxonomy. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*,10(1), 261-278.



### ÇOCUKLAR İÇİN MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİNİN- ÇIMO (36- 72 AY) GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF THE MEDIA LITERACY SCALE - CIMO (36-72 MONTHS) FOR CHILDREN

**Gül KADAN**

*Öğr. Gör. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, (Sorumlu Yazar),  
ORCID No: 0000-0002-1430-8714*

**Neriman ARAL**

*Prof. Dr. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, ORCID No: 0000-002-9266-938X*

#### ÖZET

Medya günümüzde tüm bireyler üzerinde oldukça etkili olan güçlerden biridir. Tüm bireyleri etkileme gücüne sahip olan medyadan verilen iletiler ise her kesimden kişiyi olduğu kadar çocukları da derinden etkileyebilmektedir. Bu olumsuz etkilerin önüne medya okuryazarlığı kavramının insan hayatında tüm öğrenmelerin gerçekleştiği erken çocukluk döneminde kazandırılması ile geçilebileceği bir gerçektir. Medya okuryazarlığı kavramının kazandırılması için öncelikle çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlenmesi gerekmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi için ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçtan hareketle araştırmada Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan bağımsız anaokullarına 2018-2019 yılında devam eden 389 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmanın ampirik kısmında çocuklar sınıfta serbest zaman ve kahvaltı etkinliklerinde 66 gün yapılandırılmamış ve sınıfa getirilen medya araçlarıyla olan etkileşimleri yönünden yapılandırılmış olarak gözlenmiş ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gözlem ve görüşmeler ve kuramsal bilgilerle 25 maddelik doğru, yanlış şeklinde değerlendirilen görseller hazırlanarak, çocuk gelişimi alanından 5, ölçme ve değerlendirme alanından 2, medya okuryazarlığı alanından 2 olmak üzere 9 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre ölçme aracının kapsam geçerliliği değerlendirilmiş, kapsam geçerliliği sonucunda ölçme aracı 17 maddeye indirilmiştir. Ön pilot uygulamadan sonra 389 çocukla yüz yüze görüşmelerle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizinde 10 madde olarak belirlenen ölçeğin, toplam varyansın %43,25'ini açıkladığı, faktör yük değerlerinin 0,45 ile 0,84 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçme aracının güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan KR 20 güvenilirlik analizinde ise güvenilirlik katsayısı .73 olarak bulunmuştur. Tüm bu sonuçlara dayanarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiş ve ölçeğin erken çocukluk döneminde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Erken çocukluk dönemi, Medya, Medya okuryazarlığı, Geçerlilik, Güvenirlik

#### ABSTRACT

Media is one of the forces that has a great influence on all individuals today. Messages from the media, which has the power to influence all individuals, can deeply affect children as well as people from all walks of life. It is a fact that these negative effects can be overcome by introducing the concept of media literacy in early childhood, when all learning in human life takes place. In order to gain the concept of media literacy, it is necessary to determine the media literacy levels of children first. Measurement tools are needed to determine the media literacy levels. Based on this need, it was aimed to develop the Media Literacy Scale Child Form (36-72 months) in the study. 389 children attending the independent kindergartens in 2018-2019, which are



affiliated to Çankırı Provincial Directorate of National Education, were included in the study. In the empirical part of the study, children were observed as unstructured 66 days in free time and breakfast activities in the classroom and structured in terms of their interactions with media tools brought to the classroom and interviews were conducted. Visuals evaluated as true and false with 25 items were prepared with observations and interviews and theoretical information, and presented to the opinion of 9 field experts, 5 from child development field, 2 from measurement and evaluation field, and 2 from media literacy field. According to expert opinions, the content validity of the measuring tool was evaluated, and the measuring tool was reduced to 17 items as a result of the content validity. After the pre-pilot application, the validity and reliability studies of the scale were carried out with face-to-face interviews with 389 children. It was determined that the scale determined as 10 items in the Exploratory Factor Analysis performed to determine the construct validity explained 43.25% of the total variance and the factor load values varied between 0.45 and 0.84. In KR 20 reliability analysis conducted to determine the reliability of the measurement tool, the reliability coefficient was found as .73. Based on all these results, it was determined that the scale was valid and reliable, and suggestions were made for the use of the scale in early childhood.

**Keywords:** Early childhood period, Media, Media literacy, Validity, Reliability

## 1.GİRİŞ

İnsanoğlunun var olduğu andan itibaren onu etkileyen, davranışlarını şekillendiren birtakım güçler bulunmaktadır. Geçmişte olduğu gibi günümüzde ve hatta gelecekte de bu önemli güçlerden biri medyadır. Medya, önceden belirlenen kitle iletişim araçlarının kullanılarak herhangi bir konu hakkındaki fikirlerin, haberlerin ve görüşlerin hedef kitleye ulaştırılması olarak tanımlanmaktadır (Özerkan, 2012). Medya, mesajlarını hedef kitleye ulaştırırken tek yönlü iletişimde bulunmakta çoğu zaman medya sahiplerinin, siyasilerin, program yapımcılarının görüşleri olduğu gibi aktarılarak kendilerine sadık tüketici kitlesi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Üstelik burada aktarılan mesajlar, toplumun yanlış yönleneğine ya da olumsuz tepkilerin ortaya çıkmasına da neden olabilmektedir (Aydoğan, 2015; Buckingham, 2003; Yücedoğan, 2012). Bu olumsuz durumlar toplumda her kesimi etkilediği gibi çok erken yaşlardan itibaren medya araçlarıyla bir arada olan çocukları, daha fazla etkileyebilmektedir (Diergarten vd., 2017). İfade edilen bu durumların önüne ise toplumdaki tüm bireylerin bilinçli medya okuryazarı olmasıyla geçebilmek mümkündür.

Medya okuryazarlığı, kişilerin medya araçlarıyla kendilerine verilen mesajları ayırt ederek algılamalarını, bilgiler hakkında yorum yapabilmelerini gerektiren bilgi ve beceri donanımı olarak tanımlanabilmektedir (Öncel- Taşkırın, 2007). Toplumda medya okuryazarlığının etkin hale gelmesi, insanların kitle iletişim araçları tarafından sarmalandığı dönemde oldukça önemlidir. Çünkü bireylerin sürekli bilgi bombardımanına tutulmaları, kendilerine sunulan bilgilere körü körüne inanmalarını değil, sorgulamalarını gerektirmektedir. Sorgulama yapan bireylerden oluşan bir toplumun devamlılığının mümkün olacağı bir gerçektir (Gündüz-Kalan, 2010). Toplumdaki bireylere kazandırılacak medya okuryazarlığının ise erken çocukluk döneminde temellerinin atılması gerekmektedir.

Erken çocukluk dönemi, çocuğun tüm gelişim alanlarında hızlı ilerlemelerin olduğu ve bu ilerlemelere bağlı olarak da pek çok bilgilerin kolaylıkla öğrenilebileceği bir dönemdir. Üstelik bu dönemde çocuklara kazandırılacak yeni bilgiler onun ilerideki gelişimine de bir yatırım olarak düşünülmektedir (Aral vd., 2002; Yavuzer, 2006). Bu bilgilerden biri olan medya okuryazarlığı bu bağlamda oldukça önemlidir. Çocukları görsel ve işitsel etkileriyle kısa sürede büyüleyen medya araçlarının olası zararlı etkilerinin önüne çocukları medya iletilerine karşı bilinçlendirilerek geçilebilecektir (Cesur ve Paker, 2007).

Bu noktalardan hareketle de araştırmada, erken çocukluk döneminde bulunan çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla, Medya Okuryazarlık Ölçeği Çocuk Formunun (36-72 Ay) geliştirilmesi amaçlanmıştır.

## 2. MEDYA

Medya için farklı tanımlamalar yapılmış olmakla birlikte üzerinde uzlaşılan temel tanımlama önceden belirlenmiş kitle iletişim araçlarını kullanarak, herhangi bir konu hakkındaki fikirlerin, haberlerin ve görüşlerin geniş bir izleyici ve dinleyici kitlesine ulaştırılmasıdır. Medyanın bu işlevini yerine getirirken toplum

tarafından istenilen ve yararlı bulunacak fonksiyonlarla, göz ardı edilebilecek fonksiyonlar arasında ayırım yapması beklenmekte ve istenmektedir (Özerkan, 2012). Ancak medyanın her zaman bu yönde davranmadığı, toplumun yanlış yönleneşine, olumsuz tepkilerin ortaya çıkmasına bir zemin oluşturabileceği de belirtilmektedir (Aydoğan, 2015; Buckingham, 2003; Yücedoğan, 2012). Çocuklar çok erken yaşlardan itibaren medya araçlarından televizyon, internet ve cep telefonu ile karşılaşmaktadırlar. Çocukların uyumaları, beslenmeleri sırasında bile medya araçlarından yararlanılmaktadır (Lepicnik- Vodopivec, 2011). Çocukların hayal ile gerçeği birbirinden ayırmakta zorlandıkları erken çocukluk döneminde, medyada yer alan programlar çocukları daha fazla etkileyebilmektedir (Diergarten ve ark., 2017). Televizyondaki ve internetteki programlar gerek görsel, gerekse işitsel efektleriyle çocukları çok kısa bir süre içerisinde etkisi altına alabilmektedir (Cesur ve Paker, 2007). Çocukları medyanın ifade edilen olumsuzluklarından koruyabilmede, medya okuryazarlığının önemli olduğu vurgulanmaktadır.

## 2. MEDYA OKURYAZARLIĞI

Medya okuryazarlığı, kişinin medya araçları vasıtasıyla kendisine sunulan bilgileri ayırt ederek algılayabilmesini, bu bilgiler hakkında yorum yapabilmesini sağlayan bilgi, beceri ve donanıma sahip olmak anlamında kullanılan bir kavramdır (Öncel-Taşkıran, 2007). Medya okuryazarlığına yönelik çalışmalar özellikle televizyon tarafından verilen programlar sonucunda, insanlardaki toplumsal bilincin artırılmasına yönelik amaçlarla 1970'li yıllarda tüm dünyada yaygınlaşmaya başlamış, Türkiye'de ise 2000'li yıllardan sonra ağırlık kazanmıştır. Türkiye'de 2007- 2008 yıllarından sonra, ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı okutulmaya başlanmıştır (İlhan ve Aydoğdu, 2015). Ancak oldukça önemli olan medya okuryazarlığı kavramının istenilen düzeyde olmadığı da vurgulanmaktadır. Günümüzde insanların medya araçları ile donatılmış olmaları ve medya araçlarından sürekli bilgi bombardımanına tutulmaları, onların medya okuryazarlığı konusunda bilinçli olmasını gerektirmektedir (Gündüz- Kalan, 2010). Bu bilinç ne kadar erken yaşta kazandırılırsa geleceğe o boyutta yatırım yapılabileceği bilinmektedir. Bu nedenle de erken çocukluk döneminden itibaren medya okuryazarlığına yönelik çalışmalara önem verilmelidir.

## 3. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ

Erken çocukluk dönemi, insan hayatında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde kazanılacak tüm davranışlar ve alışkanlıklar çocuğun hayat boyunca sahip olacağı davranış ve alışkanlıkların temel yapısını oluşturmaktadır. Dahası çocuklara kazandırılan olumlu yönde yapılanmalar gelecek nesillere aktarılma potansiyellerine de sahiptir (Aral vd., 2002; Georgiadis vd., 2017; Schaik ve Hunnius, 2016; Tunçeli ve Zembat, 2017; Yavuzer, 2006). Üstelik erken çocukluk dönemi sadece kazanılacak davranışlar açısından değil, aynı zamanda gelişimin hızlı olmasından dolayı da hayati öneme sahiptir. Özellikle iki yaşına kadar olan süreç, bebeğin tüm gelişim alanlarında hızlı ilerlemelerin yaşandığı altın bir dönemdir. Bebeğin bu dönemde beyin sinapsları arasındaki bağlantılar gelişmekte ve miyelinleşme artmakta, tüm bu özellikler ise öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Ancak sayılanların gerçekleşebilmesi için bebeğin etrafından uyaranları alması ve tepkide bulunması gerekmektedir (Heckmen, 2007). Öğrenmede oldukça önemli olan miyelinleşme iki yaşından sonra artmaktadır (Ceylan, 2017). Bebeğe yine bu dönemde konuşmak için gereken dil yapılarının oluştuğu da görülmekte (Yıldız- Bıçakçı ve Aral, 2017) ve bebek ebeveynleri başta olmak üzere etrafında bulunanlarla karşılıklı diyaloga girme çabasında bulunmaktadır (Fazlıoğlu, 2017). İki yaşından sonra çocukta gelişim hızlı bir şekilde devam etse de bir önceki döneme göre nispeten yavaşlamıştır (Ceylan, 2017). Ancak her ne kadar gelişim yavaşlamış olsa da insan hayatındaki en hızlı gelişim de bu dönemde gerçekleşmektedir (Aral ve Baran, 2011; Senemoğlu, 2013). İki ile yedi yaş döneminde çocukta hayal ile gerçeği birbirinden ayırmada sorunlar görülmektedir. Çocuklar hayallerinde olan herhangi bir şeyi gerçek olarak değerlendirebilmektedirler (Aral ve Baran, 2011). Bu dönemdeki çocuklar oldukça hassastır ve etraflarındaki her şey onları etkileyebilmektedir (Başdaş ve Akar- Vural, 2017; Durualp ve Aral, 2010; Öztuğ ve Çiner, 2018; Tekin, 2016; Uyanık ve Kandır, 2010). Özellikle kitle iletişim araçları bu bağlamda çocuklar üzerinde daha fazla etki bırakma potansiyeline sahiptir. Kitle iletişim araçlarının bu olumsuz özelliklerinden çocukları koruyabilmek için onlara erken yaşlardan itibaren medya okuryazarlığına yönelik bilgilerin verilmesi önemli hale gelmektedir.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların medya okuryazarlığı konusunda bilinçlendirilme amacıyla yapılan çalışmalarda ilk adım, çocukların kullanılan sembollerin anlamlarını kavrayabilme (Namy ve Waxman, 2015),

bu sembollerini ayırabilme (DeLoache, 2002) olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda erken çocukluk dönemindeki çocukların kurgusal olan ya da olmayan programlarla medya okuryazarlığı hakkında bilinç oluşturulabileceği (Potter, 2010) belirtilmektedir. Yapılan çalışmalar, dört yaşındaki çocukların reklam programlarını diğer programlardan ayırabildiklerini göstermektedir (Diergarten ve ark., 2014; Nieding ve ark., 2006). Aynı zamanda bu çocukların çizgi filmleri, yetişkinlerin izledikleri programlardan (Wright ve ark., 1994) ayırabildikleri ve eğitim verildiği takdirde çocukların gerçek ve hayali programları ayırabildikleri sonucuna da ulaşılmıştır (Nieding ve Ohler, 2012). Ancak bu çocukların gelişimindeki olgunlaşmamışlık onlara somut olarak bilgilerin verilmesini zorunlu hale getirmektedir (Munk ve ark., 2012a; Munk ve ark., 2012b). Ayrıca sunulacak bilgilerin kısa sürelerde oluşturulması, bu süre zarfında çocuklarla sohbetlerin yapılması, konu ile ilgili resimlerden yararlanılması ve tekrarlarının yapılmasının da gerekli olduğu belirtilmektedir (Nieding ve ark., 2017). Medya okuryazarlığı eğitiminde çocuklarda farkındalık oluşturma boyutunda çocukları uygun olmayan programlardan koruyabilmek için çocukların gördükleri, işittikleri ve onları rahatsız eden sahneleri bir yetişkinle paylaşmaları konusunda çocukları cesaretlendirmeye yönelik çalışmaların yapılmasının da medya okuryazarlığında etkili olduğu vurgulanmaktadır (Jols ve Thoman, 2008).

Nieding ve arkadaşlarının (2017) dört yaşında olan 137 çocukla yaptıkları boylamsal çalışma sonucunda, medya okuryazarlığı olan çocukların akademik başarılarında yükselmeler olduğu, okuma ve yazmada da çok ileri bir konumda olduğu belirlenmiştir. Diergarten ve arkadaşları da (2017) medya okuryazarlığının televizyondan ve bilgisayardan gelen mesajları anlamlandırma etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışma sonucunda çocuğa yönelik verilen medya okuryazarlığına yönelik bilgilerin çocukların medyadan öğrendiklerini belirlemede önemli bir anahtar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi, çocuklara çok küçük yaşlardan itibaren medya okuryazarlığının kazandırılması çocukların bilinçli medya okuryazarı olmasına, sorgulama becerileri başta olmak üzere bilişsel boyutta tüm gelişim alanlarına katkı sağlamaktadır. Ayrıca, medyadaki mesajları doğru okuyabilme becerisi, eleştirel bir bakışla değerlendirme yapabilmeyi, yorumlamayı, problem çözmeyi, yeni medya mesajları üretebilmeyi, cümle kalıplarını oluşturabilmeyi gerektirmektedir (İlhan ve Aydoğdu, 2015). Ancak ifade edilen bu gelişmelerin yaşanabilmesi için aynı zamanda çocukların medyaya yönelik bilgilerinin ölçülmesi amacıyla standardizasyonu yapılmış bir ölçme aracı gerekmektedir. Yapılan literatür taramasında medya okuryazarlığına yönelik erken çocukluk döneminde yurt dışında çalışmaların olduğu, ancak bu çalışmaların standardizasyonu yapılan bir ölçme aracı yerine görüşme ve gözlemlerle gerçekleştiği belirlenmiş (Diergarten vd., 2017; Garcia- Ruiz vd., 2014; Jung- Kim, 2017; Lepicnik- Vodopivec, 2011; Nieding vd., 2017), ancak Türkiye’de herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca medya okuryazarlığına yönelik ilköğretim ve ergenlik döneminde olan çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla yurt dışında geliştirilmiş ölçeklere rastlanmış (Ashley, Maksi ve Craft, 2013; Brian vd., 2006) ancak erken çocukluk dönemine yönelik ölçeklere rastlanmamış, Türkiye’de ise buna yönelik bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Tüm bunlardan yola çıkarak araştırmada medya okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

#### 4. ÇALIŞMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Medya okuryazarlığının erken dönemlerde çocuklara kazandırılmasının önemi ve bu kazanımı sağlamadan önce çocukların mevcut bilgilerinin saptanması gerekliliği ve alan yazında böyle bir ölçme aracının bulunmamasından dolayı araştırmada, erken çocukluk döneminde bulunan çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla, Medya Okuryazarlık Ölçeği Çocuk Formunun (36-72 Ay) geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde belirli bir konu hakkında aynı deneyimi yaşayan geniş bir kitleden görüş almak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırmada erken çocukluk dönemindeki çocukların medya okuryazarlığı hakkındaki görüşleri ile medya araçlarını kullanım düzeylerini belirlemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır.

#### 4.1. Çalışma Grubu

Araştırma Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan bağımsız anaokullarında öğrenim gören orta sosyoekonomik düzeye sahip olan ailelerin 36-72 aylık çocuklarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Milli Eğitim yetkililerinden alınan bilgilere göre orta sosyoekonomik düzeye sahip 3 anaokulu olduğu belirlenmiştir. Bu anaokullarında öğrenim görmekte olan çocuklar rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş ve araştırmaya katılma konusunda ebeveynlerinden onam alınan 636 çocukla ölçme aracının ampirik kısmı için görüşme ve gözlemler yapılmıştır. Ölçek uyarlama çalışmalarında faktör analizi işleminin sağlıklı olarak gerçekleştirilebilmesi ve ulaşılan sonuçların doğru sonuçlar verebilmesi için ulaşılabilecek örneklem sayısının madde sayısının 20 katı olduğu ifade edilmektedir (Kline, 2013). Uzman görüşlerinden sonra ölçekte 17 madde olduğu için çalışılması gereken örneklem 340 olarak belirlenmiştir. Orta sosyoekonomik düzeye sahip anaokullarında öğrenim gören çocuklardan rastgele örnekleme yöntemi ile veri kaybı olabileceği düşüncesi ile 389 çocuğa ulaşılmış ve çalışma 389 çocuktan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubuna ait sosyodemografik özelliklerin dağılımı Tablo 1. de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Sosyodemografik Özellikleri (n=389)

Özellikler	f	%
Cinsiyet		
Kız	207	53,2
Erkek	182	46,8
Yaş		
3 yaş	56	14,4
4 yaş	167	42,9
5 yaş	166	42,7
Anne öğrenim		
İlkokul	34	8,7
Ortaokul	91	23,4
Lise	156	40,1
Üniversite	83	21,3
Lisansüstü	25	6,4
Baba öğrenim		
İlkokul	20	5,1
Ortaokul	63	16,2
Lise	142	36,5
Üniversite	125	32,1
Lisansüstü	39	10,0
Okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi		
6 aydan az	96	24,7
6 ay- 1 yıl	188	48,3
1 yıl 6 ay- 2 yıl	80	20,6
2 yıl 6 ay- 3 yıl	23	5,9
3 yıl 6 ay ve üzeri	2	0,5

Tabloya göre çalışmaya dahil edilen çocukların %53,2'si kız, %46,8'i erkek, %42,9'u 4 yaş, %42,7'si 5 yaş ve %14,4'ü 3 yaş grubunda olup, çocukların %48,3'ü 6 ay-1 yıl, %24,7'si 6 aydan az, %20,6'sı 1 yıl 6 ay-2 yıl, %5,9'u 2 yıl 6 ay- 3 yıl ve %0,5'i 3 yıl 6 ay ve üzeri süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir. Çocukların annelerinin %40,1'i lise, %23,4'ü ortaokul, %21,3'ü üniversite, %8,7'si ilkokul, %6,4'ü lisansüstü eğitim mezunu iken, babalarının %36,5'i lise, %32,1'i üniversite, %16,2'si ortaokul, %10'u lisansüstü, %5,1'inin ise ilkokul mezunu olduğu belirlenmiştir.

#### 4.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada çocukların sosyodemografik özelliklerini belirlemek amacıyla "Genel Bilgi Formu" ve "Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO" kullanılmıştır.

**Genel Bilgi Formu:** Araştırmada çocukların cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim kurumuna ne kadar süredir devam ettikleri, anne-babalarının öğrenim düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen formdur.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO geliştirilme aşamalarına aşağıda yer verilmiştir.

### 4.3. Ölçek Formunun Geliştirilmesi

Erken çocukluk dönemindeki çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla ölçek araştırmacılar tarafından aşağıda belirtilen aşamalar takip edilerek geliştirilmiştir.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) ile ilgili madde havuzunun oluşturulabilmesi için kuramsal temel Bloom'un sınıflandırmasındaki Bilişsel Alana Yönelik Bilgi, Kavrama ve Uygulama Boyutlarına, Piaget ve Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramlarına, Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına dayandırılırken, ampirik kısmı gözlem ve görüşmelere dayandırılmıştır.

Ampirik kısım için ilk olarak Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurul'undan etik izni alınmış, Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışma izni alınmıştır. Alınan izinlerden sonra okullara ziyaretler gerçekleştirilmiş, okul yönetici ve öğretmenlerine çalışmanın amacı hakkında bilgi verilerek gereken sözlü izinler de alınmıştır. Okullar aracılığıyla ailelere ulaşılmış, ailelere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve ailelerden gönüllü onam formu alınmıştır. Ailelerden gönüllü onam formu alınmasından sonra çocuklarla tanışılmıştır. Gözlemler Mart 2018- Nisan 2018 tarihleri arasında yapılmıştır. Gözlemlerde 3 anaokulunda bulunan toplam 20 sınıfta yer alan çocuklar gözlemlenmiştir. Yapılandırılmamış gözlemler sabahçı grup için 08.30-12.30, öğlenci grup için 12.30-17.30 saatleri arasında olmak üzere toplam 11 saat olarak gerçekleştirilmiş ve her bir çocuk 20 dakikalık periyotlarla gözlenmiştir. 636 çocukla toplam 66 gün süren yapılandırılmamış gözlemler, çocukların sınıfta serbest zaman ve kahvaltı etkinliklerindeki oyunlarında ve sohbetlerinde medya araçlarına ve medyadaki konuşma ve medya karakterlerine ne derece yer verdiklerine yönelik yapılandırılmamış gözlemler yapılmış, çocukların konuşmaları kayıt altına alınmış, etkinlik bitiminde de kayıtlar gözlem formuna kaydedilmiştir. Sınıfa getirilen medya araçları ile yapılandırılmış bir ortam oluşturulmuş ve çocukların bu araçlara yönelik ilgileri gözlenmiştir. Çocukların medya araçlarını ne sıklıkta kullandıklarını ve bu araçların özelliklerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları çocuklara yöneltilmiştir. Çocuklardan alınan cevaplar, gözlemler ve kuramsal temeller (Bloom, Piaget, Vygotsky ve Bandura) dikkate alınarak Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO oluşturulmuş ve oluşturulan 25 maddeye yönelik resimler ressam tarafından çizilmiştir. Ölçme aracının resimlenmesinden sonra taslak Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO oluşturulmuştur. Ölçeğin derecelendirilmesinde çocukların yaş özellikleri dikkate alınarak doğru- yanlış şeklinde değerlendirilmiştir. Buna göre çocuklar kendilerine yöneltilen soruya doğru cevap vermeleri durumunda bir puan, yanlış cevap verme durumunda ise sıfır puan almışlardır. Çocukların aldıkları puanlar toplanarak Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) puanları elde edilmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan çocukların medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunun, düşük puan ise medya okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunun göstergesidir.

### 4.4. Veri Toplama Yöntemi

Taslak ölçme aracının oluşturulmasının ardından gerekli olan etik kurul izni ve kurum izinleri alınarak geçerlik ve güvenilirlik verileri Ocak 2019- Şubat 2019 tarihleri arasında toplanmaya başlanmıştır. Öncelikle izin alınan okullara gidilerek okul yönetici ve öğretmenlerine araştırmanın amacı anlatılarak sözlü onamlar da alınmıştır. Okullar aracılığıyla ailelere ulaşılmış ve ailelere araştırmanın amacı anlatılmıştır. Ailelerin onam vermesinden sonra sınıflara gidilerek çocuklarla tanışılmış, çocuklarla bir gün birlikte zaman geçirilmiştir. Çocukların güveni kazanıldıktan sonra veriler araştırmacı tarafından yüz yüze toplanmıştır. Çocuklara resimler gösterilerek sorular sorulmuştur. Ölçekte yer alan ilk 6 soruda çocukların resimlere bakarak, medya aracının ve akıllı işaretin ne olduğunu söylemeleri istenmiş, geriye kalan 4 soruda ise akıllı işaretler karşısında ne yapmaları gerektiğine yönelik sorular sorulmuştur. Ölçekte yer alan maddelere bölümün sonunda (Ek-1) yer verilmiştir.



#### 4.5. Verilerin Analizi

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO geçerlik ve güvenilirlik çalışması için LISREL paket programı kullanılmıştır. Araştırmada geçerlilik çalışması için Kapsam Geçerliliği ve Yapı Geçerliliğine bakılmıştır. Kapsam Geçerliliği için oluşturulan maddeler alanında uzman 9 kişinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar maddeler ve resimler biçim, anlaşılabilirlik ve içerik yönünden incelemiştir. Medya Okuryazarlık Ölçeğine çocukların verdikleri cevapların faktör analizine uygunlukları Kaiser- Mayer (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi ile incelenmiştir. Yapı Geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi, Polikorik Korelasyon katsayısı incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için KR-20 katsayısına bakılmıştır. Ayrıca maddelere ilişkin olarak madde düzeyinde analiz yapılarak, madde güçlük ve ayırıcılık indeksleri de hesaplanmıştır.

#### 5.BULGULAR ve TARTIŞMA

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına aşağıda yer verilmiştir.

##### 5.1. Geçerlilik Çalışması

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) nun kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla 25 maddeden oluşan maddeler çocuk gelişimi alanından 5, ölçme ve değerlendirme alanından 2, medya okuryazarlığı alanından 2 olmak üzere toplam 9 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan 25 maddeyi medya okuryazarlığının anlamı, biçim ve içerik açısından incelemeleri, maddeleri uygun değil, kısmen uygun, uygun şekilde değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların verdikleri cevaplar değerlendirilmiş, uzman sayısının 9 olmasından dolayı anlamlılık düzeyi 0,75 olarak alınmış ve bu değer altında kalan maddeler ölçme aracından çıkarılmıştır (Yurdugül, 2005). Uzman görüşlerinin alınmasından sonra 8 madde anlaşılabilirlik ve içerik açısından medya okuryazarlığına yönelik olmadığı düşüncesi ile madde havuzundan çıkarılmış ve ölçek 17 maddeye indirilmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasından sonra 30 çocukla ön pilot uygulama yapılmıştır. Ön pilot çalışmaya dahil edilen çocuklardan 10'u 3 yaş (5 kız, 5 erkek), 10'u 4 yaş (5 kız, 5 erkek), 10'u 5 yaş grubundadır (5 kız, 5 erkek). Çocuklara resimler tek tek gösterilerek sorular yöneltmiştir. Çocuklardan soruyu anlamayan olmadığı için soruların değiştirilmesi ya da düzenlenmesine gerek olmadığı anlaşılmıştır. Çocukların cevaplama süreleri 3 yaş grubu için 10,5 dk. (11 dk. kız, 10 dk. erkek), 4 yaş grubu için 9,5 dk. (9 dk. kız, 10 dk. erkek) ve 5 yaş grubu için 9,5 dk. (10 dk. kız, 9 dk. erkek) olarak bulunmuştur.

17 maddeden ve 0-1 puanlarından oluşan ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi ve polikorik korelasyon katsayısı incelenmiştir.

Tablo 2. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) KMO ve Barlett Küresellik Testi Sonuçları

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği-ÇIMO		
Kaiser- Meyer-Olkin (KMO)		0,735
Barlett's Test	Ki kare	1,275
	Serbestlik derecesi	136
	Anlamlılık	<0.01

Tablo 2'ye göre ölçeğe ait KMO katsayısı 0,735 ve Barlett küresellik testi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=1,275$   $sd=136$ ,  $p<0.01$ ). KMO katsayısının 0,60 dan yüksek ve Barlett küresellik değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygunluğunu göstermektedir (Seçer, 2017). Dolayısıyla elde edilen KMO katsayısının 0,735 çıkması ve Barlett küresellik testinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Yapılan analiz sonucunda analize alınan 17 madde için öz değeri 1'in üzerinde 6 bileşen olduğu görülmüştür. Ancak ilk faktör tek başına toplam değişkenliğin %21,37'sini açıklamaktadır. Faktör analizinde öz değer, bir

faktörün tek başına açıkladığı varyansı göstermekte ve alt boyutların belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Ancak aynı zamanda alt faktörlerin toplam varyansın %5'ini açıklaması da alt boyutları belirlemede önemlidir (Seçer, 2017). Analizde 6 bileşenin toplam varyansın %68,11'ini açıkladığı belirlenmiştir. Açıklanan toplam varyans tablosu Tablo 3. de sunulmuştur.

Tablo 3. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO (36-72 Ay) İlişkin Açıklanan Toplam Varyans

Faktörler	Faktör Öz Değerleri	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans
1	3,6330	0,2137	21,371
2	2,2066	0,1298	34,351
3	1,7108	0,1006	44,415
4	1,5135	0,0890	53,318
5	1,3983	0,0822	61,544
6	1,1015	0,0647	68,011

Tablo 3 e göre analize temel alınan 17 madde için öz değeri 1'in üzerinde olan 6 bileşen olduğu görülmektedir. Faktör analizinde başlangıçta öz değeri 1 ve 1'den büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınmaktadır. Faktör sayısına karar verilirken değerlendirilmesi gereken önemli bir husus da aracın geliştirilmesi sürecinde belirlenen teorik yapıda beklenen faktör sayısı ile uyumlu olmasıdır (Büyüköztürk, 2002). Açıklanan varyans ve ölçeğin teorik yapısı dikkate alınarak ölçeğin tek boyutlu bir yapı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Tek boyut ve 17 madde üzerinde analiz tekrar yapılmıştır.

Maddelerin faktör yük değerleri 0,30'un altında olup olmama ve binişiklik durumları dikkate alınarak değerlendirilmiş ve 7 madde (6, 7, 9, 10, 11, 12, 16) hiyerarşik olarak analiz dışında kalmıştır. Geçerlilik çalışmasında birbiriyle örtüşen maddelerin olması durumunda bu maddelerin ölçeğin dışında tutulması, ayırt ediciliği sağlama açısından önemlidir (Uyumaz vd., 2016). Kalan 10 madde üzerinden gerçekleştirilen analiz sonucunda faktörün toplam varyansın %43,25'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4 de Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği-ÇİMO (36-72 Ay) ilişkin faktör deseni verilmiştir.

Tablo 4. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği - ÇİMO (36-72 Ay) Faktör Deseni

Madde No	Faktör Yükleri
ÇİMO1	,458
ÇİMO2	,615
ÇİMO3	,567
ÇİMO4	,768
ÇİMO5	,676
ÇİMO8	,447
ÇİMO13	,617
ÇİMO14	,565
ÇİMO15	,481
ÇİMO17	,836

Tablo 4 incelendiğinde faktör yük değerlerinin 0,836 ile 0,447 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör yük değerleri, maddelerin faktörler arasındaki korelasyonuna işaret etmekte olup 0,30 düzeyinde bir faktör yük değeri açıklanan varyansın %9 olduğunu göstermektedir. Genel olarak 0,60 ve üstü yük değeri yüksek, 0,30-0,59 arası yük değeri orta düzeyde yük değeri olarak tanımlanır. Ölçek geliştirme çalışmalarında faktör yük değerlerinin 0,30 un üzerinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Çokluk vd., 2014).

Bu geçerliliklerin yanında maddelere ilişkin olarak madde düzeyinde analiz yapılarak, madde güçlük ve madde ayırtıcılık gücü hesaplanmıştır.

**Madde güçlüğü:** Bir maddenin güçlüğü o maddeye doğru cevap veren sayısının testi alanların sayısına oranıdır. Madde güçlüğü katsayısı 0 ile 1 arasında değer alır ve 1'e yaklaştıkça madde kolaylaşır, 0'a yaklaştıkça ise zorlaşır. Madde güçlüğü genellikle p harfi ile gösterilir (Turgut ve Baykul, 2011).

*Madde ayırıcılık gücü:* Maddenin ilgili davranışa sahip olanla olmayana ne ölçüde ayırdığını gösterir. Ayırma maddenin ölçülmek istenen değişkeni ya da davranışı ölçüp ölçmediği ile ilgili olduğundan bu katsayıya madde geçerliği de denir. Madde ayırıcılık gücü katsayısının hesaplanmasında sıklıkla kullanılan bir yöntem, test puanlarına göre %27'lik alt ve üst grupların ilgili maddeye doğru cevap verme oranları arasındaki farkın incelenmesidir. Madde ayırıcılık gücü genellikle  $r_{jx}$  ile gösterilir. (Turgut ve Baykul, 2011). Madde ayırıcılık gücü indeksi -1 ile +1 arasında değişebilir. Ayırt etme gücü + olan maddeler, pozitif ayırt edici maddelerdir ve üst gruptaki kişilerin sorulara daha fazla doğru cevap verdiğini gösterir. Ayırt etme indeksinin – olduğu maddeler ise alt grupta daha çok doğru cevaplanmıştır ve negatif ayırt edicidir. Bir maddenin amacına hizmet edebilmesi için mümkün olduğunda üst gruptakiler tarafından doğru cevaplanması istenir. Bu nedenle ayırıcılık gücü indeksi +1'e yaklaştıkça maddenin ayırıcılık gücü artar.

Bu amaçla çalışmaya katılan cevaplayıcı sayısının % 27'si hesaplanır. Sıralanmış toplam test puanlarına göre en yüksek puan alandan en düşüğe doğru grubun %27'si üst grubu oluşturmak üzere alınır. Aynı işlem en düşük puandan en yükseğe doğru yapılarak % 27'lik alt grup belirlenir. Üst grupta doğru cevap veren kişi sayısının üst gruptaki kişi sayısına oranından, alt gruptaki doğru cevap verenlerin alt gruptaki kişi sayısına oranı çıkarılarak madde ayırıcılık gücü indeksi hesaplanır.

Tablo 5 te madde güçlük ve madde ayırıcılık gücü indeksleri verilmiştir.

Tablo 5. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği-ÇIMO (36-72 Ay) İlişkin Madde Güçlüğü ve Madde Ayırıcılık Gücü İndeksleri

Maddeler	Madde güçlüğü (p)	Madde ayırıcılık gücü ( $r_{jx}$ )
1	0,61	0,61
2	0,29	0,62
3	0,75	0,55
4	0,28	0,63
5	0,57	0,80
6	0,93	0,18
7	0,12	0,33
8	0,18	0,42
9	0,69	0,57
10	0,15	0,45

Maddelerin güçlükleri incelendiğinde çocuklara en kolay gelen maddenin 9. Madde ( $p=0,93$ ) olduğu görülmektedir. Buna göre tüm grubun % 93'ü bu maddeyi doğru cevaplamıştır. Gruba en zor gelen madde ise 7. Maddedir. Grubun %12'si bu soruya doğru cevap vermiştir.

Madde ayırıcılık gücü indeksleri incelendiğinde ise ayırt etme gücü indeksi 0,40 ve üzerinde olan 1,2,3,4,5,8,9 ve 10. Maddelerin yüksek ayırt etme gücüne; 7. maddenin orta düzeyde ayırt etme gücüne sahip olduğu görülmektedir. Ayırt edicilik gücü 0,18 olan 6. madde ise diğerlerine göre görece daha düşük bir ayırıcılık gücüne sahiptir. Elde edilen bu sonuçlar Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO yapı geçerliliğinin olduğunu göstermektedir.

## 5.2. Güvenirlik Çalışması

Medya Okuryazarlık Ölçeği Çocuk Formu (36-72 Ay) için güvenirlilik analizi Kuder Richardson- 20 katsayısı ile incelenmiştir. Çalışmaya dahil olan çocukların verdiği cevaplara dayalı olarak KR-20 güvenirlilik katsayısı 0,727 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının güvenilir olarak kabul edilebilmesi için güvenirlilik katsayısının 0,50 ve üzerinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Büyüköztürk, 2018). Elde edilen güvenirlilik katsayısının 0,50 nin üzerinde olması Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO güvenilir olduğunu kanıtlamaktadır.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Medya okuryazarlığı toplumda oldukça önemli olan bir yetkinlik olup, erken dönemlerden itibaren çocukların bu beceriyi kazanmaları gerekmektedir. Çocuklara medya okuryazarlığının kazandırılabilmesi için onların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek gerekmektedir. Dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk dönemi medya okuryazarlık düzeyine yönelik herhangi bir ölçme aracının olmaması, alandaki eksikliği göstermekte ve çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO geliştirilmesi aşamasında ilk olarak kuramsal bilgiler (Bloom, Piaget, Vygotsky, Bandura) ve ampirik yöntemlerle 25 maddelik ölçek taslak formu oluşturulmuş, alanında uzman 9 öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş, uzman görüşleri sonrası ölçek taslak formu 17 maddeye indirilmiştir. Ölçek taslak formu için her yaş grubundan (3 yaş, 4 yaş, 5 yaş) 10 çocuk olmak üzere toplam 30 çocuğa ön pilot uygulama yapılmıştır. Ön pilot uygulamanın yapılmasının ardından 389 çocukla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO için yapılan geçerlik analizinde KMO testinin 0,73 ve Barlett Küresellik testinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiş, maddelerin toplam varyans değerinin %68,11 olduğu ve ölçeğin tek boyutlu olması gerektiği belirlenmiş, faktör yük değerlerinin .45 ile .84 arasında değiştiği saptanmıştır. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık- ÇİMO madde güçlük değeri .15 ile .93 arasında, madde ayırıcılık gücü ise .18 ile .80 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı ise .73 olarak hesaplanmıştır. Tüm bu sonuçlar ise Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO (36-72 Ay) geliştirilmesi çalışmasında ailesi orta sosyoekonomik düzeyde olan çocuklarla çalışılmıştır. Gelecek araştırmalarda ailesi üst ve alt sosyoekonomik düzeyde olan çocuklarla çalışılması önerilebilir.

### Etik Onay ve Katılım Onayı

Araştırma protokolü Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 21.03.2018 tarih ve 21 numaralı karar numarası ile onaylanmıştır. Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 18.04.2018 tarih ve 57270673-60-04-E.7882245 numaralı karar ile çalışma izni alınmıştır. Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinden gönüllü onam formu alınmıştır.

### Teşekkür

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO resimlerini yapan Cemil KADAN’ a, okul yöneticilerine, araştırmaya katılan çocuklara ve onların ebeveynlerine teşekkür ederiz.

### Kaynakça

1. Ashley, S., Maksi, A. ve Craft, S. (2013). “Developing a News Media Literacy Scale.” *Journalism & Mass Communication Educator*, 68(1): 7-21.
2. Aral, N., Kandır, A. ve Can-Yaşar, M. (2002). “Okul Öncesi Eğitimde Okul Öncesi Eğitim Programı.” Ya- Pa Yayınları, İstanbul.
3. Aral, N. ve Baran, G. (2011). “Çocuk Gelişimi.” Ya- Pa Yayınları, İstanbul.
4. Aydoğan, F. (2015). “Tüketici Kitleler Olarak Çocuklar ve Çocuk Dergileri Uygulamaları.” Editör, S. İçin-Akçalı “Çocuk ve Medya.” İçinde (s. 53-69). Nobel Yayınları, Ankara.
5. Başdaş, F. ve Akar- Vural, R. (2017). “Drama Temelli Dijital Hikaye Anlatıcılığı Programının 6 Yaş Çocuklarının Bazı Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi.” *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1): 1-30.
6. Brian, A., Primack, M.D., Melanie, A., Gold, D.O., Switzer, G.E., Hobbs, R., Stephanie, R.L., Fine, M.J. (2006). “Development and Validation of a Smoking Media Literacy Scale for Adolescents.” *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.*, 160(4): 369-374.

7. Buckingham, D. (2003). "Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture." Blackwell Pub, Cambridge, UK.
8. Büyüköztürk, Ş. (2002). "Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı." Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 32: 470-483.
9. Büyüköztürk, Ş., Kılıç- Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). "Bilimsel Araştırma Yöntemleri." Yirminci Baskı, Pegem, Ankara.
10. Büyüköztürk, Ş. (2018). "Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum." Pegem, Ankara.
11. Cesur, S. ve Parker, O. (2007). "Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri." Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6(19): 106-125.
12. Ceylan, R. (2017). "Fiziksel Gelişim." Editörler, N. Aral ve T. Duman "Eğitim Psikolojisi." İçinde (s. 56-73). Pegem, Ankara.
13. Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). "Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları." Pegem, Ankara.
14. Deloache, J.S (2002). "Early Development of the Understanding and Use of Symbolic Artifacts." Editör, U. Gaswami. "Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development." İçinde (s. 206-226), Blackwell Publishing Malden MA.
15. Diergarten, A.K., Nieding G., Ohler. P (2014). "Influence of New Media Advertising on Children and Teenagers." Editörler, T. Porsch ve S. Hogrefe. "New Media and their Shadows." İçinde (s. 103-132). Göttingen. Germany.
16. Diergarten, A.K., Mockel, T., Nieding, G. ve Ohler, P. (2017). "The Impact of Media Literacy on Children's Learning from Films and Hypermedia." Journal of Applied Developmental Psychology, 48: 33-41.
17. Durualp, E. ve Aral, N. (2010). "Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi." Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39: 160-172.
18. Fazlıoğlu, Y. (2017). "Sosyal Gelişim." Editörler, N. Aral ve T. Duman "Eğitim Psikolojisi." İçinde (s. 154-172). Pegem, Ankara.
19. Garcia- Ruiz, R., Ramirez- Garcia, A., Rodriguez- Rosell, M. (2014). "Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship." Comunicar, 43(XXIII): 15-23.
20. Georgiadis, A., Benny, L., Duc-Thuc, L., Galab, S., Reddy, P. ve Woldehanna, T. (2017). "Grow the Recovery and Faltering through Early Adolescence in Low and Middle Income Countries: Determinants and Implications for Cognitive Development." Social Science & Medicine, 179:81-90.
21. Gündüz- Kalan, E. (2010). "Medya Okuryazarlığı ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma." İletişim Fakültesi Dergisi, 39: 59-73.
22. Heckmen, J. J. (2007). "The Economics, Technology and Neurosciences of Human Capability Formation." PNAS, 14(33): 13250-13255.
23. İlhan, E. ve Aydoğdu, E (2015). "Medya Okuryazarlığı Dersi ve Yeni Medya Algısına Etkisi." Erciyes İletişim Dergisi, 4(1): 52-68.
24. Jung- Kim, S. (2017). "Korean Bilingual Children's Conservations About Gender in Online Books: A Case Study of Critical Media Literacy in United States." Journal of Children and Media, 11(2): 198-213.
25. Kline, R. B. (2013). "Exploratory and Confirmatory Factor Analysis" Editörler, Y. Petscher ve C. Schattschneider "Applied Quantitative Analysis in the Social Sciences" İçinde (s.171- 207). Routledge, New York.
26. Lepicnik- Vodopivec, J. (2011). "Some Aspects of Teaching Media Literacy to Preschool Children in Sloven is from a Preception Standpoint of Teachers and Parents." Acto Didacto Napocensio, 4(2-3): 69-78.



27. Munk, C., Diergarten, A.K., Nieding, G., Ohler, P ve Schneider, W (2012a). "Cognitive Development of Children's Understanding of Television Production Techniques- a Main Aspect of Media Literacy." *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 44(2): 81-91.
28. Munk, C., Rey, G.D., Diergarten, A.K., Nieding, G., Schneider, W ve Ohler P (2012b). "Cognitive Processing of Film Cuts Among 4-to-8 Year Old Children. An Eye Tracker." *Experiment European Psychologist*, 17(4): 257-265.
29. Namy, L.L., Waxman, S.R (2015). "Symbols Re-Defined." Editörler, L. Namy ve L. Lawrence "Symbol Use and Symbolic Representation: Developmental and Comparative Perspectives: Emory Symposia in Cognition." İçinde (s. 269-277), Mahwah NJ, Erlbaum Associates, Mahwah NJ.
30. Nieding, G., Ohler, P., Bodeck, S. ve Werchan, A (2006). "Commercials on TV: Experimental Methods for Assessing Children's Comprehension of Commercials." *Zeitschrift für Medienpsychologie*, 18(3): 94-105.
31. Nieding, S. ve Ohler, P. (2012). "Media and Development." Editörler, W. Schneider ve U. Lindenberg "Developmental Psychology." İçinde (s. 705-719). Beltz, Weinheim, Germany.
32. Nieding, G., Ohler, P., Diergarten, A.K., Mockel, T., Rey, G.D. ve Schneider, W. (2017). "The Development of Media Sign Literacy- A Longitudinal Study with 4 Year Old Children." *Media Psychology*, 20: 401-427.
33. Öncel- Taşkiran, N. (2007). "Medya Okuryazarlığına Giriş." Beta, İstanbul.
34. Özerkan, Ş. (2012). "Medya, Dil ve İdeoloji." *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(12): 63-76.
35. Öztuğ, K.E. ve Çiner, M. (2018). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaratıcı Drama Yöntemi ile Kurgulanan Sosyal Beceri Eğitiminin Değerlendirilmesi." *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1): 414- 428.
36. Potter WJ (2010). "The State of Media Literacy." *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4): 675-696.
37. Senemoğlu, N. (2013). "Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya." Yargı Yayınevi, Ankara.
38. Schaik, J.E. ve Hunnius, S. (2016). Little Chameleons. the Development of Social Mimicry During Early Childhood." *Journal of Experimental Child Psychology*, 147:71-81.
39. Seçer, İ. (2017). "SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Raporlaştırma." Üçüncü Baskı, Anı, Ankara.
40. Tekin, N. (2016). Annelere Uygulanan Çocuklarının Duygusal Gelişimini Desteklemeye Yönelik Eğitim Programının Annelerin Duygularını Yönetmelerine ve Çocuklarının Olumsuz Duyguları ile Baş Etmelerine Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
41. Tunçeli, H.İ. ve Zembat, R. (2017). "Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi." *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3):1-12.
42. Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2011). "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme." Pegem, Ankara. Akademi.
43. Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). "Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler." *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2): 118-134.
44. Uyumaz, G., Mor- Dirlik, E. ve Çokluk, Ö. (2016). "Açımlayıcı Faktör Analizinde Tekrar Edilebilirlik: Kuram ve Uygulama." *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2): 659-675.
45. Wright, J.C., Huston, A.C., Reitz, A.L., Piemyat, S. (1994). "Young Children's Perceptions of Television Reality: Determinants and Developmental Differences." *Developmental Psychology*, 30(2): 229-239.
46. Yavuzer, H. (2006). "Çocuk Eğitimi El Kitabı." Remzi, İstanbul.
47. Yıldız- Bıçakçı, M. ve Aral, N. (2017). "Dil Gelişimi." Editörler, N. Aral ve T. Duman "Eğitim Psikolojisi." İçinde (s. 132-150). Pegem, Ankara.

48. Yurdugül, H. (2005). “Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliliği için Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması.” XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 1: 771-774.
49. Yücedoğan, G. (2012). “Medya, Kamuoyu İlişkisi.” İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 6: 83-87.

**Ek-1: Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay)**

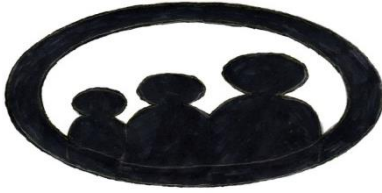
1. Resme bak. Bana ne olduğunu söyle?



2. Resme bak. Bana ne olduğunu söyle?



3. Resme bak. Bana ne işareti olduğunu söyle?



4. Resme bak. Bana ne işareti olduğunu söyle?



5. Resme bak. Bana ne işareti olduğunu söyle?



6. Resimlere bak. Hangisiyle karşılıklı bir kişi ile konuşma yapabiliriz? Bana göster.



7. Resme dikkatlice bak. Bu işaret nedir? Televizyonda gördüğümüzde ne yapmalıyız?



8. Resme dikkatlice bak. Bu işaret nedir? Televizyonda gördüğümüzde ne yapmalıyız?



9. Resme dikkatlice bak. Bu işaret nedir? Televizyonda gördüğümüzde ne yapmalıyız?



10. Ayşe televizyon seyredirken resimdeki gibi bir şey görmüş. Sence Ayşe ne yapmalı?





### ÇOCUK İSTİSMARININ ÖNLENMESİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMLARI: SINIF ÖĞRETMENLERİ VE REHBER ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇILARI ÜZERİNE BİR İNCELEME

COMMUNICATIVE APPROACHES OF SCHOOL ADMINISTRATORS IN THE PREVENTION OF CHILD ABUSE: AN INVESTIGATION ON THE PERSPECTIVES OF PRIMARY SCHOOL AND COUNSELOR TEACHERS

**Dr. Öğr. Üyesi Metin EKEN**

*Erciyes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü, Kayseri, Türkiye, Orcid: 0000-0002-8564-5902*

#### ÖZET

Türkiye Ulusal Ajansı tarafından yürütülmekte olan Erasmus+ Programı Okul Eğitimi Stratejik Ortaklıklar eylemi kapsamında finanse edilen ProChild kısa adıyla “Çocuk İstismarını Tespit ve Önlemeye Yönelik Öğretmen Yeterliliklerinin Güçlendirilmesi” Projesi kapsamında hazırlanan bu çalışma; çocuk istismarının önlenmesi sürecinde okul yöneticilerinin iletişimsel yaklaşımlarını, okul topluluğunun en önemli unsurlarından sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin bakış açıları çerçevesinde ele almayı amaçlamaktadır. Okul, çocukların aile dışında en yoğun vakit geçirdikleri ortamlar arasındadır. Bu sebeple gerek öğretmenler gerekse okul yönetimleri, çocuk istismarıyla mücadele sürecinde önemli ve hassas bir role sahiptir. Önleyici eğitim ve iletişim yaklaşımlarının sergilenmesi, raporlama ve adli bildirimde proaktif iletişim yaklaşımlarının geliştirilmesi, istismarla karşılaşmış öğrencilere yönelik destek ve izleme iletişimi süreçlerinin işletilmesi literatürde karşılaşılan sorumluluklardan birkaçıdır. Tüm bu sorumlulukların yerine getirilmesi ise okul topluluğu üyelerinin uyum ve koordinasyonu ile mümkün olabilmektedir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından “fenomenolojik çalışma” yöntemi kullanılmış, çalışma grubu Kayseri ilinde görev yapan ve öğretmenlik deneyimleri sürecinde istismar vakalarıyla karşılaşan 4 sınıf öğretmeni ve 4 rehberlik öğretmeninden oluşturulmuştur. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış sorular içeren derinlemesine mülakatlar aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın bulguları ana hatlarıyla 4 başlık altında sunulmaktadır. (1) Tespit ve yaklaşım iletişimi, (2) raporlama ve bildirim iletişimi, (3) destek ve izleme iletişimi (4) önleyici iletişim.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk İstismarı, okul yöneticileri, iletişimsel yaklaşım, ProChild

#### ABSTRACT

This study carried out by Turkey's National Agency and funded within the Erasmus+ Program School Education Strategic Partnerships action and short named as 'ProChild' within the scope of "Strengthening Teacher Competencies for Child Abuse Detection and Prevention;" aims to discuss the communicative approaches of school administrators in the process of preventing child abuse within the framework of the perspectives of primary school and counsellor teachers, one of the most important elements of the school community. School is among the places where children spend most of their time outside the family. For this reason, both teachers and school administrations have an important and sensitive role in the process of combating child abuse. Displaying preventive education and communication approaches, developing proactive communication approaches in reporting, and operating support and monitoring communication processes for students who have experienced abuse are some of the responsibilities detected in the literature. Fulfillment of all these responsibilities is possible with the harmony and coordination of the school community members. The "phenomenological research" method, one of the qualitative research approaches, was used in the study, and the research group was composed of 4 primary school teachers and 4 counselor teachers working in Kayseri who encountered abuse cases during their teaching experience. Research data were obtained through



in-depth interviews with semi-structured questions. The findings of the study are outlined under 4 headings. (1) Detection and approach communication, (2) judiciary reporting communication, (3) support and monitoring communication (4) preventive communication.

**Keywords:** Child Abuse, school administrators, communicative approach, ProChild



### ÇOCUK DİJİTAL OKURYAZARLIĞININ GELİŞİMİNDE ALTERNATİF ÖĞRENME ARAÇLARI

#### ALTERNATIVE LEARNING TOOLS IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S DIGITAL LITERACY

**Prof. Dr. Hakan AYDIN**

*Erciyes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü, Kayseri, Türkiye, Orcid: 0000-0003-4873-0988*

**Dr. Öğr. Üyesi Metin EKEN**

*Erciyes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü, Kayseri, Türkiye, Orcid: 0000-0002-8564-5902*

#### ÖZET

Dijitalleşme, geleneksel-klasik okuryazarlık becerileriyle birlikte, dijital ortamları doğru yöntemlerle ve doğru amaçlarla kullanma becerisi olarak da ifade edebileceğimiz dijital okuryazarlığı önemli bir gereklilik haline getirmiştir. Yeni iletişim teknolojilerinin içerisine doğan ve bu teknolojileri aktif bir biçimde kullanan çocuklar için dijital okuryazarlık tartışılmaz bir öneme sahiptir. Çocukların fiziksel ve psikolojik güvenlikleri, mahremiyetleri ve her yönden sağlıklı gelişimlerini destekleyen dijital okuryazarlık kapasitesinin güçlendirilmesi ise yine çocukların öğrenme biçimleriyle uyumlu stratejileri gerektirmektedir. İlgili literatür çocukların daha çok aktif, algısal ve görsel öğrenme stilleri sergilediklerini göstermektedir. Özellikle de görsel yönelimli dijital teknolojilerin, görme duyusunu öğrenme süreçlerinin en önemli enstrümanlarından biri haline getirdiği günümüzde, görsel materyallerin eğitimdeki rolü ve önemi daha belirgin bir hal almaktadır. Bu çerçevede çalışmada alternatif öğrenme aracı olarak ele alınan posterler, Türkiye Ulusal Ajansı tarafından yürütülmekte olan Erasmus+ Programı Okul Eğitimi Stratejik Ortaklıklar eylemi kapsamında finanse edilen HD-LIFE Projesi'nde önemli bir öğrenme aracı olarak konumlanmıştır. Çalışmada posterlerin; bilgilendirici, ikna edici ve öğretici karakteri yanında, okulları 21. yüzyılın öğrenme ortamlarına dönüştürme potansiyeli irdelenecek; alternatif bir öğrenme aracı olarak öğrenme süreçlerindeki rolü ve dijital okuryazarlık kapasitesini geliştirme potansiyeli ele alınacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital okuryazarlık, görsel öğrenme, poster, HD-LIFE

#### ABSTRACT

Digitalization has made digital literacy a significant necessity, which can be explained as the ability to use digital media by the right methods and for the right purposes, along with traditional-classical literacy skills. Digital literacy has indisputable importance for children who are born into new communication technologies and actively using these technologies. Strengthening the digital literacy capacity that supports children's physical and psychological security, privacy and healthy development in all aspects requires strategies that are compatible with children's learning styles. The relevant literature shows that children tend to exhibit more active, perceptual, and visual learning styles. Particularly, the role and importance of visual materials in education are becoming more evident in today's world, when visually oriented digital technologies have made the sense of vision one of the most important instruments of learning processes. Posters considered as an alternative learning tool to work in this framework has been positioned as an important learning tool in the HD-LIFE Project which is funded within the scope of the action conducted by the Turkish National Agency Erasmus+ Program School Education Strategic Partnerships. The posters in the study; besides being informative, persuasive, and instructive, their potential to transform schools into 21st-century's learning environments will be explored; their role in learning processes as an alternative learning tool and their potential to improve digital literacy capacity will be discussed.

**Keywords:** Digital literacy, visual learning, poster, HD-LIFE



### ÇOCUKLARIN OKUL DIŞI ZAMANLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE ÇOCUK ÜNİVERSİTESİ UYGULAMALARINA BİR ÖRNEK

AN EXAMPLE OF CHILDREN'S UNIVERSITY PRACTICES IN THE EVALUATION OF CHILDREN IN  
OUT OF SCHOOL TIME

#### Filiz MERİÇLİ

*Prof. Dr., YDÜ Eczacılık Fakültesi Fitoterapi Bilim Dalı; Özay Günsel Çocuk Üniversitesi Rektörü, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa /KKTC, Mersin 10 – Türkiye, ORCID No: 0000-0002-4172-5414*

#### Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN

*Sosyal Hizmet Uzmanı, Genel Sekreter, Özay Günsel Çocuk Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa /KKTC, Mersin 10 – Türkiye, ORCID No:0000-0003-3282-3581*

#### Çağla AKARSEL

*Uzm. Çocuk ve Ergen Psikoloğu, Genel Koordinatör, Özay Günsel Çocuk Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa /KKTC, Mersin 10 – Türkiye, ORCID No:0000-0003-3116-2603*

#### ÖZET

Bu çalışma, Kıbrıs'ın ilk ve tek çocuk üniversitesi olan Özay Günsel Çocuk Üniversitesi'nin açıldığı 2018/2019 Yaz akademik döneminde uygulanan ve çocukları erken yaşta üniversite çatısı altında bilim ve bilim insanlarıyla, sanat ve sanatçılarla, spor ve sporcularla buluşturarak, kendi yeteneklerinin farkına varmalarını sağlamak amacıyla güden etkinlik programlarına yönelik çocukların memnuniyetini değerlendirmek ve etkinliklerin öğrencilere neler öğrettiği, kişisel ve sosyal gelişimlerine olan katkısını değerlendirmek üzere yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini yaz akademik dönemine katılan 9-11 yaş grubu olan 'Güneş Grubu' ve 12-15 yaş grubu olan 'Galaksi Grubu' öğrencilerinden toplam 69 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmanın verileri, 33 maddeden oluşan bir görüşme formu aracılığı ile elde edilmiş ve veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Etik Kurul Onayı ile yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, 9-11 yaş grubu öğrenciler etkinlik programlarına yönelik yüksek oranda memnuniyet duyarken etkinliklerin öğretileri hususunda çevreye yönelik farkındalıklarının arttığını, eğlenerek öğrendiklerini, akranları ile işbirlikçi çalışmalar gerçekleştirebildiklerini ve sosyalleşebildiklerini bildirmişlerdir. Bununla beraber, 12-15 yaş grubu öğrenciler etkinliklerin öğretileri hususunda meslekler hakkında bilgi sahibi olduklarını, eğlenerek öğrendiklerini, spor faaliyetlerinin daha sık olmasını, grup çalışmalarına katılım ve kişisel eşyaların grup üyeleri ile paylaşımı maddelerinde yoğunlaşmıştır. Bu çalışma ile hem gelişimin bütünsel bir şekilde ele alınması hem de çocukların okul dışı zamanlarının değerlendirilmesinde çocuk üniversiteleri gibi eğitime destek veren kurumların etkinliklerinin öğrenci görüşleri ile zenginleştirilmesinin ve öğrencilere kazandırdığı davranış ve becerilerin değerlendirilmesinin bir sonraki çalışmalara ışık tutmasının gerekliliği gösterilmiştir.

#### ABSTRACT

This study was implemented in the 2018/2019 summer academic period when the first and only children's university of Cyprus, OzayGunsel Children's University was opened with the aim of bringing children together with science and scientists, arts and artists, sports and athletes under the roof of the university at an early age to make them aware of their own talents. This study was conducted in order to evaluate the satisfaction of children towards the targeted activity programs and to evaluate what the activities teach the students and their contribution to their personal and social development. The sample of the study consisted of 69 students from the 9-11 age group "Sun Group" and 12-15 age group "Galaxy Group" who attended the summer academic

term. The data of the research aimed at determining the students' views and obtained through an interview form consisting of 33 items and the data were analyzed by descriptive analysis method. According to the results of the study conducted with the Ethics Committee Approval, students in the 9-11 age group reported that while they were highly satisfied with the activity programs, their awareness of the environment about the teachings of the activities increased, that they learned by having fun, carried out collaborative work with their peers and socialize. On the other hand, according to the students in the age group of 12-15 focused on the items that they learned about the professions in terms of the teachings of the activities, learned by having fun, let off their excess energy by frequently integrating sports activities into the programs, participated in group work and sharing personal belongings with group members. With this study, it was shown that the activities of institutions which support education, such as children's universities, should be enriched with student views, and the evaluation of the behaviors and skills that students acquire should shed light on the next studies, both in handling development in a holistic manner and in evaluating children's out-of-school time.

# WORLD CHILDREN CONFERENCE

October 23-25, 2020 | Ankara, Turkey

## Proceedings Book

ISBN: 978-625-7279-11-6 | Published Date: 30.10.2020

[www.worldchildrenconference.org](http://www.worldchildrenconference.org)



### HOW TO KEEP BALANCE IN EDUCATING CHILDREN WHILE NOT EFFECTING THEIR CHILDHOOD

**Dr. Aamna Saleem Khan**

*Education Department, Science Publishing Group, Islamabad, Pakistan, Islamabad, Pakistan*

**Irshad Ullah**

*Educationist, Guest Editor Government of Khyber Pakhtunkhwa*

#### **ABSTRACT**

Children are the gift from Allah. Children are the eye satisfaction for their parents. Take care of Children is not an easy task. They require very special interest especially in their initial age in terms of everything. In just a movement they did an action which may be not good. The objective of this study to analyze different studies and available literature that how it's possible to give the right type of attention to them. Suggestion was made and recommendations were drawn.

**Key words:** Children, Education, Attention, Childhood, Balance





### ÇOCUKLARDA ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNİN ÖNEMİ

#### THE IMPORTANCE OF DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS IN CHILDREN

**Cafer ÇARKIT**

*Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,  
ORCID No: 0000-0003-4126-2165*

#### ÖZET

Düşünme insanı diğer canlılardan ayıran önemli bir özelliktir. Günümüzde insanlığın ulaştığı medeniyet aleminin inşasında düşünmenin yadsınamaz bir payı vardır. Bu anlamda bütün dünyada eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biri çocuklarda düşünme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesidir. Çağımızda üst düzey düşünme basamaklarından biri eleştirel düşünmedir. Eleştirel düşünme, düşünme biçimlerinin en gelişmiş hali olarak adlandırılmaktadır. Bilim dünyasında artık bir disiplin olarak görülen eleştirel düşünme modern toplumların inşasında bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu bağlamda çocuklarda eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi hem onların bireysel gelişim süreçlerine katkı sunacak hem de toplumların medeniyet dairesindeki konumlarını güçlendirecektir. Özellikle, bireylerin gerek medya gerek sosyal medya aracılığıyla yoğun bir enformasyona maruz kaldığı günümüzde doğru bilgiye ulaşmanın yolu eleştirel düşünme becerisinden geçmektedir. Eleştirel düşünen çocuklar sorunlara farklı açılardan bakabilmekte ve bu sorunlara farklı çözüm önerileri sunabilmektedir. Bu anlamda bu çalışmada kavramsal olarak eleştirel düşünme ile birlikte çocuklarda eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin önemi üzerinde durulmaktadır. Çalışmada ulaşılan sonuca göre eleştirel düşünme geliştirilebilir bir yetenek olarak görülmeli ve çocuklarda bu beceri teorik bilgi, uygulama ve davranış haline getirme olarak üç aşamada geliştirilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** düşünme, eleştirel düşünme, çocuk, toplum

#### ABSTARCT

Thinking is an important feature that distinguishes humans from other living things. Thinking has an undeniable share in the construction of the civilization world reached by humanity today. In this sense, one of the main aims of education systems all over the world is to gain and develop thinking skills in children. One of the high-level thinking steps in our age is critical thinking. Critical thinking is called the most developed form of thinking. Critical thinking, which is now seen as a discipline in the scientific world, is seen as a necessity in the construction of modern societies. In this context, developing critical thinking skills in children will both contribute to their individual development processes and strengthen their position in the civilization circle of societies. Particularly, in today's world where individuals are exposed to intense information both through the media and social media, the way to reach the right information is through critical thinking skills. Critical thinking children can view problems from different angles and offer different solutions to these problems. In this sense, the importance of developing critical thinking skills in children together with critical thinking conceptually is emphasized in this study. According to the result of the study, critical thinking should be seen as a skill that can be developed and this skill should be developed in three stages as theoretical knowledge, practice and behavior.

**Key Words:** thinking, critical thinking, children, society

## 1. GİRİŞ

Düşünme insanlığın en eski alışkanlıklarından biri olarak bilinmekle birlikte insanla özdeşleşmiş bir kavram olarak görülmektedir. Düşünme insanları diğer canlılardan ayıran önemli bir yetidir. İnsanlığın ortaya koymuş olduğu medeniyetin temelinde düşünme vardır. Düşünme, bireyin çevresinde olup bitenleri sezgileri yoluyla anlamlandırmasından daha etkin bir faaliyet, zihinsel ve karmaşık bir süreçtir (Gibson, 1998). Düşünme uyarıcılar karşısında bireyin göstermiş olduğu tepkinin simgesel bir aracıdır (Morgan, 2015). Düşünme ile insanlık mevcut bilgilerden yeni bilgilere ulaşmış böylelikle düşünme insanlığa eldeki bilgilerin ötesine geçme olanağı tanımıştır (Cole & Scribner, 1974). Düşünme bireyin yaşamında kendisini rahatsız eden olgu ve olaylar karşısında ortaya koyduğu zihinsel işlemlerin bütünüdür (Kazancı, 1989). Düşünme tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan felsefi yaklaşımların ana malzemesidir. Tanımlar incelendiği düşünmenin insanlık tarihi kadar eski, sürekli yenilenen dinamik bir yapı olduğu görülmektedir. Bu yönüyle düşünme eğitim sürecinin temel faktörlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Düşünme sürecinde insan, yaşamındaki olgu ve olayları anlamlandırarak bunları kategoriler halinde sınıflandırır; böylece onları öznel bir şekilde kimliklendirmiş olur (Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Bu durum düşüncelerin kavramsallaşmasının bir biçimi olarak değerlendirilebilir. Düşünme ancak bilimsel bir sürecin takibi ile akla dayanan bir nitelik kazanır. Bu süreçte sorular sorulur, bu sorulara cevap verebilmek için gereksinim duyulan bilgiler araştırılır nihayetinde ortaya konulan çıkarım ve hipotezlerden akla yakın sonuçlara ulaşılır (Paul & Elder, 2013). Bu süreç düşünmenin eğitim ile kazandırılıp geliştirilebilecek bir yapıya sahip olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda özellikle erken yaşlardan başlamak üzere çocuklarda düşünme becerisinin geliştirilmesi eğitim sürecinin önemli bir konusu olarak görülmektedir.

Birçok alanda kullanılmakla birlikte günümüzde eleştiri kavramı eğitim alanında sıklıkla kullanılmaktadır. Eleştiri bir insanı, bir eseri, bir konuyu doğru ve yanlış yanlarını bulup inceleme işi olarak tanımlandığı gibi özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu göstermek amacıyla inceleme işi olarak da tanımlanmaktadır (TDK, 2005). İçinde yaşadığımız dönemde eğitimin eleştirel bir bakış açısıyla ele alınması ve eğitimde meydana gelen yapısal dönüşüm dikkatleri bu alana yönlendirmiştir. Bu anlamda ortaya konulan kuram ve uygulamalar ile günümüz eğitimi geleneksel eğitimden oldukça farklı bir noktada konumlandırılmıştır. Pedagojik olarak eğitimin eleştirel bağlamda ele alınması ile eğitime yüklenen işlev de değişmiştir. Bu anlamda Giroux'un (2009) ortaya koyduğu tespitler oldukça önemli bulunmaktadır:

- Eleştirel eğitim; öğretmenlerin ve öğrencilerin kuramla pratik, eleştirel analiz ile sağduyulu yaklaşım, öğrenme ve sosyal değişim arasındaki ilişkiyi özgürce sorgulayıp tartışabilecekleri ortamlar oluşturma, bunun pratiğini yapma bu anlamda okulları yeniden düzenleme olarak görülmelidir.
- Eleştirel eğitim öğrencilere eleştirel düşünmenin yanında toplumlarda kabul gören tutucu uygulamaların, varsayımların, olguların sorgulanmasını da kazandırır. Böylece dünyaya şekil verme sorumluluğunu taşıyan öğretmen ve öğrencilerin yetiştirilmesini hedefler.
- Eleştirel eğitimin temel işlevi, toplumsal şekillenmenin eleştiri ve sorgulama odaklı gerçekleşmesini sağlamaktır.

Tespitler incelendiğinde merkezinde sorgulama ve yeniden şekillendirme kavramlarının yer aldığı bir eğitim atmosferinin yaratılmasıyla toplumsal bir dönüşümün başlatılmasının hedeflendiği görülmektedir. Bu anlamda çocuklarda eleştirel düşünme beceri ve kültürünün geliştirilmesi toplumsal dönüşümün önemli bir aşaması olarak görülmektedir. Bu çalışmada kavramsal olarak eleştirel düşünme ile birlikte eleştirel düşünme becerisinin öğretimi ve çocuklarda eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin önemi üzerinde durulmaktadır. Böylelikle erken yaşlardan itibaren çocuklarda eleştirel düşünme kültürünün kazandırılıp geliştirilmesine dikkat çekilmesi amaçlanmaktadır.

## 2. YÖNTEM

Bu çalışma alan yazında düşünme, eleştirel düşünme ve çocuklarda eleştirel düşünmenin öğretimi üzerine ortaya konulan araştırma ve değerlendirmelerden hareketle oluşturulmuş bir derleme çalışmasıdır. Herdman'a (2006) göre derleme çalışmaları, yazarın kendi araştırma veya ilgi alanıyla ilgili bir konu ya da alanda yapılmış çalışmaların sınıflandırılıp değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmalardır. Çalışma sürecinde

konunun belirlenmesi, kaynakların taranması, konu başlıklarının belirlenmesi ve çalışmanın raporlaştırılması aşamaları takip edilmiştir.

### 3. ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Düşünme sürecinin en önemli özelliklerinden birisi bireyi sorgulamaya sevk etmesidir. Düşünen insan çevresinde gelişen olay veya olguları anlamlandırdıktan sonra doğruluğu, yanlışlığı, özneliği, veya nesneliği gibi açılardan bunları sorgulamaya başlar. Bu noktada eleştirel düşünme kavramı ortaya çıkar. Alan yazın incelendiğinde kavramsal olarak eleştirel düşünme üzerine çok fazla tanım yapıldığı görülmektedir. Halpern'e (1996) göre eleştirel düşünme istenilen davranışların gerçekleştirilebilirliğini artıran zihinsel beceri veya stratejilerin kullanılmasıdır. Paul ve Elder'e (2013) göre eleştirel düşünme bireylerin özerk olabilmelerine olanak tanıyan elde edilen bilgilerin sorgulanması ve değerlendirilmesiyle yeni bilgilere ulaşmanın kapısını aralayan bir düşünme biçimidir. Paul'a (1995) göre eleştirel düşünme kişinin kendi düşünme sürecini iyileştirmek amacıyla düşünme eylemi üzerine düşünmesidir. Beyer (1987) eleştirel düşünmeyi elde edilen bilgilerin kesinlik ve doğruluğunun sorgulanması olarak tanımlamaktadır. Chaffe'e (1991) göre eleştirel düşünme sadece bir düşünme biçimi olmaktan öte dünyanın nasıl anlamlandırıldığını anlamaya ve çözmeye dönük toplu bir yaklaşımdır. Tanımlar incelendiğinde kavramsal olarak eleştirel düşünmenin bilişsel beceri ve stratejilerin en üst düzeyde kullanılmasını sağlayan ve düşünme üzerine düşünme aracılığıyla dinamik bir boyut kazanan dinamik bir beceri olduğu ifade edilebilir.

Eleştirel düşünme birden çok becerinin işe koşulmasını gerektiren üst düzey bir düşünme becerisidir. Bu yönüyle eleştirel düşünme bir alana indirgenememekle birlikte yalnızca bir düşünme biçimi olarak da değerlendirilemez. Özden'e (2014) göre eleştirel düşünme önyargı ve tutarlılığı değerlendirme, birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme, çıkarsamaları ve nedenlerini değerlendirme, tartışmanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme, tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme gibi becerilerin tamamını kapsayan bir yapıya sahiptir. Eleştirel düşünme analiz etme, denenceleri sınıma, olasılıkları görme, sonuç çıkarma, karar verme, ve yaratıcı düşünme gibi becerilerin tamamını içeren kapsamlı ve karmaşık bir beceridir (Halpern, 1996; Kürüm, 2002). Eleştirel düşünme becerisi bireylerin herhangi bir sorun ya da konu hakkında nitelikli düşünceler ortaya koymasını sağlayan üst düzey bir düşünme becerisidir. Nosich'e (2015) göre eleştirel düşünme soru sorma, bu soruların mantığını kavrayarak çözmeye çalışma ve mantığın sonuçlarına inanmayı gerektirir. Bu anlamda eleştirel düşünme mantıklılık kriterini karşılayan bir yapıya sahiptir.

Bireylerin etkili bir şekilde eleştirel düşünme becerisini kullanabilmelerinin ön koşulu sahip oldukları ön bilgileridir. Kurnaz'a (2013) göre eleştirel düşünme her zaman bireylerin sahip olduğu kavramlar, değerler ve inanışlar bağlamında gerçekleşir. Şayet birey bir konu, olay ya da olgu üzerinde bir ön bilgiye sahip değilse ve bunlar üzerinde olumlu veya olumsuz bir tutuma sahip değilse bu bireyin eleştirel düşünceler ortaya koyması beklenemez. Bununla birlikte eleştirel düşünme sürecinde bireylerin sahip olması gereken temel değerlerle birlikte birtakım önemli ilkeler vardır. Alan yazından hareketle bu değer ve ilkeler aşağıdaki şekilde sıralanabilir ( Fisher, 1995; Bailin vd., 1999; Dağanay ve Ünal, 2006, Kurnaz, 2013; Paul & Elder, 2013).

- Akıl yürütmeye hazır olma ve isteklilik
- Gerçekliğe ve akıl yürütmeye saygı
- Sorgulayıcı ve araştırmacı tutum
- Açık fikirli olma
- Tarafsız tutum
- Bağımsız karar alabilme
- Yasal otoriteye saygı
- İşbirliği içerisinde çalışabilme
- Farklı fikirlere saygı
- Entelektüel çalışma etiği

Akıl yürütmeye hazır olma ve isteklilik ilkesi bireyin etkili bir eleştirel düşünür olmasının ön koşulu olarak değerlendirilebilir. Nitekim istekli olmayan ve yeterli hazırbulunuşluğa sahip olmayan bir kişinin herhangi bir konuda etkili eleştirel düşünceler ortaya koyması beklenemez. Aynı zamanda etkili bir eleştirel düşünürün gerçeklik noktasında kanıtlanabilir bilgi, değer ve inanışlara saygı duyması bu tutumu kendisine rehber edinmesi gerekmektedir. Sorgulayıcı kişiliği sayesinde kabul etmesi istenilen düşüncelerin kanıt, yargı ve desteklerini iyi bir şekilde analiz edip değerlendirebilmelidir. Açık fikirlilik de bu noktada önemli bir ilke olarak karşımıza çıkmaktadır. Etkili bir eleştirel düşünür yeterli kanıt ortaya konulamayan ya da eksik veriler üzerinden yargıya varıp görüş oluşturmama konusunda hassas bir özelliğe sahiptir. Ayrıca yeterli ve yeni kanıtlar ortaya çıktığında görüşlerini değiştirmekten çekinmez. Benzer şekilde iyi bir eleştirel düşünür ön yargıları ile görüş oluşturmaktan kaçınır. Ele aldığı konu, olay ya da olgunun bütün yönüyle kanıt toplamaya ve neden aramaya isteklidir. Entelektüel dürüstlük gereği eleştirel düşünür kararlarında hiçbir otoritenin etkisinde kalmamakla birlikte yasal otoriteye saygı duyma noktasında duyarlıdır.

#### 4. ÇOCUKLARDA ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Alan yazında eleştirel düşünme bağlamında yapılan çalışmaların ortak noktası bu becerinin öğrenilebilir ve öğretilbilir bir beceri olarak görülmesidir. Bunun yanında eleştirel düşünme becerisinin öğretiminin çocukluk çağından itibaren en erken yaşlarda başlanması gereği vurgulanmaktadır. Buna göre okul çağı ile birlikte çocuklarda sistemli bir şekilde eleştirel düşünme becerisinin öğretimi başlatılmalıdır. Eleştirel düşünme becerisinin hem öğreniminde hem de öğretiminde en etkili yol yaparak yaşayarak öğrenmedir (Gündoğdu, 2009). Sınıfında eleştirel düşünme çalışmaları planlayan ve uygulayan öğretmen süreç içerisinde eleştirel düşünme öğretiminde her geçen gün daha başarılı olduğunu görecektir. Ortaya koyduğu çalışmalar adeta kendisini ustalaştıracaktır. Böylelikle hem iyi bir eleştirel düşünür olacak hem de öğrencilerinde eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde rol model ve rehber olacaktır.

Eleştirel düşünme becerisinin öğretiminde önemli görülen bir nokta da zengin içerikli çoklu öğrenme ortamları oluşturmaktır. “Eleştirel düşünmenin oluşması için buluş yolu ile öğrenme, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri; güdümlü tartışma, örnek olay, tartışma, drama, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler eğitim ortamında işe koşulabilir” (Sönmez, 1993, s. 23). Bu anlamda eleştirel düşünme becerisinin öğretiminde içerik temelli uygulamalar yerine beceri temelli uygulamaların tercihi çocukların dersin içeriğine odaklanmak yerine becerinin kullanılmasına odaklanmalarını sağlayacaktır. Eleştirel düşünmenin öğretiminde amacın çocuklarda eleştirel düşünme kültürünün geliştirilmesi olduğu unutulmamalıdır (Aybek, 2010). Bu nedenle eleştirel düşünmenin öğretim sürecinde öğretmenler hem kendileri bu kültürü edinmiş olup uygulamalı ve öğrencilerine örnek olmalı hem de öğrencilerinde bu kültürün tohumlarını ekip geliştirmelidir.

#### 5. ÇOCUKLARDA ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLME AŞAMALARI

Eleştirel düşünme bir beceridir. Bir becerinin işlevsel ve etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için bir öğrenme süreci ile birlikte birtakım eğitim uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır (Lau, 2013). Bütün becerilerde olduğu gibi eleştirel düşünme becerisi de dört aşamada kazandırılıp geliştirilebilir. Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde takip edilmesi gereken bu aşamalar aşağıda ele alınmaktadır.

**5.1. Hazırlık aşaması:** Bu aşama eleştirel düşünme öğretiminin ilk aşamasıdır. Bu aşamada çocukların eleştirel düşünme sürecine yönelik ön bilgileri harekete geçirilir. Gerek ders işleme sürecinde ele alınacak konular gerek çocukların süreçte kullanacakları eleştirel düşünme becerileri noktasında öğrenciler derse hazırlanır. Dikkat çekilir ve güdüleme gerçekleştirilir. Bu süreçte çocuklar farklı açılardan görüş geliştirebilecekleri, tartışma odaklı ve etkileşimli bir sınıf atmosferi oluşturulacağını fark eder. Dersin işleniş esnasında farklı görüşlerin ortaya çıkabileceğini öğrencilerin bu süreçte saygılı bir şekilde farklı görüşleri dinlemeleri gereği hatırlatılır. Böylelikle eleştirel düşünmenin önemli bir ilkesi olan farklı görüşlere saygı ilkesinin öğrencilerin uygulamalarına yansıtılması hedeflenir.

**5.2. Teorik Bilgi Aşaması:** Bu aşamada öğretmen tarafından belirlenmiş, hazırlığı gerçekleştirilmiş çocuklara kazandırılacak olan beceri kısaca öğrencilere tanıtılır (Beyer, 1991; Doğanay ve Ünal, 2006). Eleştirel düşünme becerileri içerisinden seçilmiş olan ve ders sürecinde uygulanacak olan becerinin özellikleri bu aşamada öğrencilere anlatılır. Böylelikle becerinin kuralları, işlem süreci ve uygulama aşamasına ilişkin

gerekli bilgiler öğrencilere aktarılmış olur. Örneğin derste, bir metinde/ bir konuşmada ön yargıları belirleme ve çelişkileri ayırt etme becerilerini belirlemiş olan öğretmen öncelikle ön yargı, çelişki kavramlarını öğrencilerine tanıtır, bu becerilerin temel kurallarını ve uygulama aşamalarına yönelik gerekli bilgilendirmeyi bu aşamada gerçekleştirir. Teorik bilgi aşaması eleştirel düşünme öğretiminin bundan sonraki aşamalarının sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi adına oldukça önemli bir aşamadır.

**5.3. Uygulama Aşaması:** Bu aşamada eleştirel düşünme becerilerinin öğretimine yönelik teorik bilgi aşamasında tanıtımı yapılan becerilerin uygulaması gerçekleştirilir. Uygulama aşamasının iki basamak halinde yürütülmesi önemli görülmektedir. Bu anlamda ilk basamak rehber eşliğinde uygulama basamağıdır. Bu basamakta uygulama öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilir. Öğretmen yardımının gittikçe azaldığı bu basamaktan sonra bağımsız uygulama basamağına geçilir. Öğrencilerin tanıtılan ve derste işlenen becerinin bağımsız bir şekilde uygulamasını gerçekleştirdikleri bu basamak eleştirel düşünme becerilerinin öğretim sürecinde kritik bir süreçtir. Bu süreci başarılı bir şekilde yürüten öğrenciler becerinin farklı konulara ve günlük hayata transferini daha rahat gerçekleştirecek ve beceriyi davranış haline getirecektir. Bu aşamada öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken en önemli konu derste işlenecek eleştirel düşünme becerilerine uygun, zengin bir içerik, etkinlik ve materyaller hazırlamalarıdır. Ayrıca etkileşimli sınıf atmosferi oluşturulması da hedeflenen kazanımlara ulaşılması noktasında önemli görülmektedir.

**5.4. Özerk Kullanım Aşaması:** Derslerde öğrenilmiş olan beceriler ders içeriklerinden bağımsız olarak farklı alan ya da durumlarda kullanılmaya başlanır. Özerk kullanım aşaması olarak adlandırılan bu aşamada öğrenciler edinmiş oldukları eleştirel düşünme becerilerini yardıma ihtiyaç duymadan kendiliğinden transfer edebilmektedirler. Bu aşamada öğrenciler artık öğrendiği beceriyi karşılaştığı bütün durumlarda kullanabilir (Kurnaz, 2013). Okuduklarındaki/ dinlediklerindeki çelişkileri belirler, kazanımı doğrultusunda çelişkileri belirleme becerisini kazanmış olan bir öğrenci artık yaşamı süresince seviyesine uygun olarak okuduklarındaki / dinlediklerindeki çelişkileri belirleyecek böylelikle nesnel bilgiler edinmeye çalışacaktır. Eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminde en önemli konulardan biri öğrencilerin öğrendiği becerileri günlük yaşamında kullanabilmesidir. Bu açıdan eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminde hedef öğrencileri özerk kullanım aşamasına taşımak böylelikle bu becerileri kendi yaşantısında kullanmasını sağlamaktır.

