



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

5. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ HİKÂYE EDİCİ
METİNLERİN ÇOCUK GERÇEKLİĞİ AÇISINDAN
İNCELENMESİ

Celal YÜCEL

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2024

5.SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ HİKÂYE EDİCİ METİNLERİN ÇOCUK
GERÇEKLİĞİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Celal YÜCEL

2024



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

5. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ HİKÂYE EDİCİ METİNLERİN ÇOCUK
GERÇEKLİĞİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF NARRATIVE TEXTS IN 5TH GRADE TURKISH
COURSE BOOKS IN TERMS OF CHILD REALITY

Celal YÜCEL

Doç. Dr. Kenan BULUT

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2024

ONAY SAYFASI

Celal YÜCEL tarafından, Doç. Dr. Kenan BULUT danışmanlığında hazırlanan “5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuk Gerçekliği Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 08/01/2024 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 15/12/2023 tarihli ve 2024/65-8 sayılı kararı ile Doç. Dr. Mustafa KAYA Başkanlığında, Doç. Dr. Kenan BULUT ve Dr. Öğr. Üyesi Haydar ÖZDEMİR Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

UYGUNDUR

.../.../2024

Prof. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

Öz

Bu çalışmanın amacı, 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinleri 'çocuk gerçekliği' açısından incelemektir. Bu amaç çerçevesinde söz konusu kitaplardaki hikâye edici metinler çocuğun doğasına, ihtiyaçlarına, bakış açısına, ilgisine, dil ve anlam evrenine uygunluk durumu açısından ele alınmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelmesine göre yürütülmüştür. Çalışmanın materyalini, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 2023-2024 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda 5. sınıf Türkçe dersi için okutulan ANITTEPE ve KOZA Yayıncılık'a ait kitaplardaki hikâye edici metinler oluşturmaktadır. Elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiş, sayısal verilerle ifade edilmiş, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Çalışmanın sonunda ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabındaki hikâye edici metinlerin %55, KOZA Yayıncılık ders kitabındaki metinlerin ise %45 oranında çocuk gerçekliğine uygunluk gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç, bu ilkeyi gözeten metinlerin yanında yeterince gözetmeyen metinlerin de yer aldığını, dolayısıyla incelenen Türkçe ders kitaplarının çocuk gerçekliğini tam anlamıyla dikkate almadığını göstermektedir.

Anahtar sözcükler: çocuk gerçekliği, 5. sınıf Türkçe ders kitapları, hikâye edici metinler

Abstract

The aim of this study is to examine the narrative texts in 5th grade Turkish textbooks in terms of 'child reality'. Within the framework of this purpose, the narrative texts in the books in question were discussed in terms of their suitability for the child's nature, needs, perspective, interest, language and universe of meaning. The study was conducted according to document analysis, which is one of the qualitative research methods. The material of the study consists of narrative texts in the books of ANITTEPE and KOZA Publishing, which were taught for the 5th grade Turkish course in the 2023-2024 Academic Year by the Ministry of National Education, Board of Education and Discipline. The data obtained was analyzed with descriptive analysis, expressed with numerical data, presented in tables and interpreted. At the end of the study, it was determined that 55% of the narrative texts in the ANITTEPE Publishing textbook and 45% of the texts in the KOZA Publishing textbook were compatible with children's reality. This result shows that, in addition to the texts that observe this principle, there are also texts that do not sufficiently observe it, and therefore the Turkish textbooks examined do not fully take into account children's reality.

Keywords: child reality, 5th grade Turkish textbooks, narrative texts

Teşekkür

İlk olarak araştırma sürecinde danışmanlığımı üstlenen, konu seçiminde ve araştırmanın yürütülmesinde beni özgür bırakan, desteğini ve anlayışını benden hiç esirgemeyen, çalışmamın her aşamasında bana sabırla yol gösteren, derin bilgi ve deneyimleriyle yoluma ışık tutan, görüş ve önerilerinden istifade ettiğim değerli danışmanım ve öğretmenim Doç. Dr. Kenan Bulut'a vefa duygusu ile yürekten teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca tecrübeleri ile bana destek veren, yol gösteren, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalındaki değerli hocalarıma teşekkür ediyorum. Tez jürimde bulunarak beni onurlandıran ve aydınlatan değerli hocalarım Doç. Dr. Mustafa KAYA ve Dr. Öğr. Üyesi Haydar ÖZDEMİR'e içten teşekkürlerimi sunarım. Tezime kaynaklık eden eserlere imza atan tüm düşünce insanlarına da teşekkürler.

Eğitim-öğretim hayatım boyunca beni her zaman destekleyen ve yanımda olan aile fertlerime ve hiçbir zaman beni yalnız bırakmayan, her koşulda yanımda duran ve cesaretlendiren can yoldaşım Ayşe YÜCEL'e teşekkür ederim.



“Aileme..”

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	ix
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	x
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Amacı.....	7
Kapsam ve Sınırlılıklar.....	7
Tanımlar.....	7
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	9
Çocuk ve Çocukluk Kavramı.....	9
Çocuğun Gelişim Dönemleri.....	15
Çocuğun Gelişim Özellikleri.....	15
Çocuğun Doğası.....	20
Çocuğun İhtiyaçları.....	24
Çocuğun Bakış Açısı.....	32
Çocuğun İlgisi.....	33
Çocuğun Dil ve Anlam Evreni.....	34
Çocuk, Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı.....	35
Kurgusal Dünya ve Çocuk.....	41
Edebiyat ve Kurgusal Gerçeklik.....	42
Çocuk Gerçekliği.....	46
Çocuk Eğitiminde Türkçe Ders Kitapları ve Metin Seçimi Sorunu.....	56

Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçiminde “Çocuk Gerçekliği” İlkesi	60
İlgili Araştırmalar	65
Bölüm 3 Yöntem	69
Araştırmanın Modeli	69
Çalışma Materyali	69
Verilerin Toplanması	72
Veri Toplama Aracı	73
Verilerin Analizi	74
Güvenirlilik ve Geçerlik	75
Bölüm 4 Bulgular	77
Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular	77
İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular	111
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	116
Sonuç ve Tartışma	116
Öneriler	122
Kaynaklar	125
EK-A: İncelenen Ders Kitaplarına Ait Resimler	138
EK-C: Etik Beyanı	139
EK-D: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu	140

Tablolar Dizini

Tablo 1 ANITTEPE Yayıncılık 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Hikâye Edici Metinlerin Dağılımı.....	70
Tablo 2 KOZA Yayıncılık 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Hikâye Edici Metinlerin Dağılımı	71
Tablo 3 ANITTEPE Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Doğasına Uygunluk Durumu.....	77
Tablo 4 KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Doğasına Uygunluk Durumu.....	79
Tablo 5 ANITTEPE Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İhtiyaçlarına Uygunluk Durumu.....	83
Tablo 6 KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İhtiyaçlarına Uygunluk Durumu.....	85
Tablo 7 ANITTEPE Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Bakış Açısına Uygunluk Durumu	91
Tablo 8 KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Bakış Açısına Uygunluk Durumu	93
Tablo 9 ANITTEPE Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İlgisine Uygunluk Durumu.....	96
Tablo 10 KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İlgisine Uygunluk Durumu.....	98
Tablo 11 ANITTEPE Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Dil ve Anlam Evrenine Uygunluk Durumu	102
Tablo 12 KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Dil ve Anlam Evrenine Uygunluk Durumu	105
Tablo 13 ANITTEPE Yayıncılık'a Ait 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuk Gerçekliğine Uygunluğu.....	111
Tablo 14 KOZA Yayıncılık'a Ait 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuk Gerçekliğine Uygunluğu.....	112
Tablo 15 ANITTEPE ve KOZA Yayıncılık 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuk Gerçekliğine Uygunluk Durumunun Karşılaştırılması	114

Şekiller Dizini

Şekil 1. Çer'in (2014) oluşturduğu çocuk gerçekliği unsurları..... 64

Şekil 2. Çocuk gerçekliği unsurları. 74



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

%: Yüzde

Akt.: Aktaran

TDK: Türk Dil Kurumu

Vb.: Ve benzeri

Vd.: Ve diğerleri

Yy: Yüzyıl

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı



Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, önemi, amacı ve alt amaçları, sınırlılıkları, tanımları üzerinde durulmuştur.

Problem Durumu

Günümüz teknoloji çağında makineleşen dünya içinde gerçekleşen değişim ve dönüşümler, diğer tüm faktörler gibi çocukluğun öznesi olan çocuğu da etkilemekte ve bilimsel veriler ışığında çocuk anlayışında gelişmeler meydana getirmektedir.

Geçmişten günümüze eğitim anlayışlarında çocuk, bir an önce büyümesi gereken bir varlık olarak ele alınmış ve bu durum hedef kitlenin çocuk olduğu metinlerle de net biçimde gösterilmiştir. Çocuklara yönelik didaktik bir dille yazılan metinlerde yer alan büyüme dayatmasından bunu anlamak mümkündür. Ortaokul yıllarında çocuklara sunulan metinlerin çoğunluğunun yetişkinlere hitap eden metinler olduğu görülmektedir. Bu şekilde, çocuğun çocukluktan hızla çıkarak yetişkin dünyasına atılması amaçlanmaktadır. Çocuğun çocukluğunu yaşamasına fırsat vermeyen bu anlayış, ihmal edilmiş bir çocukluğun ardından gelen sorunlara zemin hazırlamaktadır (Palmer, 2010).

16. Yüzyıl öncesinde doğumundan yetişkinliğine kadarki süreçte ‘eksik yetişkinler’ (Özcan, 2017) olarak nitelenen ve çeşitli kötülüklerin kaynağı olarak görülen çocuklar, beklediği değeri görememiş, yetişkinlerin ölçülerine mahkûm edilmişlerdir. Küçük yetişkinler olarak görülen ve varlıklarına kayıtsız kalınan, “büyüklerden fark gözetilmeden idealize edilmiş figürler” (Sever, 2008) olarak değerlendirilen çocukların yetişkinin bir minyatürü olmayıp kendine has ayrı bir dünya ve gereksinimlerinin olduğunu insanlığa kabul ettirmek uzun zaman almıştır. 16. Yüzyıl’da matbaanın bulunması neticesinde farklı bir sürece kapı aralanması çocuk algısının değişikliğinde rol oynamıştır.

Rönesans ve sanayileşme ile birlikte ayrı bir yaşam evresi olarak görülmeye başlanan çocukluğa ilişkin yeni bir bakış açısı ortaya çıkmıştır. Çocukluğun özel bir doğası olduğuna ilişkin farkındalığın gelişmesiyle de çocuk

adeta nesne olmaktan sıyrılarak özne olarak görülmeye başlanmıştır. Bu yeni anlayışa göre evrensel bir çocuk anlayışı yoktur, çocukluğun sosyal ve tarihsel karakterlerinde benzerlikten çok bireysel farklılıklar belirleyicidir (Onur, 2007).

Bu düşüncelerden hareketle çocukluğa yüklenen anlamların, günden güne şekillenmesiyle yeni boyutlar kazandığını söylemek mümkündür. Dolayısıyla çağın getirdiği bilimsel gelişmeler neticesinde çocuğun gelişimsel özellikler açısından yetişkinlerden farklı bireyler olduklarının anlaşılmasıyla çocuk gerçekliği kavramı var olmaya başlamıştır.

Çocukların ilgi ve ihtiyaçları ile alımlama ve anlama düzeyleri yetişkinlerinkinden farklılık göstermektedir (Senemoğlu, 2015). Farklı değerlerle dünyaya bakan ve çevresini farklı algılayan çocuk gerçeği ile yetişkin gerçeği çok farklıdır. Bu açıdan her çocuğun ürettiği gerçeklik bulunduğu yaş döneminin özelliklerine göre öznel bir nitelik taşımaktadır. Dolayısıyla çocuğa yönelik oluşturulan eserler de bu doğrultuda ele alınmalıdır (Çer, 2016). Bu açıdan çocuk okur gelişimsel özelliklerine hitap eden yapıtlara gereksinim duyar ve duyarlılığını esas alan dilsel ve zihinsel ihtiyaçlarına karşılık gelen kendi gerçekliğine uygun yazın türüne yönelir. Çocuk eğitiminde de bu özelliklerin ön planda olduğu yaklaşımlar değer kazanmaktadır. Günümüz eğitim anlayışında hedef kitlesi çocuk olan yazarların da çocuk anlayışının değiştiğinin, çocukların yetişkin rehberliğinde değil kendine has özellikleriyle var olduklarının bilincine varması oldukça önemlidir. Bu açıdan hedef kitle nesne konumundan özne konumuna geçtiğinden ders kitabı yazarlarının da bu bilinçle hareket ederek çocukların okuma ihtiyaçlarını karşılamaları gerekmektedir (Dilidüzgün, 2004).

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin nitelik açısından çeşitli değişkenlere göre değerlendirildiği alan yazınında metinler barındırdığı birçok olumsuz özellikler nedeniyle eleştirilmiştir (Canlı, 2015, s. 115). İlgili çalışmalar incelendiğinde 'çocuk gerçekliği' ilkesinin gözetilmesi gerektiği sıklıkla önerilmiş ancak bu ilkenin genellikle 'çocuğa görelik' ilkesi içerisinde veya yüzeysel bir şekilde ele alındığı tespit edilmiştir. Metinlerin çocuk gerçekliği üzerine yapılan akademik araştırma sayısı sınırlıdır. Bu açıdan taşıdığı nitelikler yönüyle çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun olmayan metinlerin araştırmalarla

belirlenmesinin önemli bir gereklilik haline gelmesi, ders kitaplarını konu alan bilimsel çalışmaların önemini artırmaktadır.

Türkçe ders kitaplarındaki metin sorunlarının betimlendiği alan yazınında öne çıkan en önemli sorunlardan biri metinlerin hitap ettiği yaş düzeyindeki çocuklar için uygun olmamasıdır. Çocuklara sunulan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin birtakım özellikler taşıması beklenmektedir. Yapılan inceleme ve değerlendirmeler, Türkçe ders kitaplarının oluşturulma sürecinde daha dikkatli olunmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Çocuğa hitap eden metinlerde öğretici gayelerle oluşturulmuş gerçeklikle çocuklara ait gerçeklerin örtüşmemesi metinleri çocuk gerçekliği açısından niteliksiz kılmaktadır. Bu sorunlara ilişkin öne çıkan çözüm önerisi, ders kitaplarına metin seçilirken çocuğa görelilik ilkesine ve çocuğa göreliliğin temel değişkenlerinden olan ‘çocuk gerçekliği’ne uygun metinlere yer vermektir.

Türkçe ders kitapları aynı yaş düzeyindeki çocuklara kolayca ulaşan bir materyal olduğundan titizlikle hazırlanmalıdır. Kitaplarda yer alan metinlerin çocuk gerçekliğine uygun yapılandırılması, çocuğun okuma şevkini artırarak metinlerdeki değerleri sosyal yaşamına yansıtmasını kolaylaştıracaktır (Canlı, 2015).

Türkçe ders kitaplarında çocuğun duygu ve düş dünyasında kendi gerçekliğini üretmesine hizmet etmeyen, yetişkin gerçekliğine yönelik metinler yerine kitabın asıl muhatabı olan çocuğun kendine has gerçekliğini üretmesine hizmet eden metinler bulunmalıdır. Örneğin, yetişkin dünyasına hitap eden bir metnin 5.sınıf ders kitabında bulundurulması çocuk gerçekliğine uygunluk göstermemektedir. Çocuğun okuma şevkini olumsuz etkileyen bu gibi olumsuz sonuçlara mahal vermemek için ders kitaplarındaki metinlerin çocuk gerçekliğine uygun olarak yapılandırılması önem arz etmektedir.

Talim ve Terbiye Kurulunun 2019 yılında yayımladığı ‘Ders Kitapları Hakkında Merak Edilenler’ adlı kitapçıkta, ders kitaplarının incelenmesinde birçok önemli noktaya değinilerek Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, birtakım özellikler açısından eksiklikler içerdiği vurgulanmıştır (Melanlıoğlu & Özbay, 2008). Her yıl ortaokul seviyesindeki belli sayıda Türkçe ders kitabını Talim ve Terbiye Kurulu onayıyla kullanıma sunan MEB (2021), 7 Haziran 2022 tarihinde

yayımlanan “Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları İle Bunlara Ait Elektronik İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları” başlıklı kılavuzda bu kriterleri, “anayasa ve mevzuata uygunluk, bilimsel yeterlilik, eğitim ve öğretim programının kapsamıyla kazanımlarını karşılayacak kapasitede olması, dil ve anlatım yeterliliği, görsel ve içerik tasarımının öğrenmeyi destekleyecek şekilde planlanması ve öğrencinin gelişim özelliklerine uygunluğu” şeklinde sıralamıştır. Çocuk gerçekliği ekseninde bakıldığında ders kitaplarının öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olması yönüyle verilen bu onayın tek başına uygun olmadığı söylenebilir. Bu açıdan metinlerin kapsamlı bir şekilde çocuk dünyasına uygun olup olmadığı, çocuk bakışıyla kurgulanıp kurgulanmadığı gibi doğrudan çocuk gerçekliği unsurları açısından da değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)’nda “ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri” başlıklı bölümde çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliğiyle bağdaştırılabilecek bir hususa rastlanmamıştır. Programda ders kitaplarına konulacak metinlerin nasıl olması gerektiğine ilişkin bir açıklama yapılmamış olması, ders kitaplarına çocuk yazını eseri olarak nitelenen her metnin alınabileceği şeklinde yorumlanmamalıdır. Bu nedenle kitaplara konulmak istenen metinlerin, çağdaş çocuk edebiyatı beklentilerini karşılayıp karşılamadığı, çocuk gerçekliğine uygun olup olmadığı değerlendirilmelidir.

MEB’in 2021 yılında, öğretmenlerin mevcut ders kitaplarında var olan ve 2023 ders kitaplarında olması gerektiğini düşündüğü özelliklere yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği ‘Ders Kitaplarını Değerlendirme Raporu’ çalışmasında değerlendirmeye alınan ders kitapları içerik yönünden “bilimsel açıdan hatasız olma”, “öğretim programına uygunluk”, “güncellik ve gündelik hayattan örnekler barındırma”, “öğrenci düzeyine uygunluk”, “içeriğin doyurucu olması”, “etkinliklerin yeterli ve kaliteli olması”, “örnekler ve metinlerin öğrenmeyi desteklemesi”, “öğrencileri araştırmaya sevk etmesi”, “milli manevi değerlere önem vermesi” (MEB, 2021) kriterleri çerçevesinde incelenmiştir. MEB’in ders kitaplarını içerik özellikleri açısından incelediği bu çalışmasında, doğrudan veya dolaylı olarak çocuk gerçekliği açısından herhangi

bir kriterin göz önünde bulundurulmaması metinlerin nitelik kaygısının göz önünde bulundurulmadığını göstermektedir. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019, s.17) metin sayısı ve türlerine ilişkin açıklamalara bakıldığında, metin türlerinin temalara olan dağılımının yazarların inisiyatifine bırakıldığı anlaşılmaktadır. Bu husus, öğrencilerin nitelikli metinlerle karşılaşmasında yazarların çocuk dünyasına hakim olmalarının ve eserlerini buna uygun yapılandırmalarının önemini ortaya koymaktadır.

Çocuk gerçekliği yazarın olaylara, varlıklara, durumlara çocuğun gözünden bakarak buna uygun eser vermesiyle elde edilen bir durum olduğundan ders kitabı yazarlarının da bu amaca ulaşma konusunda, çocuğun gelişim özelliklerini göz önüne alarak eserlerini oluşturmaları beklenmektedir. Kendi gerçekliğine uygun yazılan metinlerle karşılaşan çocukta zihinsel ve davranışsal yönden birçok olumlu değişim meydana gelmektedir. Bu açıdan yazarlar çocuğun kendisini önceleyerek eserlerini kaleme almalıdır (Fırat, 2020).

Çocuktan çok yetişkin dünyasına ait olan unsurların ders kitaplarında yer alması, erken dönemden itibaren çocuğun yetişkin dünyasına yönelmesine neden olabilir. Çocuğu çocukluğuna yabancılaştıran bu durum, sihirli odundan çocuğa dönüşen Pinokyo'daki gibi 'yetişkin çocuk'ların ortaya çıkmasına zemin hazırlar. Dolayısıyla çocukların hayata yetişkinlerden farklı bir anlam yüklemeleri, ders kitaplarının hazırlanması sürecinde çocuk gerçekliğine uygun bir yolun izlenmesini gerekli kılmaktadır. Bu açıdan ders kitabı yazarlarının hayatı kendine özgü bir şekilde alımlayan çocuğun bakış açısını yakalamaları gerekir. Bunu başaramayan yazar, oluşturduğu dünyanın yapmacık olacağının bilincinde olmalıdır (Çer, 2016b).

Araştırmanın Önemi

Çocuğun bir toplumun geleceği olduğu düşünüldüğünde çocuğa yönelik yapılacak çalışmaların bir tür "toplum inşası" olduğu söylenebilir. Yunan filozof Epiktetos'un, "bir insanın anavatanı çocukluğudur" (Gündüz, 2016, s. 11) sözü, her insan için çocukluk döneminin ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. iyi geçirilen bir çocukluk döneminin hem bireyin kendisi hem de o çocuğun

yetiştiği toplum açısından ne denli önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Geleceği sağlam bir zemin üzerinde inşa etmenin yolu iyi eğitilmiş çocuklardan ve onlara sunulan nitelikli uyaranlardan geçer. Bu uyaranlardan biri de temel okuyucusu ocuk olan Türkçe ders kitaplarıdır.

Geleceğin mimarı olan çocuğun dil becerilerini kazanarak kendini doğru biçimde ifade edebilmesi için sağlam temelli bir Türkçe eğitimi alması gerekmektedir. Bu da ders kitaplarında karşılaşacağı nitelikli metinlerle mümkündür (şimşek, 2021, s. 2). Ders kitaplarının bu denli önemli olması ders kitapları ile ilgili bilimsel çalışmaları gerekli kılmaktadır (Ülper, 2020).

Türkçe ders kitaplarının, çocukların ilgisini çekerek onların duygu ve dş dünyalarına hitap etmesi beklenmektedir. Ancak günümüzde Türkçe ders kitaplarının ders için ilgi çekici bir materyal olması konusunda birçok sorun ile karşılaşılmakta ve bu sorunlar Türkçe ders kitaplarıyla ilgili olumsuz eleştirileri de beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla bu eleştirilerin son bulması amacıyla Türkçe ders kitapları konusundaki çalışmaların devam etmesi önemlidir (zdemir, 2019). Bu açıdan ders kitaplarındaki metinlerin çocuklara sunulmadan önce çeşitli unsurlara göre analiz edilerek bilimsel yöntemlerle değerlendirilmesi gerekir. Zihinsel olarak Piaget'in somut işlemler evresinden soyut işlemler evresine geçiş aşamasında olan 5.sınıf çocuklarına hitap eden ders kitapları, hazırlanırken daha dikkatli ve özenli olunmalıdır.

Türkçe ders kitaplarının çocuğun yaşamında ve okuma kültürü edinmesindeki işlevleri, çocukların ders kitaplarında kendi gerçekliklerine uygun nitelikli metinlerle buluşmasının önemini ortaya koymaktadır. Ancak çocuklarımızın ders kitaplarında karşılaştıkları metinlerin bu niteliği ne kadar taşıdıkları tartışılması gereken bir konudur.

İlgili alan yazına bakıldığında 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının doğrudan ocuk gerçekliği ile ilgili herhangi bir akademik çalışmaya konu yapılmadığı görülmüştür. Ders kitaplarındaki metinlerin ocuk gerçekliği açısından niteliğini saptamaya ilişkin yapılan çalışmaların sınırlı olmasının önemli bir eksiklik olduğu düşüncesi bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu alışma ile ders kitaplarındaki metinler, ocuk gerçekliğine uygunluk bakımından incelenerek yapılması gerekenler üzerinde durulacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinleri 'çocuk gerçekliği' açısından incelemektir. Buna göre 2023-2024 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda 5. sınıf Türkçe dersi için okutulan, ANITTEPE ve KOZA Yayıncılık'a ait kitaplardaki hikâye edici metinler, çocuk gerçekliği unsurları açısından incelenerek çocuk gerçekliğine uygunluk durumları bilimsel verilerle ortaya konulacaktır.

Bu genel amaçtan hareketle aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

1. 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin, çocuğun;
 - doğasına,
 - ihtiyaçlarına,
 - bakış açısına,
 - ilgisine,
 - dil ve anlam evrenine uygunluk durumunu belirlemek.
2. 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk durumunu karşılaştırmalı olarak ortaya koymak.

Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu çalışma, özel yayın evlerine ait 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan hikâye edici metinlerin çocuk gerçekliği açısından incelenmesiyle sınırlıdır. Buna göre ANITTEPE Yayıncılık'a ait 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 19; KOZA Yayıncılık'a ait 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 14 okuma metni bu çalışmanın materyalini oluşturmaktadır. Çalışma söz konusu kitaplarda yer alan okuma metinleriyle sınırlı tutulmuştur. Çalışmaya dinleme metinleri dâhil edilmemiştir.

Tanımlar

Çocuk: Doğumdan ergenliğe kadar (0 -12) veya ergenlik dönemini de içine alan süreç (TÜBA, 2011).

Çocukluk: Bireyin farklı özellikler açısından gelişimsel özellikler gösterdiği süreçtir (Can, 2014).

Çocuk Edebiyatı: Erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever 2023a, s. 17).

Çocuk Gerçekliği: Çocukların gerçekmiş gibi alımladıkları, fakat hiç de nesnel olmayan alımlama farklarının yakalanması ve çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak onların doğalarının, bakış açılarının, ilgi ve gereksinmelerinin, dil ve anlam evrenlerinin neler olduğunun araştırılması biçiminde ele alınır (Çer, 2014).

Çocuğa Görelik: Çocuk gerçekliğinin kitaplarla örtüşmesidir. Çocuğun ilgisini çeken ve çocuğa seslenen konuların çocuğa uygun dil ve anlatım ile ifade edilmesidir (Çer, 2014, Şirin, 2016).

Çocuk Bakışı: Olaylara, durumlara, kahramanlara çocuk bakış açısı ile bakmak ve olayları, durumları, kahramanları bu şekilde yorumlamaktır (Şirin, 2016).

Ders Kitabı: Öğrencinin yaş ve bilgi seviyesine uygun bilişsel ve duyuşsal becerilerle donatılmış zengin metinlerden oluşan, öğretim programlarının esas aldığı ilkeler doğrultusunda hazırlanan, ihtiva ettiği bilgileri öğrenciye aktaran basılı eğitim ve öğretim materyalleridir (Çeçen ve Çiftçi, 2007, s. 39).

Metin: Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü; basılı veya el yazması parça (TDK, 2023).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alan yazınından yararlanılarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılmış ve çalışma konusuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Çocuk ve Çocukluk Kavramı

Çocuk, insan var olduğundan bu yana sosyal yaşam içerisinde farklı şekillerde ele alınmıştır. Çocuğun yetişkinden ayrılan gelişimsel yönlerinin fark edilmesi uzun zaman aldığından çocuğun öznel dünyasının farkındalığı da oldukça gecikmiştir.

Sosyal hayatın bir parçası olarak çocuğun kendine özgü dünyası olduğunun uzun bir süreç sonrasında fark edilmesi, çocuğun kim olduğuna ilişkin farklı görüşleri ortaya çıkarmıştır. Çocuk denen varlığın bir insan olarak bilişsel, fiziksel, dilsel yönleriyle yetişkinlerden ayrı bir varlık olması çok boyutlu ve kapsamlı bir nitelermeyi gerekli kılmaktadır. Bu açıdan tarih boyunca çocuğun kim olduğuna ilişkin farklı çalışmalar yapılarak ‘çocuk’ kavramı ifade edilmeye çalışılmıştır (Onur, 2007). Türk Dil Kurumu internet sözlüğünde “Küçük yaştaki erkek veya kız” (TDK, 2023) ifadesiyle tanımlanan “çocuk” kavramı, literatürde; farklı şekillerde ancak benzer anahtar sözcükler üzerinden tanımlanmaktadır. Ancak Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 1.maddesinde “18 yaşına kadar her insan çocuk sayılır” biçiminde bir belirleme bulunmaktadır (Şimşek ve Yakar, 2016). Şirin’e (2019) göre bu tanım, insanlık tarihi boyunca ‘çocuk’ kavramı hususunda görüş birliğine varılmış ilk tanımdır. Sınırı kesin olarak çizilemeyen çocuk ve çocukluk kavramlarına ilişkin herkes için geçerli bir tanım yapılamamıştır. Çocukluk dönemini temel alarak bu dönemin başlangıç ve bitiş noktalarını saptamaya çalışan bu çeşitli tanımlamalar; çocuğun 18 yaşına gelmeyen kişi olduğu, çocukluğun bebeklikten sonra gelen bir dönem olması, çocuk ve yetişkinin gelişimsel özellikler açısından farklılığını vurgulama açısından şu an kabul gören mutabık bir görüş sergilemektedirler. Tanımlardaki bu çeşitlilik, her birinde farklı gelişim özelliklerinin ön plana çıkartılmasından

kaynaklanmaktadır. Bazı tanımlarda fizyolojik durum vurgulanırken kimi tanımlarda da bilişsel ya da sosyal gelişim vurgulanmıştır.

Kendi gerçekliğini bünyesinde barındıran çocukluk ise çocuk kavramı için zikredilen ifadelerle ele alınmakla beraber çocuğu da kapsayan daha geniş kavramdır. Çocukluk, insan hayatının ilk ve en önemli dönemidir (Evren, 2014, s. 406). Çocuğu kuşatan iklim çocukluk kavramını da şekillendirmektedir. Aynı bir yaşam dönemi olan çocukluk, çocuğa yönelik yeni bilgilerin edinilmesiyle, çocuğun farkına varılıp değer kazanmasıyla değerlendirilen bir terim olduğundan çocuk kavramının tüm yönleriyle ifade edilmesi için toplumun tarihi ve kültürel birikimine bakılması gerekmektedir. Çünkü çocuk ve çocukluk kavramlarının sınırları toplumsal özelliklere ve yaşanan zamanın şartlarına göre şekillenmektedir (Polat, 2001). Bu açıdan çocuğun kim olduğuna ilişkin verilecek cevaplar her toplum için farklı zamanlarda ve mekânlarda çocuk anlayışının değişmesine bağlı olarak farklılıklar göstermektedir.

Tarihsel süreç içerisinde yetişkinlerle arasındaki fark gözetilmeden çocuklara yetişkin gözüyle bakılmıştır (Sever, 2008). Ancak çocuğun zihinsel ve duyuşsal yönden müstesna bir canlı olduğunun fark edilmesiyle çocuğu önceleyen anlayış ortaya çıkmıştır. Bu nedenle genel bir çerçeve çizerek çalışmaya açıklık getirme adına çocuk ve çocukluğa bakış açısının tarihsel serüvenine değinmek yerinde olacaktır.

Tarihsel Süreçte Çocuk ve Çocukluk. Tarih boyunca insan ve hayata dair değişim ve dönüşüm geçiren unsurlardan biri de toplumsal değişimden bağımsız olmayan çocukluktur. Ancak bu kavram, sadece çocuklara ilişkin sevgiyi değil, çocuğun yetişkinlerden farklı bir canlı olduğu bilinciyle buna uygun davranma farkındalığını da gerekli kılmaktadır. Bu açıdan tarihsel süreç içerisinde sosyal ve kültürel özellikler etkisiyle çocukluk anlayışı çeşitlilik göstermektedir (Demir Gürdal, 2013, s. 6). Bu noktadan hareketle tarihsel süreç içerisinde çocukluk anlayışında görülen dinamizm içerisinde çocuğun gelişiminin ve öneminin fark edilmesiyle "Küçük yetişkin" olmaktan kurtularak yetişkinlerden farklı, özgür bir varlık olması neticesinde çocuk gerçekliğine yer vermeye başlanmıştır. Bu açıdan çocuğun tarihsel süreç içerisindeki analizinin

yapılarak çocuk gerçekliğinin inşa sürecinin ele alınması çalışma açısından önemlidir.

Kendi gerçekliğini bünyesinde barındıran çocukluğun tarihi ülkemizde yakın zamanda dikkat çeken bir konu haline gelmiştir. Bunda çocukluk yıllarının kişinin geleceğini şekillendirmesindeki öneminin etkili olduğu söylenebilir. Onur'a (2007) göre çocukluk tarihi üzerine yapılan araştırmalar, belli bir topluma ya da zamana has çocukluk anlayışının mümkün olmadığını, aynı zamanda yaşayan toplumlarda bile hayat şartlarının etkisiyle çocuk anlayışının dolayısıyla çocuk gerçekliğinin farklılık gösterebileceğini göstermektedir.

Çocukluğun tarihini yazarak bu çalışma alanının öncülerinden olan Fransız tarihçi Philippe Aries, bu kavramın tarihini 15.yy'a dayandırır. Aries'e göre bu dönemde çocuğun yetişkinden farklılığını gözetten bir yaşam biçimi olmayıp kavramsal olarak da bir çocuk veya çocukluk yoktur.

Çocuk köleliğinin yaygın olduğu Antik Çağ'da 7-8 yaşlarına gelen çocukların kenti yakacakları iddiasıyla efendileri tarafından öldürülmeleri meşru görülmüştür. Bu dönemde çocuğa nasıl yaklaşıldığına ilişkin yeterli bilgi bulunmamakla beraber çocukların önemsenmediği, oldukça değersiz görüldüğü söylenebilir. Postman'a (1995) göre Antik Yunan döneminde Yunanlıların sanatsal faaliyetlerinde çocuğa dair bir emareye rastlanmaması, bu dönemde çocuğa değer verilmediğinin göstergesidir.

Çocukluğun tarihsel serüvenine ilişkin araştırmalar genel olarak Orta Çağ'dan itibaren başlatılmaktadır. Orta Çağ'da günümüzdeki gibi yaşa ve gelişim özelliklerine göre şekillenen bir çocukluk kavramı olmayıp yetişkinlerin dilinde de çocuğu ve çocukluğu tarife ilişkin bir sözcük yoktur (Onur 2007). Yani bu dönemde hayatın belli bir dönemi olarak ele alınan bir çocukluk kavramı gelişmemiştir. Nas (2004) bu konuya ilişkin olarak Orta Çağ'da günümüzdeki gibi bir çocukluk anlayışının olmadığını, çocuk üzerinde yetişkin egemenliğinin olduğunu belirtmektedir. Neydim'e (2003)'e göre de bu dönemde yetişkinin bir minyatürü olarak görülen çocuk, din adamları tarafından 'insanın en iğrenç hali' olarak tanımlanarak bir günah eseri olarak ele alınmıştır. Ancak Postman'a (1995) göre Orta çağdaki bu manzara, çocuklara değer verilmediği şeklinde

yorumlanmamalıdır. Bu durum, toplumun çocuğun kendine özgü özelliklerine ilişkin bilince sahip olmamasından kaynaklanmaktadır.

Çocuğun yetişkin yaşamının sınırlı bir versiyonu olmadığını insanlığa kabul ettirmek uzun zaman almıştır. Çocuğu nesne olarak gören bu mantalite; On altıncı yüzyılda özellikle matbaanın Avrupa’da yaygınlaşması ve bunun neticesinde ortaya çıkan Rönesans’ın etkisiyle çeşitli düşünce akımlarının oluşması, üretim biçimlerinin değişmesi, ekonominin tarımdan sanayiye kayması gibi çeşitli etmenlerle birlikte etkisini yitirmiştir. Dolayısıyla Rönesans’ın etkisiyle ortaya çıkan yeni yaşam tarzıyla farklı bir enformasyon sürecine girilmesi, çocuğun toplumsal kabulünü ve çocuk kültürünün oluşmasını sağlayarak çocukluk algısının değişikliğinde oldukça etkili olmuştur. Masum ve korunması gereken bir varlık olarak görülen çocuk, sanayileşmenin aile rollerine olan etkisiyle ‘okula gidip eğitim alan birey’ olarak karşımıza çıkmıştır. Dolayısıyla önceden küçük yetişkin olarak görülen çocuk, artık yetiştikten ayrı bir birey olarak değer görmeye başlamıştır. Böylelikle çocuk ile yetişkin arasındaki en net sınır da çizilerek çağdaş çocuk anlayışının temeli oluşturulmuştur (Postman, 1995, Demir Gürdal, 2013).

Rönesansla birlikte toplum nezdinde kendine özgü bir duygu ve düşüncesinin olduğu kabul gören çocuk, ilk kez yetişkinlerden farklı gelişim özelliklerine sahip birey olarak ele alınsa da ayrı bir yaşam dönemi haline gelen çocukluk olgusunun günümüz anlamına kavuşması, 18.yy aydınlanma dönemiyle mümkün olmuştur (Nas, 2004). Özlü bir söyleyişle, bu dönemde gün yüzüne çıkan çocukluk kavramı bilimsel çalışmaların öznesi olmaya başlamıştır.

On sekizinci yüzyıl aydınlanma döneminde Locke’cu ve Rousseau’cu çocukluk anlayışları ağırlık kazanan iki yaklaşımdır. Bu dönemde çocukluk kavramını etkileyen entelektüel etkiler bu iki yazarın çalışmalarıyla gerçekleşmiştir. Dilidüzgün (2004), bu konuda 18.yy’da Rousseau ve Locke gibi düşünürlerin savundukları fikirler, çocuk anlayışının değişmesinde etkili olmuştur. J. J. Rousseau’nun çocuğu kendine has bir şekilde nitelediği hümanist yaklaşımı; J.Locke’un, çocuğun zihnini tabula rasa olarak ele alması, modern çocukluğun oluşmasına önemli etkide bulunmuştur (Akt., Duran ve Can 2021, s. 3).

Çocuk kavramına bugünkü manada değinen ilk isim aydınlanmanın önemli filozoflarından J. J. Rousseau'dur (Akyüz, 2014). Neydim (2000), Rousseau'nun 'Emile' adlı başyapıtının bunda etkili olduğunu belirtir. Rousseau'ya göre farklı bir canlı olan çocuğun kendine has özellikleri; doğallığı, sevinci ve saflığıdır. Bu nedenle farklı davranılması gereken çocuk, yetişkinden farklı, kendine özgü psikolojik özelliklere sahiptir (Akt., Gökmen 2017). Çocuğu öğrenimle ıslah edilemeyecek vahşi bir çiçek olarak gören Rousseau'ya göre, çocuğun büyüme süreci doğal ve organiktir. Locke'un çocukluk ile matbaa arasındaki ilişkiyi betimlediği boş levha metaforuna göre ise yetersiz biçimde yazılmış bir kitap olan çocuk, büyüdükçe cehaletten kurtulacaktır. Çocukluğa farklı bakış açısıyla yaklaşımlarına rağmen Locke ve Rousseau'nun çocuğu 'yetişkin rehberliğinde' var etmeleri dikkat çekicidir (Postman, 1995).

On dokuzuncu yüzyılda çocuk, gelişimle bağdaştırılsa da; günlük yaşamda özgürlük alanını yetişkinlerin belirlediği bir şekilde var olmuştur. Yirminci yüzyılda çocukla ilgili insanı mutlu edici gelişmeler yaşanmıştır. Araştırmacıların ve eğitimcilerin bilimsel araştırmaların öznesi haline gelen çocuğa yönelik çalışmalar yaparak düşünceler öne sürmeleri neticesinde bu yüzyıl 'Çocuk Yüzyılı' olarak nitelenmiştir (Kunt, 2003). 20 Kasım 1989 tarihinde, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin imzalanması, çocuğa ilişkin farkındalığın oluşması açısından önemli bir gelişmedir. Bu sözleşmenin 1. Maddesi'nde geçen "Çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır." ifadesiyle çocukluğun sınırı çizilerek çocukluk, bugünkü anlamına kavuşturulmuştur (Uludağ, G. ve Altunbay, M. 2018).

21. yüzyıla gelindiğinde kendini topluma kanıtlayan çocuk, artık yetişkinler kadar önem kazanmıştır. Aydınlanma döneminden bu yana var olan didaktik anlayışın yerini çocuk gerçekliği almıştır (Neydim, 1998).

Çocukluğun tarihteki bu gelişiminin ardından günümüzde modern bir çocukluk anlayışı oluşmuştur. Onur'a (2007) göre çocukluğun değişim seyri tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de modernleşmeyle paralel bir şekilde gerçekleşmiştir.

Toplumumuzda çocuğa yönelik anlayışın değişerek çocuğun yetişkinlerden farklı ilgi ve ihtiyaçlarının olduğuna ilişkin farkındalığın oluşması Tanzimat dönemindeki gelişmelerin etkisiyle gerçekleşmiştir. Bu dönemde Avrupa'daki uygulamaları ülkemize taşıyan aydınların bu tutumu çocuğa bakışın değişmesine de etkide bulunmuştur. Bu açıdan toplumumuzdaki çocuk algısının modernleşme hareketiyle koşut bir çizgide değişip ilerlediğini söylemek mümkündür. Bu durum çocukluğun sabit olmayıp süregiden bir değişim içinde olduğunu dolayısıyla çocuğa ilişkin çalışmaların sağlam bir temele oturtulmasının çoklu bir yaklaşımla disiplinler arası bir bakışı zorunlu kıldığını göstermektedir. İnal'a (2007) göre "çocuk ve çocukluk konusunda zaman ve mekâna göre değişen tutum ve anlayışların çeşitliliği" bu konunun farklı alanlarda çalışılmasına zemin hazırlamaktadır. Onur (2007), günümüzde çocuğa yönelik yapılan çalışmalarda artık genellemelerden uzaklaşarak toplumsal ve kültürel unsurların ön plana alındığını çocuk-yetişkin ilişkisinin bu bağlam içerisinde ele alındığını, toplumsal yapılar arasındaki bağlantıların da göz önüne alındığını ifade etmektedir. Diğer bir deyişle, geçmişte salt gelişim psikolojisinin inceleme konusu olan çocukluk, günümüzde psikoloji, sosyoloji, çocukluk tarihi gibi kültürel alanların ortak çalışma alanı olarak tarihsel ve toplumsal koşulların bir ürünü olarak görülmektedir. Bu nedenle de çocuğa ilişkin çalışmalarda tarih (savaşlar), ekonomi (yoksulluk), eğitim (okullaşma) vb. unsurların etkilerini dikkate almak önemli bir gereklilik haline gelmiştir.

Çocuk ve çocukluğun tarihsel analizine ilişkin tüm bu bilgiler ışığında; insanlığın çocukluk kavramına çok kolay ulaşamadığı söylenebilir. Çocuk hep vardı, ancak çocukluk yok sayılıyordu. Ancak çocuğun yetişkinlerden farklı ilgi ve ihtiyaçları olan kendine özgü bir canlı olduğunun fark edildiği noktada çalışmanın alt yapısını oluşturan çocuk gerçekliği ortaya çıkmıştır. Geçmişten günümüze şekillenen bu çocukluk algısı, bireyin değerinin keşfedilmesine olanak sunan çocukluğun özel bir doğası olduğuna ilişkin farkındalığın gelişmesini de gerekli kılmaktadır. Çocuk gerçekliğini anlama yolundaki ilk adım, çocuk gelişimsel özelliklerinin, doğasının, gereksinmelerinin tanınmasıdır. Bu açıdan bu çalışmada çocuk gerçekliği; çocuğun gelişimsel özellikleri, doğası, ihtiyaçları, bakış açısı ve anlam evreni öncelenerek çerçevelenmiştir.

Çocuğun Gelişim Dönemleri

Gelişimsel yaklaşımlarda genel olarak kabul gören çocukluk dönemi evreleri; bebeklik, ilk çocukluk (oyun) ve son çocukluk (ergenlik) dönemleridir. (Şimşek, E. 2004, s. 208). Bebeklik ve İlk çocukluk dönemleri genel olarak erken çocukluk dönemi olarak da bilinir. Bu evreler yaş sınırları ile birbirinden ayrılrsa da bu sınırlar hukuki hükümlerdeki yaş sınırı gibi kati değil, çocuğun yaşam koşulları ile deneyim ve yaşantılarına göre değişebilir bir nitelik taşımaktadır. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçları içinde bulunduğu gelişim dönemine göre farklılık gösterir. Çocuklarda her yaş grubunun gelişim özellikleri ve gereksinimleri birbirinden farklı olduğundan bu çalışmanın üzerine temellendiği ‘çocuk gerçekliği’ kavramı da çocuğun gelişimsel özelliklerini bilmeyi gerektirir. Bu araştırma hedef kitle açısından ortaokul 5.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk durumunu konu aldığından gelişimsel özelliklerine dikkat çekilecek yaş grubu “Son Çocukluk Dönemi ” ne girmektedir. Yani ilköğretim birinci kademedan 2.kademeye geçiş sürecini kapsamaktadır.

