

Kurmaca Karakterlerle Özdeşim: Çocuk Okurlar Üzerine Bir Araştırma

Ayşen Kara *

Bayram Baş **

MAKALE BİLGİSİ

Geliş: 20.08.2024
Düzeltilme: 24.09.2024
Kabul: 25.09.2024
Doi: 10.31464/jlere.1535620

Anahtar Sözcükler:

özdeşim
okur tepkisi kuramı
çocuk edebiyatı

ÖZET

Edebî nitelikli kurmaca çocuk kitapları içerdikleri anlatı unsurları ile çocuk okurların özdeşim kurmalarını sağlar, böylece edebî deneyimi etkin ve yoğun bir şekilde yaşatarak metinle kişisel bağ kurmayı kolaylaştırır. Kurgu karakterlerle kurulan özdeşim alan yazında sıkça ifade edilse de özdeşimin nasıl kurulduğuna ilişkin çalışmalar sınırlıdır. Bu boşluğu gidermek amacıyla çalışmanın ana problemi çocuk okurların kurgu karakterlerle nasıl özdeşim kurduklarına okur tepki kuramı referansıyla ulaşmak olarak belirlenmiştir. Nitel bir araştırma deseni olan durum çalışmasıyla yapılandırılmış araştırmanın çalışma grubunu ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinden on altı öğrenci oluşturmaktadır. Veriler görüşme yöntemiyle toplanmış olup içerik analizine tabi tutulmuştur. Okurlar edebiyata gerçek hayatlarındaki olay, kişi ve ortamlara verdikleri tepkilere benzer tepkiler vermişlerdir. Okuma esnasında otobiyografik anıları harekete geçmiş ve anlatı unsurlarına verdikleri tepkileri belirleyen önemli bir öge olarak belirmiştir. Özdeşimin kurulmasında en önemli anlatı ögesi olarak olay örgüsü ön plana çıkmıştır. Kahramanların etrafındaki karakterlerle kendi çevrelerindeki kişiler arasında özdeşlik kurmaları ana karakterle olan özdeşimlerini kuvvetlendirmiştir.

Bilgilendirme

Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı “Ortaokul Öğrencilerinin Çocuk Kitaplarındaki Kurmaca Karakterlerle Özdeşim Kurmaları Üzerine Bir Durum Çalışması” adlı yüksek lisans tezinin verilerinden üretilmiştir.

Yayın Etiği Bilgilendirme

Bu çalışma bilimsel yayın etiğine uygun olarak yapılmıştır. Bu çalışma için Etik Kurul onayı alınmıştır: YTÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu, 02.05.2022, Rapor no: 20220500382.

Yazarların Katkı Oranı

Yazarların katkı oranları eşittir.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Gönderim

Kara, A., & Baş, B. (2024). Kurmaca karakterlerle özdeşim: Çocuk okurlar üzerine bir araştırma. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 10 (2), 429-447.*

* Doktora öğrencisi, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5767-9478>, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, goraysen@gmail.com

** Prof. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3569-9395>, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, bbas@yildiz.edu.tr

Giriş

Modern edebiyat kuramları edebî anlamın ne/ nerede olduğunu bulmak için edebiyatı üretene, edebiyatı tüketene, üretilen nesneye ve edebiyatın içinde üretildiği değerler sistemine yönelmiştir (Moran, 1991). 1960'ların sonlarına doğru edebiyatın alıcısı/ tüketicisi ön plana çıkmış, dönemin koşulları ve felsefesinin de getirişiyle artık anlamı belirleyen seçilmiş bireyler değil, bireyin kendisi (Köseoğlu ve Toprak, 2017); edebiyat açısından da eğitime erişimi olan sınırlı bir kesim yerine genişleyen okur kitlesi olmuştur. Edebiyat eleştirisinin merkezine okuru alan Konstanz Okulu Alımlama Estetiği üzerinde durmuş, metne anlamın okur tarafından verildiğini savunduktan sonra süregelen edebî geleneği sarsarak bireysel okumaları ilgi odağı haline getirmişlerdir (Benton, 1999: 82). Almanların geliştirdikleri Alımlama Estetiği ile Anglo Amerikalıların geliştirdiği Okur Tepkisi Kuramı'nı Benton (1999)'un da belirttiği gibi belli noktalarda ayırt etmek oldukça güçtür. Bu noktada Alımlama estetiğini ölçen çalışmaların okurların tepkilerini ortaya çıkaran sorular sorularak yapıldığı söylenebilir. "Okur", "okuma süreci" ve "teпки" kavramlarını ön plana çıkaran Okur Tepkisi Kuramı'na göre metin başka kişileri, başka yaşamları, başka fikirleri görebildiğimiz bir "pencere" olmaktan çıkar, bir "ayna" görevi görür (Cahill, 1996). Bu aynanın gösterdiği ise şüphesiz ki ona bakan, yani onu okuyan kişidir. Metne dair anlamlandırmalar, okurun metne getirdikleri -kendisi- hakkında bilgi verir. Edebiyat, okuruna "bir şey yapar" (Fish, 1980). Edebî metinler, anlatı içerisindeki bir karakter, bir bölüm, kelimelerin oluşturduğu görüntüler veya ritimler aracılığıyla okurda belirli tepkiler uyandırır. Bu açıdan bakıldığında edebî metinler birer "uyarıcı", kişinin içinde uyanan dürtü olan "teпки" ise okurken ne hissettiğini tanımlar. Edebî tepki, metni değil, okurun metni kendi özdeşlik teması içinde yeniden yaratmasını ifade eder. (Holland, 1975.) Her edebî okuma yaratıcıdır, yeni bir şey, insani ve kişisel bir şey- bir anlam- yaratır, aksi hâlde gerçek bir okuma olmaz. Okumayla kurulan bu kişisel bağ, kendi hayatımız ile yaşadığımız dünya hakkında ve onun içinden bir anlam çıkarma uğraşdır.

Okurlar nihaî olarak kişisel bir anlama ulaşacakları edebî deneyim sürecinde metne farklı türlerde dış bilgiler getirir, her biri kendilerini ilgilendiren belli konuları ön plana çıkarır, metni tatmin edici bir tutarlılık ve öneme sahip bir deneyime dönüştürmenin farklı yollarına sahip olur. Her yorum, kimlik temasına bağlı gerçekleşir. Yorumlama, bir kimlik temasının çeşitleri olarak tasarlanan kimliğin bir işlevidir (Holland, 1975 :123). Okurların kişiliklerinin anlam çıkarmadaki bu aktif rolü şüphesiz her bir okurun aynı metni farklı okuyabileceğini, hatta aynı okurun farklı zamanlarda farklı okumalar yapabileceğini düşündürür. Okurun kişiliğindeki değişimler metin ile karşılaşmalarını etkileyecek, böylece metin ile aralarındaki ilişki de etkilenecektir. Nitekim okur tepkisi eleştirmenlerine göre metnin anlamı metnin kendisinde olmadığı gibi okurun kendisinde de değil, okur ile metin arasında kurulan ilişkide var olur. Metnin anlamı metnin kendisinden gelen, onun içinden çıkarılan bir şey değil, okurun metinle kurduğu ilişki içinde okurun zihninde ortaya çıkan bir süreci ifade eder (Tompkins, 1980: 72). Edebî metinler yalnızca yazarların yarattığı, okurların ise basitçe kabul veya reddettiği metinler değil, yazarın yarattığı evrene her ne kadar benzese de farklı sentezlemelere açık birer potansiyeldirler. Elbette ki sentezlemeleri yapacak olan okurdur. Edebî anlamın bu yeni tanımı, metnin ve okurun da yeniden tanımını zorunlu kılar. Edebî bir metnin tek başına anlamı olan bir nesne değil de okurun kendisi ile kurduğu bir

deneyim alanı olarak görülmesi okur ile metni neredeyse birbirine özdeş kılar ve metnin içeriğinden ziyade okur tepkilerinin eleştirel odağa alınmasını zorunlu kılar. Bu durumda okuma faaliyetlerinde artık sorulması gereken soru edebî metnin “ne anlama geldiği” değil “okuruna ne yaptığı” olmalıdır.

