

## ÇOCUK EDEBİYATI ELEŞTİRİSİ

*Seyit Battal UĞURLU\**

### ÖZET

Çocuk edebiyatının, eğitim bilim ve filolojiden farklı, fakat onlarla da ilişkili bir alan olarak ortaya çıkışı, uzun bir geçmişe dayanmaz. Çocuk edebiyatının kendi dinamikleriyle ilerleyen bir alan görünümünü kazanması 20-30 yıllık bir geçmişe sahiptir. Bunun eleştirisi ise çok daha yeni bir türdür. Bu tür, eğitim bilimiyle, edebiyat teorisinin yanı sıra, farklı sosyal bilim disiplinlerinden ve bazen de güzel sanatlardan aldığı yöntemlerle birden çok alanın sınırları içinde yer almaktadır. Diğer edebi eserlerin eleştirisinde uygulanan kuramların tümünden yararlanan çocuk edebiyatı eleştirisinde, çocuğun gelişim bilgisi ve okurluk konumu önem arz eder. Bu makalede çocuk edebiyatı eleştirisinin şekillenmesi, değişik disiplinler ve edebiyat kuramı ile kurduğu ilişki üzerine analitik bir yaklaşım sergilenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, çocuk edebiyatı eleştirisi, eleştiri, çocuk, edebiyat, resimli kitap, okur, metin, çocuk klasikleri.

### CHILDREN'S LITERATURE CRITICISM

#### ABSTRACT

It has not been long that children's literature has come into existence as separate area different from Educational Sciences and Philology. Since children's literature has a short history of several decades, children's literature criticism is rather a new type. Children's literature has made use of methodologies of educational sciences, literature theories, different social

---

\* Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Yeni Türk Edebiyatı, seyitugurlu@gmail.com

---

#### ***Turkish Studies***

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

sciences disciplines and even fine art studies and that has made children's literature to be located within the boundaries of different disciplines. Children's literature criticism makes use of all theories applied to adult literature and pays particular attention to the knowledge of children's development and their literacy. This paper aims to analytically examine how children's literature criticism has developed, its relationship with different disciplines and its connections with literature theory.

**Key Words:** Children's literature, children's literature criticism, criticism, children, literature, picture book, reader, text, children's classics.

### Giriş

Jacqueline Rose, *Peter Pan Sendromu* adlı eserinde, büyükler tarafından küçükler için yazılanlarda kaçınılmaz biçimde 'sahte' olan bir şeyler olduğu varsayımından yola çıkarak çocuk edebiyatının olanaksız olduğunu öne sürer. Rose'un bu tezini dayandırdığı temel dayanak, çocuk ile yetişkin arasında imkânsız olduğunu düşündüğü bağlantıdır. Buna göre çocuk edebiyatı kendi süreci içinde çocuğu dışarıdan bir kimse olarak alır ve sonra da, "utanmadan", onu hikâyeye dâhil etmeye çalışır (Aktaran: Mathews, 2000: 119). W. H. Auden, anlaşılabilirlik için yetişkinin deneyimine ihtiyaç duyulan iyi kitapların varlığından yola çıkarak, sadece çocuklar için yazılmış iyi kitaplar bulmanın imkânsız olduğunu söyler. Ona göre çocuk için yazılmış iyi bir kitabın, anlaşılabilirlik ya da değerlendirilebilirlik için yetişkinin deneyimini şart koşmaması gerekir. Mathews'a göre çocuk kitapları genellikle yetişkinin nostaljisine hitap etmektedir. Bu, kişinin kendi çocukluğuna duyduğu özlem olabileceği gibi, ya çocukken ya da şimdi duyduğu bir hikâyeyi ya da şimdi duyduğuna benzer bir hikâye aracılığıyla kendi çocukluğunda tanıdığı karakter ya da durumlara özgü bir şeyler hatırlamaktadır. Hatta bu nostalji daha basit bir dünyaya olabileceği gibi, çocuğa sunulan veya çocuğun gözlerinden duyulan özlem olarak açıklanabilir (Mathews, 2000: 120-121).

Çocuk edebiyatı eleştirisi, çocuk edebiyatı ve edebiyat kuramı arasındaki ilişki üzerine yapılan genelleme tartışmaları olduğu kadar, çocuklar için yazılmış eserleri veya herhangi bir özel eseri de kapsar. Yetişkin ve çocuk edebiyatı arasındaki geçiş noktasında yer alan gençlik edebiyatı da çocuk edebiyatıyla yakın ilişki içindedir. Yetişkin edebiyatı için geliştirilmiş kuramların çocuk

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

edebiyatına uyarlanmasının bir nedeni de burada yatar. Çocuklar için ayrı bir edebiyat olamayacağını öne sürenler, yetişkinler için yazılmış kitapların, sözgelimi *Robenson Crusoe*, *Guliver'in Seyahatleri* gibi eserlerin, sonraları çocuk kitabı olarak kabul görmesinden ve çocuklar için yazılmış kitapların da yetişkinlerce keyifle okunuyor olmasından yola çıkarak, çocuklarla yetişkinler için ayrı edebiyat olamayacağını söylerler. Bu varsayımdan yola çıkarak çocuk edebiyatı için ayrı bir eleştirisinin de olamayacağını öne sürerler. İnci Enginün, aslında çocuklar için yazılmış müstakil bir 'edebiyat' yaratmanın gerekmediğine işaretle şunları söyler: “[Ç]ocuklara yüksek bir değer taşıyan sanat eserini, onun anlayacağı şekilde bildiği kelimeler içinde, hayalini canlandırarak benzetmelerle ve kısa cümlelerle anlattığımızda, onun büyük bir zevk aldığını görüyoruz” (1985: 186). Bu yaklaşım biçimi bu türden bir edebiyatın eleştirisinin gereksizliği vurgusunu da yedeğinde zaten barındırır.

Cemil Meriç, çocuk edebiyatının sınırlarıyla mahiyetinin belirsiz olduğunu söyler. Ona göre, bu edebiyatın okurları, çocuklar için yazılan kitapların bütününe yanı sıra, büyükler için yazılanları da okur. Okur olma durumunun yaşla sınırlanmayacağını belirten Meriç, psikoloji alanında yapılan çalışmaların çocuk ruhunu istenildiği kadar aydınlatamadığı retorik sorusuyla, bu görüşü paylaştığını ortaya koyar (Meriç, 1986: 308). Kemal Demiray, çocuk yayınlarının büyükler için hazırlanmış yayınlar gibi bir sanat değeri taşıması gerektiğini belirttiikten sonra, çocuk ve yetişkin edebiyatları arasında görülen bu benzerliğin kimi kişileri yanılttığını ve onları, çocuklar için ayrı bir edebiyatın olamayacağı düşüncesine yönelttiğini belirtir. *Robinson Crusoe* örneğinden yola çıkan Demiray, küçük okurun, büyüklerden farklı olarak aynı eserin ayrıntılardan arıtılmış baskısından zevk aldığı, bunu da, çocuğun okuyacağı bir eserdeki olay ve konuyu yalın ve ana çizgileriyle anlatmasını istediği sonucuna ulaşır (1979: 254).

Zehra İpşiroğlu, çocuk edebiyatının tıpkı yetişkinler için yazılan edebi metinlerde olduğu gibi, öykü ve söylem düzleminde okunması çözümlenmesi, yorumlanması, metnin dilinin, gönderme alanlarının, anlamsal boyutunun ve katmanlarının, iletisinin metinde kullanılan imgelerin, motif ve eğretilmelerinin göz önüne alınarak çıkarılması gerektiğini söyler. İpşiroğlu, nitelikli çocuk edebiyatının bir özelliğinin, çocuklara olduğu kadar, yetişkinlere de hitap etmek olduğunu belirtir. Yetişkinlerin sonuçta çocuk kitaplarını okuyan, seçen ve değerlendiren aracı konumunda olduğuna, her yetişkinin içinde bir çocuğun ve her çocuğun içinde yavaş yavaş gelişmekte olan bir yetişkinin varlığına işaret eder. Ona göre, çocuk klasiklerinin hem çocuklara hem de yetişkinlere seslenen bir gücünün olması buna örnek

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

olarak gösterilebilir (2007: 174). Mustafa Ruhi Şirin ise, çocuk edebiyatı tarihinin “en köklü tartışması” olan edebiyat-çocuk edebiyatı tartışmasında, ikincisinin, ilkinin geçiş dönemini oluşturduğunu, bunun amaç ve işlevinin “duyarlı birey ve iyi edebiyat okuru yetiştirmek” (2007: 4) biçiminde özetlenebileceğinin altını çizer.

Modern çocuk edebiyatındaki değişim iki devre şeklinde özetlenebilir. İlkine dogmatik, çocukların masum bağımlı varlıklar olarak kabul edildiği, otoriter yaklaşımla birlikte idealize edilmiş kız ve erkek anlayışına, cinsiyet ayrımcılığına ve çocukların benzerliğine dayalı bir çocuk anlayışı egemendir. Bu evreye ait kitapları ağırlıklı olarak çocuk klasikleri oluşturur. İkinci evrede ise çocuk gerçekliğini, çocuk haklarını, çocuk ihmal ve istismarını anti-otoriter ve sorun odaklı yaklaşımla yansıtan bir açılım söz konusudur (Şirin, 2007: 4-5). Dünyada çocuk kitaplarının uzun bir geçmişi vardır. Bunlar sözlü gelenek ürünleri olan halk ve peri masalları ile iç içe geçmişlerdir.