Çocuğun Gelişim Özellikleri

İnsan gelişiminde önemli bir aşamayı oluşturan çocukluk döneminde çocuğun çeşitli alanlardaki gelişimi önem kazanmaktadır. Çocuğun hayatı anlamlandırması bilişsel, duygusal ve psikolojik gelişimiyle orantılıdır. Bu nedenle bir çocuktan, bir yetişkinin bakış açısı ve düşünme becerisine sahip olması beklenemez. Senemoğlu’na (2015) göre çocuk, bu gelişim özellikleri açısından gerekli olgunluğa ulaşmamıştır. Bu nedenle günümüzde çocuğa ilişkin yapılacak her çalışmada çocuğun gelişim özellikleri dikkate alınmaya başlanmıştır. Dolayısıyla çocuğa kazandırılmak istenen hedeflere ulaşılması, çocuğun gelişim özelliklerinin çok iyi bilinmesiyle mümkün görünmektedir. Bunun temelinde de çocuğun yetişkinlerden yalnızca yaş olarak değil bilişsel, dilsel, sosyal, vb. çok yönlü olarak ayrılması vardır.

Çocuklar gelişim özellikleri açısından bireysel farklılıklara sahiptir. Bu açıdan 6 aylık bir çocuğun ilgisi, gereksinimi, bakış açısı, dil ve anlam evreni ile 18 yaşındaki bir çocuğun ilgisi, gereksinimi, bakış açısı, dil ve anlam evreni birbirinden farklı olabilir (Piaget, 2016). Eşsiz ve tek olan her çocuğun kendine

özgü bir gelişim hızı vardır. Bir çocuğun belli bir alandaki gelişimi normal olabileceği gibi ortalamaya uygun da olmayabilir. Bu nedenle çocuğu; zihinsel, toplumsal ve duygusal açıdan bütün yönleriyle tanımak gerekmektedir. Çünkü çocuk gelişimi dil, zihin, duygu, sosyal beceriler bakımlarından bir bütün olarak gerçekleşir. Bu öğelerin birinde olabilecek bir aksaklık veya yavaşlama, diğer hususların gelişimini de olumsuz etkileyecektir. Örneğin; zihinsel açıdan yaşanan gelişimsel sorunlar çocuğun dil, duygu ve sosyal gelişimini de sekteye uğratacaktır (Nas, 2004). Dil gelişiminde meydana gelen olumsuzluklar, çocuğun sosyalleşmesini, kendini gerçekleştirmesini ve kendini çevresine kabul ettirmesini büyük ölçüde etkileyecektir. Sahilli 'ye (2022) göre çocuk gerçekliğini anlamlandıran önemli unsurlardan biri de çocuğun yaş ve gelişim özellikleridir. Bu açıdan çocuklarda zihinsel, dilsel, sosyal ve kişilik gelişimi bağlamında hangi yaş seviyesinde ne tür özellikler ortaya çıktığı ve bu özellikler doğrultusunda çocuğun cevap verilmesi gereken öğrenme ihtiyaçlarının neler olduğuna ilişkin sorular bu çalışmanın alt yapısını oluşturan çocuk gerçekliği kavramına işaret etmektedir. Bu düşünceler, çocuk gerçekliğini analiz etmenin; çocuğun temelde zihinsel, dilsel, sosyal gelişim özelliklerini tespit etmeye bağlı olduğunu göstermektedir.

Zihin Gelişimi. Çocuğun zihinsel gelişimi üzerinde çalışarak gelişim sürecini ortaya koyan İsviçreli Psikolog Jean Piaget, zihinsel gelişimi çocuğun dünyayı tanıma ve anlamlandırma sürecinde geliştirdiği şemalarla çevresine uyum sağlaması olarak ele almıştır (Senemoğlu, 2015). Bu açıdan Piaget, çocuğu sürekli etkileşim halinde olan bir araştırmacı olarak görür (Cüceloğlu, 2018). Bilgiyi kazanmada çocuğu aktif bir role sahip bir birey olarak gören Piaget ise eğitim sürecini, çocuğu tipik yetişkine benzetmek için uygulanan bir yöntem olarak ifade eder. Ona göre çocuklara düşünmeyi öğretmek yeni bilgiler öğretmekten daha önemlidir. Yaşadığı dönemde çocuk zihnini yetişkin zihninin küçük bir versiyonu olarak gören geleneksel anlayışa karşı çıkan Piaget, çocukların kendine özgü bir dünya görüşü olduğuna dikkat çekmiştir (MEB, 2014). Piaget'in, yetişkinler ve çocukların dünyaya bakış açısının birbirinden farklı olduğuna ilişkin bu bakış açısı çocuk gerçekliği kavramına ışık tutmaktadır.

Şimşek'e (2007) göre bilişsel gelişim, doğumdan ergenliğe kadar farklılık gösterir. Benmerkezci düşünceden dolayı çocuğun nesneleri algılayış biçimi, yaş gruplarına göre farklılık gösterir. Okul döneminde çevresiyle iletişim kuran çocuğun zihinsel yetenekleri gelişir. Ergenlik dönemine yaklaşırken ise soyut düşünebilecek duruma gelen çocuğun bu dönemde zihinsel gelişimini tamamladığı kabul edilir. Bu noktada Piaget, bireyin doğumdan başlayarak ergenlik dönemine kadar süren zihinsel gelişimi; duyuşsal motor dönemi (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş) somut işlemler dönemi (7-11 yaş) ve soyut işlemler dönemi (11-18 yaş) olarak dört dönemde incelemektedir (Alkan, 2021, s. 46).

Somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçişin başlangıcında olan çocuklar, gelişim dönemi olarak Piaget'in "somut işlemler dönemi"nin sonuna denk gelmektedir. (Son çocukluk ve ilk ergenlik dönemi gelişimleri). Alkan'a (2021) göre bu dönem, çocuğun somut olgularla mantıksal düşünme becerisini kazandığı dönemdir. Bu dönem çocukları, olayları çok yönlü değerlendirerek işlem yapabilirler. Korunum kavramının kazanıldığı bu dönemde çocuk, benmerkezci düşünceden uzaklaştığından başkalarının düşüncelerini dikkate alabilir, öykü okurken geçmişe dönebilir, olaylara kahraman ve karakterlerin gözünden bakabilir. Daha açık bir söylemle çocuk bu dönemde kendisinin "ne istediğini" ve etrafındakilerin ondan "ne beklediğini" kavrayabilir. Böylece kendini eleştirebilir hale gelir.

Sonuç olarak bu dönem çocukları, duyuşlarla algılanabilecek işlemleri kolayca algılayabildiğinden soyut ve mantıklı düşünme hususunda oldukça ilerleme kaydederek zihinsel gelişim açısından soyut işlemlere hazır hale gelmiştir.

Dil Gelişimi. Bireyin yekdiğerinde iletişim konusu haline getirdiğı sistem olarak tanımlayabileceğimiz dil, çocuğun kendisini sosyal çevresine kabulünde kullandığı en önemli bildirişim aracıdır. Doğumla birlikte başlayan dil gelişimi yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Çocuk, her ne kadar, dilsel yetilerini doğuştan getirse de dil gelişiminde kritik dönemlere hassasiyet gösterilmesi gerekmektedir.

Normal gelişme gösteren bütün çocuklarda dil gelişimi aynı aşamaları takip etmekte ve basitten karmaşığa doğru bir yol izlemektedir. Bu aşamaların belli bir seviyeye kadar dünyadaki bütün bebeklere ait ortak özellikler taşıdığı, sonraki aşamalarda ise kültürün etkileri ile her dile ait gelişme özellikleriyle farklılaştığı kabul edilmiştir. Dil gelişimi yaş grupları açısından farklılık göstermektedir. Örneğin, “Kalbimin bahçesinde kuş cıvıltıları” şeklindeki bir mecazlı ifade belli bir yaş grubundaki çocuk için anlamlı olmayacaktır. Dilde kavranması güç olan bu ve benzeri ifadeleri anlamak dilin ifade imkânlarını bilmeyi gerektirir (Şimşek, 2005, s. 15). Bu da oturmuş bir dil yapısına sahip olmak demektir. Temizyürek, Şahbaz ve Gürel’e (2016) göre çocuğun dil gelişimine etki eden başlıca faktörler; “gelişim ve öğrenme durumu”, “ailelerin sosyo-ekonomik durumu”, “ikiz ve tek çocuk olma”, “cinsiyet” ve “zeka” dır. Çocuğun oturmuş bir dil yapısına sahip olması çeşitli aşama ve dönemlerin tamamlanmasıyla gerçekleşmektedir. Sözsüz de olsa anne karnında başlayan iletişim süreci bebeklik döneminde ağlama, haykırma gibi farklı meramlarla devam etmektedir. Böylece çocuk yaşadığı cemiyyette konuşulan dilin ana yapısını öğrenmeye başlamaktadır. Çocuğun dilsel açıdan geçirmiş olduğu dönemleri (Alkan, 2021) “Agulama - babıldama dönemi (0-6 ay)”, “Heceleme-çağıldama dönemi (6-12 ay)”, “Tek sözcük (morgem) dönemi (12-18 ay)”, “Telgrafik konuşma dönemi (18-24 ay)”, “İlk gramer süreci (24-60 ay)” şeklinde ifade etmektedir.

Dil gelişiminde çocuk, dil öğrenmek için gerekli ilke ve kalıpları erken çocukluk döneminde (0-6 yaş arası) kazanır. Bu süreç, özel bir öğrenim ve çaba gerektirmeden ana dilin edinilmesiyle farkına varmaksızın gerçekleşir. Bu açıdan dil gelişiminde ilk yıl dil öncesi dönem olarak tanımlanır. İlk anlamlı sözcüğün söylendiği dönem ise gerçek konuşma döneminin başlangıcı kabul edilmektedir. Çocuk ortalama 12. ayda ifade ettiği kelimelerle tek sözcük dönemine girmektedir. 18-24 aylar arasında iki kelimeli ifadeler aşaması (telgraf konuşması) ve 24-36 aylar arası üç ve daha fazla kelimeli ifadeler aşaması olarak adlandırılmaktadır. Ana dil becerilerinin kazanıldığı dönem ise (3-6 yaş arası) ilk çocukluk dönemidir (Sargın, Avşaroğlu, Ünal, 2016).

Okul yıllarıyla birlikte çocuğun dil gelişimi açısından da yepyeni bir dönem başlamaktadır. Bu süreçte yazı diliyle daha sık karşılaşan çocuğun dil bilgisel hataları düzelmeye başlar. Önceki dönemde yer alan benmerkezci konuşmalar bu dönemde sözel ifade gücünün gelişmesiyle yerini sosyalleşmeye dönük söz ve davranışlara bırakır. Böylece çocuğun dilsel gelişimi çeşitli aşamalardan geçerek anlamlı bir bütünlük kazanır (Gürel, Şahbaz & Temizyürek, 2016). Son çocukluk döneminde ise çocuğun kelime haznesi oldukça gelişir. Bu açıdan çocuk okurlar dil becerilerini atasözü ve deyimlerle zenginleştirir. Kendilerini yazı ile anlatabilen çocuk, benzetmelerden de faydalanır. Ayrıca örtük ifadelerden hoşlanmaya başlayan bu dönem çocuğu sözcüklerin yan anlamları ile dilin mecazlarını, olumlu ve olumsuz yargılar bildiren cümleleri kavrayabilir hale gelir (Şimşek, 2016, Sever, 2017). Gelişim özelliklerine odaklanılan son çocukluk dönemi ile çocuğun dil gelişimi özelliklerine dair tüm bu bulgular, çocuğun oturmuş bir dil yapısına sahip olma sürecini ortaya koymaktadır.

Sosyal Gelişim. Doğduğu andan itibaren sosyal ilişkileri öğrenmeye müsait bir ortamda büyüyen çocuk, çevresindeki kişilerle kurduğu iletişim neticesinde sosyalleşmeye başlamaktadır. Bu nedenle çocuğun etkileşim alanında bulunan kişilerin tutum ve davranışları, çocuğun sosyal gelişiminin de belirleyicisi olmaktadır. Çocuğun sevgi dolu bir ortamda kurmuş olduğu sosyal ilişkiler ona güvenli bir alan oluşturmaktadır.

Okul süreciyle birlikte çocuğun sosyal gelişimi farklı bir seyir izlemektedir. Sosyal yaklaşıma göre bu dönem çocuklarının sosyal gelişimi, fonksiyonel davranışlara göre şekillenir. Bilişsel kurama göre ise çocuğun sosyal gelişimi bilişsel gelişimiyle aynı doğrultuda ilerlemektedir. Okulöncesi dönemde benmerkezci düşünceye sahip olan çocuk, okul döneminde çevresiyle kurduğu etkileşimle sosyal bir dünyaya geçiş yapmaktadır. Bu açıdan çocuğun bu sosyal çevreye dahil olacak davranışlar inşa etmesi, temel sorumluluğu olarak görülmektedir (Akt., Baz, 2019, s. 7).

Gelişimin bir bütün olduğu ilkesi göz önüne alındığında çocuğun dil gelişiminin yeterli düzeyde olmasının sosyal gelişimine de olumlu etki edeceği söylenebilir. Demirel (2010), bu konuya ilişkin olarak fiziksel, duygusal ve sosyal

açından gelişim gösteren çocuğun bu gelişim çerçevesinde kendine has dünyasını oluşturduğunu ifade etmektedir. Her çocuğun dünyasının kendine has olması algı, duyuş ve alımlamalarının içinde bulundukları sosyal çevreye göre farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır. Bu açıdan, çocuğun yetiştiği çevre sosyal gelişim sürecinde bireysel özelliklerinin oluşmasında önemli bir etkindir. Çocuk ile yetişkinler arasında oldukça bariz olan bu farklılık, çalışmanın üzerine temellendiği çocuk gerçekliğinin sınırlarını önemli ölçüde çizmektedir.

Çer (2016), çocuğun etkileşimde bulunduğu sosyal çevresinin, alımlama biçimini etkileyen önemli bir değişken olduğuna dikkat çekerek kentte ve kırsal kesimde yaşayan çocuklar örneği üzerinden farklı sosyal kesimlerden gelen çocukların hayatı algılama şekilleri arasında belirgin farklılığın olduğuna ilişkin görüş belirtmektedir. Bu söylemler, çocuğun sosyalleşme sürecinde farklılık gösteren toplumsal ve kültürel çevresinin çocukları farklı yaşantı ve deneyimlerle buluşturduğunu dolayısıyla çocuk gerçekliğinin farklılaştığını anlaşılır kılmaktadır. Bu açıdan çocuğun kendine özgü gerçekliği, onu özne olarak görmemizi zorunlu kılmaktadır. Öznesi çocuk olan çocuk gerçekliğini anlamak için de ilk önce çocuğun doğasının anlaşılması ve açığa çıkarılması gerekmektedir.

Çocuğun Doğası

Hedef kitle açısından çocuk okura ve öznel gerçekliğine hitap eden metinler oluşturabilmek çocuğu tanımakla başlar. Çocuğun, meraklı oluşu, düşün gücü, keşfetme isteği, içtenliği ve devingenliği, heyecanlı ve maceracı oluşu, bilinmeyen anlama çabası kendi doğasının gerektirdiği özelliklerdir (Sever, 2008, Çer, 2016). Tüm bu özellikler çocuğun hayata yetişkinlerden farklı bir anlam ve değer yüklediğinin bir göstergesidir. Bu açıdan, çocuğun kendine özgü doğasını tüm yönleriyle ortaya çıkarmak, ona hitap eden metinlerin çocuk gerçekliği açısından niteliklerini belirlenmesine de katkı sağlayacaktır.

Merak. Çocuk, bilgi sahibi olduğu bir şeyi yer ve zaman fark etmeksizin söyleyecek kadar cesur bir varlıktır. Çocuğun, bilmesi ve öğrenmesi gereken farklı şeylerin olduğu bu yaşam serüveninde hayatı anlama çabası içerisine girmesi, onun merakından kaynaklanır.

Çocuğun doğasındaki "en doğal güdüsü" olan merak, çocuk için çekici olan bilinmeyen keşfetmesi için bir dürtü mahiyetindedir (Akt., Çer, 2014, s. 18). Bu dürtü sayesinde keşfetme sürecinde serüvene çıkan çocuk, belleğindeki sorulara cevap aramak isterken kendi sınırlı yaşam deneyimiyle kendi öznel gerçekliğini üretme yoluna gitmektedir. Diğer bir deyişle çocuk, yetişkinlerden farklı olarak merak ettiği nesne ve olaylara kendi öznel bakış açısıyla anlam vermektedir. Sever (2008) bu konuya ilişkin olarak çocuğun doğasına ilişkin en temel gerçekliğinin merak olduğunu ifade etmektedir.

Çocuğun özgür dünyasında, keşfetme, düş kurma ve serüven yaşama isteği, merak duygusuyla ortaya çıkmaktadır. Çocukların meraklı olmaları öğrenme, anlama ve keşfetme isteklerinin sınırsız olmasından kaynaklanır. "Niçin" i bilme iştiağıyla hareket eden çocuk, dünya anlama çabasıyla araştırmaya yönelir. (Piaget, 2016). Bu nedenle çocuğun merakının sürekli olarak devindirilmesi onu keşfetme sürecinin aktif bir katılımcısı yapar.

Çocuğun merak duygusu dış müdahale olmadığı sürece ömür boyu devam eder. Yörükoğlu (2010), bu konuya ilişkin olarak korku ve önemsememenin çocuktaki merak duygusunu yok ettiğini ifade etmektedir. Çocuğun merak duygusunun yadsınması onun geleceğini görmezlikten gelmektir. Çocuk için az merak, daha az kitap, daha az arkadaş anlamına geleceğinden bu çocuğun daha çok kaygı duymasını ve girişimde bulunmaktan kaçınmasına neden olur (Çer, 2016). Cüceloğlu (2018) da bu doğrultuda, çocukta merak duygusunun yadsınmasının çocuğun girişimci ruhunu olumsuz etkileyerek bilinmeyen karşısında büyük kaygı duymasına neden olacağına vurgu yapmaktadır.

Tüm bu düşünceler hedef kitle açısından çocuğa hitap eden uyarıların merak uyandırıcı değişkenlerle çocuğun doğasına uygun yapılandırılmasının çocuk gerçekliği açısından önemi anlaşılır kılmaktadır.

Düş Gücü. Çocuğun oluşturduğu gerçeklik kendi dünyaları açısından öznel bir niteliğe sahiptir. Doğası gereği sahip olduğu düş gücü sayesinde çocuk, kendi öznel dünyasında kendi gerçekliğini üretir. Bu açıdan çocukların zengin düşsel dünyaları ve sürekli devinim isteyen güdüler merak duygusuyla keşfetme ve serüven yaşama istekleri, onların yaşantılarının olmazsa

olmazlarıdır. Çocuklar kendilerini gerçek yaşamın sınırlılıklarından kurtaran düş gücü sayesinde kendi bilişlerinde yeni bir dünya keşfederler. Bu dünya, onların devinim dolu dünyalarını anlatan öznel bir niteliğe sahiptir. Kendine has özellikleriyle çocuklar, bu dünyayı istediği gibi değiştirebilir; bu dünyada yeni düşünceler oluşturabilir. Onlar yaşadıkları coşku ve heyecanlarını içten bir duyarlılıkla yaşama yansıtır (Çer, 2016).

Dilidüzgün'e (2004) göre çocuğun yetişkinden farklılığı, düş gücü noktasında anlam kazanır. Çocuk, düşsel dünyasında var ettiği tamamıyla gerçekmiş gibi alımladığı dünya içerisinde düş ve düşünce yetisini sürekli kullanır. Böylece düş gücü sayesinde yetişkin dünyasına ait gerçek deneyimlerin ötesine geçen çocuk, kendi dünyasına ilişkin öznel bir gerçeklik oluşturur. Çocukların en belirgin özelliğinin zengin düşsel dünyaları olduğunu belirten Sever'e (2008) göre de çocuğun düş dünyasında canlandığı varlıklarla kurduğu duygusal bağ, çocuğun düşsel arkadaşlar edinmesini ve duygularını etkin bir şekilde kullanmasını sağlar. Çocuğa hitap eden bir metinde ağaçların, ormanların ay, güneş ve yıldızların insanlar gibi konuşması, çocuğa düşsel varlıklarla etkileşim içerisine girerek duygularını tanıma fırsatı verir. Çocuk, düş gücünün etkisiyle uyaranlarla duygu ve düşünce etkileşimine girer. Düşsel dünyasında bir kedi, kuş veya ağaçla düşsel arkadaşlık kurarak yaşadığı özgün deneyimlerle farklı öyküler oluşturur (Yörükoğlu, 2010).

Bu bilgiler ışığında, çocuğu yetişkinden ayıran düş gücünün çocuğa sağladığı yaratıcı düşünceyle onun kendine has gerçekliğini üretmesine temel oluşturduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

Heyecan. Doğasında ilgisini çeken, bilmediği şeyleri sorma özelliği olan çocuk, merak ve düş gücüyle keşfetme sürecinde heyecan duygusunun etkisiyle serüvene sürüklenir (Dilidüzgün, 2018). Çocuğun yaşamını coşku ve heyecandan ibaret gören Cüceloğlu'na (2018) göre, çocuk duygularını açığa vurabildiği ortamlarda kendini gerçekleştirme imkânı bulur. Kaygının baskın olduğu yerde coşku ve heyecan duygusu bastırılan çocuğun devingen düş gücü ve keşfetme süreci olumsuz etkilenir. Bu açıdan Dilidüzgün (2004), çocuğun içindeki heyecanı anlamının onlarla kurulacak ilişkinin en önde gelen boyutu olduğunu belirtir. Dolayısıyla çocuğun içindeki heyecanı görmezden gelerek onu

korkutucu bir uyararla karşı karşıya bırakmak, çocuğun duygusal gelişimini olumsuz etkiler. Sahilli de (2022) bu konuya ilişkin olarak çocuklarda var olan heyecan ve hareketlilik duygusunun onlarda macera isteğini artırdığını belirtmektedir.

Bu düşüncelerden hareketle; çocuğun gelişimine birçok yönden etki eden heyecan duygusunun çocuk için önemli bir uyarıcı niteliğinde olduğunu, heyecan ve merakın hareket halindeki çocuğu kendi özgün dünyasındaki keşfetme sürecinde yeni maceralara sürüklediğini söylemek mümkündür.

Devingenlik. Çocuğun enerjisini boşaltarak rahatlaması için doğasında var olması gereken unsurlardan biri de hareket isteğidir. Okul çağındaki çocuk, oyun oynayarak bu ihtiyacını büyük oranda karşılar. Ancak bu ihtiyacın çocuğa hitap eden metinlerde karşılık bulması da çocuk gerçekliği açısından önemli bir gerekliliktir.

Duygularıyla dünyaya gelen çocuk, kendine has istek ve davranışlarıyla yaşar (Sever, 2008). Çocuğun temel gereksinmesi olan duygu, çocuğun hayatında bir canlılık, devingenlik anlamına gelmektedir (MEB, 2014). Bilinmeyen bir durumla karşılaşan çocuğun duyguları değişiklik gösterir. Bilinmeyi bilmez kılma sürecinde merak ve düş gücüyle keşfetmeye yönelen çocuk, kendi düş dünyasında sevgi, kızgınlık, heyecan, korku, şaşkınlık duygularıyla kendini devinim halinde bulur. Çocuklar düş dünyalarının bu devinimi içinde düşsel arkadaşlarıyla oynarken onları severken aniden kızabilir. Üzücü bir olay karşısında mutsuzken bir anda mutlu olabilir. Doğası gereği çocukta yaşanan bu değişim bazen ani ve büyük olabilirken bazen yavaş olabilir. Bu durum çocuğun duygu ve düşüncelerinin sürekli değişim ve dönüşüm içinde olduğunu göstermektedir (Çer, 2014).

İçtenlik. Çocuğun eylem ve istekleri kısa zamanda değişse de çocuk içtendir. İletişim sürecinin etkin bir öznesi olan çocuğun çevresiyle etkileşimi nedeniyle duyguları da süreklilik gösterir (Sever, 2023). Çocuk, gereksinim ve isteklerini belirtmenin en açık yolu olan duygularını sınırlamadan içten bir şekilde belirtir. Bu yönüyle çocuğun sevgi ve güven ortamına dayalı ilişkiler oluşturmada duygusal gelişimini olumlu etkiler. Bu açıdan, doğası gereği duygu ve düşünceleri değişim içinde olan çocukların sürekli aynı duygu durumuna

sahip olmaları beklenemez. Nitekim çocuğu sürekli mutlu, başarılı, cesur olarak algılamak onun kendine özgü gerçekliğini yok saymaktır.

Keşfetme / Bilinmeyi Anlama Çabası. Keşfetme, bilinmeyi ortaya çıkarmadır. Sınırlı bir bilgi ve deneyimle dünyaya gelen çocuğun doğasında, ilgisini çeken ve yaşamda eksik gördüğü şeyleri merak edip sorarak bilinmeyenleri anlamaya çalışmak gibi özellikler vardır (Dilidizgün, 2018). Çocuk için çevresinde karşılaştığı her yeni şey keşfedilmeye müsait nesnelerdir. Çünkü ilk kez karşılaşılan uyarının bilinmezliği, hayatı anlama çabasıyla bilmediği çevreyi tanıma ve bilme isteği içinde olan çocuğun ilgisini çeker. Bu açıdan çocuğun bilinmeyenleri bilinir kılma çabası, yaşam alanlarının belirsizliğinin onlara gizemli gelmesindendir. Çocuğun sahip olduğu ilk şemalar bilinmeyi anlamak için yeterli olmayabilir. Çocukta dengesizlik yaratan bu durum, çocuğu araştırma ve sorgulama yaparak, sınırlı olan bu yaşantı ve deneyimlerini macera ile geliştirerek hayatı anlamlı kılma serüvenine çıkarır (Akt., Çer, 2014, s. 24). Bu açıdan çocuk, sınırlı bilgi ve deneyimiyle çevresindeki nesne ve olayları keşfetme çabası içerisine girerek kendi dünyasına ilişkin öznel bir gerçeklik oluşturur. Dolayısıyla hayatı anlama çabası içerisindeki çocuğun, bilinmeyi bilinir kılma adına yaşama dair unsurları sınırlı bilgisiyle açıklamaya çalışması, onun kendi gerçekliğini üretmesine ilişkin gerekli zemini hazırlamaktadır.

Çocuğun İhtiyaçları

İhtiyaç; doyurulmamış bir isteğin, dürtünün ya da yoksunluğun ortaya çıkardığı içsel gerilim halidir (Bakırcıoğlu, 2012, s. 387). Her çocuğun ilgi ve ihtiyaçları birbirinden çok farklıdır. Ancak tüm çocuklarda ortak olan sevmek, sevilme, güven gibi olmazsa olmaz ihtiyaçlar vardır. Sınırlı bir bilgi ve yaşantı deneyimi olan her çocuğun buna karşılık olarak çevresindeki uyarılara karşı ilgisi sınırsızdır. Özellikle ilk kez karşılaştığı uyarıların bilinmezliği çocuğa gizemli geldiğinden çocuk, çevresindeki nesnelere karşı ilgisini daima sürdürür. Bu açıdan çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verilmesi kendi düş dünyasında öznel bir gerçeklik oluşturmaya zemin hazırlaması açısından önem arz etmektedir.

Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmaması, onun gelişimini olumsuz bir biçimde etkileyerek kendi özvarlığından utanç duymasına, olumsuz değer yargılarına kapılmasına neden olur (Cüceloğlu, 2018). Bunun yanında çocuğun dünyayla olan iletişimde yeni duygu ve deneyimlerle gerekli ihtiyaçlarına cevap verilmesi onları araştıran, sorgulayan aktif bir birey haline getirir. Bu nedenle çocuğun kendini önemli ve değerli hissetmesi sevgi, güven ve inanma, yaşantı ve deneyim, özerklik ve sorumluluk, yaratıcılık, sanat ve estetik gereksinimlerinin karşılanmasına bağlıdır (Yavuzer, 2022). Gereksinimleri karşılanmayan çocuk, onaylanmayan davranışlar sergileyerek dikkat çekmeye çalışır. Kişilik çarpıklığına neden olan bu durum çocuğun davranışlarına da yansır (Cüceloğlu, 2018).

Çocuğun fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmasındaki temel sorumluluk yetişkinlere aittir. Ancak çocuğun birincil olarak bedensel ve fizyolojik ihtiyaçlarının yanında duygusal ihtiyaçlarının da karşılanması bir o kadar önemlidir. Özellikle çocuğun yaşam alanlarının nitelikli uyaranlarla şekillendirilmesi, onun gizil güçlerini ortaya çıkarır. Bu yönüyle duygusal ve bilişsel ihtiyaçlarını karşılayan çocuk, merak ve düş gücü sayesinde keşfetmeye yönelir. Duygusal ihtiyaçları karşılanmayan çocuk ise kendi duygu ve gereksinimlerinin farkındalığından uzak ilgisiz ve duygusuz bir şekilde büyür. Bu şekilde kendini değersiz hissederek büyüyen çocuklar görünüş olarak yetişkin olsa da psikolojik olarak örselenmiş bir çocuktur (Cüceloğlu, 2018).

Tüm bu yönleriyle, çocukların gereksinimlerinin karşılanması, onların çocukluğunu canlandırmak anlamına gelmekteyken (Akt., Çer, 2014, s. 43) çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmaması, öncelikle çocuğun terk edildiğini daha sonra onun gerçekliğinin yok sayıldığını göstermektedir (Cüceloğlu, 2018). Burada gerçek yaşam alanları dışında düşsel ortamların da çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Çocukluk kültürel ve sosyal yapıya göre değişse de çocuğun deneyim ve yaşantıları içerisinde gereksinimleri pek değişmez. Yalın bir söyleyişle değişen çocuk olsa da çocuğun değişmeyen ihtiyaçları vardır (Çer, 2014, s. 61). Bu nedenle çocuğa hitap eden eserler oluşturulurken çocuğun ihtiyaçlarının dikkate alınması önemli bir gerekliliktir (Temizyürek, 2014).

Sevgi. İlgı ve ihtiyaçları birbirinden farklı olan her çocukta, ortak olan ihtiyaçlar da vardır. Bu ihtiyaçların en önemlisi sevme ve sevilme ihtiyacıdır. Çocuklar duygu, düşünce ve eylemleriyle yüreği sevgiyle yoğrulmuş bireylerdir (Oğuzkan, 2006). Bu bakımdan çocuklar, sevgiyle büyümesi gereken canlılardır. Sever (2008) bu konuya ilişkin olarak çocukların davranışlarının temelinde yatan unsurun sevgi olduğunu vurgulamaktadır.

Erken ocukluk döneminde çocuğun sevgiye duyduğu ihtiyaç her zamankinden daha fazladır (Akt.,er, 2014, s. 50). Bu bakımdan bu dönem yaşantılarının sevgiyle geçirilmesi, çocuğun kişilik gelişimine olumlu bir katkı sağlar (Cüceloğlu, 2018). ‘Sevgi’, ocuk edebiyatı açısından ayırıcı bir özellik olduğundan çocuğa hitap eden yazınsal yapıtlarda kurgusal evren, sevgi temelli” olmalıdır. Çünkü “düşsel kurgu çocukların sevgi gereksinimlerine yanıt veren olaylar dizisiyle ocuk gerçekliğine yaklaşır.” (Akt., şen, 2017, s. 145).

Çocukluk yıllarındaki yaşantıların bireyin geleceğine olan etkisi göz önüne alındığında sevgi duygusunun çocuklara sezdirilmesi noktasında yetişkinlere ve hedef kitle açısından çocuğu muhatap alan ders kitaplarındaki metinlere önemli görevler düşmektedir. Bu açıdan çocuğu kendine özgü duygu ve dş dünyasında yetişkinlerden farklı zgr bir varlık olarak görerek çocuğun sevgiyle büyümesini sağlamak, önemli bir gerekliliktir. ocuğu zne kabul eden bu anlayış, çocuğun diğer ihtiyaçlarını karşılaması için gerekli zemini hazırlama açısından önem arz etmektedir.

Güven. Sevgi gereksinimi karşılanan çocukta güven duygusu meydana gelir. Böyle bir ortamda büyüyen ocuk kendisini yeterli hissedeceğinden keşfetmeye istekli araştıran sorgulayan bir birey haline gelir (Bayhan ve Artan, 2012, Yavuzer, 2022). Bu konuya ilişkin olarak Cüceloğlu (2018); ocuğun sevilerek nemslenmesinin onda güven duygusunu geliştireceğini ifade etmektedir.

Güven duygusu, 2019 Türkçe Dersi ğretim Programı’nda eğitim ğretim sürecinde işlenmesi ve materyallerde yer verilmesi ngrlen Erdemler temasının konu önerilerinden biri olarak ele alınmıştır (MEB, 2019, s. 14). Bu düşüncelerden hareketle; özellikle erken çocukluk döneminden itibaren çocuğun, sevgi ve güvene dayalı bir ortamda olumlu davranışlarla

karşılaşmasının, kendini yeterli görerek güven duygusunu güçlendireceği dolayısıyla çocuğun bu gereksiniminin çevresindeki uyaranlarla da örtüşmesi gerektiği çıkarımını yapmak mümkündür. Bu konuya ilişkin olarak Sahilli (2022), çocuğa özdeşim kurabileceği karakterler aracılığıyla, güven duygusunun sezdirilebileceğine dikkat çekmektedir.

Nitelikli bir uyaran olan kitaplardaki karakterlerin geçirdiği değişim ve dönüşümler, çocuğun doğasına uygun bir şekilde kurgulanmalıdır. Kahramanların yaşadıkları olaylar ve bu olayların kişiliğinde oluşturduğu değişimler çocuk okura sezdirilmelidir. Kurgusal dünyada birdenbire ve keskin değişimler geçiren gizli karakterler, çocuk okurun gözünde inandırıcılığını kaybedeceğinden çocuk ile karakter arasındaki ilişkide, güven sorununu ortaya çıkartabilir (Sever, 2023a, s. 115). Bu nedenle karakterin geçirmiş oldukları değişimlerin inandırıcılık özelliğinin olması, çocuğun güven gereksinmesini karşılama noktasında önem arz etmektedir. Yine kahramanların kendisi gibi düşünüp, hata yapan kişiler olduğunu gören çocuk okurun kendine olan güveni gelişebilir. Bu yönüyle hedef kitle açısından çocuğu önceleyen metinlerin güveni sezinleten bir anlayışla kurgulanmaları önem arz etmektedir.

Yaşantı ve Deneyim. Çocuğun iç dünyası ile dış dünyasının etkileşimiyle oluşan deneyimler (Akt., Çer, 2014, s. 57) çocuğun duyma ve düşünme sorumluluğu olarak kendi becerilerini göstermesine olanak tanır (Sever, 2008). Sınırlı bilgi ve deneyimleri olmasına rağmen çocuklar, öğrenme ve keşfetme merakıyla dolu olan canlılardır. Çocukların bu özellikleri erken dönemden itibaren çevresini tanıyıp yeni deneyim ve yaşantılar geçirmesine imkân sağlar. Bu açıdan onların doğasında, merak ve keşfetme sonucu ortaya çıkan yeni deneyimler elde etme gereksinimi vardır.

Hayata yönelik deneyim sahibi olmayan çocuklar dünyayı kendi öznel değerlendirmeleriyle algırlar (Dilidüzgün, 2018). Çocuğun deneyim eksikliği nedeniyle kendi algı dünyası ile anlamlandırdığı bu gerçeklik, çalışmanın alt yapısını oluşturan çocuk gerçekliğidir. Dolayısıyla çocuğun sahip olduğu bilgi ve deneyim eksikliği gerçeklik üretmesine kaynaklık etmektedir.

Yetişkinlere göre daha az yaşantı ve deneyime sahip olan çocuklar, nesnel bilgi eksikliği nedeniyle olay ve durumları farklı şekilde

yorumlamaktadırlar. Fırat'a (2020) göre çocuklar, eğitim ve tecrübeyle edindikleri birçok bilgiye yaşları gereği sahip değillerdir. Öğrenme sürecindeki bireyler olarak bilmedikleri varlık ve kavramları anlamlandırma çabası içerisindeki çocukların bu bilgi ve deneyim eksikliği, onu gerçeklik üretmeye iten temel etken olmaktadır. Sahilli'ye (2022) göre gelişimleri ve dünyayı anlamlandırmaları açısından çocukların yeni deneyim ve yaşantılar edinmesi oldukça önemlidir. Çocuk metinde karşılaştığı karakterlerle özdeşim kurarak içselleştirebileceği bilgiler edinebilmektedir.

Önemslenme. Düş dünyalarındaki heyecan ve mutluluklarıyla kendine has özellikler gösteren çocuklar, yeni şeyler öğrenme isteği içinde olan canlılardır (Dilidüzgün, 2018). Çocuğun sergilediği olumlu davranışların onaylanması ve takdir edilmesi, önemsendiğini ve kendini değerli hissetmesini sağlar.

Dünyayı algılayıp anlamlandırma, çözümleyip yorumlama açısından, çocuğu yetişkinlerinkinden farklı özne olarak gören anlayış, onun duygu ve düş dünyasının önemsenmesini gerektirir. Bu farklılığın anlaşılıp çocuğun özelliklerinin kavrandığı noktada çocuk anlaşılmış olur. Çer'e (2016) göre metinler oluşturulurken çocuğun doğasının görmezden gelinmesi, onun etkin olmasına, sorumluluk almasına imkân tanımaz. Bu açıdan çocuk, kendini önemli ve değerli hissedeceği düşsel ortamlara da ihtiyaç duymaktadır. Sever (2008) ise bu konuya ilişkin olarak çocuğun yaratıcı etkinlikler içerisine girmesinin önemsenmesine bağlı olduğunu belirtir. Çer'e (2014) göre, çocuğun önemsenmediğinin göstergelerinden biri, duygu, düşünce ve eylemlerinin yetişkinler ve uyaranlar tarafından ihmal edilmesidir. Çocuğun sürekli öğüt, emir ve yaptırımcı kurallarla örselenmesi, benlik algısını olumsuz etkiler. Bu nedenle doğasına uygun olan, düş ve düşünce üretmesini sağlayan, heyecanına ortak olan, söylediklerini önemseyen ve değer veren uyaranların çocukla buluşturulması önem arz etmektedir.

Duyarlılık. Günümüz çocuğu, hayatın bir parçası haline gelen olumsuz durumlarla sürekli karşılaştığından yaşamın farkındadır. Dolayısıyla hayatın bu gerçeklerinin çocuğun dünyasından uzaklaştırılması yerine çocuk gerçekliğine uygun olarak yazınsal yapıtlar aracılığıyla işlenmesi gerekir (Şen, 2017). Duygu

ve düşüncelerin hızla kirlendiği bu dünyada, çocuğun kendine, başkalarına ve çevresine duyarlı bir birey olarak yetişmesi yaşamsal bir gerekliliktir (Sever, 2019). Çocuğun kendine, hayata ve insana dair duyarlılık kazanması için kurmaca gerçeklik içinde serüvene sürüklenmesi gerekir (Çer, 2016, s. 83). Sever'e (2023) göre çocuk, okuma eylemi sırasında kendisinin ve yaşıtlarının değerli olduğunu hissedebilmeli; tüm insan ilişkilerinde esas olanın 'insana saygı' olduğunu sezebilmelidir. Metinlerde yapılandırılan karakterler yaşama ve insana ilişkin duyarlılık oluşturmalıdır. Bu bilgiler ışığında, yaşamın farkında olan günümüz çocuğuna hitap eden metinlerin çocuk gerçekliğine uygun olarak onlara duyarlılık kazandıracak şekilde kurgulanması önem arz etmektedir.

Sorumluluk. Çocuğa, yaş ve gelişimsel özelliklerine uygun görevler vermek sorumluluk bilincinin kazandırılması açısından önemlidir. Kendine güvenen bireylerin oluşması, küçük yaştan itibaren sorumluluk bilincine sahip bireylerin yetişmesiyle mümkün olmaktadır (Sahilli, 2022, s. 72).

Çocukların alması gereken duygu ve düşünce sorumluluğu yetişkin ya da uyarının çocuğa bakışına göre şekillenmektedir. Yetişkinin denetimci, baskıcı ve öğretici bir tutuma sahip olması, çocukların duyma ve düşünme sorumluluğu almasını engelleyebilir. Çocukların duygu ve düşüncelerini özgürce açıklamaları bu sorumluluğu almalarına bağlıdır (Çer, 2014, s. 62).

Çocuklar yaşadığını öğrenen bireyler olduğundan yetişkinlerin sorumluluklarını yerine getirme durumları, sorumluluk alma noktasında çocuğu etkilemektedir (Akt., Sahilli, 2022, s. 17). Bu husus hedef kitlenin çocuk olduğu metinlerde, kahramanlar aracılığıyla çocuğa sorumluluk bilinci sezdirilmesi noktasında önem arz etmektedir.

Sanat ve Yaratıcılık. Çocuğun karşılanması gereken en önemli ihtiyaçlarından biri de yaratıcılıktır. Merak ve sınırsız düş gücü sayesinde keşfetmeye yönelen çocuk, yaratıcı etkinliklerde bulunarak uyarılarla duygu ve düşünce etkileşimine girer (Akt.,Çer, 2014, s. 31). Bu nedenle rastlantıya bağlı hiçbir durum serüven duygusuyla hareket eden çocuğu sevindiremez. Dolayısıyla çocuğun yaratıcılık gereksinmesine ancak sanat aracılığıyla cevap verilebilir. Çünkü yaratıcılık, çocuğa, doğasında var olan düş gücünü geliştirme imkânı sağlar. Bu nedenledir ki bir sanat çeşidi olan edebiyat /çocuk edebiyatı

tanımlarında metinlerin nitelik olarak çocuğu sanat ve estetik açısından geliştirme ve doyuma ulaştırma özelliğine sürekli vurgu yapılmaktadır (Oğuzkan, 2013, Çer, 2016, s. 86, Şirin, 2016, s. 24). Yaratıcılık; her çocukta var olan ve hayat boyu geliştirilmesi gereken bir gizil güçtür (Akt., Çer, 2016, s. 73).

Çocuğun hayatındaki bir uyarının sanatsal nitelik taşımasının tek kriteri güzellik değildir. Yetişkinlerden farklı olarak duygu ve düşüncelerini alışılmışın dışında anlatan çocuk, hayatı kendine özgü bakış açısıyla görüp algılayarak yaratıcı davranış ve eylemler sergilemektedir (Sever, 2023b). Çer' e (2014) göre çocuk, herhangi bir sanatsal uyarana kendi doğasıyla yaklaşabilir. Çünkü sanatın özü olan düş gücü ve yaratıcılık, çocuğun doğasında da mevcuttur. Dolayısıyla çocuğun doğasında yer alan düş gücü ve yaratıcılığı ortaya çıkaran sanat, bir bakıma onun doğasını yansıtır. Bu açıdan sanat, çocuğun olay ve durumlara farklı bir bakış açısıyla yaklaşmasını sağlayarak yaratıcı düşünceyi geliştirmektedir. Yetişkinler ise düş ve hayal gücü açısından toplumun geleneksel ve dayatmacı öğelerinin baskısı altındadır. Toplumun sunduğu yaşam gerçekliği içinde yaşayan yetişkinler sanatsal uyarılarla karşılaştıklarında bu kültürel dayatmaların etkisinde kalabilirler. Çocuklar ise kalıp düşünceler ve geleneksel yaklaşımlardan uzak bir anlayışla sanatsal uyarılara kendi doğasıyla yaklaşarak yaratıcı eylemlerde bulunarak kendini bulabilmektedir. Dolayısıyla çocuğun sanatsal uyarılara olan gereksinimi yetişkinlerden daha fazladır.

Sever (2017), erken dönemden itibaren çocukların yaratıcılıklarını geliştirecek sanatsal açıdan nitelikli ve estetik uyarılarla (ders kitapları) buluşturulması gerektiğine dikkat çekmektedir. Çocuğun erken yaşlarda geçirdiği yaşantı ve duygusal olarak yaşadığı deneyimlerin gelişimine olan etkisi göz önüne alındığında, ancak bu anlayışla çocuğun duyarlılığı geliştirilerek estetik ve yaratıcılık gereksinimlerini karşılayabileceği ilişkiler içerisine girmesi sağlanabilir.

Bu düşünceler ışığında; çocuk gerçekliği ilkesinin çocuk gelişimini yakından tanımayı ve çocuğa duyarlılığı gerekli kıldığı söylenebilir. Bu açıdan, çocuğun ilgi ve ihtiyaçları karşılanırken yetişkinlerden farklı olarak sanat ve

estetik ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

İşbirliği / Gruba ait olma. Çocuklar okul çağından itibaren sosyalleşerek işbirliği içinde birlikte hareket etmeyi öğrenirler. Birlikte oyun oynayarak grup oluşturma, çocuklarda sorumluluk, paylaşma gibi değerlerin de gelişmesini sağlamaktadır (Sahilli, 2022, s. 16). Çocuğun kendini bir gruba ait hissetmesi arkadaş edinmenin yanında ona bağlılık duygusu ve statü de kazandırmaktadır (Yavuzer, 2022).

ocuk kitaplarında, işbirliği ve gruba ait olma durumunu karakterler aracılığıyla çocuğa sezdirmek mümkündür. ocuk, zdeşim kurabileceği bu karakterler aracılığıyla işbirliği ve dayanışma ruhuna sahip olmayı benimseyebilmektedir (Sahilli, 2022, s. 16).