Okur, kelimelerden oluşmuş kurmaca dünyaya girdiğinde farklı türden tepkiler verebilir: olaylara tanıklık etmekle yetinebilir, karakterlere empati duyabilir, sempati hissedebilir, kelimelerin çağrıştırdığı duygusal anıları yeniden yaşayabilir, özdeşim aracılığıyla kurmaca karakterin duygularını deneyimleyebilir, böylece karakterlerin hedeflerini benimseyebilir, eylemleri zihninde gerçekleştirebilir. Anlatı duygularına bu şekilde kapılan okur karakterin arzu, istek ve hedeflerini benimser; karakterin sevinç, mutluluk, üzüntü, korku gibi duygularını da hisseder (Oatley ve Johnson- Laird, 2014). Hissedilen bu duygulara dayanarak bir metni değerlendirir, bu değerlendirmeye göre okumaya devam eder yahut okumayı bırakır (Miall ve Kuiken, 2002). Olay örgüsüne dayalı bir hikâyeden keyif almanın özü, bir karakterin hedeflerini ve planlarını üstlenmektir. Okuma esnasında gerçekleşen bu edebî simülasyon (Oatley, 1994), olay örgüsüne dayalı anlatıları okumanın merkezi olarak görülebilir ki bu simülasyonun özü de bir veya birden fazla karakterle kurulan özdeşimdir.

Farklı denemelere izin veren bir olgu olarak özdeşim, psikolojik yönüyle bir savunma mekanizması (Öztürk, 2001) olarak karşımıza çıksa da edebiyatta anlatı duygularına katılımın temel bir ögesi olarak kabul edilir. Kurgu olmayan bir metin okuduğumuzda bilgilenmek isterken, kurgusal bir metin okuduğumuzda etkilenmek isteriz. Bu etkiyi sağlamanın yolu olan duygular kurmaca deneyimin merkezinde yer alır. Okuma esnasında oluşan güçlü duygulardan biri olan özdeşim, bir karakterle güçlü bir bağ kurma, bu karakteri ve ona ne olduğunu önemseme (Tal- Or ve Cohen, 2010), başka birinin yerinde olma ve dünyayı onun gözlerinden görme (Livingstone, 1998), belli bir karaktere daha fazla ilgi gösterme (Cohen, 1999), karakterin ne hissettiğini hissetme, karakterin bakış açısını benimseme, karakterin amacını içselleştirme ve potansiyel olarak karakter olma hissine sahip olma yeteneği (Cohen, 2001) gibi tanımlarıyla karakter ile okurun kişiliği arasındaki benzerlikler (Maccoby ve Wilson, 1957) aracılığıyla okur ile karakter arasında kurulan psikolojik birleşmedir (Oatley, 1999). Okurun kitaptaki karakterlerden biriyle kendisi arasında önemli bir benzerlik algılaması sonucunda kendini o karakterde gördüğü (Holland, 1968), çoğunlukla bilinçsizce onun hissettiği gibi hissederek (Tyson, 2006) kendini karakterle aynı duruma getirdiği, kişinin kendisi ile başkası arasında yakınlıkların kurulduğu süreç (Iser, 1980) olarak tanımlanabilir.

Okurun karakterle kurduğu mesafesiz bir ilişki olarak özdeşim, kurgu metinlerde “karakter” unsurunu ön plana çıkarır. Karakterler kurgu kitapların temel parçalarıdır. Öyküyü onlar taşır, okurun duygu ve düşüncelerinin odağı olur, böylece temayı açığa çıkarır ve okurun metni gerçek hayatla ilişkilendirmesini sağlar (Kıran ve Kıran, 2021). Karakter bir olayı başlatmaktan ve diğer bileşenleri (yer, zaman, olay örgüsü vb.) bir araya getirmekten sorumludur. Bazı bileşenler (örneğin ortam) tek başına var olabilirken, olaylar kesinlikle karaktere bağlıdır (Stevick, 2004). Her şeyden önce öyküler, karakterlerin anlatı evreni içindeki hareketlerinden, tavır ve tutumlarından oluşan deneyimleriyle ilgilidir. Yazarın gerçeklikle kurduğu ilişkiden doğan kahramanın, gerçek hayatta bulunan bir kişinin belirgin

ya da örtük özelliklerini söylemsel düzeyde de olsa taşıması okurun kahramanı gerçek bir kişi olarak algılamasını sağlayabilir (Kıran ve Kıran, 2021). Sonuçta yazarın kurguladığı kahraman ancak okuma edimiyle birlikte okurun zihninde, okurun duygu, düşünce ve imgelem gücüyle canlanır. Yazarın başlattığı karakter yaratma süreci okur sürece dahil olmadıkça tamamlanamaz. Tamamlandığıdaysa kurgu karakterlere de gerçek hayattaki kişi ve eylemlerine verilen şekilde tepki verilebilir, onlara karşı empati, sempati gibi duygular geliştirilebilir hatta onlarla özdeşim kurulabilir. Çünkü karakterler tıpkı gerçek hayattaki kişiler gibi edebî dünyada da bir sorunun insan şeklini almış halleriyle okurların ilgisini çeker (Vermeule, 2012). Özellikle hayata yönelik deneyimleri henüz çok yetersiz olan çocukların sürekli inşa halindeki anlam evrenleri kitap karakterlerinin deneyimleriyle genişler. Edebî nitelikli çocuk kitaplarında kahramanlar, çocukların ilişkilerini düzenlemede, tepkilerinin bilinçlenmesinde birer özdeşim ögesi olarak önemli sorumluluklar üstlenir, onların kişilik gelişiminde etkili olurlar (Sever, 2019: 7) Eylemlerin taşıyıcısı olarak kahramanlar çocukların eğlenme, keşfetme, öğrenme ve hareket etme ihtiyacıyla uzlaştığında çocuklar üzerinde kalıcı izler bırakır ve yeni okuma deneyimlerine kaynaklık eder. Özellikle çocuk gerçekliğine ulaşmayı başarmış, iyi geliştirilmiş karakterler, çocuk okurda karşılaşma isteğini çoğaltarak okuma kültürü edinme sürecinde olumlu bir rol üstlenir (Sever, 2019: 77). Okul öncesinde çocukların aileleri aracılığıyla, okula başlama yaşı itibarıyla öğretmenlerin rehberliğiyle tanışılan, çocukların ihtiyaç ve güdülerine uygun hazırlanmış, onların anlam dünyasına hitap eden, yerel ve evrensel değerleri örnekleyen nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinden yararlanmak bu noktada son derece önemlidir. Derslerde ve ders dışında hangi metinlerden yararlanılacağından daha önemlisi ise bu metinlerden nasıl yararlanılacağı olmalıdır. Öğretmenlerin etkisi çocukların hangi metinlerle karşılaşacaklarını belirlemekle sınırlı değildir, öğretmenler bu sürecin devamında da öğrencilerin hangi metinlere yöneleceklerini, okumalarını nasıl bir yelpazede çeşitlendirebileceklerini de belirleyen kilit bir role sahiptirler.

1960'lı yıllardan itibaren alımlama estetiği ile ilgili yapılan çalışmalar, “okuma eylemi” ile “edebiyatı öğretme eylemi” arasında yeni ilişkilerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Ancak ülkemizde edebiyat öğretimi ve okuma eğitimi daha çok geleneksel kuramlarla gerçekleşmekte, okur merkezli edebiyat eleştirisi yaygın bir pratik olmadığı için onun ihtiyaçlarına cevap verecek biçimde tasarlanmış eğitim-öğretim ortamları ve ortaya koyulmuş okur grupları araştırmaları bulunmamaktadır. Çocuk okurların kahramanla kurdukları özdeşimin kitapla kurduğu ilişki üzerinde olumlu ve kalıcı etkisinin olduğu alan yazında sıklıkla ifade edilse de nasıl özdeşim kurduklarına ilişkin çalışmalar kısıtlıdır. Kurgu karakterlerle kurulan özdeşim, özellikle çocuk edebiyatı alanında kuramsallaştırmalara maruz kalma eğilimindedir. Bu boşluğu gidermek adına çocuk okurların/ öğrencilerin birinci şahıs deneyimleri ele alınmıştır. Okuma deneyimi içerisinde anlatı öğeleri okurdan okura nasıl değişkenlik gösterir? Çocuk okurların karakterleri, olayları, ortamı algılayışındaki değişiklikler onların tepkilerini nasıl etkiler? Her bir okur kendi özdeşlik kurduğu karakter üzerinden metni okuyorsa metnin anlamı okura ve okurun özdeşimine göre nasıl değişkenlik gösterir? Anlatının hangi öğeleri özdeşimin kurulmasına nasıl katkı sağlar? Araştırma, bu sorulardan hareketle okur tepkisi kuramını kendine referans alarak özdeşim mekanizmasının

kurdu dünyada nasıl çalıştığını, çocuk okurların kurmaca bir metin okurken ana karakter ve diğerleriyle nasıl özdeşim kurduklarını anlamaya çalışmaktadır.