Afrika'nın çoğu ülkesi gibi, birçok yerde sömürge sonrası izler taşır ve yerel kültürle sorunlu bir ilişki yaşar (Hunt, 2002: 5). Erken dönem çocuk kitapları, beslendikleri malzemeyi didaktik bir tarzda verirdi. 19. yüzyıl, çocuk edebiyatının modernleşmesinde bir dönüm noktasını oluşturur. Sözelimi, 18. yüzyılın sonunda Hollanda'da çocuk romanlarında hızlı bir gelişme varken, İspanya'da Grimm, Andersen, Perrault çevirilerine rağmen ‘doğru’ çocuk kitapları 19. yüzyılın sonlarına kadar ortaya çıkmadı. Sonraki süreçlerde çocuk kitabı tarihleri, dünya ölçeğinde bir yandan eğitim, din ve siyasetle ilgili gerilimler sergilerken, diğer yandan da, kayda değer biçimde hayal ve fanteziyi içeren kitaplar aracılığıyla ‘özgürlük’le ilgili kavramların öne çıkarılmasını sağladılar (Hunt, 2002: 7).

Cassel, *Edebiyat Ansiklopedisi*'nin “Çocukların Kitapları” bölümünde, çocukları eğlendirme amacı güden kitapların Batı Avrupa'da on sekizinci yüzyılın ortalarına doğru yayımlanmaya başladığını, bu tarihten önce gençler için yazılan edebiyatın; dinî eserler, görgü kitapları ve okul kitaplarından ibaret olduğunu belirtir. Matbaanın icadından önce öğretim amaçlı bu eserler, matbaadan sonra ilk basılanlar arasında yer alır ki ön sırada, Kitab-ı Mukaddes ile Havarilerin Menkıbeleri vardır. Ancak çocuklar, seyyar satıcıların elindeki ucuz kitaplarla daha çok eğlenirler (Aktaran: Meriç, 1986: 312-313). Günümüze gelindiğinde, Amerika ve Avrupa'da, çocuk edebiyatı ürünlerinin değerlendirilmesi sürecine ilişkin somut adımlar ortaya konmuş, bu alanın sınırları yaklaşık olarak belirlenmiş durumdadır.

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

1980’li yıllardan başlamak üzere, neredeyse, hemen tüm edebî kuramlar çocuk edebiyatı eleştirisine uygulanmaya çalışılmıştır. Okur odaklı eleştiri, yeni eleştiri, oryantalizm, feminist teori, postmodernizm, yapısalcılık, post yapısalcılık, psikanalitik teori vs. (Anonim, 2010). Almanya’da da bu dönemle paralel olarak, geleneksel çocuk ve çocuk edebiyatı algısının dışına çıkmıştır. Son otuz yıllık dönemde gelişmiş dünyadaki çocuk kitaplarında idealleştirilen çocuk, yerini yetişkinlerle eşit hakları olan, kişilik gelişimi öncelenen birey çocuğa terk etmiş durumdadır. Otoriter, korumacı, didaktik anlayış, çocuğa görelilik ilkesiyle ilerleyen bir edebiyat anlayışıyla yer değiştirmektedir. Bu anlayış doğrultusunda, yazılan çocuk kitaplarında yakın geçmişte pek de dokunulmayan, çocuk cinselliği, cinsel istismar, çevre kirlenmesi, ırkçılık ve yabancı düşmanlığı, şiddet, savaş, ölüm, özürlü olma gibi konulara yer verilmektedir (İpşiroğlu, 2001: 171). Meriç’e göre çocuk edebiyatı; ahlâkın emirleriyle, psikolojinin, ticaretin ve hürriyetin emirleri arasında emekleyerek yolunu aramakta olan “ısmarlama” bir edebiyattır ancak görevini de “saygıdeğer bir biçimde” yerine getirmektedir. Bugün insanlık, dünyanın bütün çocuklarına hitap eden bir edebiyat peşindedir. Bu edebiyatta yaş cinsiyet, din, toplumsal sınıflar, geçmiş, şimdi, gelecek dikkate alınmak istenmemektedir. Bunun için de Saint-Exupéry gibi büyüklerin yardımına ihtiyaç vardır (1986: 323).

Çocukluğun, özellikle modern çağların bir ‘üretimi’ ya da ‘icadı’ olduğu, çocuk edebiyatının da bu ‘üretim’den kaynaklanan ihtiyaca binaen inşa edildiği türündeki tartışmalar bir yana, hem filoloji bölümlerinden hem de eğitim bilimlerinden hak ettiği ilgiyi görmeyen, ancak gelişmiş dünyada yaklaşık olarak son elli yıldan beri, Türkiye’de ise son yirmi otuz yıldan beri kendi dinamiklerini oluşturma yolunda hızla ilerleyen ve bağımsızlaşmakta olan yeni bir disiplinin şekillenmesine tanık olunmaktadır.

Çocuk edebiyatı, güzel sanatlardan filolojiye, halkbilimden tarihe, görsel sanatlardan medyaya kadar birbirinden farklı birçok bilim dalının kapsama alanı içine girer. Çocuk edebiyatının en yakın bağ içinde olduğu edebiyat ve eğitim bilimleri alanlarında, sözcüğü Türkiye’de, değeri zamanında yeterince takdir edilmemiş, son zamanlara değin hep ikinci sınıf bir alan olarak görülmüş olmasının bazı nedenleri vardır. Çocuklar için yazılan eserlere ciddiyet atfedilmemiş olması, temel neden olarak görülebilir. İkincisi, yine bununla ilintili olmak kaydıyla, çocuk edebiyatıyla benzer kaderi paylaşan diğer türler de ‘hafif’, ‘trivial’ diye nitelenerek gayri ciddi okura hitap eden gayri ciddi eserler olarak telakki edilmişlerdir. Çocukluk algısının, modernizmle birlikte keşfine kadarki süreçte

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

çocuk ve çocuk edebiyatı hayatın akışı üzerinde belirleyici bir konuma sahip bir alan olarak görülmemiştir. Bundan dolayı da çocuk edebiyatı, Türkiye’de sözgelimi, kimi saygın yayınevleri dışında, hâlen ilgi çekici bir alan olarak görülmemektedir.

Çocuk edebiyatı eleştirisinin olup olmayacağı sorusu bir yana, çocuk edebiyatının kendisinin varlığı konusunda kuşku duyanlar da vardır. Ancak çocuklar için üretilen eserlerin sanatsal ve edebî bir değeri olduğu yadsınamayacağına göre, bu alanın da kendine özgü bir eleştiri anlayışının zorunluluğu ortaya çıkar. Çocuk edebiyatı eleştirisinin muhatabı, yetişkin edebiyatından farklı olarak, bu edebiyatın alılmayıcısı olan çocuklar değil, yetişkinlerdir. Bu yetişkinler de genel anlamıyla sanat ve edebiyatla ilgili kimselerden oluşmaz, biraz daha farklılaşır. Bunları, kabaca, çocuk edebiyatı ile akademik ve sanatsal düzeyde uğraşanlar, kütüphaneciler, öğretmenler ve anne babalar oluşturur. Çocuk edebiyatının doğrudan muhatabı olan çocuklar ise, bu edebiyatın eleştirisi söz konusu olduğunda, yaşları ve algı düzeyleri dolayısıyla doğrudan elenmişlerdir.

Çocukluğun, pedagojik yeniden keşfiyle birlikte ona bakıştaki çeşitlenmeler, edebiyat teorisinden güçlü bir biçimde destek alan çocuk edebiyatı eleştirisinin şekillenmesinde belirleyici olmuştur. Çocuk edebiyatı eleştirisi, edebiyat eleştirisinden çok daha yeni bir alandır. Doğası gereği, çocuğun bilişsel, sosyal ve zihinsel gelişimini de göz önünde bulundurmamak durumundan dolayı eğitim bilimlerinin temel kuramlarından haberdar olması gereken bu eleştiri anlayışı, aynı zamanda çocuğun estetik gelişimini de göz önünde bulundurmaya gerektirdiğinden, edebiyat kuramlarıyla da birincil dereceden ilgili bir daldır. Ne var ki Türkiye’de hem eğitim bilimleri, hem de filoloji alanında yapılan çalışmalarda çocuk edebiyatı, genelde tali bir alan muamelesi görmektedir. Bu tür bir muamele biçimi aslında alanın yeni ve henüz bağımsızlığını kazanmamış olmasından kaynaklanmaktadır.

Eleştiri ve eleştiri kültürü için var olan düşünceler aynı zamanda çocuk edebiyatı için de geçerlidir. Türkiye’de çocuk edebiyatı eleştirisi çokça ihtiyaç duyulmasına karşın varlığı çok az hissedilen bir alandır. Çocuk edebiyatına ilişkin yazılar, kimi gazetelerin eki olarak verilen kimi kitap dergilerinde, bazen akademik dergilerde, çok kez de gazetelerin kültür sanat sayfalarında, bazen de yayınevlerinin piyasa isteklerine çanak tutan tanıtım yazılarında yer almaktadır. Kuşkusuz akademik yayınların ağırlığının bu tabloda hissedilmemesi, ciddi bir eleştiri kültürünün oluşmasının önündeki temel engel olarak görülebilir. Öte yandan zengin bir çocuk edebiyatı kültür ve geleneğinin henüz şekillenmemişliği ve akademik dünyanın bu alanla ilgili dış dünyada neler olup bittiğine ilişkin takibinin

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

olmayışı gibi nedenlerle, bu alanda ciddi aksamalar gözlenmektedir. Mustafa Ruhi Şirin'in söyledikleri, bu olumsuz durumun arka planını özetler mahiyettedir:

1. Türkiye'de çocuk edebiyatı küçümsenmektedir
2. Bu edebiyatın kültürel ortamı düşüktür.
3. Farklı eleştiri disiplinlerinden yoksun yazılar kafa karışıklığına neden olmaktadır.
4. Farklı çocuk anlayışı evreleri için nesnel olmayan ideolojik yaklaşımlar içeren eleştiri yazıları göz ardı edilmeyecek kadar çoktur.
5. Her kitaba uygulanabilecek ciddiyetten uzak tanıtım yazıları türün niteliğini değil, ticari ilişkileri şekillendirmektedir.
6. Çocuk edebiyatına üniversitelerde farklı bir disiplin olarak yer verilerek araştırılması ve incelenmesi hususunda geç kalınmıştır.
8. Yeterli bir çocuk ve çocuk edebiyatı entelektüel geleneği oluşmamıştır (2007: 81). Çocuk edebiyatının, batı dillerinden çevrilen az sayıdaki eser dışında tanınmıyor ve bilinmiyor olması, Şirin'i haklı çıkaran bir not olarak kaydedilebilir.