Özerklik. Çocuğun beden ve güvenlik ihtiyacı açısından yetişkinlere bağımlı olması onun özgürlüğünün kısıtlandığı anlamına gelmemektedir (er 2014, s. 62) ocuklar çevresini keşfetmek için duygu ve düşüncelerini özgürce ifade etmek isterler (İpşiroğlu, 2013). Bu açıdan çocukların alması gereken duygu ve düşünce sorumluluğu, yetişkin ya da uyaranın çocuğa bakışına göre şekillenmektedir. Nitekim yetişkinin denetimci, baskıcı ve öğretici bir tutuma sahip olması çocukların duyma ve düşünme sorumluluğu almasını engelleyebilir (er, 2014, s. 62). Yetişkinlerin çocukları kontrol etmeye yönelik davranışları çocukların zgr olmaları önünde engel teşkil etmektedir (Doğan, 2019, s. 21).

Çocuğun zevk aldığı eylem ve davranışları yapmaktan uzaklaşması, duygu ve düşüncelerini özgürce yansıtamamasına ve bunun sonucunda da olumsuz davranışlara neden olur (Cüceloğlu, 2018). Oysa ocuk, davranış ve tutumlarıyla zgr olmak isteyen bir varlıktır (Yavuzer, 2022). Sever (2008), bu konuya ilişkin olarak, çocuğa eğlenip glebileceği duygu ve dş dünyasına hitap eden kendisini zgr hissedebileceği yaşam alanlarının sağlanması gerektiğini belirtir. Bu noktadan hareketle çocuklar, duygu, düşünce, eylem ve davranışlarını özgürce ifade etmesi gereken varlıklar olduğundan onlara yetişkin ya da uyaran açısından zgr olabilecekleri düşsel ya da gerçek yaşam alanlarının sağlanması önemi anlaşılmaktadır.

Çocuğun Bakış Açısı

Çocukların dünyaları yetişkinlerden farklıdır. Çocukların yaş ve seviyelerine göre bakış açıları da değişmektedir. Çocuğun dünyayı tanıma sürecinde sınırlı yaşam ve deneyimiyle yapmış olduğu öznel değerlendirmeler onu yetişkinlerden ayırır. Yetişkinlerle çocukların bilişsel gelişim düzeyleri, duyguları, heyecanları ve düşünme biçimleri birbirinden farklıdır (Sever, 2008, s. 23, Senemoğlu, 2015, s. 61). Yetişkin dünyasının ilkeleri, kuralları, kalıp düşünceleri, yaptırımcı yargıları, geleneksel ve çağdaş düşünceleri, çok yönlü ve karmaşık düşünme biçimleri çocuğun dünyasına yabancıdır (Çer, 2014, s. 112). Çocuklar da yetişkinler gibi düşünmek, düş kurmak ve eğlenmek isterler. Bu durum ihtiyaçlar noktasında aynılık gösterse de ihtiyaçların doyurulması, karşılanması süreçlerinde ayrılık gösterir. Bu bağlamda “aynılık içinde ayrılık” çocuk ve yetişkinin farklı olan gelişim özelliklerinin ortaya çıkardığı doğal bir sonuçtur (Sever, 2023b, s. 104, Akyüz, 2013, s. 29). Nesnellik, yetişkinlerin dünyasına özgü bir niteliktir. Çocukların dünyası ise onların devinim dolu dünyalarını anlatan öznel bir niteliğe sahiptir. Bu nedenle her çocuk, kendi dünyasına ilişkin öznel bir gerçeklik oluşturur ve onu yansıtır (Çer, 2016b).

Çocuk dünyayı keşfetme ve anlamlandırma sürecinde pek çok şeye ilk kez tanık olur. Karşılaştığı bu yeni durumları sınırlı bilgi ve deneyimleri çerçevesinde açıklamaya çalışır. İşte bu noktada anlayamadığı olay, durum ya da kavramı kendi duygu ve düş dünyasına has bir bakış açısıyla açıklamaya çalışır. Örneğin; denizi ilk kez gören bir çocukla yetişkin karşılaştırıldığında yetişkin büyük olasılıkla kendisinin bilmediği bu gerçeğe nesnellik çerçevesinde ya da herkesin yaklaştığı biçimde yaklaşacaktır. Çocuk ise önceleri yanlış ve tutarsız olsa bile denizi daha yalın ve saf bir biçimde alımlamaya çalışacaktır (Akt., Şen, 2017, s. 78). Bu söylemler çerçevesinde yetişkinlerle çocuklar arasındaki bu alımlama farklılığının anlaşılıp çocuğun özelliklerinin kavrandığı noktada çocuk ve gerçekliği anlaşılabilir olur. Bu da yazarın, kahramanları çocuk özne olan metinler oluşturmasıyla ya da kurgusal alanda olay ve durumlara çocuğun gözüyle bakabilmesiyle yani çocuk bakışıyla elde edilen bir durumdur.

Çocukluğun temel erdemi, çocuğun çevresindeki nesne ve varlıklara yeni bir gözle bakmasıdır. Bu bakış özünde masumiyet ve saflığı barındırır (Akt.,

Şen, 2017, s. 77). Çocuk bakışını 'çocuğun gözünden bakmak', şeklinde ifade eden Fırat'a (2020) göre çocuk bakışı, yazarın duygu ve düşüncelerini anlayarak olay ve durumlara onun gözüyle bakmasıdır. Bu nedenle 'çocuğun gözünden bakmak', şeklinde ifade edilebilecek bu kavram, çocuğu anlama ve anlatma çabasını da yansıtmaktadır. Bu ifadeler çocuk yazarlarının çocukları iyi analiz ederek onların dünyasına hakim olmalarının önemini ortaya koymaktadır.

Çocuğun bakış açısı, yaş ve gelişim özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Devam eden bilişsel gelişim neticesinde çocukların çevreyi algılama biçimleri ve deneyimlerinin değişmesi bu değişimde etkili olmaktadır (Sahilli, 2022, s. 19). Dolayısıyla çocuk bakış açısını anlayabilmek için onun yaş dönemi özelliklerini dikkate almak gerekmektedir. Çünkü çocuğun anlam evrenindeki algı ve alımlamalarına ilişkin kendine özgüllüğü, her yaşın çocuğunda farklılık göstermektedir (Eroğlu, 2016, s. 110).

Çocuğun İlgisi

Çocuğun ilgisi cinsiyet, yaş ve gelişim özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Çocuk, ilk çocukluk döneminde ilgi çekici olan oyun sayesinde çevresini tanımaya başlar. Okulöncesi dönemde; hayal dünyası gelişen çocukta benmerkezci düşünce vardır. Okul döneminde; sosyal ve kişilik becerileri gelişen çocuk, macera türüne ilgi duymaktadır. Ergenlik döneminde, dışarıya dönük olan çocukta özerk olma ve ergen benmerkezciliği duygusu söz konusudur. Bu dönemde çocuk, bedenini keşfederek karşı cinse ilgi duymaya başlamaktadır (Sahilli, 2022).

Okul çağından ergenliğe geçiş aşamasında olan 5.sınıf çocuğu, 10-12 yaş aralığındadır. Özcan'a (2020) göre çocuğun cinsiyetine göre farklılık gösteren ilgi durumu, 11-12 yaşlarında iyice belirginleşmektedir. Erkek çocuklar; tarih, spor (bisiklete binmek, top oynamak, koşmak) macera, fen, bilim ve kahramanlık konularına ilgi duyarken kız çocuklar aile, hayalperest ve romantik konulara ilgi duymaktadırlar (Özcan, 2020). Kıbrıs'a (2016) göre de ilk yıllarda macera barındıran metinlere ilgi duyan okul çağı çocuğu, 5.sınıftan sonra soyut konulara da ilgi duymaya başlar. Bu dönemin kız çocuğu, daha çok çevresine

ve arkadaşlık ilişkilerine ilgi gösterirken erkek çocuklar ise daha çok tarihi konulara ilgi duyarlar.

Yukarıda bahsi geçen unsurlar dışında “çocuğun aile, arkadaş ve öğretmenlerinin sahip olduğu kültür; çocuğa sağlanan imkânlar ”(Akt. Sahilli, 2022, s. 20) da çocuğun ilgisini etkileyen diğer unsurlardır.

Çocuğun Dil ve Anlam Evreni

Çocuğun bakış açısı, ilgisi gibi dil ve anlam evreni de yaş ve gelişim özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Devam eden bilişsel gelişim neticesinde çocukların çevreyi algılama biçimleri ve deneyimlerinin değişmesi bu değişimde etkili olmaktadır (Sahilli, 2022, s. 19). Dolayısıyla çocuğun anlam evrenindeki algı ve alımlamalarına ilişkin kendine özgülüğü, her yaşın çocuğunda farklılık göstermektedir (Eroğlu, 2016, s. 110).

Dil gelişimi için olgunlaşma ve hazırbulunuşluk gibi şartları sağlayan çocuk, dili zamanında ve kolay bir şekilde öğrenmektedir. Ancak çevresel etkenler, aile ortamı ve kültürel farklılıklar da dil gelişimine etki etmektedir (Sahilli, 2022, s. 20). Sever’e (2017) göre hedef kitlenin çocuk olduğu metinler, çocuğa ‘zenginleştirilmiş bir dil çevresi’ sunmada araç konumundadır. Çocuğun atasözü, deyim, ikilemeler, sıfatlar, şiirsel anlatımlarla karşılaştığı metinler, dilin kullanım olanaklarını sezdirme adına önemlidir. Yine çocuğa, dilden zevk almasını sağlayacak fabl, bilmece, masal, gibi farklı metin türlerinin sunulması dilin inceliklerinin sezdirilmesini sağlar.

Çocuğun tüm gelişim alanları açısından edindiği kazanımlar sonucunda dünyayı kavraması onun anlam evrenine işaret eder. Gelişim alanlarının birbirini etkilemesi çocuğun anlam evrenine etkide bulunur. Çocuğun bilişsel gelişiminin yeterli düzeyde olması, onun dil gelişimine de olumlu yansır. Dil gelişiminin yeterli düzeyde olması ise sosyal gelişimine olumlu etkide bulunur. Bu açıdan çocuğun anlam evrenini etkileyen en önemli etmenlerden biri dildir. Dil becerilerini geliştirerek yeni kelimeler öğrenen çocuğun bu doğrultuda kelime hazinesi de genişler. Çünkü düşüncenin temelinde bulunan kelimeler, çocuğun hayatı keşfederek anlamasını sağlar (Çer, 2014, s. 104).

Bu düşünceler çerçevesinde; bir çocuğun bakış açısının tüm yönleriyle bilinmesinin tek başına yeterli olmayacağını söylemek mümkün görünmektedir. Nitekim çocuk gerçekliğini belirleyen tüm değişkenler, çocuğun anlayabileceği bir dil kullanılmasıyla anlam kazanmaktadır. Aksi durumda çocuğun anlam evrenine hitap eden iyi bir konu da olsa önemini yitirir. Dolayısıyla çocuğun öznel bir gerçeklik oluşturması ancak dil ve anlam evrenine katkı sağlayan bir dil kullanılmasıyla sağlanabilir. Şirin'in (1998) belirttiği üzere çocuk edebiyatı her şeyden önce, yazarın yazma biçimini ele veren çocuksu dünyaya kapı aralayan sade bir dil ile gerçekleşmektedir.

Çocuk gerçekliğinin değişmez olmadığını, içinde yaşanılan zaman ve sosyal çevreye göre içeriğinin değişebildiğini (Şirin, 2016, s. 25, Eroğlu, 2016, s. 110) gösteren tüm bu hususlar, çocuk gerçekliğinin; her yaş düzeyindeki çocuğun tüm yönleriyle gelişimsel özelliklerini bilmeyi ve ona uygun yapıtlar vermeyi gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Nitekim çocuk anlayışı değiştikçe toplumsal ve kültürel yapının nitelikleriyle bu kavramın içeriği de değişmektedir. Tüm bu unsurlar erken çocukluk döneminden itibaren çocuğun ilgilerini belirleyerek onun öğrenme gereksinimlerini bilmeyi ve nitelikli uyaranlarla yanıtlanmasını ortaya çıkarır. Dolayısıyla 'merak, keşif ve öğrenmeye açık bir varlık olan çocuk' (Arıcı, 2016, s. 1) pek çok yönden gelişme içerisinde olduğundan çocuğun dil anlam evreninin çeşitli iletilerle beslenmesi gerekmektedir. Bu ihtiyaç çocuklar için edebiyatın gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Çocuk, Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı

Çocuk ve edebiyat kavramlarından oluşan çocuk edebiyatı, bu iki kavramın birleşmesinden çok daha fazla ve anlamlı bir boyut kazanmıştır. Edebiyattan haz duyan yalnız yetişkinler olmadığından çocuk edebiyatı da çocuklar olduğu için var olmuştur. Bu nedenle sınırı, tanımı ve niteliği üzerinde uzun yıllar tartışılrsa da çocuk edebiyatı da çocuk kadar gerçek bir olgudur (Başaran, 1987, s. 315).

Çalışmanın amacı göz önünde bulundurulduğunda; çocuk edebiyatı diye bir kavramın varlığı ve çocuğa yönelik oluşturulan eserlerin edebiyattan ayrı

olarak “çocuk edebiyatı” adıyla yeni bir alan olarak değerlendirilmesinin gerekli olup olmadığına ilişkin tartışmalar ele alınmayıp, doğrudan çocuk ve edebiyat ilişkisinden hareketle çocuk edebiyatı kavramına yönelik bilgilere yer verilecektir. Nitekim çocuk edebiyatı çocuk gerçekliği ilkesinin temel alındığı özel bir edebiyattır.

Çocuk edebiyatının ortaya çıkışı ve gelişmesi çalışmanın başında ele alınan çocuk ve çocukluğun tarihsel sürecine paralel olarak ilerlemiştir. Tarihsel süreç içinde yaşanan değişimler neticesinde, çocuğun yetişkinlerden farklı kendine özgü ilgi ve ihtiyaçları olan bir canlı olduğu gerçeğinin bilim tarafından fark edilmesiyle çocuk algısında değişim yaşanmıştır. Çocuk okura verilen değerin artmasıyla yetişkinler için yazılan eserlerin her zaman çocuklara göre olmayacağı gerçeği anlaşılmıştır. İnsan gelişimi ile ilgili her bilim dalı tarafından kabul edilen bu gerçek, özellikle çocuk psikolojisi alanındaki gelişmelerin dikkatleri çocuklar üzerine toplamasıyla edebiyatla uğraşan kişilerin ilgilerini de çocuğa yöneltmiştir. Dolayısıyla çağın getirdiği bilimsel gelişmeler neticesinde çocuk kavramına ilişkin düşüncelerin olumlu yöndeki bu değişimiyle farkına varılan çocuk okura, ayrı bir dil ve içerikle seslenme ihtiyacı hasıl olmuş, bu durum da çocuğun kendisine ait bir yazınının olmasını zorunluluk haline getirmiştir. Dolayısıyla çocuk yazını, edebiyatta çeşitlilik oluşturma amacıyla oluşturulmamıştır (Dilidüzgün, 2004). Çocuk edebiyatının ana kaynağı çocuk ve çocukluktur. Aslan’a (2019b) ve Arıcı’ya (2016) göre, çocuğun sosyal yaşamda yer edinmesi kültürel yaşama da dahil edilmesini zorunlu kılmış böylece çocuğa ait bir edebiyat meselesi ortaya çıkmıştır. Bilimsel çalışmaların konusu, öznesi haline gelen çocuğa ilişkin gelişen bu duyarlık, çocuk edebiyatının oluşumuna zemin hazırlamıştır.

Çocukluk döneminde çevresindeki uyaranlara karşı son derece hassas olan çocuk, zaman ve mekânla sınırlanamayan bir ruh yapısına sahiptir. Sınırlı yaşantı ve deneyimiyle, hayatı anlamlandırmak ve zihnindeki sorulara yanıt bulmak için sürekli bir arayış içindedir. Bu açıdan çocuğun gelişim sürecinde bedensel gereksinimlerinin karşılanması kadar ruhsal ve duygusal ihtiyaçlarının da dengeli bir şekilde karşılanması gerekmektedir. Bu gereklilik, çocuk ve edebiyat kavramlarını ortak bir noktada buluşturmuştur (Temizkan, 2011).

Çocuktaki güzellik duygusunun harekete geçirilmesi edebiyat vasıtasıyla gerçekleşir ( im ek, 2007). İnsan ve hayat gerçeğini dilin gücüyle yeniden biçimlendiren edebiyat, bu gerçekliğe sanatçı duyarlılığı ve perspektifiyle bakmamızı sa lar (Sever, 2023b). Günümüzde  ocu a karşı bir hassasiyet geli se de ona gösterilen bu özenin karşısında  zg rl   elinden alınmıştır. Hatta  ocuk üzerinde o kadar durulur ki,  ocuk artık çocukluğunu yaşayamaz. Do ayı ke fetmesine, kendi akranlarıyla doğanın kucağında doyasıya oynamasına izin verilmez. İşte bu noktada edebiyat, teknolojinin insanlığa hâkim olduğu modern hayatın çocuktan  aldı ı güzellikleri ona geri verir. Dereleri,  ten ku ları, kırları, bayırları, arıları vardır kitaplardaki kentlerin. Böylece  ocu un; edebiyat vasıtasıyla gerçek yaşama dair farklı duygu deneyimleri kazanması mümkün hale gelir (Akt., Aras, 2014, s. 13). Franz Kafka edebiyatın gücünün çocuklarda yarattığı etkiyi  u ifadelerle açıklar: “Ak am vakti, büyüleyici bir masalın tam ortasındaki bir çocuğa, kerameti kendinden menkul bir gerekçe göstererek, okumayı kesip yatması gerektiğini hiçbir zaman anlatamazsınız” (Kıbrıs, 2016). Bu söylemlerden hareketle  ocuk ve edebiyat ilişkisi kurulduğunda, edebiyatın; çocukların hayatı ke fetmesinde ve yaşama yollarını öğrenmesinde yol gösterici bir işlevinin olduğunu söylemek mümkündür.

Çocukların edebiyatla tanışmaları bebekken be ikte dinledikleri ninnilerle ba lar ve henüz yeni yürümeye ba layan çocuğun masalın büyüsel dünyasını ke fetmesiyle devam eder (Erkmen, 2017, s. 13). Dünyaya gözlerini açtığı an edebiyat ile bulu an  ocuk, edebiyatın içinde büyür. Edebiyat aracılığıyla hayal dünyasını geliştirerek farklı dünyalara sürüklenen  ocuk hayata farklı bir perspektifle bakmayı öğrenir. Bu açıdan çocuğun keşif ve merak sürecinde edebiyat aktif bir rol oynamaktadır. Çünkü edebi eserlerin insanı derinden etkileyen bir gücü vardır. Çocukların   renme ve hayata hazırlık sürecinde edebiyatın bu yönünden faydalanılmalıdır. Bu hususlar,  ocuk ve yetişkinin ortak paydasının edebiyat olduğunu göstermektedir.

Nergiz’e (2019) göre çocuklarla yetişkinlerin edebiyattan beklentileri benzer olsa da edebiyatın okuyucunun edinmesini sağlayacağı becerileri kazanma süreci açısından farklılık gösterir. Bu durum yetişkinlerle çocuklar

arasındaki bilişsel, fizyolojik, psikolojik vb. gelişim farklılıklarının doğal bir sonucudur. Çocuğun edebiyatla erken yaşta yüz yüze gelmesi son derece önemlidir. Çocuğa yönelik bir edebiyat ortaya koyabilmek için çocuğun dünyasını anlamak, zihinsel ve fiziksel özelliklerini bilmek gerekmektedir. Bu sebeple çocuk edebiyatı kavramından söz edilmektedir.

Çocuklar için edebiyat kavramının ülkemizde uzun bir geçmişi bulunmamaktadır. Birçok ülkede (özellikle Avrupa ülkeleri) çocuk edebiyatı kavramının daha eski bir geçmişi vardır. Günümüzde çocuklara hitap eden, çocukların ilgi ve ihtiyaçları gözetilerek kaleme alınan eserlerin yer aldığı çocuk edebiyatı geçmişe kıyasla çok daha iyi bir noktadadır (Kardaş, 2020, s. 17). İlkçağlarda sözlü gelenekte yer alsa da bugünkü anlamda bir çocuk edebiyatı algısı çok geç dönemde ortaya çıkmıştır (Şimşek, 2007, s.30). Çocukluk kavramının ortaya çıkışından iki yüzyıl sonrasına kadar bile çocuklara özgü yazılı bir edebiyat alanı oluşmamıştır. Bu boşluk ilk olarak genel edebiyat alanında çocuğa uyarlanabilecek metinlerle kapatılmaya çalışılmış, sonrasında ise çocuk edebiyatının oluşumu başlamıştır (Dilidüzgün, vd. 2007, s. 67). Çağdaş çocuk anlayışıyla birlikte çocuk edebiyatının merkezi çocuğun kendisi olunca “çocuk edebiyatı da disiplinler arası bir çalışma olarak ayrı bir alan haline gelmiştir.” (Yalçın ve Aytaş, 2014).

Çocuk edebiyatı hedef kitlesi özel ve farklı olan bir edebiyattır. Bu edebiyatın öznesi ve çıkış noktası olan çocuk, bilişsel, duyuşsal, özellikleriyle bu edebiyatın içeriğini ve kapsamını belirlemektedir (Sever, 2015). Bu açıdan çocuk edebiyatı; gelişmekte olan bir varlığa hitap ettiğinden çocuk dünyasının bütün renklerini, kokularını ve ışıklarını taşımalıdır (Dursunoğlu, 2015, 32). Dilidüzgün’e (2004) göre çocuk yazınına yetişkinler için oluşturulan yazından ayıran en önemli sınır hedef kitlenin özellikleridir. Yani çocuğun anlama koşulları, dil düzeyi, eğitim gereksinimi, dünya ile olan ilişkisi çocuk yazınının belirleyici etkenleridir.

Eyüp (2016) daha çok soyut düşünmeye yönelik olan yetişkin edebiyatının somut düşünme aşamasında olan çocuk için pek de anlamlı olmayacağını bu açıdan çocuklar için yapılacak olan edebiyatın çok daha titiz ve özel olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu açıdan çocuk edebiyatı, çocuğun

gelişim dönemlerini dikkate alması yönüyle yetişkin edebiyatından farklılık göstermektedir.

Çocuk edebiyatı 'çocuğu ve çocukluğu hedefleyen bir edebiyat' tır. Çocuk edebiyatının ortaya çıkış nedeni, çocuğun gerçeklerinin, alımlama biçiminin, dünyayı algılama biçiminin yetişkinlerden çok farklı olmasından kaynaklanmaktadır (Dilidüzgün, 2004, s. 19). Bu nedenle çocuk edebiyatı çalışmalarının amacına uygun yapılabilmesi için hedef kitlenin özelliklerinin doğru bilinmesi ve söz konusu yapıtların yazınsal estetiğe zarar vermeden çocuğun ihtiyaçları dikkate alınarak kaleme alınmış olması gerekir. Tıgılı (2014) bu konuya ilişkin olarak çocuk edebiyatının çocuk edebiyatı olmasını sağlayan en temel özelliğın dil olduğunu belirtir. Çocuğa ulaşma aracı olan dilin bilinçli kullanılması çocuğun edebiyatla özdeşim kurmasını sağladığı oranda edebiyatın çocuk edebiyatı özelliği kazanmasını sağlar. Çünkü çocuk dili, yazarın çocuk okurla iletişim kurmasını sağlayan ilk ve en belirleyici göstergedir.

Çocuk edebiyatının temel işlevlerinden biri, küçük yaşlardan itibaren çocuklara okuma sevgisini ve alışkanlığını kazandırarak onlarda okuma kültürünün oluşmasını sağlamaktır (Dilidüzgün, 2018). Edebi eserlerin temel amacı dilin imkânlarını kullanarak çocuğun diğer insanlarla iletişimini sağlamaktır. Böylece çocuk, yaşam gerçekliğinin sanatçı duyarlılığıyla şekillendirilmiş yeni haliyle tanışır. Dolayısıyla çocuk edebiyatı ürünleri, sorgulayan, araştıran, bilime ve sanata saygılı bireylerin yetiştirilmesi sürecinde önemli bir işlevi yerine getirmektedir (Sever, 2023b, s. 31).

Sürekli bir arayış içinde olan çocuk için çocuk yazını doğrudan bir eğlence aracıdır. Çocuğun hayal dünyasını geliştirir onu içinde bulunduğu dünyadan alarak farklı dünyalara götürür. Dilin çocukluk dönemlerinde daha çok geliştiğı dikkate alındığında çocuk edebiyatının gerek bireysel çerçevede gerekse toplum içinde önemli bir birey olması yolunda çocukta dil gelişimini sağlayan en önemli unsur olduğu anlaşılmaktadır (Yalçın ve Aytaç, 2011). Çocuk edebiyatı bu açıdan edebiyatın, çocuğun gelişim dönemi özelliklerine dikkat ederek çocuk ile buluşturma yoludur.

Çocuğun gelişim özelliklerinin çocuk edebiyatı alanında yankı bulmasıyla; çocuğun doğasına uygun yani çocuk bakışını yansıtan, çocuğa göre ve

yazarların çocuk gerçekliğini yakalamış olmalarını gerektiren bir edebiyat anlayışı gerekli görülmüştür (Sever, 2017). Başka bir deyişle, çocukluk kavramında yaşanan değişimlerin eğitim kurumlarının yapılaşmasına olan etkisi neticesinde, edebiyat ve eğitim sistemleri sorgulanarak çocuk edebiyatını yetişkin edebiyatından ayıran “çocuk gerçekliği” ve “çocuğa görelilik” kavramları oluşmaya başlamıştır (Neydim, 1998, s. 92). Çocuk edebiyatının yetişkin edebiyatından farkını ortaya çıkaran bu kavramları Fazıl Hüsnü Dağlarca, “çocuğun baktığı yerden bakmak” ve “gördüğünü görmek” biçiminde yorumlamaktadır (Şirin, 2016).

Bu düşüncelerden hareketle tarihsel süreç içerisinde çocuğa verilen önemin artması ve eğitim sistemlerinin sorgulanmasıyla eğitim ve edebiyat arasındaki bağın önem kazanmaya başladığı böylelikle prototip çocuk figüründen edebiyatla özgür düşünebilen yorumlayan bir çocuk figürü oluşturulmaya çalışıldığı söylenebilir (Gökmen, 2017, s. 13). Bahsi geçen bu hususun gerçekleşmesi, çocuğun kendi gerçekliğinin anlaşılmasıyla mümkün görünmektedir. Dünyayı anlama anlamlandırma ve yorumlama açısından yetişkinlerden farklı olan çocuğun kendine özgü bu özgür dünyası, bu çalışmanın esasını oluşturan çocuk gerçekliğine kapı aralamaktadır. Bu açıdan çocuk edebiyatı; çocuğu anlatan bir edebiyat değildir, çocuğa göreliliği ve çocuk gerçekliğini ön planda tutan edebiyattır (Demirel vd., 2010). Aslan’a (2008) göre çocuk edebiyatı çocuğu yetişkinliğe hazırladığından bir geçiş edebiyatı mahiyetindedir. Bu nedenle de öncelikle çocuk gerçekliğini dikkate alması gerekir. Bulundu ’ya (2016) göre de çocuk edebiyatı, temeline çocuk gerçekliğini alan, oluşturulan eserleri ise bu gerçeklik etrafında şekillendiren bir özelliğe sahiptir.

Çocuk edebiyatının başat özelliği, kaynağı da sınırı da çocuk ve çocukluk olan, çocuğu, çocukluğu anlayan ve çocuk gerçekliğine uygun yazılmış bir edebiyat olmasıdır (Şirin, 2016). Çocuk edebiyatının ayrı bir çalışma alanı olarak görüldüğü günümüzde, çocuk gerçekliğinin göz önünde bulundurulduğu bir edebiyat anlayışının gerekliliğinin hissedilmesi bu doğrultuda nitelikli eserlerin çocuklara ulaştırılmasını elzem hâle getirmiştir. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliğine dikkat çekmeyi amaçlayan çalışmanın alt

yapısını oluşturan çocuk gerçekliğine açıklık getirme adına edebiyat ve gerçeklik kavramlarının ilişkisinden hareketle çocuğun kendi gerçekliğini inşa süreci ve çocuk edebiyatının bu sürece olan etkilerinden de söz etmek yerinde olacaktır.

Kurgusal Dünya ve Çocuk

Günümüzde çocuğa hitap eden yapıtların büyük bir kısmı kurgu içermektedir. Bu yapıtlar önceden var olan yaşam gerçeklerinin yazarın düş ve düşünce gücüyle değiştirilerek yeniden oluşturulduğu kurmaca bir gerçektir. Yazarın ürettiği yeni ve kendine özgü bu gerçeklik kurgusal dünyaya aittir. Çocuk okur da okuma eylemi süresince veya sonunda kendi belleğinde kendine özgü bir gerçeklik üretir (Akt., Gökmen, 2017). Kurmaca evrendeki bu yazınsallığın ölçüsünü çocuğun gelişim özellikleri belirler (Dilidüzgün, Sever, Aslan, 2007).

Gerçek ile düşü ayırt edemeyen çocuk, kurmaca evren sayesinde gerçeklikle karşılaşmadan önce pek çok eyleme ilişkin tecrübe kazanarak düş ve gerçek arasındaki farkı deneyimler (İpşiroğlu, 2013). Çocuk, kurgusal dünya ile, kendi düşsel dünyalarını oluşturur, yetişkinlerin bile aklına gelemeyecek farklı bakış açıları geliştirerek yaratıcılıklarını, hayal güçlerini ortaya çıkarır. Böylece dış dünya ile kendi gerçekliğini bir arada görme fırsatı yakalar (Akt., Yağmur, 2019, s. 13). Her şeyin sınırsız ve doğal olduğu kurgusal dünyada çocuk, okudukları ve izledikleriyle aniden bilmediği bir ülkeye gidebilir, çeşitli hayvanlarla konuşabilir, kendini devlerle dolu bir masalın içinde bulabilir. Kısacası düş dünyasının ve yaratıcılığının sınırlarını zorlayan çocuk, birçok şeyi en hızlı ve etkili bir şekilde yaşayarak kurgu ve gerçek arasında gidip gelir. “Metaxis” terimiyle açıklanan bu durum, kurmaca metinlerin çocuk tarafından sevilmesini, tercih edilmesini sağlar (Kara, Akkaya, 2014, s. 218). Kurgu ve gerçek arasındaki bu gidip gelmeler çocuk gibi düşünmenin temelini oluşturur. Bu açıdan yazınsal metinlerde oluşturulan kurgusal dünya, çocuğa kendi gerçekliğini üreteceği bir özgürlük alanı sunmaktadır.

Çocuk okur, gerçek dünyaya açılmanın aracı olan kurgusal evrende karakterler sayesinde metnin dünyasına katılarak kurmaca evrenin bir parçası

haline gelir. Bu, yazar, okur ve eser arasındaki etkileşimin bir sonucudur. Okurun kurgusal evrende karşılaştığı durumlar, gerçek hayatta bir nesneye dönüşür dönüşmez o metin yazarından ayrılır ve üreticisine karşı bağımsızlaşır. Kendi yapısal bütünlüğü içinde yazar, eser, okur etkileşiminde kendi anlamını üretir. Böylece yazar da o yapının bir okuru haline gelir (Şen, 2017). Dolayısıyla bu etkileşim, metnin anlamını tamamlanmış olmaktan kurtararak çocuğa kendi gerçekliğini üreteceği bir özgürlük alanı sunmaktadır.

Edebiyat ve Kurgusal Gerçeklik

Edebiyat ve gerçeklik konusuna ilişkin genel olarak iki yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Biri edebiyatın insan doğası, yaşam, toplumsal gerçeklik vb. hakkında bize bilgi sağladığını, dolayısıyla gerçeklik bildiren ya da bildirmesi gereken bir şey olduğunu, diğeri ise sanatın (edebiyatın) özü gereği gerçeği bildiremeyeceğini yani işlevinin bilgisel/didaktik olamayacağını iddia etmektedir (Gezer, 2020).

Moran (2022) edebiyatın gerçeklik bildirdiğini düşünenleri “Sezgisel Hakikat” ve “Önermesel Hakikat” başlıkları altında ele almaktadır. Hakikatı sezgi ile kavramanın mümkün olduğunu söyleyen sezgicilere göre doğrunun nesnel bir ölçütü olmadığını belirten Moran, özellikle gerçeğe ulaşmanın tek yolunun bilim olarak belirlediği 19.yy’da, edebiyatçıların edebiyatı kurtarmak için gerçeğe ilişkisini keserek sanatın sezgisel bilgi kazandırma özelliğine dikkat çekmektedir.

Edebiyatı tarihten, bilimden, felsefeden, sosyolojiden ayırmak ve sorunu dilsel bakımdan çözmek isteyen Richards (Moran, 2022, s. 284) edebiyatın anlamının duygusal olduğunu, gerçeklikle ilgisi olmadığını ifade etmektedir. Ona göre, duyguları dile getirmek için kullanılan dilin işlevi bilimden ayırdır. Ancak Moran (2022), günümüzde dilin duygusal işlevinin dışında değil başka işlevlerinin de olduğuna dikkat çekerek Richards’ın ayrımını yetersiz bulmaktadır. Derida ve onu izleyen edebiyat kuramcılarının edebiyatın gerçeklikle ilişkisi olmadığı konusuna köktenci bir çözüm getirdiklerini zikreden Moran (2022), yapısalcılık-ötesi bu düşünürlerin dilin gerçekliği yansıtmadığına, gerçekliği bizzat kendisinin oluşturduğuna inandıklarını belirtmektedir. Bu

yaklaşımına göre, dilin yapısı gereği kesinleşemez bir anlam olması nedeniyle bilimsel veya yazınsal hiçbir metinde hakikati dile getirmek diye bir şeyden söz edilemez.

Özetleyecek olursak; edebiyatın gerçeklikle ilişkisi üzerinde birçok fikir ortaya atıldığı halde kesin bir çözüme varılamamıştır. Çünkü edebiyata özgü gerçeklik kavramında bir kesinlik yoktur. Bu durumda bazı düşünürler gerçeklik kavramının edebiyatla bağdaşmayacağını söylerken, bazıları da edebiyattaki gerçekliğin bilimdekinden farklı olsa bile yine de bir gerçeklik sayılması gerektiğine inanmaktadırlar (Moran, 2022, s. 287). Ne var ki edebiyattan söz edildiğinde aslında kurgusalıktan bahsedildiğini, bir başka deyişle, edebiyattaki gerçekliğin bilimin kastettiği bir gerçeklik değil de sanata (edebiyat) özgü kurmaca bir gerçeklik olduğunu bilmek gerekmektedir. Farklı bir deyişle sözcüklerle yaratılan evren, edebiyatı kurgusal bir gerçeklik olarak görmeyi gerektirmektedir.

Çocuk Edebiyatında Kurmaca Gerçeklik. Kaynağını yaşamdan alan edebiyatta sözcüklerle yaratılan kurmaca bir gerçeklik vardır. Sanatçı duyarlılığı ile kurgulanmış bu gerçeklik okuyucuya değişik anlam katmanları sunarak insan ve yaşam gerçekliğine sanatçının penceresinden bakılmasına olanak sağlar (Sever, 2023a). Burada önemli olan, basitleşmeden çocuğun duyarlılığına ve gerçeklerine seslenerek çocuğun düş dünyasını bulgulamaktır (Dilidüzgün, 2004, s. 49).

Edebiyat kendi dışındaki gerçekliğe canlı ve yeni bir gözle bakarak evreni bir yönüyle yeniden biçimlendirirken okuru da algılama ve anlama açısından bazı zorunluluk ya da gerekliliklerden kurtarır (Akt., Şen, 2017, s. 1). İnsanın herhangi bir yaşam durumundaki duyguları, kitap sayfalarında görünür kılınarak çocuğun karşısına duygusuyla, düşüncesiyle insan gerçeği çıkarılır (Sever, 2008, s. 19). Böylelikle yaşam gerçekliği yakalanarak çocuğun deneyimler yaşayacağı dünyalar yaratılır. Çocukların gerçekliğe kapıdan değil; pencereden girmesine yardım eden çocuk edebiyatı da şeyleri masumiyetin ve saflığın bakış açısıyla görür. Çünkü kuramsal olarak çocuklar da şeylere böyle bakarlar (Akt., Şen, 2017, s. 77). Bu düşüncelerden hareketle çocuk edebiyatının çocuğa kendi gerçekliğini oluşturabileceği kurmaca bir alan olduğunu söylemek mümkündür.

Şen (2017), “Çocuk Edebiyatında Kurmaca Gerçeklik Üzerine Bir İnceleme” adlı doktora tezi çalışmasında konuya ilişkin önemli belirlemelerde bulunmuştur. Şen’e göre gündelik ya da akademik yaşamda edebiyat konu edildiğinde, onun öznel gerçekliğine; farklı bir deyişle “kurmaca gerçeklik” kavramına mutlaka başvurulur. Bu bir ön kabul izlenimi verir ve gerçekte olmadığı halde varmış gibi davranan ya da böyle bir savı olan gözlemlenmesi neredeyse olanaksız bir gerçekliğe göndermede bulunur. Bu gerçeklik üzerinde söylem geliştirmek ya da onu betimlemek içinde güçlükler barındırır. Çünkü bireysel bir imgelemin işleyişini tüm yönleriyle izlemek neredeyse olanaksızdır. Ancak okurların kurmaca evrenin kapılarını açan somut bir ürünle —yapıt— karşı karşıya olması, bu gerçekliğe ilişkin bazı bilgilerin edinilmesini olanaklı kılmaktadır. Çocuk edebiyatında kurmaca gerçekliği somut bir yapıyla görünür kılan yazınsal katman ve etik katman (yetişkin yazar/çizerin ve çocuk okurla paylaştığı yaşam durumları) okurda bir gerçeklik duygusu ortaya çıkarır. Bu gerçekliğin alımlanma biçimi, çocuk ve yetişkin arasında farklılık göstermektedir. Nitekim yetişkinler bile kurmacayı gerçekmiş gibi algılama eğilimindeyken gelişimsel ve deneyimsel sınırlılıklarından ötürü gerçeklikle düşseli iç içe yaşamaya ya da bunları birbirine karıştırmaya daha eğilimli olan çocuk okurun böyle bir yanılsamayı daha kolay yaşayabileceği söylenebilir. Bu açıdan bir öyküyü kurmaca ya da gerçeklik açısından irdelemek çocuk açısından daha karmaşık bir süreçtir. Kurmacanın ortaya çıkardığı gerçeklik duygusunun çocuk okur tarafından doğru ve uygun bir biçimde alımlanması yoğun bir gerçeklik yanılsaması yaşamayan ve alımlama becerisi yetkinleşmiş yazınsal okuryazarlık gerektiren önemli bir yaşamsal beceridir. İşte bu noktada kurmaca gerçeklik, çocuğun deneyim eksikliklerini giderir. Kurmacayı besleyen kaynak deneyimin ta kendisidir. İşte araştırmacı bu çalışmayla çocuğun yararı için kurmaca gerçekliğin yapısını çocuk gerçekliği kapsamında betimlemeyi amaç edinmiştir.

Yetişkin yazar ile çocuk okur arasında kapatılması gereken bir boşluk vardır. Bu boşluk otoritenin deneyimi ile çocuğun deneyimsizliği arasındaki farktan kaynaklanır. İşte çocuğu önceleyen yazar/çizerin estetik yaratımdaki görevi bu boşluğu mümkün olduğunca kapatmaktır. Bu da çocuğu deneyim ve gelişim özellikleri açısından tanımayı, yerinel bir söylemle çocukların “boy

ölçüleri "ne göre konumlanmayı gerektirir. Örneğin; sekiz yaşındaki bir çocuğun ortalama boyu bir metreden daha kısa ise yazar ya da çizer, dünyayı bu yükseklikten görmeye çabalamalıdır (Akt., Şen, 2017, s. 6). Dolayısıyla sanatçı çocuğun yararına olmak koşuluyla çocukla arasındaki boşluğu kapatabildiği ölçüde yazınsal amacına ve çocuk gerçekliğine ulaşmış olur. Çocukluk kurmacasının da bu tür bir çocukluğa vurgu yaptığına dikkat çeken Erdoğan (2007, s. 2-3), "gerçekçi" sorun odaklı öykülerde çocukların yetişkin bilgi ve deneyimine adım adım yaklaşarak olgunlaşmasının satır aralarından duyumsatıldığını ifade etmektedir.

Çocuğa hitap eden eserlerin yetişkin yazar ya da çizer tarafından kurgulandığı gerçeği, bir yetişkin çocuğa ne kadar hitap edebilir? Soru ve sorununu ortaya çıkarmaktadır. Yazarın kimin için yazması gerektiğine ilişkin bu sorun, kurmacanın retorikindeki temel sorundur. Her şeyden önce hayali bir çocuğa yazılıyor olsalar da çocuk metin ve kitaplarının üreticisinin bir yetişkin olması, çocukla paylaşılan gerçekliğin çıkış noktası ve belirleyicisinin yetişkinin standartları olduğunu göstermektedir. Üretici (Yazar/çizer) ve tüketici özne (çocuk okur) arasındaki bu durum, çocuk edebiyatındaki takas ekonomisi görünümündedir. Yetişkinlerin, yapıtın üretiminden çocuk okura ulaşmasına değin sürekli aktif olması çocuğu yapıtın salt alımlayıcısı ve tüketicisi durumuna getirir (Şen, 2017).

Erdoğan (2007), bu düşünce doğrultusunda; her ne kadar yeni düşünce ve sözcüklerle buluştursa da çocuğa yönelik yapılan edebiyatın görünürde çocuklar için olduğunu; bunun aynı zamanda yazar/çizer ve yayınevlerinin üslup ve düşüncelerini deneyip buna dair deneysel çalışmalar yaptıkları bir alan olduğunu iddia etmektedir. İzler kitlesi çocuk okur olan çocuk edebiyatında gönderici (yazar) ve alıcı (çocuk okur) arasındaki bu bilişsel dengesizlik, kaçınılmaz olarak bulunan bir ikilemdir (Akt., Şen, 2017, s. 84). Sonuç olarak çocukla yazar arasındaki olası bir kopukluğun giderilmesi yazar ya da çizerin 'çocuk gerçekliği'ne uygun bir evren kurgulamasıyla daha genel bir ifadeyle çocuğu önceleyen bir edebiyatla mümkün görünmektedir.

Gerçek dünyada genellikle yetişkin otoritesindeki çocuk okur, kurmaca evren sayesinde kendi gerçekliğini oluşturabileceği güvenli ve özgür bir devinim

alanı bulur. Bu açıdan çocuk edebiyatındaki kurmaca gerçeklik çocuk okurun— gerçek yaşamdan farklı olarak— yetişkin dünyasının dayattığı kural ve ilkelerin dışında bağımsız bir devinim ve güç alanına sahip olduğu sınırlarını aşarak özgürlüğünü sınıadığı karnavalistik görme biçimiyle kurgulanan “yetişkin sesi” nin yüklenmediği bir evren olmalıdır (Şen, 2017, s. 91). Bu kurgusal atmosfer çocuk gerçekliğinin yakalanmasına yardım ettiğinden oldukça önem arz etmektedir.

Buraya kadar bahsedilen tüm bu hususlar, çocuk edebiyatında ihlal edilemeyecek ana ilke ya da yasanın, bu çalışmanın özünü oluşturan “çocuk gerçekliği” olduğunu gözler önüne sermektedir.

Çocuk Gerçekliği

Çalışmanın başında Türk toplumunda tarih boyunca farklı roller biçilen çocuğa 20. Asra kadar küçük yetişkinler gözüyle bakıldığından ve Türkiye’de çocukluk anlayışındaki değişikliklerin modernleşme hareketiyle koşut bir çizgide ilerlediğinden bahsetmiştik. Son yüzyıldaki araştırmalar neticesinde çocukların yetişkinlerden farklı bir düşünce dünyası ile kendine özgü ilgi ve ihtiyaçları olan bir canlı olduğu gerçeğinin kavrandığı noktada çocuk edebiyatının temel kavramları olan “çocuğa görelik” ve “çocuk gerçekliği” ortaya çıkmıştır.