Yöntem

Araştırma Tasarımı

Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, gerçek ortamdaki davranış ve anlamı konusunda yeni bir şeylerin öğrenilmesine dayalı değerli ve derinlemesine anlamayı ortaya çıkarmayı amaçlayan yaklaşımdır (Yin, 2017: 4). Araştırma iç içe geçmiş tek durum ile desenlenmiştir. “Özdeşim” tek durum olarak ele alınmış, “kişisel özdeşim, tanıdık karakterler, tanıdık olay ve tanıdık ortam” iç içe geçmiş durumu oluşturan analiz birimleri olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme ile alınmış, böylece sabit sorulara verilen cevapların yanı sıra alanda daha derine inme şansına ulaşılmıştır (Büyüköztürk vd., 2020). Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur.

Yayın Etiği

YTÜ Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 02.05.2022 tarihli 2022.05 toplantı nolu izni üzerine okul yönetimi içerik ve uygulama hakkında bilgilendirilmiş, öğrenci ve velilerinden gereken izinler alınmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde yer alan bir devlet imam hatip ortaokulunun üç farklı şubesinde öğrenim gören, 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Toplam katılımcı sayısı 7 erkek ve 9 kız öğrenci olmak üzere 16’dır. Uygun örnekleme yöntemi, araştırmacının görevli olduğu okulda derslerine girdiği sınıfların doğal ortamda veri toplanmasına müsait olması nedeniyle tercih edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken iki Türkçe eğitimi uzmanından görüşler alınmış, alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Tyson (2006), belli bir esere verilen tepkiyi ortaya çıkarmak için uygulanabilir tepki alıştırmaları oluşturur. Görüşme soruları bu alıştırmalar düzenlenerek aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

1. Kişisel Özdeşime İlişkin Sorular

1. Okuduğun kitapta en çok hangi karakteri sevdin? Neden?
2. Okuduğun kitapta en sevmediğin karakter kim oldu? Neden?
3. En çok hangi karakter için üzüldün? Neden?
4. En çok hangi karakteri beğendin/ hayran oldun? Neden?
5. En çok hangi karaktere kendini yakın hissettin? Neden?

6. Yukarıdaki soruya verdiğin cevaba ait karakterle ortak yönlerin nelerdir?
2. Tanıdık Karakterlere İlişkin Sorular
1. Kitapta hatırlayabildiğin tüm karakterlerin isimleri neler? İsimlerini hatırlamıyorsan özellikleriyle tanımlayabilirsin.
 2. Birinci soruya verdiğin cevaptaki karakterlerden sana bir şekilde tanıdık gelen, tanıdığın birini anımsatan karakterler hangileri?
 3. İkinci soruya verdiğin cevaptaki karakter isimleri sana kimi anımsatıyor, çevrende benzer bulduğun kişiler kim?
 4. Üçüncü soruyu cevapladığın karakter- kişi çiftlerinden seni en çok etkileyen hangisi?
 5. Seni en çok etkileyen karakter- kişi çiftindeki iki isin arasındaki benzerlikler neler? Fiziksel özellikleri benziyor mu, nasıl bir benzerlik var? Bir veya daha çok kişilik özelliğini paylaşıyorlar mı? Davranışları benzerlik gösteriyor mu, cevabın evetse hangi davranışları benzerlik gösteriyor? Bulabildiğin tüm benzerlikleri olabildiğince eksiksiz tanımlar mısın?
3. Tanıdık Olay Örgüsüne İlişkin Sorular
1. Kitapta en beğendiğin olay hangisiydi? Neden?
 2. En rahatsız edici bulduğun, okurken en çok rahatsız olduğun olay hangisiydi? Neden? (En beğenmediğin olay hangisiydi? Neden?)
 3. En şaşırtıcı bulduğun, okurken çok şaşırdığın olay hangisiydi? Neden?
 4. En az ilgini çeken, kitapta bu olay hiç anlatılmasa da olurdu, hikâye bir şey kaybetmezdi dediğin olay hangisiydi? Neden?
 5. İlk dört soruya verdiğin cevaplardan seni en çok etkileyen olay hangisiydi?
 6. Beşinci soruya verdiğin cevaptaki olayda sana tanıdık gelen bir şeyler olabilir mi? Sana tanıdık gelen, ben de böyle bir şey yaşamış ya da şahit olmuştum, diyebileceğin bir olay mıydı? Olabildiğince eksiksiz bir şekilde o olayın sendeki benzer tecrübesini paylaşır mısın? Hemen aklına gelmeyebilir, istediğin kadar düşünebilirsin.
4. Ortama İlişkin Sorular
1. Okuduğun kitaptaki karakterler nasıl yerlerde yaşıyorlar? (köy, kent, kasaba, kırsal...) Hangi ayrıntılardan bu cevaba ulaşıyorsun? Yaşadıkları yerlerle ilgili iklim ve hava koşullarıyla ilgili ayrıntılar anlatılmış mı? Hatırladığın kadarıyla olaylar nasıl yerlerde geçiyor?
 2. Kitapta anlatılanların zamanına ilişkin düşüncelerin neler? Sence anlatılanlar günümüzde mi yaşanıyor, geçmişte ya da gelecekte mi? Olabildiğince anlatır mısın?
 3. Olayların geçtiği mekanlar zenginlik, yoksulluk ya da orta sınıfa mı düşündürüyor? Mimari yapılar, çevre düzenlemeleri, tüketim ürünleri, vb. böyle düşünmene sebep olacak şekilde mi anlatılıyor? Olabildiğince anlatır mısın?
 4. Karakterlerin konuşma biçimleri (yöresel dil kullanımı, aksanları, resmi konuşma biçimleri), giyinme biçimleri, çalışma ve ibadet yerleri gibi unsurlarla "orada olma" hissini yaşadığın bir yer oldu mu? Nasıl bir yer orası, anlatır mısın?
 5. Yukarıdaki sorulara verdiğin yanıtlardan seni en çok etkileyen hangisi?

6. Beşinci soruya verdiği yanıtta seni en çok etkileyen bu ortamla içinde bulunduğun ortamın ortak yönleri neler? Hemen aklına gelmeyebilir, istediğin kadar düşünebilirsin.

Veri Toplama Süreci

Çalışma grubuna çocuk okurların sıklıkla tercih ettiği, farklı çatışma türlerini barındıran, farklı özdeşim kurma olasılıkları sunan, öğrencilerin duygusal tepkilerinin yüksek olacağı düşünülen üç farklı kurmaca eser okutulmuştur. Bu kitaplar şu sırayla okutulmuştur:

Kitabın adı	Yazarın adı	Yayınevi	Basım yılı	Tema
Ölümsüz Aile	Natalie Babbitt	İş Bankası Kültür Yayınları	2002	Doğa ve Evren Kişisel Gelişim
Çizgili Pijamalı Çocuk	John Boyne	Tudem	2016	Adalet, arkadaşlık, hak ve özgürlükler, iletişim, savaş ve barış
Fil	Peter Carnavas	Can Çocuk	2020	Hayal gücü, İletişim, Duygular ve hayaller, Zaman, Süreklilik ve Değişim

Öğrencilere okuma süresi olarak 15 gün verilmiş, her kitabın okuması tamamlandığında, 3 farklı sınıfta, okuma saatleri içerisinde öğrencilerle tepki araçlarına yönelik görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 6 hafta, toplam 36 ders saati boyunca, önce büyük ve küçük gruplar içerisinde ve son olarak bire bir şekilde görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Veri analizi

Görüşme formunda yer alan sorulara verilen cevaplar tümdengelimsel içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen veriler belirli bir düzen içinde kodlarla sınıflandırılmıştır. Ham veriler kavramsal kategorilere ayrılmış ve kodlanmıştır. Her kod, kendisiyle ilişkilendirilen bir temaya atanmış, kodlara verilen yanıtlar sıklık cinsinden belirlenmiştir. Son aşamada tema, kod ve sıklık açıklanmış, tema ve kodlara ilişkin öğrenci ifadeleri “KÖ1, EÖ2...” şeklinde doğrudan alıntılarla verilmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği “katılımcı doğrulaması, araştırmacının konumu ve yansıtıcılık, uzman incelemesi/ değerlendirme, veri toplama aşamasına uygun ve yeterli katılım, denetleme tekniği, zengin ve yoğun tanımlama, azami çeşitlilik” (Merriam, 2018: 221) ile geliştirilmiştir.