## 6. ÇOCUKLARDA ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNİN ÖNEMİ

İçinde bulunduğumuz dönemde bilişim ve teknoloji alanlarında meydan gelen gelişmeler endüstri çağıının bir adım sonrası olarak enformasyon çağı olarak isimlendirilen bir dönemin yaşandığını işaret etmektedir. Doğan'a (1999) göre bu gelişme toplumların değerlerinde önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Endüstri toplumlarının değeri olan ticari zenginlik önemini yitirmiş onun yerine yeni dönemde bilgi en temel değer olarak ön plana çıkmıştır. Bu değer tek ve en geçerli yöntemi ise eğitim olarak kabul edilmiştir. Bu noktada günümüz gelişmelerine bağlı olarak dört bir yandan gelen yoğun ileti bombardımanı karşısında bireylerin eleştirel bir bakış açısı kazanmaları bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır (Çarkıt, 2019). Eleştirel düşünme becerilerinin erken çocukluktan itibaren kazandırılması hem bireylerin günlük yaşamlarında maruz kaldıkları yoğun ileti bombardımanı karşısında sağlıklı ve geçerli bilgilere ulaşmaları hem de sorun çözme yeteneklerinin geliştirilmesi adına oldukça önemli görülmektedir. Boostrom'a (1992) göre eleştirel düşünme günlük yaşantının bir parçasıdır ve eleştirel düşünme eğitimi ile bireyler sorunlarını çözmeyi başararak daha mutlu olurlar ve yaşam kalitelerini yükseltmiş olurlar. Bu anlamda çocuklara eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması günümüz gelişmelerine ayak uydurup bilgi yığınları içerisinde sağlıklı bilgiler edinmelerine hizmet edecektir.

Günümüzde bilgi üreten bir konuma gelmeden önce çocukların okudukları/dinledikleri/karşılaştıkları durum ve içerikleri sorgulama, ayırtılama, ilişkilendirme, değerlendirme, karşılaştırma gibi becerileri kazanmaları gerekmektedir (Resnick & Klopher, 1989). Bu açıdan öğrencilerin eleştirel bir yaklaşım ve analitik bir bakış açısı ortaya koyabilmelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun yolu ise erken yaşlardan itibaren çocuklarda bu becerilerin kazandırılıp geliştirilmesine yönelik eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinden geçmektedir. Erken yaşlardan itibaren bu becerileri kazanmış olan bireyler toplumsal yaşantı içerisinde sorunların tespiti ve çözümünü noktasında başarılı olacaklar ve bu durum toplumsal düzenin sağlanmasına önemli katkılar sunacaktır. Bireylerin hedeflenen entelektüel seviyelere ulaşmalarında da eleştirel düşünme kültürüne edinmelerinin önemli bir payı vardır.



Günümüzde tüm dünya ülkeleri içerisinde eleştirel ve yaratıcı düşünmenin egemen olmadığı bir toplumun gelişmiş bir toplum olamayacağı görüşü yaygın bir görüş olarak kabul edilmektedir (Aybek, 2010). Bilgi üretebilmenin yolu yaratıcı düşünmeye sahip olmak kadar eleştirel düşünme becerisini de gerekli kılmaktadır. Bu anlamda bütün toplumlar gelecekte var olabilme ve refaha ulaşma noktasına kendilerine düşen payı artırma noktasında çocukların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bunun yanında her geçen gün artan bilgi birikiminin eğitimle aktarılması imkansız konuma gelmiştir. Bunun için bireylere kendi kendilerine bilgi edinme, edinilen bilgilerin nesnelliğini sorgulama, sorunlarını belirleme ve çözme becerilerinin kazandırılması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmakta bunun yolu ise eleştirel düşünme becerilerini kullanmaktan geçmektedir (Demirel, 1993). Bu doğrultuda erken çocukluktan itibaren disiplinler arası bir yaklaşımla hem derslerin içerisinde yer alacak kazanımlarla hem de düşünme eğitimi dersleri bağlamında eleştirel düşünme becerisi çocuklara kazandırılmalıdır.

## SONUÇ

Düşünme insanlık tarihi kadar eski ve insanla özdeşleşmiş bir kavram olarak görülmektedir. Düşünme medeniyet aleminin en temel kaynaklarından biridir. Bu yönüyle düşünme eğitimi sürecini en önemli parçalarından biridir. Eleştirel düşünme, düşünme biçimleri içerisinde üst düzey düşünme becerilerinden biri olarak yer almaktadır. Eleştirel düşünme olay ve durumları şüpheli bir yaklaşımla ele almayı gerekli kılar. Eleştirel düşünme birden çok beceriden oluşur. Eleştirel düşünme; analiz etme, denenceleri sınıma, olasılıkları görme, sonuç çıkarma, karar verme, sorgulama, değerlendirme gibi becerilerin tamamının kullanılmasını gerekli kılar. Bu becerilerin kullanımını herhangi bir olay, olgu, durum ya da sorun karşısında üst düzey düşünceler ortaya koymayı sağlar.

Eleştirel düşünme öğretimi belli aşamalarda gerçekleşir. Hazırlık aşaması öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirildiği, güdülendiği ve dikkatlerinin çekildiği bir aşamadır. Bu aşamada derste işlenecek konu ve kullanılacak eleştirel düşünme becerileri noktasında öğrenciler derse hazırlanır. Teorik bilgi aşamasında ise derste uygulanacak olan eleştirel düşünme becerileri ve bu becerilerin özellikleri, kuralları, işlem basamakları öğrencilere tanıtılır. Böylelikle bu aşamada, becerinin uygulama sürecinde öğrencilere gerekli olacak teorik bilgi aktarılmış olur. Uygulama aşamasında teorik bilgi aşamasında tanıtılan becerinin uygulaması gerçekleştirilir. Bu uygulamalar başta öğretmen kılavuzluğunda gerçekleştirilirken gittikçe öğretmen yardımının azaldığı bağımsız uygulamaların gerçekleştirilmesi sağlanır. Eleştirel düşünme öğretiminde son aşama özerk kullanım aşamasıdır. Bu aşama öğrencinin derslerde öğrenmiş olduğu eleştirel düşünme becerilerini günlük hayatta karşılaştığı olay, durum ya da olgularda kullandığı aşamadır. Özerk kullanım aşamasında öğrenci herhangi bir yardıma gereksinim duymadan öğrendiği eleştirel düşünme becerilerini farklı alanlarda kullanabilmektedir.

Günümüzde bilişim ve teknolojik alanda meydana gelen değişim, bilginin geçerli tek zenginlik olarak öne çıkması ve buna bağlı olarak bilgi birikiminin her geçen gün katlanması bireylerin sağlıklı bilgilere ulaşmalarında eleştirel bir bakış açısına sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır. Yaratıcı düşünmeyle birlikte eleştirel düşünmenin gelişmiş toplum olmanın iki büyük göstergesi olarak öne çıkması eğitim sistemlerinde bu becerilerin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu çerçevede gelecekte var olabilme ve hak ettiği refaha ulaşarak kendilerine düşen payı artırma noktasında, günümüz toplumlarının çocuklarda eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye dönük plan, program ve uygulamalarının bir gereklilik olduğu değerlendirilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aybek, B. (2010). *Örneklerle düşünme ve eleştirel düşünme*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Bailin, C., Coombs, J. R. & Daniels, B. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31(3), 285-302.
- Beyer, B. (1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Boston: Allyn and Bacon, INC.

- Beyer, B. (1991). Teaching thinking skills: A handbook for elementary school teachers. Boston: Ally and Bacon.
- Boostrom, R. (1992). Developing creative and critical thinking- An integrated approach. Illinois: National of NTC Publishing Groub.
- Chaffe, J. (1991). Thinking critically. Boston: Haugton Mifflin Company.
- Cole, M. & Scribner, S. (1974). Culture & thought: A psychological introduction. Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Çarkıt, C. (2019). 2018 ortaokul medya okuryazarlığı dersi öğretim programının eleştirel düşünme bağlamında değerlendirilmesi. *SOBİDER Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(38), 202-213.
- Demirel, Ö. (1993). Yaratıcılık temel kavramlar ve kuramlar. A. Ataman (Ed). Yaratıcılık ve eğitim XVII. Eğitim toplantısı. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Doğan, İ. (1999). Küresel değerler ve eğitimi Türkiye örneği. 21. Yüzyılın eşiğinde Türk eğitim sistemi ulusal sempozyumu. Ankara.
- Doğanay, A. & Ünal, F. (2006). Eleştirel düşünmenin öğretimi. A. Şimşek (Ed.), *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Fisher, R. (1995). *Teaching children to think*. UK: Stanley Thornes Publishers Ltd.
- Gibson, C. (1998). Teaching strategies: A guide to better instruction. USA: Orlichharder Collation.
- Giroux, H.A. (2009). Dil/ kültürel incelemeler alanında eleştirel pedagojinin bir rolü var mıdır? Eleştirel Pedagoji Söyleşileri (Çev. Eylem Ç. Babaoğlu). İstanbul: KalkedonYayınları.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *Sosyal Bilimler*, 7(1), 57-74.
- Halpern, D. F. (1996). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (3rd edt). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Herdman, E. A. (2006). Derleme makale yazımında, konferans ve bildiri sunumu hazırlamada pratik bilgiler. *HEAD*, 3(1), 2-4.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel düşünme öğretimi ve etkinlikleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Morgan, C.T. (2015). *Psikolojiye Giriş (19. Basım)*. (Çev. Sibel Karakaş ve diğerleri.). Konya: Eğitim Yayınları.
- Nosich, G. M. (2015). Eleştirel düşünme rehberi. (Çev B. Aybek). Ankara: AnıYayıncılık
- Lau, J. (2013). Eleştirel düşünce kılavuzu. (Çev. S. Yılmaz). *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*. 2(1), 393-413.
- Özden, Y. (2014). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, W. R. (1995). Critical thinkings: How to prepare students for a rapidly changing world. Dillon Beach, ca. Foundation for Critical Thinking, AppendixB, 521-552.
- Paul, R., Elder, L. (2013). Kritik düşünce. (Çev. Edt. A. Esra Aslan & Gamze Sart). Ankara: Nobel Yayınları.
- Resnick, L. & Klopfer, L. (1989). *Toward The Thinking Curriculum Current Cognitive Research*. Alexandria, Va: Ascd.
- Sönmez, V. (1993) Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci, Ayşegül Ataman (Ed). *Yaratıcılık ve Eğitim XVII. Eğitim Toplantısı*, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları No:17.
- Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. U. Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(14), 15-43.

TDK (2005). Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Kazancı, O. (1989). Eğitimde eleştirci düşünme ve öğretimi. Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları.



### PANDEMİ SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

THE INVESTIGATION OF THE PRESCHOOL TEACHERS ' VIEWS ABOUT PROFESSION IN THE  
PANDEMIC PROCESS

**Duygu YALMAN POLATLAR**

*Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği, İstanbul, Türkiye,  
<https://orcid.org/0000-0002-9030-5814>*

**Eylem BAYRAM TUNCAY**

*İstanbul Kültür Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi, İstanbul, Türkiye, <https://orcid.org/0000-0003-3888-3630>*

#### ÖZET

Küçük yaşta eğitime yapılan yatırımın önemi anlaşıldıkça dünyada ve ülkemizde 0-6 yaş grubu çocuklar daha fazla okul öncesi eğitimden yararlanmaktadırlar. Okul öncesi eğitim sayesinde çocuklar evlerinin dışında ilk kurumsal anlamda tecrübeler kazanmakta ve çocukların sosyalleşme örüntüleri zenginleşmektedir. Okul öncesi eğitimin niteliğini arttıran etkenlerin başında programın uygulayıcısı ve sınıfın lideri olarak öğretmenler gelmektedir. Çocuklarla en yakın ve uzun süre etkileşim içindeki kişilerden biri olan öğretmenlerin eğitimsel faaliyetlerin yanı sıra çocuklara model olma ve rehberlik etme gibi görevleri bulunmaktadır. Pandemi süreciyle birlikte en çok etkilenen gruplardan olan erken çocukluk dönemi öğretmenleri birçok yeni oluşum ve durumla karşılaşmışlardır. Öğretmenler pandemi sürecinde dijital ve uzaktan eğitim gibi yeni kavramlarla tanışmışlardır.

Bu noktalardan hareketle, araştırmanın amacı pandemiden dolayı uzaktan eğitim yapmak zorunda kalan okul öncesi öğretmenlerinin bu süreci nasıl yaşadıkları ve mesleğe dair görüşlerinin incelenmesidir. Öğretmen görüşleriyle ilgili derinlemesine veri elde etmek için nitel araştırma yöntemi seçilmiş ve durum çalışması modelinden yararlanılmıştır. Kartopu örnekleme yönteminden yararlanılarak seçilen 6 okul öncesi öğretmeni (devlet ve özelde çalışan) ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler esnasında, araştırmacılar tarafından geliştirilen “yarı-yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, devlet ve özel okulda çalışan öğretmenlerin yönetimden aldıkları desteğin yoğunluğu ve özellikleri değişiklik göstermektedir. Özel okuldaki öğretmenler teknik alt yapı ve kaynak açısından yönetimden destek görürken, devlet okulunda çalışan öğretmenler teknik konularda yönetimden destek almadıklarını belirtmişlerdir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler dijital alt yapı desteği göremedikleri için kendi imkânlarıyla (sosyal medya uygulamalarıyla) aileler üzerinden çocuklara ulaşmaya çalıştıklarını ifade ederken, özel okulda çalışan öğretmenler ise yaş grubu küçüldükçe uzaktan eğitime çocukların katılmaya istekli olmadıklarını belirtmişlerdir. Pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitimin niteliği ve içeriğinin okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerini çok boyutlu desteklemesi açısından birtakım sorunları barındırdığı ve okullar arasında farklılıklar görüldüğü saptanmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Erken çocukluk, pandemi sürecinde erken çocukluk eğitimi, okul öncesi eğitim öğretmeni, mesleğe bakış

#### ABSTRACT

As the importance of investment in education at an early age is understood, children aged 0-6 in the world and in our country benefit from pre-school education more. Thanks to pre-school education, children gain experience in the first institutional sense outside of their homes and the socialization patterns of children are

enriched. Teachers are the main factors that increase the quality of preschool education as the program's implementers and the leader of the class. Teachers, one of the closest and long-term interactions with children, have duties such as modeling and guiding children as well as educational activities. Early childhood teachers, one of the groups most affected by the pandemic process, have encountered many new formations and situations. Teachers have been introduced to new concepts such as digital and distance education during the pandemic process. Based on these points, the aim of the study is to examine how preschool teachers who had to do distance education due to the pandemic experience this process and their views about the profession.

A qualitative research method was chosen and the case study model was used to obtain in-depth data on teachers' views. Semi-structured interviews were conducted with 6 preschool teachers (public and private) selected by using the snowball sampling method. During the interviews, a "semi-structured interview form" developed by the researchers was used. According to the results of the study, the intensity and characteristics of the support that teachers working in public and private schools receive from the administration varies. Teachers in private schools receive support from the administration in terms of technical infrastructure and resources, while teachers working in public schools stated that they do not receive support from the administration in technical matters. Teachers working in public schools stated that they tried to reach children through families with their own means (social media applications) because they could not receive digital infrastructure support, while teachers working in private schools stated that children were not willing to participate in distance education as the age group got smaller. It has been determined that the quality and content of distance education provided during the pandemic process has some problems in terms of supporting the development of preschool children multidimensionally, and there are differences between state and private schools.

**Keywords:** Early childhood, early childhood education in pandemic process, preschool education teacher, perspectives on profession





### INCLUSIVE EDUCATION DURING COVID-19 IN INDIA

**Poonam Pant**

*Research Scholar, Himachal Pradesh University, India*

**Dilshad Zarine**

*Advocate, District Courts, Delhi India*

**Madhav Sharma**

*Advocate, Civil Courts, Agra, India*

**Shradhanjali Patra**

*Advocate Saket, Courts, Delhi, India*

#### ABSTRACT

**Introduction:** Though for a part of the world population, digital learning is becoming a norm during Covid-19. However, remote learning is not practical for a majority of population in various countries. A learning crisis already existed before COVID-19 hit. The world has reached an even more divisive and deepening education crisis. Providing a range of learning tools and accelerating access to the internet for every school and every child is critical.

**Objective of the Study** To discuss the impact of Covid 19 on the education sector in India. The study shall also highlight various measures introduced by Government of India to continue education during the closure of educational institutions in the country

**Research Methodology:** The present study uses doctrinal method and consults the information available on various Government websites.

**Government Efforts:** To address the challenge of remote learning, Ministry of Human Resource and Development, India has undertaken several initiatives to assist students, scholars, teachers and lifelong learners in their pursuit of education. These initiatives cover educational requirements, ranging from learners in schools to postgraduates. PM eVidya, SWAYAM Prabha. Various services to provide content to the students without internet in the form of toll-free numbers, missed call, SMS based requests for audio content, localized radio content for edutainment etc. At the same time, mental health of the students has been considered by the launch of portal Manodarpan and toll-free numbers in July, 2020. Special e-Content for Visually and Hearing impaired has also been made available.

**Conclusion:** It may be said that all the countries have taken commendable steps regarding education in this pandemic. India has also introduced new initiatives for education both at the school and college levels.

**KeyWords:** Covid 19; Education; India; Online



### ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ AÇISINDAN ÇITIR ÇITIR FELSEFE DİZİSİ

ANALYSING CITIR CITIR FELSEFE BOOK SERIES IN TERMS OF CRITICAL THINKING SKILLS

**Hasan KURNAZ**

*Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Gaziantep, Türkiye, ORCID: 0000-0002-5804, 946X*

#### ÖZET

Son yıllarda çocuklar için felsefe, yurt içi ve yurt dışında önem kazanmaya başlayan bir alan olmuştur. Çocukları erken yaşlarda felsefeyle tanıştırmak ve onlara doğru düşünmeyi öğretmek gibi amaçları bulunan çocuklar için felsefe, esasında bir eğitim yaklaşımıdır. Çocukların düşünme kapasitelerini geliştirmek ve onları felsefi düşünce konusunda eğitmek için büyükler tarafından hazırlanan programlar ve kitap dizileri dikkat çekmektedir. Ülkemizde çocuklar için kaleme alınan felsefe kitap dizileri, başta öğretmen ve çocuk okurlar olmak üzere aileler ve geniş çevreler tarafından büyük bir ilgiyle karşılanmaktadır. Bu eserlerde sunulan örnek olay ve öykülerden hareketle, çocukların eleştirel düşünme ve muhakeme becerilerinin geliştirmesi hedeflenmektedir. Bu tarz eserlerden beklenen pek çok faydanın elde edilmesi, içeriğin niteliğine bağlıdır. Bu araştırmanın amacı, çocuklar için hazırlanan Çıtır Çıtır Felsefe dizisindeki kitapları eleştirel düşüncüyü destekleyici nitelikleri açısından incelemektir. Nitel yaklaşım çerçevesinde yürütülen bu çalışmada, doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmada Çıtır Çıtır Felsefe kitap dizisinden seçkisiz örnekleme tekniğiyle seçilen iki kitap, çalışma materyali olarak belirlenmiştir. Araştırma verileri, Ceran (2019) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Becerilerini Destekleyici İçerik Değerlendirme Formu ile incelenmiştir. Araştırma verilerinin tutarlı bir şekilde analiz edilebilmesi için belli sayıda sayfayı farklı kodlayıcılar kodlamıştır. Formdan elde edilen veriler, kitaplardan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Araştırma sonucunda, yayıncılara, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** çocuklar için felsefe, çocuk kitapları, eleştirel düşünme

#### ABSTRACT

In recent years, philosophy for children has become an area that has gained importance both at home and abroad. Philosophy is essentially an educational approach for children who aim to introduce children to philosophy at an early age and to teach them to think correctly. Programs and book series prepared by adults to develop children's thinking capacities and educate them about philosophical thinking draw attention. Philosophy book series written for children in our country are met with great interest by families and wider circles, especially teachers and child readers. Based on the case studies and stories presented in these works, it is aimed to develop critical thinking and reasoning skills of children. Obtaining many benefits expected from such works depends on the quality of the content. The aim of this study is to examine the books in the book series "Çıtır Çıtır Felsefe" prepared for children in terms of their supporting critical thinking. In this research conducted in descriptive survey model, two books selected by random sampling technique from Çıtır Çıtır Felsefe series were determined as study materials. The research data were analyzed with the critical thinking skills supportive content evaluation form developed by Ceran (2019). In order to analyze the research data in a consistent way, different coders coded a certain number of pages and the consistency coefficient between coders was calculated. Frequency and percentage values were used in the interpretation of the data obtained from the form. As a result of the research, various suggestions were made for publishers, teachers and researchers.

**Keywords:** philosophy for children, children's books, critical thinking

## 1. GİRİŞ

Günümüzde, yirmi birinci yüzyılda bilgiye erişmek kolaylaşmıştır. Teknolojinin gelişmesi bilgiye erişmeyi kolaylaştırmıştır. Sıradan bir konuda dahi Google arama motorunda araştırma yapan biri, binlerce sonuç sayfasıyla karşılaşmaktadır. Bu bilgi yığını içerisinde doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmak oldukça güç görünmektedir. İnternet, bilgiyi araştırma konusunda önemli kolaylıklar sağlamasına rağmen eksik ve hatalı bilgiler de barındıran bir ortamdır. Okuyucuların bu zorlukla mücadele etmesi için eleştirel düşünme becerilerine sahip olması gerekir. Eleştirel düşünme yetisine sahip bireyler, karşılaştıkları bilgilerin doğruluğunu, güvenilirliğini ve propaganda barındırıp barındırmadığını sorgular. Okudukları her bilgiye kuşkuyla bir şekilde yaklaşır, bunu diğer bilgileri veya yapacağı araştırmalardan elde edeceği bilgilerle teyit ettirir.

Çağımız için önemli bir beceri olan eleştirel düşünme becerisinin gelişimi, bireylerin aldığı eğitimle doğru orantılıdır. Birçok ülke çocuklarının eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları için eğitim sistemleri içerisinde eleştirel düşünme becerisine yer vermektedir. Müfredatlarına eleştirel düşünme ile ilgili dersler ve çeşitli derslerine de eleştirel düşünme ile ilgili konular yerleştirmektedir. Ülkemizde, öğrencilerin bu konuda gelişim göstermesi için ortaokul müfredatı içerisinde seçmeli düşünme becerileri dersine yer verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı son zamanlarda hazırladığı bütün programlarda eleştirel düşünme ile ilgili kazanımlara yer verdiği görülmektedir.

Çocukların küçük yaşlarda eleştirel düşünme becerisi ile tanışmaları için yurt içinde ve yurt dışında küçük yaş grubundaki çocuklar için felsefe kitap dizileri ön plana çıkmaktadır. Ülkemizde bu alanda Çıtır Çıtır Felsefe, Filozof Çocuk, Küçük Filozoflar gibi çocuklar için felsefe kitap dizileri bulunmaktadır. Bu kitap dizileri başta eleştirel düşünme ve felsefik sorgulama becerisi olmak üzere öğrencilerin pek çok konuda gelişmesini hedeflemektedir. Bu araştırmada eleştirel düşünme açısından Çıtır Çıtır Felsefe kitap dizisi üzerinde durulmuştur. Araştırma kapsamında öncelikle eleştirel düşünme ve çocuklar için felsefe kavramları üzerinde durulacaktır.

### 1.1. Eleştirel Düşünme

Eleştirel kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamına gelen Yunanca “kriticos” kelimesinden türemiş ve buradan diğer dillere geçmiştir (Yılmaz, 2019). Dilimizde “eleştiri” sözcüğü, “bir kişiye yönetilen genellikle olumsuz nitelikteki yargılayıcı değerlendirme” anlamında kullanılmaktadır (Şahinel, 2015). Eleştirmek genellikle olumsuz bir şeyler söylemek olarak algılandığı için eleştirel düşünme olumsuz bir çağrışım yapmaktadır. Aslında eleştirel düşünme olumsuz bir anlam taşımamaktadır. Eleştirel düşünme esas anlamıyla, iyi temellendirilmiş bir yargıya dayanarak, bir şeyin gerçek hak ve değerinin belirli standartlara dayalı olarak değerlendirilmesidir (Önal, 2020: 32). Eleştirel düşünme, bilgi edinme sürecinde irdelemeyi, çok yönlü sorgulayabilmeyi gerektiren düşünme süreçlerini etkili, tarafsız, disiplinli bir şekilde uygulayabilmeyi, yeni ürün ve durumları ölçütlere dayalı değerlendirmeyi ve geliştirmeyi içeren zihinsel ve duyuşsal bir süreçtir (Akınoğlu, 2003). Eleştirel düşünme, sorgulayan bir yaklaşımla olayları ve durumları ele alma, irdeleyici bir bakış açısıyla yorum yapma ve karar verme becerilerini içermektedir (Yılmaz, 2019: 25).

Eleştirel düşünme kavramı John Dewey ile öne çıkmakta (1910-1939) ve o derin düşünme olarak tanımlamaktadır. Dewey’in bu yaklaşımı sonraki tanımlar üzerinde de etkili olmuş ve genellikle düşünme biçimi olarak tanımlanmış ve ortak kabul gören bir tanım da henüz bulunamamıştır. Eleştirel düşünme, kişilerin amaçlı olarak ve kendi kontrolleri altında yaptıkları, alışılmış olanın ve kalıpların tekrarının engellendiği, önyargıların, varsayımların ve sunulan her türlü bilginin sınındığı, değerlendirildiği, yargılandığı ve farklı yönlerinin, açılımlarının, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı, fikirlerin çözümlenip değerlendirildiği, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve sonucunda belirli fikirlere, kuramlara veya davranışlara varılan bir düşünme biçimi olarak tanımlanabilir (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2008).

Eleştirel düşünme, felsefe ve psikoloji disiplinlerinden beslenir. Felsefi yaklaşım, daha çok düşünmenin normları, insan düşüncesi ve tarafsız bir dünya görüşü için gerekli olan bilişsel niteliklerle ilgilenir. Psikolojik yaklaşım ise düşünmenin ne olduğuyla nasıl geliştirilebileceğiyle ve eleştirel düşünme merkezli problem çözme becerileriyle daha fazla ilgilenmektedir (Akınoğlu, 2003).

Eleştirel düşünme becerisi, kişilerin bireysel gelişimlerine, toplumların ise demokratik gelişimine önemli katkı sağlar. Eleştirel düşünmenin bireye ve topluma katkıları şu şekilde özetlenebilir:

1. Vatandaşların demokrasi aracılığıyla yönetime katılmalarında anlamlı ve mantıklı kararlar verecek şekilde yetişmelerini sağlar.
2. Sosyal olayları sağlıklı bir şekilde değerlendirme ve kamuoyu oluşturmaya katkı sağlar.
3. Bireyde kalıplaşmış davranış, ezbere dayalı ve dayatılmış bilgiler yerine yaratıcı ve eleştirel düşünmeye dayalı öğrenmelere olanak verir.
4. Bireyin öğrendiklerini yorumlama ve düşüncelerinde tarafsız olmasına yardım eder.
5. Bilgi patlaması yaşanan günümüzde bireylere, bilgileri sağlıklı bir şekilde kullanarak yeni bilgiler üretmesine fırsat sağlar.
6. Medya, reklam, propaganda ve değişik yönlendirme merkezlerinden yürütülen maksatlı ve olumsuz kampanyalar karşısında bireyin sağlıklı karar vermesine katkı sağlar.
7. Bireylere sorunların çözümünde gerekli olan çoklu perspektifler geliştirmelerine katkı sağlar (Demirel ve Şahinel, 2005'den akt. Kurnaz, 2013).

Birey ve toplum yaşamında önemi yadsınamayacak olan eleştirel düşünme becerisi ancak erken yaşlarda geliştirilip kullanılmaya başlanırsa etkili bir güç olur, yaş ilerledikçe bu gücün gelişmesi zorlaşır (Kazancı, 1989'den akt. Yılmaz, 2019). Erken yaşlarda eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi için aile ve okul hayatında gerekli önlemlerin alınması gerekir.

## 1.2. Çocuklar İçin Felsefe

Çocuklar için felsefe, felsefeyi erken yaşlarda çocuklara götürme, felsefi düşünceyle çocukları erken yaşlarda tanıştırma projesinin gelenekselleşmiş adıdır (Tepe, 2013). Bahsedilen projede çocuk kavramının yaş aralığı okul öncesinden üniversiteye kadar çok geniş tutulmuştur. Bu çalışmada çocuk kavramı okul öncesi dönemden ergenlik dönemi arasındaki bireyler için kullanılmıştır. Çocuklar için felsefe alanına büyükler tarafından çocuklar için hazırlanan programlar, öyküler, ders kitapları, çocuk kitapları girmektedir. Bunlar çocuklara felsefi içerikler aktarmakta veya felsefi metotlar sunmaktadır (Karakaya, 2006).

Çocuklar için felsefenin öncüsü Lipman'a (2003) göre de çocuklar için felsefe, çocukların, okullarda düşünme kapasitelerini geliştirmelerini kolaylaştırmak için kullanılan bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, uygun bir metinden, bir öyküden, bir gazete haberinden ya da günlük yaşam deneyimlerinden hareket ederek var olan hakkında çocukların diyalog kurmaları ve tartışmaları yoluyla kavramlar inşa etmesi, okuduklarıyla yaşadıkları dünya ve kendi deneyimlerini birleştirerek değerlendirmeler yapmasını esas alır (Direk, 2008'den akt. Akkocaoğlu Çayır, 2015: 10).

Akıl yürütme becerileri, eleştirel bakış ve bağımsız düşünme becerisi çocuklar için felsefenin ana hedefleri olarak görülmektedir. Çocuklar için felsefe eğitimi onların; geçerli çıkarımlar yapmasını, eleştirel bir bakış açısıyla olan bitene bakmayı, kendi düşüncelerini savunmasını sağlar (Tepe, 2013: 79). Bu becerilerin yanında çocuklar için felsefe eğitimi onların düşüncelerini savunma, dil, konuşma ve tartışma becerilerine de katkı sağlar.

Çocuklar için felsefe kitap dizileri çocuklar için felsefe eğitiminin bir parçası olarak düşünülebilir.

UNESCO çocuklar için yapılacak felsefe eğitiminde 6 önemli nokta belirlemiştir. Bunlar; (a) bağımsız düşünme, (b) düşünen yurttaşlar yetiştirme, (c) çocukların kişisel gelişimlerine yardım etmek, (d) çocukların dil, konuşma ve tartışma yetilerini geliştirme, (e) felsefi kavramlaştırma yeteneği ve (f) çocuklara uygun bir öğrenme ortamı oluşturmaktır (UNESCO 2007'den akt. Tepe, 2013: 79).

Çocuklar için felsefe eğitimi, çocukların meraklı, öğrenmeye açık tavırlarını, pekiştirerek daha üretken, bilinçli bir eyleme dönüştürmeyi ister. Soru sormayı yasaklayan, merakı törpüleyen, sessiz kalmayı "terbiyeli olmak" sayan anlayışı eleştirir. Bununla birlikte en çok gereksinim duyduğumuz eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yardımcı olmak, değer erozyonu yaşanan çağımız insanına dünya sorunlarına yönelik farkındalık

sağlamak “Neden çocuklar için felsefe eğitimi?” sorusuna verilebilecek yanıtlar arasındadır (Akkocaoğlu Çayır, 2015).

### 1.3. Çalışmanın Amacı

Ülkemizde çocuklar için kaleme alınan felsefe kitap dizileri, başta öğretmen ve çocuk okurlar olmak üzere aileler ve geniş çevreler tarafından büyük bir ilgiyle karşılanmaktadır. Bu eserlerde sunulan örnek olay ve öykülerden hareketle, çocukların eleştirel düşünme ve muhakeme becerilerinin geliştirmesi hedeflenmektedir. Bu tarz eserlerden beklenen pek çok faydanın elde edilmesi, içeriğin niteliğine bağlıdır. Bu araştırmanın amacı, çocuklar için hazırlanan Çıtır Çıtır Felsefe dizisindeki kitapları eleştirel düşünceyi destekleyici nitelikleri açısından incelemektir.

## 2. Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından doküman analizi çerçevesinde yürütülmüştür. Doküman analizi, araştırılan konu ile ilgili dokümanların bilimsel esaslara uygun olarak incelenmesi anlamına gelmektedir. Doküman incelemesi, araştırma konusuyla ilgili bir dokümanın özetini çıkarmak veya açıklamasını yapmaktan ziyade dokümanın içeriğinin bir analizini ve çoğu durumda da belirli bir tarihsel veya çağdaş bağlam içerisinde dokümanda verilmek istenen mesajın, niyetin ve güdünün incelenmesini içerir (Harvey, 2018’den akt. Özkan, 2019). Araştırmada doküman incelemesi işlem sürecine bağlı olarak; dokümanlarda yer alan verilerin bulunması, seçilmesi, değerlendirilmesi ve sentezlenmesi adımları izlenmiştir.

Araştırmada Çıtır Çıtır Felsefe dizisinden seçkisiz örnekleme tekniğiyle seçilen iki kitap, çalışma materyali olarak belirlenmiştir. Çıtır Çıtır Felsefe Dizisi, Brigitte Labbé’nin Paris Sorbone Üniversitesi felsefe profesörlerinden Michel Puech danışmanlığında çocuklar için kaleme aldığı bir dizidir. Her birinde farklı bir temel konunun ele alındığı, günlük yaşamda sıkça karşılaştığımız örnek olayların öyküleştirdiği kitaplar, Türkiye de dâhil olmak üzere 17 ülkede yayımlanıyor. Eser ülkemizde yayımlanmaya başladığı 2006 yılından bu yana büyük ilgi görüyor. Türkçesi Azade Aslan tarafından Günışığı Yayınlarından çıkan bu dizinin 32. kitabı çıkmıştır. Araştırmada bu diziden baskı sayısı en fazla olan iki kitap seçilmiştir. Adalet ve Haksızlık (42. Baskı), İyi ve Kötü (41.baskı) seçilen kitaplardır.

Araştırma verileri, Ceran (2019) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Becerilerini Destekleyici İçerik Değerlendirme Formu (EDBDİDF) ile incelenmiştir. Formun geliştirilmesi sürecinde, eleştirel düşünme becerileriyle ilgili yapılmış çalışmalar ve tanımlamalar kapsamında vurgulanan noktalar göz önünde bulundurulmuş, araştırmacı tarafından hazırlanan form uzman görüşleri doğrultusunda 17 maddelik halini almıştır. Formun maddeleri, “ilişki kurma-sorgulama” (11, 12, 4, 5, 13 numaralı maddeler), “öz düzenleme-yenilik” (8, 9, 14, 15, 16, 17 numaralı maddeler) ve “dogmalardan sakınma” (1, 2, 3, 6, 7, 10 numaralı maddeler) olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır.

Araştırma verilerinin tutarlı bir şekilde analiz edilebilmesi için belli sayıda sayfayı farklı kodlayıcılar kodlanmış ve araştırmacılar arasındaki uyumsuzluklar tartışma ile neticelendirilmiştir. EDBDİDF ile yapılan analize ek olarak kitaplardan ilgili durumları örnekleyen alıntılara yer verilmiştir. Alıntılar verilirken kitap isimleri ve sayfa numaraları belirtilmiştir.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Dogmalardan Sakınma İle İlgili Bulgular

Dogmalar, kalıplaşmış düşünme biçimleri eleştirel düşünme önündeki en büyük engeldir. Çocuklara eleştirel düşünme, felsefik sorgulama gibi beceriler kazandırmayı amaçlayan bu kitapların dogmalardan arınık olması gerekir. İncelenen kitaplarda dogmalardan sakınma ile ilgili elde edilen bulgular, Tablo 1’de sunulmuştur.



Tablo 1. Dogmalardan Sakınma İle İlgili Bulgular

	Sağlıyor	Kısmen Sağlıyor	Sağlamıyor	Geçerli değil
Sebep-sonuç ilişkileri içerir.	X			
Düşündürücü sorular içerir.	X			
Yenilik (yeni kavram-görseller) içerir.	X			
Dogmalar (değişmez doğrular) içermez.	X			
Didaktik anlatımdan kaçınır.	X			
Sorgulamalar içerir.	X			

İncelenen kitapların dogmalardan sakınma ile ilgili kriterleri büyük oranda yerine getirdiği Tablo 1'den anlaşılmaktadır. Kitaplarda, birçok yerde sebep-sonuç ilişkilerine, düşündürücü sorulara ve sorgulamalara yer verildiği görülmektedir. Şu kullanımlar, örnek olarak gösterilebilir:

Evsizler sokakta yattığında İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ne uyulmamış olur; çünkü bildirge herkesin barınma hakkına sahip olduğunu söyler. (Adalet ve Haksızlık, 2020: 25).

Trafik polisi bulunmadığında, birçok insan aşırı hızlı gidiyor; çünkü yakalanmaktan korkmuyorlar. Oysa yasa hala geçerli; kurallar polisle birlikte ortadan yok olmuyor! Trafik polisleri geri geldiğinde, herkes dikkatli davranıyor; çünkü polis, para cezası verebildiği ve ehliyetleri alıkoyabildiği için korku uyandırıyor. Bunu söylemek rahatsız edici ama, ama cezalar olmadığında, insanların her zaman yasaya uymak için büyük bir istek gösterdikleri söylenemez (Adalet ve Haksızlık, 2020: 31).

Anne babamız, perşembe akşamı televizyon izlediğimiz için bizi cezalandırıyor, ama perşembe akşamı televizyon izlemenin yasak olduğunu önceden söylememişlerse, o zaman bu ceza tamamen haksızdır. (Adalet ve Haksızlık, 2020: 33).

Adil olana kim karar verir? Adil aynı mı demektir? Peki ya cezalar ? Onlar ne işe yarar? (Adalet ve Haksızlık, 2020)

Bu haksızlık, benim akşam 8'de ışığı söndürmem gerekiyor; Henri'ninse 9'a kadar okuma hakkı var. (Mari)

Bu haksızlık, arkadaşlarımla haftalık on beş lira harçlığı var, benimse on. (Henri)

Bu haksızlık, Mari daha küçük olduğu için hep onun tarafını tutuyorsunuz: Bir ağlaması yetiyor, hemen her şeyi ona veriyorsunuz. (Henri)

Bu haksızlık, Henri daha büyük olduğu için onun her şeyi yapmasına izin veriyorsunuz; o dizileri izleyebiliyor, bense yalnız bebek çizgi filmlerini. (Mari) (Adalet ve Haksızlık, 2020: 20-21).

İyi, her zaman en çok hoşumuza giden şey değildir. Bir şey zevk veriyorsa o şeyin iyi, acı veriyorsa da kötü olduğunu sanabiliriz. Ama bu doğru değildir. Sigara içmek yetişkinlere zevk verir. Yine de sigara içmek kötüdür ve sonrada kansere neden olabilir. Diş doktoru o an canımızı acıtabilir, ama daha sonra bunun iyiliğimize olduğunu anlarız. (İyi ve Kötü, 2020: 16).

Peki bu, kötü şeyler yapmamamızın tek nedeninin başkalarının bizi görmesi olduğu anlamına mı gelir?

Yani iyi ya da kötü bir şey yapmış olmak aslında umurumuzda bile değil midir? (İyi ve Kötü, 2020: 5).

Kardeşimin oyuncak ayısını çöpe atsam mı atmasam mı atmasam mı?

Annem arkasını döner dönmez makarnanın üstündeki peynirleri köpeğe versem mi, vermesem mi?

Pastayı başkalarına bırakmadan bitirsem mi, bitirmesem mi?

Normalde, bir şeyi yapmadan önce kendimize sorular sorarız. Onu yapıp yapmamayı düşünürüz. Karar vermek her zaman kolay değildir. Her şeyi hemen bilemeyiz. (İyi ve Kötü, 2020:24-25)

Kitaplarda genellikle didaktik anlatımdan ve değişmez doğrulardan kaçınıldığı görülmüştür. Genellikle bir soru veya önermeyle başlayan bölümlerde, çeşitli sorgulamalar yapılır. Bu sorgulamalara uygun örnek hikâyeler sunulur. Örnek hikâye ve başlangıçtaki sorgulamadan hareketle okurun bir sonuca ulaşması beklenir. Okura doğrular, doğrudan didaktik bir üslupla dikte edilmez. İncelenen kitaplarda, okurun çoklu perspektifleri görerek konuyu değerlendirmesini ve eleştirel bir tutum takınmasını sağlayan bir üslup kullanıldığı görülmüştür. Aşağıdaki bölüm, didaktik anlatımdan kaçınıldığına ve dogmalardan arınıklığa örnek olarak gösterilebilir.

Adil olana kim karar verir?

Adil olana karar verenin emirler olduğunu düşünürüz: Yetişkinler, anne babalar, öğretmen, okul müdürü ya da müdresi, patron, bakanlar, başbakan, kral...Ama emir veren kişi olmamız adil olduğumuz anlamına gelmez!

Kral korumaları ile birlikte kırdan atla geziyor. Uzaktan kırmızı evler görüyor. Bugün kırmızıdan nefret ediyor; bu nedenle askerlerine o kırmızı evleri hemen yakmalarını emrediyor.

Şehre geldiğinde gazetecide duruyor. Vahşi Kaz gazetesinde, kendi hakkında pek hoş olmayan şeylerin yazıldığını görüyor. Askerlerine hemen o gazeteyi yakmalarını emrediyor.

Dönüş yolunda harika bahçeler dikkatini çekiyor. Bu bahçelerle ilgilenen bahçıvanları hemen bulduruyor ve onlara, çalışmak üzere sarayın bahçesine gelmelerini emrediyor.

Burada, bütün kararlar tek bir insanın isteklerine bağlı. Başkalarının haklarını hiç umursamayan bir insanın...Adil bir ülkenin tam tersi bir durum. Her şey adaletsiz. Hiçbir düzenleme, hiçbir kural olmasaydı, okulda da durum böyle olurdu. Bir sabah müdür, deri korkusundan nefret ettiği için deri mont giyenleri cezalandırır, bir öğretmen başı ağrıdığı için ders aralarında konuşulmasını yasaklar, yemekhanede bir başka öğretmen saçları uzun olan kızlara bir yerine iki tatlı verir.

Yasanın amacı, birkaç insanın kaprislerinin diğerlerini yönetmesini engellemektir. (Adalet ve Haksızlık, 2020: 17-19).

### 3.2. İlişki Kurma-Sorgulama İle İlgili Bulgular

Eleştirel düşünme becerisini geliştirmeyi hedefleyen kitaplarda, merak uyandırıcılık, ironi, yaratıcı düşünceyi geliştirici içerik ve resimler, gerçeklik ve gerçek-dışı arasında ikileme düşürücü resimler ve içeriklerin olması beklenir. Bu özellikler, okurun sorgulama ve yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağlar. İncelenen kitaplarda, ilişki kurma ve sorgulama kriterleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. İlişki Kurma-Sorgulama İle İlgili Bulgular

	Sağlıyor	Kısmen Sağlıyor	Sağlamıyor	Geçerli değil
Merak uyandırıcıdır.	X			
Gerçeklik ve gerçek-dışı arasında ikileme düşürücü içerikler (olanaksızlıklar) içerir.	X			
İroni içerir.		X		
Yaratıcı düşünmeyi geliştirici nitelikte yazınsal içeriğe sahiptir.	X			
Yaratıcı düşünmeyi geliştirici nitelikte görsel içeriğe sahiptir.	X			

Tablo 2’de görüldüğü gibi incelenen kitapların ilişki kurma ve sorgulama ile ilgili kriterleri büyük oranda sağladığı görülmektedir. Kitaplarda adalet, iyilik ve kötülük gibi soyut konular işlenmesine rağmen bu konular çocukların merak dünyasına hitap edecek şekilde ustaca işlenmiştir. İyi ve Kötü Sözlüğü, Kim Kurttan Yana, Yeni Ceketin İğrenç, İmdat! Bilgisayarım Bir İnsan, Adil, Aynı mı Demektir, Herkesin Kendi Haksızlık

Kutusu Vardır, Adil Olana Kim Karar Verir vb. başlıklarla ele alınan konular, çocuk dünyasına hitap edecek merak ögesini içermektedir. Merak ögesinin yanı sıra kitaplarda, gerçek ve gerçek dışı unsurlara birlikte yer verilmesi, ironi ve yaratıcı düşünme imkânı sağlayan içerik ve resimlerin bulunması okurun sorgulama ve eleştirel düşünme becerisine katkı sağlamaktadır. Örneğin İyi ve Kötü Sözlüğü başlığında şunlara yer verilmektedir:

Maksim ve Suzi, bir karar almadan önce hep İyi ve Kötü Sözlüğü'ne bakıyorlar. Böylece kendi kendilerine soru sormalarına hiç gerek kalmıyor, bütün cevaplar orada.

Sözlükte, ya “Öldürmek: Sarışın birini öldüreceksiniz, “iyi” ya da “İntihar etmek: Kırk yaşından sonra çok iyi, hatta arzu edilen bir şey” yazsaydı? Kuşkusuz, Maksim ve Suzi, televizyonun sesini çok açan komşularını, eğer komşu sarışınsa öldürür ve kırk yaşına geldiklerinde de iyi bir harekette bulunmak için intihar ederlerdi. Düşünmemeye o kadar alışmış olurlardı ki, bu konuda kendi fikirleri nedir, bilmezlerdi. (İyi ve Kötü, 2020:18-19).



Bu bölümde görüldüğü gibi gerçek ve gerçek dışı unsurlara bir arada yer vererek okuyucuyu bu durumu düşünmeye davet ediyor. Resim ve içeriğiyle birlikte okurun dikkatini çeken bu bölüm okuyucunun yaratıcı ve eleştirel düşünmesini sağlıyor. Ancak kitaplarda yer alan yabancı kahraman isimleri ve kültürel öğelerin çocukların ilgisini çekmeyeceği düşünülmektedir. Bazı yabancı kültürel unsurların çocuk okur tarafından zor anlamlandırılacağı düşünülmektedir.

### 3.3. Öz Düzenleme-Yenilik İle İlgili Bulgular

Eleştirel düşünme becerisini geliştirmeyi hedefleyen kitaplarda, benmerkezci düşünce ve kesin yargıların bulunmaması gerekir. Kahramanlar açık fikrli, problem çözmeye istekli, korku ve kaygılara yenik düşmeyen öz düzenleme yapan kişiler olmalıdır. Bu özellikler okurun öz düzenleme ile ilgili becerilerine katkı sağlar. İncelenen kitaplarda, öz düzenleme ve yenilik kriterleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Öz Düzenleme-Yenilik İle İlgili Bulgular

	Sağlıyor	Kısmen Sağlıyor	Sağlamıyor	Geçerli değil
Benmerkezci düşünme içermez.	X			
Bilinmeyen hakkında kesin yargıda bulunmaz.	X			
Kahramanlar açık fikirlidirler.		X		
Kahramanlar problem çözmeye isteklidirler.	X			
Kahramanlar korkuya veya kaygıya yenik düşmezler.				X
Kahramanlar değişim (öz düzenleme) yaşarlar.				X

Tablo 3'te incelenen kitaplarda benmerkezci düşünceye yer verilmediği ve bilinmeyen hakkında kesin yargılarda bulunulmadığı anlaşılmaktadır. Kitaplar öykü formatında olmadığı için kahramanlarla ilgili bazı kriterler, bu araştırmada geçerli ölçüt olarak değerlendirilmemiştir. Kitaplarda ele alınan adalet, haksızlık, iyilik ve kötülük konuları ile ilgili zaman zaman örnek olaylara yer verilse de bunlar tam bir öykü formatında değildir. Bundan dolayı bu küçük ve birbirinden çoğu zaman bağımsız olan öykü parçaları, üzerinde bazı değerlendirmeler yapılamamıştır.

Benmerkezci düşünme eleştirel düşünme önündeki en büyük engeldir. Kitapta kuzu ve kurt arasındaki ilişkide kurdun bakış açısına yer verildiği, anne baba ve çocuklar arasındaki ilişkide çocukların bakış açısına yer verildiği buradan hareketle iyi-kötü ve adalet-haksızlık kavramlarının sorgulandığı görülmektedir. Aşağıdaki görseller bunu örneklemektedir.



#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada Çıtır Çıtır Felsefe dizisinden seçilen iki kitap eleştirel düşünme becerisi açısından ele alınmıştır. Araştırmanın sonucunda taranan kitapların eleştirel düşünme becerilerini destekleyici içeriklere "yüksek" seviyede sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Diğer ifadeyle, çocuk okurlar için hazırlanmış olan Çıtır Çıtır Felsefe dizisindeki bu kitaplar, çocukların eleştirel düşünme becerilerini destekleyici niteliklere sahiptir. Kitapların içeriğinde yer alan bilgilerin ve görsellerin eleştirel düşünceyi geliştirecek nitelikte olduğu görülmüştür. İncelenen kitapların dogmalardan sakınma ile ilgili kriterleri büyük oranda yerine getirdiği; birçok yerde sebep-sonuç ilişkilerine, düşündürücü sorulara ve sorgulamalara yer verildiği görülmüştür. Kitaplarda didaktik anlatıma ve dogmalara yer verilmediği görülmüştür. Sorgulamaya, düşünmeye yer vermeyen didaktik eserler, bireylerin eleştirel düşünme becerilerini gelişimini engeller. Küçük yaşlarda eleştirel düşünme becerisi ile tanışamayan çocuk okurların ilerleyen yaşlarda bu kritik beceriyi geliştirmeleri güçleşebilir.

İncelenen kitaplarda adalet, iyilik ve kötülük gibi soyut konular işlenmesine rağmen bu konular çocukların merak dünyasına hitap edecek şekilde ustaca işlenmiştir. Merak ögesinin yanı sıra kitaplarda, gerçek ve gerçek dışı unsurlara birlikte yer verilmesi, ironi ve yaratıcı düşünme imkânı sağlayan içerik ve resimlerin bulunması okurun sorgulama ve eleştirel düşünme becerisine katkı sağlayacak özelliklerdir. Kitaplarda yer alan yabancı kahraman isimleri ile yabancı kültüre ait öğelerin çocukların ilgisini çekmeyeceği düşünülmektedir. Bazı yabancı kültürel unsurların çocuk okur tarafından zor anlamlandırılacağı düşünülmektedir. Erdem (2013), çocuklar için hazırlanmış felsefe kitaplarını ele aldığı çalışmasında, bu tür kitapların bir ticari başarı olarak değerlendirilmemesinin ve çeviri kitaplarda kültürel ve dilden kaynaklanan sorunların ortaya çıkabildiğini ve bu yüzden düşünme eğitiminin dilimizle yapılabilmesinin önemini vurgulamıştır.

İncelenen kitaplarda, benmerkezci düşünceye yer verilmediği ve bilinmeyen hakkında kesin yargılarda bulunulmadığı anlaşılmaktadır. Kitaplar tam bir öykü formatında olmadığı için kahramanlarla ilgili bazı kriterler, bu çalışmada değerlendirilememiştir. Sonuç olarak örnek olaylarla kurgulanmış örnekler üzerinden çocukların düşünmesini hedefleyen bu kitapların, eleştirel düşünceyi geliştirecek nitelikte olduğu söylenebilir. Anne baba ve öğretmenlerin çocuklara kitap seçiminde dikkatli olması gerektiği, yayıncıların da Türk kültüründen beslenen yerli felsefe kitaplarına öncelik vermeleri gerektiği söylenebilir.

### Kaynakça

- Akinoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 7-26.
- Akkocaoğlu Çayır, N. (2015). *Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ceran, C. (2019). *Resimli çocuk kitaplarının eleştirel düşünme becerilerini desteklemesi yönünden incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya, Z. (2006). Çocuk felsefesi ve çocuk eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(4), 23-37.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel düşünme öğretim teknikleri: Planlama, uygulama ve değerlendirme*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Labbe, B. ve Pauech, M. (2020). *Çıtır çıtır felsefe adalet ve haksızlık* (Çev. A.Aslan). Ankara: Günışığı Kitaplığı.
- Labbe, B. ve Pauech, M. (2020). *Çıtır çıtır felsefe iyi ve kötü* (Çev. A.Aslan). Ankara: Günışığı Kitaplığı.
- Önal, E. (2020). *Eleştirel düşünme becerilerine yönelik bir program geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, U. B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şahinel, S. (2015). Eleştirel düşünme. Ö. Demirel (Ed.). *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s 123-136). Ankara: Pegem.
- Tepe, H. (2013). UNESCO verileri ışığında Dünya’da çocuklar için felsefe. B. Çotuksöken ve H. Tepe (Yay. Haz.). *Çocuklar için felsefe eğitimi içinde* (ss. 77-94). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Yılmaz, K. (2019). *Eleştirel ve analitik düşünme (2. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.





### IMPORTANCE OF COGNITIVE GROUP PSYCHOTHERAPY ACTIVITIES IN CHILDREN UNIVERSITIES FOR 12-15 AGE GROUP CHILDREN

#### ÇOCUK ÜNİVERSİTELERİNDE 12-15 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA BİLİŞSEL GRUP PSİKOTERAPİSİ ETKİNLİKLERİNİN YERİ

**Çağla AKARSEL**

*MSc. Psychologist, General Coordinator of OzayGunselChildrenUniversity, Near East University, Near East Boulevard,  
ZIP: 99138, Nicosia /TRNC, Mersin 10 – Turkey, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3116-2603>*

**Filiz MERİÇLİ**

*Prof.Dr., Near East University, Faculty of Pharmacy, Phytotherapy, Rector of Ozay Gunsel Children University, Near  
East University, Near East Boulevard, ZIP: 99138, Nicosia /TRNC, Mersin 10 – Turkey, ORCID ID:  
<https://orcid.org/0000-0003-0399-7099>*

#### ABSTRACT

Among the basic needs of adolescence, "self-knowledge" and "the ability to gain awareness" on personal development are very important. On the other hand, it is a known fact that guidance and psychological counseling services cannot be provided sufficiently due to the large number of students in schools. However, "childhood is a sky" and experiences in childhood have a great effect on adulthood behaviors. Children and adolescents need to be guided through these periods in order to raise individuals who can establish healthy relationships, have high empathy skills, have developed social awareness and create a healthy society of the future. Children's universities should have a structure that can meet this need. In this context, at Özay Günsel Children's University, interactive activities are carried out for children between the ages of 6-15, such as expressing their feelings, developing empathy skills, preventing bullying between peers, resolving erroneous interpretations of the events they experience and coping with the problems they encounter. As an example, we focused on the relationship between children in the 12-15 age group and the triad of thought, emotion and behavior within the scope of cognitive and behavioral group therapy, and group studies were carried out on how to eliminate the bodily sensations created by experienced emotions such as anxiety, fear and stress. In group work, auxiliary activities such as muscle relaxation exercises, breathing exercises and mindfulness were also carried out. On the other hand, cyberbullying has also been emphasized due to the prevalence of peer bullying and technology use. Students' participation and satisfaction at the end of the psychotherapy sessions were high. The results obtained revealed the fact that the implementation of similar studies in all institutions related to children is spread as a preventive guidance service.

**Keywords:** Children's university, Cognitive psychotherapy, Adolescence

#### ÖZET

Ergenlik döneminin temel ihtiyaçları arasında 'kendini tanıma' ve bireysel gelişim üzerinde 'farkındalık kazanma becerisi' çok önemlidir. Diğer yandan, genellikle okullarda öğrenci sayısının fazlalığı nedeniyle rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yeterince verilememesi de bilinen bir gerçektir. Oysa, 'çocukluk bir gökyüzüdür' ve çocukluk çağındaki yaşantılar erişkinlik davranışlarına büyük ölçüde etki etmektedir. Sağlıklı ilişkiler kurabilen, empati becerisi yüksek, toplumsal farkındalığı gelişmiş bireyler yetiştirmek, geleceğin sağlıklı toplumunu yaratmak için çocuklara ve ergenlere içerisinde buldukları bu dönemler boyunca rehberlik edilmesi gerekmektedir. Çocuk üniversiteleri bu ihtiyacı karşılayabilen yapıda olmalıdır. Bu bağlamda Özay Günsel Çocuk üniversitesinde 6-15 yaş çocuklarına duygularını ifade edebilme, empati becerisi geliştirme, akranlar arasındaki zorbalığı önleme, yaşadıkları olaylara yönelik hatalı

yorumlamaları çözümlene ve karşılaştıkları sorunlarla baş edebilme gibi konularda interaktif etkinlikler yapılmaktadır. Örnek olarak 12-15 yaş grubu çocukları ile bilişsel ve davranışçı grup terapisi kapsamında düşünce, duygu ve davranış üçlüsü arasındaki ilişkiye odaklanılmış ve yaşanan kaygı, korku ve stres gibi duyguların yarattığı bedensel duyuların nasıl ortadan kalkabileceği hususunda grup çalışmaları yapılmıştır. Grup çalışmalarında, kas gevşeme egzersizleri, nefes egzersizleri ve mindfulness gibi yardımcı aktiviteler de gerçekleştirilmiştir. Öte yandan, akran zorbalığının ve teknoloji kullanımının oldukça yaygın olması sebebiyle siber zorbalık üzerinde de durulmuştur. Öğrencilerin katılımı ve psikoterapi seanslarının sonundaki memnuniyetleri yüksek olmuştur. Alınan sonuçlar, benzeri çalışmaların çocuklarla ilgili tüm kurumlarda uygulanmasının önleyici bir rehberlik hizmeti olarak yaygınlaştırılması gerçeğini ortaya çıkarmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk üniversitesi, Bilişsel psikoterapi, Ergenlik



### ƏTRAF MÜHİT VƏ UŞAQ

#### AN ENVIRONMENT AND A CHILD

#### Müseiyib İbrahim oğlu İlyasov

*Pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor Azərbaycan Dövlət pedaqoji Universitetinin "Məktəbəqədər təhsilin pedaqogikası" kafedrasının müdiri*

#### XÜLASƏ

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşması olduqca mürəkkəb və çətin bir prosesdir. Ona yüzlərlə amillər təsir göstərir və bu təsirlər şəxsiyyətin inkişafında öz izlərini qoyur. Belə amillərdən biri uşaqları əhatə edən sosial və təbii mühitdir.

Uşaqların doğulduğu, tərbiyə aldığı, boya-başa çatdığı təbii və sosial mühit onun gələcək necə bir insan, şəxsiyyət və vətəndaş olmasını şərtləndirən üç böyük amildən biridir. Buna görə də uşaqları əhatə edən ətraf mühitin hər cəhətdən normal olması onların həyatında olduqca mühüm rol oynayır.

Mühitin tərbiyəvi təsiri olduqca güclüdür. Bəzən heç bir müəllimin, tərbiyəçinin öyrədə bilmədiyi şeyləri mühit öyrədir, tərbiyə edir. Onun müsbət təsiri isə olduqca faydalıdır. Uşaqların sosiallaşması, qarşılıqlı münasibətlərin formalaşması, şəxsiyyətlərarası kommunikasiya, cəmiyyətə inteqrasiya və adaptasiya, müəyyən davranış normalarının mənimsənilməsi və digər bir sıra müsbət keyfiyyətlərin mənimsənilməsində mühit olduqca mühüm təsir imkanlarına malikdir. Lakin təəssüflər ki, mühit heç də və hər zaman müsbət təsirə malik olmur. Onun neqativ təsirləri də az deyildir.

Virtual aləmin həyat və məişətimizə geniş daxil olması son dövrlər uşaqları bu aləmin fəal iştirakçısına çevirmişdir. Valideynlərin uşaqlarla az vaxt keçirməsi uşaqların bu həyatda daha çox vaxt keçirməsinə səbəb olmuşdur. Azyaşlıların bəzən saatlarla mobil telefonda, planşetdə oynamaları, yaşlarına müvafiq olmayan internet saytlarında olan oyunlara və ya digər görüntülərə baxmaları onların həm fiziki, həm də psixi yüklənmələrinə, sağlamlıqlarına mənfi təsirlərə gətirib çıxarır.

Yaxud, sosial həyatda gördükləri neqativ halların mahiyyət və məzmununu düzgün anlamayan uşaqlar müəyyən mənfi təsirlərə məruz qalır ki, bu da onlarda düzgün olmayan təsəvvürlər formalaşır. Bunlar da sonradan uşaqlarda bəzi neqativ davranış və vərdişlərin yaranması ilə nəticələnə bilər. Buna görə də tərbiyənin və tərbiyəçilərin əsas vəzifələrindən biri uşaqları mühitin belə zərərli təsirlərindən qorumaq, onlarda davranışın müsbət adət və vərdişlərini yaratmaqdan ibarətdir. Uşaqların daha çox valideynləri ilə birlikdə vaxt keçirmələrinə diqqətin artırılması, onlara sosial həyatda gördüklərinin mahiyyət və məzmununun düzgün izah edilməsi, görmək istədiyimiz mənəvi davranış normalarının onlar tərəfindən düzgün dərk edilməsinə nail olunması olduqca vacibdir.

Açar sözlər: sosial mühit; uşaq;amil; ailə; cəmiyyət.

#### SUMMARY

The formation of children's personality is a very hard and complex process. Hundreds of facts influence it and these influences show its impact in developing of personality. Some of these facts are social and natural environment which surrounded the children.

The social environment where the children were born, brought up and educated are the three big facts which arranged a man as a personality and a citizen in future. That's why the environment surrounding them being normal in any condition plays a great role in their life.

Educating effects of social environment is so great. Sometimes environment teach them which the teachers can't teach. Its good advantages are very useful. The environment has a great effect on socializing of children, the formation of mutual relation, the communication of personality, the integration and adaptation in society, assimilating some norms of behaviour and adopting some other good advantages. But unfortunately social environment doesn't always have good influence. It sometimes has negative effects.

Widely entering virtual world to our way of life children have become active participants of this world lately. As the parents spend little time with their little ones, the children spend most of their time on virtual world. The little ones playing on mobile phones or laptops sometimes for many hours and the games and videos which are not for their ages on the internet sites causes bad influence in their health and also physical and psychological charging.

Children see negative situations in social life which they don't realize the maintenance and main point of the matter. In these cases wrong imagination is formed in them. And after then it results with the foundation of negative behaviour and habits. That's why one of the main duty of education and teachers is to keep away the children from these bad influences and also forming positive habits and skills on them

It is very important to pay more attention spending much time with the parents, explaining the real point of the matters which taking place in social life and achieving to make them realize the norm of moral behaviour that we want to observe

**Key words:** social environment; child; fact; family; society.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşması olduqca mürəkkəb bir prosesdir. O, özbaşına baş vermir, ona yüzlərlə, minlərlə gözə görünən və görünməyən amillər təsir edir. Formalaşmış şəxsiyyət elə bir al-əlvan, yüzlərlə rəng çalarları, naxışları olan elə bir xalıya bənzəyir ki, onun hər bir naxışı, rəngi müəyyən təsirlər vasitəsilə yaranır, formalaşır. Bunların içərisində genetik olanlar da, sonradan, mühitin və tərbiyənin təsiri ilə formalaşanlar da vardır.

Ətraf mühit özünün təsir imkanlarına və təsislilik səviyyəsinə görə bu prosesdə, yəni şəxsiyyətin formalaşması prosesində mühüm yer tutur. Nə yzıqlar ki, bu təsirlərin içərisində neqativ olanlar da, uşağın bir şəxsiyyət, vətəndaş, insan kimi formalaşmasına əks təsir göstərənlər də az deyildir.

Uşaqlar sosial mühitdə bəzən ailədə aldıkları tərbiyənin əksi ilə qarşılaşır, əksini görürlər. Ailədə doğru danışmaq, düzgün hərəkət etmək, mənəvi davranış normalarını gözləmək, humanist, qayğıkeş olmaq, kiçiklərə qayğı göstərmək, böyüklərə hörmət etmək və s. kimi keyfiyyətlərlə əhatə olunsalar da, həyətdə, sosial mühitdə, yoldaşları ilə ünsiyyətdə bəzən bunların əksi ilə qarşılaşırlar. Çox vaxt bunların hansının düzgün olduğunu dərk etmək qarşısında çaşıb qalır. Bəzən ailədə gördüyü, tərbiyə aldığı kimi hərəkət edir, bəzən də mühitin təsiri daha güclü olur, gördüyü, başqa şəxslərin etdiyi kimi etməli olur. Bu da onlarda bir sıra mənfi keyfiyyətlərin yaranmasına və onların hərəkət və davranışında kok salmasına səbəb olur. Böyük Şərq mütəfəkkiri İmam Qəzali (1058-1111) yazırdı ki, tərbiyə - məhsulunun yaxşı yetişməsi və kamil bir hala gəlməsi, bağbanın əkdüyü bitkilərin arasında çücərən yabanı və zəhərli otları, tikanları çıxarıb atmasına bənzəyir (1, 27).

Buna görə də tərbiyə prosesində başlıca məsələlərdən biri uşaqları mühitin belə mənfi, zərərli təsirlərindən qorumaq, onlara yalnız müsbət keyfiyyətlər aşılaya biləcək sağlam mənəvi və sosial mühitin yaradılması omalıdır.

Uşaqlar bizim mənəvi sərvətimiz, Vətənin, millətin gələcəyidir. Və elə bir sərvət, elə bir gələcəkdir ki, sabahımızın necəliyi onlara bu gün necə yanaşmağımızdan, onları gələcəyə necə hazırlamağımızdan asılıdır.

Müasir sosial mühit olduqca mürəkkəb və ziddiyyətlidir. Bir tərəfdə qloballaşma, millətlərin bir-birinə yaxınlaşması, mədəniyyətlərin qovuşması, multikulturalizm ənənələrinin yaranması, milli dirçəliş kimi müsbət hallar, digər tərəfdən isə demokratizm pərdəsi altında yabançı xüsusiyyətlərin, milli koloritlərlə uzlaşmayan bayağı "müasirliyin" genişlənməsi, qloballaşmanın zərərli təsirindən "qorunmaq" bəhanəsilə dini radikalizmin olması kimi mənfi hallar sosial mühitin uşaqlara təsirində müəyyən ziddiyyətli, neqativ halların yaranmasına səbəb olur.

Uşaqların gözü çox həssasdır. Onlar çox vaxt eşitdiklərindən çox, gördüklərini götürürlər. Ailədə, sosial mühitdə, məktəbəqədər təhsil müəssisələrində, məktəbdə, ümumiyyətlə haralarda olurlarsa orada gördükləri onların tərbiyəsində öz izini qoyur və tərbiyənin gedişinə öz təsirini göstərir. Buna görə də onların tərbiyə olunması məsuliyyətli olduğu qədər, həssaslıq da tələb edir. “Hələ kiçikdir, çox şeyləri başa düşmür”- kimi yabançı fikirdən uzaqlaşmaq lazımdır. Yaddan çıxarmayaq ki, bəzən kiçik bildiyimiz, əhəmiyyət vermədiyimiz elə hərəkət, davranış və ya söz olur ki, bunlar uşaqlar tərəfindən dah tez duyulur, onların şüurlarında müəyyən izlər buraxır. Bunlar da sonradan uşaqların hərəkət və davranışında bu və ya digər formada özünü əks etdirə bilər.

Uşaqların həyatı kiçik, lakin onların gələcək həyatında böyük əhəmiyyət kəsb edən, onun şəxsiyyət kimi formalaşmasında əsas olan bir mikro mühitdən - ailədən başlayır. Ailə uşaq mənəviyyətinin əsasını formalaşdırmaqla, onları əqli, mənəvi, fiziki cəhətdən inkişaf etdirməklə gələcək həyata hazırlayır. Burada formalaşmış mənəvi keyfiyyətlər sonralar özünütərbiyə, özünüinkişaf vasitəsilə ilə inkişaf edərək, dərinləşərək cəmiyyətin sosial-mənəvi dəyərləri ilə əlaqələnir və bir birlərinə qarşılıqlı təsirdə olurlar. Professor Z.Qaralov yazır: “Sağlam mikro mənəvi mühitlər çox olduqca, makro mənəvi mühitdə də sağlamlıq yüksək olacaq və əksinə” (2, 25). Bu, həqiqətən də belədir. Təssüflər ki, heç də bütün mikro mühitlər sağlam ola bilmir və bunlar da sonralar öz mənfi nəticələrini makro mühitdə göstərir.

Bu günkü uşaqlar gələcəyin ailə başçısı, vətəndaşı, işçi, və cəmiyyətin fəal üzvlərindən biridir. Uşaqlıqda onlara aşılana sosial-mənəvi keyfiyyətlər, əxlaq normaları, verilmiş təhsil bu dövr üçün qoyulmuş investisiyalardır, gec-tez özünün bəhrəsini verəcəkdir. Bu barın, bəhrənin yüksək olması, gözəlliyi bizlərdən, bizlərin onları hansı səviyyədə bəsləməyimizdən asılıdır. Buna görə də uşaqları bu günümüz üçün deyil, gələcəyə, gələcək həyata, onların yaşayacaqları və fəaliyyət göstərəcəyi həyata hazırlamalıyıq.

Mühit mühüm tərbiyəvi təsirə malikdir. O, mənəvi şüura, əqidəyə təsir etməklə yanaşı, həm də davranışda öz izlərini qoyur. Bəzi hallarda mühitin nənfi təsiri uşaqlarda mənəvi şüurun davranışdan geridə qalmasına səbəb olur. Uşaqlar mahiyyətini dərk etmədən müəyyən mənfi hərəkət və davranışa yol verirlər ki, bu da onlarla mənəvi şüurun formalaşdırılması üçün aparılan işlərin daha intensiv olmasını zəruri edir. Cəmiyyətin əxlaq normalarına uyğun gəlməyən, bəlkə də onunla ziddiyyət təşkil edən belə hərəkət və davranışın qarşısı vaxtında alınmalı, onların mahiyyəti, zərərli tərəfləri uşaqların şüuruna çatdırılmalı, mənəvi şüurla mənəvi davranışın uzlaşmasına nail olunmalıdır.

Xalqımızın bir sıra xarici ölkə vətəndaşlarının həsəd apardığı ən gözəl adət və ənənələrindən biri böyüklərə hörmət və kiçiklərə qayğıdır. Artıq uzun illərdir ki, avtobus, metro kimi nəqliyyat vasitələrində, müəyyən ictimai yerlərdə yaşlılar, qocalar, uşaqlar, hətta özündən bir qədər yaşlı olan qadınlar içəri daxil olarkən məktəbli uşaqlar, tələbələr, gənclər ayağa qalxaraq öz yerlərini məmuniyyətlə onlara verirlər. Bu həm həmin adamlarda, həm də ətrafdakı insanlarda məmnunluq hissi yaradır. Lakin müşahidə etdiyim və bir-birinin əksi olan iki haldan birinin uşaqlarda bu sahədə müsbət adət və vərdiş yaradacağını demək çətindir.

Metronun vaqonunda ana ilə təxminən 10-12 yaşlarında olan oğlan uşağı əyləşmişdi. Nöbəti stansiyada əlində çanta olan bir yaşlı kişi vaqona daxil oldu və bunların qarşısında dayandı, uşaq ayağa qalxmaq istədikdə ana onun qolundan tutub aşağı oturtdu... Başqa bir vaxt isə buna bənzər hadisə ilə sənişin avtobusunda rastlaşdım. Salona daxil olan yaşlı qadın bunlara yaxınlaşdıqda anasının yanında əyləşmiş 8 yaşlı uşaq sanki bunu görmürmüş kimi başını aşağı saldı. Ana “Qızım qalx, xala otursun” – dedi. “Xala” etiraz etsə də, ana onu qızının yerində əyləşdirdi...

Yəqin ki, belə situasiyalar uşaqların gələcək hərəkət və davranışlarının formalaşmasında heç də izsiz ötürmə və onlara öz təsirini göstərir.

Təcrübə göstərir ki, sosial mühitin müsbət təsiri uşaqların mənəvi aləmlərinin zənginləşməsinə, onların bir sosial şəxsiyyət kimi formalaşmasına öz təsirini göstərməklə, həm də onların sosiallaşmasında, cəmiyyətə adaptasiya olunmalarında da əhəmiyyətli rol oynayır.

Görkəmli Şərq mütəfəkkiri Əbu Nəsir göstərir ki, insanlar dünyaya gələndə bərabər olurlar. Lakin ətraf mühitin, tərbiyənin təsiri ilə bəziləri mərdiməzarlıq, bəziləri isə keyirxahlıq yolu ilə gedirlər. Amerika alimi Q.Ayzek də apardığı bir neçə illik tədqiqatları nəticəsində bu qənaətə gəlmişdir ki, şəxsiyyətin əqli inkişafının 20 faizi məhz ətraf mühitin təsiri ilə formalaşır. Bütün bunlar onu deməyə əsas verir ki, uşaq və yeniyetmələri ətraf mühitin zərərli təsirlərindən qorumaq, tərbiyənin və xüsusən müsbət nümunənin təsiri ilə onları yüksək



mənəviyyat sahibi kimi, gələcək vətəndaş və şəxsiyyət kimi tərbiyə etmək hamının - valideynlərin, tərbiyəçilərin, müəllimlərin müqəddəs borcu və vəzifəsidir.

Müasir sosial mühit həmçinin informasiya kanalları ilə zəngindir. Bunlar həddindən artıq çox olmaqla yanaşı, uşaqların tərbiyəsinə və formalaşmasına da müxtəlif cür təsir göstərirlər. Müsbət təsirləri olduğu kimi, təəssüflər ki, mənfi təsirləri də az deyildir. Uşaqların özlərinin bunda maraqlı olması və bu marağın həddən artıq olması bu mənfilikləri daha da artırır.

Mobil telefonların, kompüterlərin, planşetlərin, internetin həyat və məişətimizə gətirdiyi ağılasığmaz müsbət təsirləri ilə yanaşı, xüsusilə azyaşlı uşaqların tərbiyəsinin formalaşmasına, hafizə və təfəkkürünün, həmçinin təxəyyülünün inkişafına mənfi təsirləri də yox deyildir. Xüsusən uşaqların onlarla həddən artıq vaxt keçirmələri, valideynlərin onların hansı oyunlara, əyləncələrə, kinolara, musiqi ilə maraqlanmalarına fikir verməmələri, valideynlərin uşaqlarla az vaxt keçirmələri və bunları uşaqların virtual oyunlarla əvəzləmələri kimi mənfi hallar uşaqların inkişafında bir sıra neqativ təsirlərin yaranmasına səbəb olur. Uşaqlarda hərkətsizlik və sağlamlığa mənfi təsir göstərən digər hallara real şərait yaradır.

Uşaqların həddən artıq buvasitələrlə vaxt keçirməsi onların burada gördüklərinin, eşitdiklərinin təsiri altına düşmələrinə münbit zəmin yaradır ki, bu da onların tərbiyəsində, dünyagörüşündə öz izlərini qoya bilər. Buna görə də valideynlər uşaqların daha çox təbiət qoynunda vaxt keçirmələrinə, mütəhərrik və didaktik oyunlarla məşğul olmalarına maraqlı göstərməli, onların fiziki, əqli, mənəvi və emosional inkişafının qayğısına qalmalıdırlar.

Mühitin uşaqların tərbiyəsinə təsiri onların özlərinin də ətraf aləmə, təbii və sosial mühitə münasibətlərinin formalaşmasına öz təsirini göstərir. Uşaqların ətraf mühitin zərərli, mənfi təsirlərindən qorunması elə bir paralel təsir yaradır ki, bir tərəfdən onların vaxtları düzgün və səmərəli təşkil olunur, digər tərəfdən də tərbiyə prosesi məqsədyönlü və mütəşəkkil aparılmaqla, uşaqlarda müəyyən keyfiyyətlərin formalaşdırılması istiqamətinə yönəldir. Bütün bunlar da onu göstərir ki, tərbiyə prosesində mühitin müəyyən rol oynadığı müntəzəm olaraq tərbiyəçilərin diqqət mərkəzində olmalı və onun zərərli təsirinə qarşı əks reaksiya göstərilməlidir. Uşaqlar istər ailədə, istərsə də ailədən kənar təhsil müəssisələrində öyrədici, tərbiyəçisi və inkişafetdirici mühitlə əhatə olunmalı və mühitin məqsədyönlü təsir etməsinə nail olunmalıdır. Bunun üçün uşaqların təhsili və tərbiyəsi elə təşkil edilməli və aparılmalıdır ki, mühitin mənfi təzahürləri onların şüuruna və davranışına yol tapa bilməsin və uşaqların özlərində bu neqativliklərə qarşı mənfi münasibətlər formalaşdırılsın.

## **Ədəbiyyat**

1. İmam Qəzali. Ey oğul (Risalə). Bakı: 2007.
2. Qaralov Z. Tərbiyə. I hissə. Bakı: 2003.



### ÇOCUK OYUNLARININ ÇOCUK REKREASYONU BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

#### EVALUATION OF CHILD PLAY IN THE CONTEXT OF CHILD RECREATION

**Meryem AKOĞLAN KOZAK**

*Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi Konaklama İşletmeciliği Bölümü, Eskişehir, Türkiye,  
ORCID No: 0000-0003-0577-1843*

**Özlem ÖZKEROĞLU**

*Arş. Gör., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu Konaklama  
İşletmeciliği Bölümü, Burdur, Türkiye, (Sorumlu Yazar), ORCID No: 0000-0002-8974-9100*

#### ÖZET

Çocuk, oyun yoluyla pek çok duygusunun farkına varmakta, oyun içerisinde kendini özgürce ifade edebilmekte ve duygusal olarak rahatlamaktadır. Oyun aynı zamanda, çocuğun, hayal dünyası ile gerçekler arasında bir köprü kurmasını sağlamaktadır. Bu işlevlerinin yanı sıra oyun, “keyifli” bir eylemdir, “özgür” ve “gönüllü” bir katılım gerektirmekte ve “boş zamanlarda” yapılmaktadır. Mekansal açıdan “sınırlılıklara” sahiptir ve kendi içerisinde bir “düzeni” ve “kuralları” vardır. Rekreasyon aktiviteleri de “boş zaman kullanımı” ve birey tarafından “özgürce” seçilen “bizzat” yapılan farklı aktivitelerle gerçekleşmektedir. Ayrıca “gönüllülük” esasına dayanmakta ve “organize edilmiş veya edilmemiş”, “açık veya kapalı” her türlü alanda yapılabilme gibi temel özellikleri bulunmaktadır. Rekreasyon da oyunla aynı özellikleri taşımakta, oyun gibi rekreasyona temel katılımın da esas amacını “keyif almak”, “hoşça vakit geçirmek”, “canlanmak” ve “daha iyi hissetmek” oluşturmaktadır.

Çalışmada, çocuk oyunlarının, otellerdeki rekreasyon faaliyetleri içerisinde ayrı bir rekreasyon alanı olarak önerilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, oyun ve rekreasyonun gösterdiği temel özellikler irdelenerek, oyun ve rekreasyon çerçevesinde kavramsal bir tartışma yapılmış ve bu tartışma sonucunda; çocuk bağlamında, oyun ve rekreasyonun örtüşen kavramlar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular neticesinde çalışmada, alan yazındaki çalışmalarda ya da otellerdeki uygulamalarda oyun aktivitelerinin *çocuk rekreasyonu* adı altında düzenlenmesinin ve bu aktivitelerin oyun teorileri bağlamında düzenlenmesinin daha doğru bir uygulama olacağı ileri sürülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Oyun, Rekreasyon, Çocuk Rekreasyonu.

#### ABSTRACT

The child becomes aware of many of his/her emotions through play, can Express himself/herself freely in the play and relax emotionally. Play also enables the child to build a bridge between imagination and reality. In addition to these functions, play is an “enjoyable” action, it requires a “free” and “voluntary” participation, and is performed in “free time”. It has “limitations” in spatial terms, and has an “order” and “rules” within itself. Recreation activities are carried out through “leisure use” and different activities “freely selected” by the individual and “personally” performed, as well. In addition, it is based on “volunteerism”, and has basic features such as “organized or not”, “open or closed” in any field. Recreation has the same characteristics as play, and the main purpose of participating in recreation like play is to “enjoy”, “have a good time”, “recreate” and “feel better”.

In the study, it is aimed to recommend children’s play as a separate recreation area within the recreation activities in the hotels. For this purpose, a conceptual discussion has been made within the framework of play and recreation, by examining the basic features of play and recreation. As a result of this discussion; in the

context of children, it has been found that play and recreation are overlapping concepts. As a result of these findings, it is suggested in the study that it would be a more correct practice to organize play activities under the name of *child recreation* in studies in the literature or in applications in the hotels and to organize these activities in the context of play theories.

**Keywords:** Child, Play, Recreation, Child Recreation.

## GİRİŞ

Her insanın yaşamı çocukluk çağlarından başlayarak belirli bir anlam ve amaç doğrultusunda şekillenmekte, beden ve ruh sağlığının temelleri bu çağlarda atılmaktadır. Çocuğun, bu dönemde edindiği izlenimler, yaşadığı deneyimler, geçirdiği yaşantı ile edindiği tutum ve davranışlar hayatında kalıcı bir yer edinmekte ve yetişkinlik hayatının şekillenmesini sağlamaktadır (Adler, 2010: 232; Winnicott, 2017: 17). Buradan, çocukluk döneminde edinilen tüm tutum ve davranışların, bireyin gelecek hayatında alacağı bütün kararlarda etkili olduğu ve bütün hayatına yön verdiği anlaşılmaktadır. Bu yüzden, insan hayatını bu kadar etkileyen ve insan için oldukça önem arz eden çocuğu iyi anlamak gerektiği düşünülmektedir. Böyle bakıldığında, çocuğun yaşamında, gelecek hayatı için oldukça önem taşıyan en önemli olayın oyun olduğu görülmektedir. Oyun, toplumun temel değerlerini yansıtırken, aynı zamanda bunları çocuğa aktarmakta, çocuğun yetişkinlikte ihtiyaç duyacağı değerleri ve rolleri kazanmasını sağlamaktadır. Böylece, çocuğu gelecek hayatına hazırlama gibi önemli bir fonksiyon üstlenirken, çocuğun ruhunun, hayal gücünün, sosyal, bilişsel ve duygusal becerilerinin gelişimine de katkıda bulunmaktadır (Rasen ve Öngen, 1993: 60). Bu yolla çocuk, gelecek hayatı için gerekli olan pek çok davranışı, bilgi ve beceriyi oyun ortamında öğrenmekte, oyun aracılığıyla kendini ifade edebilmektedir (Jones, 2007: 5; Koçyiğit vd., 2007: 236; Keleş, 2019: 6).

Oyun, esas olarak çocukluk döneminde oynanmakta, çocuğun yaşı ilerledikçe oyunun işlevi ve çeşitleri değişmektedir (Akt. Ardahan vd., 2016: 125). Günümüzde bu oyunlar, okul, park, sokak, otel ve AVM gibi farklı mekanların açık ya da kapalı alanlarında gerçekleşebilmektedir. Bakıldığında, oyunların çocuk yaşamındaki birer rekreatif etkinlik oldukları görülmektedir. Çocuklar için önemli bir uğraş olan oyunların günümüzde farklı araştırmalara konu edildiği de gözlenmektedir. Turizm alanında ise “Çocuk Dostu” konsepti ile son yıllarda özellikle “çocuk” olgusu üzerinde durulduğu dikkat çekmektedir. Ancak bir rekreatif faaliyet olan oyunların, çocuk özelinde ele alınmadığı, çocuk oyunlarının, bir rekreasyon alanı olabileceği konusunun alan yazında ve uygulamalarda fazla yer almadığı görülmüştür. Bu çalışmada, çocukların oynadıkları oyunların aynı zamanda bir “çocuk rekreasyonu” olduğu fikri kavramsallaştırılmaya çalışılmaktadır.

## Çocuk ve Oyun

Çocuk kavramının tanımı konusundaki farklılıklar, genellikle çocukluk döneminin başlangıcı ile bitişi arasındaki yaş aralığından kaynaklanmaktadır. Bu yaş aralığı ise zamana, yere, sosyal ve ekonomik sınıfa göre farklılık göstermektedir. Örneğin, Orta çağda bu aralık insan hayatının ilk yedi senesini ifade ederken, günümüzde 18 sene olarak kabul görmektedir (Polat, 2001: 61-65). Dolayısıyla, çocuğu yetişkinden ayırmak için genellikle yaş faktörünün kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu kavramı açıklamada yaş faktörünün yanı sıra biyolojik, yasal ve geleneksel kriterler de göz önünde bulundurulmaktadır. Buna göre, *biyolojik* açıdan önemli olan asıl konu ergenlik olup; *yasalar* açısından belirlenen yaş sınırlaması yazılı olarak belirtilmektedir. *Geleneksel* açıdan ise çocuğun aile içindeki etkinliği söz konusudur (Tandoğan, 2006: 3; Demirci, 2010: 1).