Çocukların yetişkinlerden farklı olan algılarını bilmek çocuk gerçekliğidir. Bu gerçekliğin bir metnin, içerik ve eğitsel özelliklerine yansması ise çocuğa görelik ilkesidir. Metnin niteliğiyle ilgili olan çocuğa göreliğin uygulanması çocuk gerçekliğinin bilinmesine bağlıdır. Bu bağlamda çocuk gerçekliğinin çocuğa göreliğin ön koşulu olduğu söylenebilir (Dilidüzgün, 2004; Oğuzkan, 2006; Sever, 2008). Dolayısıyla çocuk gerçekliğini kapsayan çocuğa görelik ilkesi her ne kadar daha genel bir çerçeveye sahip olsa da bu kavramlar birbirini tamamlayan ve hedef kitlesi çocuk olan her eserde bulunması gereken önemli unsurlardandır (Şirin, 2016). Bu açıdan çocuğa görelik ilkesinin temel değişkenlerinden biri olan çocuk gerçekliği çocuk yazını için vazgeçilmezdir.

Çocuk gerçekliği kavramı, içerisinde iki değişkeni barındırmaktadır. Bunlardan birincisi olan çocuk, tüm gelişimsel özellikleriyle ortaya çıkartılmadan bu gerçeklik açıklanamayabilir. Çocuğun gerçekliği, onun salt küçük ve

savunmasız olmasıyla açıklanamaz. Çünkü çocuk gerçekliği, çocuğun doğasının, ilgi ve ihtiyaçlarının, bakış açısının, dil ve anlam evreninin yaş gruplarına göre gelişimsel olarak farklılıklarını ortaya koyan yani çocuktan çocuğa farklılaşabilen bir değişkendir (Çer, 2016; Şimşek, 2018). Dolayısıyla çocuğun nasıl görüldüğü ve ona nasıl yaklaşıldığı, çocuk gerçekliğinin tanımlanması ve yorumlanmasında farklılık yaratan önemli bir etkidir.

Bilindiği üzere çocuğa ve çocukluk sürecine yüklenen anlamları şekillendiren yaklaşımın kaynağı bu bakışın yönüyle ilgilidir. Çünkü çocuk kavramı tarihsel süreç içinde kimi zaman çocuğun fizyolojik gelişim süreci, kimi zaman ise doğup büyüdüğü sosyal çevre, yaşadığı çevredeki hukukî kimliği ve kültürün çocuğa bakışı vb. etmenler çerçevesinde ele alınarak tanımlanmıştır. Bu nedenle çocuk gerçekliğinin -yetişkininkinden bağımsız- çocuğa özgü ayrı bir gerçeklik olduğu düşünülmemelidir. Çünkü çocuk ve çocuk gerçekliği kavramlarını, gerek toplumsal, gerekse kurgusal boyuttaki göndermeleri dikkate almadan tanımlamak, bu olguların toplumsal bağlamından kopartılmasına, iktisadi, siyasi ve ideolojik bileşenlerinin yok sayılarak hem çocukların hem de bu olguların gerçeklikten uzak olarak algılanmasına yol açacaktır. Bu açıdan çocuk gerçekliği aynı yaş grubundaki çocuklar için tek bir model çerçevesinde sınırlandırılmayacağı gibi toplumdan topluma da değişebilir (Akt., Çelik, H.,& Fırat, H. 2020, s. 969). Çünkü bu gerçekliğin öznesi çocuktur.

Çocuklar büyüme ve gelişim evresinde oldukları için gelişimlerini tamamlayan yetişkinlerle aynı bilgi birikimine sahip değildirler. Yetişkinler tecrübeleri nedeniyle pek çok nesnel bilgiyle karşılaştıkları için olay ve durumları kolaylıkla adımlayabilmektedirler. Bu açıdan çocukların gerçeklik üretmesindeki temel etken, yaş ve gelişim özellikleri itibarıyla nesnel bilgi eksikliklerinden kaynaklanmaktadır (Fırat, 2020). Neydim (2013) de bu düşünce ekseninde çocuk gerçekliğini, çocuğun özgürlük ve eşitliği bağlamında, onun 'kendi yaşının gerçekliği' sözleriyle açıklar. Dilidüzgün'e (2018) göre ise çocuk gerçekliği "çocukların gerçekmiş gibi alımladıkları fakat hiç de nesnel olmayan alımlama farklılıklarının yakalanması" dır. Çocukların kendine has algılama biçimine vurgu yapılan bu tanımdaki yakalanması sözcüğünden de anlaşılacağı üzere çocuk gerçekliği, yazarın yaşama çocuğun gözünden bakarak onun kendi duygu ve

düş dünyasını alımlama farklılığını yakalamasıyla ilgilidir. Fazıl Hüsnü Dağlarca, bu hususu “çocuğun baktığı yerden bakmak” ve “gördüğünü görmek” şeklinde yorumlamaktadır (Şirin, 2016). Çocuk gerçekliği çocuğun dünyasında var olan, onun baktığı yerden bakınca görülebilen gerçeklerdir. Bu nedenle hedef kitlenin çocuk olduğu metinlere çocuk bakışının yansıtılması önemli bir gerekliliktir. Çünkü çocuklar, gerçekleri yetişkinlerden farklı bir şekilde algılayarak olayları ve durumları farklı bir duyarlılıkla anlamlandırarak öznel bir sonuca ulaşırlar (Çelik ve Fırat, 2020). Bu nedenle her ikisinin (çocuk ve yetişkin) gerçekliği birbiriyle örtüşmemektedir (Akt., Şen, 2017, s. 78). Dolayısıyla olay ve durumlara çocuk bakış açısıyla bakamayan yetişkinlerin çocuğun gördüğünü görebilmeleri için çocuğun dünyasını kavramış olmaları gerekmektedir. Bu da çocuk gerçekliğini kavramakla mümkündür.

Çocuk gerçekliğinin tam olarak anlaşılabilmesi için çocuksu gerçeklikten bahsetmek yerinde olacaktır. Çocuksu gerçeklik; nesneleri, dünyayı ve çevreyi; duyularımızdan, bilincimizden ve benliğimizden dolayısıyla insandan bağımsız varlıklar olarak kabul etmekten ibarettir. Piaget’in (2016) belirttiği gibi çocuk gerçekçidir çünkü o, öznenin varlığından ve düşüncenin içselliğinden habersizdir. Yani çocuk herkesin kendisi gibi düşündüğünü kabul eder. Bu nedenle kimseyi fikirlerine inandırmak, sözlerini kanıtlamak gibi bir amacı olmayan çocuğun gözüyle gerçeğe bakmak, onun dünyasını ve gerçekliğini yakalamak anlamına gelir (Dilidüzgün, 2004). Çer’e (2016) göre çocuklaşmak çocuk gerçekliği değildir. Çocuğu önemsemeyen yetişkin düşüncesini barındıran bu ifade, çocuğu küçümseyen, onun doğasını, ilgi ve ihtiyaçlarını, bakış açısını yok sayan anlayışın ürünüdür.

Hedef kitle açısından çocuğa hitap eden eserler özel bir dikkat gerektirir. Bu nedenle çocukların hayal dünyalarına müdahale etmemek gerekmektedir. Çocuk yazarlığı ip üstünde cambazlık yapmaya benzer. Her an ipin üstünden düşülebileceği unutulmamalıdır. Çocuk eserlerinde pek çok değişken eserin oluşum sürecini etkilediğinden çocuğa hitap eden eserler özenle oluşturulmalıdır (Kılıç ve Aytan, 2020).

Dilidüzgün’e (2007) göre öğretici bir üslup yerine çocuğun anlam evrenine dokunan olay ve durumlara çocuğun gözünden bakan ve onun

yetişkinlere göre alımlama farklarını yakalayarak bunu metne yansıtan bir yazar, çocuğun doğasına uygun bu ani otoriter anlatımla çocuk gerçekliğine uygun bir yaklaşım sergiler. Şirin (2007) ise bu yaklaşımda temel sorumluluğun yazarla olduğuna vurgu yaparak çocukların iyi edebiyat eserleriyle buluşmasında yazar ve çizerlerin çocuk gerçekliği bilinciyle hareket etmesinin önemine dikkat çekmektedir.

Çocuk gerçekliği yazarın olaylara, varlıklara, durumlara çocuğun gözünden bakarak buna uygun eser vermesiyle elde edilen bir durumdur. Bu eserler anlatıcılarının yetişkin olmasıyla ilgili olarak yetişkin gerçekliği ile çocuk gerçekliğinin temas halinde olduğu anlatılardır. Yazar ya da çizer çocuk gerçekliğine uygun eser verirken eserlerine yansıttıkları kurgulamaların gerçek olmadığının farkındadır. Hayal ve duygu dünyasının genişliğini belki de içindeki çocuk ruhunu bize yansıtma adına bunu bilinçli olarak yapmaktadır. Çocuk ise nesnel bilgi yetersizliğinden dolayı bu kurgulamaların gerçek olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle her ne kadar çocuk bakışını esere yansıtan yazar olsa da çocuğun gerçeklik üretmesine sebebiyet veren unsurların (nesnel bilgi eksikliği, bir şeyle ilk kez karşılaşma durumu, kültürel farklılıklar vs.) temel kaynağının çocuğun kendisi olduğu unutulmamalıdır. Diğer bir söyleyişle bu çocukça kurgulamaları bize kasıtlı bir şekilde yansıtan yazar olsa da bunlar zaten çocuğun dünyasında var olan durumlardır (Fırat, 2020).

Çocuk gerçekliğine uygun bir yazın oluşturmak, yetişkin bir yazar için elbette çok kolay değildir. Burada yazara düşen çocukların neleri sevip nelere üzüldüğüne, çevresindeki nesne ve olayları algılama biçimlerine dikkat ederek, farklı şartlarda doğup büyüyen çocukları ortak bir paydada bir araya getiren unsurlara ve çocuk gerçekliğinin yetişkinlerinkinden farklı olan taraflarının neler olduğuna hâkim olmaktır. Bu bilinçle çocuğun dünyasına, deneyim ve alımlamalarına uygun kurgular oluşturarak çocuk gerçekliği ile nesnel gerçekliği çocuk bakışıyla birleştirmeyi başarabilen yazar, çocuğun kendine has dünyasına girerek onların duygu, düşünce ve düşsel ihtiyaçlarına cevap veren eserler oluşturabilir (Sever, 2015; Dilidüzgün, 2018). Burada vurgulanması gereken temel husus, estetik temele dayanan bu tür eserlerin 'çocuk üzerine' değil de 'çocuk için' üretildiği gerçeğidir (Oğuzkan, 2013). Çocuğun

beklentileriyle örtüşen bu eserler çocuklarda okuma ilgisi ve isteği uyandırarak onların kültürel ve toplumsal gelişimlerine de katkı sağlar (Temizyürek, 2014). Ayrıca bu ürünler, çocuk açısından bir zevk aracı, yetişkin açısından da çocuğun kendine has dünyasını anlayabilmede bir rehber konumundadır. Çocuk gerçekliği bilinciyle çocuğun gözünden dünyaya bakan, çocuğu iyi tanıyan yazarların eserleri çocuk ve yetişkin açısından önemli kaynaktır (Çelik ve Fırat, 2020). Yazar farklı gereksinim ve özelliklere sahip yetişkin ve çocuk dünyasını kavrayamazsa yazarlık kimliği tehlikeye düşebilir (Şen, 2017, s. 85). Bu nedenle yazarın çocuk gerçekliği dışında kendine ilişkin de bilgi sahibi olması gerekir.

Sonuç olarak, çocuk kitaplarında çocuk gerçekliği örneklerini yansıtacak olan yazarların olaylara, varlıklara, durumlara çocuğun gözünden bakabilmeleri ve bunu eserlerine yansıtabilmeleri gereklidir. Bu da ancak çocuğun dünyasına yakın olmakla ve çocuk gerçekliğine ve özelliklerine hakim olmakla mümkündür.

Çocuk Gerçekliğinin Özellikleri. Fırat (2020)' ye göre çocuk gerçekliğinin özellikleri şu şekildedir.

Çocuk gerçekliği genellikle ilk kez karşılaşmalarda üretilmektedir. Doğası gereği yaşadığı dünyanın gerçekleriyle ilk kez karşılaşan çocuk, merak ve keşfetme isteği sayesinde yeni karşılaştığı olay, durum veya nesneleri kendi sınırlı bilgi ve deneyimiyle açıklamaya çalışır. Ancak bazen karşılaşılan gerçek, çocuğun mevcut bilgi ve muhakeme gücüyle açıklayamayacağı kadar karmaşık olabilir. İşte bu noktada yetişkinin sahip olduğu nesnel bilgiye sahip olmayan çocuk söz konusu durumu kendi öznel yaklaşımıyla açıklamaya çalışır ve böylece karşılaştığı dünya gerçeğini kendi gerçekliğine dönüştürür. Örneğin; şimşek çakması ve gök gürültüsüyle ilk kez karşılaşan bir çocuk, şimşek olayını bulutların birbiriyle çarpışması sonucunda ortaya çıkan kavga; gök gürlemesini ise bu kavganın sonucunda duyulan ses şeklinde yorumlayabilir. Çocuk burada yanlış da olsa ilk kez karşılaştığı bu olaya öznel bir açıklama getirmiştir. İşte bu örnekte olduğu gibi bilimsel bir gerçeğin, çocuğun kendi bakış açısıyla, mevcut bilgileriyle ilişkiler kurularak nesnel olmayan çıkarımlarda bulunması çocuk gerçekliğine iyi bir örnektir.

Çocuk gerçekliği dünyada var olan bir unsurun tetiklemesiyle ortaya çıkar. Çocuğun gerçeklik üretebilmesi için onu düşünmeye ve sorular sormaya

iten bir olay veya durum gereklidir. Çocuğu gerçeklik üretmeye iten bu tetikleyici unsur hiç görmediğı bir varlık ya da duymadığı bir kavram olabilir. Örneğin, *Sinirli Bulut* adlı eserde çocuğun gözünden olay şu ifadelerle yansıtılmıştır:

“ Çok sinirlenirse bulutlar
Yağmurlar sertleşir de
Dolu mu yağar? ”

(Yener, Akal, 2017, s. 59).

Bu ifadelerde çocuğun yağmur ve bulut kavramlarını bildiğı anlaşılmaktadır. Burada çocuğun bilmediğı onu düşünmeye araştırmaya sevk eden şey bir hava olayı olan dolu'dur. Dolunun ne olduğı ve nasıl oluştuğına ilişkin oluşan merak çocuğu keşfetmeye yöneltmiştir. Bu durumu açıklamak için kendi sınırlı bilgilerini yoklayan çocuk, neşeli insanların öfkelenerek aldığı sert görünümünden hareketle bu durumu açıklama yoluna gitmiştir. Dolu olayının nasıl oluştuğına dair nesnel bilgisi olmadığı için dolunun oluşmasını yetişkinlerden farklı bir çıkarım yaparak bulutun sinirlenip yağmurun sertleşmesiyle açıklayarak yetişkinlerden farklı nesnelliğın dışında bir çıkarımda bulunmuştur. Sonuç olarak ilk defa karşılaştığı dolu olayı çocuğun kendine özgü bir gerçeklik üretmesine neden olmuştur.

Çocuk gerçekliğı bireysel ve kültürel özelliklere göre değişkenlik gösterir. Somut düşünme döneminde yani yaklaşık on yaşlarına kadar dünyanın neresine gidilirse gidilsin tüm çocukların gerçeklik ürettiğı görülecektir. Bu çocuk gerçekliğı hususunda değişmeyen noktadır. Değişen nokta ise çocukların bilmedikleri aynı olay, durum, varlık ve kavramla karşılaşsalar bile farklı gerçeklikler üretmeleridir. Bu açıdan çocukların aynı şeylerle karşılaşmalarına rağmen farklı gerçeklik üretmelerinin altında yatan birtakım sebepler vardır. Çocuk gerçekliğinin oluşmasında çocuğun doğası, ilgileri, ihtiyaçları, sahip oldukları deneyim ve bilgileri etkili olmaktadır. Bu nedenle; çocuğun gelişim özellikleri, hayal dünyasının genişliğı, gözlem tecrübe, bilgi birikimi gibi bireysel özellikleri, yaşı ailesi ve sosyal çevresi, içinde yaşadığı zaman dilimi ve en önemlisi içinde yetiştikleri kültür dildeki atasözü deyim vb. söz varlığı unsurları gibi etkenlere bağılı olarak çocukların nesnel gerçekliğı algılayış biçimleri farklılaşmaktadır. Nitekim, 1970'lerden itibaren çocuğa

bakışın değişmesi neticesinde otoriteye ve öğreticiliğe karşı olan kitapların yazılmasıyla “çocuk gerçekliği” benimsenmeye başlamıştır. “Çocuk gerçekliği” geleneksel çocukluktan modern çocukluğa geçerken değiştiği gibi modern çocukluktan post modern çocukluğa geçişte de değişecektir (Şirin, 2016, s. 37).

Fırat’a (2020) göre çocuk gerçekliğinin doğuşunda çocuğun sadece çevreye değil henüz öğrenme aşamasında oldukları dile ilişkin yabancılıkları da etkili olmaktadır. Fırat’ın (2020) Gürmen’den (2010) aktardığı aşağıdaki hikâye bu konuya ilişkin örnek teşkil etmektedir:

“Hayatımı kararttın sen!”

‘Yalan söyleme her taraf aydınlık!’...

Gerçekten öyle mi diye merak ettim ve ‘Aç ağzını da bakayım!’ dedim.

Ablam kahkahalarla gülmeye başladı, Gülmesi bitince de, ‘İşte şimdi aydınlandı içim,’ dedi.

Bu işte bir gariplik vardı.

‘Abla senin içinde lamba mı var?’

‘Onu da nerden çıkardın?’

Ne bileyim? Baksana içim bir kararıyor bir aydınlanıyor.’

Ablam yine güldü.

Onlar sözcüklerin gerçek anlamları değil mecaz anlamları!’ dedi”
(Gürmen, 2010a, s. 34)

İki kardeşten büyük olanın küçük olana yönelik bu söylemlerinde, büyük olan kardeşin kullandığı “hayatı kararmak”, “içi aydınlanmak” deyimlerinin soyut düşünemeyen küçük kardeşin anlamadığı bunu somut olarak değerlendirdiği görülmektedir. Küçük kardeşin ablasına yönelik ifadelerinde yetişkinlerden farklı nesnel olmayan bir çıkarımda bulunduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak; bu örnekte çocuğu gerçeklik üretmeye iten sebep, onun dile olan yabancılığı, henüz deyimlerin anlamını kavrayamıyor olmasıdır.

Çocuk gerçekliği güçlü bir inanca dayanır. Çocuğun bilmediği bir olayla varlıkla, durumla karşılaşp buna yönelik öznel bir çıkarımda bulunarak kendine özgü bir gerçeklik üretmesi, onun vardığı sonuca inandığını göstermektedir. Burada çocuk için vardığı sonuç artık onun bir gerçeğidir. Bu nedenle karşılaşılan bir durumun çocuk gerçekliği olarak nitelendirilmesi için

çocuğun buna inanıyor olması gerekmektedir. Astrid Lindgren'in ' Pippi Uzunçorap ' adlı eserinde geçen şu ifadeler bu duruma ilişkin örnek teşkil etmektedir.

“Annesi öldüğünde, avaz avaz bağırdığından beşiğine kimsenin yaklaşmadığı mini minnacık bir bebektir. Annesinin gökyüzünde oturduğuna, oradaki bir delikten aşağıdaki küçük kızına baktığına inanıyor, sık sık annesine el sallıyor, ‘sakın endişelenme! Ben kendime bakabiliyorum! diyordu.” (Lindgren, 2017, s. 11).

Bebekken annesini kaybetmiş olan Pippi, bu ifadelerde belirtildiği üzere ölümü bir nevi gibi taşınma gibi düşünerek annesinin gökyüzündeki delikten kendisini sürekli gözlediğine inanmaktadır. Çocuğun ürettiği bu düşünceye olan bakışı eserde de “inanıyor” kavramıyla ifade edilmiştir. Çocuğun annesine yönelik ‘Sakın endişelenme! Ben kendime bakabiliyorum!’ şeklindeki söylemleri bu inancın ne kadar güçlü olduğunu göstermektedir.

Çocuk gerçekliği sorgulamaya dayanır. Gerçeklik üretme sürecinde bilmediği bir olay, durum ya da varlıkla karşılaşan çocuk, bunu anlamak için merak içinde sorgulamaya yönelerek sınırlı bilgi ve deneyimlerinden hareketle bir sonuca ulaşır. Bu açıdan çocuk gerçekliğinin olmazsa olmaz noktalarından biri de sorgulamaya dayanıyor olmasıdır. Taşdelen (2014), bu doğrultuda felsefeyi çocukluğa en yakın dönem olarak değerlendirmektedir.

Fırat'ın (2020) Gürmen'den (2010) aktardığı ‘Selen Pembesi’ adlı hikâye bu konuya örnek teşkil etmektedir:

“Anlayamadığım bir şey var. Neden tişörtümün rengine ‘Çingene Pembesi’ diyorlar acaba? Bu rengi çingeneler mi buldu? Öyle olsa gerek... Mahallemizde çocuk parkının köşesinde çiçek satan çingeneleri görür görmez onlara teşekkür edeceğim. Ne kadar güzel bir renk bulmuşlar. Keşke bu rengi ben bulmuş olsaydım zaman adı ‘Çingene Pembesi’ yerine ‘Selen Pembesi’ olurdu. Tanrım, hayali bile çok güzel.” (Gürmen, 2010b, s. 33-34)

Örnekte çok sevdiği tişörtün rengine neden ‘Çingene Pembesi’ dendiğini merak eden çocuk, metindeki soru ifadelerinden de anlaşılacağı üzere

sorgulama yaparak tişörtü çingeneler bulduğu için çingene pembesi dendiği sonucuna ulaşmıştır.

Çocuk gerçekliği üretilirken akıl yürütme süreci izlenir. Çocuk akıl yürüterek gerçeklik üretir. Akıl yürütme dediğimiz şey bir sorunla karşılaştığımız zaman sahip olduğumuz bilgileri birbiriyle ilişkilendirme işidir. Ancak burada vurgulanması gereken nesnel bilgisi yetersiz olan çocuğun gerçeklik üretirken her ne kadar akıl yürütme sürecini izlese de varacağı sonucun nesnel olmayacağıdır. Fırat'ın (2020) Fatih Erdoğan'ın *Annem Neden Şişmanladı?* eserinden aktardığı şu ifadeler akıl yürütme süreci açısından güzel bir örnektir:

“... ‘Tabi biliyorum’, dedim. Annem yumurtlayacak bir sürü yavru kedimiz olacak...”

Örnekte, çocuğun yabancı olduğu hamilelik durumuna dair bilişsel sınırlılığa sahip olması hamileliğin annesi üzerindeki etkisi olan kilo alma durumunun nedenini merak edip buna ilişkin akıl yürütmesini sağlamıştır. İfadeden anlaşılacağı üzere, çevresindeki gözlemleri üzerinden merakını gidermeye çalışan çocuk, akıl yürütse de nesnel olmayan bir sonuca ulaşmıştır.

Çocuk gerçekliği örnekleri genellikle doğa ve evrenle ilgilidir. Ancak insanı ilgilendiren her konuda üretilmesi mümkündür. Dünyaya gelen çocuk sınırlı bilgi ve deneyimi nedeniyle ilk olarak içinde bulunduğu çevreyi tanıma ve keşfetme çabası içerisine girer. Bu bilinmeyenleri bilinir kılma çabası da çocuğun daha çok içinde yaşadığı doğaya ve evrene ilişkin öznel gerçeklikler oluşturmaya neden olur. Nesnel bilgisi yetersiz olan çocuğun bilmediği çok şey vardır. Dolayısıyla çocuk, bilmediği her konuya ilişkin gerçeklik üretebilir. Bu açıdan çocuk gerçekliği tematik olarak çok zengindir (Fırat, 2020).

Üretilen gerçeklik, çocuk mantığına uygundur/çocuk için mantıklıdır ancak yetişkin için gerçek dışıdır. Çocuk yetişkinlere göre farklı bir alımlama yapar. Çünkü yetişkin daha çok nesnel bilgilere sahip olduğundan bir olay, durum ya da varlıkla karşılaştığında onu daha gerçekçi bir biçimde açıklayabilir. Ancak çocuk, sınırlı bilgisiyle hareket ettiği için söz konusu duruma ilişkin kendi mantığına uygun bir açıklama yapar. Fırat'ın (2020) Yalvaç Ural'ın çocuk bakışıyla ele aldığı *Nenem ve Çiçekleri* adlı eserinden aktardığı şu ifadeler çocuğun yetişkinlerden farklı alımlama yaptığını göstermektedir:

“Neneciğim neden saksıların içine aspirin koyuyorsun? Yoksa çiçeklerin başı mı ağrıyor?”

Örnekte, nenesinin çiçeğe aspirin verdiğini gören çocuğun, bu davranışın çiçeklerin baş ağrısının giderilmesi amacıyla yapıldığını düşünmesi, öznel bir gerçeklik ürettiğini göstermektedir. Çocuk burada aspirinin çiçeklerin bakım ve gelişimi için de kullanıldığı bilgisine sahip olmadığından kendi mantığına uygun ancak yetişkin mantığına uygun olmayan bir gerçeklik üretmiştir.

Gerçeklik üretilirken; sahip olunan sınırlı bilgi, gözlem, deneyim ve benzerlik ilişkisinden yararlanır. Fırat’ın (2020) Tankut Jobert’ten (2009, s. 8) aktardığı ‘Ayın Pili Bitmiş’ adlı hikâyedeki şu ifadeler çocuğun gerçeklik üretirken benzerlik ilişkisinden yararlandığını göstermektedir:

“Hayır, benim şarkı söyleyen oyuncak maymunumun pili bitmiyor mu, gemi şeklindeki başucu lambasının da pili yok mu? Esas sorun bu değil; önemli olan ayın pilini kimin değiştirdiği...”

Bu ifadelerden anlaşılabileceği üzere lambanın karanlığı aydınlatan bir araç olduğuna ilişkin bilgiye sahip olan çocuk, gece gökyüzüne baktığında dünyayı aydınlatan ayı görmüş ve benzerlik ilişkisinden hareketle ‘ay’ı da bir lamba olarak düşünmüştür. Bu açıdan ayın bir lamba olduğuna inanan çocuğun ürettiği bu gerçekliğe ilişkin sorguladığı nokta; bazı geceler pili bittiği için görünmeyen ayın sonraki gün görününce pilini kimin değiştirdiğidir. Dolayısıyla yetişkinler çocuğa net cevaplar vermediği için çocuk, nesnel bilgiyi edininceye kadar ayın bir lamba olduğu konusundaki bu gerçekliğini sürdürmeye devam etmiştir.

Çocuk gerçekliği süreklilik göstermez, eksik bilginin edinilmesiyle sona erer. Çocuğun bilmediği bir olayla, durumla karşılaştığı zaman ürettiği öznel gerçeklik süreklilik göstermemektedir. Çocuk genellikle eser sonlarında gerçeklik ürettiği konunun doğrusunu öğrenmektedir. İşte çocuk gerçekliği denilen bu öznel çıkarımların yerine çocuk nesnel bilgiyi edindiğinde, başka bir ifadeyle çocuğun ürettiği o düşünceye yönelik inancı ortadan kalktığında ürettiği gerçeklik de sona ermektedir. Fırat’ın (2020) Tankut Robert’ten (2011, s. 51) aktardığı *Düğün* adlı hikâyedeki şu ifadeler çocuk gerçekliğinin nesnel bilginin edinilmesiyle sona erdiğine vurgu yapmaktadır:

“Bahçeye çıktık. Bir anda gürültü koptu. Gökyüzüne bak!’ dedi babam. Yıldızlar birbiri ardına patlıyordu. Çok üzeldüm ben. Ağlamaya başladım. ‘Gürültüden korktu herhalde’ diye çevreme toplandılar. Gürültüden ne korkacağım, yıldızları patlatıyorlar, Ay da patlarsa ya? Gökyüzü simsiyah kalırsa bundan sonra?”

Bu ifadelerde ilk kez karşılaştığı havai fişeğin ne olduğunu bilmeyen çocuk, benzerlik ilişkisinden hareketle gerçeklik üretmiştir. Patlayan havai fişeği yıldızla benzeterek gerçeklik üreten çocuk, yıldızlardan sonra ayın da patlayarak dünyayı karanlıkta bırakacağını düşünür. Metnin sonunda geçen şu ifadelerden anlaşılacağı üzere çocuğun havai fişeğe ait nesnel bilgiyi edinmesiyle ürettiği gerçeklik de sona ermiştir.

“Onlar yıldız değilmiş. Havai fişek diye başka bir şeymiş. Gösterdi de babam, ucundan yakıp havaya fırlattıkları bir şeyler. İyi ama gökyüzünde yıldız oluyor işte, patlayıp dağılıyorlar.” (Tankut, Jobert, 2011,s. 51)

Bu örnek çocuk gerçekliğinin nesnel bilginin edinilmesi sürecine dek devam ettiğini gözler önüne sermektedir.

Çocuk gerçekliği ile ilgili bu saptamalardan hareketle, çocuk gerçekliği gözetilerek yapılandırılmış bir metinden beklenenin çocuğun okuduğu/ dinlediği metni kopmadan sonuna kadar devam ettirebilmesi olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum yalnızca masal, roman, öykü gibi düzyazı türleri açısından değil, Türkçe Ders Kitapları açısından da önem arz eden bir husustur.

Çocuk Eğitiminde Türkçe Ders Kitapları ve Metin Seçimi Sorunu

Günümüz teknoloji çağında insanoğlu bilgi başta olmak üzere birçok veriye kolayca ve hızla erişebilme olanağına kavuşmuştur. Dünyaya geldiği ilk günden itibaren kendine özgü duygu ve düş dünyasında yaşamı ve çevresindekileri anlamlandırmaya çalışan çocuk, gelişim sürecine katkıda bulunan birçok uyaran ile karşı karşıya gelmektedir. Bu uyaranlardan biri de makineleşen dünyaya rağmen değerini yitirmeyen ve çocuk eğitiminde önemini sürdürmekte olan ders kitaplarıdır. Ders kitapları, hızla değişip gelişme gösteren dünyamızda işlevsel ve kaliteli bir eğitimin verilmesi sürecinde önemli bir eğitim

aracı olup, çocuğa eğitim ve öğretimde yol gösteren, çocuğun öğrenme yaşantılarına yön veren, öğrenciler için ekonomik olan temel kaynaktır. Çocuğun böyle bir yaşam alanında sosyal medya ve diğer uyaranların olumsuz sonuçlarının etkisinden sıyrılması noktasında kendinden bir şeyler bulabileceği kitap ve metinlerle buluşması, zihinsel, duyuşsal ve dil gelişimi açısından oldukça önemlidir (Şimşek, 2018).

Öğretim programlarıyla hedeflenen kazanımların ana taşıyıcıları (Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu, 2007) ve öğretim programının içerik ve gayesinin somut bir göstergesi olan ders kitapları, teknolojik yeniliklere karşın halen ders içerisinde en yaygın olarak kullanılan en temel kaynaktır (Bulut ve Orhan, 2012, Bağcı ve Ünal, 2013, Can & Erkilic, 2018). Ders kitapları içinde Türkçe ders kitaplarının ayrı bir yerinin olduğunu söylemek mümkün görünmektedir. Ana dilini iyi kullanma yetisi, öğrenme ve kendini geliştirmenin ilk adımı olduğundan anadili hâkimiyeti iyi olan çocuk, diğer disiplinlerde de daha az zorlanacaktır. Bu nedenle Türkçe dersi, diğer disiplinlerin temelini oluşturmaktadır (Fırat ve Mocan, 2014).

Eğitimin amaçlarını gerçekleştirme adına öğrenciye öğrenme sürecinde rehberlik eden en önemli öğretim materyali olan ders kitapları, Türkçe dersinin ve kazanımlarının gerçekleştirilmesinde büyük bir işleve sahiptir. Kullanılan dili tüm yönleriyle tanımak, onu doğru ve eksiksiz kullanma görevi Türkçe öğretmenlerine dolayısıyla Türkçe derslerinin temel malzemesini oluşturan ders kitaplarına düşmektedir. Bu açıdan belli kriterler taşıması gereken Türkçe ders kitapları, içerdiği ders metinleri aracılığıyla dil öğretimi sorumluluğunu yerine getirmektedir (Çalışkan, 2016, s. 206). Eğitim sistemimizin temelini oluşturan yapılandırmacı anlayış da metni öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunacak bir araç olarak kabul etmektedir (Güneş, 2007).

Türkçe eğitimiyle metinlerden hareketle hazırlanan etkinlikler yoluyla öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek dili etkili bir şekilde kullanmaları, okuma kültürü oluşmuş düşünen duyarlı bireyler olmaları amaçlanır (Çeçen Çiftçi, 2007, Sever, 2008, Keklik, 2010). Türkçe öğretimi, öğrencileri metinlerle buluşturan ders kitapları aracılığıyla gerçekleştirildiğinden iyi seçilmemiş metinler ile genel ve özel hedeflere ulaşmak mümkün değildir.

Okuma ve yazma becerilerini kazanan çocuk, ders kitaplarında nitelikli metinlerle tanışır ve okuma konusunda güdülenir. Bu açıdan Türkçe ders kitaplarının bu amacı gerçekleştirebilmesi nitelikli metinlere sahip olmasına bağlıdır (Çalışkan, 2016; Yılar, 2016).

Türkçe öğretiminde metin temelli eğitim esas olduğundan dil öğretiminde kullanılacak araç söz konusu olduğunda ilk akla gelen kavram 'metin' olmaktadır. Bu nedenle, Türkçe ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken en önemli unsurların başında kitaplara alınacak metinlerin niteliği gelmektedir. Sever (2019), Türkçe öğretiminin sorunlarını betimlerken Türkçe öğretiminin bir bilgi dersi gibi algılanarak; öğretimde, metinden kopuk, kuramsal ve soyut dil alıştırmalarının gerçekleştirilmesi ve Türkçe öğretiminin çoğunlukla çocuklara duyarlılık kazandırma boyutunun sınırlı olduğu öğretici metinlerle gerçekleştirilmesi gibi temelinde "metin" olan sorunları ön plana çıkarmıştır. Bu sorunların, öğrencilere dil bilinci ve duyarlılığı kazandıracak seviyelerine uygun metinlerin sunulmasıyla çözüm bulacağını belirtmiştir. Bu metinlerin nitelikli olması ve ders sürecinin bu nitelikli metinlerle planlanması Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşmada büyük katkı sağlar (Çalışkan, 2016, s. 206). Bu değerlendirmeler, okuma öğretiminin gerçekleştirileceği Türkçe derslerinde, öğrencilerin içinde okuma isteği uyandıracak, gelişimlerine ve düzeylerine uygun, öğretici ve nitelikli yazınsal metinlerle tanıştırmalarının gereğini ortaya koymaktadır. Bu düşünceler doğrultusunda metinlerin dil eğitimindeki yeri kabul edildiğinde etkili bir eğitim- öğretim aracı olan ders kitaplarına seçimi konusu da önem kazanmaktadır.

Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinin şekillendiği ilköğretim aşamasında ders kitaplarının önemi bir kat daha artmaktadır. Çocuğun yetişkin yaşamında alacağı sorumluluklara yönelik hazırlanmasında ilköğretimdeki kazanımların önemli bir rolü vardır. İlköğretim kademesinde kazanılan bilgi ve beceriler diğer öğretim kademelerinde kazanılacak beceriler için temel oluşturduğundan (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 3) okuma eyleminin sürekliliğinin temellerinin atıldığı 5.sınıf yıllarında karşılaşılan metinler ayrı bir önem taşır.

Somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçiş evresinde olan 5. sınıf çocuğunun (Ceran&Kordak, 2015, s. 50) ihtiyacı olanı karşılamak

ders kitaplarındaki metinlere düştüğünden metin seçimi önem arz etmektedir. Orta çocukluk ile ergenlik arasında bulunan ilköğretim ikinci kademe çocukları farklı özellikler gösterdiğinden ders kitaplarında yer alan metinlerin sınıf ve yaş düzeylerine uygun şekilde belirlenmesi gerekir. Ayrıca bu dönem çocuğı somut işlemler döneminde olduğı için anlamlandırmaları metnin yazdığı şekildedir. Soyut düşünmesi beklenemez. Metin neyi veriyorsa onu kabul eder. Özetlemelerinde dahi “Beşinci sınıflar, doğrudan alıntı stratejisini çok kullanmaları nedeniyle, metnin içerik bütünlüğünde sapmaların az olduğı görölmektedir” (Çıkrıkçı, 2004, s. 121).

5.sınıf öğrencisi henüz somut işlemler evresinde olduğı için çoğunlukla olay örgüsüne dayalı hikâye tarzı tercih edilmeli, düşünce yazıları yoğun olmamalıdır. Çocuk olayın ne olduğunu açık olarak anlayabilmeli kendine bir ana fikir çıkarabilmelidir. Bu algılama düzeylerine uygun olmak kaydıyla kitaplara alınacak diğer türler için de geçerlidir. Çocuk giriş-gelişme-sonuç bölümlerini açıkça görebilmelidir. Planı, türleri yeni yeni tanıyacak çocuğun karşılaştığı ilk örnekler önemlidir. Dolayısıyla bu yaş grubuna hitap eden bir metin kaleme alındığında; yaş grubunun özelliklerinin iyi bilinmesi, metnin uzun tutulmaması, metnin çocuğun yaşantısındaki somut karşılıklarıyla anlatılması, anlatılan metnin çocuğun hayalinin ulaşamadığı düzleme taşınmaması dikkat edilecek hususlardandır. Basitleştirilmiş yetişkin duyguları çocukça zannedilse de öyle değildir. Burada mühim olan metnin çocukça olması, yani çocuğun dünyasını yansıtmasıdır (Gönen, vd. 2004). Bu da ders kitabı yazarlarının, çocuk edebiyatının temel ilkelerinden olan çocuk gerçekliği ilkesine dikkat etmesiyle mümkün olacaktır.

Türkçe ders kitaplarının çocuğun yaşamında ve okuma kültürü edinmesindeki işlevleri, sahip olduğı önem ve çocuk yazını ile ilgili bu saptamalar, çocuk gerçekliğine uygun olmayan yaklaşımların ders kitaplarındaki metinlere yansımaması gerektiğini ortaya koymaktadır. Canlı’ya (2015) göre de ders kitabına metin seçiminde çocuk gerçekliğine uygun olma ilkeleri doğrultusunda hareket edilmelidir. Çeşitli programlarda yer almasına rağmen ders kitaplarında Türk çocuk edebiyatının seçkin örnekleri sınırlı ölçüde yer

almaktadır. Bu bağlamda çocukların, ders kitaplarında kendi gerçekliklerine uygun nitelikli metinlerle buluşmasının gerekliliği öne çıkmaktadır.

Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçiminde “Çocuk Gerçekliği” İlkesi

Çalışmanın farklı bölümlerinde dikkat çekildiği üzere çocuğun varlıklara ve nesnelere yüklediği anlam, olaylara ilişkin algısı ve yorumu kendine özgü bir özellik göstermektedir. Çocuğun edebi metinle olan iletişimine de yansıyan bu düşünme biçimi, yazınsal bir metnin sunduğu anlam evrenini yetişkinden farklı olarak anlamasına ve algılamasına imkân sağlar. Dil öğretimi sürecinde çocuk metin ilişkisinin etkileşimli bir birliktelik halini alması, yazarın çocuk gerçekliği bilinciyle hareket ederek bunu hayata geçirmesiyle mümkündür. Türkçe dersi metinler aracılığıyla işlendiği için Türkçenin işlevsel öğretimine katkıda bulunmak amacıyla bu metinlerin çocuk gerçekliğine uygun niteliklere sahip olması önemli bir gerekliliktir. Canlı'ya (2015) göre “Metinler, içerdikleri anlatım özellikleri doğrultusunda ilgili yaşın gelişimine gereksinimine nasıl yanıtlar oluşturabilir?” sorusunun yanıtı bizi “çocuk gerçekliği” kavramına ulaştırmaktadır. İşte tam bu noktada “çocuğa gerçekliği” ilkesi çocuğa hitap eden metinlerin belirlenmesinde olmazsa olmaz olarak ortaya çıkmaktadır.

Çocuk gerçekliği yazarın olaylara, varlıklara, durumlara çocuğun gözünden bakarak buna uygun eser vermesiyle elde edilen bir durum olduğundan ders kitaplarının, dil bilinci ve duyarlılığı edinmiş, çocuk gerçekliği ilkesine uygun yapılandıran yazarlar tarafından oluşturulması gerekir (Akyüz, 2014, Fırat, 2020). Çocuklara yönelik eserlerin oluşturulmasında dikkate alınacak en önemli unsur, eserin çocukların yaş ve gelişim düzeyine yani çocuk gerçekliğine uygun olmasıdır. Çünkü çocuklar erken yaşta karşılaştıkları kitaplar aracılığıyla dünyayı tanımaktadır. Bu kitapların çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun olması, onların ilgisini çekmesi, okurken eğlenmesini sağlaması, okuyucuya farklı bir dünyanın kapılarını aralayarak serüvene çıkma imkânı verir. Aynı şey Türkçe ders kitaplarındaki metinler için de geçerlidir. Çocuk yaştaki okur çocuğu ve onun gerçekliğini tanıyan yazarların metinleri ile ne kadar çok karşılaşır okuma isteği o kadar artmaktadır (Lüle Mert, 2012). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (MEB, 2019, s. 17) metin sayısı ve metin türlerine ilişkin açıklamalara bakıldığında, belirtilen metin sayıları içinde

kalmak kaydıyla hangi temalarda, hangi metin türlerine yer verileceğinin ders kitabı yazarlarının tercihinin bırakıldığı anlaşılmaktadır. Bu husus çocukların iyi edebiyat eserleriyle buluşmasında yazar ve çizerlerin önemine dikkat çekmektedir.

Çocukların okuma kültürü edinmeleri, okuma sevgisi ve ana dil becerilerini kazanmaları açısından yaş ve gelişim düzeylerine uygun, çocuk gerçekliğini dikkate alan nitelikli metinlerle buluşturulması oldukça önemlidir. Öğrenciler bu metinler aracılığıyla dilinin söz varlığını, özelliklerini, inceliklerini özgün birer bağlam içinde görür ve kullanmayı öğrenirler (Gürel, Şahbaz & Temizyürek, 2016 s.23; Çetin&Kurudayıoğlu, 2015, Dilidüzgün, 2018). Çocuk gerçekliği örnekleriyle karşılaşan çocuk, bu sayede yeni kavramlar, deyimler, atasözleri öğrendiğinden söz varlığı zenginleşir. Gerçeklik üretme sürecinde çocuğun düşünmesi, merak edip sorgulaması ve akabinde akıl yürütmesi, onun hayal dünyasını, yaratıcılığını, soyut düşünme becerisini geliştirir. Bu da onun bilişsel gelişimine katkı sağlar. En önemlisi okuduğu kitaplarda kendi gerçekliğine uygun örnekleri gören çocuk, zevk alarak ve eğlenerek okur. Çocuğun okurken eğlendiği bir kitabı sevmemesi mümkün olmadığından bu durum okuma sevgisi kazanmasını da sağlar (Fırat, 2020).

Çocuğa göre metinlerin önkoşulu çocuk gerçekliği olduğuna göre (Sever, 2008), yazınsal nitelikli metinlerde, çocuk, özne konumunda olmalıdır. Dilidüzgün (2018) çocuk gerçekliğinin yazınsallık içinde verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ona göre metin seçiminde belirleyici bir etmen olan yazınsallık, okurun düşünsel bir etkinliğe girmesini sağlayarak ana kendi gerçekliğini üretebileceği kurgusal bir alan sunmaktadır. Şirin'e (2016) göre çocuk bir metni okurken "benim öğretmenim de böyle yapıyor", "ben de bunları hissediyorum", "ben de bu sorunlarla karşılaşıyorum" diyebiliyorsa o metin çocuk için yazılmıştır. Çocuğun metnin kurgusal ve anlamsal dünyasını kavrayıp anlamlandırdığını, çevresindeki olaylarla ilişkilendirdiğini dolayısıyla metnin anlam dünyasına dahil olduğunu belirten bu düşünceler, metnin hedef kitle açısından çocuğa hitap eden bir metin olduğunu göstermektedir. Bu açıdan Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin çocuk gerçekliğine uygunlukla beraber edebî kriterleri de karşılaması gerekir (Çer, 2016).