Bulgular

Edebî bir karakterle bilinçsizce gerçekleştirilen psikolojik birleşme esnasında çoğunlukla diğer edebî karakterler de okurlara bir şekilde tanıdık gelmiştir. Benzer bir şekilde bilincinde olmasalar da karaktere yönelik hisleri aslında geçmişten gelen ya da belki de günümüzdeki gerçek kişilere verdikleri tepkilerle örtüşür durumdadır. Okurlar özel olarak

istenmediği müddetçe belirli bir olay örgüsüyle kişisel bir bağ kurduklarının farkına varmadan doğrudan olayın içine taşınmışlar, böylece karakterin hissettiklerini kendi hisleri olarak deneyimlemiştir. Edebî ortam okur için önemli deneyimleri ilişkilendirdikleri yer ve zamana ilişkin anıları bugüne çağırarak yeniden yaşamalarını sağlamıştır. Özdeşimi sağlayan en önemli anlatı ögesi olay örgüsü iken, olayların geçtiği zemine karşılık gelen anlatı ortamı diğer öğelere göre daha güç fark edilen özdeşim ögesi olmuştur.

Kişisel özdeşime yönelik bulgular

Öğrencilerin bir karaktere yönelik tepkilerinden hemen önce karakterin kişilik özelliklerine ilişkin oldukça detaylı analiz yaptıklarını söylemek mümkündür. Sevdikleri, sevmedikleri, üzüldükleri ve hayran oldukları karakterler büyük oranda tek bir karakterde birleşse bile nedenlerinde farklılıklara rastlanmıştır. Tek bir karakter her öğrenci için sevilesi, beğenilesi olmasına rağmen, beğenilmek için gereken özelliklerin öğrencilerin kendi hayatlarıyla, kendi karakterleriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu kendilerine benzeyen karakterlerle ilgilenmişler, çok küçük bir kısım kendilerinden farklı kişilik özelliklerine sahip karakterleri sevmişlerdir. Öğrencilerin tamamı karakterlerle kendi benliklerini karşılaştırmışlar, benzerlikler buldukları karaktere ilişkin olumlu duygular besleyip kendilerine yakın bulduklarını ifade etmişken, benzerlikler bulunmayan karaktere çoğunlukla tepkisiz kalmışlardır.

En çok sevdikleri karakterin kendilerine en iyi arkadaş olarak görünmesi ilgi çekicidir. Arkadaş olgusunun bu kadar ön plana çıkması, çocukların içinde buldukları dönem itibarıyla en fazla önem verdikleri tema olarak değerlendirilebilir, ayrıca okurların kitap karakterlerini de bir arkadaş olarak algıladığının önemli bir göstergesi olabilir. En sevmedikleri karakterler ana karakterin dışındaki karakterlerden biri olmuştur. Bu karakterler “baskıcı/ kısıtlayıcı ve kötü” özellikleriyle ana karakteri okurların hoşlanmayacağı şekilde zorlayan karakterler olarak algılanmıştır ve bu nedenle okurlar kendilerini bu karakterlere yakın hissedememişlerdir. EÖ2 bu durumu şöyle ifade etmiştir: *“Winnie'nin büyükannesini sevmemim. Baskıcı bir kişiliği olduğu için. Her şeye bir şey deyince sanki elini kaldırırsan ya da nefes alsan bir şey diyecekmiş gibi, hayır nefes alamazsın diyecek gibi. Herkesin özgür bir şekilde yaşaması yerine kısıtlayanları ben pek sevmiyorum.”* Öğrencilerin en çok üzüldükleri karakterler anlatı içerisinde ölen karakterler olmuştur. Anlatı “içerisinde” ifadesi bu noktada önemlidir çünkü anlatı başlamadan önce ölen karaktere ilişkin hisleri aynı olmamıştır. Hatta anlatı içerisinde “ölecek” beklentisine girdikleri ana karakter dışındaki karaktere ilişkin de hisleri aynı olmamıştır, bu karaktere ilişkin daha çok kabullenme hissedilerken özellikle ölümün dışında beklentilerinin oluştuğu ana karakter öldüğünde yoğun bir üzüntü hissi yaşamışlardır. KÖ2'nin *“Ana karaktere üzüldüm. Sonu öyle olmamalıydı, çok kötü bitti sonu. Ana karakterin ölmesine daha çok üzüldüm. Diğer çocuk zaten ölecekti. Diğer Şimol'e yardım etmek için girmişti. Şimol'ün öleceği belliydi, herkes ölüyordu zaten, ona da sıra gelecekti, yine de üzüldüm tabii.”* ifadeleri bu noktada önemlidir. Öğrencilerin en beğendikleri/ hayran oldukları karakterlere yönelik düşüncelerinde bir karakteri sevmelerinden farklı olarak bir ölçüt göze çarpmaktadır. Öğrenciler sevdikleri karakteri bir ölçüte göre değerlendirip onaylamazken, beğeni/ hayranlık hissetmelerinin öncesinde bir ölçüt belirlemişler, bu ölçüte uyan karakterlere yönelik beğeni/ hayranlık hissetmişlerdir. Bu

noktada öğrencilerin ifadeleri bu durumu ortaya koymaktadır: EÖ6, “Bruno’ya başlarda çok üzüldüm, çünkü dışarı çıkamıyor, kalmış orada. Sonra arkadaşlık kurabildi. Dertlerini anlatıyorlardı birbirlerine. Gerçekten bir arkadaşlık hikayesi. Yalnız kaldı ama tekrar arkadaşlık kurabildi. Benim hassas konum arkadaşlık. Çok değer veriyorum. Çizgili pijamalı çocuğa üzüldüm, biraz beni anlatıyor gibiydi. Bazen benim de arkadaşlarım olmuyor, bazen oluyor, bazıları bana küsüyor. Yalnız kalıyor ben gibi.” ifadeleriyle yalnız gördüğü karakterlerle kendini çok daha çabuk özdeşleştirirken karakterin arkadaşlık kurabilmesini hayranlıkla karşıladığını ifade etmektedir.

Öğrenciler bir karaktere ilişkin kategorize edilen sevmeme, üzülmeme, hayran olma/beğenme duygularından en güçlü tepkiyi sevdikleri karaktere vermişlerdir. Öğrencilerin kişisel olarak yakın hissettikleri karakterlerde “arkadaş canlısı, meraklı, yardımsever, maceraperest, destek veren, dert dinleyen” kişilik özellikleri en sık ifade ettikleri özelliklerdir. İçinde buldukları gelişimsel dönem itibarıyla arkadaşlık etmek, yalnız kalmamak, destek gibi konuların diğer tüm konuların önüne geçtiğini söylemek mümkündür. Özellikle sohbet etmeyi, karşılıklı dinlemeyi, dertli olunan bir konuda yardımsever davranmayı arkadaşlıkla ilişkilendirdiklerini söylemek mümkündür. Okumuş oldukları kitaplarda bahsedilen eylemlerde bulunan karakterlere ilişkin tepkileri oldukça güçlü olmuş, bu bölümlerden daha çok zevk almış, bu karakterleri daha çok sevmişler ve kendileriyle benzer görmüşlerdir.

Öğrencilerin en sevdikleri, kendilerine en yakın buldukları, dolayısıyla özdeşimi kurdukları karakterlere ilişkin yorumları tamamen kendi fikir ve hislerini ortaya koymuştur. Metin duygusal uyarınları okurlarına iletmiş olmasına rağmen her okurun duygusal tepkileri birbirleriyle aynı olmamıştır. Bu noktada metin duygusal uyarınlarla okurun tepkisini başlatmış, anlatılanlar o an sanki gerçek olmuş, okurun geçmişindeki tepkiler o ana çağrılmış ve böylece her bir okur edebî eserin içerdiği duygusal uyarınları kendi duygusal duygulanımlarına dönüştürebilmiştir. Okurun geçmişi metindeki duygusal kalıplara uyum sağlarsa gerçekleşebilmiş, uymuyorsa gerçekleşmemiş ve eserdeki duygusal odaklardan farklı duygulanımlara yol açmıştır.

Öğrencilerin kurmaca karakterleri kendilerine yakın hissedip onlarla özdeşim kurmasında karakterlerle kişilik özelliklerinin ortaklığının yanı sıra benzer tecrübeler ve benzer hislere sahip olmaları da etkili olmuştur. “aşırı korumacı aileye sahip olma, evden kaçmayı deneyimleme, kaybolma, hayvan ve bitkilerle konuşma, taşınma” tecrübelerini karakterler üzerinden okumak onların kendilerini karakterlere yakın hissetmelerini sağlamıştır. Hislerinin ortak oluşu “arkadaş sevgisi, aile sevgisi, yeni bir yerde yatma korkusu, aile bireylerine ve arkadaşlarına ilişkin özlemleri” şeklinde ifade edilmiş ve karaktere yakın hissetmelerini sağlamıştır. Kişisel deneyimleriyle kitapta karşılaştıkları durumlar örtüşüğünde karakterle özdeşleşmeleri hızlanmış, okuma deneyimleri çok daha keyif verici bir hâle gelmiştir.

