

**T.C.
İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE ÇOCUĞUN DİL-KAVRAM
GELİŞMESİ BAĞLAMINDA YALVAÇ URAL'IN ÇOCUK KİTAPLARI**

Gülin SÜLÜN ÖZYAR

2501090386

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN

İstanbul, 2012

YÜKSEK LİSANS

TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Gülin SÜLÜN Numarası : 2501090386
Anabilim/Bilim Dalı: İngiliz Dili Eğitimi Tez Savunma Tarihi : 19.12.2012
Danışman : Prof.Dr.Selahattin DİLİDÜZGÜN Tez Savunma Saati : 14:30

Tez Başlığı : Okuma Becerisinin Geliştirilmesi ve Çocuğun Dil-Kavram Gelişmesi Bağlamında Yalvaç Ural'ın Çocuk Kitapları

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 15. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜ'NE ~~OYBİRLİĞİ~~ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
Prof.Dr.Selahattin DİLİDÜZGÜN		Kabul.
Prof.Dr.Yıldız KOCASAVAŞ		Düzeltilme
Yrd.Doç.Dr.İbrahim AKIŞ		Düzeltilme.
Yrd.Doç.Dr.Nihal KUYUMCU		Kabul
Yrd.Doç.Dr.Latif BEYRELİ		Kabul

Okuma Becerisinin Geliştirilmesi ve Çocuğun Dil-Kavram Gelişmesi Bağlamında Yalvaç Ural'ın Çocuk Kitapları

Gülin SÜLÜN ÖZYAR

ÖZ

Çocuk kitapları çocuğun dil ve kavram gelişimine katkı sağlayan önemli kaynaklar arasındadır. Bu çalışmada da Türk çocuk edebiyatına nitelikli ürünler kazandırmış olan Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarının bu bağlamda sağladığı katkıyı belirlemek amacıyla örneklem olarak alınan“Müzik Satan Çocuklar”, “La Fonten Orman Mahkemesinde” ve “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız” başlıklı kitapları incelenmiştir. Başka deyişle ele alınan kitapların çocuğun okuma becerisi, dil ve kavram gelişimine olan katkısını ortaya konmak amaçlanmıştır.

Çalışmanın amacı doğrultusunda çocuk edebiyatı ilkeleri gözetilerek Yalvaç Ural'ın kitaplarında kullandığı dil duyarlılığı irdelenmiş, bu kitapların çocuk gelişimine etkisi saptanmıştır. Çalışma süreci içinde öncelikle dilsel kullanım alanlarına yönelik alt başlıklar oluşturulmuş daha sonra seçilen kitaplardaki dilsel kullanım olanakları belirlenen başlıklara göre örneklerle açıklanmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda yazarın anlatım ve biçiminin dil gelişimine olan katkısının oldukça büyük olduğu saptanmıştır. Ele alınan kitapların doğal ve rahat anlatım, zengin dilsel ve görsel uyarılar, farklı çocuk edebiyatı türlerini ele alarak yazma gibi açılardan olumlu özellikler taşıdığı saptanarak Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla da örtüştüğü görülmüştür.

Tezin son bölümünü, belirlenen amaçlar doğrultusunda seçilen üç kitaba yönelik yapılan incelemeler oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türk Çocuk Edebiyatı, Çocuğun Dil ve Kavram Gelişimi, Dilsel Kullanım Alanları, Yalvaç Ural, Türkçe Öğretim Programı.

**Improving Reading SkillsLanguage andConcept Development in theContext of
the Child Yalvaç Ural Children'sBooks**

Glin SLN ZYAR

ABSTRACT

In this study, three children's books of Yalvaç Ural, who contributed the most qualified products to Turkish children's literature, are reviewed in order to identify their contribution into children's language and concept improvement.

In line with our study, the language sensitivity which is used in the books of Yalvaç Ural is investigated by observing the principles of children literature and the effect of these books on child development is determined. For this purpose,sub-titles regarding to linguistic usage areas are created and the means of linguistic usage in the selected books are explained with the examples. As a result of these valuations; it is seen that author's expression and style have a quite big contribution on language. We think that the books correspond to the acquisitions taking place in Turkish Instruction Program in with many positive features that we observed such as natural and easy narrative, intensive linguistic and visual stimulus, writing by taking into consideration different children's literature types etc.

The last part of thesis is based on the examinations for three chosen books in line with determined aims.

Key Words:Turkish Children's Literature, The Child Language and Concept Development, Linguistic Uses, Yalvaç Ural, Turkish Education Program.

ÖN SÖZ

Yapılandırılan eğitim sistemleri ile son yıllarda eğitimde sadece ders kitabına olan bağımlılık kaldırılmış, birçok açıdan birbirinden farklı eğitim aracının gerek eğitim ortamında gerekse eğitim ortamı dışında kullanılmasına olanak sağlanmıştır. Bu işleyişin İlköğretim Türkçe derslerine yansısı ise nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri aracılığıyla gerçekleştirilebilmektedir. Nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri denince, çocuğun ilgilerinden yola çıkarak, dilin kullanım olanaklarını yansıtabilen ve anlam boyutunda da çocukların eleştirel düşünebilmelerini sağlayan ürünler ifade edilmektedir. Kuşkusuz bu ürünlerin sağladığı katkılar İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nda belirtilen amaçlarla da örtüşerek çocuğun dünyasında yer edinebilmelidir ki Türkçe derslerinde de materyal olarak kullanılabilsin.

Çocuk edebiyatı alanında Türkçe öğretimine benzer hızlı bir gelişmenin yaşandığı bilinmektedir. Yayımlanan ve çocuk okurlarla buluşan kitap sayısının gün geçtikçe artması araştırmacıları seçilen kitapların niteliğini araştırmaya yönlendirmektedir. Nitelikli çocuk kitabı, her şeyden önce yazarın anlatım ve biçimiyle de ilgilidir. Yine çocuk gelişimine olumlu biçimde etkisi olabilecek kitapların seçilmesi bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Çalışmada çocuk edebiyatı ürünlerinin özelliklerinden ve türlerinden yola çıkılarak, çocuk edebiyatına katkısı olabileceği düşünülen çocuk kitabı yazarlarından Yalvaç Ural'ı ve yazdığı kitapları temel alınmıştır. Çalışmanın amacı Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarını dil gelişimine, okuma alışkanlığına ve çocuk gelişimine sağladığı katkılar bakımından incelemektir. Bu doğrultuda çocuk edebiyatı alanında bir kapı aralayarak çocuklara ders içi ve ders dışında önerilecek kitapların seçiminde titiz davranılması gerektiği üzerinde durulacaktır.

Yalvaç Ural'ın kendine özgü biçemi ve çocuk gerçekliğini ele alış yöntemi onu diğer çocuk edebiyatı yazarlarından ayırmakta ve bu yönüyle bu alanda ayrı bir yere sahip olmaktadır. Dili ele alış biçimindeki doğallığının, öz Türkçe sözcükleri tercih etmesinin, çok anlamlı sözcükler kullanmasının ve üretken bir dil kullanmasının yazarı bu alanda başarılı kıldığı düşünülmektedir. Çalışmada, yazarın çocuğun üretken, yaratıcı ve yenilikçi bir dil gelişimi edinebilmesine katkı

sağlayabileceği düşünölen “Müzık Satan Çocuklar”, “La Fonten Orman Mahkemesinde” ve “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız” başlıklı kitapları oluşturulan dilsel kullanım başlıkları altında irdelenmiştir. Son bölümde ise adı geçen üç kitabın incelenmesi sonucu elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin hem kuramsal bağlamda hem de yaşam içinde dili etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayacak becerileri geliştirebilecekleri düşöncesi vurgulanmıştır.

Çalışmam boyunca beni sürekli cesaretlendiren, yaptığı yönlendirmelerle doğru adımlar atmamı sağlayan, görüş ve önerileriyle çalışmama ışık tutan değerli hocam Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN’e, desteklerini esirgemeyen sayın hocalarım Prof. Dr. Yıldız KOCASAVAŞ, Yard. Doç. Dr. İbrahim AKIŞ’a, Yard. Doç. Dr. Şükran DİLİDÜZGÜN’e ve en az benim kadar yorulan anneme ve beni yalnız bırakmayan yakınlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
GİRİŞ.....	1

1. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇOCUK EDEBİYATI.....4

1.1. Türkçe Öğretimi.....	4
1.1.1. Türkçe Dersi Genel ve Özel Amaçları.....	6
1.1.2. Türkçe Dersi Beceri ve Öğrenme Alanları.....	7
1.1.3. Türkçe Dersi Okuma ve Dil Bilgisi Kazanımları.....	11
1.1.4. Dil Kullanımı.....	14
1.1.4.1. Anlatım Özellikleri.....	15
1.1.4.1.1. Betimlemeler.....	15
1.1.4.1.2. Özgün Dil Kullanımı.....	16
1.1.4.1.3. Sıfat Tamlamaları.....	16
1.1.4.1.4. İkilemeler.....	18
1.1.4.1.5. Günlük Dil.....	19
1.1.4.2. Söz Sanatları.....	19
1.1.4.2.1. Benzetmeler.....	19
1.1.4.2.2. Deyim Aktarması.....	20
1.1.4.2.3. Deyimler.....	21
1.1.4.3. Sözcük Öğretimi.....	22
1.2. Çocuk Edebiyatı.....	23

1.2.1. Çocuk Edebiyatının Temel Kavramları.....	24
1.2.2. Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı.....	28
1.2.3. Çocuk Edebiyatında Şiir-Öykü Türü.....	30
1.2.4. Çocuk Edebiyatında Fabl Türü.....	32

2. ÇOCUKTA DİL-KAVRAM GELİŞİMİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞINA ETKİSİ.....34

2.1. Çocukta Dil Gelişimi.....	34
2.1.1. Çocukta Dil Gelişim Evreleri.....	34
2.1.2. Çocukta Kavram Gelişimi.....	41
2.1.3. Okuma Alışkanlığı Edinme Sürecinde Söz Varlığının Zenginleştirilmesi.....	45
2.2. Bir Dil Becerisi Olarak Okuma Becerisi ve Geliştirilmesi.....	47
2.3. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı Edinimi.....	53
2.3.1. İlköğretim Türkçe Derslerinde Okuma Becerisini Geliştirme.....	57
2.3.2. Ders Dışı Kitaplar, Gazeteler ve Dergiler Aracılığıyla Okuma Alışkanlığı.....	58

3. YALVAÇ URAL’IN ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİNDE DİL KULLANIMI.....62

3.1. Çocuk Edebiyatı Yazarı Olarak Yalvaç Ural.....	62
3.1.1. Yalvaç Ural’ın Şiir-Öykü Türü Kitaplarında Dil Kullanımı.....	64

3.1.2. “Müzik Satan Çocuklar”.....	64
3.2.1.1. Betimlemeler.....	66
3.2.1.2. Özgün Dil Kullanımı.....	68
3.2.1.3. Sıfat Tamlamaları.....	70
3.2.1.4. İkilemeler.....	73
3.2.1.5. Günlük Dil.....	73
3.2.1.6. Benzetmeler.....	73
3.2.1.7. Deyim Aktarması.....	76
3.2.1.8. Deyimler.....	79
3.2.1.9. Sözcük Öğretimi.....	80
3.2.1.9.1. Yeni Kullanımlar.....	81
3.1.3. “La Fonten Orman Mahkemesinde”.....	83
3.2.2.1. Betimlemeler.....	85
3.2.2.2. Özgün Dil Kullanımı.....	86
3.2.2.3. Sıfat Tamlamaları.....	87
3.2.2.4. İkilemeler.....	88
3.2.2.5. Günlük Dil.....	89
3.2.2.6. Benzetmeler.....	89
3.2.2.7. Deyim Aktarması.....	90
3.2.2.8. Deyimler.....	92
3.2.2.9. Sözcük Öğretimi.....	96
3.1.4. “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız”.....	99
3.2.3.1. Betimlemeler.....	101
3.2.3.2. Özgün Dil Kullanımı.....	102
3.2.3.3. Sıfat Tamlamaları.....	103
3.2.3.4. İkilemeler.....	105
3.2.3.5. Günlük Dil.....	105

3.2.3.6. Benzetmeler.....	106
3.2.3.7. Deyim Aktarması.....	108
3.2.3.8. Deyimler.....	109
3.2.3.9. Sözcük Öğretimi.....	110
SONUÇ.....	113
ÖNERİLER.....	117
KAYNAKÇA.....	118

KISALTMALAR LİSTESİ

GBİY : Gözü Boynuz ile İzi Yıldız

MSÇ : Müzik Satan Çocuklar

LOM : La Fonten Orman Mahkemesinde

GİRİŞ

Ana dili öğretiminin en başat amacı anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek yazılı ve sözlü iletişimde bulunma yetisini kazandırmaktır. Metin anlama çalışmaları, anlatma çalışmalarının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle dil öğretiminde anlama becerilerinden okuma becerisinin kazandırılması önemli bir yer tutmaktadır. Okuma becerisi metindeki dil ve anlam ilişkisini çözerek metnin genel anlamına ulaşma olarak tanımlanabilir. Kullanılan dilden yola çıkarak metni bölümleyebilme, kurgusunu çözebilme ve ana düşüncesine ulaşma sonucu duyulan haz okuma alışkanlığı edinmenin tetikçisidir.

Bugün Türkçe öğretiminde benimsenen yapılandırmacı yaklaşımın temelini de bu düşünce ile paralel ilkeler oluşturmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme; daha çok anlam oluşturma olarak görülmekte ve anlamın ise gerçekliğin baskısı ya da doğrudan öğretimle değil öğrenen tarafından oluşturulduğu bilinmektedir (Biggs'ten aktaran Yurdakul, 2007: 41). Görüldüğü gibi yapılandırmacılık, öğretime yönelik değil, öğrenene yöneliktir ve öğrenen tarafından yapılandırılan öğrenmelere dayanmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşım bilişsel becerilerin işletilmesini gerektiren çalışmalarla gerçekleştirilir. Türkçe derslerinde de öğrenci dilin işleyişini, dil ve anlam ilişkisini sorgulayarak çözümleyecek ve içselleştirecektir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için yazarın biçiminin sorgulanması ve anlamın dil öğeleriyle nasıl oluşturulduğunun belirlenmesini sağlayan metin çalışmaları yapmak gerekmektedir. Bu metin çalışmalarının amacı farklı dil kullanımlarını saptayarak kavram gelişimine katkı sağlamaktır.

İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ve ders dışı okuma süreçlerinde çocuklar en çok çocuk kitaplarıyla yüz yüze gelmektedirler. Karşılaştıkları bu metinlerin amaca hizmet edebilmesi için öğrencinin düzeyine uygun ve nitelikli çocuk kitaplarının seçimi kadar bu yapıtlardaki dilsel kullanımları ortaya çıkaran etkinliklerin hazırlanması da önemlidir. Yukarıda sözü edilen amaçları gerçekleştirme etkinliklerinin hazırlanması ise metinlerin doğru çözümlenmesini zorunlu kılar. Bu araştırmanın temel amacı da nitelikli çocuk kitaplarının okuma

alışkanlığı ve dil-kavram gelişimine etkisine katkı sağlayacak çözümleme örnekleri sunmaktır.

Genel evrenini ilköğretim Türkçe ders kitaplarına girebilecek olan ve ilköğretim öğrencilerinin düzeyine uygun çocuk edebiyatı ürünlerinin oluşturduğu araştırmanın çalışma evrenini ise, Yalvaç Ural'ın yazdığı tüm çocuk kitapları oluşturmaktadır. Ancak, Yalvaç Ural'ın çocuk kitapları üzerine yapılan incelemede bu düzeydeki yapıtlarının çoğunun kendi tanımlamasıyla “şiiir-öykü” olduğu saptanmıştır. Bu nedenle araştırmanın örneklemi “Müzik Satan Çocuklar” (MSÇ), “La Fonten Orman Mahkemesinde” (LOM) ve “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız” (GBİY) başlıklı kitapları oluşturmıştır.

Bu nitel araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinden ise nitel bir araştırma yöntemi olan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamakla birlikte hem tek başına hem de diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187). Doküman incelemesi yöntemiyle çözümlenen çocuk kitaplarındaki dil kullanımları, çözümleme sonucu oluşturulan üç ana kategori altında sınıflandırılmıştır. Bu kategoriler betimlemeler, özgün dil kullanımı, sıfat tamlamaları, ikilemeler ve günlük dil alt kategorilerinden oluşan anlatım özellikleri; benzetmeler, deyim aktarması ve deyimler alt kategorilerinden oluşan söz sanatları ve sözcük öğretimidir.

Çalışmada gerçekleştirilen dilsel çözümlemelerin Türkçe öğretimi sürecinde öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenler oluşturacakları yaratıcı ve üretici çözümlemelerle öğrencilerin hem dil hem de düşünme becerilerine katkı sağlayacaklar, örnek çözümlemelerle okuma ve anlama sürecinde öğrencilere rehber çalışmalar düzenleyebileceklerdir.

Bu doğrultuda üçe ayrılan çalışmamızın ilk bölümünde Türkçe Öğretim Programı, ana dilin temel taşlarından söz sanatları, anlatım özellikleri ve sözcük öğretimi ile çocuk edebiyatı alanı irdelenmiştir. Türkçe öğretimi bağlamında öğrenme alanlarından okuma kazanımlarına ek olarak dil bilgisi kazanımlarına değinilmiştir. Söz sanatları ile anlatım özellikleri ve sözcük öğretimi bağlamında da

dil kullanımını belirlediğini düşündüğümüz söz sanatları ile anlatım özelliklerine ve sözcük öğretimine yer verilmiştir. Çocuk edebiyatı alanındaki temel kavramlar ve çocuk edebiyatı türlerinden Yalvaç Ural'ın kitaplarında sıkça kullandığı türler ele alınmıştır.

İkinci bölümde çocukta dil ve kavram gelişimi ile okuma becerisi-alışkanlığının basamakları açıklanmaya çalışılmıştır. Çocuğa yönelik yazılacak her tür metnin bu gelişim ilkeleri gözetilerek yazılması gerektiği savunularak dikkat edilmesi gerekenler sıralanmıştır. Okuma becerisi ile ilişki içinde olan okuma alışkanlığını geliştirmenin çocuğun hem kişiliğini geliştirmesi hem de ana dil eğitimini güçlendirmesi bakımından önemli olduğu dikkate alınarak okuma alışkanlığını etkileyen etkenler, Türkiye'deki istatistikler ve çocukların söz varlıklarını geliştirmenin önemi anlatılmıştır.

Son bölüm çalışmamızın özgün bölümü olacak biçimde Yalvaç Ural'ın seçilen kitaplarından “Müzik Satan Çocuklar” (MSC), “La Fonten Orman Mahkemesinde” (LOM) ve “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız” (GBİY) başlıklı kitapları oluşturulan dilsel kullanım başlıkları altında incelenmiştir.

Bütün bölümlerde yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımında Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü'nün ölçütleri temel alınmıştır. Son bölümdeki sözcük anlamları yine Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük'ten alınarak yazılmıştır.

Çalışma boyunca yazarın, dilin üretici ve yaratıcı kullanım olanakları çerçevesinde kaleme aldığı kitaplarıyla çocuk edebiyatı alanındaki amaçlara ulaşp ulaşamadığı ve onun kitaplarının çocuklara önerilip önerilemeyeceği en önemli ölçütler olmuştur. Bu nedenle yazarın kitaplarının yukarıda belirtilen gelişim ilkeleri ve program ölçütlerine uygunluğu göz önünde bulundurulmuştur.

1. TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE ÇOCUK EDEBİYATI

1.1. Türkçe Öğretimi

Türkçe öğretimi öncelikle öykünme yoluyla ailede ve yakın çevrede başlar, daha sonra da planlı bir biçimde okulda devam eder. Bu öğrenme durumu yaşamın her döneminde sürekliliği olan bir gelişim sürecini kapsamaktadır. Dünyanın hemen her yerinde, eğitim-öğretimin yapıldığı kurumlarda ana dili öğrenimi öğrencilerin diğer öğrenim alanlarından daha fazla öneme sahip bir öğrenim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavcar vd. (2005: 3)'nin, ilköğretimde ana dili öğretimine ilişkin görüşleri konuyla ilgisi bakımından incelenmiştir:

“İlköğretim okulu, bir ilköğretim kurumu olarak, yapısına aldığı çocukları insanlık ilişkileri, ekonomik yaşam ve toplum yaşamı bakımından her Türk yurttaşını gerekli bilgi ve becerilerle donatıp yetiştirmeye çalışır. Bu yetiştirme sürecinde anadili öğretimi büyük önem taşır.”

İlköğretimde yapılacak ana dili öğretimi faaliyetlerinin niteliğinin, çocuğun kişilik olarak kendisini tanımasında, toplum içinde başkalarıyla duygu ve düşüncelerini paylaşmada, kendisini en doğru biçimde ifade etmesinde ve aynı yolla diğer bireylerin kendilerini ifade ederken kullandığı iletişim kanallarındaki iletileri algılayabilmesinde yeri büyüktür. Koşar da (2011: 197) bu durumu,

“Türkçe, bir araç-ders olarak okulda öğretimin temelini oluşturur. Çocuğun, başlangıçta annesinden ve yakın çevresinden öğrendiği dil, pek yalındır, ham bir araç durumundadır. Ana dili, okulda sistemli bir biçimde geliştirilir. Öyle ki, ana dili etkinlikleri sonucunda çocuk bir yandan yavaş yavaş çeşitlenen ve genişleyen ilgi alanlarına göre anlama ve anlatma ihtiyacını karşılayacak duruma gelir; bir yandan da bu çalışmalar, onda yeni, değişik ilgi alanları yaratır, çocuğun kendi kendini tanımasına birinci derecede yardım eder.”

diyerek belirtmiştir. Görülüyor ki malzemesi dil olan Türkçe dersleri ile çocuğun, birey olarak kendisini tanımasının yanında var olan ilgilerini güçlendirmesi, hatta bunlara yenilerini eklemesi sağlanabilmektedir.

Sever (2004: 6), ana dili eğitimini ana dili öğretimi olarak ele alarak bu öğretimin bireylere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırma; onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçlar taşıdığını

belirtmektedir. Bu amaçların ana dili duyarlılığı ve bilinci yeterince gelişmiş bireylere, yurt ve dünya gerçeklerini ana dilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi diğer temel amaçlarla birleştğini ifade etmektedir.

Ana dili eğitimi toplumsallaşma ve düşünce üretimi için bir önkoşul olarak gören Dilidüzgün (2004: 16), dilin kalıpları ile düşünmemize vurgu yaparak güçlü bir ana dili eğitimiyle sağlıklı iletişim kurabileceğimizi ve düşünce ufkunu güçlü bir temele oturtabileceğimizi söylemektedir.

Aynı zamanda Türkçe öğretiminde kullanılan materyaller hem Türk kültürünü hem de evrensel kültür değerlerini yansıtacak biçimde yapılandırılmalıdır. Çünkü dil içinde barındırdığı öğelerle kuşaklar arasında bir köprü niteliğindedir. Kültürlerarası olma özelliğiyle de farklı kültürleri birbirine tanıtmaya ve yakınlaştırma görevini de zaman zaman üstlenmelidir.

Bu kadar önemi olan Türkçe öğretimini sadece Türkçe derslerinde değil, diğer derslerin içinde de yeri geldiğinde değinilmesi gereken birtakım kurallar bütününe sahiptir. Ayrıca akademik başarıyı güçlendirmede dersler arası bütünlük anlayışı yenilenen ilköğretim programının temelinde vardır. Demirel ve Şahinel (2006: 20) de konu hakkındaki görüşlerini dile getirmektedirler:

“Okullarımızda eğitim dili Türkçedir. Her derste dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri kullanılmaktadır. Bu becerilerin geliştirilmesi, doğru kullanılması Türkçe derslerinin yanı sıra diğer derslerde de olmalıdır. İyi bir Türkçe eğitimi öğrencilerin akademik başarılarını da olumlu yönde etkileyecektir. Okuduğunu anlama ile akademik başarı arasında doğrusal bir ilişki vardır.”

Sonuç olarak, bünyesinde barındırdığı beceriler ile Türkçe öğretimi bir ana dili eğitimi-öğretime dayanarak ilerlemekte olduğu gerçeğinden yola çıkarak diyebiliriz ki bu öğretim belli bir amaç ve plan doğrultusunda bir program akışına dayandırılmalıdır. Derslerde işlenecek dil malzemelerinden başka kullanılan yöntem ve tekniklerin de bu amaca hizmet edecek biçimde düzenlenmesi sağlanmalıdır. Toplumun duygu, düşünce, bilgi, iletişim ve kültür dünyasında yer edecek böyle önemli bir konu kuşkusuz sağlam temellere oturtulmalıdır. 2005 yılından itibaren de içeriği değiştirilen bir yapıda sunulan bu öğretim alanı, genel birtakım ilkeleri bünyesinde barındırmaktadır. Bu başlık altında bir bilgi değil,

beceri dersi olan Türkçe derslerinde değişiklik yapılan alanlar tanıtılmaya çalışılacaktır.

1.1.1. Türkçe Dersi Genel ve zel Amaçları

Bu bölümde Türkçe dersi için belirlenmiş genel ve özel amaçlar Türkçe ğretim Programı'nın yapısını anlamada bir basamak olduğundan ele alınmıştır. Bilindiği gibi Türkçe Dersi ğretim Programı 2005-2006 Eğitim-ğretim Yılı'nda ilköğretim birinci kademedede, bir sonraki eğitim-ğretim yılından itibaren de ilköğretim ikinci kademedede yenilenmiş ve kazandırılmak istenen amaçlar, ders işleme süreçleri ile etkinlikler değişmiştir.

Öğrenci merkezli uygulamaları temel alan programda Türkçe dersine ait temel beceri ve öğrenme alanları tanımlanarak işlenen her metin, bu öğrenme alanları çerçevesinde hedef davranışları kazandırmayı hedeflemiştir. Bu ğrenme alanları okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma öğrenme alanları ile dilbilgisinden oluşmaktadır. Sözü edilen öğrenme alanları hem kendi ilerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir.¹

Yenilenen programın temeline, günümüz ağdaş eğitim sistemlerinin öngördüğü biçimde öğrenme kuram ve yaklaşımları alınmıştır. Özgür, araştıran, sorgulayan, bilgiyi yapılandırıran, eleştirel düşünebilen aktif bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bu sistemde genel amaçlar da yapılandırılmıştır.

Türkçe Dersi ğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak ğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,

¹T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar ğretim Programı)**, Ankara, 2006, (evrimii) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=158>, 15 Ağustos 2012.

3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri

amaçlanmaktadır.²

Türkçe dersi yukarıda sıralanan genel amaçların yanında belirlenen temel beceri ve öğrenme alanlarına yönelik etkinlik ve kazanımlarla bilgiyi üreten bireyler yetiştirmenin yanında ana dili bilinci ve sevgisini aşlamayı hedef almıştır. Böylelikle Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçeyi yerinde ve doğru kullanan bireyler yetiştirilerek hem ana diline duyarlı hem de millî ve manevî duyguları benimsemiş bir öğrenci kitlesi oluşturulmaya çalışılmıştır.

1.1.2. Türkçe Dersi Beceri ve Öğrenme Alanları

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe dersine özgü temel beceri alanları ortaya konularak öğrencilerin ulaşmaları istenen birtakım beceriler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme

² T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)**, Ankara, 2005, (Çevrimiçi) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=45>, 15 Ağustos 2012.

- İletişim
- Problem çözme
- Araştırma
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik
- Karar verme
- Metinler arası okuma
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme

olarak belirtilmiştir.³

Türkçe Dersi Öğretim Programını, 2005 yılında yukarıda belirtilen temel beceri alanlarına ek olarak “dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu” başlıklı birbiriyle ilişkili öğrenme alanları oluşturmuştur. Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir. 2006 yılında ise, ilköğretim ikinci kademe için “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma” öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşan bir çerçeve program ile karşılaşılmaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan öğrenme alanları (temel dil becerileri) ve dil bilgisi ile ifade edilen amaçlara kısaca değinilecektir.⁴

- Dinleme/İzleme

Programda dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

³ T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)**, Ankara, 2005, (Çevrimiçi) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=45>, 15 Ağustos 2012.

⁴T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar Öğretim Programı)**, Ankara, 2006, (Çevrimiçi) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=158>, 15 Ağustos 2012.

Görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılması etkili bir dinleme/izleme eğitimini gerekli kılmakla birlikte, bu becerinin geliştirilmesiyle öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst düzey bilişsel becerileri gerçekleştirmesi beklenir. Bu öğrenme alanı, öğrencilerin iyi birer dinleyici/izleyici olabilmelerine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları yaşama geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Bu bölümün amacı, “dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümleme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma” amaçlarından oluşmaktadır.

- Konuşma

Konuşma, bireyin sosyal yaşamında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçlardan biri olmasından dolayı, programda bu becerinin geliştirilmesiyle bireylerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır. Türkçe Öğretim Programı’nda konuşma öğrenme alanında “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarına yönelik kazanımlar yer almaktadır. Konuşma öğrenme alanı, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemlidir.

- Okuma

Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlamaktadır. Bu beceri, öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci içine alır. Öğretim programında okuma, öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bakış açısıyla

yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık haline getirebilmeleri amaçlanmaktadır. Okuma öğrenme alanında; okuma kuralları, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık haline dönüştürülmesine yönelik çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir. Okuma becerisinin hayatın bütün aşamalarına yayılan bir alışkanlık haline getirilmesi amacıyla hazırlanan etkinlik örnekleri ve formları, hem okuma sürecinin değerlendirilmesine hem de öğrencilerin dil gelişimini izlemeye yardımcı olacak niteliktedir.

- Yazma

Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında etkili araçlardandır. Yazma becerisiyle, öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin olanaklarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Yazma becerisi, dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gereken bir süreçtir. Programda yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama” ile ilgili amaçlar yer almaktadır. Öğrencinin kendi yazdıklarını değerlendirme ölçütlerine yer verilerek yalnızca öğretmenin değil, öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının (akranlarının) da bu sürece katılması amaçlanmaktadır.

- Dil bilgisi

Dil bilgisi, bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünüdür. Programda dil bilgisinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların sözcük, tümce ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmaktadır. Türkçenin kurallarıyla ilgili kazanımlar, öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ve aşamalı bir biçimde verilmiştir. Dil bilgisinde kolaydan zora ilerleyen bir sıra izlenerek konuların birbiriyle olan ilişkileri gözetilmiştir. Dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesi, konuların birer

beceriye dönüşmesini sağlayacaktır. Bu bağlamda konuşma ve yazma becerileriyle de ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Dil bilgisi kazanımlarının değerlendirilmesinde, kuralların metin veya tümce bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından önemlidir.

1.1.3. Türkçe Dersi Okuma Becerisi ve Dil Bilgisi Kazanımları

Çalışmanın temel amacı Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarının dil ve kavram gelişimine, dolaylı olarak da okuma alışkanlığına etkisini araştırmaktır. Yalvaç Ural'ın ele alınan “Müzik Satan Çocuklar (MSÇ)”, “La Fonten Orman Mahkemesinde (LOM)” ve “Gözü Boynuz İzi Yıldız (GBİY)” başlıklı üç kitabı dilsel gelişimi koşullayan bazı başlıklara dayalı olarak incelenirken İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe dersinin amaçları da göz önünde bulundurulmuştur. Buradaki amaç, özellikle Türkçe dersinin beceri alanlarından okuma becerisi başta olmak üzere öğretim programında ifade edilen dil bilgisi kazanımlarını da anılan kitaplar üzerinde sınamaktır. Böyle bir amaç ise Türkçe dersleriyle çocuk kitaplarını bir anlamda özdeşleştirmekte, bu iki alanı bütünleştirmektedir. Türkçe derslerinde okutulan çocuk kitapları ya da çocuklara ders dışında okumaları için yapılan yönlendirmelerde ortak amaçlardan biri de Türkçe derslerinde ulaşılması hedeflenen kazanımların kitaplarla desteklenmesidir. Özellikle sözcük öğretimi bunların başında gelir. Şunu da belirtmek gerekirse öğretim programında “kazanım” kavramıyla, ‘öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler bütünü’ dile getirilmektedir. Çalışmanın MEB 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda yer verilen okuma becerisi ve dil bilgisi kazanımlarında belirtilen kazanımlarla kesiştiği noktaları görmek bakımından programda belirtilen kazanım tümcelerine değinilecektir.⁵

⁵T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar Öğretim Programı)**, Ankara, 2006, (Çevrimiçi) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=158>, 15 Ağustos 2012.

“Okuduğu metni anlama ve çözümleme” amacı altında yer alan kazanımlar ise şöyledir:

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
11. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
13. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
14. Metne ilişkin sorular oluşturur.
15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
16. Metnin planını kavrar.
17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
19. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
25. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
26. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.
27. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
28. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
29. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
30. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
31. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

“Okuduğu metni değerlendirme” amacında yer alan kazanımlar aşağıda belirtildiği gibidir:

1. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
2. Metni içerik yönünden değerlendirir.

“Söz varlığını zenginleştirme” amacı ile kazandırılacak hedefler aşağıda sıralandığı gibidir:

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

“Okuma alışkanlığı kazanma” amacıyla kazandırılması hedeflenen kazanımlar şöyledir:

1. Okuma planı yapar.
2. Farklı türlerde metinler okur.
3. Süreli yayınları takip eder.
4. Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur.
5. Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.
6. Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.
7. Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.
8. Ailesi ile okuma saatleri düzenler.
9. Beğendiği kısa yazıları ezberler.

Dil bilgisi alanında kazandırılması hedeflenen amaçlar şöyledir:

“Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacındaki kazanımlar şu biçimdedir:

1. İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
2. Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
3. Hâl eklerinin işlevlerini kavrar.
4. İyelik eklerinin işlevlerini kavrar.
5. İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
6. Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.
7. Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
8. Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
9. Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

Çalışmanın bundan sonraki bölümlerinde sıralanan dilsel kullanım başlıklarını sıralarken okuma ve dil bilgisi becerileri kazanımları temel ölçütler olarak alınmıştır. Yukarıda sıralanan okuma kazanımlarından “okuduğu metni anlama ve çözümleme” amacı altında yer alan “Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.”, “Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.” ve “söz varlığını geliştirme” amacı altında yer alan “Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.” kazanımlarından yola çıkılarak incelenen kitaplarda dile katkı sağlayacak söz sanatlarından benzetme, deyim aktarması ve deyim örnekleri irdelenecektir. Yine “okuduğu metni anlama ve çözümleme” amacı altında yer alan “Okuduklarını

kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.” kazanımıyla ilişkili olarak günlük dilde karşılaşılan dil ve anlatım özellikleriyle Yalvaç Ural’ın yazdığı çocuk kitaplarındaki kullanım örnekleri “anlatım özellikleri” başlığı içinde karşılaştırılacaktır.

“Okuduğu metni değerlendirme” amacı altındaki “Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.” kazanımı doğrultusunda anlatım özelliği olarak ele alınabilecek dilde özgün kullanım alanlarının neler olabileceği örneklendirilecektir. “Söz varlığını zenginleştirme” amacı altında yer alan “Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.”, “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.”, “Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.” ve ayrıca “okuma alışkanlığı kazanma” amacıyla belirtilen tüm amaçlar dikkate alınarak “sözcük öğretimi” başlığı oluşturulmuştur.

Dile özgü oluşturulan başlıkların temelini oluşturan dil bilgisi alanı içinde “kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacı içerisinde ele alınan “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.”, “Sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.”, “Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.” ve “Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.” kazanımları doğrultusunda “anlatım özellikleri” başlığında sıfat tamlamaları ele alınmıştır. Şiir-öykü türünde yazılan kitaplarda sıfat kullanımının betimlemelere ek olarak çokça kullanılabileceği varsayımından yola çıkarak incelenen üç kitapta da sıfat tamlamalarına değinilmiştir. “İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.” kazanımıyla bağdaştırarak isimlerin altında yer alan ikilemelere bir anlatım özelliği olarak değinilmiştir. Sözcük grubu olarak bilinen ikilemeler anlamı güçlendirmesi bakımından ayrı bir başlık olarak ele alınmıştır. “Dil Kullanımı” başlığı ile de buraya kadar anlatılanlar tanımlamalarla genişletilecek ve daha sonra kitaplardan alıntılarla somutlaştırılacaktır.

1.1.4. Dil Kullanımı

Üçe ayırdığımız bu bölümde “anlatım özellikleri” içerisinde betimlemeler, özgün dil kullanımı, sıfat tamlamaları, ikilemeler ve günlük dil; “söz sanatları”

içerisinde benzetmeler, deyim aktarması ve deyimler ve son olarak da “sözcük öğretimi”ne ilişkin kısa tanım ve açıklamalara değinilecektir. Araştırma belirtilen başlıklarla sınırlandırılmıştır; çünkü dile ilişkin çarpıcı ve çalışmayı doğrulayan örnekleri veren dil kullanım alanları seçilmiştir. Başlıklar yukarıda belirtilen kazanımlarla da örtüşebilmektedir.

1.1.4.1. Anlatım Özellikleri

Yalvaç Ural’ın kitaplarında anlamlı bulgulara erişileceği düşünülen anlatım özellikleri seçilerek tanımlamalarına yer verilmiş ve dil açısından önemlerine dikkat çekilmiştir. Çalışmanın özgün kısmında ayrı ayrı başlıklar biçiminde incelenen her kitapta örnekler vermeye çalışılacaktır:

1.1.4.1.1. Betimlemeler

Bilindiği gibi, yazınsal yapıtlar içerikle olduğu kadar dil kullanımı ile de kendilerini özel kılarlar. Betimlemeler de anlatılanı görselleştirmek, okuru ilgili olayın içinde yaşatabilmek için kullanılan anlatım araçlarından biridir. Ne var ki, betimlemelerin dengeli ve abartısız gerçekleşmesi yapıtın niteliğini belirleyen bir etmen olarak karşımıza çıkar. Çocuk kitapları söz konusu olunca konu bir kat daha önem kazanır. Çünkü çocuğun dil düzeyi ve duyarlılığı, çocuğun dil evrenini aşmayan betimlemelerin kullanımı gibi özelliklerin her aşamada düşünülmesi gerekmektedir. Anlatımları güçlü, benzetmeleri yerinde ve dengeli olan çocuk kitapları elbette çocuklar için yararlıdır. Yani böylesi bir dil zenginliği ile bir anlamda çocukların dil ve duyu gelişimi, imge gücü güçlenmiş olacaktır.

Betimleme, Türkçe Sözlük’te (TDK, 2005: 252) “Tasarlama, bir şeyi sözle veya yazıyla anlatma, göz önünde canlandırma, tasvir.” olarak tanımlanmaktadır. Denebilir ki betimleme bir varlığın ya da manzaranın göz önünde canlanacak biçimde kendine özgü yönlerini belirterek söz ya da yazıyla anlatılmasıdır. Betimlemeler aracılığıyla anlatılanı, dilin göstergelerinden yola çıkarak bilinen kalıplar biçimine getirmenin yanında daha canlı bir anlatımla görselleştirme olanağına kavuşulmaktadır.