İpşiroğlu, Türkiye'de çocuk edebiyatı ile ilgili gelişmelerin sıkıştırılmış bir zaman dilimi içinde yaşandığına dikkat çekerken, Şirin'in söylediklerini onaylamış olur. Onun ideolojik de olan yaklaşımına göre, ağırlıkta geleneksel çocuk anlayışının yanı sıra, çocuğun dünyasını anlamlandırmaya çalışan çağdaş yaklaşımlar, çocukları sınırsız kuşatan medya kültürüyle iç içe gelişmektedir. İpşiroğlu, Türkiye'de çocuk ve gençlik edebiyatının yetişkin edebiyatı kadar hızlı gelişmemesinin nedenini, toplumdaki yerleşik çocuk imgesine bağlar. O, feodalizmin izlerini süren otoriter toplum ve devlet yapısını, baskıcı eğitim anlayışını, ataerkil aile sistemini ve İslam geleneğinin uzantılarını, bunun başlıca nedenleri arasında sayar. Neticede bu anlayışın, çocuğu kişilik sahibi bir birey olarak görmekte zorlandığını, onu yalnız işlevsel bağlamda aileye, topluma getireceği katkılar açısından değerlendirdiğini söyler. Bunun devamında ise çocuğun tepeden inme kurallar ve yasaklamalarla yoğrulması ve biçimlendirilmesi gereken bir varlık olarak görüldüğünü belirtir. Çocuklar için üretilen edebiyatta öğreticilik ilkesinin ağır basması bundan kaynaklanmaktadır. İpşiroğlu, yazarların, kendi ideolojileri ve dünya görüşleri doğrultusunda çocuğu yönlendirmeye, biçimlendirmeye çalışırken, onu anlamaya ve keşfetmeye çalışma,

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

onun sorunlarına eğilme gibi bir anlayışa uzak düşmelerinin nedenini buraya bağlar (2007: 173).

Çocuklar için yazılan kitapların, son zamanlarda kendisini iyiden iyiye hissettiren bir sektör halini almaya başlamış olmasıyla birlikte, yayınevlerinin yayın politikasında yaşanan değişimler gözden kaçmamaktadır. Türkiye’de son yıllarda sadece çocuğu hedefleyerek, eğitimbilimci ve edebiyat bilimcilerden profesyonel destek alarak faaliyet gösteren yayınevi sayısındaki artış gibi, çocuğa bakışta ciddi bir gelişmenin yaşandığına dair somut işaretler gözlenmektedir. Öte yandan, sırf çocuğu hedefleyen ve küçümsenmeyecek sayıda bir yazarlık kimliğinin geliştiği de bu dönemde kendisini hissettirmektedir. Özellikle belli yaş grubundaki okurlara hitap eden kitapların resimlenmesi işini üstlenmiş profesyonel çizer ve yabancı dillere çevrilerek uluslar arası alanda ses getiren eser ve yazarların yavaş da olsa gözlenen artışı, Türkiye’de yaklaşık olarak son yirmi yıldan beri bu alanda ciddi bir algı değişikliğinin gerçekleştiğinin ipuçlarını vermektedir. Öte yandan henüz ciddi şekilde eksiklikler barındıran ve uluslar arası düzeyde bir yetkinliğe ulaşmamışlık görünümünü verse de, çocuk edebiyatını farklı yönleriyle değerlendiren eserler yayımlanmakta, sempozyumlar düzenlenmekte ve gittikçe artan şekilde akademik çalışmalar yapılmaktadır. Çocuk edebiyatı alanı henüz eğitim bilimleri bölümlerinin ihmal edilegelen bir alt dalı görünümünü korumasına karşın, bu alanda canlı bir ortam olduğunu belirtmekte yarar var. Bu canlı ortamda göz ardı edilemeyecek bir yerinin olması beklenebilecek çocuk edebiyatı eleştirisi, Türkiye’de henüz akademik anlamda şekillenmiş görünmemektedir. Değişik yaş kategorilerine hitap eden çocuk kitaplarının değerlendirilmesinde genel itibarıyla, tema ve sorunları akademik bir dille ele almak ve bunların muhatap okur kitlesinin gelişim çizgisiyle uyumluluğunu değerlendirmek, böylelikle geleceğin çocuk profilini ‘kurgulamak’ biçimindeki yaklaşımlar öne çıkmaktadır.

Çocuk kitaplarının her ne kadar okuru çocuklar olsa da, asıl muhatabı halktır. Bu durumda, kimi kitaplara özel bir ilgi ve anlam yüklenirken, bazıları ise kayıtsızlıkla karşılanır. Belli bir düzeyin altındaki kitaplar ilgi odağının dışına atılır, diğerleri, belki klasik olanlar tavsiye edilir, okunur ve bunlar hakkında yazılır. Bu durum, ilköğretim ve ortaöğretimde okumaya karşı bir ilgisizliğin oluşmasına neden olabilir. Eğer okulda bir tür kitap okuyorsa ve dışarıda başka türden kitap okuyorsa, belli başlı kitaplar da diğer kitaplar gibi göz önüne alınacaktır. Bu bölünme, kitaplara uygunsuz eleştirel yaklaşımların sergilenmesine yol açar. Çocuk kitapları,

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*



yetişkinlerinkinden farklıdır; farklı becerilerdeki, farklı ihtiyaç içindeki ve değişik okuma yolları olan farklı okurlar içindir. Aynı şekilde çocukların metin deneyimi sıklıkla anlaşılması imkânsız bir biçimdedir ki çoğumuz bunun çok zengin veya karmaşık olduğundan güçlü bir biçimde kuşku duyarız. Eğer biz çocuk kitaplarını, yetişkin kitapları için kullandığımız değerlendirme ölçütleriyle ele alırsak, bu durumda kendimize sorunlar çıkarırız. Çocukları belirli bir kültürün içinde eğitmek istediğimizde ‘edebiyat’, sadece yararlı bir yoldur, fakat eğer metinler, başka amaçlar için kullanılırsa, yanlış yönlendirici veya zararlı olabilir. Çocuk edebiyatı eleştirisinin gelişimi içinde, çocukların yetişkinler kadar anlam çıkarmasının imkânsız olduğunu söylemek, okudukları eserlerin az karmaşık olduğu anlamına gelmez. Aynı şekilde herhangi bir metnin karmaşık anlamlar üretmeye yatkın olmadığını söylemek, dilin işleyişini bütünüyle yanlış anlamak demektir. Bizler belli başlı değer sistemlerince (kanon düşüncesi, edebilik, yetişkin, erkek, orta sınıf vs.) kuşatıldığımız için, belli kitapları belli başlı yollarda okumaya karar vermiyoruz (Hunt, 1995: 233). Hunt’a göre bu şu anlama gelmektedir: Çocuk kitapları bir boşlukta görünmemektedir. Onlar gerçek, tartışmacı ve görünür okurlara seslenirler, pratik ve neticeye ulaştırıcı kullanımlara sahiptirler. Dolayısıyla çocuk edebiyat teorisi, sürekli olarak kitaplarla okurları bir araya getirebilecek geçişim pratiklerine sahiptir. Biz, çocuk kitaplarının karmaşık olduğunu ve onlar üzerinde çalışmanın sınırsız şekilde çeşitlendiğini kabul etmeliyiz.

Dünyanın her tarafından değişik aşamalarda çocuk edebiyatı derslerine ayarlanmış öğrencilerin büyük çoğunluğu hızlı bir şekilde olguların, kendilerinin varsaydıklarından çok daha karmaşık olduğunu fark ederler. Bu karmaşıklık, akademisyenler tarafından sorunsallaştırılmamaktadır. İletişimin kendisi şaşırtıcı düzeyde karmaşıktır ve biz, çocuk ve yetişkin veya bireyle birey arasındaki temel iletişim sorunlarıyla uğraşmaktayız. Çocuk edebiyatının görüldüğünden çok daha fazla karmaşık görünmesinin nedeni, yetişkin yazar, okur, eleştirmen ve pratisyenlerle çocuk okurlar arasında bir konumda yer almasındandır. Çocuk edebiyatı, teori ile gerçek yaşamın karşı karşıya geldiği belirgin bir noktadır. Biz bu noktada şunları sormak zorunda kalıyoruz: Bir kitap hakkında ne söyleyebiliriz, neden söylemeliyiz, nasıl söyleyebiliriz ve söylediğimizin etkisi ne olacaktır? Biz aynı zamanda önyargularımızla yüzleşmeye zorlanıyoruz (Hunt, 2002: 2).