Öğrencilerin kendilerine en yakın buldukları karakter büyük bir çoğunlukla ana karakter olmuştur. Kahramanların çocuk yaşta olması nedeniyle kendilerine yakın buldukları karakterlerin kendi yaşlarına denk çocuk karakterler olduğu görülmüştür. Kahramanın cinsiyetinin yakınlık hissetmede belirli bir etkisinin olduğunu söylemek mümkün değildir. Öğrencilerin kendilerine yakın hissettikleri karakterlerin değişken/ açık/ geliştirilmiş

karakterler oldukları bulgulanmıştır. Bu noktada EÖ4'ün “*Ben genelde kitabın ana kahramanını severim. Yazar kimi daha fazla anlatıyorsa ben onu daha fazla tanırım, dolayısıyla en fazla tanıdığımı kendime daha yakın hissederim.*” ifadeleri önemlidir. Aynı öğrencinin “*Ana kahraman olduğu için sevdim. Ama bana zıt bir karakter. Benim vermeyeceğim tepkileri verdi, benden farklı.*” dediği kahramanı kendisine yakın hissetmeyişi, kitaptaki diğer karakterleri de kendine yakın hissetmeyişi karakter ne kadar ayrıntılı geliştirilmiş olursa olsun okurun beklenti ufkuna uygun hareket etmediği müddetçe özdeşimin gerçekleşmeyeceğini düşündürmektedir. Bir başka kitapta “*Ben kitabı okurken kendi içimde sorgulama yapıyorum, bunu böyle yap, şunu şöyle yapma diye. Orada da suyu içme dedim içimden, o da içmedi, o yüzden sevdim.*” ifadeleri karakterin okurun beklentilerini karşıladığı müddetçe okura yaklaşabileceğini göstermektedir.

Öğrenciler, karakterin özelliklerini yazarın veya başka bir karakterin ağzından dinlemeyi tercih etmediklerini, karakteri bir olayın içinde görmeyi tercih ettiklerini ve onun karakteri hakkında en doğru ve dolaysız yargıya olaylar içindeki tavır ve tutumlarından ulaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda okurların karakterleri eylemlerin birer taşıyıcısı olarak gördüklerini söylemek mümkündür.

Tanıdık kişiler aracılığıyla özdeşime yönelik bulgular

Öğrenciler, ana karakterin etrafındaki karakterlerle kendi çevrelerindeki kişileri büyük oranda birbirine benzer bulmuşlar, birden fazla kurgu karakter- gerçek kişi eşleştirmesi yapmışlardır. Dikkat çeken nokta tanıdık gelen karakterlerin ana karakterle olan ilişkisi ile okurun benzediği kendi hayatındaki kişiyle olan ilişkisinin hemen hemen aynı olmasıdır. Öğrenciler ağırlıklı olarak kitaptaki karakterleri çevrelerindeki yetişkin karakterler ilişkilendirmişlerdir. EÖ5, kitaptaki dede ile kendi dedesi arasında bulunduğu benzerliği şöyle ifade etmektedir: “*Birlikte yola gidiyoruz, onlar gibi. ‘Mor Çanta Günü’ onların aktivite günü, bizim de kova günümüz var, meyve topluyoruz.*” Çocuk okurların yetişkin kurgu karakterlerle kendi hayatlarındaki yetişkin kişiler arasında kurdukları bu özdeşliğin çocuk olan ana karakterlerle kurdukları özdeşimi daha güçlü ve etkili kıldığı söylenebilir.

Olay örgüsü aracılığıyla özdeşime yönelik bulgular

Öğrencilerin en çok etkilendikleri olay kitapta en çok sevdikleri olay olmuştur. Öğrenciler en çok etkilendikleri olay ile kendi duygu, düşünce, anı ve tecrübeleriyle benzerlikleri olduğunu dile getirmişlerdir. KÖ9'un “*En çok filin gitmesi, Olive'in babasına kavuşmasından etkilendim. Olive'in babası da benim babam da hayvana ilgi gösteriyor. Kediye kısılanıyorum. Seviyorum, oynuyorum, bir yandan da kısılanıyorum. Ben de babamın bana ilgi göstermesini sağlamaya çalışıyorum, gidip sorular soruyorum, o da benle ilgilenmeye başlıyor.*” ifadesinden anlaşıldığı üzere olayla doğrudan benzerliği bulunmasa bile kendi tecrübeleriyle benzer his bırakan olaylardan da etkilenmişlerdir. Bu olaylar ana karakterin başından geçiyorsa tepkileri daha güçlü olmuştur. Olayı yaşayan karakterle en güçlü özdeşim bu noktada gerçekleşmiş olup durumu “*anlatılanları yaşayan bendim*” şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler, okuma esnasında oluşan beklentilerinin dışına çıkan olaylara ve günlük hayatlarında yaşamayı arzu ettikleri olaylarla karşılaştıkları bölümlere de güçlü tepkiler vermişlerdir. KÖ6 “*Winnie'nin Mae'yi kurtarmak için hapse girmesi çok*

maceracı gelmişti bana. Bir yandan heyecanlı. Ne olacağını bilmiyorsun ama yine de yapıyorsun. Ben de yaşamak isterdim. O stresi almak isterdim. O heyecanı. Benim biraz maceracı, heyecan arayan tarafıma hitap ediyor.” diyerek bu durumu anlatmıştır. Anlatıda en az ilgilerini çeken olayların ise yine de kitaptan çıkarılmasına gerek duymayışları, tıpkı günlük hayatta olduğu gibi küçük, önemsiz, sıradan görünen olayların bile büyük olayların içinde önemli bir yer tuttuğunu, çıkarılsa belki de olay örgüsünü ve karakterin gelişimini çok başka bir yöne çevireceğini ifade edişleri olayları bir bütün olarak algıladıklarını düşündürmektedir.

Öğrenciler, kendileriyle benzer sorunları yaşayan kahramanların sorun çözme biçimlerini kısa süreliğine de olsa benimsediklerini, benzer davranışlarda bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kendi psikolojilerini kendilerine benzer yaştaki karakterlerde buldukları ve onların çözüm yollarını kendilerine kısa süreliğine de olsa ödünç alarak karakter gibi davrandıkları görülmektedir. Öğrencilerin kendileriyle benzer tutum ve davranışlara sahip karakterlerle ilgilenişi belli bir karaktere yönelik daha fazla ilgiye sebep olmuş görünmektedir. Karakter ile okur arasındaki benzerlikler okur ile karakter arasında psikolojik birleşmeye yol açmıştır. Bu psikolojik birleşmeyle karaktere bağlanan çocuk okurlar karakterle empati kurmuş ve bir sonraki aşamada karakterin kimliğini benimsemişlerdir. Anlatı ilerledikçe gerçekleşen olaylara uygun şekilde duygu ve düşünceleri simüle etmişler, karakterin hislerini bizzat deneyimlemişlerdir. Bu simülasyonun özünün özdeşim olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenciler anlatı boyunca kahramanın hedeflerini üstlenmişler, planlar iniş çıkışlarla karşılaştıkça onlar da çeşitli duyguları deneyimlemişlerdir. Bunun en önemli göstergesi kahraman planlarını gerçekleştirdiğinde, amacına ulaştığında mutlu olmaları, kahraman planlarına yönelik bir engelle karşılaştığında kaygılanmış olmalarıdır.