Bir varlığın betimlenmesi için önce adlandırılması, sonra da niteleme sıfatları ya da ad tamlamaları gibi yapılarla tanımlanması gerekir. Birtakım algılamalar ve heyecanlar da dile getirilerek okurda etkiler yaratılmaya çalışılır. Yedi algılama

biçimine (görme, işitme, dokunma, koklama, tat alma, duygu ve bilme) ait sözcüklerin kullanımı ve eylemlerin belirteçlerle nitelendirilmesi, ortaç ve ulaçlı yapıların yanında benzetme, kişileştirme, eğretileme, abartma gibi söz sanatlarının betimlemelerle kullanılması ile karşılaşmaktadır. Özellikle yazınsal betimlemelerde her şeyin okuyucuya bırakılmadığı, okuyucunun dünya bilgisiyle dolduracağı boşlukların bırakıldığı eksilteli durumlar gözlemlenir (Dilidüzgün, 2010: 94). Betimlemeler okuru, bilişte varlık, nesne ve kavramları belirginleştirerek aktarılacak istenen duygu ve düşüncüyü netleştirmenin yanında anlatımda dil olanaklarıyla buluşturmaktadır. Algı ve anlam dünyası genişleyen çocuğun aynı zamanda böyle kitaplara da ilgisi artacaktır.

1.1.4.2. Özgün Dil Kullanımı

Dilde özgünlük öteden beri farklı anlamlara yol açan bir kavram karmaşasını beraberinde getirmiştir. Özgünlük, dil edinim sürecinde çocuğa yönelik metinlerde dilin yaratıcı özelliklerinin farkına vardırıırken metnin yalnız kendine özgü bir nitelik taşıması biçiminde tanımlanabilir. Sunulan yazınsal metinlerde özgün dil kullanım oranı ne kadar fazla ise çocuğun dile ilişkin oluşturduğu örüntüler de o kadar fazlalaşır. Çocuk, özgün metinler aracılığıyla dilin kendi olanakları ölçüsündeki her türlü koşulda kullanımı (sokakta, alışveriş kültüründe, görgü kurallarında, kitle ve iletişim araçlarında, yazınsal türlerde vb.) ile dili hem anlayabilmekte hem de bilinçli bir biçimde kullanabilmektedir.

Çocuk edebiyatı ürünlerini birbirinden ayıran niteliklerden biri olan dilde özgünlük, bir bakıma dilsel söylemler aracılığıyla beklenmedik etkiler oluşturma amacını taşıyan ifade olanaklarıdır. Hiç söylenilmeyen biçimde söylemek, hiç değinilmeyen noktalara değinmek özgün kullanıma işaret etmektedir.

1.1.4.1.3. Sıfat Tamlamaları

Tek tek sözcüklerin karşıladığı nesne ve hareketlerden daha geniş nesne ve hareketleri karşılamak için daha geniş dil birlikleri kullanılmaktadır (Ergin, 2005: 374). İşte bu dil birliklerinin içerisinde yer alan tamlamalar, dilde birtakım işlevleri

yerine getirerek önemli dil araçlarından olmuşlardır. Tamlamalar içinde yer alan sıfat tamlamalarının dile olan etkileri sözünü ettiğimiz dil birliklerinin temellerinden birisidir. Dil bilgisini öğrenme aşamasındaki çocukların, dili okuduğu kitaplar aracılığıyla en doğru biçimiyle öğrenmesi gerektiği çok açıktır. Dolayısıyla dilbilgisinin de önemli bir parçası olan sıfat tamlamaları çocuk kitaplarında olması gerektiği gibi örneklendirilmelidir.

Sıfat tamlamaları, yer aldıkları yazı dilinde dilin en temel işlevlerinden birini oluşturdukları için metinlerde ifade olanaklarını arttırma yolunda kullanılırlar. Söz konusu tamlamalar dildeki can alıcı noktalara vurgu yaparlar. Özellikle sıfat tamlamaları kullanıldıkları metinlerde dili görsel olanaklarıyla da sunmayı sağlarlar. Anlam ve anlatım tamlamalarla derinleşir. Çocuğa yönelik şiirlerde sıfat tamlamalarının yoğun kullanımı ile de okuyan metne odaklanır. Çocuk, dildeki zenginliğin sıfatlarla bir adım öne çıktığını görür.

Aksan(2009:178), sıfatların kullanım özelliklerini şöyle sıralar:

“Türkçede sıfatların kullanışları söz dizimi, sözcük sıralaması açısından önemli özellikler gösterir...Türkçe’de aynı adı niteleyen birçok sıfat ve sıfat öbeği rahatlıkla ve bir bağlaca gerek olmaksızın art arda getirilerek etkileyici bir anlatım sağlanabilmektedir.”

İşte şiirsellikle de bütünleşen sıfat tamlamaları sayesinde metin, anlaşılır olmanın yanında okuyanı kendisine çekmeyi de sağlar. Okuyan böylece okuduğu metinden zevk almaya, dilini olanaklarıyla birlikte tanımaya başlar. Tamlama çeşitlerini öğrenerek kendisinin oluşturacağı metinlere de temel oluşturur.

Gündelik hayatta bile zaman zaman belirginleştirmek istediğimiz kavramları karşı tarafa aktarırken ve türlü yollar kullanırken sıfat ve sıfat tamlamalarından yararlandığımızı göz önünde bulundurursak sıfat tamlamalarının önemi bir kez daha anlaşılmış olur.

1.1.4.1.4. İkilemeler

İkilemeler çoğu zaman sözcük yinelenmesi biçiminde oluşturulan, bunun yanında karşıt- yakın anlamlı sözcüklerin veya ses benzerliği olan sözcüklerin bir arada kullanılması yoluyla oluşturulan söz öbekleridir. Dilin yapısında var olan şiirsellik ve kıvraklıkla ikilemeler dikkati çekmektedir. Konuşma dilinde de bir anlatım aracı olan ikilemelere değinen Akyalçın'ın (2007: 1) konu hakkındaki sözleri şöyledir:

“Konuşma eyleminde dil, insanların duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarmayı sağlayan en önemli araçtır. Türkçemizde de konuşmaya dayalı iletişim süreci yüzyıllarca sürmüş; dilimiz zenginleşip güçlü bir anlatım yeteneğine ve kıvraklığına kavuşmuştur. Bu anlatım olanaklarının oluşmasına dilimizdeki en küçük alt ses birimlerinden en büyük birliklere kadar her türlü dil birliğinin katkısı vardır. İkileme biçimindeki söz öbekleri de dilimizin anlatım olanaklarının genişlemesi, güçlü, akıcı, şiirsel ve kıvrak bir anlatımın sağlanabilmesi bakımından çok önemli bir yere sahiptirler.”

Aksan'ın da (2006: 65) değindiği gibi ikilemeler, Türkçede yaygın kullanımı olan dilsel öğelerdir:

“Türkçe'nin en eski ürünlerinden beri görülen ve bugün de güçlü bir kullanım alanına sahip olan ikilemeler, günlük yaşamda ev bark, yol yordam, yarım yamalak gibi sık kullanılan örnekleriyle anlatıma güç kazandırma amacına yönelik bir amaç taşırlar. Türkçe, başka dillerde çok seyrek kullanılan bu anlatım yöntemiyle çok değişik nitelikte, anlam ve ses açısından son derece ilgi çekici birleştirmelere gitmekte, olağanüstü güçlü ve etkileyici anlatım biçimlerini ortaya koymaktadır.”

Günlük yaşamda da kullanılagelen bu söz öbekleri değişik sözcük türleri ve dil bilgisi yapıları kullanılarak oluşturulabilirler. Sıfatlar, zarflar, fiiller, isimler, sıfat-fiiller, zarf-fiiller, isim-fiiller vb. dil bilgisi öğeleri ikilemelerin ilgi çekici olmasında başlı başına kullanım alanına sahiptirler.

En bilindik işlevinin güçlendirmek olduğu açık olan ve Türkçenin zenginliklerinden olan ikilemeler Bilgin'e göre (2006: 67) daha çok halk şiirinde örneklerine rastlanılan bir dilbilgisi öğesidir:

“İkileme, Türkçemizin en önemli zenginliklerindedir. Acıdır ki, bu zenginlik, yüzyıllar boyunca, halk dilinin sıradan bir anlatım özelliği olarak görülmüş, dolayısıyla, yazı dilinde bu olanaktan yeterince yararlanılmamıştır. Bu süreçte, ikilemelere ancak Halk şiirinde başvurulduğunu görüyoruz. Halk şiirimizde kavram zenginliğinin, anlam

yoğunluğunun sağlanmasında önemli bir yeri olan ikilemelerin, ses güzelliğinin sağlanmasında da en az ölçü, uyak denli bir yerinin olduğunu söyleyebiliriz... İkilemeler hem ses hem anlam açısından şiirselliği olan dil öğeleridir.”

Özkan ve Sevinçli’ye göre (2009: 38) de ikilemelerin işlevleri şöyledir:

“İkilemelerin başlıca işlevleri devamlılık, kuvvetlendirme, çokluk, ortalama, beraberlik... ifadesi vermektir.”

Anlatımda yukarıda sıralanan işlevleri göz önünde bulundurulduğunda ikilemelerin dilsel kullanımlar için önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Dilsel kullanım olanakları incelendiğinde şiirsellik özelliği açıkça görülmektedir.

1.1.4.1.5. Günlük Dil

Bir dilin anlatım alanlarından yazı ve konuşma dili hem birbirini etkileyen hem de birbirinden bağımsız iki alandır. Konuşma dili, yazı dilinden daha temel olmakla birlikte daha eskidir. Konuşma dili yazı diline göre birtakım bölge farklılıklarına, sosyal tabakalara göre ayrıştırılabilir ve kuşaklar arasında farklılıklar gösterebilir. Konuşma dili daha çok günlük hayatımızda kullandığımız dili ifade etmektedir. Çocuk edebiyatı aracılığıyla dilsel becerileri öğretmenin yollarından olan hedef kitlenin konuşma becerisiyle birlikte anlama-anlatma becerileri ve bunun yanında yaşam becerilerini kazandırmak günlük dilden yararlanmayı beraberinde getirmektedir.

1.1.4.2. Söz Sanatları

Dilin temel yapı taşlarından biri olan söz sanatları başlığında benzetmeler, deyim aktarması ve deyimlerin tanımlamalarına ve dildeki işlevlerine yer verilecektir. Çalışmanın sınırlandırılması ve belli başlı noktalara odaklanması bakımından belirtilen başlıklara değinilecektir.

1.1.4.2.1. Benzetmeler

Günümüzde gerek günlük konuşma gerekse yazınsal dilde benzetme unsurları kullanılarak konuşulmaktadır. Benzetmelere başvurmanın başlıca amacı ifade edilen düşüncüyü daha anlaşılır ve canlı kılmaktır. Çeşitli yazın türlerinde kullanılan

benzetmeler şiir dilinde de en çok rastlanan anlam olaylarından biridir. En genel tanımıyla benzetme, aralarında çeşitli yönlerden benzerlik bulunan iki şeyden nitelikçe zayıf olanı, daha üstün olana benzetmektir (Özkan v.d., 2006: 625). Benzetme denilince bir nesne ya da kavramı, diğerine ilgisi/benzerliği yönünden yaklaştırmak akla gelmektedir.

Anlatımı güçlendirmek ve canlı kılmak için yararlanılan dil olaylarından biri olan benzetmede bir nesnenin/kimsenin niteliğini, bir eylemin özelliğini daha iyi anlatabilmek için başka bir nesne/kimse ya da eylemden yararlanılmaktadır (Çotuksöken, 2004: 223).

Sözü daha etkili bir duruma getirmek için, aralarında türlü yönlerden ilgi olan iki şeyden, benzerlik bakımından güçsüz durumda olanı nitelikçe daha üstün olana benzetmek demek olan bu söz sanatıyla gerçek anlamlar yoluyla sözcüklerin gücünden yararlanılmaktadır (Dilçin, 2009: 405).

Aksan (2006: 119) yazın türlerinden şiirdeki benzetmelerin önemine değinmektedir:

“Şiir dilinde, dilde genelleşmiş benzetmelerden yararlanıldığı gibi özgün, şairin kendisine özgü benzetmelere de sık sık rastlanır. Bunlar özgün oldukları ölçüde dinleyen/okuyanın zihninde, istenen tasarının ve imgelerin oluşumunu sağlar; anlatımı başarılı kılar.”

Çocuk kitaplarında hitap edilen kitlenin ilgi ve seviyesi göz önüne alınacak olursa kullanılan benzetmelerin uygun, anlaşılır ve okunan kitabın okunma düzeyine etki edecek nitelikte olması gerekmektedir. Düşünceyi geliştirme yollarından olan benzetmeler aracılığıyla benzetmelerin metinlerdeki kullanımlarıyla karşılaşan çocuklar aynı zamanda söz sanatlarının etkisine ilişkin bir yorum da geliştirirler. Özgün benzetme örneklerinin yer alabileceği alanlardan biri olan çocuk kitapları, örneklerini hitap ettiği kitlenin beklentilerine ve öğrenebilme düzeylerine göre oluşturduğu ölçüde başarı sağlar.

1.1.4.2.2. Deyim Aktarması

Deyim aktarmaları denince akla gelen isimlerden biri olan ünlü dil ruhbilimcisi Kainz, deyim aktarmalarının dil yaşamı belirtisi olduğuna inanarak “Dil,

metaphorique bir temele dayanır. Her dil az ya da çok, bir deyim aktarmaları sözlüğüdür.” demektedir (Kainz’den aktaran Aksan, 2006: 127).

Dünyanın her dilinde rastlanan ve dilcilikte aktarma olarak adlandırılan olaylar, benzetmenin bir ileri aşaması olup anlatıma güç kazandırma amacını taşıyan söz sanatıdır (Aksan, 2006: 90).

Deyim aktarması, “istiâre” adıyla bilinmesinin yanında bugün birçok kaynakta “eğretileme” olarak da geçmektedir. Benzetmenin alt başlığı sayılabilecek eğretilemelerin yapılışı Kıbrıs’ın (2004: 61) ele aldığı gibidir:

“İçinde mecaz bir anlamın da bulunması gereken eğretilemenin, benzetme amacıyla kullanılması koşuldur. Ancak eğretilemede benzetmenin temel öğelerinden biri kaldırılır, benzetme bir öğeyle gerçekleştirilir. Bu tür bir anlatımda asıl amaç, benzerliğe dikkat çekmektir.”

Benzetme olmadan gerçekleşmeyen deyim aktarmasının duyu alanları arasında, doğadaki varlıkların niteliklerinin insanlara, insanlara özgü niteliklerin doğadaki varlıklara aktarılmasının yanında kişileştirme ve somutlaştırma olmak üzere türleri vardır. Bu türlerin hemen hepsine çocuk kitaplarında rastlamaktayız. Özellikle kişileştirme türünü de en çok fabl türü metinlerde görmekteyiz.

Her dil gibi Türkçe de bünyesinde çokça barındırdığı deyim aktarmalarını dil anlatım araçları aracılığıyla çocuklara iletmelidir. Çocuk kitaplarında kullanılan deyim aktarmalarının da bu genel amaca hizmet etmesi beklenmektedir. Bilindiği gibi çocuklar dile özgü aktarımları öğrenirken en önemli görevleri üstlenen araçlardan biri olan çocuk kitaplarının deyim aktarması diğer adıyla eğretilemeleri doğru ve yerinde vermesi gereklidir.

1.1.4.2.3. Deyimler

Deyimler en az iki sözcükten kurulan, anlam aktarımı yoluyla oluşmuş söz öbekleridir.

“Deyimler, bir kavramı, bir düşünceyi, bir olayı az sözle belirtmek ve daha etkili kılmak için başvurulan anlatım yollarından biridir” (Özdemir, 2000: 5).

Deyimlerin türlerine, yapılış biçimlerine, barındırdığı söz sanatlarına ve ulusal değerlere değindikten sonra deyimi Aksoy (2004: 52) kısaca şöyle tanımlamaktadır:

“Bir kavramı, bir durumu ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirtilen ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce.”

Deyimler söz varlığının önemli bir bölümünü oluşturacak sayıya sahiptirler. Dilin albenili, çarpıcı, yadırgatıcı, sarsıcı anlatım özelliklerini gösteren deyimler anlatıma renk katmanın yanında dilin inceliklerini yansıtır (Çotuksöken, 2004: 226). Buna ek olarak kurallı cümle ve cümle yapısı çeşitlerini de dolaylı olarak gösterme görevlerinin olduğu söylenebilir.

Her dilde o ulusun kültürüne ait duyuş, düşünüş ve yaşayışı ifade eden kalıplaşmış söz öbeklerinden oluşan deyim dağarcığı vardır. Anlamları ve yapıları kurallara bağlanamayan, açıklanması için derin incelemeler isteyen, yapısı değiştirilmeden başka dile çevrilemeyen kalıplaşmış takımlarla söz öbekleri Türkçenin özelliklerindendir (Gencan, 2001: 564). Türkçenin yapısına bu denli etkisi olan deyimleri dilsel kullanım içinde elbette ki ayrı bir yere koymak gerekir. Deyimler bir toplulukta anlatım araçlarından biri olmakla birlikte düşünceyi aktarma yolunda önemli bir yere sahiptirler.

1.1.4.3. Sözcük öğretimi

Buraya kadar sıralanan başlıklardan daha da önemli olan ve tez başlığının temelinde yer alan sözcük öğretimi ele alındığında her çocuk kitabının yeni sözcük ve kavram öğretmesi yolunda adımlar atması gerektiğini söylemek gerekir. Dil gelişimi ile bağlantılı olabilecek önemli konulardan biri olan sözcük öğretimi, okul türü öğrenmelerin yanı sıra çocuğun bulunduğu ve dünyasında yer alan her nitelikli çocuk kitabıyla da sağlanmalıdır. Tüm kitapların ortak noktalarından biri olan sözcük öğretimi, baştan beri belirtildiği üzere okul çağı çocuğunun kitap okuması yoluyla kazanması gereken okuma alışkanlığını edinme sürecinin temelini oluşturmaktadır. İlköğretimin ilk yıllarından itibaren çocuğun desteklenmesi gereken en gerekli yönü

okuma kültürü edinmesidir. Okuma becerisi, dil ve kavram gelişimi ancak sözcük öğretimiyle pekişmektedir.

Birbiriyle ilintili olan sözcük ve kavram gelişimi çocuğun algı dünyası ve kavram gelişimi açısından son derece önemlidir. “Sözcük ve kavram zenginliği düşünme sürecinde akıcılığa ve düşünce zenginliğine işaret eder. Bir bakıma iletişim sürecinin işleyişinde, düşünce oluşumu ve paylaşımında sözcükler temel adımları oluşturmaktadır” (Budak, 2000: 19). Çocuğun bilişsel gelişimindeki rolü göz ardı edilmeden hareket edilmelidir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin ortak amaçlarından olan okuma alışkanlığını geliştirme ve pekiştirmeye yönelik bir konu olan sözcük öğretimi dolayısıyla dil beceri alanlarını da destekler nitelikte olduğunda anlamlı bir çalışmaya dönüşecektir. Bilinçli ve çocuğun seviyesine uygun seçilen sözcükler okunan kitabı anlamayı kolaylaştırırken günlük yaşama ve okul türü öğrenmeye de etki edecektir. Denilebilir ki çocuğa yönelik her edebiyat ürünü dilsel bazı kurallara işaret etmenin yanında sözcük edindirmeye gereken önemi vermelidir.

Buraya kadar anlatılanlar dilin basamaklarına ilişkin birtakım saptamalara işaret etmektedir. Ele alınacak başlıkla çocuk edebiyatı alanına giriş yapılacaktır.

1.2. Çocuk Edebiyatı

Günümüzde çocuk edebiyatı alanındaki yenilikler, bu alanda yazılan nitelikli yapıtlar, yayımlanan araştırma ve çalışmalar bu tezin temelini oluşturmada bir aracı olmuştur.

