

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

DİDAKTİZMDEN KAÇIŞ: DÜŞÜNDÜREN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ
ÇOKMODLU SÖYLEM ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yeşim ERDEM

Ankara, 2025

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

DİDAKTİZMDEN KAÇIŞ: DÜŞÜNDÜREN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ
ÇOKMODLU SÖYLEM ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yeşim ERDEM

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Haktan URAL

Ankara, 2025

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

DİDAKTİZMDEN KAÇIŞ: DÜŞÜNDÜREN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ
ÇOKMODLU SÖYLEM ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Haktan URAL

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ

Adı ve Soyadı

1-Doç. Dr. Haktan URAL

2-Dr. Öğr. Üyesi Deniz Bilge ÜLKER

3-Dr. Öğr. Üyesi Özlem ALİOĞLU

Tez Savunması Tarihi

25/06/2025

TÜRKİYE CUMHURİYETİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Doç. Dr. Haktan Ural danışmanlığında hazırladığım **“Didaktizmden Kaçış: Düşündüren Resimli Çocuk Kitaplarında Çokmodlu Söylem Analizi (Ankara. 2025)”** adlı yüksek lisans tezimdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

11/07/2025

Yeşim ERDEM

Teşekkür

Tez çalışmam sırasında değerli bilgi ve birikiminin yanında, ilham verici önerileriyle tezimi zenginleştiren; nezaketi, ilgisi ve merakıyla beni motive eden çok değerli tez danışmanım Doç. Dr. Haktan Ural'a şükranlarımı sunarım. Ayrıca tez savunmama katılarak kritik noktalarda yapıcı eleştirileri ve değerli önerileriyle tez çalışmamın son şeklini almasını sağlayan sayın hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Özlem Alioğlu ve Dr. Öğr. Üyesi Deniz Bilge Ülker'e teşekkürlerimi sunarım.

Tezin yazım aşamasında beni her zaman desteklediği ve her yönden yardımcı olduğu için Caner Erdem'e, stresli ve yoğun dönemlerde dahi pozitif enerjisiyle bana güç verdiği için Dila Akyürek'e, destekleriyle aileme ve geç saatlere kadar yanımda kalarak tezin tüm sürecinde bana eşlik ettiği için kedim Fındık'a yürekten teşekkür ederim.

Yeşim ERDEM

Ankara, 2025

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler.....	ii
Resim Dizini.....	iii
Tablo Dizini.....	v
GİRİŞ.....	1
I. Problem.....	1
II. Çalışmanın Amacı ve Önemi.....	2
III. Yöntem ve Kuramsal Çerçeve.....	8
IV. Örneklem.....	12
V. Tezin Taslağı.....	17
BİRİNCİ BÖLÜM.....	18
ÇOCUKLUK VE ÇOCUK EDEBİYATI.....	18
1.1. Çocukluğun Evrimi.....	18
1.2. Geleceğin Yetişkini Olarak Çocuk.....	20
1.3. Çocuk Edebiyatı.....	24
1.4. Resimli Çocuk Kitapları.....	27
İKİNCİ BÖLÜM.....	33
DÜŞÜNDÜREN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ ÇOKMODLU SÖYLEM ANALİZİ.....	33
2.1. Tematik Örüntü.....	33
2.1.1. Vurgu/Önem.....	36
2.1.2. Eylem/Pratik.....	53
2.1.3. Kimlik.....	66
2.1.4. İlişki.....	73
2.2. Biçimsel Örüntü.....	79
2.2.1. Modalite.....	85
2.2.2. Yerleşim.....	101
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	109
SONUÇ.....	109
KAYNAKÇA.....	116
ÖZET.....	125
ABSTRACT.....	126

Resim Dizini

Resim 1: Kafası Karışık Bukalemun, E. Carle, 2017.....	39
Resim 2: Kafası Karışık Bukalemun, E. Carle, 2017.....	40
Resim 3: Petra, M. Coppo, 2019.....	41
Resim 4: Petra, M. Coppo, 2019.....	41
Resim 5: Pezzettino, L. Lionni, 2012.....	42
Resim 6: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	43
Resim 7: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020.....	44
Resim 8: Kayıp Şey, S. Tan, 2021.....	45
Resim 9: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019.....	45
Resim 10: Safi ve Ötekiler, F. Pintadera ve C. Inaraja, 2020.....	46
Resim 11: Eloisa ve Diğer Yaratıklar, J. Buitrago ve R. Yockteng 2017.....	47
Resim 12: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010.....	49
Resim 13: Ördek, Ölüm ve Lale, W. Erlbruch, 2022.....	50
Resim 14: İncelikli Şeyler, G. Zullo ve Albertine, 2018.....	52
Resim 15: Pezzettino, L. Lionni, 2012.....	56
Resim 16: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019.....	56
Resim 17: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	57
Resim 18: Safi ve Ötekiler, F. Pantadera ve C. Inaraja, 2020.....	59
Resim 19: Safi ve Ötekiler, F. Pantadera ve C. Inaraja, 2020.....	59
Resim 20: Eloisa ve Diğer Yaratıklar, J. Buitrago, 2017.....	60
Resim 21: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019.....	61
Resim 22: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010.....	63
Resim 23: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010.....	64
Resim 24: Pembe Canavar. O. de Dios, 2019.....	67
Resim 25: Pezzettino, L. Lionni, 2012.....	68
Resim 26: Petra, M. Coppo, 2019.....	69
Resim 27: Safi ve Ötekiler, F. Pintadera, ve C. Inaraja, 2020.....	71
Resim 28: İncelikli Şeyler, G. Zullo ve Albertine, 2018.....	72
Resim 29: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	74
Resim 30: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	75
Resim 31: Kayıp Şey, S. Tan, 2021.....	75
Resim 32: Popi'nin Yatağı Neden Islak? A. Gürmen, 1998.....	81
Resim 33: Hepimiz Çok Acıktık, A. Turla, 2007.....	83
Resim 34: Kafası Karışık Bukalemun, E. Carle, 2017.....	86
Resim 35: İncelikli Şeyler, G. Zullo ve Albertine, 2018.....	86
Resim 36: Pezzettino, L. Lionni, 2012.....	87
Resim 37: Ördek, Ölüm ve Lale, W. Erlbruch, 2022.....	88
Resim 38: Petra, M. Coppo, 2019.....	89
Resim 39: Eloisa ve Diğer Yaratıklar, J. Buitrago ve R. Yockteng, 2017.....	90
Resim 40: Kayıp Şey, S. Tan, 2021.....	90
Resim 41: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	93
Resim 42: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019.....	94
Resim 43: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020.....	95
Resim 44: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020.....	96
Resim 45: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	97
Resim 46: Petra, M. Coppo, 2019.....	98
Resim 47: Eloisa ve Diğer Yaratıklar, J. Buitrago ve R. Yockteng, 2017.....	99
Resim 48: Ördek, Ölüm ve Lale, W. Erlbruch, 2022.....	100

Resim 49: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010.....	100
Resim 50: İncelikli Şeyler, G. Zullo ve Albertine, 2018.....	102
Resim 51: Safi ve Ötekiler, F. Pintadera ve C. Inaraja, 2020.....	103
Resim 52: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020.....	103
Resim 53: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	104
Resim 54: Boşluk, A. Llenas, 2017.....	105
Resim 55: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020.....	106
Resim 56: Unutkan Mumi, G. Clima ve C. Carrer, 2010.....	107



Tablo Dizini

Tablo 1: Örneklem.....	16
Tablo 2: Ana Akım ve Düşündüren Resimli Kitapların Karşılaştırılması.....	31



GİRİŞ

I. Problem

İnsan yaşamının bebeklik ve yetişkinlik arasında bulunan dönemini tanımlayan çocukluk, ilk bakışta evrensel bir deneyim gibi görünse de tarih boyunca ekonomik, kültürel, toplumsal ve siyasi faktörler dolayısıyla farklı şekillerde yorumlanmıştır. Bu yorumlamalar elbette gündelik yaşam, eğitim, sanat ve politika gibi alanların çocuklara yönelik yaklaşım ve ürünlerinde kendini göstermiştir. Çocukların birinci elden deneyimleyebilecekleri eserler sunan çocuk edebiyatı alanı da tarihsel süreçteki gelişmelerden etkilenip değişimler geçirmiş ve kendi içinde yeni edebi türler doğururken çocukluk olgusu ile birlikte yakın zamanda akademik çalışmalara daha fazla dahil edilmeye başlamıştır.

Çocuk edebiyatının son yıllarda oldukça popülerleşen bir türü olan resimli çocuk kitapları, eğlenceli bir deneyim sunmasının yanında çocuğun bilişsel, dilsel ve duygusal gelişimine pek çok açıdan katkı sağladığı için çocuklar, ebeveynler ve eğitimcilerin dünyasında önemli bir yer edinmiştir (Sipe, 2001). Diğer edebi türlere göre daha kısa bir geçmişe sahip olan resimli çocuk kitapları, eğitsel amaçlar için kullanımının yanında çocukluğun konumunun yıllar içerisinde değişmesiyle birlikte ideolojik amaçlar için de kullanılmaktadır. Bu kitaplar eğlenceli bir anlatımla çocuğu toplumsal hayata hazırlarken, hakim ideolojiler çerçevesinde belirli değer ve davranışları da idealize etmektedir, çünkü çocuklar geleceğin yetişkinleri ve yurttaşları olarak görülmektedir. Resimli çocuk kitapları alanında yapılan araştırmalara bakıldığında yaygın olarak kabul gören çalışkanlık,

sorumluluk, yardımseverlik, nezaket, söz dinleme, elindekilerin kıymetini bilme gibi toplumsal ve ahlaki değerlerin açık ve didaktik bir üslup ile işlendiğine ulaşılmıştır (Erdal, 2009 akt. Gül 2018). Ancak, son yıllarda yukarıda belirtilen ana akım resimli çocuk kitaplarından farklı içerik ve görsellere sahip, sayıları son yıllarda gittikçe artan ‘başka’ türde resimli çocuk kitapları dikkat çekmeye başlamıştır. Bu kitaplar, ana akım örneklerin aksine tartışmalı ve üzerinde konuşması zor konuları doğrudan ve didaktik olmayan bir dille işlerken, kitabın sonunda ana akımda olduğu gibi net bir mesaj ya da öğüt de verilmemekte ve okurda daha fazla düşünce, soru işareti ve kafa karışıklığı yaratmaktadır. İşlenen konuların yanında tercih edilen karmaşık ve soyut illüstrasyonlarla ana akım örneklerinden ayrılmış ve bu tür kitapların ayrı bir kategori olarak ele alınıp incelenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Ana akım resimli çocuk kitapları kadar açık ve belirgin bir şekilde yaygın değer ve davranışlar üzerinden bir çocuk kimliği işaret edilmese de, bu yeni türün söylemlerinde hangi kavramların idealize edilip hangilerinin olumsuz ele alındığını araştırmak değerli ve gerekli görülmektedir. Bu çalışmada, aynı edebi kategori altında yer alan ancak ‘ana akım’ ve ‘düşündüren’ olarak ayrılan resimli çocuk kitaplarının tematik ve biçimsel özellikleri karşılaştırılacak ve son yıllarda gelişen bu yeni tür çok modlu söylem analizi yoluyla incelenerek idealize ettiği davranış, tutum, ilişki ve benlik algısı ortaya çıkarılacaktır.

II. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Resimli çocuk kitapları, çocukların hayal gücünü geliştirmede, dünyayı algılamada ve benlik duygusunu şekillendirmede önemli bir yere sahiptir. 1980’lere kadar olan dönemde yayınlanan resimli çocuk kitapları, daha çok geleneksel değerler temelinde toplumsal normlara uyum, iyi/kötü ayrımı, ahlaki dersler, kahramanlık, milli değerler, özgecilik, akran ve çevre ilişkileri gibi konuları ele alırken 20. yüzyılın sonlarından itibaren hem tematik hem de biçimsel olarak önemli değişimlerin olduğu ana akımdan farklı türde resimli çocuk

kitapları ortaya çıkmaya başlamıştır (Evans, 2015). Bu kitaplarda ana akım resimli çocuk kitaplarından farklı olarak, göç, ölüm, kayıp, zor duygular, farklılıklar, bireysel kimlik, kendilik algısı, farkındalık, varoluşsal sorgulamalar gibi yetişkin dünyasını da ilgilendiren ‘felsefi’ olarak tanımlanabilecek tartışmalı konular işlenmiştir. Konuların farklılığının yanında tercih edilen görseller de bu tür kitapların belirleyici özelliklerinden biri haline gelmiştir. Ana akım resimli çocuk kitaplarında görseller daha çok gerçekçi çizgiler ve canlı renkler taşıyıp metnin görsel bir tercümesi olarak işlev görürken, düşündürten resimli çocuk kitaplarında görseller sıradışı çizimler ve renklerden oluşmakta ve metne ilave bir söylem taşımakla birlikte okuyucuda bir duygulanım yaratmayı ve sözcüklerle ifade edilemeyecek düzeyde geniş ve çok katmanlı bir anlam sunmayı amaçlamaktadır (Machin and Mayr, 2012). Çocuk edebiyatı çevrelerince bu tür kitaplar için ortak bir ifade henüz bulunmazken, özel olarak ana akım örneklerden ayırmak istendiğinde ‘postmodern, tartışmalı, zorlayıcı, düşündürten, başka, sıradışı, alternatif’ gibi ifadeler kullanılmaktadır. Çocuk kitapları yazarı Oscar K. bu tür kitapları kategorize etmenin zorluğunu şu ifadelerle belirtmiştir (Oscar K. 2008 akt. Evans, 2015):

Zaman zaman belirli bir kategoriye yerleştirmenin zor olduğu kitaplar ortaya çıkar. Bunlar belirli bir yaş grubuna değil, genel okuyuculara yöneliktir. Bilindik temaları ya da tek düze bir olay örgüleri yoktur. Hızlı ve rahat bir şekilde okumak mümkün değildir. Okuru, okudukları ve gördükleri üzerinde düşünmeye davet ederler. Büyük bir incelik ve mizahla yalnız çocuklar ve yalnız yetişkinler, sıra dışı karakterler, ölüm, umut, şiddet, cinsellik, yalan, ötanazi kısacası çocuklar ve yetişkinler tarafından paylaşılan dünyanın daha gerçek bir tasvirine dair her şey hakkında konuşabilirler (s. 4).

Sipe ve Pantaleo (2008), *Postmodern Picturebooks: Play, Parody and Self-Referentiality* [Postmodern Resimli Kitaplar: Oyun, Parodi ve Özgöndergelilik] adlı çalışmalarında bu tür kitapları ‘postmodern’ olarak nitelerken, Evans (2015), *Challenging*

and Controversial Picturebooks [Zorlayıcı ve Tartışmalı Resimli Kitaplar] adlı çalışmasında ana akımdan ayrılan resimli kitaplar için ‘zorlayıcı/düşündürücü, sıra dışı ve tartışmalı’ ifadelerini kullanmıştır. Bu tür kitaplar üzerine yapılan sonraki akademik çalışmalarda da ‘zorlayıcı, düşündüren, çaba gerektiren, meydan okuyan’ anlamlarına gelen ‘*challenging*’ ifadesi daha çok tercih edilmiştir: *Publishing Challenging Picturebooks* [Zorlayıcı/Düşündüren Resimli Kitapları Yayınlamak] (Little, 2021), *Challenging Picturebooks and Literacy Studies* [Zorlayıcı/Düşündüren Resimli Kitaplar ve Okuryazarlık Çalışmaları] (Farrar, Arizpe ve McAdam, 2022), *Exploring Challenging Picturebooks in Education* [Eğitimde Zorlayıcı/Düşündüren Resimli Kitapların İncelenmesi] (Haaland, Kümmerring-Meibauer ve Ommundsen, 2023). Türkiye’de ise bu tür özelinde yapılmış pek az çalışmadan biri olan “Çocuk kitaplarında değişen yaklaşımlar: Postmodern tasarlama” adlı makalesinde Kılıç (2022) resimli çocuk kitaplarının yeni alt türü için ‘postmodern’ ifadesini kullanmıştır. Bu tür kitapları yayımlayan farklı ülkelerin önde gelen yayınevleri (Story Smith Kitabevi ve Barnes and Nobles Yayınevi gibi) ise internet sitelerinde ‘alternatif’ veya ‘sıradışı’ ifadelerini kullanmışlardır. Türkiye’de ise bu tür kitapları yayımlayan yayınevleri “hem küçüklere hem büyüklere” (Nesin Yayınevi), “her yaş” veya “yetişkinlerin sevdiği resimli kitaplar” (Meav Yayıncılık) ve “7’den 70’e” (Domingo Yayınevi) gibi ifadelerle diğer çocuk kitaplarından ayrı bir kategori oluşturmuşlardır. Yayınevlerinden yetkililerle yapılan görüşmeler kapsamında, çocuk kitapları editörü ve aynı zamanda bir çocuk gelişim uzmanı olan B. N. Pembegül’e (kişisel iletişim, 02 Mayıs 2025) bu tür kitaplar için ortak bir sıfat önerisi veya burada tercih edilen ‘düşündüren’ ifadesinin uygunluğu sorulduğunda, bu kitapların felsefi bir yönü olduğu ve felsefenin temelini de ‘düşünmek’ olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ‘düşündüren’ ifadesinin bu türü tanımlamada uygun bir seçim olabileceğini belirtmiştir. Çalışmaya dahil edilen eserlerin

önemli bir kısmının yayın yönetmenliğini yapmış olan E. Pervane (kişisel iletişim, 12 Mayıs 2025) ise bu tür kitapları biçimsel ya da içeriksel özellikleriyle tanımlamanın sınırlayıcı bir etkisi olacağını ifade etmiş ve hedef okur kitlesinin genişliğine dikkat çekmenin daha kapsayıcı olacağını vurgulayarak bu türü ‘yaşsız kitaplar’ olarak tanımlamanın uygun olabileceğini belirtmiştir. Çocuk kitabı yazarı F. Debbağ (kişisel iletişim, 21 Nisan 2025) ise bu tür kitapları tanımlamak için ‘her yaş’, ‘yaşsız’ veya ‘sorgulayıcı’ kitaplar olarak niteleyebileceğini belirtmiştir. Buradaki çalışmada ise bu türün en temel ve belirleyici özelliği olan ‘okuru düşünmeye ve sorgulamaya teşvik eden’ yönünü ifade etmesi bakımından ‘düşündüren resimli çocuk kitapları’ ifadesinin kullanımı tercih edilmiştir.

Tartışmalı ve derin sayılabilecek konuların çocuk edebiyatının sınırları içerisine taşınması, sözel ve görsel dilin sıradışı kullanımını doğurmakta, çocukların sözcük dağarcığı düşünülerek kısa ve basit cümlelere yer verilirken görseller oldukça soyut ve karmaşık olabilmektedir (Evans, 2015). Bu haliyle düşündüren resimli çocuk kitapları, üzerinde düşünmeyi ve konuşmayı gerektiren kitaplar olarak da tanımlanabilmektedir. Çünkü konu doğrudan ve didaktik bir şekilde işlenmemekte, okuma deneyimi sonunda okuru daha fazla soru işareti ve düşünceyle baş başa bırakmaktadır. Okurun işlenen konu üzerinde yoğunlaşmasını, kendi deneyimlerini düşünmesini, soru sormasını, kafasının karışmasını ve etrafındaki egemen söylemlere karşı sorgulayıcı bir bakış açısı kazanmasını istemekte ve böylece okurun failliğini sahneye çıkarmaktadır. İşlenen temalar insana ve hayata dair felsefi konular olduğundan bu kitaplar hem çocuk hem de yetişkin okurlar için zorlayıcı ve ilgi çekici olabilmektedir. Geniş bir okur kitlesinin hedeflenmesi hem görsel hem de metinsel düzeyde daha kapsayıcı bir dil benimsenmesini gerektirdiğinden ortaya niş bir türün çıkmasını sağlamıştır. Bu tür resimli kitaplar, ‘her yaştaki’ okura hitap eden bir dil geliştirerek resimli kitapların yalnızca çocuklar için olabileceği algısını kırmış ve bu yönüyle

edebiyat dünyasında kendine önemli bir yer edinmeye başlamıştır. Bu alanda çalışan bazı araştırmacı, yazar, çizer ve yayıncılar düşündüren resimli çocuk kitaplarının esasında ayrı bir edebi tür olarak ele alınıp çocuk edebiyatının bir kolu olan ‘resimli çocuk kitapları’ kategorisinden çıkarılarak yalnızca ‘resimli kitap’ olarak kabul edilmesi ve ifade edilmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Evans, 2015). Çünkü bu türü ‘düşündüren, tartışmalı, zorlayıcı, postmodern’ gibi ifadelerle birleştirmek, resimli kitapların yalnızca çocuk okurlara ait olduğu varsayımını temel almak anlamına geleceğinden bu sınırlamadan özgürleştirmek için yeni bir kategori olarak ‘resimli kitap’ ifadesi önerilmektedir. Ödüllü resimli kitap yazarı ve çizeri Shaun Tan (2002), resimli kitap okumanın çocuklukla sonlanması gerekmediğini, yetişkin okurların da çizimlere, hikayelere veya olaylara farklı şekillerde bakmaya ilgi duyabileceklerini ifade ederken bu türün çocuk edebiyatı ile sınırlanmasının örtük varsayımlardan kaynaklandığını belirtmiştir:

Edebi bir sanat formu olarak ‘resimli kitap’ düşüncesi üstü kapalı varsayımlar taşımaktadır. Resimli kitaplar ebat olarak büyük, renkli, okuması kolay ve hikaye örgüsü ve biçimsel açıdan oldukça basittir; çok uzun değildir. Ve belki de en önemlisi yalnızca belirli bir okur kitlesi, yani çocuklar, özellikle de küçük yaştaki çocuklar için yazılırlar. Resimli kitaplar genellikle kitabevlerinin, kütüphanelerin, oturma odalarının - doğrudan ait oldukları yer kabul edilen - ‘çocuk kitapları’ rafına konur. Ve bu kitaplar çocuk edebiyatıyla eş anlamlı kabul edilir, ancak bu sanat formunun kendisi için gerekli bir koşul mudur? Yoksa, daha çok mevcut beklentiler, pazarlama ön yargıları ve edebi söylemle ilgili olan kültürel bir gelenek midir? (s.4)

Düşündüren resimli kitap alanında üretilen eserlerin sayısı arttıkça ana akım örneklerle aralarındaki farklar daha belirgin hale gelmiştir. Buna göre ana akım resimli çocuk kitaplarının, toplumsal olarak kabul gören değer, inanç ve öğretiler etrafında ya da bunlara aykırı olmayacak söylemleri okuyucuya didaktik bir şekilde sunduğu görülürken, düşündüren resimli çocuk kitaplarının bu yerleşik kabullerden uzak içerikleri işlediği,

didaktik olmayan bir dil kullandığı ve okur failliğinin ön planda tutularak onu daha fazla soru sormaya veya düşünmeye teşvik edip kendine özgü bir yorum ve anlamlandırma oluşturmayı hedeflediği görülmektedir. Elbette düşündüren resimli çocuk kitapları ana akımın idealize ettiği yerleşik değerleri sorgulayıp okurun yeni bir değer yargısı ya da anlamlandırmaya ulaşmasını amaçlamaktadır. Çocukların kitaplardaki karakterlerden, onların ilişkilerinden, yaşadıkları olaylardan yola çıkarak insan, toplum, doğa, yaşam ve kendilerine ilişkin belirli çıkarımlarda bulundukları düşünüldüğünde (Sever, 2003), düşündüren resimli çocuk kitaplarında ana akım örneklerinden farklı olarak önerilen ideal tutum, davranış, ilişki, eylem ve benlik algısı araştırmaya değer görülmüştür. Buna dayanarak aşağıdaki soruların yanıtlanması hedeflenmektedir:

- Belirli resimli çocuk kitaplarını ‘düşündüren’ kategorisine yerleştiren ve ana akım örneklerinden ayıran görsel ve edebi araçlar nelerdir?
- Ana akım ve düşündüren resimli çocuk kitaplarında karakterlerin hangi davranış, duygu ve ilişki biçimleri negatif ya da pozitif şekilde işaret edilmekte ve idealize edilen değerler veya tutumlar arasında ne gibi benzerlikler ve farklar bulunmaktadır?
- Düşündüren resimli çocuk kitaplarında toplumda yerleşik olan değerler, kabuller ve eğilimler nasıl ele alınmıştır ve bunların yerine alternatif bir yaklaşım önerilmekte midir?

Düşündüren resimli çocuk kitapları 2000’li yıllardan sonra yaygınlaşmaya başladığından, bu tür özelinde sosyoloji alanında yapılan çalışmaların henüz sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar daha çok belirlenen bir temanın resimli çocuk kitaplarında nasıl işlendiğini, ne kadar yer verildiğini incelemiş veya genel olarak çocuk edebiyatının ideolojik yönüne odaklanmıştır. Bu çalışma, ana akım resimli kitaplara alternatif olarak

ortaya çıkan örnekleri bir bütün olarak inceleyerek, ana akımdan farklı olarak hangi tutum, değer ve davranışların idealize edildiğini araştıracaktır. Böylece ana akım resimli kitaplar tarafından yaygın olarak işlenen ve kitlelerce kabul gören tutum, davranış, ilişki ve benlik algısının alternatif biçimleri olabileceği işaret edilirken bu biçimler üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulabilecektir. Aynı zamanda çalışma, düşündüren resimli çocuk kitaplarının ana akımdan ayrılmasını sağlayan özellikleri üzerinde durarak ayrı bir kategori olarak edebiyat dünyasında yer almasına ve tanınmasına yardımcı olurken, bu türde yeni eserler üretmek isteyenlere de bir rehber sunmuş olacaktır.

III. Yöntem ve Kuramsal Çerçeve

Söylem teorisi çerçevesinde, dil yalnızca bilginin aktarıldığı bir kanal değil; toplumsal dünyayı, kimlikleri ve ilişkileri oluşturup üreten bir araç olarak kabul edilir. Hall (1997), bilebileceğimiz ve söyleyebileceğimiz her şeyin dil vasıtasıyla dilin içinde üretildiğinden söylemsel bilginin, dil dışında var olan gerçekliğin saf bir temsili olmadığını, toplumsal ilişkiler ve koşullarla yoğrulmuş dilin bir ürünü olduğunu ifade eder. Dolayısıyla her türlü söylem, düşünceleri, inanışları, yargıları, değerleri, sembolleri, normları, gelenekleri, harfleri, kelimeleri, kurumları, güç ilişkilerini ve hiyerarşik yapıları içinde barındırır. Diğer bir ifadeyle temsil süreci yalnızca bir yansıtma veya kodlama işleminden ibaret olamaz; anlamların korunmasını, değişmesini ve yenilerinin inşa edilmesini sağlayan bir araç olarak kabul edilir. Bu noktada Foucault (1969), söylem dışında bir konumdan konuşmanın imkansız olması sebebiyle ne evrensel bir hakikate ulaşmanın ne de temsilden kaçışın mümkün olduğunu vurgular. Dolayısıyla söylem analizinde amaç söylemin ‘ardına’ gitmek ya da ‘altında’ yatan gizli anlamı bulmak ya da söylemin arkasında gizli olan gerçekliği keşfetmek değildir; aksine söylem analizi, gerçekliğe söylem dışında ulaşamayacağı noktasından hareket ederek söylemin kendisini analiz nesnesi olarak kabul

eder (Jørgensen ve Philips, 2002). Bununla birlikte, söylem yalnızca yazılı ve sözlü dili değil, aynı zamanda görsel ve işitsel göstergeleri de kapsadığından, resimli çocuk kitapları gibi metinlerin analizinde göstergebilimin özellikleriyle dil ve imgeler arasındaki ilişkinin hesaba katıldığı çokmodlu söylem analizine başvurulması gerektiği kabul edilir (Jørgensen ve Philips, 2002). Çokmodlu söylem analizi, bir söylemi oluşturan dilsel, görsel ve işitsel ögeler gibi farklı modların birbiriyle nasıl etkileşime girerek anlam ürettiğini inceleyen bir söylem analizi yaklaşımıdır (Kress ve van Leeuwen, 2001). Söylem analizinde dilsel ögelerin ve ayrıntıların analizi sayesinde metinde gömülü olan anlam ve ideolojilere ulaşılabilirdiği gibi, görsel ögelere de benzer bir analiz uygulandığında aynı derecede önemli anlam ve ideolojilere ulaşılabilirdiği savunulmaktadır; çünkü görsel ögeler de anlam oluşturma sürecine katkıda bulunmaktadır: renk seçimi, ışıklandırma, tercih edilen ayrıntılar, ögelerin yerleştirilmesi, sayfa düzeni, illüstrasyon teknikleri ve karakter seçimi gibi ögelerin tamamı anlamın inşasına katkıda bulunur (Kress ve Leeuwen, 2001). Resimli çocuk kitaplarının hedef kitlesinin genel olarak okul öncesi dönemdeki çocukların olması ve bu kitaplarda görsel ögelerin dilsel ögelere göre daha yoğun bulunmasından dolayı ele alacağımız eserler çokmodlu söylem analizi yoluyla incelenecektir. Çalışmada Gee'nin söylem analizi araçları ile Kress, van Leeuwen ve Painter vd.'nin görsel tasarım analiz araçları sentezlenerek söylemler incelenecektir. Buna göre, daha çok düşünsel ve metinsel düzeyde başvuracağımız Gee'nin (2011) söylem analizi araçlarını aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- **Vurgu/Önem:** Söylemde nelere önem verildiğini, nelerin öneminin azaltıldığını ya da artırıldığını,
- **Eylem:** Söylemde kullanılan dil ile gerçekleştirilmesi hedeflenen eylemler,

- **Kimlik:** Hangi kimliklerin (roller, konumlar) ve bunlara eşlik eden kişisel, toplumsal ve kültürel bilgi ve inançların (bilgi), duyguların (duygulanım) ve değerlerin verilen durumla ilişkili olduğu,
- **İlişki:** Verilen durumla var olan hangi toplumsal ilişkilerin bağlantılı olduğu veya o durumda ne tür bir ilişkinin inşa edildiği veya dönüştürüldüğü araştırılır.

Resimli çocuk kitaplarının anlam oluşturmada temel söylemsel bileşenlerden olan görsellerin analizi için ise Kress ve van Leeuwen (1996) ile Painter vd.'nin (2013) görsel analiz araçlarından faydalanılacaktır:

Modalite

- Renk kullanımı (*ambience*): tercih edilen renkler ve anlamın inşasına ve okurun duygularına etkisi
- Çizim stilleri (*pathos*): minimalist, basit, naturalist ya da soyut/metinden uzak çizimler
- Etkileşim: karakterin sahneye yerleşimi/perspektif ve okurla etkileşimi

Yerleşim (*compositional*)

- Sayfa düzeni/Mizanpaj: Görselin dağılımından ziyade, imge ve metne ne kadar yer ayrıldığıyla bağlantılı olarak anlamın ağırlığı ile metinler arasındaki boşluklar ve duraklamalar incelenir.
- Çerçeve: Görsellerin sınırlı ya da sınırsız bir şekilde sayfaya yerleştirilmesine bağlı olarak okurun hikayenin içine ne kadar çekildiği değerlendirilir. Bir çerçeveye sınırlanmamış görsellerde karakterler ve eylemler anında değerlendirmeye yol açacak şekilde ön plandadır; sınırlandırılmış görsellerde karakterler tasvir edilen dünya içinde kalarak okurla aralarında bir mesafe yaratılır.