Ortam aracılığıyla özdeşime yönelik bulgular

Tanıdık ortam kategorisinde öğrencilerin en çok etkilendiği ortam ögesi “orada olma hissi” ni yaşadıkları “*o ortamda, olan biteni yaşayan sanki bendim, o ortamın içindeydim.*” dedikleri yerler olmuştur. Ortamın kendilerine verdiği his üzerinden bir benzerlik algılamışlar ve karakterin yerine geçmeleri kolaylaşmıştır. EÖ5 “*Bruno’nun tek başına kaldığı odası. Onun odası benim odam gibiydi. Ben de tek başımaydım ve çok korkmuştum. Yeni bir yerdeki korkumuz ortak.*” diyerek en çok etkilendiği ortamı karakterle yaşadığı his ortaklığı üzerinden anlatmaktadır. Öğrenciler benzer ortamlarda daha önce bulunmaları nedeniyle o ortamı çağrıştıran ifadelerle olaya daha kolay dahil olabilmışler, karakterlerin yaşamış oldukları hisleri onlar da yaşamışlardır. Öğrencilerin orada olma hissini yaşadıkları ortamların çoğunlukla iç mekanlar oluşu bu kapalı mekanların hisleri daha yoğun yaşamayı sağladığını, böylece bu yoğun hislerin daha kolay tetiklenebileceğini düşündürmektedir. KÖ7’nin “*Pınar bizim köydeki pınarı çağrıştırdı, orada da bir havuz vardı. Biz de sanki o havuza girince şifa sunacakmış gibi geldi bana okuduktan sonra, ölümsüzlük sunmasa bile. Köye ne zamandır gitmiyordum, çok gitme isteği oluştu.*” şeklindeki ifadesi ile KÖ8’in “*Su içmeye gittikleri yer beni çok etkiledi. O pınar bizim pikniğe gittiğimizde benim su içeceğim yere çok benziyordu. Beni de abim bulmuştu, ben de kaybolmuştum, su kaynağının olması yüzünden oraya benzettim.*” ifadeleri göstermektedir ki olayın geçtiği zaman ve mekân olarak

ortam her ne kadar biçimsel bir dış gerçekliğe sahip olsa da tüm öğrenciler ortamı kelimelerin zihinlerinde çağrıştırdığı şekilde, dolayısıyla çoğunlukla birbirlerinden çok farklı olacak şekilde canlandırmıştır.

Tartışma

Okurlar, edebiyata verdikleri tepkilerinde gerçek dünyaya karşı alışıldık tutumlarının yapısını yeniden yaratmışlardır (Holland, 1975). Okurların kurgu metinlere verdikleri tepkileri ile okuma esnasında harekete geçen otobiyografik anıları arasında anlamlı bir yakın ilişki bulunmaktadır. Okurlar metinlerle kişisel bağlar kurmuş, metne kişisel tepkiler vermiş, kendi hayatlarıyla özdeşleşen olaylara tepki verirken (Ateş ve Aktaş, 2020; Çevik ve Müldür, 2019; Karagöz,2018; Öztürk, 2017; Yekeler ve Ulusoy, 2017; Ulusoy, 2016), kendi hayatlarıyla bağdaştıramadıkları olaylara karşı ya tepkisiz kalmış ya da olayları anlayamamışlardır. Okurun bilişsel ve duygusal ihtiyacındaki farklılıklar, bir anlatı ile meşgul ve ikna olma derecelerini etkilemiştir (Thompson ve Hoddock, 2012; Mazzocco ve diğerleri, 2010). Öğrenciler karakterlerin kişilik özelliklerini olaylar içindeki konum, hareket ve tavırlarından çıkarmış, kendi benlikleriyle karşılaştırmış ve benzer buldukları karakterlere doğru çekilmiş, sevme, beğeni, hoşlanma ile yakınlık hissetmiş ve özdeşleşmişken kendi benliğinden çok uzak bulduğu karakterlerle ya ilgilenmemiş ya da sevmemiş ve özdeşim kurmamıştır. Benzerlik algılayıp algılamamaları ölçüsünde yakınlık, özdeşim ve uzaklaşma tepkileri vermişlerdir (Balint ve Tan, 2019).

Araştırmada öğrencilere birbirine yakın yaşlarda farklı karakterlerin olduğu kitaplar okutulmuştur. Cinsiyet, yaş gibi yüzeysel benzerlikler ile kişilik özellikleri gibi daha derin özelliklerin çocuk okurların özdeşim tercihlerini belirleyebileceği, değiştirebileceği ihtimali göz önünde bulundurulsa bile çocuk okurların tamamına yakını ana karakterle ona karşı karakterle olduğundan çok daha güçlü özdeşim kurmuştur (Hooken ve Fickers, 2014). Diğer karakterlerle, özellikle karşıt karakterlerle aralarındaki ortak yönler -zaman zaman kabul etmekte zorluk yaşasalar dahi- değinmekle birlikte kendilerini ana karaktere çok daha yakın hissetmişler ve onunla güçlü bir özdeşim kurmuşlardır. Bu noktadaki ifadeleri anlatıda kullanılan dil tercihleri ve bakış açısıyla birlikte yazarın özdeşimi sağlama konusunda okuru önemli ölçüde etkileyebileceğini düşündürmektedir. Çocukların tamamına yakını anlatının kendilerini yönlendirdikleri karakterlerle özdeşim kurmuşlardır. Öğrenciler Şen ve Karagül'ün (2021) çalışmasında olduğu gibi özdeşim kurmadan önce karakterin kişilik özelliklerine bakmışlar, kendilerine benzeyen karakterler ilgilenmişlerdir. Fakat bu araştırmanın bulgularına zıt olacak olacak şekilde araştırmamızda öğrenciler ölüm deneyimine sahip karakterlerle de özdeşleşmişlerdir. Alanda yapılan çalışmalarda çocukların ölüm, kayıp gibi deneyimleri olan karakterler ile özdeşleşmelerinin zor olacağı hatta bazen mümkün olmayacağından bahsedilirken çalışmanın bu sonucu önem arz etmektedir. Çocuk okurların okumuş oldukları kitapların üçünde de kahramanlar çeşitli kayıplar yaşamışlar, iki kitapta da ana karakter kitabın sonunda ölmüştür. Buna rağmen çocukların özdeşimleri kırılmamış görünmektedir. Bazı öğrencilerde her ne kadar anlatının sonunu değiştirme isteği görülse de çoğunluğun böyle bir isteğinin olmaması, ölümlerini de oldukça doğal, gerçek hayatın içinde karşılaşılabilecek bir olgu olarak algılamaları ilginçtir. Karakterlerin ölümüne kadar yaşadıkları üzerinden benzerlikler algılayıp özdeşim kurmuşlardır.

Kurulan güçlü özdeşimin, yüksek katılımı ve detaylandırmayı içerse de öz farkındalık kaybını içerdiği için eleştirel okuma olasılığını düşüreceği görüşü yaygındır (Fiske, 1989). Özdeşimin zevki, katılımı, yoğun duygusal tepkileri arttırması daha muhtemelken, metinlere karşı eleştirel duruşu geliştirmesinin daha az olası olduğunu dile getiren çok sayıda çalışma vardır. Bu nedenle özdeşim mekanizmasının yazılı, görsel ve işitsel medya tarafından okur/izleyiciler üzerinde ikna edici ve taklit edici etkileri arttırdığı yaygın bir görüştür. Nitekim, öğrenciler karakterle özdeşleşmelerinin sonucu olarak, o karakterin ifade ettiği görüş ve tutumları benimsemiye eğiliminde olmuşlardır (De Graaf ve diğerleri, 2012). Özdeşimde olduğu gibi karakterle kurulan yetersiz mesafeli ilişkide bellek hamdır, analiz edilmemiş duyularla doludur, özdeşim kurulamayan kurgu okumalarda ise karakterle aşırı mesafeli ilişki entelektüeldir fakat duygulardan veya kişinin yaşamından kopuktur (Oatley, 1999). Okuma deneyimi sonlandıktan sonra bile okur tepki teorisinden faydalanarak karakterlere yeniden bakmak, karakterle okur arasındaki ilişkide uygun bir mesafe sağlayabilir, böylece duygu ve düşünceler bütünleşebilir, okur bunu hatırlanan olayı benliğe ve şimdiki yaşama bağlayan anlamlı bir şekilde yapabilir.

Sonuç

Araştırma, tepki alıştırmalarından faydalanarak ana karakterin dışında kalan yardımcı karakterlerin nitelikleri, olay örgüsündeki detaylar ve arka planda dikkat çekmeyen edebî öğelerin özdeşim kurmaya olan etkisini ortaya koymaya odaklanmaktadır. Okur tepki eleştirisinden faydalanmak, okurların kurmaca bir eserdeki edebî unsurları algılama esnasında duygusal filtre görevi gören kişisel deneyimlerini açığa çıkarmıştır. Bu kişisel deneyimler, okurların tepkilerini belirlemiş ve edebî yorumlarını etkilemiştir. Okurların bir karakterle kurduğu özdeşim, diğer karakterler ve edebî unsurlara ilişkin yorumlarını belirlemiştir.