Tezin bu bölümünde çocuk edebiyatı ürünlerinden seçilen kitapları incelemeden önce, Türkiye’de çocuk edebiyatının yerini ve çocuk edebiyatına verilmesi gereken değerden yola çıkarak çocuk edebiyatını tanımak amaçlanmıştır.

Yukarıda da bahsedildiği gibi çocuk edebiyatı kavramlarına değindikten sonra çocuk edebiyatı türleri de ele alınacaktır.

1.2.1. Çocuk Edebiyatının Temel Kavramları

Çocuk edebiyatı “çocuk” ve “edebiyat” kavramları olmak üzere iki ayrı boyutu içine alan bir edebiyat alanı olarak eskiden beri bilinmektedir. Günümüzde çocuğu tanımlamaya çalışan birçok eğitimci, düşünür, yazar ile karşılaşmaktadır. Alana katkısı olan eğitimci, düşünür ve yazarların konu hakkındaki görüşlerine yer verilecektir.

Oğuzkan alandaki kaynakları esas alarak “iki yaşından ergenlik çağına kadar süren büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu veya henüz erinlik dönemine erişmemiş kız veya erkek” veya “bebeklik çağı ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan insan” biçiminde ele aldıktan sonra çocukluğu, ilk çocukluk (2-6 yaş), ikinci çocukluk çağı (6-10 veya 6-12), son çocukluk (12-14) olmak üzere dönemlere ayırmıştır (2006: 2).

Çocuk edebiyatı kavramını ele alırken “çocuk” kavramına değinmenin gereğine inanan Yalçın ve Aytaş da (2011: 13) genellikle bedensel ve bilişsel gelişim bakımından insanoğlunun 0-16 yaş grubuna çocuk denildiğini ortaya koymuştur. Ancak bazı çevrelerce 0-14 yaşın çocukluk dönemini ifade ettiğine de dikkati çekmiştir.

Arıcı ve Ungan da (2009: 223) genel bir tanımla, çocukluğun insan hayatında 2 yaşından ergenlik çağı olan 12-14 yaşlarına kadar olan dönemi kapsadığını anlatmıştır.

Nas (2004: 9), çocuğun bir yetişkin gibi değerlendirilmesi gerektiğini, çocukların düşünme biçimlerinde ve algılamalarında farklılık olduğunu dile getirmiştir. Her çocuğun tek, ayrı, eşsiz ve benzersiz bir birey olduğunu söylemektedir.

Dilidüzgün ise (2004: 41) çocuğu, “kendine has algıları olan, dünyayı kendi bakış açısıyla değerlendiren, sosyal, dilsel, ruhsal yetileri henüz tam olarak gelişmemiş ya da yetişkinlerin dünyasıyla bütünüyle örtüşmeyen bir varlık” olarak ele alarak yetişkinlerden ayırmıştır.

Görüldüğü üzere çocuk, insan yaşamının bebeklikten sonraki dönemiyle ergenliğe kadar olan ve yetişkin dünyasından farklı olarak kendine özgü algılaması ve düşünme yetisine sahip bir varlık olarak tanımlanmaktadır. Çocuk edebiyatında “edebiyat” kavramını bilmek kadar elbette ki “çocuk” kavramını bilmek de bu alanı tanımak adına yararlı olacaktır.

“Edebiyat” kavramına değinmek gerekirse dilimize Arapçadan geçen ve “edep” kökünden türeyen sözcüğün sözlük anlamı,

“Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın.”

biçiminde Türkçe Sözlük’te yer almaktadır (TDK, 2005: 600).

Kabaklı (2008: 24) edebiyatı, bilgi, gözlem ve deneyişlere dayalı duygular, düşünceler, hayaller yardımıyla, güzel söz ve yazı eserleri meydana getirme sanatı olarak nitelendirmiştir.

Kudret (2003: 1) edebiyatın türlü anlamlar taşıdığını ancak, yalnız sanat amacıyla güdülerek oluşturulan sözlü ve yazılı eserlerin hepsine denebileceğini savunmaktadır.

Kavcar (1999: 4) edebiyatın insanoğlunun çağlar boyunca duyduğu, düşündüğü yaptığı her şeyi en zengin ve en etkili biçimde ortaya koyan bir sanat olduğu görüşüne sahiptir.

Kıbrıs (2010: 10) edebiyatı duygu, düşünce ve düşlerin yazılı ve sözlü olarak anlatılması biçiminde tanımlamıştır.

Aytaş ve Yalçın (2011: 17) edebiyatın malzemesinin dile dayandığını, insanların duygu, düşünce ve düşlerini dile getirdiğini, edebî ve estetik değer taşıdığını, bayağılık ve çirkinliği kabul etmeyen sözlü ve yazılı verimlerin tamamı olduğuna dikkat çekmiştir.

Yapılan edebiyat tanımlarına dayanarak, edebiyatın duygu, düşünce ve düşlerin iletilmesinde her türlü sözlü ve yazılı ürünleri bünyesinde barındıran sanat olduğu sonucuna varabiliriz.

İki temele dayanan çocuk edebiyatında kavramların içerdiği anlamlardan biri olmazsa diğerinin de anlamsız olacağı düşüncesindeyiz. Kavramlardan yola çıkarak çocuk edebiyatı için söylenebilecek tanımlara da yer vermek istiyoruz.

Sever (2007: 9),

“Çocuk edebiyatı (yazını) 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.”

diyerek çocuk edebiyatına ilişkin genel bir tanımlama yapmaktadır.

Şirin (2007: 16)bu edebiyatı bir geçiş edebiyatı olarak düşünmektedir:

“Çocuk edebiyatı, temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan; çocuğun algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun; çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tüplerde çocuğa göre içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında edebiyat, sanat ve estetik yönden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır.”

Anlatılanlar doğrultusunda çocuk olma ve edebiyata dayanan özelliklerinin dışında çocuk edebiyatının daha özel anlamlar taşıdığını görmekteyiz. Estetiklik, beğeni oluşturma, görsellik, yalınlık, doğallık, çocuğa görelilik, çocuk duyarlılığı ve daha birçok niteliğe sahip çocuk edebiyatının önemi gün geçtikçe daha çok anlaşılabilir şekilde gelişim göstermektedir.

Dilidüzgün çocuk edebiyatının içerdiği anlamlardan biri olan ‘çocuk gerçekliği’ kavramını,

“...çocukların gerçekmiş gibi alımladıkları; fakat hiç de nesnel olmayan alımlama farklarının yakalanmasıdır.”

olarak açıklamaktadır (2003: 66). Yani çocuk gerçekliği ile çocukların kendilerine özgü oluşturdukları gerçek ve öznel dünyanın çözümlenmesi hedeflenmektedir.

Sever de, çocuğa göreliğin çocuğun ilgilerini, gereksinimlerini, dil evrenini göz önünde tutmayı, hazırlanacak okuma metnini bunlarla örtüştürmeyi zorladığını belirtmektedir. Çocuksu ürünlerin dilin acemi biçimde kullanılması ile oluştuğunu, bir başka deyişle anlatımda ilkelik olduğunu savunmaktadır (2007: 9).

Şirin (1994: 19), çocuk gerçekliği ilkesini çocuk edebiyatı kültürü içinde en duyarlı yaklaşım olarak kabul ederken çocuksu kavramını çocuksuluk kavramından ayırarak, çocuğun özetlenmesi için kullanılabilecek bir sıfat olarak ele almaktadır. Çocuksuluğun ergin kişiyi gösteren bir zekâ geriliği olarak benimsendiğini söylüyor. Ona göre çocuksu, sanat bakışı ile daha kuşatıcı bir kavrama, anlatım biçimine dönüşmektedir ve çocuksu'yu yazar veya sanatçının sunabilmesi ile sanat ürününde çocuksu'nun yansımından söz edilebilmektedir.

Çocuğa görelik, çocuğun dünyasında yer eden her türlü ilgi ve gereksinimin çocuk edebiyatı ürünlerinde görülmesi olarak kısaca açıklanabilir. Dikkat edilecek bir diğer kavram olan “çocuksu edebiyat” ise dilin yapay bir anlatımla ve çocuklaştırılarak verilmesini kapsamaktadır.

İpşiroğlu (2008:181) çocuk gerçekliğini içeren yayınlar için şu açıklamayı getirmektedir:

“Son yıllarda çocuk yayınlarında göze çarpan özellik; çocuk bakışının yazarlarca yakalanmaya çalışılması. Yazarın kendi görüşlerini çocuğun ağzından vermekten kaçınması, doğrudan çocuğun dünyasından yola çıkması, çocuğun gerçeklerini, onun çevresini ve yaşamını kendi öznel değerlendirmesiyle alımlayan bakış açısından dile getirmeye çalışması dikkat çekiyor.”

İçeriğini çocuğun görüşlerine dayandıran ve onun gözüyle yaşamı ele alan çocuk edebiyatı ürünleri çocuk gerçekliğiyle yazılan nitelikli ürünleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çocuk edebiyatı, son zamanlarda önemini gerek eğitim çevresinde gerekse edebiyat çevresinde arttırarak gelişme göstermektedir. Ancak bu alanın doğru anlaşılabilmesi alana özgü sınırlılık ve kavramların bilinmesinden geçmektedir. Yukarıda anlatılan öğeler doğrultusunda çocuk edebiyatının çocukların var olan düşünce biçimleriyle, gelişim özellikleriyle, kendilerince oluşturdukları anlam

evreniyle örtüşmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu görüşten yola çıkarak, çocuğa göre bir anlatım sergilemeyen bir çocuk edebiyatı ürününün de nitelikli olmayacağı açıktır. Çocuk duyarlılığıyla ve çocuğun sorunları ele alınarak yazılan bir çocuk kitabının çocuk okura daha çok hitap edeceği unutulmamalıdır.

1.2.2. Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı

Türkçe öğretimi ve çocuk edebiyatına özgü bilgilerin verilmesinden sonra, bu alanın çocuk ve edebiyatla olan bağına değinerek Türkçe öğretimine katkısı ele alınacaktır.

Türkçe öğretimi bir ana dili edinme sürecini ifade etmekte, okul öncesinde aile ve yakın çevreden başlamakta ve sonrasında okul ortamında geliştirilmektedir. Böylelikle okul öncesi yıllarından beri ana dilini kullanan çocuk, ilköğretime başladığında ana dilinin temel kurallarını ve anlama-anlatma becerilerini öğrenecektir. Bu süreçte ilköğretim birinci kademedede sınıf öğretmenlerinin, ikinci kademedede de Türkçe öğretmenlerinin üzerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Yapılacak yönlendirmeler, çocukların dile ilişkin tüm becerileri doğru bir biçimde edinebilmelerini sağlayacaktır.

Türkçe dersinin, yapılandırılan öğretim programıyla dört temel beceri (okuma, dinleme, konuşma, yazma) çerçevesinde yer alan kazanımlarla hedeflerine ulaşmasında alan öğretmenlerinin katkıları sadece ders içinde kalmamalıdır. Ders dışında da çocuğun ulaşabileceği olanaklar ölçüsünde yönlendirmelerle belirtilen hedefler tamamlanmalıdır. Burada çocuğa en çok yararı olacak ders dışı materyaller kuşkusuz çocuk kitaplarıdır.

Çocuklar ana dillerini geliştirmek için edebiyata gereksinim duyarlar (Oğuzkan, 2006: 7). Bir gereksinim olan dili kullanma becerisi, malzemesi edebiyata dayanan çocuk kitapları aracılığıyla kolayca desteklenebilir.

Çocuk kitaplarının ders içi saatlerde okunması ve ders dışında kitap okumaya yönlendirmelerin yapılması çocuğa, okuma becerisini güçlendirerek Türkçe Öğretim Programı'nda okuma alışkanlığı geliştirme ve sözcük dağarcığını zenginleştirme amaçlarına uygun hedefleri kazandıracaktır. Yeni sözcüklerle karşılaştıkça çocuğun

dili kullanma yeterliği, anlama ve anlatma olanakları artacaktır. Kitap okumanın zevkine varan bireyin de sürekli yeni sözcük edinmesiyle bu yeterlik giderek üst noktalara ulaşacaktır. Kitap okuma alışkanlığı edinen bir bireyin ayrıca diğeri dil becerilerini geliştirmesi beklenmektedir.

Öte yandan konuşma ve yazma becerileri de dil derslerini destekleyecek biçimde çocuk kitaplarının etkisiyle geliştirilebilir. Türkçe Öğretim Programı'nın genel amaçlarında ifade edilen "Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları" amacına uygun olarak okunan çocuk edebiyatı ürünleriyle karşılaşan çocuklar dilin kullanım alanlarını gördükçe kendileri de dili titiz bir biçimde konuşacak ve yazacaklardır. Ayrıca sözlü edebiyat geleneğini yansıtan ürünler de konuşma becerisini güçlendirecektir.

Öğrencilerin doğru çocuk kitaplarına yönlendirilmeleriyle geliştirilecek dilsel beceriler ile Türkçe dersi hedeflediğı amaçlara ulaşacaktır.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin Türkçe öğretimiyle olan ilişkisine Temizyürek de (2003:166) şöyle değinmektedir:

"Gelecekte ümitli olmamız hiç şüphesiz yetiştireceğimiz neslin sağlıklı düşünen bireyler olarak topluma kazandırılması ile mümkündür. Bu da ancak sağlanacak olan iyi bir eğitimle olur. Çocuğun eğitiminde önemli bir yere sahip olan çocuk edebiyatı mahsullerinin ana dil öğretiminde de çok önemli bir yeri vardır. Çocuğı hedef olarak kaleme alınan eserler ona görüp izlediklerini, dinlediklerini tam ve doğru olarak anlama ve anlatma gücü kazandırmalı, geliştirmeli ve düşünme yollarını açmalıdır."

Çocuk kitaplarının dil gelişimine katkısının büyük oluşu, bizleri dil gelişiminde çocuk edebiyatının kullanım yöntemlerini araştırmaya yönlendirecektir. Çocuk kitaplarının ders içinde bir eğitim aracı olarak kullanılması, derslerde kitap çözümlemelerinin yapılması, ders dışında önerilen kitaplarla eğitim-öğretim faaliyetlerinin zenginleştirilmesi ve amaca uygun çocuk edebiyatı türlerinin okutulması çocukların ana dili bilinci ile donanmalarını sağlayacaktır. Bunun yanında çocukların geliştirilen dilsel kullanım olanakları ile Türkçeyi doğru, güzel ve etkili olarak kullanma yolunda yeterlilikleri gün geçtikçe artacaktır.

1.2.3. Çocuk Edebiyatında Şiir-Öykü Türü

Çocuk edebiyatının tür bakımından sahip olduğu zenginlik alandaki türleri tanımamız açısından yönlendirici bir güç olmuştur. Yalvaç Ural'ın incelediğimiz kitaplarında dikkati çeken bir öykünün şiir biçiminde anlatılması sonucunda bu alanda az görülen şiir-öykü türü açıklanacaktır. Yazarın kitaplarını tam anlamıyla çözümleyebilmek için bu türü tanımak gereklidir. Çünkü kitaplarındaki dilsel özelliklerin en başında şiirsel bir dil kullanımı göze çarpmaktadır. Bir öyküyü şiir türünün özelliklerini kullanarak anlatması onun eserlerine farklı bir gözle bakılmasını gerektirmektedir. Şiirin tüm olanaklarını kitaplarına dâhil eden Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarında şiirsel anlatımın kullanılmasının nedenlerinden biri şiirin küçük yaşlarda çocuklar tarafından okunabilirliği düz yazıya göre daha yüksek olması olabilir. Dilin şiir biçiminde daha özgür kullanımı ve buna bağlı olarak yaratıcı ve özgün bir dille anlatım olanaklarının olması da diğer nedenler arasında sayılabilir.

Ele aldığımız türü Cevdet Kudret, konuyu “nazmın nesre yaklaştırılması” diyerek edebiyat terimleriyle açıklamaktadır (2003: 41):

“Cümle öğelerinin nazımda da, nesirde de olduğu gibi, sözdizimi kurallarına göre sıralanmasına, ‘nazmın nesre yaklaştırılması’ denmiştir.”

Ahmet Kabaklı bu türü nazım türleri içerisinde ele almış ve manzum hikâye diyerek belirttiği türün eski edebiyatta başlı başına bir olay üzerine kurulu olduğuna dikkat çekmiştir (1994: 614).

Şiir-öykü biçim olarak şiir gibi görünen, ancak bütünde bir öyküyü anlatarak yazın alanında çocuklara farklı gelebilecek bir düzeni sunmaktadır. İçinde hem şiir hem de öykü öğeleri bulunur. Hedef kitle çocuk olduğuna göre bu ürünlerin çocuk şiiri ve çocuk öykülerinin ilkelerine göre yazılması metinlerin amacına ulaşması bakımından önemlidir.

Aksan şiiri hem biçimsel hem içerik açısından şöyle tanımlamaktadır (2006: 8):

“Şiir gerek içerik, öz, gerekse söze dönüştürme, sunuluş açısından özgün, etkilemeye, duygulandırmaya yönelik, yaratı niteliği taşıyan bir söz sanatı ürünüdür.”

Oğuzkan şiir ile çocuk arasındaki ilişkiyi şu sözleriyle açıklamaktadır (Oğuzkan'dan aktaran Oğuzkan 2006: 255-256):

“Çocuk, daha konuşmaya başlarken şiir cümlesinin yapısına uygun bir yol tutar. Kafiyeyle olan ve ses özelliği bakımından birbirine çok benzeyen kelimeler kullanır. Esasında, dikkat edilirse, çocukların kelimelere başka bir hava, başka bir güzellik kattıkları görülür...Çocukları şiire yaklaştıran başka bir husus da ahenk unsurudur. Durağı, kafiyesi, iç ahengi ile çok kez kısa şekliyle şiir, her normal çocukta var olan ritim duygusunu besler, müzik ihtiyacını karşılar.”

Nas ise çocuk şiirini şöyle tanımlamaktadır (2004: 326):

“Çocuğun sevinçlerini, hüznlerini, acılarını, korkularını, kısaca duygularını, iç dünyasını yansıtmak; duygularını eğitmek için en uygun yazınsal türdür şiir; dilin en güzel işlendiği tür.. Çocuk için yazılan şiirlerde tüm duygular işlenebilir, umutsuzluktan başka... Şiir, çocuğun duygu, düşünce gelişiminin en önemli araçlarından birisidir.”

Görüldüğü gibi, çocuk şiiri her şeyden önce çocuğun yaşamına ve kişiliğine etki edebilecek kadar önemli bir yazınsal türdür.

Çocuk şiirlerinin koşullandırmak, biçimlendirmek ve tek yanlı bir ilişki kurmak yerine çocuğa seçenek ve olanaklar sunarak onun algısını, beğenisini, dünyaya bakışını varsıllaştırması, dili kullanma yetisini geliştirmesi gerekmektedir. Her şeyden önemlisi de ana dilini kullanma becerisini geliştirerek çocuğa dil bilinci aşılmalıdır (Sivri, 2006: 73).

Çocuk öyküleri ise bir öyküdeki gibi olay, kişiler, zaman ve mekâna dayalı anlatımın ötesinde çocuklara kattıkları anlamlarla yaşamda karşılaşılan sorunları eleştirel gözle değerlendirebilme fırsatı verebilirler. Çocuklar, çözülmesi gerekli gördükleri birçok sorunun karşılığını, olayların “neden” ve “niçin”ini açıklayan bilgileri, görüş ve yorumları bulabilirler (Oğuzkan, 2006: 100).

Arıcı ve Ungan öykülerin bireydeki etkilerinden yola çıkarak okuma alışkanlığına dikkat çekmişlerdir. Öyküler, okumayı sevmeyen öğrencilere bu etkinliği sevdirmek için kullanılabilirler. Uzun ve karışık metinleri okumaktan korkan ve sıkılan bireylere basit ve kısa öyküler yoluyla okuma sevdirebilir. Kısa öykülerden sonra yavaş yavaş uzun öykülere ve romanlara geçilebilir (2009: 112).