Ayrıca çokmodlu söylem analizi kapsamında görsel öğeleri Barthes'ın (1992) *Camera Lucida* adlı çalışmasında fotoğrafları çözümlemek için kullandığı *studium* ve *punctum* kavramlarını temel alarak incelemek, görsellerin çok boyutlu söylemsel öğeler olarak okuma deneyimi ve anlam inşasındaki rollerini daha açık bir şekilde ortaya koyacaktır. Bu sebeple görsellere aynı zamanda bu iki kavram temelinde de yaklaşılabilecektir. Buna göre Barthes (1992), *studium* kavramıyla görselde açık olarak yer alan, kültürün sonucu olarak okur için tanıdık olan bir uzantı ve klasik bir bilgi taşıyan, ancak duygulanımın az ya da ortalama olduğu bir temayı kasteder:

Studium tam anlamıyla kaygısız tutkunun, değişken ilginin, tutarsız tadın o geniş alanıdır: severim/ sevmem. Studium aşık olma düzeyinde değil, hoşlanma düzeyindedir; yarım bir tutku, yarım bir istek harekete geçirir; "idare eder" bulduğumuz insanlara, eğlencelere, kitaplara, ya da giysilere karşı duyduğumuz gibi belirsiz, kaypak ve sorumsuz bir ilgidir. Studium'u fark etmem demek, kuşkusuz fotoğrafçının niyetleriyle karşı karşıya gelmem, onlarla uyum içinde olmam, onları kabul veya reddetmem, ama onları her zaman anlamam ve kendi içimde tartışmam demektir. Çünkü (studium'un geldiği) kültür, yaratıcılarla tüketenler arasında varılan bir anlaşmadır. (1992: 35)

Studium kavramıyla Barthes, görseli yaratıcıyla bunu alımlayan kişi arasında bir uzlaşma olduğunu, yani iletilmesi hedeflenen mesaj veya bilginin okur tarafından hızlı bir şekilde anlaşılmasını sağladığını; görselin yaratıcısı ve izleyicisinin ortak zeminde bulunduğunu ifade eder. Bu tür görsellerde “gerçeklik ikileştirilmediğinden veya kararsız bırakılmadığından, ikilik, dolaylılık ve rahatsızlık olmadığından”, Barthes bunları “tekil” fotoğraflar olarak adlandırır ve bu tür fotoğraflarda *punctum* olmadığını belirtir (s. 45-46). *Punctum* kavramını ise görsellerde *studium*'u “delip geçen, bozan, kıran, sahneden yükselip bir ok gibi dışarı fırlayıp okura saplanan bir şey, öge ya da anlamın” okurda yarattığı etki noktası olarak tanımlar (s. 34). Görsellerdeki bu anlam katmanı okurun duygusal veya bireysel dünyasına giriş yaparak bireye özel bir duygulanım/etki yaratır, ancak bunun görselin yaratıcısının

kasten yaptığı ya da yapabileceği bir şey olmadığını da vurgular (a.g.e.). Ayrıca *studium*'un her zaman kodlanmış, *punctum*'un ise kodlanmamış olduğunun altını çizer, çünkü bir şeyi isimlendirebilmenin bireyde gerçek anlamda 'delici etki' yaratamayacağını savunur ve isimlendirememenin iyi bir rahatsızlık etkisi yaratacağını vurgular (a.g.e). Çalışmasında paylaştığı bir fotoğraftaki *punctum*'un kodlanamazlığını şöyle örneklendirir:

Niçin, yani nerede olduğunu söyleyemiyorum, ama Wilson beni tutuyor: gözler mi, ten mi, ellerin duruşu mu, yürüyüş ayakkabıları mı? Etki kesin, ama yeri gösterilemiyor, göstergesini ve adını bulmuyor; kesin, ancak benim belirsiz bir bölgeye konuyor; şiddetli ama üstü örtülü olarak boşlukta bağırıyor. Tuhaf bir çelişki: yüzen bir parlama. (s.54)

Önceki bölümde de belirtildiği üzere düşündüren resimli çocuk kitaplarını ana akım örneklerinden ayıran temel özelliklerinden birinin görsellerin soyut, karmaşık ve rahatsız edici oluşu ve böylece okurda bir duygulanım yaratarak anlam inşasına katılmaya teşvik etmesi (Evans, 2015) bunları Barthes'ın *punctum* ve *studium* kavramlarıyla açıklamayı gerekli kılmaktadır.

IV. Örneklem

Bu çalışmanın ana konusu olarak düşündüren resimli çocuk kitapları resimli çocuk kitapları kategorisi altında gelişen ancak hem tematik hem de biçimsel nitelikleri sebebiyle ana akım örneklerinden ayrıştığından adlandırılması da ana akım örnekleri üzerinden yapılmaktadır. Bu sebeple örnekleme yalnızca düşündüren resimli kitapların dahil edilip ana akım örneklerin - bu konuda hem farklı disiplinlerden hem de farklı yönlerden birçok akademik çalışmaya dahil edildiklerinden - ikincil araştırmalardan yararlanılarak değerlendirilmesi uygun görülmüştür. Araştırma kapsamına alınacak düşündüren resimli

çocuk kitaplarının seçiminde yukarıda da bahsedildiği üzere yayınevlerinin bu tür kitaplar için oluşturdukları “her yaş, 7’den 70’e, hem küçüklere hem büyüklere” adlı kategorileri incelenmiş ve burada yer alana kitaplardan içerik ve biçim bakımından ana akım resimli çocuk kitaplarından farklı olan ve Türkiye’de halen satışta olan 30 kitap bir araya getirilmiştir. Bu kitapların belirlenmesinde Evans’ın (2015) çalışmasında düşündürülen resimli kitaplar için belirlediği özellikler rehber alınmıştır. Buna göre, “tartışmalı konuları ele alan, alışılmışın dışında ve genellikle rahatsız edici bir çizim tarzına sahip olan, farklı tarzlarla birleştirilmiş görselleri kullanan, okurun düşünmesi için anlatıda boşluklara yer veren, hayatın temeliyle ilgili büyük sorular soran, okuru derinlemesine düşünmeye zorlayan belirsiz bir sona sahip olan ve genel anlamda ana akım resimli çocuk kitaplarının özelliklerini taşımayan” (Evans, 2015: 5) kitaplar bir araya getirilmiştir. Bu noktada ana akım veya geleneksel resimli çocuk kitaplarının özelliklerine kısaca değinmek faydalı olacaktır. Nodelman (2015), düşündürülen resimli kitapları tanımlarken ana akımdan farklı oluşlarına vurgu yapıldığını ve bu durumda ana akımı oluşturan resimli kitapların taşıdığı özellikleri belirlemenin gerekli olduğunu ileri sürerek 2013 yılının Birleşik Krallık ve ABD’deki en çok satan resimli çocuk kitaplarını listelemiş ve bunların ortak özelliklerini ortaya çıkarmıştır. Buna göre Nodelman, kitapların biçimsel özelliklerine baktığında karakterlerin tamamının insanlaştırılmış hayvanlar ve nesnelerden oluştuğuna, insan kıyafetleri giydiklerine, insanların evlerine benzer ortamlarda bulunduklarına, birçoğunun okula gittiğine ve insanların oynadıkları oyunlardan oynadığına, diğer insan karakterlerle etkileşime girdiğine, karakterlerin basit tarzda çizildiğine, renklendirmede ise parlak ve neşeli renklerin kullanıldığına ve gölgelendirmenin fazla kullanılmadığına ulaşmıştır. İçerik olarak ise hikayelerin çoğunlukla yetişkinlerin çocuklarla paylaşmaktan hoşlandıkları türden dersler içerdiğine dikkat çekmiştir: yetişkinlerin bilgeliği, üzüntüden kaçınmak ve her

durumda iyiyi aramak, küçük yaratıkların daha güçlü bir düşmanı yenmek için bir araya gelme yeteneği veya bir yetişkinin bilgeliğine başvurmak, yaratıcılığın zevkini yaşamak, farklı yaratıkların arkadaş olma yeteneği, arkadaşlığın ve nezaketin erdemleri ile saldırgan ve bencil olmanın yanlışlığını fark etmek, yatma vaktinin kaçınılmazlığını kabul etmek ve buna incelikle boyun eğmek. Bu çalışma için yayınevlerinin ana akım kategorisinden ayrı bir kategori olarak sundukları yetişkinlerin de okuyabileceği resimli kitaplar serisinden Nodelman ve Evans'ın düşündürten resimli kitaplar için belirledikleri temel özellikler dikkate alınarak kitabın kapak tasarımı, adı, konusu, çizim tarzı, renk seçimleriyle ana akımdan ayrılan ve 'düşündürten' kategorisine uygun olabilecek 30 kitap seçilmiştir. Bunlar arasından da uluslararası resimli çocuk kitapları yarışmalarında ödül almış olan 12 tanesi çalışmaya dahil edilmiştir (Tablo 1). Uluslararası resimli çocuk kitapları yarışmaları bu edebi türün popülerleşmesini, canlılık kazanmasını ve bu alanda daha nitelikli kitapların okurlarla buluşmasını amaçlayan organizasyonlar olarak kabul edilmektedir (Liping, 2024). Bu tür organizasyonlar verdiği ödüllerle o alandaki yaratıcılığa ve işlenecek temalara belirli yönde bir eğilim kazandırmış olurlar. Bu alandaki önemli uluslararası yarışmaların (Caldecott Medal, Kate Greenaway Medal, Compostela, Parents' Choice, Hans Christian Andersen, Astrid Lindgren Anma Ödülü, New York Times, Sao Paolo ve Sorcières gibi) değerlendirme kriterlerine bakıldığında: (i) dilin didaktik olmaması; (ii) dil ve biçim açısından yüksek sanatsallığa sahip olması; (iii) sıradışı ve dikkat çekici bir çizim tarzına sahip olması; (iv) klişelerden uzak, kültürel çeşitliliği kucaklaması; (v) özgün ve kapsayıcı bir temayı işlemesi; (vi) çocuğun duygusal zekasını, yaratıcılığını, hayal gücünü geliştiren ve zihninde yeni ufuklar açacak bir anlatım tarzına sahip olması gibi ölçütlerden oluştuğu görülmüştür. Yarışmaların ödül jürilerinde ise çocuk edebiyatı yazarları, çizirleri, editörleri, bu alanda çalışan akademisyenler, psikologlar, kütüphaneciler, eğitimciler, hukukçular ve zaman zaman

çocuklar yer alabilmektedir (International Board on Books for Young People, 2024). Astrid Lindgren Anma Ödülünü (ALMA) incelediğimizde, İsveç hükümeti tarafından “her çocuğun iyi hikayeler okuma hakkı vardır” mottosuyla 2002 yılında oluşturulmuştur. 5.000.000 İsveç Kronu (513.000 \$) tutarındaki bu küresel ödül her yıl bir kişi ya da kuruluşa çocuk edebiyatına yaptıkları olağanüstü katkıları için verilmektedir. “Çocukların ve genç yetişkinlerin iyi edebi eserlere erişiminin açıklığının ve demokrasinin bir ön koşulu” olduğu fikriyle hareket eden ALMA’nın jüri üyeleri edebiyat profesörü, eğitim bilimci, edebiyat eleştirmeni, çocuk kitapları yazarı ve illüstratörü, kütüphaneci, çevirmen, İngiliz edebiyatı ve kamu hukuku profesöründen oluşurken, organizasyon İsveç Sanat Konseyi tarafından yönetilmektedir.

Ödüllerin herhangi bir sanat alanının gelişiminde önemli derecede yönlendirici bir etkiye sahip olduğu düşünüldüğünde, resimli çocuk kitaplarının yıllar içinde değişip gelişmesinde ve her geçen gün daha fazla nitelikli kabul edilen eserlerin ortaya çıkmasında bu tür yarışma ve ödüllerin de rolü olduğu kabul edilmektedir (Liping, 2024). Eserlerin ödüllendirilmesini sağlayan tematik ve biçimsel unsurlar diğer yazar ve çizerleri belirli yönde etkileyebilmekte ve bu özellikler zamanla yaygınlaşabilmektedir. Bu noktadan hareketle, çeşitli yıllarda uluslararası resimli çocuk kitapları yarışmalarından ödül almış olan eserlerin, bu alana yön veren bir rolü olması sebebiyle çalışmaya dahil edilmesi önemli bulunmuştur. Bunun yanında örnekleme de yer alan eserlerin tamamının yabancı eserlerden oluşması Türkiye’deki yayınevlerinin bu kitapları yayım için seçme kriterlerinin bilinmesi önemli görülmektedir. F. Debbağ (kişisel iletişim, 21 Nisan 2025) yayınevleri her ne kadar belirli bir yayın ilkesiyle yola çıkmış olsa da en nihayetinde ticari kaygılar sebebiyle ‘satış’ yapmaya ihtiyaç duydukları ve bu sebeple yurtdışında belirli bir popülerite kazanmış olan eserleri tercih edebileceklerini belirtmiştir. B. N. Pembegül (kişisel iletişim, 02 Mayıs 2025)

ise eserlerin ödül almış olmasının önemli bir kriter olduğunu ancak yayıma seçilmesi için tek başına yeterli olmadığını belirtmiştir. Aynı zamanda daha önce ilgi görmüş temaları işleyen eserlere de öncelik verildiğini eklemiştir. E. Pervane (kişisel iletişim, 12 Mayıs 2025) Nesin Yayınevi olarak Nesin Vakfının “düşünen çocuklar” yetiştirme misyonuyla hareket ettiklerini ve yayın yönetmeni olarak eserlerin seçiminde tam bir özgürlük içinde olduklarını belirtmiştir. Pembegül’ün belirttiği gibi eserin ödül almış olmasının yayım için tek kriter veya ön şart olmadığını, ayrıca her ödülün nitelikli olmayabileceğini de bildiklerinden, vakfın ‘düşünen çocuk’ misyonuyla uyumlu olarak netameli konular içeren, sanatsal çizimlere sahip, şaşırtan, zorlayan ve soru sorduran eserleri seçtiklerini ifade etmiştir.

Tablo 1: Örneklem

Eserin Adı	İlk Basım yeri/tarihi	Türkiye’deki basım tarihi/yayınevi	Yaş önerisi
<i>Pezzettino</i>	İtalya/1975	2012/Elma Yayınevi	Erken Çocukluk
<i>Kafası Karışık Bukalemun</i>	İngiltere/1975	2017/Kuraldışı Yayıncılık	4+ yaş
<i>Kayıp Şey</i>	Avustralya/2000	2021/İthaki Çocuk	Belirtilmemiş
<i>Kızıl Ağaç</i>	Avustralya/2001	2020/İthaki Çocuk	Belirtilmemiş
<i>Ördek, Ölüm ve Lale</i>	Almanya/2007	2022/HepKitap	5+ yaş
<i>Eloisa ve Diğer Yaratıklar</i>	İspanya/2009	2017/Nesin Yayınevi	6-10 yaş
<i>Unutkan Mumi</i>	İtalya/2010	2010/Nesin Yayınevi	4-8 yaş
<i>İncelikli Şeyler</i>	İsviçre/2010	2018/Desen Yayınları	Belirtilmemiş
<i>Boşluk</i>	İspanya /2013	2017/Nesin Yayınevi	Hem küçüklere hem büyüklere
<i>Pembe Canavar</i>	İspanya/2013	2019/Mikado Çocuk	Belirtilmemiş

<i>Petra</i>	İtalya/2016	2019/Nesin Yayınevi	3-7 yaş
<i>Safi ve Ötekiler</i>	İspanya/2018	2020/Nesin Yayınevi	Hem küçüklere hem büyüklere

V. Tezin Taslağı

Çalışma, çocukluk olgusunun tarihsel süreç içerisinde geçirdiği dönüşümlerin aktarımı ile başlamakta ve çocuğun geleceğin yetişkini olarak görülmesinin ideolojik aygıtlara nasıl yansıdığının tartışmasıyla devam etmektedir. Bu noktada çocuğun ‘işlenmesi ve şekillendirilmesi gereken bir varlık’ olarak görülmesinin çocuk edebiyatına yansımalarını ele alan akademik çalışmalar paylaşılmaktadır. İkinci bölümde ise çocuk edebiyatının genel yönlerinin sunumu ve hangi alanlarda akademik çalışmalara dahil edildiğine değinilerek, özellikle Türkiye’deki ana akım çocuk edebiyatının genel hatları ortaya konmaktadır. Bu başlığı, resimli çocuk kitaplarının genel özellikleri, işlevi ve ana akım örneklerinde işlenen yaygın temalarla ideolojik işlevini inceleyen akademik çalışmaların paylaşımı takip etmektedir. Ana akım resimli çocuk kitaplarının genel değerlendirilmesinin ardından, bu çalışmanın ana konusunu oluşturan düşündüren resimli çocuk kitapları ele alınmakta ve ayırıcı özellikleri ile bu alanda yapılan akademik çalışmalara yer verilmektedir. Üçüncü bölümde ise Tablo 1’de ‘düşündüren’ olarak belirlenen resimli kitapların ana akım örneklerinden farklı olarak geliştirdikleri söylemler yukarıda belirtilen çokmodlu söylem analizi araçlarıyla incelenmekte ve ele aldıkları konularda işaret edilen veya idealize edilen davranış, tutum, ilişki ve benlik algısı araştırılmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOCUKLUK VE ÇOCUK EDEBİYATI

1.1. Çocukluğun Evrimi

Çocuk edebiyatı alanının iki yüzyıl kadar kısa bir geçmişe sahip olmasında, bugün dünyanın belirli bölümlerinde hâlâ geçerli olmakla birlikte, Orta Çağ boyunca çocukluğun ayrı bir yaşam evresi olarak görülmeip bebeklikten sonra çocuğun minyatür bir yetişkin veya bir mülk olarak görülmesi yatmaktadır (Ariés, 1962). O dönemde bebeklik ve ilk çocukluktan sonra yetişkinliğe geçiş öncesi çocukluk süreci oldukça kısa olduğundan çocuklar henüz çocukken yetişkinlerin dünyasına erkenden giriş yapmış ve yetişkinlere özgü sorumluluklar almışlardır: yetişkinlerin eğlence alışkanlıklarına katılmışlar veya çırak olarak çeşitli meslek alanlarında çalışmışlardır (Plumb, 1973 akt. Öztan, 2009). Bunun yanında, toplumsal statülerini ve cinsiyet rollerini ifade edecek, içinde hareket etmesi güç ve taşıması ağır, yetişkinlere özgü kıyafetlere maruz bırakılmışlar ve çizilen resimlerde, inşa edilen heykellerde çocuklar, küçük yetişkinler olarak gösterilmiştir (Mitchell, 2007 akt. Öztan, 2009). Dolayısıyla 17. yüzyıl ortalarına kadar ‘küçük yetişkinler’ olarak görülen çocukların doğasına uygun bir eğitim anlayışı ya da onlara özel edebi eserlere rastlanmamıştır. Daha çok sınıfsallık temeline dayanan zanaatkarlık, askerlik ya da çiftlik çalışanı gibi mesleki eğitimlerle, sınırlı sayıda dilbilgisi, ahlaki dersler, nezaket kuralları ve dini temaları içeren kitaplar sunulmuştur (Öztan, 2009; Burlingham, 1997).

Batı dünyasında Rönesans ve aydınlanmayla birlikte gelen değişim sayesinde Orta Çağ’ın yok saydığı ‘çocukluk’ yeni konumlar ve tanımlar kazanmış ve artık çocukluk

psikolojik, biyolojik ve toplumsal olarak yetişkinlerden ayrı bir özne olarak yeni bir kategori oluşturmuştur (Öztürk, 2017). Kilisenin etkisinden özgürleşen sanat ve edebiyat eserlerinde çocuklara yer verilmeye başlanmış ve onlara yönelik belirli yapıtlar ortaya konarken, Orta Çağ'ın aksine, masumiyetin ve sadeliğin de simgesi olan figürler olarak gösterilmeye başlanmıştır (İnal, 2007 akt. Öztürk, 2017). 16. yüzyıldan itibaren yaşanan kapitalizm, sanayileşme, iş bölümü, nüfus hareketleri, kentleşme, matbaanın icadı gibi gelişmeler de çocukluğun farklı bir konuma yerleşmesini sağlamış ve artan okullaşmayla birlikte çocuk pedagojisi ve çocuk psikolojisi gibi alanların gelişmesine zemin hazırlamıştır (Öztürk, 2017). Dönemin filozoflarından Locke, Rousseau ve Kant'ın fikirleri de çocukluğun geçirdiği fikir evriminin en önemli göstergelerindendir. 'Tabula Rasa' kavramıyla Locke çocukların doğduklarına zihinlerinin tamamen boş olduğunu, eğitim ve deneyimlerle doldurulabileceğini ve dolayısıyla çocuğun kişiliğinin dışarıdan etkenlerle şekillendirilebileceğini savunmuştur (a.g.e). Rousseau ise Orta Çağ'da benimsenen fikirlerin aksine çocukların, toplumun ve yetişkinlerin isteklerini gerçekleştirmek için kullanabilecekleri araçlar olmadıklarını, kendi içlerinde değerli ve önemli olduklarını savunurken çocukluğu insanın "doğa durumuna" en yakın olduğu yaşam evresi olarak tanımlamıştır (a.g.e). *Eğitim Üzerine Düşünceler* adlı çalışmasında Kant, para harcamak için en değerli alanın çocuklar ve onların eğitimi olduğu, maliyetler ne kadar yüksek olursa olsun bunun pahalı sayılamayacak kadar önemli ve değerli bir alan olduğunu savunmuştur (Öztan, 2009). Bunların yanında 18. yüzyıl ortalarında tıp, tarım, sanayi ve teknoloji gibi birçok alanda yaşanan gelişmeler gibi çocuk gelişimi hakkında da bilimsel çalışmalar yapılmaya başlanmış ve çocukların yaşlarına göre günde kaç saat uyuması, nasıl beslenmesi ve ne gibi egzersizler yapması gerektiği gibi bilgileri içeren kitaplar yazılmış ve burjuva aileler bu tavsiyelere yoğun ilgi göstermiştir (Öztan, 2009). Çocuk gelişimi alanında yapılan bu ilk

bilimsel çalışmalar aynı zamanda ilerleyen dönemlerde ortaya çıkacak olan ideal ocuk tanımlarına zemin hazırlayan gelişmeler olarak yorumlanabilmektedir. Ayrıca Orta ağ'dakinin aksine, artık çocuklar gündelik hayatta rahat edebilecekleri şekilde, kendilerine özel tasarlanmış kıyafetler giymeye, eğlenceli oyuncaklarla oynamaya ve yaşlarına uygun, merak uyandıracak kitap ve dergiler okumaya başlamıştır (ztrk, 2017). Yeni ocukluk pratiklerine ilk başta yalnızca burjuva sınıfından çocuklar erişebilirken 19. yüzyıl ortalarından itibaren alt-orta ve alt sınıflardan çocuklar da ulaşabilmiş ve artık toplumsal bir olgu olarak ocukluk Batı'nın bir gerçekliği haline gelmiştir (Postman, 1995 akt. ztan, 2009). Böylece ocuk Orta ağ'da yerleştirilmiş olduğu yetişkin dünyasından kopup ayrı bir özne olarak kabul edilmeye başlanmış ve farklı bir yaklaşımla yetiştirilmesi gerektiği fikri benimsenmiştir.

1.2. Geleceğin Yetişkini Olarak ocuk

Çocukluk, 16. yüzyıldan itibaren yaşanan ekonomik, toplumsal, bilimsel ve siyasi gelişmelerin etkisiyle geleneksel glerin etkisinden arınarak yetişkin dünyasından ayrı bir kategori haline gelmiştir. Çocukların işlenmeye müsait, değerli bir potansiyele sahip oldukları ve bu potansiyelin 'doğru' eğitim ve yönlendirmelerle şekillendirilebileceği fikri benimsenmeye başlanmıştır. Çocukların böyle bir potansiyele sahip olduklarının kabulü, gelecekte belirli yönde davranan yetişkinlere ihtiyaç duyan aile, din, eğitim, ekonomi ve siyaset gibi toplumsal kurumların, çocukluğu denetim altında tutulması gereken ve ideolojilerini yükleyebilecekleri bir alan olarak görmelerini sağlamıştır. Althusser (1995), devletin ideolojik aygıtlarının bireyleri hakim ideolojiye nasıl bağlı hale getirdiğini ve böylece var olan toplumsal düzeni nasıl yeniden ürettiğini araştırdığı *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları* adlı çalışmasında çocukların bu anlamda önemli bir hedef olduğunun da altını çizer. Althusser'e göre, çocuklar dünyayı henüz anlamlandıramamış olmalarından

dolayı devletin ideolojik aygıtlarının açık hedefi konumundadır: Çocuğun etkiye en açık olduğu anaokulu çağından başlayarak, aile ve eğitim aygıtlarının arasına sıkıştığı yıllar boyunca, egemen ideolojiyle yoğrulmuş bilgi ve becerilerin (tarih, matematik, edebiyat, fen bilimleri) yanında, ahlak, felsefe ve vatandaşlık eğitimi gibi alanlarla hakim inanç ve değerler sistemi doğrudan ve katıksız bir şekilde küçük zihinlere yerleştirilir. Althusser, ideolojik aygıtlar aracılığıyla mevcut düzenin doğal, vazgeçilmez, gerekli ve hatta yararlı olduğu algısının çocuklara yerleştirilerek var olan toplumsal düzenin, topluma katılacak ‘yeni yetişkinlerle’ de garanti altına alınacağını vurgular. Kısacası çocuklar artık geleceğin yetişkinleri ya da geleceğin yurttaşları olarak görüldüğünden mevcut toplumsal düzenin istikrarı için ‘gerekli’ yönde şekillendirilmesinin elzem olduğu kabul edilir. Egemen ideolojiler, modern çocukluk anlayışının gerektirdiği şekilde çocuğun anlama ve kavrama düzeyine uygun olarak duygu ve düşünce dünyasına seslenen araçlarla çocuklara yüklenebileceğinden, çocuk edebiyatı bu amaç için en uygun alanlardan biri olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim bilimleri ve çocuk gelişimi alanlarında çocuk edebiyatının gelecek nesilleri şekillendirmedeki rolü ve önemine özellikle vurgu yapılır:

Geleceğin teminatı olan ve yarının büyükleri olan çocukların gelecekte sergiledikleri roller ve edindikleri kültürel kimlikler bu sorularının da cevabı olacaktır. Zihinsel açıdan sağlıklı nesiller yetiştirmek, çocuk edebiyatı konusunun mücevher işçiliği gibi özenle ele alınıp işlenmesi ve ona hak ettiği değerin verilmesi ile mümkündür. Çocuk edebiyatının gelecek nesillerin duygu ve düşüncelerini şekillendirdiği dikkate alındığında; aslında çocuk edebiyatının stratejik bir öneme sahip olduğu görülecektir. (Karatay, 2007: 467-468)

Farklı disiplinler ise çocuk edebiyatının bu didaktik ve ideolojik yönünü merkeze alan çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin, *Türkiye’de Çocukluğun Politik İnşası* adlı çalışmada Öztan (2009), Cumhuriyet’e geçiş aşamasında Türkiye’nin ulus-devlet olma

sürecinde çocuğun politik bir özne olarak nasıl kurgulandığını çocuk kitapları, popüler yayınlar, okullarda okutulan ders kitapları ile çocuk yetiştirme konusunda rehber olarak kullanılan eserlerde araştırmıştır. Buna göre Öztan, erken Cumhuriyet dönemine hakim olan ‘otoriter, milliyetçi ve militarist’ atmosferin çocuklar için hazırlanan edebi eserlere de yansıdığı; “itaatkar, vatansever, milliyetçi, sorumluluk sahibi, milli değerlere bağlı, yeni rejime ve kurtarıcılara sahip çıkan” bir çocuk profilinin kutsandığı söylemlerin benimsendiği bulgularına ulaşmıştır. Çocukluk, yetişkinlikten ayrı bir kategori olarak ilan edilmesiyle toplumsal kurumların hedefi haline gelmiş ve içinde bulundukları birçok alanda ‘geleceğin yetişkinleri’ olarak ideolojik söylemlere maruz kalmıştır. Bu noktanın başka bir boyutunu araştıran Çiçek (2012) ise “Erken Cumhuriyet Dönemi Modern Çocukluk Nosyonunun Görünümleri Üzerine Analiz” adlı makalesinde, bu döneme ait çocukluk anlayışının modern çocukluk nosyonuyla nasıl çeliştiğini araştırmıştır. Buna göre, minyatür bir yetişkin olarak görülen çocuk, modern çocukluk nosyonuyla birlikte kendinden menkul niteliklere ve masumiyete sahip olan bir varlık olarak tanımlanmaya başlamış, bu masumiyetin uzun süre korunması için onlara sunulan her şeyin bu amaca yönelik olarak üretilmesi gerektiğini savunan bir anlayışa yönelinmiştir (a.g.e.). Bununla birlikte erken cumhuriyet dönemi Türkiye’sinde bu modern çocukluk nosyonu, çocuğa atfedilen değerde, çocuk bakımında ve yetiştirme pratiklerinde kendini gösterse de, aynı zamanda çocuğa yüklenen rejimin devamını sağlama sorumluluğunun çelişkili bir çocukluk anlayışı doğurduğu belirlenmiştir:

Oysaki yetişkin dünyasının gerçeklerinden uzak tutulan, asgari düzeyde sorumluluk ve görev yüklenen ve adeta fanusta yaşatılan bu çocuk imgesi, cumhuriyet rejiminin kendi bekasının garantisi gözüyle baktığı cumhuriyet çocuklarına ilişkin beklentileriyle gelişmektedir. Bir yandan çocuğu naiflik ve kolayca incinebilirlik üzerinde resmeden masumiyet söylemi etkinliğini ve gücünü artırırken öte yandan rejimin yapılandığı

ideal Türk çocuğu imgesi yaşından beklenmeyecek düzeyde bir olgunluğa ve gerek insan ilişkilerine gerekse de hayatın gerçeklerine dair yüksek bir kavrayışa sahip bir çocuk portresi çizmektedir. (Çiçek, 2012: 88)

Çocuğun bu sorumluluk söylemiyle en çok karşılaştığı araçların ise çocuk edebiyatı metinleri olduğu vurgulanmıştır (Çiçek, 2012). Milliyetçilik, militarizm, etnisizm, kahramanlık, zorlu göç, intikam ve acıyla yoğrulmuş metinlere maruz kalan cumhuriyet çocuğunun, modern çocukluk nosyonunun işaret ettiği “dünya ve ülke siyasetinden uzakta, çocuksu hayallerle süslü bir evrende yaşama lüksüne” (a.g.e, s. 93) sahip olmadığı; omuzlarına yüklenen rejimin gerektirdiği görev ve sorumlulukların ağırlığıyla erkenden olgunlaşmaya zorlanarak ‘geleceğin yetişkini’ olarak görölmeye devam ettiğine dikkat çekilmiştir (a.g.e).

Berker (2018) ise Türkiye’de 1980-2012 yılları arasında yayımlanan çocuk dergilerindeki neoliberal politikaların izlerini araştırdığı çalışmasında dönemin hakim ideolojilerinin bir peri masalına, bir öyküye, bir bilmeceye, bir oyuna ya da dergide yer alan reklamlara gizlenerek nasıl yeniden üretildiğini ve bu yolla ne tür bir çocuk kimliği inşa edilmeye çalışıldığını incelemiştir. Muhafazakarlık, milliyetçilik ve tüketimciliğin yükselmeye başladığı 1980’li yılların toplumsal yapıyı derinden etkilediğini ve bu etkilerin çocuk dergilerindeki söylemlere yansıyarak belirli davranışların ve tercihlerin idealize edildiğini ve çocukların bu yönde yönlendirilmek istendiğini ileri sürmüştür. Berker, çalışmasında ölkelerin geçirdiği toplumsal, ekonomik ve siyasi değişimlerle çocuk edebiyatında işlenen konular ve inşa edilmeye çalışılan ‘ideal çocuk’ kimliğinin paralellik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

1.3. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, temel olarak “erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten eserlerin genel adı” olarak tanımlanır (Sever, 2015:17). Çocuklar için hazırlanan masal, öykü, şiir, resimli kitap, dergi ve gazete, günlük, anı, gezi yazısı, bilmece ve tekerlemeleri çocuk edebiyatı türleri olarak sıralanabilir.

Tarihte yazılı çocuk edebiyatının ilk örneklerini, çocukları terbiye etmeye yönelik ahlaki derslerin verildiği ve görgü kurallarının anlatıldığı eserler oluşturmaktadır (Bütün Ayhan, 2016). Çocuklar için yazılmış eserlerden ziyade ebeveynler için bir el kitabı niteliğinde yazılmışlardır. 1475 yılında yazılan *The Babes’ Book* (Bebelerin Kitabı) adlı eserde “Ey Küçük bebeler! Bu kitabı siz öğrenesiniz diye yazdım. Sofradayken burnunuzla, dişlerinize, tırnaklarınızla oynamayın sakın ola, der bilgeler” (Rundell, 2020). 16. yüzyıldan sonra ise Avrupa ülkelerinde çocuk edebiyatı alanı kilise etkisi altında kalarak dini içerikli, didaktik metinler dışında başka kitapların çocuklara okutulması yasaklanmış ve bu durum 18. yüzyıla kadar devam etmiştir (Oğuzkan, 2013). Ancak dini içerikli kitaplar ilgi çekici bulunmadığından yetişkinler için yazılan kitaplar çocuklar tarafından da okunmaya başlamış ve dönemin kültürel, toplumsal ve teknolojik gelişmelerinin etkisiyle değişen çocukluk anlayışı sayesinde, çocuklara yönelik ilk edebi eserler 18. yüzyıl sonrasında ortaya çıkmıştır (Neydim, 2003). İlk olarak yetişkinler için yazılan edebi eserler (*Robinson Crusoe*, *Don Kişot* ve *Gulliver’in Gezileri* gibi) kısaltılarak ve dili basitleştirilerek çocuklara uygun hale getirilmiş ve çocuk edebiyatı temelde bu tür kitaplardan ibaret olmuştur (Şimşek, 2014). 19. yüzyıl ortalarında kağıdın erişilebilir olması ve çocuklarda okuryazarlık oranlarının da

artmasıyla birlikte, çocukların ne istediği dikkate alınarak onlara özel öyküler tasarlanmış ve böylece çocuk edebiyatı alanı oluşmaya başlamıştır (Rundell, 2020: 34). Pedagoji alanının gelişimiyle birlikte, çocukların dil ve anlama düzeyleriyle uyumlu, “çocuğa göre ve çocuk gerçekliğine uygun” (Şirin, 2016: 19) olan edebi eserlerin gereksinimine dikkat çekilmiş ve böylece çocuğun bilişsel ve duygusal gelişimi ile gündelik yaşam ve sosyal ilişkiler konusunda bilgilendirme sorumluluğu çocuk edebiyatı tarafından üstlenilmiştir (Koç, 2021). Bu sayede çocuklar, çocukluk dönemi boyunca gelişim düzeylerine ve ilgi alanlarına göre kendileri için hazırlanmış edebi eserlerle buluşmaya başlamıştır. Çocuk edebiyatının çocuğun gelişimindeki öneminin anlaşılmasıyla birlikte bu alan, hem daha fazla eser hem de daha fazla okur kazanmaya başlamıştır. Öyle ki, Avrupa ülkelerinde resimli çocuk edebiyatı eserleri okul öncesi müfredatının zorunlu bir parçası haline getirilmiştir (Lynch, 2016 akt. Koç, 2021). Ülkemizde ise dünyayla paralel şekilde çocuk edebiyatının ilk örnekleri tekerleme, masal ve bilmece gibi sözlü eserlerden oluşurken, yazılı olanların ise en başta çocuklara öğüt verme amacıyla kaleme alındığı görülmüştür (Koyuncuoğlu, 2021). Ancak bu eserler çocuklara seslenseler de, dil ve üslup bakımından çocuklara göre olmayıp yetişkinlere yönelik özellikler taşımışlardır (Yalçın ve Aytaş, 2005). Tanzimat dönemiyle birlikte batı dünyasından çevrilen edebi eserler arasına çocuk edebiyatından da örnekler girmeye başlamış ve çocuğun kendine özgü dünyası keşfedilmeye başlamıştır (Koyuncuoğlu, 2021). Böylece çocukların dünyasına uygun dilde masal ve öykü kitaplarının yanında çocuk dergileri de yayımlanmaya başlamıştır. Okul öncesi döneme ait resimli çocuk kitapları ise diğer eserlere göre daha geç dönemde yayımlanmaya başlamıştır. Çeviri resimli kitaplardan sonra okul öncesine yönelik ilk resimli çocuk kitabı olan *Kirpi Masalı* 1974 yılında yayımlanmıştır (Toz, 2010 akt. Koyuncuoğlu, 2021). UNESCO’nun 1979 yılını “Dünya Çocuk Yılı” olarak ilan etmesi de çocuk ve çocukluğun gündeme alınmasını sağlamış ve

eğitim, sağlık ve siyaset alanındaki çalışmaların yanı sıra edebiyat alanında da çocuğa yönelik eserlerin daha fazla üretilmesine katkıda bulunarak ‘çocuk edebiyatı’ alanının gelişimine yardımcı olmuştur (a.g.e).