Çocuk kavramıyla ilgili tanımlamalara bakıldığında, Rousseau'nun çocuğu, vahşi bir çiçek ve masum, savunmasız, yavaş olgunlaşan bir varlık olarak tanımladığı görülmektedir (Rousseau, 2016: 4-5). Diğer yandan çocuk, çevresel dayatmalara maruz kalmamış, henüz kurallar zinciriyle tanışmamış, hayata kendi dünyasıyla yanıt veren saf insan hali şeklinde de ifade edilmektedir (Kuşuluoğlu, 2013: 5). Tanım incelendiğinde, burada çocuğun “toplumsal” açıdan ele alındığı ve toplumun kurallarıyla henüz tanışmamış insan olarak nitelendirildiği görülmektedir. Diğer yandan, Türk Dil Kurumu (TDK) çocuğu, “*bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız*” şeklinde nitelendirmiştir (TDK, 2019). Bu tanımda çocuğun “biyolojik” bir değerlendirmeye tabi tutulduğu görülmektedir. Burada, herhangi bir yaş sınırlamasının belirtilmemesine rağmen, çocuğun, bebeklik döneminin bitimiyle başlayıp ergenlik döneminin başlamasıyla son bulan gelişim evresindeki kişi olduğu anlaşılmaktadır. Bebeklik döneminin, doğumdan itibaren 18. aya kadar geçen bir evre olduğu (Aytaç vd., 2018: 133), ergenlik döneminin ise 11-12 yaşlarında başlayıp yirmili

yaşların başlarına kadarki dönemi kapsadığı (Sayar ve Dinç, 2018: 122) göz önüne alındığında; TDK'nın tanımında çocuğun, bebekliğin sona erdiği yaklaşık 18. aydan, biyolojik olarak ergenlik döneminin başladığı 11-12 yaşlarına kadar devam eden gelişim evresindeki insan yavrusu olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka tanımda da çocuğun, “*gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış, reşit sayılmayan küçük yurttaş*” olarak ifade edildiği görülmektedir (Yörükoğlu, 2007: 13). Bu tanımda da herhangi bir yaş aralığının verilmediği, buna karşın çocukluk döneminin bitişi için çocuğun “reşit sayılması” gerektiği dikkat çekmektedir. Ancak yasalarda çocuk için bir üst yaş sınırlamasının 18 olarak belirlendiği açıkça görülmektedir.

Çocukluk dönemi, çocuğun gelecek yaşamında, birçok nedenle önemlidir. Bu süreçte oyun, çocuğun geleceğini şekillendiren önemli olaylardan biri olarak dikkat çeker (Adler, 2010: 87). Oyun, TDK tarafından, “*yetenek ve zeka geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence*” olarak tanımlandığı görülmektedir (TDK, 2019). Oxford İngilizce sözlüğünde ise çocuğun oyuncaklarla oynadığı ve başkasıymış gibi davrandığı aktivite şeklinde ifade edilmektedir (OLD, 2019). Oyun, tüm kültürlerde açıkça ortaya koyulan bir kendini ifade etme aracı olup (Ardahan ve Kaplan Kalkan, 2017: 57), her çağda varlığını korumuş (Pehlivan, 2014: 9) ve her zaman insanın yaşamında yer almıştır (Turanlı, 2012: 61). İnsanoğlu da çağlar boyunca iyi bir oyuncu olarak varlığını sürdürmüştür (Burns, 2015: 6). Bu süreç içerisinde oyun, farklı kültürlerde farklı şekillerde ortaya çıkmış ve oyuna farklı dillerde *oyun oynamak*, *spor yapmak* ve *müzik aleti çalmak* gibi değişik anlamlar yüklenmiştir (Tekin, 2016: 49). Buna bağlı olarak oyun kavramının tanımı konusunda da farklı görüşler ortaya atılmıştır (Uluğ Ormanlıoğlu, 2013: 17). Örneğin, Lazarus oyunu, kendiliğinden ortaya çıkan, belirli bir hedefi olmayan, buna karşın mutluluk getiren serbest bir aktivite olarak nitelendirmiştir. Caillois'e göre oyun, serbestçe kabul edilmiş olmasına rağmen bağlayıcı kuralları olan, belirli bir mekan ve zaman içerisinde sürdürülen, hem gerilim hem de eğlence duygularını bünyesinde barındıran gönüllü faaliyetlerden meydana gelmektedir (Kırman, 2019: 9). Dolayısıyla, oyun, içerisinde gizem, taklit ve kurgu unsurlarını barındırırken, aynı zamanda hayatın geri kalanından izole edilmiş kesin zaman ve mekan sınırlaması gerektirmektedir (Caillois, 2001: 5-6). Dewey, Lazarus'un tanımına benzer şekilde oyunu, sonuç gözetilmeyen bilinçsiz davranışlar olarak nitelendirirken; Huizinga, isteyerek ve kurallı bir şekilde, belirli bir zaman ve mekan içerisinde yapılan faaliyetler olarak tanımlamıştır. Diğer yandan, Piaget, kendiliğinden ortaya çıkan, zevk için yapılan ve bir düzenleme içermeyen eğlenceli bir davranış olarak ele almış ve oyunun, bilişsel gelişimin bir parçası olduğunu ifade etmiştir. Froebel da oyunu, insanın kendisini ifade etmesinin en üst düzeyi olarak görmüştür (Ardahan, 2018: 38).

19. yüzyılda, eğitim hareketleri ile birlikte oyunu açıklamaya çalışan ve oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerini savunan birçok teori ortaya atılmıştır (Uluğ Ormanlıoğlu, 2013: 36). Bu bağlamda Rousseau, eğitimin oyuna dayanması gerektiğini ileri sürmüş ve oyunun, öğrenme için en temel ortam olduğunu savunmuştur (Önder, 2017: 28). Froebel da oyunun eğitsel değeriyle ilgili görüşleri pekiştirerek (Onur ve Güney, 2004: 7), çocuğun eğitiminde oyundan yararlanma uygulamalarını gerçekleştirmiştir (Pehlivan, 2014: 3). Oyunu, çocuğun, çevre tarafından uyarıldığında içinde barındırdığı mevcut gücü ortaya koyduğu bir faaliyet olarak görmüştür. Froebel'a göre oyun, çocuğun en içten ve en gerçek davranışı olup, çocuğun en iyi kendini anlatma biçimi olarak işlev görmektedir (Kıldan, 2001: 29-30). Oyun, 20. yüzyılda, çocukluk yaşamın özel bir evresi olarak görülmeye ve oyun oynamaya daha olumlu bir gözle bakılmaya başlandığında, Montessori aktif eğitim yaklaşımını öne sürmüş ve oyun daha farklı bir şekilde değerlendirilir hale gelmiştir. Montessori'ye göre çocuğun oyun oynaması, onu biçimlendirecek olan eğitim sürecinde önemli bir araç olup, çocuk bu araç vasıtasıyla nasıl yaşayacağını öğrenmektedir (Önder, 2017: 29-30). Huizinga'ya göre ise oyun, çocuğu bütünüyle ve yoğun olarak içine çekmektedir (Ardahan, 2018: 38) ve bunu yaparken belirli bir işleve sahiptir. Bu işleve göre oyun, tamamen fizyolojik bir olgudan fazlası olup (Sezgin, 2019: 31), fiziksel bir faaliyetin sınırlarını aşmaktadır. Bu bağlamda oyun, yaşamın doğrudan gereksinimlerinden bağımsız olarak eyleme anlam katan bir unsur içermektedir (Kuşçu, 2014: 20).

Çocukluk çağlarından itibaren oynanan oyunlar, çocuğun yetişkinlikte sergileyeceği boş zaman alışkanlıklarının temelini oluşturmaktadır (Mansuroğlu, 2002: 54). Bu yönüyle çocuk oyunu; “*toplumun temel değerlerini yansıtan, bunları çocuğa aktaran, çocuğun gereksinim duyacağı bilgi, değer ve rolleri kazanmasını sağlayan bir etkinlik*” olarak nitelendirilmektedir. Oyun, çocuğun ruhunun, hayal gücünün, sosyal, bilişsel ve duygusal becerilerinin gelişimine katkıda bulunmakta ve çocuğun kişiliğini bütünüyle etkilemektedir (Rasen ve Öngen, 1993: 60). Dolayısıyla oyun, öğrenme, deneyim, iletişim ve yetişkinliğe hazırlık gibi amaçlar doğrultusunda çocukların gelişimine katkı sağlayan, bunu yaparken de çocuklara haz duygusu yaşatan aktiviteler olarak ifade edilmektedir (Tekin, 2016: 49). Çocuklar tarafından içgüdüsel bir şekilde



gerçekleştirilmekte (Karaküçük, 2005: 251) ve çocuğu daha iyi tanıyabilmeye elverişli bir ortam sağlamaktadır (Anılan, 2016: 23). Buna göre oyun, çocuk için en doğal yaşamı öğrenme aracı olup, çocuğun, sonucunu düşünmeden eğlenmek amacıyla yaptığı, kendisini ifade edebildiği ve bir deşarj (boşalma) yaşayabildiği bir faaliyet olarak işlev görmektedir (Koçyiğit vd., 2007: 326; Uluğ Ormanlıoğlu, 2013: 17-18). Çocuğun gelişimi de oyun içerisinde gerçekleşmekte (Gönen, 1989: 59), bu yolla, çocuğun pek çok davranışı öğrenmesi sağlanmaktadır. Oyun sayesinde çocuk, bir arkadaş çevresine katılma fırsatı bulurken, çocuğun toplumsallaşma süreci de başlamaktadır (Ardahan vd., 2016: 121-122). Böylece oyun, çocuktaki toplumsallık duygusunun kapsamının büyük bir kesinlikle belirlenmesine (Adler, 2010: 88) ve çocuğun, toplum içerisinde kendi kimliğini araştırmasına olanak tanımaktadır (And, 1993: 141).

Buraya kadar verilen bilgilere dayanarak oyun; yapısı itibariyle yaratıcı, orijinal ve imgesel bir özellik taşımakta ve çocuğun iç dünyasını yansıtmaktadır. Çocuk, oyun yoluyla pek çok duygusunun farkına varmakta, oyun içerisinde kendini özgürce ifade edebilmekte ve duygusal olarak rahatlamaktadır. Oyun aynı zamanda, çocuğun, hayal dünyası ile gerçekler arasında bir köprü kurmasını sağlamaktadır. Çocuğun, gördüklerini sınamasına ve pekiştirmesine olanak tanırken, gelecek yaşantısı için de bir kaynak oluşturmaktadır. Bu fonksiyonlarının yanısıra oyun, keyifli bir eylemdir, özgür ve gönüllü bir katılım gerektirmekte ve boş zamanlarda yapılmaktadır. Tüm kültürlerde açıkça ortaya koyulan kendini ifade etme amaçlı bir davranıştır ve gerçek yaşamdan farklılık göstermektedir. Mekansal açıdan sınırlılıklara sahiptir ve kendi içerisinde bir düzeni ve kuralları vardır. Ayrıca, Evrensel olmasının yanı sıra bünyesinde geleneksel ve kültürel değerleri de barındırmakta, toplumun değer yargılarını ve geleneklerini gelecek nesillere aktarma görevi üstlenmektedir (Karşlı, 2016: 5-6; Tekin, 2016: 51-55; Ardahan, 2018: 38-39; Gülçek, 2018: 15-17; Çetiner, 2019: 115-116).

## Rekreasyon

Rekreasyon, “boş zaman” unsurunu toplumsal olgular temelinde ele alan sosyolojik bir olaydır. En fazla kabul gören tanımıyla rekreasyon; *“doğrudan tatmin elde etmek veya sosyal bazı değerleri gerçekleştirebilmek amacıyla katılımcı tarafından gönüllü olarak seçilen, genellikle eğlenceli ve keyif veren; işte terfi etmek için eğitim alma gibi başka bir iş anlamı taşımayan, serbest zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler veya deneyimlerdir”* (Tezcan, 1993: 1; Tütüncü, 2009: 24; Karaküçük ve Akgül, 2016: 43).TDK ise rekreasyonu kısaca, *“insanların boş zamanlarında, eğlence ve spor amacı ile gönüllü olarak katıldıkları etkinlikler”* olarak nitelendirmiştir (TDK, 2019).

Tanımlarda da izleneceği üzere rekreasyon, boş zamanın planlı ve iyi bir şekilde kullanılması sonucu ortaya çıkmakta ve birey tarafından özgürce seçilen etkinliklerle değerlendirilmektedir. Rekreasyon, çok çeşitli aktivitelere dayanmakta, bireylerin ilgi, dürtü, amaç ve katılım şekilleri ile daha birçok faktöre bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir (Karaküçük ve Akgül, 2016: 43-53). Ayrıca, rekreasyonun “boş zamanlarda”, “gönüllü” olarak en az bir “aktivite” gerektiren açık veya kapalı her türlü “mekanda” gerçekleştirilebildiği görülmektedir. Rekreasyon katılımcısının, katıldığı rekreatif aktiviteden toplumsal ve psikolojik bir “fayda” sağladığı, bunu yaparken de bu aktiviteden “keyif aldığı” da bilinmektedir. Rekreasyon kavramına ilişkin bu tanımlamalar ve özellikler (Karaküçük, 2005: 69-75; Hazar, 2014: 48-50; Hacıoğlu vd., 2015: 31-33; Karaküçük ve Akgül, 2016: 53-59; Munusturlar, 2016: 12-14; Sevil, 2016: 10; Çakır, 2017: 38-42). İncelendiğinde, *boş zaman, gönüllülük, aktivite, mekan, fayda ve keyif alma* unsurlarının başat unsurlar olduğu görülmektedir.

Günümüzde pek çok otel işletmesi de turistlere rekreasyon hizmeti sunmakta ve işletmelerde sunulan rekreatif faaliyetlerin çeşitliliği ve turistler için uygunluğu oteller açısından büyük önem taşımaktadır. Bu faaliyetler sayesinde oteller, turistlerin tesiste hoşça vakit geçirmelerini sağlamakta ve turistlerde yüksek düzeyde misafir memnuniyeti yaratarak otele olan bağlılıklarını artırabilmektedirler. Bu sebeple oteller, yetişkin konuklara sundukları; dinlenme, eğlenme, sosyalleşme ve spor gibi ihtiyaçlarına yönelik eğlence hizmetlerini çocuklara da sunmaktadır (Kozak, 2002: 2; Albayrak, 2012: 45; Demirdağ, 2019: 1). Çünkü günümüzde, çocuklu aileler tatil planları yaparken, çocukları için de uygun olmasına özen göstermektedirler. Tatildeki çocuk için de oyun temel ihtiyaçlardan biri olup gerek çocuklar gerekse aileleri tatilleri boyunca çocuklarının bu ihtiyacının en iyi şekilde karşılanmasını beklemektedir (Acun Yıldırım, 2018: 81; Karaca ve Yemez, 2018: 77; Yazıcı Ayyıldız vd., 2019: 72). Bu bakımdan, otellerin çocuklara yönelik hazırladığı oyun alanları, oyunlar, oyuncaklar ve oyun makinelerinin çeşitliliği ve niteliği tatile gelen çocuklu aileler ve çocuklar için önem taşımaktadır



(Çakmak Sel ve Mazman İtik, 2020: 1988). Artık günümüz otel müşteri grupları arasında, yaşlı, genç, yetişkin kadar, çocukların da önemsenmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu gelişmenin önemini fark eden bazı oteller, “çocuk dostu” otel konseptine yönelmiş ve çocuklara yönelik menü, havuz, bakım, güvenlik vb. hizmetleri sunmaya başlamıştır (Yemez ve Karaca, 2019: 223; Tuna, 2019: 30). Ancak bu hizmetler içinde çocuklara yönelik bir “çocuk rekreasyonu” konseptinin olmadığı, çocuk oyunlarının bu bağlamda çocuklara yönelik hizmetlerde artı bir değer katacağı görüşüne henüz gelinemediği görülmektedir. Bu konu, az sayıda çalışmada rekreasyon çeşitleri altında bir alt grup olarak önerilmiş (Gül, 2014: 20-54) olsa da halen alan yazında yeteri kadar tartışılmadığı ve pratikte karşılığının olmadığı dikkat çekmektedir.

## TASARIM VE YÖNTEM

Araştırmanın amacı, çocuk oyunlarını, otel işletmelerindeki rekreasyon faaliyetleri içerisinde ayrı bir rekreasyon alanı olarak, yani “çocuk rekreasyonu” şeklinde önererek bu konuya dikkat çekmektir. Çalışma önerilerinin, otellerde artık farklı bir müşteri grubu olarak kabul edilen çocukların oyun ve eğlence hizmetlerinin yetişkinlerden ayrı olarak ele alınıp planlanması hususunda yol gösterici olması beklenmektedir. Alan yazına ise çocuk oyunlarının aslında birer rekreasyon aktivitesi olduğu hatırlatılarak, otellerde rastgele düzenlenen bu faaliyetlerin, çocuk oyun davranışı ve çocuk profil özelliklerine uygun yapılmasına yol gösterici olması beklenmektedir. Ayrıca, bir “çocuk rekreasyonu” kavramını beslemesi yönünde de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal bilimlerde araştırma tasarımı olarak yaygın şekilde kullanılan veri toplama tekniklerinden birini “tarama tekniği” oluşturmaktadır. (Neuman, 2016:395). Tarama yapmanın, araştırmacıya, araştırdığı kavram veya kavramlarla ilgili geçmişte yapılan çalışmalardan zaman sıralamasına göre çıkarım yapabilme, bu çıkarımlarla kendi araştırma sorusu arasında bağlantı kurabilme ve bu verileri yorumlayarak alan yazına kavramsal açıdan yeni bir bakış açısı kazandırabilme imkanı tanıdığı bilinmektedir. Kavramsal bir bakış açısının benimsendiği bu çalışmada, araştırmanın amacına ulaşmada en uygun veri toplama tekniğinin “tarama tekniği” olduğuna karar verilmiş ve araştırmaya konu edilen bilgiler kaynak taraması yoluyla elde edilmiştir. Taramalarda, “çocuk”, “oyun” ve “rekreasyon” temalı araştırma sonuçlarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, ilgili araştırmalara hem basılı yayınlara erişim hem de internet üzerinden arama motorlarının taraması yoluyla ulaşılmış ve taramalar 31 Ağustos 2020 itibarıyla tamamlanmıştır.

Konu ile ilgili değerlendirmeler ise oyunun çocuğun hayatındaki önemi, oyunun çocuk için neden bir rekreatif aktivite olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca çalışma, bu aktivitenin tatildeki çocuk bağlamında, ayrı bir rekreasyon çeşidi olarak ve “çocuk rekreasyonu” kapsamında yürütülmesinin gereğini açıklamak üzere kurgulanmıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Vygotsky çocuk oyununun, okul öncesi dönemde gelişimin temel kaynağı olduğunu ve soyut düşüncenin gelişiminde önemli bir yer tuttuğunu belirtmiştir (Ardahan, 2018: 38). Vygotsky’ye göre çocuk oyunu, çocuğun kendisi tarafından arzulanmalı, her zaman hayali bir durum ve önceden konulmayan kuralları içermelidir (Arslan Çiftçi ve Önder, 2017: 9). Ayrıca, çocuk oyununun, yapısı gereği kendine has belli başlı özelliklerinin olduğu vurgulanmaktadır (Balaban Dağal, 2017: 52). Gray (2013) bu özelliklerin; çocuğun kendisi tarafından seçilip yönetilen, içsel olarak çocuğu motive eden, çocuğun kendi zihninin kuralları doğrultusunda yönlendirilen, içerisinde yaratıcılığa yer veren, bünyesinde hayali öğeleri barındıran, heyecanlı ve aktif bir özellik taşıyan, buna karşın stresli olmayan zihinsel bir çerçevede yapılan eylem olduğunu belirtmiştir (Arslan Çiftçi ve Önder, 2017: 9-10). Caillois de oyunun değişmez özelliklerini; “serbestlik, bireysellik, belirsizlik, üretim yapmama (çalışmama durumu), kurallılık ve inandırıcılık” şeklinde sıralamıştır (Caillois, 2001: 9-10). Caillois’e göre bir etkinliğin oyun olarak tanımlanabilmesi için özgür bir eylem olması ve belirli zaman sınırlılığı içerisinde yapılması gerekmektedir. Oyun, sonucu önceden belirlenemeyen, belirli ölçülerde oyuncunun inisiyatifine bırakılan girişimleri içeren belirsizlik ve gerçek yaşamın aksine ikinci bir gerçeklik veya gerçeklikten bağımsızlığa eşlik eden inandırıcılık içermelidir (Sezgin, 2019: 37-38). Oyun ayrıca, evrensel bir özellik taşımakta, dil, din, ırk ve cinsiyet ayırt etmeksizin bütün çocuklar için aynı işlevi görmektedir (Çetiner, 2019: 116).

Oyun kavramı ile ilgili yapılan tanımları ve oyunun özellikleri ile alakalı yapılan açıklamalar göz önünde bulundurulduğunda, oyunu oluşturan birtakım temel unsurların olduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda ilk

olarak, oyunun temelde bir “aktivite” gerektirdiği ve “boş zaman” diliminde yapıldığı anlaşılmaktadır. Oyunun ayrıca, “keyif verici” bir etkinlik olduğu görülmekte, çocuğun oyun oynarken aynı zamanda bu etkinlikten keyif alması beklenmektedir. “Gönüllü” bir katılım gerektirmesi de oyunun temel niteliklerinden birini teşkil etmekte, çocuğun oyuna katılımı özgür ve kendi arzusu ile gerçekleşmektedir. Diğer yandan, oyunun, zaman ve mekan açısından “sınırlılıklara” sahip olduğu ve belirli bir zaman diliminde ve belirli bir mekanda gerçekleştirildiği de görülmektedir. Oyunu oluşturan başka bir unsuru, oyunun “kuralları” meydana getirmektedir. Bu kurallar çocuğun zihninde her zaman bulunmakta ve oyun, çocuk tarafından bu kurallar doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Aynı zamanda oyunun, çocuğun kendisi tarafından aktif bir katılım ile gerçekleştirilmesi gerektiği, bunun için de “bireysel” bir özellik taşıdığı anlaşılmaktadır. Son olarak oyunun, çocuğa içsel motivasyon sağlama, kendini özgürce ifade edebilme ve duygusal olarak rahatlama gibi “psikolojik fayda” sağladığı ve her çocuk tarafından “evrensel” olarak oynandığı görülmektedir.

Rekreasyon ise “boş zamanın planlı kullanılması” sonucu ortaya çıkmakta ve birey tarafından “özgürce” seçilen “bizzat” yapılan farklı aktivitelerle gerçekleşmektedir (Karaküçük ve Akgül, 2016: 43-53). Rekreasyonun ayrıca; “gönüllülük” esasına dayanması, aktivitelerle katılma ve devam etme “zorunluluğunun bulunmaması”, aktivitenin “organize edilmiş veya edilmemiş”, “açık veya kapalı” her türlü alanda yapılabilmesi gibi temel özellikleri de bulunmaktadır (Munusturlar, 2016: 12-14). Rekreasyon aktivitelerine genellikle, “keyif almak” ve “hoşça vakit geçirmek”, “canlanmak” ve “daha iyi hissetmek” amacıyla katılım sağlanmakta; “kişisel doyum” ve “mutluluk” gibi psikolojik yararlar sağlanması beklenmektedir (Hacıoğlu vd., 2015: 31-33).

Buraya kadar tartışılan çocuk oyunları ile rekreasyon kavramları ile ilgili açıklamalara bakıldığında; “aktivite”, “boş zaman”, “aktif katılım”, “gönüllülük”, “keyif alma”, “zaman ve mekanda sınırlılık”, “kurallılık”, “bireysellik”, “evrensellik” ve “psikolojik fayda” gibi kavramların oyun ve rekreasyonu tanımlayan temel konular olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, çocuğun hayatında yer alan oyunların, esasında çocuk için bir rekreasyon faaliyeti olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, gerek alan yazında gerekse uygulamada çocuk oyunları ve eğlenceleri ile ilgili olarak “çocuk rekreasyonu” kavramı kullanılabilir. Bu önerinin dikkate alınması durumunda, ileride yapılacak olan çocuk rekreasyonu konulu çalışmaların oyun ve oyun davranışı kuramı çerçevesinde ele alınması ve otellerde çocuklara sunulan oyun ve eğlence hizmetlerinin, yine bu çerçevede düzenlenmesi ve oyun aktivitelerinin “çocuk rekreasyonu” olarak adlandırılması sağlanacaktır.

## KAYNAKÇA

- Acun Yıldırım, Ö. (2018, 25-28 Nisan). Çocuklu Ailelerin Sivas Yıldızdağı Yenihan Otel İşletmesinden Talepleri ve Otellerde Çocuklu Ailelere Sunulan Hizmetlerin Çeşitliliğine Yönelik Bir Çalışma. *I. Uluslararası Çocuk Dostu Turizm Kongresi*, Sivas, Türkiye.
- Adler, A. (2010). *İnsanı Tanıma Sanatı* (Çev. K. Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Albayrak, A. (2012). İstanbul’daki Konaklama İşletmelerinin Rekreasyon Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi. *Online Academic Journal of Information Technology*, 3 (8), 43-58.
- And, M. (1993, 23-24 Nisan). Kültürler Kavşağında Oyun ve Oyun Nesnelerinin Tarihi. *Toplumsal Tarihte Çocuk Sempozyumu*, İstanbul, Türkiye.
- Anılan, H. (2016). Çocuk Gelişiminde Tanıma ve Değerlendirme. A.T. Kumtepe (Ed.). *Çocukları Tanıma ve Değerlendirme* içinde (2-33). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ardahan, F., Turgut, T. ve Kaplan Kalkan, A. (2016). Serbest Zaman ve Rekreasyon. F. Ardahan (Ed.). *Her Yönüyle Rekreasyon* içinde (1-118). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ardahan, F. ve Kaplan Kalkan, A. (2017). Oyun ve Ritüeller. F. Ardahan (Ed.). *Açık Alan Rekreasyonu* içinde (57-65). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ardahan, F. (2018). Oyun Kavramı, Çocuk ve Oyun. F. Ardahan (Ed.). *Oyun ve Oyun Kültürü* içinde (37-93). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aytaç, S., Dursun, S. ve Yıldız Bağdoğan, S. (2018). *Psikolojiye Giriş*. Bursa: Dora Yayıncılık.

- Aytekin, S. (2015). *Çocuk Oyun ve Oyuncakları Bağlamında Toplumsal Cinsiyet İnşası*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Yeterlilik Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 231-274.
- Birleşmiş Milletler (1989). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi*, [https://www.unicef.org/public/uploads/files/UNICEF\\_CocukHaklarınaDairSözleşme.pdf](https://www.unicef.org/public/uploads/files/UNICEF_CocukHaklarınaDairSözleşme.pdf) [Erişim Tarihi: 05.02.2019].
- Burns, B. (2015). *Oyun Kitabı* (Çev. T.T. Bilgin). İstanbul: Kuzey Yayınları.
- Caillois, R. (2001). *Man, Play and Games* (Trans: from the French: M. Barash). Chicago: University Illinois Press.
- Çakır, O. (2017). Rekreasyon Kavramı ve Teorileri. M. Akoğlan Kozak (Ed.). *Rekreasyonel Liderlik ve Turist Rehberliği* içinde (36-61). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çetiner, H. (2019). Güncel Animasyon Uygulamaları. Ö. Yayla ve E. Karaçar (Ed.). *Rekreasyon Yönetimi (Güncel Animasyon Uygulamaları)* içinde (109-156). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çocuk Koruma Kanunu (2005). <https://www.mevzuat.gov.tr/Metin1.aspx?MevzuatKod=1.5.5395&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=5395&Tur=1&Tertip=5&No=5395>, [Erişim Tarihi: 05.02.2019].
- Demirci, G. (2010). *Türk Medeni Hukukunda Çocuğun Korunması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demirdağ, Ş.A. (2019). *Otel İşletmelerinde Rekreasyonel Liderliğin İş Etiğine Etkisi: Animasyon Personeli Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gönen, M. (1989). *Oyuncak ve Kitabın Çocuğun Gelişimi Açısından Önemi*. [https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as\\_sdt=0%2C5&q=Oyuncak+ve+Kitab%2C4%20n+%2C3%207ocu%2C4%20Fun+Geli%2C5%20Fimi+A%2C3%20A7%2C4%20B1s%2C4%20B1ndan+%2C3%2096nemi+Dr.+M%2C3%20BCbecel+G%2C3%2096NEN&btnG=](https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Oyuncak+ve+Kitab%2C4%20n+%2C3%207ocu%2C4%20Fun+Geli%2C5%20Fimi+A%2C3%20A7%2C4%20B1s%2C4%20B1ndan+%2C3%2096nemi+Dr.+M%2C3%20BCbecel+G%2C3%2096NEN&btnG=), [Erişim Tarihi: 24.03.2020].
- Gül, T. (2014). Rekreasyon Olgusuna Genel Yaklaşım. A. Yaylı (Ed.). *Rekreasyona Giriş* içinde (2-67). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Gülçek, E. (2018). *Çocuk Kültürü ve Dijital Oyunlar: Elazığ FMD Kursu Öğrencileri Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Hacıoğlu, N., Gökdeniz, A. ve Dinç, Y. (2015). *Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi Örnek Animasyon Uygulamaları* (Üçüncü Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Hazar, A. (2014). *Rekreasyon ve Animasyon* (Genişletilmiş 4. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Huizinga, J. (2017). *Homo Ludens: Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme* (6. Basım) (Çev. M.A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Jones, M. (2007). *Çocuk ve Oyun* (Çev. A. Çayır). İstanbul: Kaktüs Aile Kitaplığı.
- Karaca, Ş. ve Yemez, İ. (2018, 25-28 Nisan). Çocuklu Ailelerin Tatil Yeri Seçiminde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi: Sivas İli Şehir Merkezinde Bir Uygulama. *1. Uluslararası Çocuk Dostu Turizm Kongresi*, Sivas, Türkiye.
- Karaküçük, S. (2005). *Rekreasyon Boş Zamanları Değerlendirme* (Beşinci Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karaküçük, S. ve Akgül, B.M. (2016). *Ekorekreasyon Rekreasyon ve Çevre*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karlı, E. (2016). Çocuk, Oyun ve Eğitim. M. Ören (Ed.). *Çocuk ve Oyun* içinde (2-23). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Keleş, M. (2019). *4-6 Yaş Arası Çocukların Oyuncak Tercihleri ve Oyun Becerilerinin Annenin Depresyon Düzeyi ile İlişkilendirilerek İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kıldan, A.O. (2001). *Oyunun Çocukların Gelişim Özelliklerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kırman, A. (2019). *Çocuk Kitaplarında Oyun ve Oyuncak Kavramının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M.H. ve Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *KKEFD*, 16, 324-342.
- Kozak, N. (Ed.). (2002). *Otel İşletmeciliği*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Kuşçu, Y. (2014). *Oyun Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması ve 36-72 Aylık Çocukların Oyun Davranışlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kuşluoğlu, D.D. (2013). *İstanbul Kadıköy İlçesindeki Çocuk Oyun Alanlarının Nitel ve Nicel Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Mansuroğlu, S. (2002). Akdeniz Üniversitesi Öğrencilerinin Serbest Zaman Özellikleri ve Dış Mekan Rekreasyon Eğilimlerinin Belirlenmesi. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 53-62.
- Munusturlar, S. (2016). Boş Zaman ve Rekreasyon Kavramı. M. Akyıldız Munusturlar (Ed.). *Rekreasyon Yönetimi* içinde (2-27). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Neuman, W.L. (2016). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar 2* (Çev. S. Özge) (8. Basım). Ankara: Yayın Odası.
- Onur, B. ve Güney, N. (2004). *Türkiye'de Çocuk Oyunları: Araştırmalar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No: 12.
- Oxford Learners Dictionaries, *Definition of Game in English*, [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/game\\_1?q=game](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/game_1?q=game), [Erişim Tarihi: 10.10.2019].
- Önder, A. (2017). Oyun Kuramları. A. Önder ve H. Arslan Çiftçi (Ed.). *Erken Çocuklukta Oyun ve Oyun Yoluyla Öğrenme* içinde (27-48). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve Öğrenme* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pehlivan, H. (2016). Oyunun Gelişim ve Öğrenmedeki Rolü. *Journal of Human Sciences*, 13 (2), 3280-3292.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve Şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.
- Rasen, P.R. ve Öngen, D. (1993). *Oyunun Değeri*. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5866>, [Erişim Tarihi: 10.09.2019].
- Rousseau, J.J. (2016). *Emile ya da Eğitim Üzerine* (Çev. G. Birol). Ankara: Yason Yayınları.
- Sayar, K. ve Dinç, M. (2018). *Psikolojiye Giriş* (8. Baskı). İstanbul: Dem Yayınları.
- Sevil, T. (2016). Boş Zaman ve Rekreasyon: Kavram ve Özellikler. S. Kocaekşi (Ed.). *Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi* içinde (2-25). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sezgin, S. (2019). *Türkiye'de Dijital Oyun Endüstrisi ve Yaratıcı Emek*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tandoğan, A. (2006). *Çocuk ve Genç İşçilerin Korunması*. Yayınlanmamış Master Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, A. (2016). Serbest Zaman Bağlamında Oyun Teorileri. S. Karaküçük (Ed.). *Rekreasyon Bilimi* içinde (43-66). Ankara: Gazi Kitabevi.

- Tezcan. M. (1993). *Boş Zamanlar Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Turanlı, S. (2012). *Oyuna Dayalı Müze Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Görsel Sanatlar Dersine Karşı Tutumları Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türk Ceza Kanunu (2004). <http://www.ceza-bb.adalet.gov.tr/mevzuat/5237.htm>, [Erişim Tarihi: 05.02.2019].
- Türk Dil Kurumu (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c5a15e9aa5d57.76600988](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c5a15e9aa5d57.76600988), [Erişim Tarihi: 05.02.2019].
- Türk Medeni Kanunu (2001). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4721.pdf>, [Erişim Tarihi: 05.02.2019].
- Tütüncü, Ö. (2009). Turizm, Rekreasyon ve Serbest Zaman Yönetimi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20 (2), 240-241.
- Uluğ Ormanlıoğlu, M. (2013). *Niçin Oyun? Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi*. İstanbul: İdeal Kültür & Yayıncılık.
- Winnicott, D.W. (2017). *İnsan Doğası* (Çev. P. Koç). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Yazıcı Ayyıldız, A., Okul, T. ve Ayyıldız, T. (2019, 24-27 Nisan). Otel İşletmelerinin Çocuklu Ailelere Yönelik Pazarlama Hizmetleri: Kuşadası'ndaki 4 ve 5 Yıldızlı Otel İşletmeleri Örneği. *II. Uluslararası Çocuk Dostu Turizm Kongresi*, Sivas, Türkiye.
- Yörükoğlu, A. (2007). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. İstanbul: Özgür Yayınları.





### ÇOCUKLARIN YENİ ÜRÜN GELİŞTİRME SÜRECİNE DAHİL EDİLMESİ ÜZERİNE LİTERATÜR TARAMASI VE UYGULAMALAR

#### LITERATURE REVIEW AND APPLICATIONS ON INCLUDING CHILDREN IN THE NEW PRODUCT DEVELOPMENT PROCESS

**Hatice ÇALIPINAR**

*Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Ankara, Türkiye.*

*Orcid No: 0000-0002-5927-1783*

#### ÖZET

Teknolojinin, müşteri istek ve ihtiyaçlarının hızla değiştiği pazar şartlarında işletmelerin rekabette üstünlük sağlamalarının en önemli unsurlarından birisi yeni ürün ve hizmet geliştirmedeki başarılarıdır. Yeni ürün geliştirme süreci, yeni bir fikri oluşturmaktan bu fikri ticarileştirilmiş bir ürüne dönüştürmeye kadar uzanan dinamik bir süreçtir. Özellikle yeni ürün fikrinin ortaya çıkmasında müşteriler, işletme çalışanları, tedarikçiler gibi pek çok kaynaktan yararlanılmaktadır. Çocukların sınırsız hayal güçleri, yaratıcılıkları ve yeni teknolojilere olan merakları nedeniyle bu sürece dahil edilmelerinin önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle yalnızca çocuk ürünleri değil pek çok farklı ürünlerin geliştirilmesinde de çocukların kullanıcı, fikir veren, test eden bir partner olarak katkılarından yararlanılmaktadır. Çalışmanın amacı işletmelerde yeni ürün geliştirme sürecine çocukların dahil edilmesinin şartlarının belirlenmesi ve uygulayan işletmelerin incelenerek değerlendirilmesinin yapılmasıdır. Ayrıca hangi sektörlerde kullanıldığı ve kullanılabileceği de araştırılmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** Yeni Ürün Geliştirme, Çocuk, Yenilik, Yaratıcı Düşünme,

#### ABSTRACT

In market conditions where technology, customer demands and needs change rapidly, one of the most important factors for businesses to gain competitive advantage is their success in developing new products and services. The new product development process is a dynamic process ranging from creating a new idea to transforming it into a commercialized product. Many sources such as customers, business employees and suppliers are used especially for the emergence of new product ideas. It reveals the importance and necessity of including children in this process because of their unlimited imagination, creativity and curiosity for new technologies. For this reason, the contributions of children as users, giving ideas and testing partners are used not only in the development of children's products but also in the development of many different products. The aim of the study is to determine the conditions for the inclusion of children in the new product development process in enterprises and to examine and evaluate the enterprises that implement them. In addition, it is searched in which sectors it can be used and used.

**Keywords:** New Product Development, Child, Innovation, Creative Thinking



## GİRİŞİMCİ VE YENİLİKÇİ ÇOCUKLARIN GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

FACTORS AFFECTING THE DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL and INNOVATIVE KIDS

**Prof. Dr. Dilber ULAŞ**

*Ankara University, Faculty of Political Science, Business Administration, Ankara, Turkey, Orcid: 0000 0002 7892 2406*

### ÖZET

Günümüzde teknoloji hızla gelişmekte ve değişmekte, rekabetin artması iş yapma şekillerini ve ekonomik yapıları değiştirmekte, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde bilgiye dayalı yeni iş modelleri ortaya çıkmaktadır. Yenilik yapabilen ve yenilikleri takip edebilen ülkeler ön plana çıkmaktadır. Ekonomik gelişmenin en önemli unsurlarından birisinin “Girişimcilik” olduğu söylenebilir. Girişimcilik ve yenilikçilik kavramları bilgi toplumunda önem kazanan konular arasında yer almaktadır. Hükümetler tarafından girişimcilik teşvik edilmeye çalışılmaktadır. Bir girişimci genellikle bir iş planını uygulamak için güçlü yönleri, isteğe, yeteneğe sahip olan ve değer yaratmak için fırsatları görebilen, vizyonu olan bireylerdir. Yapılan bazı çalışmalar girişimciliğin öğretilebileceğini iddia etmektedir. Bu çalışmanın amacı, çocuklarda girişimcilik özelliklerini etkileyen faktörleri belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda; öncelikle Schumpeter’in yenilikçi girişimci analizi verilmiş, girişimcilerin aile, eğitim ve öğretimle ilgili faktörleri ve iş kurmalarını etkileyen ekonomik, teknolojik, yasal, politik, sosyokültürel, kişisel faktörler literatürdeki çalışmalara dayanarak incelenmeye çalışılmıştır. Daha sonra girişimcilik ile ilgili ampirik çalışmalardan örnekler sunulmuş, girişimci çocukların gelişmesi için önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Girişimcilik, yenilik, çocuk girişimcilik, yenilikçilik, girişimcilik ekosistemi.

### ABSTRACT

There are many published studies on entrepreneurial personality. An entrepreneur is often individuals with a vision, who have the strengths, willingness ability to implement a business plan and see opportunities to create value. Some studies claim that entrepreneurship can be taught. The aim of the study is to determine the factors affecting the entrepreneurs characteristics, attributes. The following were the specific objectives of the study: 1) to assess family, educational and training-related factors that influence the entrepreneurs' in their new business establishment. 2) To examine the economic, technologic, legal, politic, socio-cultural, personal factors that affect the entrepreneurs' entry into the business. In this study firstly, the literature on entrepreneurship is given and then, empirical studies related to entrepreneurship are presented and suggestions are made for the development of entrepreneurial kids.

**KeyWords:** Entrepreneurs, entrepreneur, socio-cultural factors, education, training, business

### 1.GİRİŞ

Çocuk kavramı dar anlamda henüz ergin olmayan birey olarak tanımlanırken, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme md.1'e göre, “Çocuk, sözleşme amaçları doğrultusunda yukarıda bahsedildiği gibi 18 yaşından küçük insan olarak tanımlanmaktadır. Türk Hukuk Sisteminde ise çocuk, Çocuk Koruma Kanunu'nda belirtilen hususlarla birlikte “Daha erken yaşta ergin kılınmış olsa bile 18 yaşını ikmal etmiş olan kişi” ‘ dir. Türk Medeni Kanunu'nun 11. Maddesine göre erginlik; on sekiz yaşın doldurulmasıyla başlar. Çocuk Koruma Kanunu'nun 3. Maddesine göre çocuk; on sekiz yaşını doldurmamış kişiyi ifade eder. Türk Ceza Kanunu'nun 6. Maddesi'ne göre çocuk henüz on sekiz yaşını doldurmamış kişidir. Özetle çocuk, 18 yaşını bitirmemiş kişidir. 2015 yılında İş Kanununun 71. maddesinde yapılan değişiklikle 14 yaşını

doldurmamış çocukların bedensel, zihinsel, sosyal ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak sanat, kültür ve reklam faaliyetlerinde yazılı sözleşme yapmak ve her bir faaliyet için ayrı izin almak şartıyla çalıştırılabilecekleri hüküm altına alınmıştır. 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununda da 15 yaşını bitirmiş, ancak 18 yaşını doldurmamış kişiler genç çalışan olarak tanımlanmıştır (ÇSGB, 2017).

Bireylerin eğitiminde “çocukluk dönemi” önemli bir rol oynamaktadır ve bu dönemde kazandırılan değerler ileride bir “kültür” haline gelebilmektedir. Çocuklara yapılan her yatırım, gelecek için yapılan yatırımlardır. Bu nedenle çocukların günlük yaşamlarında en çok gereksinim duyulan becerilerden birisi girişimciliktir (Deveci 2015:2). Dolayısıyla yetiştirilen bireylerin aile içerisinde aldıkları eğitimden, ilköğretime, üniversitede aldıkları eğitime kadar çok farklı faktörler, ileride girişimci olma kararını vermelerinde etkili olabilmektedir. Bu çalışmada doğru girişimcilik kültürünün yerleşmesi, girişimcilik ekosisteminin gelişmesi için hangi faktörlerin etkili olduğu literatür taramasına dayanarak araştırılmıştır.

## 2. LİTERATÜR

İnsanın öğrenme süreci ömür boyu sürmekte olup, çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik olarak kategorilere ayrılmaktadır. Çocukluk evresi olan doğumdan 54 aya kadar olan dönem ile, orta çocukluk (4,5-11 yaş arası) döneminde çevresiyle ve diğerleriyle sosyal teması, işbirliğini geliştirir ve öğrenir.

Ginzberg’in açıkladığı “Ergenlerde Kariyer Gelişimi” teorisine göre, çocuklarda 12 - 18 yaş dönemi bir geçiş dönemdir. Bu dönemde ilgiler, kapasite (potansiyel) ve değerler gelişmektedir. 13 – 14 yaşlarını kapsayan “potansiyel gelişim” devresinde eğitim sürecinde zaman perspektifleri gelişir ve gelecekleri hakkında daha gerçekçi bir vizyona sahip olmaya başlarlar. 15 – 16 yaş dönemi ergenler için amaçların ve değerlerin oluşmaya başladığı “mesleki kararlar alma” aşamasıdır. Çocuğun meslek hakkında sahip olduğu bilgi düzeyi de bu seçimde yer almaktadır. Çocukların formal eğitimde ilköğretimin ilk beş yılında karşılaştıkları, bilgi edindikleri meslekler ve onlara sunulacak deneyimleme fırsatları, gerek meslek seçimlerinde gerekse daha girişimci bir toplumun oluşmasında etkili olacaktır (Baysal, Özkul: 2009).

### 2.1. YARATICILIK, YENİLİKÇİLİK, GİRİŞİMCİLİK KAVRAMLARI ve GİRİŞİMCİ ÇOCUKLARA ÖRNEKLER

Yaratıcı olmak, bir konu hakkında bilinenin dışında farklı bir biçimde, sıra dışı düşündürmektir. Sylvan’a göre ise yaratıcılık; “hiç kimsenin görmediğini görmek, duymadığını duymak, düşünmediğini düşünmek, cesaret edilemeyen şeyleri yapmak” anlamına gelir (Özer, Polat 2019). En yoğun yaratıcı becerilerin sergilendiği yaş aralığı 13-14 yaşlarıdır. Bu yaş aralığından sonra yaratıcılık, ya belli bir düzeyde devam etmekte ya da düşmektedir. Yaratıcılığın gelişiminde en kritik yaş 5-6 yaş iken, okula başlama yaşı nedeniyle otoriteyi, kuralları, yapılmış bir ortamı tanımaya başladığı dönemde yaratıcılık duraklama göstermektedir.

Masal çocukların yaratıcılıklarını geliştirmede önemli bir etkinliktir. Masallar gerçek değil, hayal ürünleri olup, eğitimdeki en önemli görevi, çocuklara sunulan iyi kahraman örnekleriyle onların ruh dünyalarını geliştirmek ve karşılaştıkları problemleri yenerek onları hayata iyi bir şekilde hazırlamaktır. Masallar çocukların hak hukuk olaylarını anlamlandırmasını, şekillendirmesini, hayata olumlu gözle bakabilmesini, kendini ifade edebilmesini ve başkalarına karşı duyarlı olabilmesini sağlamaktadır (Şahin 2011). Örneğin Danimarkalı Hans Christian Andersen’in “Denizkızı”, “Çirkin ördek”, “Yaban Kuğuları”, “Kralın Yeni Giysisi”, “Kibritçi Kız”, “Karlar Kraliçesi”, Karagöz ve Hacivat, Keloğlan masalları, Nasrettin Hoca fıkraları ile başarıya ihtiyacı, bilgi ihtiyacı, sevmeye ve sevilmeye ihtiyacı, güven ihtiyacı, bir gruba ait olma ihtiyacı, değiştirme ihtiyacı, estetik ihtiyacı, oyun ve bunun gibi birçok ruhsal ihtiyaçlarını çocuklar karşılamakta ve hayal güçleri, espri anlayışı, empati yapma becerisi, okuma alışkanlıkları gelişmektedir. Çocuklara anlatılan masalarda girişimcilik ve yenilikçilik, problem çözme, çözüm odaklı olmak ile ilgili unsurlar bulunmakta mıdır? Unutulmamalıdır ki masallar bir toplumun kültür birikimi olup, nesilden nesile aktarılacak varlıklarını sürdürmektedir.

Okuduklarımız ve seyrettiklerimiz hayalgücü ve yaratıcılığın gelişmesini etkilemektedir. Örneğin; 1960’lı yıllarda çocukken seyredilen ABC televizyonunda gösterime giren Jetgiller’de görüntülü konuşma, akıllı saat, akıllı TV, akıllı diş fırçası, yardımcı robot, GPS teknolojisi, solaryum yatağı, drone ile yemek servisi, uçan

araba verilmiştir. Çizgi filmi seyreden çocuklar hayal etmişler ve hayal edilenler zaman içinde gerçekleştirilmiştir. Girişimcilik hayal kurmayla başlamaktadır. Hayal gücü olmayan kişinin yenilik yaratması zordur. Çocuğun gelişiminde çocuklar masal anlatmaya, düş kurmaya özendirilmeli, oyunları kesilmemeli, katı kurallar uygulanmamalı, evin değişik bölümlerinde oynamasına izin verilmeli, uygun kitaplar okunmalıdır ve onur kırıcı, azarlayıcı ifadeler kullanılmamalıdır (Gökalp 2016).

Yaratıcılık doğuştan getirilen bir yetenek olduğundan, öğrenilebilecek bir özellik değildir ve desteklenip geliştirilebilir. Yaratıcı düşünce bebeklikten sonra karalamalar ile başlamakta ve yaşamın ilk yıllarında en yüksek düzeyine ulaşmaktadır. Eğer bu yetenek fark edilmeyip, geliştirilmezse zaman içinde sönebilir. Bu nedenle anne ve baba çocuklarının gelişiminden sorumludurlar. Yaratıcı çocuklar gelişmiş hayal güçleri ile gözlem, deney, araştırma, gezi yapmaya meraklı olup, yeniliklere açıktırlar. Farklı çözüm yolları geliştirebilirler. Aile ortamından sonra, toplum hayatında bulunan çocuklarda, yaratıcılığın giderek azaldığı görülmektedir. Bunun nedenleri ise eğitim sistemindeki ezberci anlayış, eğitim programlarının yaratıcılıktan uzak olması, öğretmenin tutum ve davranışlarıdır (Kara, Şençipek: 2015).

Çocukların karşılaştıkları problemleri tanımlayarak ve çok yönlü bir düşünmeye ve çözüm yolları bulmaya teşvik etmenin yollarından biri de çocuk edebiyatı ürünleridir. Edebî metinler çocuklar için yaratıcı pek çok duygu, düşünce, hayal ile dolu olup; çocuklar için hayal gücü ve yaratıcı düşünme yolunda çok yönlü bir esin kaynağıdır. Edebî metinler çocuk-okurları, alışılmışın, kalıplaşmış görmelerin dışına çıkartır. Özellikle yaşama, çevreye, toplumsal olgulara, vb. çok yönlü bakmayı, sorunları tanımlamayı ve yaratıcı çözüm yolları bulmayı odağa alan metinler okutmak; bu yönde rol modeller olacak kahramanları sunmak, çözüm yollarını, düşünme stillerini, bakış açılarını, zihinsel süreçleri vb. çocuklara esin kaynağı olarak göstermek, çocukları bu yönde teşvik etmek için önemlidir. Çocuk-okurlar, metinlerde karşılaştıkları hayatları anlamlandırırken, kahramanların engellerle karşılaşmalarına ve bu engelleri aşma yönünde gösterdikleri motivasyona, düşünme süreçlerine tanıklık eder; gösterdikleri kararlılık, yaratıcılık vb. üzerinden farkındalık edinirler. Kendi sorunlarını ve çevrelerindeki sorunları çözmek için, gerçek yaşama taşıyabilecekleri bir birikim kazanırlar (Demir 2019).

Yaratıcılık temeli okulöncesi eğitim ve ilköğretim yıllarında atılmaktadır. Dolayısıyla anne-baba ve öğretmenlerin, çocuğun okulöncesi eğitim ve ilköğretim yıllarını iyi değerlendirmeleri, yaratıcı nesillerin oluşturmasında çok önemli olup, büyük görevler düşmektedir (Ersoy, Başer 2009). Çocuğun temel becerilerini kazandığı okul öncesi dönem, yaratıcılığın desteklenmesi gereken bir dönemdir. Kemple ve Nissenberg (2000), ailenin yaratıcılığı desteklemesinde özellikle erken çocukluk döneminin önemli olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılara göre yaratıcılık zengin deneyimler, farklı bakış açıları, hobiler, çeşitli uyarıcıları sunan öğrenme ortamları ile geliştirilebilir. Ebeveynin sosyoekonomik düzeyi, ebeveyn tutumları gibi çevresel faktörler çocukların yaratıcılığa bakış açısını ve gelişimini etkilemektedir. Sosyoekonomik düzeyi iyi olan demokratik ebeveynlerin çocukları diğer çocuklara göre daha yaratıcı olmaya elverişlidir. Bu durumda sosyoekonomik düzey arttıkça, çocuğa sunulan imkanlar artmakta, dolayısıyla etkili olmaktadır. Benzer şekilde üst sosyoekonomik düzeydeki ebeveynlerin kültürel seviyelerinin ve avantajlarının fazla olması, yaratıcılığı olumlu etkilemektedir (Özer, Polat 2019).

Ayrıca sanat, herkesten farklı düşünebilmeyi ve olgulara farklı açılardan bakabilmeyi öğretmek ufku açar. Amerikalı filozof ve eğitimci John Dewey, 1938 tarihinde “Deneyim ve Eğitim” isimli kitabında, çocuğa yaratıcılığın sanat eğitimi ile kazandırılmasını savunmuştur. Franz Cizek de “Çocuk ve Sanat” adlı kitabında, yaratıcılık yeteneğinin geliştirilmesinin, okul sonrasında yaşamda da bireye yön vererek, başarıya ulaşmasında etkili olabileceğini belirtmiştir. Sanat etkinlikleri, çocuğa kendini ifade etme yeteneği ve ortaklaşa iş yapmak, bundan haz almak yeteneği de kazandırmaktadır. Sanat Yönetmeni ve eleştirmen Sayar’a (2020) göre yaratıcılığın arttırılmasında etkili olan sanat eğitimi için; kültür merkezlerindeki kurslar geliştirilebilir; nitelikli okur, dinleyici, seyirci yetiştirmeyi hedefleyen seminerler düzenlenebilir; sosyal medyada düzenlenen etkileşimli okuma atölyelerine katılabilir, değerli sanatçıların ve eğitimcilerinin işbirliği ile CD paketleri hazırlanabilir ve dijital ortamda farklı temalarda on-line kurslar, seminerler gerçekleştirilebilir; pilot bölgelerde özel okullarla işbirliği yapılarak seçmeli ‘sanat kültürü’ dersleri verilebilir.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü’ne göre inovasyon kelimesinin Türkçe anlamı “yenileşim” demektir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma konferansı (OECD)’ye göre ise Oslo klavuzunda inovasyonun anlamı “İşletme içi uygulamalarda, iş yeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet) veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir organizasyonel yöntemin

gerçekleştirilmesi" olarak tanımlanmaktadır. Ortaya çıkan yenilik ne olursa olsun satın alınması, bu faaliyetten kar elde edilmesiyle inovasyon olarak kabul edilmektedir. Araştırma ve geliştirme sonucunda inovasyon ortaya çıkmaktadır. Dijital dönüşüm inovasyon yapmada kullanılan tekniklerden sadece birisi olup, yeni teknolojilerin kurulması yoluyla tüm işletmenin temel dönüşümünü açıklar.

Yenilik ve yaratıcılık kavramları genellikle birlikte kullanılmaktadır. Yenilik ile yaratıcılık aynı şey değildir. Yaratıcılık yeniliğin başlangıç noktasıdır. Yaratıcılık yeni fikirleri oluşturma süreciyle ilgiliyken, yenilik bu yeni fikirlerin mal ve hizmetlere dönüştürülmesi sürecidir. Kısaca yenilik, yeni fikirlerin paraya dönüştürülme süreciyle ilgilidir. Yenilik, yaratıcı fikirleri somut ürün ve süreçlere dönüştürülme süreci içerisinde tüketici hizmetlerini geliştirmek, maliyetleri azaltmak ve örgüt içinde yeni kazanç alanı oluşturmakla da ilgilidir. (Duran, Saraçoğlu: 2009). OECD ve AB dökümanlarında yenilik, bir fikri pazarlanabilir bir ürün ya da hizmete, yeni ya da geliştirilmiş bir üretim ya da dağıtım yöntemine ya da yeni bir toplumsal hizmet yöntemine dönüştürme olarak ifade edilmektedir. Bilgi ile ilişkilendirilen yenilik tanımı şu şekilde yapılmıştır. Yenilik bilginin ürünlere, hizmetlere, süreçlere ve sistemlere dönüştürülmesidir.

Girişimcinin yenilikçi, denenmeyen teknolojiler geliştiren ve dinamik olma özelliğinden ilk kez bahseden Joseph A. Schumpeter'dir. Schumpeter'a göre yenilik kavramı, girişimcilik tanımının temelinde bulunmaktadır. Schumpeter girişimciyi; yeni mal ve hizmetler üretme, yeni süreç geliştirme, yeni ihracat pazarları bulma, yeni bir örgüt yapısı oluşturma gibi işletme açısından yeni birleşimler yaratarak, mevcut ekonomik düzeni yıkan kişi olarak tanımlamıştır. Mevcut ekonomik düzen, Schumpeter'in görüşüne göre yaratıcı yıkım ile ancak yeni bir teknolojinin, ürünün, pazarın, üretim sürecinin ya da örgütsel yapının pazarda var olan ürünlere ve örgütsel uygulamalara açık olarak alternatif olması durumunda gerçekleşir. Eğer yeni teknoloji, ürün, pazar ya da örgütsel uygulamalar piyasadaki mevcut ürünlere ya da örgütsel uygulamalara açık alternatifler oluşturmuyorsa yaratıcı yıkım oluşamaz. Schumpeter tarafından yapılan yenilik tanımında malın ticaretleştirilmesi temel unsur olarak ön plana çıkmaktadır. Girişimci davranışları kâr dışı motivlerle açıklayan kuramcılar arasında Schumpeter (1934) de, girişimciliğin, kişisel önemsenme, sosyal kabul görme vb. ihtiyaçlardan da yüksek oranda etkilendiğini ileri sürmektedir (Aytaç, İlhan 2007). Joseph Schumpeter yenilikçiliği (inovasyon), tüketicinin aşına olmadığı yeni bir mal ya da yeni kalitede bir mal, yeni bir üretim yöntemi, yeni bir piyasa ya da arz kaynağı, yeni bir ticari şekil, yeni bir iş ya da finansal organizasyonların gerçekleştirilmesi olarak tanımlamaktadır (Er, 2013:71).

Schumpeter (1961) e göre beş çeşit girişimci davranışı vardır.

- Yeni bir mal ya da hizmetin üretimi
- Yeni bir üretim metodunun geliştirilmesi
- Yeni bir pazarın oluşturulması
- Yeni bir hammadde kaynağının bulunması
- Endüstrinin yeniden yapılandırılması

Booz ve Hamilton (1982) ise yeniliği;dünya için tamamen yeni olan bir ürünün getirilmesi, mevcut olan ürün hattına yeni bir ürünün iyileştirilerek ya da revizyonu yapılarak eklenmesi, var olan ürünlerin maliyetlerinin düşürülmesi ya da var olan ürünlerin pazarda yeniden konumlandırılması olarak tanımlamıştır. Girişimcinin temel fonksiyonu, sürekli şekilde yenilikleri gerçekleştirmektir. Bu yönden modern girişimcinin gücü; yenilik yapma ve yaptığı yenilikleri somut ticari ürünlere dönüştürebilme yeteneğiyle değerlendirilir (Duran, Saraçoğlu: 2009). Dünyadan ve Türkiye'den farklı fikirlerini işe çevirmeyi başaran girişimci çocuklara örnekler verecek olursak;

Aralık 2010'da, "Bubble Ball" adlı yeni bir mobil oyun Apple mağazalarında satılmaya başlanmış ve iki haftalık lansman sonrasında bir milyon kişi tarafından ücretsiz indirilen oyun Angry Birds'ü geride bırakmıştır. 14 yaşındaki Robert Nay, halk kütüphanesinde yapması gerekenleri öğrenerek 4000 satırlık kodu bir ayda yazmıştır. Nay kodlamayı bilmemekle birlikte bir oyun yazmak istediğinden, kaynaklara ulaşma imkanıyla bunu başarmıştır (<https://www.fundera.com/blog/kid-entrepreneurs>) Belki de kendisinden önceki başarılı girişimleri rol model almıştır. Kendi imkanlarıyla yazılım dillerini öğrenen Elon Musk, henüz 12 yaşındayken yazmış olduğu bir bilgisayar oyununu (Blastar) \$500'e satarak ilk ticari başarısını sağlamıştır.



Leanna Archer, büyük büyükannesinin tamamen doğal gizli saç ürünü tarifini kullanarak 9 yaşında başarı elde etmiştir. Kendi saçlarına çok fazla iltifatın gelmesi, saç ürünü fikriyle girişimciliğe atılmasında etkili olmuştur. Saç yağları, şampuanlar vb sekiz farklı ürün sodyum lauril sülfat ve paraben gibi sağlık riski içeren maddeleri içermeden nesiller boyunca ailesinden gelen gizli formülle üretilmektedir. Her zaman saç ürünleri endüstrisinde olmak isteyen Leanna, şu anda 20 yaşındadır ve Leanna's Essentials'ın CEO'sudur.

Çocukken, Erik Finman okuldan okula taşınması nedeniyle sıklıkla hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından sıkıntı yaşamıştır. Eğitim sisteminde karşılaştığı sorunlar Erik, sonunda okulu bırakmış ama eğitimden vazgeçmemiştir. Daha iyi hale getirmek için bir iş kurmuştur. Erik, erken bir Bitcoin yatırımından elde ettiği 100.000 \$ 'lık nakit çıkışı ile ücretli bir çevrimiçi ders hizmeti olan Botangle'ı başlatmıştır. Hayatındaki sorunu belirlemesi ve çözüm getirmeye çalışması etkili olmuştur.

Lily Born 8 yaşındayken, Parkinson hastalığı olan büyükbabasının durumu nedeniyle sık sık içkilerini döktüğünü fark etmiş ve çözüm olarak kalıplanabilir plastik kullanarak büyükbabasına devrilmeyen ve tutması rahat olan plastik bir bardak yapmıştır. Bir yıl sonra ise, bilgisayarında kahve dökülmesinden kaçınmak için babasına aynı bardağın seramik bir versiyonunu yapmıştır. Orijinal Kanguru Kupası artık Lily'nin şirketi Imagiroo'nun öne çıkan bir ürünüdür. Lily'nin hikayesi, problem çözme ruhunun girişimcilikte ne kadar önemli olduğunu gösteriyor. . Girişimcilerin çözmesi gereken sorunlar konusunda inanılmaz derecede kararlılıkları olmaktadır. Basitçe önce sabit bir plastik bardak, sonrasında seramik versiyonu yapılmıştır (<https://www.cusconference.com/presenters/lily-born/>).

13 yaşındaki Farrhad Acidwalla, ailesinden sadece 10 \$ alarak havacılık ve aero-modelleme üzerine bir çevrimiçi topluluk oluşturmuş ve birkaç ay sonra, çevrimiçi topluluğu 1.200 dolara satmıştır. Bu satıştan elde ettiği gelir ile uluslararası bir marka, pazarlama ve web geliştirme ajansı olan Rockstah Media'ya 400 dolar yatırım yapmıştır. 23 yaşında olan Farrhad, Rockstah Media için 42 çalışanı yöneten, başarılı bir CEO olan birçok genç girişimciden birisidir. Bir girişimci olarak kariyerinin başlangıcı sadece 10 dolar almıştır. ([https://money.cnn.com/galleries/2011/smallbusiness/1105/gallery.kid\\_entrepreneurs/5.html](https://money.cnn.com/galleries/2011/smallbusiness/1105/gallery.kid_entrepreneurs/5.html)).

Mikaila, dört yaşında iken ailesinin desteği ile birlikte Çocuk İş Dünyası Yarışması'na (Acton Çocuk İş Fuarı) katılmış ve Austin Limonata Günü için yaratıcı bir ürün düşünmeye başlamıştır. Bunu düşündüğü sıralarda iki kez arı tarafından ısırılmış. Mikaila bu olaydan çok etkilenmiş ve bal arılarıyla ilgili okulda bir araştırma görevini üstlenmiş ve popülasyonlarının ölmekte olduğunu öğrenmiştir. Mikaila, bal arısı popülasyonunu kurtarmak için bir iş kurmak istemiştir. Güney Carolina'nın Cameron kentinde yaşayan Mikaila'nın büyükannesi, Flaxseed Lemonade için yaptığı özel tarifleri içeren 1940'ların yemek kitaplarını göndermiş. Büyük büyükannesinin keten tohumu limonata tarifini almış ve ona yerel bal eklemiştir. Mikaila, büyükannesi Helen'in tarifinde bulunan keten tohumuyla birlikte arıların yerel ballarından limonata yapıyor. Bunu yaparken de bal arılarının korunmasına ve keten tohumunun sindirim sistemine faydalarına yönelik seminerler düzenliyor. Mikaila, limonata satışı ile bal arılarını kurtarmak için savaşıyor yerel ve uluslararası kuruluşlara kârının bir kısmını bağışlarken, gençlik girişimciliği etkinliklerinde de Me & The Bees Lemonade'yi satıyor. Elde ettiği karı ölmekte olan arı popülasyonunu kurtarmak için bağışlamıştır. Küçük Mikaila'nın sloganı da: "Bir şişe limonata alın, bir arıyı koruyun!" 11 yaşındaki bir limonata standından bahsetmiyoruz. Mikaila, Me & the Bees Limonata yetiştirmesi için Shark Tank'tan 60.000 dolar almıştır. Mikaila şu anda limonata markası sahibidir. Birçok çocuk girişimci aynı zamanda sosyal girişimcidir (<https://www.today.com/money/shark-tank-lemonade-entrepreneur-11-year-old-mikaila-ulmer-lands-t83466>)

Lizzie, çok istediği ata binme derslerinin ücretini ödemek için yerel bir çiftçi pazarında ev yapımı unlu mamuller satmaya başlamıştır. Kısa süre sonra sağlıklı yemekler pişirmeye başlamış ve Lizzie Marie Cuisine'i kurmuştur. 11 yaşındaki Lizzie, Rachael Ray gibi ünlü şeflerle hazırlanan kendi tariflerini geliştirmiştir ve artık WebMD Fit Channel'ın Lizzie ile Sağlıklı Yemek adlı serisinin yıldızıdır.

[https://money.cnn.com/galleries/2011/smallbusiness/1105/gallery.kid\\_entrepreneurs/4.html](https://money.cnn.com/galleries/2011/smallbusiness/1105/gallery.kid_entrepreneurs/4.html)

13 yaşındaki Brandon ve 11 yaşındaki Sebastian Martinez, insanların stilini yükseltmek için ilginç ve yaratıcı çoraplarını <https://areyoukiddingsocks.com/> adresinden satmaya başlamışlardır. Çocuk Diyabet Araştırma Fonu ve Otizm Konuşuyor'a satışlarıyla yardım etmektedir. Are You Kidding, 2014'ten beri okul bağış toplama etkinliğine çorap sağlamak için ABD'deki diğer okullarla stratejik ortaklık kurmuştur. <https://www.businessnewsdaily.com/5051-young-entrepreneurs.html>

Miracle Olatunji, lise öğrencilerinin bir kariyere karar vermelerine, ağlarını kurmalarına ve üniversiteye gitmeden önce tutkularını geliştirmelerine yardımcı olmak için <https://www.facebook.com/OpportuniME/> adresinden fırsatlarla bağlantı kurmalarına yardımcı olmanın bir yolu olarak OpportuniMe'yi lisedeyken başlatmıştır. 19 yaşında olan Olatunji, OpportuniMe ile çalışmaya devam etmektedir ve Thrive'da inovasyon direktörüdür.

<https://www.amazon.com/Purpose-How-Live-Lead-Impact-ebook/dp/B07SGGYQPK?tag=businessnewsdaily-20> linkindeki Purpose: How to Live and Lead with Impact adlı kitabın yazarıdır.

Detroit'in en genç girişimcisi olarak bilinen 14 yaşındaki Asia Newson, kendi şirketi Super Business Girl aracılığıyla el yapımı mumlarını yapıp satmaktadır. Asia, The Ellen DeGeneres Show ve America's Got Talent'da yer almıştır ve TEDxDetroit için açılış konuşmacısı olmuştur. Asya'nın annesi ve babası, Super Business Girl için başkan ve satış müdürü olarak görev yapmaktadır.

Cory Nieves 6 yaşındayken, okula gitmek için otobüse binmekten bıktığı için kendi arabası için para biriktirmeyi hayal etmiştir. Cory, başlangıçta sıcak kakao ve limonata satmış, ancak kısa süre sonra tamamen doğal malzemeler kullanarak çikolatalı kurabiye tarifleri yapmaya başlamıştır. Deneme yanılma sonrasında Cory ve annesi Lisa tariflerini mükemmelleştirmiş ve Bay Cory'nin Kurabiyeleri adı altında <https://mrcoryscookies.com/> doğmuştur. Cory, kurabiye işi aracılığıyla Whole Foods, Williams Sonoma, J. Crew ve Pottery Barn ile çalışmıştır.

Çocukken girişimciliğe başlayan Smaland bölgesinde 1926 yılında doğan Ingvar Kamprad'ın yaşadığı İsveç'in Småland eyaletinde, çiftçilik hayatta kalmak için yeterli değildi. İnsanların yenilikçi, yaratıcı, güçlü ve inatçı olması gerekiyordu. Aileler tutumluydu ve birçoğu ev yapımı ürünler veya konserve yiyecekler satarak geçinmek için girişimci oldu. Bu ailesi için de geçerliydi. Annesi bir konukevi kurdu. Babası, Elmtaryd'e 20 km uzaklıkta bir kasaba olan Älmhult'daki en büyük kır mağazasına sahipti. Çiftliğe taşınmadan önce Ingvar, sık sık günlerini dükkânda oynayarak ve ailesine yardımcı olarak geçirirdi. Ingvar ailesinin yaşadığı zorlukları anladı ve yardım etmek istedi. Ancak çiftlik işleri yapmak yerine ailenin finansmanına yardım etmeye odaklandı. Balık avlayıp satardı ya da daha düşük fiyatlarla bahçe tohumu, Noel kartı, dergi satardı. 1943 yılında ilk IKEA mobilya mağazasını açmıştır.

13 yaşındaki bir kız çocuğu, hıçkırığı geçiren lolipop geliştirmiştir. Hiccupops, hıçkırığı geçiren, elma sirkesinden ve şekerden yapılan bir lolipopdur. Hannah Altman henüz 10 yaşında iken ailesinin desteğini alarak bir e-ticaret şirketi kurmuştur. 8 yaşında iken plastik kalem başı satma fikri ile [www.HannahsCoolWorld.com](http://www.HannahsCoolWorld.com) isimli siteyi başlatan Hannah, şirketi kurduğu 2009 yılından sonra 300.000'e yakın kalem başı, neredeyse 150.000 adet şekilli silgi satışı gerçekleştirmiştir. Hannah'nın kurduğu vakıf "Hannah's Cool World National Wildlife Foundation", Michigan Humane Society ve bazı yaz kamplarına düzenli bağışlarda bulunmaktadır.

Çok sayıda girişimci çocuk örneği bulunmakla birlikte her girişimci çocuk, çocuk girişimci olmak zorunda değildir. Bir işletme kaydı yapmadan veya bir alan adı satın almadan da çocukların gerekli zihin ve becerilerinin geliştirilmesi çok daha önemli bir konudur. Çocukların öncelikle mutlu olmalarına, değer katmanın anlamını bilen ve iyi insanlar olarak yetiştirilmelerine özen gösterilmelidir. Çocuğun odak noktası para olmamalı ve mutlu, toplumsal konularda duyarlı olan çocukların sayısının artmasına önem verilmelidir.

## 2.2.ÇOCUKLARDA GİRİŞİMCİLİĞİN GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Girişimcilik, kişinin kişiliğine, kendi yeteneklerine ve aldığı eğitime bağlı olmakla birlikte, literatürde yapılan çalışmalar bu yeteneklerin dışında örgüt kültürü ile çevresel faktörlerin de girişimcinin davranışlarını ve kararlarını etkilediğini göstermektedir. Girişimciliğe etki eden faktörleri Hisrich ve Peters (1985) aile, eğitim, kişisel değerler, iş tecrübesi, yaş ve rol modelleri olarak sıralamışlardır. Kaya'nın 2019 yılındaki araştırmasına göre girişimciliği etkileyen faktörler; demografik faktörler (Yaş, Cinsiyet, Eğitim, Medeni Durum), psikolojik faktörlerdir (Yaratıcılık, Yenilikçilik, Kendine Güven, Risk Alma Eğilimi, Dışa Dönüklük, Başarma İhtiyacı, Kontrol Odağı, Bağımsızlık Arzusu), çevre ile ilgili faktörler (Aile, Sosyo-Kültürel Çevre, Ekonomik Çevre, Politik-Hukuki Çevre) (Kaya, 2019).

**2.2.1. AİLE:** Aileler, çocuklarına destek sunma ve rol modeli olma, üretken alanlarda faaliyet gösterme, teşvik etme açısından etkilidir. Ailesi girişimci olan kişilerin kendi işletmelerini kurması daha fazladır. Çocuğun aile içinde aldığı eğitim, çocuğu hayatı boyunca etkileyebilmektedir. Araştırmalar kişilerin doğumundan itibaren en çok babasından ve diğer aile bireylerinden etkilendiğini ortaya koymaktadır (Naktiyok, Timuroğlu, 2009:92). Ailenin içinde bulunduğu ekonomik ve toplumsal sınıf ile değerlerin yanı sıra, aile içinde almış olduğu eğitim, görgü, çocuğu yaşamı boyunca doğrudan etkilemektedir. Çocuğun, aile içinde tanık olduğu yaşantı örnekleri, bilinçaltında derin izler bırakmaktadır. Çocuğun üretken alanlarda faaliyet göstermesi için teşvik edilmesi, girişimci olarak yetişmesinde olumlu bir etki yaratacaktır. Ailenin, dışa dönük, üretken, tutumlu yaşantısı, başarı yönelimli, ataklığı çocuk üzerinde erken girişimci eğilimlerin yerleşmesini sağlar. Küçük yaşta, para biriktirmeye ve küçük yatırımlar yapmaya teşvik edilmiş aile ortamlarında, piyasa, kazanç elde etme, mücadelecilik vb. değerlere aşinalık elde edilir. Örneğin, girişimcilerin % 62 gibi büyük bir kısmının ilk girişimcilik becerilerini aile ortamında kazanmış oldukları ortaya çıkmıştır. Bu girişimciler, yaşadıkları çocukluk ve yakın aile çevresinin kendilerini yarışmacı ve mücadelecilik kıldığını belirtmişlerdir. (Aytaç, İlhan 2007). Türkiye’de yapılan çalışmalar başarılı girişimcilerin girişimci ailelerden geldiklerini ortaya çıkarmıştır. Diğer bir örnekte İngiliz girişimciler üzerine yapılan bir araştırmada, girişimcilerin büyük bir kısmının ebeveynleri ya da yakın akrabalarının da girişimci olduğunu ve aynı işi sürdürme veya büyüme eğiliminde olduğu görülmektedir. Ayrıca ailenin maddi olanaklarının kötü olması veya tarıma dayalı olarak yaşamını sürdürmeleri çocuğun girişimci olmasını önlemekte, başarıya isteğini azaltmaktadır (Öztürk 2016) .

Toplumun ataerkil yapısı (erkeğin üstün olduğu, erkek otoritesine dayalı, erkeğin kadının üretkenliğini denetlediği) ise kadın girişimciliğini olumsuz etkileyen bir unsur olarak verilmektedir (Öztürk 2016). Ataerkil aile yapısının olduğu bir ailede anne babanın denetimi, itaat duygusu daha belirgindir. Bu durumda ise kapalı bir ekonomik hayat söz konusudur. Böyle bir ailede, yenilik, kişisel başarı hedefi kurma ve risk alma düşüncesi yaygın olmadığı için, bireyin girişimciliğe eğilim duyması zordur. Dolayısıyla, ailenin demokratik veya otoriter olma düzeyi, çocuklarda girişimcilik eğilimlerini arttıran veya törpüleyen bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Güney, 2008)

Çocukluk döneminde finansal sıkıntılar geçirilmesinin, girişimcilik faaliyetlerine ve yeni girişimlere katılma potansiyeli üzerinde olumsuz etkisi olduğu söylenebilir. Genellikle, çocukluklarında güvensiz durumlar yaşayan bireyler, benzer olumsuz durumlardan kaçınmak için yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde istikrarlı bir gelire uzun süreli istikrar arama eğilimindedir. Ancak, çocukluk döneminde maddi sıkıntı yaşamının iki senaryoya ayrılabilir: i) maddi sıkıntı çeken ve ailelerinden hiçbir desteği olmayan çocuklar ve ii) mali sıkıntı çekmesine rağmen ailelerinden yeterince destek almış çocuklar. Ailenin mali sorunları varsa, ancak güçlü bir birlikle aile birbirini destekliyorsa, girişimcilik faaliyetlerine dahil olma ve yeni bir girişim yaratma arzusu geliştirme olasılığı artmaktadır. Bu durum çocukları etkileyen psikolojik güvenlik faktörleriyle açıklanabilir. Ailenin ve sosyal çevrenin verdiği zihinsel destek, girişimcilikte çok önemlidir.

Farklı bir ülkeye göç eden göçmenler birinci ve ikinci nesil göçmenler olarak ikiye ayrılmaktadır. Birinci nesil göçmenler, yabancı ülkelerde doğan ve çocuklukları boyunca ülkelere göç eden bireylerdir. Genellikle her iki kültürle birlikte büyürler ve mevcut sosyal çevrelerine uyum sağlarlar, risk alırlar. İkinci nesil göçmenler, (büyük-) ebeveynlerin daha önce göç ettiği ülkede doğanlardır. Genellikle ikinci kuşaktan bireyler ülkenin kültürüyle büyür ve orijinal kökleriyle özdeşleşmede daha fazla zorluk yaşarlar. Ekonomik araştırmalar, birinci nesil göçmenlerin bir dizi belirli özellik nedeniyle serbest meslek sahibi olma eğiliminin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Daha fazla risk aldıkları ve başarısızlık korkusu olmadıkları için girişimcilik faaliyetlerinde de bulunurlar. Geliştirilen bu karakter özellikleri, çocukluklarında iyi bir eğitim ve muhafazakar ebeveynlerin başarılı olmaları için sürekli baskı yapması ile açıklanabilir. Buna karşılık, ikinci nesil göçmenler, kendi ülkelerinde büyümeyen ve göçmen kökenli ebeveynleri olan çocuklar, gelişimlerinde ve sonraki kariyerlerinde bazı dezavantajlara sahiptir. Blume-Kohout (2016) 'a göre, kişisel hırs, başarı güdüsü, yenilikçilik, risk toleransı ve özerklik arzusu gibi ortak değer, tutum ve özelliklere sahip bir toplum, daha fazla girişimciye bağlılık beklentisine sahiptir. Ancak bu faktörler, yalnızca gelişmiş ülkeler için belirleyicidir. Bird ve Wennberg (2016) ve Canello'nun (2016) çalışmaları, göçmen girişimciliğinin son on yılda arttığını göstermektedir. Göçmenler, bilgi, bilgi ve ağlara erişim gibi somut olmayan kaynaklar veya aile emeği ve finansal sermayeden oluşan somut kaynaklar olarak aileleri nedeniyle girişimcilikte daha başarılıdırlar. Basu (2010), göçmenlerin girişimcilik faaliyetlerine daha fazla katılma eğiliminde olduklarını, fırsatları belirlemek için yabancı statülerini kullandıklarını veya önyargıyla karşılaştıklarını ve işgücü piyasasında adaletsizlikten kaçınmaya çalıştıklarını eklemiştir. Göçmenler genellikle, hükümetlerin kendi ülkelerinden aldıkları

diplomalarını ve çalışma deneyimlerini kabul etmemeleri nedenleriyle zorluk yaşarlar ve bu sorunları önlemek için yeni girişimlere dahil olmaya ve serbest meslek sahibi olmaya başlarlar (Davaudi 2017).

**2.2.2.EĞİTİM:** Girişimciliğin gelişmesinde eğitim kurumları çeşitli rolleri bulunmaktadır. Girişimcilik kültürü, girişimciliğin öğretilmesi, ülke çapında yayılması açısından önemlidir. Daha girişimci bir Avrupa yaratmak amacıyla AB ülkelerinde girişimcilik eğitimi tüm müfredata dahil edilmiştir. Ayrıca, okullarla işletmeler arasındaki iletişimin güçlendirilmesine yönelik programlar uygulanmaktadır. Örneğin, Luxemburg’da, sökülüp-takılabilen karikatürlerle “Boule ve Bill” in bir iş kurmasını temel alan yöntem tüm okullarda uygulanmaktadır (Baysal, Özkul 2009).

Kişiler aldıkları eğitimlerle iyi bir girişimci olma konusunda bilgi ve becerilerini arttırarak fark etmemiş oldukları konulara duyarlılık kazanabilirler. Türkiye genelinde kadın girişimcilerin eğitim durumları incelendiğinde yoğun olarak lise ve üniversite mezunu oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç daha önce yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmekte olup, kadınların iş kurmak için gereken cesaretin, aldıkları eğitimden kaynaklandığı ve girişimciliği bir kariyer olarak tercih ettikleri belirlenmiştir. Girişimcilik tamamen doğuştan gelmeyen, zamanla geliştirilerek eğitimle kazandırılabilen bir olgudur. Bireyler, kendi işlerini kurmada gerekli fikir ve becerileri girişimcilik eğitimi ile elde ederek cesaretlenebilmektedir (Karşlı 2018:21).

Baysal ve Özkul’un 2008-2009 yılında ilköğretimin ilk beş yılında okutulan 5 adet “Sosyal Bilgiler” ve 5 adet “Türkçe” ders kitabı olmak üzere toplam 10 kitapta “girişimcilik-girişimci” konusuna ne kadar yer verildiğine ilişkin yaptıkları analizde girişimcilik – girişimci” ile ilgili alt kategori olarak da “icat/buluş, işletme, lider, kar/zarar, hayal gücü, risk” kelimelerinin ne kadar yoğunlukta kullanıldıkları 5 Türkçe, 5 Sosyal Bilgiler(Hayat Bilgisi) kitaplarında araştırılmış, yalnızca ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler kitabında girişimcilik ve girişimci kelimelerinin geçtiği ve girişimcilik örneğinin yer aldığı görülmüştür. Yukarıda sıralanan, girişimcilik ile ilgili kavramların ve anlamlarının çok daha erken yaşlarda öğretilmesi girişimci çocukların ortaya çıkması açısından önemlidir. Çocukların girişimci bir zekaya sahip olabilmeleri, kendi iş fikirlerini geliştirebilmeleri, finansal kararlar alabilmeleri ve problem çözme aşamasında eleştirel zekaya sahip olabilmeleri, çocukların 21. Yüzyıl becerilerini geliştirmeleri geleceklerinin şekillendirilmesi açısından, gerçek hayatta karşılaştıkları problemlerin çözmelerine yardımcı olmak, inovasyona, işbirliğine, müzakare süreçlerini geliştirmek ve yönlendirmeyi öğrenmek için için erken yaşta çocuk girişimciliği eğitimleri önemlidir (Çalhan 2016).

Öztürk’ün çalışmasına göre girişimcilik derslerinin ilköğretim müfredatlarına alınması ile çocuklarda girişimcilik bilincinin oluşturulması gerekmektedir. Böylece kadınların kendi işlerini kurma noktasında eğitim yetersizliğinin önüne geçilmiş olacaktır (Öztürk 2016). Karşlı’nın yaptığı çalışmada işletme öğrencilerinin girişimcilik niyetinin mühendislik öğrencilerinden daha fazla olduğu ve anne, baba veya yakın akrabaları arasında girişimci bulunan katılımcıların girişimcilik niyetinin anlamlı bir şekilde fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Karşlı 2018). Deveci’nin 2015 yılında yaptığı çalışmada, hayallerini gerçeğe dönüştürmeye çalışan, geleceği önceden tahmin edebilen, bilinmeyen merak eden, olasılıklardan olanaklar yaratan, karmaşayı uyuma çeviren kişi olarak tanımlanan girişimci çocuklar yetiştirmede sosyal bilgiler dersinin rolüne dikkat çekmek amacıyla ortaokul öğrencilerinin girişimcilik konusundaki algıları araştırılmıştır. Sosyal bilgiler dersinin çocuklara girişimcilik kazandırmadaki rolünü ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin çocuk girişimciliğine dair algıları açık uçlu anketle toplanan bilgilere dayalı olarak betimlenmiştir. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin girişimciliği bir işe girişme, çeşitli kişilik özelliklerine, becerilere ve değerlere sahip olma kapsamında tanımladığı bulguları elde edilmiştir. Ortaokul öğrencileri girişimci bir insan olduklarında yeni bir iş kuracaklarını, insanlara yardım etmeye çalışacaklarını, çocuklar için çalışacaklarını, demokrasiyi geliştireceklerini belirtmişlerdir (Deveci 2015). Sosyal bilgiler aile, okul ve toplum yaşamının tümünü kapsayarak etkili vatandaş olma ile ilgili özellikleri öğrencilerin kazanmalarını sağlamaya çalışır. Sosyal bilgiler günlük yaşam içerisinde kişinin kendisini tanımasından, toplum içindeki yerini fark etmesinden, trafik kurallarına uymasına, okulda kantin sırasına girmesinden, market alışverişine kadar yaşamın her yerini kapsar. Bununla birlikte, sosyal bilgiler dersinde öğrenci yaşamın kendisiyle karşı karşıya gelmeli, yaşamda karşı karşıya kaldığı durum için çok yönlü çözümler üretmeli ve en iyi çözümü gerekçeleriyle ortaya koyabilmelidir.

Girişimcilik becerilerine sahip bireylerin yetiştirilebilmesi için, eğitim bu becerileri verebilmeye yönelik olmalıdır. Bu nedenle ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemek amacıyla bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Literatürde, girişimcilik eğilimlerine yönelik geliştirilen ölçeklerde genellikle “kendine



güven, yenilikçilik, başarı ihtiyacı, kontrol odağı, risk alma, fırsatları değerlendirme, belirsizliğe karşı tolerans” alt faktörlerinin ortaya çıkmaktadır. Envanteri geliştirirken öncelikle ilgili literatür taranmış, öğrenci görüşleri alınmış ve madde havuzu oluşturulmuştur. Sonra sınıfa uzman görüşü doğrultusunda maddeler düzenlenerek 25 öğrenciye ön uygulaması yapılmış ve 84 madde olarak örneklem grubuna uygulanmıştır. Envanterin yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. 24 maddeden oluşan 4 faktörlü (başarılı olma, problem çözme, yenilikçilik ve kendine güven) bir envanter elde edilmiştir (Yurtseven, Ergün 2018).