İşte hem şiir hem öykü öğeleriyle ortaya konulan bu tür ile çocukların konuştukları dile yakın bir dille yazılan metinler aracılığıyla dil bilinci aşılanarak okuma becerisi geliştirilecek ve böylece çocuk dili doğru kullanabilme yetisini elde edecektir.

1.2.4. Çocuk Edebiyatında Fabl Türü

Çocuk edebiyatının diğer türlerinden fabl türü yine Yalvaç Ural'ın yazdığı kitaplarda çokça kullandığı bir tür olduğundan, burada kısaca değinmek doğru olacaktır. Fablın öncelikle tanımından başlayarak farklı tanımlardaki ortak öğelerin neler olduğu ortaya konulacaktır. Ayrıca fablların çocuğa etkilerine değinilecektir:

Latince “fabla” sözcüğünden gelen fabl Türkçe Sözlük’te,

“Kahramanları çoklukla hayvanlardan seçilen, sonunda ders verme amacı güden, genellikle manzum hikâye, öykünce.”

biçiminde yer almaktadır (TDK, 2005: 675).

Fabl, bir nazım türü olarak insandan başka yaratıkların (hayvan, bitki vb.) başından geçiyormuş gibi gösterilen, ancak insanı anlatan ibretli bir olaya dayanan manzum hikâyeye verilen addır (Kabaklı, 1994: 612).

Belli bir ahlâk dersi vermek amacıyla yazılan, hayal ürünü kısa ve hareketli hayvan hikâyelerine “fabl” denmektedir (Oğuzkan, 2006: 64).

Nas da fablı şöyle aktarmaktadır (2004: 245):

“Fabl, hayvanları (kimi de bitki ve eşyaları) kişileştirerek (insan değeri ve rolü verilerek) belirli bir dönemin ahlaksal değerlerini dile getirir. Fabllar bir çeşit masaldır. Öbür masallardan ayırıcı özelliği, ahlâk dersi vermeleri ve daha kısa oluşlarıdır. Aslında hayvan, bitki, eşya aracılığıyla yine insan anlatılmaktadır.”

Arıcı ve Ungan’a göre (2009: 61)fabl öğüt nitelikli masalımsı öykülerdir:

“Fabl bugünkü anlamıyla daha çok kahramanları hayvan, bitki veya cansız varlıklar olan ve bu varlıkların konuşturulması yoluyla, açık ve anlaşılır ahlaki bir öğüt üzerine yoğunlaşan, düzyazı ya da şiir şeklinde kaleme alınmış masalımsı öyküleri tanımlamak için kullanılmaktadır.”

Fabllarda dikkati çeken hayvanların konuşturulması, öğüt niteliğinde yazılması, genelde şiir biçiminde ve masalımsı öykü biçiminde oluşturulmasıdır.

Kıbrıs'a göre de çocuklar büyüdükçe, dünyalarını dolduran varlıkların birbirleriyle olan ilişkilerini sezdikçe, masallardan giderek uzaklaşıp gerçek ya da gerçeğe uygun olayların anlatıldığı yazı türlerine yöneleceklerdir. Bu geçiş birdenbire olmayıp özellikle masaldan yavaş yavaş uzaklaşacak, yarı masal, yarı öykü niteliği taşıyan yazılara geçiş yapacaklardır. Fabllar bu tür özellikler taşıyan, kişileri genellikle hayvanlar arasından seçilen, sonunda insanlara bir ahlâk dersi vermeye çalışan masalımsı öykülerdir (2010: 118).

Sever'e göre çocuklar, hayvan, bitki ve eşyaların insana özgü beceriler sergiledikleri anlatıları dinlemek ve okumaktan çok hoşlanmaktadırlar. Fabl kahramanlarının konuşması ve insan gibi davranması çocukların ilgisini çeker. Kahramanların başından geçen, çoğunlukla kısa ve canlı konuşmalarla aktarılan gülünç olaylar çocukları eğlendirmektedir (2007:116).

Fabllar, görüldüğü gibi çocuk eğitiminde önemli bir araç olmakla birlikte eğlendirici özelliklere de sahiptirler.

Çocuklar çevrelerinde bulunan olayları, kendilerince oluşturdukları sembollere dayanarak, bazen olayların mizahî yönünü ele alarak bazen de varlık ya da eşyalara anlamlar yükleyip onları zihinlerinde canlandırarak ve onlara türlü görevler vererek yorumlayıp çözerler. Fabl da onların bu gereksinimlerine en iyi biçimde yanıt veren çocuk edebiyatı türlerinden biridir.

Türkçe Öğretimi ve Çocuk Edebiyatı'nın ardından tezin diğer bir parçasını oluşturan dil ve kavram gelişimi ile okuma alışkanlığı üzerinde durulacaktır.

2. ÇOCUKTA DİL-KAVRAM GELİŞİMİ VE OKUMA BECERİSİ-ALİŞKANLIĞI

2.1. Çocukta Dil Gelişimi

Bu bölümde birbiriyle ilişkili olan çocukta dil gelişiminin evreleri, kavram gelişimi ve okuma alışkanlığı edinme sürecinde söz varlığının zenginleştirilmesi açıklanacaktır.

2.1.1. Çocukta Dil Gelişim Evreleri

Dil, toplumların en eski iletişim aracı olmakla birlikte birbirini izleyen gelişim aşamalarına sahip bir yapıdadır. Çocukta dil gelişim evrelerinin işleyişine değinmeden önce dil tanımlarının içerdiği ortak kavramlara bakıldığında Aksan'ın (2009: 55) sözleri şöyledir:

“Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir.”

Aksan, dili insan zihninde var olan anlam örüntülerinin toplumun genelince kabul edilmiş kurallar vasıtasıyla yine topluma aktarılmasını sağlayan birçok boyuttan oluşan bir sistem olarak görmektedir. Burada dilin, anlamlandırma süreciyle birlikte ortak kurallarla aktararak ortaya konduğu düşünülmektedir. Bir başka ifadeyle Ergin (2005: 3) dili kendine özgü tanımlamaktadır:

“Dil, insanlar arasında antlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.”

Burada birtakım kuralları bünyesinde barındıran ve insanla birlikte değişen ve gelişen seslerden örülü bir sistem ifadesi görülmektedir.

Türkçe Sözlük'te (TDK, 2005: 526) ise dil,

“İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisân, zeban.”

olarak ifadesini bulmaktadır. En genel tanımının verildiği bu ifade ile dil, duygu ve düşünceyi iletmede bir anlatım aracı görevini üstlenmektedir.

Ele alınan dil tanımlarından yola çıkarak dilin hissedilen duygu, düşünce ve isteklerin toplumun kabul ettiği kurallar çerçevesinde oluşturulan seslerden örülü bir anlatım aracı olduğunu söylemek mümkündür.

Bir anlam ve anlatım aracı olan dilin gelişim aşamaları, her çocukta belirgin bir sıra takip etmektedir. Yavuzer (2005: 44)bunu sözleriyle şu biçimde aktarmaktadır:

“Dil yeteneğinin gelişimi de, diğer gelişim yüzlerinde olduğu gibi, düzenli bir sıra izler. Çocuklar üzerinde yapılan dil gelişimi araştırmalar, konuşmanın ilk öğrenildiği dönemlerde, hemen tüm dünya çocuklarının temelde aynı gramer kurallarını kullandıklarını ortaya koymuştur.”

Düzenli bir gelişim izleyen dil gelişimi basamaklarına baktığımızda Gander ve Gardiner bize ışık tutacak birtakım bilgiler sunmaktadır ve dil öncesi ve dilsel gelişim dönemi olarak sınıflandırma yaparak bu dönemlerin de alt bölümleri olduğunu ortaya koymaktadır (2004: 188-194).

Dil öncesi gelişim dendiğinde bebeklerin ilk anlaşılır sözcüklerini konuşmadan önceki dönem anlaşılmaktadır ve birbirinden oldukça farklı üç evrenin ortaya çıktığı görülür:

- I. Ağlama: Doğumdan sonraki ilk iki hafta sırasında bebekler genellikle ağlamanın dışında çok az ses çıkarmaya ek olarak, dil gelişimini kolaylaştırıcı yetenek ve yönelimlerle doğarlar.

Dil gelişiminin habercisi olan ağlamalar Yavuzer’e göre ilk iki haftada düzensiz olmakla birlikte uyku gereksiniminden kaynaklanmaktadır (2006: 37).

- II. Agulama: İkinci ayın başlaması ile bebekler agulama olarak bilinen sesler çıkarmaya başlarlar. Bu sesler çoğu zaman “oooo” ya da “aaah” gibi açık ünlüler ve fokurdama sesleridir. Yine bu eğilim doğuştan sağır olan ve olmayan bebekler gözlemlendiğinde anlaşılabilmektedir.

III. Cıvıldaama: Altı aylık olan bebekler, psikolinguistikçilerin de adlandırdıkları üzere ünsüzlerin içinde bulunduğu çok çeşitli sesler için dudaklarını, dillerini, dişlerini ve gırtlaklarını çok fazla kullanırlar. İlk cıvıldamada çevrelerindeki konuşma dilinde olsalar da olmasalar da, insanın konuşma aygıtının yetenekli olduğu herhangi bir sesi üretebilirler. Son cıvıldaama evresindeki bebekler, sıklıkla işittikleri sesleri çıkarırlar. Aynı zamanda bebekler bu evrede “gagaga”, “bababa” gibi heceleri söylemek için ünlüleri ve ünsüzleri tekrar tekrar birleştirmeye ve büyüklerinin dilinin tonlama, ritim ve vurgulama örüntülerini kullanmaya başlarlar.

Dilsel gelişim evresine gelindiğinde ilk sözcüklerle karşılaşmaktadır. Bu dönem de tıpkı dil öncesi dönem gibi üçe ayrılır:

IV. Tek Sözcük: Bebekler 1 yaş dolaylarında cıvıldaama evresini bitirip ilk anlaşılır sözcüğünü söylemeye başlarlar. Bu da dilsel gelişime geçişin bir işaretidir. Bebeklerin ilk az sayıdaki sözcüklerini geliştirmeleri aylar alır, ama on ya da daha fazla sözcüğü bir kez kazanırlarsa sözcük dağarcığı daha hızlı artar. Psikolinguistikçiler bu tek sözcüklü konuşmaların tek sözcüğün anlamını aşan bir anlatım olduğunu düşünerek “tek sözcüklü cümleler”i tüm cümleler olarak adlandırdılar. Bebekler, gerçekten bütün bir cümleyi tek bir sözcükle anlatabiliyorlarsa bu onların bilişsel gelişimlerinin dil gelişimlerini aştığının bir göstergesidir. Bu dönemde üretmekten çok başkalarının cümlelerini anlarlar.

V. Telgraf Konuşması: İkinci doğum gününden hemen önce büyük ölçüde taşıyıcılardan (bir cümlede taşınacak bilginin çoğunu taşıyan sözcükler) oluşan iki ya da üç sözcüklü cümleler kurmaya başlarlar. Yetişkinler gibi konuşurken ekonomik davranırlar. Çocuğun ilk sözcük dağarcığının çoğu, akıcı bir mini cümle olmaktan çok, sıklıkla iki ayrı sözcük olarak telaffuz edilen (“Baba, ev”) adlardan ibarettir. “Anne oku” ya da “Öykü oku” örneklerinde olduğu gibi daha çok

özne ve eylem bir araya getirilir ve birleştirilir. Daha sonra bu örüntüler çoğu zaman özne-yüklem-tümleç biçiminde ya da özne-eylem-yer biçiminde üç sözcüklü cümlelere doğru genişler.

- VI. Tam Cümleler: Telgraf konuşması evresinin daha sonraki evresinde gitgide çekimler yapmaya başlarlar. Soru sormaya sıralamada görece daha geç başlarlar. Önceleri tonlama ve vurguyu doğru yaparken sözcük sırasını ya da yapısını doğru kuramazlar.

Gelişimsel psikolinguistik anlayışa göre çocuklarda dil gelişimi birtakım evreler biçiminde ilerlemektedir. Bu evreler birbirine bağlı olmakla birlikte her evre bir öncekinden daha fazla dil gelişim görevini gerektirir. Denebilir ki çocuk dilde önce ağlama ve ses çıkarma, sonra da tek sözcükten cümlelere geçiş olmak üzere bir sıra izler. Çocukların yetişkin diline erişmeleri aşamalar biçiminde olmaktadır.

Gelişimsel anlayışa benzer bir yaklaşımla Savaş (2006: 49-50), çocuklardaki dil gelişimini şöyle açıklamaktadır:

“Çocukların ilk sözlü iletişim araçları tek sözcüklü ifadelerden ibaret olsa da çocuk bunlar yardımıyla yetişkin bir bireyin normal bir cümleyle anlattığı şeyleri anlatabilir. Çocuk dili araştırmacıları, tek sözcük dönemindeki çocukların tek kelimeyle de olsa anlatacak düşünceleri olduğunu söylemektedir...İki yaşlarına geldiğinde çocuğun birkaç yüz sözcüklük bir sözcük dağarcığı oluşmuştur. Bu nedenle sözcükleri bir arada kullanmaya başlar. İki sözcüklü bu basit cümleler çocuğun iletmek istediği mesajı taşır. Tek kelimelik ifadelerden farklı olarak, bu ifadeler, çocuğun hakkında konuşmak istediği şeyin adı ile birlikte onunla ilgili ya bir fiil ya bir sıfat içerir. Bu nedenle bu ifadeler daha kolay anlaşılır. Çocuklar 2.5 yaş civarında ikiden fazla kelime içeren cümleler kurmaya başlar. Bu cümleler gramer açısından büyüklerinkinden farklı olsa da kendilerine özgü sistemli yapıları vardır. 5 yaşına gelindiğinde cümleler artık 4-5 kelimeden oluşmaya başlar ve yapı olarak yetişkinlerin cümlelerine benzer. Tek kelimelik ifade döneminde birkaç yüz kelimeden oluşan sözcük dağarcığı, her gün öğrenilen yaklaşık 10 sözcükle 5-6 yaşlarında 7-8 bin sözcüğe ulaşır. Okulda bu sayı birkaç yıl içinde ikiye katlanır.”

Görüldüğü gibi, aynı işleyişten burada da bahsedilerek, okul öncesi döneme kadar çocuğun dile ilişkin temel kullanımları edindiği ve bir süreç dâhilinde yetişkin dilini kullanmaya başladığı görülmektedir.

Senemoğlu'nun (2010: 44) deyimiyle de dil gelişimi aşağıdaki gibidir:

“Normal olarak çocuklar okula gidinceye kadar temel dil becerilerini kazanmışlardır. Dil gelişimi, hem sözlü hem de yazılı iletişimle ilgilidir. Sözel iletişim daha erken

gelişir. 2-5 yaşları arasında konuşmanın gelişimi çok hızlıdır. Üç yaşında iyi bir konuşmacı olabilirler, 3-4 sözcüklü cümleler kurabilir, cümlelerde fiillerin zamanlarını genellikle doğru kullanabilirler. İşlem öncesi dönemin sonuna doğru sayısız cümleyi anlayabilir ve gramer kurallarına uygun olarak konuşabilirler.”

Senemoğlu, yazılı dil iletişiminden önce sözlü iletişimde dil yetisine dikkat çekerek özellikle 2 yaşından sonra daha hızlı bir gelişimin olduğunu söylemektedir. Okula başlama yaşına geldiğinde ise çocuğun gramer kuralları çerçevesinde dili kullanabildiği gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak, her çocuk okul öncesi dönemde belli başlı dil gelişim evrelerinden geçerek yetişkin diline erişmektedir. Çocuğa nitelikli yapıtlar verebilmek ve okul ortamlarının verimini arttırabilmek için tüm gelişim evreleri bilinmelidir. Buna ek olarak her ne kadar gelişim her çocukta aynı sırada ilerlese de bireysel farklılıklar olacağı düşünülmelidir. Okul ortamına gelen çocukta söz konusu durumların bilinmesinde fayda vardır. Dolayısıyla bu dönemlerde dil gelişimi ne kadar çok desteklenirse çocuk, ileriki yaşlarında dili o kadar doğru ve yerinde kullanacaktır.

Aşağıda yer alan tabloda alanyazın ve gelişim psikolojisinin de verilerinden yararlanarak çocuğun gelişim evreleri, özellikle de dil gelişim özellikleri 6-8 , 8-10 ve 10-14 yaş aralıkları için incelenerek çalışmanın amaçları doğrultusunda bazı temel ölçütler ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın uygulama bölümü olan son bölümde Yalvaç Ural’ın çocuk kitaplarının dil gelişimine olan katkısı incelenirken çıkarılan bu ölçütler temel alınacaktır. Bunlara ek olarak Yalvaç Ural’ın çocuk kitaplarında sergilediği dil anlayışının getirdiği bazı özellikler de aşağıdaki ölçütler listesinde olmasa da, incelemenin özgün yanını ilgilendirdiği için birer ölçüt niteliğinde kullanılacaktır.

Doğaldır ki bir sanat yapıtı kendi özgün yaratı süreci içinde buluşlar, özgün kullanımlar, yeni anlamlar vb. dil özelliklerini kullanabilir. Bu durum yapıtın özgünlüğü ve estetiği ile ilgili bir durumdur. Bu nedenle çalışmada edebiyat yapıtının bu özgün ve yaratıcı özelliği görmezden gelinemezdi. Bu bakış açısıyla aşağıda saptanan ölçütlere ek olarak incelenen yapıtların içerdiği yaratıcı dil özellikleri de

değerlendirilmiş ve bunların çocuğun dil gelişimine nasıl katkı yapabileceği incelenmiştir.

SOMUT İD 1	6-8 yaş arası dil gelişimi özellikleri	Açıklama
	1. Sözcük dağarcığına birçok yeni sözcük eklenir. Kullanabildiği en fazla sözcük sayısı 3000'dir.	Sözcük dağarcığı hızla gelişir ve yeni sözcükler öğrenmeye açıktır.
	2. Uyaklı sözcükler bulmak ve anlamsız sözcükler türetmek büyük bir eğlence sayılır.	Uyaklı sözcüklerden hoşlanır, yeni türetilen sözcükleri bir eğlence aracı olarak görür.
	3. 4-5 yaşından itibaren dilbilgisi açısından doğru cümle kullanımını edinmeyle birlikte dil bilgisi kuralları okul eğitimiyle yerleşmeye başlar.	Dilin kurallarına ilişkin ayırt edici özelliklerin farkına varır. Örneğin dil ve anlatım sanatlarını kullanır ve anlar.
	4. Okuma alışkanlığı ve kültürü edinmelerinde en duyarlı dönemdir.	Okuma ilgisi yerleşmeye başlar.
	5. Kavramlar sözcüklerle ifade edildiğinden ilköğretimin başlangıcından itibaren sözcük öğrenimi ile bir anlamda kavram öğrenimine de başlanmıştır.	Yeni sözcük ve kavram öğretimine açıktır.
	6. Nesnelerin adlarına ek olarak özellik, farklılık ve benzerliklerini de öğrenmesiyle birlikte sıfat ve edatları kullanmaya başlar.	Dilin kurallarının ve farklı sözcük türlerinin işlevlerini bilir.
	7. Adıl ve eylemler; geçmiş ve geniş zaman kullanımı doğru biçimdedir.	Dildeki zaman çatısını ayırt etmeye başlar.
SOMUT İD 2	8-10 yaş arası dil gelişimi özellikleri	Açıklama
	1. Duygu ve düşünceler 5-10 sözcükten oluşan tümcelerle anlatılmaya başlanmıştır.	Uzun tümceleri anlamaya ve kullanmaya başlar.
	1. Anlatımlarda benzetmelerden yararlanır.	Dilin soyut anlatım özelliklerini ayırt etmeye başlar.
	2. Konuşma ve yazma deyimlerle zenginleştirilebilir.	Deyim ve atasözü gibi dilin daha üst katmanlarına ilişkin anlatım özelliklerini bilirler.