21. yüzyılla birlikte önemli ölçüde büyüyen yaygınlaşan çocuk edebiyatı, çocuk ve çocukluk üzerine yapılan akademik çalışmaların da önemli bir kaynağı haline gelmiştir. Çocuk gelişiminden psikolojiye, edebiyattan eğitime, sosyolojiden siyaset bilimine kadar birçok farklı alandan araştırmalara dahil edilmiştir. Araştırmaların bir kısmı çocuk kitaplarını içerik ve biçimsel özellikler açısından incelerken, bir kısmı da ilkeler, kavramlar ve eğilimler, ideolojik söylemler açısından incelemiştir. Balta’nın (2019) araştırmasında Türkiye’de çocuk edebiyatı odaklı yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarının en çok eğitim bilimleri enstitülerinde gerçekleştirildiği görülmüş ve bu durumun çocuk edebiyatının ‘eğitsel’ yönünün fark edilerek bu konudaki akademik çalışmaların hız kazanmasıyla ilişkilendirilmiştir. Çalışma bulgularına bakıldığında üzerinde çalışılan konuların daha çok “eğitsellik, eğitici iletiler, değer aktarımı, çocuk edebiyatı ölçütleri ve çeviri inceleme” olduğu görülürken “dil ve üslup incelemesi, karşılaştırmalı eser incelemesi, kurgu incelemesi, eserlerin toplumsal olgu ve süreçler açısından incelenmesine” yönelik daha az sayıda çalışma yapıldığına ulaşılmıştır (a.g.e). Sonuç olarak ülkemizde çocuk edebiyatı çalışmalarının ağırlıklı olarak çocuğa göre üretilen eserlerin eğiticilik ve öğreticilik açısından değerlendirmeye yönelik olduğu ve dolayısıyla çocuk edebiyatının eğitsellik yönünün edebi yönünün önüne geçtiği öne sürülmüştür. Balta, yapılan araştırmaların çoğunlukla Türkçe eğitimi, Türk edebiyatı ve çocuk gelişimi ve eğitimi, okul öncesi eğitimi, sınıf eğitimi alanında gerçekleştirilmesinin çocuk edebiyatı gibi çok farklı açılardan çalışılabilecek bir alanın, eğitsellik yönüyle sınırlandırılarak yalnızca bu yönünün ön plana çıkarılmasına sebep olabileceği ve gelecek eserlerde sanatçıların hareket alanını daraltıp didaktikliğin ağır bastığı

eserlerin üretilmesiyle karşılaşılacağını ileri sürmüştür. Dünyada ise bu durum ülkemizden farklıdır; Haba-Osca ve diğerlerinin (2018; akt. Balta, 2019) gerçekleştirdiği çalışmada çocuk edebiyatı üzerine yazılmış 1558 makalenin ağırlıklı olarak edebi incelemelerde (%32,16) bulunduğu ve eğitsel değerlendirmelerin (%15,88) daha az olduğuna ulaşılmıştır.

1.4. Resimli Çocuk Kitapları

Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin çok hızlı ilerlediği, temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı ve bu kazanımların yaşamın sonraki evrelerine etki ettiği önemli bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Koç, 2021). Ebeveyn etkileşiminin yanında, çocuğa sunulan oyuncak ve kitap gibi diğer uyaranların da bulunduğu zengin bir maddi ortamın çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyeceği kabul edilmektedir (Yükçü, Tok ve Bencik Kangal, 2019). Bu uyaranların önemli kaynaklarından biri kuşkusuz resimli çocuk kitaplarıdır. Çocuklar resimli kitapların içerdikleri renkler, figürler ve öyküler sayesinde, aşina oldukları ya da daha önce hiç görmedikleri birçok insan, nesne, hayvan ya da durumla kendi dünyalarına uygun olarak karşılaşma imkânı bulurken (Somer, 2015), aynı zamanda resmi bir eğitim almadan da yazı dili hakkında birçok bilgi edinebilirler: yazının temel olarak nasıl düzenlendiği, kelimelerin neye benzediğini, soldan sağa doğru sıralandığının yanı sıra kitapları zevk ve bilgiye erişim sağlayan bir ortam olarak görmeyi öğrenebilirler (Stephens, 2009). Ayrıca, ebeveynler ve çocuklar arasındaki diyalogları inceleyen araştırmacılar, resimli kitapların iki taraf arasında çok daha karmaşık konuşmaları teşvik ederek çocuğun kelime dağarcığının büyümesini desteklediğini ve yetişkin ile çocuk arasında kompleks bir etkileşim yarattığına ulaşmışlardır (Irwin 1960; Snow vd. 1976 akt. Stephens, 2009). Çocukların algılarını aktifleştiren, çeşitli gelişim düzeylerine destek sağlayan, içinde bulundukları dünyayla ilgili fikir veren, bazen daha fazla soru sorduran ve aynı zamanda eğlendiren çok yönlü eserler olarak resimli çocuk kitapları, metin ve görsellerden oluşan anlatımı sayesinde

çocuğun sözel ve sözel olmayan bilgileri ilişkilendirerek bütüncül bir anlam kurmasını sağlar (Sipe, 1998). Ayrıca buradaki anlatılar sayesinde çocuklar bağlantılı söylemin doğasını ve işlevini öğrenirler (Stephens, 2009). Kitaplarda yer alan resimler ise bir yandan çocukları kitaba yaklaştıran, merak uyandıran ve hikâye boyunca ilgisini taze tutan bir işlev görürken, diğer yandan metni destekleyen ve anlamı sözcüklerin sınırlarından kurtarıp farklı yorumlamalara teşvik eden bir role de sahiptir (Sığınak ve Uzuner Yurt, 2024).

Resimli çocuk kitapları, çocukların bilişsel, duygusal ve dilsel gelişimlerine katkıda bulunurken, aynı zamanda toplumsal, siyasi, ahlaki ve dini söylemler barındırarak geleceğin kadını, erkeği, yurttaşı, annesi, babası, tüketicisi, çalışanı, kısacası toplumsal üyesi olacak olan çocuğa belirli ideolojileri de ilettiği görülmektedir. Çocuk edebiyatının önceki bölümde değinilen iki çalışmadan farklı olarak ele alındığı “4-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarının Prososyal Davranışlar Açısından İncelenmesi” adlı çocuk gelişimi eğitimi alanında Somer (2015) tarafından yapılan çalışmada, çocuk kitaplarının didaktik olması ve ‘olumlu’ bir çocuk kimliği inşası sorumluluğuyla üretilmesi gerekliliği fikri vurgulanmak istenmiştir. Prososyal davranış “başka kişilerin ya da toplulukların yararına olan veya toplum tarafından olumlu şekilde değerlendirilen davranışlar” (Somer, 2015) olarak tanımlanmıştır. Buna göre okul öncesi resimli çocuk kitaplarında verilmesi beklenen prososyal davranışlar şu şekilde sıralanmıştır: “başkaları için fedakarlık yapma, kişinin değer verdiği bir nesneyi başkasına verme, kişilerin yararı/mutluluğu için girişimde bulunma, iltifat etme, yardım istendiğinde sevinçle kabul etme, tehlike anında yardıma koşma, hediye verme, sürpriz yapma, üzgün kişiyi teselli etme, kişilere zaman ayırma ve güzel vakit geçirmelerini sağlama, kişileri üzen durumlar karşısında önlem alma, kişilerin yapmakta olduğu bir işe yardım etme, yiyeceğini ve bilgilerini paylaşma” gibi (Somer, 2015). Ve bu davranışlara 4-6 yaş resimli çocuk kitaplarında ne ölçüde yer verildiği 200 örnek kitapta araştırılmıştır. 200 kitaptan 81

tanesinde yukarıda belirtilen prososyal davranışlara yer verildiği, diğerlerinde ise ağırlıklı olarak “toplumsal yaşamda yalnız kalmama isteği” sebebiyle sergilenebilecek ‘arkadaş edinen çocuk’ imajı gibi davranış örnekleri işlenmiştir. Somer, çocuklarda olumlu sosyal davranışların geliştirilebilmesi için çocuklar için hazırlanan resimli kitaplarda yukarıda belirtilen prososyal davranış örneklerine daha fazla yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunların yanında çocuk gelişimi literatüründen resimli çocuk kitaplarının ideal özelliklerini de ele almıştır. Buna göre:

1. Teması yeterince anlaşılır olmayan, farklı yorumlara yol açabilecek eserler, çocuklarda kararsızlığa ya da yanlış anlamalara yol açabilmektedir. Bu sebeple her çocuğu aynı sonuca ulaştıracak bir tema seçimi önemlidir (Oğuzkan, 2013; Öztürk Samur, 2011).
2. Yaşanmış ya da yaşanması muhtemel hayat durumlarını kapsayan konunun tema ile bağlantısını koruyarak geliştirilmesi gereklidir (Çakmak Güleç ve Geçgel, 2012).
3. Çocuklara örnek olacak, ders verecek ve toplumca kabul edilebilir olaylar ve karakterlere yer verilmelidir.
4. Bu tür kitaplarda resimlerin görevi olayları daha belirgin kılmak, anlatımı somutlaştırmak ve estetik duygu temellerini oluşturmaktır. Resim konusunda seçici olunmalı ve çok fazla ayrıntıya gidilmeden çocuklara doğru ve gerçekçi görseller sunulmalıdır (Bassa, 2013).

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanının resimli çocuk kitapları için belirlediği, sınırları oldukça belirgin yukarıdaki özelliklerin bu alanda ana akımı oluşturduğu, 200’ün üzerinde resimli çocuk kitabının dahil edildiği bir diğer çalışmada da görülmektedir. Işıtan (2005) tarafından yapılan araştırmada, Türkiye’de Türkçe basılmış yerli ve yabancı resimli çocuk

kitaplarında benlik kavramına ilişkin konular incelenmiştir. Buna göre 1980-2003 yılları arasında yayımlanmış olan, piyasada halen bulunan ve rastlantısal olarak seçilmiş 45 çeviri ve 195 yerli olmak üzere toplam 240 resimli çocuk kitabının, benlik kavramı veya kendilik algısını ne ölçüde işlediği, işleyip işlemediği ile en fazla ve en az işlenen temaları araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre incelenen resimli kitaplarda en fazla işlenen genel konuların akran ve çevre ilişkileri, aile ilişkileri, başarı ve özgüven olduğu bulgularına ulaşılırken, kendilik/benlik algısına yönelik konuların yeterince işlenmediği ortaya çıkmıştır. Işıtan, resimli çocuk kitaplarında eksik olanın yalnızca benlik kavramıyla ilgili konuların olmadığı, kaybetme, ayrılma, kaygı, boşanma, duygusal ve fiziksel örselenme gibi çocuğun halihazırda yaşadığı ya da gelecekte karşılaşılabileceği zorlayıcı duygu ve durumların da eksik olduğunu vurgulamış ve çocukları derinden etkileyebilecek bu tür konuların da resimli kitaplarda işlenmesini gerektiğinin altını çizmiştir. Bununla birlikte son yıllarda ana akım resimli çocuk kitaplarının genel özelliklerine ve çocuğun politik inşasına bir tepki olarak doğmuş gibi görünen, didaktiklikten uzak, ucu açık, belirsiz, sorgulayıcı, düşündürücü, zorlayıcı yeni bir resimli çocuk kitapları türü yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu çalışmada bu özelliklerle tanımlanan edebi alan, ‘düşündüren resimli çocuk kitapları’ adı altında incelenecektir.

Düşündüren resimli çocuk kitaplarının ilk bakıştaki en temel özelliği, sınırları oldukça belirgin olan ana akım/geleneksel resimli çocuk kitaplarından her yönden ayrışmalarıdır. Bu durumda daha belirsiz sınırlara sahip olan ‘düşündüren’ resimli kitapları, farklılaştığı alan olarak ana akım resimli çocuk kitaplarının özellikleriyle birlikte incelemek önemlidir. Aşağıdaki tabloda bu iki kategorinin anlatı yapısı, tema, çizim stili, renk kullanımı, sayfa düzeni, okurla etkileşim, hedef kitle, amaç ve temsil açısından farklılıkları gösterilmektedir.

Tablo 2: Ana Akım ve Düşündürten Resimli Kitapların Karşılaştırılması

	Ana Akım Resimli Çocuk Kitapları	Düşündürten Resimli Çocuk Kitapları
Anlatı yapısı	- Doğrusal - Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri belirgin ve yoruma kapalı	- Doğrusal olmayan - Parçalı - Belirsiz/Açık uçlu
Çizim stili	- Gerçekçi ya da karikatürize figürler - Belirli bir stile bağlılık	- Deneyisel, soyut veya minimalist stil - Birden fazla (kolaj, suluboya, karakalem vs.) stil kullanımı
Renk kullanımı	- Parlak ve canlı renkler - Daha çok ana renkler - Geniş renk paleti - Gerçeğe uygun renklendirme	- Mat renkler - Sınırlı renk paleti - Zıt renklerin bir arada kullanımı - Sıradışı renklendirme
Sayfa düzeni	- Birbirini yansıtan metin ve görseller - Metin ve görsellerin eşit ve dengeli yerleşimi - Metin için okunması kolay bir font ve boyut seçimi - Sınırlı detaylandırma	- Birbirinden bağımsız metin ve görseller - Birbiri içine geçmiş metin ve görseller - Yalnızca metnin ya da yalnızca görsellerin bulunduğu sayfalara yer verilmesi - Bilinçli ve aktif bir şekilde kullanılan boşluklar
Tema	Tanıdık ve halihazırda yaygın olarak kabul görmüş veya onaylanmış ahlaki ve toplumsal öğretiler (dostluk, çalışkanlık, nezaket gibi)	- Tabu konular - Konuşulması, tartışılması sakıncalı/zorlayıcı bulunmuş veya göz ardı edilmiş gruplar ve konular (kendilik, farkındalık ölüm, göç, kayıp gibi)
Hedef kitle	Küçük çocuklar	Çocuklar ve yetişkinlerin dahil olduğu daha geniş bir kitle
Okurla etkileşim	- Pasif etkileşim - Kısıtlı yaratıcılık, düşünme ve sorgulama - Yorumlamaya kapalı - Eleştirel düşünme gerektirmez	- Aktif etkileşim - Yüksek yaratıcılık, düşünme ve sorgulama - Yorumlamaya açık - Eleştirel düşünme gerektirir

Amaç	Eğlence ve eğitim	- Sorgulayıcı/Eleştirel düşünme - Farklı bakış açıları kazanma - Yaratıcı/Özgür düşünme - Görsel okuryazarlığı geliştirme
Temsil	Ana akım toplumsal normlar, değerler ve kimlikler	Ana akımdan farklı bakış açıları, tercihler, kimlikler, topluluklar ve yaşam biçimleri



İKİNCİ BÖLÜM

DÜŞÜNDÜREN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ ÇOKMODLU SÖYLEM ANALİZİ

Bu bölümde düşündüren resimli çocuk kitaplarının tematik ve biçimsel/görsel açıdan oluşturdukları söylemler çokmodlu söylem analiz araçlarıyla incelenecektir. Tematik örüntü, Gee'nin (2011) söylem analizi araçları olan (i) vurgu/önem, (ii) eylem, (iii) kimlik, (iv) ilişki açısından incelenirken; biçimsel/görsel örüntü, Kress ve van Leeuwen (1996) ile Painter'ın (2013) görsel analiz araçları olan modalite (renk, çizim stilleri, okurla etkileşim) ve yerleşim (sayfa düzeni ve çerçeve) açısından incelenecektir.

2.1. Tematik Örüntü

Düşündüren resimli çocuk kitaplarını 'düşündüren, zorlayıcı, tartışmalı, sıradışı' gibi ifadelerle ana akım örneklerinden ayrılmasını sağlayan en önemli özellikleri ele aldıkları konular ve bunlarla birlikte tercih edilen görsellerdir. Ana akım resimli çocuk kitaplarında arkadaşlık, saygı, sevgi, başarı, çalışkanlık, diğerkamlık, cömertlik gibi toplumda yaygın bir şekilde kabul gören ve onaylanan değer ve davranışlar didaktik bir dil ve somut çizimlerle işlenirken, düşündüren resimli çocuk kitaplarında daha çok yetişkin dünyasına ait görülen üzerinde konuşması pek de kolay olmayan, okuru daha fazla düşünmeye teşvik eden tartışmalı ve zorlayıcı konuların ele alındığı görülmektedir. Bu tür kitaplarda işlenen temalarda ve işleniş tarzlarında bir benzerlik olduğu ve ana akım resimli çocuk kitaplarının söylemsel özelliklerinden oldukça farklı bir söylem benimsendiği anlaşılmaktadır. Bu tür

resimli kitaplar, ana akım örneklerde idealize edilen değer ve davranışlardan farklı konuları, farklı tarzda görsellerle sunduklarından, işaret edilen veya idealize edilen başka bir yaklaşım, eylem ve ilişki biçiminden söz etmek mümkündür. Çünkü, her ne kadar bu tür kitaplar ilk bakışta ana akımın didaktik ve ideolojik yönüne bir ‘tepki’ ve bir ‘itiraz’ gibi görünseler de başka bir alternatifi idealize ettiklerinden ideoloji tartışmasına dahil edilebilirler. Seliger’in (1976) belirttiği gibi ideoloji, toplumsal bir düzeni koruma, değiştirme, yıkma veya yeniden inşa etme amacı taşıyıp taşımadığından bağımsız olarak belirleme, tanımlama, açıklama ve doğrulama amacıyla kullanılan fikirler kümesidir. Dolayısıyla düşündüren resimli kitaplardaki söylemler de ana akım örneklerinden farklı da olsa bir ‘ideale’ işaret etmektedir. Seliger’in yukarıdaki tanımına göre düşündüren resimli kitaplardaki söylemler, ideolojik olarak kabul edilebilir. Ancak Hall’un ideoloji tanımına bakıldığında, ideoloji daha çok toplumsal düzeni oluşturan ve koruyan bir olgu olarak ele alınır:

İdeolojiden kastım farklı sınıflar ve toplumsal grupların toplumun işleyişini anlamlandırmalarını, tanımlamalarını, çözmelerini ve anlaşılır kılmalarını sağlayan zihinsel düşünce çerçeveleridir –bunlar diller, kavramlar, kategoriler, zihinsel tasvir ve temsil sistemleridir (Hall, 1996: 26).

Bu yaklaşımla değerlendirildiğinde düşündüren resimli kitaplar, toplumsal düzen ve işleyişten ziyade ‘kendiliğin keşfi, içsel yolculuk, bilinçli farkındalık gibi daha çok bireyin içsel deneyimlerini merkeze alarak bu alanlarda özgürleşmeyi işaret ettiğinden Hall’un ‘anlamı sabitleme girişi’ olarak nitelediği ideoloji tanımından belirli düzeyde uzaklaştığı düşünülebilir (Özdoyran, 2020). Ele alınan konuların yanında tercih edilen dilsel ve görsel temsillerin de yüzergezer gösteren nitelikte olması çokanlamlılığı sağladığından okur baskın bir ideolojiyle karşılaşmamakta; ana karakterler ise bir kare parçası, bir bukalemun, bir çakıl taşı gibi sembolik anlamı ön planda olan öğelerden oluşmaktadır. Ayrıntılardan mümkün

olduğunca sıyrılmış olan söylem anlam inşasında okura daha fazla özgürlük alanı bırakmaktadır.

Bunun yanı sıra okuru aktif bir konuma yerleştirerek farklı bir okuma deneyimi de sunmayı hedeflemektedirler ki bu açıdan da ana akım örneklerinden ayrılmaktadırlar. Ana akım kitaplarda işlenen konular hem yazarı hem de okuru güvenli sularda tutmaktadır. İletilmek istenen mesaj, ideal, fikir vs. okuru düşünmeye zorlamadan hazır bir şekilde sunulur. Okur ve yazar halihazırda toplumsal olarak onay görmüş ve sınırları belirlenmiş konularla buluşur. Ancak düşündüren resimli kitaplarda yazarın okura sunduğu tema, yetişkin ya da çocuk okurun belki de daha önce karşılaşmadığı veya üzerinde düşünmediği bir noktayı içerirken, aynı zamanda ana akımda sunulan ‘öğretiye’ ya da ‘yaklaşım’ alternatif bir yol olduğunu da işaret eder. Ve bunu yaparken de oldukça soyut ve dolaylı bir yol izler ve okurun okuma deneyiminde özgür bir alan bırakarak, kendi öznel ve bireysel dünyasına göre anlamlandırma işini gerçekleştirmesini ister. Bu noktada okura kitapta okudukları ve gördükleri şeyler üzerinde ‘düşünme’, ‘anlam çıkarma’ ve ‘yorumlama’ sorumluluğunu yüklemiş olur. Didaktizmden uzak bir söylem ve okur-yazar ilişkisi benimsendiğinden, hem görsel hem de metinsel söylemde boşluklara ve belirsizliklere sık sık başvurulur. Böylece, okuma deneyimi boyunca okur aktif bir konumda yer alarak düşünmeye, ilişkilendirmeye, soru sormaya teşvik edilerek kendi yorum ve anlamını oluşturmaya davet edilir. Bu yolla düşündüren resimli kitapların okurun belirli konular üzerinde düşünmesi hedeflenmektedir. ‘Düşündüren’ ifadesiyle söylemde bilinçli olarak gizlenmiş bir mesajın okur tarafından keşfedilmeye çalışılması kastedilmemekte; daha çok bir temayı belirli çerçevede sunarak okuru o konu üzerinde düşünmeye, soru sormaya ve kendi cevaplarını bulmaya yönlendiren bir anlam ifade edilmektedir.

Tematik örüntü bölümü altında, düşündür en resimli  ocuk kitaplarının metinsel düzlemde vurguladığı ya da işaret ettiğı kavramların kapsamını ortaya çıkarmak için söylemde nelere önem verildiğini, nelerin öneminin azaltıldığını ya da artırıldığını (vurgu/önem); söylemde kullanılan dil ile gerçekleştirilmesi hedeflenen eylemlerin neler olduğı (eylem/pratik); hangi roller, konumlar ve bunlara eşlik eden kişisel, toplumsal ve kültürel bilgi ve inançların, duyguların ve değerlerin verilen durumla ilişkili olduğı (kimlik); verilen durumla var olan hangi toplumsal ilişkilerin bağlantılı olduğı veya o durumda ne tür bir ilişkinin inşa edildiğı veya dönüştürüldüğü (ilişki) araştırılacaktır.

2.1.1. Vurgu/ nem

Düşündüren resimli kitaplar, ana akım örneklerinde olduğı gibi didaktik bir dil benimsemeseler de okura önemli olduğunu vurguladıkları belirli fikir ve yaklaşımları işaret etmektedirler. Türkiye’de eğitim bilimleri ve  ocuk gelişimi alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde resimli  ocuk kitaplarının içerik ve biçim açısından taşıması gereken özellikler belirgin şekilde tanımlanmakta ve bu konuda bir fikir birliğı olduğı gözlenmektedir. Ana akım resimli  ocuk kitaplarının ise bu özellikleri taşıma kaygısı içinde hazırlandığı bilinmektedir. Bu akademik çevrelerce yapılan  ocuk edebiyatı araştırmalarında resimli  ocuk kitaplarının işlemesi gereken ideal temaların sevgi, saygı,  alışkanlık, dürüstlük, hoşgörü, adalet, yardımlaşma, doğa ve hayvan sevgisi, nezaket, dürüstlük, cesaret, gelenek ve göreneklere bağlılık, kahramanlık, aile ve vatan sevgisi ile çocuğun toplum içerisinde uyum sağlamasını kolaylaştıracak olumlu hal ve davranışları içermesi gerektiğı belirtilir (Karatay, 2007; Oğuzkan, 2013; Ural, 2013). Bu kriterlere bakıldığında ana akım resimli kitaplardan çocuğu toplumsal yaşama hazırlaması beklenmektedir. Diğer bir ifadeyle çocuğun kendisinden ziyade diğerleriyle kuracağı ‘ilişkiye’ odaklanması; birlikte yaşadığı ve yaşayacağı insanlar ya da toplumla uyumlu olabilmesi için gereken bilgilerin çocuğa göre

bir anlatı tarzıyla sunulması istenmektedir. Bu anlamda ana akım resimli çocuk kitapları içerik ve biçim bakımından hem dar hem de korunaklı bir çerçeve içerisinde yer almaktadır, çünkü işlenen temalar yaygın olarak kabul edilen/onaylanan veya çocuğun okul, medya ve yakın çevresi gibi günlük hayatında halihazırda karşılaştığı ve karşılaşabileceği söylemleri içermektedir. Okurun şaşıracağı, üzerinde düşünmeye zorlanacağı veya daha fazla soru soracağı temaların işlenmesi önerilmemektedir. Bu noktada da aynı akademik çevreler belirli ikazlarda bulunmaktadır: verilmek istenen mesaj açık ve net olmalı; kafa karıştırıcı olmamalı; kolay anlaşılmalı ve çocuğun gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır (Karatay, 2016; Oğuzkan, 2013). Burada oluşturulan reçete esasında çocuğun nereye konumlandırıldığını da göstermektedir. Bu yaklaşıma göre, çocuğun toplumsal yaşama hazırlanması ve bu yönde belirli bilgi ve kurallarla donatılması gereken bir insan olarak görüldüğü anlaşılabilir, çünkü çocuk edebiyatında işlenmesi önerilen temalar daha çok toplumsallığın temel olarak gerektirdiği hal ve davranışlardan oluşmaktadır. Çalışmaya dahil ettiğimiz resimli çocuk kitaplarında vurgulanan ya da önemli olduğuna işaret edilen fikirlere baktığımızda ana akımda çoğunlukla olduğu gibi toplumsallıktan ziyade, bireyin kendisini merkeze alan fikir ve yaklaşımların benimsendiği görülmektedir. Öz farkındalık, kendine özgünlüğün kabulü ve kutlanması, kendiliğin keşfedilmesi, kendinin ve diğerlerinin farklılıklarının/biricikliğin kabul edilmesi, ölüm dahil hayatın tüm gerçekliğiyle kabul edilmesi, bireyin karmaşık ve zor duygular karşısında farkındalıklı tutum geliştirmesi ve kendi iç doğasının gücünü keşfetmesinin önemine vurgu yapılmaktadır. Çalışmaya dahil ettiğimiz eserlerin büyük bir kısmı temel olarak ‘kendilik’ fikri etrafında ‘kendini keşfetmek’, ‘kendini olduğu gibi kabul etmek’ ya da ‘kendine özgünlüğü kucaklamak’, ‘iç doğayla bağlantıda olmak’ ve zorluklar karşısında ‘kendi içine dönmek’ gibi temaları

vurgulamaktadır. Ele alınan diğer birkaç eserde ise ‘ölüm’ gibi hayatın sert gerçekliğiyle barışık olmak ile ‘öz farkındalıklı’ ve ‘anda’ olmanın zenginliği ön plana çıkarılmaktadır.

Kendiliğin Keşfi ve İçsel Yolculuk

Hall (1997), kimliğin söylemsel olarak sürekli inşa halinde ve tamamlanamayan bir ‘süreç’ olduğunu ve bu yüzden erişilebilecek bir son, kazanılabilecek ve kaybedilebilecek bir özellik veya tanım olmadığını, kendilik ve toplum arasında etkileşimden kaynaklı sürekli yeniden şekillenen dinamik bir yapı olduğunu vurgular. Buna göre kimlik, kişi ve toplumsal dünya arasındaki bir köprü kurar ve “etrafımızdaki kültürel sistemlerde temsil edildiğimiz biçimlerle ilgili olarak sürekli olarak şekillenir ve dönüşür” (Hall, 1997:15). Düşündüren resimli çocuk kitaplarında ise kimliğin, söylemsel olarak inşa edilen toplumsal ve kültürel katmanın ötesindeki ‘kendilik’ boyutunun merkeze alındığı görülmektedir. Eserlerin çoğunda ana karakterler bir ‘kendini keşif’ yolculuğuna çıkmakta ve dil, toplumsal norm ve etkileşimlerle inşa edilen kimlikleri aşarak ‘kendiliğe’ ulaşmaktadırlar. Ancak kendilik bilinçli olarak tanımsız ve tarifsiz bırakılarak, bunun dışsal bir yapıya veya belirlenmiş bir çerçeveye sığdırılamayacağı mesajı okura iletilir. Nesin Yayınevinden kendilik temasını işleyen eserlerin bir kısmını yayıma hazırlamış olan E. Pervane (kişisel iletişim, 12 Mayıs 2025) birey için kendiliğin keşfinin özel bir aşama olduğunu, farklılıkların kabulü/birlikteliği, kendisinin ve başkalarının özgürlüğü gibi diğer birçok keşfi ve barışı da beraberinde getirdiğini dile getirerek ‘kendilik’ temasını işleyen eserlere bilhassa yer vermek istediklerini vurgulamıştır.

Kafası Karışık Bukalemun (Eric Carle, 2017) adlı eserde, pek canlı bir hayatı olmadığını düşünen bir bukalemunun hayvanat bahçesinde gördüğü diğer “farklı ve güzel” hayvanlardan etkilenmesiyle onlara benzemeyi dilemesi konu ediliyor. Bu dileği gerçekleştir

ve istediği tüm özelliklere sahip olur, fakat artık “karman çorman” (s. 27) bir haldedir (bkz. Resim 1). Buna rağmen bukalemun yine mutlu olmaz; çünkü artık kendisi değildir. Eserde bireyin kendiliğini, kendine özgülüğü ve diğerlerinin farklılıklarını kabul ettiğinde gerçek anlamda canlı ve mutlu bir yaşam sürebileceği fikri vurgulanırken (bkz. Resim 2); kendini olduğu gibi kabul etmemek ve başkalarına benzemeye çalışmak, bireyi kendisi olmaktan uzaklaştıracakđı için olumsuz bir davranış ya da yaklaşım olarak ele alınmıştır.

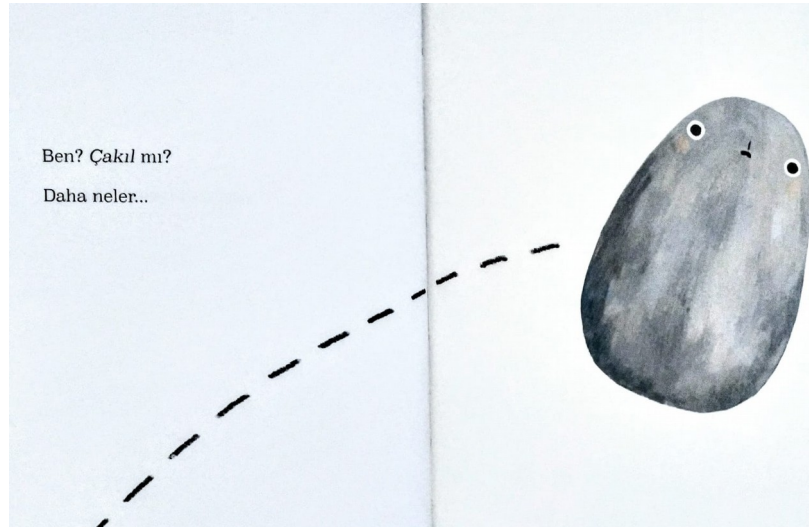


Resim 1: Kafası Karışık Bukalemun, E. Carle, 2017



Resim 2: Kafası Karışık Bukalemun, E. Carle, 2017

Bir çakıl taşının kendini bulma yolculuğunun anlatıldığı *Petra*'da (Marianna Coppo, 2019) da benzer şekilde kahraman kendini, olduğundan çok daha büyük ve görkemli bulduğu diğer şeylerle özdeşleştirir (bkz. Resim 3), ancak karşılaştığı olaylar ve diğer canlılar ona sandığı şey olmadığını hatırlatır ve tekrar arayış içine girip bir kimlikten başka bir kimliğe bürünmeye çalışır. Fakat en sonunda küçük bir çakıl taşı olduğunu kabul eder ve 'kendisi olmanın' düşündüğü kadar kötü bir şey olmadığını anlar ve artık ne olduğuyla ya da kim olduğuyla ilgili endişe etmesine gerek kalmaz (bkz. Resim 4).