### Çocuk Edebiyatı ve Eleştiri

Eleştirmenlerin çocuk edebiyatını tanımlarken dikkate aldığı ilk ve en temel adım, didaktik veya eğitsel amaçlarla kullanılan

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

kitapları çocuk kitaplarından ayırmaktır. Çocuklar için üretilen edebiyat, onlara öncelikli olarak öğretmekten çok, onlara kendiliğinden zevk veren ve kazanç sağlayan eserlerdir. Çocuk edebiyatının temel karakteristiği, onlara tabii bir yolla ve eğlenceli bir biçimde okumayı sağlamaktır, çocuğa, öğretici, zorlayıcı, müdahaleci veya sıkıcı didaktik mesajlar vermek değildir. Çocuk edebiyatı eleştirisinin, çocukları değil, çocukların geleceğini düşünen ve yukarıda kabaca kategorize edilen kitleyi hedeflemek suretiyle “aydınlatıcı, bilgilendirici ve yönlendirici” olması gerektiği (Dilidüzgün, 2007: 159), edebiyat eleştirisinin “dolaylı da olsa denetim işlevi üstlenen bir alan” (Dilidüzgün, 2007: 161) olarak görülebileceği öne sürülmektedir. Başka bir yaklaşımda da, çocuk edebiyatının sağlıklı bir biçimde gelişmesi için çocuk edebiyatı eleştirisinin “yönlendirici olabilir”liği öne sürülmektedir (İpşiroğlu, 2007: 173). Bu iki yargının, akademi içinde ve dışında edebiyat eleştirisini düzeyli bir ilkelilik ekseninde iş edinmiş birilerince olumlanması kolay görünmemektedir. Semih Gümüş’e göre eleştiri, “bütün bir edebiyat içinde var”dır ve edebi türlerle bir arada devinir (Celâl, 1995: 32). Bu durum, eleştiriye edebî türlerden bağımsız biçimde yaşama hak ve özgürlüğü tanır. Gümüş, eleştirinin edebi eserleri “iyileştirmek, düzeltmek, yazara yol göstermek” gibi bir işlevinin olamayacağını haklı olarak düşünür. Ona göre; düşünsel ve edebî bir tür olarak edebiyatı bütün boyutlarıyla kuşatan eleştirinin; “edebiyat kültürünün düzeyini yükseltmek, okuma kültürünü geliştirmek, edebiyatı sevdirmek, yeni ve daha nitelikli okurlar kazandırmak gibi bütüncül bir işlevi vardır” (Celâl, 1995: 32). Eleştiri aynı zamanda yaşadığı zamanı anlamak isteyenleri de başkasının gözüyle bakmaya çağırır (Gümüş, 2008a: 13). Eleştirinin öteki türlerden ayırıcı en önemli özelliği, “yazı”, “yazarlık” ve “yapıt” düzlemlerinde korunması gereken ahlâkî kaygıdır (Gümüş, 2008b: 32). Eleştiriden beklenen; kesinlikleri değil, araştırmayı öne çıkarmak, bu anlamda yol göstericilik değil, düşünerek, çözümleyerek, anlamaya çalışarak yollar aramaktır (Gümüş, 2000: 208).

Çözümleyici eleştiride amaç, çözümlmek suretiyle anlamaktır. Her eleştirmenin kendine göre bir okuma biçimi olduğu ve nesnesini kendi kendine göre anlayacağı bilindiğine göre, mutlak bir okuma biçimi ve sonuç çıkarma söz konusu edilemez. Ancak bu, bütün yorumların doğru, sonsuz sayıda yorum olduğu anlamına gelmez (Gümüş, 2003: 16). Nihayetinde her okumanın aynı zamanda bir ‘aşırı yorum’ niteliği taşıdığı edebiyat eleştirisi terminolojisinde kabul görmüş durumdadır.

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

Çocuk edebiyat çalışmalarında belirleyici üç öge vardır; edebiyat, çocuk ve yetişkinler. Bu üçü arasındaki ilişki, çocuğun ve çocukluğun kısmen tanımlanma zorluğundan ötürü karmaşıktır. Yetişkinler, çocukların kitaplar hakkında konuşmasını sağlamak için onları 'kurgu'lar ve kısmen de bu edebiyatın çocuk için bir şekilde 'iyi' olduğu varsayımını öne çıkarırlar (Lesnik-Oberstein, 2002: 15).

Çocuklara başlangıçta ancak görsel dünya aracılığıyla verilebilecek (Kaya, 2000: 179) çocuk edebiyatı ürünleri metin, dil ve resmin uyum ve içeriğinden oluşur (Bozdağ, 2009: 81-82). Görme, konuşmadan önce geldiğinden, çocuk konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrenir (Berger, 1995: 7). Bir kitabı okuma deneyimi, sayfa üzerindeki resimlerle ve sözcüklerle başlar ve ötesine geçer (Hunt, 2002: 9). Resmin işlevleri üçe ayrılır: Metni süsleyici, tamamlayıcı ve yorumlayıcı (Çakmak Güler ve Geçgel, 2006:178). Öykünün edebi diline resmin sanat dili de katılınca ortaya çıkan eser kuşkusuz çocukların estetik bilincini geliştirecektir (Turan, 2000: 167). Erken çocukluk döneminde, çocuğu kitaba çeken ilk uyaran kitabın görsel dünyası, çocuğa kitabı sevdiren başat öge de kitabın görsel değeridir. Bu bağlamda düşünüldüğünde çocuk kitaplarındaki resimler, çocuğun karşılaştığı, sıcak bir etkileşime girebildiği (dokunduğu, eline aldığı, dilediği yere götürdüğü) sanatsal nitelikli ilk görsel ürünlerdir (Sever, 2003: 160). Metin ve resim arasındaki ilişki genellikle şu şekilde olabilir:

1. Metin ve resim genel olarak simetriktir, aynı anlamı içerir.
2. Resim metni aydınlatmak için kullanılır.
3. Resim, metnin zenginleştirilmesinde ve öneminin artırılmasında yardımcı olur.
4. Temel hikâye metin tarafından anlatılır, resim seçilmiş yönlere işaret eder.
5. Resim, resmin bazı yönlerini anlatan metinle asıl hikâyeyi yansıtır (Çakmak Güler ve Geçgel, 2006: 180).

### **Çocuk ve Kitap**

Çocuğun ev ortamında model aldığı ebeveynlerden ve hayatla bağ kurmaya çalıştığı nesnelere sonra onun dilsel ve zihinsel yetilerinin gelişiminde kitabın birkaç başlık altında toplanabilecek etkileri olduğunu söylemek mümkündür:

1. Edebî ve sanatsal nitelikler öncelikle yazılmış bir çocuk kitabı öncelikle çocuğun dil gelişiminde model oluşturur.

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

Sözelimi dinlediği veya okuduğu bir öyküdeki karakterlerin nitelikleri, olayların akışını, gelişimini ve sonucunu anlayabilmek, bir keşfetme süreci içinde gerçekleşir.

2. Edebî eser, çocuğun 'kendi kitapları'nı 'yazması' için bir araç ve kaynak işlevini görür.

3. Çocuğun kendini ifade edişinde kullanacağı sözcüklere ilişkin edineceği duyarlılık, kitaplardaki canlı ve kaliteli sözcükler model oluşturabilirler.

4. Çocuğun sözcük bilgisindeki artış oyun aşamasında duyduklarını bir de kitapta görmesiyle eğlenceden öğrenmeye transfer olan olumlu bir değerdir.

Kuşkusuz okuma öncesi yaşındaki bir çocuğun dil gelişiminde kitaplardaki nitelikli resimler aracılığıyla zihinde yükseltilebilir sorular ve bunlara verilen karşılıklar ile ortaya çıkan diyalogla, çocuğun, kendisini dil aracılığıyla ifade edebileceği bir ortam yakalanmış olur (Turan, 1998: 305-306).

Türkiye'de çocuk edebiyatı alanında yapılan değerlendirmelerde, geleceğin bireyi olacak çocuk okurun şu türdeki donanımına sahip olması beklenir: Duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, kendisinin ve başkasının haklarına saygılı, bilimsel düşünen, çağa ve çevreye duyarlı, araştıran, inceleyen, eleştiren sorgulayan, yorumlayan ruhsal ve bedensel özellikleri yönünden sağlıklı bireyler. Bu çocuklara erken yaşlardan itibaren fırsatlar sunulması, onların uyarıcılarla desteklenmesi gerektiği bilgisi de bu beklentiler listesinin yanı başında yer alır. Erken yaşlarda bellek, algılama ve dikkat hızlı bir gelişim gösterdiğinden, bu yaşlarda duyuların kullanımı da önem kazanmaktadır. Erken çocukluk eğitiminin temelinde, yaşayarak öğrenme ve çocukların ilgi duydukları alanlara yönelmelerini sağlamak yatmakta, çocuklar uygun fiziksel ve sosyal çevre koşullarında ve sağlıklı etkileşim ortamında daha hızlı ve daha başarılı bir şekilde gelişmektedir. Erken çocukluk dönemi, çocuğun aktif olarak temel kavramları kazandığı dönemdir bu yıllarda çocukların algılamalarını, belleklerini, dikkatlerini ve duyu motor becerilerini destekleyecek materyallere ve uyarıcılara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanmasında önemli bir yer tutan çocuk kitapları, çocuğun duyu ve düşüncelerinin gelişmesinde, gelişim alanlarının desteklenmesinde ve eğitiminde önemli rol oynamaktadır.