Prof. Dr. Erhan Erkut’ a göre “Çocuğun girişimcilik becerilerini geliştirmek amaçlandığında takım çalışması, sunum teknikleri, zaman ve stres yönetimi gibi becerilerin yanında kendi kendine yaratma duygusunun da çocuğa tanıtılması önem kazanmaktadır. Bunun için ise örneğin tasarım dersleri çok değerlidir. “ Çocuğa farklı aletler verilerek bir tane köprü tasarlaması istenebilir. Bir yerden bir yere zıplamak ya da tırmanmak için bir tane zıplama makinesi tasarlaması istenebilir. Ya da düştüğü zaman kırılmayacak bir obje tasarlaması istenebilir.”. Eskiden “el işi dersi” dediğimiz derslerle elleriyle çalışabilecekleri, yaratıcılıklarını ortaya koyarak bir şeyleri ortaya çıkarabilecekleri, yeni alternatif yaratabileceğimizin bilincinin verildiği bir ortamın sunulması gereklidir. Bunun yeri ise ilkokul ve ortaokuldur. Lise eğitiminde verilmeye çalışılırsa geç kalınmış olur” sözleriyle girişimcilik eğitiminin önemini vurgulamıştır. Ayrıca üniversite-sanayi işbirliğinin teşvik edilmesi de girişimciliğin gelişmesinde önemli bir faktördür. Girişimci kişiliğin ortaya çıkmasında etkili olan çevresel faktörler ise; genellikle pazarın durumu, hükümet politikaları, ekonomik yapı, kültüredür.

**2.2.3.KÜLTÜR:** Kültür geçmişten gelen gelecek kuşaklara katarılan değerler, örf, adet gelenek, davranış kalıplarının bütünüdür. Açık toplumlarda, başarısızlığın büyütülmediğine ve hataya tolerans verilen anlayışın geçerli olduğu toplumlarda, bireyler yenilikleri denemeye teşvik edilmektedir, dolayısıyla girişimcilik toplumca desteklenmektedir. Örneğin, demokratik kültürlerde kişisel başarısızlık ve yapılan hataların çok büyütülmemekte ve yüksek tolerans gösterilmektedir, kişiler yenilikleri denemeye, teşebbüse geçmeye teşvik edilmektedir. Bu toplumlarda, yeni şeyler yapmak, değişiklik ve teşebbüse geçmenin olumlanır ve girişimci eğilimler pekişir. Bu bakımdan özellikle Kuzey Amerika ve Avustralya gibi daha eşitlikçi ve demokratik toplumlarda girişimci kişiliğin ortaya çıkmasına uygun alanlar açılarak, girişimcilik ekosistemi, girişimci kültürün beslediği dikkati çeker (Aytaç, İlhan 2007).

Bazı kültürlerde ise girişimcinin köşe-dönmeçi olarak algılandığı, TV programlarında buna yönelik sinema filmlerinin yapılması, medya, bireyin geçimi ile ilgili sorumluluğun devlette olduğunun düşünülmesi, rekabetin kötü olduğu bilincinin verilmesi, işbirliğinin gelişmemesi, asker kökenliliğin olması ve ticaretin yabancılara bırakılması, risk alınmaması gibi nedenlerle girişimcilik gelişmemektedir. Girişimciliğin en önemli özelliklerinden biri olan risk üstlenme kültüre göre değişebilmektedir. Hofstede, bunu kültürlerde risk algısının farklı olmasına bağlamaktadır. Kısaca açıklarsak; kolektivist kültürlerde, güvenli ve riskten uzak ortamlarda bulunmak teşvik edildiğinden dolayı “risk almaya mesafeli” yaklaşılır. Riskten, belirsizlikten korkan kültürlerde, aslında karmaşa olasılığından kaçınmak istenir. Bu kültürel yapılar, genellikle durağan, hareketsiz bir görünüme sahip olup, değişme, yenileşme, farklılaşma talepleri oldukça zayıftır. Rekabetin olduğu./bireyci kültürlerde ise, risk almak, meşru ve pozitif bir hareket olarak görülmektedir. Risk almak; kaynak üretme, üretim yapmak, istihdam yaratmak, sermaye birikimine gitmek bir başlangıç noktası kabul edilmektedir. Türk toplumu genelde, cemaat bağlılığının yüksek olduğu, bireyciliğin çok gelişmediği, kişisel inisiyatif ve girişimci değer ve faaliyetlerin zayıf olduğu bir sosyal doku özelliği göstermektedir. Dolayısıyla bürokrasinin çok olduğu, memur toplumu olarak nitelendirilebilir. Türkiye’de “devletçilik” oldukça yerleşik bir değer olup, kamu mülkiyetine ve devletin üretim işlerini yürütmesi gereğine inanılmaktadır. (Aytaç, İlhan 2007).

Toplumdaki ahlaki değerlerle iş yapma geleneği, girişimcilik düzeyini etkilemektedir. Köşe dönmeçi zihniyetler, rüşvet ve kaçakçılığın egemen olduğu, kısa yoldan para kazanmanın ödüllendirildiği ya da yaygın olduğu toplumlarda, bu sayılan durumlar girişimciliğin önünde ciddi bir engel oluşturmaktadır (Karslı 2018:21).

**2.2.4.ÜLKENİN EKONOMİK, TEKNOLOJİK, POLİTİK, YASAL DURUMU:** Bir ülkenin ekonomisi, vergilendirme, ithalat-ihracat politikası, lisanslama gibi çeşitli hükümet politikaları girişimciliğin gelişimini etkileyen faktörler arasındadır. Tarım ülkesi olunması dolayısıyla tarım kesiminde çalışanların sayısının



yüksek olması, bilimsel teknolojik üretimin düşük olması, ar-ge'ye yeterli yatırım yapılmaması, teşvik verilmemesi, teknoloji ihracatının olması, katma değeri düşük ürün üretimi, enflasyonun yüksekliği, bürokratik engeller girişimciliğin gelişmesini de engellemektedir. Hammadde kaynakları, işgücü, ulaşım, iletişim, sigorta ve finans sistemleri, ticaret döngüleri, ekonomik istikrar, ülkedeki yatırımcıların durumu girişimciliğin gelişimini etkilemektedir. Girişimciliğin geliştiği ülkelere bakıldığında ortak bir özellik olarak makro ekonomik dengenin uzun yıllar süresince korunduğu görülmektedir. Gerçekten de girişimciliğin gelişmesi şartlarından birisi işadamlarını kuşatan belirsizlik ortamının giderilerek, öngörülebilirliğin artırılmasıdır (Güner, Korkmaz 2011:47). Türkiye'de girişimcilik özellikle 1980'li yıllardan sonra, 24 Ocak 1980 kararları ile gelişme göstermiştir. 1996 yılında Gümrük Birliği'ne girilmesiyle birlikte özel sektörün dış pazarlar hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaya başlamış ve AB pazarlarına yönelme dinamiklerini artırmıştır. Günümüze gelindiğinde ise dördüncü sanayi devrimiyle birlikte yeniliklere açık, teknolojiyi yakından takip eden, yabancı dil bilen, dijital okuryazarlığı olan, bilgi birikimine sahip girişimcilerin rekabette başarılı olmaktadır. Verilen teşvikler girişimciliğin gelişmesi için önemlidir. Düzenli bir para ve maliye politikasının uygulandığı ekonomi girişimciliğin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Öztürk 2016). Hükümet, politikalar ve çeşitli yasalar ile sağlıklı rekabet koşulları yaratabilir. Sağlıklı rekabet koşulları olduğunda, girişimci teşvikleri olduğunda, risk sermayesi geliştiğinde, destek olacak kuruluşların sayısı arttığında, girişimciliğe yönelik hükümet politikaları, destekleyici yasal düzenlemeler olduğunda, risk sermayesi geliştiğinde, finansman destekleri, yeterli teşvikler verildiğinde girişimcilik gelişir. Büyük sanayiler yan sanayileri geliştirebilir. Piyasaya giriş çıkışların şeffaf ve serbest olması, ticaret kanunlarının rekabeti engellemeyecek şekilde olması, kurumlar vergisinin yüksek olmaması ve girişimciliği, işbirliğini ve rekabeti desteklemesi gerekir (Güner, Korkmaz 2011:47).

**2.2.5. PSİKOLOJİK FAKTÖRLER:** Günümüzde çok sayıda insan bağımsız bir gelire sahip olma, kendini gerçekleştirmek, serbest meslek sahibi olmak, diğer insanlara faydalı olmak, sosyal ilişkiler geliştirmek, iş hayatına atılmak, zamanını doğru değerlendirmek gibi nedenlerle girişimci olmak istemektedir (Öztürk 2016). Ayrıca bireyin tutumları, yaşadıkları deneyimler, değerler, davranışlarının bilinç altından etkilenmesi vb. etkenler girişimciliği belirlemede olup, girişimci olmaya motive eden unsurlar; öz yeterlilik, kontrol alanı, kendine güven, risk alma, sabır, bağımsızlık ihtiyacı vb davranışlardır (Gürbüz 2011).

#### 2.2.6. DEMOGRAFİK FAKTÖRLER:

**Yaş:** ABD'de yapılan araştırmalar, ilk girişimde bulunma yaşının 25–40 yaş aralığında olduğunu göstermektedir. Türkiye'de yapılan araştırmalarda benzer şekilde ilk girişimde bulunma yaşının 25–42 yaş aralığında olduğu görülmektedir (Karslı 2018:21).

**Cinsiyet:** 29 ülkede yapılan GEM (2001) araştırmaya göre, yeni kurulan şirketlerin sahiplerinin çoğu erkektir. Çalışma ortalaması itibarıyla, erkeklerin kadınların iki katı daha fazla girişimci olduğunu söyleyebiliriz. Bununla birlikte bu veri ülkelere göre farklılaşmaktadır. Brezilya ve İspanya'da erkekler kadınlardan iki kat daha fazla girişimci iken, bu oran Fransa'da 12'dir. Girişimcilerin en yoğun olduğu yaş grubu 25-34 yaş grubu olarak ortaya çıkmıştır. (TÜSİAD, 2002:50). Türkiye'de de cinsiyet dağılımı açısından bakıldığında, dünyada olduğu gibi girişimcilerin çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir. Bunun nedenleri; Geleneksel olarak belirlenmiş cinsiyet rollerinin benimsenmesi, kadınların erkeklere bağımlı olmaları, ataerkil yapı, kadınların erkeklere göre işgücüne daha az katılmaları, cinsiyet ayrımcılığının olması ve engellenmeleri, çocuklarını bırakabilecekleri güvenilir yerlerin olmaması, iş hayatına girmeleri için güvenilir ulaşımın, yeterli finans kaynaklarının olmaması, kadınların güven sorunu nedeniyle dış finansmanı daha az kullanmaları, erkeklerin risk almaya daha yatkın olmaları gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır (Keskin 2017). Girişimcilerin çoğunluğu daha önceden işletmelerin finans, pazarlama, üretim gibi bölümlerinde çalışarak tecrübe kazanmakta ya da babalarından, ustalarından edindikleri tecrübeyle girişimciliğe başlamaktadırlar (Bozkurt, 2011). Cinsiyet faktörünün risk almaya yatkınlık üzerindeki etkisi araştırılmış ve erkek girişimcilerin kadın girişimcilere nazaran daha fazla risk almaya yatkın oldukları tespit edilmiştir (Öztürk 2016).

### 3. ÇOCUK GİRİŞİMCİLİĞİN GELİŞMESİNE YÖNELİK YAPILAN ÇALIŞMALARDAN ÖRNEKLER

Çocuklar için Kayseri’de, Abdullah Gül Çocuk Üniversitesi ve Orta Anadolu kalkınma Ajansının işbirliğinde girişimcilik eğitimi projesi yapılmıştır. Türkiye nüfusunun %33’ünü çocuklar oluşturmaktadır. Çocukları bilimsel araştırma yapmaya, girişimciliğe ve yenilikçiliğe yönlendirmek için Kayseri bölgesinde Abdullah Gül Üniversitesi ve Orta Anadolu Kalkınma Ajansı (ORAN) arasında “Çocuk Girişimciliği Projesi” işbirliği protokolü imzalanmıştır (agunews.agu.edu.tr/node/8,2020) .

Çocukların girişimcilik potansiyellerini ortaya çıkararak, girişimci düşüncenin küçük yaşlarda oluşması ve girişimcilik hakkında bilinçlendirmek, girişimcilik eko sistemine katkı sağlamak için Doğu Marmara Kalkınma Ajansı ile Kocaeli Sanayi Odası tarafından, 13-17 Haziran 2016 tarihleri arasında “Girişimci Çocuk Atölyesi” adında bir eğitim düzenlenmiştir. Programa İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün koordinasyonu ile Derince, İzmit ve Kartepe ilçelerinde bulunan 15 okuldan seçilen 8-12 yaş grubunda çocuklar katılmıştır. Program, ders anlatımı ve eğitici oyunlarla 36 saat, üç etapta (girişimcilik prensipleri, yaratıcı potansiyeli açığa çıkarma, iş fikri geliştirme, yenilik yapma, işletme, ekonomi, para, girişimcilik türleri, iş planı oluşturma, projelendirme, pazarlama stratejileri konuları) yürütülmüş ve çocukların girişimci bir zeka geliştirmelerine yardımcı olmak ve uzun vaade kariyer geliştirmeleri için bu konular çocuklara aktarılmıştır Program sonunda katılımcıların bir iş fikri yaratması istenmiştir. Girişimcilik projeleri eğitim sonunda Kocaeli Symbol AVM’de sergilenmiştir. Çocuklar eğitim boyunca öğrendikleri bilgileri kamuoyuyla paylaşmış ve gerçekleştirilen eğitim programının tanıtımı yapılmıştır (Çalhan 2016).

İTO’nun 2019 yılında girişimciliği desteklemek için kurduğu Bilgiyi Ticarileştirme Merkezi (BTM) ile bilim odaklı çocuk ve genç kuluçka merkezi Fikir Değirmeni’nin organize ettiği “Fikir Sahnesi”nde, yaşları 11 ile 15 arasında değişen çocuk girişimciler, evsel atıkların geri kazanımı için ev halkını bilinçlendirici videolardan, çocukların kendi çizgi filmlerini yapabilecekleri platforma; kitapları online ortama taşıyarak çocuklara yük olan okul çantalarının ortadan kaldırılmasından, özgüveni yüksek çocukların yetiştirilmesine; doğru meslek seçimlerinden, sokak hayvanlarının sığınabileceği evlere kadar geliştirdikleri projeleri sunmuşlardır.

Estonya’da 2016 da kurulan Girişimcilik Köyü günümüze kadar 2500 öğrenci ve eğitimciyi ağırlamış olup, çocukları küçük yaştan itibaren iş hayatına atılmaya teşvik etmektedir. Girişimcilik Köyü, Avrupa Komisyonu tarafından 11 yıldır düzenlenen Avrupa Girişimciliği Teşvik Ödülleri yarışmasının finalistlerinden birisidir. Girişimcilik Köyü’nün kurucularından Estonyalı işadamı Mehis Parn’a “Amerikalıların ve Çinlilerin %50’si kendi işlerini kurmak isterken bu sayı Avrupa’da 3’te bir seviyesinde arkasında yatan nedeni araştırmak istemiştir. Bunun nedeninin “Kültürel” olduğunu belirtmiştir. Parn’a göre bunun nedeni, “Girişimciliğin kültürün bir parçası olmaması. Avrupalılar için kendi işlerini kurmaktansa bir çalışan olmanın daha kolay olması. Ama bu artık değişiyor”. Tartu’da bulunan Girişimcilik Köyü’nde girişimcilik deneyimi eğlenerek edinilmektedir. 5-18 yaş arası çocuklar girişimcilerin karşılaştıkları sorunlara oyunlar aracılığıyla aşına olmakta, farkındalık oluşması sayesinde ileride kendi şirketini kurma olasılığının artacağı düşünülmektedir. Bu eğitim modeli eğitimcilerin ilgisini çekmektedir. Köyü ziyaret eden tarih öğretmeni Peetri Kool, inisiyatifin pozitif etkilerini, “Çocuklar oyunlarla ekip çalışması ve iletişim becerilerini geliştiriyor. Günlük hayatta paranın nasıl kazanıldığını ve harcandığını görüyor. Maalesef, bu okullarda öğrettiğimiz bir şey değil.” ifadeleriyle dile getirmektedir. Eğitimciler de tıpkı öğrenciler gibi oynayarak ve hata yaparak öğrenmekte ve burada edindikleri bilgileri kendi öğrencilerine aktarmaktadırlar. Köyden ilham alanlardan biri olan Sanat öğretmeni Maris Piiraja, Piiraja, “Bu formasyon bana bir fikir verdi. Okulda bir hafta sürecek, girişimcilik üzerine bir proje düzenlemek istediğini, öğrencilerine Girişimcilik Köyü’nü ziyaret etmelerini tavsiye edeceğini belirtmiştir (https://visittartu.com/business-environment, https://www.euronews.com/2017/11/03/becoming-an-entrepreneur-child-play) .

### 4.ÇOCUK GİRİŞİMCİLİĞİN GELİŞMESİ İÇİN ÖNERİLER

Okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek için, çocuk soru sorduğunda cevap vermek, doğrudan bilgi aktarmak yerine yaşlarına uygun problem sunmak, beş duyuya hitap edecek şekilde etkinlikleri düzenlemek, malzemeyi değerlendirmesini sağlamak, olay ve nesne tanımlarlarken sözel ifade kullanmalarını geliştirmek ve muhakeme etme özelliklerini geliştirmektir. Ayrıca, anaokullarında kullanılan programları, yaratıcı eğitim kriterlerine göre içerik açısından analize tabii tutmak; çocukların aile tutumlarını incelemek ve

bu çocukların eğitim gördükleri kurumlardaki öğretmenlerin eğitim durumlarını saptamak, yeni araştırmalara fırsat yaratabilecektir (Aslan, Aktan, Kamaraj 1997).

Çocukların gerçek dünyayla ilgili olan becerileri öğrenmeye de ihtiyaçları bulunmaktadır. Çocukların girişimci bir zekaya sahip olabilmeleri, kendi iş fikirlerini geliştirebilmeleri, finansal kararlar alabilmeleri ve problem çözme aşamasında eleştirel zekaya sahip olabilmeleri için çocuk girişimciliği eğitimleri önemlidir. Ve bu eğitimler ilköğretimde başlamalıdır. New York Üniversitesi Langone Tıp Merkezi 'nde çocuk psikolojisi alanında asistan profesör olarak görev yapan Dr. Andrea Vazzana'e göre girişimcilik için çocuğun davranışını şekillendirmek önemli olup, ebeveynlerin çocuklarındaki girişimci yeteneklerini perçinleyebilmek için yapılabilecekler şunlardır;

**1. Örnek bazlı problem çözümünü sağlayın:** Çocuklarınızı günlük hayatta yeni iş fikirleri bulmaları için hazırlamak için, çocukken problem çözme yeteneklerini geliştirin. Çocuğun hayatında bir problem ortaya çıktığında, çözümün ne olabileceği hakkında birlikte düşünün. Problemi tanımlayarak, olabilecek çözümler düşünmelerine, olumlu olumsuz yönlerini değerlendirmelerine ve en iyi seçimi yapmalarına yardımcı olun.

**2. Çocukların başarısızlıktan ders almasını sağlayın:** Ebeveyn olarak tutumunuz çocuğunuzun, "deneme-yanılma-öğrenme-tekrar deneme"ye; girişimciler için temel bir yetenek, ne kadar yatkın olduğunu belirleyecektir. Çocuğunuzun yeteneklerini geliştirmesine yardım ederek veya bir dahaki denemede neyi farklı yapacaklarını tartışarak, eleştiriyi bir öğrenme mekanizması olarak şekillendirin. Gelişim için öneriler sunduğunuzda, cümlelerinizi olumlu bir övgü ile bitirin. O zaman çocuk eleştirildiğini hissetmeyecek ve olumlu mesajı alabilecektir.

**3. Çocuklarınızın karar vermesine izin verin:** Bir girişimcinin güveni, erken yaşlarda kazanılmaktadır. Çocuklarınız küçükken, akşam yemeğinde ne yapılacağına karar vermelerine ya da kıyafetlerini seçmelerine izin verin. Küçük yaşlarda seçenekleri sınırlayın. Vazanna'ya göre çocukların çok fazla seçenek arasında kafası karışabilir. Çocuk büyüdükçe ipleri gevşetin ve onlara daha önemli kararlarda güvenin.

**4. Otorite duygusunu güçlendirin:** Girişimciler büyük riskler alırlar ama belirsizlikle yaşayabilmek bir gecede ortaya çıkan bir yetenek değil. Çocuklar henüz gençken sınırlarını test edebilecekleri ve korkuları üzerinde hakimiyet kurabilecekleri özgürlüğe ihtiyaç duyarlar. Çocuğunuz riskli bir durumla karşı karşıya kaldığında, önce yardım edin ve sonra onları özgür bırakın. Onları başarılı olacak şekilde yetiştirmek için, onları risk alırken kendilerine güvenleri için güçlendirin.

**5. Statükoya meydan okuması için yapıcı yollar öğretin:** Çocuklara çoğu zaman kuralları körü körüne takip etmeleri söylenir; bu ise girişimciliğe ket vuran bir alışkanlıktır. Bunun yerine çocuklara normlara yapıcı bir şekilde meydan okumayı öğretin. Onlara neyi değiştirmek istediklerini sorun. Neden istediklerini ve yerine ne önerdiklerini sorun. Öncelikle siz onlara örnek olabilirsiniz. Ebeveynlerin kendi aralarında konuşmalarını, çocuklar model olarak almaktadır. <https://www.techcityng.com/how-to-raise-entrepreneurial-kids/>

**6. Karşılaştıkları güçlüklerde cesaretlendirin:** Örneğin, Sandalyeye çıkıp balonu almaya çalışırken çocuğa müdahale edilmemelidir. Birkaç denemede balonu alamayabilir. Balonu alması için çabalaması ve vazgeçmemesi kararlı duruştur.

**7. Yardım Etme Becerisini Geliştirin:** Çocuğunuzun diğer arkadaşlarıyla birlikte diğer insanlara yardımcı olmak üzere bir sosyal girişimcilik projesine yönlendirebilirsiniz. Fikir geliştirmeyi, karar vermeyi, risk almayı, hata yapmayı, sonuçlarına katlanmayı ve asla vazgeçmemeyi öğrenebilir.

**8. Merak Duygusunu Uyandırın:** Çocuklar doğdukları andan itibaren çevresinde karşılaştığı her yeni durumu merak eder ve duyu organlarıyla bunları algılayarak ebeveynlerine sorular yöneltirler. Özellikle girişimci çocuklar yetiştirmek isteyen ebeveynlerin bu soruları sabırla cevaplandırmaları önemlidir.

**9. Özgüven ve Bağımsızlık Duygusunu Destekleyin:** Çocukların başarılı oldukları konuların hepsine hakim olmalı, çocuklarının bu yönlerini açığa çıkararak onları desteklemeli ve iyi olduğu konularda çevresinin onayını almasını sağlamalıdır. Çocuğun ayakkabı bağcığını yardım almadan bağlaması küçük bir örnektir.

**10. Para Yönetimi Yapmasını Öğrenmesine Yardımcı Olun:** Çocuklarınızı alışveriş yaparken yanınızda götürdüğünüzü varsayalım. Onlara belli bir miktar para verin ve alacağınız şeyleri onlarla da paylaşarak para üzerinde düşünmesini, plan kurmasını sağlayın. Bu sayede problem çözme yeteneği de gelişmiş olacaktır. Bir başka yöntemde, ona harçlık vermeyerek, bunun yerine kendi harçlığını kendisinin kazanmasını sağlayın. Kendi gelirini kendisi yönetsin. Örneğin; batı dünyasında 14 yaşındaki çocuklar McDonalds'da çalışıyor, belki

siz çocuğunuzun henüz 6 yaşındayken sofrayı kurmaya yardımcı olması karşılığında ona şeker ikram edebilirsiniz. Eğer bir şey alacaksa önce bunu hak etmeli. İstediklerini elde etmek için biraz emek harcamasına müsaade edin.

Burdur ve Antalya illerinde faaliyet gösteren, farklı sektörlerde çalışan 58 girişimciyle yapılan nitel araştırmada, üniversitelerde okutulan girişimcilik dersinin nasıl olması gerektiği konusunda görüşleri ve önerileri belirlenmiştir. Önerileri kısaca verirsek; Girişimcilik kültürünün oluşturulması ilkökul eğitiminde başlamalı, yüksek öğrenim ve staj dönemlerinde devam ettirilmelidir. Girişimcilik ders kitapları ve üniversitelerdeki ders içerikleri sektördeki değişimlere ve yeni uygulamalara göre güncellenmelidir. Girişimcilerin üniversitede verilen girişimcilik dersinin nasıl olması gerektiği konusundaki düşüncelerinin başında “derslerin uygulama ağırlıklı yapılması” gelmektedir. Ayrıca, girişimcilik dersinin hukuk, genel ekonomi, yabancı dil, iş ahlakı, teknoloji ve iletişim dersleriyle de desteklenmelidir. Başarılı girişimciler konuşmacı olarak davet edilerek, tecrübeleri öğrencilere aktarılmalıdır. Öğrenciler arasında daha çok riske girmeden sabit getirili bir işte çalışma düşüncesi yaygın olarak yer almaktadır. Üniversitelerde ise girişimcilik dersinin sadece iktisadi ve idari bilimler fakültelerinin işletme bölümlerinde değil, diğer bilim dallarında da zorunlu hale getirilmesi gerekmektedir (Bozkurt, 2011).

## 5.SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Çocuklarda girişimci kişiliğin gelişmesini etkileyen aile, eğitim ve öğretimle ilgili faktörler ve iş kurulmasını etkileyen ekonomik, teknolojik, yasal, politik, sosyokültürel, kişisel faktörler gibi çok sayıda faktör bulunmaktadır. Ailelerin çocuklarını yetiştirirken özgüvenlerini geliştirmelerine katkı sağlamaları çok önemli olup, çok sayıda araştırma girişimci çocukların artması için “ailenin ve eğitimin” önemini vurgulamaktadır. Girişimcilik eğitiminin yaratıcı düşünme ile çok küçük yaşlarda başlaması, lisede mutlaka ders olarak verilmesi gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki girişimci kişi, bir problemle karşı karşıya kalan ve çözümü bulan kişidir. Girişimci insanlar değişime bakar ve fırsatları görür. Girişimciler sürekli olarak ürünler, hizmetler ve işletmeler için yeni fikirler düşünürler.

Günümüzde bilimsel düşünme gücüne sahip, araştırmacı, sorumluluk sahibi, toplumsal olaylara karşı duyarlılıkları olan bireylerin yetiştirilmesi önemlidir. Girişimciler önlerine çıkacak sorunları çözmeye kararlı olan, fırsatları gören, yeniliği savunan, üretim faktörleri bir araya getirebilen, çözüm odaklı kişilerdir. Bir bireyin girişimci olmasını sağlayacak iş fikrini geliştirmesinde ihtiyaç duyacağı paydaşları bir araya getirerek aralarındaki iletişimi kuvvetlendirmek çok önemlidir. Girişimcilerin bazıları doğuştan girişimci olabilecek özelliklere sahipken, bazıları zaman içerisinde kendi çabaları ve aldıkları eğitim ile sahip oldukları nitelik ve yeteneklerini geliştirebilirler. Yenilikçi girişimcilik ekonomik kalkınma için önemli bir dayanak olarak kabul edilmektedir. Girişimci, ekonominin büyümesine, yeniliklerin yapılmasına, yeni ürün ve pazarların ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır. Girişimciler ile firmalar, risk sermayedarları, melek yatırımcılar, bankalar vb, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları, çeşitli kamu birimleri gibi çeşitli destek mekanizması sağlayan kuruluşların arasında sürekli bir iletişim kurulduğunda başarılı girişimcilerin ortaya çıkması için ihtiyaç duyulan zemin de sağlanmış olacaktır. Bugünün çocukları, gelecekte toplumu oluşturacaklarından ve toplumsal yaşamı düzenleyeceklerinden dolayı küçük yaşlardan itibaren çok sayıda beceri ve değerleri kazanmaları büyük önem taşımaktadır. Çocuklarda girişimcilik algısı geliştirmek ile sorumlu olan kuruluş Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı olup, işbirliği yapılacak kuruluşlar MEB, TÜBİTAK, KOSGEB, valilikler, Ticaret Bakanlığı, Organize Sanayi Bölgeleri, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, TRT ve üniversitelerdir.

Çocuklar ve gençlerin bilinçli, sağlıklı, özgüveni yüksek, beceri ve yetkinliklerini sürekli geliştiren bireyler olarak toplumsal yaşamın tüm aşamalarına etkin katılımlarının sağlanması amacıyla daha fazla proje çağrısında bulunularak, yukarıda sayılan paydaşların katılımı sağlanmalı, geniş katılım sağlanarak, tanıtımı yapılmalıdır. Sosyal girişimcilik konularında (eğitimsizlik, zor yaşam çevreleri ve yoksulluk, engellilik, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, korunmaya muhtaçlık, şiddet ve istismar, bağımlılık gibi nedenlerle ortaya çıkan dezavantajlılığın azaltılması, çocuk ve gençlerin eğitim, sağlık, kültür, sanat, spor gibi sosyal hizmetlere erişiminin artırılarak eşit fırsatlar sunulması gibi konular) çocukların eğitilmesine yönelik çağrılar açılabilir. Çocukların takım çalışması, sunum teknikleri, zaman planlaması yapmaya, stresle başa çıkabilmeyi öğrenmeye yönlendirilmeleri ve becerileri geliştirmeye odaklanmaları sağlanmalıdır. Erken çocukluk eğitiminde sürdürülebilirlik kavramı öğretilir ve kalkınma hedeflerine yönelik öğrencilere sosyal girişimcilik kavramı



anlatılarak, ekip çalışmasıyla birlikte projeler yaptırılabilir. Bununla birlikte girişimci bir çocuk, çocuk girişimci olmak zorunda değildir. Öncelikle önemli olan konu; mutlu çocukların yetiştirilmesidir. Çocukluğun odak noktası tamamen para olmamalıdır ve çocuğun toplumsal konularda duyarlı olmasına önem verilmelidir. Eğitime yapılan yatırımlar girişimciliği destekleyecek şekilde arttırılmalı ve girişimciliği destekleyen bir kültürel ortam oluşturulmalıdır. Güçlü bir bilimsel altyapı oluşturulmalı, politik istikrar sağlanmalı, yolsuzlukların engellendiği güvenilir bir ortam oluşturulmalıdır.

İleride yapılacak akademik araştırmalarda literatür taramasını destekleyecek şekilde girişimci çocukların sayısının artmasını etkileyen faktörlere yönelik niteliksel, kantitatif araştırmalar yapılabilir. Örneğin masallarda, hikayelerde girişimciliğe ait özelliklerin vurgulanıp vurgulanmadığına yönelik içerik analizleri yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- 1.Adeyina Olawale (2013), "How to Raise Entrepreneurial Kids," <https://www.techcityng.com/how-to-raise-entrepreneurial-kids/> (Erişim Tarihi, 12.09.2020).
- 2.Aslan Esra, Ebru Aktan, Işık Kamaraj (1997), "Anaokulu Eğitiminin Yaratıcılık ve Yaratıcı Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi", M.Ü.Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 9 Sayfa: 37-48.
- 3.Aytaç Ömer, Süleyman İlhan (2007), "Girişimcilik ve Girişimci Kültür: Sosyolojik Bir Perspektif", <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/440>
- 4.Baysal Hatice, Ahmet Sait Özkul (2009), "Türkiye’de Girişimcilik Eğitiminde İlköğretim Rolü Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Analizi", Uluslararası Davraz Kongresi, 24-27 Eylül 2009, Isparta
- 5.Bozkurt Özlem Çetinkaya (2011), "Dünya’da ve Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi, Başarılı Girişimciler ve Öğretim Üyelerinden Öneriler", Detay Yayıncılık, Ankara.
- 6.Block Joern Hendrich, Christian Fisch, Mirjam van Praag (2016), "The Schumpeterian entrepreneur: a review of the empirical evidence on the antecedents, behaviour and consequences of innovative entrepreneurship", Industry and Innovation, <http://dx.doi.org/10.1080/13662716.2016.1216397>
- 7.Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB) Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı, Birinci Basım: 2017, Ankara, Türkiye.
- 8.Çalhan Merve (2016), "Girisimci Çocuk Atölyesi Eğitim Değerlendirme Raporu" T.C. Doğu Marmara Kalkınma Ajansı .
- 9.Davoudi Anita (2017), The Relationship Between Childhood Characteristics and the Involvement in Entrepreneurial Activities and New Venture", Master Thesis  
University of Twente, Netherlands, [https://essay.utwente.nl/73071/1/Davoudi\\_MA\\_BMS.pdf](https://essay.utwente.nl/73071/1/Davoudi_MA_BMS.pdf)
- 10.Ersoy Esen, Neşe Başer (2008), "İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, The Journal of International Social Research, Volume 2 / 9 Fall.
- 11.Devenci Handan (2015), Çocuklara Girişimcilik Kazandırmada Sosyal Bilgilerin Rolü: Bir Araştırma Örneği, Pegem Akademi, Nisan, Ankara.
- 12.Demir Ahmet (2019), Çocuk Edebiyatı ve Yaratıcı Düşünme", İdil: Sanat ve Dil Dergisi, 60 , Ağustos, [https://www.academia.edu/41715728/%C3%87OCUK\\_EDEB%C4%B0YATI\\_VE\\_YARATICI\\_D%C3%9C%C5%9E%C3%9CNME](https://www.academia.edu/41715728/%C3%87OCUK_EDEB%C4%B0YATI_VE_YARATICI_D%C3%9C%C5%9E%C3%9CNME)
- 13.Er Perihan Hazel (2013), "Girişimcilik ve Yenilikçilik Kavramlarının İktisadi Düşüncedeki Yeri: Joseph A. Schumpeter", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 29, s.75-85.
- 14.Gökalg Murat (2016), "Çocukta Yaratıcılık ve Yaratıcı Çocuk Etkinliklerinin Yaratıcılık ve Geliştirilmesi Dersinde Okul Öncesi Bölümü Öğrencilerine Olan Etkisi (Samsun Eğitim Fakültesi Örneği) , MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, cilt 5, sayı 3.
- 15.Güner Hasan, Adem Korkmaz (2011), "İstihdamın Arttırılmasında Girişimciliğin Önemi: Girişimcilik Destekleme Modeli Olarak İŞGEM’LER", Çalışma İlişkileri Dergisi, Temmuz, Cilt 2, Sayı 1, Sayfa: 42-65.



- 16.Gürbüz Hüseyin (2011), “Girişimcilik Eğilimini Etkileyen Psikolojik Faktörlerin Yapısal eşitlik Modellemesi İle Belirlenmesi”, 3. Uluslararası Girişimcilik Kongresi, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Bişkek.
- 17.TÜSİAD (2002) Türkiye’de Girişimcilik, Ankara: TÜSİAD Yayınları.
- 18.Kara Şükrü, Sinan Şençiçek (2015), “ Yaratıcı Çocuk Yetiştirmede Problemler ve Çözüm Önerileri”, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Aralık, 6(2), 90-97.
- 19.Kaya Şule (2019), “Lisans Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Bilgi Teknolojileri Yeterliliklerine Göre Değerlendirilmesi: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Turizm Fakültesi Örneği”, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi SBE Turizm İşletmeciliği A.B.D., Y.Lisans Tezi, Tez Danışmanı Dr.Öğr.Üyesi Güntekin Şimşek, Aydın.
- 20.Karlı Hasan Oğuzhan (2018), “Kişilik Özellikleri ve Girişimcilik Niyeti Arasındaki İlişkinin Proaktif Kişilik Boyutu Açısından İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- 21.Keskin Sevtap (2017), “Kadın ve Erkek Girişimciler Arasındaki Farklılıklar”, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergi Cilt 1 - Sayı 1 / ARALIK.
- 22.Naktiyok Atılhan, M.Kürşat Timuroğlu (2009), “Öğrencilerin Motivasyonel Değerlerinin Girişimcilik Niyetleri Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama”, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 23, Sayı: 3,s.85-103.
- 23.Şahin Mustafa (2011), “Investigating Effects of Tales on Children’s Development Through the Views of Teachers” Milli Folklor, Yıl 23, Sayı 89, s.208-219.
- 24.Özer Merve, Aslı Yıldırım Polat (2019), “ Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılığı Geliştirmeye Yönelik Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ebeveyn Deneyimlerinin İncelenmesi”, Journal of Qualitative Research in Education – JOQRE, cilt 7, sayı 3.
- 25.Öztürk Meryem Demet (2016), “Türkiye’de Kadın Girişimcilik: Kadınları Girişimciliğe Yönelten Faktörler, Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Dış Ticaret Enstitüsü, Uluslararası Ticaret Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Danışman Doç.Dr..Kahraman, Arslan,
- 26.T.C.MEB Balıkesir/Bandırma-Esnaf Sanatkarları Ortaokulu, eso.meb.k12.tr.

### **İnternet Kaynakları:**

- 1.Çocuklara Girişimcilik Eğitimi, Mayıs 2020,AGÜNEWS, <http://agunews.agu.edu.tr/> ,
- 2.Euronews (2017), “Becoming an entrepreneur: child play”, <https://visittartu.com/business-environment,https://www.euronews.com/2017/11/03/becoming-an-entrepreneur-child-play> (Erişim Tarihi, 12.09.2020)
- 3.Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme md.1., <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>
- 4.Sayar Vecdi (2020), “Sanatsız Eğitim”, Sanat Yönetmeni, Eleştirmen, <http://www.sosyaldemokratdergi.org/vecdi-sayar-sanatsiz-egitim/> .
- 5.<https://www.princeton.edu/~tleonard/papers/McCraw.pdf> , Prophet of Innovation: Joseph Schumpeter and Creative Destruction, by Thomas K. McCraw, Cambridge: Harvard University Press.
- 6.Yurtseven Ramazan, Mustafa Ergün (2018), “Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterinin (ÇGEE) Geliştirilmesi”, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi - Journal of Theoretical Educational Science, UBEK, 125-145.



## ÇOCUK BAKIMI KİTAPLARINDA BİYOPOLİTİKA YÖNELİMLERİNE İLİŞKİN BİR DEĞERLENDİRME

AN EVALUATION ON THE BIOPOLITICAL TECHNIQUES IN CHILDCARE BOOKS

**Başak AKAR**

*Ankara Yıldırım Beyazıt University, Faculty of Political Sciences, Political Science and Public Administration, Ankara, Turkey, ORCID ID: 0000-0002-7160-099X*

### ÖZET

Modernleşen Türkiye'nin tarihi Türkiye'de tıpta modernleşmenin tarihi ile koşut şekillenmiştir. Modernleşme hareketleri ulus inşa sürecinde kurumları olduğu kadar bireyleri de modernleşme sürecine dahil etmiştir. 19. Yüzyıldan itibaren varlığını hissettiren ve Cumhuriyet'in ilanından sonra hız kazanan halk sağlığı odaklı politikalar bağışıklama, anne-çocuk sağlığı, nüfus sağlığı ve nüfus politikası gibi başlıklara büyük önem vermiştir. Erken Cumhuriyet Dönemi'nde ve 1960'lı yıllara kadar da modernleşmenin izleri bireyin bedeni üzerinde çocukluk çağından başlayarak tıbbi söylem çerçevesinde görülebilir olmuştur. 1920lerden 1960lara dek devletin tıbbi söylem yardımıyla sağlıklı nesiller ve vatandaşlar yetiştirebilmenin yollarına ilişkin önerileri, çocuk bakımı kitapları aracılığıyla iletilmiş; bu kitaplar kamusal iletişim araçları olarak ya da ders kitapları biçiminde kullanılmıştır. Bu kapsamda, biyolojik bir varlık olarak gösterilen çocuğun bedeni, kültürel olarak yeniden inşa edilmiştir. Çocuk bedeni, çocuk bakımı kitapları aracılığıyla hayata nüfuz eden, normalleştiren, yaşamı düzenleyen, yöneten ve koruyan bir iktidar mekanizması anlamında biyopolitikanın konusu haline gelmiştir. Bu çalışmanın eksenini, 1920-1960 yılları arasında Türkçe basılan çocuk bakım kitaplarındaki çocuk bedeninin temsili kapsamında biyopolitika yönelimlerinin betimsel bir değerlendirmesi oluşturmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** biyopolitika, tıp, çocuk, modernleşme, tıbbi söylem, beden

### ABSTRACT

The history of modernization in Turkey has been concurrent with the modernization of Turkish medicine. Modernization included both institutions and individuals in the process of building a nation. Public health policies that emerged in the 19th century and paced up after the proclamation of the Republic paid attention to immunization, mother-infant health, population health, and population policies. Traces of the modernization of the bodies of individuals starting off the childhood is visible through the medical discourse in the early Republican period until the 1960s in Turkey. Childcare books operated as a public communication tool that conveys the messages regarding how to raise healthy generations and citizens starting from childhood. These books eased to reconstruct of the children's bodies as cultural entities that were once biological entities. Children's body has then become a subject of biopolitics, that operates through childcare books as a mechanism of power which pervades, normalizes, organizes, governs, and protects life. This study aims at evaluating the representations of the children's body in the context of biopolitics in Turkish childcare books published between 1920-1960, interpretively.

**Keywords:** biopolitics, medicine, children, modernization, medical discourse, body

### 1. INTRODUCTION

The purpose of the study is to evaluate how the biopolitical techniques took place in childcare books. By taking the childcare books whose target audience is the public in general, and mothers in specific, to the center of

this study, this evaluation problematizes how the state in a modernization and nation building process contacts with the possible actors of raising generations. Mainly, the evaluation of the strategies of disciplining the life of an infant for decades is put forward concerning the literature of biopolitics, constitutes the case of this report.

The main question of this study is "How does the medical discourse appear in childcare books between the 1920s and 1950s?". To reach out to the medical discourse, the shape of the discourse is followed through the advised applications and representations of the children's body and health through pregnancy and labor, nutritional order and lactation, hygiene and immunization.

Thereby the basic biopolitical strategies offered in the childcare books are asked to the texts, how the body of an infant pictured and represented in the childcare books is covered, how the body of an infant relates to the national body through "population" is evaluated. Also, the differences by decades, through strategies and representation in the childcare books are elaborated.

Although these questions seem too much to respond to at once, these are to be seen as complementary questions that would take the evaluation to a generalization. Therefore, the basic premise of the study is, the main biopolitical tendencies include hygiene, education, and discipline of the children's body in a certain way for its relation to the national healthy body with the help of the modern public health approach.

This study evaluates three representative childcare books that were published in 1929, 1938, and 1951, interpretively. These books were printed by the Ministry of Health. The target audience of these childcare books is the public. Thereby, these books are significant for their role in health communication in the field of public health. Furthermore, they were widely taken into consideration by both the medical doctors and the public. The interpretation involves the context, pictures in the books, thematic outline and underlines the meanings. They have the power of being implemented and directly affect "the life" of an infant, as a sociological and a political subject. This study is limited to three main themes, which are pregnancy and labor, nutritional order and lactation, hygiene and immunization because of their central role in pediatric knowledge.

Studies often focus on the role of the mother in the education, the understanding of the family, the construction of the female. These studies agree on the silent subjugation of the children. The significance of this study comes from its possible ability to reinforce the acknowledgment of the biopolitics and children literature while bringing the literature of health and childhood through an interpretive analysis.

## **2. BIOPOLITICS AND MEDICAL DISCOURSE**

Biopolitics as a term is used to refer to many fields such as asylum policies, demographic change, contagious diseases, agricultural products, abortion (Lemke, 2011). Although these fields seem unrelated, there has always been an intersection at some point, and that point is "life". Most of the time, the term is taken to define a rational process in life in a broader sense. However, the process is pretty much political, and performs instability and fragility on the border between life and politics, as Michel Foucault suggests (Lemke, 2016). Thereby, in Foucauldian terms, biopolitics aims at "the administration and regulation of life processes on the level of the population" (Lemke, 2016, p.4). The objective of administering individual lives by disciplining and "norm"alizing them ends up with the measuring and rationalization of life by political strategies. These political strategies often include "vivifying", "controlling" and "leaving to death" (Foucault, 2016).

Biopolitical strategies have had a concurrent development with modern thinking and the modern state. Thereby, cannot be distinguished totally from the nation and nation state-building processes. The building of the national borders, customs, securitization of the space, building a national economy, judicial system as a limitation of governmentality, and the necessity for the citizenship status are not disparate from the birth of the biopolitics in European modernization (Foucault, 2008, p.53). Along with the colonization, as well as voluntary acts of modernization out of Europe, the novel understanding of governmentality spreads with its institutions. Modernization as a wholistic project in the remaining geographies has had reflections on the body politics of the newly emerging nations and nation-states.

Modern thinking first emerges in how one can discipline his/her own body through power-knowledge strategies. Biopower in the realm of calculations, measurement, and rationalization of life gave the power of accessing the body (Foucault, 2016). The consequence of the effect of modernity on the relationship between life and power evoked in the political techniques of knowledge and power. Medical knowledge is incorporated

into the norms and normalizing power (Foucault, 2016) through the implementations over the body. Medical knowledge acts as if it is police enforcement over the citizens (Foucault, 2008).

Foucault (2008) draws attention to the medical discourse concurrent with the emergence of modern medical knowledge in the Birth of the Clinic. The individual body has been the first spatial impact domain for the power relations in terms of rationalizing and measuring the body. The destiny of the nation-state is often related to the health of the population overall. Thereby the medical knowledge tends to define the normal and the healthy, operationalize the systematic set of demographic knowledge, works for vivifying the population (Foucault, 2008). This brings about the reinforcement of hygiene and immunization; because of the collective threats of pandemic towards the population- so to the nation. Bryan S. Turner (1992), in his classical work on the government of the body, argues modernization and rationalization are vivid through medical regimens, measuring of the body size, with the nutrition programs, handed by the medical doctors. At this point, Vigarello (2013) suggests that the size of the body enters its "scientific period", in which science operates as an apparatus of justification for naming diseases with systematic verifications. Moreover, certain measures of the body would refer to a normal and healthy body. Medical discourse is composed in reproduction, immunization and nutrition mainly. These techniques can be expanded through the outfits, the discipline of the daily routines- like the sleeping order etc.

Inevitably, modern medicine was to set the categories of the "normal" and the abnormal, acceptable, and non-acceptable while producing scientific knowledge. The inquiry of drawing a line between the normal and the abnormal is preceded by the normation. The normation uses the process of gathering data, making a statistical distribution within the population. Medical knowledge utilizes the statistical data while explaining the risk of a disease, or the mortality rates as well as life expectancy. Foucault (2019) argues that this operation is more than labeling "the other" as the abnormal, but requires some sort of government of the environment and the lives of the population. The population means power in achieving a healthy and loyal workforce. The intervention is often through education, campaigns, and opinions (Foucault, 2019, p.71).

### **3. HEALTH AND CHILDCARE AS A BIOPOLITICAL TENDENCY**

A child used to learn whatever s/he needs to know for the rest of her/his adult life by being together with adults, helping them before the 17th century in the West (Onur, 2005). The family gets organized around the kid; the mentality of an institutional education replaced apprentice with modern confinement (Onur, 2005). "The confinement" calls for Foucault's understanding of confinement, where through the medicine and liberal arts government moved women and kids away from the workforce, reinforced the decrease of infant mortality (Onur, 2005). No surprise that the first childhood and childcare literature emerged among the Education and developmental psychology who are trying to conceptualize childhood and write the history of childhood, rather than political science.

Disciplinary tendencies have been more visible through orphanages, educational systems, and preventive public health policies. The project on how would the children integrate into the governmentality was responded critically by many feminist authors. By putting the reproduction into the pinpoint, they could create the literature of biopolitical patterns of abortion, silenced practices of the reproduction, and the gendered bodies of children. Also, there is significant literature on labor and the family. Mostly, children took as an organic part of the family, and rarely analyzed as a single subject. Furthermore, the family is not only important for social scientists, but also a very important topic for public health experts in the context of population science and population health.

Locke and Rousseau have had a significant impact on how childhood could be understood and how important and sensitive are taking care of and disciplining them both physically and morally (Hasanoğlu et al, 2010, p.3; Onur, 2007). The intersection of health and childhood has been on the foundation of the modern pediatrics. Thereby, sneaks and relates the children's health, body and life. Onur (2005) distinguishes the concept of childhood from the conception of childhood based on literature. First, deals with childhood as an emotion – or the existence of the emotion of childhood- while the second looks at the political, cultural varieties that distinguish the infants from the adults (Onur, 2005).

The establishment of pediatrics relies on this paradigm shift. Clinical reasoning behind the diseases let the doctors develop a novel field. Disciplinary techniques most clearly become visible in the isolation techniques

in the field of health. Although these disciplinary techniques are ongoing as cautions, bans, and quarantine, the idea of administering the death rates and the life expectancy was added. The competency of the nations has often been calculated by the health of populations with the help of demographic statistics. Raising healthy new generations opens the doors to achieving a healthy population. The state, as the mechanism that plays the primary role in diffusing the power, becomes prominent in teaching, campaigning, and creating opinions on the raising of the children. The aim was to realize a welfare state (Foucault, 2019), in which the children were also integrated (Jimenez-Alonso and Loredon-Narciandi, 2016)<sup>1</sup> in various ways.

Significant points that distinguish the biopolitical tendencies in childcare within the field of pediatrics from nationalistic, militaristic, or gendered construction of childhood are as follows: childcare is grown out of pediatrics as a systematic set of knowledge, children are related to their mothers as an entity, children are subjugated as a category, they are not the target audience even though they are the ones who get educated from the cradle. These points have some outcomes. “Children as a category” opens ways to control and regulate the life of the children. Moreover, the biopolitical outlook causes a problematic which was discussed by Enrique Nogueara and Luis Huerta “children do not belong to mother directly, as the state was responsible for them” (Jimenez-Alonso and Loredon-Narciandi, 2016, p.729).

In Britain, it is accepted that the first pamphlet on pediatrics is “A Brief Rule of Guide the Common People of New-England How to order themselves and theirs in the small-pox and measles” written by Thomas Thatcher (Hasanoğlu et al, 2010)<sup>2</sup>. It is an important book to signify the establishment of not only pediatrics but also the “power and knowledge” within pediatrics that reaches public opinion directly, aiming at informing people about how to take care of themselves and their children. The institutionalization of health concerns of children proliferates through the children’s hospitals spatially, the foundation of the Societies of Paediatrics in terms of civil society, pediatric clinics and journals by the rise of the clinic in the field in the 19th century (Hasanoğlu et al, 2010).

What is attentive about childcare books is that their aim of print and their direct reach the society out from the medical doctors, who are the scientific experts of childcare. The public relations side of the childcare books, speaks to the lives of the children through the medical doctors and provides implementation with the help of mothers. This flow would carry out a web of governmentality via medical discourse.

#### 4. MODERNITY AND CHILDCARE IN TURKEY

“Modern” have come into existence with rationality in philosophical field, capitalism in economic, nation state and centralization in the political field, industrialization in technology and urbanization and social life in sociology (Saygın, 2016). Modernity is the period that this transformation is experience. Being modern, or modernizing production, consumption, identities, power relations does not occur on its own, but they get modernized (Bauman, 2017). Modernization is a process of making something modern out of a world view that relies on the idea of progress, betterment, regeneration. There is not one modernity, but multiple modernities, evolving in various geographies and cultures (Taylor, 2001 ; Çınar, 2010) out of multiple modernization processes. Based on this understanding, a wide range of comparison has been made in the context of Turkish modernization. These studies, such as Çınar (2005) for the relationship between secularism, public space, and modernity, Kancı (2007) through the middle school social science books to cover educational tools of modernization and intrinsic gender-nationalism and militarism, Bingöl (2004) for the politics of language, Akar (2017) to unfold the relationship between the art, culture, and nationalism in Turkish modernization, created a clear frame. Alabaş (2019) provided a deeper understanding of the Early Republican period and the conception of the child, whereas Onur (2009) unearths the childhood memories in Turkish modernization.

Specific literature on the children, childhood and Turkish modernization, often dealt with educational background, indicated that the modernization and reforms aimed at a betterment in the society, rather than

<sup>1</sup> Jimenez-Alonso and Loredon-Narciandi (2016) draws attention to the cultural construction of the childhood in childcare manuals, where usual interconnectedness of the childcare and pediatrics is taken as also a construction. Their analysis found differences between the manuals printed in Spain and France. Also, their findings point out attention to the class and target audience differences.

<sup>2</sup> <https://www.worldcat.org/title/brief-rule-to-guide-the-common-people-of-new-england-how-to-order-themselves-and-theirs-in-the-small-pox-and-measels/oclc/80237900>



focusing on the child as a category (Onur, 2005). Many studies preferred focusing on the representations of the child and childhood within certain contexts. Childcare, on the other hand, evaluated historically within the field of home economics (Tunç Yaşar, 2019) in the context of curriculum and as a theme under biopolitics through the children periodicals (Başboğa, 2017). These studies' common points have been the modern bodily construction of the children and childhood. The objective of achieving a healthy population via motherhood and children's bodies have been an issue in children periodicals for shaping the childcare routines of the mothers as well as drawing an ideal body image for the children (Başboğa, 2017). Educational and historical approaches, which help to reflect the period's understanding of the biopolitics and childhood in childcare, did not claim a relationship between pediatric knowledge, governmentality and childcare. However, the development of pediatric knowledge and how it relates to the modernization and the management of the populations constitute the main cradle of governmentality.

The most significant developments have started in the 19th century in pediatrics in Turkey (Hasanoğlu et al, 2010). This century is also known for a political and historical shift with modernization movements and discussions. Parallel to the first modern institutionalization of medicine in Ottoman Empire by the foundation of the Military Medical School (Berkes, 2005); the importance of child health is emphasized in 1884 by Nafiz Pasha, claiming that the medical doctors should master in child diseases (Hasanoğlu et. al, 2010, p.4). Another essential point: childcare and child diseases have been written by Besim Ömer Akalın between 1887-1925 (Hasanoğlu et. al, 2010). These years lay the foundations of modern medical institutions in Turkey.

However, the service of Turkish pediatrics is not limited to the medical institutions. Although medical doctors were mostly organized under the institutions of military medicine and fought with the infant morbidity and mortality caused by contagious diseases tremendously after the fronts, they also made presence felt in the social services of the protection of the children (shelters and orphanages) (Onur, 2005). Doctors handed out milk; children went through general health checks, scanned for contagious diseases, and also they were vaccinated. Furthermore, their mothers were taught how to care for their children (Onur, 2005).

Turkish pediatrics served under the newly established children hospitals in the late 19th century, children shelters, children dispensaries- clinic during the War of Independence (Hasanoğlu et. al, 2010). After the proclamation of the republic, the department of puericulture (childcare) at Etfal Hospital<sup>3</sup> in İstanbul, apart from already existing the department of Child Diseases, is founded. The main difference from the late Ottoman Empire applications in the education of childcare and child diseases was its current clinic approach. In 1924 and 1925, the medical school has started clinic lectures additional to the theoretical ones (Hasanoğlu et. al, 2010). The main objective in this period was to promote an increase in the population, decrease infant and maternal mortality. This aim is intelligible for a country that lost its younger generations to World War 1 and the War of Independence continuously. When looked at the dominant discourse of the period, which is mainly the population is power, the newly found Republic would like to “*create 15 millions of young in 10 years out of any age*”<sup>4</sup>. This would require a serious fight with contagious diseases, epidemics, and unsanitary conditions.

By the time these reforms took place, medical doctors got specialized gradually. Turkish pediatrics had its base on the rise of the understanding and the management of the population, where pediatricians were the main group that posited the idea of collecting statistics about the mother-infant morbidity, immunization, and health. Prof. Dr. Sezai Bedrettin (Tümay) wrote his book *Population Politics: Lifetime Expectancy/ Mortality in Little Children (Nüfus Siyaseti: Küçük Çocuklarda Vefiyat)* (1339- 1923) in this period with no coincidence (Üstün et al., 2011).

The early Republican period has been the time that the government fought with infant mortality and contagious diseases. Numune Hospitals, that were founded have a positive impact on Turkish child health. In 1928, the law on the medical specialization passed, thereby it has become possible to raise many pediatricians. Also,

<sup>3</sup> “The number of the children hospitals were not high in our country in the early years of Republic. Etfal Hospital, which was founded in 1889 right after the passing away of Sultan Abdulhamit’s daughter out of diphtheria (from Tümay, 1948; Üstün et al., 2011) left out after the fall of Abdulhamit II. in 1909, only transferred to the ministry in 1924.” (Hasanoğlu et al. (2010), p.4). Bekir Onur argues that Etfal Hospital provided a space for the Sultan Abdulhamit II.’s monarchic power to be reinforced (Onur, 2005).

<sup>4</sup> 10th Year Chant, written by Faruk Nafiz Çamlıbel and Behçet Kemal Çağlar.

wherever possible, birth and child care houses were founded throughout the country, if not, a birth or gynecologist has sent to each city and town where possible (Hasanoğlu et. al, 2010,p.5).

In the 1930s, Turkey hosted many scholars who were exempt by the Hitler regime. Albert Eckstein (1891-1950) was put on the service at Ankara Numune Hospital, founded the department of pediatrics, played a central role in settling down the education of the pediatrics. Also, as a part of the health policy, Refik Saydam assigned him to write a report on the children and maternal health in Anatolia (Akar, 2008). His assistant medical doctors became prominent pediatricians in Turkey, wrote books on the education and public communication of childcare and children's diseases, influenced many parents on how to take care of their children in the 1940s and 1950s such as Bahtiyar Demirağ and İhsan Doğramacı.

Modernization and pediatric knowledge in childcare has developed concurrently. Precedent understanding of childcare is distinct from the modern pediatric knowledge by its lack of experimental repetition, calculability, and the use of statistics in demographic and medical data. How this change occurred can be observed and interpreted by looking at the content of childcare books. Also, Turkish childcare books are eligible to unravel the biopolitical tendencies after the proclamation of the Republic within this direction.

## 5. METHODS

The interest in the social history of childhood and child care in Turkey has been growing recently. Yet, the childcare books in the West and Japan, starting from the late 19th century were analyzed, already settled down in the social, cultural, and economic contexts (Onur, 2007). Europe is still seeing childcare books for the public communication and textbooks, come up with new content and discourse analyses to deepen the historical place of the children's education and childhood conception (Jimenez-Alonso and Loreda-Narciandi, 2016).

The first written advice on childcare in pediatrics dates back to the 1500s B.C. in India. However, in the West, the invention of the printing provided variety in the childcare and pediatrics since the 15th century. These books first relied on the thoughts of Razi and İbni Sina in the Islamic World (Kahya, 2011), then started defining diseases such as chickenpox, pertussis, red fever, rachitism, and smallpox throughout the centuries (Hasanoğlu et. al, 2010, p.3).

Many scholars agree on the opinion that the sources for writing a history of childhood are limited, however, varied at the same time (Onur, 2005). For Giladi, these sources may include childcare advice books, medical, moral educational booklets, encyclopedias, religious preaches, confessions, manuscripts that tell the saint's biographies, artistic text (Onur, 2005: 41-42). One may also add diaries, literary works, and so on to the list.

We need to remind ourselves that whatever we are analyzing is somewhat historical, and it has a historical context (Onur, 2005). This study practices upon three childcare books minding the historicity of the operated; Childcare Advices (*Çocuk Bakımı Öğütleri*) written by Reşit Galip (M.D.) and published in 1929; Childcare and Information on Public Health (*Çocuk Bakımı ve Halk Sağlığı Bilgileri*) written by Kudsi Halkacı (M.D.) and published in 1938; Childcare Health Booklet (*Çocuk Bakımı Sağlık Broşürü*) published in 1951. These books provided brief information in full, with their texts, photographs, pictures within. This study interprets these three documents thematically, providing familiarity with the medical discourse within.

Reşit Galip, the author of the book Childcare Advices (Galip, 1929), served as the Minister of Education in 1932-1933. He was a graduate of İstanbul School of Medicine (Tıbbiye), fought in Balkan Wars and World War 1. He had several administrative responsibilities at *Türk Ocakları*. He is known for his Kemalist ideas, revisionist moves in education like "reading the national oath at schools". Reşit Galip had rapid initiations in revisioning the university cadres. His medical and political background reflected on the educational reforms, put forward a nationalistic youth approach, promoted generations to get raised in a Kemalist vision both physically and mentally. He wrote the book "Childcare Advices" after his resignation, under the ministry of health service of Refik Saydam (M.D). Childcare and Information on Public Health (Halkacı, 1938). The same version of the book is also published in 1942. Kudsi Halkacı (M.D.) wrote and published his book also during the service of the Minister of Health Refik Saydam, best known for his public health vision (Demirhan Erdemir and Önce, 2006). The ministry takes the financial responsibility of publishing and distribution of these sources.

Childcare Health Booklet (Health Booklet, 1951) is published by Marshall funds. Marshall aids also funded the Childcare textbook of volunteers and household caregivers, written by the pediatrician Haldun Tekiner

from Ankara Numune Hospital in 1952 and distributed by The Red Crescent (Kızılay). The Childcare Health Booklet published by the Marshall aid reaches villages together with "the thousands of kilograms of medications, pharmaceuticals, and hospital materials" (Health Booklet, 1951). The booklet starts with the quote of General George C. Marshall. The frame of this booklet is explained as "Babies of today are the ones who are going to take on the respectful relic of the homeland tomorrow.", and the target audience is pointed as Turkish mothers that are going to raise Turkish babies healthily.

The target audience of abovementioned childcare books published and distributed between the 1920s and the 1960s was public in general. Numerous books were written for medical doctors, namely pediatricians with a professional sound; on the other hand, there are textbooks for the volunteer courses. However, this study is limited to those who aim at reaching the public directly. Therefore, this work predominantly focuses on the three sources from 1929 of Reşit Galip, 1938 of Kudsi Halkacı, and 1951 published by the Marshall aid.

## 6. FINDINGS

The introductory sections of the childcare books give hints about the discursive tendencies regarding political frames in childcare. Before relying on medical knowledge with the following sections, these shorter sections relate the "nation" to the medical knowledge to provide population health through children's care and health.

There are clear indications on the promotion of the birth in the 1920s. The number of the children a woman has is something to feel proud of: "A child is the ornament of a mother, and of a woman in the family. She feels proud of the number (of the children) and (their) sturdiness." (*Çocuk annenin süsü, ailede de kadının. Sayı ve gürbüzlüğü ile övünür*) (Galip, 1929). Even though the target audience remains as the mothers in the 1930s, this decade also includes the roles of the fathers. Infants are perceived as the base of the population. For the health of the population, infants needed to have healthy parents both mentally and physically. Expressed openly, children are the entity of the country: "Do not forget that you baby is not only yours but also the property of the country" (*Unutmayınız ki bebeğiniz yalnız sizin değil aynı zamanda yurdun malıdır.*); "Country requires healthy babies mentally and physically" (*Yurd akıl ve vüüdce sağlam bebelere mühtacdır.*) (Halkacı, 1938, p.5).

The booklet of 1951 relates children to the future of nation. "If the little child of today is taken care of well, tomorrow s/he is going to grow up and become a person who is beneficial for both his/her family and nation. Childless households shuts down, childless nations burn out... At the same time, it is necessary to discipline, educate and make have a job, befitting the family's and nation's dignity." (*Bugün minicik bir varlık olan çocuk, iyi bakılırsa, yarın büyüyecek; hem ailesine hem millete faydalı bir insan olacaktır. Çocuksuz evler kapanır gider; çocuksuz milletler de tükenir gider... Aynı zamanda ailesinin ve milletin şanına, şerefine yaraşacak şekilde terbiye etmek, okutmak ve iş güç sahibi etmek lazımdır.*) (Health Booklet, 1951, p.5). This approach is illustrated with a kid holding a Turkish flag and carrying a toy rifle, with a caption (Figure 1): "A child taken care of well becomes beneficial for both his/her family and the nation." (Health Booklet, 1951, p.6). The introduction part of the booklet draws a nationalistic framework for the health care of the children, while emphasizing the children mortality. This booklet aims at telling how to take care of children, having less of a medical language.



**Figure 1.** "A child taken care of well becomes beneficial for both his/her family and the nation"

## 6.1. Pregnancy and Labor

The health of the population begins in the womb. However, not all of the childcare books share a section to point out attention to the labor self-track. Advice regarding the process of labor make pregnant, "mothers" and function as the first step agency of the governmentality. However, this agency does not only require supervision upon the body of the fetus but also a process of caring for the body of the "mother". How this process function is shaped around "during the pregnancy" and "during the labor".

An expecting woman should mind the health of the fetus- future child- and behave accordingly. Reşit Galip (1929) makes suggestions to mind both the psychology and the physical health of pregnant women. The expecting women should not see another woman labor, be careful about how much they get to rest and move, avoid shaking car travels and using railway in their first and final months, be away from public baths, weddings, movie theaters, ballrooms, patients and households with patients (Galip, 1929, p.5-6). Thereby, the pregnant have refrained spatially from contagious diseases.

The outfit of an expecting woman should also be following the health of the child even when this advice requires looking away from fashion. The health of the fetus requires no high heels, shouldn't be tight. Galip (1929) uses a religious and traditional claim to be convincing about the significance of the suggestions: "Using corset is illicit (*caiz değıldir*) after three months" (p.5).

Halkacı (1938) on the other hand, opens up a short section for the expecting women and gives advises on their nutrition, outfits, lifestyle, sleeping order, bathing procedure, exercising, travels, sexual life, superficial beliefs, bodily hygiene, and shares the dangerous circumstances to apply for a medical doctor. These situations are listed as constipation, bleeding, and pain. An expecting woman should be under the medical track with certain investigations- urine analysis-, especially when the birth approaches, to avoid maternal death (Halkacı, 1938, p.43). Also, the book has a list of to do's and not to do's in terms of work and hygiene. Whatever has advised strikes as being the health of the children-oriented. Yet, keeping the mother alive comes first.

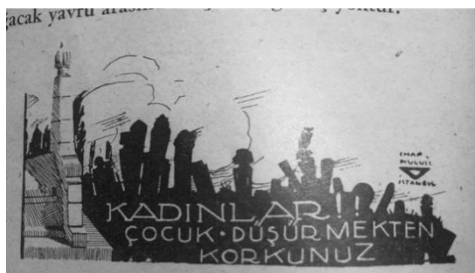
The most striking advice is on abortion. Abortion (and the control of abortion) has been a technique of population control via reproduction policies and technologies and subjected to even current policy-focused research (Erkmen, 2019). Galip's book on childcare put efforts on persuading mothers to give birth and avoid abortion congruent with historical circumstances such as the loss of generations to the wartime, pandemics, and the high rates of mother-infant mortality.

In 1938, the anxiety of having a decreasing population decreases as the frightening expressions about abortion does not take place in the Halkacı's childcare book. Rather, the responsibility of mothers is to be alert about their health for the health of the baby. As the mother's life comes first these years, the warnings about possible unfavorable results are targeted toward mothers: "Follow the precautions regarding pregnancy and post-pregnancy, or you pay the penalty of your negligence with your life" (GEBELİK VE LOHUSALIĞA AİT ÖĞÜDLERİ TUTUNUZ, TUTMAZ İSENİZ İHMALİNİZİN CEZASINI HAYATINIZLA ÖDERSİNİZ.) (Halkacı, 1938, p.45).

The main problem that the Republic tries to fight while sustaining the health of the population is the superficial beliefs and the "charlatans". Each section, including the advice to the expecting women, has warnings about the unauthorized doctors or midwives. The books try to direct women to medical doctors with diplomas and midwives with licenses. The 1930s and the 1940s are the years to raise medical doctors with a diploma to meet the need throughout the country. This need is also valid for the gynecologists and pediatricians, who were the ones to decrease maternal and infant morbidity and mortality.

The expressions regarding the women who think about abortion are pretty accusive and serious; not only offensive but also frightening. The persuasion comes from statistical data and scientific research. Galip (1929) mentions 5 % of mortality during abortion with a medical operation while comparing these women to the merciless women. Pediatric knowledge aims at convincing "Turkish mothers" to raise their babies not only for the good of the nation but also for their health. (The expression is strengthened by an illustration with a dark graveyard, a motto is written (Figure 2): "Women!! Get scared of having a miscarriage" (*Kadınlar!! Çocuk düşürmekten korkunuz*) (Galip, 1929, p.6). The women who have a miscarriage are defined as murderers. Turkish mothers are expected to be merciful and compassionate to give birth to a baby that they might think of as abortion.





**Figure 2.** “Women!! Get scared of having a miscarriage”

Medical discourse relies on scientific knowledge, whereas the "other" of the limit of the acceptable norms provided is the superficial beliefs. These beliefs have been defined as the core enemies of the research in childhood. Pediatrics have been in a fight with these beliefs, trying to demonstrate that these beliefs, sometimes traditions have nothing to do with the maintenance of the health of an expecting woman (Galip, 1929).

The information regarding advice during the labor shared in Reşit Galip’s authorship relies on the up to date pediatric knowledge and sounds more scientific. The main topics are the cut and the hygiene of the umbilical cord and the hygiene of the eyes. Galip (1929) indicates a relationship between the care of umbilical cord and disease. Also gives details about why hygienic circumstances are important to maintain eye health. Galip also points out attention to the sterilization and hygienic environment and how it should be provided.

The birth is aided by an authorized midwife. The book tells in which situation a woman in labor must be taken to a midwife or a medical doctor. The midwife as a status is protected by the pediatric knowledge, whereas the unauthorized midwives are not legitimated. What is expected from the midwives is to have a license that shows their loyalty to modern medicine. Also, the book parallels the newborn traditions like spitting on the umbilical cord by midwives with "bad traditions to be abandoned" (Galip, 1929, p.11).

The booklet of childcare that's published in 1951 does not provide any information about pregnancy, post-pregnancy, or abortion.

## 6.2. Nutritional Order & Lactation

The infants are fragile and in need of getting care from their mothers. The primary goal of the childcare books is to make mothers lactate their babies. In general, the target audience is set as the mothers, especially during the 1920s. Lactation and health are related to the distance between diseases and compassion (Halkacı, 1938). However, the 1930s include the place of the fathers for their responsibility of being healthy as well. Thereby, the nutritional order and lactation of the children are not solely important but also there is a responsibility of the parents to take care of themselves in the context of public health. These responsibilities would perform nuclear families as the basic unit of society.

The childcare books accuse of mothers who avoid lactation: “A mother who avoids breastfeeding her child shows degeneracy more serious than a man who escapes from military service”. “Çocuğunu emzirmekten kaçınan ana askerlikten kaçan erkekten daha ağır soysuzluk etmiş olur.” (Galip, 1929, p.27). Having not forgotten about the wartime troubles, reminding what happened to the man who fled the military service during the war, militaristic elements in expressions take place. Also, qualifying the separation of the mother from the infant and have the baby fed by the foster mom as “sin” is often. Lactation is minded highly by the pediatricians for the mortality statistics. Galip (1929) argues that the rate of the death of the babies taken care of by foster mothers is 71%, babies taken care of by their mothers by feeding bottle is 32%, babies taken care of by their mothers breastfed is 15 % (p.30). He also claims that these statistics are calculated by "very knowledgeable medical doctors" (Galip, 1929, p.30).

“The rules” of the breastfeeding is mentioned clearly and in detail. The timing, the way to hold the baby while breastfeeding, possible complications on the nursing mother’s body, what not to consume while breastfeeding are the main topics covered under lactation. Mothers are responsible for the standard timing of breastfeeding, which is every 2 hours. The nutritional order has also cared. The basic components of a possible nutritional order of children are given in detail, starting with which milk is suitable the most, hygiene, and the methods



of boiling the milk. Also, scales of the weight of the child versus the quantity of drinking milk, times of feeding bottle, and water-milk mixture for 24 hours are given (Galip, 1929, p.37,38).

Starting from the 8<sup>th</sup> month, the childcare books lets mothers wean. In this case, the books give detailed information on how to cook, what to cook, and when. The period is also known for the milk boxes imported from Europe. Although this import and the use of these boxes are well-accepted for the exceptional times, Galip claims that (1929, p.43), most of these boxes are fraudulent and harmful. The wean for Halkacı's book shall start after 12 months (Halkacı, 1929, p.7).

Kudsi Halkacı's childcare book on the other hand focuses more on the public health aspect of childcare techniques, therefore has more affirmative expressions when compared to the Galip's authorship. The information is less in statistics and the accusations of the mothers are less often. Rather, Halkacı preferred telling the positive effects of breastfeeding for the children, such as compassion to provide while breastfeeding, capacity of nourishment, digestibleness, contagious diseases of animal's milk, its freshness (Halkacı, 1938, p.5).

Although frightening expressions are less common in Halkacı's authorship, he relies on the pediatric knowledge while reasoning the nutritional order of the children. He gives scales for daily nutrition, quantity, as well as recipes in detail. He asks for discipline while breastfeeding, and suggests breastfeeding every three hours in 24 hours for 10 minutes each (Halkacı, 1938, p.27). Breastfeeding shouldn't exceed 20 minutes (Halkacı, 1938, p.7). Halkacı also shares a diet regimen table (Figure 3.), which includes methods of feeding according to age/month, recipes, and schedules each hour with a nutritional activity. Also, he puts some warnings for the newborn, as lactation should start after 24 hours of giving birth (Halkacı, 1938). Halkacı relates malnutrition with bone diseases and emphasizes the importance of adding fish oil and vitamin D (Halkacı, 1938, p.12).

- 15 -

Çocuğun yaşı	Gıda adedi	Her gıdanın miktarı (gram olarak)	
		süt	su
1 günlük	—	—	—
2 "	5—6	8	12
3 "	6—7	10	15
7 "	7	20	20
10 "	7	25	25
15 "	7	30	30
20 "	7	40	30
30 "	6	50	25
45 "	6	60	30
60 günlük	6	70	35
3 aylık	6	80	30
4 "	6	100	25
5 "	6	110	20
6 "	6	125	00
6-9 "	6	125 —	170 00
9-12 "	6	170 —	190 00

Figure 3. Diet

Another table that is provided by Halkacı (1938), Weight/Height Table for children (Figure 4.), is often used by pediatricians (p.31). This table lets the parents control whether their children are growing monthly as they should be according to pediatric knowledge.

- 31 -

AĞIRLIK VE BOY CETVELİ.

Ay ve sene sonları		Ağırlık		Boy
Doğum zamanı		Kilo	Gram	Santimetre
1	Aylık	4	000	52
2	"	4	700	54
3	"	5	300	56
4	"	5	900	58
5	"	6	400	60
6	"	6	700	61
7	"	7	200	63
8	"	7	400	64
9	"	8	000	66
10	"	8	200	67
11	"	8	700	69
1	Yağında	9	000	70
1.5	"	10	600	76
2	"	11	600	80
2.5	"	12	400	84
3	"	13	400	87

**Figure 4.** Weight/Height Table

The feeding of children in the childcare booklet of 1951, published by Marshall aid, also emphasizes the importance of breast milk. This booklet neither provides scientific knowledge nor informs about the statistics. Rather, prefers informing mothers about the methods to lactate as; first 6 months to be breastfed 6 times a day with 3 hours breaks, for 20 minutes (Health Booklet, 1951, p.14). The expressions also point out the necessity of the discipline of the baby in breastfeeding. Moreover, the booklet suggests disciplining the children starting from 6 months, with their nutritional order as well via schedule for feeding. The booklet also makes short recommendations about what to prepare, how to feed, and gives small recipes. These recipes and the order changes according to the age by month. Also, the booklet points out attention to the necessary hygienic conditions of the cow's milk if feeding by cow's milk is needed. The details of feeding a baby with cow's milk are given daily together with the techniques of using a feeding bottle.

The discourse of breastfeeding gets softer over time. The booklet places "A mother who has milk, who is healthy physically has to breastfeed her child. Fever and contagious diseases are left out." Foster mother is seen as an exception. Hygiene and medical doctor controls are the most reliable techniques in feeding and raising children.

### 6.3. Hygiene and Immunization

Hygiene is one of the main issues when it comes to modern medicine and public health. While raising generations starting from the cradle, hygiene is the first step forward to mind the health of the children, population, and the nation. Immunization also helps children to be kept alive for the health of the population, and the good of the nation, where public health policies are integrated into the fight with the infant mortality and morbidity in the 1920s. In a decade, one sees the understanding of childcare is engaged with public health through the childcare books.

Bathing of the children, hygiene of the diapers, hygiene of the eyes, and hands are the main topics covered in detail in the childcare books. Even how the bathing will be done, the shape of the ideal bathtubs is illustrated.

Reşit Galip's Childcare Book (1929) illustrates a woman (Figure 5.)– a nurse- giving a baby bath stood up, demonstrating how a baby should be held during a bath (p.17). The book gives detailed information about the degree of the water in congruence with the age of the child, duration of a bath, the ideal time of a bath, frequency, materials to be used such as soap, talk powder, flour, starch. There is a striking expression that highlights the fight with the traditional implementation of cold/cool water bathing. The books relate the hygiene of the diapers to the diseases. Plus, frequent change of diapers would let children keep their habit of cleanliness for the rest of their lives, and helps them become quiet and calm people. Thereby, hygiene is defined as a discipline (*terbiye*) (Galip, 1929). Bathing is a daily necessity after the dropping off of the umbilical cord (Halkacı, 1938). The timing of the bath, the warmth of the room, and the duration (3-5 minutes) are important and set. Halkacı's childcare book also illustrates a bathing scene, where a woman (mother) with short hair and an apron stood up in a zinc bathtub (Figure 6.)(Halkacı, 1938).



**Figure 5.**

“A child should be held like this when put in the bathtub”



**Figure 6.**

“Bathing the baby”

The book of 1938 gives fewer details about how to give a bath to children. However, gives place to the avoidance of the contagious diseases pretty much for the health of the baby: "Do not take your baby to the public places, do not take the baby out during the night, do not let anyone to kiss your baby and do not kiss somebody else's baby." (*Bebeği umumi yerlere götürmeyiniz, gece sokağa çıkarmayınız, bebeğinizi hiç kimseye öptürmeyiniz ve siz de hiç kimsenin bebeğini öpmeyiniz*) (Halkacı, 1938, p.7.)

Less detailed booklet on childcare that is published by the Marshall aid (Health Booklet, 1951), has little to recommend. The booklet recommends bathing for 10 minutes if the temperature of the room is 38-40. The advice focuses on the temperature and hygiene the most, by saying "Most of the diseases come from dirt"(p.9). What is striking is the doubling of the saying under the illustration of a mother in her traditional villager's outfit, washing her baby in a little basin, rather than a bathtub (Figure 7). Accordingly, most of the pictures of the mother in the booklet illustrate women in their traditional villagers' outfit with headscarves. The target audience was indicated as "Turkish mothers to raise healthy Turkish babies", where the illustrations locate Turkish mothers in villages in the contrast to the previous childcare books which placed either nurses to do the care or the city-dweller middle-class woman to take care of the children.



**Figure 7.** "The child who is kept clean becomes healthy and joyful. Most of the diseases come from dirt”

Hygiene is the main technique to keep children healthy in the booklet of 1951. The booklet makes some recommendations about the hygiene of diapers. The book recommends talk powder for the rash, and let the children sit on the toilet for 10-20 minutes after each meal (Health Booklet, 1951, p.40). Also, the diaper

hygiene and the carriage of the kids on the back are related, and "the children should be carried not on the back but in the arms" (Health Booklet, 1951, p.41). Also, the booklet advises keeping children away from animals.

Immunization is another problem in keeping children alive. Galip (1929) gives place to immunization while covering the smallpox vaccine. The book informs the mothers about how to claim for the vaccine, how it should be implemented. Although the section is pretty short, its information and the messages regarding public health concern is strengthened by an illustration. Smallpox on the body of a baby is illustrated with the wounds, with a caption (Figure 8.) "Smallpox is a lethal disease. It leaves ugly scars on the faces of the survivors. The ones who do not have their children get vaccinated show great hostility toward them" (*Çiçek öldürücü bir hastalıktır. kurtulanların yüzlerinde pek çirkin izler bırakır. Çocuklarını aşılatmayanlar onlara büyük düşmanlık etmiş olurlar.*) (Galip, 1929, p.44).



**Figure 8.** "Smallpox is a lethal disease. It leaves ugly scars on the faces of the survivors. The ones who do not have their children get vaccinated show great hostility toward them"

The 1930s are the years of the fight with contagious diseases such as smallpox, tuberculosis, syphilis, diphtheria, scarlet fever, typhoid. Vaccination and environmental health have been the main tools to fight contagious diseases. Increasing population and newly growing cities let the population face diseases more often. Vaccination of children had been the primary campaign for public health policies. Thereby, public health policies issued mainly by Refik Saydam were preventive health approach oriented (Sıhhiye Mecmuası, 1942).

Becomingly Halkacı's childcare book gives a bigger place for immunization, contagious diseases, and public health in his book. Public health information is not only for the health of the children but perceives the population as a whole to fight with morbidity. Therefore, he places information and advises for tuberculosis, venereal diseases, trachoma. Accordingly, Halkacı pays attention to the vaccination and the communication of health in the context of vaccination. Thereby, the book recommends smallpox vaccination in 4-5 months, also tuberculosis vaccine if the family lives in a place with tuberculosis or given birth by a tuberculous mother (Halkacı, 1938, p.13). The tuberculosis vaccine is not widely spread so the book recommends parents to ask for it from their pharmacy or medical doctor. Also, the book fights with false facts about vaccination such as "There is no season for vaccination."; "The statement of 'smallpox vaccination is done in springtime' is a fabrication". (Halkacı, 1938, p.13).

The childcare book of Halkacı (1938) introduces the institution of the visiting nurse. This nurse has a surveillance responsibility for public health and the rise of healthy children. Visitor nurses are responsible for protecting children, reporting early deaths, contagious diseases, alcoholism, and unhealthy conditions to raise a child. Visitor nurse acts as a primary health care maternity services. However, their entity is perceived as insurance for making people feel the existence of the state in health services, and their central aim is to be "a health herald" and to "save lives of giving birth, make the homeland live and rise." A photograph of a visiting nurse is put (Figure 9), where she looks pretty serious in a dark suit, holding a kitbag (Halkacı, 1938, p.62).



**Figure 9.** Visiting Nurse

Another surveillance system introduced is the table of health track (Figure 10). These tables are given for both children and adults. These tables provide citizens to self-consider when to apply for a doctor for a regular health check (mainly family doctor, if not possible health centers or hospitals, all stated supported). Thereby, people themselves, together with children, are engaged in the preventive public health system.

— 60 —

daki cedvele göre yapılır:		
İlk altı ay içinde . . . . .		ayda bir
Altı aylıktan 2 yaşına kadar . . . . .		her üç ayda bir
2 — 5 yaşına kadar . . . . .		her altı ayda bir
5 — 25 " " . . . . .		senede bir
25 — 45 " " . . . . .		iki senede bir
45 — 65 " " . . . . .		senede bir
65 den yukarı . . . . .		her altı ayda bir

**Figure 10.** Health Track Table

The booklet of 1951 does not provide a separate section or content for immunization and public health. Hygiene is seen as the only tool to decrease morbidity. The only way to protect children from the "dangers", "harm" and "diseases" is to avoid letting the children be kissed (Health Booklet, 1951).

## 7. CONCLUSION

The primary strategies in childcare books regarding biopolitics are offered on pregnancy and labor, nutrition, hygiene and immunization. Additional strategies are observed as the discipline of the everyday routine of the child, outfit, and moral values. Pregnancy and labor are perceived as the first step to increase the population in the 1920s by eliminating abortion and miscarriage, whereas the 1930s and 1950s prefer focusing on how to decrease the morbidity and mortality. The 1930s and 40s have been the years that population policies had no



different pathway from public health implementations. Therefore, the expressions on how to vivify a fetus for the good of the nation that in need of the population, left its place to the expressions on how to vivify the children and have them in a healthy environment in the 1930s. Childcare books overall had a tendency to see children as a complementary unit of a healthy population; thereby a healthy nation. This unit was to be raised by the efforts of the mother, who take care of their children according to the modern pediatric norms, rather than traditional ones or unauthorized charlatans.

Interestingly enough, the body of the children in childcare books was rarely illustrated. This is probably because the target audience was the mothers. For the rare illustrations, a healthy child is either subjugated next to his/her mother, family or demonstrated as a genderless unit which is beneficial for its homeland and country. Also, children's look is neutrally subjected to the healthy applications implemented by nurses. Other than the illustrations, children are framed as the healthy body of the nation in the texts.

An evaluation of the childcare books demonstrated that the population policies and the formation of the body from the cradle have developed, and organized by the institutionalization of pediatrics. Together with the modernization movements in Turkey, this outlook integrates public health approach in which immunization and hygiene are prominent. Although, childcare norms evolved concurrent with the pediatric knowledge, there are significant intersections with public health and reproductive strategies on the women's body. The 1920s are strict in the normation of the pregnancy and the labor because of the anxiety of the loss of the population during the wartime. This anxiety starts fading away in the 1930s, where the strategies on pregnancy and labor focus more on keeping the child and mother alive and healthy. On the other hand, further strategies try keeping a balanced diet, protecting children from contagious diseases and adapt the rules of hygiene. Both books spoke to the middle class city families; trying to convince readers about the facts by the serious looks of authorized nurses. However, the 1950s, childcare strategies become shallower by simplifying the language. The book published in 1951 aims at reaching the mothers in the villages, too. The book was published by the Marshall funds, possibly having less of the pediatric norms for its objective of acting as a public relations strategy. Also, publishing through a foreign aid might also indicate less care given to the topic. After World War 2, Turkey felt less threat for its population, where the workforce was also back from the military.

This study has evaluated the biopolitical tendencies after the proclamation of the Republic until the 1960s, and demonstrated the period's strategies that took place in childcare books. The approach can be enriched by an evaluation of biopolitical strategies in childcare, starting from the 1960s until today, comparatively. For the future studies, the sources of childcare knowledge can be expanded through independent authors' childcare books as well.