Resim 3: Petra, M. Coppo, 2019



Resim 4: Petra, M. Coppo, 2019

Petra'da da önceki eserde olduğu gibi bireyin kendisini, toplumun idealize ettiği konumlarla özdeşleştirmeye çalışmanın boşunallığına dikkat çekerken kendini olduğu gibi kabul etmenin, kendi benliğiyle barış içinde olmanın önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Benzer şekilde *Pezzettino* (Leo Lionni, 2012) adlı eserde Pezzettino adındaki küçük, turuncu renkli, kare şeklindeki bir parçacığın kendisinin kime veya neye ait olduğunu bulmak için çıktığı yolculuk işlenir. Türlü maceralar yaşadığı yolculuk sonunda ise kendisinin bir şeyin parçası

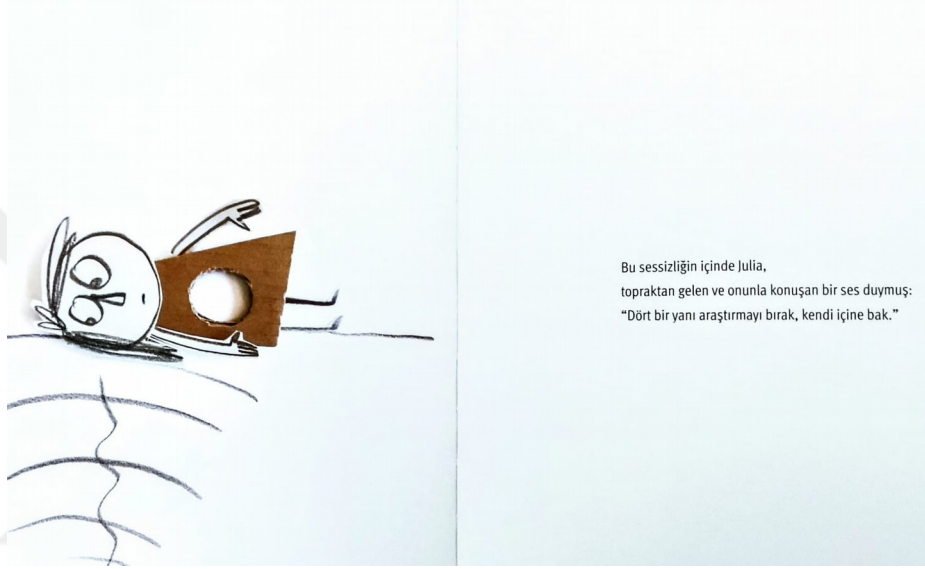
olmadığı ya da daha büyük bir şeye ait olmadığını, sadece ‘kendisi’ olduğu keşfiyle evine döner: “Ben kendimim” (bkz. Resim 5). Yukarıdaki eserlerde olduğu gibi *Pezzettino*’da da ‘kendi olmak’ veya ‘kendini bütünüyle kabul etmek’ birey yaşantısının önemli bir amacı olarak sunulmaktadır. Bireyin kendisini kendisinden başka bir şeye özdeşleştirmeye ya da açıklamaya çalışmasının beyhude bir çaba olacağı, kendini olduğu gibi kabul etmedikçe sürekli bir arayış içerisinde olup kendini gerçekleştiremeyeceği fikri vurgulanmaktadır.



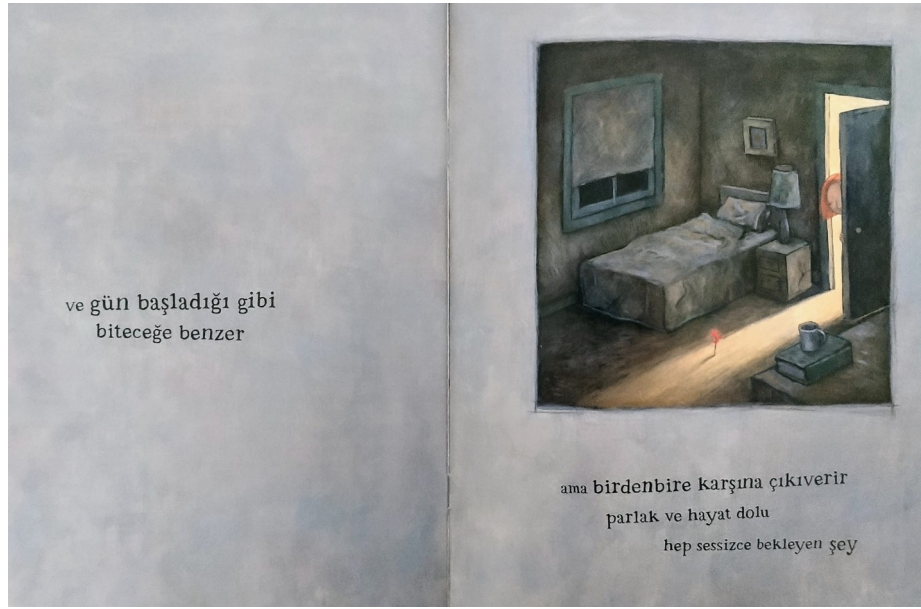
Resim 5: *Pezzettino*, L. Lionni, 2012

Boşluk (Anna Llenas, 2017) adlı eser ise sıradan bir kız olan Julia’nın huzurlu bir hayat sürerken bir anda kocaman bir boşlukla kalakalmasını ve bu boşluğu doldurma serüvenini ele alır. Julia içinde oluşan boşluğu doldurmak için ilk olarak dışarıda bulunan “tıkaçları” (s. 20) dener ancak kendisine uygun tıkaç bir türlü bulamaz. En sonunda tıkaçları denemekten yorulup bitkin düştüğünde sessizliğin içinden bir sese kulak verir: “Dört bir yanı aramayı bırak, kendi içine bak” (bkz. Resim 6). Julia kendi içine baktığında orada gerçekten kendini evinde gibi iyi hissetmeye başlar. Benzer şekilde umutsuzluk ve boşluk hissi gibi açıklanması zor duyguları işleyen bir diğer eser olan *Kızıl Ağaç*’ta da (Shaun Tan, 2020) ana karakter yaşamın canlılığını kendi içinde bulur. Bu canlılığın her zaman orada, kendi içinde beklediğine dikkat çekilir (bkz. Resim 7).

Önceki eserlerde olduğu gibi bu iki eserde de bireyin açıklanması güç zorlu duygularla karşılaşmasının olağan bir durum olmasının yanında bu güçlüklerin birey ancak kendi içine döndüğünde, kendi benliğiyle, özgünlüğüyle bağlantıda olduğunda aşılabileceğini ve hayata bağlanacağını öneme vurgu yapılmaktadır. Umutsuzluk, anlamsızlık veya boşluk hissini gidermek için bireyin kendi içinden başka yerlerde arayışa girmesinin boşuna olduğuna ayrıca dikkat çekilmektedir.



Resim 6: Boşluk, A. Llenas, 2017

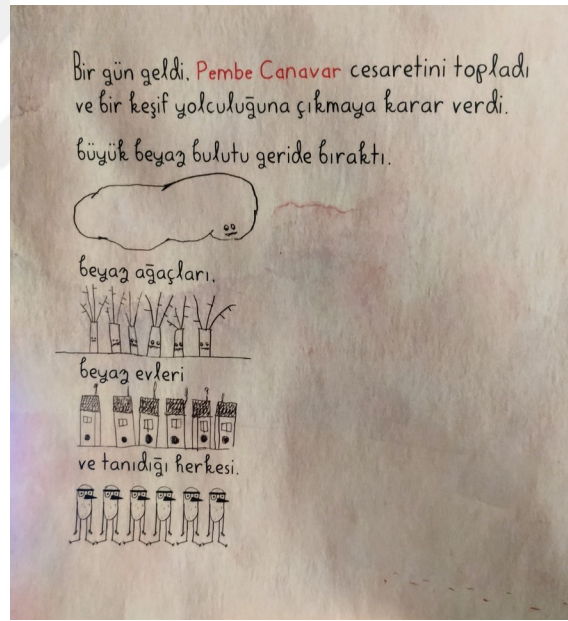


Resim 7: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020

Herkesin birbirine benzediği gri bir dünyadan, ‘herkesin kendi olabildiği’ ve ‘farklılıkların bir arada yaşadığı’ gizemli yere yolculuğun anlatıldığı *Kayıp Şey* (Shaun Tan, 2021) ve *Pembe Canavar* (Olga de Dios, 2019) adlı iki eserde kendiliğe yapılacak içsel yolculuğun cesaret gerektirdiğine ve ait olunan yerin aramadan bulunamayacağına dikkat çekilmektedir (bkz. Resim 8 ve 9). İki eserde de kendini keşfetmiş bireylerin bulunduğu yer renkli, canlı, farklı, sevgi dolu olarak tasvir edilmekte ve kendilik arayışındaki bireyin ait olduğu ve kendini bulacağı yerin ancak böyle bir yer olduğu işaret edilmektedir. İki eserde de kendilik bilincinin keşfedilmediği dünya renksiz, solgun, sıkıcı, ciddi ve durağan olarak tasvir edilmekte ve böylece kendiliği keşfetmiş olmanın hayatı nasıl canlı kılıp renklendireceği gerçeği vurgulanmaktadır. Diğer yandan içinde bulunulan durum, toplum ya da kısaca hayat ne kadar renksiz ve sıradan olursa olsun, farklılıkların ve kendiliklerin bir arada yaşayabildiği, o ‘renkli’ dünyaların var olduğu da okura hatırlatılmaktadır.



Resim 8: Kayıp Şey, S. Tan, 2021



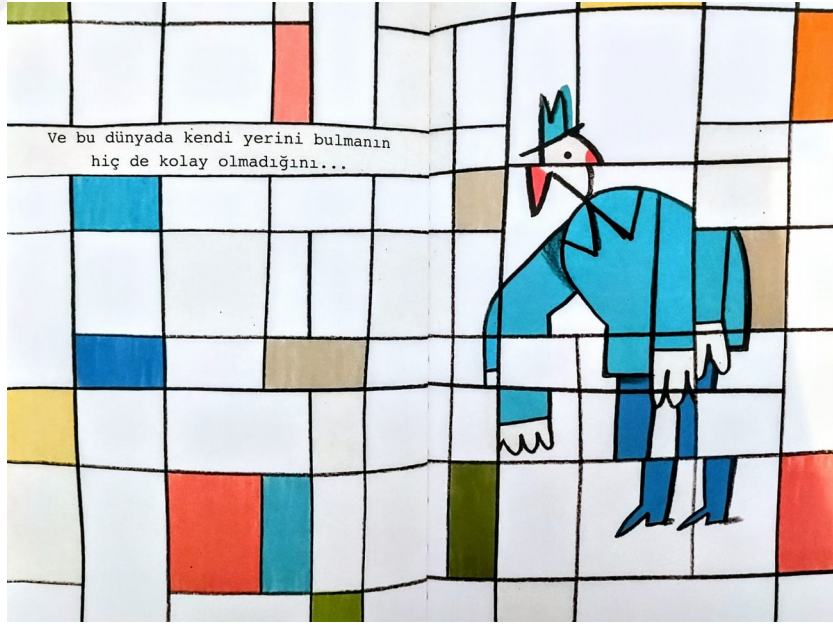
Resim 9: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019

Farklı ve Tuhaf Hissetmenin Olağanlığı

Safi ve Ötekiler (Fran Pintadera ve C. Inaraja, 2020) ile *Eloisa ve Diğer Yaratıklar* (Jairo Buitrago ve Rafael Yockteng, 2017) adlı eserlerin, kendini keşfetme yolculuğu veya

diğer bir ifadeyle varoluşsal anlamlandırma süreci sırasında hissedilebilecek kafa karışıklıkları, tuhaflıklar, ikilikler ve zorluklarla okuru barıştırmayı hedefledikleri görülmektedir. *Safi ve Ötekiler*, bireyin kendini dünyaya yerleştirmesiyle ilgili yaşadığı karmaşık duygular ve düşünceler, soru işaretleri, bazen herkes gibi bazen de herkesten çok ayrı gibi hissetmenin olağanlığını ele alırken; *Eloisa ve Diğer Yaratıklar*, ailesiyle birlikte başka bir ülkeye göç eden Eloisa'nın yeni ortamında hem kendi farklılığıyla hem de diğerlerinin farklılıklarıyla yüzleşmesini konu alır.

Dünyanın karmakarışık bir yer olduğu vurgusuyla başlayan Safi'nin hikayesinde, bireyin böyle bir ortamda, 'kendi' yerini bulma sürecinde bittabi bazı zorluklar yaşayacağını, bazen hiçbir şey anlamayacağını, zaman zaman hiç kimseye görünmek istemeyeceği, aynı zamanda ara sıra göz önünde de olmak isteyeceği, bir yandan herkesten farklıyken diğer yandan herkesle aynı olduğunu hissettiği tuhaf durumların mümkün olduğunu okura iletirken aynı zamanda bu anlamda bir 'teselli' işlevi görmek istediği anlaşılabilir (bkz. Resim 10).



Resim 10: *Safi ve Ötekiler*, F. Pintadera ve C. Inaraja, 2020

Çünkü hikâyenin sonunda başka bir karakter olan Sadık, başlangıçta Safi hakkında yazılan “başkalarına benzemediği apaçık ortada” (s. 40) ifadesiyle tanıtılmakta ve hikaye o noktada sona ermektedir. Bu noktada okura benzer kafa karışıklıklarının, tuhaflik veya aynılık hissiyatının insana özgü bir durum olduğu iletilmek istenmektedir. Eloisa’nın hikâyesinde de aynı şekilde bireyin hem kendi farklılığını hem de diğerlerinin farklılığını kabullenmesiyle ilgili yaşadığı içsel süreçlerin olağanlığı vurgulanmaktadır (bkz. Resim 11). Bu açıdan iki eser de, okuru bu konuda yaşanabilecek kafa karışıklıklarının ve tuhaf hissetmenin olağanlığına ikna etmeyi amaçladığı görülmektedir.



Resim 11: Eloisa ve Diğer Yaratıklar, J. Buitrago ve R. Yockteng 2017

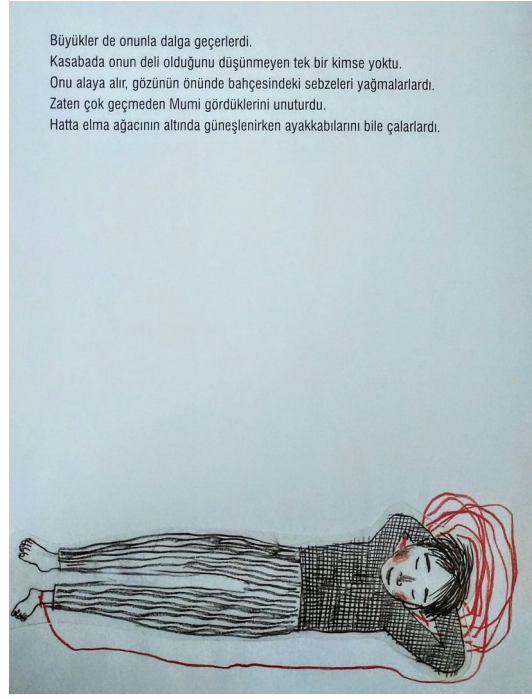
İç Doğanın Gücü

Unutkan Mumi (Gabriele Clima, 2010) adlı eserde ise insanın iç doğasının saf sadeliğiyle birlikte gelen içsel güç merkeze alınır. Bireyin iç doğasıyla bağlantısını korumadığında dış dünyanın getirdiği sınırlılıklar, özgürlükler, varlıklar, yoksulluklar ya da çatışmaların etkisinde kaygı ve telaş içinde bir yaşam süreceği ileri sürülür. Ana kahraman

Mumi'nin iç doğasıyla öyle güçlü bir bağı vardır ki dışarıdan gelen herhangi bir olumsuzluk onda bir etki bırakmaz; o sadece anı yaşar ve hayatın ona sunduğu şeylerin keyfini çıkarır (bkz. Resim 12). Yazar Clima bir röportajında okura sunmak istediğini aşağıdaki şekilde açıklar:

Kendi sınırlarımız veya başkalarının sınırları olsun, sürekli olarak sınırlarla çarpışırız. Özellikle büyük şehirlerdeki günlük yaşam, bizi bir menfaatler girdabına sürükler, o kadar sıklıkla ki artık onları neredeyse fark etmeyiz. Ama hiçbir doğa yasası bunun böyle olması gerektiğini belirlemez. Mumi'nin bize önerdiği şey, herkese bu tuzağa düşmeme fırsatının sunulduğudur. Onunla alay etseler de, ayakkabılarını çalsalar da, Mumi, etrafında ne olursa olsun Mumi olarak kalır. Kesinlikle diğerlerinden daha aptal ya da daha bilge olduğu için değil, sadece hayatın ona sunduğu her şeyin, bahçenin, keçinin, etrafındaki insanların tadını çıkardığı için. Sınırlar, ister kendisinin ister başkalarının olsun, onu ilgilendirmez. Bu şekilde, ilişki gibi ötekilik de bir armağan haline gelir (Gabriele Clima, t.y.).

Mumi'nin hikayesinde de bireyin kendi iç doğasıyla bağlantıda olmasının yaşamın özüyle de bağlantıda olacağı ifade edilmektedir. Clima, bu bağlantıyla birlikte gelen gücün saf bir sadelikten kaynaklandığını ve bireyin bu güç sayesinde dıştan gelecek etkilere karşı savunma ihtiyacı bile duymadan “transparan” hale geldiğini vurgular (Gabriele Clima, t.y.).



Resim 12: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010

Benzer vurgu Wolf Erlbuch'un (2022) * rdek, ölüm ve Lale* adlı eserinde de görülmektedir.  rdek'in sıradan bir günde bir anda ölüm'le kar ıla masının konu alındığı eserde, ilk başta bir tela  ve  a kınlık ya asa da, ördek ölüm'le arkadaş olup günlük hayatına ve alışkanlıklarına her zamanki devam eder ve sonunda sakince hayattan ayrılır. Erlbuch ' l m' gibi hayatın önemli bir gerçekliğini ana karakterin yaptığı gibi doğal, sade ve sakince kar ılayabilmenin önemini vurgulamaktadır (bkz. Resim 13). Ölümün her zaman hayatla birlikte olduğu gerçeğini sadelikle kabul etmenin koşulunu da kendi iç do amızla bağlantıda olmamıza ve ona g venmemize ba lamaktadır.

“Üşüdün mü?” diye sordu Ördek. “Seni ısıtayıp ister misin?”
Daha önce kimse Ölüm’e böyle bir teklifte bulunmamıştı.



Resim 13: Ördek, Ölüm ve Lale, W. Erlbruch, 2022

Yetişkinlerin kendileri için de oldukça acı ve zor olan ‘ölüm acısıyla’ çocukların baş edemeyeceğini düşündüklerinden ölümle ilgili konuşmalardan, törenlerden çocukları uzak tutarak onları bu acıdan korumaya çalıştıkları, hatta ölüm haberinin verilmesiyle ilgili bir uzmandan yardım aldıkları düşünüldüğünde (Türk Psikologlar Derneği, t.y.) böylesine ciddi bulunan bir konunun bir resimli çocuk kitabında işlenmesi aslında ölüm konusunun tabu haline gelmesine başlı başına bir meydan okuma olarak yorumlanabilir. Erlbuch hayatın temel bir gerçekliği olan ölümü bir ördeğin, bir balığın veya bir ağacın yaptığı gibi kaygısız bir şekilde karşılayabilmemiz gerektiğini ve bunu başarabileceğimizi vurgulamaktadır. Diğer canlıların kendi doğalarıyla güçlü bir bağ içinde olduklarından hayatı ve ölümü büyük bir sadelik ve sakinlikle yaşayabildiklerini ifade etmektedir. Benzer bir fikri Tarkovsky’nin (1975) *Zerkola* [Ayna] adlı filminde geçen bir replikte de görmek mümkündür:

Ağaçlar... Şu fındık ağacı! Hiçbirinin acelesi yok. Oysa biz etrafta koşturup, yaygara koparıyoruz ve basmakalıp sözler haykırıp duruyoruz. Çünkü iç doğamıza güvenmiyoruz. Sürekli şüphe içindeyiz ve telaşlıyız. Durup düşünmeye zamanımız yok.

Hem *Unutkan Mumi*'yi hem de *Ördek, Ölüm ve Lale* adlı eserleri, yukarıda 'kendini bulma' ya da 'keşfetme yolculuğunu' ele alan eserlerin bir devamı niteliğinde düşünmek de mümkündür. Çünkü birey kendini keşfetme veya kendini bulma serüveninde aynı zamanda iç doğasıyla bütünleşmiş olur ve böylece iç doğanın getirdiği saf sadeliğin gücüyle, dışarıdan gelen olumsuzluklara maruz kalsa da bunlardan etkilenmez (Gabriele Clima, t.y.).

Bilinçli Farkındalık

İncelikli Şeyler (Germano Zullo ve Albertine, 2018) adlı eserde bireyin yaşamsal deneyimini zenginleştirecek ve bireyi gerçek anlamda özgürleştirecek olan asıl şeyin 'bilinçli farkındalık' olduğu vurgulanmaktadır. Yargılama olmadan, merak, kabul ve nezaketle anı gözlemleme ve deneyimleme olarak tanımlanan bilinçli farkındalık (Ameli, 2016), eserde bireyin sahip olabileceği 'en büyük hazine' olarak tanımlanmaktadır (bkz. Resim 14). İçinde bulunulan anın getirdiği deneyime veya ayrıntılarına açık bir dikkatle ve o anı ilk kez deneyimlercesine 'keşfetme' tutumu içerisinde yaklaşmanın bireyi özgürleştireceği işaret edilmektedir. Bu özgür zihin sayesinde birey, bir yaşantıdaki daha farklı olasılıkları, hiç kimsenin görmediği ayrıntıları, yeni fırsatları keşfetme becerisi kazanabilecek ve zihninde herhangi bir ön yargı, değerlendirme, beklenti olmadan şimdiki anı deneyimleyeceği için kaygı, endişe, pişmanlık veya korku gibi olumsuz duygular bireyin yaşantısını yönlendirmeyecektir (Ameli, 2016). Bu durumda bilinçli farkındalıkla deneyimlenmeyen anın, geçmişin yargıları ve geleceğin kaygıları ile yaşanacağından, olduğu gerçekliğiyle algılanmamasının yanında, getirebileceği fırsatlar ve zenginliklerden de mahrum kalınacağı işaret edilmektedir.



Resim 14: İncelikli Şeyler, G. Zullo ve Albertine, 2018

Çalışmaya dahil edilen düşündür en resimli kitapların vurgulamak istedikleri ortak söylemleri bir araya getirdiğimizde, ana akım resimli kitapların toplumsal ilişkileri baz alan söylemlerinden farklı olarak, bireyin kendini ve yaşamı anlamlandırma süreçlerine odaklandıkları görülmektedir. Burada kendilik, sembolik düzenin yarattığı ve sürekli olarak inşa ettiği “normal ve kabul edilebilir” olan ile bunların dışında kalanların “fark” olarak işaretlenmesi ve “klişeleştirilmesine” (Hall, 1997: 333) karşı bir özgürlük alanı olarak açıklanabilir. Toplumsal düzenin bireye yüklediği tanımlamaların sınırlayıcı ve tektipleştirici etkisinden kendiliğin keşfiyle sıyrılmanın mümkün olduğu ifade edilir. Bunun yanında, söylemlerin kendi içerisinde fikirsel olarak birbirini destekleyen ve bütünleyen özellikte oldukları gözlenmiştir. Kitapların çoğu kendilik keşfinin ve farkındalığının önemini ele alırken, bir kısmının bu keşifle gelen bireye özgü farklılıkların kabulünü ve bunlarla barışık olmayı vurgulamaktadır. Diğer bir kısımda ise yine kendilik keşfi ve kabulünün sağladığı i  doğayla/yaşamın özüyle bağlantıda olmanın önemi ele alınmaktadır. Farkındalık (bedensel ve kendilik) seviyelerinin en üst basamağı olarak kabul edilen bilinçli farkındalık aşaması (Kabat-Zinn, 2003) ise bir diğer eserde zihni  zg rleştirip anı zenginleştirmenin önemli bir

koşulu olarak sunulmaktadır. Özetle, düşündüren resimli kitaplarda bireyin içsel dünyasına odaklanılırken, ‘farkındalık benliğin’ bireyin yaşamsal doyumu için değerli ve önemli bir ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır. Ancak bunun kolay olmadığı ve bireyin kendini keşfetme ve tüm farklılıklarıyla kabul etme cesareti göstermesi gerektiğinin de altı çizilir.

2.1.2. Eylem/Pratik

Bu bölümde, söylemde hangi eylem ya da davranışlara önem verildiği ve hangilerinin öneminin azaltıldığı araştırılarak düşündüren resimli kitaplarda idealize edilen eylem veya davranışlar belirlenecektir. Ana akım resimli çocuk kitaplarında idealize edilen davranışlara bakıldığında, daha önceki bölümlerde de belirttiğimiz gibi çocuğun daha çok toplumsal hayatta, diğerleriyle ilişkisinde sergileyeceği davranışların ele alındığı görülmektedir. 2003-2011 yılları arasında Ankara il merkezindeki çeşitli kitabevlerinde satışa sunulan, Türkçe basılmış yerli ve yabancı resimli çocuk kitaplarının incelendiği çalışmada kibarlık, duyarlılık gösterme, öğrenme, arkadaşlık kurma, işbirliği yapma, kurallara uyma ve doğayı sevmek/koruma gibi değerlerin daha çok yer aldığı; samimiyet, dürüstlük, özgürlük temalarına daha az yer verildiğine ulaşılmıştır (Akyol, 2012). Diğer bir çalışmada ise 2011-2021 yılları 3-6 yaş grubu resimli çocuk kitapları değerler eğitimi açısından incelenmiş ve buna göre yardımlaşmak ve işbirliği yapmak, sorumluluk almak, vefalı ve sadakatli olmak, girişken olmak, hedef belirlemek, kararlı olmak en çok işlenen değerler olarak öne çıkarken; cesaret göstermek, farklılıkları sevmek, kendisinin ve başkalarının hakkını savunmak gibi değerlere düşük düzeyde yer verildiği belirlenmiştir (Baş ve Gürşimşek, 2023). Bu değerlerin ana akımı oluşturmada elbette Türkiye’nin toplumsal ve kültürel yapısının da etkili olduğu hesaba katılmalıdır. Çocuk kitapları en nihayetinde ebeveynler tarafından satın alınmakta ve yayınevleri her ne kadar kendi yayın ilkelerine sadık kalsalar da aynı zamanda

ticari bir kaygı güttükleri unutulmamalıdır. Satışa sunulan bu eserlerin bir şekilde ebeveynlerin onayından geçerek ‘kabul edilebilir’ özellikler taşıması ve satın almaya uygun görülmesi gerekmektedir. Dolayısıyla ana akım resimli çocuk kitaplarında işlenen değerleri, Türkiye’deki ebeveynlerin çocuk yetiştirme değerleriyle ilişkilendirmek anlamlı görülmektedir. Din ile ebeveynlik değerleri arasındaki ilişkiyi değerlendiren araştırmalara bakıldığında, Batılı demokratik ülkelerde ebeveynlerin çocuk yetiştirmede özerklik ve bağımsızlığa daha çok değer verdiğine ulaşılırken, Müslüman ebeveynlerin özerkliği ve bireyciliği toplumun kolektif değerlerine bir tehdit olarak yorumladıkları görülmektedir (Acevedo ve Yılmaz, 2013). Bu ilişkinin, çoğunluğu Müslüman bir ülke olarak Türkiye’deki yansımaları incelendiğinde ise dini bağlılıkları yüksek olan ebeveynlerin çocuk yetiştirmede ‘otoriteye itaat’ ve ‘edep/terbiye’ davranışlarına daha çok önem verdikleri, bağımsızlık ve yaratıcılık değerlerini daha az önemsedikleri belirlenmiştir (a.g.e.). Bu noktadan bakıldığında ana akım resimli çocuk kitaplarında çoğunlukla işlenen ‘kurallara uyma, sadakat/vefa, işbirliği yapma, sorumluluk alma, kibarlık, yardımlaşma’ gibi değerlerin Türkiye’deki ebeveynlik ve çocuk yetiştirme değerleri olarak ortaya çıkan ‘otoriteye itaat ve edep/terbiye’ davranışlarıyla paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

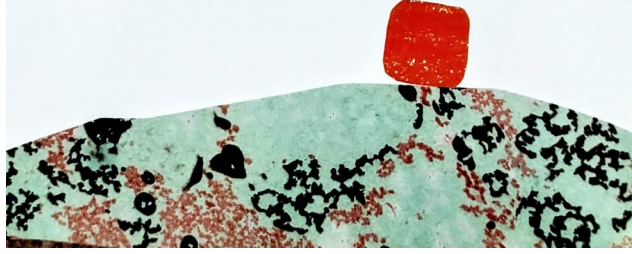
Düşündürten resimli çocuk kitaplarında ise vurgu bölümünde ele aldığımız üzere işaret edilen fikirler, bireyin kendini bulma ve yaşamı anlamlandırma gibi içsel süreçlerine odaklandığından, söylemlerde idealize edilen eylemler de daha çok bu içsel yolculuğu başlatmak ve sürdürmek için gerekli olan davranış ve tutumlardan oluşmaktadır: kendi üzerine düşünmek, kendini keşfetmeye ve kendi özgünlüğünü yaşamaya cesaret etmek, aynı zamanda başkalarının da özgünlüklerini kabul etmek, kendini ve hayatın anlamını kurma yolculuğunda zorlukların olduğunu bilmek ve yine de bu yolculuktan vazgeçmemek, hayatı tüm gerçekliğiyle kabul etmek ve anı farkındalıkla yaşamak.

Kendini Keşfetmeye Cesaret Etmek

Önceki bölümde ele alındığı üzere eserlerin çoğunda ağırlıklı olarak ‘içsel yolculuk, kendilik ve kendini keşfetme’ konularının işlendiği görülmüştür. Temel olarak vurgulanan bu fikirler yanında, söylemler alıcıyı belirli eylemleri gerçekleştirmeye teşvik ederken bazılarında da uzaklaştırmaya yönlendirmektedir. Kendilik vurgusunun yapıldığı eserlerde karakterler kendi varoluşlarıyla ilgili bir sorgulama ve cevap arama çabası içinde görünürler. Bu çabalar, bazı eserlerde ‘ben kimim?’ sorusuna cevap aramak için, (*Pezzettino*, *Petra*, *Kafası Karışık Bukalemun*) bazılarında ‘kendiliğe’ ulaşmak için (*Kayıp Şey*, *Pembe Canavar*), bazılarında ise bir anda gelen hayatın anlamsızlığı ve boşluğu (*Boşluk*, *Kızıl Ağaç*) karşısında anlamı bulmak/inşa etmek için gösterilmektedir. Bu eserlerin söylemlerinde ortak olarak idealize edilen ana eylemlerin varoluşsal bunalım yaşayan bireyin buradan gelen rahatsızlıklara ve sorulara korkmadan kulak kabartması; böylece içsel yolculuğa çıkmaya ‘cesaret ederek’ kendiliğini keşfetmesi olduğu görülmektedir (bkz. Resim 15). Kahramanlar ister kim olduklarını bulmak, ister kendiliklerine ulaşmak, isterse de bir anda gelen hayatın anlamsızlığı/boşluğu hissi karşısında bir anlam bulmak için olsun, içsel yolculuğa çıkmak durumunda kalırlar ve cesaret, kararlılık ve çaba gerektiren bu yolculuk sonunda kendiliklerini keşfedip kendi özgün anlamlarını inşa ederler (bkz. Resim 16).

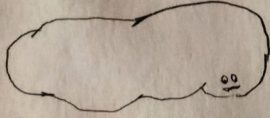
Adı Pezzettino'ydu.* Onun dışında herkes kocamandı ve cesaret isteyen, harika işler yapıyordu. Pezzettino ise küçüktü. "Ben herhâlde başkasının küçük bir parçasıyım" diye düşünüyordu. "Kimin parçasıyım acaba?" diye kendi kendine soruyor, merak ediyordu. Bir gün bu sorunun yanıtını bulmaya karar verdi.

*Pezzettino İtalyancada "parçacık" anlamına gelir.
"Pezsettiino" diye okunur.