Aşıloğlu'na (2000) göre Türkçe öğretiminde, yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarından yararlanılması, çocuğun ana dilini öğrenerek gelişim süreci içinde güvenle kullanabilmesi için zengin bir yaşantı geçirme olanağı yaratır ve zihinsel yeteneğinin gelişmesini sağlar. Öğretim ortamında, öğrenciler kendi gerçekliklerine uygun bu metinler sayesinde düşünmeyi, yorumlamayı, sonuçlar elde etmeyi ve dilinin kurallarını öğrenirler (Uz Erşahin, 2009, s. 32). Türkçe öğretiminin bu amacına ulaşılmasında çocuk edebiyatının nitelikli metinlerinin etkisi oldukça fazladır. Bu konuya ilişkin olarak Baş (2015), Türkçe öğretiminin niteliğinin çocuk yazınından faydalanma durumuyla orantılı olduğuna dikkat çekmektedir. Türkçe ders kitaplarındaki metinler öğrencilerin çocuk edebiyatını tanıması için birer araçtır. Çocuk edebiyatının çocuğun gelişimindeki temel işlevleri yerine getirebilmesinde kitapların çocuğa yönelik ilkesini, çocuksu duyarlılığı ve çocuk gerçekliğini barındırması önemlidir.

Çocuk yazını ürünlerinin çocukların yaş ve gelişim düzeyine/çocuk gerçekliğine, çocuksu duyarlılığa uygun olması gerektiği, bu konuda yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Şirin, 2016, s. 26; Çer, 2019, s. 2). Hitap ettiği kitle göz önüne alındığında Türkçe ders kitaplarının da çocuk kitaplarının taşınması gereken özelliklerin dikkate alınarak oluşturulması gerekmektedir. Bu özellikler dikkate alınarak oluşturulan Türkçe ders kitapları, çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olacaktır. Bu özellikler dikkate alınmadan oluşturulan Türkçe ders kitaplarının çocuklar için ilgi çekici olmayacağı ve çocukların Türkçe dersine karşı ilgilerini artırmayacağı söylenebilir (Demir, 2009).

Ders kitabına metin seçimi yapılırken çocukların ilgileri, gereksinimleri göz önüne alınmalıdır. Seçilen metinler çocuğun dünyasından yola çıkan onun duygu ve düşünce dünyalarını devindiren zihin, dil ve sosyal gelişimlerine ve ihtiyaçlarına cevap vermelidir (Sever, 2015, Mert, 2012). Her şeyden önce Türkçe ders kitaplarının hitap ettiği kitlenin çocuk olması, bu kitaplara alınacak metinlerin 'hedef kitlenin zihin, dil ve kavram gelişim özelliklerine' (Çiftçi ve Çeçen, 2007), duygu ve düş dünyalarına diğer bir deyişle çocuk gerçekliğine uygun olmasını gerekli kılmaktadır.

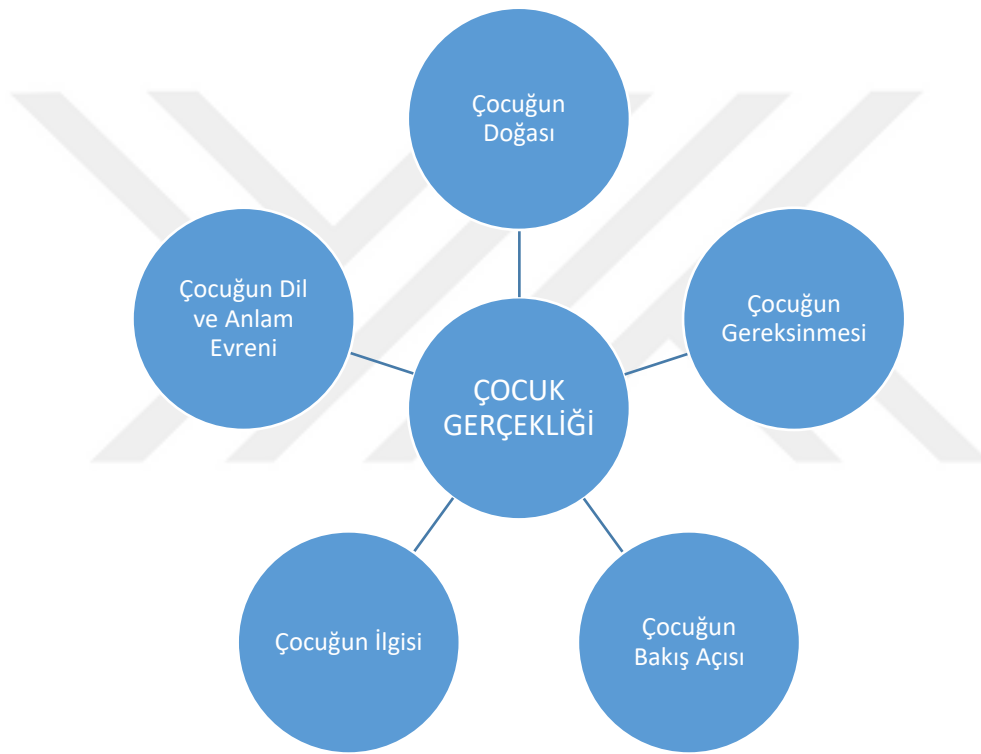
İlgili literatür incelendiğinde, Türkçe öğretim sürecinde öğretmenlerin en çok başvurdukları öğretim materyallerinin metinler olduğu anlaşılmaktadır. Bir

duygu ve düşünceden bir konu ya da kavrama kadar her şeyde; okuma, yazma, konuşma, dinleme gibi temel dil becerilerinin kazandırılmasında bu metinlere ihtiyaç duyulmaktadır (Coşkun, 2016). Öğretmenler, temel okuyucusu çocuk olan ders kitapları aracılığıyla öğretim sürecine daha hâkim olmakta, öğrencilerin ünite ve konuya ilgisini çekmekte, dersi takip etmelerini sağlayarak hedeflenen kazanımları öğrencilere daha kolay kazandırabilmektedir (Akt., Arslan, A. & Engin 2019). Türkçe ders kitaplarının öğretmenler tarafından en çok kullanılan kaynaklardan olması bu materyalin önemini ve ders kitabına alınacak her metnin titizlikle incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Sever (2006); bu konuya ilişkin olarak ders kitaplarının taşınması gereken en önemli niteliğinin hedef kitleye yani öğrenciye dönüklük olduğunu seçilen ders metinlerinin de onlara hitap etmesi, yaşlarına, gelişim evrelerine uygun olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu açıdan Türkçe derslerinin ana materyali olan ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken en önemli unsurların başında kitaplara alınacak metinlerin niteliği ile ve hitap ettiği öğrencilerin yaşına ve seviyesine uygunluğu gelmektedir.

Çocuk gerçekliği, çocuğun doğasının, ilgi ve gereksinmelerinin, bakış açısının, dil ve anlam evrenin yaş ve gelişimsel olarak farklılığını ortaya koymaktadır (Çer, 2016, Şimşek, 2018). Çocuk gerçekliğindeki bu farklılığın ders kitaplarına yansması, gerek Türkçe öğretiminin gerekse çocuk ile metin arasındaki ilişkinin niteliğini etkileyebilir; çünkü bu ilkenin gözetildiği ders kitabında çocuk kendinden bir şeyler bulduğu için mutlu olur, derse ilgi duyar, böylece okuma ve anlama becerisi de gelişir. En özlü belirlemeyle çocuğun okuma kültürü edinmesinde başat öge olan metinlerin, özenle seçilmiş ya da hazırlanmış olması, bilimsel çalışmalar sonucunda çocuk gerçekliği ilkelerine uygun olduğu tespit edilen metinlerin ders kitapları aracılığıyla çocuklarla buluşturulması önemlidir. Bu önemden hareketle ilk okuma araçları olarak nitelendirilen Türkçe ders kitaplarının kalitesinin artırılması amacıyla çalışmalar yapılması ve bilimsel bir yaklaşım benimsenerek incelenmesi önemli bir gerekliliktir (Alkış-Küçükaydın & İşcan, 2017).

Çalışmanın başında dikkat çekilen çocuk gerçekliği kavramının alt değişkenlerini oluşturan çocuğun doğası, ilgi ve ihtiyaçları, yaş düzeyine ilişkin

gelişimsel alanları ve özellikleri, bakış açısı, dil ve anlam evreni; bize o yaş düzeyindeki çocuğun öğrenme gereksinimleri hakkında ipuçları sunmaktadır. Bu öğrenme ihtiyaçlarının farkındalığı, hangi ihtiyaçların nasıl yanıtlanması gerektiğine ilişkin eğitim – öğretim araç gereçlerini ve içeriğini doğru bir biçimde bilimsel ve sanatsal uyarılarla nasıl düzenleyebileceğimize ilişkin veriler sağlar. Bu nedenle 5.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin çocuk gerçekliği açısından incelendiği bu çalışmada da Çer'in (2014) oluşturduğu çocuk gerçekliği unsurları esas alınacaktır.



Şekil 1. Çer'in (2014) oluşturduğu çocuk gerçekliği unsurları.

Kuramsal çerçeveye ulaşılan bilgiler doğrultusunda çocuğun bakış açısının, ilgisinin, dil ve anlam evreninin yaş ve gelişim özelliklerine göre değişiklik gösterdiği anlaşılmaktadır. Sahilli 'ye (2022) göre devam eden bilişsel gelişim neticesinde çocukların çevreyi algılama biçimleri ve deneyimlerinin değişmesi bu değişimde etkili olmaktadır. Dolayısıyla çocuk bakış açısını anlayabilmek için onun yaş dönemi özelliklerini dikkate almak gerekmektedir. Çünkü çocuğun anlam evrenindeki algı ve alımlamalarına ilişkin kendine özgülüğü, her yaşın çocuğunda farklılık göstermektedir (Eroğlu, 2016, s. 110).

Çocuk gerçekliğinin değişmez olmadığını, içinde yaşanılan zaman ve sosyal çevreye göre içeriğinin ve özünün değişebildiğini gösteren tüm bu hususlar, her yaş düzeyindeki çocuğun tüm yönleriyle gelişimsel özelliklerini bilmeyi ve ona uygun yapıtlar vermeyi gerekli kılmaktadır (Şirin, 2016, Eroğlu, 2016). Çocuk anlayışı değiştikçe bu kavramın içeriği de değiştiğinden çocuk gerçekliğinin -yetişkininkinden bağımsız- çocuğa özgü ayrı bir gerçeklik olduğu düşünülmemelidir. Çünkü çocuk ve çocuk gerçekliği kavramlarını, gerek toplumsal, gerekse kurgusal boyuttaki göndermeleri dikkate almadan tanımlamak, bu olguların toplumsal bağlamından kopartılmasına, iktisadi, siyasi ve ideolojik bileşenlerinin yok sayılarak hem çocukların hem de bu olguların gerçeklikten uzak olarak algılanmasına yol açacaktır. Bu noktadan hareketle, toplumsal ve kültürel yapının nitelikleriyle farklılık gösterebilen; çocuğun doğasının, ilgi ve ihtiyaçlarının, gelişim özelliklerinin, dil ve anlam evreni ile bakış açısının çocuğun gerçekliğini biçimlendiren temel değişkenler olduğunu söylemek mümkün görünmektedir. Erken çocukluk döneminden itibaren oluşmaya başlayan bu değişkenler, çocuğun ilgilerini belirleyerek onun öğrenme gereksinimlerini bilmeyi ve nitelikli uyaranlarla yanıtlanmasını ortaya çıkarır (Çer, 2014).

İlgili Araştırmalar

Türkçe ders kitapları konusundaki araştırmalar dünden bugüne yapılmakta ve birtakım sorunlar dile getirilmektedir. Türkçe eğitimi alanında, Türkçe ders kitaplarının çocuk edebiyatı biçim ve içerik özellikleri, çocuğa görelilik bakımından incelenmesi türünden birçok çalışmanın yapıldığı alan yazını incelemesi ile görülmektedir. Bu araştırmanın konusunu oluşturan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuk gerçekliği ölçütlerine göre incelenmesiyle ilgili doğrudan ya da dolaylı olarak (çocuğa görelilik) yapılmış çalışmalar şunlardır:

Canlı (2015) ‘Türkçe Ders kitaplarına Seçilecek Metinlerin Belirlenmesinde Çocuğa Görelilik İlkesi’ adlı makalesinde, Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde “çocuğa görelilik” ilkesinin dayandığı temel kavramları ve bu kavramların odağında metinlerde aranacak ilkeleri belirlemek amacıyla çalışmasını yürütmüştür. Araştırmacı çalışmasında, çocuğa görelilik

ilkesini, metinsellik ölçütleri, öğrenme-öğretme ilkeleri ve çocuk gerçekliği çerçevesinde sınırlandırarak Türkçe ders kitaplarında çocuğa görelilik ilkesine dikkat edilmediği, bu konuya ilişkin bir belirsizlik olduğuna dikkat çekmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe ders kitapları birçok yönden eksik bulunarak, ders kitaplarında çocuğa görelilik ilkesinin gözetilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Yılmaz (2012), çocukluğun toplumsal ve kültürel bir kurgu olduğu varsayımına dayanan, çocuk kitaplarının çocuk gerçekliğini yeniden kurduğu ve ürettiği sorunsalından yola çıkan “Türk Çocuk Edebiyatı Kitaplarındaki Çocuk Gerçekliğine Eleştirel Bir Bakış” adlı yüksek lisans tezinde, Talim ve Terbiye Kurulu’nun 1980-2010 yılları arasında, 7-11 yaş grubuna okutulmasını uygun gördüğü 171 yapıttaki (öykü ve roman) çocuk modeller aracılığıyla hangi gerçekliğin sunulmaya çalışıldığını araştırmış, çocukluk ile gerçekliğin inşa süreci arasındaki etkileşimi değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, çocuk kitaplarındaki karakterlerin özellikleri incelenerek çocuklara bu modeller aracılığıyla hangi değerlerin ve gerçekliğin sunulmaya çalışıldığı, bir başka deyişle bu dönemlerde çocuk gerçekliğinin nasıl görüldüğü araştırılmıştır ve yapıtlarda sunulan çocuk gerçekliği, araştırmanın kuramsal temeli olan Gerçekliğin Sosyal İnşası kuramı bağlamında yorumlanmıştır.

Çer (2014), ‘Edebiyatta Çocuk Gerçekliği ve Çocuğa Görelilik İlkelerinin İncelenmesi’ adlı doktora tezinde, okul öncesi dönemdeki çocuklara dönük edebî ürünlerdeki çocuk gerçekliği ve çocuğa göreliğin temel değişkenlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada, öncelikle çocuk gerçekliğinin kavramsal çerçevesi çizmiştir. Araştırmanın sonunda Çer, çocuklar için hazırlanan kitapların çocuk gerçekliğine ve çocuğa görelilik ilkesi yönünden uygun olması için taşıması gereken özelliklere yönelik bilimsel ölçütler dizgesi oluşturmuştur.

Çakır (2013) ‘6., 7., 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Çocuğa Görelilikler Açısından İncelenmesi’ adlı çalışmasında 2007- 2008 eğitim- öğretim yılında Samsun il merkezinde kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin çocuğa görelilik ilkesi açısından uygunluğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Çözümleyici ve tematik yöntemin kullanıldığı araştırmada, Sedat Sever’in belirlediği çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler ve çocuğa görelilik

ilkesi dikkate alınarak öyküler incelenmiştir. Araştırma sonucunda; Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin tümüyle hatasız ve çocuğa göre olmadığı, çocuğun dikkatini çeken ve ilgi alanına giren konulara değinilmediği, özlü bir söyleyişle çocuğa görelilik ilkesinin tam anlamıyla uygulanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışkan (2014), “Nasreddin Hoca Fıkralarında Çocuk Gerçekliği” adlı yüksek lisans tezinde, fıkraları çocuğa görelilik ilkesi çerçevesinde değerlendirerek, bunların çocuklara uygun birer metin olup olmadıklarını tespit etmiştir.

Çelik (2017), “Çocuk hikâye ve romanlarında çocuk gerçekliği, sorunları ve toplumsal eleştiri” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında çocuk kitaplarında çocuk gerçekliğine yer verilip verilmediğini, veriliyorsa hangi konulara değinildiğini belirleyerek çocuk kitaplarındaki çocuk sorunlarının ve toplumun aydın kişileri olan yazarların toplum hakkındaki görüşleriyle birlikte toplumun aksayan yönlerini tespit etmeye çalışmıştır. Çocuğun merak duygusu etkisiyle ortaya çıktığı belirlenen çocuk gerçekliği örneklerinin özellikle doğa ve evren gibi çocuğun birebir hayatında olan konularla ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Fırat (2019), “Çizgi filmlerde çocuk gerçekliği: Niloya örneği.” adlı çalışmasında adı geçen çizgi filmde yer alan çocuk gerçekliği örnekleri belirlenmeye çalışılarak bu örnekler üzerinden çocuk gerçekliğinin hangi konularla ilgili olduğu, hangi durumlarda ortaya çıktığı, hangi nedenlere bağlı olarak üretildiği ve kimler tarafından sona erdirildiği saptanmaya çalışılmıştır. Çocuk gerçekliği açısından incelenen *Niloya* çizgi filminde çocuk gerçekliğinin bir şeyle ilk kez karşılaşma durumunda; somut düşünme/soyut düşünememe durumunda; karşılaşılan bir problemi çözme ihtiyacı duyulan durumlarda ortaya çıktığı, genellikle bilimsel bilgi ve kavram bilgisi eksikliği ile soyut düşünme becerisinin gelişmemiş olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik & Fırat (2020), “Çocuk hikâye ve romanlarında çocuk gerçekliği: Sevim Ak örneği.” adlı çalışmayla Sevim Ak’ın roman ve hikâye türündeki eserlerini çocuk gerçekliği boyutuyla ele almıştır. Çalışmada çocuk gerçekliğinin çocuktaki merak duygusunun etkisiyle ortaya çıktığı ayrıca eserlerde çocuk gerçekliğini yansıtan görsellere yer verildiği, bunların çocuk gerçekliğinin

yansıtılmasında ve anlaşılmasında bir araç olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Saltık (2019), “ “Şiirimi Kedi Kaptı” Şiir Kitabında Çocuk Gerçekliği” adlı çalışmasında adı geçen şiir kitabını çocuk gerçekliği açısından inceleyerek çocuk gerçekliğine uygun olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada söz konusu şiirlerin insana, doğaya ve yaşama ilişkin duyarlık kazandıracak özellikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sahilli (2022), “Aytül AKAL’ın Romanlarında Çocuk Gerçekliği” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, Akal’ın Süper Gazeteciler roman serisini çocuk gerçekliği açısından incelemiştir. Nitel çalışma yöntemlerinden doküman incelemesinin kullanıldığı çalışmaya konu olan metinler, Çer’in (2014) çocuk gerçekliği unsurları olarak ele aldığı çocuğun doğası, gereksinimleri, ilgisi, bakış açısı, dil ve anlam evreni açısından incelenmiştir. Çalışmada Çer’in gereksinimler bölümü incelenen eserdeki yaş ve gelişim seviyesi göz önüne alınarak psikolojik ve sosyal gereksinimler olarak düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda incelenen roman serisinde çocuk gerçekliğinin dikkate alındığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda söz konusu edilen çalışmalardan anlaşılacağı üzere alan yazınında ders kitaplarındaki metinlerin doğrudan çocuk gerçekliği açısından incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu tespit, çalışmanın özgün değerine işaret etmektedir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma materyali, verilerin toplanması, veri toplama aracı, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik konularına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan hikâye edici metinlerin çocuk gerçekliği açısından incelenmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Sürekli değişen dünyamızı, oluşan yeni anlayışları ve beraberinde gelen sorun ve mücadeleleri detaylı bir şekilde anlamamıza olanak sağlayacak yeni pencereler açan nitel yöntemler (Seggie ve Bayyurt, 2015), derin ve ayrıntılı konularda çalışmaya imkân veren, analizlerde önceden belirlenmiş kategorilerin bir sınırlandırması olmaksızın gerçekleştirilen, araştırmanın derinliğini ve açıklığını destekleyen yöntemlerdir (Patton, 2014). Nitel araştırmalarda yaygın olarak üç veri toplama yöntemi vardır: görüşme, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi. Bu çalışmada, özel yayın evlerine ait 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan hikâye edici metinler, çocuk gerçekliği ne uygunluk açısından incelenmiştir. Çalışmada elde edilen veriler bulgular halinde sunulmuş, ardından yorumlanarak tartışılmıştır.

Çalışma Materyali

Araştırmanın çalışma materyalini, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 2023-2024 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda 5. sınıf Türkçe dersi için okutulan ANITTEPE ve KOZA Yayıncılık'a ait kitaplardaki hikâye edici metinler oluşturmaktadır. ANITTEPE Yayıncılık'a ait kitapta 19 hikâye edici metin tespit edilirken KOZA Yayıncılık'a ait kitapta 14 hikâye edici metin bulunmuştur. Çalışmada iki kitapta toplam 33 hikâye edici metin incelenmiştir. Kitaplarda yer alan bilgilendirici metinler ve şiirler çalışma dışından tutulmuştur.

Araştırmada 5. sınıf ders kitaplarının seçilmesinin nedeni, bu sınıf için yazılan ders kitaplarında daha çok hikâye edici metinlerin bulunmasıdır. Bunun

sebebi ise bu sınıfa devam eden yaş grubu çocuklarının henüz nesnel bilgilere tam anlamıyla sahip olmadıklarından gerçeklik üretebilecek durumda olmalarıdır. Araştırmada hikâye edici metinlerin seçilmesi de rastlantısal değildir. Nitekim yazınsal metinlerde oluşturulan kurgusal dünya, çocuğa, kendi gerçekliğini üreteceği bir alan sunmaktadır. Öğretici metinlerde bulunan nesnel yargılar çocuk gerçekliğine aykırıdır. Çünkü didaktik yaklaşım çocuğun gerçekliğini kendisine sunulan bilgilerden yola çıkarak inşa etmesine izin vermeyen bir yaklaşımdır.

Çalışmada verilerin elde edildiği ders kitaplarına ilişkin bilgiler aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 1

ANITTEPE Yayıncılık 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Hikâye Edici Metinlerin Dağılımı

Tema	Metin adı	Yazar adı	Metin türü
BİREY VE TOPLUM	Çocuk ve Baloncu	Yücel Aksoy	Hikâye
MİLLİ MÜCADELE VE ATATÜRK	Dumlupınar Savaşı	Ahmet Köklügiller	Hikâye
	6 Mart 1915 Gecesi	Ramazan Demir	Hikâye
	Şahin Bey	Hüseyin Emiroğlu	Hikâye
DOĞA VE EVREN	Bu Nehir Bizim	Nuran İbiş	Hikâye
	Deprem	Anita Ganeri	Hikâye
MİLLİ KÜLTÜRÜMÜZ	Vatan Yahut Silistre	Namık Kemal	Tiyatro
	Boğaç Han	Serdar Demircan	Hikâye
	Geyik Ana	Cengiz Aytmatov	Efsane
VATANDAŞLIK	Çocuk Bahçesindeki Bekçi	Üzeyir Gündüz	Hikâye
	Özgürlük	Mehmet Dağıstanlı	Fabl
	Çiftçi İle Çocukları	Orhan Veli Kanık	Manzum Hikâye
SAĞLIK VE SPOR	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	Gülsüm Cengiz	Tiyatro

	Çitlembik	Hızır Ovacık	Hikâye
	Dedemin Öyküsü	Şevki Yücel	Hikâye
ERDEMLER	İyiliğin Değerini Bilen Kim?	Sennur Sezer, Adnan Özyalçın	Fabl
	Yaşama Sevinci	Muzaffer İzgü	Hikâye
	Bir Bardak Sütün Hatırı	Steve Goodier	Hikâye
BİLİMVE TEKNOLOJİ	Pastör	Tarık USLU	Hikâye

Tablo 2

KOZA Yayıncılık 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Hikâye Edici Metinlerin Dağılımı

Tema	Metin adı	Yazar adı	Metin türü
BİREY VE TOPLUM	Eskiciyle Para Babası	Tahsin Yücel	Hikâye
	Yoldaki Kaya	Emin Özdemir	Hikâye
MİLLİ MÜCADELE VE ATATÜRK	Dersimiz Atatürk	Turgut Özakman	Hikâye
	Elazığlı Hasan Onbaşı	İsmail Bilgin	Hikâye
	Atatürk'ü Son Görüşüm	Teoman Özalp	Hikâye
ERDEMLER	İki Kardeşin Fedakârlığı	Saide Nur Dikmen	Hikâye
	Yarın İçin	Emin Özdemir	Hikâye
MİLLİ KÜLTÜRÜMÜZ	Padişaha Su Hediye Eden Adam	Hicabi Kırlangıç	Hikâye
	Hacivat ile Karagöz	Halil İbrahim ŞAHİN	Tiyatro
DOĞA VE EVREN	Küçük Çam Ağacı	Nalan Kiraz	Hikâye
SAĞLIK VE SPOR	Mavi Eşofmanlı Adam	Gülsüm Cengiz	Hikâye
BİLİM VE TEKNOLOJİ	Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz	Sevim Ak	Hikâye
	İğnenin Deliği	Tarık Uslu	Hikâye
SANAT	Çocukluğun Değeri	Ayla Çınaroğlu	Hikâye

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler, nitel araştırma yöntemlerinden *doküman incelemesine* göre toplanmıştır. Nitel veri, araştırma sürecine ilişkin ayrıntılı açıklamalara ve zengin tanımlamalara dayanan veri çeşididir (Miles ve Huberman, 2015). Doküman incelemesi ise araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizine dayanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Doküman incelemesi, nitel araştırmalardaki diğer analitik yöntemler gibi anlamı ortaya çıkarmak, anlayış kazanmak ve ampirik bilgiyi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirir (Bowen, 2009). Doküman incelemesi, belgesel gözlem ya da belgesel tarama olarak da isimlendirilmektedir (Çepni, 2012). Belgesel tarama, belli bir amaca yönelik olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2012). Bu analizde araştırmacı ilk olarak amaca yönelik bulduğu kaynakları dikkatlice okuyarak not alır. Aldığı notlardan hareketle değerlendirme işlemi yapar. Bu süreç içerisinde dikkat edilmesi gereken en önemli husus, bilgilerin araştırmacı tarafından kaynaktan anlatılmak istenildiği şekliyle anlaşılabilir kullanılmasıdır. Bu yöntemde daha çok yapılanlardan hareket edildiğinden genel eğilimler ve farklı fikirler daha netleşmiş olmaktadır (Çepni, 2012).

Bu çalışmada, doküman incelemesi yoluyla metinlerden veri elde edilmesinde şu aşamalara dikkat edilmiştir:

1. Kaynakları bulma
2. Okuma
3. Not alma
4. Değerlendirme (Karasar, 2012).

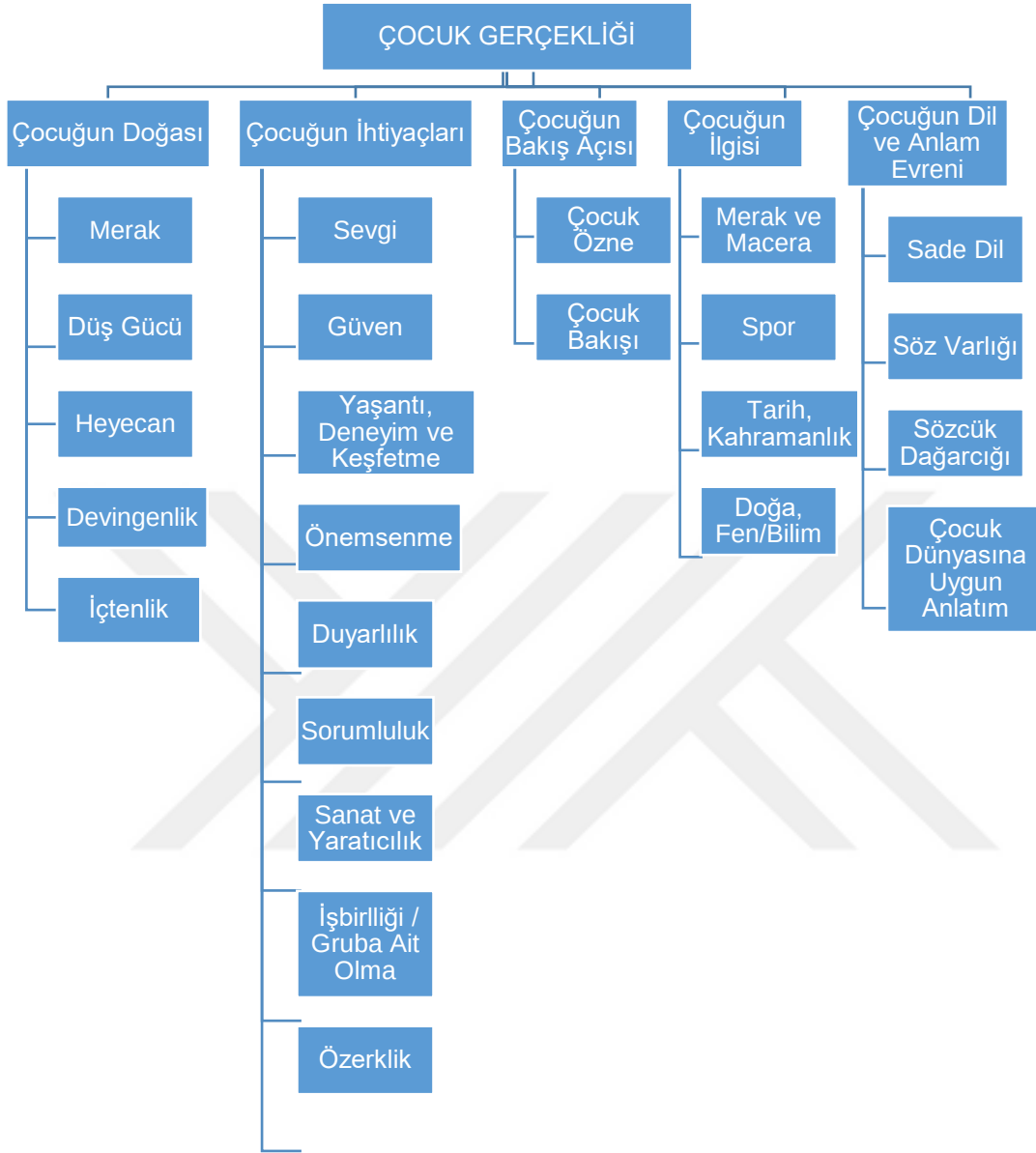
Bu çalışmanın kuramsal alt yapısını oluşturmak için alan yazını taraması yapılmıştır. Konuyla ilgili bilimsel çalışmalar detaylıca incelenmiştir. Ardından çalışma materyalini oluşturan ANITTEPE ve KOZA Yayıncılık'a ait 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinler tespit edilmiştir. İnceleme neticesinde belirlenen 33 hikâye edici metin (ANITTEPE Yayıncılık: 19 metin; KOZA Yayıncılık: 13 metin) araştırmacı tarafından birkaç defa detaylıca

okunmuş, metinlerde geçen, doğrudan veya dolaylı olarak çocuk gerçekliğinin herhangi bir unsuruna ait (*çocuğun doğası, gereksinimleri, bakış açısı, ilgisi, dil ve anlam evreni*) olduğu düşünülen ifade, cümle ya da paragraflar tespit edilerek işaretlenmiştir. Böylece hangi metinlerde çocuk gerçekliği unsurlarının geçtiği not edilmiştir. Son olarak da metinlerde geçen çocuk gerçekliği unsurları, alt unsurlarına göre kategorileştirilmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, çocuk gerçekliği unsurları belirlenirken öncelikle Çer'in (2014) oluşturmuş olduğu *çocuğun doğası, çocuğun gereksinimleri, çocuğun ilgisi, çocuğun dil ve anlam evreni ve çocuğun bakış açısı* başlıkları dikkate alınmıştır. Bununla birlikte Çer'in (2014) söz konusu başlıklarına ait alt unsurları çalışmasına uygun bir şekilde yeniden yapılandıran Sahilli'nin (2022) çalışmasından da yararlanılmıştır. Çer'in çalışması 0-6 yaş dönemine yönelik edebiyat yapıtlarında çocuk gerçekliği; Sahilli'nin (2022) çalışması ise daha büyük yaş gruplarına hitap eden roman incelemesi üzerinedir. Ancak bu çalışmada 11-12 yaş aralığında olan 5. sınıf öğrencilerine yönelik yazılan metinler incelendiğinden alan yazınından da yararlanılarak söz konusu alt unsurlarda bazı değişiklikler yapılmıştır. Buna göre hedef kitlenin yaş ve gelişim seviyesine uygun olarak *çocuğun ihtiyaçları* unsuruna *duyarlılık ve işbirliği/gruba ait olma* alt unsurları eklenmiştir. Ayrıca *çocuğun bakış açısı, ilgisi ve dil ve anlam evreni* unsurlarına da uygun alt unsurlar eklenmiştir. Yapılan değişiklikler uzman görüşüne sunulmuş, gelen dönütler sonucunda gerekli eklemeler ve çıkarmalar yapılmış ve bu çalışma için oluşturulan çocuk gerçekliği unsurlarına ait alt unsurlara son hali verilmiştir.

Bütün bu aşamalardan sonra bu çalışmada incelenen metinler Şekil 2'de yer alan *çocuk gerçekliği unsurları ve alt unsurlarına* göre incelenmiştir.



Şekil 2. Çocuk gerçekliği unsurları.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada analiz tekniği olarak betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, ulaşılan sonuçların önceden belirlenen temalar çerçevesinde neden sonuç ilişkisiyle yorumlandığı, özetlendiği bulguların düzenlenerek okuyucuya sunulduğu bir tekniktir. (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bu çalışmada, çocuk gerçekliğine ilişkin unsurlar (çocuğun doğası, gereksinimleri, bakış açısı, ilgisi, dil ve anlam evreni) çalışmanın temalarını

oluşturmuştur. 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinler bu temalar çerçevesinde incelenerek elde edilen veriler, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda çözümlenmiştir. Araştırmada metinler alt amaçlar çerçevesinde incelenmiş, her metin için alt amaçlar yeniden çalıştırılarak çocuk gerçekliğine ilişkin unsurlara ve bu başlıkların alt unsurlarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Verilerin analizi çerçevesinde, metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk durumları sayısal verilerle (sayı ve yüzdelik olarak) ifade edilerek tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra metinlerden yapılan doğrudan alıntılarla da elde edilen veriler desteklenmiştir.

Bu çalışmada çocuk gerçekliğine ilişkin unsurlar ve bunlara ait alt unsurlardan herhangi birinin bir metinde bulunması durumunda o metnin söz konusu başlık (madde) açısından çocuk gerçekliğine uygun olduğu kabul edilmiştir. Ancak *dil ve anlam evrenine* ait *söz varlığı* alt unsuru için alan yazınındaki ilgili çalışmalar dikkate alınarak bir ölçüt belirlenmiştir. Buna göre bir metinde geçen deyim ve ikilemelerin sayısı 5 (beş) ve 5'ten fazlaysa uygun; 4 ve daha az ise uygun değil şeklinde işaretlenmiştir. Deyim ve ikilemelerin dışında kalan sözcük ya da sözcük grubu için ise çocuğun sözcük dağarcığına katkıda bulunabileceği düşünülen sözcük sayısı 3 (üç) ve 3'ten fazlaysa uygun; 2 ve daha az ise uygun değil şeklinde işaretlenmiştir.

Güvenirlik ve Geçerlik

Nitel veri analizlerinde araştırmacılar, çalışmalarının geçerliliğini sağlamak için veri toplama ve analizini nasıl gerçekleştirdiklerini açıklamalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 292). Cansız Aktaş (2014) da alan yazınında, doküman incelemede güvenilirlik ve geçerliğin sağlanması için verilerin inandırıcılığının büyük önem taşıdığı, bunun için verilerin açık ve tutarlı bir şekilde sunulması ve bir başka araştırmacının teyidinin alınması gerektiğinin önerildiğini belirtmektedir. Bu çalışmada da araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliğini sağlamak için alan yazını taranmış, konu ile ilgili yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Böylece gerçek bilgilere ulaşılmaya, durum var olduğu şekliyle ve herhangi bir müdahale olmadan yansıtılmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla öncelikle kodlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Bu amaçla yeterli sayıda hikâye edici metin araştırmacı tarafından incelendikten sonra biri Türkçe eğitimi alanında çalışmalar yapan bir alan uzmanı ve diğeri Türkçe eğitimi alanında lisansüstü eğitimine devam eden bir Türkçe öğretmeni olmak üzere iki bağımsız kodlayıcı tarafından da incelenmiştir. Ardından kodlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Bunun için Miles ve Huberman'ın (2019) önerdikleri 'Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş Ayrılığı) x 100' formülü kullanılmıştır. Buna göre kodlayıcılar arası uyumun %70'in üstünde (%97) çıktığı görülmüştür. Bu da yapılan kodlamanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Daha sonra araştırmacı kalan metinleri bu çerçevede kodlamaya devam etmiştir.

Araştırmanın geçerliği için sürece ilişkin tüm aşamalar hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Çalışmanın her aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmanın konusu, çalışma materyali, araştırmanın verilerini toplamak için kullanılacak ölçütler vb. belirlenirken araştırmacı ile alan uzmanı danışman sık sık birlikte çalışmıştır. İhtiyaç durumunda alan uzmanı başka araştırmacılar ve farklı alanlardan uzmanların görüşlerine de başvurulmuştur.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçlarına göre düzenlenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın birinci alt amacı, *ANITTEPE* ve *KOZA Yayıncılık 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin çocuğun doğasına, ihtiyaçlarına, bakış açısına, ilgisine, dil ve anlam evrenine uygunluk durumuna* ilişkindir. Buna göre *çocuğun doğasına* uygunluk durumu ile ilgili bilgiler Tablo 3 ve 4; *çocuğun ihtiyaçlarına* uygunluk durumu ile ilgili bilgiler Tablo 5 ve 6; *çocuğun bakış açısına* uygunluk durumu ile ilgili bilgiler Tablo 7 ve 8; *çocuğun ilgisine* uygunluk durumu ile ilgili bilgiler Tablo 9 ve 10; *çocuğun dil ve anlam evrenine* uygunluk durumu ile ilgili bilgiler Tablo 11 ve 12’de yer almaktadır.

Tablo 3

ANITTEPE Yayıncılık’a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Doğasına Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun doğası ile ilgili alt unsurlar					Metinlerin çocuğun doğasına uygunluk oranı (%)
		Merak	Düş gücü	Heyecan	Devingenlik	İçtenlik	
1	Çocuk ve Baloncu	+	+	+	+	+	100
2	Dumlupınar Savaşı	-	-	-	-	+	20
3	6 Mart 1915 Gecesi	+	-	+	-	-	40
4	Şahin Bey	-	-	-	-	-	0
5	Bu Nehir Bizim	+	-	+	+	-	60
6	Deprem	+	-	+	+	-	60

7	Vatan Yahut Silistre	+	-	-	-	-	20
8	Boğaç Han	-	-	+	+	-	40
9	Geyik Ana	-	+	+	+	-	60
10	Çocuk Bahçesindeki Bekçi	+	-	+	+	-	60
11	Özgürlük	+	+	-	-	-	40
12	Çiftçi ile Çocukları	+	-	-	+	-	40
13	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	+	-	-	-	-	20
14	Çitlembik	+	-	+	+	-	60
15	Dedemin Öyküsü	-	+	-	+	+	60
16	İyiliğin Değerini Bilen Kim?	+	+	-	-	-	40
17	Yaşama Sevinci	+	+	+	+	+	100
18	Bir Bardak Sütün Hatırı	-	-	+	+	+	60
19	Pastör	-	-	-	-	-	0
Toplam	Çocuğun doğası ile ilgili unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	12 (63)	6 (31)	10 (52)	11 (57)	5 (26)	Metinlerin çocuğun doğasına uygunluk oranı: %46
	Çocuğun doğası ile ilgili unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	7 (37)	13 (69)	9 (48)	8 (43)	14 (74)	

Tablo 3'e bakıldığında ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 19 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun doğası ile ilgili alt unsurlar (merak, düş gücü, heyecan, devingenlik, içtenlik) açısından incelendiğinde metinlerin bir kısmının söz konusu unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında *Çocuk ve Baloncu* ile *Yaşama Sevinci* adlı metinlerin çocuğun doğası ile ilgili alt unsurları tamamen taşıdığı belirlenirken *Şahin Bey* ile *Pastör* adlı metinlerin bu alt unsurları barındırmadığı görülmüştür. Diğer metinlere bakıldığında ise *Bu Nehir Bizim*, *Deprem*, *Geyik Ana*, *Çocuk Bahçesindeki Bekçi*, *Çitlembik*, *Dedemin Öyküsü*, *Bir Bardak Sütün Hatırı* adlı metinlerin beş alt unsurdan üçünü; *6 Mart 1915 Gecesi*, *Boğaç Han*, *Özgürlük*, *Çiftçi ile Çocukları*, *İyiliğin Değerini Bilen Kim?* adlı metinlerin beş alt unsurdan ikisini taşıdığı görülürken *Dumlupınar Savaşı*, *Vatan Yahut Silistre*, *Karagöz Kibarlık Öğreniyor* adlı metinlerin ise söz konusu beş alt unsurdan sadece birini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 12'sinin (%63) merak alt unsurunu barındırdığı, 7'sinin (%37) ise barındırmadığı; 6'sının (%31) düş gücü alt unsurunu barındırdığı, 13'ünün (%69) ise barındırmadığı; 10'unun (%52) heyecan alt unsurunu barındırdığı, 9'unun (%48) ise barındırmadığı; 11'inin (%57) devingenlik alt unsurunu barındırdığı, 8'inin (%43) ise barındırmadığı; 5'inin (%26) içtenlik alt unsurunu barındırdığı, 14'ünün (%74) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun doğası ile ilgili unsurlara uygunluk oranının % 46 olduğu görülmüştür.

Tablo 4

KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Doğasına Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun doğası ile ilgili alt unsurlar					Metinlerin çocuğun doğasına uygunluk oranı (%)
		Merak	Düş gücü	Heyecan	Devingenlik	İçtenlik	
1	Eskiciyle Para Babası	+	-	+	-	-	40
2	Yoldaki Kaya	+	-	+	+	-	60
3	Dersimiz Atatürk	+	-	-	-	-	20
4	Elazığlı Hasan Onbaşı	-	-	-	+	-	20
5	Atatürk'ü Son Görüşüm	+	-	-	+	+	60
6	İki Kardeşin Fedakârlığı	+	-	+	+	-	60
7	Yarın İçin	+	-	+	+	-	60
8	Padişaha Su Hediye Eden Adam	-	-	-	+	+	40
9	Hacivat ile Karagöz	+	-	-	-	-	20
10	Küçük Çam Ağacı	+	+	-	-	-	40
11	Mavi Eşofmanlı Adam	+	-	+	+	-	60
12	Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz	+	+	+	+	-	80

13	İğnenin Deliği	+	-	-	-	-	20
14	Çocukluğun Değeri	+	-	-	-	-	20
Toplam	Çocuğun doğası ile ilgili unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	12 (86)	2 (14)	6 (42)	8 (57)	2 (14)	Metinlerin çocuğun doğasına uygunluk oranı: %43
	Çocuğun doğası ile ilgili unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	2 (14)	12 (86)	8 (58)	6 (43)	12 (86)	

Tablo 4'e bakıldığında KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 14 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun doğası ile ilgili alt unsurlar (merak, düş gücü, heyecan, devingenlik, içtenlik) açısından incelendiğinde metinlerin bir kısmının söz konusu alt unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında çocuğun doğası ile ilgili alt unsurları tamamen taşıyan veya hiç taşımayan metinlerin yer almadığı anlaşılmaktadır. Diğer metinlere bakıldığında ise *Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz* adlı metnin beş alt unsurdan dördünü; *Yoldaki Kaya*, *Atatürk'ü Son Görüşüm*, *İki Kardeşin Fedakârlığı*, *Yarın İçin*, *Mavi Eşofmanlı Adam* adlı metinlerin beş unsurdan üçünü taşıdığı görülürken *Dersimiz Atatürk*, *Elazığlı Hasan Onbaşı*, *Hacivat ile Karagöz*, *İğnenin Deliği*, *Çocukluğun Değeri* adlı metinlerin ise söz konusu beş alt unsurdan sadece birini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 12'sinin (%86) merak alt unsurunu barındırdığı, 2'sinin (%14) ise barındırmadığı; 2'sinin (%14) düş gücü alt unsurunu barındırdığı, 12'sinin (%86) ise barındırmadığı; 6'sının (%42) heyecan alt unsurunu barındırdığı, 8'inin (%58) ise barındırmadığı; 8'inin (%57) devingenlik alt unsurunu barındırdığı, 6'sının (%43) ise barındırmadığı; 2'sinin (%14) içtenlik alt unsurunu barındırdığı, 12'sinin (%86) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun doğası ile ilgili alt unsurlara uygunluk oranının % 43 olduğu görülmüştür.