	4. Dil doğru kullanıldığında etkili anlatım ile yaşlılar tarafından kabul görme ve onaylanma arasında ilişki olduğu kabul edilmektedir.	Dili doğru kullanma, yaşlıları tarafından desteklendiğinde olumlu yönde gelişir.
	5. Somut işlem dönemi özelliğiyle bağlantılı olarak soyut kavramları çevresindekileri model almalarına rağmen anlamlarını açıklayamazlar.	Somut kavramlardan soyut kavramlara geçiş süreci başlar.
	6.Okuma becerilerindeki hızlı gelişme dikkati çeker.	Okuma becerisi hızlanır.
SOYUT İD 1	10-14 yaş arası dil gelişimi özellikleri	Açıklama
	1. Olumluluk ve olumsuzluk bildiren yan tümceleri de kullanarak anlamsal olarak daha girişik yargılar oluştururlar.	Olumlu/olumsuz ve yan tümceleri anlar ve kullanır.
	2. Dil gelişimi bakımından kavramların atasözlerinin, deyimlerin anlaşılmasında artık problem görülmez.	Atasözü ve deyim kullanımı yaygınlaşır.
	3. Yazı dili bir yetişkin kadar etkili kullanılır.	Yazılı dil ile iletişim sorunsuz hale getir.
	4. Kavram ve düşünceleri analiz etme, karşılaştırma, soyut ilişkileri bulma, özgün bir şey üretme, eleştirel düşünme görülmektedir.	Eleştirel düşünme becerisi başlar.

(Sever, 2007, 32-38 ve 44; Senemoğlu, 45-50; Gander ve Gardiner, 178 ve 355)

Her dil gelişimi evresinde dile ilişkin kavramlar geliştirmek ve öğrenmek dil gelişimini destekleyecek bir amaç taşımaktadır. Dilin dayanaklarından olan kavramlar aracılığıyla dil kullanımı artacaktır. Şimdi ise, dil gelişimi içerisinde bir alt başlık olarak ele alınabilecek kavram gelişimi göz ardı edilmeyerek kavram gelişimi basamakları açıklanacaktır.

2.1.2. Çocukta Kavram Gelişimi

Çocukta bir başka gelişim alanı olan kavram gelişimi dil gelişimiyle bağlantılı olmanın yanında bilişsel gelişim ilkelerine göre de ilerlemektedir. Başaran'a göre (1997: 95) kavram bilişsel bir tasarımı ifade etmektedir:

“Kavram (concept), bir nesnenin, bir olayın özdeş ve benzer pek çok özelliğini bir sözcük ya da bir simge ile anlatan bilişsel bir tasarımıdır. Bir nesne ya da olaya ilişkin bir kavramın oluşması için, bu nesne ya da olayla ilgili, birbirine benzer ya da özdeş olan pek çok algı gerekir.”

Anlaşıldığı üzere kişinin karşılaştığı nesne, olay ya da duruma özgü algıları kavramları oluşturmaktadır.

Bilişsel gelişim süreçleri içinde ayrı bir alan olarak kavram gelişimini ele alan Gander ve Gardiner (2004: 166-211) bilişsel gelişim için,

“Bilişsel terimi bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, sorun çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi, yani zihni içine alır.”

demesine karşın daha sonraları bu kavramı biraz geniş bir çerçevede ele alırken,

“Büyük olasılıkla bebeklikteki en önemli görevlerden biri, dünya hakkında yalnızca nesneler ve insanlar açısından değil, şeylerin özellikleri ve aralarındaki ilişkiler açısından da temel kavramların geliştirilmesidir. Bir kavram bir şeyin zihinsel tasarımı ya da belleği olarak düşünülebilir.”

saptamasını yapar.

Görüldüğü üzere, kavram gelişimi bilişsel gelişimle ilişki içerisinde olup ondan beslenen bir gelişim alanı biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Piaget'ye göre kavramların geliştirilmesi özümleme ve uyma adı verilen süreçler yoluyla olmaktadır (Gander ve Gardiner, 2004: 268).

Piaget (1999: 18-19) özümlemeyi şu sözleriyle açıklamaktadır:

“Tüm gereksinimler 1-şeyleri ve kişileri bireyin kendi etkinliğine katma eğilimindedir; öyleyse dış dünyayı, halen kurulmuş yapıların içinde özümleme eğilimindedir ve 2-uğradığı dönüşümlere bağlı olarak bunların düzeltme, yani dış nesnelerle bağdaştırmak eğilimindedir. Bu açıdan tüm zihinsel yaşam ayrıca organik yaşamın kendisi gibi, yakın çevreyi giderek özümleme eğilimindedir ve psikik yapılar ya da organlar sayesinde bu kendine mal etme sürecini gerçekleştirir ve gelişmenin alanı giderek artar.”

Piaget burada özümlemeyi dış dünyada karşılaşılan yeni durum, nesne veya kavramları bilinenler aracılığıyla dönüşüme uğratma olarak ele almıştır. Çocukların, çevrelerinde ilk defa gördüğü durumlarla karşılaştıklarında verdikleri tepkiler onları var olanlarla açıklamak olacaktır.

Ardından uyma adı verilen süreç Piaget’ye göre şöyledir (1999:18-19):

“Oysa edim ve düşünce nesneleri böyle özümleyenler, onlara uymak zorunda kalırlar, diğer bir deyişle, her dış çeşitleme sırasında kendilerini yeniden düzeltirler. Bu özümlemelerle uyumların dengesine adaptasyon denilebilir: Psikik dengenin genel biçimi böyledir ve zihinsel gelişim kendi ilerleyen organizasyonu içinde ve her zaman gerçekliğe daha açık uyum sağlayarak ortaya çıkar, daha fazla değil.”

Özümleme sonrasında yaşanan uyum durumundaki dengeleme sürecinde çocuk, zihninde var olan kavramları şekillendirecek ve böylelikle yeni kavramlar edinecektir. Buradan yola çıkarak bilişsel gelişimi dörde ayıran Piaget her döneme özgü birbirinden farklı özelliklere ve her dönemde dil gelişiminin farklı bir çizgide ilerlediğine dikkat çekmiştir. Kıbrıs (2010: 26-33) bu dönemlere özgü özellikleri şöyle sıralamaktadır:

1. Duyu-Hareket Dönemi (Doğum 0-2 Yaş): Bu dönemde bebeğin zekâsı, çevresiyle daha uyumlu hale gelen duyu-hareket etkileşimlerinde kendini gösterirken, zihinsel düşünme ya da anlama anlamında “bilmez” ya da “düşünmez”; daha çok duyu-hareket eylemleriyle tutarlı ve akla yakın yollarla, çevresinin değişik yönleri üzerinde yaptığı işlemlerle “bilir” ve “düşünür”. Dönemin en belirgin özelliği, öğrenmenin deneme-yanılma yoluyla olmasıdır. Dönemin sonlarına doğru deneme-yanılmalarla problem çözmeye doğru gelişim kendini gösterecektir. Nesne ve olaylar zihinsel olarak sembolleştirilir ve resimlemenin ilk adımı atılır. Dil gelişimi bir dizi tanınabilir evreden geçerek oluşur. Bu evreler üç tanedir: a. Ağlama, b. Agulama, c. Cıvılda. Yeni doğan, hem alıcı hem de üretici sözel kapasiteleriyle bu gelişimi başlatır. Dördüncü evre “cümle” ya da tek sözcüklü cümle değeri taşıyan yapılar, beşinci evresi telgraf konuşması, son evre de cümle uzunluğunun giderek arttığı, çekimlerin kullanıldığı gramer dönemidir.

2. İşlem Öncesi Dönem (2-6 Yaş): Henüz düşünce mantık dışıdır. Belirli bir zamanda bir durumun yalnızca bir yönü ele alınır. İlk çocuklukta, çocuklar yeni ve eski algılarla karşılaştıkça kendilerini çevreleyen dünyaya ilişkin daha fazla bilgi edinmeye başlarlar. Bu döneme yukarıda da belirtilen özümleme ve uyma süreçleri hâkimdir. Yeni deneyimlere dengelenim ilkesiyle uyum sağlarlar. Bilişsel tasarımlar ya da kavramlar, duyu-hareket döneminin sonunda ansızın gelişmezler. Kavramlar bebeklik boyunca derece biçiminde gelişim gösterirler. Bu ilk kavramlar, yaklaşık iki yaşındaki çocuklarda, yeni bir zihinsel işleyiş düzeninin tanınmasını doğrular. Bu dönemde diğer bir farklılık dil yeteneğindedir. Dil soyut bir sözel simgeler sistemi hâlini alır. Piaget'ye göre, kavram ve dil yeteneklerinin kaynağı duyu-hareket döneminin sonuna doğru ortaya çıkan simgesel işlevdedir. Simgesel işlev, simgeleri anlama, yaratma ve kullanma yetisini ifade eder. Simgesel işlev, kavram gelişimi (zihinsel simgeler), dil (sözel imgeler), jestler, düşsel ve simgesel oyun ve resim yapma için temel oluşturmaktadır.
3. Somut İşlemler Dönemi (7-12 Yaş): Okul yılları ya da orta çocukluk diye adlandırılabilir bu dönemde yine bir önceki dönemde olduğu gibi özümleme, uyma ve dengelenme söz konusudur. İşlem öncesindeki çocuklara oranla, somut işlem dönemindeki çocukların zihinsel yeteneklerindeki ilerlemeler, dillerindeki, ilgilerindeki, oyunlarındaki, öğrenme etkinliklerindeki, mizah yeteneklerindeki ve toplumsal etkileşimlerindeki farklılıklarda gözlemlenebilmektedir. Orta çocuklukta gelişmiş düşünme yeteneğinin özelliklerinden biri de mizah değerini anlamadır. Somut düşünme hâkimdir. Çocuk, bazı problemleri zihinsel olarak çözebilecek düzeye gelmiş birlikte problem çözümünde somut nesnelere ihtiyaç duyacaktır.
4. Soyut İşlemler Dönemi (Ergenlik Dönemi): Soyut düşünme becerisine ulaşan ergenler varsayım kurmaya, mantıksal sonuçlar çıkarmaya, somut ve soyut karmaşık sorunları sistemli olarak çözmeye başlarlar. Göreceli nitelik taşıyan düşünceler üretebilirler ve sorunlara değişik açılardan

yaklaşabilirler. Artık “Adalet” ve “Özgürlük” gibi soyut kavramları kullanırlar. İyilik, kötülük, erdemlilik gibi tutumlar üzerine düşünebilirler. Dil, mantık, matematik, müzik vb. alanlarda sembollerini kullanarak iletişim kurabilirler.

Senemoğlu’na göre duyuşal-motor dönemindeki çocuk, nesne ve olayların içşel temsilcilerini oluşturarak kavram ve dil gelişiminin de başlangıcını oluşturur. İşlem öncesinin sembolik döneminde dil hızla gelişmekle birlikte geliştirilen kavramlar ve kullanılan sembollerin anlamları bireyin kendisine özgüdür ve çoğu zaman gerçek değildir. Somut işlemler döneminde soyut kavramların çevredekiler model alınarak yerinde kullanılmasına rağmen anlamlar açıklanamaz. Soyut işlem dönemindeki bir çocuk için ise dil gelişimindeki değişiklikler ile soyut kavramların, atasözlerinin, deyimlerin anlaşılmasında zorluk yaşanmaz. Yazı dili yetişkin dili kadar etkili kullanılır (2010: 40-50).

Kavram gelişiminde soyut işlemler döneminde soyut ve görelî kavramların öğreniminde Vygotsky, tüm dengelim yoluyla öğrenmenin daha fazla yarar getireceğini ileri sürmektedir. Çocuk bazı kavramları kendisi öğrenir, bazı kavramları ise formel ya da informel biçimde bir aracıyla öğrenir. Diğer bir deyişle, kavram öğretimi yapılır (Aydın, 2005: 114). Buradan da anlaşılacağı gibi kavramlar çocuk tarafından onun yakın çevresi ve okul ortamı gibi koşullarda edinilerek öğrenilir ve geliştirilir.

Kavram gelişiminin yukarıda da özetlendiği üzere, tıpkı dil gelişimi gibi, bir sıra biçiminde ilerlediği görülmektedir. Kavram gelişimi, bilişsel gelişimin başlangıcı olan düşünme ve şema oluşturmayla başlamakta ve semboller aracılığıyla ifade etmeye kadar uzanmaktadır. Günlük hayattaki somut kavramların edinilmesi soyut kavramların edinilmesinden önce gelmektedir. Dolayısıyla gelişimin bahsedilen sırası göz önüne alınarak çocuğun yararına olacak, onun yaşam içerisinde kullanabileceği kavramların öğretilmesine dikkat edilmelidir. Kavram gelişiminde unutulmaması gereken bir özellik de dil gelişimini yakından ilgilendirdiğidir. Dil gelişiminden beslenmenin yanında dil gelişimini de etkilemektedir.

Buraya kadar ilköğretim düzeyinde gelişim alanları içinde oldukça önemli ve sürekliliği olan kavram gelişiminin dil gelişimine dayandığını anlatılmıştır. Dil ve kavram gelişiminin dayanaklarından biri de sözcük edindirmedir ve sözcük edinme ve söz varlığının gelişmesi bireyin okuma alışkanlığına sahip olmasını sağlar. Aslında dil ve kavram gelişimi arasındaki benzer bir ilişki söz varlığının zenginleştirilmesi ile okuma alışkanlığı kazanma arasında da vardır ve bu iki alan birbirlerinden etkilenmektedirler. Bu amaçla söz varlığının zenginleştirilmesi konusuna değinilecektir.

2.1.3. Okuma Alışkanlığı Edinme Sürecinde Söz Varlığının Zenginleştirilmesi

Türkçe Öğretim Programı içerisinde daha önce de belirtildiği gibi okuma becerisi alanında kazandırılması hedeflenen söz varlığını zenginleştirmeye dönük amaçlar göz önüne alındığında, okumanın dilin kullanım alanındaki sözcükleri anlama, öğrenme ve kullanma ile ilişki içerisinde olduğu görülebilmektedir. Bir dili öğrenmenin ve konuşabilmenin o dilin hem günlük dilde hem de yazılı dilde kullanım alanı içindeki sözcüklerini öğrenmekten geçtiği bilinmektedir. Söz varlığının güçlendirilmesi ise bol bol okumaktan geçmektedir. Bu da okuma alışkanlığının kazanılması sonucunda ulaşılabilecek bir yeterliliklerdir. Okumaya ek olarak konuşma ve yazma becerileriyle de desteklendiğinde söz varlığı istenen biçimde gelişme görülecektir.

Bazı kaynaklarda “sözcük dağarcığı” ya da “kelime hazinesi” biçiminde karşılaştığımız söz varlığı ile temelde anlatılmak istenen aynıdır. Bir dilin yapı taşı niteliğindeki sözcükler, ancak o dilde yazılan ürünler aracılığıyla aktarılabilir. Yazın alanında üretilen nitelikli ve seviyeye uygun sözcüklerin kullanılmasıyla da okuma alanında birçok sözcük okuruna ulaşacaktır.

Aytaş ve Yalçın’ın aktardığı üzere yapılan araştırmalar, çocukların anlamını bildikleri sözcüklerle etkin kullanabildikleri sözcükler arasında fark olduğu sonucunu vermektedir. Çocukların okuma becerilerinin gelişmesi, onların anlamını bildiği ancak kullanmadığı söz dağarcıklarının zenginleşmesini sağlar. Konuşma ve yazma

becerileri ile de çocuğun anlamını bildiği daha çok sayıdaki sözcüğü kullanabilmesi hedeflenmektedir (2011: 43).

Ülkemizde okuma alışkanlığının istenen oranlara sahip olmadığı dikkate alarak bunun sebepleri araştırılırsa çocukların okuduklarını anlamamaları ve bunun da temelinde anlamını bilmedikleri sözcüklerin olduğu kolayca görülür. Sözcüklerin anlamını öğrenme yollarını bilen bir çocuk için okunan karmaşık olmaktan çıkacak ve okuma zevkli bir biçime bürünecektir. Bu da okuma alışkanlığının sürekliliği açısından önemlidir. Okumaya karşı güdülenen çocuk, sürekli olarak bu eylemi tekrarlayacaktır. Yaptığı okumalarla da her defasında öğrendiği sözcükler pekişerek söz varlığına yenileri eklenecektir. Ayrıca söz varlığı yenilenen ve güçlenen çocukların okul türü öğrenmelerdeki başarıları da bu süreçten kuşkusuz olumlu etkilenecektir.

Kavcar v.d., sözcük dağarcığının zenginleştirilmesi ile insan ilişkileri, öğrenme başarısı bakımından öğrencilerin üstünlük sağlamalarının yanında, düşünce ve duyguların uygun sözcüklerle anlatılması aracılığıyla daha sağlıklı ilişkiler kurduklarını söylemişlerdir. Buna bağlı olarak da bu kişiler edebiyat, sosyal bilgiler ve sanatlarla ilgili derslerde ve etkinliklerde de kolayca başarı elde edebilirler (2005: 7).

Özbay ve Melanlıoğlu da, sözcük dağarcığının genişliğinin anlama ve ifade yeteneğini geliştirdiğine dikkat çekerek insanların birbirlerini anlamasında sözcüklerin önemine değinmektedir (2008: 34). İnsanların anlama ve anlatma becerilerinde sözcükler birinci derecede rol oynamaktadır. Karşılıklı iletişimde bulunan bireyler birbirlerine dil dolayısıyla da sözcükler aracılığıyla etki edebilmektedirler.

Sonuç olarak, söz varlığını zenginleştirme okuma alışkanlığından beslenerek aynı zamanda onu da etkileyip geliştirmektedir. Söz varlığını zenginleştirme bireylerin anlaşmalarında öneme sahip olmakla birlikte dilin amaca uygun ve yerinde kullanılmasını da sağlar. Okuma ediminden beslenen bu alanın geliştirilmesi için çocuğa sunulacak materyallerin seçiminde titiz davranmak gerekmektedir.

2.2. Bir Dil Becerisi Olarak Okuma Becerisi ve Geliştirilmesi

Okumanın bir dil becerisi olarak geliştirilmesine geçmeden önce tanımlanmasına değinecek olursak Türkçe Sözlük'te okuma “Okumak işi, kıraat.”; okumak da,

“Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek.”

biçiminde ifade edilmektedir (TDK, 2005: 1494).

Okuma, gözlerin ve beş organın çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama becerisinden meydana gelen karmaşık bir faaliyettir (Aytaş, 2003: 155).

Özdemir'den (2005: 11) ele alacağımız okuma tanımı ise şöyledir:

“Yalın bir tanımla okuma, ‘basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlama’ dır. Zihinsel ve düşünsel bir edimdir.”

Özdemir'e göre, sözcüklerin duyu organları aracılığıyla alındıktan sonra bilişte işlenmesi söz konusudur.

Demirel'e göre de okuma benzer bir süreci ifade etmektedir (1999: 59):

“Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir.”

Başka bir okuma tanımı Akyol'a göre (2007: 15) aşağıda aktarıldığı gibidir:

“Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir.”

Sever'e göre (2004: 13) okuma birtakım niteliklere sahiptir:

“Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri içeren bu etkinliğin genel nitelikleri şöyle özetlenebilir: 1-Okuma bir iletişim sürecidir. 2-Okuma bir algılama sürecidir. 3-Okuma bir öğrenme sürecidir. 4-Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir.”

Görüldüğü gibi okumada, temelde hem fizyolojik hem de bilişsel işlevler söz konusu olmakla beraber sosyal birtakım boyutlar da vardır.