Resim 15: Pezzettino, L. Lionni, 2012

Bir gün geldi, **Pembe Canavar** cesaretini topladı ve bir keşif yolculuğuna çıkmaya karar verdi. büyük beyaz bulutu geride bıraktı.



beyaz ağaçları.



beyaz evleri

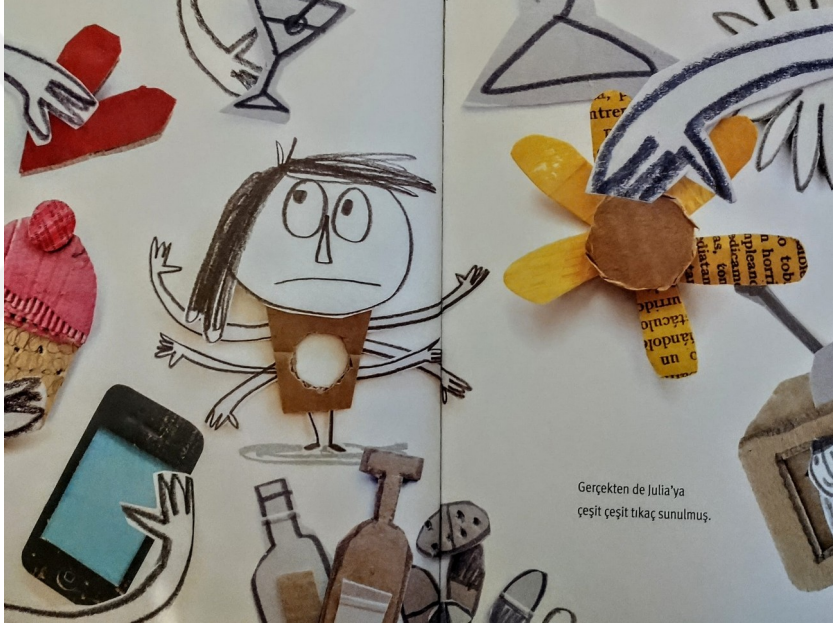


ve tanıdığı herkesi.



Resim 16: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019

Bunun yanında bireyin içsel yolculuğa çıkmayarak kendini kendisi dışındaki ‘aracılar’ üzerinden tanımlamaya ve anlamı kendisi dışında bir yerde aramaya çalışması okura olumsuz veya nafil eylemler olarak gösterilir. *Boşluk* (Anna Llenas, 2017) adlı eserde ana karakter Julia, her şeyin “sıradan ve normal” (s. 3) gittiği bir günde aniden yaşadığı boşluk hissinden kurtulmak için kendi içine dönmek yerine bu boşluğu dolduracak dışsal “tıkaçlara” yönelir (s. 21), ancak yiyecek, alışveriş, alkol, ilişkiler, sosyal medya gibi tıkaçları denemesine rağmen boşluk kapanmak yerine daha da büyür (bkz. Resim 17). Burada bireyin kendi varoluşunu ve hayatı anlamlandırmak için kendisi yerine dışarıdan araçlara, hazır tanımlara ve açıklamalara başvurması olumsuz ve sakıncalı bir eylem olarak okura sunulur.



Resim 17: *Boşluk*, A. Llenas, 2017

Burada açıkça varoluşçuluk felsefesinin yansımaları görülmektedir. Sartre (1946), varoluşçuluğun çıkış noktasının bireyin öznelliği olduğunu ve amacının ise “her insanı kendi varlığına kavuşturmak ve varlığının sorumluluğunu kendi omzuna yüklemek” (s.66) olduğunu belirtir. Varoluşçuluğa göre “insan, kendi tasarısından başka bir şey değildir; ancak ‘kendini’ yaptığı, gerçekleştirdiği ölçüde vardır” (Sartre, 1946: 80) ve hangi koşulda olursa

olsun dünyanın içinde ‘kendini’ seçtiğinde gerçek anlamda özgürdür (Sartre, 1943). Bu özgürlüğe kavuştuktan sonra insan artık kendi varoluşundan sorumlu olur (Sartre, 1946). Dolayısıyla özgürlük ve sorumluluk birbirinden ayrılmaz iki kavram olarak ortaya çıkar. İnsan, kendiyle ve dünyayla ilişkisinde bir özgürlüğe sahip olduğunun bilincine ulaştığında, artık bu özgürlüğün getirdiği sorumluluğun da bilincinde olur: yaşamının faili olma bilinci (a.g.e). Kendilik temasının işlendiği eserlerin de okuru bu noktaya, ‘kendi varoluşunu kurma cesareti’ göstermeye yönlendirmek istediği görülmektedir. Karakterlerin kaynağı belli olmayan bir bunalıtı/iç daralması yaşamaları sonucunda çıktıkları içsel yolculuk, sonunda onları gerçek özgürlüğe götürmüştür. Böylece okura varoluşsal bunalıtlara merakla kulak vermesi ve kendini keşfetme cesareti gösterip kendini tanımlamada toplumca sunulan tüm araçlardan arınarak kendi özsel varoluşunu bulması önerilmektedir. Çünkü, varoluşçuluğun da savunduğu üzere, birey ancak kendini kendinden yola çıkarak kurduğunda gerçek özgürlüğe kavuşabilecek ve kendi kaynaklarından doğan bu özgürlükle hayatı anlamlandırabilecektir.

Kabul ve Farkındalık

Çalışmaya dahil ettiğimiz eserlerin küçük bir kısmı da okuru, kendini keşfetme yolculuğunun daha ileri aşamalarına dikkat çekmektedir. Yolculuğa çıktıktan sonra kendini keşfetme ve varoluşunu anlamlandırma sırasında karşılaşılabilecek zorlukları hatırlatmakta ve okuru çıktığı bu yolculuğa devam etmesi konusunda telkin ettikleri görülmektedir. *Safi ve Ötekiler* (Fran Pintadera ve C. Inaraja, 2020) adlı eserde kendi varoluşunu anlamlandırma sürecinde olan ana karakter Safi’nin yaşadığı içsel karmaşıklıklar okura sunulur ve okuma deneyimi sonunda benzer kafa karışıklıkları yaşamada yalnız olmadığı hissettirilmek istenir. Kendini keşfetme ve dünyayı anlamlandırma yolculuğunda yaşayabileceği olası içsel

zorlukların kabulünün bireyin bu yolculuğa devam etmesini sağlayacak önemli bir koşul olduğu hatırlatılmaktadır (bkz. Resim 18). Bireyin hem diğerlerinden farklı hem de diğerleriyle ortak yönlerinin olduğunu kabul etmesi, kendi varoluşunu anlamlandırmada önemli bir adım olarak gösterilmektedir (bkz. Resim 19).



Resim 18: Sâfi ve Ötekiler, F. Pantadera ve C. Inaraja, 2020



Resim 19: Sâfi ve Ötekiler, F. Pantadera ve C. Inaraja, 2020

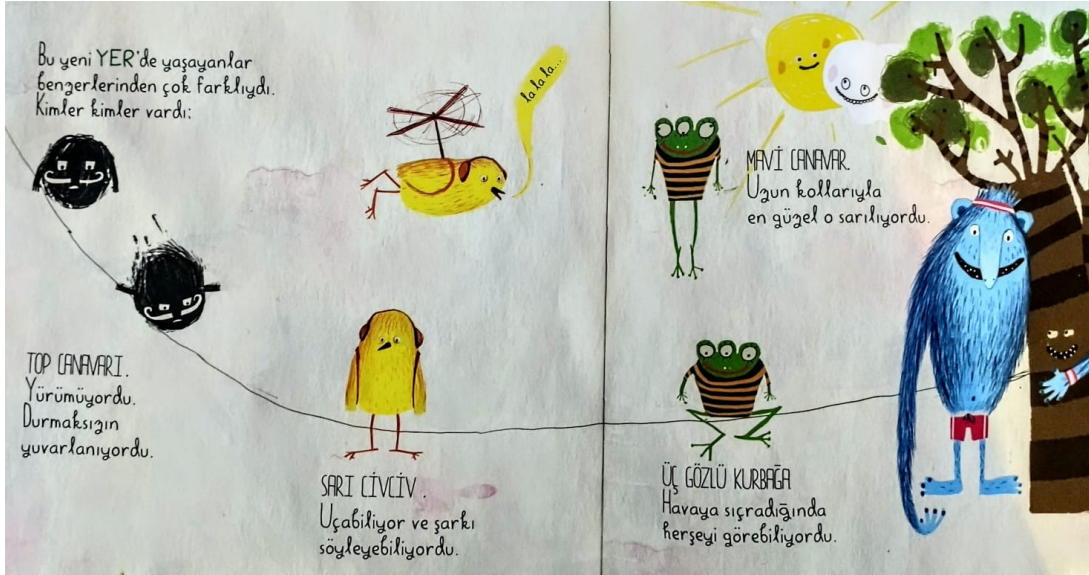
Bu nokta, *Eloisa ve Diğer Yaratıklar* (Jairo Buitrago ve Rafael Yockteng, 2017) eserinde de farklı bir ülkeye göç eden Eloisa adlı ana karakterin kendisinin ve diğerlerinin farklılıklarıyla karşılaşmasında yaşadığı içsel karmaşa ile ele alınmaktadır (bkz. Resim 20). Eloisa, her iki tarafın da farklılıklarını kabul ettiğinde yaşadığı güvensizlik ve huzursuzluk hissinden kurtulur.



Resim 20: *Eloisa ve Diğer Yaratıklar*, J. Buitrago, 2017

Eloisa'nın hikayesinde toplumun farkları işaretlemesinden ve bunları kabul edilebilir olan ile edilemez olarak ayırmasından kaynaklı bir çatışma yaşandığı düşünülebilir. Hall'un (1997) belirttiği üzere toplumca farkların klişeleştirilmesi ve normal ile kabul edilebilir olanın tanımlanmış olması, bireyin kendi varoluşunu anlamlandırma karşısına çıkan temel zorluklardan biri olarak düşünülebilir. Sembolik düzenin temeli olarak farkın sürekli olarak işaretlenip tanımlanıyor olması bireyin kendini ve diğerlerini bu tanımlardan kurtararak kabul etmesi, varoluşunu tamamen kendi özgün kaynaklarından yola çıkarak anlamlandırması düşündürülen resimli kitaplarda özellikle işaret edilmektedir (bkz. Resim 21). Böylece okuru, kültürün yaptığı gibi farklılıkları ayırıcı ve işaretleyici olarak kullanmak yerine, birlikteliklerinin mümkün olduğuna ve yarattığı zenginliğe odaklanmaya davet

etmektedir. Bu nokta aynı zamanda Mouffe'un (2015) agonistik demokrasi anlayışıyla da paralellik göstermektedir. Agonizmada, farklı gruplar bir ortak zeminde buluşmasalar da birbirlerinin meşruiyetlerini tanırlar ve kimse dışlanmadan ya da farklılıklar yok sayılmadan bir uzlaşma yaratılır (a.g.e). Böylece, merkezi bir otorite ya da ulus-üstü bir yapıya ihtiyaç duymadan, "biz-onlar" ilişkisini reddetmeden her grubun kendi özgün varlığını korumak, çoğulculuk ve çeşitliliği sağlayacağından çok kutuplu, farklılıkların bir arada varolabildiği zengin bir siyasi yapıyı mümkün kılacaktır (a.g.e). Eloisa'nın hikayesinde de tıpkı Mouffe'un işaret ettiği gibi farklılıkların meşruiyetinin kabul edilmesinin yaratacağı çoğulcu ve zengin yaşam kutlanmaktadır.

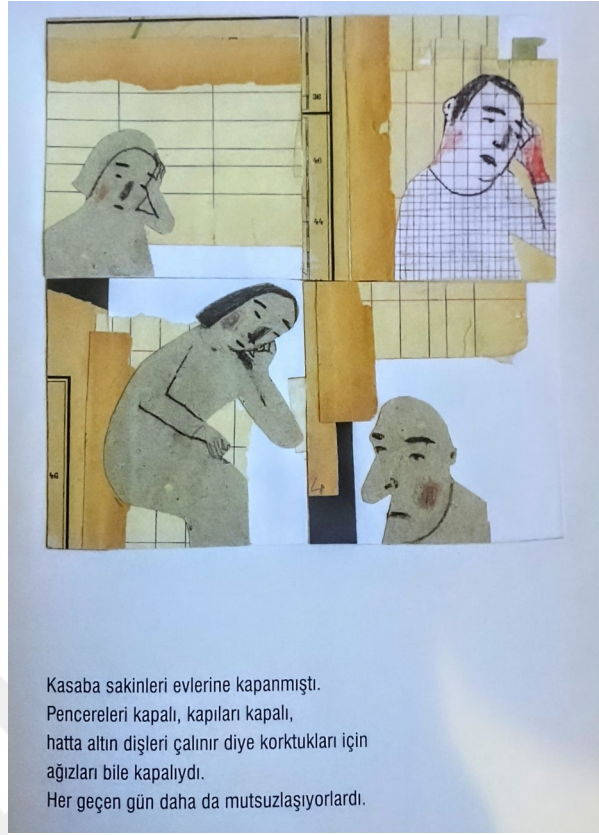


Resim 21: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019

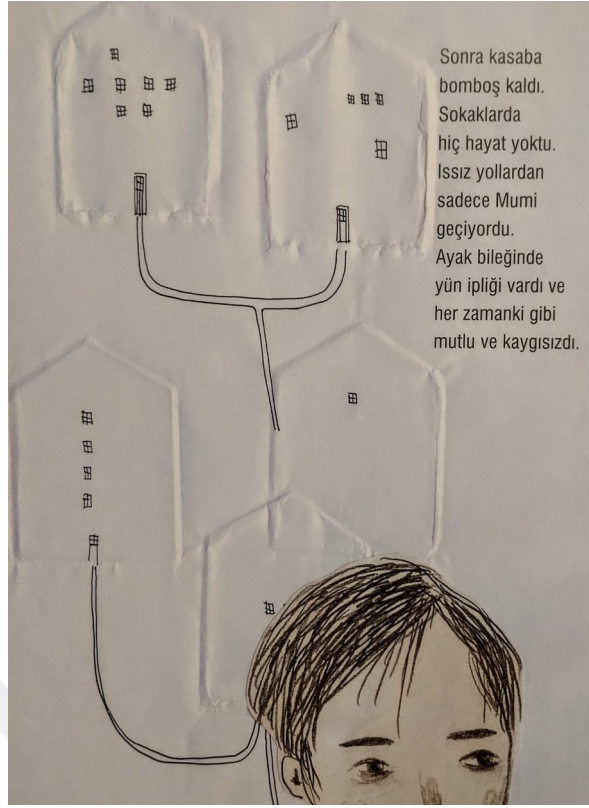
Diğer eserlerde ise kendini keşfederek güçlü bir iç doğaya sahip olacak olan bireyin ölüm, yaşam ve 'şimdi' ile ilişkisine dair söylemler yer almaktadır. Kendiliğine ulaşmış, kendi varoluşunu anlamlandırmış bireyin ölümle olan ilişkisinin sunulduğu *Ördek, Ölüm ve Lale* 'de (Wolf Erlbruch, 2022) ana karakter Ördek, Ölüm'le tanıştıktan sonra günlük hayatına her zamanki gibi devam eder ve hatta onunla arkadaş olur. Ördek'in hayatında artık Ölüm'ün yer alması hiçbir şeyi değiştirmez, günlük rutinini ve alışkanlıklarını aynı şekilde

sürdürür; Ördek her zamanki Ördek olmaya devam eder. Okuru da hayatın önemli bir gerçekliği olan ‘ölümü’ ana karakterin yaptığı gibi sade bir şekilde kabullenmeye ve ölümün yaşamla yan yana olduğunu unutmamaya davet etmektedir.

Unutkan Mumi (Gabriele Clima, 2010) adlı eserde de ana karakter Mumi kendisini dışsal hiçbir aracıyla tanımlamadığı için dışarıdan gelebilecek olumlu ya da olumsuz şeyler, maddi kazanç ya da kayıp Mumi’yi etkilemez. O, güçlü iç doğasının getirdiği yaşama sevinciyle ‘şimdi’ye odaklı yaşar ve hayatın ona sunduklarının tadını çıkarır. Yaşadığı kasabadaki diğer insanlar mutlu olmak için zenginleşmeye ihtiyaç olduğunu düşünerek her şeyi satın almaya başlarlar, ancak artık satın alacak bir şey kalmadığında birbirlerinden çalarlar. Ve hırsızlık korkusuyla herkes kendini evine kapatır (bkz. Resim 22). Sokaklarda özgürce dolaşan bir tek Mumi vardır artık, çünkü çalınacak bir şeye sahip değildir; zaten sahip olsa ve çalınsa da bu Mumi için sorun olmayacaktır (bkz. Resim 23).



Resim 22: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010



Resim 23: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010

Burada da birey, kendi içsel kaynaklarıyla hayatı ve kendi varoluşunu anlamlandırmaya teşvik edilirken, maddi zenginlik gibi dışsal araçlarla kendini tanımlaması, mutluluğunu maddi şeylere bağlaması bireyi kendi iç doğasından uzaklaştıracağı için olumsuz bir tutum olarak yansıtılmaktadır.

Bilinçli farkındalığın vurgulandığı *İncelikli Şeyler* (Germano Zullo ve Albertine, 2018) adlı eserde gündelik hayatın sıradan gibi görünen ayrıntılarına dikkat vermek, bunların farkında olmak ve toplumsal tanım ve yargılardan arınmış bir şekilde anı deneyimlemek idealize edilir. Okur içinde bulunduğu anı açık bir dikkatle ve 'keşfetme' tutumu içerisinde gözlemlene ve deneyimlemeye teşvik edilmek istenmektedir. Bu özgür ve zengin deneyimi engelleyecek olan şeyin ise zihnin yerleşik düşünce, beklenti, kaygı ile yönetilmesi olduğu işaret edilmektedir.

Söylemlerde gerçekleştirilmesi hedeflenen tutum ve davranışları incelediğimiz bu bölümde, eserlerde yoğun olarak varoluşçuluk felsefesinin temel kavramlarına yer verildiği görülmektedir. Varoluşçuluğun savunduğu üzere insan kendi varoluşunu kendi içsel kaynaklarından yola çıkarak anlamlandırdığında gerçek özgürlüğe kavuşabilecektir. Eserlerde de okur daima kendi içinde dönme ve kendiliğini keşfetme yönünde harekete geçirilmek istenmektedir. Toplumun idealize ettiği konumlar gibi dışsal araçlarla kendini tanımlamak ise karakterlerin ilk başta başvurdukları basit ama beyhude bir yol olarak okura sunulmaktadır. Yolculuk sonunda karakterleri varoluş bunaltılarından kurtaran eylemlerin ise kendi içine dönmek, kendini tüm gerçekliğiyle keşfetmek ve bu noktadan hayatı ve varoluşunu anlamlandırmak olduğu okura aktarılmaktadır. Ayrıca kendiliğe bu denli vurgu yapılmasını, sembolik düzenin gereği olarak klişeleştirmelerin bireyi özgünlüğünden uzaklaştırmasına bir tepki olarak yorumlamak da mümkündür. Normal ve kabul edilebilir olan ya da farklı olan o kadar baskın bir şekilde ifade edilir ki bireyler kendilerini ve hayatı buralardan yola çıkarak anlamlandırır; ancak varoluşçuların dediği gibi birey bu şekilde gerçek özgürlüğe kavuşamaz. Ele aldığımız resimli kitaplar da bireyi, kendini bu tanımlardan kurtararak varoluşunu tamamen kendi kaynaklarından yola çıkarak anlamlandırmaya teşvik etmektedir. Bunun yanı sıra diğer birkaç eserde kendiliğin keşfinin getireceği güçlü iç doğa ve bilinçli farkındalıkla okur, hayatı tüm gerçekliğiyle kabul etmeye ve tüm tanımlardan ve kalıplardan arınmış, özgür bir zihinle anı deneyimlemeye davet edilmektedir.

2.1.3. Kimlik

Bu bölümde düşündüren resimli çocuk kitaplarındaki söylemlerde hangi rollerin, konumların ve bunlara eşlik eden kişisel, toplumsal ve kültürel bilgi ve inançların, duyguların, değerlerin verilen durumla ilişkilendirildiği incelenecektir. Öncelikle ana akım resimli çocuk kitaplarında nasıl bir kimlik tasarımı sunulduğuna değinmek gerekirse, hakim ideolojilerle yoğrulmuş, mevcut toplumsal düzenin devamını sağlayacak, halihazırda yaygın olarak benimsenmiş toplumsal roller ve konumların söylemlerde yer aldığı görülmektedir. Çocukların geleceğin yetişkinleri ve yurttaşları olarak görülmeye başlanmasıyla birlikte diğer alanlarda olduğu gibi resimli çocuk kitapları da toplumsal normların çocuklara aktarılabilceği önemli bir mecra haline gelmiştir. 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında kimlik inşasının incelendiği bir çalışmada mevcut toplumsal norm ve değerlerin tekrar edildiği gözlenirken, “dengeli, ölçülü, yetinen ve tek tip Türk çocuğu” şeklinde bir kimlik tasarımının inşasına ulaşılmıştır (Erhart ve Eslen Ziya, 2013). Ayrıca bu ‘itidal’ beklentisinin daha çok çocuğun ilişki içinde olduğu kişi ve durumlar için gerekli olduğu vurgulanmıştır (a.g.e). Dolayısıyla çocuğun normlara uygun olarak toplumsallaşması ve bir kimlik geliştirmesi ana akım resimli çocuk kitapları için önemli bir temel oluşturmaktadır. Düşündüren resimli çocuk kitaplarında ise ana akım eserlerin taşıdığı bu amaca bir başkaldırı gibi değerlendirilebilecek düzeyde, ideoloji ile toplumsal norm ve değerlerden arınmış, bireyin öncelikle ‘kendi’ olabildiği, farklılıklarla barışık, bilinçli farkındalık geliştirebilmiş ve varoluşunu kendi içsel kaynaklarıyla anlamlandırabilen bireyin idealize edildiği görülmektedir.

Kendini Keşfeden

Bireyin toplumsallığını merkeze alarak normların gerektirdiği rolleri ve sorumlulukları aktaran ana akım resimli çocuk kitaplarının aksine, düşündürten resimli kitaplar bireyin kendine özgü yönüne odaklanır. Bireyin kendini keşfetmedikçe toplumsal normlar ve tanımlarla sınırlandırılacağını ve bu durumda gerçek anlamda özgürleşemeyeceği işaret edilir. Bazı eserlerde toplumsal tanımların tektipleştirici ve sabitleyici yönü açıkça eleştirilirken, bir kısmında hayatı/varoluşu anlamlandırmada bu tanımların yetersizliği ve zorlayıcılığına dikkat çekilmektedir. Ve toplumsal beklentiler ve tanımlarla etrafı çevrilmiş olan bireye kendini keşfeden ve hayatı kendi özsel kaynaklarıyla anlamlandıran bir birey yaklaşımı işaret edilmektedir.



Resim 24: Pembe Canavar. O. de Dios, 2019

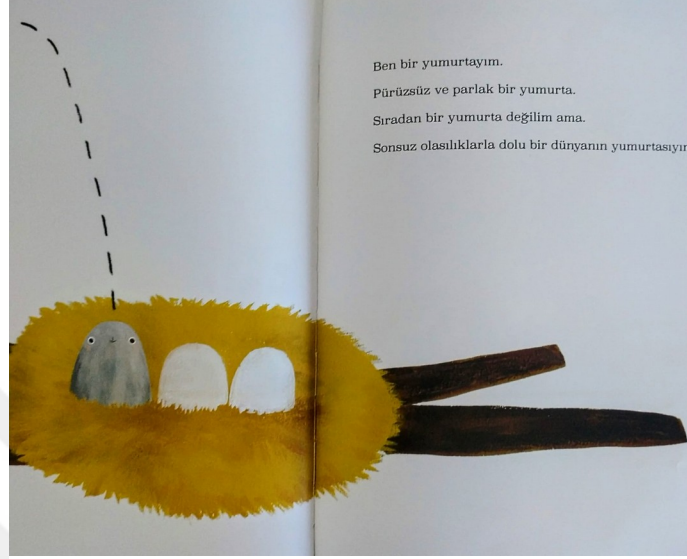
Kendini keşfetmenin idealize edildiği eserlerde toplumsal norm ve değerlerin tektipleştirici yönü (bkz. Resim 24) olumsuz olarak ön plana çıkarılırken, bir kısmında bunların yarattığı hazır kimliklerle bireyin kendini tanımlaması eleştirilmektedir (bkz. Resim 25).

Sonunda, Pezzettino bir mağarada yaşayan bilgeye gitti.
“Ey bilge, sizin parçanız mıyım ben?” dedi.
“Bir parçam eksik olsa bilge olabilir miydim sence?”
karşılığını verdi bilge.
“Ama birinin parçası olmam gerek” diye bağırdı
Pezzettino. “Nasıl öğrenebilirim bunu?”
“Pat Adası’na git” dedi bilge.

Resim 25: Pezzettino, L. Lionni, 2012

Karakterler, ilk olarak kendilerini içinde bulundukları toplumun idealize ettiği kimliklerle özdeşleştirmeye çalışırlar. Ancak kendi özgün taraflarını keşfetmedikleri ve gerçekte olmadıkları bir kimliği benimsemeye çalıştıklarından sınırlanmaya ve arayış içinde olmaya mecbur kalırlar. *Petra*’da (Marianna Coppo, 2019) ana karakter olan küçük çakıl taşı ilk olarak kendisini kocaman bir dağ, ada veya çok değerli bir yumurta olarak görmeye çalışır (bkz. Resim 26). Olmaya çalıştığı şeylere bakıldığında hepsinin “büyük, değerli, korkusuz ve sıradan olmayan” (s. 7-20) olarak nitelendirilmesi toplum tarafından idealize edilen kimlikler olarak anlaşılabilir. Ancak Petra kendisini olmadığı bu şeylerle özdeşleştirdikçe oradan oraya savrulur. Ve sonunda kendisinin küçük bir çakıl taşı olduğunu kabul ederek “aslında bunun o kadar da kötü bir şey olmadığını” (s. 38) ifade eder. *Kafası Karışık Bukalemun* (Eric Carle, 2017) ve *Boşluk* (Anna Llenas, 2017) gibi kendilik vurgusunun yapıldığı diğer eserlerde de bireylerin yaygın olarak toplumsal normların idealize ettiği roller, tercihler ve konumlara uyumlanmaya çalıştığı ancak ne kadar çaba gösterebilirler de

kendilerini keşfetmedikleri için ya “karman çorman” (1975: 27) bir şeye dönüştükleri ya da içlerindeki “boşluğun daha da büyüdüğü” ifade edilir (2013: 29)



Resim 26: Petra, M. Coppo, 2019

Bireyin kendiliğini keşfetmesinin önemi vurgulanırken aynı zamanda toplumsal normların ve tanımların sınırları içerisinde ‘özel’ olma beklentilerine karşı ‘sıradan’ olma cesaretinin de yüceltildiği görülmektedir. Buradaki sıradanlık ‘kendilikle’ yoğrulmuştur. Toplumun idealize ettiği tüm rollere ve konumlara göre sıradan olarak kalsa da bireyin kendini keşfedip özgünlüğünü kabul etmesi idealleştirilmekte ve ancak böyle bir tutumla bireyin kendi varoluşunun anlam kazanabileceği vurgulanmaktadır. Ancak bunun kolay olmadığı ve bireyin kendini keşfetme ve tüm farklılıklarıyla kabul etme cesareti göstermesi gerektiğinin de altı çizilmektedir. Çünkü Hall’un (1997) belirttiği üzere sembolik düzende “normal ve kabul edilebilir” olan belirgin şekilde tanımlanırken aynı zamanda sürekli olarak inşa edilmekte, bunların dışında kalanlar ise işaretlenmekte ve dışlanmaktadır (s. 333). Dolayısıyla, kendilik temasının işlendiği düşündürten resimli kitaplar, bireyin böyle bir düzende ‘kendi’ olabilmesini cesaret gerektiren bir yolculukla birleştirmektedir, çünkü birey

sembolik düzenin tüm tanımlamaları ve sınırlamalarını aştığında ancak kendi varoluşuna kavuşabilecektir.

Bilinçli Farkındalık Sahibi

Örneklemin küçük bir kısmında ise toplumsal ilişkilerin merkeze alındığı ana akım resimli kitaplardan farklı olarak, bireyin hayat, varoluş, ‘şimdi’ ve ölümle ilişkisine odaklanılmaktadır. Karakterlerin bu durumlara yaklaşımında bilinçli farkındalığın temel ilkelerini görmek mümkündür. Farkındalık, temel olarak uyaranların bilinçli bir şekilde kaydedilmesi ve gerçeklikle direkt bir temas hali olarak tanımlanırken (Brown vd. 2007), bilinçli farkındalık içinde bulunulan ana ön yargısız bir şekilde, kabul ve şefkatle dikkat verme olarak tanımlanmaktadır (Kabat-Zinn, 2003). Kendilik temasını işleyen eserlerde bireyin kendisiyle ilişkisi, kendini tanımlamasına odaklanılırken, bu grupta da yine birey merkezdedir; bu kez deneyimlerin bireysel boyutları ele alınmaktadır. Örneğin *Safi ve Ötekiler*’de (Fran Pintadera, 2020) kendi varoluşunu anlamlandırma yolculuğunda olan bireye bu aşamada zaman zaman karışık duygu ve düşüncelere kapılabileceği hatırlatılırken yargılayıcı olmayan bir gözlemlerle bu sürecin izlenmesi tavsiye edilir (bkz. Resim 27). ‘Ölüm’ gibi çoğu zaman zor kabul edilen ancak hayatın temel gerçekliğini ise nasıl sadelikle karşılanabileceğinin anlatıldığı *Ördek, Ölüm ve Lale* (Wolf Erlbruch, 2022) adlı eserde de bilinçli farkındalığın temel ilkelerinden biri olan ‘deneyimlerin iyi ya da kötü olarak nitelendirmeden kabullenici ve incelikli bir tavırla karşılanması’ fikri (Bishop vd. 2004) idealize edilmektedir.



Resim 27: Safi ve Ötekiler, F. Pintadera, ve C. Inaraja, 2020

İncelikli Şeyler (Germano Zullo ve Albertine, 2018) ise bilinçli farkındalığın bir başka ilkesi olan ‘saf ve berrak dikkatin’ (Gethin, 2011 akt. Aktepe ve Tolan, 2020) bireyi ön yargılardan ve öğrenilmişliklerden kurtararak nasıl özgürleştireceğini ele almaktadır. Birey, gündelik hayatındaki deneyimleri iyi ya da kötü, büyük ya da küçük, önemli ya da önemsiz olarak kategorize etmeden, bilinçli farkındalık alanına girmesine müsaade ettiğinde, her anın sahip olduğu zenginlikleri görebilecektir. Bu özgürlüğün ise bireyin sahip olabileceği en büyük hazine olduğu vurgulanır (bkz. Resim 28).



Resim 28: *İncelikli Şeyler*, G. Zullo ve Albertine, 2018

Kimlik başlığı altında incelenen roller ve konumlanmalar olarak ‘kendini keşfeden’ ve ‘bilinçli farkındalık sahibi olan’ bireyin düşündürten resimli kitaplarda idealize edildiği görülmektedir. Bu iki niteliğin ortak noktasının ‘bireysel özerklik’ olduğu söylenebilir. Bireysel özerklik, bireyin fikir ve eylemlerinin kendisi dışındaki kaynaklarla belirlenmeyip tamamen kendi özgün benliğinden kaynaklanması durumu olarak ifade edilir (Lukes, 2006). İncelenen eserlerdeki söylemler, bireyin hem kendi varoluşunu hem de dış dünyadaki deneyimlerini kendi içsel kaynaklarıyla tanımlamayı ve yaşamayı işaret eder. Bireylerin toplumsal normlara uymaya çalıştıkça kendiliklerinden uzaklaşacakları, ancak kendilerini keşfettiklerinde varoluşlarının anlam kazanacağı ifade edilmektedir. Ve bu keşifle birlikte bireyin yaşamın getirdiği tüm deneyimleri bilinçli bir farkındalıkla karşılayabileceği ve kendi içinde olduğu gibi dış dünyada da tam anlamıyla özgürleşip zenginleşebileceği vurgulanmaktadır. Bu anlamda bireyden her durumda ‘hayatının bilinçli bir faili’ olması beklenmektedir.

2.1.4. İlişki

Bu başlık altında, söylemlerle var olan hangi toplumsal ilişkilerin bağlantılı olduğu veya o durumda ne tür bir ilişkinin inşa edildiği veya dönüştürüldüğü ele alınacaktır. Daha önceki bölümlerde belirtildiği üzere ana akım resimli kitaplarda çoğunlukla bireyin toplumsal ilişkilerini merkeze alan temalar işlenmektedir. Bu eserler geleceğin yetişkinleri olarak konumlandıkları çocuklara, toplumsal normlar çerçevesinde kabul gören davranışlar, tutumlar, kimlikler ve deneyimleri iletirler ya da hatırlatırlar. Ve Foucault'nun (1982) belirttiği üzere, bu yolla bireyler iktidarın belirlediği şekilde 'özneleşirler'. Düşündürten resimli kitaplarda ise karakterler, iktidarın dayattığı kimlikler ve bunların getirdiği sınırlamaları aşmaya yönelik, Foucault'nun ifadesiyle, bir *karşı-özneleşme* gayreti ve yolculuğu içerisinde gösterilir. Dolayısıyla birey iktidarın yarattığı özne haline de bir karşı olma ya da direniş sergilemek durumundadır. Foucault (1982), bireyin kendisiyle bir bilinç ilişkisi kurması olarak adlandırdığı öznenliğin iktidar tarafından boyun eğdirilmesine karşı en önemli mücadelenin *kendilik kaygısı etiği* olduğunu ifade eder. Buna göre, bireyin kendisini inşa eden iktidar ilişkilerinden sıyrılmasa da kendiliğini bilinçli bir şekilde oluşturma yoluna girmesinin mümkün olduğunu ve bunun bir özgürlük pratiği olduğunu vurgular. Çalışmaya dahil ettiğimiz eserlerde yoğun olarak ele alınan temaların 'kendilik', 'kendi varoluşunu anlamlandırma', 'gerçek özgürleşme' olduğu göz önünde bulundurulduğunda Foucault'nun *özgürlük pratiği olarak kendilik kaygısı etiği* üzerinden bir ilişki değerlendirmesi yapmak önemli görülmüştür.