Aşağıda çocuğun doğası ile ilgili alt unsurlara ilişkin örneklere yer verilmiştir:

ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler	KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler
Merak	
"Baloncuyu büyülenmiş gibi şaşkınlıkla izlerken 'bizim eve sığmaz' dediği çok sayıda balonun adamı nasıl olup da havaya kaldırmadığını çok merak ediyordu." (<i>Çocuk ve Baloncu</i> metninden). "Niye anlamıyorlardı? Yoksa kendisi mi anlatamıyordu? Yaptıklarına göz mü yumacaklardı? Diğer arkadaşlar ne yaptı acaba? Bu insanların anlamalarını sağlamak için ne yapmalıydı? Bir şeyler bulmalıydı ama ne? Hayatlarında bu kadar önemli olan bir şey için niçin bu kadar duyarsız davranıyorlardı?" (<i>Bu Nehir Bizim</i> metninden). "Ne diye bağıırıyordu? Bu park bizler oynasın diye yapılmamış mıydı? İki de bir düdük öttürecek ne var yani?" (<i>Çocuk Bahçesindeki Bekçi</i> metninden). "Öldü mü acaba? Ağabeyciğim, aç gözlerini ne olur. ... Allah'ım yardım et! ... Acaba yaşıyor mu?" (<i>Çitlembik</i> metninden). "Anneme sordum bir gün, postacı niye böyle yapıyor diye." (<i>Yaşama Sevinci</i> metninden).	"Ne yapacaklardı? Nasıl kurtulacaklardı bu beladan?" (<i>Yoldaki Kaya</i> metninden). "Zaman içinde sonsuza kadar böyle dolanıp duracak mıyız?" diye söylenip duruyordum kendi kendime. "Hişt, baba..." diye dürttü Yağmur. "Merak etme, önemli değil, doğru yoldayız." (<i>Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz</i> metninden). "O zaman neden şimdi buradasınız?" demiş küçük çam ağacı. Hem dallarınıza, yapraklarınıza ne oldu? Siz ağaç mıydınız gerçekten?" (<i>Küçük Çam Ağacı</i> metninden). "Yani bir dikiş makinesi yapılamaz mıydı? Elbette yapılabilirdi! Ama nasıl? İyi de başka nasıl olacaktı ki? İpin geçirileceği delik, nereye açılabilirdi?" (<i>İğnenin Deliği</i> metninden). "Okullara gittiğimde hep sorar çocuklar, 'En sevdiğiniz kitabınız hangisi? diye.' (<i>Çocukluğun Değeri</i> metninden).
Düş Gücü	
"Çocuğun ayakta duracak gücü kalmamıştı. Kaldırım kenarına çöktü. Bir dönüp köşede kaybolmak üzere olan baloncuya ve balonlarına, bir de ağacın tepesindeki kıpkırmızı balona baktı ve "Olsun!" diye mırıldandı "Olsun! Ağacın üzerinde kalsa da, bir balonum var ya artık" (<i>Çocuk ve Baloncu</i> metninden). "Bu efsanelerden etkilenen çocuk da bir balık olmayı ve her gün Issık Gölü'nde geçen beyaz gemiye gidip babasını bulmayı hayal eder" (<i>Geyik Ana</i> metninden). "... dedemin ellerine takılırdı gözlerim. ... Onlara baktıkça hem ürperiyor hem de gözlerimi oradan zor ayırıyordum. Öyle anlarda dedem beni bir şeylere dalıp gittiğimi anlar, elimle yanaklarımı tıptır." (<i>Dedemin Öyküsü</i> metninden).	"Küçük çam ağacı, avludaki ağaçların seslerini duymuş bir gece. Kendi aralarında sohbet ediyorlarmış. ... Böyle büyük küçük bir sürü arkadaşının olacağı bir ormanda hayal etmiş kendisini." (<i>Küçük Çam Ağacı</i> metninden). "Hiç tanımadığımız bir yerde ve bilmediğimiz bir zamandaydık yine. Çok keyifli bir yolculuktu yaptığımız. Bilgisayar kendi gücüyle gitse, çağları göz açıp kapayana kadar aşırıyorduk ama ışık toplarından başka hiçbir şey göremiyorduk. Oysa pedal gücüyle, yani bisikletin dinamosuyla giderken, tarih gözümüzün önünden, hızlı çekilmiş bir film gibi akıp gidiyordu." (<i>Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz</i> metninden).
Heyecan	
"Küçük, çocuk onun gelişini her gün heyecanla bekliyordu. ... Hedeflerine adım adım yaklaşırken	"Kimse olmaz dememişti bu nazik davete. Ya nazikçe gülümsüyorlar ya da evet anlamında

duyduğu heyecan, bacaklarına batan ve canını yakan akasya ağacının dikenlerini duyumsatmıyordu bile.” (*Çocuk ve Baloncu* metninden).

“Küçük kardeşim heyecana kapılmış ağlıyordu. Aklıma gelen ilk çareye başvurmak zorunda kaldım. Bekçi amca!” diye bağırdım.” (*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden).

“Gözümü açtığımda pek çok insanla karşılaşıyorum... Amcam başucumda beni bekliyor. Heyecanla soruyorum: Ağabeyim?-Korkma, kurtuldu.” (*Çitlembik* metninden).

“Karnı çok acıkmıştı. Bir sonraki çalacağı kapıdan yiyecek bir şeyler istemeye karar verdi... Kapıyı açan sevimli ve genç kadını görünce biraz utandı ve heyecanlandı.” (*Bir Bardak Sütün Hatırı* metninden).

başlarını sallıyorlardı. Ayrılırken bana da ‘Yarın saat 8’de’ dedi. ... Birden içimi tatlı bir heyecan kaplamıştı. Eee, kolay mı? Bir sürü insan koşmak için bizi bekliyordu.” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

“Fatih Sultan Mehmet’in zamanına geldiiik!” diye el çırparak bağırdı Damla. Tarihin en önemli dönemeç noktalarından biriydi bu. “Öyleyse burada biraz oyalanabiliriz.” dedim. “Belki Fatih’i bile görebiliriz.” “Yaşasın!” diye bağırdı Yağmur.” (*Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

Devingenlik

“ayakları ağrımişti yürümekten. ... Furkan biraz dinlendikten sonra kalkıp apartmana girdi. Kapıları tek tek çaldı. Aчанlara durumu anlatıp onlardan imza istedi.” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Oğlanla kız bir sevinmiş, bir sevinmiş, güzel boynuzlu Geyik Ana’nın peşinde sevinçle koşmuşlar.” (*Geyik Ana* metninden)

“–Koş, kimi bulursan getir! Durma, koş! Çok yorgunum ama uçar gibi koşuyorum.” (*Çitlembik* metninden).

“Hatta deprem diye bir şeyin olduğuna bile inanmıyordum fakat artık inanıyorum. İnsanlar, evlerinin hiçbir zaman yıkılmayacağını düşünüyor. Ama öyle değilmiş.” (*Deprem* metninden)

“Dedem, dediklerimi uyguluyordu. ..Oğlum bu yürümek var ya...” derdi. “ İş te bu yürümek yüz doktordan iyidir.”...Öylece giderdik yol boyunca.” (*Dedemin Öyküsü* metninden)

“her gece kendi ambarından bir çuval tahıl alıp evlerinin arasındaki bahçeden sürükleyerek kardeşinin ambarına boşaltmaya başladı... Bir gün, yine çok karanlık bir gecede birbirlerinin deposuna tahıl çuvalı taşırlarken karanlıkta çarpıştılar.” (*İki Kardeşin Fedakârlığı* metninden).

“Koşmalıyız!” diye bağırdım. “Yaşa! ... Biliyorsun da neden koşmuyorsun tembel!” Gemimi suya bıraktım. Islak ellerimi üstüme sürerek kuruttum. Ben de onun gibi yerimde koşarmış gibi yaptım. “Koşarım,” dedim. “Hem de şimdi.” “Güzel. Hadi koşalım öyleyse.” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

“Zaman içinde sonsuza kadar böyle dolanıp duracak mıyız?” diye söylenip duruyordum kendi kendime. “Hişşt, baba...” diye dürttü Yağmur. “Merak etme, önemli değil, doğru yoldayız.” (*Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

İçtenlik

“Biliyor musun benim hiç balonum olmadı.” (*Çocuk ve Baloncu* metninden).

“Dedemin türkülerini öyle içten dinlerdim ki... Sanki otlar, ağaçlar, tepeler, gökyüzü; dallardan bakan; süzülüp uçan kuşlar dedemin o sesinden hoşlanır gibiydi.” (*Dedemin Öyküsü* metninden).

“Atatürk ortada oturuyordu. ...“Hangi mesleği seçeceksin?” dedi. Ortaokul 3. sınıfa yeni geçmiştim. Bugüne kadar bu konuda fazla bir şey düşünmemiştim... Henüz bir şey düşünmedim. Dedim.” (*Atatürk’ü Son Görüşüm* metninden).

“Adam özenle getirdiği su dolu testiyi halifeye

“Kendi kendime söz verdim. Okuma yazmayı öğreneyim, ona ben yazacağım bir mektup.”
(Yaşama Sevinci metninden).

verilmek üzere teslim etti. ... Halife, adamın samimi davranışından çok etkilenmişti.”
(Padişaha Su Hediye Eden Adam metninden).

Tablo 5

ANITTEPE Yayıncılık’a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İhtiyaçlarına Uygunluk Durumu

Çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurlar											
Sıra	Metin adı	Sevgi	Güven	Yaşantı / deneyim ve keşfetme	Önemsene	Duyarlılık	Sorumluluk	Sanat / yaratıcılık	İşbirliği, gruba ait olma	Özerklik	Metinlerin çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk oranı (%)
1	Çocuk ve Baloncu	+	+	+	+	+	+	-	-	+	78
2	Dumlupınar Savaşı	+	+	-	-	+	-	-	+	-	44
3	6 Mart 1915 Gecesi	-	+	-	-	+	+	-	-	-	33
4	Şahin Bey	+	+	-	-	+	+	-	+	-	56
5	Bu Nehir Bizim	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100
6	Deprem	+	+	+	-	+	+	-	+	-	67
7	Vatan Yahut Silistre	+	-	-	-	+	+	-	+	-	44
8	Boğaç Han	-	-	+	+	+	-	+	+	-	56
9	Geyik Ana	+	+	-	-	+	+	-	-	-	33
10	Çocuk Bahçesindeki Bekçi	+	+	+	-	+	+	-	-	-	56
11	Özgürlük	-	+	+	-	+	-	-	+	+	56
12	Çiftçi ile Çocukları	-	-	+	-	+	+	-	-	-	33
13	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	-	-	-	-	+	+	-	-	-	22
14	Çitlembik	+	-	+	+	+	-	+	+	-	66
15	Dedemin Öyküsü	+	-	-	+	+	-	-	-	-	33

16	İyiliğin Değerini Bilen Kim?	-	-	+	-	+	-	-	-	-	22
17	Yaşama Sevinci	-	+	+	-	+	+	-	-	+	56
18	Bir Bardak Sütün Hatırı	+	+	+	-	+	+	-	-	+	67
19	Pastör	-	-	-	-	+	-	+	-	+	33
Toplam	Çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	11 (57)	11 (57)	11 (57)	5 (26)	19 (100)	11 (57)	4 (21)	8 (42)	6 (31)	Metinlerin çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk oranı: %50
	Çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	8 (43)	8 (43)	8 (43)	14 (74)	0 (0)	8 (43)	15 (79)	11 (58)	13 (69)	

Tablo 5'e bakıldığında ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 19 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurlar (sevgi, güven, yaşantı/deneyim ve keşfetme, önemsenme, duyarlılık, sorumluluk, sanat/ yaratıcılık, işbirliği / gruba ait olma, özerklik) açısından incelendiğinde metinlerin bir kısmının söz konusu alt unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında *Bu Nehir Bizim* adlı metnin çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurları tamamen taşıdığı belirlenirken çocuğun ihtiyaçlarına ait alt unsurları barındırmayan metinlerin yer almadığı görülmüştür. Diğer metinlere bakıldığında ise *Çocuk ve Baloncu* adlı metnin dokuz alt unsurdan yedisini; *Deprem*, *Çitlembik*, *Bir Bardak Sütün Hatırı* adlı metinlerin dokuz alt unsurdan altısını; *Şahin Bey*, *Boğaç Han*, *Çocuk Bahçesindeki Bekçi*, *Özgürlük*, *Yaşama Sevinci* adlı metinlerin dokuz alt unsurdan beşini; taşıdığı görülürken *Karagöz Kibarlık Öğreniyor*, *İyiliğin Değerini Bilen Kim?* adlı metinlerin ise söz konusu dokuz alt unsurdan sadece ikisini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 11'inin (%57) sevgi alt unsurunu barındırdığı, 8'inin (%43) ise barındırmadığı; 11'inin (%57) güven alt unsurunu barındırdığı, 8'inin (%43) ise

barındırmadığı; 11'inin (%57) yaşantı/deneyim ve keşfetme alt unsurunu barındırdığı; 8'inin (%43) ise barındırmadığı; 5'inin (%26) önemsenme alt unsurunu barındırdığı; 14'inin (%74) ise barındırmadığı; 19'unun (%100) duyarlılık alt unsurunu barındırdığı; 11'inin (%57) sorumluluk alt unsurunu barındırdığı; 8'inin (%43) ise barındırmadığı; 4'ünün (%21) sanat/ yaratıcılık alt unsurunu barındırdığı; 15'inin (%79) ise barındırmadığı; 8'inin (%42) işbirliği / gruba ait olma alt unsurunu barındırdığı; 11'inin (%58) ise barındırmadığı; 6'sının (%31) özerklik alt unsurunu barındırdığı; 13'ünün (%69) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurlara uygunluk oranının % 50 olduğu görülmüştür.

Tablo 6

KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İhtiyaçlarına Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurlar									Çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk oranı (%)
		Sevgi	Güven	Yaşantı / deneyim ve keşfetme	Önemsenme	Duyarlılık	Sorumluluk	Sanat / yaratıcılık	İşbirliği gruba ait olma	Özerklik	
1	Eskiciyle Para Babası	-	-	+	+	+	-	-	-	-	33
2	Yoldaki Kaya	-	-	-	-	+	-	+	+	-	33
3	Dersimiz Atatürk	+	+	-	-	-	+	+	-	-	44
4	Elazığlı Hasan Onbaşı	+	-	+	-	+	+	-	-	-	44
5	Atatürk'ü Son Görüşüm	+	-	+	-	-	-	-	-	+	33
6	İki Kardeşin Fedakârlığı	+	+	+	-	+	-	-	+	-	56
7	Yarın İçin	-	+	+	-	+	-	+	-	-	44
8	Padişaha Su Hediye Eden	-	-	+	+	+	-	+	-	-	44

	Adam											
9	Hacivat ile Karagöz	-	-	-	-	-	-	+	-	-	11	
10	Küçük Çam Ağacı	+	+	+	-	+	-	-	+	+	67	
11	Mavi Eşofmanlı Adam	+	-	+	+	+	-	+	+	+	78	
12	Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz	-	-	+	-	+	+	+	-	+	56	
13	İğnenin Deliği	-	-	+	-	-	-	+	-	-	22	
14	Çocukluğun Değeri	-	-	+	-	+	+	-	-	+	44	
Toplam	Çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	6 (42)	4 (28)	11 (78)	3 (21)	10 (71)	4 (28)	8 (57)	4 (28)	5 (35)	Metinlerin çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk oranı: %44	
	Çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	8 (58)	10 (72)	3 (22)	11 (79)	4 (29)	10 (72)	6 (43)	10 (72)	9 (65)		

Tablo 6' ya bakıldığında KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 14 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurlar (sevgi, güven, yaşantı/ deneyim ve keşetme, önemsenme, duyarlılık, sorumluluk, sanat/ yaratıcılık, işbirliği / gruba ait olma, özerklik) açısından incelendiğinde metinlerin bir kısmının söz konusu alt unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurları tamamen taşıyan veya hiç taşımayan metinlerin yer almadığı, *Mavi Eşofmanlı Adam* adlı metnin dokuz unsurdan yedisini taşıdığı belirlenmiştir. Diğer metinlere bakıldığında ise *Küçük Çam Ağacı* adlı metnin dokuz alt unsurdan altısını; *İki Kardeşin Fedakârlığı*, *Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz* adlı metinlerin dokuz alt unsurdan beşini taşıdığı görülürken *Hacivat ile Karagöz* adlı metnin ise söz konusu dokuz alt unsurdan sadece birini taşıdığı görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 6'sının (%42) sevgi alt unsurunu barındırdığı, 8'inin (%58) ise barındırmadığı; 4'ünün (%28) güven alt unsurunu barındırdığı, 10'unun (%72) ise barındırmadığı; 11'inin (%78) yaşantı/deneyim ve keşfetme alt unsurunu barındırdığı, 3'ünün (%22) ise barındırmadığı; 3'ünün (%21) önemsenme alt unsurunu barındırdığı, 11'inin (%79) ise barındırmadığı; 10'unun (%71) duyarlılık alt unsurunu barındırdığı; 4'ünün (%29) ise barındırmadığı; 4'ünün (%28) sorumluluk alt unsurunu barındırdığı, 10'unun (%72) ise barındırmadığı; 8'inin (%57) sanat/ yaratıcılık alt unsurunu barındırdığı, 6'sının (%43) ise barındırmadığı; 4'ünün (%28) işbirliği / gruba ait olma alt unsurunu barındırdığı, 10'unun (%72) ise barındırmadığı; 5'inin (%35) özerklik alt unsurunu barındırdığı, 9'unun (%65) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurlara uygunluk oranının %44 olduğu görülmüştür.

Aşağıda çocuğun ihtiyaçları ile ilgili alt unsurlara ilişkin örneklerle yer verilmiştir:

ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler	KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler
Sevgi	
“Hasan ağabey mahalleden arkadaşı. Ağabeyimi çok seviyor, benim gibi. ... Ağabeyime sarılıp deliler gibi yanaklarından öpüyorum.” (<i>Çitlembik</i> metninden).	“Birbirlerine sıkı sıkı sarıldılar. İkisinin de aklından aynı düşünceler geçiyordu.” (<i>İki Kardeşin Fedakârlığı</i> metninden).
“Dedem evimizin güneşiydi. Her sabah kalkar kalkmaz bize sevgi dağıtırdı. Odaya girer, kardeşimi kucağına alır, başlardı dumbala yapmaya. Sonra onu bırakır beni alırdı kucağına. ... Tatlı tatlı güler bir dumbala daha yapardı.” (<i>Dedemin Öyküsü</i> metninden).	“Küçük oğlan bu çam ağacını çok sever, onun çevresinde oynar, onunla konuşur durmuş.” (<i>Küçük Çam Ağacı</i> metninden).
	“Sizi yalnız bırakmayacağım canlarım, dedi. Mustafa'yı bırakıp hemen geleceğim.” (<i>Elazığlı Hasan Onbaşı</i> metninden).
	“Çenemin altını gıdıklar gibi tatlı tatlı okşadı.” (<i>Mavi Eşofmanlı Adam</i> metninden).
Güven	
“Sinan Bey, basına haber verecekti. Ömer yine de ona güvenmiyordu. “Bizi oyalyor.” diyordu.” (<i>Bu Nehir Bizim</i> metninden).	“Paramızı eşit olarak paylaşmamız bence hiç de doğru değil. Sonuçta ben evliyim ve ileride bana bakacak bir eşim ve çocuklarım var. Oysa kardeşimin ileride kendisine bakacak hiç kimsesi yok.” (<i>İki Kardeşin Fedakârlığı</i> metninden).
“... burada uzun bir süre kalmak istemiyordum. Tek istediğim bir an önce evime gidebilmektir.” (<i>Deprem</i> metninden).	“Biz ormanda ağaçtık ama sonra senin o çok

“... iri yapılı ve benden en azı altı yaş büyük olan çocuğun elinden kurtulmak imkânsızdı. Aklıma gelen ilk çareye başvurmak zorunda kaldım. “Bekçi amca!” diye bağırdım” (*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden).

sevdiğin insanlar geldi, devirdiler bizi.. Küçük çam ağacı bunu duyunca öyle üzülmüş öyle üzülmüş ki gözlerinden yaş gelmiş. Kendi sonunun da buna benzeyeceği düşüncesiyle ürpermiş.” (*Küçük Çam Ağacı* metninden).

Yaşantı / Deneyim ve Keşfetme

“Hatta deprem diye bir şeyin olduğuna bile inanmıyordum fakat artık inanıyorum ... İnsanlar, binaların ve evlerinin hiçbir zaman yıkılmayacağını düşünüyor. Ama öyle değilmiş.” (*Deprem* metninden).

“Geçen gün arkadaşlarla nehrin yukarisına yüzmek için gitmiştik. Orada kocaman borularla pis suyun nehre döküldüğünü gördük. Boruları fabrikaya kadar takip ettik, güvenlikle görüştük.” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Ömrüm boyunca sahibimin bir dediğini iki etmedim. Evini bekledim, hayvanlarına göz kulak oldum. Şimdi yaşlanınca sokağa atıldım. İyiliğin değeri bilinmiyor, kurt haklı, diyerek uzaklaşmış.” (*İyiliğin Değerini Bilen Kim* metninden).

“Doktor Howard Kelly, kendi kasabasından bir hastanın hastanesine geldiğini duyunca çok heyecanlandı. Yıllar önce kendisine bir bardak süt ikram eden kadını baygın ve yaşlanmış hâliyle bile ilk görüşte tanıdı.” (*Bir Bardak Sütün Hatırı* metninden).

“Hişt, baba...” diye dürttü Yağmur. “Merak etme, önemli değil, doğru yoldayız. Yalnızca bilgisayarın pilinin gücü bitti.” (*Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

“Yarının bize neler getireceğini aklımdan çıkarmam hiç. Yaşamımı ona göre düzenlerim. Haklıymışım. Doğru düşünüyormuşum. Başıma gelenler bunu bana öğretti.” (*Yarın İçin* metninden).

“Zavallı kadın, halifenin yaşadığı Bağdat şehrinde Dicle Nehri’nin aktığını bilmiyor, çöldeki gibi orada da su sıkıntısı olduğunu sanıyordu.” (*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden).

“Aaa! ... Biliyordum tabii. Bedenimiz konusunu işlerken öğrenmiştik..” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

“Howe, iğneye açtığı delikte bir problem olduğunu anlamıştı.” (*İğnenin Deliği* metninden).

Önemslenme

“Çocuk ağaçtan aşağıya indi, ayakkabılarını giyip adamın kendisine vereceği balonu heyecanla beklemeye başladı. Âma baloncu hiç oralı değildi.” (*Çocuk ve Baloncu* metninden).

“Büyüklerin kendi yanında olmayışı zoruna gidiyordu. Sadece kendisinin değil, herkesin nehriydi ama onlar önem vermiyorlardı.” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Oğuz beyleri gelip oğlanın başına toplandılar, aferin dediler.” (*Boğaç Han* metninden).

“Babam:– Onu siz kurtarmışsınız, doktor söyledi. “Yarayı, kalp seviyesinin üstünde tutup taşısalar mı doktor diplomasını bile hak edeceklermiş.” diyor.” (*Çitlembik* metninden).

“Haydi, dede bir dumbala daha yap.” derdim.

“Bu testi altınla doldurun. Kendisi ve ailesi için giyecekler verin. Fakat onu mutlaka Dicle Nehri üzerinden evine gönderin. Çünkü Dicle üzerinden yol daha kestirme olur.” (*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden).

“ ... Oradan gelip geçenler eskicinin şarkılarına bayılır, öyle durup hayranlıkla dinlerlermiş. O da beğenildiğini görünce büsbütün coşar, mutlu mu mutlu, gırtlığının tüm gücüyle söyler de söylemiş artık.” (*Eskiciyle Para Babası* metninden).

“Aferin! Leb demeden leblebiyi anlıyorsun. Şimdi de söyle bakalım: Sağlam bir bedenimiz olması için ne yapmalıyız?” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

Beni kırmazdı. (*Dedemin Öyküsü* metninden).

Duyarlılık

“Torunlarınızın torunları buraya getirdiğiniz ana dilinizi de unutmayın çünkü ana dilini konuşmak, ana dilinde türkü söylemek çok tatlı gelir insana.” (*Geyik Ana* metninden).

“Bak, ben sana bir yardımda bulunayım. ... Al şu yüz altını, özenle sakla, gerekince de hiç çekinmeden harca.” (*Eskiciyle Para Babası* metninden).

“Geçen gün arkadaşlarla nehrin yukarısına yüzmek için gitmiştik. Orada kocaman borularla pis suyun nehre döküldüğünü gördük. Boruları fabrikaya kadar takip ettik, güvenlikle görüştük.” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Paramızı eşit olarak paylaşmamız bence hiç de doğru değil. Sonuçta ben evliyim ve ileride bana bakacak bir eşim ve çocuklarım var. Oysa kardeşimin ileride kendisine bakacak hiç kimsesi yok.” (*İki Kardeşin Fedakârlığı* metninden).

“Hasan ağabey bağıyor: Süleyman, bastığın dala dikkat et!” (*Çitlembik* metninden).

“Halife, adamın samimi davranışından çok etkilenmişti. Adamlarına şöyle dedi: — Bu testi altınla doldurun. Kendisi ve ailesi için giyecekler verin.” (*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden).

“... Kimi kimsesi yok ki oğlum. Kimden gelecek ona mektup? Ne yapsın postacı, usanıyor her gün! Kendi kendime söz verdim. Okuma yazmayı bir öğreneyim, ona ben yazacağım bir mektup.” (*Yaşama Sevinci* metninden).

““Fatih Sultan Mehmet’in zamanına geldiik!” diye el çırparak bağırdı Damla. Tarihin en önemli dönemeç noktalarından biriydi bu. “Öyleyse burada biraz oyalanabiliriz.” dedim. “Belki Fatih’i bile görebiliriz.” “Yaşasın!” diye bağırdı Yağmur.” (*Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

“Pastör’ün çocukluğunda kendi kendine verdiği sözü yerine getirmeye çalıştığı günlerdi. Binlerce yıldır insanların canını yakan kuduz hastalığını yenmeye, kuduza karşı etkili bir aşı bulmaya çalışıyordu.” (*Pastör* metninden).

Sorumluluk

“Nazım Bey ağır bir görev almıştı. Ne pahasına olursa olsun bu görevin hakkıyla ve eksiksiz yerine getirilmesi gerekiyordu.” (6 Mart 1915 Gecesi metninden).

“Elâzığlı Hasan Onbaşı, Mustafa’yı omuzladı. Yavaş yavaş yürümeye başladı. Sonra yerde yatan şehitlere dönüp, “Sizi yalnız bırakmayacağım, Mustafa’yı bırakıp hemen geleceğim. Düşman beni öldürmeden siperlerimizi ele geçiremeyecek.” (*Elazığlı Hasan Onbaşı* metninden).

“Düşman bu yoldan Antep’e girerse Ben Antep’e nasıl nasıl girerim? Hemşerilerimin yüzüne nasıl bakarım? Fransızlar beni çiğnemedi buradan geçemeyecekler.” (*Şahin Bey* metninden).

“Yıllar sonra çocuğum dünyaya gelince, çağdaş eğitimin vazgeçilmezi olduğuna inandığım çocuk edebiyatı ile ilgilenmeye başladım. O yıllarda ülkemde bu konuda büyük bir eksiklik olduğu bir gerçektir ve ben yazmayı seviyordum. Üstelik grafiker olduğum için resimli kitaplar da yapabiliydim, yapmalıydım çocuklar için.” (*Çocukluğun Değeri* metninden).

“Hayır ırmağımızın ölmesine izin vermeyeceğim. Bildiğim bütün yolları deneyeceğim.” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Geçen hafta sonunda küçük kardeşimi parka götürdüm... Sabırsızlıkla içeri dalmak isteyen kardeşimi zor zapt ettim.” (*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden).

Sanat / Yaratıcılık

“Oğlan düşündü: Bir dama direk vururlar, o, dama destek olur, ben bunun altına niye destek

“Demirci Mehmet’in aklına bir çare geldi. ... Benim dükkânda iki kalın demir levye var. Onları

oluyorum duruyorum? Oğlan boğanın alnından yumruğunu giderdi, yolundan savuldu.” (*Boğaç Han* metninden).

“İp yok, tel yok... Kemerimiz bile yok. Aklıma gömleğim geliyor. Filmlerde hep öyle olmuyor mu?” (*Çitlembik* metninden).

“Küçük Joseph Maister iyileşti. Adı bilim tarihi kitaplarına, kendisine ilk kez kuduz aşısı yapılan insan olarak geçti. Çocukluğunda verdiği sözü yerine getirmeye çalışan o küçük çocuğun adı ise aynı kitaba “Kuduz aşısını bulan büyük bilim adamı Louis (Luis) Pastör” olarak yazıldı.” (*Pastör* metninden).

getirip kaldıraç gibi kullanalım. (*Yoldaki Kaya* metninden)

“Kadının aklına iyi bir fikir gelmişti:— Ona bir testi su götür. Bizim bu çölde sudan daha değerli bir varlığımız yok.” (*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden).

“...Mavi Eşofmanlı Adam pes etmez... Koşanların sayısı bir türlü artmayınca aklına bir fikir gelir. Her binanın bahçesine bir kayısı fidanı dikerek mahalleyi yeşillendirmek ister.” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

“Dikiş dikebilen bir makine yapılırsa ne iyi olurdu!.” (*İğnenin Deliği* metninden).

İşbirliği / Gruba Ait Olma

“Fevzi Çakmak ve İsmet İnönü gibi ileri gelen komutanları çevresinde topladı. Birlikte bir taarruz planı hazırladılar.” (*Dumlupınar Savaşı* metninden).

“Arkadaşları da diğer mahallelerde dolaşıyordu. Her arkadaşına bir mahalle düşmüştü.” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Hep burada kalmak istiyoruz ki buraya geldik! Birbirimizden niçin ayrılacağız?” (*Vatan Yahut Silistre* metninden).

“Meğer Sultanım, Dirse Han’ın oğlancığı üç de kabile çocuğu meydanda aşık oynuyorlardı.” (*Boğaç Han* metninden).

“Hacivat – Bak Karagöz’üm sen benim kırk yıllık arkadaşısın.” (*Karagöz Kibarlık Öğreniyor* metninden).

“Hiç unutmayacağım. Teşekkür ederim. Beni siz kurtardınız. Hasan ağabeyle göz göze geliyoruz. Birlikte başardık, diye düşünüyorum. Birlikte başardık.” (*Çitlembik* metninden).

“Sabahleyin bütün köylü kayanın başına toplandı. Hep birlikte kaldırmayı denediler.” (*Yoldaki Kaya* metninden).

“İki kardeş çiftliklerinde birlikte çalışıyorlardı... Her günün sonunda kardeşler, ne kadar kazanmışlarsa eşit olarak paylaşırlardı.” (*İki Kardeşin Fedakârlığı* metninden).

“...kazıklar hep birlikte omuzlarını silkerek ayaklanmışlar. Gelip ağaçlara siper olmuşlar. Sonra avludaki kedi, köpek, kuş, tavşan, kirpi, tavuk, ördek, at, inek... Ne kadar hayvan varsa ağaçların tarafına geçmiş. “Kesmeyin ağaçları!” demişler.” (*Küçük Çam Ağacı* metninden).

“Önce nazik bir sesle, “Günaydın,” diyor, sonra da, “Yarın saat 8’de birlikte koşmaya ne dersiniz?” diye ekliyordu. Kimse olmaz dememişti bu nazik davete. Ya nazikçe gülümsüyorlar ya da evet anlamında başlarını sallıyorlardı. Ayrılırken bana da, “Yarın saat 8’de,” dedi. Ben sözümü tuttum. Saat tam 8’de şortumu giyip kapının önüne çıktım.” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

Özerklik

“... Baloncu önde, küçük çocuk arkada mahalleyi baştan sona birlikte geçiyorlardı. Baloncu ara sıra dinlenmek için durduğunda küçük çocuk bütün cesaretini toplayarak yanına gitti. Önce balonları yakından bir süre izledikten sonra “ Baloncu amca! Biliyor musun benim hiç balonum olmadı” (*Çocuk ve Baloncu* metninden).

“Kendi kendime söz verdim. Okuma yazmayı bir öğreneyim, ona ben yazacağım bir mektup. Okula başlayıp yazıyı sökünçe de yazdım. Altı kuruş da pul parası verip yolladım mektubu.” (*Yaşama Sevinci* metninden).

“Kusura bakma arkadaş, fikrimi değiştirdim. Ben aç kalabilirim ama özgür olmayı, aç kalmaya tercih ederim!” (*Özgürlük* metninden).

“O devirlerin geçtiğini artık sen de iyi biliyorsun ama sen bilirsin, önemli olan memlekete hizmettir. Hangi meslekte olursa olsun memlekete hizmet fırsatları vardır.” (*Atatürk’ü Son Görüşüm* metninden).

“...Kibirliymiş küçük çam ağacı. Sabahtan akşama, gecedен gündüze kendi aralarında konuşup durdukları hâlde, bilinmez neden, onları hiç duymuyormuş. Küçük çam ağacı bütün bunlardan habersiz kendi küçük dünyasında oyalanıyor, yaşamın keyfini sürüyormuş.” (*Küçük Çam Ağacı* metninden).

“Önce nazik bir sesle, “Günaydın,” diyor, sonra da, “Yarın saat 8’de birlikte koşmaya ne dersiniz?” diye ekliyordu. ... Ayrılırken bana da, “Yarın saat 8’de,” dedi. Ben sözümü tuttum. Saat tam 8’de şortumu giyip kapının önüne çıktım.” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

Tablo 7

ANITTEPE Yayıncılık’a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Bakış Açısına Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurlar		Çocuğun bakış açısına uygunluk oranı (%)
		Çocuk özne	Çocuk bakışı	
1	Çocuk ve Baloncu	+	+	100
2	Dumlupınar Savaşı	-	-	0
3	6 Mart 1915 Gecesi	-	+	50
4	Şahin Bey	-	-	0
5	Bu Nehir Bizim	+	+	100
6	Deprem	+	+	100

7	Vatan Yahut Silistre	-	+	50
8	Boğaç Han	+	-	50
9	Geyik Ana	+	-	50
10	Çocuk Bahçesindeki Bekçi	+	+	100
11	Özgürlük	-	-	0
12	Çiftçi ile Çocukları	-	-	0
13	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	-	-	0
14	Çitlembik	+	+	100
15	Dedemin Öyküsü	+	+	100
16	İyiliğin Değerini Bilen Kim?	-	-	0
17	Yaşama Sevinci	+	+	100
18	Bir Bardak Sütün Hatırı	+	+	100
19	Pastör	-	+	50
Toplam	Çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	10 (52)	11 (57)	Metinlerin çocuğun bakış açısına uygunluk oranı: %55
	Çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	9 (48)	8 (43)	

Tablo 7'ye bakıldığında ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 19 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurlar (çocuk özne, çocuk bakışı) açısından incelendiğinde metinlerin bir kısmının söz konusu unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında *Çocuk ve Baloncu*, *Bu Nehir Bizim*, *Deprem*, *Çocuk Bahçesindeki Bekçi*, *Çitlembik*, *Dedemin Öyküsü*, *Yaşama Sevinci*, *Bir Bardak Sütün Hatırı* adlı metinlerin çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurları tamamen taşıdığı (%100) belirlenirken *Dumlupınar Savaşı*, *Şahin Bey*, *Özgürlük*, *Çiftçi ile Çocukları*, *Karagöz Kibarlık Öğreniyor* ile *İyiliğin Değerini Bilen Kim?* adlı metinlerin bu unsurları barındırmadığı görülmüştür. Diğer metinlere bakıldığında ise *6 Mart 1915 Gecesi*, *Vatan Yahut Silistre*, *Boğaç Han*, *Geyik Ana*, *Pastör* adlı metinlerin iki alt unsurdan birini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 10'ununda (%52) kahramanların çocuk özne olduğu, 9'unda (%48) ise olmadığı; 11'inin (%57) çocuk bakışı alt unsurunu barındırdığı, 8'inin (%43)

ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun bakış açısına ilişkin alt unsurlara uygunluk oranının %55 olduğu görülmüştür.

Tablo 8

KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Bakış Açısına Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurlar		
		Çocuk özne	Çocuk bakışı	Çocuğun bakış açısına uygunluk oranı (%)
1	Eskiciyle Para Babası	-	-	0
2	Yoldaki Kaya	-	-	0
3	Dersimiz Atatürk	-	-	0
4	Elazığlı Hasan Onbaşı	-	-	0
5	Atatürk'ü Son Görüşüm	+	+	100
6	İki Kardeşin Fedakârlığı	-	-	0
7	Yarın İçin	-	-	0
8	Padişaha Su Hediye Eden Adam	-	-	0
9	Hacivat ile Karagöz	-	-	0
10	Küçük Çam Ağacı	-	+	50
11	Mavi Eşofmanlı Adam	+	+	100
12	Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz	+	+	100
13	İğnenin Deliği	-	-	0

14	Çocukluğun Değeri	-	-	0
Toplam	Çocuğun bakış açısı ile ilgili unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	3 (21)	4 (28)	Metinlerin çocuğun bakış açısına uygunluk oranı: % 25
	Çocuğun bakış açısı ile ilgili unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	11 (79)	10 (72)	

Tablo 8'e bakıldığında KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 14 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurlar (çocuk özne, çocuk bakışı) açısından incelendiğinde metinlerin bir kısmının söz konusu alt unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında *Atatürk'ü Son Görüşüm*, *Mavi Eşofmanlı Adam*, *Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz* adlı metinlerin çocuğun bakış açısı ile ilgili unsurları tamamen taşıdığı (%100) belirlenirken *Eskiciyle Para Babası*, *Yoldaki Kaya*, *Dersimiz Atatürk*, *Elazığlı Hasan Onbaşı*, *İki Kardeşin Fedakârlığı*, *Yarın İçin*, *Padişaha Su Hediye Eden Adam*, *Hacivat ile Karagöz*, *İğnenin Deliği*, *Çocukluğun Değeri* adlı metinlerin bu alt unsurları barındırmadığı görülmüştür. Diğer metinlere bakıldığında ise *Küçük Çam Ağacı* adlı metnin iki alt unsurdan sadece birini taşıdığı görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 3'ünün (%21) kahramanlarının çocuk özne olduğu, 11'inin (%79) ise olmadığı; 4'ünün (%28) çocuk bakışı alt unsurunu barındırdığı, 10'unun (%72) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun bakış açısına ilişkin alt unsurlara uygunluk oranının %25 olduğu görülmüştür.

Aşağıda çocuğun bakış açısı ile ilgili alt unsurlara ilişkin örneklerle yer verilmiştir:

ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler	KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler
Çocuk Özne	
ANITTEPE Yayıncılık 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 19 hikâye edici metinden; <i>Çocuk ve Baloncu</i> , <i>Bu Nehir Bizim</i> , <i>Deprem</i> , <i>Boğaç Han</i> , <i>Geyik Ana</i> , <i>Çocuk Bahçesindeki Bekçi</i> , <i>Çitlembik</i> ,	KOZA Yayıncılık 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 14 hikâye edici metinden; <i>Atatürk'ü Son Görüşüm</i> , <i>Mavi Eşofmanlı Adam</i> , <i>Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz</i> , başlıklı

Dedemin Öyküsü, Yaşama Sevinci, Bir Bardak Sütün Hatırı, başlıklı metinlerin kahramanlarının “çocuk özne” olduğu tespit edilmiştir.

metinlerin kahramanlarının “çocuk özne” olduğu tespit edilmiştir.

Çocuk Bakışı

“Küçük çocuk, baloncuyu büyülenmiş gibi şaşkınlıkla izlerken “Bizim eve sığmaz.” dediği çok sayıda balonun adamı nasıl olup da havaya kaldırmadığını çok merak ediyordu.” (*Çocuk ve Baloncu* metninden).

“O heyecan fırtınası Hakkı Bey’i alıp meçhule doğru savurmuştu. Semada uçuşan ruhu sanki haykırıyordu: “Vatan sağ olsun!” ” (6 Mart 1915 Gecesi metninden). Bu ifadelerle yazar, ölümü bilinmeyen bir dünyaya gitmek olarak yorumlayarak çocuk bakışına uygun bir anlatım sergilemektedir. Bu ifade şekli çocukta ölüme ilişkin olumsuz bir düşünce oluşmasını engellemekte hem de vefat eden kişinin dönmeyeceği yönünde okurda çağrışım uyandırmaktadır.

“Etrafta yuvarlanan eşyalar vardı. Bütün bunlar da yetmiyormuş gibi canavar kükremesine benzer korkunç bir ses kulaklarımda çınlamaya başladı ... Kaldırımlarda bile çatlaklar vardı. Her yer darmadağın olmuştu. Bir amca, sanki bir devin gelip şehrin üzerinde tepindiğini söylüyordu.” (*Deprem* metninden).

Çocuk Bahçesindeki Bekçi başlıklı metinde, anlatıcı çocuk kahraman, parkta özgürce hareket etmelerini engelleyen bekçinin yokluğunda kuralları çiğneme yoluna gitmektedir. Ahlaki açıdan bu şekilde davranan çocuk, araçsal / saf çıkarıcı özellikler göstermektedir:

“Gerçi ben, bazı çocukların yaptığı gibi yeşillikleri çiğneyip duvardan atlamıyordum ama yine de bekçi amcanın bağırmasından hoşlanmıyordum. Ne zaman parka gitmek istesem bekçinin orada bulunmadığı bir saati kolluyordum.” (*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden).

Dedemin Öyküsü başlıklı metinde çocuk altı yaşında olmasına rağmen dedesinin kendisini bebek gibi gördüğünü, dedesinin söylediği sözleri bilişsel olarak anlayacak durumda olmadığını belirtmektedir.

“Hangi mesleği seçeceksin?” dedi. Ortaokul 3. sınıfa yeni geçmiştim. Bugüne kadar bu konuda fazla bir şey düşünmemiştim. ... Sorduğu soruyu da çabuk cevaplandırmalıyım. “Henüz bir şey düşünmedim. Dedim” (*Atatürk’ü Son Görüşüm* metninden).

“Söyle bakalım,” dedi tıpkı öğretmenimiz gibi. “Dünyada en önemli şey nedir?”...“Işık... anne... karne... okul... oyuncak ayım... yıldız savaşları” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz başlıklı metinde; geçmişe tarihi yolculuk yapılırken baba, bisiklet pedallarını çevirme eylemini eziyet olarak görmektedir. Damla’nın homurdanan babasına yönelik söylemlerinden kendi durumunu fiziksel olarak farklı açılardan düşünebildiği anlaşılmaktadır:

“Bisikletin pedallarını kim çevirecek?” “Seeen...”... “Eziyeti yine çekeceğim.” “Aman babaaa...” diye söze girdi Damla, “yakındığın şeye bak. Ne olacak boyum yetse ben çevirirdim pedalları.” (*Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

“ Ben o zaman aştı yaşındaydım ama dedem beni bebek yerine koyardı...” “Oğlum bu yürümek var ya...” derdi. “ İşte bu yürümek yüz doktordan iyidir. ”Ben o zaman anlamında değildim. Ancak dedemin o sözleri, söyleyiş biçimi, ağzından çıkan sözler hoşuma giderdi.” (*Dedemin Öyküsü* metninden).

“Postacı ağzının içinde yuvarladığı sözcüklerle yanıtlardı Münevver teyzeyi.–Mımmmmın. Anneme sordum bir gün, postacı niye böyle yapıyor diye.” (*Yaşama Sevinci* metninden).

Bir Bardak Sütün Hatırı başlıklı metinde, ailesine destek olabilmek için evleri gezerek satış yapan Howard, satış yapamadığı bir gün yiyecek istediği bir evden kurabiye ve süt ikram edilmesi üzerine para vermek istemektedir. Çocuk bakış açısında değişiklik olabileceğini örneklendiren bu durumda; yapılan iyiliğin karşılık beklenilerek yapıldığını düşünen Howard, bilişsel açıdan saf çıkarıcı bir eğilim içinde olmaktadır:

“Howard... Süt ve kurabiyeler için borcum ne kadar?” diye sordu.” (*Bir Bardak Sütün Hatırı* metninden).

“ “Kuduza karşı savaşırken kendimi büyük bir düşmana, masallarda adı geçen bir dev canavara karşı mücadele ediyormuş gibi hissediyorum.” diyordu.” (*Pastör* metninden).