## REFERENCES

1. Akar B. (2017) *The State Theater in Turkish Nation Building: A Content Analysis on Turkish Playscripts*, Ph.D Thesis, Ankara Yıldırım Beyazıt University Institute of Social Sciences, Ankara.
2. Akar N. (2008) *Bozkır Çocuklarına Bir Umut*, Gürer, İstanbul.
3. Alabaş R. (2019) *Cumhuriyet ve Çocuk*, Yeniinsan, İstanbul.
4. Başboğa S. (2017) *Annelik Sanatı: Erken Cumhuriyet Dönemi Çocuk Dergilerinde Çocuğun Bedensel Kurgusu*, İnsan ve İnsan, 4:12, 6-30.
5. Bauman Z. (2017) *Akışkan Modernite*. *Liquid Modernity*, 2nd ed. Çavuş S.O. translation, Can Yayınları, İstanbul.
6. Berkes N. (2005) *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, 7<sup>th</sup> ed., YKY, İstanbul.
7. Bingöl Y. (2004) "İmparatorluktan Modern Ulus Devlete: Türkiye'de Ulusal Bir Dilin Yaratılmasına Doğru." *Modernlik ve Modernleşme Sürecinde Türkiye*, ed. G. Erdumlu, Babil, 155-186.
8. Çınar (2005) *Modernity, Islam, and Secularism in Turkey Bodies, Places, and Time*, Minnesota Press, Minneapolis and London.
9. Çınar (2010) *Globalism as the Product of Nationalism: Founding Ideology and the Erasure of the Local in Turkey*, *Theory, Culture and Society*, 27:4, 90-118, Doi: 10.1177/0263276410372236

10. Demirhan Erdemir A. and Öncel Ö. (2006) A Famous Turkish Physician from Military Medical School: Dr. Refik Saydam and His Public Health Works, *Journal of the International Society for the History of Islamic Medicine*, 5, 47-53
11. Erkmén (2019) AKP Döneminde Türkiye’de Biyopolitik Yönelimler: Kürtaj Politikaları Üzerine Bir İnceleme, Ph.D. Thesis, Ankara University Social Sciences Institute, Ankara.
12. Foucault M. (2008) *Birth of Biopolitics*, Palgrave MacMillan, Hampshire and New York.
13. Foucault M. (2016) *Cinselliğin Tarihi*. Tanrıöver H. U. translation, Ayrıntı 7<sup>th</sup> ed., İstanbul.
14. Foucault M. (2019) *Güvenlik, Toprak, Nüfus*. Taylan F. translation, 3<sup>rd</sup> ed., İstanbul Bilgi, İstanbul.
15. Galip R. (1929) *Çocuk Bakımı Öğütleri*, MT V. Public Books, No: 5, Ankara.
16. Halkacı K. (1938) *Çocuk Bakımı ve Halk Sağlığı Bilgileri*, T.C. Sıhhat ve İçtimai Muavenet Vekaleti Neşriyatı, No: 57, Ankara.
17. Hasanoğlu E., Düşünsel R., Bideci A. (2010) *Temel Pediatri*, Türk Milli Pediatri Derneği, Güneş Tıp Kitabevleri, Ankara and İstanbul.
18. Health Booklet (1951) *Çocuk Bakımı*, Marshall Plan, No: 3, Ankara.
19. Jimenez- Alonso B. and Loredó- Narciani J. (2016) “To educate children from birth”: a genealogical analysis of some practices of subjectivation in Spanish and French scientific childcare (1898-1939), *History of Education*, 45:6, 719-738, Doi:10.1080/0046760X.2016.1170894.
20. Kancı (2007) *Imagining the Turkish Men and Women: Nationalism, Modernism and Militarism in Primary School Textbooks, 1928-2000*, Ph.D Thesis, Sabancı University Institute of Social Sciences, İstanbul
21. Kahya E. (2011) İbn Sina’da Çocuk Bakımı Childcare in Avicenna, *Türk Aile Hekimliği Dergisi*, 15:3, 143-145.
22. Lemke T. (2016) *Politik Aklın Eleştirisi: Foucault’nun Modern Yönetimsellik Çözümlemesi*, Çev. Özge Karlık, Phoenix: Ankara.
23. Lemke T. (2011) *Biopolitics: An Advanced Introduction*, New York University Press, New York and London
24. Onur (2005) *Türkiye’de Çocukluğun Tarihi*, İmge Kitabevi, Ankara.
25. Onur (2007) *Çocuk, Tarih ve Toplum*, İmge Kitabevi, Ankara.
26. Onur (2009) *Türk Modernleşmesinde Çocuk*, İmge Kitabevi, Ankara.
27. Saygın A.U. (2016) Anthony Giddens’in Sosyolojisinde Modernliğin Boyutları. Cilt [Internet]. [retrieved 2018 May 4];1(2):69–80. Available from: <http://asosindex.com/cache/articles/anthony-giddens-in-sosyolojisinde-modernligin-boyutlari-f2662.pdf>
28. Taylor (2001) *Two Theories of Modernity*, in *Alternative Modernities*, ed. by Dilip Parameshwar Gaonkar, A Millennial Quartet Book, Public Culture Books, Duke University Press, Durham and London
29. Tunç Yaşar F. (2019) Geç Dönem Osmanlı Kız Mekteplerinde Fenni Ev İdaresi Eğitimi: Müfredat ve Ders Kitapları Teaching Scientific Home Economics in Late Ottoman Girls’ Schools: Curriculum and Textbooks, *Journal of Turkology*, 29:2, 591-620, Doi:10.26650/iuturkiyat.640768.
30. Turner B. S. (1992) *Regulating Bodies*, Routledge, London.
31. Üstün Ç., Güngördü N. D., Özçiftçi S. (2011) Çocuk Hekimliği Tarihine İlişkin Eski Bir Kitap inceleme ve Dr. Sezai Bedrettin Tümay- An old book review on the history of pediatrics and Dr. Sezai Bedrettin Tümay, *Turkish Archives of Pediatrics*, 213-219, Doi:10.14744/TurkPediatriArs.2019.91979.
32. Vigarello G. (2013) *The Metamorphoses of Fat The History of Obesity*, Columbia University Press, New York.



### AZƏRBAYCAN UŞAQLARI

### CHILDREN OF AZERBAIJAN

**Prof.Dr. Hajar Huseynova**

*Azerbaijan State Pedagogical University, Faculty of Philology, Department of Azerbaijani Linguistics, Azerbaijan, Baku. hacerhuseynova@mail.ru; 055 241 17 16; <https://orcid.org/0000-0002-3223-427X>*

#### XÜLASƏ

1994-cü ildə Ulu öndərimiz H.Əliyevin təşəbbüsü ilə Azərbaycan BMT-nin Uşaq Hüquqları Konvensiyasına qoşulmuşdur. “Uşaq hüquqları haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu qəbul edilmişdir.

Heydər Əliyev xalqımızın sabahını – gənc nəsli yaşatmaq, uşaqlar arasında fərqli həyat səviyyəsini yaxşılaşdırmaq üçün xarici ölkələrin diqqətini respublikamıza yönəltmişdi. Bu gün ölkəmizdə uşaqların sağlamlığı, inkişafı, təhsili, onların hüquqlarının qorunması üçün geniş hərəkət başlanmışdır. Uşaqların Beynəlxalq televiziya və radio günü münasibətilə keçirilən ənənəvi bayramında iştirak edən ulu öndərimiz Heydər Əliyev demişdir: “Artıq biz ictimai-siyasi cəhətdən çox sabit bir Azərbaycan yaratmışıq. İnsanlar rahat yaşasınlar və biz bunu, sabitliyi daimi edəcəyik... Əmin olun ki, siz bizim rastlaşdığımız çətinliklərlə rastlaşmayacaqsınız. Ancaq bu, sizə imkan verəcək ki, bizim başladığımız işləri daha da uğurla həyata keçirəsiniz. Siz bizim ümidimiz, gələcəyimizsiniz”.

Bəli, bu gün dövlətimiz hər bir azərbaycanlı uşağının yüksək sosial-mənəvi mühitdə böyüməsinə çalışır. Ölkəmizdə dövlətin hüquq sisteminin əsasını təşkil edən Konstitusiyaya və qanunlarla uşaq hüquqlarına etibarlı təminat mexanizmləri yaradılıb. Məqsəd uşaqların layiqli, firavan yaşayış səviyyəsinin, təlim-tərbiyəsinin, təhsilinin, sosial müdafiəsinin, sağlamlığının yüksək səviyyədə təşkil edilməsidir.

Amma Azərbaycan uşaqlarının hüquqlarını pozmuş, onları öz doğma yurd-yuvasından didərgin salmış təcavüzkar Ermənistan Respublikası hələ də beynəlxalq hüququn tələbləri ilə hesablaşmayaraq, işğal etdiyi əraziləri azad etmək istəmir. 10-larla körpə fidanımız amansız müharibənin qurbanı olub, Xocalıda, başqa işğal olunmuş rayon və kəndlərimizdə qanına qəltan edilib. Ədalətsiz, ikili standartların əsiri olan dünyada körpələrin fəryadını eşidən, onların səsinə səs verən yoxdur. Ümid etmək istərdik ki, Azərbaycanın qaçqın-köçkün balaları yaxın, lap yaxın vaxtlarda özlərinin mübarək bayramlarını doğma yurdlarında qeyd edəcəklər. Buna dünyanın bütün uşaqları kimi onların da haqqı var!

**Açar sözlər:** uşaq, hüquq, azadlıq, demokratiya, lider...

#### SUMMARY

In 1994, on the initiative of our great leader Heydar Aliyev, Azerbaijan joined the UN Convention on the Rights of the Child. The Law of the Republic of Azerbaijan “On the Rights of the Child” was adopted.

Heydar Aliyev drew the attention of foreign countries to the future of our people - to keep the young generation alive, to improve the different living standards among children. Today, a broad movement has been launched in our country for the health, development, education and protection of children's rights. Our great leader Heydar Aliyev, who took part in the traditional holiday on the occasion of the International Children's Day of Television and Radio, said: “We have already created a very stable Azerbaijan from the socio-political point of view. Let people live comfortably, and we will do it, stability ... Rest assured that you will not face the difficulties we face. But this will allow you to carry out the work we started more successfully. You are our hope, our future. ”

Ofcourse, today our state strives for every Azerbaijani child to grow up in a high social and spiritual environment. Reliable mechanisms for ensuring children's rights have been established in our country by the

Constitution and laws that form the basis of the state's legal system. The goal is to organize a decent, prosperous standard of living, education, upbringing, education, social protection and health of children.

However, the aggressor Republic of Armenia, which violated the rights of Azerbaijani children and expelled them from their homeland, still does not want to liberate the occupied territories without complying with the requirements of international law. More than 1,000 of our baby saplings were victims of the brutal war and were killed in Khojaly and other occupied regions and villages. In a world of unjust, double standards, no one hears the cries of babies or their voices. We would like to hope that these refugee children of Azerbaijan will soon celebrate these blessed holidays in their native lands. Like all children in the world, they have a right to it!

**Keywords:** child, law, freedom, democracy, leader ...

## GİRİŞ:

Uşaqlar bizim gələcəyimizdir, gələcəyimizi nə cür tərbiyə edəcəyiksə, ölkəmizin, millətimizin, dövlətimizin sabahı bundan asılı olacaqdır”  
Heydər Əliyev.

Hər bir uşağın şəxsiyyət kimi formalaşdırılması demokratik dövlətin milli təhsil sisteminin də ümdə vəzifəsidir. “Məktəb həyatı təkcə təhsil vermir, eyni zamanda bu, yüksək tərbiyə ocağıdır”- deyən möhtərəm prezidentimiz uşaq və gənclərimizin milli və umumbəşəri dəyərlər əsasında formalaşdırılmasını, dövlətçilik ideyalarına sədaqət, vətənə, torpağa məhəbbət ruhunda tərbiyəsini daim ön plana çəkmişdir.

Tarixən Azərbaycanda vəziyyət necə olmuşdur. Ulu öndərimiz H.Əliyevin təşəbbüsü ilə Azərbaycan 1994-cü ildə BMT-nin Uşaq Hüquqları Konvensiyasına qoşulmuş, “Uşaq hüquqları haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu qəbul edilmiş, “SOS Kinderdorf İnternəşnl” təşkilatı ilə respublika hökuməti arasında əldə olunmuş razılaşmaya əsasən, “Bakı SOS uşaq kəndi” salınmışdır. Burada Avropa standartlarına uyğun 12 ailə evi, uşaq bağçası və altı digər yardımçı bina fəaliyyət göstərir. Ailə evlərinin hər birində 8-10, ümumilikdə isə kənddə 100-dən artıq uşağın yaşaması üçün hər cür şərait yaradılmışdır. Burada kimsəsiz, valideyn himayəsindən məhrum, yetim, atılmış uşaqlar tərbiyə almışlar.

## 2. Azərbaycanda uşaqların hüquqlarının müdafiəsi istiqamətində Heydər Əliyevin rolu.

Heydər Əliyev xalqımızın sabahını – gənc nəsli yaşatmaq, uşaqlar arasında fərqli həyat səviyyəsini yaxşılaşdırmaq üçün xarici ölkələrin diqqətini respublikamıza yönəltdi. Bu gün ölkəmizdə uşaqların sağlamlığı, inkişafı, təhsili, onların hüquqlarının qorunması üçün geniş hərəkat başlanmışdır. Uşaqların Beynəlxalq televiziya və radio günü münasibətilə keçirilən ənənəvi bayramında iştirak edən ulu öndərimiz Heydər Əliyev demişdir: “Artıq biz ictimai-siyasi cəhətdən çox sabit bir Azərbaycan yaratmışıq. İnsanlar rahat yaşasınlar və biz bunu, sabitliyi daimi edəcəyik... Əmin olun ki, siz bizim rastlaşdığımız çətinliklərlə rastlaşmayacaqsınız. Ancaq bu, sizə imkan verəcək ki, bizim başladığımız işləri daha da uğurla həyata keçirəsiniz. Siz bizim ümidimiz, gələcəyimizsiniz”.

H.Əliyevin Azərbaycana rəhbərlik etdiyi bütün illərdə istedadlı uşalara qayğıni dövlət əhəmiyyətli bir işə çevirmiş, burada möhkəm hüquqi baza yaratmışdır. “Azərbaycanda gənc istedadlara dövlət qayğısı haqqında” fərman imzalamış, həmin fərmanla gənc istedadların “Qızıl kitab”ı, eləcə də prezidentin xüsusi təqaüdü təsis edilmişdir. Sevindirici haldır ki, istedadlarımız internet vasitəsilə dünya uşaqları ilə bilik marafonuna qoşulur, müxtəlif müsabiqələrdə iştirak edirlər. Uşaqlara bütün sahələrdə göstərilən qayğı bir amala, bir məqsədə ünvanlanmışdır: cəmiyyət üçün layiqli, faydalı insan böyütmək!

## 3. 1 İyun Uşaqları Beynəlxalq Müdafiə Günüdür

Cəmiyyətin həssas və kövrək zümrəsi olan uşaqlar ölkəmizdə daim yüksək qayğı, diqqət və nəvazişlə əhatə olunublar. Azərbaycan cəmiyyəti həmişə uşaqlara məhəbbətlə yanaşmış, onların sağlam və gümrəh, eyni zamanda, savadlı və vətənpərvər böyümələri üçün hər cür şərait yaratmağa çalışmış, necə deyərlər, hər şeyin yaxşısını uşaqlara verib.

Bəllidir ki, Azərbaycanda uşaq problemlərinin həlli bu mühüm sahədə dövlət siyasətinin prioritet istiqamətlərindən birini təşkil edir. Ümummilli lider Heydər Əliyev tərəfindən əsas qoyulmuş dövlət uşaq siyasəti ölkəmizdə uşaqların hərtərəfli və ahəngdar inkişafının təmin edilməsinə yönəlmişdir. Ulu öndər öz çıxışlarında dəfələrlə vurğulamışdır ki, müstəqil dövlətimizdə uşaqların yüksək mənəvi-əxlaqi mühitdə, milli dəyərlər əsasında kamil tərbiyə alaraq layiqli şəxsiyyət kimi yetkinləşməsi olduqca mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Bəli, bu gün dövlətimiz hər bir azərbaycanlı uşağının yüksək sosial-mənəvi mühitdə böyüməsinə çalışır. Ölkəmizdə dövlətin hüquq sisteminin əsasını təşkil edən Konstitusiyaya və qanunlarla uşaq hüquqlarına etibarlı təminat mexanizmləri yaradılıb. Məqsəd uşaqların layiqli, fərvan yaşayış səviyyəsinin, təlim-tərbiyəsinin, təhsilinin, sosial müdafiəsinin, sağlamlığının yüksək səviyyədə təşkil edilməsidir.

Xatırladaq ki, 1993-cü ildən başlayaraq ümummilli lider Heydər Əliyevin rəhbərliyi altında ölkəmizdə bu sahənin fəaliyyətini tənzimləyən milli qanunvericiliyin təkmilləşdirilməsi məqsədilə ardıcıl islahatlar həyata keçirilmişdir. Respublikamız uşaq hüquqlarının təminatı ilə bağlı bir sıra beynəlxalq sazişlərə, o cümlədən 1994-cü ildə BMT-nin "Uşaq hüquqları haqqında" Konvensiyasına qoşulmuş, ulu öndərin qanunvericilik təşəbbüsü əsasında Milli Məclisdə "Uşaq hüquqları haqqında" (1998), habelə "Valideynlərini itirmiş və valideyn himayəsindən məhrum olmuş uşaqların sosial müdafiəsi haqqında" (1999) Azərbaycan Respublikasının qanunları qəbul edilmişdir.

Bəli, Azərbaycanda uşaq siyasətinin əsası ümummilli lider Heydər Əliyev tərəfindən qoyulub. Müstəqil Azərbaycan dövlətinin qurucusu olan ulu öndər uşaqları sonsuz məhəbbətlə sevirdi və onlara böyük qayğı və diqqət göstərirdi. Azərbaycan körpələrinin sağlamlığı, onların yaxşı təhsil və təlim-tərbiyə alması, Vətən və xalq üçün gərəkli övlad kimi böyüməsi ümummilli liderin daim diqqətində olmuşdur.

#### 4. Müasir dövrdə Azərbaycanda uşaqların vəziyyəti

Hər bir xalqın, dövlətin ən böyük və qiymətli sərvəti uşaqlardır. Uşağı sağlam, cəmiyyətə faydalı vətəndaş kimi böyütmək çətin və məsuliyyətli, mənəvi qüvvə tələb edən bir işdir. Dünya əhalisinin üçdə birini təşkil edən uşaqlarımızın necə tərbiyə olunmasından, hansı ideyalara qulluq etməsindən hər bir ölkənin gələcəyi asılıdır. Ona görə də uşaqlara diqqət və qayğı hər zaman göstərməli, onların problemlərinin həllinə dövlət səviyyəsində nəzarət edilməlidir. Bəs bu qaydalara hər zaman, hər yerdə əməl edilirmi? Təbii ki yox.

Azərbaycanda da bu, mümkün deyil. Çünki nə qədər tolerant, multikultural bir toplum, bir dövlət olmamıza baxmayaraq, bizim mənfur ermənilər kimi qonşumuz var. Zaman-zaman onların etdiyi terror nəticəsində ölkəmizdə uşaqlar böyük sarsıntı keçirir, həyatlarını itirir, bəzən valideynlərini itirib yetim qalır.

Səksəninci illərin ortalarından sonra müəyyən müddətdə cəmiyyətimizdə gedən mənəvi, iqtisadi tənəzzül və aşınmalar, üzlaşdiyimiz Dağlıq Qarabağ problemi uşaqların da taleyindən yan keçmədi. Həmin dövrdə uşaqlar arasında təhsildən yayınma, məktəb yaşlı yeniyetmələrin kiçik ticarətə cəlb edilməsi, təhsil ocaqlarında tədrisin keyfiyyətinin aşağı düşməsi, bir sözlə, uşaqlara qayğısızlıq cəmiyyətdə narahatlıq yaratmışdı.

Bütün bunlar çox gözəldir. Uşaqlar dünyada ən gözəl nə varsa, ona layiqdirlər. Lakin müharibələr buna imkan vermir. Azərbaycanda da həmçinin. Ölkəmizdə erməni terrorçularının saldırları uşaqların ölümünə səbəb olur. Dünya ölkələri tərəfindən tanınan XOCALI soyqırımını, Dağlıq Qarabağ ətrafında gedən döyüşlər, sonuncu Gəncə soyqırımını, Tərtərdə və digər bölgələrdə erməni basqınları bizim uşaqlarımızın faciəsinə səbəb olmuşdur.

**Xocalı soyqırımını** — 1992-ci il fevralın 25-dən 26-na keçən gecə Ermənistan silahlı qüvvələri tərəfindən Rusiyanın 366-cı motoatıcı alayının iştirakı ilə Xocalı şəhərini işğal edərkən, etnik azərbaycanlılara qarşı baş vermiş soyqırımdır. Xocalı Ermənistan dəstələri tərəfindən zəbt olunduqdan sonra orada qalan mülki əhali deportasiya olundu. Bu əməllər mütəşəkkil formada həyata keçirildi. Deportasiya olunan əhalinin əksəriyyəti Xankəndidə saxlanıldı və bu barədə qondarma Dağlıq Qarabağ Respublikası (DQR) hakimiyyətinin müvafiq əmri olduğunun aşkar göstəricisidir. Xocalıda dinc əhalinin, o cümlədən qadınların girov kimi tutulması və saxlanılması "DQR" hakimiyyətinin Xocalının bütün dinc insanların əvəzsiz olaraq Azərbaycan tərəfinə qaytarmağa hazır olması ilə bağlı bəyanatları ilə aşkarca ziddiyyət təşkil edir. Girovların saxlanma şəraiti kəskin dərəcədə qeyri-qənaətbəxş olmuş, Xocalının saxlanılan sakinlərinə qarşı zorakılıq tətbiq edilmişdir. Xocalı sakinləri qanunsuz olaraq mülkiyyətlərindən məhrum edildi, onların əmlakı Xankəndidə və ətraf məntəqələrdə məskunlaşan şəxslər tərəfindən mənimsə-



nildi. "DQR" hakimiyyəti həmçinin şəhərdən çıxan və ya deportasiya olunan Xocalı sakinlərinə məxsus evləri zəbt etmək üzrə orderlər verməklə başqa şəxslərə məxsus bu cür əmlakın mənimsənilməsini leqallaşdırdılar. Xocalıya hücumda Müstəqil Dövlətlər Birliyinin ordusuna məxsus olan 366-cı motoatıcı alayın hərbiçiləri iştirak etmişdir.

Xocalı soyqırımı nəticəsində 63-ü uşaq, 106-sı qadın, 70-i qoca və qarı olmaqla, 613 Xocalı sakini qətlə yetirilib, 8 ailə tamamilə məhv edilib, 25 uşaq hər iki valideynini, 130 uşaq valideynlərindən birini itirib. Düşmən gülləsindən 76-sı uşaq olmaqla, 487 nəfər yaralanıb. 1275 nəfər əsir götürülüb. Əsir götürülənlərdən 150 nəfərinin, o cümlədən 68 qadın və 26 uşağın taleyi bu günədək məlum deyil.

**Baxın erməni terroristlərin Xocalıda törətdiyi vəhşiliklərə:**





2020-ci ilin sentyabr ayının 27-də ermənilərin basqınlarına qarşı mübarizəyə qalxan müzəffər Azərbaycan ordusu Ali Baş Komandanın rəhbərliyi ilə əks-hücumla başladı. Həmin gündən başlayaraq hər gün bir-birinin ardınca qəsb edilmiş torpaqlarımız geri alınır. Bəzi Avropa dövlətlərinin himayəsinə sığınan “yazıq” ermənilər silahlarını, hərbi texnikalarını qoyub qaçırılar. Çünki onların qəlbində Azərbaycan əsgərinin ürəyindəki Vətən sevgisi, Torpaq məhəbbəti yoxdur. Füzuli, Cəbrayıl kimi digər ərazilərimiz də Can Azərbaycana qovuşacaq. İnşallah o gün tezliklə gələcək. Lakin cəbhədə uğursuzluq qazanan mənfur düşmənlər öz qəzəblərini gizlədə bilmir, Dünya hərbi qanunlarına əks çıxaraq faşist simalarını üzə çıxarırlar, şəhər və kəndlərimizi, sivil insanları atəşə tutur, raketlər atır və dinc əhaliyə zərər yetirir, insanların ölməsinə, yaralanmasına səbəb olurlar. Düşmən zərbələrinə məruz qalan qəhrəman şəhərlərimizdən biri də Qədim Gəncə şəhəridir. Bir-birinin ardınca 11 və 17 oktyabr 2020-ci il tarixlərində, gecə yarı şəhərin daha çox yaşayış olan əraziləri raket atəşlərinə məruz qaldı. Oradakı vəziyyəti görəndə xarici jurnalistlər də qeyd edirlər ki, heç alman faşistləri 1941-45-ci illərdə belə vəhşilik törətməmişlər. Gəncədən geridə qalan mənzəllər isə budur. Sözü bitdiyi yerdə:

### GƏNCƏ SOYQIRIMI – 11-17 oktyabr 2020





Sonuç: Biz Azərbaycan türkləri olaraq bütün dünyaya SÜLH arzulayırıq. Qoy dünyanın hər yerində uşaqlar xoşbəxt yaşasın. Uşaqlar ağlamasın. Azərbaycan uşaqları da həmçinin.

**Azərbaycanın xoşbəxt günləri olub, yenə olacaq. Xoş günlər yaxındadır.**



Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev və qonşu ölkənin Mehriban Əliyeva Anıt Hüzurunda adını 20 nömrəli məktəb-lyeyin yeni binasını açılışında  
25.09.2017



### **Nəticə:**

Azərbaycanın ermənilər üzərində qələbəsindən sonra ölkəmizin xoş günləri başlayacaq. Hamı bir nərəf kimi Ali Baş Komandanın yanında olacaq, onun ətrafında sıx birləşəcək. Dağıdılmış şəhərlərimizi, kəndlərimizi bərpa edəcəyik. Əvvəlkindən daha gözəl həyat quracağıq. Bu günün acı günlərini yaşayan körpələrimiz Vətənimizi daha böyük məhəbbətlə sevecəklər. Ölkəmizin gələcəyini onlara tapşıracağıq. Min illərdir yaşayırsan. Yenə yaşa, var ol, Azərbaycan! Var ol Azərbaycan xalqı. Ölkəmizin başı üzərindən qara buludlar çəkilsin! Körpələrimiz daim gülsün.

## ƏDƏBİYYAT

- 1.P. Əmircanov. (2010) Xalq qəzeti. 1 iyun
2. <https://www.stat.gov.az/source/demography/au/>
3. <https://edumap.az/azerbaycan-usaqlari-ictimai-birliyinin-numayendesi-usaq>
4. <https://www.unicef.org/azerbaijan/az/biz-n>
5. <http://scfwca.gov.az/page/serencamlar>
6. Azərbaycan Respublikasının uşaqlara dair 2020–2030-cu illər üçün strategiyası.  
[https://azertag.az/xeber/Azerbaycan\\_Respublikasinin\\_Usaqlara\\_dair\\_2020\\_2030\\_cu\\_illər](https://azertag.az/xeber/Azerbaycan_Respublikasinin_Usaqlara_dair_2020_2030_cu_illər)



### UŞAQ ƏDƏBİYYATI DƏRSLİKLƏRİ CHILDREN'S LITERATURE TEXTBOOKS

**Nazilə Abdullazadə**

*Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti, ORCID - 0000-0002-1829-7178*

#### Özet

Hər bir xalqın, millətin maariflənməsində, elm, savad kəsb etməsində ən böyük xidmət onun ziyalılarına, müəllimlərinə, ən böyük rol isə dərsliklərə məxsusdur. Qədim və orta əsrlərdə bədii qıraət nümunəsi kimi “Kəlilə və Dimnə”, “Qabusnamə”, Sədinin “Gülüstan”, “Bustan”, Nizaminin “Sirlər xəzinəsi”, “Leyli və Məcnun” əsərlərindən nümunələr öyrədilsə də, ədəbiyyatın bir qolu olan uşaq ədəbiyyatının tədrisi və bu istiqamətdə dərsliklərin yaradılması tarixi konkret və sistemli olaraq XIX əsrdən başlanır. Əsrin əvvəllərində ədəbiyyatda maarifçilik meyillərinin yaranması, realist-tənqidi ədəbi nümunələrdə milli-mənəvi dəyərlərin təzahürü milli uşaq ədəbiyyatının yaradılması uğrunda mübarizə zərurətini meydana gətirir.

XIX əsrin ikinci yarısından etibarən bir çox sahələrdə olduğu kimi, elm və maarif sahəsində də köklü dəyişikliklər özünü göstərir. Yeni tipli “üsuli-cədid” məktəblərinin açılması, dünyəvi elmlərin tədrisinə başlanılması, ədəbiyyatda yeni növ və janrların yaranması aktualıq kəsb etsə də, tədris müəssisələrində yaranan boşluq, xüsusilə dərslik çatışmazlığı dövrün ziyalılarına narahat edirdi. Məktəblərdə yeni tədris üsulu yeni dərsliklərin, vəsaitlərin hazırlanmasını bir tələb kimi qarşıya qoyurdu.

Ədəbiyyat sahəsində atılan ilk addım uşaq oxu dərsliklərinin hazırlanması ilə başlanmışdır. İlk dərsliklər ibtidai siniflərdə uşaq oxusu nümunələrindən – kiçikhəcmli mətnlərdən, şeir nümunələrindən tərtib olunmuş dərsliklər idi. M.Ş.Vazeh, S.Ə.Şirvani, R.Əfəndiyev, A.Şaiq, M.Mahmudbəyov, F.Ağazadə, A.Səhhət, M.Mirmöhşünzadə ana dilində ilk uşaq dərsliklərini yaratmış, məktəblərdəki dərslik boşluğunu doldurmağa çalışmışdılar.

XX əsrdə ali pedaqoji məktəblərdə “Uşaq ədəbiyyatı” fənninin tədrisi uşaq ədəbiyyatının geniş mənzərəsini özündə əks etdirən dərslikləri meydana gətirir. Uşaq ədəbiyyatının təşəkkülü, inkişafı problemlərinə xüsusi diqqət yetirilir, uşaqlar üçün yaradılmış əsərlərin seçilməsi meyarları müəyyənləşdirilir. Q.Namazov, X.Məmmədov, A.Hacıyev, Z.Xəlil, R.Yusifoglundun uşaq ədəbiyyatı dərslikləri və dərs vəsaitlərində Azərbaycan şair və yazıçılarının yaradıcılığı müasir baxış kontekstində təhlil olunur.

**Açar sözlər:** ədəbiyyat, tədris, uşaq ədəbiyyatı, dərslik, bədii qıraət.

#### ABSTRACT

The greatest service in the enlightenment, science and literacy of every nation belongs to its intellectuals and teachers, and the greatest role belongs to textbooks. In ancient and medieval times, examples from “Kalila and Dimna”, “Gabusname”, Sadi's “Gulustan”, “Bustan”, Nizami's “Treasure of Secrets” and “Leyli and Majnun” were taught as examples of literary reading and the history of the creation of textbooks in this direction begins concretely and systematically from the XIX century. The emergence of enlightenment tendencies in literature at the beginning of the century, the manifestation of national-moral values in realist-critical literary examples create the need to fight for the creation of national children's literature.

Since the second half of the 19th century, radical changes have taken place in science and education, as in many other areas. Although the opening of new types of "methodical" schools, the beginning of the teaching of secular sciences, the emergence of new types and genres in literature were relevant, the gap in educational



institutions, especially the lack of textbooks, worried the intellectuals of the time. The new method of teaching in schools required the development of new textbooks and materials.

The first step in the field of literature began with the development of children's reading textbooks. The first textbooks in primary school were compiled from children's reading samples – small texts, poems M.Sh.Vazeh, S.A.Shirvani, R.Afendiyev, A.Shaig, M.Mahmudbeyov, F.Agazade, A.Sahhat, M.Mirmohsunzadeh created the first children's textbooks in their native language and tried to fill the textbook gap in schools.

The teaching of children's literature in higher pedagogical schools in the twentieth century creates textbooks that reflect a wide range of children's literature. Special attention is paid to the problems of formation and development of children's literature, the criteria for selecting works created for children are determined. Children's literature textbooks and teaching aids of G.Namazov, H.Mammadov, A.Hajiyev, Z.Khalil, R.Yusifoglu analyze the works of Azerbaijani poets and writers in the context of modern views.

**Key words:** literature, teaching, children's literature, textbook, fiction reading.

Qüdrətli tərbiyə vasitəsi olan uşaq ədəbiyyatı bədii ədəbiyyatın bir qolunu təşkil edir. Mütərəqqi xalqlar cəmiyyətin tərbiyəsində və şəxsiyyət formalaşmasında söz sənətinin rolunu gözəl bildiklərindən uşaq ədəbiyyatının yaranması və inkişafına xüsusi fikir vermişlər. Təsadüfi deyil ki, C.Svift, Ş.Perro, J.Vern, M.Tven, H.X.Andersen, A.S.Puşkin, N.Nekrasov, A.Bakıxanov, S.Ə.Şirvani, M.Ə.Sabir, A.Şaiq və b. yaradıcılıqlarının bir hissəsini məhz uşaqlar üçün əsərlər yaratmağa sərf etmiş, sirli-sehrli uşaq dünyasının müxtəlif rənglərini, çalarlarını öz əsərlərində əks etdirməyə çalışmışlar.

İki əsrdən artıq rus imperiyasının əsarətində olan Azərbaycan xalqına qarşı yürüdülmən ən mənfur siyasət onun milli mənlüyini, özünüdərki, mübarizliyini qırmaq cəhdi olmuşdur. Rus şovinist siyasətinin qeyri-rusdilli xalqlara yuxarıdan aşağı baxması, onların ana dilini sıxışdırıb tədrisdən, elmdən çıxarması ilə bərabər, rus xalqının demokrarik görüşlü ziyalıları da yox deyildi. Puşkin, Lermontov, Tolstoy, Belinski, Dobrolyubov, Uşinski, Çernyayevski kimi ictimai-siyasi, ədəbi və pedaqoji fikir nümayəndələri Azərbaycanda təhsil və dərslük siyasətinin aparıcı simalarından olmuşlar. Azərbaycanda yetişən ədəbi qüvvələr onların pedaqoji fikirlərindən bəhrələnməmiş, dərslüklərin, o cümlədən uşaq ədəbiyyatının yaranmasında rus pedaqoqları Komenski, Uşinski və Çernyayevskinin təcrübəsindən faydalanmışlar.

XIX əsrin sonlarına qədər uşaq oxusu kimi istifadə olunan “Quran”, “Gülüstan”, “Bustan”, “Tarixi-Nadir”, “Leyli və Məcnun”, Füzuli “Divan”ının A.O.Çernyayevskinin “Vətən dili” dərslüyi ilə əvəzlənməsi məktəb və dərslük tarixində əsaslı dönüş oldu. Ümumiyyətlə, o illərdə yaranan dərslüklərdə savad təlimi ilə yanaşı, uşaqların yaş səviyyəsinə, dünyagörüşünə uyğun oxu mətnləri də daxil edilmişdi ki, bu da bizə həmin dərslükləri uşaq ədəbiyyatı dərslüyi adlandırmaq imkanı verir.

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının təşəkkülü və inkişafı XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəllərinə təsadüf edir. Dünyəvi məktəblərin açılması, tədris proqramı və dərslüklərə ehtiyac, milli anadilli dərslüklərin çatışmazlığı uşaq ədəbiyyatı nümunələrinin toplanması və nəşrini ortaya qoyur. M.F.Axundzadə, H.Zərdabi, F.Köçərli, H.S.Ünsizadə, R.Əfəndiyev, C.Məmmədquluzadə, S.Hüseyn məqalələrində bu zərurəti əks etdirir, uşaqların milli-mənəvi dəyərlər və ümumbəşəri ideyalar zəminində formalaşmasına xidmət edən əsərlər yaradırdılar. Bu ədəbi nümunələr tədris materialı kimi uşaq ədəbiyyatı dərslüklərində toplanaraq məktəblərdə, zaman keçdikcə isə ali məktəblərdə dərslük kimi istifadə edilmişdir.

XIX əsrin ikinci yarısı XX əsrin əvvəlləri uşaqlar üçün ana dilində yazılmış məktəb dərslüklərini uşaq ədəbiyyatı dərslüklərinin ilk nümunələri adlandırmağa bilərik. Bu oxu kitablarına M.Ş.Vazehin İ.İ.Qriqoryevlə birgə yazdığı “Kitabi-türki” (1852), A.O.Çernyayevskinin “Vətən dili” (1882), M.H.Rüşdiyyənin “Vətən dili” (1894), R.Əfəndiyevin “Uşaq bağçası” (1898), “Bəsirətül-ətfal” (1901), Ə.Nərimanovun “Nəsihətül-ətfal” (1907), M.Mahmudbəyovun “Birinci il”, “İkinci il” (1907), yenə də M.Mahmudbəyovun A.Səhhətlə birgə yazdığı “Yeni məktəb” (1909), “Türk ədəbiyyatına ilk qədəm” (1914), F.Ağzadənin “Ədəbiyyat məcmuəsi” (1914), A.Şaiqın “Gülzar” (1912), “Milli qiraət kitabı” (1919) və s. dərslükləri qeyd etmək olar [ətraflı bax: 14, s.8].

XIX əsrdə yaranan ilk uşaq ədəbiyyatı dərslüyinə Mirzə Nəsrullah Didənin “Kitabül-nəsayeh” əsərini göstərə bilərik. “Zəbani-ərəb və fars və zəmmi (erməni) və rusidə qayətdə mahir bir adam kimi” [3, s.91] tanınan Mirzə Nəsrullahın bu dərslüyi onun bədii və pedaqoji təxəyyülünün məhsulu kimi ərsəyə gəlmişdir. XIX əsrin

II yarısında təkcə Şamaxıda müxtəlif məktəblərin olduğu və bu məktəblərdə “hər cürə basma kitablar” oxunduğu M.N.Didəni bir müəllim kimi narahat edir və o, Qafqazda qəbul edilən dildə – türk dilində bir dərslik yaratmaq qərarına gəlir. Dərslikdə M.N.Didənin bədii nümunələri nəsrə olsa da, başlanğıcda nəzmlə kitabın yazılma səbəbi və “dövrün şahənşahı” Nikolay padşahın mədhi verilmişdir. Mirzə Nəsrullah özü dərsliyin yazılma səbəbini belə açıqlayırdı: “Çün ol mübarək məktəbxanalarda hər cürə basma kitablar oxunur və sahati-əhli-Qafqaziyyə müsəlmanları türki zəbandırlar. Və xüsus, sair əhli-millətləri də türki həm danışirlar” [4, s.92].

Dövrün ədəbi ənənəsinə uyğun olaraq, M.N.Didə imperatorun “hikməti-xurşidi-cəlalı”ndan ağızdolusu danışır, səltənətinin əbədiyyətinə dua edir. Daha sonra Aristotel, Xacə Nizamülmülk, Çingiz xan, Rüstəm pəhləvan, Şah Təhmasib, Nuşirəvan, Musa peyğəmbər, Davud peyğəmbərlə bağlı bir-birindən maraqlı hekayətlər verilir. Bu hekayətlərin məzmununu Didə özünün əvvəlcədən müəyyənləşdirdiyi 12 babda (fəsil) verir. “Bab” adı altında pedaqoq insanın mənəviyyat mərtəbəsini müəyyənləşdirən keyfiyyətlərdən danışır və hər birinin insanın yetişməsində, formalaşmasında rolunu əsaslandırır. Didə hekayətlərarası öz nəsihətlərini də verməyi unutmur. Uşaqlar üçün nəzərdə tutulmuş “Kitabül-nəsəyeh” dövrünün ədəbi hadisəsi kimi yüksək dəyərləndirilir.

XIX əsr maarifpərvəri, müəllim və xəttat Mirzə Şəfi Vazehin Tiflis şəhər gimnaziyasında işləyərkən fars dili müəllimi İ.İ.Qriqoryevlə birlikdə tərtib etdiyi “Kitabi-türki” uşaq müntəxəbatı “Kitabül-nəsəyeh”dən sonra ikinci dərslikdir. “Kitabi-türki”yə “Dərbəndnamə”, “Qarabağnamə”, Füzulinin “Leyli və Məcnun”, türkcə “Divan”ı kimi anadilli bədii nümunələrlə yanaşı, “Zinətül-məcalis”, “Rövzətüs-səfa” kimi fars mənbələrindən də nümunələr daxil edilmişdi. Müntəxəbatda “Hikmətlər və nəsihətlər” başlığı altında müxtəlif məzmunlu nəsihətlər, məzhəkələr və hekayətlər verilmişdir. Müasiri A.Bakıxanov kimi, M.Ş.Vazeh də gözütöxlük, əliaçıqlıq, səxavətlilik, zəhmətsevərlik kimi keyfiyyətlərin tərbiyəsi ilə yanaşı, şəhvətin, çox danışmağın, tənbelliyin insana ancaq ziyan gətirə biləcəyini söyləmişdir. “Qurd və dovşan”, “Aslan və dovşan”, “Pələng və balası”, “Sərçə və ilan”, “Padşah və meymun”, “Sövdəgər və oğlanları”, “Zalım padşahın adil olması”, “Hekayəti-tusbağa və əqrəb”, “İki göyərçin”, “İki rəfiq” hekayətlərində M.Ş.Vazeh məktəbdə bədii nümunələr vasitəsilə mənəvi dəyərlərin, əxlaqi keyfiyyətlərin aşılmasını təbliğ edirdi. Üç ilə nəşr olunan dərsliyin üzünü görmək müəlliflərindən Vazehə nəsis olmasa da, “Kitabi-türki” dövrünün məktəbşünaslıq tarixində dəyərli bir dərslik kimi əhəmiyyətlidir.

Uşaq ədəbiyyatı sahəsində ilk dərslik müəlliflərindən biri kimi XIX əsr şairi, müəllim S.Ə.Şirvaninin xidmətləri böyükdür. Yeni “üsuli-cədid” tipli məktəbdə işləyən Seyid Əzim bu tipli məktəblərə yarayan dərsliklərin hazırlanması ehtiyacını hiss edirdi. S.Ə.Şirvani dərs dediyi məktəbdə uşaqların mütaliəsini təmin etmək üçün Nizami, Rumi, Sədi, Ə.Cami və digər klassiklərin əsərlərindən, müxtəlif xalqların folklorundan materiallar toplayaraq “Rəbiül-ətfal” və “Tacül-kütub” dərsliklərini hazırlayır. “Şəhər məktəblərində oxuyan azərbaycanlı balalar üçün hazırlayıb 1883-c ildə tamamladığı “Ana dili” dərsliyini şair III Aleksandrın şərəfinə “Tacül-kütub” adlandırır. Sağlığında bu kitabın nəşrini görməsə də, sonralar A.O.Çernyayevski “Vətən dili” dərsliyinin hazırlanmasında ondan istifadə edir. Rəbiül-ətfal” dərsliyinin yazılma səbəbini o, belə izah edir: “...alimiqdar olan müsənniflər bəzi kitablarda əlfazi-qəlizeyi-şədidə ilə bəyan ediblər, ətfali-dəbistanın zehni dərkindən aciz və qasirdir. Və müşəxxəs və məlumdur ki, bizim diyarın əhli hər nə elm ki kəsb edərlər - əyyami-tufuliyətdə kəsb edərlər” [4, s.209].

“Tacül-kütub” dərsliyi haqqında isə o yazırdı: “Biz əhaliyi-Qafqaz arasında öz qədimi ata-baba dilimizdə bir elə müxtəsər və müfid olan kitab yoxdur ki, bu hala münasib olub, təlim və təqriri şagirdlərə asan olsun. Çünki bizim əksər kitablarımız ərəb və fars dillərində vaqedir” [4, s.266].

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının tədrisi sahəsində ilk dərsliklərdən biri – “Rəbiül-ətfal” dərsliyi Seyid Əzimin pedaqoji görüşlərinin nəticəsi kimi qiymətləndirilə bilər. Dərsliyə oxu materialları daxil etmək üçün Seyid Əzim sələflərinin yaradıcılığına müraciət etsə də, axtarıları nəticəsiz qalır. Pedaqoq-şair mətnlərin dilinin qəlizliyinə görə onları məktəb oxu materialı kimi dərsliyə daxil edə bilmir. Dərslikdə hər bölməni müəllif oğlu Cəfərə müraciətlə başlayır. Müraciətlərində o, ata, müəllim kimi gənc nəsəyə öyüd-nəsihətlərini verir, onlara elm öyrənməyi, savad kəsb etməyi, əxlaqi görüşlərə yiyələnməyi tövsiyə edir:

*Cəfər, ey qönçeyi-gülüstanım!  
Ey mənim bülbüli-xoşəlhanım!  
Əql peyğəmbərin qılıb rəhər,  
Öyrən adabi-məzhəbi-Cəfər!*

*Demirəm mən gedən təriq ilə get,  
Əql tut, ol gözəl rəfiq ilə get!*

*Cəfər, ey neməti-xudayi-cahan,  
Olsa bir şəxs əgər sənə mehman,  
Elə ol şəxsə ehtirami-təمام,  
Xidmətində dolan bəsani-qulam.  
Nə ğiza xahiş etsə, övladır,  
Demə i ziştdir, o zibadır...  
Ey oğul, olsa süfrədə nanın,  
Tikəsin sayma mərdi-mehmanın.*

Şairin öyüd-nəsihətləri mövzularının rəngarəngliyi, problemlərin çoxluğu baxımından diqqətəlayiqdir. Öyüd və nəsihətlərdə müxtəlif tipli əxlaqi məsələlər qoyulur, uşaqların diqqəti bəşəri və aktual səciyyə daşıyan rəngarəng problemlərə cəlb edir. Bir qayda olaraq, şair öyüd və nəsihətlərini oğluna xitabla başlayır. Lakin həmişə şair oğlunu şərti mənada qələmə alır, onun simasında bütün gəncliyə müraciət edir. Bu öyüd və nəsihətlərin mərkəzində zəngin həyat təcrübəsi qazanmış, dünyanın bərk-boşundan çıxmış müdrik şair-atanın surəti dayanır. O sanki şirin və acı həyat təcrübələrindən çıxardığı nəticələri uşaqlarla bölür, onlara nəyin faydalı, nəyin zərərli olduğunu başa salır, yeniyetmələrə düzgün həyat yolu və vətəndaşlıq mövqeyi seçməkdə kömək edir”.

Şair hər bir nəsihətdən sonra onların məzmununa uyğun şifahi və yazılı ədəbiyyatdan hekayə və təmsillər verir.

XIX əsrin sonlarında xüsusi olaraq məktəblərdə uşaqların oxu dərsləri üçün nəzərdə tutulan dərslik meydana gəlir. Bu, A.O.Çernyayevskinin 1888-ci ildə nəşr edilən “Vətən dili” dərsliyi idi. “Vətən dili” dərsliyi müasir dərsliyə olan ehtiyacın nəticəsi kimi ərsəyə gəlmişdi. I hissə 1882-ci ildə Tiflisdə, II hissə 1888-ci ildə nəşr edilmişdir. “Uşinskinin birinci il “Родное слово” dərsliyi rus məktəbləri üçün hansı əhəmiyyətə malikdirsə, Çernyayevskinin “Vətən dili” dərsliyi də azərbaycanlılar üçün elə bir əhəmiyyətə malik idi [2, s.57].

Rus pedaqoqu Uşinskinin “Rodnoye slovo” dərsliyinin təsiri ilə və ondan istifadə etməklə ərsəyə gəlmiş “Vətən dili” məktəbsünaslıq və pedaqoji fikir tarixində görünməmiş bir səhifə açdı. F.Köçərli dərsliyi yüksək qiymətləndirərək yazırdı: “Rəhmətlik A.O.Çernyayevski Azərbaycan ədəbiyyatının əsl mütəxəssisi olmaqla, o, xalqın və uşaqların danışdığı sadə Azərbaycan dilini bilən gözəl müəllim idi. Heç kəs şifahi danışq nitqində onun qədər tatar (Azərbaycan dili – N.A.) atalar sözünü yerində və düzgün işlədə bilməmişdir. Ana dilindən savad təlimini vermək üçün o, öz dərsliyini tərtib edərək bir müəllim, uşaq qəlbinin mahir oxucusu kimi dərsliyin materialını doğru seçib onu ardıcılıqla düzmüş və həmin materialı canlı uşaq dilində verə bilmişdir” [13, s.88].

Dərsliyə uşaqların dünyagörüşünə uyğun kiçik məqalələr, təmsillər, orijinal və tərcümə edilmiş şeirlər daxil edilmişdi. Prof. Ə.Ağayev yazırdı: “...Çernyayevski doqmatik təlim metodu əleyhinə çıxdığı kimi, dini tərbiyəni də inkar etmişdir, kitabın dünyəvi təhsil, mütərəqqi təlim əhəmiyyəti diqqəti nə qədər cəlb edirsə, tərbiyəvi məzmunu da bir o qədər yüksəkdir, hər bir mətn, şeir, hekayə, təmsil, məsəl, atalar sözü dərin məzmun daşıyır, məlumatvericilik, tərbiyəedicilik məqsədinə xidmət edir. İnsanlar, onların əxlaqi-mənəvi keyfiyyətləri, həyatı, yaşayışı, bir-birinə, ətraf aləmə münasibəti, heyvanlar, quşlar, güllər-çiçəklər, ilin fəsilləri və bunların insan həyatında rolu və digər cəmiyyət-təbiyyat faktları yığcam, maraqlı, düşündürücü, təsirli mətnlər vasitəsilə uşaqlara təqdim edilir” [2, s.58]. Ə.Ağayevə görə, “Çernyayevski belə fikirdə olmuşdur ki, azərbaycanlı uşağa təqdim olunan kitabdən Azərbaycan torpağının ətri, tərəvəti duyulmalı, kitaba salınmış mənəvi və mənəvi hekayələr, hətta şəkillər belə ona tanış və doğma olan həyatdan alınmalıdır” [2, s.59].

66 səhifədən ibarət “Vətən dili” dərsliyinin tərtibi K.D.Uşinskinin “Родное слово” dərsliyinə əsaslanır. Seminariyada təhsil alan azərbaycanlı gənclərin köməyi ilə Çernyayevski ilk növbədə “Родное слово” dərsliyində verilmiş kiçik hekayələri tərcümə etmiş, R.Əfəndiyevin Kırlovdan “Tülkü və üzüm”, “Xoruz və mirvarid dənəsi”, “Uşaq və ilan” təmsillərinin tərcüməsi, Uşinskidən “Siçanlar” hekayəsinin nəzmlə tərcüməsi oxu materialı kimi ikinci hissəyə daxil etmişdi.

“Vətən dili” dərsliyinin müqəddiməsində Həsənəli ağa Qaradağskinin xidmətləri xüsusi olaraq vurğulanır: “Bu kitabda dərc olunan şeir və nəzmə dair təmsilatın çoxusu zamanə şairlərinin möhtərəmi cənab Həsənəli xan Qaradağskinin inşadıdır və təmsillər məşhur Kırlov basnilərindən tərcümədir. Türk dilində mübtədilərin müdərrikə və hafizələrinə müvafiq təmsilat və əşar çox nadirdir. Bu yolda ibtida rəğbət və xidmət göstərən ancaq bildiyimizə görə, Qaradağski cənablarıdır. Və lihaza sibyan məktəbləri müşarileyhin bu zəhmətini nəzərdə tutmalıdır. Biz dəxi bu barədə o izzətli və möhtərəm cənablara nəhayət mərtəbə rizaməndlik və təşəkkür izhar edirik” [6, s.22].

Dərsliyin hazırlanmasında xüsusi xidmətləri olan Həsənəli xan Qaradaği dərsliyə daxil etmək üçün şeir və hekayələr yazmışdır. Kırlovun təmsillərinin tərcüməsinə gəlincə, hələ XIX əsrin 30-cu illərində A.Bakıxanov Kırlovun sağlığında “Eşşək və bülbül” təmsilini Azərbaycan dilinə tərcümə etmiş, Ə.Haqverdiyev öz ədəbi yaradıcılığına onun “Palıd və əsa” təmsilinin tərcüməsi ilə başlamışdır. Sonralar R.Əfəndiyev, M.Ə.Sabir, A.Səhhət, A.Şaiq də Kırlov yaradıcılığına müraciət etmişlər. 1938-ci ildə A.Şaiq Kırlovun 97 təmsilini ayrıca kitab halında çap etdirmişdir.

Dərsliyin II hissəsi “Bismillahir-rəhman-ir-rəhim” ifadəsi ilə başlanır və müxtəlif mövzulu 106 kiçik hekayə, 2 təmsil, 22 şeir, 271 atalar sözü, 62 tapmaca, 5 lətifə, 3 yanılmacdan təşkil olunaraq 26 dərsə bölünür. Hər dərsin məzmunu adında əksini tapır. Birinci dərsin məzmunu bilavasitə öyrənmə materiallarına həsr olunub. Hər kiçik hekayədə yazı lövhəsi, kitab, qələm, kağız və s.-dən danışılır. Bunlardan əlavə, atalar sözü, tapmaca və “Hakim” adlı kiçik hekayə də bu hissədə verilmişdir.

İkinci dərsdə qab-qacaq və ev əşyalarından danışılır, bu dərsdə verilən üç hekayə, təmsil, atalar sözü və tapmacalar da mövzuya uyğundur. Yeməklər, içkilər haqqında məlumat üçüncü dərsin məzmununu təşkil edir. Bu mövzuda hekayələrdə uşaqlar tanışlıqdan əlavə, hikmətamiz fikirlərlə tanış olur, atalar sözü, tapmaca və yanılmac öyrənirlər. Geyimdən bəhs edən dördüncü dərsdə valideyn-övlad münasibətlərinə də yer verilmişdir. İnsanın təsərrüfat həyatı, heyvanlar aləmi, quşlar, balıqlar, gül-çiçək, ağaclar, təbiət elmləri, çəki, ölçü vahidləri, insanın sahib olduğu peşələr, ilin fəsiləri, insanın yaş dövrləri və s. haqqında biliklərlə uşaqlar digər dərslərdə tanış olurlar. Mövzularla bağlı hekayə və məsəllərdə eyni zamanda ana dilinə maraq, məhəbbət aşılanır, Vətəni sevmək öyrədilirdi.

“Vətən dili” dərsliyi 30 ilə yaxın Cənubi Qafqazda dərs vəsaiti kimi istifadə olunmuşdur. Bu dərslikdən Ü.Hacıbəyov, M.Maqomayev, F.Ağazadə, N.Nərimanov, M.Mahmudbəyov, S.S.Axundov və yüzlərlə ziyalı, mütəfəkkir dərs almışdır.

Daha bir uşaq ədəbiyyatı dərslikləri R.Əfəndiyevin “Uşaq bağçası” və “Bəsirətül-ətfal” dərslikləridir. “Uşaq bağçası” dərsliyi 1897-ci ildə yazılıb, 1898-ci ildə və daha sonralar dəfələrlə nəşr olunmuşdur. Dərsliyin ilk səhifəsində müəllif özünü belə təqdim edir: “Zaqafqaz darülmüəlliminin müsəlman şöbəsinin elmi-islahi və lisan müəllimi R.Əfəndiyev”.

Dərslikdəki materiallar istər həcmcə, istərsə də dil və üslub baxımından sadə və aydındır. Oxu materialları öyrənmə prinsipinə görə sadədən mürəkkəbə doğru düzülmüşdür. Onlar daha çox quşlar, təbiət, heyvanlar, uşaqların əxlaqi keyfiyyətləri mövzusunda olub tərbiyəvi mahiyyət daşıyır. Akad.H.Əhmədov yazırdı: “Sövti üsulla yazılan bu əlifba kitabı o zamanlar üçün çox böyük pedaqoji hadisə idi. Bu kitab əsrlərdən bəri davam edən höccələmə (əbcəd-çərəkə) üsullarına qarşı ilk qüvvətli bir hücum və zərbə idi” [7, s.10]. O, “Uşaq bağçası” dərsliyi ilə A.O.Çernyayevskinin “Vətən dili” dərsliyini müqayisə edərək R.Əfəndiyevin dərsliyinin üstün olduğu qənaətinə gəlir. Əvvəla, Çernyayevskinin dərsliyi ilə əluifbanı 6 aydan az müddətə öyrətmək mümkün olmadığı halda, R.Əfəndiyevin dərsliyi ilə əlifbanı bir ay müddətində öyrətmək, şagirdlərə yazı vərdişlərini aşılamaq mümkün idi. İkinci, R.Əfəndiyev 8 ərəb hərfini ataraq 24-nü saxlamış, hər hərfe dair bir mətn daxil etmişdi.

R.Əfəndiyev özü yazırdı: “Mən o zaman məktəblər tarixinə göz gəzdirdim, gördüm ki, rus milləti vaxtı ilə “serkovno-slavyanski (kilsə-slavyan - H.Ə.) yazıdan əl götürüb ana dilində təzə (“Rodnoye slovo Uşinskoqo, I c.) kitabı ilə məktəblərini milliləşdirmişlər... Mən də onu təqlidən balalarımızı ərəb və fars dillərindəki mövhumata və lüğət əzbərləməyə məcbur və məşğul edən əski ərəb məktəbini təməmindən yıxıb türk qövümü üçün ana dilində əsaslı bir dərsxana meydana gətirə bildim” [7, s.13].

Dərsliyin müqəddiməsində uşaqlar ilk dəfə xətlər və şəkillər çəkmək, sual-cavab etmək, müxtəlif cisimlərin bir-birindən fərqli və oxşar cəhətlərini ayırd etmək, hecanın sait səslərdən əmələ gəlməsinin izahı yolları



göstərilirdi. 28 dərş keçdikdən sonra “şagirdin kəmalincə yazmaq və oxumağı bacarması göstərilirdi [bax: 7, s.12].

Dərşlikdə hər bir oxu mətninə uyğun şəkillər də verilmişdir ki, bununla da R.Əfəndiyev uşaqların əyanilik yolu ilə mənimsəmələrini, mövzunun şəkillərlə yadda qalmasını münasib bilmişdir. Müxtəlif heyvan şəkilləri, təbiətə aid rəsmlər uşaqlarda onların görünüşü haqqında da təsəvvürlərin formalaşmasına şərait yaradırdı.

Yazı yazdırmazdan əvvəl uşaqlara müəyyən xətlər, sadə əşya şəkilləri çəkdirmək tapşırılırdı. Daha sonra əski əlifbada hərflərin yazılışında çox işlənən formalar yazdırılırdı. R.Əfəndiyev bu dərşliyi əlifbanın öyrənilməsi ilə başlasa da, Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatından verilən münunələr (tapmacalar, atalar sözləri), müəllifin özünün yazdığı şeirlər Azərbaycan ədəbiyyatının bu illərdə tədrisinə misaldır.

“Bəsirətül-ətfal” dərşliyi 1907-ci ildə nəşr olunur. Dərşlik “Bismillahir-rəhmanir-rəhim” sözləri ilə başlayır. Kitabın üz qabığında nəşr yeri və ili ilə yanaşı, qiymətinin də 30 qəpik olduğu göstərilmişdi.

Dərşlikdəki mətn nümunələri nəzm və nəsr şəklində olub müxtəlif mövzuları əhatə edir. Ensiklopedik məlumat təsiri bağışlayan dərşlikdə heyvanlar, quşlarla bağlı “Ev quşları”, “İt”, “İnək”, “Bal arısı”, “İki qurd və tülkü”, “Qaranquş və sərçə”, “Quş”, “Aslan və ehtiyatlı tülkü”, “Alaqanad göyərçin”, təbii sərvətlərlə bağlı “Duz”, “Dəmir”, ilin fəsiləri, təbiət hadisələri ilə bağlı “Dağlar və sular”, “Gün, ay və ulduzlar”, “Hava”, “Yer nə cür qızır”, “Havanın yuxarı qatlarında olan soyuqluq”, “Sudan çıxan buğ”, “Gün və duman”, “Günün və ayın tutulması”, “Bahar” mətnləri ilə yanaşı, “Yüz yaşında bağban”, “Uşaqlarla meşədəki əhvalat”, “Məktəb”, “Bostançı və ayı”, “Ədalətli padşah”, “Yaxşı şagird”, “Avam kəndlilin fərasəti”, “Qudalar”, “Çoban” və s. mövzuda mətnlər də verilmişdir.

Özünəxas qələm təcrübəsi olan pedaqoq öz şeir və məqalələrini “Bəsirətül-ətfal” dərşliyinə daxil etmişdi. Burada verilən dini və dünyəvi şeirlər, rus ədəbiyyatından tərcümələr Rəşid bəyin fəaliyyətinin maraqlı məqamlarını anlamaqda oxucuya kömək edir. Oxucu təmsillər, təbiət mövzusunda şeirlər, məktəbə, maarifə həsr olunmuş şeirlərlə yanaşı, şəriət mövzulu ədəbi nümunələrə də rast gəlir. Ruhani ailəsində dünyaya gələn dini təhsil alan Rəşid bəy nə qədər mütərəqqi, tərəqqipərvər olsa da, “bilik qazanmağı ancaq din borcu kimi qələmə alıb təsvir edir” [3, s.264]. Onun şeirlərində elmə, məktəbə çağırış, əxlaqi-didaktik ruh aparıcıdır:

*Oğul, gəl get məktəbə,  
Fikir ver hər mətləbə.  
Əqli kamalın olsun,  
Qoşulma biədəbə.*

*Məktəbini əziz tut,  
Davam et bir neçə il.  
Öyrən, balam, ol alim,  
Olma avam, cahil.*

Dərşlikdə Azərbaycan ədəbiyyatı klassiklərinin əsərlərindən nümunələr verilməsə də, R.Əfəndiyevin bu dərşliyi uşaqların bədii nümunələrlə tanışlığı üçün böyük əhəmiyyətə malikdir.

XX əsrin əvvəllərində daha bir maarifpərvər ziyalının – Mahmud bəy Mahmudbəyovun uşaq dərşliklərinin tərtibi sahəsində yorulmaz fəaliyyəti xüsusi qeyd edilməlidir. M.Mahmudbəyov müəllim kimi dərşlik çatışmazlığı probleminin həlli uğrunda gecə-gündüz çalışır, ilk növbədə sadə dildə uşaq ədəbiyyatının yaranmasına səy edir, mütaliə materiallarının nəşri olduğu “Rəhbər” jurnalında Sabir, Səhhətin şeirləri ilə yanaşı, ədəbiyyat məsələlərinə də yer ayırırdı. 1909-da M.Mahmudbəyov A.Şaiqlə birlikdə “Üçüncü il” dərşliyini yazır. Pedaqoji təcrübə ona elə bir dərşlik yaratma şansı verir ki, bu dərşlik 16 il “Qiraət”, “Yeni əlifba dərşliyi”, “Birinci il”, “Türk əlifbası”, “İlk qiraət” adları ilə nəşr olunur. Bunun ardınca o, Azərbaycan ədəbiyyatının tədrisi ilə bağlı ilk müntəxəbat olaraq 1914-cü ildə “Türk ədəbiyyatına ilk qədəm” əsərini nəşr etdirir.

Ədəbiyyatın öyrədilməsi ilə bağlı M.Mahmudbəyovun “Türk ədəbiyyatına ilk qədəm” müntəxəbatının əhəmiyyəti böyükdür. Müntəxəbatın mündəricatından onun qayəsi və ideya istiqaməti oxucuya aydın olur; M.Mahmudbəyov öyrəncilərin yetişdirilməsində humanitar elmlərin rolunu yüksək qiymətləndirirdi. Onun fikrincə, “vətən eşqi, millət sevgisi və bu kimi uca mənəvi dəyərlərin aşılınması bir türk olaraq özünü, millətini sevməsi və tanıması üçün ibtidai siniflərdən başlayaraq öyrədilməlidir. Dərşliyə daxil edilən bədii mətnlərin türk və Azərbaycan ədəbiyyatının tanınmış nümayəndələrinin – Ziya Göyöl, Xald Ziya bəy, Namiq Kamal, Mehmet Əmin, Əhməd Cavad, Əhməd Ağaoğlu, Tofik Fikrət, Xurşidbanu Natəvan, Rza Tofiq,



Əbdülhəq Həmid, Nigar xanım və b. əsərlərindən seçilməsi xüsusi ustalıqla yanaşı, əxlaqi-mənəvi dəyərlərin aşılmasına xidmət edirdi.

Müntəxəbatda elmin faydası, elmi olmağın fəziləti üstün tutulurdu. Xəlil Ziya bəyin “Sınıq savça” hekayəsi bu baxımdan ibrətamiz məzmunla malikdir. Soyuq havada öz-özünə sınıq savça (bardaq) evdəkiləri həyəcanlandırır, bircə məktəbə gedən azyaşlı uşaq bunun adı bir hal olduğunu bildiyindən təəccüblənir. O, keçdiyi dərslərdən soyuq havada bardağın sınıma səbəbini bildiyindən anasına da başa salır.

1912-ci ildə daha bir dərslük – F.Ağazadənin “Ədəbiyyat məcmuəsi” pedaqoji ictimaiyyətə təqdim olunur. Dərslük zərurətinin nəticəsi kimi yaranan “Ədəbiyyat məcmuəsi” tarixi əhəmiyyətə malikdir. İlk səhifədə müəllif dərslüyün hansı siniflər üçün yazıldığını bildirir: “Məktəb və mədrəsələrdə təlim üçün dördüncü, beşinci və altıncı illərə məxsus və həmçinin axşam kursları və ailələrdə oxumağa yarar bir qiraət kitabıdır”.

XX əsrin əvvəllərində tədris bir neçə istiqamətdə aparıldığından F.Ağazadə dərslüyün imkanlarını nəzərə almışdı. O, ana dilinə xüsusi fikir verir, ədəbi nümunələrin “zərif” nümunələr əsasında tərtib edilməsinin vacibliyini vurğulayırdı.

5 hissədən ibarət dərslüyün üç hissəsində nəzm və nəsr nümunələri, iki hissəsində Qərb və Şərq alimləri və biliciləri haqqında məlumatlar verilmişdir. Metodist-alimin özünün qeyd etdiyinə görə, bu iki hissə “təlim və tədris üçün məcburi olmayıb, ailələr dairəsində oxumaq üçün cəmlənmişdir”.

Dərslükdə toplanmış ədəbi nümunələr məzmunca rəngarəng, şifahi və yazılı ədəbiyyat nümunələridir. Bu nümunələr həm milli, həm də digər xalqların ədəbiyyatından götürülmüşdü. Dövrün ədəbi mənzərəsi dərslükdə əksini tapsa da, uşaqların yaş səviyyəsi, psixologiyası, dünyagörüşü ilə səsleşən sadə, anlaşıqlı dildə poetik nümunələr diqqəti cəlb edir. Bu nümunələr uşaqlarda həmçinin estetik zövqün formalaşmasına xidmət edirdi.

XX əsrin əvvəllərində artıq “Uşaq oxusu” (ədəbiyyatı) dərslüyü yaratmaq bir ənənəyə çevrilir. Dövrün ədəbi qüvvələri – S.S.Axundov, F.Ağazadə, A.Talıbzadə, S.Əbdürrəhmanzadə birləşib “İkinci il” dərslüyünü yaradırlar. Bu dərslük ana dilində və yüksək səviyyədə yazılmışdı. Azərbaycan milli musiqisinin banisi, publisist, dramaturq, müəllim Üzeyir Hacıbəyov “Tənqidat” adlı bir məqaləsində o, “İkinci il” dərslüyünün məziyyətlərini, müsbət və mənfi xüsusiyyətlərini təhlil edir. Müsəlman məktəbləri üçün təlim və tədris kitablarının qəbulu komissiyası üzvlərindən olan Üzeyir bəy “İkinci il” dərslüyünü geniş təhlil edir, çap edilməmişdən öncə müəyyən nöqsanların aradan qaldırılması məqsədilə təkliflər irəli sürür. Ədib hər şeydən əvvəl, “İkinci il”i mövcud dərslük kitablarından daha mükəmməl dərslük kimi qiymətləndirmiş, mövzuların Uşinskinin pedaqoji üsulu ilə verildiyini təqdir etmişdi: “İkinci il”in müəllifləri ... dərsləri o üsuli təbii üzrə düzmüşlər, odur ki, birinci dərslük məktəb və məktəb şeylərinə dair olub və sonra evə, külfətə, ev heyvanlarına, quşlarına, həyəətə, sonra bağa, bostana və ondan sonra meşəyə və çöl heyvanlarına, sonra cücülərə, sürünən heyvanlara dairdir. Axırda 4 fəslin tərifini, bu fəsillərdə görülən işlər və s., sonra yazı dərsləri və sonunda lüğətdir” [1, s.31].

1912-ci ildə Firudin bəy Köçərli topladığı folklor nümunələrini “Balalara hədiyyə” adı ilə nəşr etdirir. Kitaba daxil olan nümunələr mövzuya milli, formaca sadə, ideya və məzmunca tərbiyəviyyə ilə diqqəti cəlb edir. Məşhur uşaq nağılları (“Şəngülüm, Şüngülüm və Məngülüm”, “Göyçək Fatma”, “Pıspısa xanım və Siçan bəy”), təmsillər, laylalar, sayaçı sözləri, tapmaca və məsəllər kitabda yer almışdı. Müqəddimədə F.Köçərli uşaq tərbiyəsində folklorun rolunu qeyd edir, uşaqlar üçün yazan sənətkarları yüksək qiymətləndirirdi: “Uşaq yazıçıları xalq dilində sadə yazmaqla bərabər, xalqımızın adət-ənənələrini də çox gözəl təsvir edərək uşaqların bədii zövqünün inkişafına kömək edirlər”.

ADR dövründə uşaq ədəbiyyatı və dərslüklərinin yaranması sahəsində ciddi dönüş yaranır. Hökumət Azərbaycan maarifpərvərlərindən Abbas Səhhət, Abdulla Şaiq, Mikayıl Müşfiq, Süleyman Sani Axundov, Fərhad Ağazadəyə müəllimlik təcrübəsi və yazdıqları dərslüklərdən istifadə etməyi məsləhət görür. Bu dərslüklərdə “onların müəllifləri xalq içərisindən çıxıb, xalq adamları olduğu üçün Azərbaycan xalqının milli ruhu, məişəti, onun adət və ənənələri maraqlı mətn və şeirlərdə əks olunurdu. Bu dərslüklər uşaqlarda elmə həvəs, əməyə, zəhmətə məhəbbət tərbiyə edir və yüksək insani duyğular aşılayırdı [16, s.97].

Dövrün tərəqqipərvər qüvvələri dərslük yaratmaqla uşaq ədəbiyyatını inkişaf etdirmiş olurlar. Bir-birinin ardınca nəşrə başlayan “Dəbistan”, “Rəhbər”, “Məktəb” və digər jurnalların nəşri də bu ədəbiyyatın yaranmasına təkan olur. Belə jurnallar uşaqların dünyagörüşünü artırmaqla bərabər, onlarda cəmiyyətə, hadisələrə baxış formalaşdırırdı.

Bu dövrdə uşaq ədəbiyyatı və dərsləkləri uğrunda fəal mübarizə aparan simalardan biri də müəllim Məmməd Qarayev olmuşdur. Qori seminariyasının məzunu M.Qarayev müəllimliklə yanaşı, bədii yaradıcılıqla da məşğul olmuş, uşaq hekayələri yazmışdır. Bu hekayələrdə yoldaşlıq, doğruluq, mərdlik, əxlaqi keyfiyyətlər təbliğ olunur.

Prof. F.Seyidov yazır: “Azərbaycanın ziyalı maarifpərvərləri dərsləklər yazmaq, uşaq ədəbiyyatı yaratmaqla kifayətlənməmişlər. Onlar eləcə də uşaq ədəbiyyatına verilən tələbləri də müəyyənləşdirməyə çalışmışlar. Onlar uşaq ədəbiyyatının həyati olması, real məzmun kəsb etməsini, cəlbedici, uşaqların yaş və bilik səviyyəsinə uyğun olmasını, saf, sadə, təmiz xalq dilində yazılmasını, uşaqlarda bədii zövq tərbiyə etməsini, mətbuat və cəmiyyət haqda elmi biliklərin olmasını, düzgün dünyagörüşü tərbiyə etməsini tələb etmişlər” [16, s.108].

Q.Namazovun “Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı” (1983) dərsləyi özünəqədərki sovet dövrü dərsləklərindən tədqiqat dairəsinə görə fərqlənir. Müəllif uşaq ədəbiyyatının inkişafını “milli şüurun oyanması, elm, maarif və mədəniyyətə doğru artan meyil istiqamətində dövrün tərəqqipərvər ziyalı, maarif xadimləri, müəllim və sənətkarlarının ardıcıl mübarizəsinin məntiqi nəticəsi kimi təqdim etmiş, bu baxımdan uşaq mətbuatı orqanlarının fəaliyyətini nəzərdən keçirərək, XX əsrin əvvəllərindən etibarən uşaq ədəbiyyatı sahəsinə qədəm qoyan M.Ə.Sabir, A.Səhhət, A.Şaiq, S.S.Axundov və b. uşaqlar üçün yazdıqları əsərləri janrlar üzrə təhlil etmişdir [13, s.7]. Sovet dövrü dərsləyində Q.Namazov uşaq ədəbiyyatının “partiyalılıq və xəlqiliy”indən yan keçməmiş, uşaq ədəbiyyatının Azərbaycanda sovet hakimiyyəti qurulduqdan sonra yarandığını, “Azərbaycan sovet uşaq ədəbiyyatının gənc nəslin tərbiyəsində kommunizm ideallarından irəli gələn vəzifələrin tam həyata keçirilməsinə xidmət etdiyini” [13, s.9] göstərsə də, şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrindən 1980-ci illərdə yazılı ədəbiyyatda uşaq əsərləri yaradıcılarının həyati və yaradıcılığı haqqında məlumat vermiş, uşaq əsərlərini təhlil etmişdir. Dərsləkdə sovet ideologiyası ruhu duyulsa da, dili sadə, aydın və anlaşılıqdır. Müəllif Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı nümunələrinə qədim və orta əsrlərdə Nizaminin, Füzulinin əsərlərini, “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanlarını da daxil etməklə uşaq ədəbiyyatının zaman sərhədini və məzmununu genişləndirir.

F.Fərhadov və A.Hacıyevin (1986) “Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı tarixi” dərslə vəsaitində uşaq ədəbiyyatının tarixi Nizami ilə başlanılır. B.Həsənlinin “Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı” (2013) dərslə vəsaiti isə müasir dövrdə yazılmış uşaq ədəbiyyatı dərsləkləri içində uşaq ədəbiyyatının son nailiyyətlərini əks etdirməsi ilə səciyyələnir. Uzun illər pedaqoji təcrübəyə malik müəllif uşaq əsərlərinin təhlilinə keçməzdən əvvəl, uşaq ədəbiyyatının məqsəd və vəzifələri, xüsusiyyətləri, dili və üslubu barədə məlumat verir. B.Həsənlili doğru olaraq göstərir ki, uşaq ədəbiyyatının əsas məqsədi gənc nəsli doğma vətəni sevdirmək, soykökünə bağlılıq, xalqa, xalq işinə sədaqət hissi, milli-mənəvi və ümumbəşəri dəyərlər, estetik zövq aşılamaqdır. Uşaq mütaliəsində şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrini uşaqların yaş xüsusiyyətləri, psixologiyası və maraq dairəsinə uyğun təhlilə cəlb edən alim lirik və epik növdə nümunələrlə yanaşı, uşaq oyunlarını da nəzərdən qaçırmır. Qədim və orta əsrlər Azərbaycan ədəbiyyatının müəyyən nümunələrini alim uşaq mütaliəsi üçün nəzərdə tutulmuş əsərlər kimi təqdim edir, uşaq ədəbiyyatının tarixini isə XIX əsrdə A.Bakıxanovun yaradıcılığından başlayır.

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı dərsləkləri içərisində şair Zahid Xəlil və Rafiq Yusifoğlunun dərsləkləri məzmun-mündəricəsi və müasirliyi ilə səciyyələnir. Hər iki müəllif uzun illər uşaq ədəbiyyatının problemləri ilə məşğul olan mütəxəssislərdir. Onların uşaqlar üçün qələmə aldıkları əsərlər orta məktəb ibtidai sinif dərsləklərini bəzəyir. Doğruluq, dostluq, etibar, inam, vətənpərvərlik kimi motivlərin uşaq yaşlarından aşılmalı olduğu qənaəti hər iki alimin istər bədii, istərsə də elmi əsərlərinin əsas məzmununu təqdim edir. Prof. Zahid Xəlil yazır: “Zaman təkcə uşaq ədəbiyyatının bədii məhsulunu yaradanların deyil, onu tədqiq edənlərin də qarşısında xüsusi vəzifələr qoyur. Bu sənətin elmi-nəzəri konsepsiyası hazırlanmadan, onun keçdiyi yolun həqiqi qiyməti verilmədən söz sənətinin yaradıcılarından təzə bir şey ummağa da haqqımız yoxdur” [10, s.3].

Hər bir sənətkarın yaradıcılığında məxsusi uşaqlar üçün yazılması nəzərdə tutulmasa da, uşaqlar üçün ədəbi nümunələr yetərincədir. Bu əsərlərdə uşaq dünyasına xüsusi həssaslıqla yanaşılır, uşaqların tərbiyəsi, zövqü, əxlaqi önə çəkilir. Xaqani, Nizami, Füzuli, Xətayi və b. sənətkarların yaradıcılığında xeyirxahlıq, dostluq, mərhəmət, əmək və əməkçi insan mövzusunda uşaq qiraəti üçün kifayət qədər nümunə var. Uşaq ədəbiyyatının sərhədləri və yaradıcıları, inkişaf tarixi ilə bağlı elmi ədəbiyyatlarda müxtəlif fikirlərə rast gəlirik. Həqiqi uşaq ədəbiyyatı isə zamanın və dövrün imkanları daxilində estetik tərbiyə problemlərinə cavab verir.

**ƏDƏBİYYAT**

1. Abasov A. Üzeyir Hacıbəyovun sənətkarlığı. Bakı: “Gənclik”, 1976, 138 s.
2. Ağayev Ə. A.O.Çernyayevski və onun “Vətən dili” dərslisi. //İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə. 1993, №1-2, s.53-59.
3. Ağazadə F. Ədəbiyyat məcmuəsi. Bakı: İ.B.Aşurbəyov ad. Kaspi tipo-etnoqrafiyası, 1912, 392 s.
4. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı müntəxəbatı (XIX-XX əsrlər). 2 cildə, I c. Bakı: “Nasir”, 2001, 536 s.
5. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı müntəxəbatı (XIX-XX əsrlər). 2 cildə, I c. Bakı: “Nasir”, 2002, 636 s.
6. Çernyayevski A.O. Vətən dili. Bakı, 2007.
7. Əfəndiyev R. Uşaq bağçası (dərslük). Transliterasiya faksimile. Bakı: ABU, 2010, 132 s.
8. Əfəndizadə R. Bəsirətül-ətfal. İstanbul, 1907, 90 s.
9. Əliyeva S. F.Köçərlinin “Balalara hədiyyə” kitabında heyvanlar haqqında nağıllar və təmsillər. // “Dədə Qorqud”, 2013, II (47), s.113-123.
- 10.Xəlil Z. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı Bakı, 2019, 303 s.
- 11.Həsənli B. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. Bakı: “Müəllim”, 2013, 511 s.
- 12.Quliyev S. Ailə pedaqogikasının mühüm problemləri. Bakı: “Nurlan”, 2005, 416 s.
- 13.Namazov Q. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. Ali məktəblər üçün dərslük. Bakı: “Maarif”, 1983, 276 s.
- 14.Məmmədov M., Babayev Y., Cavadov T. Pedaqoji mühit və uşaq ədəbiyyatı. Bakı: “Maarif”, 1992, 288 s.
- 15.Rəsulova S. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının maarifçi-realist mərhələsi (XIX əsrin II yarısı- XX əsrin əvvəlləri). Bakı: “Elm və təhsil”, 2018, 296 s.
- 16.Seyidov F. Azərbaycan pedaqoji fikir tarixindən səhifələr. III kitab Bakı: “Çaşıoğlu”, 2002, 324 s.



### BEING A CHILD IN THE MIDDLE EAST\*

### ORTA DOĞU'DA ÇOCUK OLMAK\*

Özgür GEDİKLİ

*Dr., Milli Eğitim Bakanlığı- Şube Müdürü, ORCID: 0000-0001-7763-3699*

#### Abstract

The most innocent victims of the wars that have devastating effects on humanity are children in terms of their perception of the world, their need for adults and their vulnerability. This situation which negatively affects their physical, psychological and emotional development causes their injuries and deaths. The victimization of children due to these destructive effects has been reflected in literature as well as in many branches of art.

The Middle East including Turkey has been known as a geography that has been the conflict area of various nations and civilizations throughout history is remembered with blood and tears. Although their ideas are different, many poets from Socialist Realists to "New Islamist Movement" have included the persecution, slaughter and suffering in the Middle East in their poems.

Mehmet Atilla Maraş who thinks that the poet should be the witness of her age due to her understanding of poetry also explained the drama caused by the wars in the Middle East through the eyes of children in her poems. This drama was reflected in his poems by the pain of the children and the despair of the parents who lost their children. He held the West responsible for what happened and blamed it.

When Mehmet Atilla Maraş's poems reflecting the wars and conflicts in Palestine, Iraq, Lebanon, Syria and Egypt are analyzed and their similar and common points are determined, it is seen that the difficulties of being a child in the Middle East, the destructive effects of the war are explained through them, recording the historical events they lived through, drawing attention to their drama, increasing sensitivity towards children in this geography and enabling the reader to empathize with the war victims.

As a result of the research, it was seen that the attention of the reader was drawn to the drama of the war victim children in literary works and the awareness of the readers was increased through empathy.

**Keywords:** Turkish Literature, Middle East, War, Poetry, Child Victimization

#### ÖZET

İnsanlık üzerinde telafisi mümkün olmayan yıkıcı etkiler bırakan savaşların en masum kurbanları şüphesiz dünyayı algılayışları, yetişkinlere muhtaç olmaları ve kendilerini savunamamaları bakımından çocuklardır. Onların fiziksel, psikolojik ve duygusal gelişimini olumsuz yönde etkileyen bu durum zorunlu göçe maruz kalmalarına yahut çocuk asker olarak kullanılmalarına, yaralanmalarına ve yaşam haklarının ellerinden alınmasına neden olmaktadır. Çocukların karşılaştığı bu olumsuzluklara bağlı mağduriyetler birçok sanat dalında işlendiği gibi edebiyata da yansımış, şiirlere konu olmuştur.

Türkiye'nin de içinde bulunduğu Orta Doğu, tarih boyunca çeşitli milletlerin ve medeniyetlerin çatışma alanı olagelmış kan ve gözyaşıyla anılan bir coğrafya olarak bilinmiştir. Çıkış noktaları farklı olsa da Toplumcu Gerçekçilerden "Yeni İslamcı Akım"a insanlığın duygularına tercüman olan birçok şair bu coğrafyadaki olaylara sessiz kalmamış şiirlerinde Orta Doğu'da yaşanan zulme, kıyımlara ve acılara yer vermiştir.

\* This declaration was written from his doctoral thesis named "A Investigation on Mehmet Atilla Maraş's Poems".

\* Bu bildiri "Mehmet Atilla Maraş'ın Şiirleri Üzerine Bir İnceleme" adlı doktora tezinden çıkartılmıştır.

Şiir anlayışı gereği şairin çağının tanıdığı olmasını dolayısıyla yaşanmışlıkları geleceğe aktarmak amacıyla tarihe not düşmesi gerektiğini düşünen Mehmet Atilla Maraş da şiirlerinde Orta Doğu'daki savaşların neden olduğu dramı çocukların gözüyle anlatmıştır. Onun şiirlerine bu dram çocukların acılarıyla, evladını kaybeden anne ve babaların çaresizliğiyle yansımıştır. O, Batı'yı yaşananlardan sorumlu tutmuş; olanları sadece izlemekle suçlamıştır.

Mehmet Atilla Maraş'ın Filistin, Irak, Lübnan, Suriye ve Mısır'daki savaşları ve çatışmaları yansıtan şiirleri tahlil edilip; bunların benzer, ortak noktaları tespit edildiğinde; Orta Doğu'da çocuk olmanın zorlukları, savaşın yıkıcı etkilerinin onlar üzerinden anlatıldığı, çocukların yaşadıkları tarihî olayların kayda alındığı, onların dramına dikkat çekilerek bu coğrafyadaki çocuklara karşı duyarlılığın artırıldığı ve okuyucunun savaş mağdurlarıyla empati kurmasının sağlandığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda edebî eserlerde savaş mağduru çocukların sunulmasıyla onların dramına okuyucunun dikkatinin çekildiği ve empati yoluyla okuyucuların farkındalığının artırıldığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Türk Edebiyatı, Orta Doğu, Savaş, Şiir, Çocuk Mağduriyeti

## Giriş

Orta Doğu Türkiye'nin yüzyıllar boyunca dinî, siyasi, tarihî ve kültürel olarak bütünleştiği; içinde yer aldığı fakat bir dönem siyasî bakımdan uzaklaştırıldığı; ağırlıklı olarak Müslümanların yaşadığı bir coğrafyadır. Bölge üç kıtayı birbirine bağlaması, semavi dinlerce kutsal sayılan mekânları içermesi, zengin yeraltı zenginlikleri ve jeopolitik öneminden dolayı birçok ülkenin ve medeniyetlerin çatışma alanı olmuştur. Özellikle emperyalist ülkelerin çıkar çatışmaları ve 1948'de İsrail'in kurulmasıyla bu bölge istikrarsızlaştırılmış yer yer iç savaşların da yaşandığı kan ve gözyaşıyla anılan bir yer hâline gelmiştir. Savaş ve çatışmalarda hiçbir suçu olmayan kadın ve çocuklar mağduriyet yaşamış, birçok kötü muameleye maruz kalmış, göçe zorlanmıştır. Onların yaşadığı mağduriyetler yaşam haklarının ellerinden alınmasına kadar varmıştır.