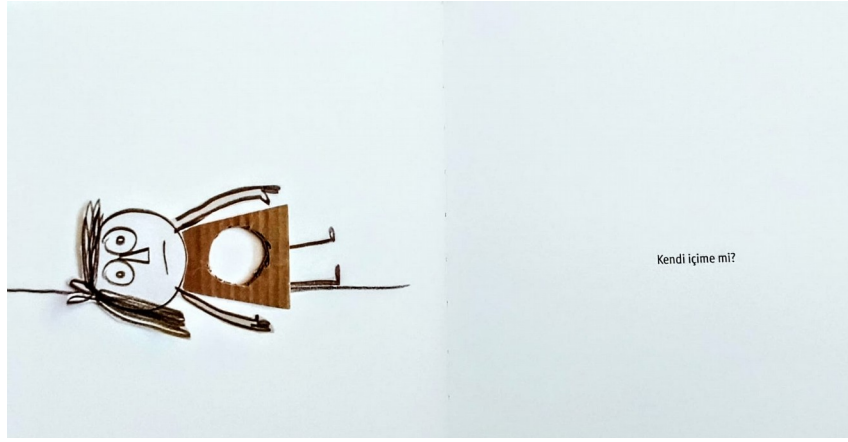
Kendilik Kaygısı

Kendilik temalı eserlerin birçoğunda karakterlerin ilk olarak kendilerini, tanımları ve sınırları belirlenmiş kimliklerle tanımladığı görülür; diğer bir ifadeyle iktidarın dayattığı

hazır özne konumlarıyla. *Pezzettino*'da (Leo Lionni, 2012) örneğin, ana kahraman kendini keşfetmek için ilk olarak diğerlerinin bir parçası olup olmadığını sorar. Ve aynı durum *Boşluk*, *Petra* ve *Kafası Karışık Bukalemun* adlı eserlerde de farklı şekillerde işlenir. *Boşluk*'taki (Anna Llenas, 2017) ana karakter Julia, bir anda kendi içinde oluşan boşluğu doldurmak için ilk olarak etrafındaki 'tıkaçlara', yani iktidarın sunduğu roller, tutumlar, eylemler ve kimliklere yönelir ki çevresi sadece bunlarla doludur (bkz. Resim 29). Ancak içindeki boşluk küçülmek yerine daha da büyür, ta ki kendi içine bakana kadar. Julia gerçek özgürleşmeyi kendi içine döndüğünde yaşar (bkz. Resim 30). Burada bireyin kendisiyle ilişki ya da bağlantı kurmasının, kendiliğini bilinçli bir şekilde oluşturması için zorunlu olduğu işaret edilir; ancak bu yolla birey kendiliğine kavuşur ve varoluşunu anlamlandırır. Bu nokta, Foucault'nun (1982) kendilik kaygısı etiğiyle açıkladığı, bireylerin kendiliklerini yeniden oluşturma sürecine bilinçli olarak katıldıkları "pozitif bir direniş olarak kurulan" özgürlük pratiği ile ilişkilendirilebilir (Viriasova, 2018: 73).



Resim 29: *Boşluk*, A. Llenas, 2017



Resim 30: Boşluk, A. Llenas, 2017

Dolayısıyla kendilik temasının vurgulandığı eserlerde bireyin hem iktidarla olan mevcut ilişkisi hem de kendisiyle olması gereken, ideal olarak gösterilen bir ilişki tasarımı sunulmaktadır. Okur kendiliğiyle bilinçli bir ilişki kurmaya davet edilmektedir. Kendiliğini oluşturmamış bireyler özgürlüğe kavuşamamış olduklarından eserlerde renksiz ve tek tip olarak resmedilir (bkz. Resim 31). Bireylerin iktidarın belirlediği tanımlar ve sınırlamalarla *nesneleştiklerini* vurgulamak amacıyla böyle bir görsel söylemin benimsendiği söylenebilir.



Resim 31: Kayıp Şey, S. Tan, 2021

Bu nokta *Kayıp Şey* (Shaun Tan, 2021) adlı eserde belirgin şekilde yansıtılır. Ana karakter, “garip ve kaybolmuş” (s. 3) olarak tanımladığı kırmızı renkli bir *şeyle* karşılaşır ve onu ait olduğu yere götürmeye çalışır. Ve hiçbir şekilde tanımlayamadığı için de ‘kayıp şey’ ismini verir. Buradaki ‘kayıp şey’ bireyin kendiliğini temsil ederken, resmedilen tek tip ve renksiz kalabalıkları ise iktidarın birey için yarattığı tanımları ve sınırları belli olan özne halini yansıtır. Dolayısıyla kendilik temalı eserlerde var olan özne-iktidar ilişkisi okura hatırlatılmakla birlikte böyle bir düzende kendiliğe ulaşmanın bireyin kendiyle bir bilinç ilişkisi (Foucault, 1982) kurarak mümkün olduğu ve bu şekilde özgürleşebileceği vurgulanır.

Ölüm ve Yaşam

Kendini keşfetme yolculuğundaki bireyin deneyimlerine odaklanan *Safi ve Ötekiler* (Fran Pintadera ve C. Inaraja, 2020) ile *Eloisa ve Diğer Yaratıklar* (Jairo Buitrago ve Rafael Yockteng, 2017), varoluşsal anlamlandırma sürecinde yaşanabilecek kafa karışıklıkları, çıkmazlar ve zorluklar bireye hatırlatılırken, bu durumlarda bireyin alabileceği ideal konum ele alınmaktadır. Bu konum, zorlayıcı durumların olağanlığını kabul etme veya bilincinde olma konumu olarak gösterilmektedir. Söylemlerde kendiliğini oluşturma sürecinde olan bireyin, karşılaşacağı bu kafa karışıklıkları ve çıkmazlarla kabullenici bir ilişki içinde olduğunda kendilik yolculuğunu sürdürebileceği vurgulanmaktadır.

Ördek, Ölüm ve Lale (Wolf Erlbuch, 2022) adlı eserde ise bireyin ölümle ve aslında yaşamla da nasıl bir ilişki içerisinde olması gerektiği ele alınmaktadır. Ölüm, yaşamdan kesin bir şekilde ayrı tutulurken ve yaşamla olumsuz bir şekilde eklemlenirken aynı zamanda tanımlanabilmesi için de yaşama ihtiyaç duyar, çünkü ölüm ölümün içinden deneyimlenemez (Carpenter ve Brussel, 2012). Yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak ölüm, söylemsel inşadan bağımsız olarak var olan mutlak bir gerçekliktir (a.g.e). Ölüm, yaşamın zorunlu bir parçası

olmasına rağmen söylemsel inşalar ile anlamlandırılmaya çalışılırken insanlar tarafından en uzak, en görünmeyen yerde tutulmuş ve üzerinde düşünmek her zaman ertelenmiştir (Krishnamurti, 1982). Ve bu mutlak gerçeklik hakkında konuşmak veya düşünmek bir tabuya dönüşmüştür. Erlbuch'un bu 'cesur' eserinde ise okura ölümün bu zorunlu varoluşu hatırlatılırken, sadelikle kabulü idealize edilmektedir. Yazarın ana karakter olarak bir insan yerine bir ördeği belirlemesi aslında insanların ölüm ve yaşamla ilişkisinin sorunlu olduğuna bir gönderme olarak yorumlanabilir; diğer canlıların yaşam ve ölümü sadelikle karşıladıklarını ancak insanların her iki gerçekliği de bir telaş ve korkuyla yaşadıkları vurgulanır. Ölüm gerçekliği, yaşamla birlikte ele alınmadığında yaşam deneyiminin de eksik olacağı işaret edilmektedir. Krishnamurti de ölüm ve yaşamın birlikteliğinin önemini benzer şekilde açıklar:

İnsanoğlu ölümün tam önemini anladığında, o anlayışın arkasında yatan canlılık ve dolulukla karşılaşacaktır; bu insan bilincinin dışındadır. Yaşamın ve ölümün bir olduğunu anladığında, bir olduğunu yaşamaya başladığında ölümle yan yana yaşarsın ki bu yapılacak en olağanüstü şeydir” (1982: 54).

Ölümle, ana karakter Ördek'in yaptığı gibi kabullenici ve farkındalıklı bir ilişki kurmanın mümkün olduğu okura bildirilirken, böyle bir ilişkinin de insanı tüm tanımlamalardan, sınırlamalardan, korkulardan ve kaygılardan kurtararak özgürleştireceği işaret edilmektedir.

Unutkan Mumi (Gabriele Clima, 2010) ise daha çok bireyin yaşamla olan ilişkisine odaklanır. Toplumsal dünyanın getirdiği tanımlamalar ve bunların yarattığı sınırlamalar, maddi zenginlikler, yoksulluklar ve getirdikleri kaygı ve telaş işaret edilirken, bunların olağan kabul edilmesi ya da başka bir alternatifinin olmadığı ön yargısı eleştirilmektedir. Yaşamla ideal ilişkiyi ise ana karakter Mumi yansıtır. Mumi'nin kendi iç doğasıyla güçlü bir bağa sahip olduğu ve dışarıdan gelen herhangi bir olumsuz ya da olumlu olarak

nitelenebilecek bir olay veya durum onda etki bırakmaz; o kendi içinde yaşamla güçlü bir bağ kurmuştur ve kendi içsel özgürlüğünü yaratmıştır. Dışarıdan yüklenen tanımlamalar, roller, sınırlamalar, kimliklere karşı “transparan” bir haldedir (Gabriele Clima, t.y). Bunlarla ilişkili halde olsa da, kendi iç doğasıyla ve yaşamın özüyle bağlantıda olduğundan üzerinde bir etki bırakamazlar.

İncelikli Şeyler (Germano Zullo ve Albertine, 2018) ise bireyin içinde bulunduğu ‘an’ ile ilişkisinde göstereceği ideal yaklaşımın, ön yargılardan, öğrenilmişliklerden, rollerden ve beklentilerden arınmış, özgür bir dikkatlilik olduğu vurgulanır. Birey bu şekilde, zihnine yerleştirilen ve bakış açısını, tutumunu ve eylemini yönlendiren tüm tanımlayıcı, yargılayıcı ve sınırlayıcı söylemlerden saf ve berrak bir dikkat sayesinde arınmış olacağı için aslında bir özgürlük pratiği gerçekleştirebileceğinin altı çizilir. Dolayısıyla en küçük ayrıntılar, anlar bireye özgürleşme fırsatı sunduğu için birer “hazine” olarak nitelendirilir (s. 54).

Düşündüren resimli kitaplarda okurun ilişki noktasında, ana akım eserlerde olduğu gibi yerleşik toplumsal norm ve değerler temelinde diğer insanlarla ve olaylarla nasıl bir ilişki kurması gerektiği öğretisiyle karşılaşmadığı görülmektedir. Bunun yerine kendilik, varoluş, yaşam, ölüm ve içinde bulunulan an gibi hayatın temel unsurlarıyla bireyin kurabileceği ideal ilişkiler ele alınmaktadır. İncelediğimiz eserlerin ortak noktasının ilişkide bilinçlilik olduğuna ulaşılmıştır. Bu ilişki ister bireyin kendiliğiyle ilgili isterse yaşam ve ölüme yaklaşımıyla ilgili olsun, bilinçliliğin, bireyi etrafını saran iktidar ilişkilerinden kurtaramasa da, kendi içinde özgürleşme sağlayacağı vurgulanmaktadır.

2.2. Biçimsel Örüntü

Söylem, sözcüklerden oluşan yazılı ve sözlü dilin yanında görsel ve işitsel imgeleri de kapsadığından, resimli kitaplar gibi metinlerin analizinde söylemi oluşturan dilsel ve görsel tüm unsurlar ile bunların birbirleriyle ilişkileri ve anlam inşasına nasıl katıldıklarının değerlendirildiği çokmodlu söylem analizine başvurulur (Jørgensen ve Philips, 2002). Resimli çocuk kitaplarında dilsel öğelerle birlikte kullanılan görseller, renk seçimi, ıııklandırma, sayfa düzeni, çizim teknikleri, karakter seçimi ve bunların okurla etkileşimi gibi öğelerin tamamı anlam inşasına katkıda bulunur (Kress ve van Leeuwen, 1996). Görsel temsiller, dilsel ifadelerin tek başına sunamayacağı duygusal yoğunluk, çok katmanlı anlam ve çağrışım yaratma potansiyeline sahiptir (Machin ve Mayr, 2012). Kress (2009) anlamın inşasında birden fazla modun nasıl işlevi olduğunu vurgulamak için trafik işaretleri örneğini verir: “Bir süpermarketin otoparkına giden yolu gösteren trafik işaretini hayal edin. İşaretin üç farklı modu vardır: yazı, işaret ve renk. Yazı tek başına kullanılsaydı mesaj anlaşılmayabilirdi. Eğer işaret tek başına yer alsaydı, yazıya göre nispeten daha anlaşılır olabilirdi ancak yazı, işaret ve renk birleşince mesaj daha açık iletilir” (s. 1). Dolayısıyla sözcüklerle belirlenen ve bir anlamda sınırlandırılmış olan söylem, renk, yerleşim, stil, boyut, perspektif gibi görsel araçlarla genişletilerek zenginleştirilir ve hedeflenen anlam inşa edilir. Bu bölümde, tematik örüntü bölümünde ortaya çıkarılan temaların oluşturulmasında görsel ve metinsel modların etkileşerek nasıl katkı sağladığı ile birincil temaların ötesinde hangi anlamları işaret ettiği ve nasıl bir okuma deneyimi sunduğu araştırılacaktır. Bunun için Kress ve van Leeuwen (1996) ile Painter’ın (2013) çokmodlu söylem analiz araçlarından faydalanılacaktır. Buna göre, modalite başlığı altında renk kullanımı, çizim stilleri, perspektif ve okurla etkileşim; yerleşim başlığı altında ise görsel öğelerle metnin sayfadaki yoğunluğu, boşluklar, duraklamalar ile görsellerin sayfaya yerleştirilme şeklinin anlama ve okuma

deneyimine etkisi incelenecektir. Bunun yanında Barthes'ın *studium* ve *punctum* kavramlarıyla okur-görsel etkileşimi ve görselin duygulanım yaratma gücünün okuma deneyimini ve anlam inşasını ne ölçüde etkilediği araştırılacaktır.

Ana akım resimli çocuk kitaplarındaki biçimsel örüntü incelendiğinde bu eserlerdeki tematik örüntüyle uyduğu ve düşündüren resimli kitaplardan bu yönde de farklılaştığı görülmektedir. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Masal Kitaplarındaki İllüstrasyonların İncelenmesi” (Şeref, 2008) adlı çalışmada, 2007-2008 yıllarında anaokullarında okutulan 20 resimli çocuk kitabındaki görseller incelenmiş ve bunların okul öncesi eğitimi alanından uzmanlarca belirlenen kriterlere uygunluğu tartışılmıştır. Bu kriterler, ‘görsellerin metinsel anlatımı açıklayan ve yansıtan nitelikte olmalı, eğlendirici ve güldürücü tarzda çizilmeli, canlı renkler kullanılmalı ve gerçeğe uygun renklendirme olmalı, okuru çelişkiye düşürmeyecek, kafa karışıklığına sebep olmayacak bir metin-resim ilişkisi olmalı, gerçekçi, kolay anlaşılır olmalı ve metin içinde geçen öğeler görselde mutlaka yer almalı, kapak tasarımı içerikle ilgili net bilgi vermeli’ şeklinde belirlenmiştir (Tür ve Turla, 1999 akt. Şeref, 2008). Çalışmada incelenen eserlerin ise yeterli oranda bu kriterleri karşıladığı ancak bu oranın daha da yükseltilebileceğinin altı çizilmektedir. Çalışmada, belirlenen kriterlerden tamamen uzak olduğuna ulaşılan eserlerin görsel tasarımına bakıldığında düşündüren resimli kitapların görsel anlatımıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Çalışmaya dahil edilen *Popi’nin Yatağı Neden Islak* (Aysel Gürmen, 1998) adlı eserin illüstrasyonları resimli çocuk kitabı için belirlenen kriterleri karşılamadığı belirtilmiştir (bkz. Resim 32):

“Popi’nin Yatağı Neden Islak?” adlı kitapta yer alan illüstrasyon uygun bulunmamıştır. İllüstrasyonda kullanılan renkler dikkat çekici özelliğe sahip değil. Ayrıntılara gerektiği

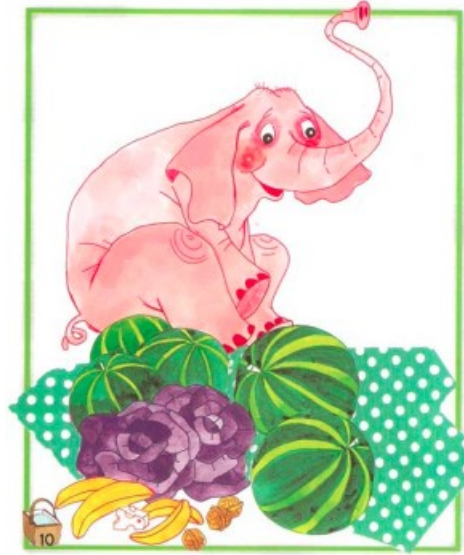
kadar dikkat edilmemiş. Figürleri mekandan ayırabilmek ve dikkat çekmesini sağlamak için çizim gücünden ve renk kullanımından yararlanılmamış (Şeref, 2008: 83).



Resim 32: Popi'nin Yatağı Neden Islak? A. Gürmen, 1998

Renklerin belirgin, dikkat çekici ve 'doğru' kullanılması, çizimlerin ise 'gerçeğe' uygun olması çocukta bir soru işareti ya da çelişki yaratmaması bakımından ana akım resimli çocuk kitaplarında önemli ve gerekli bulunmaktadır (Şirin, 1994 akt. Şeref, 2008). Aynı araştırmada incelenen eserlerde, bir filin gri yerine pembe olarak renklendirilmesi (bkz. Resim 33), diğer figürlerin ise gerçeğe uygun renklendirilmesi çocukta çelişki yaratacağı düşüncesiyle uygun bulunmamıştır (Şeref, 2008). Burada açıkça ana akım resimli çocuk kitaplarındaki görsellerin *studium* özellikler taşıması gerektiği belirtilmektedir. Görselde 'gerçekliğin ikileştirilmemesi, kararsız bırakılmaması ve dolaylılık ya da rahatsızlık yaratmaması' gerektiğinin vurgulandığı ve bunun Barthes'ın (1992) 'tekil fotoğraf' tanımıyla uyduğu söylenebilir. Barthes, bu tür görsellerde *punctum*'un yer almadığını ve alamayacağını vurgular, çünkü burada her öge, görselin yaratıcısı ve alımlayıcısı için ortak bir anlama işaret eder ve her şey bilindiktir; şaşırtıcı ya da rahatsız edici bir şey olmadığı için okurda bir

duygulanım yaratma etkisi düşüktür (a.g.e). Ana akım resimli kitaplardaki görseller için belirlenen ideal özelliklere bakıldığında da amacın bilgi vermek olduğu vurgulanmakta ve bu anlamda bu görsellerin *studium* boyutunun yoğun olduğuna ulaşılmaktadır. Ben de bir illüstratör olarak Güney Kore’li bir yayınevi için resimlediğim resimli çocuk kitabında gökyüzü ve bulutların renklendirilmesinde çok da sıradışı sayılmayacak düzeyde gökyüzünde beyaz, bulutlarda ise mavi renk kullandığım için yayınevi editörü tarafından renklendirmeyi ‘gerçeğe uygun’ – gökyüzünün mavi, bulutların ise beyaz – yapmam konusunda uyarılmışım. Bu isteği, diğer figürlerin renkleriyle uyumlu olmaması sebebiyle reddetmeme rağmen basım öncesi editöryal ekip renklendirmeyi kendi kriterlerine göre değiştirmişlerdir. Buradan ana akım resimli çocuk kitaplarında gerçeğe uygunluğun önemli bir kriter olduğu düşünülebilir, ancak buradaki gerçekliğin ‘yaygın kabul’ ile sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü zaman zaman havanın durumuna göre gökyüzü mavi dışında bir renkte olabilirken bulutlar da beyaz dışında çok farklı renklerde görünebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında farklı bir renklendirmenin de gerçeğe uygun olduğu düşünülebilir. Fakat daha önce değinildiği üzere ana akım eserler, okurda ‘kafa karışıklığı yaratmadan’ toplumsal yaşam ve dış dünyayla ilgili bilgileri aktarmayı hedeflediği için mümkün olduğunca yaygın kabullere bağlı kalmayı seçmektedir.



Fil, yiyeceklere bakıp düşüncesini açıkladı:
— Galiba, yiyecek sepetlerimiz karışmış. Herkes en sevdiği
yiyeceği önüne alsın.

Resim 33: Hepimiz Çok Acıktık, A. Turla, 2007

Dolayısıyla ana akım resimli çocuk kitaplarında görsel anlatının ana amacının okurda kafa karışıklığı ve soru işareti yaratmadan okuma deneyimini kolay ve anlaşılır hale getirmesi olduğu sonucuna varılabilir. Bu amaç doğrultusunda tüm diğer kriterlerin (renklendirme, yerleşim, metin-resim etkileşimi) belirlendiği görülmektedir. Görseller çocuğun kazanması hedeflenen öğretinin en hızlı ve kolay yoldan aktarılmasını kolaylaştırmak için kullanılmaktadır. Düşündüren resimli kitaplarda ise ana akım resimli çocuk kitaplarının aksine okuru daha fazla düşünmeye ve soru sormaya itecek, hayal gücünün sınırlarını zorlayacak, çokanlamlılığı sağlayacak, farklı çağrışımlar uyandıracak ve yeni bağlantılar kuracak ve metinle birlikte okunduğunda da daha farklı bir söylem yaratan bir görsel anlatı tarzının benimsendiği görülmektedir. Düşündüren resimli kitaplar alanının önemli isimlerinden Shaun Tan (2002) görsel anlatımın gücünü şu sözlerle ifade eder:

Her adımda, okuyucuyu kendi hayal gücünü kullanarak, onlara sunduğum 'tamamlanmamış' hikayeleri anlamlandırmaya çalışmaya dahil etmekle ilgileniyorum. İllüstrasyon, bu amaç için mükemmel bir anlatı biçimidir; çünkü okurun kendi hayal

gücünü, kendi yollarıyla ve kendi hızlarında harekete geçirerek anlamlandırma sürecinde kendi tepkilerinden yararlanmaya davet etmektedir (s. 7).

Tan'ın da ifade ettiği gibi bu tür kitaplarda görsel anlatının rolü ana akımda olduğu gibi metnin bir yansıması ya da görsel bir tercümesi ile sınırlı değildir. Görsel anlatıda kullanılan çizimler, renkler ve sayfaya yerleştirme tercihleri sözcüklerin tek başına gerçekleştirmekte yetersiz kalabileceği duygulanımı sağlamak için kullanılmaktadır. Bazı çalışmalar, görsel gösterenlerin farklı nöral ağlarda işlenmesinin yanında sözel gösterenlerden daha hızlı işlendiğini ve duygusal işlem bölgelerini daha güçlü şekilde harekete geçirdiklerini, öyle ki kalp atışlarında artış, avuç içlerinde terleme gibi fizyolojik etkiler yaratabileceklerini göstermiştir (Feng vd. 2021, akt. Alquim ve Ehrenberg, 2023). Sözcüklere göre görsellerin daha güçlü duygulanım yaratması okurun anlatıyla etkileşimini artırdığı için anlatının akılda kalıcılığını ve etkisini güçlendirmektedir (Sharot vd. 2004). Bu tür eserlerde görsellerin *punctum* boyutunun belirgin derecede güçlü olduğu ve bu etkinin özellikle hedeflendiği görölmektedir. Metni yansıtmayan, metinden ayrı görsellerin sıradışı çizimlerle, beklenmedik renk, sayfa yerleşimi ve ani boşluklarla okura sunulması bu görsellerin *punctum* derecesini artırmaktadır. Bu tür eserlerdeki görseller öyle tasarlanmıştır ki çok katmanlı anlam ve duygu içerirler ve ana akımda örneklerde olduğu gibi belirgin bir anlam taşımayabilirken soyut ve karmaşık tarzda çizimlerden oluşabilirler. Ve bu da Barthes'ın (1992) *punctum* etkisini açıklarken vurguladığı 'isimlendirilemezlik' özelliğiyle örtüşmektedir. Barthes (1992), bir şeyin isimlendirilemez oluşunun başlı başına 'iyi bir rahatsızlık' sebebi olduğunu ve alımlayıcıda bir duygulanım yaratacağını vurgular. Dolayısıyla daha çok felsefi konuların ele alındığı düşündüren resimli kitaplarda okurun düşünsel ve duygusal katılımı özellikle hedeflendiğinden görsellerin yukarıdaki gücünden

yararlanmak için görsel anlatıda oldukça zengin bir modalite ve yerleşim tercihlerine başvurulurken güçlü bir *punctum*'u hedefledikleri görülmektedir.

2.2.1. Modalite

Bu bölümde düşündüren resimli kitapların görsel anlatısında kullanılan renk, çizim, perspektif ve okurla etkileşim biçimlerinin okuma deneyimine ve söyleme nasıl bir katkı sağladığı incelenecektir.

Renk Kullanımı

Düşündüren resimli kitaplarda renklendirme tercihinin bakıldığında ana akım örneklerinden önemli ölçüde ayrıldığını ve okul öncesi ve görsel sanatlar eğitimi uzmanlarınca belirlenen kriterlerden oldukça uzak olduğu görülmektedir. Yukarıda da belirtildiği üzere ana akım resimli kitaplarının temel kaygısı, çocuk okurlara dış dünyayla ilgili bilgi vermek, orayı aktarmak olduğu için renklendirme gerçeği yansıtmayı ve çocukların ilgisini çekmekle sınırlandırılmaktadır. Buradaki didaktik amacın aksine, düşündüren resimli kitaplarda ise renk tercihinin okurda bir duygulanım (affect) yaratarak metne karşı duygusal bir tepki vermesi, karakterle ve deneyimle empati kurabilmesi ve sözcüklerle anlatılması mümkün olmayan bilinçdışı, ani bir tepki yaratılması hedeflenmektedir (Painter vd., 2013). Eserlerin büyük bir kısmında sıcak renkler olan kırmızı, sarı ve turuncu ağırlıklı olmakla birlikte geniş bir renk paletinin çoğunlukla yüksek doygunlukta tercih edildiği görülmüştür (bkz. Resim 34-35). Sesteki gürültünün eş değeri olarak kabul edilen görsellerdeki yüksek doygunluklu renklendirme, dikkat çekici olmasının yanında, canlılık, coşku, enerji gibi güçlü duygusal tepkileri harekete geçiren bir atmosfer oluşturur (a.g.e). Ancak düşündüren resimli kitaplarda sıcak renklerle birlikte her zaman nötr (siyah, gri, kahverengi, bej) ve soğuk renkler (yeşil, mavi, mor) kullanılmış ve atmosfere

yenilenme, gelişme, dinginlik, yaratıcılık, gerçekçilik gibi farklı duygusal boyutlar da eklenmiştir (Chapman, 2021). Sıcak ve canlı renkler okurun hızlı ve çarpıcı bir şekilde anlatıya çekilmesini sağlarken, nötr ve soğuk renkler okuru söylem üzerinde kalmaya, düşünmeye, ilişkilendirmeye ve soru sormaya davet etmektedir.



Resim 34: Kafası Karışık Bukalemun, E. Carle, 2017



Resim 35: İncelikli Şeyler, G. Zullo ve Albertine, 2018

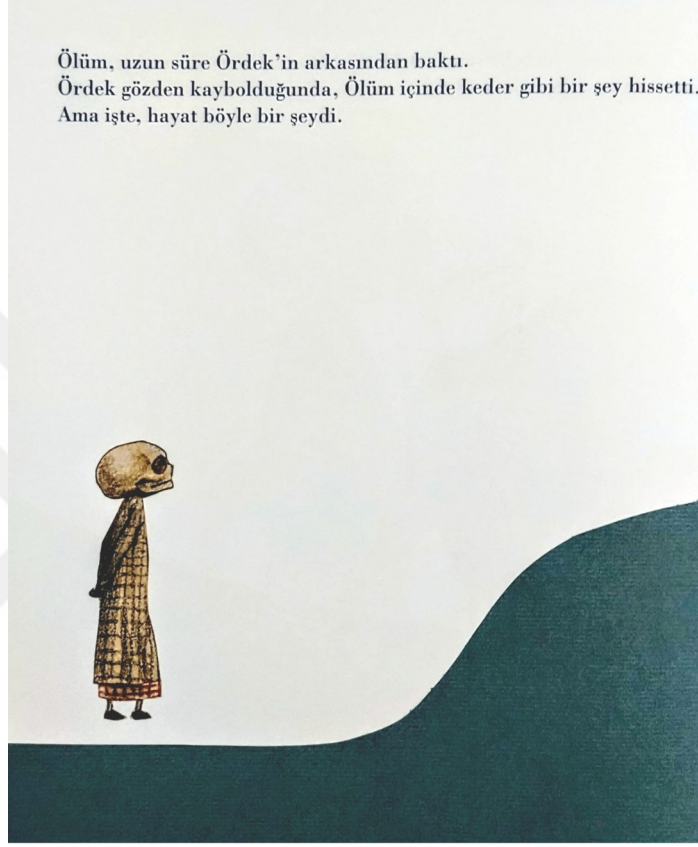
Örneğin *Pezzettino*'da karakterler yüksek doygunluklu sıcak renklerden oluşurken, diğer tüm figürlerde soğuk ve nötr renkler kullanılmıştır. Karakterlerin üzerinde bulunduğu tüm zemin her sahnede değişkenlik göstermekle birlikte siyah, kahverengi, koyu mavi ve yeşilin tonlarıyla; ana karakterin kendini keşfetme yolculuğuna çıkacağı kayak tümüyle siyah renkte resmedilmiştir (bkz, Resim 36).



Resim 36: *Pezzettino*, L. Lionni, 2012

Bunun yanında figürlerin gerçek hayattaki renklerine bağlı kalınmadan, okurda temayla bağlantılı olarak yaratılmak istenen hedef duygulanıma göre bir renklendirme tercih edildiği görülmektedir. Ana akım örneklerde, renklendirme anlatıdaki fiziksel ortamın gerçekçiliğini yansıtmayı hedeflerken, düşündürülen resimli kitaplarda renklendirme okurun yoğun bir dikkat, merak ve isteklilikle söyleme kulak vermesini ve aktif ve duygusal bir katılım sağlamasını amaçlamaktadır. Eserlerin çoğunda arka plan boş bırakılmış ve renklendirme olarak beyaz, bej ya da diğer figürleri ön plana çıkaracak açık tonda bir renk tercih edilmiştir. Painter vd.'nin (2013) bir 'sıçrama' olarak tanımladığı ana figürlerin boş,

beyaz bir arka plana yerleştirilmesi, okurla hızlı bir karşılaşma yaratmakla birlikte, karakterin duygusal durumunu ve iletilmek istenen fikri daha belirgin hale getirerek okuru görseldeki duruma karşı bir tutum benimsemeye davet etmektedir (bkz. Resim 37-38).



Resim 37: rdek, lm ve Lale, W. Erlbruch, 2022



Resim 38: Petra, M. Coppo, 2019

Yoğun detaylı arka planlardan oluşan eserlerde ise ayrıntılı görsel anlatım sayesinde gerçeklik artırılarak okur sunulan atmosferin içine daha çok çekilmekte (bkz. Resim 39) ve anlatıyla daha güçlü bir ilişki kurabilmektedir (Kress ve van Leeuwen, 1996). Ayrıntılı arka plan pek çok mesajı bir arada taşıdığı için okurun merak duygusunu tetikleyerek yeni anlamlar ve bağlantılar keşfetmesini sağlamaktadır (bkz. Resim 40). Örneğin, *Kayıp Şey*'de (Shaun Tan, 2021) okur arka planda bir ayrıntı bombardımanı ile karşılaşmaktadır. En altta makinelerin işleyişiyle ilgili matematiksel işlemler ve formüllerden oluşan bir ders kitabından sayfalar bulunurken, bir üst katmanda belirli sayfalarda ve çok göze çarpmayacak şekilde “genel, tahmini, yüksek gri bina, tüketiyorum öyleyse varım, gözetleme, tık tak, kayıp, yakıt, bilgi erişimi” gibi pek çok kelime yerleştirilmiştir. En alttaki ders kitabı ve ara ara serpiştirilen yukarıdaki kelimeler birleştirildiğinde bireyin içinde bulunduğu tüketim kültürü, bürokrasi dar tanımlar, hesaplamalar ve sınırlamalarla dolup taşan dünya tasviri okura işaret edilmekte ve okurdan bu çağrışımla birlikte anlamı inşa etmesi beklenmektedir.



Resim 39: Eloisa ve Diğer Yaratıklar, J. Buitrago ve R. Yockteng, 2017



Resim 40: Kayıp Şey, S. Tan, 2021

Düşündüren resimli kitaplardaki hem ana görsellerin hem de arka planın renklendirme tercihlerinin ele alındığı bu bölümde temel amacın, okurda bir duygulanım

yaratarak açık bir şekilde verilmeyen ana fikrin ya da anlamın inşasına okurun gönüllü ve isteklilikle katılımını sağlamak olduğu düşünülmektedir. Ana akım örneklerde renklendirme mümkün olduğunca gerçek dünyayı yansıtmayı hedeflerken, düşündüren resimli kitaplarda özel olarak bundan kaçınıldığı, figürlerde sıradışı bir renklendirme tercih edildiği görülmektedir. Çoğunlukla yüksek doygunlukta geniş bir renk paletinin kullanıldığı görsellerde, canlılık, coşku, isteklilik ve aynı zamanda dinginlik, yenilenme, yaratıcılık duygularını harekete geçirerek okurun söyleme yoğun bir dikkat vermesi hedeflenmektedir. Böylelikle söylemde açıkça verilmeyen mesajı/anlamı kendisinin inşa etmesi hedeflenmektedir.