Aynı doğrultuda başka bir görüş de Kuzu tarafından ele alınmaktadır (2006: 641):

“Dilsel kodla işaretlenmiş olan, yazara ait duygu, düşünce, kanı ve yorumların, aynı kodu kullanan okur tarafından önce grafik işaretlerinin algılanması, sonra da zihinsel bazı işlemleri içeren bilişsel bir süreç sonucunda içeriğinin alınılması edimidir.”

Yukarıdaki tüm tanımlar incelendiğinde dikkati çeken ortak özellikler vardır. Ortak özellikler doğrultusunda diyebiliriz ki okuma basılı materyallerdeki dilsel kodlamaların duyu organları aracılığıyla algılanmasından sonra, bu kodlamalarda iletilmek istenilen duygu ve düşüncelerin bilişsel süreçler tarafından alınılması olayıdır. Buradan yola çıkarak en genel tanımla okuma, hem görme hem işitme boyutu olan bilişsel bir edimdir.

Çok boyutlu olan bir dil becerisi olan okumanın küçük yaşlardan itibaren geliştirilmesi çocuğun var olan bilişsel yeterliliğini geliştirmekle birlikte akademik bilgi ve beceri düzeyini de geliştirecektir. Aynı zamanda çevresiyle olan iletişimini de güçlendirecektir.

Dökmen, “Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psikososyal Bir Araştırma” adlı araştırmasında okuma becerisinin geliştirilmesinin eğitimle geliştirilebileceğini ifade ederek ortaya konacak bir eğitim programının üç hedefe dayanması gerektiğini belirtmiştir. Bu hedefleri ise şöyle sıralamıştır(1994: 29-30):

1. Okuyucunun görsel algı kapasitesini artırmak: Belli bir eğitimden geçmemiş okuyucunun görsel algı alanı yaklaşık 4-5 sözcük iken, uygun eğitim olanağı ile bir bakışta çok sayıda sözcüğü görür hâle gelebilir. Belli tekniklerle gözlerini kaydırarak bir paragrafı ya da sayfayı çok kısa sürede algılayabilir ve metnin anlamını kavrayabilir.
2. Kötü okuma alışkanlıklarının giderilmesi ve yeni okuma stratejilerinin öğretilmesi: Okuma hızını kesen ve okuma için gerekli çağrışımları yavaşlatan kötü okuma alışkanlıkları giderilmelidir.
3. Okuyucunun sözcük hazinesini, genel kültür düzeyini ve uyarıcıları organize etme becerisini artırmaktır: Okumak, bir algısal etkinliktir; bir

düşünce sürecidir ve üst düzeydeki birtakım bilişsel etkinliklere dayanır. Daha iyi bir okuma için hem sözcük dağarcığı genişletilmeli, hem okunacak konuya ilişkin genel bilgi arttırılmalı, hem de öğrenme öğrenilmelidir.

Okuma becerisinin geliştirilmesi elbette ki okumaya karşı olan ilgi ve tutumla olasıdır. Bir işi yapmaya karşı motivasyonu olan birinin o işte sürekliliği sağlamasında olduğu gibi okumada da bireyin okumaya karşı ilgisinin ve motivasyonunun yüksek olması gereklidir. İlgi, Türkçe Sözlük'te "Belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma." olarak ifadesini bulmaktadır (TDK, 2005: 955). Eş anlamlısı güdü olan motivasyon terimi ise kişiyi herhangi bir işi yapmaya iten bir iç dürtü, arzu, heyecan olarak tanımlanabilir (Arıcı, 2008: 35). Her iki terimde ön olana çıkan bir işi yapmaya karşı içten duyulan istek ve heyecan duymadır. Dolayısıyla okumaya karşı yatkınlığı olmayanın okuma eylemini gerçekleştirmesi ve devam ettirmesi beklenemez.

Konuyla ilgili olarak Arıcı'nın yorumu şöyledir (2008:40):

"Objelere karşı beslenen olumlu tutuma 'ilgi' adı verilmektedir. Bir işi yapabilmek için öncelikle o işe ilgi duymak gerekir. Okuma etkinliği de öncelikle bireyin ona karşı olumlu bir tutum beslemesi sonucu gerçekleşebilir. Bu tutum çok yüksek bir oranda olursa okuma eylemi çok, az olursa okuma da az olur. Okunacak kitabın tümünü de yine bireyin bu ilgileri belirler."

Bireylerin okuma ilgilerini belirlerken yaş, cinsiyet, zekâ, kitabın veya metnin yapısı, sosyo-ekonomik faktörler, aile, okul, kütüphane vb. yönlerden seviyelerini göz önünde bulundurmak oldukça yararlıdır. Bunlardan yaşa ve yaş dönemine bağlı özellikler Beinlich (Beinlich'ten aktaran Özbay, 2009: 74-75) sınıflanmaktadır:

Resimli kitap ve küçük çocuk tekerlemeleri çağı: Çocuk, 2'den 6'ya kadar olan bu dönemde resimli kitaplara ve tekerlemelere ilgi duyar.

Peri masalları yaşı: 5 yaştan 8-9 yaşa kadar olan bu dönemde çocuklar yakın çevreyle ilgili peri masallarına ilgi duyarlar. Düşle gerçek arasındaki fark anlaşılmaya başlandığında uzak ülkelerden gelen öykülere ilgi duyulur. Ritim ve kafiye duygusunun gelişmesiyle birlikte şiirden hoşlanma başlamıştır.

Gerçekleri okuma, çevre ile ilgili hikâyeler yaşı: 9 yaşından 12 yaşına kadar olan bu dönemde gerçek dünyaya alışan çocuk, peri masallarına ilgisini sürdürse de macera konulu eserler onun daha çok ilgisini çekmeye başlar.

Macera ilgisi yaşı: 12 yaşından 14-15 yaş aralığına kadar olan dönemde ergenlik öncesinde kişilik yerleşmeye başlar. Kızlar duygusal konulara; erkekler de macera kitapları, duygusal konular ve seyahat kitaplarına ilgi duyarlar.

Olgunluk dönemi yılları veya okuma geliştirmenin edebî-estetik alanı: 14 yaştan 17 yaşına kadar kimliğin şekillenmesiyle birlikte macera ve seyahat romanları, tarihî romanlar, biyografiler, aşk öyküleri, günlük olaylarla ilgili konular ve meslekler ilgi duyulan alanları oluşturur.

Okumada kız ve erkek çocuklarının farklı bir gelişim izledikleri yukarıda ele alınan ifadelerden anlaşılmaktadır. Ayrıca cinsiyet olgusunu Arıcı şöyle açıklamaktadır (2008: 46):

“Çocukların ve gençlerin okuma eğilimleri konusunda eskiden beri çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. Kız çocuklarının erkeklerden farklı kitaplara eğilim gösterdiği de bilinen bir gerçektir.”

Kızların erkeklere göre okuma becerisinde ileri düzeyde olduğu da yapılan araştırmalara göre bilinen bir gerçektir. Okuma eğitiminde dikkat edilmesi gereken bir konuda cinsiyet kavramıdır.

Okuma eğitiminde ele alınan diğer bir konu çocuğun zekâ yaşı veya olgunluğudur. Bu, çocuğun okumayı öğrenmesinin yanında onun anlama yeterliliğine uygun kitapların veya metinlerin ona sunulması demektir. Çocuğun ilgi ve ihtiyacına uygun okuma eğitiminin verilmesi onun okuma becerisini olumlu yönde etkileyeceği açıktır. Yine burada yukarıda ele alınan kavramlardan biri olan sunulan kitabın veya metnin yapısı da, anlatılanlara bağlı olarak çocuğun ilgisini çekip ihtiyacına cevap verecek nitelikte olduğu ölçüde çocuğun okuma becerisini geliştirecektir. Anlaşılır, düzeye uygun, ilgi çekici materyaller her zaman için çocuğu okumaya yaklaştırır.

Okuma eğitiminde sosyo-ekonomik faktörlere yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Bunlardan biri de Güneş tarafından ilkokul öğrencilerine yapılan ve sonucunda üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin yüksek; orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin okuma düzeylerinin üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre düşük olduğu bulgusuna ulaşılan bir araştırmadır. Güneş'e göre bunun nedeni üst-sosyo ekonomik öğrencilerin sözcük tanıma düzeylerinin yüksek olmasıdır (Güneş'ten aktaran Karakuş, 2006: 21). Anlaşıldığı üzere okumanın geliştirilebilmesinde çevresel faktörlerden sosyo-ekonomik düzey önemli bir yere sahiptir.

“Okuma eğitiminde çocuğun içinde yaşadığı aile ortamının ve aile fertlerinin tutumlarının etkisi bilinmektedir. Aile içindeki bireylerin eğitim düzeyleri, onların özel olarak okuma faaliyetlerini çocuğun yanında yapmaları, evde bir kitaplığın bulunması, kitaplarla ilgili seviyeli tartışmaların olması, problem çözümünde kitaplardan yararlanılması, çocuğun okumasını etkileyen unsurlar arasındadır.”

Özbay'ın (2009: 44-45) yukarıda belirttiklerinden yola çıkarak, erken yaşlardan itibaren aileden model alma yoluyla okumayı öğrenmiş olan bir çocuğun ileriki yaşlarda da okumayı sürdürmede zorlanmayacağını söylemek yerinde olacaktır.

Okuma sürecinde okul boyutu ve dolayısıyla öğretmenin önemi akademik hayatın ilk sıralarından itibaren yadsınamaz. Öğretmenlerin öğrencilerine tıpkı ailelerin çocuklarına okuma konusunda model oldukları gibi ve öğrencilerin seviyelerine uygun yenilikçi okuma yöntem ve stratejileri geliştirdikleri sürece okuma eğitimi daha nitelikli bir yapıya bürünecektir. Sınıfa bireysel ayrılıklar ile gelen öğrencilerin Türkçe Öğretim Programı'nda istenilen özelliklere göre gelişmesinde öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Diğer bir konu da kütüphane kullanımı ile ilgilidir. Kütüphaneden yararlanmaya özendirilmiş bir çocuğun değişik kitaplar aracılığıyla okumasını güçlendireceği bilinmektedir. Kütüphane kullanımını ilköğretimde edinmiş bireyin, kütüphaneden doğru biçimde yararlanma yollarını yükseköğretime geçtiğinde öğreneceği açıktır. Yılmaz okuma alışkanlığı ile kütüphanede kullanımı arasında güçlü bir ilişki olduğuna dikkat çekerek, kütüphaneyi çok kullanan kişilerin güçlü okuma alışkanlığına sahip olduklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerini

düzenli olarak kütüphaneye götürmeleri, üye olmalarını sağlamaları ve derslerin zaman zaman kütüphanede işlenmesi yönünde önerilerde bulunmuştur (2004: 138).

Okumanın tanımı ve okumayı etkileyen faktörlere değindikten sonra diyebiliriz ki okuma çok yönlü bir anlama, kavrama ve çözümleme işi olmakla birlikte onun geliştirilmesi de bir o kadar çok yönlü bir sürece dayanmaktadır. Okuma, okul öncesinden itibaren adımları atılıp okul yıllarında birçok yönden sağlamlaştırılması ve geliştirilmesi gereken bir dil becerisidir.

Okuma becerisi Cunningham ve Stonovich'e göre başta bilişsel ve sözel gelişim olmak üzere tüm gelişim alanlarında ilerleme sağlayan bir beceri olarak görülmektedir (Cunningham ve Stonovich'ten aktaran Gönen, 2004: 62). Başından beri dediğimiz gibi dil ve biliş temelli okuma becerisi, bireyi her türlü değiştiren ve geliştiren bir beceri alanıdır.

Sever'de (2004:17) bu düşünce daha da genişletilmiş ve duyuşsal bir boyuttan da söz edilmiştir. Ona göre okuma bireylerin kişiliğini, değerlerini, ilgisini etkiler. Bu etkileme duyuşsal boyutlu değişimleri getirebilir. Özellikle yazınsal metinler, insanlığın duygu ve düşünce birikimini en zengin ve etkili biçimde ortaya koyan ürünler olarak bireyleri çeşitli duygu, düşünce ve eylem biçimleriyle karşılaştırır. Buna bağlı olarak okuma arınma (katarsis) sağlama, içgörü ve hoşgörü kazanma, özdeşim kurma vb. duyuşsal boyutlu davranışlar kazanmada ve beğeni düzeylerinin yükseltilmesinde etkili bir süreçtir. Çocuğun okuma yoluyla biliş ve devinişsel becerilerinin yanında duyuşsal olarak da beceri kazandığı söylenebilir.

Okuma becerisinin geliştirilmesindeki amaç, çocukların günlük yaşam becerilerini geliştirerek onların anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Bunun yanında okuma çocukların birey olarak kişiliğini oluşturabilme ve içinde yaşadıkları toplumu yenileyip değiştirebilme yetisini onlara kazandıracaktır.

Çalışmanın sıradaki başlığında Türkiye'deki okuma alışkanlığına ve eğitimde okuma alışkanlığını edinmeye yer verilecektir.

2.3. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı Edinimi

Alışkanlık, Türkçe Sözlük’te “Bir şeye alışmış olma durumu, alışkinlik, alışmışlık, alışkı, itiyat, huy, meleke, ünsiyet.” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2005: 75). Alışkanlık, en genel anlamda bir işi kolaylıkla tekrarlayarak sürekli veya belli aralıklarla yapabilir duruma gelmek biçiminde tanımlanabilir. Okuma alışkanlığı da okuma eyleminin sürekli tekrarlanması olayıdır. Burada alışkanlığın sürdürülebilir olmasında okumaya karşı önceki bölümlerde anlatıldığı üzere ilgi, istek ve güdülenmenin olması gerekir. Okumaya karşı güdülenmemiş bireyin okumayı alışkanlık haline getirmesi elbette beklenemez.

Bayram, okuma alışkanlığını açıklarken, okumayı hayat boyunca, sürekli ve düzenli kullanan, amaçlarına ulaşmada bir araç olarak gören kişilerin okuma faaliyeti olarak değerlendirir (Bayram’dan aktaran Özbay, 2009: 75).

Okuma alışkanlığı diğer alışkanlıklar gibi küçük yaşlardan beri edinilmelidir. Okula gelmeden temeli atılmayan okuma alışkanlığının sonraki yıllarda edinilmesi de zor olacaktır. Sever, okuma isteğinin, okuma alışkanlığına ve çocukla kitap arasında sürekli bir etkileşime dönüşebilmesi için, okul öncesi dönemde (2-6 yaş) kitabın çocuğun yaşam alanına duyarlı çabalarla sokulması gerektiğini söylemektedir (2007: 3).

Bu konuda diğer bir görüş de Şirin’e göre şöyledir (2007: 30):

“Okuma becerisi ne kadar erken yaşlarda kazanılırsa, okuma davranışı ve bilincinin oluşması da o ölçüde kolaylaşır.”

Görüldüğü gibi okuma, okulöncesi dönemi de içine alan uzun bir süreçtir. Okul öncesi dönemde ailelerin sorumluluğunda olan çocuğa yetişkinler tarafından masal, öykü, şiir vb. kitapların okunması, yazısız ve bol resimli kitaplarla çocuğun buluşturulması sağlanmalıdır. Okumaya karşı isteğin oluşmasında özellikle yetişkinlerin kitap okuması ilginin uyanmasında yararlı olacaktır.

Sever, okuma kültürü edinme sürecini aşağıdaki gibi açıklamaktadır (2003: 17):

“Çocuğun okuma kültürü edinme süreci ardışık bir süreçtir; birbirine bağımlı ve birbirini bütünleyen becerilerin kazanılmasını gerekli kılar. Aşamalı bir sıra izleyen bu sürecin ilk basamağı (becerisi), ‘dinleme alışkanlığı’ edinmedir. Bu alışkanlığın ardından, ‘okuma-yazma becerisi’ edinilir. Bu beceriyi de ‘okuma alışkanlığı becerisi’, ‘eleştirel okuma becerisi’ ve ‘evrensel okur-yazarlık becerisi’ izler.”

Öncelikle yetişkinler aracılığıyla edinilen okuma becerisi, ilk okuma-yazmanın ardından bir okuma alışkanlığına dönüşür.

Okuma-yazmayı öğrenen bir çocuğun başlarda yetişkinle birlikte okuması da okuma eyleminin yerleşmesi açısından önemlidir. Ana-babayla birlikte okuma, çocuğu okumaya karşı özendirmenin yanında, onun okuma deneyiminde önemli bir rol üstlenmesini kolaylaştırır (Yavuzer, 2007: 66).

Çocuk okula başladıktan sonra geliştirilmesi gereken okuma alışkanlığı için Türkçe derslerine büyük görevler düşmektedir. Bu açıdan bakıldığında ilköğretimde okuma alışkanlığının kazandırılmasında Türkçe dersinde işlenen metinlerin çocuğa göre belli nitelikler taşıması gereği tartışma götürmez bir gerçektir. Kurt, okuma alışkanlığında 8-13 yaş aralığının önemli bir dönem olduğunu belirterek Türkçe dersinde işlenen metinlerin taşıması gereken özelliklerine de dikkati çekmek istemiştir (2009: 72-73):

“Okuma alışkanlığının kazandırılmasına dönük etkileri açısından yazınsal ürünlerle ilgili tartışmalar için de farklı odaklar söz konusu. Bu tartışmalar ders kitaplarında, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak noktasında üstlendikleri işlevler bakımından, özellikle ilköğretim ders kitaplarında kullanılan metinler çerçevesinde yıllardır sürdürüle gelmektedir. Ders kitaplarına alınan metinlerin türü, bu metinlerdeki dil kullanımı, bu metinlerin çocuğun yaşına, ilgilerine uygunluğu yani çocuğa göreliği de başlıca tartışma konularını oluşturmaktadır.”

Okuma alışkanlığında ister başlangıç aşaması ister ileriki aşamalarında olsun, dikkat edilmesi gereken birtakım öğeler vardır. Bunlardan biri seçilecek okuma materyalinin ilgi çekici ve okuma amacına uygun olmasıdır. Okuma materyali gerek görsel gerekse içerik açısından çocuğun dünyasına hitap etmiyorsa, çocuk okur o materyali okumak istemeyecektir. Okuma becerisi edinmenin başlarında olan çocuğun arka arkaya böyle materyallerle karşılaştırılması okumaya karşı ilgi ve

tutumu kuşkusuz olumsuz yönde etkileyecektir. Aynı zamanda dil kullanımları açısından anlaşılır ve seviyeye uygun metin veya kitapların seçilmesi de bu süreci hızlandıracaktır. Ders içinde ve ders dışında kullanılacak okuma materyallerinin çocuk okuru okumaya yönlendirmesi bakımından titizlikle sunulması okuma alışkanlığını geliştirecek ve okuma alışkanlığının sürdürülmesini sağlayacaktır.

Konuyla bütünlük olması açısından Türkiye’de okuma alışkanlığına değinmek gerektiği düşüncesindeyiz. Bu konuda hangi noktada olduğumuzu bilmek çocuklara verilecek okuma eğitiminde nasıl bir yol çizilmesi gerektiğini anlamak bakımından gereklidir.

Ülkemizde eğitimciler tarafından toplumda istenen düzeyde okuma alışkanlığı tablosu çizilemediği ile ilgili birçok görüş ortaya atılmaktadır. Okumaya karşı ilginin artırılması yönünde birçok proje veya kampanya düzenlemesine karşın, bugün yapılan araştırmalara göre yaş aralıkları ne olursa olsun okumaya karşı ilginin istenen seviyede olduğu söylenemez. Toplum olarak kitabın dışında gazete ve dergi okuma oranında da yüksek bir oranla karşılaşmamaktadır.