Erken yaşlarda çocuklara hem içerik, hem de görsellik açısından iyi bir uyaran olan kitapların sunulması, çocuğun dünyaya bakış açısını genişletmekte, yaşamına renk katmakta, ileride iyi bir

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

okuyucu olmasının temelini oluşturmaktadır. Bu yıllarda çocuğa sunulan kitaplar çocuğun duyularına hitap ederek bilgi edinmesine, görme yoluyla işittiği şeyleri değerlendirmesine, onlara anlam yüklemesine ve çocuğun yaşam tecrübesinin çoğaltmasına yardımcı olmaktadır (Aral, 2008: 471). Kitaplar, çocuğun dilsel ifade ve algılama yetisini geliştirmenin, çevresini keşfetmesinin, mekânı algılamasının canlandırma yetisini geliştirmesinin yanı sıra, sanatsal yetisinin gelişmesini de sağlayan bir etkiye sahiptir. Sanat eğitiminin amacı; düşünmeyi, kişilik oluşturmayı ve yaratıcılık yollarını bulmayı öğretmektir. Çocuğun görsel algısının şekillendiren de, modern dünyanın vermeyi hedeflediği bu eğitimidir (Çakır İlhan, 2000: 400). Kuşkusuz bu anlamda bir yeterliliğin sağlanmasında çocuk edebiyatı yazarına büyük bir görev ve işlev düşmektedir. Çocuklar için yazmak, aslında yetişkinler için yazmakla aynı şeydir, hatta biraz daha zordur. Bu zorluk, çocuğun özel konumundan ve özelliklerinden kaynaklanmaktadır (Dilidüzgün, 2000: 255). Çocuk edebiyatı yazarı kendisini mutlu edecek eserler yazdığını düşünebilir ancak bunun sağlıklı bir biçimde dillendirilmesi, yine sağlıklı bir biçimde işleyen ve alanın kendisini sorgulamasına önayak olan eleştiri kültürünün varlığı ile mümkündür (Dilidüzgün, 2007: 159).

### Çocuk edebiyatı eleştirisi

Aralarındaki kimi farklılıklara karşın çocuk için yazmakla yetişkin için yazmanın benzerliği doğru bir veri olarak kabul edilirse, çocuk edebiyatı eleştirisinin, yetişkin edebiyatı eleştirisi ile çok yakın organik bağlarının olması gerektiği çıkarımı yapılabilir. Kuşkusuz çocuk söz konusu olunca kendisini muhatap alan edebiyatın eleştirisinde, yetişkinlerden ayrılması kaçınılmaz bazı özellikler öne çıkar. Çocuk ve yetişkin edebiyatı eleştirilerinde muhatap farklıdır; her ikisinde de yetişkindir. Çocuk, sadece okurluk konumuyla edebiyatla karşı karşıyadır. İşin çocuğa görelilik noktasından bakılırsa eleştiriye muhatap olması için yetişkin olması gerekir. Çocuğun yetişkinlerin dünyasına dâhil edilme sürecinde edebiyat, diğer birçok aracının yanı sıra önemli bir katalizör görevini üstlenir. Bu durumda sorulması gereken temel soru şu oluyor: Çocuk edebiyatı eleştirisinin temel amacı nedir ve muhatabı 'başkaları' olan bu metinler niçin üretilir? Normalde farklı sanat dallarına yönelik oluşturulan eleştiri, aynı zamanda o sanat dalının alımlayıcı kitlesi iken, çocuk edebiyatı söz konusu olunca, muhatap farklılaşır.

Çocuk edebiyatı alanındaki ilk çalışmalarda hedeflenen, çocuğun bir edebi eseri nasıl okuduğunu anlayarak ona 'iyi kitaplar' önermenin yolunu bulmaktı. Kuşkusuz, bu alandaki ilk çalışmalar, çocukla daha çok doğrudan muhatap olan, genellikle, onun

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

ihtiyaçlarını karşılamak durumunda kalan öğretmenler, kütüphanecileri ve eğitimcilerdi. Eleştirmenlerin ölçütleri birbirine uymadığından, hangi kitabın çocuklarca niçin sevileceği ve hangisinin çocuk için neden iyi olacağı konusunda bir anlaşmazlık yaşanmaktaydı ki bu günümüz Türkiye'sinde halen süren bir durumdur. Birçok çocuk edebiyatı eleştirmeni hâlâ çocuk merkezli yaklaşımları öne çıkarsalar da, çocuk edebiyatı eleştirisi edebiyat ve sosyal bilimlerdeki farklı yöntemleri de kapsayacak şekilde genişlemektedir. Çocuk edebiyatı eleştirisinin akademik bir disiplin olmaya başladığı son yirmi yıldan bu yana, işin içine edebî teori ve kültürel çalışmalar da dâhil olmuş durumdadır (Anonim, 2010).

Çoğu çocuk edebiyatı eleştirmenleri, çocukların bir grup olmadığını; cinsiyet, etnisite, dinsel arka plan, vs.ye göre farklılaştığını kabul etmektedirler. Sözelimi, Lissa Paul gibi feminist çocuk edebiyatı eleştirmenleri, kız ve erkek çocuklar arasında nasıl bir okuma farkı olduğunu ortaya koymaya çalışmaktadır. Peter Hunt, Perry Nodelman, John Stephens, Roderick McGillis gibi diğer eleştirmenler, bu iddiayı bir adım daha ileri götürerek, çocukların sıklıkla, yetişkinler tarafından çocuk edebiyatı eleştirmenleri dâhil, 'kolonileştirildiğini', çünkü yetişkinlerin, çocukların kendilerini açıklamasına müsaade etmek yerine onlar adına konuştuğunu söylerler. Peter Hunt, hem tarihin kurgulanmasında hem de gösterdiği kadarıyla yetişkinlerin hem çocuk edebiyatını ürettiğini, hem de kontrol ettiğini söyler (2002: 6). O, çocuk kitaplarının marjinalize edildiğini söyler. Ona göre, bu marjinalleştirilenin belli başlı avantajları vardır. Kültürel açıdan düşük profilli kitaplar olduğunu söylediği çocuk edebiyatının herhangi bir grubun veya disiplinin mülkiyeti haline gelmediğini, edebiyat veya kütüphanecilik bölümlerine veya yerel okul aile birliklerine bağlı olmadığını belirtir. Bu kitapların resmi veya gayri resmi olarak; edebiyat, eğitim, kütüphanecilik çalışmaları, tarih, psikoloji, sanat, popüler kültür, medya, bakım mesleklerinden vs. olan öğrencileri cezp ettiğini, bu edebiyata herhangi bir uzmanlık alanından bakılabileceğini vurgular. Hunt şöyle sürdürür: "Doğası gereği (bu metinler), hem bir metinler toplamı, hem de çalışma konusu olarak farklı disiplinlerle okur tipleri arasındaki bariyerleri kırmaktadır. Her şeyden önce, en canlıdır ve sanatların en özgünüdür ve aynı zamanda ticari suüstimalin en kaba zeminidir" (2002: 1-2).

Eleştirmenler, çocukların kendini ifade etmesinde neyin 'doğru' olduğu ve hangi kitapların 'iyi' olduğu konusunda tek bir fikirde birleşememektedirler. Sözelimi Jacqueline Rose, Karin Lesnik-Oberstein gibi birkaç eleştirmen, bu tartışmayı daha da ileri

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

götürerek, çocuk edebiyatındaki kimliklerin çocukların doğasında içkin olmadığını, yazarlar tarafından yetişkinlerin kendi algılamaları doğrultusunda yaratıldığını öne sürerler. Bu, 'yetişkinlik', 'çocukluğun' farklılıklar ve benzerlikler doğrultusunda tanımlandığı anlamına gelir. Bu post yapısalcı yaklaşım, benzer şekilde cinsiyet araştırmaları konusunda çalışmaları olan Judith Butler tarafından da kabul edilerek çocukluğun sosyolojik ve antropolojik araştırmalarında kullanılmıştır. Kültürel çalışmalar alanında çalışan akademisyenler, çocuk edebiyatını kültür bakış açısından incelerler. Bu anlamda çocuk edebiyatı ürünü, çocuk kültürünün diğer ürünleri olan video oyunları, televizyon vs. gibi tüketilir (Anonim, 2010).

Jonathan Culler; anlam karmaşıklığıyla birlikte anlatı yapısının detaylarına dikkat çeken 'yakın okuma'nın, edebi çalışmaların yeni eğilimi olduğunu söyler. Okurun bir metni anlaması, kendisinin hâlihazırda bildikleri ve bu bilginin okuma işlemi içinde bulunabilirliği koşuluna bağlıdır. Verilen farklı amaçlar ve uyandırılan motivasyonlar, değişik düzeylerde neticeler elde edilmesine neden olur. Bu, değişik okurların aynı metne değişik yollarla değişik yorumlar getirebileceği anlamına gelir. Bu da bizi, nihayetinde edebi metinlerin, okuyan kişi sayısınca yorumunun olabileceği türünden bir sonuca götürür. Bu da sezgiyle, bir metnin bir okura hiçbir şey ifade etmeyeceği anlamına gelmez (Hunt, 2002: 8).

Şu da vardır. Birçok okur metne kendi düşünce ve tezlerinin birkaç sözcükle teşhis edilebileceği bir biçimde yaklaşır. Bu şekil bir okuma, dikkatleri metin ve dil hazzından uzaklaştırdığı gibi, metnin ima edeceği daha derin okuma biçimlerinden de uzaklaştırabilir.