İnsanların karşılaştığı bu olumsuzluklara bağlı mağduriyetler birçok sanat dalında işlendiği gibi edebiyata da yansımış, şiirlere konu olmuştur. Yakın dönemde Orta Doğu'yla ilgili ilk bilinçli ses, Mehmet Akif Ersoy'dan yükselir (Özçelik, 2014:20). İfade olarak ise Orta Doğu kelimesi, birçok şiirinde “Şark” a dikkat çeken Nazım Hikmet'in “Ellerinize ve Yalana Dair” şiirinde geçer (Emre, 2016: 25). O bölgeyi emperyalist, kolonyalist tutum ve davranışlar açısından değerlendirir. İkinci Yeni'de Ece Ayhan, İlhan Berk, Edip Cansever ve Turgut Uyar bu bölgenin sorunlarına değinmeden yüzeysel olarak bazı şehir ve bölge isimleriyle şiirlerinde yer vermiştir. Ancak çıkış noktaları farklı olsa da Toplumcu Gerçekçilerden “Yeni İslamcı Akım” a insanlığın duygularına tercüman olan birçok şair bu coğrafyadaki olaylara sessiz kalmamış şiirlerinde Orta Doğu'da yaşanan zulme, kıyımlara ve acılara değinmiştir. Bu şiirleri kimi “Uçağı olamayanları uçaklarıyla bombalayanlara, topu olmayanları toplarıyla bombardımana tutanlara, silahı olmayanları silahla vuranlara, vicdanını ırkçılık, milliyetçilik, bağımsızlığa satanlara, dünyanın toprağını bir türlü paylaşmayanlara, çocuklar ve kadınlar başta olmak üzere tüm canlıları çıkarları uğruna katledenlere karşı bir çığlık” (Emre, 2016: 112) kimi Müslümanların birliği inancıyla bu coğrafyada yaşanan zulme karşı çıkmak; sevinçlere, acılara, hüzne ortak olmak ve direniş çabalarına, bağımsızlık hareketlerine destek olarak değerlendirmiştir.

Bu coğrafyayı anlatan şiirlerde çocukların yaşadıkları mağduriyetler (dünyayı algılayışları, yetişkinlere muhtaç olmaları ve kendilerini savunamamaları bakımından) insanlar üzerinde derin etkiler bırakabileceği düşüncesiyle daha çok işlenmiştir. “Yeni İslamcı Akım” içerisinde değerlendirilen Mehmet Atilla Maraş da şiirlerinde Orta Doğu'ya yer veren şairlerden olmuştur. İlk şiir kitabının ismini de *Doğudan Batıdan Ortadoğudan* koymuştur. Şiir anlayışı gereği şairin çağının tanıdığı olmasını dolayısıyla yaşanmışlıkları geleceğe aktarmak amacıyla tarihe not düşmesi gerektiğini düşünmüş (Aylık Dergi, 1982: 45) bu anlayışla şiirlerinde Orta Doğu'daki savaşların neden olduğu dramı çocukların gözüyle anlatmıştır. Onun şiirlerine bu dram çocukların acılarıyla, evladını kaybeden anne ve babaların çaresizliğiyle yansımıştır. O, Batı'yı yaşananlardan sorumlu tutmuş; olanları sadece izlemekle suçlamıştır.

Burada Mehmet Atilla Maraş'ın Filistin, Irak, Lübnan, Suriye ve Mısır'daki savaşları ve çatışmaları yansıtan şiirleri tahlil edilerek Orta Doğu'da çocuk olmanın zorlukları gösterilecektir.



## 1.Lübnan

Şair, “Mavi Emzikli Çocuk” şiirinde Lübnan’daki mülteci kamplarına düzenlenen saldırıyı anlatır. 31 Temmuz 2006’da *Milliyet* gazetesi “Vahşeti Kim Durduracak” manşetiyle İsrail’in Lübnan’a düzenlediği saldırıyı: “İsrail uçakları bu kez çocukların, kadınların üzerine ölüm yağdırdı. Kana kasabasını vuran füzeler 37’si çocuk 60 kişiyi öldürdü.” şeklinde haber yapmıştır. Bu saldırıda öldürülen çocuklardan biri de Abbas Muhakked Haşim’dir. Onun enkaz altından çıkarılan cesedinin boynunda mavi renkli bir emzik vardır. Bundan dolayı ona “Mavi Emzikli Çocuk” ismi verilmiş ve Filistin direnişinin sembollerinden biri hâline gelmiştir<sup>1</sup>. Bu çocuk birçok şiirin, şarkının, yazının konusu olmuştur. Maraş da bu olaya kayıtsız kalmamış “Mavi Emzikli Çocuk” şiirinde bu olaya değinmiştir. Böylece saldırıda yaralanan ya da ölen çocukların dramına dikkat çekmeye çalışmıştır. Ayrıca böyle bir olayın edebî eser vasıtasıyla kayda geçirilmesini sağlamıştır.

Şair, bu şiirinde öyküleyici anlatımdan yararlanmıştı. Konusunu yaşanmış bir olaydan alan metinde anlatıcı olayın mağduru olan çocuktur. Olaylar çocuğun ağzından, onun bakış açısıyla anlatılır. Şiirin ilk üç bölümünde dünyaya gelişini, doğumuyla ailesinin yaşadığı sevinci ve masumiyetini anlatan çocuk daha sonra saldırı anından ve ölümünden bahseder. Şair *Ağlamaktan ve gülmekten başka dil bilmem* mısrasıyla çocuğun küçüklüğüne dolayısıyla olanlardan bihaber olmasına vurgu yapar. Çocuk ve ailesi hiçbir savaş aletine sahip değildir, kimseye karşı tehdit oluşturmamasına rağmen orantısız güç kullanımına maruz kalır. Evleri bombardımanda yerle bir edilir ve enkaz altında kalan çocuk ölür. Diğer bölümlerde acı veren bu olayın baba üzerindeki etkilerine değinilir. Baba önce birilerinin yardımının dokunacağını düşünerek sağa sola koşturur ancak hiçbir şey yapılamayacağını anlayınca çaresizce dizlerini dövmeye ve çığlık atmaya başlar. Şiirde şairin, çocuğun babasıyla kurduğu empatinin sonucu babanın ölüm karşısındaki acziyeti, acısı gerçekçi ve samimi bir şekilde anlatılır. Şiirin genelinde ise çocuk ölümlerinden duyulan hüznün hâkimdir<sup>2</sup>:

*Henüz geldim dünyanıza  
tıfil ve toyum  
Mavi emzikli bir bebeyim, yeni yetme  
Ağlamaktan ve gülmekten başka dil bilmem  
Bir buğday başağı kadar boyum  
(Münbit Lübnan toprağından bitme)*

*Babam çok sevindi ben doğunca  
Ezan okudular kulağıma  
Tütsü yakıp etrafına üflediler  
Beni beyaz bir kundağı sarıp doğruca  
Dedemlere gittiler*

*Ben mavi emzikli çocuk  
Boyum buğday başağı kadar  
Yüzümde  
Hüzne bulanmış bir gülümseme  
Bileğimde sarı boncuk var  
Ah bana  
Tek bir kelime söyleme*

*Derken kıyamet koptu birden  
Ve yıkıldı üstümüze toprak dam  
Kanım aktı dudağımdan  
Ne olup bitiğini anlamadan  
Cehennem fişkırdı yerden*

<sup>1</sup> <http://gazetearsivi.milliyet.com.tr>, (Erişim Tarihi: 15/09/2020).

<sup>2</sup> Şairin yedi şiir kitabı bulunmaktadır. 2017’de bu kitaplarını *Merhaba Ey Kalbim* isimli tek kitapta toplamıştır. Bu incelemede de bu kitap esas alınmıştır.

*Babam koşar ora bura  
Dizlerini vura vura  
Çılgığı arşı tutuyor  
Emziğim düşüyor toprağa*

(“Mavi Emzikli Çocuk”, *Merhaba Ey Kalbim*, s.377)<sup>3</sup>

20 Eylül 1982’de *Milliyet* gazetesi “ABD, İsrail’i İsrail ise Falanjistleri Suçladı” manşetiyle 17 Eylül 1982’de İsrail işgali esnasında Beyrut’ta “Sabra ve Satilla” adındaki mülteci kamplarında kalan Filistinlilere yönelik fanatik Falanjistler tarafından yapılan katliamı haber yapar. Bu katliamda çoğunluğu kadın ve çocuklardan oluşan binlerce insan öldürülmüştür<sup>4</sup>. “Şair çağına tanıklık etmelidir” anlayışıyla Maraş bu olayla ilgili “Şa...” şiirini yazar. Bu şiiriyle daha önceki şiirlerinde olduğu gibi okuyucularını uyarmak, bilinçlendirmek, ister. Şiirde ölen ya da yaralanan çocuklar üzerinde durulmasa da çoğunluğu kadın ve çocuklardan oluşan insanların katledilmesiyle bilinen bu olay anlatılarak çocuk mağduriyetine de göndermede bulunulur<sup>5</sup>:

*İki kamp iki facia  
Dudağımda hep tekrarladığım  
Sabra Şatilla, Sabra Şatilla  
Bu gün hüznüm zirvede yine  
Ey şair  
Ey Mehmet Atilla Maraş*

(“Şa...”, *Merhaba Ey Kalbim*, s.177)

Mehmet Atilla Maraş “Mavi Emzikli Çocuk” ve “Şa...” şiirinde Lübnan’a yönelik saldırılarda hayatını kaybeden çocukların ve çocuklarını kaybeden ebeveynlerin dramına dikkat çeker.

## 2. Filistin

“Foto Filistin”de mekân yine bir Orta Doğu ülkesi Filistin’dir. Filistin meselesi sol, sosyalist dünya görüşü içinde değerlendirilen birçok şairin yanı sıra İslamcı şairlerin de ilgisini çekmiştir. İşgal altındaki topraklarda yaşayan çocukların dramına sahne olan bu şiirde “Mavi Emzikli Çocuk”ta olduğu gibi çocukların ölümü ve bir ebeveynin, annenin ölüm karşısındaki çaresizliği dile getirilir. Şiirde anlatıcı şairdir. Çocuk, şiirde gözlerinin altı mosmor perişan bir halde tasvir edilir. O, oyunlar oynayıp çocukluğunu doyasıya yaşayacağı bir dönemde yetişkinlerin dünyasına girip bir eliyle Filistin direnişinin sembollerinden sapanı tutar diğer eliyle zafer işareti yapar. Artık o, yaşadığı toprakları savunan bir çocuk askerdir. Bu da onun ölümüne sebep olur. Yaşananların farkında olmayan çocuk Orta Doğu coğrafyasındaki diğer yaşlıları gibi bu dünyadan ayrılır. Daha sonra çocuğun ölümünün anne üzerinde bıraktığı etkilerden bahsedilerek ölümün etkisinin sadece ölenle sınırlı kalmadığı sevenlerine de tarifsiz acılar yaşattığı vurgulanır.

Bu şiirde daha önceki şiirden farklı olarak “fotoğrafçının af dilemesiyle” bu olayları haber yapıp fotoğraf çeken, televizyonlara aktaran, uluslararası kuruluşlar adına gözlemleyen, yaşananlardan haberdar olup sadece izlemekle yetinen ve edebî malzeme hâline getiren dünyanın kayıtsızlığına göndermede bulunulur:

<sup>3</sup> İlk olarak 2009’da “Mavi Emzikli Çocuk” *Dil ve Edebiyat* dergisinde yayımlanmış daha sonra şiirde bazı değişiklikler yapılmıştır. Şair, ilk dördlükte bulunan parantez içindeki mısrayı şiirden çıkartmıştır. Bu mısrayı şiirin işaret ettiği olayın daha iyi anlaşılması için buraya aldık.

<sup>4</sup> <http://gazetearsivi.milliyet.com.tr>, (Erişim Tarihi: 17/09/2020).

<sup>5</sup> Üzeyir İlbak *Dil ve Edebiyat* dergisindeki yazısında şiirin okuyucularda oluşturduğu farkındalığı vurgular: “Biz zulüm diyarlarını onların gözleriyle, sözleriyle, ses, yazı ve şiirlerinden okuyarak öğrendik, bildik, kavradık, duyduk, hüznüldük ve sevindik. Bilinç kapısını araladılar bize.” (İlbak, 2014: 12).

*Filistinde bir çocuk  
İşte bak orada  
Gözlerinin altı mosmor*

*Çocuk  
bir eliyle sapanını tutmuş  
Bir eliyle zafer işareti yapıyor*

*Filistinde bir anne  
Çocuğun yanı başına oturmuş  
Acının gergefini dokuyor*

*Ey çocuk ey anne  
Size bir şey yapamadım  
Fotoğraf çekmekten başka  
Beni mazur gör  
Beni bağışla.*

(“Foto Filistin”, *Merhaba Ey Kalbim*, s. 376)

Şair Lübnan’da olduğu gibi çocukların Filistin’de yaşadığı kırımlara ve mağduriyetlere de değinmiştir. Bu olumsuzlukları hiçbir müdahalede bulunmadan sadece izleyenleri de eleştirmiştir

### 3- Irak

“Bağdat Pazar Yerinde” şiirinde farklı bir Orta Doğu ülkesi Irak’ta “Foto Filistin’de olduğu gibi aynı konu çocuğu ölen bir kadının gözünden anlatılır. Şiir Bağdatlı çocuklara ithaf edilmiştir. Olay, ABD’nin Irak’a müdahalesi esnasında yani Körfez Savaşı’nda yaşanır<sup>6</sup>. Bu savaşta Bağdat’taki askeri hedefler sivil noktalara çok yakındır ama yine de dikkatsizce şehir bombalanır. Bu saldırılardan çocuklar, kadınlar birçok masum insan zarar görür. Birçok şair, bu savaşa şiirleriyle tanıklık eder. Bunlardan biri de M. Atilla Maraş’tır. İlk olarak şiirde ülkenin başkentinin tarihî dokusunu bozacak şekilde bombalanması anlatılır. Şair şaşkınlıkla hüznü bir arada yaşar. Şehre düşen bombalardan bir tanesi pazar yerine düşer. Burada alışveriş yapmak amacıyla gelen, savaşın dışında kadın ve çocuklar da vardır. Bombanın düşmesiyle birlikte sağa sola kaçışmaya başlarlar. Çocuklar annelerine sığınmak için onların eteklerinden tutunarak kendilerini korumaya çalışırlar. Ancak içlerinden “biri kan revan içinde uzanmış yat”maktadır.

Şair olanlardan ABD’yi sorumlu tutar ve onu orantısız güç kullanmakla suçlar. Saldırıları “Tek taraflı bir güç oyunu”, “çocuk cesetleri üzerinde oynanan bir kumar” olarak değerlendirir. Şiirin sonunda Batı’nın geçmiş dönemlerde uyguladığı benzer politikalarından mağdur olan kesimlere ve ülkelere değinerek çocuklar üzerinden yaptığı eleştirisini evrenselleştirir<sup>7</sup>:

Bağdatlı çocuklar için

*Ve bombalar yağıyor Bağdat çarşılarına  
Vuruyor kehribar teşbih satan dükkânlarını  
Düşüyor içimin en تنها mahrem yamaçlarına*

<sup>6</sup> *Milliyet* gazetesi 22.03.2003 tarihli sayısına “Ölüm Yağdı / Zavallı Bağdat” manşetiyle çıkar. Daha sonraki sayılarında da savaşta ölen masum insanları ve çocukları ilk sayfada haber yapar. Irak’ın başkenti koalisyon güçleri tarafından yoğun bir şekilde bombalanmaktadır. Bu bombardımanda masum birçok insan hayatını kaybeder (<http://gazetearsivi.milliyet.com.tr>, (Erişim Tarihi: 15/09/2020). 01.04.2003) tarihinde İngiltere Dışişleri Bakanı Jack Straw Bağdat’ta bir pazar yerinde meydana gelen ve çok sayıda sivilin ölümüne neden olan patlamadan koalisyon güçlerinin sorumlu olmadığını söyler. “Bağdat Pazar Yerinde” şiiri de bu olay üzerine yazılmıştır.

<sup>7</sup> Maraş, kullandığı dil ve yaşadığı coğrafya farklı olsa da şairlerin ortak bir dili olduğunu söyler. Bu yüzden şairlerin, bu dille evrensel konuları işleyip şiirleriyle tüm insanlığa hitap etmesi gerektiğini düşünür (Maraş, 2001: 23).

*Hayret kesiliyorum o saat iliklerime kadar hayret  
Eriyor ufalıyor benimle beraber yüzlerce hayat  
Bağdat dükkânlarına altın hurma baharat*

*Bir bomba daha düşüyor Bağdat Pazar Yeri'ne  
ben bunu net görüyorum on ikinci vizyonda  
bakıyorum çocuklar koşuyor  
annelerinin eteklerinde elleri  
kan revan uzanmış yatıyor o çocuklardan biri  
yerde upuzun bir kan şeridi...*

*Bana soruyor büromda ABD elçiliği  
İnsan haklarından sorumlu biri anlayışı dar  
Bu savaş nasıl görüyorsunuz diyor hiç sıkılmadan  
Bu savaş mı Allah aşkına  
Tek taraflı bir güç oyunu  
Çocuk cesetleri üzerinde oynanan kumar*

*Gelin Kızilderilileri konuşalım diyorum Zencileri  
Filistin'i Afganistan'ı işgale uğramış bütün coğrafyaları  
Şimdi sırası değil diyor karşımda oturan Amerikalı  
Şimdi artık yok baharat çarşıları ne altın ne de Pazar  
Sade cesetler üstünde göğe yükselen buhar*

(“Bağdat Pazar Yerinde”, *Merhaba Ey Kalbim*, s.337)

Şair bir diğer Orta Doğu ülkesi olan Irak'ta Körfez Savaşı esnasında yaşanan çocuk ölümlerine dikkat çekmek için “Bağdat Pazar Yerinde” isimli şiirini yazmıştır. Bu şiirinde orantısız güç kullanan Batı'yı çocuk cesetleri üzerinde kumar oynamakla suçlamıştır.

#### 4-Mısır

21. yy.ın en büyük olaylarından “Arap Baharı”yla Hüsnü Mübarek devrilir. Daha sonra Mısır'da ilk seçimleri kazanan hükümete karşı darbe yapılır. Bu darbeyi protesto eden gruplar üzerine Adeviyye Meydanı'nda rastgele ateş açılır. Kadın, çocuk demeden insanlar öldürülür. Mehmet Atilla Maraş bu olayı “Mısır İçin Ağıt”ta anlatır. Şiirde karşıt grupların çocuk, genç dinlemeden insanları nasıl öldürdüğüne değinilir. Şiirin ilk bölümündeki “İnsan nasıl birden değişir böyle? / Nasıl bir anda bir yol bulur da / Zulmün oyuncağı, çırağı olur” mısralarıyla olayları kışkırtanın Batı olduğunu ima eder. Son bölümde ise Adeviyye Meydanı'nda başta çocuklar olmak üzere ölümler değinilir<sup>8</sup>:

*Katliam  
Aman Allah'im katliamdır bu  
Katliam çağı mıdır nedir bu?  
İnsan nasıl birden değişir böyle?  
Nasıl bir anda bir yol bulur da  
Zulmün oyuncağı, çırağı olur  
.....  
Çocuk ölüleri  
Genç civanlar  
Müslüman kardeşlerin kanı*

<sup>8</sup> *Milliyet* gazetesi 09.07.2013 tarihindeki sayısı “Kahire’de Katliam” manşetiyle okuyucu karşısına çıkar. Mısır'ın başkenti Kahire’de protestocu kalabalığa ateş açılır. Olayda beşi çocuk, elli bir kişinin hayatını kaybeder (<https://www.milliyet.com.tr/dunya/kahire-de-katliam-1734115>). Bu şiirde de bu olay anlatılır.

*Bir ağustos sıcağında meydanları  
Yakıyor, kavuruyor, eritiyor*

(“Mısır İçin Ağıt”, *Merhaba Ey Kalbim*, s.373)

“Mısır İçin Ağıt”ta şair, Mısır’da darbe yapan grupların kendilerini protesto eden insanların üzerine ateş açması sonucu yaşanan (başta çocuklar olmak üzere) ölümlerden bahsedilir. Çocukların ölümlerinden bahsedilerek ölenlerin masumiyeti vurgulanır.

## 5-Suriye

Şair “Sokakların Şarkısı”nda ise Suriye iç savaşını konu edinir. Burada daha önceki şiirlerden farklı olarak “göç” olgusu dile getirilir. Şair savaştan dolayı yurdunu terk etmek zorundan kalan çocukların bir gün özgürlüğünü kazanarak yurduna dönmesi gerektiğini söyler. Şiirde Suriye iç savaşında Halep şehrinde yaşananlardan bahsedilir. Sokakları kan ve barut kokan şehirde daha önceki şiirlerinde olduğu gibi çocukların öldürüldüğü anlatılır. Ölen çocuklar elleri kana bulanmış bir şekilde tasvir edildikten sonra “Ve adamlar onu izliyor” mısrasıyla “Foto Filistin” şiirinde olduğu gibi yaşanan olumsuzluklara seyirci kalanlar eleştirir. Şair, şiirin ikinci bölümünde savaştan dolayı yurdunu terk etmek zorunda kalan çocukların bu zorunlu göçten anne ve babalarıyla dönmelerini ister. Şiirin son mısrası olan “Bunu bütün insanlar söylemeli” ifadesiyle şair bütün insanlığa savaş mağduriyeti yaşayan çocuklara karşı sorumluluk yükler:

*Halep sokakları kan ve barut kokuyor  
Urfa sokakları gibi dar ve bir uzun gölge  
Halep sokaklarında her akşam  
Bir çocuk ölüyor  
Bir çocuk görüyorum yürüyor sonsuza doğru  
Kana bulanmış elleri  
Ve adamlar onu izliyor  
Yeleklere kırk düğmeli*

*Kırılmanın bir sebebi olmalı  
Bu sokakların tarihi eski olmalı  
Sonra sen yürümelisin özgürce bu sokaklarda çocuk  
Bütün çocuklar yürümeli  
Sonra dönmelisin çıkarıldığın yurduna  
Annen baban dönmeli  
Ve hep beraber özgürlüğün şarkısını söylemeliyiz  
Bunu bütün insanlar söylemeli*

(“Sokakların Şarkısı”, Yayınlanmamış Şiir, Mayıs - 2015)<sup>9</sup>

Mehmet Atilla Maraş yayınlanmamış şiiri “Sokakların Şarkısı”nda Suriye iç savaşında mağduriyet yaşayan, göçe zorlanan çocuklardan bahseder.

Maraş’ın bir diğer şiiri “Adamın Biri”nde ise Orta Doğu’da şahsi ihtirasları için ülkesini savaşa sürükleyen diktatörler için yazılmış bir şiirdir. Bu şiirinde genel olarak ülkesi adına karar verici konumda bulunup verdiği kararlarla masum çocuklara bile zarar veren yöneticiler eleştirilmiş, etkilerinin ölümlerinden sonra bile devam ettiği vurgulanmıştır:

*Adamın biri sağlığında  
neler etti bebeklere neler  
adam despot, adam tiran*

<sup>9</sup> Bu şiir Mehmet Atilla Maraş’la 20 Mart 2019 tarihinde yaptığımız kişisel görüşmede kendisi tarafından verilmiştir.



*mezarında bile  
kırbacını gösterdi bebeklere.*

(“Adamın Biri”, *Merhaba Ey Kalbim*, s. 339)

### **Sonuç**

Mehmet Atilla Maraş; Filistin, Irak, Lübnan, Suriye ve Mısır’daki savaşları ve çatışmaları yansıtan şiirleriyle; Orta Doğu’da çocuk olmanın zorluklarını, onların savaşın yıkıcı etkilerine maruz kalmalarını çarpıcı bir şekilde dile getirerek şiirleriyle çağına tanıklık etmiştir. Böylece onların dramına dikkat çekmiş, mazlumun yanında zalimin karşısında yer alarak şiirlerini zulme uğrayanların sesi hâline getirmiştir.

Onun şiirlerinde Orta Doğu’dan hareketle savaşlarda mağdur edilen çocukların dramına yönelik bir duyarlılık göze çarparken şairlerin de olumsuzlukları düzeltmede sorumluluğu olduğu düşüncesini benimseyen bir vicdanın, yaşanan olumsuzluklara kayıtsız kalanlara isyanı vardır. Bu yönüyle Maraş’ın bazı şiirleri ırkçılık yaparak ellerinde hiçbir silahı olmayan, başta çocuklar olmak üzere masum insanlara karşı orantısız güç kullananlara tepki niteliğindedir.

Ayrıca şair, savaş mağduru çocuklara şiirlerinde yer vererek onların dramına okuyucunun dikkatini çekmiş, onlarla okuyucusunun empati kurmasını sağlamış ve bu kitlenin farkındalığını artırmıştır.

### **Kaynakça**

EMRE, A. (2016). *Şiirimizde Ortadoğu*. İstanbul: Temmuz Yayınları.

İLBAK, Ü. (2014). “Bir Dönemin Şiiri ve O Şiiri Yazanları Yazan Bir Şair: Mehmet Atilla Maraş”. *Dil ve Edebiyat*, (72), 12-15.

MARAŞ, M. A. (1982). “Genç Şairlerin Sorularınının Cevapları”. *Aylık Dergi Şiir Özel Sayısı*.

MARAŞ, M. A. (2001). *Beyaz Adamın Kutusu*. Ankara: Vadi Yayınları.

MARAŞ, M. A. (2017). *Merhaba Ey Kalbim*. Ankara: Edebiyat Ortamı Yayınları.

ÖZÇELİK, M. (2014). “Mehmet Atilla Maraş’ta Orta Doğu Bilinci”, *Dil ve Edebiyat*, (72), 20-23.

<http://gazetearsivi.milliyet.com.tr>, (20 Eylül 1982). 15/09/2020 tarihinde alındı.

<http://gazetearsivi.milliyet.com.tr>, (22 Mart 2003). 15/09/2020 tarihinde alındı.

<http://gazetearsivi.milliyet.com.tr>, (31 Temmuz 2016). 17/09/2020 tarihinde alındı.

<https://www.milliyet.com.tr/dunya/kahire-de-katliam-1734115>, (09.07.2013). 19.09.2020 tarihinde alındı.



### “EVDE KAL” SÜRECİNDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA ARA VERMEK ZORUNDA KALAN ÇOCUKLARIN ÇALIŞAN ANNELERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

A STUDY ON WORKING MOTHERS OF CHILDREN MISSING OUT ON PRESCHOOL EDUCATION DURING STAY-HOME ORDER

**Özge ZEYBEKOĞLU AKBAŞ**

*Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, (Sorumlu Yazar),  
ORCID No: 000-0003-0407-5774*

**Cansu DURSUN**

*Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı,  
ORCID No: 0000-0001-7961-2701*

#### ÖZET

2019 yılı sonunda Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan Koronavirüs (COVID-19), kısa bir sürede çok geniş bir alana yayılan ve tüm dünyayı etkisi altına alan küresel bir salgın olması nedeniyle Dünya Sağlık Örgütü tarafından 11 Mart 2020 tarihinde pandemi ilan edilmiştir. Halen etkisini devam ettiren ve en azından yakın gelecekte etkisinin devam edeceği öngörülen COVID-19 salgını, bireylerin yaşam tarzlarını, gündelik yaşam pratiklerini, alışkanlıklarını, davranışlarını değiştirmekle kalmamış; sosyal mesafe kuralı, sokağa çıkma yasağı, karantina, evde-kal süreci, seyahat kısıtlamaları, çalışma saatlerinde esneklik, kurumların ve iş yerlerinin kapatılmasıyla evden çalışma, uzaktan eğitim ve yeni normal süreci gibi uygulamaların hayata geçirilmesine yol açarak tüm bireylerin yaşamlarını derinden etkilemiştir. Pandemi sürecine Türkiye özelinde bakıldığında, 11 Mart 2020 tarihinde ilk vakanın tespit edildiği, 16 Mart 2020 tarihinde de okullara ara verildiği açıklanmıştır. Okullara ara verilmesi çocuk ve gençlerin, eğitim-öğretim süreçlerini uzaktan eğitim yoluyla evden devam ettirmesine yol açarken, çalışan birçok ebeveynin de evden çalışma uygulamasına geçiş yapmasını sağlamıştır. Türk eğitim sisteminin kademeleri açısından irdelendiğinde, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim kademelerinde uzaktan eğitim sistemi uygulamaya konulabilmiş ancak 0-6 yaş aralığındaki çocukların bakım ve eğitimini üstlenen okul öncesi eğitim kurumları kapsamında işlevsellik kazanamamıştır. Bu noktada pandemi nedeniyle hayatımıza giren evde kal sürecinde 0-6 yaş aralığında çocuğu ya da çocukları olan çalışan anneler için süreç oldukça yıpratıcı bir hal almıştır. Bu bağlamda çalışmada, evde kal sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarına ara vermek zorunda kalan çocukları olan çalışan anneler ile görüşmeler gerçekleştirilerek, yaşamak zorunda kaldıkları süreç ve zorluklar ile ilgili ayrıntılı bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda görüşmeler, kartopu örneklem yöntemiyle ulaşılan 12 çalışan anne ile yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla pandemi sürecinin yeniden yoğunluk kazanması ve tedirginliklerin artması nedeniyle çevrimiçi yollarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, duruma özgü ve derinlemesine bilgi edinmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler kayıt altına alınarak, birebir deşifreleri yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, belirlenen temalar ve kodlar kapsamında görüşmelerden elde edilen birebir deşifreler üzerinden tartışılmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Koronavirüs (COVID-19), Pandemi, Evde Kal Süreci, Okul Öncesi Eğitim, Çalışan Anne.

**ABSTRACT**

Coronavirus disease (COVID-19), which broke out in Wuhan/China at the end of 2019, is a global threat classified as a pandemic by the World Health Organization (WHO) on March 11, 2020. The COVID-19 pandemic, which will not come to an end any time soon, has not only changed lifestyles and everyday practices but also introduced new dynamics in our lives, such as social distancing, curfew, quarantine, stay-home orders, flexibility in working hours, closures (institutions and workplaces), working from home, distance education, and a “new normal.” Turkey announced its first confirmed case of COVID-19 on March 11, 2020 and ordered the closure of schools on March 16, 2020. During school closures, children and young people have been provided with distance education, while working parents have had to work from home. While primary, secondary, and higher education students can benefit from distance education, no distance education has yet been provided for children aged 0-6 years. The "stay-home order" due to the COVID-19 pandemic has been extremely frustrating for children aged 0-6 years and their working mothers. Therefore, this study investigated the repercussions and challenges of the stay-home order for working mothers of children missing out on preschool education. The sample consisted of 12 mothers recruited using snowball sampling. Participants were interviewed using semi-structured forms. Data were collected online due to the growing concerns about the threat posed by the COVID-19 pandemic. Data were analyzed using descriptive analysis, a qualitative research method, to assess the phenomenon in question as it was and in detail. The interviews were recorded and transcribed verbatim. The results were discussed within the scope of the developed themes and codes.

**Keywords:** Coronavirus (COVID-19), Pandemic, Stay-Home Order, Preschool Education, Working Mother

**1. GİRİŞ**

2019 yılı sonunda Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan Koronavirüs (COVID-19), kısa bir sürede çok geniş bir alana yayılan ve tüm dünyayı etkisi altına alan küresel bir salgın olması nedeniyle Dünya Sağlık Örgütü tarafından 30 Ocak 2020 tarihinde uluslararası bir halk sağlığı sorunu olarak kabul edilirken, 11 Mart 2020 tarihinde de pandemi ilan edilmiştir. Halen etkisini devam ettiren ve en azından yakın gelecekte etkisinin devam edeceği öngörülen COVID-19 salgını, bireylerin yaşam tarzlarını, gündelik yaşam pratiklerini, alışkanlıklarını, davranışlarını değiştirmekle kalmamış; sosyal mesafe kuralı, sokağa çıkma yasağı, karantina, evde-kal süreci, seyahat kısıtlamaları, çalışma saatlerinde esneklik, kurumların ve iş yerlerinin kapatılmasıyla evden çalışma, uzaktan eğitim ve yeni normal süreci gibi uygulamaların hayata geçirilmesine yol açarak tüm bireylerin yaşamlarını derinden etkilemiştir. Tüm dünyanın ilk kez karşılaştığı ve mücadele etmek zorunda kaldığı COVID-19 salgınına ilişkin hastalığın bulaşma şekli, bulaşma hızı, vaka sayıları ve ölüm oranlarındaki hızlı artış endişe verici bir durum yaratarak, sağlık, ekonomi, eğitim, aile başta olmak üzere hem temel toplumsal kurumlar üzerinde hem de bireylerin gündelik yaşamlarında ciddi krizlere ve olumsuzluklara neden olmuştur.

COVID-19 salgın sürecine Türkiye özelinde bakıldığında, 11 Mart 2020 tarihinde Sağlık Bakanlığı tarafından ilk vakanın tespit edildiği açıklanmıştır. İlk vakanın görülmesinin hemen ardından vaka sayılarının artış göstermesiyle birlikte pek çok önemli tedbir ve uygulama hayata geçirilmiş ve Türkiye en erken önlem alan ülkelerden biri olmayı başarmıştır. 16 Mart 2020 tarihinde okullara ara verilmesiyle birlikte öncelikli olarak çocukların ve toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında çocuklara bakmakla yükümlü olan annelerin evde kalmaları sağlanmaya çalışılarak, kısıtlamalar ve yasaklarla salgına karşı önlemler alınmaya başlanmıştır. Bu kapsamda artan vaka sayıları nedeniyle ilerleyen günlerde uygulanan sokağa çıkma yasakları ve kısıtlamalar, çalışan birçok ebeveynin evden çalışmasına, çocuk ve gençlerin de eğitim-öğretim süreçlerini uzaktan eğitim yoluyla evden devam ettirmesine yol açmıştır. Ancak bu durumun işlevselliği Türk eğitim sisteminin kademeleri açısından irdelendiğinde, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim kademelerinde uzaktan eğitim sistemi uygulamaya konulabilmiş ancak 0-6 yaş aralığındaki çocukların bakım ve eğitimini üstlenen okul öncesi eğitim kurumları kapsamında işlevsellik kazanamamıştır. Bu noktada pandemi nedeniyle hayatımıza giren evde kal sürecinde 0-6 yaş aralığında çocuğu ya da çocukları olan çalışan anneler için süreç, oldukça yıpratıcı bir hal almıştır. Bu bağlamda çalışmada, evde kal sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarına ara

vermek zorunda kalan çocukları olan çalışan anneler ile görüşmeler gerçekleştirilerek, yaşamak zorunda kaldıkları süreç ve zorlukları ile ilgili ayrıntılı bilgi edinilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, pandemi öncesinde okul öncesi eğitim kurumlarından eğitim ve bakım hizmeti sağlayan 0-6 yaş aralığında çocukları olan çalışan annelerdir. Bu kapsamda kartopu örneklem yöntemiyle ulaşılan ve gönüllü bir şekilde görüşmeyi kabul eden 12 çalışan anne ile yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler pandemi sürecinin yeniden yoğunluk kazanması ve tedirginliklerin artması nedeniyle ortaya çıkabilecek riskleri ve tedirginlikleri önlemek amacıyla çevrimiçi yollarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, duruma özgü, derinlemesine bilgi edinmek ve gündelik hayat akışı içindeki sosyolojik unsurları gözler önüne sermek için nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi tercih edilmiş ve araştırma, Antalya örneği olarak tasarlanmıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler kayıt altına alınarak, birebir deşifreleri yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, belirlenen temalar ve kodlar kapsamında görüşmelerden elde edilen birebir deşifreler üzerinden tartışılmaya çalışılmıştır.

COVID-19 pandemisi, pek çok alanı olduğu gibi aileyi de derinden etkileyerek, aile üyelerinin gündelik yaşamlarında ciddi değişimlere yol açmıştır. “Evde Kal” çağrısı kapsamında hayata geçirilen uzaktan eğitim ve evden çalışma uygulamaları hem ebeveynleri hem de çocukları birtakım yeniliklere alışmak zorunda bırakmıştır. COVID-19 süreci toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında ele alındığında, çalışan annelerin özel alanlarındaki ev içi rollerinin, çocuklarının uzaktan eğitimleri kapsamında dersleri, ödevleri ve etkinlikleriyle ilgilenmeleri, normal rutinlerinde yardım alabildikleri ev işlerini tek başlarına yapmak zorunda kalmaları, daha fazla ve dikkatli bir şekilde hijyen sağlama çabaları gibi yeni pratiklerle arttığı görülmektedir. Bununla birlikte çalışan anneler kamusal alanlarındaki yani iş hayatlarındaki sorumluluklarını da evden çalışma uygulamasıyla yerine getirmek zorunda kalmıştır (Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun, 2020). COVID-19 pandemisi nedeniyle eğitim kurumlarının tüm kademelerine olduğu gibi, okul öncesi eğitim kurumlarına da ara verilmesi kadınlar için eskisinden çok daha fazla iş yükü oluşmasına yol açmıştır (Yasin, 2020, 433). Özellikle de kadınların iş yaşamında yer almaları yani çalışan kadın, çalışan anne olmaları bireysel ve toplumsal açıdan olumlu ve olumsuz etkileri beraberinde getirmiştir (Yeşilyaprak, 2015, 96).

Annelik olgusu, anne olmanın pratik gerçekliklerini ve toplumsal önemini kapsayan bir terim olarak tanımlanmaktadır. Bu düşünce annelik kavramını biyolojik bir deneyimden ayrı olarak, sosyo-kültürel bir olgu kapsamı içinde değerlendirmektedir. Buna göre, annelik deneyimi sadece bireysel bir deneyim olmaktan ziyade toplumsal ve kültürel bir olgu ve sınıfsal bir yapı ekseninde deneyimlenmektedir. Annelik ve annelik deneyimleri, kadının varoluşunu niteleyen bir kimlik olduğu kadar toplumsal statüyü belirleyen bir nitelik olarak da değerlendirilebilmektedir. İnsanlık tarihinde değişen ve farklı anlamlar atfedilen annelik, genel olarak toplumlarda toplumsal bir rol ve sorumluluk olarak tanımlanmakta ve biçimlendirilmekte, bu nedenle de insanlık tarihinin farklı dönemlerinde ve farklı kültürlerinde farklı annelik rolleri ortaya çıkmaktadır (Sarıtaş ve Bozkurt, 2020, 40). Annelik, doğuştan getirilen bir güdü değildir. Kadınların önceki kuşaklardan devraldığı bir roldür (Uğurlu, 2013, 1). Bireyler toplumsal yaşamda, iş ve aile hayatında çeşitli statülere sahip olmaktadır. Anne olmak, her toplumda bir statü olarak gösterilmekte ve gündelik yaşamda sembolik bir anlama sahip olmaktadır (Bozkurt, 2019, 6). Bununla birlikte çocukların özellikle de küçük çocukların bakımının sadece annenin sorumluluğunda bir iş olarak değerlendirilmesi, anneleri çalışma hayatından uzaklaştırarak eve bağlamaktadır (Türkoğlu ve Üstün, 2020, 1558). Annelik kurumu ve annelik yapma faaliyetleri arasındaki ayrıma ilişkin üzerinde durulması gereken en önemli nokta, günümüzde kadınların giderek daha fazla oranda çalışma hayatında yer alması nedeniyle çocuk bakımının bunu ücretli (profesyonel çocuk bakıcıları) ya da ücretsiz (diğer aile bireyleri ya da büyükleri) bir şekilde yapacak kişilere devredilmesi sayesinde belirginleştiğidir (Seçer, 2010, 19). Bu noktada belli bir döneme kadar aile bireylerinden, aile büyüklerinden ya da bakıcı rolünde bir kişiden destek alınabilmekte ancak ilerleyen dönemlerde çocuğun yaşlarıyla sosyalleşmesi, oynaması, paylaşımında bulunması ve okula başlamadan önce bir alışma süreci deneyimlemesi gibi ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak okul öncesi eğitim kurumları tercih edilmektedir. Seçer’in (2010, 98) de ifade ettiği gibi, evdeki atmosfer, ailede olanlar, bakım sürecine bağlı birtakım problemler ya da annenin işe dönmesi gerekliliğiyle okul öncesi eğitim kurumu olarak kreş seçeneği pek çok ebeveynin başvurduğu yol olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul öncesi dönem insan yaşamında ilk öğrenmelerin gerçekleştiği, hayata dair ilk deneyimlerin kazanıldığı oldukça önemli bir süreçtir. Bireyin bilgi, beceri ve değer kazanmaya başladığı bu süreçte ilk öğrenme kaynağı, ailedir. Çocuk için ailede başlayan değer edinme süreci, okul, toplum ve kültürün de etkisiyle devam etmektedir (Sapsağlam, 2016, 683). Okul öncesi eğitim, çağımızın değişen yaşam koşulları sonucu çocuğun eğitim ve gelişimi ile ilgili ortaya çıkmıştır. Okul öncesi eğitim, çocuğun gelecekteki yaşantısını tamamen etkilediğinden dikkat edilmesi gereken bir dönemdir (Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007, 43). Çocukların daha sonraki dönemlerde birçok alanda başarılı olabilmeleri okul öncesi eğitim dönemindeki gelişmelere bağlıdır. Okulöncesi eğitim döneminde çocuklar fiziksel, bilişsel sosyal-duygusal açıdan hızlı bir gelişim gösterdikleri için okul öncesi eğitime özel bir önem verilmelidir (Güçlü ve Altan, 2020, 1052). Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini desteklemesinin yanında bireylerin ileriki yaşantılarında da üretkenliklerini ve verimliliklerini arttırmaktadır. Çocukların yeni ortamlara uyum sağlama becerisi oldukça iyidir. Ebeveynler çocuklarının kreşe başlama kararı konusunda ne kadar rahat olurlar ise hem ebeveynlerin hem de çocukların karşılaştıkları sorunların azalacağı düşünülmektedir. Öte yandan çocukların okul öncesi eğitimden kazanımlarının yüksek olacağı inancı ebeveynlerin rahatlamasına da katkı sağlayabilmektedir (Çemrek ve Özaydın, 2019, 560). Türkiye’de okul öncesi eğitim isteğe bağlı olmakla birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017-2019 “Orta Vadeli Program”ında okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirileceği belirtilerek, zorunlu eğitime geçişle birlikte bir sonraki eğitim-öğretim yılında ilkokula başlayacak olan 54 ay ve üzeri çocukların tümünün okullaştırılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda 54 ay ve üzeri çocuklar için zorunlu eğitimin 22 ilde pilot uygulamasının başlatılmasıyla zorunlu okul öncesi eğitim, ülkemizde önemli bir aşama kaydetmiştir (Kız ve Sincar, 2020, 3). Okul öncesi eğitim, günümüz bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı imkânlarla, artık yalnızca ailenin vereceği bir eğitim olmaktan çoktan çıkmıştır. Çocukların gelişimlerine uygun olarak tasarlanmış, yapılandırılmış ve düzenlenmiş olan eğitim ortamlarında nitelikli öğretmenlerle gerçekleştirilecek eğitimin kalitesi, çocuklara olabilecek en iyi başlangıç sağlama açısından son derece önemlidir (Güleş ve Erişen, 2013, 130).

## 2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

COVID-19 pandemi sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarına ara vermek zorunda kalan 0-6 yaş aralığında çocuğu ya da çocukları olan 12 çalışan anne ile görüşmeler gerçekleştirilerek, evde kal sürecinde yaşamak zorunda kaldıkları sürece ilişkin bilgi edinmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde konu hakkında detaylı bir şekilde bilgiye sahip olan bireylerin saptanmasında etkili bir yöntem olarak kabul gören ve bir görüşmecinin bizi aynı koşullara sahip olan bir başka görüşmeciye yönlendirmesiyle oluşan kartopu örneklemeinden yararlanılmıştır. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce konuya ilişkin literatür taranmış, gözlemler yapılmış ve karşılıklı fikir alışverişleri ile temalar ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu soruları hazırlanmıştır. Çalışma kapsamında 0-6 yaş aralığında okul öncesi bir eğitim kurumuna ara vermek zorunda kalan çocuğu ya da çocukları olan çalışan anneler ile görüşmeler gerçekleştirilerek, konuya ilişkin duruma özgü ve derinlemesine bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Çalışma, aşırı genelleme hatasına düşmemek amacıyla Antalya örneği olarak tasarlanmıştır. Görüşmeler gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiş ve görüşmecilerde mevcut pandemi koşullarının tedirginlik yaratmaması amacıyla çevrimiçi yollar tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler kayıt altına alınarak, birebir deşifreleri yapılmış ve bu deşifreler, araştırmanın bulguları başlığında, önceden belirlenen temalarla ilişkilendirilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen metinlere, betimsel analiz yolu ile yaklaşılmış ve analiz sonuçları ortaya konulmuştur. Literatür taraması, uzman görüşleri, karşılıklı fikir alışverişleri, sosyal medya paylaşımları vb. yollarla belirlenen temalar ise şu şekilde belirlenmiştir: Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde çalışan anne ve iş yükü; çalışan anne ve iş hayatındaki verimlilik; çalışan anne ve yardım, destek alma durumu (bakıcı, yardımcı rolünde ya da aileden birinden); aile içi rol ve sorumluluklarda değişim; aile içi ilişkilerde değişim; aile içi rol ve sorumluluklarda eş/baba katılımı; okul öncesi eğitim kurumları ve uzaktan eğitim uygulaması. Bununla birlikte görüşme gerçekleştirdiğimiz annelere, görüşmelerin başlangıcında sahip oldukları çocuk sayısı, yaşı ve cinsiyeti; kendilerinin ve eşlerinin çalışma durumları ve pandemi sürecinde evde kalma durumlarına ilişkin



sorular da yöneltilmiştir. Bunların dışında görüşmecilere yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan diğer sorular ise şunlardır:

- Evde kal sürecinde siz ve eşiniz işinizi evden yürütme imkânı bulabildiniz mi?
- Çocuğunuz ne kadar zamandır okul öncesi eğitim kurumuna gidiyor?
- Çocuğunuzun okul öncesi eğitim kurumuna göndermeyi tercih etme nedenleriniz nelerdir?
- Çocuğunuzun okul öncesi eğitim kurumuna gönderme kararı alırken çevrenizden tepki aldınız mı? Açıklayınız.
- Aile büyüklerinizden (anneanne, babaanne vb.) ya da bakıcı bir kişinin çocuğunuzun bakımı rolünü üstlenmesini neden tercih etmediniz?
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde okullara ara verilmesiyle çocuğunuzun bakımını kim üstlendi? Süreci nasıl yürüttünüz?
- Evde kal sürecinde çocuğunuzun okul öncesi eğitim kurumu, uzaktan eğitim uygulaması yürüttü mü? Ya da herhangi bir uygulama ile size destek vermeye çalıştı mı?
- Evde kal sürecinde çocuğunuzla nasıl vakit geçirdiniz, ne gibi etkinlikler yapmayı tercih ettiniz? Ebeveyn olarak kendinizi yetersiz hissettiğiniz oldu mu?
- Evde kal sürecinde çocuğunuzla ilişkinizde olumlu ya da olumsuz bir değişim yaşandı mı? Pandemi sürecini ebeveyn-çocuk ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Evde kal sürecinde hem evden çalışma uygulaması hem de çocuğunuzun okul öncesi eğitim kurumunun kapanması sonucunda iş yükünüzde bir değişim yaşandı mı?
- Evde kal sürecinde aile içi rol ve sorumluluklarınızda bir değişim yaşandı mı?
- Çalışan anne olarak evde kal sürecinde pek çok rolü birarada yerine getirmeye çalışırken sizi en çok hangi rolünüz zorladı? (Anne, eş, çalışan anne, mesleki rol vb.)
- Evde kal sürecinde iş yaşamınızla ilgili verimliliğinizde olumlu ya da olumsuz yönde bir değişim yaşandı mı?
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal süreci sizi sosyal, psikolojik, ekonomik vb. açıdan nasıl etkiledi?
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal süreci çocuğunuzun nasıl etkiledi, davranışlarında değişim yaşandı mı?
- Evde kal sürecinde çocuğunuz için bakıcı rolünde ya da ev işleri için yardımcı rolde kişi ya da kişilerden destek alabildiniz mi?
- Evde kal sürecinde eşinizin hem ev işleri hem de çocuğun bakımıyla ilgili sorumluluklara katılımıyla ilgili bilgi verir misiniz?

Yukarıda da görüldüğü gibi, görüşme soruları arasında belirlenen temalar kapsamı dışında yer alan sorular da bulunmaktadır. Temalara ilişkin bulgular irdelendikten sonra, dikkat çeken diğer bulgular da görüşmelerden elde edilen birebir alıntılarla desteklenerek açıklanmaya çalışılacaktır.

### 3. ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırma bulguları başlığı kapsamında, görüşmecilerden elde edilen yanıtların analizleri belirlenen temalar ve temalar dışında kalan dikkat çekici bulgular doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Görüşme başlangıcında sorulan bazı sorulardan elde edilen demografik veriler, görüşme gerçekleştirilen 12 çalışan annenin toplamda 14 çocuğu olduğunu ve 12 çocuğun 0-6 yaş aralığında olduğunu, başka bir ifadeyle her bir ailenin 0-6 yaş aralığında tek bir çocuğu olduğunu göstermektedir. 0-6 yaş aralığındaki 12 çocuğun 6'sı kız, 6'sı erkektir. Annelerin yaş aralığı 30-42 ve ortalama yaş 34,75 iken babaların yaş aralığı 31-43 ve ortalama yaş 37,25'dir. Anne ve babaların hepsi çalışan anne-baba olup, pandemi sürecinde annelerin tamamı evden çalışma uygulamasına katılırken, babaların ise 9'u tam zamanlı işine devam ederken, 3'ü pandemi sürecinde evde kalmıştır.

Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde çalışan anne ve iş yükü teması kapsamında annelere yöneltilen sorulara verilen yanıtlarda, annelerin büyük çoğunluğunun artan iş yükünden yakındıkları görülmüştür. Bu tema bağlamında anneler şu ifadeleri kullanmışlardır: “Yani şöyle iş yükü olarak hem sadece okulun işi belirli saatler dışında tüm güne yayıldı yani sabahtan başlıyor gece 00:00- 2:00. Yani normalde işimi yaptığın bir saat vardı, önceden çocuk kreşteyken yapıyordum, akşam çocukla ilgileniyordum. Tüm gün evde olduğumuz için işte tüm güne yayıldı. Çocuğun, evin ihtiyaçları, temizlik, çamaşır, yemek gibi. Bunlar hep üst üste geldiği için baya problemlili bir durum oldu.” (G2); “Çok fazla stres yüklendi. Ders, veli görüşmesi, öğrenci kontrolü. Bunlara evdeki iki çocuk ve ev işleri de eklendi. Evde iş yerinden daha fazla iş yüklenmesi beni artık çok agresif ve gergin bir anne yaptı. Bu durum da çocuklarıma yansdı.” (G4); “Tabi ki. İşle ilgili çok fazla evde olduğumuz için sürekli bir sirkülasyon oluyor yemektir, temizliktir. Sürekli çalıştım ama bu sürede eşimde bana yardımcı oldu. Alışveriş, market, pazar gibi. Ben hem kısmi çalıştım hem de ev işlerine baktım.” (G6); “İş yüküm boyumu aştı diyebilirim. Çocuğu kreşe bırakmak çalışan bir anne için bulunmaz bir nimet. Çocukla hele ki küçük yaştaki bir çocukla iş yapmak inanılmaz zor. Mesela bilgisayarımı bile açıp çalışmıyorum, benden önce o geçiyor bilgisayarın başına. Belki eline tablet, telefon versem, oyalanırdı, ben de işlerimi yapabiliirdim ama inatla uzak durdum teknolojik aletlerden. O yüzden gece uyuyana kadar oğlumla ilgilendim, o uyuduktan sonra sabaha kadar da işlerimi yaptım. Çok yoruldu, isyan da ettiğim oldu ama başka çözüm üretmedim.” (G9). Yukarıda belirtilen açıklamalara benzer şekilde diğer anneler de evde kal sürecinde çalışan anne olmalarından kaynaklanan artan iş yüklerine vurgu yaparak, kamusal alanda gerçekleştirdikleri işlerini özel alanlarında ve çocuklarının bakımı, ev işleri gibi yükümlülükleriyle eş zamanlı bir şekilde gerçekleştirmek zorunda kalmanın zorluğuna dikkat çekmişlerdir.

Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde çalışan anne ve iş hayatındaki verimlilik teması kapsamında annelere yöneltilen sorulara verilen yanıtlarda, çalışan annelerin evde kal sürecinde artan iş yükleri ve yaşadıkları zorlayıcı sürece bağlı olarak iş verimliliklerinin olumsuz yönde etkilendiğini belirttikleri bulgulanmıştır. Bu tema bağlamında annelerden edindiğimiz bazı ifadeler şunlardır: “İş yaşamında tabi dediğim gibi iş yaşamında verimsizlik ortaya çıkmış olabilir. İş yerindeyken daha doğrusu okuldayken ben işimle ilgili işlem yapıyorum, evdeyken de anne rolünü üstleniyorum ama bu ikisini birbirine ayırmaya çalışıyorum. Bunda bir dengesizlik yaşadığımda üzülen ve ayıran bir karakterimde var. Evde kaldığım süreçte daha çok eve yöneldiğim için iş verimliliğim ile ilgili bir verimsizlik yaşadığımı düşünüyorum. Planlamalarımda ve programlamalarımda çok sorun yaşamadım yönetici olduğumdan dolayı mutlaka bir olumsuz yönde değişim olduğunu iş anlamında düşünüyorum.” (G1); “Olumsuz oldu tabi ki.. Yayın, mesela akademik çalışma yapabilecektim yapamadım benim açımdan olumsuz oldu.” (G3); “İş yaşamım olumsuz etkilendi. Verimim düştü ama zaten özelden olduğum içinde bu düşüş beni çok alakadar etmedi ama iş baskısı, telefonların çalması huzursuz etti. Evde kal süreci işi devam ettir süreciydi aynı zamanda. Vakıtlı vakitsiz çalan telefonlar bitmek bilmedi.” (G8); “Kesinlikle verimlilik diye bir şey kalmadı. Mecburiyet nedeniyle yapmam gerekenleri ancak yapabildim ama onları yapana kadar da canım çıktı, gecem gündüzüm birbirine girdi. Uyumak istiyorum diye ağladığım günler bile oldu.” (G9); “Verimliliğim azaldı.” (G10). Yukarıda belirtilen ifadelerde de anlaşıldığı üzere, çalışan annelerin evde kalmak zorunda oldukları bu süreçte iş yaşamlarındaki verimliliğin düştüğünü hissettikleri ve açıkça ifade ettikleri görülmüştür.

Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde çalışan anne ve yardım, destek alma durumu (bakıcı, yardımcı rolünde ya da aileden birinden) teması kapsamında annelere yöneltilen sorulara verilen yanıtlarda, çalışan annelerin artan iş yüklerine rağmen pandeminin yarattığı risk ve korkular nedeniyle ev dışındaki herhangi birinden yardım ve destek almadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu tema bağlamında annelerden edindiğimiz bazı ifadeler şunlardır: “Yok hayır hiç kimseden almadım hatta hem annem babam kritik noktalarda destek veriyordu ama onlardan uzak durmayı tercih ettik babamda astım olduğu için. Eve gelen yardımcı bir ablamız var bu 3 aylık periyotta gelmemesini söyledim. Evde de olduğum için temizliğimi falan kendim yaptım.” (G1); “Hayır hiçbir destek alamadım dışarıdan eve pandemi olduğu için eve birini almam riskli olduğu için maalesef aylardır tek başıma yapıyorum.” (G2); “Dışarıdan kimseyi eve alamadık bu süreçte eşim bana hep destek oldu.” (G3); “Ben tek başımaydım bir destek alamadım maalesef ama bu süreçte tam zamanlı çalışan anne oldum. Ev için çalıştım iş için çalıştım ailem için çalıştım. Hepsi bir aradaydı. Destek alamadım sadece şöyle eşim akşamları kızımızla oynadı ben o sırada özel işlerimi hallettim. Evi topladım.” (G8); “Hiç kimseden destek alamadım, almamayı da tercih ettim. Küçük çocuğum olduğu için korkularım hat safhadaydı, hala da çok korkuyorum çünkü bana bir şey olursa çocuğuma bakabilecek, gücü yetecek ya da onu sakinleştirebilecek kimse yok” (G9); “Maalesef alamadım, cesaret edemedim.” (G12). Yukarıda örneklerini verdiğimiz ifadelerden de anlaşılacağı üzere, çalışan anneler pandemi nedeniyle ortaya çıkan riskler

nedeniyle ev işleri, çocuk bakımı konularındaki yükümlülüklerini hafifletmek amacıyla ev dışındaki herhangi bir kimseden yardım ve destek almaktan çekinmişlerdir.

Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde aile içi rol ve sorumluluklarda değişim teması kapsamında annelere yöneltilen sorulara verilen yanıtlarda, annelerin eşlerinin aile içi rol ve sorumlulukları paylaşma durumlarına göre farklı iki bakış açısıyla verdikleri yanıtlar dikkat çekmiştir. Aile içi rol ve sorumlulukların eşler arasında paylaşılmaya ve kadının yükünün eşi tarafından azaltılmaya çalışıldığı aile yapılarında, çalışan annelerin ifadeleri “*Yoo yani ekstra farklı bir rol ve sorumluluğumuz olmadı, bizim için olumlu bile oldu diyebiliriz.*” (G1); “*Yaşanmadı.*” (G2); “*Hayır.*” (G5); “*Daha önce de destek alıyordum ama pandemi sürecinde destek almayı daha çok istedim. Hem eşimden hem çocuklardan yardım istedim. Oğlum yatağını topla, kızım eşyalarını dökme gibi uyarılarıma aldırış ettiler.*” (G6); “*Yaşanmadı, zaten eşimle iş bölümü yapıyorduk aynı şekilde devam etti.*” (G10); “*Hayır yaşanmadı.*” (G11); “*Normal rutininizde eşim zaten sorumlulukları paylaşmaya mecbur kalıyordu, o nedenle yine aynı şekilde mecbur kaldı o nedenle büyük bir değişim yaşamadık.*” (G12) şeklinde olmuştur. Pandemi öncesindeki süreçte eşlerin paylaşımcı bir aile yapısı içerisinde olmaları, evde kal sürecinde de iş bölümünü devam ettirmelerine yol açmıştır. Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde aile içi rol ve sorumluluklarda değişim teması kapsamında verilen yanıtların bir diğer ağırlığı ise aile içi rol ve sorumluluklar konusunda eşlerinden ya hiç destek görmediğini ya da çok sınırlı bir desteğin söz konusu olduğunu belirten çalışan annelerin ifadeleri oluşturmuştur. Bu ifadeler ise şu şekilde karşımıza çıkmıştır: “*Yine her şeyin üstesinde gelmeye çalışan anneydim. Babamız pek de yardımcı olmadı, olmuyor da. O tüm sorumluluğu çocuklarla ilgili bana bırakmıştı ve hala da öyle.*” (G4); “*Bir anne olarak daha fazla ilgilenmem gerekti. Ev işlerinde de yoğunluk arttı. Sürekli evde olduğumuz için sürekli temizlik, yapma yemek yapma derken o rutin içinde çalışan anne olarak da mesai yapmak beni çok yordu.*” (G7); “*Elbette yaşandı. Kadın, çalışan kadın ve anne olarak hangi tarafa yetiyeceğimi şaşırdım. Kadın olarak ev işleri, çocuk bakımı, yemek, çalışma hayatımın yükümlülükleri ve bir de hayatımıza giren ekstra temizlik, dezenfeksiyon olayları çığ gibi üzerime düştü. En önemlisi de kimseden yardım alamamak. Normal rutinimde annem her konuda yardımına koşardı ama bu süreçte onun desteğini kabul edemedim çünkü eşim az da olsa işe gidiyordu ve aile büyüklerimizi riske atmak istemedim. Tek yardımcı olabilecek kişi eşimdi ama onun desteği de maalesef çok sınırlı kalıyordu. Çocuk bakımında eşimin aktif rol olması için çok çabaladım ama oğlum kesinlikle bensiz durmuyor, mutlaka beni de dahil ediyor, o nedenle de eşim istese de çabalasa da yükümü hafifletemedi.*” (G9).

Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde aile içi ilişkilerde değişim teması kapsamında annelere yöneltilen sorulara verilen yanıtlarda, pandeminin bir sonucu olarak evde kalmanın ailecek daha çok zaman geçirme imkânı yarattığı ve bu durumun özellikle yoğun iş tempolarında çalışan ebeveynler ve çocukları açısından olumlu bir durum olarak nitelendirildiği vurgulanarak, aile içi ilişkileri olumlu yönde etkilediğine yönelik ifadeler bulgulanmıştır. Bu tema bağlamında annelerden edindiğimiz bazı ifadeler şunlardır: “*Açıkçası bence olumlu bir değişiklik yaşandı, dediğim gibi çok güzel birliktelik yaşadık. Uzun zamandır birbirimize doyma noktasında bir süreç geçirmediğimiz için çalışma hayatından iş hayatından dolayı. Ben o süreçten çok keyif aldım. Sadece nasıl bir şey diyebilirim bu süreçte olumsuzluk olarak Batu bu süreçte çok bağımlılık yaşadı. Batu bu süreçte çok rahat kreşe giden, hadi annemim bye bye diyip kendisi benden ayrılabilene çocukken, tabi okuldan biraz soğumuş oldu. Ben evdeyim babası evde. İlişkimiz açısından güzel ama sonrasında okul açıldığında ve Batu’yu gönderme kararı aldığımızda tabi birazcık bağımlılık ile ilgili sorun yaşadı ama onun dışında bence daha çok olumluydu.*” (G1); “*Eşim devlette çalıştığı için çok çok yoğundu ve evde kaldığı süre kısıtlı idi. Ama bu dönem pandeminin en güzel yanı babamız evde çok uzun süre eskiyi baz aldığımızda kaldığı için verimli ve güzel zamanları beraber geçirebildik. Baloncuklar yaptık.*” (G3); “*Kreşe biraz zor alıştığı için ilişkimiz biraz yıpranmıştı, evde olmak ikimize de çok iyi geldi.*” (G5); “*Olumlu olarak aslında daha çok vakit geçirdik çalışan anne baba olduğumuz için daha çok vakit geçirdik ve bu bize iyi geldi. Ama olumsuz olarak da belli bir sürende sonra kendi yaşlılarıyla oynama isteği olduğundan yetersiz kaldık. Canımıza düştü. Bize karşı tavrı aşırı bağlayıcı oldu.*” (G7); “*Birbirimize daha çok bağlandık. Tam okula uyum sağlamıştı televizyon telefonla oynama isteği azalmıştı ama bu süreç yeniden başladı tv izlemeleri, telefonda çizgi filmler. Bunun önünü almaya çalıştıkça hırçınlaştı ağlıyordu zaman zaman. Evin karşısı park bizim çıkmak istedi ama çıkarmadık. Babası akşamları arabayla gezdirdi.*” (G8); “*Evde ve benimle kalmak oğlum için inanılmaz mutluluk verici oldu, hatta konuşma becerisi bir anda arttı, çok olumlu davranış örüntüleri sergilemeye başladı. Çocuğumla zaman geçirmek elbette paha biçilemezdi ancak çalışan bir anne olmak ve evin içerisinde çocukla çalışma hayatının yükümlülüklerini bir arada yerine getirmeye çalışmak beni çok yordu, yıprattı, hatta psikolojim de bozuldu diyebilirim. Ama aile içi ilişkilerimiz oldukça güçlendi, oğlum*

*babasına yabancı gibiydi. Babanın da evde kalma süreci artınca resmen çocuk babasıyla ilişki kurmaya başladı diyebilirim. Ama yine de ben olmadan babasıyla asla zaman geçirmiyor.”* (G9). Bu tema kapsamında annelerden alınan ifadelerin genelinde, aile içi ilişkiler, ebeveyn-çocuk ilişkisi bağlamında evde kal sürecinin olumlu değişimler yarattığına ilişkin olmuştur. Gündelik hayatın rutininde yoğun çalışma koşullarına sahip ebeveynler, çocuklarıyla çok kısıtlı bir zamanı paylaşabildiklerinden, aile üyelerinin evde kalmak zorunda olduğu pandemi süreci, bu anlamda olumlu bir işleve bürünmüştür.

Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde aile içi rol ve sorumluluklarda eş/baba katılımı teması kapsamında annelere yöneltilen sorulara verilen yanıtlarda, aile içi rol ve sorumluluklarda değişim temasında olduğu gibi iki farklı duruma yönelik ifadeler dikkat çekmiştir. Bir tarafta aile içi rol ve sorumlulukların eşler arasında paylaşılmaya ve kadının yükünün eşi tarafından azaltılmaya çalışıldığı aile yapılarındaki eş/baba katılımı konusunda olumlu ifadeler görülürken; diğer tarafta ya hiçbir şekilde yükü paylaşmayan ya da çok sınırlı bir şekilde paylaşan eşler/babalara ilişkin serzeniş içeren olumsuz ifadeler bulgulanmıştır. Bu tema bağlamında annelerden edindiğimiz bazı olumlu ve olumsuz ifadelerin örnekleri ise şu şekildedir: *“Aa eşim çok yardımcıdır. Her zaman öyledir. Dolayısıyla bu süreçte de gerçekten de çok iyi bir baba olduğu için bu konuda da çok çok rahattım.”* (G1); *“Süreçte desteğini göremedim. Normalde de yardımcı değildir. Ama evde kaldığımız süre de bırakın desteği, ekstra yükü oldu bana.”* (G4); *“Tabi eşim turizmde çalışırken evde bana çok yardımcı olmuyordu evde kalınca biraz da psikolojisi bozuldu tabi bizi de özlüyordu bana yardım etmek vakit geçirmemizi pekiştirdi kendisini de bir şeylerle oyalama ihtiyacı hissetti. Yardımcı olmak zorunda kaldı velhasıl.”* (G6); *“Zaten normalde de eşimle beraberde yürütüyorduk evimizin işlerini çocuk bakımını. Sağolsun eşimde bu sürede çok yardımcı oldu ve bende bu süreci kolay atlattım. Ama pandemi de onun çalışma saatleri çok yoğunu ben evdeydim. O yorgun geldiğinden ben daha çok eş yardımcı rolüne girdim ama nefes almamı sağladığı zaman dilimleri oldu çocuğumuzla ilgilenirken ben biraz uyudum, işleri yaptım. Bu konuda şanslıyım.”* (G7); *“Her konuda yükümü, sorumluluğumu paylaştı diyebilmeyi çok isterdim ama maalesef öyle olmadı. Çok isyan ettiğim anlarda beni sakinleştirmek için yemek yaparak yardım etti sadece. Onun dışında erkekler için bence tatil gibi bir dönemdi, yükün çok büyük kısmı kadınların üzerindeydi. Benim etrafımdaki erkeklerin büyük çoğunluğu pandemi sürecinde ağırlıklı olarak markete gitme görevini üstlendi, eşim de dahil. Ama arada onu da benim üzerime atmaya çalıştı ama asla gitmem dedim. Zaten her işi ben yapıyorum, bir de market işini üstlenmek istemedim. Kısacası eşim çok sınırlı bir şekilde sorumluluklara katılım sağladı, bu anlamda eşitlikten, paylaşımından söz etmek mümkün değil.”* (G9).

Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde okul öncesi eğitim kurumları ve uzaktan eğitim uygulaması teması kapsamında annelere yöneltilen sorulara verilen yanıtlarda, genel olarak öğretmenlerin annelerle iletişimi koparmadığı, çevrimiçi yollarla etkinlik önerileri, videoları gibi paylaşımlarda buldukları ancak kurumsal anlamda uzaktan eğitim uygulaması gibi kapsamlı bir eğitim-öğretim faaliyeti yürütülmediği belirtilmiştir. Bu tema bağlamında annelerden edindiğimiz bazı ifadeler şunlardır: *“Şöyle bir kere bize en büyük desteği öğretmenlerimiz verdi, küçük videolar attı. Bizim whatsapp gruplarımız var. Her gün olmasa da hafta içi 2-3 defa küçük videolar attı. Öğretmenleri unutmamaları açısından. Mesela bir gün bir öğretmen masal anlattı, ne biliyim bir gün bir öğretmen şarkı söyledi gönderdi. Tam olarak uzaktan eğitim değil de, çocukların öğretmenlerini unutmaması ya da özlediklerinde de onları görüp aktivite yapması. Bir öğretmenimiz deney yapıp gönderdi. Bizde evde oturduk o deneyi yaptık, böyle çok güzel küçük uygulamalar yaptılar. O da Batu için çok güzel oldu özlediği için ve sıkıldığı içinde de evde bu tür aktiviteleri çok istekle yaptı, o da bizim için çok faydalıydı* (G1); *“Evet destek vermeye çabaladı. Özellikle whatsapp grupları bu noktada imdadımıza yetişti. Şarkılar söyleyip gönderdiler. Bizden de video çekip çocuğumuzun neler yaptığını en azından verilen etkinliklerde görmek istediler. Ama bu istikrarlı olmadı”* (G4); *“Kısa etkinlik videolarıyla destek oldular.”* (G5); *“Yürütemediler o şekilde bir şey olmadı.”* (G6); *“Hayır.”* (G7); *“3 yaş grubunda çevrimiçi bir uzaktan eğitim uygulaması yapılmadı ama yapılırdı da katılmasına izin vermezdim çünkü çocuğumu mümkün olduğunca dijital aletlerden uzak tutmak istiyorum. Ancak bizim öğretmenimiz kendi isteğiyle bizlere günlük etkinlikler planladı, mesajla iletti, biz de bu etkinlikleri yapmaya çalışıp fotoğraf ve videolarımızı öğretmenimize gönderdik”* (G9); *“Kreşteki öğretmenimiz whatsaptan etkinlik ödevleri gönderdi, fikir olsun diye bizlere ancak çalıştığım için babamız çok beceremedi katılım sağlamayı. Ben elimden geldiğince etkinlik yapmaya çalıştım kızımın ilgisi doğrultusunda ama bir süreden sonra çocuk da sıkıldı ve etkinlik yapmak bile istemedi.”* (G12).

Çalışma kapsamında belirlenen temalar dışında da bazı sorular sorularak, çalışma konumuza ilişkin bazı noktalarda bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda görüşmecilere yöneltilen sorulardan biri de çalışan anne



olarak evde kal sürecinde pek çok rolü birarada yerine getirmeye çalışırken kendilerini en çok hangi rolün zorladığına yönelik olmuştur. Görüşmecilerin büyük çoğunluğu çalışan anne olmak yanıtını vermişlerdir. Bu soruya ilişkin alınan ifadeler şu şekildedir: “*Hmm.. evet düşününce yani bence yine çalışan anne diyebiliriz belki çünkü dediğim gibi her rolü aynı anda oynadık hem anneydim hem çalıştım hem eştim dolayısıyla sonuçta evde kaldığınızda annelik rolünüz biraz daha öne geçiyor eve ayırdığınız vakit ve birlikte olduğunuz insanlar sürekli eşiniz ve çocuklar o role bürünmek zorunda kalıyorsunuz sürekli ev işi yapma ya da işte çocuğunuza şu zaman anne olacağım d diyemiyorsunuz daha çok vakit ayırmanız gerekiyor işte o noktada Batu'nun uyku saatlerini ve daha müsait olduğu saatlerini kullanma açısından çalışan anne olarak biraz zorlandım . Çalışma yaşamı bence bu rol beni daha çok zorladı diyebiliriz.” (G1); “*Beni çalışan anne kısmı yordu hem evi idare etmek hala da öyleyim hem de çalışıyor olmak ciddi problem. Çocuğun ihtiyaçları, evin işleyişi. Hepsi üst üste geldi. Çocuğa banyo yaptırmak bile ciddi bir mesai ve yorgunluk katıyor dolayısıyla onu yaptıktan sonra işine odaklanamıyorsun bunları yaptığın zaman negatif bir durum olarak kendine ayıracak vakit kalmıyor.” (G2); “*Çalışan anne olmak ve yetememek. Çalışan anne şu açıdan okul sorumluluğum evet azaldı ama evdeki o anne rolümde artış beni ev için çalışan anne olarak zorladı.” (G3); “*Çalışan anne olmak beni çok zorladı. Yordu. Ama güzeldi de çocuğum bana doydu bende ona. Sarıldık öpüştük oyunlar oynadık bazen beraber kek poğaçaya yaptık. Hatta bir ara her gün kek pişirdik muzlu elmalı çilekli derken zaman geçti. Krem şanti çırpıp durduk. Çok yorucu olmasına rağmen anne olmak çok güzel. Eşim fiziksel olarak çok destek olamasa da manevi olarak desteği bana yeterli.” (G8); “*Çalışan anne olmak çok zorladı beni. Anneliğimizin tadını çıkaramıyorsunuz, arka planda beyninizi kemiren hep bir şeyler yapma, yetiştirme telaşı var. Çocuğunuzla doyasıya ilgilenmek istiyorsunuz ama yapmak zorunda olduğunuz sizi rahat bırakmıyor. İkimde kalıyorsunuz, vicdan azabı çekiyorsunuz. Özellikle de pandemiyle birlikte evden işinizi yapmaya çalışmak durumları daha da zorlaştırdı. Kimse sizi anlamaya çalışmıyor, hiç durmayan bir çocuğunuz olması, çalışmak için bilgisayarınızı bile açamamanız kimsenin umrunda değil. Herkesin çocuğu var deyip geçiliyor maalesef.” (G9); “*Çalışan anne olmak kadar zorlayan bir şey yok sanırım bir kadını. Anne olana kadar çalışma hayatımla ilgili hiç şikâyetim olmadı ama anne olunca çok şey değişti, yetersizlik hissi bazen beni çok üzüyor.” (G12). Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı gibi, görüşmeciler çalışan anne olmanın zorluklarını ve çalışma yaşamı ile annelik sorumluluklarını birarada yürütmeye çalışırken hissettikleri yetersizlik duygusunu ve bunun verdiği üzüntüyü vurgulamışlardır.******

Çalışma kapsamında belirlenen temalar dışında sorulan bir diğer soru, ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna göndermeyi tercih etme nedenlerini öğrenmeye yönelik olmuştur. Bu soru kapsamında elde edilen yanıtlar, ailelerin çocuklarının yaşlarıyla sosyalleşmeleri, oynamaları ve eğitim-öğretim süreçlerine başlamaları gerektiği üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu soruya ilişkin alınan ifadeler şu şekildedir: “*Tabii iyi bir eğitim alması için evde kaldığı süreçlerde çocuğun yeterli olduğunu düşünmüyorum anne baba olarak ikimizde çalışıyoruz akşamda onunla ilgilenebildiğimiz zamanlar var ama yeterli olduğumuzu düşünmüyorum anne baba olarak bütün gün ister istemez çalışıyoruz ancak arkadaşlarıyla olduğu gibi bir sosyalleşme oluyor mu bilemiyoruz okul öncesi kuruma göndererek hem sosyalleşmesini hedefledik hem de okul öncesi eğitimini iyi alabilsin diye gönderdik.” (G1); “*Hem çalışıyor olmam hem de sosyalleşmesi ve ilkokula uyum sağlayabilmesi için tercih ettim. Evde bir yerden sonra eğitimci olsam da çocuğuma yetemediğimi hissettim. Bu beni üzdü.” (G4); “*Artık yaşlıları ile oynama isteği olduğundan dolayı kreşe gönderme kararı aldık. Oyunların sonu gelmiyordu bizle oynamak istemediğini fark ettik. Bu sebeple bir kuruma gitmesi arkadaş edinmesi daha doğru gibi geldi.” (G7); “*Çalıştığım için 22 aylık olana kadar anneanne ve babaanne desteğiyle idare ettim ancak bu süreç beni çok yordu. Sürekli ev ve okul yani iş yerim arasında git-gel yapmak zorunda kalıyordum. Çok hareketli bir oğlum olduğu için aklım sürekli evdeydi, üstelik anneanne ve babaanne ile yemek yemiyor, kitap okumuyor ya da benim istediğim etkinlikleri yapmıyordu. Belli bir aydan sonra çocuğun bakımı kadar eğitimi de önemli bence. O yüzden ailedeki herkesi bu karara hazırlayarak, işe tam zamanlı geri dönmem gerektiği için oğlumu kreşe başlatma kararı aldım.” (G9); “*Arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirmesini istedi. Sosyal becerilerini daha iyi geliştirebilmesi için okul öncesi kuruma verdik. Daha önce aile büyükleri bakmasına rağmen sosyal beceri, yetenek geliştirme açısından 30 aylık sonrası kreşe gönderdik.” (G11).*****

Çalışma kapsamında belirlenen temalar dışında sorulan bir diğer soru, ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderme kararı alırken çevrelerinden tepki görüp görmediklerine ilişkin olmuştur. Bu soru kapsamında elde edilen yanıtlar, ailelerin özellikle de annelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderme kararı aldıkları süreçte aile büyüklerinden, çevrelerinden hatta bazı annelerin eşlerinden çeşitli derecelerde olumsuz tepkiler aldıkları üzerine yoğunlaşmıştır. Bu soruya ilişkin alınan ifadeler şu şekildedir: “*Çok küçük olduğundan dolayı anneanne ve babaanne cephesi tepki gösterdi. Biraz küçük olduğunu*



*düşündüler gönderilmese daha iyi olur dendi ama gönderdik.” (G7); “Eşim başta olmak üzere etrafımdaki herkes bu karara karşıydı diyebilirim. Aile büyükleri çok sert tepkiler koymadılar ancak benimle aynı düşüncede olmadıklarını hissedebiliyordum. Ancak eşimi ikna etmek çok zor oldu, çok büyük bir savaş verdim diyebilirim. O anneanne ve babaanne bakımından yanaydı. Ben ise açıkçası bu durumdan çok mutsuzdum çünkü istemediğim şeylerin yapılmaması gerektiğini anlatmak ve kontrolünü sağlamak beni çok yoruyordu. Ama sonunda eşime rest çektim, daha fazla bu şekilde devam etmeyeceğimi çok net bir şekilde ifade ettim ve böylelikle kreş araştırma sürecine girebildim. Ama şunu söylemeden geçemeyeceğim üniversitede bile bazı insanlar bana “nasıl kıydın da 2 yaşındaki çocuğu kreşe bıraktın” bile diyebildi. Çocuğum için en iyisinin bu olduğuna emindim ama bir süre gerçekten sinirlerim çok bozuldu.” (G9); “Elbette. Ücretsiz izin al, çocuğuna kendin bak diyenler oldu, eve bakıcı tut diyenler oldu ama ben kreşin daha güvenilir, kurumsal bir yapı olduğunu düşündüğüm için kreşe başlatmayı tercih ettim. Bakıcı fikri bana hiçbir zaman sıcak gelmedi açıkçası, güvenip çocuğunu, evini emanet etme fikri bana çok uzak.” (G12).*

Çalışma kapsamında belirlenen temalar dışında sorulan bir diğer soru, ailelerin çocuklarının bakımı rolü için neden aile büyüklerinin (anneanne, babaanne vb.) ya da bakıcı bir kişinin tercih edilmediğine yönelik olmuştur. Bu soru kapsamında elde edilen yanıtlar, ailelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna göndermeyi tercih etme nedenlerini öğrenmeye yönelik sorduğumuz soruya benzer bir şekilde olmuştur. Çalışan anneler çocuklarının bakımı için belli bir döneme kadar aile büyüklerinden ya da bakıcı rolünde bir kişiden destek aldıklarını belirterek, sonrasında bakım rolünü üstlenen bu kişilerin yetemediğini hissettiklerini ve çocuklarının yaşitlarıyla oynama, sosyalleşme, öğrenme gereksinimlerinin ön plana çıkması gibi nedenlerle okul öncesi eğitim kurumlarına yönlendiklerini ifade etmişlerdir. Bu soruya ilişkin alınan ifadeler şu şekildedir: “Belli bir süre ilgilendiler zaten ama okula alışma, çocuğun gelişimi ve sağlık problemleri düşünülerek okul öncesi eğitim kurumuna gönderdik. Büyüklerin de sağlık sorunları, dinlenmeleri, çocuğun peşinden koşmaları zorlaştı. Bunu söze dökmeseler de biz fark ettik. Biraz da bu sebeple çocuğun kreşe gitmesi konusunda ısrarcı olduk.” (G4); “Dediğim gibi artık kendi yaşitlarıyla oynama isteği olduğundan ve evde yetemediğimizden destek almak istedik.” (G7); “Oğlum 3 aylıkken işe başlamak zorunda kaldım ve 22 aylık olana kadar anneanne ve babaanne desteği aldım ancak bütün yük benim üzerindeydi, onlar sadece benim gidip-gelme aralarında çocuğu oyalıyorlardı. Gün içerisinde sürekli aklım evdeydi, sürekli git-gel yapıyordum, gece yarısı kalkıp çocuğumun yemeklerini hazırlıyordum, inanılmaz yorucu bir süreçti. Maalesef bir de istemediğim şeyleri yapıyorlardı, tatlı yedirmek, ayakta sallayarak uyutmaya çalışmak gibi. Çok sinirleniyordum. Anneme söylediğimde beni dinliyordu, küsmüyordu ancak kayınvalidem küsüyor ve eşime farklı yansıtıyordu. Aile huzurumuz bozuluyordu. Kreşe başlayınca resmen hayatım kolaylaştı ve oğlumda çok olumlu davranışlar gözlemledim.” (G9); “Kreşte arkadaş edinerek ve eğitici etkinlikler yaparak büyümesini tercih ettim. Evde bakıcıyla verimsiz saatler geçirecekti.” (G10); “30 aylık olana anneanne ve babaanne paslaşma yönetimiyle baktılar. Zaten ben çalışıyordum ama 30 aylık sonrası aile büyükleri yetersiz kaldı.” (G11); “Farklı şehirlerde yaşadığımız için sürekli çocuğuma bakmaları imkansızdı, sonuçta onların da bir düzenleri, hayatları var. Üstelik kreşte arkadaş edinerek, etkinlikler yaparak yaşitlarıyla sosyalleşmesini tercih ettim.” (G12).