Tablo 9

ANITTEPE Yayıncılık’a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İlgisine Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurlar				Çocuğun ilgisine uygunluk oranı (%)
		Merak ve macera	Spor	Tarih / kahramanlık	Doğa, fen / bilim	

1	Çocuk ve Baloncu	+	+	-	-	50
2	Dumlupınar Savaşı	+	-	+	-	50
3	6 Mart 1915 Gecesi	+	-	+	-	50
4	Şahin Bey	-	-	+	-	25
5	Bu Nehir Bizim	+	-	-	+	50
6	Deprem	+	-	-	+	50
7	Vatan Yahut Silistre	+	-	+	-	50
8	Boğaç Han	+	-	+	-	50
9	Geyik Ana	+	-	-	-	25
10	Çocuk Bahçesindeki Bekçi	+	+	-	+	75
11	Özgürlük	+	-	-	-	25
12	Çiftçi ile Çocukları	+	-	-	-	25
13	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	-	+	-	-	25
14	Çitlembik	+	-	-	-	25
15	Dedemin Öyküsü	-	+	-	-	25
16	İyiliğin Değerini Bilen Kim?	+	-	-	-	25
17	Yaşama Sevinci	+	-	-	-	25
18	Bir Bardak Sütün Hatırı	+	-	+	-	50
19	Pastör	-	-	+	+	50
Toplam	Çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	15 (78)	4 (21)	7 (36)	4 (21)	Metinlerin çocuğun ilgisine uygunluk oranı: %39
	Çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	4 (22)	15 (79)	12 (64)	15 (79)	

Tablo 9'a bakıldığında ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 19 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurlar (merak ve macera, spor, tarih / kahramanlık, doğa fen / bilim) açısından incelendiğinde metinlerin çoğunun söz konusu alt unsurların yarısını taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurları tamamen taşıyan veya hiç taşımayan metinlerin yer almadığı anlaşılmaktadır. Tablo incelendiğinde *Çocuk Bahçesindeki Bekçi* adlı metnin çocuğun ilgisine ilişkin dört alt unsurdan üçünü taşıdığı; *Çocuk ve Baloncu*, *Dumlupınar Savaşı*, *6 Mart*

1915 Gecesi, Bir Bardak Sütün Hatırı, Pastör adlı metinlerin dört alt unsurdan ikisini taşıdığı görülürken Şahin Bey, Geyik Ana Özgürlük, Çiftçi ile Çocukları, Karagöz Kibarlık Öğreniyor, Çitlembik, Dedemin Öyküsü, İyiliğin Değerini Bilen Kim? Yaşama Sevinci adlı metinlerin ise söz konusu dört alt unsurdan sadece birini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 15'inin (%78) merak ve macera alt unsurunu barındırdığı, 4'ünün (%22) ise barındırmadığı; 4'ünün (%21) spor alt unsurunu barındırdığı, 15'inin (%79) ise barındırmadığı; 7'sinin (%36) tarih/kahramanlık alt unsurunu barındırdığı, 12'sinin (%64) ise barındırmadığı; 4'ünün (%21) doğa fen/ bilim alt unsurunu barındırdığı, 15'inin (%79) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun ilgisine ilişkin alt unsurlara uygunluk oranının %39 olduğu görülmüştür.

Tablo 10

KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun İlgisine Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurlar				Çocuğun ilgisine uygunluk oranı (%)
		Merak ve macera	Spor	Tarih / kahramanlık	Doğa, fen / bilim	
1	Eskiciyle Para Babası	+	-	-	-	25
2	Yoldaki Kaya	+	-	-	-	25
3	Dersimiz Atatürk	-	-	+	-	25
4	Elazığlı Hasan Onbaşı	-	-	+	-	25
5	Atatürk'ü Son Görüşüm	-	-	+	-	25
6	İki Kardeşin Fedakârlığı	+	-	-	-	25
7	Yarın İçin	+	-	-	-	25
8	Padişaha Su Hediye Eden Adam	-	-	+	-	25

9	Hacivat İle Karagöz	+	-	-	-	25
10	Küçük Çam Ağacı	+	-	-	+	50
11	Mavi Eşofmanlı Adam	+	+	-	-	50
12	Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz	+	-	+	+	75
13	İğnenin Deliği	-	-	+	+	50
14	Çocukluğun Değeri	-	-	+	-	25
Toplam	Çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	8 (57)	1 (7)	7 (50)	3 (21)	Metinlerin çocuğun ilgisine uygunluk oranı: %34
	Çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	6 (43)	13 (93)	7 (50)	11 (79)	

Tablo 10'a bakıldığında, KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 14 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurlar (merak ve macera, spor, tarih / kahramanlık, doğa fen / bilim) açısından incelendiğinde metinlerin bir kısmının söz konusu alt unsurların yarısını taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında çocuğun ilgisi ile ilgili alt unsurları tamamen taşıyan veya hiç taşımayan metinlerin yer almadığı anlaşılmaktadır. Tablo incelendiğinde; *Küçük Çam Ağacı*, *Mavi Eşofmanlı Adam*, *İğnenin Deliği* adlı metinlerin çocuğun ilgisine ilişkin dört alt unsurdan ikisini taşıdıkları görülürken *Eskiciyle Para Babası*, *Yoldaki Kaya*, *Dersimiz Atatürk*, *Elazığlı Hasan Onbaşı*, *Atatürk'ü Son Görüşüm*, *İki Kardeşin Fedakârlığı*, *Yarın İçin*, *Padişaha Su Hediye Eden Adam*, *Hacivat İle Karagöz*, *Çocukluğun Değeri* adlı metinlerin ise söz konusu dört alt unsurdan sadece birini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici metinlerden 8'inin (%57) merak ve macera alt unsurunu barındırdığı, 6'sının (%43) ise barındırmadığı; 1'inin (%7) spor alt unsurunu barındırdığı, 13'ünün (%93) ise barındırmadığı; 7'sinin (%50) tarih/kahramanlık alt unsurunu barındırdığı, 7'sinin (%50) ise barındırmadığı; 3'ünün (%21) doğa fen/ bilim alt unsurunu barındırdığı, 11'inin (%79) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun ilgisine ilişkin unsurlara uygunluk oranının %34 olduğu görülmüştür.

Aşağıda çocuğun ilgisine ilişkin alt unsurlara ait örneklere yer verilmiştir.

ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler	KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler
Merak, Macera	
<i>Çocuk ve Baloncu, Dumlupınar Savaşı, 6 Mart 1915 Gecesi, Bu Nehir Bizim, Deprem, Vatan Yahut Silistre, Boğaç Han, Geyik Ana, Çocuk Bahçesindeki Bekçi, Özgürlük, Çiftçi ile Çocukları, Çitlembik, İyiliğin Değerini Bilen Kim, Yaşama Sevinci, Bir Bardak Sütün Hatırı</i> başlıklı metinlerdeki olaylar dizisinin okurda merak uyandıracak ve onları maceraya sürükleyecek şekilde yapılandırılması, metinlere okurun ilgisini çekecek nitelik kazandırmaktadır.	<i>Eskiciyle Para Babası, Yoldaki Kaya, İki Kardeşin Fedakârlığı, Yarın İçin, Hacivat ve Karagöz, Küçük Çam Ağacı, Mavi Eşofmanlı Adam, Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz</i> başlıklı metinlerdeki olaylar dizisinin okurda merak uyandıracak ve onları maceraya sürükleyecek şekilde yapılandırılması, metinlere okurun ilgisini çekecek nitelik kazandırmaktadır.
Spor	
İncelemeye konu olan metinlerde oynamak, yürümek, koşmak gibi geniş alanlara yayılan, çocuğu devingen kılan onda spor yapma bilincini sezdirecek konuların ele alınması, bu dönem çocuğunun ilgisi açısından uygunluk göstermektedir: “Geçen hafta sonunda küçük kardeşimi parka götürdüm. İlle de tahterevalliyeye bineceğim diye tutturdu... Oyun alanı tıklım tıklım doluydu. Her oyuncağın başında uzun bir kuyruk oluşmuştu. Ben de kardeşimin elinden tutup tahterevalli kuyruğuna girdim.” (<i>Çocuk Bahçesindeki Bekçi</i> metninden). “Bir süredir mahalleye bir baloncu geliyordu. Hemen hemen her gün ve aşağı yukarı aynı saatlerde, elinde kocaman bir balon kümesiyle köşeden görünür “Balonlar! Renk renk balonlar!” diye bağırarak ağır adımlarla sokağı boydan boya geçer ve öteki köşeden dönüp görünmez olurdu. Küçük, çocuk onun gelişini her gün heyecanla bekliyordu.” (<i>Çocuk ve Baloncu</i> metninden). “ “Her gün en az yirmi dakika yol yürüyeceksin. ” “Oğlum bu yürümek var ya ...” derdi. “ İşte bu yürümek yüz doktordan iyidir.” Ben o zaman anlamında değildim. Ancak dedemin o sözleri, söyleyiş biçimi, ağzından çıkan sözler hoşuma giderdi.” (<i>Dedemin Öyküsü</i> metninden).	“Bir sabah bizim evin önünde karşılaştık. Ben leğende plastik gemimi yüzdürüyordum, o mavi eşofmanıyla ağır ağır koşuyordu... Gemimi suya bıraktım. Islak ellerimi üstüme sürerek kuruttum. Ben de onun gibi yerimde koşarmış gibi yaptım.” (<i>Mavi Eşofmanlı Adam</i> metninden). “... İyice bastıran karanlıkta tüfeklerden çıkan alevler görülüyordu. Ortalık ara sıra patlayan top mermilerinden gündüz gibi aydınlanıyordu. İtilaf Kuvvetleri hızla ilerlemekteydi.” (<i>Elazığlı Hasan Onbaşı</i> metninden).
Tarih / Kahramanlık	
Gazi Mustafa Kemal önderliğinde Dumlupınar	Atatürk'e olan sevgi duygusunun okura

Savaşı'nın kazanılma sürecinin konu edildiği *Dumlupınar Savaşı*, Çanakkale Savaşı'nda Nusret gemisinin mayın dökme görevinin anlatıldığı *6 Mart 1915 Gecesi* Antepli Şahin Bey ve Antep halkının Kurtuluş savaşı sürecindeki kahramanlıklarının hikâyeleştirilerek okura sezdirildiği *Şahin Bey*, Kırım Savaşı sırasında Silistre Kalesi'ne yardıma giden gönüllü askerler ile kale komutanı arasında yaşananların anlatıldığı *Vatan Yahut Silistre*, küçük bir çocuğun boğayı devirerek göstermiş olduğu kahramanlık neticesinde Dede Korkut tarafından 'Boğaç Han' adını alması olayı üzerinden Türk kültüründe isim verme geleneğine atıfta bulunulan *Boğaç Han*, geçmiş zamana dair olayların anlatıldığı *Bir Bardak Sütün Hatırı*, *Pastör*, başlıklı metinler; tarih, kahramanlık ve geçmiş zaman konularına ilgi duyan 5.sınıf çocuğunun ilgisini çekebilecek bir şekilde yapılandırılmıştır.

Metinlerde yer alan tarihi mekân ve kahramanlık gösteren şahsiyetler çocukların ilgisine hitap etmektedir.

"Mustafa Kemal, 23 Ağustos 1922 günü gizlice Konya'ya gitti. Oradan Akşehir'e vardı. Fevzi Çakmak ve İsmet İnönü gibi ileri gelen komutanları çevresinde topladı." (*Dumlupınar Savaşı* metninden).

"Ben, yaşadığımı yeterli görüyorum. Bağdat'tan buraya kadar o niyetle geldim. Vatan için öleceğim! Başka ne hizmet istersiniz? (*Vatan Yahut Silistre* metninden).

"...Yüzbaşı Hakkı Bey genç yaşta kalp krizi geçirmiş ve istirahatetiydi. Böyle bir görevi vatan için ölümüne de olsa üstlendi." (*6 Mart 1915 Gecesi* metninden).

"Şahin Bey bir cesaret abidesi gibi köprü'nün ortasında duruyordu. Göğsünü açmış, yumruklarını sıkmış, akın akın üzerine gelenlere son sözlerini haykırdı: "Allah bu vatani kurtarır." (*Şahin Bey* metninden).

"Doktor Howard Kelly, kendi kasabasından bir hastanın hastanesine geldiğini duyunca çok heyecanlandı. Yıllar önce kendisine bir bardak süt ikram eden kadını baygın ve yaşlanmış hâliyle bile ilk görüşte tanıdı. Onun hayatını

hissettirildiği *Dersimiz Atatürk*; Türk milletinin özgürlük ve bağımsızlığı için önemli bir mücadele olan Çanakkale Zaferi'nde kahramanlık gösteren Elazığlı Hasan Onbaşı'nın şehit olmasının hikâyeleştirildiği *Elazığlı Hasan Onbaşı*, Atatürk'ün çocuk yaşta Teoman'a gösterdiği ilginin ve çocuğun gelecek planı ile düşünce yapısını öğrenme sonrasında gelişen olayların anlatıldığı *Atatürk'ü Son Görüşüm*, halifeyle görüşmek üzere yola çıkan yoksul adamın yaşadıklarının kurgulandığı *Padişaha Su Hediye Eden Adam*, çocuk yaşta iki kardeşin zaman bisikletiyle yaptıkları tarihi yolculuğun çocuk bakış açısıyla kurgulandığı *Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz*, çocuğun hayatındaki bir nesnenin -dikiş makinesi- icat edilme sürecinin kurgulandığı *İğnenin Deliği*, başkahramanın çocukluk yıllarına dair yaşam kesitleri sunduğu *Çocukluğun Değeri*, metinleri tarih, kahramanlık ve geçmiş zaman konularına ilgi duyan 5.sınıf çocuğunun ilgisini çekebilecek bir şekilde yapılandırılmıştır. Metinlerde yer alan tarihi mekân ve kahramanlık gösteren şahsiyetler çocukların ilgisine hitap etmektedir.

"İstanbul'da Rumelihisarı'ndaydık. Fatih Sultan Mehmet'in zamanına geldiiik!" diye el çırparak bağırdı Damla. Tarihin en önemli dönemeç noktalarından biriydi bu. "Öyleyse burada biraz oyalanabiliriz. Dedim. "Belki Fatih'i bile görebiliriz." "Yaşasın!" diye bağırdı Yağmur.." (*Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

"Çocukluk yıllarımda olsa bile büyük etkisi altında kaldığım Atatürk'ü yakından tanımış olmanın bana verdiği mutluluğu daima yaşadım." (*Atatürk'ü Son Görüşüm* metninden).

"Halife, adamın samimi davranışından çok etkilenmişti. Adamlarına şöyle dedi:

— Bu testi altınla doldurun. Kendisi ve ailesi için yiyecekler verin. Fakat onu mutlaka Dicle Nehri üzerinden evine gönderin. Çünkü Dicle üzerinden yol daha kestirme olur." (*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden).

"Annem İstanbullu, babam Balıkesirli. Ben Ankara'da doğmuşum ama doğaldır ki ilk çocukluk yıllarımda, onların birbirinden çok da farklı olmayan kültür birikimleriyle beslenmişim." (*Çocukluğun Değeri* metninden).

kurtarmak için elinden geleni yaptı ve sağlığına tekrar kavuşmasını sağladı.” (Bir Bardak Sütün Hatırı metninden).

Doğa, Fen / Bilim

Çocuk Bahçesindeki Bekçi başlıklı metinde, doğadaki bitki ve hayvanlarla buluşmanın yalnızca parkla sınırlandırıldığını belirten şu ifadeler yetişkinlerin çocuk duyarsızlığı açısından da dikkat çekicidir.

“Bizim sokağın alt başına küçük bir çocuk parkı yapıldı. Beyaz badanalı ihata duvarını, yine beyaza boyanmış demir parmaklıklarla çevrelediler. Parkın köşesinde, üzeri kırmızı kiremitlerle örtülü şirin bir bekçi kulübesi vardı.” (*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden).

“Geçen gün arkadaşlarla nehrin yukarısına yüzmek için gitmiştik. Orada kocaman borularla pis suyun nehre döküldüğünü gördük. Boruları fabrikaya kadar takip ettik, güvenlikle görüştük.” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Etrafta yuvarlanan eşyalar vardı. Bunlar da yetmiyormuş gibi canavar kükremesine benzer korkunç bir ses kulaklarımda çınlamaya başladı. ... Sallantı hiç bitmeyecek diye düşünmeye başlamıştım.” (*Deprem* metninden).

“Pastör’ün çocukluğunda kendi kendine verdiği sözü yerine getirmeye çalıştığı günlerdi. Binlerce yıldır insanların canını yakan kuduz hastalığını yenmeye, kuduza karşı etkili bir aşı bulmaya çalışıyordu. “Kuduza karşı savaşırken kendimi büyük bir düşmana, masallarda adı geçen bir dev canavara karşı mücadele ediyormuş gibi hissediyorum.” Diyordu.” (*Pastör* metninden).

“Elias Howe’un (Elyas Hov), sabahtan akşama kadar çalışıp didindiği ama yine de yeterli miktarda para kazanamadığı bir işi vardı. Pamuk ipliği ile ilgili makineler üretmeye çalışan bir firmada çalışıyordu. Az kazanıyordu ama işini de seviyordu. Bir gün, imalathanenin kapısından içeriye bir adam girdi. “Dikiş dikebilen bir makine yapılırsa ne iyi olurdu! Böyle bir makineyi yapan adam, yemin ediyorum, üç aya varmadan zengin olur!” dedi. Howe, tüm günü adamın söylediği bu sözler üzerinde düşünerek geçirdi. Dikiş dikebilen bir makine! Yani bir dikiş makinesi yapılamaz mıydı? Elbette yapılabilirdi! Ama nasıl? Herhâlde bu iş düşünme düşünme olacak değildi. Howe, kolları sıvadı ve gecesini gündüzüne katarak dikiş makinesi üzerinde çalışmaya başladı.” (*İğnenin Deliği* metninden).

Küçük Çam Ağacı başlıklı metinde; olay veya durumlara çocuk bakışıyla bakan yazar, cansız varlıkları kişileştirerek metni çocuğun merak ve düş gücünü devindirerek ilgisini çekebilecek şekilde yapılandırmıştır. Metinde, küçük çocuğun çam ağacına olan ilgisi örneklendirilmektedir:

“ Küçük oğlan da bu çam ağacını çok sever, onun çevresinde oynar, onunla konuşur dururmuş. Yağmurun yağmadığı sıcak yaz günlerinde serinlesin diye ona su taşırmış. Küçük oğlan her yıl ağacın tepesinde büyüyen açık yeşil taze iğne yapraklara sevinçle bakarmış.” (*Küçük Çam Ağacı* metninden).

Tablo 11

ANITTEPE Yayıncılık’a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Dil ve Anlam Evrenine Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurlar	Çocuğun dil ve
------	-----------	--	----------------

		Sade dil	Söz varlığı	Sözcük dağarcığı	Çocuk dünyasına uygun anlatım	anlam evrenine uygunluk oranı (%)
1	Çocuk ve Baloncu	+	+	-	+	75
2	Dumlupınar Savaşı	+	+	+	+	100
3	6 Mart 1915 Gecesi	+	+	+	+	100
4	Şahin Bey	+	+	+	+	100
5	Bu Nehir Bizim	+	+	+	+	100
6	Deprem	+	-	+	+	75
7	Vatan Yahut Silistre	+	-	+	+	75
8	Boğaç Han	+	+	+	+	100
9	Geyik Ana	+	-	-	+	50
10	Çocuk Bahçesindeki Bekçi	+	+	+	+	100
11	Özgürlük	+	+	+	+	100
12	Çiftçi ile Çocukları	+	-	+	+	75
13	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	+	+	-	+	75
14	Çitlembik	+	+	+	+	100
15	Dedemin Öyküsü	+	-	-	+	50
16	İyiliğin Değerini Bilen Kim?	+	+	+	+	100
17	Yaşama Sevinci	+	-	+	+	75
18	Bir Bardak Sütün Hatırı	+	+	-	+	75
19	Pastör	+	-	-	+	50
Toplam	Çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	19 (100)	12 (63)	13 (68)	19 (100)	Metinlerin çocuğun dil ve anlam evrenine uygunluk oranı: %83
	Çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	0 (0)	7 (37)	6 (32)	0 (0)	

Tablo 11'e bakıldığında ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 19 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun dil ve

anlam evrenine ilişkin alt unsurlar (sade dil, söz varlığı, sözcük dağarcığı, çocuk dünyasına uygun anlatım) açısından incelendiğinde; metinlerin çoğunluğunun söz konusu alt unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranların daha düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında *Dumlupınar Savaşı*, *6 Mart 1915 Gecesi*, *Şahin Bey*, *Bu Nehir Bizim*, *Boğaç Han*, *Çocuk Bahçesindeki Bekçi*, *Özgürlük*, *Çitlembik*, *İyiliğin Değerini Bilen Kim?* adlı metinlerin çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurları tamamen (%100) taşıdığı belirlenirken söz konusu alt unsurları barındırmayan metinlerin yer almadığı anlaşılmaktadır. Diğer metinlere bakıldığında ise *Çocuk ve Baloncu*, *Deprem*, *Vatan Yahut Silistre*, *Çiftçi ile Çocukları*, *Karagöz Kibarlık Öğreniyor*, *Yaşama Sevinci*, *Bir Bardak Sütün Hatırı* adlı metinlerin dört unsurdan üçünü taşıdığı görülürken *Geyik Ana*, *Dedemin Öyküsü*, *Pastör* adlı metinlerin dört alt unsurdan ikisini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici 19 metnin tamamının (%100) sade dil unsurunu ve çocuk dünyasına uygun anlatımı barındırdığı, 12'sinin (%63) söz varlığı (atasözü, deyim, ikileme), alt unsurunu barındırdığı, 7'sinin (%37) ise barındırmadığı, 13'ünün (%68) sözcük dağarcığı alt unsurunu barındırdığı, 6'sının (%32) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurlara uygunluk oranının %83 olduğu görülmüştür.

Tablo 12

KOZA Yayıncılık'a Ait 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuğun Dil ve Anlam Evrenine Uygunluk Durumu

Sıra	Metin adı	Çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin unsurlar				Çocuğun dil ve anlam evrenine uygunluk oranı (%)
		Sade dil	Söz varlığı	Sözcük dağarcığı	Çocuk dünyasına uygun anlatım	
1	Eskiciyle Para Babası	+	-	+	+	75
2	Yoldaki Kaya	+	-	-	+	50
3	Dersimiz Atatürk	+	-	+	+	75
4	Elazığlı Hasan Onbaşı	+	+	+	+	100
5	Atatürk'ü Son Görüşüm	+	-	+	+	75
6	İki Kardeşin Fedakârlığı	+	+	+	+	100
7	Yarın İçin	+	-	-	+	50
8	Padişaha Su Hediye Eden Adam	+	+	+	+	100
9	Hacivat İle Karagöz	+	-	-	+	50
10	Küçük Çam Ağacı	+	+	+	+	100
11	Mavi Eşofmanlı Adam	+	+	-	+	75
12	Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz	+	-	+	+	75
13	İğnenin Deliği	+	+	+	+	100
14	Çocukluğun Değeri	+	-	+	+	75
Toplam	Çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurları taşıyan metin sayısı ve yüzdesi	14 (100)	6 (42)	10 (71)	14 (100)	Metinlerin çocuğun dil ve anlam evrenine uygunluk oranı: %79
	Çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurları taşımayan metin sayısı ve yüzdesi	0 (0)	8 (58)	4 (29)	0 (0)	

Tablo 12' ye bakıldığında KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında toplam 14 hikâye edici metnin bulunduğu görülmektedir. Bu metinler, çocuğun dil ve anlam

evrenine ilişkin alt unsurlar (sade dil, söz varlığı, sözcük dağarcığı, çocuk dünyasına uygun anlatım) açısından incelendiğinde; metinlerin çoğunluğunun söz konusu alt unsurları yüksek oranda taşıdığı görülürken bazı metinlerde bu oranların daha düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında *Elazığlı Hasan Onbaşı*, *İki Kardeşin Fedakârlığı*, *Padişaha Su Hediye Eden Adam*, *Küçük Çam Ağacı*, *İğnenin Deliği* adlı metinlerin çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurları tamamen (%100) taşıdığı belirlenirken söz konusu unsurları barındırmayan metinlerin yer almadığı anlaşılmaktadır. Diğer metinlere bakıldığında ise *Eskiciyle Para Babası*, *Dersimiz Atatürk*, *Atatürk'ü Son Görüşüm*, *Mavi Eşofmanlı Adam*, *Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz*, *Çocukluğun Değeri* adlı metinlerin dört alt unsurdan üçünü taşıdığı görülürken *Yoldaki Kaya*, *Yarın İçin*, *Hacivat ile Karagöz* adlı metinlerin dört alt unsurdan ikisini taşıdıkları görülmüştür.

Tablonun son satırına bakıldığında ders kitabında yer alan hikâye edici 14 metnin tamamının (%100) sade dil alt unsurunu ve çocuk dünyasına uygun anlatımı barındırdığı, 6'sının (%42) söz varlığı (atasözü, deyim, ikileme), alt unsurunu barındırdığı, 8'inin (%58) ise barındırmadığı, 10'unun (%71) sözcük dağarcığı alt unsurunu barındırdığı, 4'ünün (%29) ise barındırmadığı görülmüştür. Genel olarak sonuca bakıldığında ise kitapta yer alan hikâye edici metinlerin çocuğun dil ve anlam evrenine ilişkin alt unsurlara uygunluk oranının %79 olduğu görülmüştür.

Aşağıda çocuğun dil ve anlam evreni ile ilgili alt unsurlara ilişkin örnekler yer verilmiştir:

ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler	KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerde geçen örnekler
Sade Dil	
İncelemeye konu olan ders kitabındaki metinlerin tamamının çocuğun anlam evrenine uygun olarak sade bir dille kurgulandıkları belirlenmiştir.	İncelemeye konu olan ders kitabındaki metinlerin tamamının çocuğun anlam evrenine uygun olarak sade bir dille kurgulandıkları belirlenmiştir.
Söz Varlığı	
ANITTEPE Yayıncılık 5. Sınıf ders kitabındaki metinlerde Türkçenin anlatım olanaklarını çocuğa sezdirme adına kullanılan söz varlığı örnekleri (deyim ve ikilemeler) aşağıda dikkate	KOZA Yayıncılık 5. Sınıf ders kitabındaki metinlerde Türkçenin anlatım olanaklarını çocuğa sezdirme adına kullanılan söz varlığı örnekleri (deyim ve ikilemeler) aşağıda dikkate

sunulmuştur.

sunulmuştur.

Deyim

cesaretini toplamak, gözlerine inanamamak, donup kalmak, canını yakmak, oralı olmamak (*Çocuk ve Baloncu* metninden)

eli silah tutmak, neye uğradığını şaşırarak, yol kalmamak, sokaklara dökülmek (*Dumlupınar Savaşı* metninden)

ablukaya almak, manevralar yapmak, endişe vermek, çaba harcamak (*6 Mart 1915 Gecesi* metninden).

'işgal etmek, boyun eğmek, eziyet etmek, sabrı taşmak, galeyana gelmek, beti benzi atmak, kapıya dayanmak, hücum etmek, baskın yapmak (*Şahin Bey* metninden).

göz yummak, zoruna gitmek, önem vermek, şok olmak, dikkatini çekmek, burnunu sokmak, teşekkür etmek, merak etmek, işaret etmek, takip etmek, geç kalmak, nefes nefese kalmak, imza atmak, haberdar etmek, karar vermek, üzerine düşeni yapmak (*Bu Nehir Bizim* metninden)

yüz vermek, birbirine girmek, iltifat etmek, kıyamet kopmak (*Vatan Yahut Silistre* metninden)

destek olmak, ad koymak, cenk etmek, helak olmak (*Boğaç Han* metninden)

halsiz düşmek (*Geyik Ana* metninden)

kara kara düşünmek, elinden kurtulmak, ödü patlamak, gözden kaybolmak, zapt etmek, işgal etmek, dikkatli olmak, elinden kurtulmak (*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden)

göz göze gelmek, bir deri bir kemik kalmak (*Özgürlük* metninden).

değer vermek, adam olmak, saygı göstermek, halt etmek, adam yerine koymak (*Karagöz Kibarlık Öğreniyor* metninden)

Deyim

şaşırp kalmak, yol aramak (*Yoldaki Kaya* metninden)

işgal etmek, el koymak (*Dersimiz Atatürk* metninden).

ele geçirmek, sahip olmak, karşılık vermek, dehşete kapılmak, canını vermek, gözlerine inanamamak (*Elazığlı Hasan Onbaşı* metninden)

aklını kurcalamak (*İki Kardeşin Fedakârlığı* metninden)

yalayıp yutmak, işe koyulmak (*Yarın İçin* metninden)

dillere destan olmak, dert yanmak, yola koyulmak (*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden)

gönlünü almak (*Hacivat ve Karagöz* metninden) ilgi görmek, umurunda olmamak, burnunun direği sızlamak (*Küçük Çam Ağacı* metninden)

gözüne çarpmak, bir kulağından girip bir kulağından çıkmak aklında tutmak, sözünü tutmak (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden)

tanıklık etmek (*Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden)

kolları sıvamak, gecesini gündüzüne katmak" (*İğnenin Deliği* metninden)

ele geçmek (*Çocukluğun Değeri* metninden).

İkileme

yuvarlana yuvarlana (*Yoldaki Kaya* metninden) 'ara sıra, oluk oluk, yavaş yavaş, uzun uzun (*Elazığlı Hasan Onbaşı* metninden).

sıkı sıkı (*İki Kardeşin Fedakârlığı* metninden).

katıla katıla (*Yarın İçin* metninden).

hak etmek, boğazı düğümlemek, dikkat etmek,
yardım etmek (*Çitlembik* metninden)
gözü takılmak (*Dedemin Öyküsü* metninden)

sağ salım, kendi kendine, sarıp sarmalamak
(*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden).

alay etmek, bir dediğini iki etmemek, peşine
düşmek, göz kulak olmak, gözden kaybolmak
(*İyiliğin Değerini Bilen Kim?* metninden).

hızlı hızlı (*Hacivat ve Karagöz* metninden)

dinleye dinleye, tir tir, bakınmış, birer birer
(*Küçük Çam Ağacı* metninden).

'kimi kimsesi olmamak, yolunu gözlemek
(*Yaşama Sevinci* metninden)

ağır ağır, alaycı alaycı, tatlı tatlı (*Mavi Eşofmanlı
Adam* metninden).

destek olmak, göz atmak, ikram etmek (*Bir
Bardak Sütün Hatırı* metninden).

kesik kesik, alaycı alaycı, yavaş yavaş (*Zaman
İçinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

İkileme

hemen hemen, aşağı yukarı, renk renk, boydan
boya, adım adım, ister istemez, yavaş yavaş
(*Çocuk ve Baloncu* metninden)

düşüne düşün, çatır çutur, iri yarı, tıkr tıkr
(*İğnenin Deliği* metninden).

art arda, güm güm, göz göze (6 Mart 1915
Gecesi metninden)

tek tek, ara sıra, ayrı ayrı (*Bu Nehir Bizim
metninden*)

yeni yeni, yavaş yavaş (*Deprem* metninden)

geri geri (*Boğaç Han* metninden)

çok çok (*Geyik Ana* metninden)

bas bas, tıklım tıklım, kara kara, sıkı sıkı, ter ter
(*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden)

bile bile, atar atmaz, göz göze, keyifli keyifli
(*Özgürlük* metninden)

arada sırada (*Karagöz Kibarlık Öğreniyor
metninden*)

öz göze (*Çitlembik* metninden)

tatlı tatlı, dizi dizi (*Dedemin Öyküsü* metninden)

saf saf, soluk soluğa, güle güle (*İyiliğin Değerini
Bilen Kim?* metninden)

cıngıl mıngıl (*Yaşama Sevinci* metninden)

kapı kapı, yavaş yavaş (*Bir Bardak Sütün Hatırı*

metninden)

yeni yeni, yavaş yavaş (*Pastör* metninden)

Sözcük Dağarcığı

İncelenen ders kitabındaki metinlerde çocuğun dil ve anlam evrenine, sözcük dağarcığına katkı sağlayıcı nitelikte anlamını bilmediği tahmin edilen ancak tümce içinde çağrışım yoluyla anlamlandırılabileceği sözcük örnekleri aşağıda yer almaktadır:

ordu, yurt, taarruz, buyruk, siper, tutsak, işgal, ritim, şenlik (*Dumlupınar Savaşı* metninden).

liman, himaye, zifiri, lodos, mucize, istirahat, silüet, projektör (6 Mart 1915 Gecesi metninden).

katiyen, galeyan, müfreze, karargâh, tabur, piyade, süvari, istihkâm (*Şahin Bey* metninden).

duyarsız, atık, tetkik, imza (*Bu Nehir Bizim* metninden).

tatbikat, tepinmek, artçı (*Deprem* metninden).

semiz, lakırdı, münasebetsiz (*Vatan Yahut Silistre* metninden).

hamle, kabile, kudret (*Boğaç Han* metninden).

çatık, ihata, potin, tembih (*Çocuk Bahçesindeki Bekçi* metninden).

av, sürü, imrenmek, besili (*Özgürlük* metninden).

ecdad, çapa, mahsul (*Çiftçi ile Çocukları* metninden).

çitlembik, budamak, serum (*Çitlembik* metninden).

tuzak, avcı, öneri (*İyiliğin Değerini Bilen Kim* metninden).

usanmak, pul, çınlamak (*Yaşama Sevinci* metninden).

Diğer metinlerde genel olarak çocuğun dil ve anlam evreninde var olan ve günlük hayatta

İncelenen ders kitabındaki metinlerde çocuğun dil ve anlam evrenine, sözcük dağarcığına katkı sağlayıcı nitelikte anlamını bilmediği tahmin edilen ancak tümce içinde çağrışım yoluyla anlamlandırılabileceği sözcük örnekleri aşağıda yer almaktadır:

bodrum, eskici, hesap, giriş, köşk (*Eskiciyle Para Babası* metninden).

pontus, kuşak, minnet, uygarlık, işgal, vefa (*Dersimiz Atatürk* metninden).

siper, mevzi, çakı, hücum, süngü (*Elazığlı Hasan Onbaşı* metninden).

meşakkatli, tereddüt, devir (*Atatürk'ü Son Görüşüm* metninden).

ambar, bekâr, çiftlik, çuval, tahıl (*İki Kardeşin Fedakârlığı* metninden).

testi, cömert, halife (*Padişaha Su Hediye Eden Adam* metninden).

ahali, avlu, hendek, kale, kazık, kibir, takırdamak, ulu (*Küçük Çam Ağacı* metninden).

akıncı, buluş, cümbüş, dinamo, hisar, homurdanmak (*Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

firma, imalathane, mızrak (*İğnenin Deliği* metninden).

yöresel, enstitü, kültür, akademi, grafiker, sanat, desinatör (*Çocukluğun Değeri* metninden).

Diğer metinlerde genel olarak çocuğun dil ve anlam evreninde var olan ve günlük hayatta karşılaştığı sözcükler kullanılmıştır.

Çocuk Dünyasına Uygun Anlatım

“9 Eylül günü Türk ordusu İzmir’e girdi. Şehir ateş içinde yanıyordu. Düşman, kaçarken kenti ateşe vermişti fakat bu yangınlar kimsenin umurunda bile değildi. Halk sokaklara dökülmüş, şenlik içinde kurtarıcısını selamlıyor, Mehmetçikleri çiçek yağmuruna tutuyordu.” (*Dumlupınar Savaşı* metninden).

“Müthiş bir heyecan ve endişe vardı. Ya Nusrat, düşman gemilerince fark edilirse?.” (6 Mart 1915 *Gecesi* metninden).

“Furkan’ın ayakları ağrımişti yürümekten. Eliindeki kâğıda baktı, toplam beş imza alabilmişti. Niye anlamıyorlardı? Yoksa kendisi mi anlatamıyordu? ... Yaptıklarına göz mü yumacaklardı? “Diğer arkadaşlar ne yaptı acaba? Bari onlar toplayabilse.” diye geçirdi içinden. Bu insanların anlamalarını sağlamak için ne yapmalıydı? Bir şeyler bulmalıydı ama ne?” (*Bu Nehir Bizim* metninden).

“Münevver Hanım bahar geldi, otlar yeşerdi, papatyalar çıktı, çiçekler açtı, kediler miyavlıyor, köpekler havlıyor, kuşlar cıvıltıyor, hepsinin sana selamı var.” (*Yaşama Sevinci* metninden).

“... Canavar kükremesine benzer korkunç bir ses kulaklarımda çınlamaya başladı.” (*Deprem* metninden).

“Az gitmişler, uz gitmişler. Ana toprakları Enesay arkalarında kalmış çoktan, yeni ülkeleri Issık Göl’e yol daha çok çok varmış. Bir yaz, bir kış sonra bir bahar, bir yaz ve yine bir güz gibi kış ve birçok bahar, yaz, kış yürümüşler” (*Geyik Ana* metninden).

“Dedem evimizin güneşiydi... “Dedemin türkülerini öyle bir içten dinlerdim ki... Sanki otlar, ağaçlar, tepeler, gökyüzü; dallardan bakan, süzülüp uçan kuşlar dedemin o sesinden hoşlanır gibiydi” ... “Gökyüzü usulca okşardı yüzümüzü. Sonra da öbür yanımızda dizi dizi uzayan zeytin ağaçlarına bakardık. O anda dedemin “Ohh!” diyen sesi kafamda bir sümbül gibi açılırdı.” (*Dedemin Öyküsü* metninden).

“Bizim eskici yüzlerce yıldır topraktan çıkarılan tüm altınların önüne yığıldığını sanmış. Alıp evine getirmiş altınları. Getirip de şöyle önüne koyunca, bir korkudur çökmüş içine. “Ya bu altınları çalarlarsa?” diye söylenmiş. Sonra altınlarını sarmış, sarmalamış, evinin bodrum katına gömmüş. Ama hiç ayırımında olmadan, altınlarla birlikte bir şeyi daha gömmüş: Yaşama sevincini. Artık şarkı söylemez olmuş, sesini yitirmiş. Uyku da gitmiş. Evine gelenlere kuşkuyla bakar olmuş, yerli yersiz kaygılanmaya başlamış.” (*Eskiciyle Para Babası* metninden).

“İyice bastıran karanlıkta tüfeklerden çıkan alevler görölüyordu. Ortalık ara sıra patlayan top mermilerinden gündüz gibi aydınlanıyordu. İtilaf Kuvvetleri hızla ilerlemekteydi.” (*Elazığlı Hasan Onbaşı* metninden).

“Yeni evimize taşındığımız gün bir anam üzüntülüydü. Yanan evde geçmişti bütün ömrü. Sanki yangın onun anılarını da yakmıştı.” (*Yarın İçin* metninden).

“Hacivat – Karagözüm, akşam şeriflerin hayırlı olsun! Karagöz – ... Kargalar arkadaşın olsun!” (*Hacivat ve Karagöz* metninden).

“Ona ilk rastladığımda, gözüme çarpan ne bembeyaz saçları, ne yuvarlak kırmızı yüzü, ne de düşük çoraplı, kaslı bacaklarıydı. Gözlerimi sulandıran aynalı gözlükleriydi... Gözlüklerini tepesine kaldırdı, yanıma geldi. Gözleri sarı ve benekliydı.” (*Mavi Eşofmanlı Adam* metninden).

“Oysa pedal gücüyle, yani bisikletin dinamosuyla giderken, tarih gözümüzün önünden, hızlı çekilmiş bir film gibi akıp gidiyordu.”...“Gerçekten de at üstünde kalabalık bir topluluk geliyordu; en öndeki Fatih’ti. Atının üstünde, uçmaya hazır bir kartal gibi duruyordu.” (*Zaman İçerisinde Gezerken Gördüklerimiz* metninden).

“O zaman neden şimdi buradasınız?” demiş küçük çam ağacı. “Hem dallarınıza, yapraklarınıza ne oldu? Siz ağaç mıydınız gerçekten?” (*Küçük Çam Ağacı* metninden).

“Siz, Allah’ın bu karanlık günümüzde önümüze çıkardığı bir ışıksınız!” (Pastör metninden).

İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt amacı, *ANITTEPE* ve *KOZA Yayıncılık 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk durumunu karşılaştırmalı olarak ortaya koymaya* ilişkindir. Buna göre kitaplardaki metinlerin *çocuk gerçekliğine uygunluk* oranları hem bütün kategorilerde ayrı ayrı hem de genel olarak karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Bununla ilgili bilgiler Tablo 13, 14 ve 15’te yer almaktadır.

Tablo 13

ANITTEPE Yayıncılık’a Ait 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuk Gerçekliğine Uygunluğu

Metin adı	Çocuk gerçekliğine ilişkin unsurlar					Çocuk gerçekliğine uygunluk oranı (%)
	Çocuğun doğası	Çocuğun ihtiyaçları	Çocuğun bakış açısı	Çocuğun ilgisi	Çocuğun dil ve anlam evreni	
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	
Çocuk ve Baloncu	100	78	100	50	75	81
Dumlupınar Savaşı	20	44	0	50	100	43
6 Mart 1915 Gecesi	40	33	50	50	100	55
Şahin Bey	0	56	0	25	100	36
Bu Nehir Bizim	60	100	100	50	100	82
Deprem	60	67	100	50	75	70
Vatan Yahut Silistre	20	44	50	50	75	48

Boğaç Han	40	56	50	50	100	59
Geyik Ana	60	33	50	50	50	49
Çocuk Bahçesindeki Bekçi	60	56	100	75	100	78
Özgürlük	40	56	0	25	100	44
Çiftçi ile Çocukları	40	33	0	25	75	35
Karagöz Kibarlık Öğreniyor	20	22	0	25	75	28
Çitlembik	60	66	100	25	100	70
Dedemin Öyküsü	60	33	100	25	50	54
İyiliğin Değerini Bilen Kim?	40	22	0	25	100	37
Yaşama Sevinci	100	56	100	25	75	71
Bir Bardak Sütün Hatırı	60	67	100	50	75	70
Pastör	0	33	50	50	50	37

Tablo 13'te ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan 19 hikâye edici metnin çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu metinler, çocuk gerçekliğine ilişkin unsurlar (çocuğun doğası, çocuğun ihtiyaçları, çocuğun bakış açısı, çocuğun ilgisi, çocuğun dil ve anlam evreni) açısından incelendiğinde, metinlerin bir kısmının çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarının yüksek olduğu görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında çocuk gerçekliğine tam anlamıyla uygun olan veya hiç uygun olmayan metinlerin yer almadığı anlaşılmaktadır. Tablo incelendiğinde; çocuk gerçekliğine uygunluk oranları en yüksek olan metinlerin Bu Nehir Bizim (%82), Çocuk ve Baloncu (%81), Çocuk Bahçesindeki Bekçi (%78), Yaşama Sevinci (%71), Deprem, Çitlembik ve Bir Bardak Sütün Hatırı (%70), 6 Mart 1915 Gecesi (%55), Boğaç Han (%59) olduğu görülürken diğer metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarının yüzde ellinin altında kaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 14

KOZA Yayıncılık'a Ait 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuk Gerçekliğine Uygunluğu

Metin adı	Çocuk gerçekliğine ilişkin unsurlar					Çocuk gerçekliğine uygunluk oranı (%)
	Çocuğun doğası	Çocuğun ihtiyaçları	Çocuğun bakış açısı	Çocuğun ilgisi	Çocuğun dil ve anlam evreni	
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	
Eskiciyle Para Babası	40	33	0	25	75	35
Yoldaki Kaya	60	33	0	25	50	34
Dersimiz Atatürk	20	44	0	25	75	33
Elazığlı Hasan Onbaşı	20	44	0	25	100	38
Atatürk'ü Son Görüşüm	60	33	100	25	75	59
İki Kardeşin Fedakârlığı	60	56	0	25	100	48
Yarın İçin	60	44	0	25	50	36
Padişaha Su Hediye Eden Adam	40	44	0	25	100	42
Hacivat ile Karagöz	20	11	0	25	50	21
Küçük Çam Ağacı	40	67	50	50	100	61
Mavi Eşofmanlı Adam	60	78	100	50	75	73
Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz	80	56	100	75	75	77
İğnenin Deliği	20	22	0	50	100	38
Çocukluğun Değeri	20	44	0	25	75	33

Tablo 14'te KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan 14 hikâye edici metnin çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu metinler, çocuk gerçekliğine ilişkin unsurlar (çocuğun doğası, çocuğun ihtiyaçları, çocuğun bakış açısı, çocuğun ilgisi, çocuğun dil ve anlam evreni) açısından incelendiğinde, metinlerin bir kısmının çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarının yüksek olduğu görülürken bazı metinlerde bu oranın düşük kaldığı tespit edilmiştir. Metinlere ayrı ayrı bakıldığında çocuk gerçekliğine tam anlamıyla uygun olan veya hiç uygun olmayan metinlerin yer almadığı anlaşılmaktadır. Tablo incelendiğinde, çocuk gerçekliğine uygunluk oranları en

yüksek olan metinlerin Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz (%77), Mavi Eşofmanlı Adam (%73), Küçük Çam Ağacı (%61), Atatürk'ü Son Görüşüm (%59) olduğu görülürken diğer metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarının yüzde ellinin altında kaldığı tespit edilmiştir.