Her şeyden önce üslûpbilimsel-dilbilimsel bir yaklaşım (özellikle eğer okur odaklı eleştiri ile bir bağ kurulmuşsa) metnin kaçınılmaz karmaşıklığına işaret eder (Hunt, 2002: 8).

Biz her ne kadar metinleri göz önünde bulunduruyor olsak da, çocuk edebiyatı çalışmalarının okuru, çocuğu, okuru ve okuma koşullarını göz önünde bulundurması gerekliliği kaçınılmazdır. Metin aynı zamanda bir bağlamdır; okur çevre tarafından şekillendirilmekte veya şekillendirilmemektedir. Öykü anlatmak, insanların edebiyat okuru haline getirilmesinde zaruridir. Öykünün sözlü olarak nasıl anlatıldığı ile ilgili çalışma, öykünün ve iletişimin nasıl işlediğini anlamamıza yardım eder (Hunt, 2002: 9).

Bir öyküde haberleşmenin nasıl gerçekleştiği, konuşulan ya da yazılan sözcükle mi, resim ya da sembolle mi, bu iletişimin durumunun ne olduğu ve olası etki bütünü bir araya gelerek çocuk edebiyatı çalışmasının parçalarını oluşturur. Bu, eleştirinin geleneksel

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

edebiyat eleştirisi sınırlarının ötesine geçmesi gerektiği anlamına gelir. (Hunt, 2002: 9).

Zehra İpşiroğlu, bir eseri anlamının üç adımdan; gözlem, betimleme ve çözümlenmeden oluştuğunu söyler (İpşiroğlu, 1992: 20). Gözlem, okuma süreci ile başlayan ve eserde neyin nasıl anlatıldığını anlamaya yönelik bir arayış sürecinden oluşur. Betimleme, gözlemlerle elde edilmiş bulunan bilgilerin inceleme konusu yapılan eserde ne anlama geldiği, anlamlı parçaların birbirleriyle ilişkisinden ne türden bir bütünlüğe ulaşılacağı, bunların metnin tümünün oluşumunda ne tür katkılarının olduğunun ortaya çıkarılmasıdır. Çözümleme ise, gözlemlerle ulaşılan her bir ipucunun ne anlama geldiğinin, bunların ne işe yaradığının açıklanmasıyla topluca varılan bir yorum, anlamlandırma evresidir. Çözümlemede, işlevleri açıklanan edebî bilgilerin, eserin tümünde ne anlama geldiği, ne tür anlam yoğunluğu ve zenginliğine ortam oluşturduğu gösterilir (Dilidüzgün, 2007: 161).

Peter Hunt'a göre çocuk edebiyatı çalışmalarının kendisini gettolaştırmaması ama her eleştirel tekniği kullanması gerektiği konusu, birçok kişi tarafından dile getirilmiştir. Bu eleştiri yöntemlerini geliştiren birçok ekol ve kitap vardır. Ona göre çocuk edebiyatına uyarlanabilecek verimli yaklaşımlar şunlardır: Anlatı çözümlenmesi, genel söylem, metinde yansıtılan kültürel yapılar. Hunt'a göre, edebiyat eleştirisinde gözden düşmüş bir eleştirel yaklaşım olmasına rağmen yapısalcılık, çocuk edebiyatına uyarlanabilir. O, yapısalcı okumanın; mit, destan, halk ve peri masallarını çalışmak için iyi bir başlangıç olabileceğini söyler (Hunt, 2002: 9). Bunların yanı sıra yetişkin edebiyatı için düşünülmüş belli başlı kuramlardan; psikanalitik eleştiri, okur merkezli eleştiri, feminist eleştiri, alımlama estetiği, mit çözümlemesi gibi yaklaşım biçimleriyle çocuk edebiyatı metinlerinin çözümlemesi mümkündür. Çocuk edebiyatına geniş çaplı eleştirel becerilerle yaklaşılabilir (Hunt, 2002: 10). Hunt, çerçeveyi daha da genişleterek, halk masallarının ve mitlerin değerli arketipsel kalıplar içerdiğini ve 'basit' formlarından dolayı çocuk edebiyatı için uygun olduğunu söyler. Bu da onu, metnin yapısal analizinin; psikolojik, sosyolojik ve tarihsel çalışmalarla birleştirilmek suretiyle incelemeler yapılabileceği sonucuna götürür (Hunt, 2002: 10). Hunt'ın vurguladığı başka bir nokta ise, çocuk kitaplarının değerlendirilmesinde "niçin" sorusunun oynadığı kilit konudur.

Lesnik-Oberstein'a göre çocuk edebiyatı eleştiri ve teorisinin önceliklerinden biri şudur: 'Çocuk edebiyatı' terimindeki 'çocuk' ve 'edebiyat' birbirinden ayrılabilir ve az veya çok birbirinden

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*



bağımsızdır ve ikisi doğrudan ‘çocuklar’ ve ‘edebiyat’ ile ilgilidir. Eleştirmenler, eğitimden psikolojiye, sosyolojiden tarihe, sanat veya edebiyata kadar, kendi görüşlerini desteklemek için kuramsal bilgi kullanırlar. Fakat onlar her durumda, diğer disiplinlerden kendi özel tartışmalarına uyarlamak üzere malzeme taşırlar. Bu durum, kısmen karmaşıklığa neden olur, çünkü çocuk edebiyatındaki ‘çocuk’, öncelikle duygusal karşılıklar ve bilinçlilik kavramaları çerçevesinde okunmuştur. Çocuk edebiyatı eleştirisi gerçekten sistematik açıdan bilişsel konulara çok şey borçludur (Lesnik-Oberstein, 2002: 16). ‘Çocuk edebiyatı’, ‘çocuk’ ve ‘edebiyat’ tanımları arasındaki farklılıklar, çocuk edebiyatı eleştirisine sorunsal olarak yansır. Çünkü bu üçü de kurgusunu kendisi üzerinde yapan bir hedefe sahiptir. Bu durumda, eleştirmenlerin değişik yollarla kendi özel görüşlerinin geçerliliğini ispata kalkışmasıyla birlikte, çocuk edebiyatı eleştirisinin çocuklar için okuma öneri veya reçeteleri de sorunsallaşır. Irkçılık gibi önemli sosyal konular, eleştirmenlere ırkçılık karşıtı kişisel düşüncelerini sonuna kadar temellendirme ortamı sağlar. Bu da kitabın değerlendirilmesinde eleştirmen kimliğinin öne çıkmasına, bunun çocuk için oluşunun geriye iteklenmesine ve eserin analiz edilmesinde sorunun başka bir boyuta taşınmasına neden olur. Eğer ‘edebiyat’ sözcüğü belli sorunları sunuyorsa, ‘çocuk’ sözcüğü de eşit şekilde kayganlık arz eder. Çocukluk, yerden yere, zamandan zamana, hatta batılı olan ve olmayan ülkelere göre değişkenlik gösterir. Sözelimi öykü ve öykü anlatıcı, yetişkin ile çocuk arasındaki ilişki, keskin bir farklılık arz eder. Şimdiki veya geçmişteki çocuk hakkında yargılmalarda bulunmak, çocuklar ve çocuk kitapları üzerinde çalışan yetişkinlerin yaptığı gibi, tehlike ve güçlkle doludur. Bu durum, dikkatimizi birçok eleştirel metinde yapılan büyük basitleştirmelere çeker. Çocuk edebiyatında ‘okur’, çok daha belirgin bir yerde içkin bir karakter olarak durur.

İpşiroğlu, çocuk edebiyatı eleştirisi için iki temel ölçütten söz eder: Çocuk kitaplarının eserin bütünlüğü içinde öykü ve söylem düzleminde ele alınması ve tarihsel toplumsal bağlamı içinde değerlendirilmesi (İpşiroğlu, 2007: 174). Bu ikili ölçütün açılımını ise şu sorgulamalar üzerinde açıklar:

1. Dilde çocuğun düzeyini yakalamışlık ve kurguda tutarlılık, onun dünyasına girebilmişlik,
2. Çocuk bakışının yakalanmışlık ve ona hitap edebilmişlik düzeyi,
3. Çocuğun dünyasına seslenebilirlik ve otoriter bakışın izlerinden kurtulabilmişlik,

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

4. Sansür, oto-sansürden ve ideolojik yaklaşımlardan, cinsiyet ayrımcılığından, güdümlenici tutumlardan uzak durabilmişlik,

5. Çok katmanlı bir yapıyı yakalayabilmişlik, yani çocuk ve yetişkin okura bir arada seslenebilen bir düzey yakalayabilmişlik,

6. Sorgulayıcı düşünme ve duygudaşlık yetisini ve düş gücünü geliştirebilirlik (2007: 175-176).

İpşiroğlu'na göre çocuk edebiyatı metinleri, diğer edebi metinlerde olduğu gibi hermeneötikle alımlama estetiğinin bileşiminden oluşan bir yaklaşımdan yola çıkılarak değerlendirilebilir. Bu yaklaşıma göre, metni öykü ve söylem düzleminde bütünüyle kuşatan ve çocuğa göreliği göz önüne alan bir incelemeden sonra değerlendirilmeye geçilebilir. Ona göre hermeneötik bakışın önceliği, incelenen eseri anlamada, yazıldığı tarihsel koşulları ve içinde olduğu dokuyu göz önüne almak önem arz eder. Öte yandan çocuk edebiyatı eleştirisinde çocuk haklarının çiğnenmesi, otoriter eğilimler, ırkçı, milliyetçi ve dinsel söylemler, toplumsal cinsiyet vb. temel sorunlar üzerinde durmakta olan ideoloji eleştirisine de yer verilebilir. Burada yazarın kendi dünya görüşü doğrultusunda çocuğa nasıl baktığı, nasıl bir çocukluk anlayışından yola çıktığı türünden art alan bilgisini koşullayan sorular öne çıkar. İpşiroğlu, bu konuda görüşlerini şu sözlerle bağlar: [Ç]ağdaş bir çocuk yazarından beklenen çocuğu kendi kişiliği ve gelişme gizilgücü olan birey olarak ciddiye alması, onun dünyasını önemseyerek keşfetmesi, bu bağlamda da cinsiyet ayrımcılığı yapmadan çocuk haklarına sahip çıkabilmesi” (İpşiroğlu, 2007: 175).