Metnin kendisinden gelen tematik deneyimler, karakterlerin ve ortamın algılanışı okurdan okura değişiklik göstermektedir. Bütün bu değişiklikler esnasında ortak olan, değişmeyenlerden de söz etmek mümkündür ki bunların en başında tematik olgular gelmektedir. Kitap, konusu, karakterleri, olay örgüsü değişirken bile okurların onları okuma biçiminde değişmeyen şeylerin olduğunu söylemek mümkündür. Öyle ki hemen her okur okumuş olduğu üç kitapta da arkadaşlık, arkadaşlarından ayrılma, yalnızlık, tekrar arkadaşlık kurma temalarını ön plana çıkararak okumalarını sürdürmüşlerdir. Bu noktada okurların içinde buldukları zaman ve mekânda yoğunlaştıkları durum her neyse okumalarını da o mercekte gerçekleştirdikleri düşünülebilir. Yani okurdan, yaşantısından, duygu ve düşüncelerinden bağımsız bir edebiyat okuması yoktur demek çok da iddialı olmayacaktır. Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de her bir okurun okumuş oldukları kitaba farklı temalar eşliğinde yaklaşmış olduklarıdır. Genel bir temada aşağı yukarı birleşilse de detaylardaki farklar son derece önemlidir.

Her bir okur, kitaba ilişkin yorumlarında okuma esnasında girdiği ruh hâllerini ayrıntılı olarak betimlemiş, farklı duygu durumlarını satırların akışıyla birlikte tecrübe etmiş, zihninde geçmiş deneyimlerine bağlı olarak sahneler kurup bozmuştur. Böylece kendi kişiliğinin ve geçmişinin farklı yönlerini okuma işlemine dahil ederek özel bir bakış açısıyla okuma edimini gerçekleştirmiştir. Bu durum okuma esnasında okurların bilişsel uğraşların yanı sıra yoğun duygusal işlemlerle de uğraştığını ortaya koymaktadır.

Okurlar, karakterlerin kişilik özelliklerini yaşanan olaylar aracılığıyla çıkarmışlardır. Karakterin yaşadığı olaya benzer bir olay yaşamışsa ya da yaşamak istiyorsa karakterin kişilik özelliğini de kendine yakın olarak görme eğiliminde olmuştur. Bu noktada tanıdık olay olgusu benzer kişilik özelliklerini tayin eden nokta olmuş, çok daha ön planda yer almıştır. Öğrenciler, olaylara dahil olup bir yandan yaşayan kendileriymiş gibi hissederken karakterlerin olaylara verdikleri tepkiler aracılığıyla onların karakterlerine ait bilgilere sahip olmuş ve özdeşimi gerçekleştirmiş görünmektedir. Çalışmaya katılan öğrenciler, özdeşim kurdukları karakterin cinsiyetiyle ilgilenmemişler, olaylara verdikleri tepkiler üzerinden çıkarım yaptıkları kişilik özellikleriyle ilgilenmişler, beğendikleri ve sevdikleri karakteri kendilerine daha yakın ve benzer olarak görmüşlerdir. Okurun anlatı olaylarına katılımı, anlatının karakterleriyle kurdukları ilişkiyi belirlemiştir.

Öğrencilerin değişken, açık, geliştirilmiş olarak ifade edilebilecek karakterlerle özdeşim kurdukları görülmüştür. Bu noktada karakteri tüm ayrıntılarıyla bilmek, karakterin pek çok özelliğini olayların akışı içerisinde görebilmek ve bir değerlendirme yaparak kendine yakın bulmak özdeşim kurmakta önemlidir, denebilir. Oldukça gerçekçi gelen bu karakterlerle özdeşim kurmak okurlar için çok daha kolay, çabasız ve hızlı olmuştur. Çocuk okurların kendilerine yakın hissettikleri karakterler aynı zamanda devingen karakterler olmuştur. Okurlar bu karakterlerin değişimine ikna olmuş, çatışmalarını kendi içinde yaşamış böylece insan ve yaşamın derinliklerine ilişkin yeni sorular sorabilmişler ve yeni cevaplarla karşılaşabilmişlerdir.

Çocuk okurların hiçbiri kendilerine benzer bir yönü bulunmayan bir karakterle özdeşim kurmamıştır. Her biri bazen kabul etmek zor gelse de sevmediği bir özelliğiyle karakter aracılığıyla yüzleşmek zorunda kalsa da bu durumu itiraf etmiş ve kendisini o karakterle özdeşleştirmiştir. Bir ego diğeriyle bir noktada önemli bir benzerlik algılamış ve bunun üzerine bu noktada bir özdeşim kurmuştur.

Katılımcıların hepsinin okuma esnasında hem duyguları hem de anıları işin içindedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamının karakterlere yönelik tutum ve tepkilerinde duyguları, düşünceleri ve anıları etkili olmuştur. Öğrencilerin hikâyeye verdikleri genel tepkilerin sınıflandırılması ile okumalarının harekete geçirdiği otobiyografik anıları arasında anlamlı bir yakın ilişki söz konusudur.

Okuma esnasında tıpkı karakter gibi olma, karakterin yerinde olma deneyimleri kendilerinden bağımsız gerçekleşmiş görünmektedir. Öğrencilere göre bu çoğunlukla yazarın anlatım tercihleriyle ilgilidir. Öğrencilerin bir kısmı, bir kitaptaki kahramanın bakış açısını ve dünya görüşünü tam olarak paylaşmamalarına rağmen yine de en sevdikleri, kendilerine en yakın buldukları karakterin kahraman olduğunu ifade etmişler ve kendileriyle kahraman arasındaki benzerlikleri sıralamışlardır. Olumlu duygular ve duygusal bağın ortak bakış açısından daha önemli olduğu bu araştırmanın önemli sonuçlarından.

Öneriler

Her okur metne farklı dış bilgilerle gelmiş, her biri kendilerini ilgilendiren belli konuları ön plana çıkarmıştır. Holland (1975)'a göre bu farklı yorumlar farklı kimliklerin tezahürleridir. Okur kendi kimliğinin çeşitlemelerini yapmak üzere metne yaklaşır ve kendini okumalar aracılığıyla çoğaltır. Öğrencilerin okumalarında açıkça göze çarpan bu nokta

çalışmanın temel problemi olmadığı için detaylandırılmamıştır. Bu araştırmanın amacı dışında kalsa da geliştirilen başka bir çalışma ile okurların belirli türdeki karakterlere, olay örgüsü ve ortama tepki verme biçimlerinde tekrarlanan bir kalıp bulunabilir. Her bir okurun farklı tepkisi olduğu gibi, yorumlamadaki farklılıklarda etkili olan her okurun farklı güçlü yönleri ve zorlandıkları yönler olabilir. Okurların kendi güçlü yönlerinin ve zorlandıkları yerlerin nerede olduğunu bilmeleri edebiyata daha duygusal bir derinlikle tepki vermede yardımcı olabilir. Bir edebî esere verilen tepkiler üzerinde bu kadar ayrıntılı düşünmek, farkında olunmayan his ve fikirleri zihne getirebilir, yaratıcılığı tetikleyebilir.

Araştırma, anlatı unsurlarından karakter, olay, yer ve zaman gibi biçimsel öğelerin dahi nasıl da farklı algılanabileceğini göstermektedir. Halbuki öğretmenler okunan kurmaca bir metnin hikâye haritasını çıkartırken sınıftaki mevcut öğrenci sayısı kadar farklı algılamaların olabileceğinin çoğunlukla farkında değildir, farkında olsa bile yüzeysel ortaklıklar üzerinden metin değerlendirilir. Bu durum öğrencilerin kendi görüşlerini açık ve samimi bir şekilde dile getirmektense öğretmenin onay vereceği şekilde değerlendirmede bulunmalarının daha önemli olduğunu düşündürebilir. Bunun sonucunda da edebî deneyim ekseninde sürdürülmeyen okuma çalışmaları okurdan, ilgi ve beğenisinden kopuk, kişisel bir bağ kurabilecekleri ve böylece ömür boyu sürdürme motivasyonu taşıyabilecekleri bir çalışma olmaktan çıkıp gereken notu alabilmek için sürdürülen yüzeysel, önemsiz, sıkıcı bir faaliyet olarak görülebilir. Metinlere bu şekilde eleştirel yaklaşım, edebiyat dünyasındaki ve aslında temsili olduğu gerçek dünyadaki deneyimlerin de yalnızca aktarılabilir kalıplarını değil, tükenmez sentezleme olasılıklarını da fark etmeye yardımcı olacaktır. Çünkü deneyimler, değişmez ve mutlak değildir, onlar tıpkı edebî yorumlar gibi içinde bulunulan ortam, ruh hali, geçmişte yaşananlar, beklentiler etrafında değişip geliştirebilirler. Böylece nesnel dünya yanılması kırıldıkça esneme kapasitesine sahip, empati yeteneği gelişmiş, farklı fikirlere açık bireyler olmanın ve böyle bireyleri yetiştirmenin önü açılabilir. Anlamı olan bir deneyim, mantıksal bir analizden ziyade deneyimsel bir anlam, nihayetinde edebiyat ve yaşam için büyük öneme sahiptir.