Çalışma kapsamında belirlenen temalar dışında sorulan bir diğer soru ise pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinin çalışan anneleri sosyal, psikolojik, ekonomik vb. açıdan nasıl etkilediğine ilişkindir. Bu soru kapsamında çalışan annelerin verdiği yanıtlar birçok açıdan olumsuz etkilendiklerine yönelik olmuştur. Bu soruya ilişkin alınan ifadeler şu şekildedir: “Her türlü, negatif. Sosyalliğimiz tamamen sıfırlandı. Hiç kimseyle görüşmüyoruz evimize önceden arkadaşlarımız gelip gidiyordu önceden. Şimdi öyle bir şey yok. Psikolojik olarak da negatif etkilendim tabii ki. Ekonomik olarak da, çünkü enflasyonun ultra aşında bize öyle söylenen bir şey yok ama dolarla euronun artmasıyla beraber her şeyin pahalalanması pandemiye de fırsata çevirmeleri böyle bir sıkıntı oldu.” (G2); “Sosyal açıdan dışarı çıkma arkadaşlarla buluşma ya da çocuklarla gezme azaldı. Hayattaki öncelik sıralamam birçok insandaki gibi değişti. Ekonomik açıdan sıkıntı yaşamadım. Evde yaşadığımız sürede kreşe para ödemedik. Ekstra masrafımız olmadı, zaten evden de çalıştığımız için paralarımızı kurum ödedi. Kısa çalışma ödeneği de aldık. Ama sömürüldüm evde.” (G4); “Hem psikolojik hem ekonomik her anlamda etkiledi aslında. Kaygıyla gelecekle ilgili sıkıntı ve belirsizlikler yaşadım. Ama bu sürede akışa değişme de ayak uydurmaya çalıştım bu süreci ne kadar sorgularsam o kadar çok kaygım

*oluşacaktı. Düşünmemeye yeni sürece adapte olmaya çalıştık. Kaygı düzenimi artırmadan çocuklarımı da bu kaygıdan uzaklaştırmaya çalıştım. Ekonomik olarak da eşim kısmi çalışma ödeneği aldı ama zorlandık. Çok etkilendik.” (G6); “Sosyal ve psikolojik açıdan çok etkiledi. Sadece anne rolüne büründüğüm için kendime hiç zaman ayıramadığımdan sosyal yönden çok etkilendim. Dediğim gibi üst soruda da insan bir kahve içimlik kendine zaman ayıramaz mı? Ben ayıramadım. Anne olmak sadece anne olmak bu role bürünmek beni çok yordu. Evde yapılacak işler kısıtla olduğundan da psikolojik olarak da etkilendim.” (G7); “Sosyal olarak eve kapandık eşim zaten çalıştığı içinde ben biraz tedirgindim adamcağız eve girmeden dezenfektana maruz kalıyor ardından eve giriyor banyo yapıp kızımızı kucaklıyordu ama hep bir tedirginlik vardı.” (G8); “Her açıdan olumsuz etkilendim aslında, gelirim azaldı, sosyal hayatım diye bir şey zaten kalmadı. Küçük çocuğum olduğu için risk alma şansım yok, hala da en az riskle yaşamaya çalışıyorum. Tüm çevremi uyardıktan, kontrol etmeye çalışmaktan tükendim. En sevdiğim insanlardan bile soğuduğum zamanlar oldu çünkü riske girerek beni de tehlikeye attıkları düşüncesi psikolojimi bozdu. Psikolojik açıdan çöktüm, tükendim diyebilirim. Aslında her açıdan pandemi beni olumsuz etkiledi demem mümkün.” (G9); “Her anlamda olumsuz etkiledi bence. İş hayatımız, sosyal hayatımız, gündelik rutinlerimiz, çocuğumuzun okul hayatı, kısacası herşey alt üst oldu. Planlarımız vardı ertelemek zorunda kaldık. Ekonomik açıdan sıkıntıya girdik. Psikolojimiz zaten bozuldu.” (G12). Benzer bir soru da pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinin çocuklarını nasıl etkilediği, davranışlarında değişim yaşanıp yaşanmadığı üzerine olmuştur. Bu soru kapsamında çalışan annelerin verdiği yanıtlar anneler gibi çocukların da bu süreçten olumsuz etkilendiğine; yemek, uyku vb. konulardaki düzenlerinin bozulduğuna; paylaşma duygularının azaldığına; hırçın, saldırgan davranışların, kaygı durumlarının, ağlama davranışlarının ve ebeveyne özellikle de anneye bağımlılığın arttığına yönelik olmuştur. Bu soruya ilişkin alınan ifadeler şu şekildedir: “Ediz oğlum yani, okulu sevmiyordu. Evi seven bir çocuk. evde daha mutlu ama belli bir süre sonra yanında 2. Ya da 3. bir çocuk istemiyor. Örneğin eşimin kuzenleri ile bir araya getirmeye çalışıyoruz çocuklarla iletişime girsin. Ama başka çocuklarla oyun kuramıyor. Oyuncak paylaşmıyor sürekli tek oynadığı için. Bence oyuncak paylaşımı ve oyuncakları verme alışkanlığı yok. Oyuncak paylaşma konusunda ciddi krize dönüyor olumsuz bu şekli oldu kreşteyken daha sosyal bir çocuktü tabi ki de” (G2); “Televizyon izlemeye çok düştü. Kitap okuma boyama yapma da asla kendi yapmak istemedi ya benimle ya babasıyla yapmak istiyordu. Hırçınlaştı” (G3); “Birçok kavram onların da kelime hazinelerine girdi. Haberlere denk gelindiği zaman kaygı ve korkuya kapıldığını gördüm. Hijyene daha da önem verdi. Dokunmak istemedi sabun sabun dedi yasak kelimesi onu korkuttu. Virüsten kaçtı çizdiği resimlerde bile virüs vardı” (G4); “Çocuğum okula giderken bazı şeylerimiz daha düzenliydi. Evde olunca illa ki uyku düzeninde yemek yemede oyun oynama şeklinde olumsuz şeyler yaşandı evde anne baba olarak biz kreş düzenini sağlayamadık. Düzenli uyku, sevmediği yemekleri yedirebilme gibi” (G7); “Çok hırçınlaştı, her şeye ağlamaya, bağırma çok büyük tepkiler vermeye başladı. Babasını da beni de çıldırttığı anlar çok oldu. Bazen ne yaptıysak mutlu edemedik” (G12). Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere çalışma kapsamında elde edilen yanıtlarda, pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinin anneler gibi çocukları da birçok yönden olumsuz etkilediği bulgulanmıştır.*

#### 4. SONUÇ

“Evde Kal” Sürecinde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Ara Vermek Zorunda Kalan Çocukların Çalışan Anneleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmamızda, okul öncesi eğitim kurumlarına ara vermek zorunda kalan 0-6 yaş aralığında çocuğu ya da çocukları olan 12 çalışan anne ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda COVID-19 pandemisiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde yaşamak zorunda kaldıkları sürece ilişkin elde edilen bulgular şu maddelerle özetlenebilir:

- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde çalışan annelerin artan iş yüklerinden yakındıkları ve kamusal alanda gerçekleştirdikleri işlerini özel alanlarında çocuklarının bakımı, ev işleri gibi yükümlülükleriyle eş zamanlı bir şekilde gerçekleştirmek zorunda kalmanın zorluğuna dikkat çektikleri görülmüştür.

- Çalışan annelerin evde kal sürecinde artan iş yükleri ve yaşadıkları zorlayıcı sürece bağlı olarak iş verimliliklerinin olumsuz yönde etkilendiğini, başka bir ifadeyle iş verimliliklerinin düştüğünü ifade ettikleri bulgulanmıştır.
- Evde kal sürecinde çalışan annelerin artan iş yüklerine rağmen pandeminin yarattığı risk ve korkular nedeniyle ev dışındaki herhangi birinden (bakıcı, yardımcı rolünde ya da aileden birinden) yardım ve destek almadıkları ve pandemi nedeniyle bu durumdan çekindikleri görülmüştür.
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde aile içi rol ve sorumluluklar kapsamında çalışan annelerden iki farklı yönde bulgular elde edilmiştir. Aile içi rol ve sorumlulukların eşler arasında paylaşılmaya ve kadının yükünün eşi tarafından azaltılmaya çalışıldığı aile yapılarında pandemi öncesindeki süreçte olduğu gibi, evde kal sürecinde de iş bölümü devam ettirilerek, çalışan annelerin artan iş yükünün eşleri tarafından paylaşıldığı ifade edilmiştir. Diğer tarafta ise evde kal sürecinde aile içi rol ve sorumluluklar konusunda eşlerinden ya hiç destek görmediğini ya da çok sınırlı bir desteğin söz konusu olduğunu belirten çalışan annelerin ifadeleri görülmüştür.
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde, pandeminin bir sonucu olarak evde kalmanın ailecek daha çok zaman geçirme imkânı yarattığı ve bu durumun özellikle yoğun iş tempolarında çalışan ebeveynler ve çocukları açısından olumlu bir durum olarak nitelendirildiği vurgulanarak, aile içi ilişkileri olumlu yönde etkilediği bulgulanmıştır.
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde aile içi rol ve sorumluluklara eş/baba katılımı konusunda ise aile içi rol ve sorumluluklar konusunda olduğu gibi, bir tarafta aile içi rol ve sorumlulukların eşler arasında paylaşılmaya ve kadının yükünün eşi tarafından azaltılmaya çalışıldığı aile yapılarındaki eş/baba katılımına ilişkin olumlu ifadeler görülürken; diğer tarafta ya hiçbir şekilde yükü paylaşmayan ya da çok sınırlı bir şekilde paylaşan eşler/babalara ilişkin serzeniş içeren olumsuz yönde ifadeler bulgulanmıştır.
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde okul öncesi eğitim kurumları ve uzaktan eğitim uygulamasına ilişkin genel olarak öğretmenlerin annelerle iletişimi koparmadığı, çevrimiçi yollarla etkinlik önerileri, videoları gibi paylaşımlarda buldukları ancak kurumsal anlamda uzaktan eğitim uygulaması gibi kapsamlı bir eğitim-öğretim faaliyeti yürütülmediği görülmüştür.
- Çalışan anne olarak evde kal sürecinde pek çok rolü birarada yerine getirmeye çalışırken kendilerini en çok hangi rolün zorladığına ilişkin soruya, görüşmecilerin çalışan anne olmak yanıtını vererek, çalışan anne olmanın zorluklarını ve çalışma yaşamı ile annelik sorumluluklarını birarada yürütmeye çalışırken hissettikleri yetersizlik duygusunu ve bunun verdiği üzüntüyü vurgulamışlardır.
- Ailelerin, annelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna göndermeyi tercih etme nedenleri olarak çocuklarının yaşitlarıyla sosyalleşmeleri, oynamaları ve eğitim-öğretim süreçlerine başlamaları gerektiğine yönelik ihtiyaçları vurgulamışlardır.
- Ailelerin, annelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderme kararı aldıkları süreçte, aile büyüklerinden, çevrelerinden hatta bazı annelerin eşlerinden çeşitli derecelerde olumsuz tepkiler aldıkları görülmüştür. Buna ek olarak çalışan anneler çocuklarının bakımı için belli bir döneme kadar aile büyüklerinden ya da bakıcı rolünde bir kişiden destek aldıklarını belirtmiş ancak belli bir dönemden sonra bakım rolünü üstlenen bu kişilerin çocuklarına yetemediğini hissettiklerini ve çocuklarının yaşitlarıyla oynama, sosyalleşme, öğrenme gereksinimlerinin ön plana çıktığını, bu nedenlerle de okul öncesi eğitim kurumlarına yönlendiklerini ifade etmişlerdir.
- Pandemiyle hayatımıza giren evde kal sürecinin çalışan anneleri sosyal, psikolojik, ekonomik vb. birçok açıdan olumsuz yönde etkilediği bulgulanmıştır. Benzer bir şekilde görüşme gerçekleştirilen anneler, bu sürecin çocuklarını da olumsuz yönde etkilendiğini; yemek, uyku vb. konulardaki düzenlerinin bozulduğunu; paylaşma duygularının azaldığını; hırçın, saldırgan davranışlarının, kaygı durumlarının, ağlama davranışlarının ve ebeveyne özellikle de anneye olan bağımlılıklarının arttığını ifade etmişlerdir.

Tüm bunlara ek olarak, çalışan anneler yoğun çalışma koşullarına rağmen çocuklarıyla nitelikli zaman geçirmek için çabaladıklarını bu nedenle de bazı durumlarda kendilerini yetersiz ve mutsuz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Çalışan annelerin hissettiği bu yetersizlik duygusu, pandemi öncesindeki süreçte çocuğa daha iyi bir eğitim alma ve yaşlılarıyla paylaşımcı bir şekilde oynayarak öğrenme olanağı sağlayan ve çalışan annelerin yükünü hafifletme işlevi gören okul öncesi eğitim kurumlarının katkısıyla aşılmaya çalışılmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular da annelerin, ailelerin çocuklarını, okul öncesi eğitim kurumlarına gönderme isteğinin en önemli nedenlerinden biri olarak çocuklarının sosyalleşme ihtiyacı ifade edilmiştir. COVID-19 pandemisiyle hayatımıza giren evde kal sürecinde ise okul öncesi eğitim kurumlarının aktif bir şekilde uzaktan eğitim faaliyetleri yürütememesi, annelerin özellikle de çalışan annelerin rol ve sorumluluklarının artmasına yol açmıştır. Anneler, pandemi sürecinde evde olmanın çocuklarıyla zaman geçirmek ve ebeveyn-çocuk ilişkilerini güçlendirmek noktasında hem çocuklarına hem de ebeveynlere iyi geldiğini belirtirken, etkinlik yapma ve evde zaman geçirme konusunda süreç ilerledikçe zorlandıklarını, çocuklarının sıkıldığını ve bu durumun gün geçtikçe çocuklarda davranış değişikliklerine yol açtığını ifade etmişlerdir. Söz konusu çalışma kapsamında elde edilen bulguların, COVID-19 sürecine ilişkin gerçekleştirilen bazı öncü çalışmalarla kadınların özellikle de çalışan kadınların/annelerin artan iş yükü, çalışan kadınların/annelerin iş yaşamlarındaki verimliliklerinin azalması, dışarıdan bakıcı ya da yardımcı rolündeki kişi ya da kişilerden destek alamama ve birçok açıdan özellikle de psikolojik açıdan olumsuz etkilenme durumu gibi konularda benzer sonuçların bulgulandığı görülmüştür.

#### KAYNAKLAR

1. Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007), “Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri”, D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 8: 27-44.
2. Bozkurt, A. (2019), Annelik Deneyimleri Üzerine Nitel Bir Araştırma, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir.
3. Çemrek, F. ve Özyayın, Ö. (2019), “Okul Öncesi Eğitimde Ailelerin Kreş Tercihleri ve Kreşlerden Beklentileri: Eskişehir Örneği”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Nisan Özel sayı: 559-575.
4. Güleş, F. ve Erişen, Y. (2013), “Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevre Standartlarını Belirleme: Paydaş Görüşlerine Dayalı Bir Analiz”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 30: 129-138.
5. Güçlü, M. ve Altan, A. E. (2020), “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Alanında Görülen Sorunlar Üzerine Genel Bir Değerlendirme”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 13 Sayı: 69, Mart.
6. Kız, S. ve Sincar, M. (2020), “Okul Öncesi Eğitimin Zorunlu Eğitim Kapsamında Değerlendirilmesi” Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi.
7. Sapsağlam, Ö. (2016), “Okul Öncesi Eğitim Programlarında Yer Alan Hedeflerin Değerler Açısından İncelenmesi” International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic, Volume: 11/9 Spring.
8. Sarıtaş, S. ve Bozkurt, A. (2020), “A Qualitative Research On Motherhood Experiences”, International Journal of Humanities and Research, June, Year 5, Issue:4, Volume:4: 40-47. Seçer, Ş. (2010), Çalışan Anneler ve Çalışan Annelere Yönelik Ayrımcılık, Altın Nokta.
9. Türkoğlu Üstün, K. (2020), “Kadının Ücretsiz Bakım Emeğinin Azaltılması Kapsamında Kurumsal Çocuk Bakım Hizmetlerine Erişim (Kreş) Hakkı”, Çalışma ve Toplum, 3.
10. Uğurlu, E.G. (2013), “Annelik Rolünün Öğrenilme Sürecinde Medyanın Yeri “ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı:34: 1-24

11. Yasin, Y. (2020), “Kırılgan Gruplar ve Covid-19; Kadınlar” Türk Tabipleri Birliği Covid-19 Pandemisi 6. Ay Değerlendirme Raporu.
12. Yeşilyaprak, B. (2015), alışan Anne ve ocuk, Remzi Kitabevi.
13. Zeybekoğlu Akbaş, . ve Dursun, C. (2020), “Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi Sürecinde zel Alanına Kamusal Alanı Sığdıran alışan Anneler”, ASEAD Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, Vol.7, No.5, 78-94.





### ERGENLERDE AKILCI OLMAYAN İNANÇLARIN, BENLİK SAYGISI VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

AN ASSESSMENT OF THE RELATIONSHIP BETWEEN IRRATIONAL BELIEFS, SELF-ESTEEM AND SOCIAL ANXIETY AMONG ADOLESCENTS

**Adem DENİZ**

*Işık Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji, İstanbul, Türkiye, Orcid 0001-8878-4791*

**Z. Deniz AKTAN**

*Işık Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji, İstanbul, Türkiye, Dr. Öğr. Üyesi, Orcid 0003-1757-2024*

#### ÖZET

Bu çalışmanın amacı, benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyi değişkenlerinin akılcı olmayan inançlar ile olası ilişkilerine odaklanarak, söz konusu ilişkiyi yordayıcılık hipotezleri üzerinden analiz etmektir. 87 erkek 64 kız öğrenci olmak üzere toplam 151 katılımcının bulunduğu bu çalışmanın örneklemini 11-15 yaş arası ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcıların sosyal kaygı, benlik saygısı ve akılcı olmayan inanç düzeyleri gibi ruhsal belirtilerini değerlendirmek için sırasıyla; Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ), Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri (CSEI) ve Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği (EMİÖ) kullanılmıştır. Araştırma hipotezlerinin incelenebilmesi için SPSS programı kullanılmış ve değişkenler arası ilişkiler ve bunlara bağlı geliştirilen yordayıcılık hipotezleri çoklu regresyon modellemeleri üzerinden incelenmiştir. Araştırmanın analiz adımından elde edilen bulgular incelendiğinde ise katılımcıların benlik saygısı düzeylerinin, akılcı olmayan inanç düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olduğu görülmüştür ( $p < .05$ ). Diğer yandan, sosyal kaygı düzeyinin akılcı olmayan inançlar üzerindeki yordayıcı etkisi ile sosyal kaygının benlik saygısı ile birlikte gerçekleştirdikleri etkileşimin akılcı olmayan inançlar üzerindeki ortak etkisinin anlamlı birer yordayıcı olmadıkları görülmüştür ( $p > .05$ ). Diğer değişkenler ile alt ölçekleri arasında da anlamlı olan başka ilişkilere rastlanmamıştır.

**Anahtar kelimeler:** ergenlik dönemi, akılcı olmayan inançlar, sosyal kaygı, benlik saygısı, sosyo-demografik özellikler.

#### ABSTRACT

The purpose of this study is to focus on the possible relationships between Self-esteem, social anxiety and irrational beliefs among adolescents living in Istanbul by analyzing it through related predictive hypotheses. The sample of this study composed of 151 participants (87 boys and 64 girls) who study at secondary school aged between 11-15 years old. In order to assess the mental health conditions (social anxiety, self-esteem, and irrational belief levels) of participants the following scales were used: The Social Anxiety Scale for the adolescents, the Coopersmith Self-Esteem Inventory (CSEI), the Social Anxiety Scale for the Adolescents (SAS). After psychological evaluations of participants, statistical analysis was performed using SPSS and a multiple linear regression analysis was carried out. Results indicated that self-esteem was found to have a significant predictive effect on irrational beliefs ( $p < .05$ ), the predictive effect of the level of social anxiety on irrational beliefs and the joint effect of social anxiety and self-esteem on irrational belief was not significant ( $p > .05$ ). There was no other significant relationship between other variables and their subscales.

**Key words:** adolescence, irrational beliefs, social anxiety, self-esteem, socio-demographic characteristics.



### ÜSTÜN ZEKÂ TANISI ALAN ÇOCUKLARA SAHİP AİLELERİN YAŞADIĞI SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

#### INVESTIGATIONS ON THE PROBLEMS OF THE GIFTED CHILDREN

**Alev KURU**

*Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Moleküler Nörobilim Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye.  
ORCID:0000-0003-1686-4658*

**Bahar YAZGAN**

*İstinye Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, İstanbul, Türkiye.  
ORCID:0000-0003-0351-0455*

#### ÖZET

Üstün zekâsı tanısı alan çocuklarının davranış özellikleri hakkında ebeveynlerin tecrübe ile görüşlerinin saptanması ve çocuklarının davranış tutumlarına göre ailelerin yaşadığı sıkıntılara ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada ebeveynlerin çocuklarındaki üstün zekâda yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri hakkında derinlemesine bilgi elde etmek için nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim araştırma deseni uygulanmıştır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alacak ebeveynlerin seçiminde, çocukların (RAM) Rehberlik ve Araştırma Merkezi tarafından üstün zekâ tanısı almış olmaları, ebeveynlerin çocukların bakımından birinci dereceden sorumlu kişiler olup birlikte yaşamaları ve araştırmaya ailelerin gönüllü katılmaları olarak kriterler belirlenmiştir. Örneklem grubunu, 19 ebeveyn oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında aileler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada, görüşmelerden elde edilen verilerin içerikleri not edilerek belirli temalar altında toplanmış ve tablolastırılmıştır. Aileler çocuklarının tanı koyulmadan önceki sürecinde üstün zekâ ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıklarını ve çocuklarının akranlarına göre daha farklı davranış ve tutumlar gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Tanılama ile birlikte kabullenme durumuna ilişkin ailelerin şaşkınlık, kaygı, gurur, beklenti, etiketlenme, mutluluk, yetersizlik gibi çeşitli duygular yaşadıkları tespit edilmiştir. Çocuklarının çok sık soru sorma davranışlarını besleme, kendini rahat ifade etmesi, akran zorbalığı gibi durumlarda ebeveynlerin zekâ gelişimlerinin daha olumlu yönde ilerlemesi için destek oldukları görülmektedir. Araştırmada ebeveynler üstün zekâ ilgili çok bilgi sahibi olmadıklarını belirtirken çocuklarının üstün zekâlı olduğunu öğrendiklerinde bu konuda farkındalıklarının geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Ailelerin üstün zekâ konusunda öğretmenlerden, uzmanlardan, derneklerden, rehabilitasyon merkezlerinden, eğitim seminerleri ve çeşitli yayınlardan destek alıp bilgi sahip oldukları görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün zekâ, ebeveyn görüşleri, üstün zekâ sorunları.

#### ABSTRACT

It is aimed to determine the knowledge about the behavioral characteristics of the children with gifted children and to examine their views on the difficulties parents have in relation to their behavior. In order to obtain in-depth information about the opinions of parents about the difficulties experienced in superior mind in the research, case study research design was applied to qualitative research methods. Criteria sampling method was used for purpose group sampling methods in the study group. The study group comprises 19 parents with gifted children. Semi-structured interviews with families were conducted during the gathering of the data. Descriptive analysis technique was used in analyzing the data. In this study, the contents of the records obtained from the interviews were noted and tabulated under specific themes. Families express that

their children do not have enough information about gifted in the pre-diagnosis period and that their children behave differently according to their peers in their behaviors. Families with acceptance have been found to experience a variety of emotions such as happiness, anxiety, bewilderment, pride, expectation, labelling and inadequacy. In cases such as feeding their children's behavior to ask questions too often, expressing themselves comfortably, and peer bullying, parents seem to support their intelligence development in a more positive direction. When researchers say that their families do not have knowledge about giftedness it is understood that they have developed themselves when they learn that their children are gifted. It is seen that parents are supported and informed about gifted by associations, rehabilitation centers, training seminars, teachers, experts and various publications. Families are encouraged to be patient with gifted children, to learn about their children and to love them, and to receive training.

**Keywords:** Gifted, family views, gifted children problems.



### MIGRATION AND CHILDREN EXAMPLES OF SYRIA IN TURKEY

#### GÖÇ ve ÇOCUK TÜRKİYE ÖZELİNDE SURİYE ÖRNEĞİ

**Murat KOÇ**

*Doç. Dr. Öğr. Üyesi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü & 21. Yüzyıl Türkiye Enstitüsü Göç Araştırmaları Merkezi Başkanı*

**Kübra ŞAHİN**

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uluslararası İlişkiler ve Küreselleşme*

#### ÖZET

Göç ile tarih boyunca toplumları etkileyen bir kavram olarak karşılaşılmakta ve bu kavram temelde toplumun en önemli parçası bireyleri etkileme özelliği ile ön plana çıkmaktadır. Göç sürecinde yetişkinler ve özellikle çocuklar ekonomik, sosyal, kültürel ve psikolojik yönden etkilenmektedir.

UNHCR, Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü 2019 yılının sonuyla beraber dünya genelinde 79.5 milyon zorla yerinden edilen ve 45.7 milyon kendi ülkeleri içinde yerinden edilen kişinin, bununla beraber 26 milyon mültecinin ve 4.2 milyon sığınmacının bulunduğunu açıklamıştır. BM Küresel Eğilim Raporu'na göre yerinden edilmelerin en büyük sebebi olarak savaş görülmektedir. Rapora göre savaştan etkilenerek mülteci konumuna gelenlerin oranı %55 olarak açıklanmıştır. 0-18 yaş arası çocukların ise mülteciler içinde %46 oranında olduğu belirtilmektedir.

Göç, travmatik bir sebebe dayanarak ülkesinden ayrılmak durumunda kalmış bireyler içerisinde özellikle çocukları derinden etkileyen bir kavram olma özelliği taşımaktadır. BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) dünya genelinde 30 milyon çocuk ve gencin çatışmalardan kaçtığını belirterek ve bu sayının İkinci Dünya Savaşı sonrası kaydedilen en yüksek sayı olduğunu vurgulamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Göç, Çocuk, Mülteci, Sığınmacı.

#### ABSTRACT

Migration has been a concept that affects communities and individuals throughout the history. Adults and especially children are affected by the migration process economically, socially, culturally and psychologically. There are 79,5 million forcibly displaced people, 45,7 million internally displaced people, 26 million refugees, 4,6 million asylum seeker in the world by the end of 2019.

The United Nations Report explained that the biggest reason for the displacement was war. According to the report, there are 55% of the refugees affected by the war and the report says 46% of the refugee children aged 0-18. Immigration is a deep concept that affects especially children in all aspects. According to UNICEF, 30 million children and young people around the world are fleeing conflict. Children cannot enjoy their basic rights and children are subject to human trafficking, exploitation, violence and abuse.

**Keywords:** Migration, Child, Refugee, Asylum Seeker.

#### 1.GİRİŞ

Göç(migration) kavram olarak, uluslararası bir sınırın geçilmesi veya bir devlet içinde yer değiştirilmesi koşuluyla süresi, yapısı ve nedeni farketmeksizin bir kişi veya bir grup insanı ifade eden nüfus hareketi olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım içine mülteciler, yerinden edilmiş kişiler, ekonomik göçmenler ve aile birleşimi

amaçlı hareket eden kişiler de dahil edilmektedir.(Uluslararası Göç Terimleri Sözlüğü) Aslında göç, temelde bireylerin daha sağlıklı daha güvenli dolayısıyla yaşam standartlarını üst seviyeye taşıyabilmeleri adına, insan onur ve haysiyetine yakışır bir yaşam sürdürmenin umuduyla gerçekleştirdikleri bir eylem olma özelliğiyle karşımıza çıkmaktadır. Fakat her zaman insanlar gönüllü olarak bir yerden başka bir yere göç etmemekte bazen göç kavramı içinde zorunluluğu barındırmaktadır. Bu zorunluluk ise bireylere kendilerini güvende hissetmelerini sağlayacak olan sığınma hakkını tanımaktadır. Sığınma hakkı her ne kadar uluslararası korumanın temel gerekçesini ifade etse de kalıcı değil geçici çözüm yolu olarak görülmekte ve kişilerin temel haklarının vatandaşı oldukları devlet tarafından korunmaması ya da ihlal edilmesi durumunda başka bir devletten koruma talep etmesi olarak tanımlanmaktadır.(Uluslararası Göç Terimleri Sözlüğü)

Türkiye, Asya, Avrupa ve Afrika kıtaları arasında köprü konumunda olan bir ülke olduğundan ve bu üç bölgenin birbirine en yakın olduğu yerde bulunduğundan ayrıca konum olarak ekonomik bakımdan zengin olan Avrupa ülkelerine yakın bir ülke olmasının avantaj ve dezavantajları arasında kaldığından uzun yıllar boyunca hem göç veren hem göç alan bir ülke konumunda olmuştur fakat son yıllarda yaşanan savaşa bakıldığında ve Türkiye'nin insani yaklaşımı göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye artık geçiş bölgesi olmaktan ziyade hedef bölge konumuna girmiştir. 2010 Arap Baharı ve Mart 2011'de başlayan Suriye kriziyle birlikte Türkiye Ortadoğu'dan gelen kitlesel insan akınıyla karşı karşıya kalmış ve bu duruma hem ülkeler arası hem kendi mevzuatında çözüm yolu bulmaya çalışmıştır. Dolayısıyla mültecilik ve sığınma kavramları, 2. Dünya Savaşı'ndan sonra ve özellikle 2000'li yılların başından itibaren çokça duyulan kavramlar arasında yer almaya başlamıştır.

Buradan yola çıkarak bu çalışmada önce Türkiye'de barınan sığınmacı çocukların yasal statülerinin ne olduğuna, bu statü çerçevesinde koruma temelli ihtiyaçlarına ve bu ihtiyaçların ne ölçüde karşılandığına, uzun vadede güvenlik tehdidi oluşturmamaları adına yapılması gerekenlerin neler olabileceğine değinilecektir.

## 2. GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜ

Son yıllarda Türkiye Cumhuriyeti Devleti, savaştan, yoksulluktan ve zulümden kaçan yabancıların en çok tercih ettiği ülkeler arasında yer almaktadır. Özellikle 2011 yılı itibariyle Suriyeli halk, kendi ülkelerinden komşu ülkelere yasal olan ya da yasal olmayan yollarla, güvenli üçüncü ülke bulmak ümidiyle geçiş yapmaya başlamıştır. Yasal zemine oturabilmek adına özellikle Suriyeliler açısından statü kavramını tartışmak gerekmektedir. Statü, bireyin toplum içinde işgal ettiği konumdur ve bu konum bireye ait olduğu ya da bulunduğu toplum içinde hak ve sorumluluklar yüklemektedir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti, çoğu zaman yabancılara statü vermek ve bu statülerin tanınması konusunda genellikle karmaşanın yaşandığı bir ülke olarak nitelendirilmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri (ABD), 1991 yılında Kuzey Irak'ın kuzeyini özerkleştirmek amacıyla bölgeyi işgal etmiş ve bu savaştan kaçan bireyler Türk Hükümetinin kapısına dayanmıştır. Konum itibariyle de göç dalgalarıyla sürekli karşı karşıya kalan Türk Hükümeti Devleti bu işgalle birlikte toplu sığınma talepleriyle karşılaşmış ve bu durumu esas alarak yasal düzenlemeye gitmiş, 1994 İltica ve Sığınma Yönetmeliğini (R.G. 30/11/1994, 22127) düzenlemiş ve uygulamaya geçirmiştir. Bu Yönetmelikte mülteci ve sığınmacı kavramlarına yer verilmiştir. Fakat Avrupa Birliği (AB) üyelik sürecinde ilgili Mevzuatın AB müktesebatına uygun olması gerekliliğinden dolayı Türkiye yeniden yasal düzenlemeye giderek 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nu (YUKK) (RG 11.04.2013/ 28615) kabul etmiştir. Böylelikle 2011 yılı sonrası karşı karşıya kaldığı yoğun göç dalgasıyla oluşacak karmaşıklığı da engellemeyi hedeflemiştir. Bu kanunda uluslararası koruma kapsamına giren statülerden bahsedilmiş, bu statüler mülteci, şartlı mülteci ve ikincil koruma şeklinde sıralanmıştır. Fakat Suriyeden gelen bireyleri bu kapsamda değerlendirmemiş, onlar için uluslararası korumaya dahil olmayan yeni bir statü tanımlaması yapmıştır. Bu statü YUKK (md.91) ile Geçici Koruma Statüsü olarak belirtilmiştir.

YUKK madde 91'e göre;bir kimseye geçici koruma statüsünün verilebilmesi için kişinin ülkesinden ayrılmaya zorlanmış olması, zorla ayrıldığı ülkeye geri dönemeyecek olması, acil olarak geçici koruma talebinin olması şartlarıyla birlikte **kitlesel olarak** sınırlarımıza gelmesi veya sınırlarımızı geçmesi koşulu gerekmektedir. Kanunun bu maddesi yeterli olmadığı için gün geçtikçe Türkiye topraklarında artan sığınmacı sayısı yeni bir yasal düzenleme zorunluğu doğmuştur.



Geçici koruma uygulaması olarak bilinen bu yasal durum ilk olarak 1990'lı yıllarda Yugoslavya'nın dağılması sırasında yaşanan savaşla birlikte uluslararası toplumun gündemine girmiştir. Yaşanan savaşlardan ve etnik temizliğe yönelik uygulamalardan kaçan insanların komşu ülkelere sığınması üzerine Avrupa Birliği Konseyi, 2001'de Geçici Koruma Yönergesi'ni (Temporary Protection Directive) kabul etmiştir. (Topal, 2015) Türk Mevzuatında YUKK'nun 91. Maddesi ile geçici koruma açıklanmıştır. Bununla beraber Bakanlar Kurulu tarafından hazırlanan 2014 yılının son aylarında Geçici Koruma Yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. (RG 22/10/2014, 29153)

Geçici Koruma Yönetmeliği, sınırlarımıza gelen ya da sınırlarımızı yasal ya da yasal olmayan yolla geçen, temelde kitlesel hareketleri baz alan, acil ve geçici koruma arayan, kitlesel olarak geldikleri için uluslararası koruma talepleri bireysel olarak değerlendirilemeyen bireylere, 4/4/2013 tarihli ve 6458 sayılı YUKK'nın 91 inci maddesi kapsamında usul ve esasların belirtildiği, tanınacak hakları ifade eden yönetmeliktir. (Ekşi, 2018) YUKK'dan sonra yürürlüğe giren Geçici Koruma Yönetmeliği, BMMYK ve IOM desteğiyle oluşturulan ve sığınmacıların hakları konusunda önem arz eden bir yönetmeliktir.

### 3. ÇOCUK KAVRAMI VE TÜRKİYE'DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDA BULUNAN SURİYELİ ÇOCUKLAR

Ulusal düzenlemeler incelendiği zaman başta Türkiye Cumhuriyeti Anayasası olmak üzere birçok kanunda çocuk, küçük, genç kavramlarına yer verildiği görülmektedir. Bu noktada özellikle Çocuk Koruma Kanunu(ÇKK)'ndan yola çıkarak çocuk tanımını yapmak gerekirse kanunun çocuğu "*daha erken yaşta ergin olsa bile on sekiz yaşını doldurmamış kişi*"(md.3) şeklinde tanımladığı açıktır. (RG 15.07.2005/25876) Türk mevzuatında özellikle göçmen çocukları da içine alan tanım ise Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu(YUKK) ile ÇKK'ya benzer şekilde "*Henüz on sekiz yaşını doldurmamış ve ergin olmamış kişi*"(md.3) olarak yapılmaktadır.

Bu tanımlardan yola çıkarak şunu söylemek mümkündür ki ulusal mevzuat hem Türk vatandaşlar için hem yabancılar için, on sekiz yaşını doldurmamış, tam ve sağ olarak doğumla başlayan aralığı çocuk olarak kabul etmektedir.

Uluslararası alanda ise çocuk kavramına en geniş şekilde yer veren sözleşme Birleşmiş Milletler tarafından hazırlanan Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir(ÇHS). Bu Sözleşmeyi önemli kılan noktalardan birinin çocuklara dair tüm hak ve özgürlüklerin diğer insan hak ve özgürlüklerine kıyasla standart ve koruma alanı açısından daha geniş ve güçlü düzenlemelerden en önemlisi olmasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Diğer önemli bir nokta ise bu Sözleşmenin çocuklara dair "*yüksek yarar*"; "*ayrım gözetmeme*"; "*katılım hakkı*" tanımış olmasıdır. (Odman, 2008) Ulusal ve uluslararası düzenlemeler, çocuk kavramı içine giren herkes için yüksek yararlarının gözetilmesini, aralarında ayırım yapılmamasını ve eğitim hakkı gibi birçok hak ve özgürlük kapsamında temel haklarından mahrum kalmamalarını amaçlamıştır.

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdresi Genel Müdürlüğü verilerinden yola çıkarak Türkiye'de günümüz itibariyle 3.616.574 kayıtlı Suriyeli birey bulunmakta ve Suriyelilerin genel ülke nüfusunun %4,35 ine tekabül etmekte olduğu belirtilmektedir. Kayıtlı Suriyeli nüfusunun 1,691.929 unu 0-18 yaş aralığında Suriyeli çocuklar oluşturmaktadır. (10.09.2020) Bu verilerden yola çıkarak Türkiye'de barınan Suriyeli bireylerin toplamda %46.78'ini 0-18 yaş arası bebek, çocuk ve gençlerin oluşturduğunu söylemek doğru olacaktır. Son 10 yıldaki sayılar baz alınarak Türkiye'de 2011-2015 yılları arasında 116 bin, 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarında sırasıyla yeni doğan Suriyeli bebek sayılarının 82.850, 111.325, 113 bin ve 107 bin olduğu açıklanmaktadır. (Erdoğan, 2019) 2016 yılı sonrası Türkiye'de doğan Suriyeli bebek sayısının arttığı belirtilmektedir. Bu artış normalleşme ve entegrasyon süreçlerine odaklı olarak açıklanmaktadır. Sonuç olarak Türkiye'de doğmuş Suriyeli bebek sayısının 2020 ile beraber toplamda yaklaşık 610 bin; bir devlet okuluna gidip Türkçe öğrenen 680 bin Suriyeli çocuğun olduğu da belirtilmektedir. (Erdoğan, 2019)

Zorunlu eğitim yaşına gelmiş olan ve yüksek çoğunluğunun geçen 10 yıl içinde Türkiye'de doğduğu tahmin edilen 5-17 yaş arasındaki çocukların ve gençlerin genel sayısı ise 1 milyon 60 bin olarak açıklanmaktadır. Bu sayının geçici koruma altındaki Suriyeliler özelinde % 26.64 üne denk geldiği ayrıca 2019-2020 yılında 684.728 çocuğun okullandırıldığı, bu çocukların %87'sinin devlet okullarında; %23'ünün Geçici Eğitim Merkezlerinde(GEM) eğitim aldıkları belirtilmektedir. (Erdoğan, 2019)

**Tablo 1:** Türkiye’de Geçici Koruma Altında Bulunan 0-18 Yaş Arası Suriyeli Erkek ve Kadın Toplam Birey Sayısı

Yaş	Erkek	Kadın	Toplam
0-4	255.523	246.709	502.232
5-9	282.469	259.388	541.857
10-14	203.243	184.339	387.582
15-18	141.894	118.364	260.258
<b>Toplam</b>	<b>883.129</b>	<b>808.800</b>	<b>1,691.929</b>

**Kaynak:** <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> Erişim Tarihi: 10.09.2020

**Tablo 2:** Yıllara Göre Türkiye’de Doğan Suriyeli Bebek Sayısı

Yıl	2011-2015	2016	2017	2018	2019
<b>Sayı</b>	116.000	82.850	111.325	113.000	107.000

**Tablo 3:** Yıllara Göre Okullaştırılan 5-17 Yaş Arası Suriyeli Çocuk Sayısı

Yıl	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
<b>Sayı</b>	230.000	311.000	492.000	610.000	643.058	684.728

**Kaynak:** 2019 Suriyeliler Barometresi

#### 4. SİĞINMACI ÇOCUKLARIN KORUMA TEMELLİ İHTİYAÇLARI

UNHCR, BM Mülteci Örgütü 2019 yılının sonuyla beraber dünya genelinde 79.5 milyon zorla yerinden edilen ve 45.7 milyon kendi ülkeleri içinde yerinden edilen kişinin, bununla beraber 26 milyon mültecinin ve 4.2 milyon sığınmacının olduğunu açıklamıştır.

BM Küresel Eğilim Raporu’na göre yerinden edilmelerin en büyük sebebi olarak savaş görülmektedir. Rapora göre Afganistan, Somali, Irak, Suriye ve Sudan olmak üzere savaştan etkilenerek mülteci konumuna gelenlerin oranı %55 olarak açıklanmıştır. 0-18 yaş arası çocukların ise mülteciler içinde %46 oranında olduğu belirtilmektedir. 2017 yılına ait bu raporda refakatsiz ve ailesinden ayrı düşmüş çocuklarının sığınma talebiyle yaptığı başvuru sayısının 21.300 olarak kaydedildiği ve bu sayısının UNHCR tarafından aynı kategoride değerlendirilen en yüksek çocuk başvuru sayısı olduğu açıklanmıştır.

BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ise dünya genelinde 30 milyon çocuk ve gencin çatışmalardan kaçtığı belirterek ve bu sayının İkinci Dünya Savaşı sonrası kaydedilen en yüksek sayı olduğunu vurgulamıştır. UNICEF tarafından yapılan açıklamada sığınmacı olarak statü verilen kişilerin yarısının 18 yaş altı çocuklar olduğu vurgulanmaktadır. Bu çocukların birçoğunun sağlık hakkından mahrum kaldığı, eğitim haklarına erişimlerinin tam verimle gerçekleşmediği, refakatsiz çocukların özellikle insan ticareti, sömürü, şiddet ve istismarla karşı karşıya kaldığı UNICEF tarafından belirtilmektedir.

UNICEF raporlarında özellikle 2016 yılının mülteci çocuklar için en kötü yıl olduğu vurgulanmaktadır. Türkiye- UNICEF işbirliği kapsamında da mülteci çocuklar bağlamında özellikle üzerinde durulan durum çocuk haklarının gözaltılması ve geliştirilmesinin sağlanmasıdır. En güç durumda olan çocuklar arasında engelli olanlar, çocuk işçiler, kanun ile ihtilafa düşmüş olanlar sayılmaktadır. Mülteci çocukların eğitimin önemi üzerinde durulmakta ve hızlandırılmış eğitim programlarının altı çizilmektedir.

Suriyeliler 6.7 milyon yerinden edilen kişi sayısına ulaşarak yerinden edilenler listesinde ilk sırada yer almakta ve bu sayının yaklaşık yarısını yine çocuklar oluşturmaktadır. Türkiye ise Geçici Koruma Statüsü vererek kabul ettiği kayıtlı 3.6 milyon Suriyeliye barınma imkanı tanımış ve bu sayı içinde 1.7 milyon çocuğu sahiplenmiş durumdadır. Hem dünya genelinde hem Türkiye özelinde sığınmacı çocukların oranının sayısal verilerden yola çıkarak oldukça yüksek olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Sayısız oldukça önemli bir kısmı oluşturan çocuklar için BMMYK Orta Doğu ve Kuzey Afrika’da çocukların korunmasına dair hazırladığı raporda;

- *Ulusal çocuk koruma sistemlerine yatırımın önemine ( Devlet ve STKlar kapsamında)*
- *Mülteci çocukların korunmasına dair savunuculuk ve ortaklığın iyileştirilmesine*
- *Mülteci çocukların ailelerinin ya da mülteci çocuk topluluklarının desteklenmesine*
- *Kaliteli eğitime erişime*
- *Erken yaşta evliliğin önlenmesine ve buna müdahale edilmesine*
- *Yasalar önünde tüm mülteci çocukların eşit haklara sahip olması adına kayıtlanmanın önemine*
- *Mülteci çocukları çocuk işçiliğinden korumaya dair önlemlere*
- *Mülteci çocukları insan ticareti ve sömürü olarak nitelendirmenin yanlışlığına ve bundan korunmalarının önemine*
- *Mülteci çocuklar arasında göz altı riski barındıranlar için gereklere*

değinerken hem topluluk temelli koruma mekanizmalarının pekiştirilmesinin hem de mülteci çocuklara yönelik şiddet, istismar ve sömürünün üzerinin kapatılmasının yerine norm ve uygulamalarla bütün bu olumsuz durumların engellenmesini hedeflenmiştir.

BMMYK ve UNICEF raporlarında üzerinde durulan konular eğitimi, erken evliliğin önlenmesini, adaleti, çocuk işçiliğini ve ticaretini engellemeyi kapsamaktadır. Bu kapsamda Türkiye'nin mevcut şartlarda Suriyeli çocukların temel ihtiyaçları bağlamında özellikle eğitim hakkına verdiği önemin altını çizmek gerekmektedir. Kendi eğitim kurum ve kuruluşlarının kapasitesini zorlama noktasında hareket etmesine rağmen Suriyeli çocukların temel haklarına erişmelerinde gerekeni, şartları ölçüsünde yapmaktadır. Ötekileştirilen, kendini her daim yabancı hisseden her çocuk ciddi bir tehdit olarak algılanabilmektedir. Refakatsiz çocukların, suça meyilli çocukların, vatansız çocukların her birinin kayıp kuşakların oluşmasına zemin hazırladığı belirtilmektedir.(Erdoğan& Çorabatır, 2019) Bu noktada bir dönem sadece transit ülke olarak kabul edilen Türkiye'nin artık hedef ülke olmasıyla kendi vatandaşlarının geleceğini düşünerek kayıp kuşakların tehdit oluşturmasını engellemek adına başta Avrupa Birliği ülkeleleriyle işbirliği, paylaşım ve iletişim halinde olması zorunludur.

## 5. SONUÇ

Göçmen kavramının genel kabul görmüş bir tanımının olmadığı belirtilmektedir. Göçmen kavramı, göç kararının zorlayıcı dış faktör müdahalesi olmadan özgür irade kullanımıyla, kendisinin ve ailesinin maddi ve sosyal koşullarını iyileştirmek adına hareket eden bireyleri ve ailelerini kapsamaktadır. (Uluslararası Göç Terimleri Sözlüğü) Tanımdan yola çıkarak zorlayıcı bir müdahalenin olmaması göçmen bireyi, mülteci ve sığınmacı bireyden ayırmaktadır. Mülteci ve sığınmacı statüleriyle tanımlanan bireyler her zaman göçmen kavramı içinde değerlendirilebilirken, her göçmen mülteci ya da sığınmacı olarak değerlendirilememektedir. Göçmenlerin çoğunluğu hazır iş gücü ile gelen, kabul edildiği ülke tarafından sosyal hayata ve ekonomiye katkı sağlayabilecek şekilde kabul gören bireyleri temsil ederken mülteci ve sığınmacı diye tanımlanan kesim travmatik grup olma özellikleriyle çoğunlukla kabul görmeyen bir kesmi temsil etmektedir. Bu tavra grupun nasıl bir ortamdan geldikleri ve göç etmelerine sebep olan etmenlerin neler olduğu, göç sırasında edindikleri tecrübeler, sığınma taleplerinin olduğu ülkede kendilerini neler beklediğini kestirememeleri gibi önemli noktalar özellikle çocuklar için incelenmelidir. (Erkan&Bağlı, 2005)

Göç ve travma kavramları göç yaşayan grup içerisinde çocuklar tarafından da tecrübe edildiği için travmatik olayı ebeveyn nasıl algılayıp yansıtıyorsa çocuğun da aynı algılayışla hareket edeceği belirtilmektedir. (Özden, 2011) Literatür, göçün çocuklar üzerindeki etkileri arasında ailenin tutumunun, sosyoekonomik ve eğitim yapılarının, sosyal etkenlerin ayrıca ailesinden ayrılan çocukların durumları gibi faktörlerin etkili olduğunu belirtmektedir. (Aydın & Şahin & Akay, 2017) Dolayısıyla göç yaşayan çocuk sonrasında yaşayacağı uyum sorunuyla ayrı bozulan aile yapısıyla ayrı etkilenim içine girmektedir. (Palabıyık& Koç, 2007)

3RP olarak bilinen, açılım olarak Regional Refugee and Resilience Plan şeklinde ifade edilen Bölgesel Mülteci ve Dayanıklılık Planı 2019-2020 Türkiye raporu, Suriye krizini tüm boyutlarıyla ele almaktadır. Gıda güvenliği ve tarım, eğitim, sağlık, geçim kaynakları, temel ihtiyaçlar özellikle koruma sektör müdahalesi

çerçevesinde aydınlatıcı bir metin özelliği taşımaktadır. Koruma temelli bireyleri bu kapsamda değerlendirmek gerekirse kısa sürede biter diye düşünülen Suriye krizinin yaklaşık 10 yılı geride kalmışken, Suriyeli bireyler için çözüm odaklı stratejik planlara her gün bir yenisi eklenirken gerçekten çözüm yoluna gidilip gidilmediği netleşmemektedir.

Küresel düzlemde Suriye krizi, yaşanan sosyo-ekonomik problemler, savaş, yoksulluk, hak ihlalleri, azınlık olma, istihdam politikaları ile medya başta olmak üzere her noktada karşılaşılan bir sorun olma özelliği taşımaktadır. Bu olumsuz durumların getirisi olarak çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanmadığı ve çocukların birçok hak ihlali ile karşı karşıya kaldığı bilinmektedir. (Çobaner, 2015) Sayıca oldukça önemli bir kısmı oluşturan sığınmacı çocuklar için koruma temelli ihtiyaçlarının karşılanması konusundaki müdahale yetersizlikleri çocukların koruma temelli ihtiyaçlarının derinleşmesine sebep olmaktadır. İhtiyacı karşılanmayan her çocukla da uzun vadede güvenlik tehdidi olarak karşılaşmak mümkündür. Yaklaşık 1.7 milyon Suriyeli çocuktan 680 bin Suriyeli çocuğun Türk devlet okullarında eğitim görmelerinden yola çıkarak Suriyeli çocukların eğitim sorunu, dil sorunu, Suriyeli çocuklara karşı öğretmen, öğrenci ve velilerin tutumu koruma temelli ihtiyaçlar bağlamında önem teşkil etmektedir. Benzer şekilde son yıllarda artış gösteren çocuk işçiliği, refakatsiz sığınmacı çocukların insan ticareti ve sömürü amacıyla kullanılmaları, istismar edilmeleri Suriyeli çocukların yaşadıkları travmanın derinleşmesine sebep olmaktadır. 2014 sonrasında gitmeyecekleri netleşen ve gönüllü geri dönüşleri mümkün gözükmeyen Suriyeliler içinde özellikle Türkiye’de barınan sığınmacı çocukların güvenlik tehdidi oluşturmaları adına geçiciliklerine odaklanmak yerine güvenilir kalıcılıklarına odaklanmak gerekmektedir. Suriye halkının, Türk halkı ile beraber yaşamasının artık geçicilik bağlamında değil kalıcılık bağlamında görülmesi sürecinde yaşanan zorlukların nasıl atlatılacağına dair çözümlerin bulunması gerekmektedir ama bu durum sadece Türkiye ile çözümlenecek boyutta değildir. Türkiye için bu durumun çözüm yollarından ilkinin, artık Suriyeli halka geçici gözüyle bakılmaması gerektiği, misafir muamelesinin yapılmaması, uzunca bir müddet ve daha sonrası için kalıcı gözüyle bakılması ve onların yararlanması gereken temel haklara rahatlıkla ulaşabiliyor olmalarından geçtiği belirtilmektedir. (Kirişçi, 2014)

Suriyeli halkın yaşadığı durum BMMYK tarafından "*yakın tarihte görülen en büyük göç dalgası*" olarak nitelenmektedir. Çağımızın en büyük insani acil durumu olarak nitelendirilen bu durumun, sadece Türkiye'nin ve komşu ülkelerin sorumluluk almasıyla çözümlenecek bir durum olmadığını kabul etmek, dünya ülkelerinin de bu insanlık dışı duruma sessiz kalmamalarının ve hatta Birleşmiş Milletler'inde daha fazla çaba göstermesi gerektiğinin altını bir kez daha çizmek gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

### Kitaplar ve Makaleler

**Aydın, D. & Şahin, N. & Akay, B.** (2017) Göç Olayının Çocuk Sağlığı Üzerindeki Etkileri, İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi, 7(1), s. 8-14.

**Çobaner, A.** (2015) Representation of SyrianRefugeeChilden in News in the Context of ChildrenRights, Marmara Journal of Communication, p. 27-54.

**Ekşi, N.** (2018) Yabancılar ve Uluslararası Koruma Hukuku.

**Erdoğan, M.** (2018) Türkiye'deki Suriyeliler, Toplumsal Kabul ve Uyum, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

**Erdoğan, M.** (2019) Suriyeliler Barometresi 2019: Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamın Çerçevesi.

**Erdoğan, M. & Çorabatır M.** (2019) Qudra Programme Research Panel, Suriyeli Mülteci Nüfusunun Demografik Gelişimi, Türkiye'deki Eğitim, İstihdam Ve Belediye Hizmetlerine Yakın Gelecekte Olası Etkileri, s. 4-58.

**Erkan R. & Bağlı M.** (2005), Göç ve Yoksulluk Alanlarında Kentle Bütünleşme Eğilimi: Diyarbakır Örneği. Edebiyat Fakültesi Dergisi, 22(1).

**Kirişçi, K.** (2014) Misafirliğin Ötesine Geçerken: Türkiye'nin Suriyeli Mülteciler Sınava, Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu& Brooking Enstitüsü.

**Odman, T.** (2008) Çocuk Hakları Bağlamında Çocuk Mülteciler, Çağ Üniversitesi Yayınları.

**Özden , A. T.** (2011) Türkiye'yi Bekleyen Büyük Tehlike: Bölgesel Çatışmalar ve Kitlesele Göç.

**Palabıyık, A. & Koç, Y.** (2007) Zorunlu Göç ve Fakirliğin Diğere Adı: Mülteciliğın Dünya'da ve Türkiye'de Gelişimi.

**Topal, A. H.** (2015) Geçici Koruma Yönetmeliğı ve Türkiye'deki Suriyelilerin Hukuki Statüsü, İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi 2 (1).

### **Linkler**

<https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>

<https://www.unhcr.org/tr/>

<https://www.unhcr.org/tr/12402-kuresel-egilimler-raporu.html>

<https://www.unicefturk.org/>

### **Haber Kaynakları**

<https://tr.euronews.com/2019/06/20/dunya-genelinde-multeci-sayisi-70-milyonu-asti-yaridan-fazlasi-cocuklar>

<https://t24.com.tr/haber/dunya-uzerinde-siginmaci-cocuk-sayisinda-rekor,655454>





### VISUALIZING THE EFFECT OF MIGRATION ON CHILDREN: THE CASE OF WORLD PRESS PHOTO SPECIAL EXHIBITION

**Asst. Prof. Ilgar SEYİDOV**

*Public Relations & Advertising Department, Atılım University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8420-1413>*

**Prof. Özlen ÖZGEN**

*Public Relations & Advertising Department, Atılım University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7629-9913>*

#### ABSTRACT

The political conflicts, regimes, economic crises and such critical problems have led to increase of migration from underdeveloped countries to developed states. UNHCR's Global Trends Report revealed that estimated 79,5 million people were forcibly displaced in 2019. In total, the number of international migrants has reached 272 million people; 33 million of them are children. There are different ways of protection for refugee and asylum-seekers. It varies from safety practices to access to fair efficient asylum procedures in order to provide long-term solutions. These programs and procedures are being conducted more sensitively and rigorously for children by the support of international and national organizations. Although there are many international and local NGOs which focused on specifically child protection and children-oriented activities, the issue remains still very problematic worldwide. In this context, organizations apply various PR and communication strategies to promote the issue and the support required. Both traditional and digital media methods are effectively used by the organizations. One of these activities was an exhibition conducted by World Press Photo Foundation and UNICEF in 2019 to mark the 30<sup>th</sup> anniversary of the Convention on the Rights of the Child. The exhibition was displayed in New York from 10 September to 30 November of 2019. The world's most powerful stories of forcibly displaced and migrant children were exhibited. The current study aims to analyze this exhibition from communication approach. It purposes to understand how these stories are visualized and promoted in the exhibition. Case study analysis will be employed as a research technique.

**Keywords:** Migration, Migrant Children, UNICEF, World Press Photo Foundation, Case Study Analysis



### THE EFFECT OF MULTI TENANTED COMPOUND ESTATES OF GAMJI KARU ABUJA, ON CHILD'S BEHAVIORAL UP BRINGS AND THERE EDUCATIONAL PERFORMANCE

**Sani Inusa milala**

*Department of Estate Management and Valuation Faculty of Environmental Technology, Abubakar Tafawa Balewa University Bauchi, Bauchi State, Nigeria*

**Ibrahim Inusa**

*Student of Marwadi University, Rajkot Gujirat, India*

#### **Abstract**

This study aim at investigating the effect of multi tenanted compound estate on child's behavioral up bring and their educational performance with view to explore the factors aid in distorting the child good behavioral upbringing, thread in their educational performance related to multi estate compound, and factor to improve in the design of multi tenanted compound estate for better child upbringing, survey research was carried out through the use of a questionnaire instrument. A total of one hundred and thirty two (132) questionnaires were administered to tenants of 3 multi tenanted estate compound in Gamji Karu Abuja, out of which three hundred and one hundred and thirty (130) were retrieved. The simple random sampling technique was adopted for the study to give equal chance to the respondent of being selected, while data obtained from the field were analyzed using statistical packages for social sciences The study found out that the factor that influence child in multi tenanted compound are children, watching, playing, simplicity by others, etc are among the factors that influence, it was also found that parent time for children, baby care centre, neighbor child caring and others affect the child behavioral up bring, it was also found that coming together of many children, difference in parent occupation, playing ground, different school standard, same school standard, parent financial buoyancy etc. also influence the performance of the child in multi tenanted estate compound, then civilian barnacle face me I face you design of housing also contribute to the controlling of children up bringing from the study it was also found that there is substantial size effect of multi tenanted compound estate and behavioral upbringing, also substantial effect of multi tenanted compound estate on educational performance, and lastly it was that there is relationship between multi tenanted estate compound and educational performance and also there is relationship between multi tenanted estate compound and there behavioral upbringing.

**Keywords:** Children, academic performance, upbringing, and behavior



### INVOLVING THE ETHICAL LENS TO EVALUATE STREET CHILDREN'S RESEARCH PARTICIPATION IN BANGLADESH

**Nazia Binte Farhad**

*Gazi University, Institute of Educational Sciences, Child Development and Education, Ankara, Turkey,*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5699-1956>*

#### **ABSTRACT**

Children as a social actor should be respected in the process of expressing their views and experiences. Rather than the socially constructed child, children should be conceptualized as the social structural child in researches. Street children in Bangladesh are the most vulnerable group who are suffering from extreme poverty. This paper aims to explore the ethical consideration to view street children of Bangladesh as a social actor in the earlier researches underpinned by the UN Conventions on the Right of the Child (1989). The present study is a scoping study in nature and involves the content analysis method as well as thematic analysis to investigate the concerned issue. This study would open the opportunities for street children of Bangladesh to be considered as social actor rather than passive research participants in social researches.

**Keywords:** Street children, ethical consideration, social research, Bangladesh



### THE ISSUE OF NATIONAL IDENTITY FORMATION AMONG CHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF LIBERAL VALUES<sup>1</sup>

Evgeniya Pesina

*Institute for Research on Social Phenomena, Samara, Russia*

#### ABSTRACT

The formation of national identity among schoolchildren is a prior objective for many countries. However, its implementation turns out to be quite a challenge. Today, the majority of children and adolescents find the idea of belonging to a national community irrelevant. Empirical studies of recent years show a low percentage of schoolchildren who are aware of their national identity: in Russia only 11% of children in the group of 8-9 years old and 5-10% in the group of 16-17 years old (Gudzovskaya, 2015).

Studies of national identity characterize the essence of this phenomena as the inclusion of subjects in a political group through adoption of its activities as well as system-forming values and norms (Primoratz, A. MacIntyre, S. Nathanson, A. Schwartz). The authors of various approaches generally agree that the recognition of liberal values (freedom, equality, tolerance, multiculturalism) should be the basic principle of national identity formation in a democratic society.

The issue of national identity formation among children in European countries (including Russia) is in the contradictory relationship between national identity and liberal values. F. Fukuyama (2018) was among the first to point out the negative consequences of liberal ideology. Historical and socio-philosophical analysis of the liberal ideas of J. Locke, T. Hobbes, A. Smith, D. Ricardo, etc. has shown that without a common goal – ideological orientation and collective responsibility, they are destructive and stand in opposition to the formation of national identity.

**Keywords:** national identity, liberal values, liberalism, social identity of schoolchildren.

---

<sup>1</sup> The study was conducted with the support of RFBR, project No 19-29-07489.



### SAFETY OF CHILDREN IN THE DIGITAL PLATFORMS

**Mohammed Muqtadir**

*M.M.Public School, Ghaziabad, India*

**Deepak Kaushik**

*Delhi University, Delhi, India*

**Kaushal Kumar Pal**

*Parker Engineering India Pvt. Ltd., Gurgaon, India*

**Bhumika Sharma**

*Himachal Pradesh University, Shimla, India*

#### ABSTRACT

The Sustainable Development Goals adopted in 2015 signify the global commitment to a better future for all, especially to children. The various targets include keeping them healthy, to providing them with access to education, entertainment and skills to ensure their future employability; and to protecting them from any form of violence, neglect, or torture. Today, children comprise one third of all Internet users. Two simultaneous issues exist -first providing access to internet to all, irrespective of the region. The inclusive model has to be extended gradually. The second concern is safety of the children while they are online. While benefiting tremendously from connectivity for their education and entertainment, they are also exposed to major risks and threats online, including different forms of violence and exploitation. The sexual abuse of children also takes place online or is captured and digitally distributed. The issue has increased its dimensions in the world affected by Covid-19. Different international and national organisations are deliberating in this area. U.N.I.C.E.F, I.T.U, Broadband Commission etc. have come up with Tools, Guidelines, Declaration regarding safety of children online. The solutions are not only having a comprehensive strict legislation. Ensuring that products and services are safe by design and by default would be important. Child Online Safety Universal Declaration drafted by the Working Group is one of the instruments which needs to be formally adopted by all the countries. Thus, comprehensive approach should be adopted to confront this challenge of risks in the online environment.

**Key Words** – Children, Covid-19, Digital, Safety, U.N.I.C.E.F.





## NEED IS THE MOTHER OF INVENTION OR REINVENTION FOR EDUCATION DURING COVID-19

**Dr. Charu DUREJA**

*Assistant Professor Law, Rayat College of Law (Affiliated to Panjab University, Chandigarh) SBS Nagar (Pb) India.*

### ABSTRACT

The beginning of 2020 came as a massive shock to global citizens. The coronavirus had shaken the world to its core and over the next few months, showed no signs of slowing down or stopping. With everything on lockdown and curfew imposed throughout the country, the very definition of normal changed. Among other things, there was great scepticism regarding the field of education particularly. Amidst social distancing norms strictly in place, possibly for a long span of time, many changes will have to be brought about, increasing the uncertainty of the existing situation. This paper seeks to delve into the what the future of education will look like post the pandemic.

**Keywords:** massive, global, scepticism, lockdown, pandemic

### Introduction

The COVID-19 pandemic is as a matter of first importance a wellbeing emergency. Numerous nations have (properly) chose to close schools, schools and colleges. The emergency solidifies the problem that policymakers are looking between closing schools (decreasing contact and sparing lives) and keeping them open (permitting laborers to work and keeping up the economy). The extreme transient disturbance is felt by numerous families around the globe: self-teaching isn't just a huge stun to guardians' profitability, yet in addition to youngsters' public activity and learning.

The current pandemic is not only seen affecting the health of the citizens in the country but is also seen hindering various industries and shaking them to their roots. The national lockdown and the ascending health crisis were striking the education of the students as well, with their universities being shut and their syllabi stranded, until the industry decided to initiate a revolution instead. Reinventing their radicles and making a conscious choice to grow even in the time of crisis, the universities decided to digitalise the sector. The educational reform in India in the COVID-19 era seems to be a live example of how need truly is the mother of invention or reinvention, in this scenario. Allowing educational institutions to adopt online learning and infuse a virtual study culture, the pandemic is already steering the sector forward with technological innovation and advancements.

### Technology and Education

Technology has the potential to achieve universal quality education and improve learning outcomes. But in order to unleash its potential, the digital divide (and its embedded gender divide) must be addressed. Digital capabilities, the required infrastructure, and connectivity must reach the remotest and poorest communities. Access to technology and the internet is an urgent requirement in the information age. It should no longer be a luxury.

While other critical needs such as health, water and sanitation are being responded to, educational needs cannot be forgotten and these have an equally detrimental impact if left unaddressed. The 'pile-on effect' of the coronavirus is that, during the global COVID-19 pandemic, interruptions to education can have long term implications — especially for the most vulnerable. There is a real risk of regression for children whose basic,

foundational learning (reading, math, languages, etc.) was not strong to begin with. And millions of children who have already been deprived of their right to education, particularly girls, are being more exposed to health and well-being risks (both psychosocial and physical) during COVID-19. These are the children and youth we at Education Cannot Wait (ECW) prioritize, including:

- **Girls:** Young and adolescent girls are twice as likely to be out of school in crisis situations and face greater barriers to education and vulnerabilities such as domestic/gender-based violence when not in school.
- **Refugees, displaced and migrant children:** These populations often fall between the cracks as national policies might not necessarily include these vulnerable groups and they *must* be included and catered for in any global responses to this crisis if this has not already occurred.
- **Children and youth with disabilities:** Along with other marginalized populations, including children from minority groups, are neglected in the best of times and have lower educational outcomes than their peers.
- **Young people affected by trauma or mental health issues:** Schools and learning centers are places for communities to address health related issues, including mental health and psychosocial support (MHPSS), which the most vulnerable students rely on for their wellbeing and development in order to learn.

Educating is moving on the web, on an untested and remarkable scale. Understudy appraisals are additionally moving on the web, with a ton of experimentation and vulnerability for everybody. Numerous evaluations have basically been dropped. Significantly, these interferences won't simply be a transient issue, however can likewise have long haul ramifications for the influenced partners and are probably going to build imbalance. COVID-19 is affecting pretty much every division of the economy. What's more, the instruction segment is no special case. Schools, universities, and foundations are close even, and understudies are at home with minimal contact with companions. All gratitude to the COVID-19 pandemic fuming over the world. Everything is virtual, with no physical development. Schools, colleges, foundations of all levels have conceded or dropped assessments. At some point in the second seven-day stretch of March, state governments the nation over started closing down schools and universities incidentally as a measure to contain the spread of the novel coronavirus. It's near a month and there is no conviction when they will revive.

Without access to education, as shocks are experienced – including loss of life, health impacts and loss of livelihoods – children are more vulnerable and unprotected. As household finances are being strained and needs increase, out-of-school children are more likely to be exposed to risks like family violence, child labor, forced marriage, trafficking and exploitation, including by responders. **For the most vulnerable children, education is lifesaving. Not only does it provide safety and protection, importantly, it also instils hope for a brighter future.**

So continuing education through alternative learning pathways, as soon as possible, must also be a top priority right now, to ensure the interruption to education is as limited as possible. We urgently need to support teachers, parents/caregivers, innovators, communications experts and all those who are positioned to provide education, whether through radio programmes, home-schooling, online learning and other innovative approaches.

The switch to online education has been ensuring that students suffer no loss of studies and their progress is being tracked simultaneously with timely evaluation. It is probably a first for India to experiment with the education system and make a paradigm shift to the virtual world, blending classrooms with online learning. Alchemising education with technology and forming a collaborative strategy to tread ahead while providing online lectures will also enable the students to learn creatively. Boosting retention of the syllabus by using innovative technology, the universities are also engaging students to learn by choice and not just by their physical presence in a classroom. Furthermore, providing AI-enabled learning by universities as they offer diverse courses in association with other collaborations is only making the country envision a new tomorrow based on educational reforms. For instance, medical students can opt for interactive sessions to discuss specific case studies, engineering aspirants could delve into the depths of environmental engineering and city planning along with the mentors playing videos and conducting online moot sessions for law enthusiasts and much more.

## Uncertain Times for Education

This is a critical time for the instruction part—load up assessments, nursery school confirmations, entrance trial of different colleges and serious assessments, among others, are completely held during this period. As the days pass by with no quick answer for stop the episode of Covid-19, school and college terminations won't just have a momentary effect on the congruity of learning for in excess of 285 million youthful students in India yet in addition induce expansive monetary and cultural results.<sup>1</sup> Which will gradually make a very big impact on the growth of the mind of those young students who needs to be fed with ample knowledge and who must practice their own skills which a teacher can do at her best as it is her job in the absence of their parents to train the kids feed them with good manners and etiquettes also with a whole sole purpose to ease their parents so that they can concentrate on things important for the family.

The structure of tutoring and getting the hang of, including educating and appraisal procedures, was the first to be influenced by these terminations. Just a bunch of non-public schools could receive internet instructing strategies. Their low-pay private and government school partners, then again, have totally closed down for not approaching e-learning arrangements. This crisis is forcing teachers to reinvent their roles from that of transferring information to enabling learning. The shift to distance learning has afforded many opportunities to teach differently, encouraging self-learning, providing opportunities to learn from diverse resources, and allowing customized learning for diverse needs through high-tech and low-tech sources.

But continuing education amid school closures has also taught us an important lesson about the role of the community in teaching our children. If it takes a village to raise a child, we must empower the village to teach the child. Improving the education system requires a decentralized, democratic community-based approach, where community ownership of education is cultivated. Important for this is the hiring of local teachers (with adequate Dalit and female representation), which increases teachers' accountability to children's families and their ability to empathize with students' lives. If COVID-19 school closures and their related challenges with distance learning have taught us anything, it is that we must liberate learning from outdated curricula and the disproportionate emphasis on information transfer.

The understudies, notwithstanding the botched chances for learning, no longer approach solid dinners during this time and are dependent upon financial and social pressure. The pandemic has altogether upset the advanced education part also, which is a basic determinant of a nation's financial future. Countless Indian understudies—second just to China—try out colleges abroad, particularly in nations most noticeably terrible influenced by the pandemic, the US, UK, Australia and China. Numerous such understudies have now been banished from leaving these nations. In the event that the circumstance perseveres, over the long haul, a decrease in the interest for universal advanced education is normal.<sup>2</sup> The pandemic has changed the hundreds of years old, chalk-talk training model to one driven by innovation. This interruption in the conveyance of instruction is pushing policymakers to make sense of how to drive commitment at scale while guaranteeing comprehensive e-learning arrangements and handling the computerized isolate.

## Framework required to deal with this emergency situation in education

A multi-pronged methodology is important to deal with the emergency and construct versatile Indian instruction framework in the long haul.

- Quick measures are basic to guarantee coherence of learning in government schools and colleges. Open-source computerized learning arrangements and Learning Management Software ought to be embraced so educators can lead instructing on the web. The DIKSHA stage, with reach over all states in India, can be additionally fortified to guarantee availability of figuring out how to the understudies.
- Comprehensive learning arrangements, particularly for the most powerless and underestimated, should be created. With a fast increment of versatile web clients in India, which is relied upon to arrive at 85% families by 2024, innovation is empowering pervasive access and personalization of instruction even in the remotest

<sup>1</sup> <https://government.economictimes.indiatimes.com/news/education/covid-19-pandemic-impact-and-strategies-for-education-sector-in-india/75173099>, Visited on 15 June, 2020

<sup>2</sup> <https://government.economictimes.indiatimes.com/news/education/covid-19-pandemic-impact-and-strategies-for-education-sector-in-india/75173099>, Visited on 15 June, 2020

pieces of the nation. This can change the tutoring framework and increment the adequacy of learning and instructing, giving understudies and instructors different alternatives to browse. Numerous optimistic areas have started inventive, versatile based learning models for successful conveyance of training, which can be received by others.

- Methodologies are required to set up the advanced education segment for the developing interest gracefully inclines over the globe—especially those identified with the worldwide portability of understudies and staff and improving the nature of and interest for higher investigations in India. Further, quick measures are required to moderate the impacts of the pandemic on propositions for employment, entry level position projects, and examination ventures.
- It is likewise imperative to rethink the momentum conveyance and academic techniques in school and advanced education via flawlessly coordinating homeroom learning with e-learning modes to fabricate a bound together learning framework. The significant test in ED.Tech changes at the national level is the consistent reconciliation of innovation in the current Indian instruction framework, which is the most different and biggest on the planet with in excess of 15 lakh schools and 50,000 advanced education organizations. Further, it is additionally essential to set up quality affirmation components and quality benchmark for web-based learning created and offered by India HEIs just as e-learning stages (developing quickly). Numerous e-learning players offer various seminars on similar subjects with various degrees of affirmations, philosophy and appraisal boundaries. In this way, the nature of courses may contrast across various e-learning stages.
- Indian conventional information is notable over the globe for its logical advancements, qualities, and advantages to create practical advances and prescriptions. The seminars on Indian conventional information frameworks in the fields of yoga, Indian medications, engineering, power through pressure, ethnobotany, metallurgy and horticulture ought to be coordinated with a present-day standard college degree to serve the bigger reason for humankind.

The degree of effect of the lockdown on schools, network and youngsters is relatively high. India has 1.4 million schools, 2.01 million youngsters joined up with government schools from Standard 1-8 and an extra 3.8 million kids took on Standard 9-10, as per the Udise report on school training in India, 2016-2017. Around 29% of India's populace are kids, and 19.29 % is in the age gathering of 6-14 years. This gathering is lawfully qualified for instruction under the Right to Education (RTE) Act, 2009.<sup>3</sup> The huge changes to class instruction in the COVID-19 situation that the legislature has declared – advanced and online training, participation of 30-40% kids subsequent to reviving of schools, appropriation to non-public schools, to give some examples – is another worry which will huge effect youngsters originating from powerless areas.

National Sample Survey Office 2014-2015 information obviously shows financial factors as key to youngsters dropping out of school. In India, 320 million understudies have been influenced by COVID-19 school terminations, and however the administration immediately prescribed moving to "internet instructing," this disregards India's massive computerized partition—with implanted sexual orientation and class isolates. The 2017-18 National Sample Survey announced just 23.8 percent of Indian families had web get to. In rustic family units (66 percent of the populace), just 14.9 percent approached, and in urban families just 42 percent approached. What's more, guys are the essential clients: 16 percent of ladies approached portable web, contrasted with 36 percent of men. Youngsters' entrance is even less: An ongoing news report expressed just 12.5 percent of understudies approached cell phones. Besides, most educators are sick prepared for web-based instructing.<sup>4</sup> In advanced education numerous colleges and schools are supplanting customary tests with online appraisal devices. This is another region for the two instructors and understudies, and evaluations will probably have bigger estimation blunder than expected. Examination shows that businesses utilize instructive qualifications, for example, degree groupings and grade guide midpoints toward sort candidates. The expansion in the clamor of the candidates' signs will along these lines possibly lessen the coordinating

<sup>3</sup> <https://thewire.in/education/covid-19-lockdown-lessons-and-the-need-to-reconsider-draft-new-education-policy>, Visited on 15 June, 2020

<sup>4</sup> <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2020/05/14/covid-19-in-india-education-disrupted-and-lessons-learned/>, Visited on 15 June, 2020

productivity for new alumni on the work showcase, who may encounter more slow income development and higher occupation partition rates. This is expensive both to the individual and furthermore to society all in all.

As indicated by a report of the Ministry of Human Resource Development, Government of India directed a study on advanced education and saw that there are 993 colleges, 39931 Colleges and 10725 Stand Alone Institutions recorded on their entry, which add to training. These foundations further mirror the understudy thickness of India as the complete enrolments in advanced education consistently are almost 37.4 million, mirroring the extending skylines of the training business. The division was seen getting pace by the spending day until Coronavirus affected the nation strongly.<sup>5</sup> The current pandemic isn't just observed influencing the soundness of the residents in the nation but at the same time is seen ruining different ventures and shaking them to their foundations. The national lockdown and the climbing wellbeing emergency were striking the instruction of the understudies also, with their colleges being closed and their schedules abandoned, until the business chose to start a transformation. Reevaluating their radicles and settling on a cognizant decision to become even in the hour of emergency, the colleges chose to digitalize the division. The instructive change in India in the COVID-19 time is by all accounts a live case of how need really is the mother of creation or reexamination, in this situation. Permitting instructive organizations to embrace web based learning and mix a virtual report culture, the pandemic is as of now controlling the segment forward with mechanical development and progressions.

The change to online training has been guaranteeing that understudies endure no loss of studies and their advancement is being followed all the while with ideal assessment. It is most likely a first for India to try different things with the training framework and make a change in perspective to the virtual world, mixing homerooms with web based learning. Alchemizing training with innovation and shaping a collective methodology to step ahead while giving on the web talks will likewise empower the understudies to adapt innovatively. Boosting maintenance of the prospectus by utilizing imaginative innovation, the colleges are additionally captivating understudies to learn by decision and not simply by their physical nearness in a homeroom. Besides, giving AI-empowered learning by colleges as they offer different courses in relationship with different joint efforts is just making the nation imagine another tomorrow dependent on instructive changes. For example, clinical understudies can decide on intelligent meetings to examine explicit contextual investigations, building hopefuls could dig into the profundities of ecological designing and city arranging alongside the tutors playing recordings and directing on the web debatable meetings for law fans and considerably more. Despite the fact that the nation has been adjusting to the new-age learning, yet there still lies an obstruction in making the undertakings totally fruitful. And that's where we lag behind as India is not fully equipped to make education reach all corners of the nation via digital platforms or online classrooms. The students who aren't privileged like the others will be held back due to the current resort and there is no denying that. But universities and the government of India are relentlessly trying to come up with a solution to resolve this problem.

What despite everything stays unblemished is that solitary 45 crore individuals of our complete populace of the nation approach the web and hence to e-learning.<sup>6</sup> The individuals dwelling in country territories are still particularly denied of the most recent headways and consequently hampering the reason for web based learning. Presently, virtual homerooms are subject to e-addresses as well as expect one to approach the e-content and online investigation material, practice sheets and so forth too. Furthermore, that is the place we linger behind as India isn't completely prepared to make training arrive at all sides of the country by means of computerized stages or online homerooms. The understudies who aren't special like the others will be kept down because of the current hotel and there is no denying that. Be that as it may, colleges and the legislature of India are tenaciously attempting to think of an answer for resolve this issue.

## Conclusion

Questionable occasions call for more grounded measures and the training business has been venturing up to take a few. The pandemic has been filling in as an impetus for the instructive foundations to develop and settle on stages and methods, they haven't utilized previously. The occasions are changing, and the hypotheses have

---

<sup>5</sup> <https://www.highereducationdigest.com/impact-of-covid-19-on-higher-education/>, Visited on 15 June, 2020

<sup>6</sup> <https://www.highereducationdigest.com/impact-of-covid-19-on-higher-education/>, Visited on 15 June, 2020



consistently called attention to towards natural selection. Enduring these emergencies with an alternate methodology and digitizing the part are the two components which will get the business through the tempest and wash away the blues of the pandemic.

Our immediate challenge is to educate children where they are, within the infrastructure and setting they are in. This requires innovation and creativity to enhance remote learning tools, services and education. ECW has a range of expertise and background in innovative education solutions in crisis situations, including addressing mental health and wellbeing needs. Our support includes:

- **Complying and coordinating with the UN's** overall guidance and response. At the country level, we coordinate responses with the UN Humanitarian/Resident Coordinator and Designated Official for Security, as well as UN agencies to determine parameters and priorities, risk-assessments and directives, while ensuring the critical importance of education in the response is recognized and prioritized. We continue to coordinate responses through the Global Education Cluster and UNHCR (for refugee situations).
- At the global level, ECW is **part of UNESCO's Global COVID-19 Education Coalition** and, as a UN-hosted fund, ECW participates in all other multilateral coordination efforts undertaken by the broader UN system and UN Appeals. ECW uses both our First Emergency Response (FER) or the Acceleration Facility window to support these initiatives as relevant and necessary.
- ECW's priority is to **provide and deploy urgent funding and use our in-built agility and emergency-design to respond quickly** to education needs during the COVID-19 pandemic and its aftermath. ECW funds and ensures quality learning for the most vulnerable, in a safe, inclusive environment and through innovative and cost-effective responses in affected countries.
- **For existing countries that we support, this means:** Organizations can apply under the First Emergency Response (FER) and Multi-Year Resilience Programme (MYRP) windows for funding, or to quickly and easily re-programme and re-orient their efforts in line with local needs and coordinated measures. We provide immediate support and fast-track any requests.
- **For new countries and regions that need our support that means:** If education has been affected as a result of the COVID-19 crisis in a country we haven't worked with, and that meets ECW's criteria, they can apply to our COVID FER window or Acceleration Facility. Proposals may enable local and international civil society organizations, NGOs, UN agencies, government bodies and others to respond to the needs they are seeing on the ground.

With needs escalating by the day, there are three very concrete ways that governments, private sector, foundations, NGOs and individuals can partner with ECW at this difficult time, to respond to the COVID-19 pandemic to ensure quality education continues globally, especially in the most vulnerable countries, for the next critical months:

- **Help us innovate and co-finance education solutions:** ECW is actively working with partners in government and the private sector, especially those involved in education, ICT and entertainment, to engage in developing and financing solutions to ensure the continuity of education. We believe this is an opportunity for demonstrating solidarity between the private sector, government and innovators to invent solutions for what we hope is a temporary crisis. This would also strengthen capacity to respond to education priorities in future crises as whatever we develop and invent now becomes useful global public goods benefiting children and youth, especially those who are refugees, internally displaced, migrants or caught in armed conflicts or protracted crises. If partners would like to support this type of innovation and funding, we are also able to allocate resources from our Acceleration Facility to co-finance coordinated efforts and pilot projects.
- **Provide funding to help us response to urgent education needs in the most vulnerable countries:** Our current grantees, including (governments, UN agencies and civil society organizations) are striving to sustain critical support functions and find new ways to respond. Overall, our initial estimates are that the needs in the 26 countries currently receiving support from ECW require additional support of at least US\$35-40 million to support activities in response to COVID-19 for the following 3-4 months. This is just over US\$1 million average for each country, which is the minimum we can expect they need (and, it is likely more will be needed in most countries). We encourage contributions to our ECW Multi-Donor Trust

Fund from the Government or KOICA towards this amount and we ensure close communication to share the impact that we are having.

- **If you believe you can respond to local education needs, submit a proposal:** Apply to ECW via our COVID-19 First Emergency Response Application process, through the in-country humanitarian coordination forum, either the Education Cluster or the Education in Emergency Working Group in in your country/region. Alternatively, you can submit a proposal through the [ECW Acceleration facility](#) to support education in your community.

Uncertain times call for stronger measures and the education industry has been stepping up to take some. The pandemic has been working as a catalyst for the educational institutions to grow and opt for platforms and techniques, they haven't used before. The times are changing, and the theories have always pointed out towards the survival of the fittest. Surviving these crises with a different approach and digitizing the sector are the two elements which will get the industry through the storm and wash away the blues of the pandemic.



### AN ORWELLIAN REPRESENTATION OF CLASS STRUGGLE IN TURKISH CHILDREN'S LITERATURE: YAŞAR KEMAL'S *THE SULTAN OF THE ELEPHANTS AND THE RED-BEARDED LAME ANT*

Nilay Erdem Ayyıldız

Fırat University, School of Foreign Languages, Elazığ, Turkey, <https://orcid.org/0000-0002-1779-8464>

#### ABSTRACT

Literary works perpetuate or react against the dominant ideologies of the period in which they are written. Turkish children's literature has also been developed through various ideologies, particularly since the second half of the nineteenth century. Most post-1950 Turkish authors' works feature Kemalist, socialist or communist ideologies within the context of social reality. Yaşar Kemal (1923-2015) is among the twentieth-century Turkish authors to have criticised capitalism, the betrayal of Atatürk's principles, imperialism and totalitarianism through his works, one of which is children's novel entitled *The Sultan of the Elephants and the Red-Bearded Lame Ant* (1975). The novel depicts elephants and ants in an anthropomorphic portrayal of class struggle that reacts to native and foreign exploitative forces in Turkey. Likewise, English author George Orwell (1903-1950)'s novella *Animal Farm* (1945) is an allegorical portrayal of the difficulty of creating classless societies because of power-hungry leaders. This study argues that Kemal follows an Orwellian style throughout his novel. The comparative analysis of the works indicates that although they appeared in different countries and years, they are products of similar concerns and contain certain thematic similarities in terms of the methods employed to establish an exploitive system. Moreover, it reveals that they are dystopian works presenting utopian ideals based on socialist revolution; however, while *Animal Farm* warns against the betrayal of the revolution, *The Sultan of the Elephants and the Red-Bearded Lame Ant* highlights resistance and hope for a more inhabitable system in the future.

**Keywords:** Yaşar Kemal, *The Sultan of the Elephants and the Red-Bearded Lame Ant*, George Orwell, *Animal Farm*, class struggle, socialism



### AN ECOCRITICAL READING OF *JUST A DREAM* BY CHRIS VAN ALLSBURG

**Olgahan Bakşı Yalçın**

*İstanbul Yeni Yüzyıl University, Faculty of Arts and Sciences, English Language and Literature*

<http://orcid.org/0000-0002-5527-9200>


#### ÖZET

Chris Van Allsburg (1949-), one of the authors of contemporary American Children's Literature, has written and illustrated over twenty books. Well-known for his love of the fantasy genre, Van Allsburg explores the mysterious territory between fantasy and reality in most of his stories, which intrigue readers of all ages. When the fantasy world invades the real world in his stories, the hero or heroes set out on a magical/surreal adventure, which enables them to learn their lesson over the course of the story. Van Allsburg's shifting perspectives and angles in his illustrations also contribute to the surreal atmosphere of his stories, inviting the reader either to be a part of the scene or watch from above. Accordingly, in his story, *Just a Dream* (1993), the protagonist, a young, careless boy named Walter changes drastically as a result of his dream, which shows him possible versions of the future, teaching him the importance of being thoughtful and responsible in the present. Due to the noticeable and rapid environmental changes that the world has observed since the second half of the twentieth century, the environmental challenges and ecological systems have been a subject matter in Children's literature. Accordingly, promoting *environmental awareness* is a significant component of Van Allsburg's story: however, the book also focuses on character development as in almost all his other stories. Through an ecocritical reading of *Just a Dream* (1993) by Chris Van Allsburg, this paper aims to explore how the environmental issues are presented in the story and how the young protagonist is forced to change for the better and be more responsible for the future of the earth.

**Keywords:** Chris Van Allsburg, *Just a Dream*, picture books, character development, ecocriticism



### YOUNG LEARNERS' FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE 21<sup>ST</sup> CENTURY

Suheyyla Demirkol Orak 

*School Of Foreign Languages, Fırat University, Elazığ, Turkey*

Nuray Alagözlü 

*Department of English Language and Teaching, Hacettepe University, Ankara, Turkey*

#### ABSTRACT

The reflections of globalization in the 21st century, especially the technological advancements, necessitates autonomous and competent individuals from education organizations. It is paramount significance to keep in mind that competent individuals are only matter of issue with competently educated children in all walks of life. It is favorable to recall the words of Frederick Douglass “it is easier to build strong children than to fix broken men” (as cited in McKenna, p.81). At this point, the teaching mode is under discussion in order to find out the perfect match for both the needs of the current century and young learners. 21<sup>st</sup> century is the high time for creative, critical, communicative, and cooperative young learners. It is only possible with well- equipped language teachings methods. Although there are numerous theories in language education, Constructivist theory is counted on the first rows as a remedy for young learners’ both personal development and linguistic development: since, it puts the individual into the center of learning process. Through constructivist theory, young learners are educated to think outside the box, which will ease their educational life in the coming years. So, while the need of the 21st century is to grow up autonomous learners, constructivist theory meets this needs. From the perspective of self-directed language education, this review study helps to identify the place of the ELT for young learners in the dilemma of andragogy or heutagogy in ELT. A systematic literature review was conducted via various search engines, Researchgate, Google Scholar, Science Direct, Eric, Scopus, and Yöktez. As a response to the research problem ‘What is the best method for young learners’ English Language education in the 21<sup>st</sup> century?’, only the most related and direct to point articles were reviewed.