Çocuk edebiyatı eleştirisinin bir ayağını anlama (gözlem, betimleme, çözümlenme ve anlamlandırma/yorumlama, diğer ayağını da çocukluğa ilişkin bilgiler oluşturur. Eleştiri metni için kullanılacak içerik özellikleri ve çeşitli adımlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Eserin edebiyat içindeki yeri
2. Eserin yazarın diğer eserleri içindeki yeri
3. Yazarın yaşamöyküsüyle ilgili bilgiler
4. Yazarın geçirdiği önemli değişim safhaları
5. Konu
6. Motif seçimi
7. Gerilim yapısı
8. Eserdeki fikir ve semboller

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

9. Eserin dilsel ve edebi niteliği
10. Eserin hangi okur kitlesine yönelik olduğu
11. Eserin eleştirmen üzerinde bıraktığı etki
12. Yazarın anlatım tekniği
13. Eserin sanatsal iletisi
14. Dil kullanımı, üslup
15. Eserin içeriği, biçimi ve eleştirmende bıraktığı etki arasındaki karşılıklı ilişki
16. Metinde karakteristik özellikler taşıyan yerlerin alıntılanması
17. Eserin sanatsal niteliğini, dilsel biçimini de dikkate alarak değerlendirme (Gläser ve Klauser'den aktaran: Dilidüzgün, 2007: 163).

Listeden de görülebileceği üzere çocuk edebiyatının yetişkinler için edebi metinlerde olduğu gibi öykü ve söylem düzleminde okunması, çözümlenmesi, yorumlanması, metnin dilinin, gönderme alanlarının, anlamsal boyutunun ve katmanlarının, iletisinin metinde kullanılan imgelerin, motiflerin eğretilemelerin göz önüne alınarak çıkarılması anlamına gelir.

Çocuk edebiyatına dilbilimsel açıdan bakan Stephens'a göre, bu edebiyatın, içinde üretildiği ve yayıldığı bağlamda, tema ve içerik baskısı altında bulunduğundan dolayı, dili, daha az ilgi çeker. Dil hakkındaki varsayımların ve dilsel eğilimlerle karmaşık kodların temsil edilmiş biçimi demek olan üslup, metinleri biçimlendiren anahtar işlemlere ulaşmamızı sağlayan ve metnin önemli bir bileşenidir. Bir şeyin ne söylediğinin ne şekilde söylendiğinden anlaşılabilirliği ve bundan dolayı da dilin sadece akışkan bir ortam olduğu varsayımı, türlerle üslupların kesiştiği sosyal işlem ve hareketlilikler içinde en iyi şekliyle kavranabilir. Çocuk kitabının dili, içeriği (hem öykü hem de iletinin) kodlamak üzere bir söylem geliştirir. 'Evvel zaman içinde' diye başlayan bir öykü, sözgelimi, sadece şekilsel bir öykü başlangıcını oluşturmaz, aynı zamanda özel anlatı formlarının, sözcüksel ve sözdizimsel formlarıyla birlikte geleceğinin önceden habercisi olma eğilimindedir. Ancak bu kurgunun biçim ve içerikleri sosyal durum ve değerleri temsil eder ve böylesi bir sosyal işleyiş, kendisini açıklayan dilsel açıklamalardan ayrılmaz bir biçimdedir. Başka bir ifadeyle, yazarlarla okurlar arasındaki ilişki, dil aracılığıyla sosyal ilişkilerin karmaşık ağları içinde meydana gelir. Yazarlar, biçim seçimi için çoklu seçeneklere sahiptirler. Kurgu, geniş ölçekli

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

türsel seçenekler sunar; aralarındaki büyük farklara karşın, fantezi ve gerçeklik arasında türsel seçenekler sunar, bilinen dünyada konumlanmış zamanlar arasında gidip gelen fantezilerden, muhayyel dünyalarda kurgulanmış fantezilere kadar değişik seçenekler sunar. Bu tür seçimlerde bulunmak, karmaşık öykü tip ve yapılarıyla dilsel, sosyal biçim pratiklerine ilişkin karmaşık yapılar toplamı demek olan bir *söyleme* girişi sağlar (Stephens, 2002: 56-57).

Çocuk edebiyatı, birçok kod, üslup ve metinsel araç kullanıyor olmasından dolayı çok sesli bir yapıya sahiptir. Aynı zamanda genç çocuğun ilgi alanı içinde yer alıyor olmasından dolayı, ciddi bir eleştirel ilginin odağındadır. Okur merkezli eleştirinin çocuk edebiyatı için önemi, bize iki önemli soru, a) edebiyat ve b) okur, hakkında verdiği karşılıkta yatar. Okur yönelimli eleştirinin temel niteliklerinden biri, okurların ne yaptığı ve neyi deneyimlediğidir. Metne ima ile dâhil edilen çocuk okurun kim olduğu, gerçek çocuk okurların okuma sürecine nasıl karşılık verdiği, okur merkezli eleştirinin ilgilendiği önemli soruların başında yer alır (Benton, 2002: 81).

Benton'a göre okur merkezli eleştirinin sınırların çizilmesinin güçlüğü, bu eleştiri anlayışının çeşitlilik arz etmesinden dolayıdır. Bu zorluk; eserleri kavramanın sınırlarının dışında kalan birçok önemli figürün varlığından ve Alman 'alımlama teorisi' ile Anglo-Amerikan okur merkezli eleştiri arasında örtüşmeye karşın özdeşlik yokluğundan kaynaklanmaktadır (Benton, 2002: 82). Okur merkezli yazıların 1960'larda gelişimi okuma eylemi ile edebiyatı öğretme arasında ısrarla bir ilişki gelişimine neden oldu ki bu sonraları da resmedildiği üzere genç okurlar ile okudukları kitaplar arasında belli başlı sonuçlar doğurdu. Bu zamandan önce 1940'larda ve 1950'lerde okur, dönemin baskın eleştiri akımı olan Yeni Eleştiri tarafından geri plana iteklenmiş ve metnin yakın okuma tarzını öne çıkarmıştı. Okur merkezli okumaların gelişmesiyle birlikte ivme periyodik olarak edebiyat teorisinden nerdeyse her on yılda bir eğitimbilimsel araştırma ve pratiklerden yana oldu (Benton, 2002: 83). Yeni eleştiri, 'varsayılan okur'u keşfetti, onun aksine okur odaklı eleştiri, gerçek ve ima edilen okurla ilgilidir. Okuma; anlamı keşfetmek değil, üretmektir. Okur odaklı eleştiri, şu iki sorunun cevabıyla yakından ilgilidir: Edebi anlamın kaynağını ne oluşturur ve yorumlama işleminin anlam üreten doğası nedir. Bu iki konu da genç okurların okulda ve okul dışında nasıl okudukları konusunda temel teşkil etmektedir. Edebi eserin anlamsal çoğulluğu, okurun yaratıcı katılımı, okurun boş bir zihin olmadığı, ama okumaya kendi özel durumuyla ilgili bilgi ve kişisel üslubunu da kattığı şeklindeki kabul

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

ve yorumun sosyal, tarihsel ve kültürel olarak biçimlendiği şeklindeki farkındalık gibi düşünceleri çocuk edebiyatı alanındaki okuma, çalışma ve araştırmaların çerçevesini belirler (Benton, 2002: 84). Okur merkezli eleştirinin çocuk edebiyatına yaklaşımında pedagoji ile doğrudan bir ilişki vardır. Çocukların özellikle kurgu ve şiire, sonraları da resimli kitaplara karşılık vermesiyle ilgilenen araştırmacılar, edebiyat öğretiminde neyin iyiyi oluşturduğu konusundaki anlayışımızı geliştirmek amacındadırlar. Bazıları okur odaklı yöntemleri, çocuğun sosyal davranış ve kavramlarını araştırmak için kullanırlar. Başkaları da yetişkin edebiyatının okur ve metin odaklı düşünce ve kavramlarını kullanarak çocuk kitaplarını, bu kitapların örtük izleyicisini ve oradan da *çocuk* edebiyatının tekilliğini ve özelliğini incelemek amacını güderler. Bu farklılık şu soruna neden olur: Örtüşmesi gereken bir sınır vardır. Birçok çalışma hem metinsel nitelikleri, hem de çocuk tepkilerini, deneyimin ayrılmaz bütünleyicileri gibi verir ki bu okur odaklı eleştiri düşüncesinin ana görüşlerini takip eder (Benton, 2002: 85). Okur odaklı eleştiri beş temel temaya dayanır:

1. Yanıtlama süreci
2. Okumada ilerleme
3. Okur davranışı tipleri
4. Çocuk davranışlarını keşfeden kültür yönelimli çalışmalar,
5. Okur odaklı kavramları kullanan metin merkezli çalışmalar (Benton, 2002: 85).