ANITTEPE ve KOZA Yayıncılık'a ait ders kitaplarındaki hikâye edici metinler çocuk gerçekliğine uygunluk oranları açısından karşılaştırıldığında, ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabındaki 19 hikâye edici metinden 9'unun çocuk gerçekliğine uygunluk oranının yüzde ellinin üzerinde olduğu görülürken bu oranın KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında ise üç metinle sınırlı olduğu görülmüştür. Bu veri, çocuk gerçekliğine uygunluk gösteren metinlerin ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 15

ANITTEPE ve KOZA Yayıncılık 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Hikâye Edici Metinlerin Çocuk Gerçekliğine Uygunluk Durumunun Karşılaştırılması

Çocuk gerçekliğine uygunluk	ANITTEPE Yayıncılık'a ait 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki hikâye edici metinler (%)	KOZA Yayıncılık'a ait 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki hikâye edici metinler (%)
Çocuğun doğasına uygunluk oranı	46	43
Çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk oranı	50	44
Çocuğun bakış açısına uygunluk oranı	55	25
Çocuğun ilgisine uygunluk oranı	39	34
Çocuğun dil ve anlam evrenine uygunluk oranı	83	79
Çocuk gerçekliğine uygunluk oranı (%)	55	45

Tablo 15'te 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuğun doğasına, ihtiyaçlarına, bakış açısına, ilgisine, dil ve anlam evrenine uygunluk oranları yer almaktadır.

Buna göre çocuğun doğasına uygunluk oranı ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında %46 oranındayken KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında %43; çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk oranı ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında %50 oranındayken, KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında %44; çocuğun bakış açısına uygunluk oranı ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında %55 oranındayken KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında %25; çocuğun ilgisine uygunluk oranı ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında %39 oranındayken KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında %34; çocuğun dil ve anlam evrenine uygunluk oranı ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında %83 oranındayken KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabında %79 olarak belirlenmiştir. Ortalamaya bakıldığında, ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabının çocuk gerçekliğine uygunluk oranı %55 olarak bulunurken bu oran KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabı için %45 olarak belirlenmiştir.

Bu verilere göre iki yayınevine ait ders kitaplarının bütün kategorilerde ve genel olarak çocuk gerçekliğine uygunluk açısından orta düzeyde kaldıkları değerlendirilmektedir. Bununla birlikte ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabındaki metinlerin KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabındaki metinlere göre bütün kategorilerde uygunluk oranının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark özellikle çocuğun bakış açısına uygunluk kategorisinde daha fazladır. Bu da ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabında yer alan metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk oranının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Tablonun son satırında yer alan çocuk gerçekliğine uygunluk ile ilgili genel değerlendirmeye bakıldığında da bu fark görülmektedir (ANITTEPE: %55; KOZA: %45).

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmının bulgularından hareketle elde edilen sonuçlar alan yazınındaki benzer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Sonuç ve tartışma bölümü, çalışmanın alt amaçlarına göre düzenlenmiştir. Çalışmanın sonunda çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Okuma kültürü kazanmış bireylerin yetişmesi için nitelikli eserler olmazsa olmazdır(Sahilli, 2022). Hedef kitlenin çocuk olduğu metinlerin oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken en önemli unsurlardan biri çocuk gerçekliğidir. Çocuk gerçekliği, yazarın olaylara, durumlara çocuğun gözünden bakabilmesiyle elde edilen bir durum olduğu için ders kitabı yazarlarının çocuğun dünyasına erişebilmesi önemli bir gerekliliktir (Fırat, 2020). Nitekim çocuğun okuma kültürü edinme sürecinde ders kitaplarının etkisi göz önüne alındığında bu kitaplarda çocuk gerçekliğine uygun nitelikli metinlere yer verilmesi önem arz etmektedir.

5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye edici metinleri çocuk gerçekliği açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, incelemeye konu olan metinler, Çer'in (2014) çocuk gerçekliği unsurları olarak ele aldığı çocuğun doğası, gereksinimleri, ilgisi, bakış açısı, dil ve anlam evreni açısından tek tek incelenerek metinlerdeki çocuk gerçekliği unsurlarına yer verilme oranı tespit edilmiştir.

Çocuk gerçekliği unsurları arasında ele alınan ilk başlık çocuğun doğası olmaktadır. Çocuğun doğasını anlamak için onun gözüyle dünyaya bakmak gerekmektedir. Çocuğun doğasının oluşmasında çocuğun yaşı, gelişim düzeyi aile, okul ve sosyal çevresi etkili olmaktadır. Çalışmada çocuğun doğası; merak, düş gücü, heyecan, devingenlik, içtenlik alt unsurları altında incelenmiştir. ANITTEPE Yayıncılık'a ve KOZA Yayıncılık'a ait 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki çoğu metinde soru cümleleriyle çocuğun doğasının bir parçası olan merak ögesine sıklıkla yer verilerek bu durum çocuk okura hissettirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca bazı metinlere dâhil edilen gizem unsurlarıyla bu ögenin diri tutulmaya çalışıldığı, yine bazı metinlerde çocuğun düş gücünün devindirilerek

gerçek yaşam sınırlılıklarından kurtarıldığı, çocukların macera içerisinde hareket ettirilerek devingen bir hale getirildikleri görülmüştür. Sahilli (2022), hedef kitlenin çocuk olduğu metinlerde çocuk doğasına uygun olarak macera ve merak duygusunu harekete geçiren konulara yer vermenin çocuğun ilgisini canlı kıldığını ifade etmektedir. Bu araştırmada, merak ve macera içeren metinlerin çocuğun ilgisine uygunluk durumunun ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabı için %78, KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabı için %57 oranında bulunması, elde edilen sonucun alan yazınındaki çalışmalarla örtüştüğünü göstermektedir (Çer,2014, Cüceloğlu, 2018). Elde edilen bulgular doğrultusunda dikkat çeken bir husus da çocuğun doğasına uygunluk gösteren metinlerin genel olarak çocuğun ilgisini çeken metinler olmasıdır. Ders kitaplarındaki metinlerin çocuğun doğasına uygunluk oranları (ANITTEPE Yayıncılık: %46; KOZA Yayıncılık: %43) ile çocuğun ilgisine uygunluk oranlarının (ANITTEPE Yayıncılık: %39; KOZA Yayıncılık: %34) birbirine yakın olması, çocuğun doğasına uygun metinlerin aynı zamanda çocuğun ilgisini de çektiğini göstermektedir. Bu da çocuğu okumaya karşı ilgili hale getirmek için onun doğasına uygun metinlerin seçilmesinin yeterli olduğunu; bunun için sıra dışı, özellikle çocuğun doğasına uygun olmayan metin arayışına girmeye gerek olmadığını göstermektedir. Çocuğun doğasına uygun macera dolu olaylar, çocuğun merakını canlı tutup çocukların düş kurmasına, heyecanlanmasına, düşünmesine ve gülmesine olanak sağlamaktadır (Sahilli, 2022).

Çocuk gerçekliği unsurları arasında ele alınan diğer bir başlık çocuğun ihtiyaçlarıdır. Çocuğun en temel ihtiyacı sevgidir. Bunu güven, yaşantı / deneyim, önemsenme, duyarlılık, sorumluluk, sanat / yaratıcılık, işbirliği / gruba ait olma ve özerklik izlemektedir. Çalışmada incelenen metinlerin çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk durumunun ANITTEPE Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabı için %50, KOZA Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabı için %44 oranında olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya konu olan her iki ders kitabında da metinler aracılığıyla çocuk okura, kahramanların kendilerine duydukları güven ve çevreleri tarafından sevilip takdir edilmeleri, işbirliği ve grup olma duygusu, çevre ve çevre sorunlarına duyarlı olmaları sezdirilmektedir. Ancak çocuğun ihtiyaçlarına uygun metinlerin ders kitaplarında yer almasının önemli olduğu düşünüldüğünde iki kitapta da bu oranın düşük kaldığı görülmektedir.

Temizyürek (2014) de bu konuya dikkat çekerek çocuklara yönelik eserler oluşturulurken çocukların ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır. İnceleme neticesinde çocuğun ihtiyaçlarına uygunluk unsurunun alt unsurlarından biri olan duyarlık konusunda iki ders kitabında da metinlerin uygunluk oranının yüksek olduğu görülmüştür (ANITTEPE Yayıncılık: %100; KOZA Yayıncılık: %71). Bu da söz konusu metinlerin çocukların kendilerine, başkalarına ve yaşama ilişkin duyarlılık kazandırabilecek özellikler taşıdığını göstermiştir. Nitekim incelenen çoğu metinde çocuğun düş dünyasıyla birlikte gerçek hayatında var olan veya olması muhtemel birçok sorun da çocuğun yaş ve yaşantısına uygun bir anlatımla ele alınmıştır. Örneğin *Boğaç Han* adlı metinde ve akran zorbalığı sorununa vurgu yapılan *Çocuk Bahçesindeki Bekçi* başlıklı metinlerde fiziksel boyutuyla şiddet konusu işlenmiştir. Çocuğun depresi yaşantı yoluyla öğrendiği *Deprem* metninde çocuklar, yaşam gerçeklerinden açlık, ölüm ve ayrılıkla tanıştırılmıştır. Yine günümüz ekolojik sorunlara atıfta bulunan *Bu Nehir Bizim* metninde insanlığın doğal dünyaya verdiği zararlar ortaya çıkardığı çevresel sorunlar çocuğa özgü bir duyarlılıkla eleştirilmiştir. Çer'e (2014) göre çocuğun önemsenmediğinin göstergelerinden biri, çocuğun duygu, düşünce ve eylemlerinin yetişkinler ve uyarılar tarafından ihmal edilmesidir. Nitekim *Çocuk ve Baloncu* metninde çocuk karakter, kendisinden yardım isteyen baloncuya yardım etmesine rağmen isteği yetişkin baloncu tarafından önemsenmemektedir. Yine çocuklar ile ve çevre bilinci olmayan yetişkinlerin karşı karşıya getirildiği *Bu Nehir Bizim* metninde de yetişkinlerin çocukların duygu ve düşüncelerine, istek ve arzularına değer vermedikleri anlaşılmaktadır. Bu metinlerde çocuk, saf, çıkarsız ve temiz duygularıyla gözlem yaparak yetişkinlerin yanlış tutumlarını fark etmektedir. Gerçek hayat sorunlarına dair yapılan bu eleştirilerin olay ve durumlara çocuğun gözünden bakılarak yapılması, bu metinlerin çocuk gerçekliğine ve çocuk bakışına uygun yapılandırıldığını göstermektedir. Bu tespitler, hayatın bir parçası haline gelen olumsuz durumlarla sürekli karşılaştığından günümüz çocuğunun yaşamın farkında olduğunu, dolayısıyla hayatın bu gerçeklerinin çocuğun dünyasından uzaklaştırılması yerine çocuk gerçekliğine uygun olarak yazınsal yapıtlar aracılığıyla işlenmesi gerektiğini belirten Şen'in (2017) görüşleriyle de bağdaşmaktadır. Çalışmanın bulgularına ilişkin olarak ulaşılan

bu sonuç ‘yaşamın farkında olan günümüz çocuğu’ nun (Şen, 2017) yaşam farkındalığının, çocuk gerçekliğinin özünü değiştirdiği, diğer bir deyişle çocuk gerçekliği ile yetişkin gerçekliği arasındaki çizginin giderek zayıfladığına ilişkin düşünceleri destekler mahiyettedir. Günümüzde yetişkinlerin çocuklara öğreten durumundayken onlardan öğrenen bireyler haline gelmeleri, günümüz çocuklarının teknolojinin etkisiyle değişim ve dönüşüm geçiren dünyada ‘erken büyümüş çocuklar’ haline geldiklerini göstermektedir. Bu durumun bu çalışmada incelenen metinlerde göz önüne alınması olumlu bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmaya konu olan metinlerin çocuk gerçekliği açısından incelenen başka bir yönü de çocuğun bakış açısıdır. Çocuk bakışını ‘çocuğun gözünden bakmak’ şeklinde ifade eden Fırat’a (2020) göre çocuk bakışı, yazarın duygu ve düşüncelerini anlayarak olay ve durumlara onun gözüyle bakmasıdır. Çalışmada metinlerin çocuk bakış açısına uygunluk oranı ANITTEPE Yayıncılık’a ait ders kitabı için %55, KOZA Yayıncılık’a ait ders kitabı için %25 oranında bulunmuştur. Buna göre KOZA Yayıncılık’a ait Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin bu konudaki oranının daha düşük olduğu görülmüştür. Nitekim çocuklara yönelik yazılan metinlerin ya da onlar için hazırlanan kitaplara alınan/alınacak metinlerin çocuğun bakış açısına uygun olmaları gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Akyıldız’a (2016) göre yazar, çocuk bakış açısını yetişkinlerin değer yargılarını eleştirmek amacıyla kullanabilir. Araştırmacı çocuk bakış açısıyla kurgulanan yapıtların çoğunda bu türden eleştiriye rastlamanın mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada da incelemeye konu olan *Çocuk ve Baloncu* ve *Bu Nehir Bizim* metinlerinde çocuk kahramanlar nezdinde yetişkinlerin çocukları anlamadıklarına ilişkin toplumsal eleştiriler yapılmıştır. Nitekim bu metinlerin çocuk bakışı oranının %100 olarak bulunması, elde edilen bulguların alan yazınındaki bilgilerle örtüştüğünü (Çer, 2016b, Şen 2017, Fırat, 2020, Sahilli, 2022) göstermektedir. Ayrıca çalışmanın bulgularına göre dikkat çeken bir başka husus da çocuk gerçekliği konusunda en hacimli metinlerin her iki ders kitabı için de kahramanları çocuk özne olan metinler olmasıdır. Çocuk öznenin olduğu ANITTEPE Yayıncılık’a ait 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki *Bu Nehir Bizim* (%82) *Çocuk ve Baloncu* (%81), *Çocuk Bahçesindeki Bekçi* (%78) *Yaşama Sevinci* (%71), *Deprem*, *Çitlembik* ve *Bir*

Bardak Sütün Hatırı (%70) metinleri ile KOZA Yayıncılık'a ait 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki *Zaman İçinde Gezerken Gördüklerimiz* (%77) *Mavi Eşofmanlı Adam* (%72), *Atatürk'ü Son Görüşüm* (%58) metinlerinin çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu sonuç, çocuğun özne olarak başkahraman veya kahraman anlatıcı olduğu metinlerin çocuk gerçekliği açısından olumlu özellikler taşıdığını göstermektedir. Sever'e (2008) göre de çocuğa göre metinlerin önkoşulu çocuk gerçekliği olduğuna göre yazınsal nitelikli metinlerde, çocuk, özne konumunda olmalıdır. Şirin (2016) bu konuya ilişkin olarak "çocuk bir metni okurken 'benim öğretmenim de böyle yapıyor', 'ben de bunları hissediyorum', 'ben de bu sorunlarla karşılaşıyorum' diyebiliyorsa bu o metnin çocuk için yazıldığının bir göstergesidir" ifadelerine yer vermektedir. Çocukların metinlerin kurgu ve anlam dünyasını kavrayıp anlamlandırıdığını, çevresindeki olaylarla ilişkilendirdiğini dolayısıyla metinlerin anlam dünyasına dâhil olduklarını belirten bu düşünceler metinlerin buna göre seçilmesi gerektiğinin önemini ortaya koymaktadır. Tablo 7 incelendiğinde, ANITTEPE Yayıncılık'a ait 5. sınıf Türkçe ders kitabında kullanılan hikâye edici metinlerde yer alan 19 metnin 10'unda kahramanların çocuk özne oldukları görülmüştür. Bu olumlu bir durumdur. Nitekim çocuğun doğasına uygun olarak merak ve düş gücünün dikkate alındığı bu metinlerin diğer metinlere nazaran çocuğun kendi gerçekliğini üretmesine daha çok katkı sunduğunu söylemek mümkündür.

Metinlerin çocuk gerçekliği açısından incelendiği bir başka husus da çocuğun ilgisine uygunluk durumudur. İnceleme neticesinde metinlerin çocuğun ilgisine uygunluk durumu ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabı için %39, KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabı için ise %34 oranında bulunmuştur. Okul çağından ergenliğe geçiş aşamasında olan 5. sınıf öğrencileri 10-12 yaş aralığındadır. Özcan'a (2020) göre çocuğun cinsiyetine göre farklılık gösteren ilgi durumu, 11-12 yaşlarında iyice belirginleşmektedir. Erkek çocuklar; tarih, spor (bisiklete binmek, top oynamak, koşmak) macera, fen, bilim ve kahramanlık konularına ilgi duyarken kız çocuklar aile, hayalperest ve romantik konulara ilgi duymaktadırlar (Özcan, 2020). Kıbrıs'a (2016) göre de ilk yıllarda macera barındıran metinlere ilgi duyan okul çağı çocuğu, 5. sınıftan sonra macera yanında tarih ve geçmiş zamana ait olaylara da ilgi duymaya başlar. Bu

araştırmada da merak ve macera içeren metinlerin çocuğun ilgisine uygunluk durumunun ANITTEPE Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabı için %78, KOZA Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabı için ise %57, tarih veya kahramanlık konulu metinlerin çocuğun ilgisine uygunluk durumunun ANITTEPE Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabı için %36, KOZA Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabı için ise %50 olarak bulunması, elde edilen sonucun alan yazınındaki bilgilerle örtüştüğünü göstermektedir. Bu çalışma çerçevesinde incelenen metinlerde çocuk gerçekliğine en uygun metinlerin her iki ders kitabı için de çoğunlukla 'Doğa ve Evren' temasında yer alan metinler olduğu görülmüştür (*Bu Nehir Bizim* %90, *Deprem* (%90), *Küçük Çam Ağacı* (%61). Doğa ve evren çocuğun hayatında yer alan konu ve kavramların karşılık bulduğu yakın çevresidir. Bu bulgu, Dilidüzgün'ün (1996) de belirttiği üzere, çocuk gerçekliğinin çocuğun yakın çevresinde gördüklerini ve duyduklarını merak etmesi, anlamaya ve açıklamaya çalışması ile ortaya çıktığını göstermektedir. Ayrıca Fırat (2019) da yaptığı çalışmada çocuk gerçekliği örneklerinin daha çok Doğa ve Evren temasıyla ilgili olduğuna ilişkin bazı sonuçlara ulaştığını belirtmektedir. Dolayısıyla bulgular alan yazınındaki çalışmalarda elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Dikkate değer bir başka bulgu da çocuğun ilgi ve dikkatini çekebilecek nitelikteki metinlerin her iki ders kitabında da yeterli düzeyde olmamasıdır (ANITTEPE Yayıncılık: %39; KOZA Yayıncılık: %34). Bu metinlerin bazıları konu olarak çocuğun ilgisine uygunluk gösterse de çocuğun doğası ve bakış açısı konusunda zayıf kalmıştır. Özellikle metinlerin çocuk gerçekliğine yeterince uygun şekilde kurgulanmadıkları tespit edilmiştir. Çocuktan çok yetişkin gerçekliğinin işlendiği *Hacivat ile Karagöz* (%21), *Şahin Bey* (%36), *Çiftçi ile Çocukları* (%35), *Karagöz Kibarlık Öğreniyor* (%28), *Elazığlı Hasan Onbaşı* (%38), *İğnenin Deliği* (%38), *Çocukluğun Değeri* (%33) adlı metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluk oranlarının düşük çıkması çocuğun doğasına ve bakış açısına uygun yapılandırılmayan metinlerin çocuk gerçekliğine hizmet etmediğini göstermektedir. Bu sonuç, çocuk gerçekliğini dikkate alarak yazılan metinlerin önemini ortaya koymaktadır. Bu husus, ders kitaplarına metin seçiminde yazınsallığı belirleyici etmenlerden biri olarak gören Dilidüzgün'ün (2018), yazınsal metinlerin okuru düşünsel bir etkinliğe ve üretime girmelerini zorunlu kıldığı düşüncesiyle de bağdaşmaktadır.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre ders kitaplarındaki hikâye edici metinlerin çocuğun dil ve anlam evrenine uygunluk durumunun ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabı için %83, KOZA Yayıncılık'a ait ders kitabı için %79 oranında bulunması iki yayınevine ait kitaplarda da metinlerin çoğunluğunun çocuğun dil ve anlam evrenine uygun yapılandırıldığını göstermektedir.

Sonuç olarak; yapılan incelemelerden elde edilen sonuçlara genel olarak bakıldığında, ANITTEPE Yayıncılık'a ait ders kitabındaki hikâye edici metinlerin %55, KOZA Yayıncılık ders kitabındaki metinlerin ise %45 oranında çocuk gerçekliğine uygunluk gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç, bu ilkeyi gözetken metinlerin yanında yeterince gözetmeyen metinlerin de yer aldığını, dolayısıyla incelenen Türkçe ders kitaplarının çocuk gerçekliğini tam anlamıyla dikkate almadığını göstermektedir. Ancak şu bir gerçektir ki çocuğun doğasına, ihtiyaçlarına, bakış açısına, ilgisine, dil ve anlam evrenine uygun olan metinler ders kitaplarını çocuk gerçekliği açısından daha nitelikli kılmaktadır.

Bu sonuçtan hareketle ders kitaplarında yer alan metinlerin yaklaşık yarısının, çocuğun duygu ve düş dünyasına, kendi gerçekliğine uygun olmaması, Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşılmasını da güç kılacağından önemli bir eksikliktir. Çünkü çocuklar için ancak çocuk gerçekliğine hitap eden metinlerle belirlenen amaçlara ulaşılacağı yadsınamaz bir gerçektir. Bu nedenle ders kitabı yazarlarının çocuğun kendi dünyasına ait gerçekliğini merkeze alan metinleri esas alması, Türkçe ders kitaplarının daha nitelikli olmasını sağlayacaktır.

Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunmak mümkündür:

- Türkçe ders kitaplarına alınacak metinler, çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak duygu ve düşünceleri ışığında kendi gerçeklerini üretebilecekleri, dünyanın çocuğun gözüyle yorumlandığı anlatımla yapılandırılmalıdır. Ders kitabı yazarları çocukları daha yakından tanıyarak onların yaş ve gelişim özelliklerini, bakış açılarını ve anlam evrenlerini çözümleyerek çocuk gerçekliğinden, çocuk bakış açısından

uzaklaşmadan, çocuk duyarlılığının önemsendiği ve çocuğun öncelendiği nitelikli metinler ortaya koymaya özen göstermelidir.

- Çocuk gerçekliğinin, çocuk edebiyatının yanı sıra psikoloji, sosyoloji bilimleriyle de ilişkili olduğu gerçeğinden hareketle, çocuk edebiyatı araştırmacıları çocuk gerçekliği konusunda disiplinler arası bir yaklaşımla çalışmalar yapmalıdır.
- Çocuk gerçekliği, aynı yaş grubundaki çocuklar için tek bir model çerçevesinde sınırlandırılmayacağı gibi toplumdan topluma da değişebildiğinden 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin sosyal, psikolojik, gelişimsel değişkenler bir bütün olarak ele alınıp coğrafya ve kültürel farklılıklara ilişkin çerçeve programlar oluşturulmalıdır. Çocukların gelişim ihtiyaçları ve farklılıkları göz önünde bulundurularak öğretim programlarında, ders kitaplarına alınacak metinlerin çocuk gerçekliği açısından hangi niteliklere sahip olması gerektiğine dair detaylara yer verilmelidir.
- Çocuk gerçekliği konulu, ders kitaplarının incelendiği çalışmaların sınırlı olduğunun görülmesi nedeniyle 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının incelendiği bu çalışmanın Türkçe eğitimi alanı kadar çocuk edebiyatı alanı için de önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle buna benzer çalışmaların başka sınıf seviyelerinde de yapılması alana katkı sağlayacaktır. Ayrıca hedef kitlenin ihtiyaç ve beklentilerini belirlemek amacıyla çocuk okurların görüşlerine başvurulduğu çalışmalar da yapılmalıdır.

Bu önerilerden sonra belirtmek gerekir ki burada asıl üzerinde durulması gereken ve bu çalışmayla dikkat çekilmeye çalışılan 'çocuk gerçekliği' ilkesinin, günümüz dünyasında hangi çocuğun gerçeğinde ve ne düzeyde karşılık bulunduğu / bulacağı meselesidir. Farklı kültür ve sosyoekonomik durumlara sahip insanların yaşadığı ülkemizde, fırsat ve imkân eşitliğinin olduğu, çocukların ortak bir paydada buluştuğu bir zemin oluşturulmalıdır. Bu nedenle ders kitapları başta olmak üzere hedef kitlenin çocuk olduğu eserler yazılırken ülkemizin söz konusu dinamiklerinin dikkate alınarak yazılması bir gereklilikten öte bir

zorunluluktur. Aksi durumda ‘çocuk gerçeği’ sadece belli bir kesim çocuğun gerçeğini temsil eden bir ilke olmaktan öteye gidemeyecektir.



Kaynaklar

- Akyıldız, H. B. (2016). Çocuk bakış açısının anlatıda kullanışı ve işlevi üzerine. *Bilig* (78), 96-116.
- Akyüz, M. (2014). *Muzaffer İzgü'nün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı Güzel Sanatlar Eğitimi Türkçe Eğitimi Doktora Programı Yayınlanmamış doktora tezi.
- Alkan, M. (2021). *Eğitim bilimleri konu anlatımı*. Yargı Yayınevi.
- Alkış-Küçükaydın, M., & İşcan, A. (2017). İlköğretim 3. sınıf Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluk düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5 (1), 1-13.
- Aras, G.(2014). İnsan ve toplum: edebiyat ve değerler eğitimi, *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (44),
- Arıcı, A. F. (2016). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Ankara: Pegem.
- Arslan, A. & Engin, A. O. (2019). 5.sınıf Türkçe ders kitabının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2019, 67-94
- Aslan, C. (2008). Ayla Çınaroğlu'nun Mago adlı kitabının yazınsallık ve çocuğa görelilik açısından incelenmesi. *II. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Yaşayan Yazarlar Sempozyumu Dizisi Sempozyum Bildirileri Kitabı*, Uçanbalık Yayınları, Eskişehir.
- Aslan, C. (2013). Duyarlık ve düşünceyi geliştirmede çocuk/gençlik edebiyatı. *Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 102, 29-32.
- Aslan, C. (2019b). *Çocuk edebiyatı ve duyarlık eğitimi* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Aşılioğlu, B. (2000). İlköğretim Türkçe programının amaçlarının gerçekleştirilmesinde çocuk kitaplarının yeri. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları.

- Bağcı, H. ve Ünal, Y. (2013). İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), 12-28
- Baran, Ş ve Diren, E. (2020). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5 ders kitabı*. Ankara: ANITTEPE Yayınları.
- Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baz, B. (2019). *Çocuk edebiyatı metinlerine dayalı programın ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayhan, P. S., Artan, İ. (2012). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Budak, S. (2019). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bulundu, A. C. (2016). *Çocuk yazını ürünü olarak Özlem Aytek'in "zamanda yolculuk dizisi" üzerine bir derlem uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bulut, M. ve Orhan, S. (2012). Türkçe-edebiyat ders kitaplarının dil ve kültür aktarımındaki rolü ve önemi üzerine bir inceleme. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 5(8), 297-311.
- Can, D. T. (2014). *Çocuk edebiyatı kuramsal yaklaşım*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Can, S., & Erkılıç, T. A. (2018). Eğitim yönetimi ders kitaplarının içerik ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 2(4), 295-307.
- Canlı, S. (2014). *Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Canlı, S.(2015).Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin belirlenmesinde çocuğa görelilik ilkesi. *Journal of Language Educationd Research*.1(1) 98-123
- Cansız A. M. (2014). Nitel veri toplama araçları. metin m. (ed.), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 337-371). Ankara: Pegem
- Ceran, D. & Kordak, S. (2015). Beşinci sınıf öğrencilerinin somut ve soyut konularda yazma becerileri üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (29) , 47-59
- Coşkun H.(2016). Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle ilgili görüşleri. *International Journal Of Language Academy*.
- Cüceloğlu, D. (2018). *İçimizdeki çocuk* (58. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, P. (2009). 6. 7. ,8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin ‘çocuğa görelilikler’ açısından incelenmesi.[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] On dokuz Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun.
- Çakır, P. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin çocuğa görelilik ilkesi açısından incelenmesi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic* Volume 8/1 Winter 2013, P.1171-1180, Ankara-Turkey
- Çalışkan, G. (2014). *Nasreddin hoca fıkralarında çocuk gerçekliği*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.] Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çalışkan, G. (2016). Türkçe öğretim programı ve Türkçe ders kitapları: 5. sınıf Türkçe ders kitabına yönelik bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 200-214.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Ekin Yayıncılık.
- Çer, E. (2014). *Edebiyatta çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik ilkelerinin incelenmesi*, [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ankara.

- Çer, E. (2016).Türkçe öğretiminde çocuğa görelilik ilkesine uygun edebiyat yapıtlarının önemi. *İlköğretim Online*, 15(4). Doi: 10.17051/io.2016.22814
- Çer, E. (2016b). *Çocuk edebiyatı, 0-6 yaş çocuk kitaplarında çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çer, E. (2019). Çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuğa göre olmasını sağlayan başat bir değişken: eğitsel özellikler. *2019 Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, s.1-11
- Çelik, H. (2017). *Çocuk hikâye ve romanlarında çocuk gerçekliği, sorunları ve toplumsal eleştiri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla
- Çelik, H.,& Fırat, H. (2020). Çocuk hikâye ve romanlarında çocuk gerçekliği: Sevim Ak örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 94-109.
- Çetin, Ö., & Kurudayıoğlu, M. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana dili eğitimi dergisi*, 3(3), 1-19.
- Çıkrıkçı, S.S.(2004). *İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Çiftçi, Ö., Çeçen, M. A. ve Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 206-219.
- Çiftçi, Ö ve Çeçen, M. A. (2007) İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 39-49.
- Demir, A. I. (2009). *Yeni programa göre hazırlanmış ilköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitapları ve bu kitaplardaki metinlerin çocuk edebiyatı ölçütlerine uygunluğu* (Tez No. 253002) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.

- Demir-Gürdal, A. (2013). Sosyolojinin ihmal edilen kategorisi çocuklar üzerinden çocukluk sosyolojisine ve sosyolojiye bakmak. *“İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Ekim 15(4), 1-26.
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (12. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ş. (2010). *Edebî metinlerle çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dilidüzgün, S.(2002). *Çocuk edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2004). *Çağdaş çocuk yazını-yazın eğitime atılan ilk adım*. Morpa Kültür Yayıncılık, İstanbul.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Doğan, S. (2019). Mavisel Yener’in “*Dolunay Dedektifleri*” roman dizisinde *çocuk gerçekliği*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Dursunoğlu, Halit. 2015. *Çocuk yayınları. eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı*. 5.bs. ed. Ömer Yılar ve Lokman Turan. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. 37-66.
- Erdoğan, Fatih (2007) “*Toplumsal tarihimizde çocuk edebiyatının yeri*”, Toplumsal Tarihte Çocuk, Haz. Bekir Onur, İstanbul, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2007.
- Eroğlu, Z. D. (2016). Çocuk kitapları ve okuma alışkanlığı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(44), 105-115.
- Erkmen, N. (2017). *Çocuk kütüphanelerinde en çok okunan çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi*. (Ankara İli Örneği). (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Evren, M. Ö. (2014). Çocuk edebiyatında dini yaklaşım (2.Baskı). *Hece Dergisi*, Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı, 104-105, 406-411.

- Eyüp, B. (2016). Çocuk ve kitap. T.Şimşek (ed.), *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve medya* (ss.43- 60) içinde. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Fırat, H. (2019). Çizgi filmlerde çocuk gerçekliği: Niloya örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(2), 1007-1033.
- Fırat, H. (2020) *Çocuk edebiyatında çocuk gerçekliği*, Ekin Yayınevi.
- Fırat, H. Mocan, A. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerde yer alan değerler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S. 3, 25-49.
- GEZER, A. (2020). Edebiyatta gerçeklik kavramının yeri üzerine bir inceleme. *Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences*.
- Gökmen, B. (2017). *Ödüllü çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuk edebiyatının temel öğeleri bakımından incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülden, B.(2014) *Yavuz Bahadıroğlu'nun çocuk romanları ve hikâyelerinde yer alan değerler*. Kocatepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi
- Gündüz, Y. (2016). *Ahmet Ümit'in masal kitaplarının çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*, Ankara: Nobel
- Gürel, N. (2010). *Çocuk edebiyatımızda serüven romanları üzerine bir inceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Gürel, Z., Temizyürek F., & Şahbaz, N. K. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürkan, T; Gökçe E.(1999). *Türkiye'de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim*, Siyasal Kitap Evi, Ankara.
- Işıtan, S. (2016). Özel amaçla yazılmış çocuk kitapları. *Turkish Studies*, 11(4), 471-492.

- İnal, Kemal: *Modernizm ve çocuk: geleneksel, modern ve postmodern çocuk imgeleri*, Ankara, Sobil, 2007.
- İpşiroğlu, Z. (2013). *Gelin çocuklar birlikte düşünelim*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Kara, Ö. T., Akkaya, A. (2014) Kurgusal çocuk yazını ürünlerinde çocukların hayal gücü ve yaratıcılığını etkileyen boyutlar, *Çocuk Yazını Araştırmaları*, Adana: Karahan Kitabevi, s. 217-228
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kardaş, Sezer (2020) *Bitlis halk masallarının çocuğa uygunluğu ve değerler eğitime katkısı üzerine bir inceleme*. (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).
- Karagöz, B. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk ve gençlik edebiyatı yapıtlarının temel özelliklerini bilme yeterlikleri. *Electronic Turkish Studies*, 12(14)
- Karataş, E. (2014). Çocuk edebiyatında “karakter” kavramı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , (33) , 60-79
- Karatay H. (2011). *Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler. kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı* El Kitabı. Ed. Tacettin Şimşek. s.77-123. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Kıbrıs, İ. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kılıç, Merve. Aytan, Talat. (2020). Çocuk edebiyatı eserlerinin zihinsel çerçevede görselleştirilmesinde bir etkinlik örneği: edebiyattan sanata dönüşüm. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, c. 4, s. 2: 1-28
- Keklik, S. (2010) 1–8. Sınıf Türkçe dersi ders kitaplarının metin türleri ve özellikleri açısından incelenmesi. *Zonguldak: Karaelmas Üniversitesi*, s.5-6
- Lüle, E.(2007).“Yedi farklı çocuk kitabının çocuk yazını ilkelerine uygunluğunun değerlendirilmesi.” *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (14), 17 – 30.

- Lüle Mert, E. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öykülerin çocuk yazınının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1) , 73-93. Retrieved from.
- Melanlıoğlu, D., & Özbay, M. (2008). Türkçe öğretiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi bilişsel gelişim*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1.2.3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1.2.3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar*. Ankara.
- MEB. (2021). MEB. *Ders kitaplarını değerlendirme raporu (Öğretmen Görüşleri)*.
- MEB. (2021). Taslak ders kitabı ve eğitim araçları ile bunlara ait elektronik içeriklerin incelenmesinde değerlendirmeye esas olacak kriterler ve açıklamaları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak kitap nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev.). Pegem Akademi Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. (2021). T.C. Resmi Gazete, Sayı: 31628 (Mükerrer)., 14 Ekim 2021
- Mert, E. L. (2012). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitapla yer alan öykülerin çocuk yazınının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 73-93
- Moran, B. (2022). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Nas, R. (2004). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Nergiz, G.(2019) *Anne-babaların çocuk edebiyatı ürünlerini seçebilme yeterlilikleri: Mersin Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*
- Neydim, N. (2013). Sözeltili yola çıkarken. *Çocuk ve gençlik edebiyatı inceleme, Araştırma, Eleştiri Dergisi*.

- Neydim, N., (2019). *Çocuk edebiyatı* . İstanbul: İstanbul Üniversitesi AUZEF .
- Neydim, N. (1998). *Çocuk ve edebiyat çocukluğun kısa tarihi, edebiyatta çocuk figürleri*. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Oğuzkan, F. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oğuzkan, F. (2006). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oğuzkan, A. F. (2013). *Çocuk edebiyatı* (10.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Onur, B. (2007). *Çocuk, tarih ve toplum*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları
- Onur, B. (2007). *Toplumsal tarihte çocuk*, İstanbul, Tarih Vakfı.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü yayıncılık.
- Özcan, Özge. (2017). "Orta çağ'dan erken modern döneme çocukluğun tarihsel gelişimi". *Çocuk ve Medeniyet*, 91-125.
- Özcan, N. (2020). *Çocuk Edebiyatı*. Ş. Ceylan (Ed.) *Orta Çocukluk ve Son Çocukluk Döneminde Kitap Seçimi* içinde (s.101-119).Ankara: Eğiten Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2019). *Kuramdan uygulamaya Türkçe ders kitabı inceleme*. (2. baskı). Anı.
- Palmer, S. (2015). *Zehirlenen çocukluk* (5 b.). (Ö. Ç. Aksoy, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Pegem Akademi Yayınları.
- Payza, T. (2015). *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der Yayınları
- Postman, Neil (1995) *Çocukluğun yok oluşu*. (Çev.Kemal İnal) Ankara:İmge Yay.
- Piaget, J. (2016). *Çocuğun gözüyle dünya*. (Çev. İsmail Yerguz) Dost Kitabevi.

- Sahilli, Y. (2022). *Aytül AKAL'ın Romanlarında Çocuk Gerçekliği*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Saltık, O. (2019). "Şiirimi kedi kaptı" adlı şiir kitabında çocuk gerçekliği. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5 (10) ,180-194. Retrieved from
- Sargın, Avşaroğlu,(2016). *Ünal, eğitim ve psikolojiden yansımalar - Düşünme Stilleri, Çizgi Kitabevi*
- Seggie, F., N. ve Bayyurt, Y. (2015). Nitel araştırma yöntemi. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (s. 11-22). Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, S. (2023)a. *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sever, S. (2023)b. *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem.
- Sever, S. (2007). "Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır?". *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Yay. Haz. : S. Sever vd.). Ankara: AÜ Basımevi, s.41- 56.
- Sever, S. (2017). *Çocuk ve edebiyat*. (9. Baskı). İzmir: Tudem
- Şen, E. (2016).Çocuk edebiyatında bir yaşam gerçekliği olarak ölüm olgusu üzerine bir inceleme. (Sevim Ak örneği).*Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBİLDER)*, s.16
- Şen, E. (2017).*Çocuk edebiyatında kurmaca gerçeklik üzerine bir inceleme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ankara.
- Şimşek, R. (2021).Türkçe ders kitaplarında modernizm eleştirisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*.9 (3), 1022-1038. DOI: 10.16916/aded.938196
- Şimşek, T. ve Yakar, Y. M. (2016). Çocuk ve edebiyat. Şimşek (ed.), *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı ve Medya* (ss.9-42) içinde. Ankara: Grafiker Yayınları

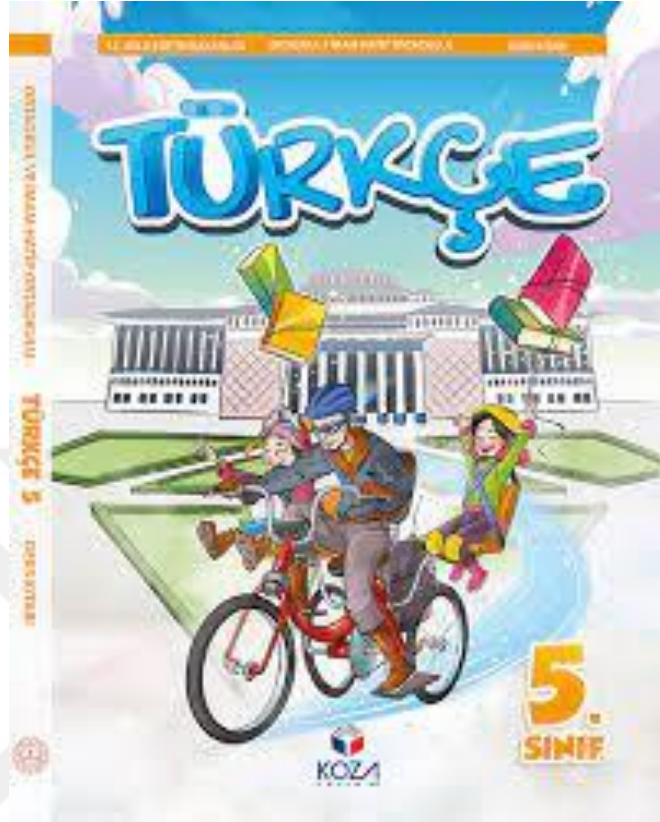
- Şimşek T. (ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı* (4.Basım) (ss.81-129) içinde. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şimşek, T. (2005). *Çocuk edebiyatı*. Konya: Suna Yayınları
- Şimşek, T. (2007). *Çocuk edebiyatı* (4. Baskı). Suna Yayıncılık.
- Şimşek, T. (2016). *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şimşek, E. (2004).Çocukluk dönemi dini gelişim özellikleri ve din eğitimi. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/4 (Ağustos 2004): 207-220
- Şimşek, Ş. (2018) İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabındaki öyküleyici metinlerde çocuk gerçekliği. *International Journal of Languages' Education and Teaching* Volume 6, Issue 4, s.533
- Şirin, M. R. (1998). *99 soruda çocuk edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Şirin, M. R. (2016). Edebiyat ve çocuk edebiyatı, edebiyatın amacı ve işlevi. *Türk Dili Dergisi*, CX(780), 12-31
- Şirin, M. R. (2018). *Çocuk edebiyatı ders notları*. Yayımlanmamış ders notu, Türkçe Eğitimi Bölümü, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Erişim adresi: [<https://docplayer.biz.tr/2530959-Cocuk-edebiyati-ders-notlari-mustafa-ruhi-sirin.html>]
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatı kültürü*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şirin, M.R. (2019), *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış-çocuk edebiyatı nedir ne değildir?*, İstanbul: Uçan At Yayınları
- Şirin, Mustafa Ruhi. (2016b). *Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Taşdelen, V., (2014). Felsefenin gülümseyen yüzü:: Çocuklarla Felsefe. *Türk Dili*, sa.756, 562-568.
- Temizyürek, F. (2014). Çocuk kitabı hazırlamadaki görevlerimiz üzerine. *Türk Dili*, Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel sayısı, 756, 244-245.

- Temizkan, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikleri algılama durumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 31, Sayı 2. Ss. 339-357.
- Tıǧlı, H. (2014). *Miyase Sertbarut'un çocuk kitaplarının çocuk edebiyatı öğelerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA). *Türkçe bilim terimleri sözlüğü*. (2011) Ankara: TÜBA Yayınları.
- Uludağ, G. ve Altunbay, M. (2018). *Çocuk üzerine araştırmalar*. Astana Yayınları
- Ural, S. (2013). Okul öncesi çocuk kitaplarının tanımı. M. Gönen (Ed.). *Çocuk Edebiyatı* (s.44-51). Ankara: Ertem Matbaası.
- Uz Erşahin, I.U.((2009). *Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin çağdaş çocuk edebiyatı ilkeleri açısından değerlendirilmesi ve eğitsel öneriler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülper, H. (2020). Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri içinde* (ss. 57-82). Pegem Akademi.
- Yağmur, S. (2019). *Türk çocuk edebiyatında doğa çocuk ilişkisi*, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2017). *Çocuk edebiyatı*. (5.Baskı). Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2014). *Çocuk edebiyatı*, 7. Baskı, Ankara: Akçağ Yay.
- Yavuzer, H.(2022). *Çocuk psikolojisi*, Remzi Kitapevi
- Yörükoğlu, A. (2010). *Çocuk ruh sağlığı. çocuğun kişilik gelişimi eğitimi ve ruhsal sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yılar, R. (2016). İlettiği değerler açısından ilkökul Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerinde incelemeler. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 490-506.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, O. ve Yakar, Y. M. (2018). Türkçe ders kitapları ve çocuk karakterler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 69, 49-64.
- Yılmaz N. (2012) *Türk çocuk edebiyatı kitaplarındaki çocuk gerçekliğine eleştirel bir bakış*. [Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi]
- Yılmaz, O. (2016). Çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler. T. Şimşek (ed.). *Okul öncesinde Çocuk Edebiyatı ve Medya* (ss.61-108) içinde. Ankara: Grafiker Yayınları



EK-A: İncelenen Ders Kitaplarına Ait Resimler



EK-C: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

08/02/20024
Celal YÜCEL

EK-D: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimler Enstitüsü

08/02/2024

Tez Başlığı:

5. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ HİKÂYE EDİCİ METİNLERİN ÇOCUK GERÇEKLİĞİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 105 sayfalık kısmına ilişkin, 08/02/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından TURNİTİN intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı 17 (on yedi)'dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

08/02/2024

Celal YÜCEL

Adı Soyadı	: Celal YÜCEL	
Anabilim Dalı	: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi	
Bilim Dalı	: Türkçe Eğitimi	
Statüsü	: Y. Lisans X	Doktora

DANIŞMAN

Doç. Dr. Kenan Bulut

08/02/2024

ENSTİTÜ ONAYI

U Y G U N D U R

...../...../20....

Refik Gürbüzkol

Enstitü Sekreteri