Kaynakça

- Ateş, S., & Aktaş, N. (2020). Duygu durumlarının farklılaştığı resimli çocuk kitaplarına yönelik okuyucu tepkilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 726-745.
- Bálint, K., & Tan, E. (2019). Absorbed character engagement: From social cognition responses to the experience of fictional constructions. *In Screening Characters* (pp. 209-230). Routledge.
- Benton, M. (1999). Readers, texts, contexts: reader-response criticism. İçinde. (ed.) Hunt, P. *Understanding children's literature*. Routledge.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Cahill, M. (1996). Reader-response criticism and the allegorizing reader. *Theological*

- Studies*, 57(1), 89-96.
- Cohen, J. (1999). Favorite characters of teenage viewers of Israeli serials. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 43, 327–345.
- Cohen, J. (2001). Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters. *Mass Communication & Society*, 4(3), 245- 264.
- Çevik, A., & Müldür, M. (2019). “Vapurları Seven Çocuk” adlı kitabın okur-tepki teorisi ile değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(3),40-50.
- De Graaf, A., Hoeken, H., Sanders, J., Beentjes, J., 2012. Identification as a mechanism of narrative persuasion. *Commun. Res.* 39, 802–823.
- Fiske, J., 1989. *Television culture*. Routledge.
- Hoeken, H., & Fikkers, K. M. (2014). Issue-relevant thinking and identification as mechanisms of narrative persuasion. *Poetics*, 44, 84-99.
- Holland, N. N. (1968). *The dynamics of literary response*. Oxford University Press.
- Holland, N. N. (1975). *Five readers reading*. Yale University Press.
- Iser, W. (1980). The reading process: a phenomenological approach. İçinde. (ed.) Tompkins, J.P. *Reader- responce criticism*. John Hopkins University Press.
- Karagöz, B. (2018). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin resimli çocuk kitaplarına ilişkin tepkileri üzerine bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1198-1218.
- Kıran, A. E., & Kıran, Z. (2021). *Yazınsal okuma süreçleri*. Seçkin.
- Köseoğlu, B. & Toprak, M. (2017). Modern kuramların postmodern yansımaları: okur odaklı edebiyat kuramlarında okurun konumlandırılışı. *Diyalog*, 1, 49-70.
- Livingstone, S. M. (1998). *Making sense of television: The psychology of audience interpretation*. Routledge
- Maccoby, E. E., & Wilson, W. C. (1957). Identification and observational learning from films. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 55, 76–87.
- Mazzocco, P., Green, M., Sasota, J., Jones, N., 2010. This story is not for everyone: transportability and narrative persuasion. *Soc.Psychol. Pers. Sci.* 1, 361–368.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel.
- Miall, D. S., & Kuiken, D. (2002). A feeling for fiction: Becoming what we behold. *Poetics*, 30(4), 221-241.
- Moran, B. (1991). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*. Cem.
- Oatley, K. (1994). A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative. *Poetics*, 23, 53–74.
- Oatley, K. (1999). Meeting of minds: Dialogue, sympathy, and identification in reading fiction. *Poetics*, 26, 439–454

- Oatley, K., & Johnson-Laird, P. N. (2014). Cognitive approaches to emotions. *Trends in Cognitive Sciences*, 18(3), 134-140.
- Öztürk, H. (2017). Çocuk edebiyatında ölüm teması (Okur merkezli bir araştırma) (Doctoral dissertation, Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Öztürk, O. (2001). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. Feryal Matbaası.
- Stevick, P. (2004). *Roman teorisi (Çev: S. Kantarcıoğlu)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Sever, Sedat (2019). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem.
- Şen, E., & Karagul, S. (2021). A study of secondary school students' perceptions of fictional characters. *International Journal of Educational Methodology*, 7(3), 433-446.
- Tal-Or, N., & Cohen, J. (2010). Understanding audience involvement: Conceptualizing and manipulating identification and transportation. *Poetics*, 38(4), 402-418.
- Tompkins, J. P. (Ed.). (1980). *Reader- response criticism*. John Hopkins University Press.
- Thompson, R., Haddock, G., 2012. Sometimes stories sell: when are narrative appeals most likely to work? *Eur. J. Soc. Psychol.* 42, 92–102.
- Tyson, L. (2006). *Critical theory today: A user-friendly guide*. Routledge Taylor & Francis Group. W second edition
- Ulusoy, M. (2016). Resimli çocuk kitapları ve okur-tepki teorisi. *İlköğretim Online*, 15(2).
- Vermeule, Blakey (2012). *Edebi karakterlere neden önem veririz?* Alfa.
- Yekeler, A. D., & Ulusoy, M. (2017). İlkokul öğrencilerinin bilgi verici resimli çocuk kitaplarına yönelik tepkileri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 20-39.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları*. (İ. Günbayı, Çev.). Nobel.

EXTENDED ABSTRACT

When we read a text that is not factual, but rather a work of fiction, we find that our emotions, thoughts, memories, past experiences, and expectations are activated. The emotional connotations of words, rather than their denotation, lead us to ascribe subjective meanings to texts. The relationship between the reader and the text is reciprocal, whereby the reader attributes an internal psychological meaning to texts that have a formal external reality. In reading fictional characters, we observe that we have the capacity to situate them in any temporal or spatial context, rather than confining them to their actual historical and geographical locations. Our mental schemas enable us to situate the characters in time and space and to imbue them with our own subjective interpretations. We construct them as integrated centres of understanding within an imaginary world, thereby establishing a sense of identification with the character. Consequently, the experience of identification, which is one of the most effective emotions in terms of participation in the literary experience, not only increases the pleasure derived from the text but also creates the opportunity to enrich one's world of experience, even in a fictional context.

During the unconscious psychological merging with a literary character, there are instances when other literary characters may evoke a sense of familiarity. Similarly, although we may be unaware of it, our emotional responses to the character may actually mirror our reactions to individuals from our past or present experiences. In the absence of a direct inquiry, individuals may

become directly engaged in a specific narrative without recognizing that they have a personal connection with it. Consequently, they may experience the character's emotions as their own. A literary setting can facilitate the recollection of memories associated with a particular place and time, evoking experiences that are significant to the reader. While engaging with literary texts, readers often become emotionally invested. However, reflecting on their reactions can assist readers in thinking critically and experiencing the excitement of diverging from conventional methods with a compelling expression of ideas. This, in turn, can lead to a sense of personal fulfillment through the interpretation of texts, ensuring the sustained engagement with reading.

Although the phenomenon of identification with fictional characters is a common topic in literary studies, research on the processes by which this identification is formed is relatively scarce. To address this gap, the primary objective of the study was to investigate how child readers identify with fictional characters, with a particular focus on the role of reader response theory in this process. The research study group was structured using a case study and a qualitative research design. The group consisted of a total of 16 students, 9 female and 7 male, from the 6th grade of secondary school. The study group was presented with three distinct fictional works, each containing a unique type of conflict, offering varying degrees of potential for identification, and exploring themes of loss. These works were selected for their capacity to evoke strong emotional responses. Qualitative data were gathered through semi-structured interview forms, and the resulting data were subjected to content analysis.

The reactions of readers to literature were found to be analogous to their reactions to events, people, and environments in their real lives. The autobiographical memories of the participants were activated during the reading process and emerged as a crucial element in determining their reactions to the narrative elements. Prior to identifying with a character, readers inferred the personality traits of the characters based on their actions and interactions within the narrative. When they identified with characters who shared similarities with themselves, their relationships with those who did not were perceived as distant. The readers' engagement with the narrative events via the plot facilitated their identification with the characters. While the plot was identified as the most crucial narrative element in establishing identification, the setting was considered the most subtle element. The identification between the characters surrounding the protagonists and the individuals in their own environment reinforced their identification with the main character. It was observed that students predominantly identified with the main character with the guidance of the narrative.

The study demonstrates the impact of the attributes of supporting characters, in addition to those of the principal character, the intricacies of the plot, and the unobtrusive literary elements in the background, on the process of identification through the use of response exercises. The application of reader response criticism has elucidated the manner in which readers' personal experiences act as emotional filters when perceiving literary elements in a work of fiction. These personal experiences have been demonstrated to determine readers' reactions and to influence their literary interpretations. As a consequence of readers' identification with the characters, notable discrepancies have been observed in their interpretations of other characters and literary elements.