**Keywords:** Andragogy And ELT, Heutagogy And ELT, Constructivism And Young Learners, 21st Century Skills And Young Learners, 21st Century Language Education





### DISTANCE EDUCATION AND YOUNG LEARNERS OF ENGLISH DURING CURFEW PERIOD DUE TO CORONAVIRUS PANDEMIC

**Zeynep CANLI**

*Kahramanmaraş Sütçü İmam University, School of Foreign Languages, Kahramanmaraş, Turkey, ORCID ID:  
<https://orcid.org/0000-0002-1285-3364>*

**Bekir CANLI**

*Kahramanmaraş Sütçü İmam University, School of Foreign Languages, Kahramanmaraş, Turkey, ORCID ID:  
<https://orcid.org/0000-0001-6648-4691>*

#### **ABSTRACT**

The aim of the study is to search online resources and materials which young learners of English use during the curfew period and what kind of education system young learners of English prefer; face to face education or distance education and to find out their reasons for their choices. The participants include 32 primary school students. Data were collected via semi-structured interviews by the help of Zoom meeting program. It was seen that all of the participants tried to use online resources and materials to improve their English during the difficult days spending at home because of COVID-19 pandemic. 30 participants preferred face to face education. However, two participants preferred distance education. The study may provide data for parents, teachers and authorities to encourage students' participation into learning activities in English during the curfew period of COVID-19 pandemic.

**Keywords:** Young learners of English, COVID-19 pandemic, online resources



### CYBER CRIME AGAINST CHILDREN

**Aryan Dhawan**

*Rayat College Of Law, RGI, Railmajra, Ropar.*

#### ABSTRACT

Cybercrime can be defined as: "Offences that are committed against individuals or groups of individuals with a criminal motive to intentionally harm the reputation of the victim or cause physical or mental harm, or loss, to the victim directly or indirectly, using modern telecommunication networks such as Internet (networks including chat rooms, emails, notice boards and groups) and mobile phones (Bluetooth/SMS/MMS)". There are also problems of privacy when confidential information is intercepted or disclosed, lawfully or otherwise. Cybercrime is a crime in which a computer is the object of the crime (hacking, phishing, spamming) or is used as a tool to commit an offence (child pornography, hate crimes). Cyber-crime against children the information and communication technologies have created a brand-new area for the kids to learn and play. Its area of both opportunities and risks wherever the youngsters is developed however on the opposite hand they'll be the victims of cybercrime. The information and communication technologies enabled the offenders to create the children as their target severally and together. There are various ways in which cyber crime against children can be prevented like parents can take some safety measures or the children can use cyber safety measures and or the cyber organisation should work according to cyber laws and keeping in mind the concept of human rights. And in this paper, I have discussed about how a minor can also be able to file a cyber complaint and a popular cybercrime case of blue whale game.

**Keywords:-** cybercrime, privacy, information and communication.



### METACOGNITIONS AND COGNITIVE FLEXIBILITY IN CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: A SECONDARY RESEARCH

**Sanjana Purdhani**

*Student of BA+MA Clinical Psychology, Batch 2016-2020*

**Ms. Tamanna Saxena**

*Assistant professor, Amity Institute of Psychology and Allied Sciences, Amity University, Uttar Pradesh*

#### **ABSTRACT**

Metacognition is, set forth plainly, is thinking about one's reasoning. All the more absolutely, it includes all the processes used to plan, screen, and evaluate one's understanding and execution. Metacognition incorporates a basic consciousness of a) one's reasoning and learning and b) oneself as a scholar and learner. Cognitive flexibility on the other hand, has been pointed as a capacity which permits individuals to be effective in swifiting their attentional concentration in complex assignments, for example, interacting in social situations. The main aim of the study was to understand the development of these two areas in the children with special need. A total of 70 researches for the past ten years were reviewed for the same. The already published work was analyzed and evaluation of the same was done. Various themes were studied and it was concluded that cognitive flexibility can be enhanced in the children with special needs. Further research can be done on the topic with a sample of children with special needs.

**KEY WORDS:** Metacognitions, Cognitive flexibility, Children with special needs.



### ART THERAPY: A MEDIUM FOR POSITIVE CHANGE IN CHILDREN; A REVIEW

**Saroja Sushree**

*Mahapatra Student of MPhil Child and Adolescent Psychology, Batch 2019-2021*

**Tamanna Saxena**

*Assistant Professor Amity Institute of Psychology and Allied Sciences, Amity University, Uttar Pradesh*

#### ABSTRACT

Art therapy incorporates creative expression to offer children a safe outlet to express emotions and thoughts to successfully channelize their unexpressed feelings. Art therapy as a therapeutic practice entails the utilization of various materials. The present reviewed study has been undertaken to review the implication of art therapy for the facilitation of positive change in children. Approximately 50 research studies and articles were reviewed. A systematic analysis was undertaken of the study. The theme that emerged of the same were categorized into various domains. In the study the materials involved ranged from regressive to controlled – engaged in art-making with some of the art materials such as markers, oil pastels, gouache paint, finger paint, or clay, oil chalk, and pencils and examined their effect on four psychological variables: aggression, self-esteem, anxiety, and self-control. Along with the same the studies also pointed out the importance of providing a therapeutic space along with the handling of the art materials and interaction with the therapist to help children with emotional, developmental, and behavioral problems.

**Keywords:** Art therapy, Self-esteem, Art material, Positive change

#### INTRODUCTION

Children are that category of individuals who are within the age range of 0 to 19 years, they comprise of babyhood to adolescent stage. Children are that section of the society who are in their growing phase where the development is in process, their cognitive skills are enhanced as they grow and reach the adolescent phase. Childhood is the age where children mostly have not developed language so art therapy acts as a medium of expression. Art as therapy emphasizes on building skills and gaining mastery, forming construct, and sublimation of conflicts to boost the ego (Ulman, 1986). Art therapy is a form of intervention used to release the pent-up emotions and paves way for expressing oneself through art. One of the central strengths of art therapy is that the creation and formation of art help in emotional self-expression Collie, Bottorff, & Long, 2006; Forzoni, Perez, Martignetti, & Crispino, 2010; Jones & Warren, 2006). In earlier days art was only considered as a fun activity and hobby but with growing times and advancement in the field of psychology, art was taken up as a therapeutic intervention that focused on the process of art rather than the result. Research has shown that when children are asked to replicate or draw good and bad figures, or positive and negative human figures, they tend to generate larger positively characterized figures than baseline figures and draw positively salient figures larger than negatively characterized figures (e.g. Aronsson & Andersson, 1996; Burkitt & Barnett, 2006; Burkitt, Barrett, & Davis, 2003a, 2004; Fox & Thomas, 1990). The word resilience is described as an individual's ability to persevere or rebound from traumatic or adverse scenarios. Creativity plays a major role in the field of art therapy by enhancing the resiliency-building process. Art therapy is a nonverbal method of emotional expression that facilitates the persons affected with adversities associated with negative experiences by attaching them in a secure context of the present using various symbols and metaphors in their creative images. For instance, using art therapy as a nonverbal and culturally sensitive medium aided family members express their challenges, feelings, and thoughts of adapting to a new culture (Linesch, Aceves, Quezada, Trochez, & Zuniga, 2012). The utilization of various drawing materials has certain effects that have been established when children when the standard drawing materials are provided such as lead pencils and

stick crayons. Research examining children's representations of emotional evidence has tended to provide children with a wide range of drawing and painting materials, for instance, lead pencils, crayons, paints, or a combination of media (e.g. Alschuler & Hattwick, 1943, 1947; Burkitt et al., 2004; Nelson et al., 1971). Researches from various research paper have shown that in art therapy the utilization of various art materials such as paint, crayons, chalk, pencil, clay, oil pastels, and markers has promoted self-expression. It has also been found to reduce anxiety and aggression as these art materials channelize free flow and there are no rules, drawing provides opportunities for children who do not have the ability to express their thoughts and feelings in words to portray themselves. The anxiety symptom of children emerges in metaphorical symbols such as play and painting. Since children have a limited vocabulary to express their emotional experience painting serves as a language to express emotion like aggressiveness (Katz et al., 2013). Hence, we can say that art therapy has a direct and positive impact on the children and promote development as the suppressed emotions are vented out. As a result, it promotes good mental health, well-being and reduction in aggression and anxiety and also leading to self-expression. The operational definition of the dynamics of positive emotions for this research study is actively shifting patterns of growth, change, or development of desirable adaptive response tendencies that subjectively feel good, and both signal and produce optimal functioning, for example joy, gratitude, serenity, interest, hope, pride, amusement, inspiration, or awe. The purpose of the study was to explore through review of approximately 40 researches how art therapy brings positive change.

## **METHODOLOGY**

A systematic review was undertaken to decipher the importance of Art therapy as a Positive change medium for children.

Approximately 40 research papers were reviewed and further Four major themes emerged from the Papers. The themes pertained Age, Gender, Therapeutic intervention for special needs, Art materials. It was found that art therapy was used with children of various age groups, mostly used with boys in case of autism as ASD prevalence is higher in males in comparison to the female. Art as a form of therapy was found to be very effective with special needs children, children suffering from various disorders. The use and manipulation of art materials played a major role and it contributed in the therapeutic process, mostly clay and paints were widely used. Art therapy was more popular in the western countries in comparison to the east where art and art materials were used more like hobbies rather than therapy, though some traditional art materials were used in Korea and it was reviewed to see that the traditional materials have their own importance. All these studies strengthen and claim that art therapy help alleviate various behavioral and neurodevelopmental, and traumatic experiences in children through use of various art materials with various ages.

## **Discussion**

The metanalytical review was undertaken with the 35 studies that met the inclusion criteria. Even though there is little research in the field, and the differences between studies and the indices are great still it has been tried to produce a meta-analysis so as to yield meaningful results (a conclusion also reached by Uttley, Scope, et al., 2015). The authors discussed the categorization of each article until full agreement was reached. This categorization was chosen to enable the reader to access knowledge in the field in a way that would allow and encourage researchers to conduct further research. The next section presents the findings classified into four categories. Different research methods were used in the 35 articles reviewed:

### **Theme 1: Age**

The first Theme is regarding the age where it was found that art therapy was extensively used with children in the age range of 4-12 years as the overall development in all spheres such as physical, cognitive, social, emotional takes place during this phase as the children are growing and exploring a lot and they lack sufficient language and words to express themselves and their emotions so art therapy acts a medium to communicate and vent out feelings through drawings, paintings, clay modelling. Out of 35 researches in 15 studies it was found that art therapy was very effective with young children and adolescent as with young children they have



minimum language to communicate and in case of adolescents as they are in the stage of confusion which does not let them express so art is very effective.

### **Theme 2: Gender**

The second Theme is gender where from various studies we found that art therapy is extensively used with both boys and girls but more preferably with boys because Autism Spectrum Disorder is more prevalent in boys in comparison to girls and art therapy is very widely used as an therapeutic intervention in children with Autism Spectrum Disorder and proved to be very effective in socio-communication, sensory regulation, eye contact etc. It was inferred that out of 35 studies in 9 studies it was seen that art therapy was exclusively only used with males and proved to be effective.

### **Theme 3: Therapeutic intervention for special needs**

The third Theme is art therapy with special needs children and children having various disorders such as Post Traumatic Stress Disorder, Autism Spectrum Disorder, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Anxiety, Depression and sexually abused children also juvenile offenders. Out of the 35 studies in 8 studies Autism Spectrum Disorder was prominent, in 5 studies Attention deficit hyperactivity disorder was found, 5 studies showed how art therapy contributed to children suffering from anxiety, 3 studies explored the use of art therapy in depression, 6 studies were related to childhood trauma and Post-traumatic stress disorder(PTSD) and how art therapy was utilized as a therapy, and other 8 studies dealt with aggressive children, burnt children, children having glaucoma, sexually abused, juvenile offenders, mood disorders. Art therapy also was found to be helpful to build resilience and emotional regulation.

### **Children with Autism Spectrum Disorder (ASD)**

Sensory integration dysfunction (SID) is an underlying symptom of ASD and can poorly affect the behavior and learning of children experiencing it. SID refers to an individual's atypical response to external stimuli perceived through the senses of smell, taste, vision, hearing, kinesthetic, vestibular, or proprioception (Marco, Hinkley, Hill, & Nagarajan, 2011). Children with SID have a varied sensory profile and might suffer from a high degree of anxiety resulting in behavioral, psychosocial, and cognitive problems (Tomchek & Dunn, 2007). Children with SID might be hypo- or hypersensitive to sensory stimuli; children with hyposensitivity might seek extreme tactile stimulation, whereas children with tactile hypersensitivity might feel extreme pain at the slightest touch. In my experience, working with children

with autism requires a keen understanding of sensory challenges and familiarity with their sensory profiles. It is important to communicate with the child's occupational therapist, interview the caregivers, and observe the child in action. Children with autism face challenges in verbal and nonverbal communication; social skills including understanding others' motivations, reading and responding to gestural cues and maintaining joint attention; as well as recognizing and understanding their own emotions (Greenspan, 2002). Art therapy can alleviate frustration by helping the child with autism express emotions and communicate with others.

### **Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)**

Sand therapy on hyperactivity and attention deficit in children with ADHD Sand therapy is recommended for correcting child behavior and cognitive problems in ADHD. Art therapy is effective to channelize inappropriate behavior in ADHD children. It was found that art therapy with ADHD helped by increasing attentional abilities and decreasing impulsive behaviors over time, allowing for better decision making, completion of the task, to attain growth in developmental milestones, and also develop an interest in personal aesthetics. For children with ADHD, they benefit from overstimulating art materials.

### **Children with childhood trauma and PTSD**

Children with whom art therapy was used post the event showed a decreased level of anxiety and it helped them cope with traumatic events. Children face such issues when they are refugees as they have experienced a lot of trauma in their childhood which had caused a deep impact on their brain leading to depression and anxiety but it was found that art therapy helped in releasing those traumatic experiences. Art therapy also was helpful with aggressive children as it provides a smooth flow of emotions without any obstructions. Art therapy helps in anger management as it provides a safe channel to release anger without causing destruction to oneself or others and it boosts the self-esteem of the child.

Children with a history of sexual abuse are very badly affected because their mental well-being is disturbed and many times it was such children are very traumatized, go into self-isolation, prefer keeping their fear and bad experiences to themselves without sharing with others verbally. In such cases where the children are sexually abused art therapy is very effective as children express their feeling through drawing by portraying the event through art.

### **Theme 4: Art Materials**

The fourth theme emerged as a theme in how various art materials were manipulated and used in art therapy while applying it to children. The variation in textures, colors, smells, and tastes of art materials have an inherent capacity to inhibit or induce emotional and sensory responses (Hinz, 2016). The intuitive and therapeutic quality of art materials and its various techniques of application can involve the movement of the whole body. These in turn can stimulate different somatosensory and emotional regions of the brain, thereby generating psychosomatic reactions that can regulate affect (Hass-Cohen & Findlay, 2015). Therefore, art therapists can make use of the inherent qualities of art materials and use them as a mode to supplement sensory regulation. Various art materials are used and manipulated when used with children in the art therapy process. The art materials that were used were clay, play dough, paints, crayons (block and stick), markers, oil pastels, pencil, white sheet and board, sand, shaving foam, brush. Block and stick crayons which are comparatively larger in size were used with autistic and attention deficit hyperactive children as it helps them to get a grip and pay attention to them. Brushes and rollers were used to provide children with different experiences and to see the patterns formed visually. Mostly it was found that children drew positive human figures in larger sizes and colored them using primary colors whereas negative human figures were comparatively smaller in size and chromatic colors and dark colors were used to highlight them. Clay and play dough were such art materials that were very widely used with children because clay could be molded into any form or shape through which children make different figures and express their emotions and thoughts. Out of 35 studies, it was found that these art materials were extensively used in 19 studies. In studies it was also found that puppet making with the help of socks and other art materials helped the children communicate with the therapist by regulation of emotions, it also helps in gaining a sense of trust.

### **Conclusion:**

The present metanalytical review of the presented studies have delved into every expanding world of Art therapy. The review categorized the nature of Art therapy into specific four themes highlighting the expanded domain of Art therapy in terms of Age, Gender and Material utilized. A very important factor that emerged pertained to its utilization for Children with Special Needs. A positive connotation can be associated with anything that is able to provide results in the positive and meaningful direction and the same is implied through the researches. Further, it is definitely suggested to undertake a more comprehensive Metanalytical study of the topic in order to reach onto a specific conclusion. Till then, Art can definitely be utilized as a therapeutic medium.

## REFERENCES

- Collie, K., Bottorff, J. L., & Long, B. C. (2006). A narrative view of art therapy and art making by women with breast cancer. *Journal of Health Psychology*, 11(5), 761–775.
- Ulman, E. (1986). Variations on a Freudian theme: Three art therapy theorists. *The American Journal of Art Therapy*, 24,125-134.
- Gioia Chilton, Nancy Gerber, Amanda Bechtel, Tracy Council, Monica Dreyer & Elizabeth Yingling (2015) The Art of Positive Emotions: Expressing Positive Emotions Within the Intersubjective Art Making Process, *Canadian Art Therapy Association Journal*, 28:1-2,12-25. DOI: 10.1080/08322473.2015.1100580
- Liz Hartz MA, ATR & Lynette Thick (2005) Art Therapy Strategies to Raise Self-Esteem in Female Juvenile Offenders: A Comparison of Art Psychotherapy and Art as Therapy Approaches, *Art Therapy*, 22:2, 70-80.
- Forzoni, S., Perez, M., Martignetti, A., & Crispino, S. (2010). Art therapy with cancer patients during chemotherapy sessions: An analysis of the patients' perception of helpfulness. *Palliative & Supportive Care*, 8(1), 41–48. doi:10.1017/S1478951509990691
- Aronsson, K., & Andersson, S. (1996). Social scaling in children's drawings of classroom life: A cultural comparative analysis of children's drawings in Africa and Sweden. *British Journal of Developmental Psychology*, 14, 301–314.
- Thomas, G.V., & Silk, A.M.J. (1990). *An introduction to the psychology of children's drawings*.
- Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf. Linesch, D., Aceves, H. C., Quezada, P., Trochez, M., & Zuniga, E. (2012). An art therapy exploration of immigration with Latino families. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 29(3), 120–126. doi:10.1080/07421656.2012.701603
- Esther Burkitt & Martyn Barrett (2011) The effects of different drawing materials on children's drawings of positive and negative human figures, *Educational Psychology*, 31:4, 459-479, DOI: 10.1080/01443410.2011.568472
- Nelson, T.M., Allan, D.K., & Nelson, J. (1971). Cultural Differences in the use of color in North West Canada. *International Journal of Psychology*, 6, 283–292.
- Alschuler, R., & Hattwick, L.A. (1943). Easel painting as an index of personality in preschool children. *Journal of Orthopsychiatry*, 13, 616–625.
- Alschuler, R., & Hattwick, L.A. (1947). *Painting and personality. Volumes I and II*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Burkitt, E., Barrett, M., & Davis, A. (2004). The effect of affective characterizations on the use of size and colour in drawings produced by children in the absence of a model. *Educational Psychology*, 24(3), 315–343.
- Katz, C., Hamama L. Draw me everything that happened to you: Exploring children's drawings of sexual abuse. *Children and Youth Services Review* 2013; 35(5): 877-82.
- Khodabakhshi Koolae A, Vazifehdar R, Bahari F, Akbari ME. Impact of painting therapy on aggression and anxiety of children with cancer. *Caspian J Pediatr* Sep 2016; 2(2): 135-41.
- Esther Burkitt & Martyn Barrett (2011) The effects of different drawing materials on children's drawings of positive and negative human figures, *Educational Psychology*, 31:4, 459-479, DOI: 10.1080/01443410.2011.568472
- Sojung Park, Hyunjung Lee, Seungeun Kim & Yuri Kim (2020): Traditional Korean Art Materials as Therapeutic Media: Multicultural Expansion Through Materials in Art Therapy, *Art Therapy*, DOI: 10.1080/07421656.2020.1729077
- Jongsoo Koo & Elizabeth Thomas (2019) Art Therapy for Children with Autism Spectrum Disorder in India, *Art Therapy*, 36:4, 209-214, DOI:10.1080/07421656.2019.1644755

- Alex McDonald, Sue Holttum & Nicholas St J. Drey (2019) Primary-schoolbased art therapy: exploratory study of changes in children's social, emotional and mental health, *International Journal of Art Therapy*, 24:3, 125-138, DOI: 10.1080/17454832.2019.1634115
- Theresa Van Lith, Angela Quintero, Elissa Pizzutto & Joseph G. Grzywacz (2018) "Vamos a la Escuelita Arte Terapia": An Art Therapy Protocol for Promoting Resilience with Latino Farm Worker Children, *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 17:3, 213-228, DOI: 10.1080/15289168.2018.1490068
- Liz Hartz MA, ATR & Lynette Thick (2005) Art Therapy Strategies to Raise Self-Esteem in Female Juvenile Offenders: A Comparison of Art Psychotherapy and Art as Therapy Approaches, *Art Therapy*, 22:2, 70-80, DOI: 10.1080/07421656.2005.10129440
- Liat Cohen-Yatziv & Dafna Regev (2019) The effectiveness and contribution of art therapy work with children in 2018 -what progress has been made so far? A systematic review, *International Journal of Art Therapy*, 24:3, 100-112, DOI: 10.1080/17454832.2019.1574845
- Deirdre Heenan (2006) Art as therapy: an effective way of promoting positive mental health?, *Disability & Society*, 21:2, 179-191, DOI: 10.1080/09687590500498143
- Ramin alavinezhada , Masoumeh Mousavia, Nadereh Sohrabi(2014) Effects of art therapy on anger and self esteem in aggressive children, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 113,111-117, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.016>
- Khodabakhshi Koolae A, Vazifehdar R, Bahari F, Akbari ME. Impact of painting therapy on aggression and anxiety of children with cancer. *Caspian J Pediatr Sep 2016; 2(2): 135-41.*
- Ponteri, Amy (2001), The Effect of Group Art Therapy on Depressed Mothers and Their Children, *Journal of the American Art Therapy Association: Art Therapy* 18(3), DOI: 10.1080/07421656.2001.101297
- Terry Pifalo MEd, MPS-CAT, ATR (2006) Art Therapy with Sexually Abused Children and Adolescents: Extended Research Study, *Art Therapy*, 23:4, 181-185, DOI: 10.1080/07421656.2006.10129337
- Edna Nissimov-Nahum (2009), Use of a drawing task to study art therapists' personal experiences in treating aggressive children, *The Arts in Psychotherapy*, 36:3, 140-147, <https://doi.org/10.1016/j.aip.2008.12.001>
- Dionigi, Alberto, Gremigni, Paola (2016), A combined intervention of art therapy and clown visits to reduce preoperative anxiety in children, *Journal of Clinical Nursing*, 26(5-6), DOI-10.1111/jocn.13578
- Diane Waller (2006), Art Therapy for Children: How It Leads to Change *Clinical Child Psychology and Psychiatry*; 11; 271, DOI: 10.1177/1359104506061419
- Jennifer E. Drake & Ellen Winner (2013) How children use drawing to regulate their emotions, *Cognition & Emotion*, 27:3, 512-520, DOI: 10.1080/02699931.2012.720567
- Mordechai (Miki) Klein, Dafna Regev & Sharon Snir (2020) Using the clay slip game in art therapy: a sensory intervention, *International Journal of Art Therapy*, 25:2, 64-75, DOI: 10.1080/17454832.2020.1713833
- A. C. Abbing, E. W. Baars, O. Van Haastrecht, and A. S. Ponstein(2019), Acceptance of Anxiety through Art Therapy: A Case Report Exploring How Anthroposophic Art Therapy Addresses Emotion Regulation and Executive Functioning, *Case Reports in Psychiatry*, 2019, Article ID 4875381, 13 pages, Hindawi, <https://doi.org/10.1155/2019/4875381>
- Jaworski, Emily, "Creating a Space to Externalize: Mindfulness Based Art Therapy for Childhood Trauma, A Literature Review" (2020). *Expressive Therapies Capstone Theses*. 328. [https://digitalcommons.lesley.edu/expressive\\_theses/328](https://digitalcommons.lesley.edu/expressive_theses/328)
- Duncan, Sarah, "The Sensory and Haptic Nature of Art Therapy Materials With Young Children Ages 0-5yrs Old of Complex Trauma"(2019). *LMU/LLS Theses and Dissertations*. 773. <https://digitalcommons.lmu.edu/etd/773>
- Bani Malhotra (2019) Art Therapy with Puppet Making to Promote Emotional Empathy for an Adolescent with Autism, *Art Therapy*, 36:4, 183-191, DOI:10.1080/07421656.2019.1645500

- Rezazadeh H, Froutan R, Abadi AA, Mazloun SR, Moghaddam K. Effects of Art Therapy Program on Anxiety and Depression among 6-12-Year-Old Burned Children (2020), *Open-Access Macedonia Journal of Medical Sciences*. 20; 8(B):126-132. <https://doi.org/10.3889/oamjms.2020.3916>
- Zeinali. S, Rezazadeh. R, (2020), The efficacy of sand therapy on hyperactivity and attention deficit in children, *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, - frooyesh,9(5):127-134,
- Miranda D'Amico & Corinne Lalonde (2017) The Effectiveness of Art Therapy for Teaching Social Skills to Children with Autism Spectrum Disorder, *Art Therapy*, 34:4, 176-182,  
DOI: 10.1080/07421656.2017.1384678
- Huma Durrani (2019) A Case for Art Therapy as a Treatment for Autism Spectrum Disorder, *Art Therapy*, 36:2, 103-106, DOI: 10.1080/07421656.2019.1609326
- Celine Schweizer, Erik J. Knorth, Tom A. van Yperen & Marinus Spreen (2019) Consensus-based typical elements of art therapy with children with autism spectrum disorders,  
*International Journal of Art Therapy*, 24:4, 181-191, DOI: 10.1080/17454832.2019.1632364
- Katharine Buchan (2009) Sometimes Things are Scary Art Therapy with a Young Boy with a Pervasive Developmental Disorder, *Canadian Art Therapy Association Journal*,22:1, 3-10, DOI: 10.1080/08322473.2009.11432313
- Melinda J. Emery ATR-BC, LMFT (2004) Art Therapy as an Intervention for Autism, *Art Therapy*, 21:3, 143-147, DOI: 10.1080/07421656.2004.10129500
- Jan Osborne (2003) Art and the Child with Autism: Therapy or education? *Early Child Development and Care*, 173:4, 411-423, DOI: 10.1080/0300443032000079096
- Diane Kearns MA, ATR (2004) Art Therapy with a Child Experiencing Sensory Integration Difficulty, *Art Therapy*, 21:2, 95-101, DOI: 10.1080/07421656.2004.10129551
- Huma Durrani (2020): Sensory-Based Relational Art Therapy Approach (S-BRATA): A Framework for Art Therapy With Children With ASD, *Art Therapy*, DOI: 10.1080/07421656.2020.1718054
- Valerie Smitherman-Brown & Robin R Church (1996) Mandala Drawing: Facilitating Creative Growth in Children with ADD or ADHD, *Art Therapy*, 13:4, 252-260, DOI: [10.1080/07421656.1996.10759233](https://doi.org/10.1080/07421656.1996.10759233)
- Paola Luzzatto, Teresa Bruno, Marianna Cosco, Annamaria Del Curatolo, Franca Frigenti & Silvia Macchioni (2017) The DIS-ART Creative Journey, *Art Therapy for Persons With Disabilities: Adaptation of the Creative Journey*, *Art Therapy*, 34:1, 4-11, DOI:10.1080/07421656.2016.1277126
- Nilay Ugurlu, Leyla Akca & Ceren Acarturk (2016) An art therapy intervention for symptoms of post-traumatic stress, depression and anxiety among Syrian refugee children, *Vulnerable Children and Youth Studies*, 11:2, 89-102, DOI: 10.1080/17450128.2016.1181288
- Olena Darewych (2009) The Effectiveness of Art Psychotherapy on Self- Esteem, Self-Concept, and Depression in Children with Glaucoma, *Canadian Art Therapy Association Journal*, 22:2, 2-17, DOI: 10.1080/08322473.2009.11434779
- Seung Yeon Lee (2015) Flow Indicators in Art Therapy: Artistic Engagement of Immigrant Children With Acculturation Gaps, *Art Therapy*, 32:3, 120-129, DOI:10.1080/07421656.2015.1060836





### IMPACT OF NEGLECTFUL PARENTING STYLE ON EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN FAMILY SYSTEM

**Janhvi Thakur**

*Student of BA (H) Applied Psychology, Amity Institute of Psychology and Allied Sciences, Amity University, Uttar Pradesh, Noida, India, Pincode 201313*

**Ishita Singh**

*Student of BA (H) Applied Psychology Amity Institute of Psychology and Allied Sciences, Amity University, Uttar Pradesh, Noida, India, Pincode 201313*

**Smriti R. Sethi**

*Assistant Professor, Amity Institute of Psychology and Allied Sciences, Amity University, Uttar Pradesh, Noida, India, Pincode 201313*

#### ABSTRACT

In today's times, it has been observed that to nurture the child and to fulfil their basic needs both the parent these days are seen working in the family. This may lead to the unintended practice of neglectful parenting style. Neglectful parenting style refers to when parents pay very little or no attention to the children needs making it difficult for the child to understand their emotional and other needs as well. The aim of the study was to understand the impact of neglectful parenting style on emotional development of children. The objective were 1) to study the relationship between parent and child in neglectful parenting 2) to analyse the problems faced by children in neglectful parenting style 3) to propose recommendations for a healthy emotional development of their children

Recent research reviews also support that there is a relationship between neglectful parenting styles and holistic development of children leading to learning disabilities, sensory regulations, mental health issues, personality disorders, emotional disorder etc. in there developmental years. The strong bond between the parent and child can create a loving relationship, instil powerful behaviours help children to resolve issues mindfully and achieve desirable goals in today's fast pace and competitive world. It's high time that parent association with their children is needed to be positive and constantly supportive to give them healthy emotional experiences also emotional expressions contributing to young children's socialization practices and socio-emotional competence. The practice of healthy parenting style will help in promoting positive mental health and well-being in the family system.

**Keyword-** Neglectful Parenting Style, Emotional Development, Parent-Child Association Family System



### DATA ANALYSIS THROUGH DATA MINING ALGORITHM ON CHILDREN RELATED DATA

**Dr. Aamna Saleem Khan**

*Education Department, Science Publishing Group, Islamabad, Pakistan, Islamabad, Pakistan*

**Irshad Ullah**

*Educationist, Guest Editor Government of Khyber Pakhtunkhwa*

#### ABSTRACT

Data analysis is very famous and well known field of data sciences. Different techniques can be used for the purpose of data analysis. Objective of this research is to perform data analysis with the help of data mining algorithm for Children. In methodology section our own developed SI algorithm was used. Results obtained showed that data analysis can be performed with the help of data mining algorithm on children related data. Suggestions' were made and recommendations were drawn

**Key words:** Data analysis, SI algorithm, techniques, data mining algorithm,

#### 1. Introduction

When we are going to make any type of decision we study our fast knowledge based and the experiences which we have made. From analysis of the fast data its become easy to take decision in the right direction. This processes in which certain techniques were applied to derive useful information. This information's can be used in a meaningful way. Data analysis is not only improving the business but even some time it performed for self-analysis to improve your-self [1]. Computer is a very powerful tool for all type of data analysis. It's working like a modern wonder of the world [2]. Data analysis techniques can be used for the arrangements of classroom. These are data mining algorithms which help to organize the classroom in effective way [3][10].

Data can be analyzed and interpreted in the field of education with the help of SI [10] algorithms [4][10]. Data analysis can be performed in the field of defense with the help of these computer which shows the power of computer to use in different fields [5]10] Data analysis in the field of engineering were done with the help of these algorithms [6]. En data analysis in the field of population can be done with the help of computer [7][10]. These algorithms were used for student's analysis very effectively [8][10]. Data analysis was performed for the purpose of logical reasoning [9]. Data analysis were performed by using a practical approach with the help of SI [10] algorithm. SI[10] algorithm was used to analyzed data for the purpose of quality enhancement and quality management of the data. Data analysis is a very rich field and SI [10] algorithm was applied for the purpose of cancer data analysis[13].SI[10] algorithm was used for the purpose to extract data [14]Even data can be analyzed in the field of broadcast media with the help of data mining algorithms[15].

#### 2. Results and Discussions

**Data** was provided to SI algorithm. Results generated from the given data is given below. The results shows consistency and reliability of the data.

**Table 1:**

SI Algorithm results		
Support provided	Count of the support	Frequent Dist of the item
.80	18	D1
.80	15	D2
.80	17	D3
20	16	D4
.80	14	D5
.80	11	D1,D2
.80	13	D1,D3
.80	15	D1,D4
.80	14	D2,D3
.80	11	D2,D4
20	18	D3,D4
.80	12	D4,D5
.80	10	D1,D2,D3
.80	15	D1,D3,D4

**Table 2:** SI Algorithm results

SI Algorithm results		
Support provided	Count of the support	Frequent Dist of the item
.80	18	D1
.80	15	D2
.80	17	D3
20	16	D4
.80	14	D5
.80	11	D1,D2
.80	13	D1,D3
.80	15	D1,D4
.80	14	D2,D3
.80	11	D2,D4
.80	18	D3,D4
.80	12	D4,D5
.80	10	D1,D2,D3
.80	15	D1,D3,D4

**Table3:** SI Algorithm results

SI Algorithm results		
Support provided	Count of the support	Frequent Dist of the item
.80	36	D1
.80	30	D2
.80	34	D3
20	32	D4
.80	28	D5
.80	22	D1,D2
.80	26	D1,D3
.80	30	D1,D4
.80	28	D2,D3
20	22	D2,D4
.80	36	D3,D4
.80	24	D4,D5
.80	20	D1,D2,D3
.80	30	D1,D3,D4

**Table4:** SI Algorithm results

SI Algorithm results		
Support provided	Count of the support	Frequent Dist of the item
.80	72	D1
.80	60	D2
.80	68	D3
20	64	D4
.80	56	D5
.80	44	D1,D2
.80	52	D1,D3
.80	60	D1,D4
.80	56	D2,D3
20	44	D2,D4
.80	72	D3,D4
.80	48	D4,D5
.80	40	D1,D2,D3
.80	40	D1,D3,D4

**Table5:** SI Algorithm results Largest Frequent Itemsets

.80	40	D1,D2,D3
.80	40	D1,D3,D4

Usually these algorithms were analyzed on the basis of largest frequent item sets which it produced All the results produced same largest item sets shows that SI algorithm is a reliable algorithm for the purpose of data analysis for children. On the basis of the results it can infer that taking toys are other things like for their study can be easily analyzed and the shopkeeper can keep things according to their choice at one place

### 3. Conclusions and Future Work

Research was conducted for the purpose of data analysis on Children Data. Data analysis was performed and results were presented. In future such type of algorithm can be used for a more huge size of the data. Data analysis can be performed with the help of other algorithms.

### 4. References

- [1] What is Data Analysis (2020). Retrieved from <https://www.guru99.com/what-is-data-analysis.html#:~:text=Data%20analysis%20is%20defined%20as,based%20upon%20the%20data%20analysis.>
- [2] Ullah, I. (2015). Computer Systems in terms of fulfilling local and global Challenges. International Journal of Science, Technology and Society Special Issue Volume3No1
- [3] Ullah, I. and Khan, S. A. (2017). Classroom Arrangement through Computer: A New Approach Global Journal of Business and Social Science Review 5 (1) 18 – 22.
- [4] Ullah, I. and Khan, S. A. (2018). Educational Data Interpretation by Algorithms Scientific Journal “Herald National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts”.
- [5] Ullah, I.(2011). Computer in Defense Survey, Presentation at 8<sup>th</sup> International Conference, ISOSS. NCBA&E
- [6] Ullah, I. (2011). Data analysis in the field of Engineering. Lahore.: Presentation 8th International Conference of Statistical Sciences. NCBA&E.
- [7] **Ullah, I.(2011)**. Computer Science and Population Study, at 8<sup>th</sup> International Conference, ISOSS. NCBA&E
- [8] Ullah, I. (2011). Data Mining and Students analysis. Lahore.: Presentation 8th International Conference of Statistical Sciences. NCBA&E. [9] Data Mining and Students Analysis, 8<sup>th</sup> International Conference, ISOSS. 2011
- [10] Ullah, I. (2008). Dissimilarity based mining for finding frequent item set. Thesis submitted for the partial fulfillment of Master degree in Computer Science. Peshawar. City University of Science and Technology.
- [11] Data Analysis by Data Mining Algorithms: A Practical Approach, "Two-Day International Conference on World Statistics Day" Superior University, Lahore, 2010
- [11] Ullah, I.(2012). Data Quality Enhancement using Data Mining Approach, Presentation 9th International Conference on Statistical Sciences, NCBA&E, ISOSS.
- [12]. Ullah, I. (2012). Data Quality Management using Data Mining Techniques, 9<sup>th</sup> International Conference on Statistical Sciences, NCBA&E, ISOSS.
- [13] Data Mining Algorithm in the Field of Cancer, International Conference, Leads 1University, ISOSS. 2013
- [14] Ullah,I. (2014). Data Extraction by Computer Algorithms, Presentation an International Workshop, NUST
- [15] Ullah,I.(2017). Broadcast Media in Education 15<sup>th</sup> International Conference on Statistical Sciences Shah AbdulLatif University Khairpur. Pakistan





### ORTAOKUL DÜZEYİ ÇOCUKLAR ÜZERİNDE SOSYAL BECERİ GELİŞTİRMEDE YARATICI DRAMAYA İHTİYAÇ DUYMA NEDENLERİNİN CİNSİYETE GÖRE İNCELENMESİ

#### EXAMINATION OF REASONS FOR THE NEED OF CREATIVE DRAMA BY REGARDING GENDER IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS ON CHILDREN AT THE SECONDARY SCHOOL LEVEL

**Lokman BALCI**

*Kocaeli Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Mezun Öğrenci, Rekreasyon Bölümü, Kocaeli, Türkiye.*

**Şebnem TELCİ DERELİ**

*Kocaeli Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Öğretim Görevlisi, Rekreasyon Bölümü, Kocaeli, Türkiye.*

#### ÖZET

Bu çalışmada, ortaokul düzeyi öğrencilerinin cinsiyete göre sosyal beceri durumlarının tespit edilerek yaratıcı dramın sosyal beceri gelişimine nasıl bir etkisi olacağına incelenmesi amaçlanmıştır.

Verilerin toplanması amacıyla; Kocaeli ilinde bulunan Edebalı Ortaokulundaki 8.sınıf öğrencisi olan 101 çocuğa bizzat araştırmacı tarafından anket uygulanmıştır. Çocukların %45,5'i (46) kızlardan, %54,5'i(56) erkeklerden oluşmaktadır.

Uygulanan anket toplam 20 soru ile öğrencilerin sosyal beceri davranışlarını gösterip göstermediklerini sormaktadır. Yanıtlama şekli 4'lü likert tipidir, "hiç, bazen, genelde ve tamamen" şıklarından oluşmaktadır. Veriler SPSS 20 paket programında analiz edilmiştir. Programda verilerin cinsiyete göre Çapraz Tablo ve Ki Kare testi sonuçları göz önünde bulundurulmuştur.

Ölçüm sonuçlarına göre kızların genel anlamda erkeklere göre sosyal beceri açısından daha erken gelişim gösterdiği saptanmıştır. Bu nedenle sosyal beceri kazanımlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yaratıcı drama etkinlikleri ve sosyal beceri incelendiğinde tanım ve amaç olarak paralellik gösterdiği fark edilmiştir. Bu nedenle sosyal beceri kazandırmada yaratıcı drama metotlarının kullanılmasının ortaokul düzeyinde ki çocuklara katkı sağlayacağı görüşüne varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Rekreasyon, Sosyal Beceri, Yaratıcı Drama, Cinsiyet

#### ABSTRACT

In this study, it was aimed to investigate how creative drama will affect development of social skill by determining the social skill status of middle school students according to gender. For the purpose of collecting data; 101 children who are 8th grade students in Edebalı Secondary School in Kocaeli province were conducted a poll by researcher himself. 45.5% (46) of the children are girls and 54.5% (56) are boys.

Survey that was applied, with a total of 20 questions, asks whether students show their social skills behavior. The response method is 4-point Likert scale type that consists 'never', 'sometimes', 'generally' and 'totally' options. The data obtained were analyzed in SPSS 20 package program. Crosstab and Chi Square test results were taken into consideration according to gender of the data processed in the program.

According to the results of the measurement, in general it was found that girls showed earlier development in terms of social skills compared to boys. For this reason, it has been determined that social skill acquisitions differ according to gender.

When creative drama activities and social skills are analyzed, it is noticed that they show parallelism in terms of definition and purpose. Therefore, it was inferred that the use of creative drama methods in providing social skills will contribute to children at secondary school level.

**Key words:** Recreation, Social Skills, Creative Drama, Gender

Ortaokul çağında çocuklar çocukluğun son dönemine gelmiş olurlar. Ortaokul çağı ergenliğin başlamasına yakın gençliğe geçiş dönemleridir. Gelişimsel hız her çocukta farklı olabileceği için bazı çocuklar ergenliğe adım atarken bazılarının biraz daha zamana ihtiyacı olabilir. Bu dönemde çocukların hayal kurma, karmaşık meselelere kafa yorabilme gibi zihinsel becerileri artar. Karşı cinsten olan arkadaşlara romantik hisler hissedilebilir. Arkadaş grupları öncesine göre daha fazla önem kazanır. Bir arkadaş grubuna ait olma ihtiyacı duyar. Bu dönemde arkadaş grubundan dışlanma tehlikesi çocukları çok fazla korkutur ve değişik davranışlara itebilir. Özellikle erkeklerde saldırgan davranışların artması kızlarda ise utangaçlığın oluşması sıklıkla görülür.

Günümüz okulları, toplumsal davranışlar öğretmekten çok uzaklaşmış, saldırgan, başkalarının duygu düşünce ve haklarına saygı duymayan veya içine kapanık öğrencilerle bu durum karşısında ne yapacağını bilemeyen öğretmen ve yetkililerle dolmuştur. Goleman (1995, sf:12) yaptığı araştırmalarda şimdiki neslin bir öncekine oranla duygusal açıdan daha fazla sıkıntı çektiğini, dünya çapında yaygın bir eğilim olarak daha yalnız ve depresif, daha kızgın, asi, daha sinirli ve saldırgan olduklarını ortaya çıkarmıştır. Goleman, "Buna ilişkin bir çözüm geliştireceksek, gençleri hayata hazırlama tarzımızı gözden geçirmeliyiz. Günümüzde çocukların eğitimini aileler olarak şansa bırakıyoruz ve bununla birlikte yıkıcı sonuçlar oluyor. Çözümlerden biri, okulların, öğrencileri sınıfta bir bütün olarak nasıl eğitilebileceğine dair bir vizyon geliştirmesidir." demektedir.

Ortaokul çocukları ile ilgili geliştirilen eğitim programlarının, eğitim ortamlarındaki düzenlemelerin amacı çocukların gelişim düzeylerini en üst düzeye çıkarmaktır. Çocuklar sağlıklı şekilde gelişirken aynı zamanda yaratıcı özelliklere de sahip olmaları istenir.

Ortaokul çocuklarının yaratıcılıklarını belirlenip geliştirilirken bir yandan da karşılaşılabilecekleri yeni durumlarda çözüm yolu üretip ve ürettikleri çözümleri kendi uygulama becerilerinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Çocuklar yaratıcılıklarını harekete geçirip sorunları çözebildikçe kendilerini daha pozitif algılayacak ve böylece kendilerini daha özgürce ifade edebileceklerdir.

“Yaratıcılık, tüm duysal ve bilişsel etkinliklerde içinde her türlü çalışmanın ve uğraşın yer aldığı bir süreç; alışlagelmişin, bilinenin dışında, farklı çözüm yollarından giderek sürecin sonunda saf ve özgün bir ürün ortaya koyma becerisi olarak ele alınabilir.” (Emir, 2001; Yenilmez ve Yolcu, 2007)

Sosyal gelişimini düzgün ve sağlıklı bir biçimde tamamlayan bireyler toplum içinde de kendilerine mutlaka bir yer bulabileceklerdir. Aksi halde ise kendilerine hep toplumdan soyutlanmış hissedeceklerdir. Bireyin içinde yaşadığı toplumun kendisinden beklediği ve yapmasını istediği davranışları gösterecek biçimde yetişmesi onun sosyal gelişimi ile ilgilidir. Çocukların ilk yıllardaki sosyal gelişimi, onların daha sonraki sosyal davranışlarının temelini oluşturur. Bu yüzden ki sosyal gelişimin eğitim hayatında da önemi büyüktür. Her ne kadar sosyal gelişim ailede başlasa da, okulda ki eğitim ile desteklenmelidir.

Yaratıcı drama yönteminin, kişinin toplumsallaşmasında önemli artılarının olduğu söylenebilir. Özellikle sosyal ilişkiler kurma, arkadaşlar edinme gibi davranışlar yaratıcı drama ile edinilebilir. Toplumsallaşmanın sağlanma sürecinde sosyal beceriler önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal beceri kavramını birçok araştırmacı tanımlanmıştır. İçinde bulunulan sosyal ortama uygun bir şekilde davranma yeteneği olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini, öznel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından destek isteyebilmesini, kendisine uygun olmayan isteklere hayır diyebilmesini kolaylaştırma konusunda önemli rol oynamaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklar sözlü anlatım ile hem evde hem okulda öğretilmeye çalışılanlar bir tabirle bir kulağından girip diğerinden çıkacaktır (veya havada kalacaktır). Bu sebeple yaratıcı drama bu yaş grubundaki çocuklara sosyal beceri kazandırılmasını daha ilgi çekici ve çocuğun aktif katılım yoluyla içerisinde olacağı bir hale getirmiştir. Baktığımız zaman yaratıcı drama sosyal beceri olarak tanımladığımız davranışların bir oyun içerisinde uygulanarak daha rahat öğrenilmesini sağlamaktadır.

## 1. MATERYAL VE YÖNTEM

### 1.1. Araştırma Grubu

Araştırma,Kocaeli Edebalı Ortaokulu 8.Sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır.Örneklemi toplamda 101 öğrenci oluşturmaktadır.

### 1.2. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin sosyal beceriye yatkınlığını ölçebilmek için Ayşe(Yaya) KOCAYÖRÜK tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği (EK 1) kullanılmıştır. Bu ölçeğin geliştirilmesi, geçerlilik, güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir

#### 1.2.1. Sosyal Beceri Ölçeği (S B Ö)

Ölçeğin amacı ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin bazı temel sosyal beceriler yönünden gelişimini ölçmektir. Ölçülmek istenen sosyal beceri davranışları şunlardır: Göz teması kurma, merhaba-iyi günler dileme, dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, izin isteme, iltifat etme, gruba katılma, yardım isteme, özür dileme, ikna etme, iş bölümüne uyma, grup sorumluluğunu yerine getirme ve kendini ödüllendirme.

Ülkemiz ve diğer ülkelerdeki alan yazınında, yukarıda sözü edilen sosyal beceri davranışlarına yönelik olarak geliştirilmiş bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Genel olarak hazırlanmış ölçeklerin "atılganlık eğitimi"ne yönelik olduğu söylenebilir. Bu nedenle Ayşe (Yaya) KOCAYÖRÜK tarafından Sosyal Beceri Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek bireysel ya da grup halinde uygulanabilen 4 basamaklı bir ölçektir. Ölçekte öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin davranışlar 20 cümleden oluşan ifadelerle ölçülmektedir.

#### 1.2.2. Sosyal Beceri Ölçeğinin Güvenirliği

S B Ö'nin güvenirliliği iç tutarlık yöntemiyle incelenmiştir. İç tutarlılığın bir ölçüsü olarak, 20 maddelik son formununun 160 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach-Alfa katsayısı 75 olarak bulunmuştur.

#### 1.2.3. Sosyal Beceri Ölçeğinin Geçerliliği

Ölçeğin geçerliliğine kapsam geçerliliği yöntemi ile bakılmıştır. Ölçeğin son hali 5 uzman kişiye verilmiştir. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen sosyal beceri davranışlarını ne düzeyde ölçüp ölçmediğini 5 li puan sistemine göre değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme sonucunda ortalamaları alınmış ve ortalama puanın 4,5 olduğu görülmüştür. Bu değerlendirme sonucunda ölçeğin kapsam geçerliliği olduğu görülmüştür.

#### 1.2.4. Ölçeğin Son Hali

20 maddeden oluşan ölçek, ilköğretim öğrencilerine, sosyal beceri davranışını gösterip göstermediklerini sormaktadır. Yanıtlama şekli 4'lü likert tipidir ve hiç, bazen, genelde ve tamamen şıklarından oluşmuştur. Puanlama bu sıralanışa paralel olarak 1'den 4'e kadar değer almıştır. Buna göre ölçekten alınan en düşük puan 20 en yüksek puan ise 80 dir. Ölçekten düşük puan almak, söz konusu sosyal beceriler yönünden bu davranışları göstermede yetersizliği, yüksek puan almak sosyal beceri davranışlarını göstermede yeterliliği ifade etmektedir. Ölçek gruba uygulanmak üzere hazırlanmış olmakla birlikte bireysel olarak da kullanılabilir. Maddelerin tek tek incelenmesiyle de öğrencinin hangi davranışlarda zorlandığı görülebilir. Grup eğitiminde yararlandığı gibi, bireysel eğitime de ışık tutabilir.

### 1.3. Verilerin Toplanması

Ölçekler araştırmacı tarafından staj yaptığı Edebali Ortaokuluna gidilerek Beden Eğitimi dersi sırasında 8.Sınıf öğrencilerine gerekli açıklamalar yapılarak dağıtılmıştır.

### 1.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen anket verileri SPSS 20 paket programında crosstab(çapraz tablo) ve Chi square(Ki Kare) testleri kullanılarak tablo haline getirilmiştir.

## 2. BULGULAR

Araştırma bulguları Ortaokul düzeyi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi için uygulanan Sosyal Beceri Ölçeğine verdiği yanıtlardan elde edilen verilerden oluşmaktadır. İncelenmek üzere aralarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olan birkaç soru aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Tüm soruların analizi ekte verilmiştir.(Ek-2 Tablo)

**Tablo 1.** Cinsiyete Göre Verilen Cevapların Çapraz Tablosu Ve Ki-Kare Testi

		<b>Soru7. Gerekliğinde Teşekkür Etmeyi İhmal Etmem.</b>					
		Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen	Toplam	P
Cinsiyet	Kadın	n 0	0	5	41	46	,001
		% 0,0%	0,0%	20,0%	58,6%	45,5%	
Erkek	n 1	5	20	29	55		
	% 100,0%	100,0%	80,0%	41,4%	54,5%		
Toplam	n 1	5	25	70	101		
	% 100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		
		<b>Soru8. Ortamdan Ayrılırken “İyi Günler” Demeyi Unutmam.</b>					
Cinsiyet	Kadın	n 0	8	15	23	46	,003
		% 0,0%	38,1%	35,7%	69,7%	45,5%	
Erkek	n 5	13	27	10	55		
	% 100,0%	61,9%	64,3%	30,3%	54,5%		
Toplam	n 5	21	42	33	101		
	% 100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		
		<b>Soru9. Grup İçinde Birtakım Görevler Alırım.</b>					
Cinsiyet	Kadın	n 0	10	20	16	46	,005
		% 0,0%	27,8%	48,8%	72,7%	45,5%	
Erkek	n 2	26	21	6	55		
	% 100,0%	72,2%	51,2%	27,3%	54,5%		
Toplam	n 2	36	41	22	101		
	% 100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		
		<b>Soru16. İlgili Duyduğum Sosyal Faaliyetlere Katılırım.</b>					
Cinsiyet	kadın	n 0	5	16	25	46	,005
		% 0,0%	23,8%	38,1%	67,6%	45,5%	
erkek	n 1	16	26	12	55		
	% 100,0%	76,2%	61,9%	32,4%	54,5%		
Toplam	n 1	21	42	37	101		
	% 100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		
		<b>Soru19. Sınavdan İyi Not Alan Arkadaşlarımı Tebrik Ederim.</b>					
Cinsiyet	Kadın	n 2	11	13	20	46	,008
		% 13,3	40,7	44,8	66,7	45,5	
Erkek	n 13	16	16	10	55		
	% 86,7%	59,3%	55,2%	33,3%	54,5%		
Toplam	n 15	27	29	30	101		
	% 100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

Soru7. Gerektiğinde Teşekkür Etmeyi İhmal Etmem, sorusu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur( $p<0,05$ ).

Soru8. Ortamdan Ayrılrken “İyi Günler” Demeyi Unutmam, sorusu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur( $p<0,05$ ).

Soru9. Grup İçinde Birtakım Görevler Alırım, sorusu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur( $p<0,05$ ).

Soru16. İlgili Duyduğum Sosyal Faaliyetlere Katılımım, sorusu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur( $p<0,05$ ).

Soru19. Sınavdan İyi Not Alan Arkadaşlarımı Tebrik Ederim, sorusu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur( $p<0,05$ ).

### 3. TARTIŞMA

Araştırmada kız ve erkeklerin iletişim, sorumluluk alma, girişken olma konusunda arasında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmekte, kızların erkeklere göre sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ( $p<0,05$ ). Bu bulgu sosyal duygusal öğrenme becerilerini arttırmada cinsiyetin etkili olduğunu göstermektedir.

“Birçok çalışmada, bebeklikten okul öncesi yıllarına kadar kız ve erkek çocukların genel zekâ, psiko-motor beceriler ya da belirli yeteneklerinde farklılıklar bulunmuştur. Ancak okul yılları ve daha sonrası için psikologlar cinsiyete göre farklılıkların ortadan kalktığını ortaya koymuşlardı.” (Woolfolk, A. E.,1993)

“Sosyal beceriler, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupla bir işi yürütme, stres durumlarıyla başa çıkma, sorumluluk alma becerileri ile duygulara yönelik becerileri içermektedir. Çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için, işbirliği, sorumluluk, atılganlık, uyum, kendini kontrol etme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupla bir işi yürütme, duygularını ifade etme, plan yapma ve problem çözme gibi sosyal-duygusal becerilere sahip olması önemlidir.”(Akkök, 2003)

Araştırmada anket uygulanan kızların erkeklere göre iletişim kurma ve sorumluluk alma yönünden aynı yaş grubunda olmalarına rağmen daha gelişmiş olduğu saptanmıştır. “Yılmaz da (2009) Beyindeki dil merkezinin olgunlaşmasının kızlarda erkeklere göre daha hızlı olmasından dolayı, kızların konuşmayı daha önce öğrendikleri bilinmektedir. İletişimin temelini oluşturan dil gelişiminin kızlarda daha ileri olduğu, sözel uyarılara daha fazla tepki verdikleri ileri sürülmektedir. Bununla birlikte annelerin kız çocukları ile daha çok konuşarak, erkek çocukları ile dokunarak iletişim kurduğu da vurgulanmaktadır.” (Yılmaz, 2009)

“Ortaokullarda sosyal becerilere önem verilmesi ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılması iki açıdan oldukça fayda sağlar. Bunlardan birincisi riskli davranışlarının azaltılması, ikincisi ise koruyucu yeterliliklerin kazandırılmasıdır (Kabakçı ve Fidan, 2008). Riskli davranışlarının azaltılması; akademik başarı, öğrenme motivasyonu, okula ilgi ve bağlılığın artması, okuldan atılma olasılığının azalması, daha iyi bir dereceyle mezun olma ve iş bulma olasılığındaki artış açısından fayda sağlarken, koruyucu yeterliliklerin kazandırılması ise; daha çok yetkinlik beklentisinin yükselmesi, diğerleriyle işbirliğinin artması, sosyal becerilerin ve problem çözme becerilerinin gelişmesi, topluma bağlılık ve sağlıklı yaşamda artış, aile ilişkilerini geliştirme, madde bağımlılığında ve şiddet kullanımında düşüş gibi alanlarda fayda sağlamaktadır. Sosyal beceri programları ortaöğretim okullarında etkili bir şekilde yürütülebilirse, öğrenciler daha etkili öğrenirler, diğerlerini olumlu taraflarından görürler, ruhen ve bedenen daha sağlıklı olurlar, sorumlu aile üyeleri ve uyumlu vatandaşlar haline dönüşürler ve ayrıca okul ile yaşam performansları da artar.” (Bencivenga ve Elias, 2003)

Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Ölçeğinin amacı, Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin göz teması kurma, iyi günler dileme, dinleme, konuşmayı başlatma ve sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini ve başkalarını tanıma, izin isteme, iltifat etme, gruba katılma, yardım isteme, özür dileme, ikna etme, işbölümüne



uyma, grup sorumluluğunu yerine getirme ve kendini ödüllendirme gibi sosyal beceri davranışlarını ölçmektir. Yapılan ölçümler sonucunda öğrencilerin sosyal beceri durumları tespit edilmiş olup yaratıcı drama yöntemlerinin bu davranışların gelişmesinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

“Yaratıcı drama kendi bileşenlerine, öğelerine sahip farklı bir sanat alanıdır. Aynı zamanda eğitimde ve sanat eğitiminde bir yöntem ve başlı başına bir derstir. Yaratıcı dramanın bileşenlerini (öğelerini) açıklamak için kavramın tanımından yola çıkmakta yarar görülmektedir. Yaratıcı drama, tiyatro ile iç içe geçmiş, tiyatronun hem kuramsal hem de uygulamalı çalışmalarının tümünden yararlanan bir eğitim, kültür ve sanat alanıdır. Özellikle tiyatronun doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerinden doğrudan yararlanan yaratıcı drama, kurgusal yapılandırmasını (canlandırmayı) bu iki temel teknik üzerine kurar. Bir yönüyle eğitimde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılması doğaçlama ve rol oynamanın kullanılıp kullanılmaması ile ilgilidir. Yaratıcı drama alanı istenildiği ve gereksinim duyulduğu zaman tiyatronun diğer öğelerinden de yararlanabilir. Bu durum yaratıcı dramanın disiplinler ve sanatlar arası bir özelliğe sahip olmasından kaynaklanır.” (Adıgüzel, 2006)

“Bir eğitim sürecinde kullanılmak istenilen yöntem, ders ya da sanat türünün yaratıcı drama olması durumunda bazı öğelere gereksinim olmayabilir. Yani tiyatrodaki bulunan yönetmen aynı anlam ve içeriği ile yaratıcı dramada söz konusu değildir. Yaratıcı drama alanında süreci tasarlayan, biçimlendiren, yöneten, drama lideri/öğretmenidir. Lider/öğretmen drama sürecinin en önemli öğesidir. Ancak yaratıcı dramada sürecin son noktasını lider değil grup üyeleri, katılımcılar, öğrenciler belirler. Sürecin nasıl gelişeceğini ve nasıl sonuçlanacağını drama lideri bilemez ancak sürece giden yollarda bir engel, ilerleyememe durumu söz konusu olduğunda yönlendirme işlevini yerine getirir. Drama lideri, sürecin diğer iki öğesi olan katılımcıların oluşturduğu drama grubu ve çalışılan mekâna göre daha önemli, asıldır. Bu önem drama liderinin çalışma grubunu ve mekânını belirleme özelliğine sahip oluşunda yatar.

Bir grup çalışması içerisinde, bireylerin bir yaşantıyı ya da bir olayı kendi deneyimlerini de işin içine katarak eylemlerinde oynayarak canlandırması ve anlamlandırması, daha çok liderin belirlemeleri ile ortaya çıkar. Bu nedenle lider her şeyden önce drama tekniklerini ve oyunu iyi bilen, iletişime açık ve istekli, gerektiğinde tiyatronun tekniklerinden yararlanabilen, yaratıcı ve yeterli oyun dağarcığına sahip, grubun aynı zamanda üyesi olan, katılımcı, güven veren, doğal, çözümleyici kişidir. Drama liderinin oyunculuk ve tiyatro bilgisi eğitimi alması da önemlidir. Çünkü lider tüm katılımcılar, öğrencilerle birlikte onları yeni yolculuklara çıkarır, yeni buluşlara ilk adımı attırır.

Tiyatro, pek çok sanat türü gibi sonuca odaklanır. Yaratıcı dramada sonuçtan çok süreç önemlidir. Canlandırma öncesi yapılan hazırlık ve grup üyeleri arasında geçen iletişim- etkileşim, yaratıcı drama süreci açısından çok önemlidir. Çünkü yaratıcı dramada seyirci yoktur. Seyredenler drama sürecine katılanlardır. Yani yaratıcı dramada çalışma grubu; hem oyuncu, hem de seyircidir. Seyirciler için yaratıcı drama çalışması yapılmaz. Ancak yaratıcı drama süreci sonunda grup isterse ve bu tür bir yöne gidilirse seyirlik bir oyun da oluşturulabilir.

Yaratıcı dramada konu-tema herhangi bir olay, olgu, soyut - somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, yazının (edebiyatın) tüm türleri, yarım bırakılmış herhangi edebi bir metin, bir yaşantı, anı, fotoğraf olabilir. Bir ders konusu, yaratıcı dramada işlenecek konuyu rahatlıkla oluşturabilir. Sözelimi resim alanında çizgisel çalışmalar, iki, üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları, sanat ve sanatçının tanımlanması, renk bilgisi, dikkat ve algılama gücünü geliştirici bellek eğitimi yapabilmek, tasarım bilgisi, yakın ve uzak çevredeki sanat olaylarına ilgi duyuş, çeşitli sanatçı ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon ve fotoğrafları ile bunlara ilişkin yazılı kaynakları biriktirerek görsel sanatlarla ilgili bakış açısı kazanabilme ve diğer konular yaratıcı dramada konuyu oluşturabilir. Yaratıcı drama bu yönüyle tiyatrodaki konu çeşitliliğine yakın bir özelliğe sahiptir.

Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir ve grup olmadan yapılamaz. Grup, yaratıcı drama sürecinin başka bir öğesidir. Grup, gönüllü olabileceği gibi dersi zorunlu olarak alan bir sınıf da olabilir. Dramanın çıkış noktaları grubu oluşturan üyelerin, katılımcıların ya da öğrencilerin tüm tecrübeleri, birikimleridir. Drama çalışmalarındaki tüm sürecin gelişimi ve sonuçlanması tecrübelerin yeniden gözden geçirilerek değerlendirilmesine dayalıdır. Bu yönüyle yaratıcı dramanın tam anlamıyla yaşantısal olduğu ileri sürülebilir.

Yaratıcı drama tiyatronun tekniklerinden yararlanır. Bu tekniklerden en önemlileri doğaçlama ve rol oynama teknikleridir. Yaratıcı drama derslerinde diğer tekniklerin aksine bu iki tekniğin kullanılma zorunluluğu bulunmaktadır. Yaratıcı dramada doğaçlama ve rol oynamanın yanında "geriye dönüş, rol içinde yazma, öğretmenin role girmesi, donuk imgeler, görüşmeler, öğretici oyunlar vd." farklı teknikler de kullanılabilir. Yaratıcı dramada kullanılan teknikleri lider/öğretmen amacına, grubunun yapısı ve hazır bulunuşluğuna göre

kullanabilir, geliştirebilir. Bu tekniklerin büyük bir kısmı daha çok süreçsel drama çalışmalarında kullanılır.

Yaratıcı drama çalışmalarında bir metin, senaryo zorunluluğu yoktur. Yaratıcı drama bu yanı sıra tiyatrodan ayrılır (doğaçlamaya dayalı olan tiyatro yaklaşımları ile çağdaş tiyatro çalışmalarını elbette bu belirlemenin dışında tutmak gerekir). Yaratıcı dramada mutlaka bir senaryo gerektirmez, zira yaratıcı dramanın yapısı hazır bir senaryonun oynanması ile de çakışır. Yaratıcı drama pek çok yazılı metinden konu olarak yararlanabilir; ancak bu yararlanma doğaçlama ve rol oynamaya yatkın özelliklerde olmalı ya da lider yararlanılacak metinleri bu özelliklere uygun hale getirmelidir. Sözelimi bir tiyatro senaryosunun bir yerinde geçen herhangi bir diyalogun başlangıcı, drama çalışmaları için de bir başlangıç noktası olup, diyalogun geri kalanının katılımcılar tarafından geliştirilmesine dönüşebilir. Herhangi bir metnin aynen ve katılımcıların katkısının alınmadan canlandırılması yaratıcı drama çalışmalarında daha çok dramatisasyon olarak adlandırılır. Ayrıca başka bir öğe olarak yaratıcı drama çalışmaları ya da canlandırmaları için herhangi sahne zorunluluğu da yoktur. Drama iyi bir tasarımla hemen her yerde, ortamda uygulanabilir, geliştirilebilir.” (Adıgüzel, H. Ö.,2006)

“Hemen belirtmek gerekir ki yaratıcı drama çalışmalarında ne, niçin, ne zaman, nasıl, nerede, kim, kime (kimlerle) gibi sorulara verilecek yanıtlar, yaratıcı drama sürecinin tüm yapılandırmasını ya da izlenecek aşamalar zincirini oluşturur. Bu durum tüm sanat türlerindeki genel sistematığe de paralellik gösterir. Zira hemen tüm sanat türlerinin genel bir başlangıç, giriş, dramatik an ve anların yoğunlaştığı serim, gelişme ve düğüm ya da sonuç bölümleri bu aşamaların da adını oluşturur. Aynı durum, Bowl ve Heap, Dorothy Heathcote'un çalışmalarından yola çıkarak süreçsel dramanın genel planlamasında işaret ettikleri 6 temel ilkede de görülür. Onlara göre bu ilkeler hangi yaş grubuna uygulanırsa uygulansın geçerlidir ve çalışma öncesinde dikkat edilmesi gerekir. Bu ilkeler 1. Tema/Öğrenme Alanı, 2. İçerik, 3. Roller, 4. Çerçeve/Taslak, 5.İşaret/Araç-gereç ve 6.Stratejilerdir.” (Bovvell ve Heap, 2001; 10-12) Bu ilkeler de yukarıda verilen soruların yanıtlarını taşımaktadır.

“Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı'nın hedef davranış içerikli günlük planlarında ya da tema odaklı ve kazanım başlıklı (yapılandırmacı yaklaşım ağırlıklı) planlamada da, Ders, Konu (Tema), Hedef, Davranış (Kazanım), Süre, Sınıf, Araç-Gereç, Yöntem, Teknikler yazıldıktan sonra "Giriş, İşleniş ve Değerlendirme" başlıkları planın kendisini oluşturur. Üstündağ da (2004) "Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü" kitabının 6. baskısında bu belirlemeyi yapmış ve tüm çalışmaları bu aşamalara göre yeniden biçimlendirmiştir. Ona göre de "yaratıcı drama sürecindeki giriş, geliştirme ve sonuç etkinlikleri genel öğrenme süreçleri ve öğretim etkinliklerine koşut olarak düzenlenir" (Üstündağ, 2004, s.40).

Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Ölçeğinin soruları ele alındığında yaratıcı dramanın insana kattığı tutum ve davranışların sosyal beceriler ve toplumsal gelişim yönünden paralel olduğu görülmektedir. Yaratıcı drama çocukları eğlendirmek ve kaliteli zaman geçirmenin dışında derslerine, sosyal becerilerine, ikili ilişkilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Akfirat (2006) da yaptığı çalışmada; “Yaratıcı drama, yaşamın modelini çıkardığımız ve yaşamı daha iyi anlamamızı sağlayan, katılımcıların kendilerinden farklı olan insanların sorunlarını ve değerlerini öğrendiğini, duyarlı oldukları rolleri üstlendikleri ve aynı zamanda bir grup içinde çalışmayı öğrendikleri, gözleyerek başkalarının aynı durumlarda neler yaptıklarını anlama olanağı buldukları ve pek çok sanatsal beceriyi de bir araya getiren bir süreçtir. Bu süreç içerisinde katılımcılar, rol oynama, rolleri analiz etme, dramatik etkinlikleri yaşama ve yorumlama, iş birliği yaparak öğrenme fırsatı da bulmaktadırlar. Yaratıcı dramada bireyler verilen konu, tema, olay, model çerçevesinde rol oyunları oynamakta, doğaçlamalar yapmakta ve bunlar üzerinde değerlendirmeler yaparak var olanı ve olması gerekeni anlayabilmektedirler.

Sosyal beceri tanımları ile yaratıcı drama tanımları ve amaçları incelendiğinde kazandırılmak istenen davranışların aslında sosyal beceriler olduğu görülmektedir.

Günümüz eğitim sistemlerinde öğrenci merkezdedir ve yaratıcı drama, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencinin aktif katılımını sağlayan, yaparak ve yaşayarak öğrenmesine olanak veren yöntemlerden biri olarak görülmektedir. Öğrenci yaratıcı drama sürecinde bilişsel, duyuşsal ve devinimsel yaşantılar geçirme şansına sahip olmakta, sürece aktif olarak katıldığı için de öğrenme gerçekleşmektedir ve öğrenci bundan aynı zamanda zevk almaktadır.” diyerek konunun sosyal beceri odaklı olması hususunda çalışmamızla paralellik sağlamıştır.( Akfirat,2006).

Araştırmalar sonucunda literatürde yaratıcı drama sahip olduğu pek çok özellik nedeniyle bilişsel, duyuşsal ve

devinimsel becerilerin, diğ er bir deyiş le sosyal becerilerin öğ retilmesinde etkin ve etkili bir öğ retme ve öğ renme yönt emi olarak gör ülmektedir.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma ve literatür taramaları sonucunda ortaokul düzeyi kızların erkeklere oranlar sosyal geliş imlerinin daha erken oldu ğ u gör ülmektedir. Bu nedenle ikili iliş ki kurma, giriş ken olma, sorumluluk alma konusunda erkeklere biraz daha telkinde bulunarak sosyal beceri geliş imi yön ünden cinsiyet farklılı ğ ı ortadan kaldırılabılır. Kıbarlık ve nezaketin cinsiyet göz ardı edilmeksizin tüm çocuklara kazandırılması gerektiğ ini düşün ülmektedir. Fakat araştırma sonuçlarında gör üldü ğ ü üzere kızlar erkeklere nazaran gerek özür dileme gerekse problem çözme konusunda erkeklere göre daha önde oldu ğ u gör ülmektedir. Bunun nedeni ataerkil bir toplum yapısına sahip olmamızdan kaynaklı olabileceğ idir. Geliş en dünyada modern hayat anlayışı ile kadın erkek görev dağılımları eskiye göre farklılaş arak ayrımlar ortadan kalkmıştır. Sosyal beceri her çocuğ un edinmesi ve tüm hayatı boyunca kullanabileceğ i davranış lar olmasından dolayı erken yaş ta bu becerinin kazandırılmasının doğru olacağ ını düşün ülmektedir. Sosyal beceriler ile yaratıcı drama anlam ve kiş iye katkılarının aynı yönde paralellik içerisinde olmasına rağmen bu konuda yapılmış yeterince araştırma bulunmamaktadır. Yaratıcı drama yönt emi, grup çalış masına olanak vermesi, gönüllülük esas alınması okul öncesinden başlayarak tüm eğitim kademelerinde kullanılabilmesi ve ekonomik olması nedeniyle sosyal beceri eğitiminde etkin olarak kullanılması gereken bir yöntem oldu ğ unu gör ülmektedir. Yaratıcı drama sayesinde çocuk çeş itli etkinliklerin özelliğ ine göre tartış an, konuş an, olayları yaş ayan ve yaratan kiş i olarak çevresinde olup bitenleri daha iyi anlayacak ve anlamlandıracaktır. Ayrıca drama bir grup çalış ması oldu ğ u için grup üyeleri duyarlı olmayı, birbirini kabul etmeyi, değ erlendirmeyi ve teş vik etmeyi öğ renir. Burada çocuğ un yalnızca kendine güvenmesi değ il, baş kalarına da güvenmesi sağ lanabilir. Yaratıcı dramadaki ortak anlayış sayesinde çocuk, zamanla farklı bireylerin kim oldu ğ una, neden öyle davrandı ğ ına diğ er insanlarla nasıl iliş ki kurduğ una, problemlerini hangi yolla ele arak çözdü ğ une kısacası çevresini tanınmasını sağ lar. Bütün bilgiler ış ığında yaratıcı drama bu yönleriyle insan iliş kilerine büyük katkılar sağ ladı ğ ını düşün ülmektedir.

#### KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, H. Ö. (2006). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara: Natürel Yayınları.
- AKKÖK, F. (2003). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi: Öğretmen El Kitabı (3. Baskı), İstanbul: Özgür Yayınları.
- BENCİVENGA, A. S. ve ELİAS, M. J. (2003). Leading Schools Of Excellence in Academics, Character, And Social-Emotional Development. Nassp Bulletin, 87, 60-72. (Akt. ALTINOVA, H. H. 2009)
- BOWEIL P. ve HEAP, S. B. (2001). Planning Process Drama. Londra: David Fulton Publishers, (Akt. SARI, D. 2017)
- GOLEMAN, D. (1995) Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. Bilim Dizisi:1 Varlık yayınları A.Ş.,487 1. basım 1998 İstanbul
- KABAKÇI, Ö. F. ve Fidan, K. (2008). 6-8. Sınıftaki Öğrencilerin Sosyal- Duygusal Öğrenme Becerilerinin Bazı Değ iş kenlere Göre İncelenmesi". Eğitim Ve Bilim Dergisi, 33(148), 77-86.
- ÖNALAN AKFIRAT F. (2006) Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama, Yaratıcı Drama Dergisi, Cilt 1 Sayı 1
- TORRANCE, E P. (2004), "Great Expectations: Creative Achievements of the Sociometric Stars in a 30 Year Study", The Journal of Secondary Gifted Education 16 (1):5- 13.(Akt. TURHAN, F. 2008)
- ÜSTÜNDAĞ, T. (2004). Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü (6. Baskı), Ankara: Pegem A Yayınları
- WOOLFOLK, A. E. (1993). Educational Psychology. Needham Heights MA: A Division of Simon and Schuster, Inc.(Akt. ÜSTÜNDAĞ T. 2004)
- YENİLMEZ, K. & YOLCU, B. (2007), "Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı", Sosyal Bilimler Dergisi, 18:95-105.

YILMAZ, Ş. (2009). Erken Çocuklukta İletişim, Dil, Konuşma. Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi (Ed: Y. Fazlıoğlu), 63-82, İstanbul: Kriter Yayınları.

## EKLER

### EK-1 Sosyal Beceri Ölçeği Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek sosyal beceri düzeyini ölçmek amacıyla, günlük yaşantınızda ortaya koyduğunuz sosyal beceri davranışlarını içeren cümlelerden oluşmaktadır. Aşağıdaki cümleleri dikkatli okuyunuz. Her bir cümle dört şıktan oluşmaktadır. Okuduğunuz cümle size hiç uygun gelmiyorsa 1'i, size biraz uygun geliyorsa 2'yi, genellikle uygun geliyorsa 3'ü tamamen uygun geliyorsa 4'ü işaretleyiniz.

		1 hiç	2 bazen	3 genelde	4 tamamen
1	Grup İçinde Konuşmak İsteddiğimde, İzin Alırım.				
2	Grup İçinde Rahatça Konuşurum.				
3	Sınıfa Yeni Gelen Bir Arkadaşın Yanına Gidip Onunla Tanışırım.				
4	Hoşlandığım İnsanlarla Yakınlık Kurarım.				
5	Arkadaşlarımın Beğendiğim Özelliklerini Söylerim.				
6	Arkadaşlarımın Hatalı Yönlerini Kendilerine Söyler Ve Uyarırım.				
7	Gerektiğinde Teşekkür Etmeyi İhmal Etmem.				
8	Ortamdan Ayrılırken “İyi Günler” Demeyi Unutmam.				
9	Grup İçinde Birtakım Görevler Alırım.				
10	Kırdığım Veya Üzdüğüm Kişilerin Gönlnü Alırım.				
11	Derste Anlamadığım Yerleri Öğretmenime Sorarım.				
12	Doğru Bildiğim Konuları Her Yerde Savunurum.				
13	Gördüğüm Aksaklıkları İlgili Kişilere Bildiririm.				
14	Grup İçinde Yapılacak Faaliyetlere İlişkin Önerilerde Bulunurum.				
15	Problemlerimi Kendim Halledemediğimde, Yardım İsterim.				
16	İlgi Duyduğum Sosyal Faaliyetlere Katılırım.				
17	Birbirlerini Tanımayan Arkadaşlarımı Tanıştırırım.				
18	Anlatılanları Dikkatle Dinlerim.				
19	Sınavdan İyi Not Alan Arkadaşlarımı Tebrik Ederim.				
20	Derslerimi Bitirince, Eğlenecek Bir Şeyler Bulurum.				

**EK-2** Cinsiyete Göre Verilen Cevaplar Çapraz Tablosu Ve Ki-Kare Testi

<b>Soru1. Grup İçinde Konuşmak İstedimde, İzin Alırım.</b>							P
		hiç	bazen	genelde	tamamen	Toplam	
Cinsiyet	kadın	n	4	18	13	11	46
		%	28,6%	47,4%	37,1%	78,6%	45,5%
	erkek	n	10	20	22	3	55
		%	71,4%	52,6%	62,9%	21,4%	54,5%
Toplam	n	14	38	35	14	101	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
<b>Soru2. Grup İçinde Rahatça Konuşurum.</b>							
		hiç	bazen	genelde	tamamen	Toplam	
Cinsiyet	kadın	n	1	6	15	24	46
		%	33,3%	35,3%	42,9%	52,2%	45,5%
	erkek	n	2	11	20	22	55
		%	66,7%	64,7%	57,1%	47,8%	54,5%
Toplam	n	3	17	35	46	101	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
<b>Soru3. Sınıfa Yeni Gelen Bir Arkadaşın Yanına Gidip Onunla Tanışırım</b>							
		hiç	bazen	genelde	tamamen	Toplam	
Cinsiyet	kadın	n	1	18	16	11	46
		%	9,1%	46,2%	53,3%	52,4%	45,5%
	erkek	n	10	21	14	10	55
		%	90,9%	53,8%	46,7%	47,6%	54,5%
Toplam	n	11	39	30	21	101	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
<b>Soru4. Hoşlandığım İnsanlarla Yakınlık Kurarım.</b>							
		hiç	bazen	genelde	tamamen	Toplam	
Cinsiyet	kadın	n	0	3	15	28	46
		%	0,0%	33,3%	51,7%	45,9%	45,5%
	erkek	n	2	6	14	33	55
		%	100,0%	66,7%	48,3%	54,1%	54,5%
Toplam	n	2	9	29	61	101	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
<b>Soru5. Arkadaşlarımın Beğendiğim Özelliklerini Söylerim.</b>							
		hiç	bazen	genelde	tamamen	Toplam	
Cinsiyet	kadın	n	1	5	17	23	46
		%	25,0%	23,8%	45,9%	59,0%	45,5%
	erkek	n	3	16	20	16	55
		%	75,0%	76,2%	54,1%	41,0%	54,5%
Toplam	n	4	21	37	39	101	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	



**Soru6. Arkadaşlarının Hatalı Yönlerini Kendilerine Söyler Ve Uyarırım.**

		Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen	Toplam	P	
Cinsiyet	Kadın	n	2	11	19	14	46	
		%	40,0%	32,4%	51,4%	56,0%	45,5%	,256
	Erkek	n	3	23	18	11	55	
		%	60,0%	67,6%	48,6%	44,0%	54,5%	
Toplam	n	5	34	37	25	101		
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

**Soru7. Gerekliğinde Teşekkür Etmeyi İhmal Etmem.**

Cinsiyet	Kadın	n	0	0	5	41	46	
		%	0,0%	0,0%	20,0%	58,6%	45,5%	,001
	Erkek	n	1	5	20	29	55	
		%	100,0%	100,0%	80,0%	41,4%	54,5%	
Toplam	n	1	5	25	70	101		
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

**Soru8. Ortamdan Ayrılırken “İyi Günler” Demeyi Unutmam.**

Cinsiyet	Kadın	n	0	8	15	23	46	
		%	0,0%	38,1%	35,7%	69,7%	45,5%	,005
	Erkek	n	5	13	27	10	55	
		%	100,0%	61,9%	64,3%	30,3%	54,5%	
Toplam	n	5	21	42	33	101		
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

**Soru9. Grup İçinde Birtakım Görevler Alırım.**

Cinsiyet	Kadın	n	0	10	20	16	46	
		%	0,0%	27,8%	48,8%	72,7%	45,5%	,005
	Erkek	n	2	26	21	6	55	
		%	100,0%	72,2%	51,2%	27,3%	54,5%	
Toplam	n	2	36	41	22	101		
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

**Soru10. Kırdığım Veya Üzdüğüm Kişilerin Gönlnü Alırım.**

Cinsiyet	Kadın	n	0	3	18	25	46	
		%	0,0%	18,8%	47,4%	54,3%	45,5%	,015
	Erkek	n	1	13	20	21	55	
		%	100,0%	81,2%	52,6%	45,7%	54,5%	
Toplam	n	1	16	38	46	101		
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		

<b>Soru1</b>		<b>madığım Yerleri Öğretmenime Sorarım.</b>							
<b>1.</b>			hiç	bazen	genelde	tamamen	Toplam	p	
<b>Derst e Anla</b>	kadın	n	0	14	20	12	46	,431	
		%	0,0%	45,2%	54,1%	37,5%	45,5%		
	erkek	n	1	17	17	20	55		
		%	100,0%	54,8%	45,9%	62,5%	54,5%		
Toplam	n	1	31	37	32	101			
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			
<b>Soru12. Doğru Bildiğim Konuları Her Yerde Savunurum.</b>									
Cinsiyet	kadın	n	0	7	11	28	46		,826
		%	0,0%	46,7%	44,0%	46,7%	45,5%		
	erkek	n	1	8	14	32	55		
		%	100,0%	53,3%	56,0%	53,3%	54,5%		
Toplam	n	1	15	25	60	101			
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			
<b>Soru13. Gördüğüm Aksaklıkları İlgili Kişilere Bildiririm.</b>									
Cinsiyet	kadın	n	0	14	21	11	46	,007	
		%	0,0%	35,0%	56,8%	64,7%	45,5%		
	erkek	n	7	26	16	6	55		
		%	100,0%	65,0%	43,2%	35,3%	54,5%		
Toplam	n	7	40	37	17	101			
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			
<b>Soru14. Grup İçinde Yapılacak Faaliyetlere İlişkin Önerilerde Bulunurum.</b>									
Cinsiyet	kadın	n	0	7	15	24	46		,023
		%	0,0%	31,8%	39,5%	63,2%	45,5%		
	erkek	n	3	15	23	14	55		
		%	100,0%	68,2%	60,5%	36,8%	54,5%		
Toplam	n	3	22	38	38	101			
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			
<b>Soru15. Problemlerimi Kendim Halledemediğimde, Yardım İsterim.</b>									
Cinsiyet	kadın	n	2	6	16	22	46	,054	
		%	33,3%	24,0%	50,0%	57,9%	45,5%		
	erkek	n	4	19	16	16	55		
		%	66,7%	76,0%	50,0%	42,1%	54,5%		
Toplam	n	6	25	32	38	101			
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			

<b>Soru16. İlgili Duyduğum Sosyal Faaliyetlere Katılıyorum.</b>							
		hiç	bazen	genelde	tamamen	Toplam	p
Cinsiyet	kadın	n	0	5	16	25	46
		%	0,0%	23,8%	38,1%	67,6%	45,5%
	erkek	n	1	16	26	12	55
		%	100,0%	76,2%	61,9%	32,4%	54,5%
Toplam		n	1	21	42	37	101
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Soru17. Birbirlerini Tanımayan Arkadaşlarımı Tanıştırırım.</b>							
Cinsiyet	kadın	n	8	16	10	12	46
		%	53,3%	38,1%	38,5%	66,7%	45,5%
	erkek	n	7	26	16	6	55
		%	46,7%	61,9%	61,5%	33,3%	54,5%
Toplam		n	15	42	26	18	101
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Soru18. Anlatılanları Dikkatle Dinlerim.</b>							
Cinsiyet	kadın	n	0	0	19	27	46
		%	0,0%	0,0%	40,4%	60,0%	45,5%
	erkek	n	1	8	28	18	55
		%	100,0%	100,0%	59,6%	40,0%	54,5%
Toplam		n	1	8	47	45	101
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Soru19. Sınavdan İyi Not Alan Arkadaşlarımı Tebrik Ederim.</b>							
Cinsiyet	kadın	n	2	11	13	20	46
		%	13,3%	40,7%	44,8%	66,7%	45,5%
	erkek	n	13	16	16	10	55
		%	86,7%	59,3%	55,2%	33,3%	54,5%
Toplam		n	15	27	29	30	101
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Soru20. Derslerimi Bitirince, Eğlenecek Bir Şeyler Bulurum.</b>							
Cinsiyet	kadın	n	2	6	8	30	46
		%	40,0%	37,5%	44,4%	48,4%	45,5%
	erkek	n	3	10	10	32	55
		%	60,0%	62,5%	55,6%	51,6%	54,5%
Toplam		n	5	16	18	62	101
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%