### **Sonuç**

Çocuk edebiyatı eleştirisi, kimi ufak farklılıklar dışında yetişkinler için yazılmış edebiyat eleştirisi ile aynı yöntem ve yaklaşım biçimlerine sahiptir. Çocuğun gelişim bilgisinin eleştirisi süreci içinde göz önünde bulundurulmasının gerekliliği temel fark olarak belirtilebilir. Her iki eleştiri anlayışında muhatabın yetişkin olması, çocuğun yaşı ve algısı gereği eleştiri metnini değerlendirecek durumda olmamasındandır. Öğretmen, eleştirmen ve anne babalardan oluşan yetişkinlerin çocuk için ‘iyi’ ve ‘doğru’ eseri bulma amaçlarıyla başvurduğu çocuk edebiyatı eleştirisi, bu alanın bazı uzmanlarınca, ‘çocuğu kolonileştiren’, çocukluğun ‘kurgula’ymasına hizmet eden bir aygıt olarak da görülür.

Modern çocuk edebiyatındaki değişim iki devre şeklinde özetlenir: Çocukların dogmatik bir bakışla masum, bağımlı ve birbirine benzer varlıklar olarak kabul edildiği, cinsiyet ayrımının

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

yapıldığı ve çocuk klasiklerinin ağırlıkta yer aldığı ilk evre. Çocuk gerçekliğinin, çocuk haklarının, çocuk ihmal ve istismarını anti-otoriter ve sorun odaklı yaklaşımla yansıtan eğilim. İkincisi, çocukluğun pedagojik yeniden keşfiyle birlikte yaygınlaş ve çocuğun bilişsel, sosyal ve zihinsel gelişimini de göz önünde bulundurmaktan dolayı eğitim bilimlerinin temel kuramlarından haberdar bir anlayış sergiler.

Çocuk edebiyatı eleştirisi, batılı akademik çevrelerde son yirmi yıldan beri gelişim çizgisi gösteren bir alandır. Bu süreç içinde çocuk edebiyatı eserleri, okur odaklı eleştiri, yeni eleştiri, oryantalizm, feminist teori, postmodernizm, yapısalcılık, post yapısalcılık, psikanalitik teori vs. gibi kuramsal yaklaşımlarla ele alınmıştır.

Türkiye’de ise, çocuğun gelişimi bilgisini dikkate alarak eseri biçim ve içerik açısından ele alan değerlendirmeler öne çıkarken, kısmen de olsa farklı disiplinlerin yaklaşımlarından da yararlanılmaktadır. Metinlerin öykü ve söylem düzleminde okunup çözümlenmesi, yorumlanması, dilin gönderme alanlarının anlamsal boyut ve katmanlarının ortaya konması, imge, motif ve eğretilmelerin değerlendirilmesinin oluşan yaklaşım biçimleri, Türkiye’deki çocuk edebiyatı eleştirisinde egemen bakışı özetler. Bu alanın Türkiye’de aksadığı temel nokta, Amerika ve Avrupa ‘da olup bitenler karşısında henüz seyirci konumunda olması olarak belirtilebilir. Alanın henüz yeterince ciddiye alınmıyor ve bu edebiyatın kendisine dönük küçümseyici bakışın sürüyor olması başka aksamalar arasında yer alır. Çocuk edebiyatı eserlerinin değerlendirilmesinde ideolojik bakış açısının yerini kuramsal yaklaşımlara terk etmesinin gecikmesi, biraz da bu alanda söz söyleyenlerin önemli bir kısmının gazete ve dergi köşelerinde yazıyor olmasından, akademik dünyanın ise yeterince kuramsal bir perspektifinin oturmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Çocuk edebiyatı eleştirisiyle ilgili bir iki örnek dışında bugüne kadar yazı yazılmamış olması da bundan dolayıdır.

#### KAYNAKÇA

- ARAL Nermin (2008). “Erken Çocukluk Dönemi ve Kitap”. *Türk Xalqları Ədəbiyyatı II. Beynəlxalq Uşaq Ədəbiyyatı Konqresi 13-15 Noyabr 2008 Materiallar I*. Bakü: Qafqaz Universiteti Yayınları: 471-475.
- BENTON Michael (2002). “Readers, Texts, Contexts: Reader-Responce Criticism”. *Understanding Children’s Literature*. Ed. Peter Hunt. New York & London. Taylor & Francis e-Library: 81-99.

---

#### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

- BERGER John (1995). *Görme Biçimleri*. (Çev.: Yurdanur Salman). İstanbul: Metis Yayınları.
- BOZDAĞ Fahrettin (2009). “Ayla Çınaroğlu’nun Öykülerinde Metin, Dil ve Resim İlişkisinin İncelenmesi”. *Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Ayla Çınaroğlu 17-19 Ekim 2007 Bildiriler*. (Ed. Ali Gültekin vd.) İstanbul: Uçanbalık Yayınları: 81-87.
- CELÂL Mehmet (1995). (Röp.), “80’li Yılların Eleştirmenleri: Semih Gümüş”. *Gösteri*. Mayıs (174): 32–39.
- ÇAKIR İLHAN, Ayşe (2000). “Çocuk Kitaplarının Sanat Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi”. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu (Sorunlar ve Çözüm Yolları) 20-21 Ocak 2000*. (Yay. Haz.: Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları: 399-4403.
- ÇAKMAK Güler, Havise ve Hulusi Geçgel (2006). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- DEMİRAY Kemal (1979). “Çocuk Ruhunu Besleyen Kaynak”. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. Çocuk Yazını [Özel Sayısı]. XXXIX (331): 251-258.
- DİLİDÜZGÜN Selahattin (2000). “Çocuk Kitaplarında Yazınsal Nitelik”. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu (Sorunlar ve Çözüm Yolları) 20-21 Ocak 2000*. (Yay. Haz.: Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları: 253-267.
- DİLİDÜZGÜN Selahattin (2007). “Çocuk Edebiyatı Eleştirisinin Temelleri ve Türkiye’de Çocuk Edebiyatı Eleştirisi”. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri) 04-06 Ekim 2006*. (Haz.: Sedat Sever). Ankara: AÜEBF Yayınları: 159-164.
- ENGİNÜN İnci (1985). “Çocuk Edebiyatına Toplu Bir Bakış”. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. LXIX (400): 186-194.
- GÜMÜŞ Semih (2000). *Adalet Ağaoğlu’nun Romancılığı*. İstanbul: Adam Yayınları.
- GÜMÜŞ Semih (2003). *Yazının Sarkacı Roman*. İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- GÜMÜŞ Semih (2008a). *Eleştirinin Sis Çanı*. İstanbul: Can Yayınları.

---

**Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*

- GÜMÜŞ Semih (2008b). "Eleştiri Nerede Duruyor?". *Sözcükler*. 13 (Mayıs-Haziran): 32-38.
- Anonim (2010). "Children's Literature Criticism". [http://en.wikipedia.org/wiki/Children's\\_literature\\_criticism](http://en.wikipedia.org/wiki/Children's_literature_criticism) (Erişim: 07. 02. 2010).
- HUNT Peter (1995). "How to Read a Children's Book". *Children's Literature in Education*. 26(4): 231-240.
- HUNT Peter (2002). "Introduction: The World of Children's Literature Studies." *Understanding Children's Literature*. Ed. Peter Hunt. New York & London. Taylor & Francis e-Library: 1-14.
- İPŞİROĞLU Zehra (2001). "Çağdaş Çocuk ve Gençlik Yazını Türkiye'deki İşlevi, Gelimi ve Konumu". *Çağdaş Türk Yazını*. (Der.: Zehra İpşiroğlu). İstanbul: Adam Yayıncılık: 168-192.
- İPŞİROĞLU Zehra (2007). "Çocuk Yazını Eleştirisi". *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri) 04-06 Ekim 2006*. (Haz.: Sedat Sever). Ankara: AÜEBF Yayınları: 173-176.
- KAYA İsmail (2000). "Çocuk Kitabı Resimlerinde Klişe Yaklaşımlar." *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu (Sorunlar ve Çözüm Yolları) 20-21 Ocak 2000*. (Yay. Haz.: Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları: 178-186.
- LESNİK-OBERSTEIN Karín (2002). "Essentials: What is Children's Literature? What is Childhood?". *Understanding Children's Literature*. Ed. Peter Hunt. New York & London. Taylor & Francis e-Library: 15-29.
- MATHEWS Gareth B. (2000). *Çocukluk Felsefesi*. (Çev.: Emrah Çakmak). İstanbul: Gendaş Kültür Yayınları.
- MERİÇ Cemil (1986). "Çocuk Edebiyatı". *Kültürden İrfana*. İstanbul: İnsan Yayınları: 307-323.
- SEVER Sedat (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- STEPHENS John (2002). "Analysing Texts for Children: Linguistics and Stylistics". *Understanding Children's Literature*. Ed. Peter Hunt. New York & London. Taylor & Francis e-Library: 56-67.

---

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature  
and History of Turkish or Turkic  
Volume 5/3 Summer 2010*



---

ŞİRİN Mustafa Ruhi (2007). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. Ankara: Kök Yayıncılık.

TURAN Esra Ömeroğlu (1998/I). “Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi ve Çocuk Edebiyatı”. *Türk Dili*. (Nisan (556): 302-306.

TURAN Nuran (2000). “Çocuk Kitapları Resimlemesi”. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu (Sorunlar ve Çözüm Yolları) 20-21 Ocak 2000*. (Yay. Haz.: Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları: 166-177.