Çizim Stili

Kress ve van Leeuwen (2006) çizim stillerini gerçekliği yansıtma ve anlam yaratmadaki işlevleri bakımından minimalist, jenerik ve naturalist (gerçekçi) olmak üzere üç kategoride ele alırlar. Buna göre naturalist stil, görsel öğeleri gerçeğe yakın bir şekilde sunmayı amaçlarken, jenerik stilde görselin hızlı bir şekilde anlaşılır olması hedeflendiğinden yaygın temsiller kullanılır (a.g.e). Minimalist stilde ise çizim mümkün olduğunca az öğeyle anlamı oluşturmayı amaçladığından soyut ve sembolik görsel özellikler taşırlar (a.g.e). Böylece bu tarz görsellerde anlam somut ve açıkça görülmediğinden okurun kendisinin anlam çıkarması ya da yorumlama yapması beklenir; bu durumda okur aktif bir konuma yerleştirilmiş olur. Ana akım resimli çocuk kitaplarında görsellerin çoğunlukla metinle uyumlu, basit ve anlaşılır olduğu görülürken (Yıldız, Yazıcı ve Durmuşoğlu, 2016), düşündüren resimli kitaplarda, farklı çizim teknikleriyle birlikte, ağırlıklı olarak minimalist bir tarzın benimsendiği görülmektedir. Minimalist çizim stilinde, anlamın özü verilmeye çalışıldığından gereksiz görülen detaylara yer verilmemekte; sadelik ön planda tutularak okurun düşünsel ve duygusal düzeyde tepkiler verebilmesine alan açmak hedeflenmektedir.

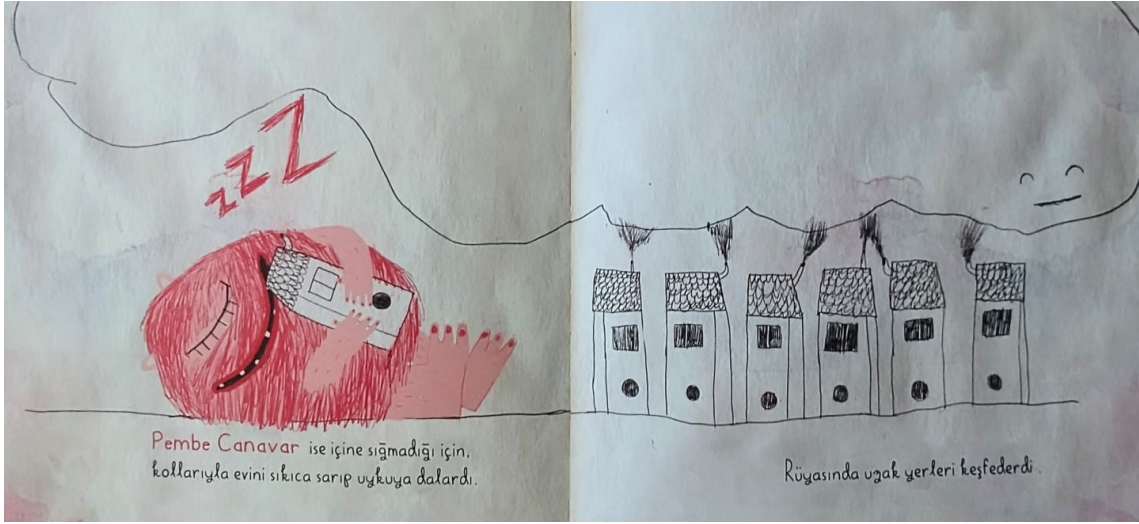
(Youvan, 2024). Düşündüren resimli kitapların gerek arka plan boşluğu gerekse ana görsellerdeki sadelik ve basit çizgiler, okurda sakinlik ve odaklanma hissi yaratarak ana fikre odaklanmayı kolaylaştırmakta ve anlamı ön plana çıkarmaktadır (a.g.e). Bunun yanında görsellerde detaylara az yer verilmesi çok anlamlılığı beraberinde getirmekte ve daha fazla yorumlamaya imkan tanımaktadır, çünkü her ayrıntı anlamın belirli yönde şekillenmesine yol açmakta ve okurun kendi kaynaklarıyla anlam üretmesini sınırlandırmaktadır. Detaylandırılmamış, minimalist çizim stili sayesinde okur kendi yorumu için boşluk bulabilmekte ve anlam üretmede daha aktif bir konuma yerleştirilmektedir. Hall'un (2006) 'kodlama-kodaçımrama' kuramında belirttiği gibi, iletişim süreci "gönderen-mesaj-alıcı" gibi doğrusal bir çizgide ilerlememekte, daha çok "üretim-dolaşım-dağıtım/tüketim-yeniden üretim" şeklinde karmaşık ve döngüsel olarak gerçekleşmekte ve mesajın yapısına göre alıcı tarafından üç farklı şekilde (egemen, müzakereli, karşıt) okunabilmektedir. Egemen okumada alıcı mesajı kodlandığı haliyle alımlar ve "burada ideolojik yeniden üretim kasıtsızca, bilinçsizce, insanların sırtı dönükken gerçekleşir" (Hall, 2006: 96). Müzakereli okumada ise alıcı baskın anlamları ve tanımları kısmen kabul edip kısmen kodaçımrlar ve anlam oluşumuna kendi kaynaklarıyla belirli düzeyde dahil olur (a.g.e). Karşıt okumada ise alıcı mesajın ilk halini bozarak karşıt yönde kodaçımrlar: "ulusal çıkarlar" ifadesini alıcının "sınıf çıkarı" şeklinde kodaçımrlaması gibi (2006:97). Düşündüren resimli kitaplardaki çizim stilleri göz önünde bulundurulduğunda okurun burada daha çok müzakereli bir kodaçımrlama gerçekleştirdiği söylenebilir; belirli bir çerçeve içerisinde okur kendi yorum ve anlamını üretme alanı bulmaktadır.

Burada elbette işlenen temaların türü de çizim stilini belirleyen önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Varoluşsal kaygılar, kendilik arayışı, ölüm, bilinçli farkındalık gibi üzerinde dikkatle düşünmeyi ve anlama odaklanmayı gerektiren soyut fikir ve kavramlar

işlendiğinden sembolik bir işlev gören minimalist çizim stiline daha çok başvurulduğu görülmektedir (bkz. Resim 41-42).



Resim 41: Boşluk, A. Llenas, 2017



Resim 42: Pembe Canavar, O. de Dios, 2019

Öte yandan minimalist stilin yanında görsel anlatının yoğun detaylarla işlendiği eserlere de rastlamak mümkündür. Bu tür görseller okurda duygusal yoğunluğu artırarak içeriğin içselleştirilmesini ve verilen durum veya karakterle empati kurulmasını hedeflemektedir (Kress ve van Leeuwen, 2006) (bkz. Resim 43).



Resim 43: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020

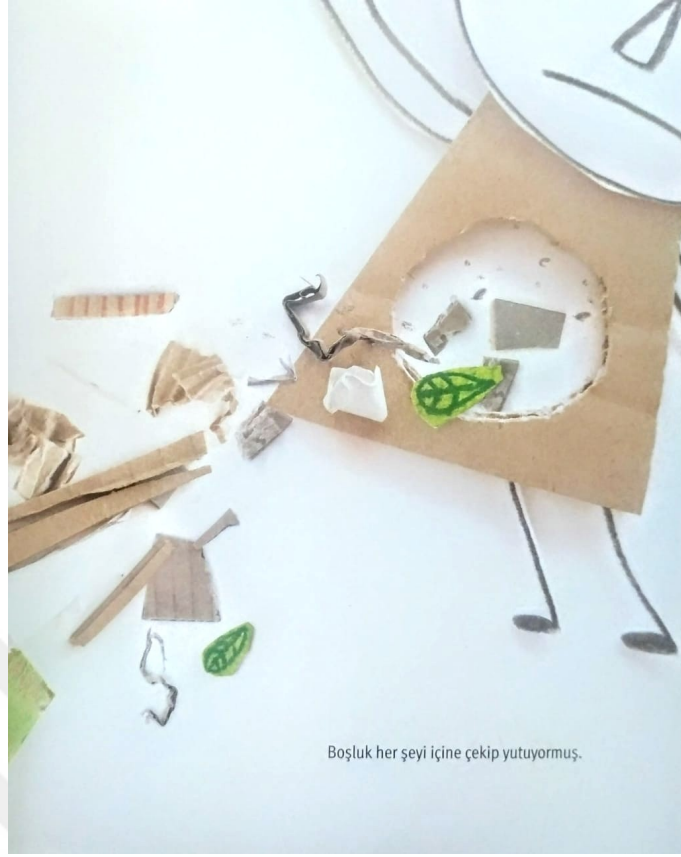
Düşündüren resimli kitaplarda daha çok minimalist tarzda çizimlerin tercih edilmesi, okuru daha fazla düşünmeye teşvik etmek, soru sormasını ve kendi anlamını inşa etmesini sağlamak gibi bu türün temel hedefleriyle örtüşmektedir. Görsel temsillerin detaylardan arındırılmış olması, basit ve sade çizgilerin kullanılması, çoğunlukla boş bir arka plan tercih edilmesi okuru yüzeydeki olay ve karakterlere değil, derinde verilmek istenen mesaja, ana fikre ya da duyguya odaklanması için alan sağlamaktadır. Naturalist (gerçekçi) çizim stili ve yoğun detayların benimsendiği eserler ise okuru olaya ya da karakterin yaşadıklarına daha çok yakınlıktır. Minimalist stilde okur içeriğe daha çok gözlemci konumundan, naturalist stilde ise empati veya kişisel bir bağ kurabildiği bir noktadan yaklaşmaktadır (Kress ve van Leeuwen, 2006).

Etkileşim

Resimli kitaplarda karakterin sahneye yerleşimi ve okurla göz teması kurup kurmaması okuma deneyimini etkileyen görsel unsurlar olarak kabul edilir. Karakterin okura uzak ya da yakın konumlandırılması okurun karakterle kuracağı ilişkiyi, anlatıya ne ölçüde katılacağını ve dolayısıyla çıkaracağı anlamları etkileyecektir (Kress ve van Leeuwen, 1996). Yakın konumlandırma okurla karakter arasında bir bağ kurulmasını, verilmek istenen duyguların daha yoğun hissedilmesini ve anlatının içselleştirilmesini sağlarken, karakterin uzak konumlandırılması okuru daha çok bir gözlemci konumuna yerleştirerek anlatıyı daha geniş bir açıdan değerlendirmesini ve daha farklı bağlamlarda yorumlamasına alan açmaktadır (a.g.e). Düşündürten resimli kitaplar, okurda hem duygulanım yaratmayı hem de okurun anlatıyı geniş bir perspektiften yorumlaması ve anlamlandırmasını hedeflediğinden görsellerde her iki konumlandırmadan da yararlanıldığı görülmektedir (bkz. Resim 44-45).



Resim 44: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020



Resim 45: Boşluk, A. Llenas, 2017

Okur ve görseller arasındaki etkileşimi etkileyen bir diğer faktör de karakterin okurla göz teması kurması veya kurmamasıdır. Kress ve van Leeuwen'e (1996) göre, doğrudan okurun gözlerine bakan bir karakter, hayali de olsa okurla bir temas kurmakta ve görsel olarak okura "sen" diye hitap etmekte ve böylece ondan bir düşünce veya duygu "talep" etmektedir (s. 117). Ayrıca bakışın yalnızca insan karakterinden gelmek zorunda olmadığı, bir bakış yaratabilecek her görsel temsil bu talebi yaratabilmektedir (a.g.e). Örneğin, *Petra* (Marianna Coppo, 2019) adlı eserde çoğu sahnede ana karakter olan Petra okurla göz teması halindedir ve bu sayede Petra'nın yaşadığı kendini bulma serüvenine okur da dahil edilmiş olur (bkz. Resim 46). Ve hemen her sahnede bakışlarını okura doğrultarak bir anlamda benzer bir yolculuğu, değişimi veya farkındalığı deneyimlemeye davet etmektedir.



Resim 46: Petra, M. Coppo, 2019

Okura ‘talepkar’ bir bakışın yöneltildiği bir diğer eser olan *Eloisa ve Diğer Yaratıklar*’da (Jairo Buitrago ve Rafael Yockteng, 2017) ana karakter ve diğerlerinin yalnızca son sahnede okurla göz göze geldiği görülmektedir. Göç ettiği ülkede kendisinin ve diğerlerinin farklılığıyla barışma sürecinin anlatıldığı eserin son sahnesinde neredeyse tüm karakterler bakışlarını okura doğrultmuştur (bkz. Resim 47). Bu yolla, okurdan ana karakterin yaptığı gibi farklılıkları kucaklama yönünde bir talepte bulunmaktadır.



Resim 47: Eloisa ve Diğer Yaratıklar, J. Buitrago ve R. Yockteng, 2017

Karakterin doğrudan okura bakmadığı etkileşim ise “takdim eden” olarak adlandırılır ve burada okur bir gözlemci/izleyici konumuna yerleştirilerek takdim edilen sahnenin tamamını incelemeye teşvik edilir (Kress ve van Leeuwen, 1996: 119). İncelenen eserlerin çoğunda okur-karakter etkileşiminin ‘talepkar’ değil, ‘takdim’ şeklinde olduğu görülmektedir. Okurun bir gözlemci/izleyici olarak yerleştirildiği konumdan verilen sahneyi değerlendirmesi beklenir (bkz. Resim 48-49).



Resim 48: Ördek, Ölüm ve Lale, W. Erlbruch, 2022



Resim 49: Unutkan Mumi, G. Clima, 2010

2.2.2. Yerleşim

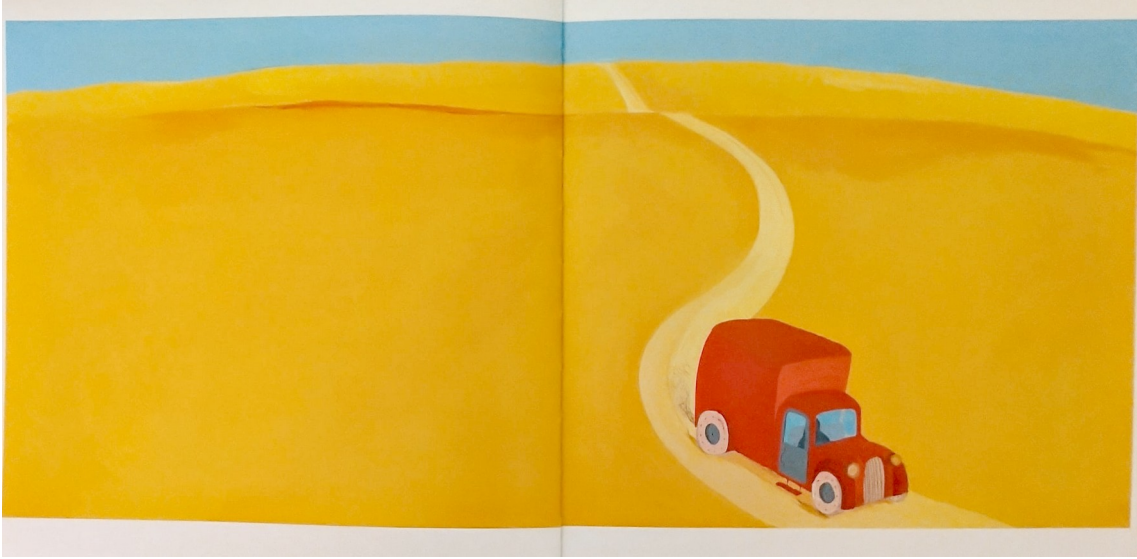
Bu bölümde düşündüren resimli kitaplarda tercih edilen metin/görsel dağılımı, boşluklar ve görsellerin çerçeve içinde veya çerçevesiz bir şekilde sayfaya yerleştirilmesinin okuma deneyimi ve söyleme nasıl bir katkı sağladığı incelenecektir.

Sayfa Düzeni

Resimli kitaplarda görsel ve metinsel öğelerin sayfaya yerleşim şekli, bunlara ne kadar yer verildiği, sayfada tercih edilen boşluklar ve duraklamalar, diğer bir ifadeyle sayfa düzeni söylemin anlamlandırılmasını etkileyen unsurlardandır (Kress ve van Leeuwen, 1996). Sayfa düzeni, okurun okuma deneyimini, söylemle etkileşimini ve anlam inşasını şekillendirdiğinden sayfadaki metin ve görsellerin düzeni bilinçli ve maksatlı bir şekilde tasarlanmaktadır (Gressnich, 2012). Örneğin metin ve görsellerin anlatı boyunca sayfaya aynı tarafta yerleştirilmesiyle, belirli bir düzen olmadan bir her sayfada farklı konumlandırılması okuma deneyimini de etkileyecektir (Lambert, 2017). Ayrıca belirli *spreadlerde* [yan yana iki sayfa] yalnızca metne ya da yalnızca görsele yer verilmesi de anlatının ritmini etkilediği gibi okurun dikkatini, duygu ve düşüncelerini yönlendirerek anlamlandırma sürecine katkı sağlayacaktır. Tematik örüntü bölümünde ele alındığı üzere düşündüren resimli kitaplarda içsel yolculuklar, varoluşsal bunalımlar, farkındalık gibi soyut konuların işlenmesi, sayfa düzeninin de farklı şekillerde tasarlanmasını gerektirmiştir. Bununla birlikte düşündüren resimli kitapların sayfa düzeninde karşılaşılan ortak tercihler yer almaktadır.

Çoğunlukla didaktik bir amaç taşıdıklarından karmaşık olmayan, açık ve net bir mesaj vermeyi hedefleyen ana akım resimli çocuk kitaplarının aksine düşündüren resimli kitaplar, belirlenen konuda okurun daha fazla düşünmesi ve soru sormasını sağlayarak anlam

inşasında aktif bir rol almasını hedeflediği için sayfa düzenini de bu sürece katkı sağlayacak şekilde tasarlamaktadır. Eserlerin çoğunda görsel söylemin ağırlığı metne göre çok daha fazladır. Örneğin, 64 sayfadan oluşan *İncelikli Şeyler* (Germano Zullo ve Albertine, 2018) adlı eserde toplamda yalnızca 20 cümle kullanılmıştır. Ve bu cümlelerin çoğu 1-4 kelimeden oluşurken, en uzun cümlesi 8 kelimeden oluşmakta ve sayfaların çoğunda hiçbir metinsel öge yer almamaktadır. Bunun yanında görseller de belirli sayıda ögeyle sınırlandırılarak yalın bir anlatım sunulmaktadır (bkz. Resim 50). Benzer şekilde 40 sayfadan oluşan *Safi ve Ötekiler* (Fran Pintadera ve Christian Inaraja, 2020) adlı eserde de toplamda yalnızca 20 cümle kullanılmış, anlatı çoğunlukla görsel öğelerle sağlanmıştır (bkz. Resim 51).

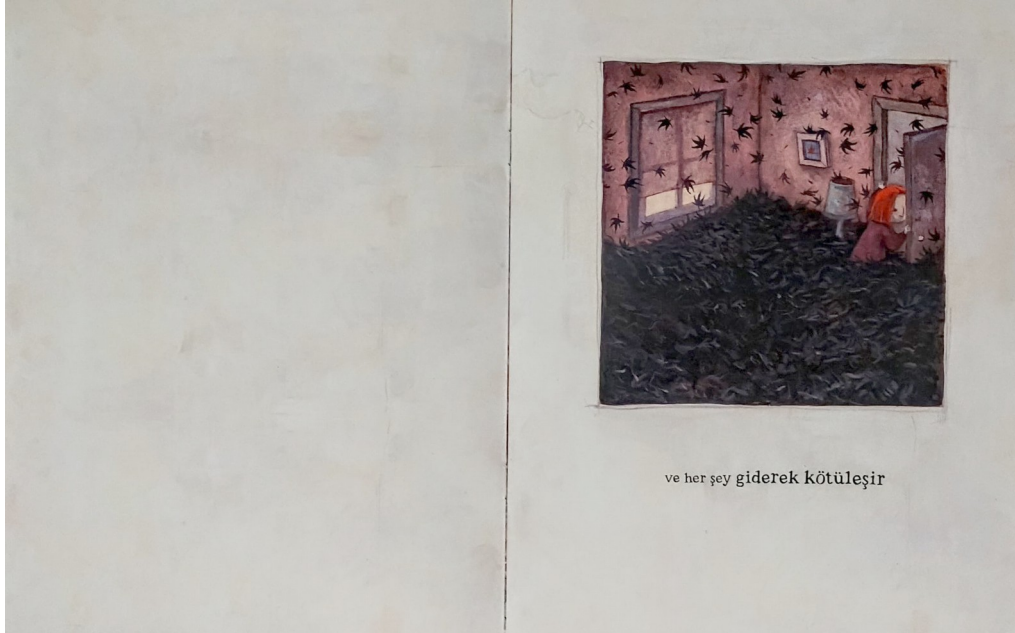


Resim 50: *İncelikli Şeyler*, G. Zullo ve Albertine, 2018



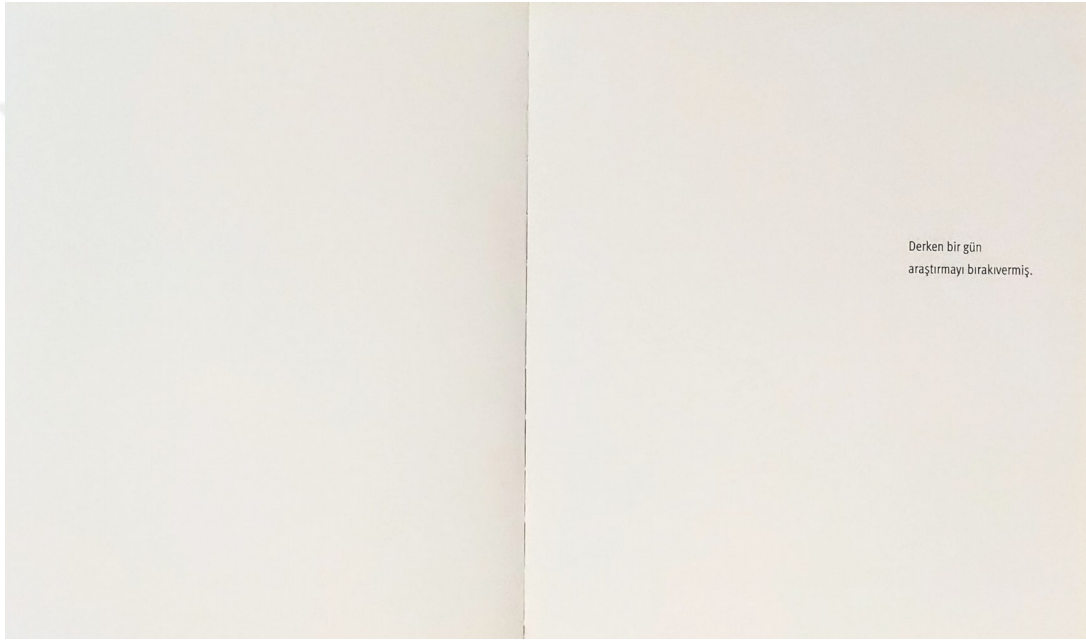
Resim 51: Safi ve Ötekiler, F. Pintadera ve C. Inaraja, 2020

Eserlerin birçoğunun sayfa düzeninde karşılaşılan bir başka özellik ise görsel ya da metinsel herhangi bir öğeye çok az yer verilmesidir. Hatta eserlerin bir kısmında (*Kızıl Ağaç*, *Petra*, *Boşluk*) bazı sayfaların tamamen boş bırakıldığı görülmektedir (bkz. Resim 52).



Resim 52: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020

Bu boşluklar okuru duraklayıp düşünmesi ve soru sorması için alan yaratması ve söylemde belirli bir noktayı ön plana çıkarmasının yanında, anlatının beklenmedik bir aşamasında çıkan boşluklar okuru şaşırtarak merak duygusunu harekete geçirmekte ve dikkatini belirli yönde yoğunlaştırmaktadır. Böylece okurun tazelenmiş dikkatle yeni ayrıntılar ve anlamlar keşfetmesi beklenmektedir. Örneğin *Boşluk*'ta (Anna Llenas, 2017) yoğun görsel ve metinsel söylem devam ederken bir anda üzerinde yalnızca 5 kelimelik bir cümlenin yer aldığı boş, beyaz bir *spread* ile karşılaşılır (bkz. Resim 53).

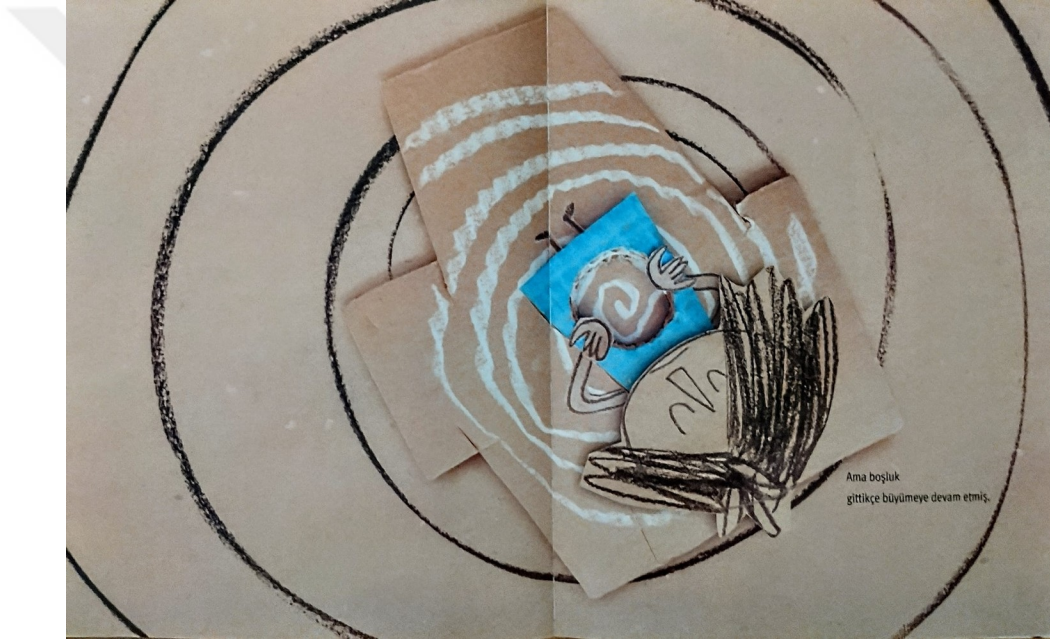


Resim 53: *Boşluk*, A. Llenas, 2017

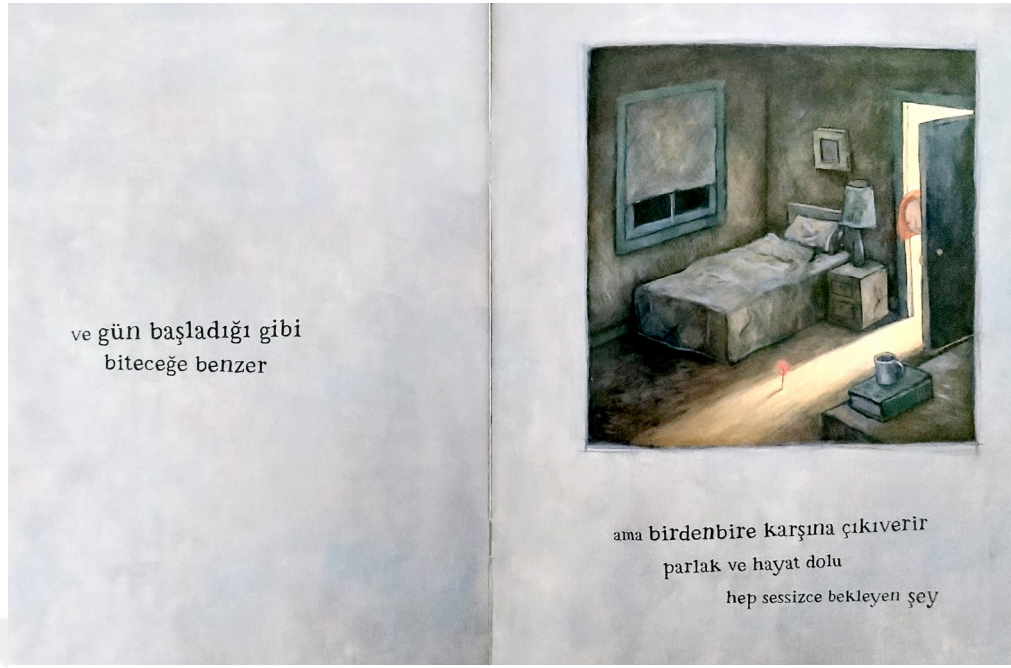
Bu boşluğun yarattığı beklenmedik duraksama ve sessizlik, okurun dikkatini artırarak sayfada yer alan metne ve anlamına odaklanmasını sağlar. “Derken bir gün araştırmayı bırakıvermiş” (s.32) cümlesinin beyaz, boş bir sayfada tek başına yer alması, hem ifadenin hikaye için önemli bir rolü olduğunu göstermekte hem de okuru buradaki anlam üzerinde derinlemesine düşünmeye davet etmektedir. Dolayısıyla boşluklar ya da boş sayfalar, üzerinde derinlemesine düşünülmesi gereken ya da anlam inşasında hesaba katılması önemli görülen noktaların altını çizmek için kullanılan söylemsel araçlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Çerçeve

Resimli kitaplarda görsellerin sayfaya sınırlı (çerçeve içinde) ya da sınırsız (çerçevesiz) bir şekilde yerleştirilmesi, okurun anlatıyla arasındaki mesafeyi belirlediğinden okuma deneyimini doğrudan etkileyen unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir (Painter vd., 2013). Bir çerçeveye sınırlanmamış görsellerde karakterler ve eylemler anında değerlendirmeye yol açacak şekilde ön planda sunulurken (bkz. Resim 54); sınırlandırılmış görsellerde karakterler tasvir edilen dünya içinde kalarak okurla aralarında bir mesafe yaratılır (bkz. Resim 55).



Resim 54: Boşluk, A. Llenas, 2017



Resim 55: Kızıl Ağaç, S. Tan, 2020

Çerçeveyle sınırlandırılmış görseller okurla görsel söylem arasında bir mesafe yarattığı için okuru gözlemci konumuna yerleştirirken, odaklanılması gereken noktayı da vurgulamış olurlar (Nikolajeva ve Scott, 2006). Çerçevelerin yokluğu, yani bir sayfanın veya çift sayfalık bir sayfanın tüm alanını kaplayan bir yerleşim tercihi okurun anlatıdaki duygu ve düşünce dünyasına daha çok çekilmesini sağladığından okuma deneyimini daha kişisel bir boyuta taşır (a.g.e). Düşündürten resimli kitaplarda da okurun verilen durumla, olayla ve karakterle yoğun bir duygusal ve düşünsel etkileşim içine girerek anlam inşasına aktif olarak katılması hedeflendiğinden çoğunlukla görseller çerçeveyle sınırlandırılmamış bir şekilde tüm sayfaya yayılmıştır. Bunun yanında bazı eserlerde her iki çerçeveleme şekline de yer verildiği görülmekte ve hatta aynı *spread*'de yan yana hem sınırlı hem sınırsız olarak yerleştirilmiş görseller yer almaktadır (bkz. Resim 56). Bu da çerçeve seçiminin okurun anlatıyla nasıl bir etkileşim içinde olacağını, hangi noktada gözlemci, hangi noktada katılımcı olacağını belirlemede önemli bir söylemsel araç olduğunu göstermektedir.



Resim 56: Unutkan Mumi, G. Clima ve C. Carrer, 2010

Düşündürten resimli kitaplarda renk kullanımı, çizim stili, okurla etkileşim, çerçeve ve sayfa düzeninin incelendiği bu bölümde ortaya çıkan biçimsel örüntünün temel olarak okuru anlam inşasında aktif bir konuma yerleştirmeyi hedefleyen modalite ve yerleşim araçlarından oluştuğuna ulaşılmıştır. Minimalist ve aynı zamanda sıradışı çizim tarzı, duygusal uyarıcılığı yüksek renk seçimi, okuru daha farklı anlamlar ve bağlantılar kurmaya yönelten gözlemci konumuna yerleştirdiği bir etkileşim seçimi, okuru anlatının içine daha çok çeken sınırlandırılmamış görsel yerleşimi ve beklenmedik boşluklar gibi biçimsel araçlar okuru düşünsel ve duygusal olarak anlatıya dahil etmeyi amaçlamaktadır. Böylece okur, söylemleri anlamlandırma, sorgulama, ilişkilendirme ve yorumlama sürecine gönüllülükle ve merakla katılarak anlam inşasında aktif bir rol alır ve verilen konuyla ilgili kendi sorularını, cevaplarını ve fikirlerini oluşturmaya yönlendirilir. Dolayısıyla düşündürten resimli kitaplar okuru anlam inşasına dahil ederek eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, başvurduğu sıradışı biçimsel yöntemler ile okurun görsel okuryazarlık becerilerinin de gelişimine katkı

sağlamaktadır. Böylece aslında tematik olarak vurgulanan ‘kendilik’ kavramının biçimsel örüntüyle de desteklendiği görülmektedir. Okur biçimsel anlatının boşlukları, sıradışı çizim, renklendirme ve yerleşimi sayesinde anlam inşasına kendi özsel kaynaklarıyla katılarak bir anlamda ‘kendilik’ deneyimi yaşamaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ

Çocuğa ve çocukluğa bakış tarih boyunca ekonomik, toplumsal, siyasi ve dini değişimlerden etkilendiğinden, çocuklara yönelik ilişki biçimleri, bakım verme/yetiştirme pratikleri, eğitim yaklaşımları ve edebiyat ürünleri de paralel olarak değişime uğramıştır. 17. yüzyıl ortalarına kadar, çocuklar kendi doğası olmayan ‘minyatür yetişkinler’ olarak görülmüş ve yetişkinler gibi davranmaları, giyinmeleri ve sorumluluk almaları beklendiğinden onlara sunulan edebi eserler de ağırlıklı olarak dilbilgisi, nezaket, görgü ve ahlak kurallarıyla dini temaları içermiştir (Ariés, 1962; Öztan 2009). Bununla birlikte sanayileşme, matbaa ve aile kurumunun etkinleşmesi ile 19. yüzyıl sonlarında gelişen pedagoji alanıyla birlikte minyatür yetişkin olarak çocuk, yerini kendine özgü bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim evreleri olan ve dolayısıyla ‘işlenmeye uygun’ ve hatta ‘işlenmesi gereken’, ‘değerli bir potansiyele sahip müstakbel yetişkin olarak çocuk’ fikrine bırakmıştır (Şirin, 2016; Rundell, 2020). Diğer bir ifadeyle, çocuk ‘masum, güçsüz ve saf’ olarak nitelenmiş (James, Jenks & Prout, 1998) ve ‘pasif alıcı’ konumuna yerleştirilerek bilgi, eğitim ve eğlence araçlarıyla hakim ideolojilerin de aktarılacağı ve aktarılması gereken bir zemin olarak görülmeye başlamıştır (Althusser, 1995). “Geleceğin teminatı, yarının büyüklerini” şekillendirmedeki büyük ve stratejik rolü sebebiyle çocuk edebiyatı, bu anlamda önemli bir alan olarak görülmüştür (Karatay, 2007: 467). Ve resimli çocuk kitapları gibi küçük yaş grubu çocukların sözcükler ve resimler eşliğinde dış dünyayla tanıştığı ilk edebi eserlere didaktizmin hakim olduğu görülmüştür. Çocuk gelişimi ve eğitim bilimleri

alanları çocukların gelişim evrelerine uygun resimli kitapların ideal özelliklerini belirlemiş ve bu yönde eğitsel yönü ağır basan, çocuğun pasif alıcı olarak kabul edildiği eserler ana akımı oluşturmuştur.

20. yüzyılın sonlarından itibaren, pasif alıcı konumundaki çocuk nosyonu yerini ‘fail çocuğa’ (*agentic child*) bırakmaya başlamış ve artık çocukların toplumsal yaşamın dışında bulunan ve belirli bilgi ve öğretilerle doldurulması gereken ‘masum, güçsüz ve saf’ varlıklar olmadığı; yetişkinlerle ortak şekilde hayatı paylaşan aktörler olduğu fikri gelişmeye başlamıştır (Corsaro, 1997). Bunda, Piaget’nin bilişsel gelişim teorisi ile Vygotsky’nin sosyokültürel yaklaşımında en iyi şekilde temsil edilen yapılandırmacılığın çocuğun kendi gelişimindeki fail rolünü ve yetişkin dünyasına aktif katılımını vurgulaması etkili olduğu belirtilmektedir (a.g.e). Buna göre çocuk, yetişkin dünyasından gelen bilgilerin doldurulduğu ‘boş bir levha’ değil, bunları kendine özgü deneyim ve etkileşimlerle aktif olarak inşa eden ve dönüştüren ‘fail’ olarak kabul edilmektedir (a.g.e). Bunun yanında, UNESCO’nun 1979 yılını ‘Dünya Çocuk Yılı’ olarak ilan edilmesiyle çocuk ve çocukluğa dikkat çekilerek çocukların hakları, ihtiyaçları, yaşadıkları sorunlar gündeme getirilmiş ve bu konuda daha fazla farkındalık yaratılarak toplumda daha görünür bir yer elde etmeleri sağlanmıştır. Ayrıca kısa bir süre sonra 1989 yılında çocukların ‘birey’ olarak haklarının tanınması ve korunmasını vurgulayarak demokrasi sürecine katılımlarını amaçlayan Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme kabul edilmiş ve bu, çocukların yalnızca ‘geleceğin yurttaşları’ ve bu yüzden ‘bugünün pasif alıcıları’ değil, ‘bugünün aktif toplumsal aktörleri’ olarak kavramsallaştırılmasına yönelik resmi bir adım olarak yorumlanmıştır (Nishiyama, 2017). Çocuğun toplumsal ve bireysel yaşamının aktif faili olarak kabul edilmeye başlanmasıyla “hayatın gerçekliği, zorlayıcı duygular, yalnızlıklar, karmaşalar, varoluşsal sorgulamalar” gibi yetişkin-çocuk farketmeksizin her yaş ve kültürden ‘insanı’ ilgilendiren

konuları işlemek isteyen sanatçılar bu yönde eserler yaratmaya başlamıştır (Evans, 2015: 6). Sözel ve görsel anlatıyı ustalıkla birleştirerek, temaların çok katmanlı, aktif ve eleştirel bir şekilde anlamlandırılmasını ve yorumlanmasını sağlayan benzersiz bir tür olarak kabul edilen ‘düşündüren resimli kitaplar’ çocuk edebiyatında “sessiz bir devrim” yaratmıştır (Campagnaro, 2021). Bu tür kitapların ilk olarak ortaya çıktığı ülkelerin başında, “özgürlükçü politikaları ve güçlü demokrasisiyle öne çıkan ve otoriteyi sorgulama geleneğiyle” bilinen Norveç gelmektedir (Evans, 2015: 72). Norveç kültüründe çocuğun topluma katkı sağlayan aktif ve değerli bir birey olarak kabul edilmesi, daha az otoriter pedagojik yaklaşımın yanında, onlara didaktizmden uzak, özgürlükçü ve fail hissetmeleri sağlayan düşündüren resimli çocuk kitapları gibi edebi eserlerin ortaya çıkmasına da katkıda bulunmuştur (a.g.e). Bununla paralel olarak çocuğun konumunun değişmeye başlamasının yanında okurun veya alımlayıcının da aynı şekilde salt pasif alıcı olmayıp kendi bireysel ve kültürel kaynaklarıyla anlam üretimine dahil olabileceği tartışmalarının benzer dönemlerde yükselişe geçtiği görülmektedir. Hall’un geliştirdiği ‘kodlama-kodaçımllama’ kuramına göre iletişim “gönderen-mesaj-alıcı” gibi doğrusal bir çizgide ilerlememekte, daha çok “üretim-dolaşım-dağıtım/tüketim-yeniden üretim” şeklinde karmaşık ve döngüsel olarak gerçekleşmekte ve mesajın yapısına göre alıcılar tarafından farklı şekillerde okunabilmektedir. Okur failliğinin güçlü bir temsilcisi olarak düşündüren resimli çocuk kitapları, zorlayıcı konuları açık ve doğrudan bir şekilde ele almayıp görsel ve metinsel söylemde belirsizlikler, boşluklar ve çokanlamlılık yaratarak okurun kendi bireysel ve kültürel kaynaklarından yola çıkarak anlam üretimine aktif katılımını hedeflemiştir.

21. yüzyılla birlikte gelen iletişim ve paylaşım ağlarında yaşanan gelişmeler sayesinde, düşündüren resimli çocuk kitapları diğer ülkelere de ulaşmış ve benzer türde eserlerin ortaya çıkmasını hızlandırmıştır. Dünyada daha erken dönemde popülerleşmeye

başlayan düşündür en resimli kitaplar, Türkiye’de son 10 yılda varlık göstermekte ve bu kitapların büyük  o unlu unu  eviri kitaplar oluşturmaktadır. Bu çalışmada da Türkiye’deki  ocuk kitabı yayımlayan yayınevlerinin bu tür kitaplar için oluşturdukları kategori içinden satışı devam eden ve kapak tasarımı, renklendirme, çizim tarzı ve konusu bakımından ana akımdan ayrılan 30 kitap bir araya getirilmiş ve bunların içinden uluslararası resimli  ocuk kitapları yarışmalarında ödül almış olan 12 eser çokmodlu söylem analizi yoluyla incelenmiştir. Eserlerde hem görsel hem de dilsel göstergeler anlam üretimine katıldığından bu tür metinlerin söylemsel olarak incelenmesinde tüm temsil modlarının de erlendirildi i çokmodlu söylem analizi gerekli görülmüştür (J rgensen ve Philips, 2002). Eserlerin  okmodlu söylem analizi için metinsel ve düşünsel düzlemde Gee’nin (2011) söylem analizi araçlarından (vurgu, eylem, kimlik, ilişki) yararlanılmış; görsel söylem ise Kress, van Leeuwen (1996) ve Painter’in (2013) görsel tasarım analiz araçları (renk kullanımı, çizim stili, etkileşim, sayfa düzeni ve  er eve) ile Barthes’ın (1992) *studium* ve *punctum* kavramları sentezlenerek incelenmiştir. Buna göre düşündüren resimli kitapların ana akım örneklerden hem tematik ve biçimsel olarak hem de idealize edilen kavramlar bakımından bütünüyle ayrıştığına ulaşılmıştır. Ana akım resimli  ocuk kitaplarında toplumsal ve kültürel olarak halihazırda yaygın bir şekilde kabul gören ve onaylanan değer, davranış ve ilişki biçimleri (sevgi, saygı, dostluk,  alı kanlık, di erkamlık, cömertlik gibi) didaktik ve doğrusal bir anlatı yapısı ile ve gerçekçi renk ve çizimlerin kullanıldığı, okurda bir soru işareti bırakmayacak ya da çelişkiye d   rmeyecek bir görsel-metinsel söylemle idealize edilmektedir. Bu noktada ana akım resimli kitapların çocuğu toplumsal hayatın ‘gelecekteki bir  yesi’ olarak konumlandığı ve toplumsal normların ve yerleşik değerlerin çocuklara bu eserlerle aktarmayı hedeflediği görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde bu tür kitaplarda mevcut normların tekrar edildiği gözlenirken, ‘dengeli, ölçülü, yetinen, itidalli,

toplumsal ve kültürel değerlerine bağlı bir Türk çocuğu' şeklinde bir kimlik tasarımıyla karşılaşılmaktadır (Erhart ve Eslen Ziya, 2013).

Türkiye'de yayımlanmış düşündürten resimli kitaplarda ortaya çıkan tematik ve biçimsel örüntü değerlendirildiğinde ise kendiliğin keşfi, farklılıkların kutlanması, bilinçli farkındalık, iç doğanın gücü, ölüm dahil hayatın tüm gerçekliğiyle ve sadelikle kabul edilmesi gibi toplumsallığın bir kenara konup bireyin 'kendiliğinin' merkeze alındığı görülmektedir. Bu yaklaşım eserlerin anlatı yapısına da yansımakta, tema ve biçim birbiriyle tutarlılık göstermektedir. Kendilik vurgusu yapılırken okur okuma deneyimi sırasında gerçek manada 'kendiliği' tecrübe etmeye yönlendirilmektedir. Hem metinsel hem de görsel söyleme yüzergezer gösterenler hakim olduğundan birey kendi iç dünyasıyla buluşmakta, hayal gücü harekete geçmekte ve kendi sorularını sorabilmektedir. Okura hazır mesajlar ve sonuçlar verilmemekte, sonuç veya anlam çıkarmak istiyorsa bunun için bir 'uğraş' göstermesi gerekmektedir. İlişki kurması, çağrışımları yorumlaması veya birleştirmesi, sorular sorması, bunların bir kısmının cevapsız kalması ve belki de okuma deneyimi tamamlandıktan sonra da okudukları ve gördükleriyle ilgili düşünmeye devam etmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda okurun failliği düşündürten resimli kitapların en temel özelliklerinden bir olarak ortaya çıkmaktadır.

Eserlerin çoğunda bireyin kendini keşfetmedikçe toplumsal normlar ve tanımlarla sınırlandırılacağını ve bu durumda gerçek anlamda özgürleşemeyeceği vurgusuyla karşılaşılrken, kendini keşfeden ve hayatı kendi özel kaynaklarıyla anlamlandıran farkındalıklı birey idealize edilmektedir. Eserlerde kendilik keşfinin önemi vurgulanırken aynı zamanda söylemlerde 'sıradan' olma cesareti göstermenin de yüceltildiği görülmektedir. Ancak bu, kendilikle yoğrulmuş bir sıradanlıktır. Toplumun idealize ettiği belirli rol ve konumlara göre 'sıradan' gibi görünse de bireyin kendi özgünlüğünü kabul etmesi ve ancak

böyle bir tutumla kendi varoluşunun anlam kazanabileceği vurgulanmaktadır. Fakat bunun kolay olmadığı ve bireyin kendini keşfetme ve tüm farklılıklarıyla kabul etme işinin cesaret gerektiren bir eylem olduğunun da altı çizilmektedir. Çünkü sembolik düzende “normal ve kabul edilebilir” olan belirgin şekilde tanımlanırken aynı zamanda sürekli olarak inşa edilmekte, bunların dışında kalanlar ise işaretlenmekte ve dışlanmaktadır (Hall, 1997: 333). Dolayısıyla, kendilik temasının işlendiği düşündürten resimli kitaplar, bireyin böyle bir düzende ‘kendi’ olabilmesini cesaret gerektiren bir yolculukla birleştirmektedir, zira birey sembolik düzenin tüm tanımlamaları ve sınırlamalarını aştığında ancak kendi varoluşuna kavuşabilecektir. Örneklemin küçük bir kısmında ise bireyin ‘varoluş’, ‘şimdi’ ve ‘ölümle’ ilişkisine odaklanılmakta ve içinde bulunulan ana ön yargısız bir şekilde, kabul ve şefkatle dikkat verme olarak tanımlanan ‘bilinçli farkındalık’ idealize edilmektedir (Kabat-Zinn, 2003). Kendilik temasını işleyen eserlerde bireyin kendiyle ilişkisi ve kendini öz kaynaklarıyla tanımlamasına odaklanılırken, bu grupta da yine ‘bireyin kendisi’ merkezdedir, ancak bu kez hayatla ilgili deneyimlerin bireysel boyutları ele alınmaktadır. Buna göre bilinçli farkındalığın temel ilkelerinden biri olan ‘deneyimleri iyi ya da kötü olarak nitelendirmeden sade, kabullenici ve incelikli bir tavırla karşılama’ fikri idealize edilmektedir (Bishop vd. 2004). Bu bağlamda özetlenecek olursa, Türkiye’de yayımlanan düşündürten resimli kitapların çokmodlu söylem analizi sonuncunda ‘kendiliğin keşfi’, ‘faillik’, ‘bilinçli farkındalık’ ve ‘kendiyle bilinçli bir ilişki kurma’ kavramlarının idealize edildiğine ulaşılmıştır. İncelenen eserlerdeki söylemler, bireyin hem kendi varoluşunu hem de dış dünyadaki deneyimlerini kendi içsel kaynaklarıyla tanımlaması ve yaşaması işaret edilmektedir. Bireyler yalnızca toplumsal normlara uymaya çalıştıkça kendiliklerinden uzaklaşacakları ve ancak kendilerini keşfettiklerinde varoluşlarının anlam kazanacağı ifade edilmektedir. Ve bu keşifle birlikte bireyin yaşamın getirdiği tüm deneyimleri bilinçli bir

farkındalıkla karşılayabileceği ve kendi içinde olduğu gibi dış dünyada da tam anlamıyla özgürleşip zenginleşebileceği vurgulanmakta ve bu anlamda bireye her durumda ‘yaşamının bilinçli bir faili’ olması gerekliliği hatırlatılmaktadır.

Düşündüren resimli kitaplar özelinde yapılan akademik çalışmalar dünyada belirli bir literatür oluşturmuşken, Türkiye’de özellikle sosyoloji alanında bu tür araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu çalışmada yalnızca Türkiye’de yayımlanmış olan düşündüren resimli kitaplar incelendiğinden burada ‘kendilik’ temasının ortaya çıkmasında Türkiye’deki yayınevlerinin yayın politikası ile okurlar arasındaki popülerliğine sebep olan siyasi ve toplumsal faktörlerin ne kadar etkili olduğu gelecekteki çalışmalara dahil edilebilir. Dünyada düşündüren resimli kitapların izleyici/okuyucu alımlaması üzerine yapılan çalışmalara büyük çoğunlukla çocuk okurlar dahil edilmiştir. Her ne kadar halen çocuk edebiyatı kategorisinde yer alsada bu türün yetişkin okurlar arasındaki popülerliği gittikçe arttığından yetişkin okurların okuma deneyimini inceleyen araştırmaların yapılması bu alanda önemli bir açığı giderecektir. Ayrıca bu türün en temel özelliklerinden biri olan ‘okur failliğinin’ çocuk ve yetişkin okurda ne ölçüde gerçekleştiği araştırılarak okur-metin etkileşimi ve anlam üretimi süreci daha derinlemesine incelenerek bu alandaki literatüre önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Aktepe, İ. & Tolan, Ö. (2020). Bilinçli farkındalık: Güncel bir gözden geçirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 12(4), 534-561. <https://doi.org/10.18863/pgy.692250>
- Akyol, T. (2012). *Resimli çocuk kitaplarında yer alan değerlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye
- Alpuim, M. & Ehrenberg, K. (2023). Why images are so powerful and what matters when choosing them. Bonn Institute. Erişim Tarihi: 3 Mayıs 2025. <https://www.bonn-institute.org/en/news/psychology-in-journalism-5#references-101276>
- Althusser, L. (1995/2010). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. İstanbul: İthaki Yayınları.
- Ameli, R. (2016). *25 Farkındalık Dersi*. (Çev. Z. Atalay ve K. Ögel) Ankara: Nobel Yayınları.
- Ariés, P. (1962). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. New York: Vintage.
- Balta, E. (2019). Çocuk edebiyatı üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların içerik analizi (2011-2018 Yılları). *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 464-489.
- Barthes, R. (1980/1992). *Camera lucida: Fotoğraf üzerine düşünceler* (Çev. R. Akçakaya). İstanbul: Altıkkırkbeş Yayınları.

- Bassa, Z. (2013). Çocuk kitaplarında resimleme. İçinde M. Gönen (Ed.). *Çocuk Edebiyatı*. 179-221. Ankara: Eğiten Kitap.
- Baş, E. & Gürşimşek, I. (2023/Mayıs). *Resimli Çocuk Kitaplarında Kullanılan Görsel ve Sözel Göstergelerin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*. Bildiri, I. Uluslararası Pozitif Okullar ve İyi Oluş Kongresi, Girne, KKTC.
- Berker, Deniz. (2018). *Analysis of Critical Discourse of Children Magazines Which are Produced Between 1980-2012* (Doktora Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bishop, SR., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, ND., Carmody, J., Devins, G. et al. (2004) Mindfulness: a proposed operational definition. *Clin Psychol. New York*, 11:230-241.
- Brown, KW., Ryan, RM., Creswell, JD. (2007). Mindfulness: theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychol Inq*, 18:211-237.
- Buitrago, J. & Yockteng, R. (2009/2017). *Eloisa ve Diğer Yaratıklar*. (Çev. E. Pervane). İstanbul: Nesin Yayınevi.
- Campagnaro, Marnie. (2021). Mirroring Alice: Using Picture Books to develop Metacognitive Skills. IASL Annual Conference Proceedings. 10.29173/iasl7654.
- Carle, E. (1975/2017). *Kafası Karışık Bukalemun*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık. (Orijinal çalışma 1975 yılında yayımlandı).
- Chapman, C. (2021). Color Theory for Designers: The Meaning of Color. *Smashing Magazine*. Erişim Tarihi: 14 Mart 2025

<https://www.smashingmagazine.com/2010/01/color-theory-for-designers-part-1-the-meaning-of-color/>

Clima, G. (t.y.). *Some questions about 'Mumi without memory'* [Röportaj, Cristiana Clerici, The Tea Box]. Gabriele Clima. Erişim tarihi: 05 Şubat 2025, <https://www.gabrieleclima.com/post/mumi-senza-memoria>

Coppo, M. (2016/2019). *Petra*. (Çev. E. Pervane). İstanbul: Nesin Yayınevi.

Corsaro, W. (1997). *The Sociology of Childhood*. USA: Pine Forge Press

de Dios, O. (2013/2019). *Pembe Canavar*. (Çev. Anonim). İstanbul: Mikado Yayıncılık.

Erlbruch, W. (2007/2022). *Ördek, Ölüm ve Lale*. (Çev. B. Siber). İstanbul: Hepkitap

Eslen-Ziya, H., & Erhart, I. (2013). Dengeli, Ölçülü, Yetinen ve Tek Tip Türk Çocuğu: Resimli Çocuk Kitaplarında Kimlik İnşası. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 46-73.

Evans, J. (Ed.). (2015). *Challenging and Controversial Picturebooks: Creative and Critical Responses to Visual Texts*. New York: Routledge.

Farrar, J., Arizpe, E. and McAdam, J.E. (2021) Challenging picturebooks and literacy studies. Ommundsen, Åse Marie, Haaland, Gunnar and Kümmerling-Meibauer, Bettina (Eds.) *Exploring Challenging Picturebooks in Education: International Perspectives on Language and Literature Learning* içinde. London: Routledge.

Foucault, M. (1969/2022). *Bilginin Arkeolojisi*. (Çev. V. Urhan). İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Foucault, M. (1982/2005). Bir özgürlük pratiği olarak kendilik kaygısı (Çev. O. Akınhay). *Özne ve iktidar* içinde. 221-247. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Gürmen, A. (2007). *Popi'nin Yatağı Neden Islak?* İstanbul: Uçanbalık Yayıncılık.
- Gressnich, E. (2012). Verbal and Visual Pageturners in Picturebooks. *International Research in Children's Literature*. 5, 167-183. 10.3366/ircl.2012.0061.
- Haaland, G. (Ed.), Kümmerring-Meibauer, B. (Ed.), & Ommundsen, Å. (Ed.). (2022). *Exploring challenging picturebooks in education: International perspectives on language and literature learning*. London: Routledge.
- Hall, S. (1996). The Problem of Ideology: Marxism Without Guarantees D. Morley & K. H. Chen, (Eds.) *Stuart Hall: Critical Dialogues in Cultural Studies* içinde. 24-45.
- Hall, S. (1997/2017a). Temsil işi. (Çev. İ. Dündar) S. Hall (Ed.), *Temsil: Kültürel Temsiller ve Anlamlandırma Uygulamaları* içinde. 21-98. İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Hall, S. (1997/2017b). Başkasının gösterisi. (Çev. İ. Dündar) S. Hall (Ed.), *Temsil: Kültürel Temsiller ve Anlamlandırma Uygulamaları* içinde. 291-361. İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Hall, S. (2006). Televizyon Söyleminde Kodlama ve Kodaçıklama. (Çev. Y. Yavuz) Ş. Yavuz (Der.), *Medya ve İzleyici: Bitmeyen Tartışma* içinde (s. 84-97). Vadi Yayınları. (Orijinal çalışma 1993'te yayımlandı).
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Polity Press.
- Jørgensen, M. & Phillips, L. J. (2002). *Discourse analysis as theory and method*. Sage Publications Ltd, <https://doi.org/10.4135/9781849208871>

- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science And Practice*, 10(2), 144-156. DOI: 10.1093/clipsy/bpg016
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretilimi sürecinde masalin önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-477.
- Koç, O. (2021). Çocuk edebiyatı ve çocuk kitaplarına yönelik toplumsal bir bakış. *EUropean Journal of Managerial Research (EUJMR)*, 5(9), 379-395.
- Koyuncuoğlu, A. (2021). Çocuk Edebiyatının Dünya'daki ve Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi. *Spor, Eğitim ve Çocuk*. 1(1), 1-16. DOI: 10.5505/sec.2021.25743
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. London: Arnold Publishers.
- Krishnamurti, J. (1982). *In Ending, There is a New Beginning*. Jkrishnamurti, Erişim tarihi: 10 Mart 2025 <https://jkrishnamurti.org/content/talks-new-delhi-4th-public-talk-7th-november-1982-ending-there-new-beginning>
- Lambert, M. D. (2017). Picturebooks and page layout. *The Routledge companion to picturebooks* içinde. 28–37. London: Routledge.
- Lionni, L. (1975/2012). *Pezzettino*. (Çev. K. Atakay). Ankara: Elma Yayınevi.
- Little, L. (2021). Publishing challenging picturebooks. Ommundsen, A.M, Haaland, G. ve Kümmerling-Meibauer, B, (eds.) *Exploring challenging picturebooks in education: international perspectives on language and literature learning* içinde. 299-316. Taylor and Francis.

Liping, B. (2024). A Comparative Study of Children's Picture Book Awards and Exploration of Their Guiding Role—Analysis Based on Five Major Picture Book Awards. *Lecture Notes on Language and Literature*. 7: 72-79.

<http://dx.doi.org/10.23977/langl.2024.070112>.

Llenas, A. (2013/2017). *Boşluk*. (Çev. S. Öge). İstanbul: Nesin Yayınevi.

Lukes, S. (2006). *Individualism*. Colchester: ECPR Press.

Machin, D. & Mayr, A. (2012). *How to Do Critical Discourse Analysis: A Multimodal Introduction*. Sage Publications.

Mouffe, Chantal (2005). *On the Political*. New York: Routledge.

Neydim, N. (2003). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Bu Yayınevi.

Nikolajeva, M. & Scott, C. (2001). *How Picturebooks Work*. London: Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9780203960615>

Nishiyama K., (2017) “Deliberators, not Future Citizens: Children in Democracy”, *Journal of Public Deliberation* 13(1). doi:<https://doi.org/10.16997/jdd.267>

Oğuzkan, A. F. (2013). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özdoyran, G. (2020). Stuart Hall, Totem-Nesnesiz Kimlikler ve Hayali/ İmgesel Temsiller. *TRT Akademi*, 5(10), 470-489

Öztan, G. G. (2009). *Türkiye’de Çocukluğun Politik İnşası* (Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Painter, C., Martin, J. R., & Unsworth, L. (2013). *Reading visual narratives: Image analysis of children’s picture books*. Equinox Publishing.

- Pintadera, F. & Inajara, C. (2018/2020). *Safi ve Ötekiler*. (Çev. A. N. Akbulut). İstanbul: Nesin Yayınevi
- Rundell, K. (2019/2020). *Neden Çocuk Kitapları Okumalıyız?* (Çev. Ş.Taş). İstanbul: Domingo.
- Sartre, J. (1943/1985). *Varoluşçuluk*. (Çev. A. Bezirci). İstanbul: Say Yayınları.
- Sartre, J. (1946/1956). *Existentialism is a Humanism*. [Konferans konuşması]. World Publishing. Erişim tarihi: 10 Şubat 2025
<https://www.marxists.org/reference/archive/sartre/works/exist/sartre.htm>
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2015). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınları.,
- Sığınak, H. & Uzuner Yurt, S. (2024). Resimli çocuk kitaplarıyla ilgili tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Language Academy*, 8(50), 251-268.<https://www.google.com/url?sa=E&source=gmail&q=https://doi.org/10.29228/ijla.76651>
- Sharot, T., Delgado, M. R. & Phelps, E. A. (2004). How emotion enhances the feeling of remembering. *Nature Neuroscience*, 7(12), 1376-1380
<https://doi.org/10.1038/nn1353>
- Sipe, L. R. (1998). How picture books work: A semiotically framed theory of text-picture relationships. *Children's Literature in Education*, 29(2), 97-108.
<https://doi.org/10.1023/A:1022459009182>
- Sipe, L. R. (2001). Picturebooks as aesthetic objects. *Literacy Teaching and Learning* 6(1). 23-42.

- Somer, B. (2015). *4-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarının Pro-sosyal Davranışlar Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stephens, J. (2009). Language, Discourse, and Picture Books. *Children's Literature Association Quarterly*. 14(3). 106-110. 10.1353/chq.0.0794.
- Şeref, G. (2008). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Masal Kitaplarındaki İllüstrasyonların İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, T. (2014). Çocuk ve Edebiyat. T. Şimşek (Ed.) *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı* içinde, 9-41. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şirin, M. R. (2016). Edebiyat ve çocuk edebiyatı: Edebiyatın amacı ve işlevi. *Türk Dili Dergisi* 110 (780), 12-31.
- Tan, S. (2000/2021). *Kayıp Şey*. (Çev. S. Okan). İstanbul: İthaki Çocuk.
- Tan, S. (2001/2021). *Kızıl Ağaç*. (Çev. S. Ersavcı). İstanbul: İthaki Çocuk.
- Tan, S. (2002). *Picturebooks: Who are they for?* [Konferans Sunumu]. Children's Book Council of Australia, Hobart, Tasmania, Australia. Erişim tarihi: 20 Nisan 2025
<https://www.shauntan.net/essay-picture-books-who-for>
- Türk Psikologlar Derneği, (t.y.) *Yakınların Ölümünü Çocuklara Anlatmak*.
Erişim Tarihi: 15 Şubat 2025
<https://psikoloji.ege.edu.tr/files/psikoloji/icerik/kaynak5.pdf>
- Ural, S. (2013). Okul öncesi çocuk kitaplarının tanıtımı. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde, 33-55. Ankara: Eğiten Kitap

Yalçın, A. & Aytaş, G. (2005). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınevi.

Yılmaz, Y. ve Bütün Ayhan, A. (2016). Çocuk edebiyatı ve çocuğun gelişimindeki rolü. S. Erdoğan ve M. Ören (Ed.). *Çocuk Edebiyatı ve Medya* içinde, 2-26. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.

Yükçü, Ş., Tok, A. & Bencik Kangal, S. (2019). Çocuk edebiyatının geldiği son nokta: Okul öncesi dönem resimli e-kitaplara gelişimsel bir bakış. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 139-164.

<https://doi.org/10.24130/eccdjecs.1967201931122>

Yıldız, C., Yazıcı, D. & Durmuşoğlu, M. (2016). 2010-2015 Yılları Arasında Yayımlanmış Resimli Çocuk Kitaplarının Resimleme Özelliklerinin İncelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 43-55.

Youvan, D. C. (2024). The essence of less: Exploring abstract and minimalist concepts across art, design, technology, and philosophy. *ResearchGate*. DOI:10.13140/RG.2.2.21300.67205

Zullo, G. & Albertine (2010/2018). *İncelikli Şeyler*. Ankara: Desen Yayınları.

ÖZET

Dünyada 20. yüzyılın sonlarında itibaren popülerleşmeye başlayan düşündüren resimli çocuk kitapları, hem tematik hem de biçimsel özellikleri bakımından ana akım resimli çocuk kitaplarından ayrılarak her yaştan okura hitap eden bir resimli kitap türü olarak edebiyat dünyasında dikkate değer bir yer edinmiştir. Bu çalışmada, Türkiye’de yayımlanmış, uluslararası resimli kitap yarışmalarında ödül almış ve biçim ve içerik bakımında ‘düşündüren resimli kitap’ özelliklerini taşıyan (Evans, 2015) 12 eser örnekleme dahil edilmiştir. Bu tür kitapların ana akım örneklerinden farklı olarak benimsedikleri söylemler çokmodlu söylem analizi araçlarıyla incelenmiş ve idealize edilen eylem, ilişki ve benlik algısı çokmodlu söylem analizi yoluyla araştırılmıştır. Buna göre çocuğu toplumsal hayatın gelecekteki bir üyesi olarak kabul eden ve bu doğrultuda yerleşik toplumsal ve kültürel değerleri didaktik bir üslupla aktarma sorumluluğu üstlenen ana akım resimli çocuk kitaplarının aksine, düşündüren resimli kitaplarında varoluşçuluktan beslenen bir yaklaşımla ‘kendiliğini keşfeden, bilinçli farkındalık sahibi ve iç doğasıyla bağlantıda’ olma durumunun idealize edildiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Resimli çocuk kitapları, benlik algısı, didaktizm, çokmodlu söylem analizi, kendilik.

ABSTRACT

Becoming popular in the world since the end of the 20th century, challenging picturebooks have gained a notable place in the literary world as a picture book genre that appeals to readers of all ages, distinguishing itself from mainstream picturebooks in terms of both thematic and formal features. In this study, 12 challenging picturebooks published in Turkey, awarded in international picturebook competitions and carrying the characteristics of 'challenging and controversial picturebooks' in terms of form and content (Evans, 2015) were included in the sample. The discourses adopted by these books, which differ from mainstream examples, were examined with multimodal discourse analysis tools and it was investigated what kind of a child identity design they presented by determining the idealized action, relationship and self-perception. Accordingly, unlike mainstream picturebooks that accept the child as a future member of social life and undertake the responsibility of conveying established social and cultural norms in a didactic style, it has been concluded that challenging picturebooks idealize 'discovering true self, being mindful and in touch with one's inner nature' with an approach nourished by existentialism.

Keywords: Challenging picturebooks, child identity, multimodal discourse analysis, self-discovery, didacticism.