Özbay okuma alışkanlığına etki eden faktörleri şöyle sıralamaktadır (2009: 77):

“Türkiye’de okuma alışkanlığının yeterince gelişmemesinde çeşitli faktörlerin etkisinden söz etmek mümkündür...Temel ihtiyaçların bile karşılanamaması sebebiyle okumanın bir ihtiyaç olarak görülmemesi, televizyon izleme alışkanlığının artışı, aile, eğitim sistemi, kütüphanelerin yetersizliği, ekonomik sebepler okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelmektedir.”

Özen, İstanbul Köy Hizmetleri Anadolu Lisesi öğrencilerinin yaptığı araştırma sonuçlarını paylaşarak kitap okumayı engelleyen unsurların ilki olarak televizyonu (%30.3) belirtmekte, ardından %19.7’lik oranla okulların okuma eğitiminde okuma alışkanlığını verememesini dile getirmektedir. Kitapların pahalı olması ve okulda verilen ödevlerin fazlalığından okumaya zaman ayrılmaması da azımsanmayacak oranlara sahiptirler (2001: 7).

Yine Türk Halk Kütüphaneciler Derneği’nin 2000 yılında yapılan araştırmasına göre halk kütüphanelerine üye olanların sayıları ülkeler açısından dikkat çekicidir: Almanya’da 8.708.000, Fransa’da 12.439.000, İngiltere’de 34.784.000 ve İspanya’da 6.274.000 iken bu sayı Türkiye’de 459.000’dir.¹

Ünal'ın belirttiği üzere ABD'de 1 yılda 72.500 çeşit kitap basılmaktadır. Birleşik Devletler Topluluğu'nu oluşturan eski Sovyetler'de 58.000, Japonya'da 42.000, Fransa'da 27.000 ayrı kitap okuyucuya ulaşmaktadır. Türkiye'de devlet yayınlarıyla birlikte, 1 yılda basılan kitap çeşidi ise sadece 7.000'dir. Kişi başına düşen kitap sayısında da benzer bir tablo ile karşılaşılmaktadır. İspanya'da 170, Almanya'da 2.700, Japonya'da 1.000, ABD'de 12.000, Rusya'da 18.000, Türkiye'de ise kişi başına sadece 7 kitap düşmektedir (2005: 35).

Özen Türkiye ve diğer ülkelerde satılan gazete oranlarına da dikkati çekmek istemiştir. Bu doğrultuda Türkiye'de günde 3 milyon, Almanya'da sadece BİLDZEITUNG 4 milyon, İngiltere'de DAIL MIRROR 4,5 milyon, Japonya'da YOMIURI SHIMBUN 13, 6 milyon ve ASAI SHIMBUN 12 milyon günlük gazete satışı oranıyla karşılaşılmaktadır (2001: 24). Kitap satışının dışında gazete satışında da yüksek oranlara sahip olunmadığı böylece görülmektedir.

Verilen istatistikler açıkça gösteriyor ki Türk toplumu olarak okuma alışkanlığında ve kütüphane kullanımında istenen bir seviye ile karşılaşılmamaktadır. Buradan yola çıkarak gerek Türkçe derslerinde öğretmenlere gerekse ailelere olarak çocukları okumaya yönlendirmede büyük görevler düşmektedir.

¹Ayrıntılı bilgi için bkz: www.kutuphaneci.org.tr, 18 Ağustos 2012.

2.3.1. İlköğretim Türkçe Derslerinde Okuma Becerisini Geliştirme

Okuma her şeyden önce bir anlama eğitimi içinde değerlendirilmelidir. Okuduğunu anlama olmadan okuma amacına ulaşamaz. Okumanın anlamaya dayalı bir eğitim olduğunu Sever de şu sözleriyle aktarmaktadır (2004: 21):

“Anadili öğretiminin beceri alanları içinde değerlendirdiğimiz dinleme ve okuma, ‘anlama’ gücünü geliştirmeye yönelik etkinliklerdir. Ancak, bir dili bilmek, o dille söyleneni, yazılanı anlayabilmek kadar; duygu, düşünce ve tasarımlarını o dille anlatabilmek de demektir. Anlatma becerileri ise konuşma (sözlü anlatım) ve yazma (yazılı anlatım) olmak üzere iki etkinlik alanını içerir.”

Türkçe derslerinde okumanın bir öğrenme alanı olmanın yanında bir beceri alanı olarak anlama becerileri içerisinde değerlendirildiği açıktır.

Programda okuma metinleri aracılığıyla temel amaç dile özgü becerileri edindirme olmak üzere, günlük hayatta karşılaşılan yazılı metinleri amaca uygun yöntemlerle okuyup eleştiri yapabilen ve okuma alışkanlığını kazanmış bireyler yetiştirmek temel amaca hizmet eden amaçlar arasındadır.

“Programda, okuma becerisini geliştirmek amacıyla çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Etkinliklerde kullanılacak metinlerin, Türkçeyi bütün zenginlikleriyle ve doğru bir şekilde yansıtmayı ayrı bir önem taşımaktadır. Bu nedenle derslerde işlenecek metinlerin taşıması gereken özellikler programda belirtilmiştir. Programda yer alan okuma öğrenme alanında; okuma kuralları, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık hâline dönüştürülmesine yönelik olarak çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir. Bununla birlikte, söz varlığını zenginleştirmeye ve araştırmaya yönelik olarak verilen başlıklar, bütün dil becerilerini kapsayan bir önem arz etmektedir.”

Türkçe Öğretim Programı, yukarıda da ele alındığı üzere anadilin kavranmasında önemli bir yere sahip olan okuma eğitimi ile okuma kurallarını kazandırmanın yanında sözcük dağarcığını genişletme ve okuma alışkanlığını yerleştirmeye kadar bir dizi hedef barındırmaktadır.²

²T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar Öğretim Programı)**, Ankara, 2006, (Çevrimiçi) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=158>, 15 Ağustos 2012.

Okuma becerisini kazandırma yönünde yapılan etkinlikler dışında ders dışında da bu beceri alanına yönelik yapılabilecek çalışmalara değinmek düşüncesiyle sıradaki başlık oluşturulmuştur.

2.3.2. Ders Dışı Kitaplar, Gazeteler ve Dergiler Aracılığıyla Okuma Alışkanlığı Kazanma

Okuma alışkanlığının okul öncesi dönemde başlayıp hayat boyu devam eden bir süreci kapsadığını ifade eden bu çalışmada, ilköğretim Türkçe derslerinde okuma alışkanlığına yönlendirmenin ders dışında nasıl bir yol izlediği üzerinde durulacaktır.

Çocuklarda okuma alışkanlığı oluşturmada baştan beri söylendiği gibi çocuk kitapları büyük öneme sahiptir. Okumanın temelinde kitapların olduğunu bilinmektedir. Konu çocuklar olduğu için de çocuk kitaplarına eğilmek gerekmektedir. Oktay (1994: 228), kitabın çocuk dünyasında yer etmeye başlamasını şöyle ifade etmektedir:

“Kitap, çağdaş insan için en önemli nesnelerden biri olma özelliğini, kitle iletişim araçlarının kullanımındaki artışa rağmen hâlâ sürdürmektedir. Özellikle okul öncesi yıllardan başlayarak kitapla tanışan çocuklar, kitabın içindeki zengin dünyayı ve bilgileri keşfettikçe, özellikle bu keşfi bir yetişkinle paylaştıklarında, kitap gerçekten çocuğun yaşantısında vazgeçilmez bir öge hâline gelebilir.”

Sever, okul öncesi dönemde yetişkinler tarafından anlatılan masal, öykü vb. anlatıların çocuk-kitap etkileşimi adına duyuşsal boyutlu ve olumlu davranışlar kazandıracağını düşünmektedir. Bu dönemde sanatsal kaygı taşıyan resimli kitapların çocuklarda kitaba karşı ilgi ve sevgi uyandırdığını; ilgi çekici bir okuma ya da anlatımın dinleme becerisine ilişkin yaşantılar kazandırmaya başladığını sözlerine ekler. Böylelikle çocuğun ilköğretime başlamasıyla birlikte ise, istekle kitap okumaya yöneldiğini belirtmektedir (2007: 17).

Şirin de (2007: 30) çocuklukta okunan kitapların okuma ilgisinin oluşmasındaki önemine şöyle değinir:

“Çocuklukta, dinleme, okuma, yazma, düşünme ve eleştiri kültürü edinme süreçlerinde en etkili uyaran dil, edebiyat, sanat ve estetik değeri taşıyan çocuk kitaplarıdır. Okuma isteğinin okuma ilgisine, okuma davranışının okuma olgunluğuna dönüşmesinde okuma da

bir öğrenme ve eğitim sürecidir. Okumayı özendirmede çocuğun büyüme ve gelişme evrelerine ve algılama biçimine uygun ilk kitapların daha etkili olduğu bilinmektedir.”

Çocuklar ancak ilgilerini çeken kitaplar sayesinde okumaya karşı güdülenebilirler. İster okul öncesinde isterse ilköğretimde olsun resimleriyle, çizgisiyle, kâğıdın niteliğiyle, yazı karakteri, dil kullanım özellikleri, kitabın konusu, kahramanları, sunduğu iletiler vb. birçok özellikler çocuklarda okudukları kitaplara karşı ilgi duymayı sağlamaktadır. İlginin sürekli olması için de çocukların, fiziksel açıdan, dil ve anlatım ile içerik açısından doğru çocuk kitaplarına yönlendirilmeleri okuma alışkanlığı bakımından yarar sağlayacaktır. Bu amaçla çocuklara yönelik kapsamlı sınıf ve okul kitaplıkları oluşturulmalı, aynı zamanda öğretmenler ve aileler tarafından çocuklar halk kütüphanelerine yönlendirilmelidirler. Çocukların istedikleri niteliklerde kitaplarla buluşmaları bu yolla sağlanabilir.

Çocukta okuma ilgisinin oluşmasında ve kökleşmesinde diğer yandan çocuk gazete ve dergilerinin etkisi de unutulmamalıdır. Çocuk gazete ve dergileri türlü kurum ve kuruluşlar tarafından çıkarılabileceği gibi sınıf ve okul genelinde de çıkarılabilir. Yalçın ve Aytaş'ın (2011: 233), çocuk gazete ve dergileri hakkındaki görüşleri şöyledir:

“Çocuk gazete ve dergileri çocuğun eğitiminde, gelişmesinde ve topluma katılmasında bilgi, beceri ve yetenekleriyle kendisini gösterebileceği bir eğitim aracıdır. Çocuk dergi ve gazeteleri çocuklar tarafından okul içi etkinlik olarak çıkarılabileceği gibi yalnızca sınıf içi etkinliklerde de kullanılabilir.”

Çocuk gazete ve dergileri, çocuk eğitiminde eskiden beri kullanılagelmiş bir eğitim aracı olmanın yanında, okuma kültürünü geliştirme adına işleve sahip materyaller olarak görülmelidirler.

Güncel olma özellikleriyle dergiler çocuğun eğitiminde önemli bir yer tutarlar. Çocuğa okuma, boş zamanlarını değerlendirme alışkanlığı verme ve çocukta henüz keşfedilmemiş yetenek ve istekleri ortaya çıkararak, onları yazmaya, okumaya, resim yapmaya yönlendirirler (Yalçın ve Aytaş, 2011: 234).

Yetişkinler tarafından hazırlanan çocuk dergilerinin de tıpkı sınıf veya okul dergisi gibi çocukların var olan potansiyellerini çıkarma yolundaki etkileri açıktır.

Gerek çocuk gazetesi olsun gerekse çocuk dergisi olsun, içinde yeni okuma ve yazma alanlarıyla tanışan ve görsel olarak değişik sunularla karşılaşma fırsatına sahip olan çocukta bu alanlara karşı kendisinden bir şeyler katma isteği doğacaktır.

İyi bir çocuk dergisi, çocukları okumaya motive etmeye yardımcı olabildiği gibi genelde dergilerin amaca uygun biçimde kullanmalarına alıştırmak ya da çocuklar tarafından bir sınıf dergisi çıkarılması için de bir yön gösterebilir (Yıldız vd., 2006: 127).

Yılmaz da kitap okuma alışkanlığında hem aile hem okul hem de kütüphaneye büyük görevler düştüğünü söyledikten sonra, çocukların yaşlarına uygun bir dergiye abone olmaları için yol gösterilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ebeveynlerin kendilerinin de gazete ve dergi takip edip çocuklarına örnek olmaları bu noktada önemlidir (2004: 102-107). Çocukta bu yönde uyandırılacak merak duygusunun ileriki yaşlarda okuma alışkanlığının istenen seviyede olacağı düşünülmektedir.

Okuma kültürü edinme sürecinde çocuklara hem okul hem de aile kanalıyla türlü okuma materyalleri sunulmalı, bu amaçla da çocuklar kitap fuarlarına ve sergilerine yönlendirilmelidirler. Çocuklar bu tip yerlerde beğenileri doğrultusunda birçok türde yayınlara karşılaşacaklar ve okuma istek ve heyecanları artacaktır.

Okuma alışkanlığı içinde birçok öge barındıran kapsamlı bir eylem biçiminde değerlendirilmelidir. Bu yolda çocuğa olduğu kadar aileye ve okula görev düşmesi gerektiğini söyleyerek, bu eylemin özellikle başlarda ortaklaşa bir biçimde yürütülmesinin önemine dikkat çekmek istenmiştir. Öyleyse diyebiliriz ki sonunda bireysel bir eyleme dönüşecek olan okuma alışkanlığı başlarda diğer kişiler tarafından desteklenmesi gereken bir olaydır. Okuma alışkanlığının gittikçe derinleşmesi ve kökleşmesi için de yine bazı çevrelerce çocuğa katkılar sunulmalıdır. Bu açıdan bakılınca ona seçenekler de sunularak ilerleme kaydedileceği anlaşılabacaktır. Sonunda çocuk, okuma alışkanlığını edinmiş bir birey olarak sürekli, üretken ve eleştirel okuma yapabilir seviyeye gelecektir. Okuma alışkanlığı ile ifade edilen niteliklerin başında bunlar da gelmektedir.

Buraya kadar anlatılanlar tezin kuramsal boyutunu oluşturmakta ve şimdi de çalışmanın son bölümü olan Yalvaç Ural'ın yazdığı ocuk edebiyatı ürünlerinde dil kullanımı uygulamaya dönük olarak irdelenecektir.

3. YALVAÇ URAL'IN ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİNDE DİL KULLANIMI

3.1. Çocuk Edebiyatı Yazarı Olarak Yalvaç Ural



Yalvaç Ural 1945 yılında Konya'da memur bir ailenin çocuğu olarak dünyaya geldi. Annesi ilkokul öğretmeni, babası ise Toprak Mahsulleri Ofisi'nde eksper müdürü idi. Öğrenimini Anadolu'nun değişik il ve ilçelerinde sürdürdü. Kabataş Lisesi'nde başladığı lise öğrenimini İstanbul'da Atatürk Erkek Lisesi'nde tamamladı. Lise yıllarında müzik ve edebiyata ilgi duydu.

Yalvaç Ural, liseden sonra gazeteciliği meslek olarak seçti ve Milliyet Gazetesi'nde editör olarak çalışmaya başladı. Gazetecilik yaşamı çok sayıda farklı yayınevi ve gazetede sürdü. 23 yılda 25 çocuk dergisi yayımladı. Yurtdışında yayımlanan Türkçe dergilere katkıda bulundu. Yalvaç Ural'ın "Gölcüğü Küçük Avcılar" adlı öyküsü İngilizceye çevrilerek, 1996 yılında Oxford University Press tarafından ortaöğretim çocukları için hazırlanan "Dört Türk Öykücüsü" adlı kitapta yer aldı.

Yalvaç Ural'ın Feridun Oral ile birlikte hazırladıkları "Korkuluğun Kalbi" kitabının ilk baskısı Avusturya'da Almanca olarak basıldı. Bir yılda iki baskı yapan kitap Avusturya'nın komşu ülkesi Almanya'da 1995'te en çok satan kitaplarından biri oldu.

Yalvaç Ural'ın *Sihirli Pabuçlar* kitabı ilk kez, minik bir kitap olarak basıldı. Daha sonra Hollanda Televizyonu "Nederlandse Omroep Stichting" bu kitabı çok sevdi ki Sihirli Pabuçlar'ı Yalvaç Ural'a 10 bölümlük, bilgisayar animasyonu

yapılmış, bir TV çizgi film dizisi yaptırdı. Sihirli Pabuçlar, TRT tarafından da 27 bölümlük çizgi film olarak Denge Animasyon'a hazırlatıldı. 2 yıl bu çizgi film gösterimde kaldı.

Ayrıca yine TRT aracılığıyla İsveç, Norveç, Danimarka ve Finlandiya televizyonlarına satılan Sihirli Pabuçlar, Almanya'da ise korsan kaset olarak piyasaya çıktı. Sihirli Pabuçlar'ın yanında *Evliya Çelebi'nin Gezileri - Az Gittik Uz Gittik, Tekir Noktalama İşaretlerini Öğretiyorgibi* diğer Yalvaç Ural eserlerinin animasyon dizileri hazırlandı.

1996 yılında Yalvaç Ural'ın *Müzik Satan Çocuklar* (Çingenece: Gilibaşi i violina) adlı öyküsü Çingenece olarak basıldı. Bu kitap dünyada ilk kez Çingenece basılan çocuk kitabı özelliğine sahiptir. Anılan kitap Makedonya'da yine Yalvaç Ural'ın *La Fonten Orman Mahkemesinde* adlı öyküsü ile birleştirilip tek kitap haline getirildi. Makedonya'daki okullarda *Müzik Satan Çocuklar* kitabı, yardımcı ders kitabı olarak okutulmaya başlandı.

Yalvaç Ural'ın *Gözü Boynuz ile İzi Yıldız* kitabı Makedonya'da ve Macaristan'da da basıldı. Yalvaç Ural'ın şiirleri Yunancaya da çevrildi. Sarı Trampet adı ile bir çocuk dergisi yayımlayan Yalvaç Ural, bu ad altında çocuklar için bir televizyon programı hazırlamış ve Milliyet gazetesindeki köşesine de bu adı seçmiştir.

65 çocuk kitabı yayımlayan Yalvaç Ural, yetişkinler için dört kitap ve bir şiir kitabı yayımlamıştır. Ayrıca Milliyet Gazetesi'nde genel yayın yönetmenliğini Yalvaç Ural'ın yaptığı MİÇO adlı haftalık çocuk dergisi yıllardır yayınlanmıştır.

Çocuk edebiyatındaki çalışmaları ile yurtdışında da ünlenen Yalvaç Ural, Hollanda'daki 5. Uluslararası Çocuk Şiir Festivali'nde, "Armonikanın Şairi", "Dünya Çocuk Şiirinin Şampiyonu" diye adlandırılmıştır.

Ödülleri:

- 1979-2. Uluslararası Çocuk Kitapları Fuarı Birincilik Ödülü
- 1980-Milliyet Sanat Dergisi Oyun Ödülü

- 1983-Türk-Yunan Dostluğu Abdi İpekçi Şiir Başarı Ödülü
- 1986-Polonya Gülümseme Nişanı
- 1992-Çocuk Vakfı Ödülü
- 1996-TÖMER Yılın En İyi 10 Yazarı Ödülü¹

3.2. Yalvaç Ural'ın Şiir-Öykü Kitaplarında Dil Kullanımı

Yalvaç Ural'ın şiir biçiminde yazdığı çocuk kitapları incelendiğinde aslında şiir-öykü türüne daha yakın bir tür kullanıldığı göze çarpmaktadır. Yazarın kitap kapaklarında da şiir-öykü biçiminde yazıldığına dair bilgi verdiği görülmektedir. Şiir-öykü türünün özelliklerine daha önceki bölümlerde değinilmişti. Burada vurgulanmak istenen yazarın genelde aynı türde kitaplar yazdığı ve bunu yaparken de bu türün olanaklarını uygun yöntemlerle kullanabilmesidir. Bu amaçla yazarın üç kitabı incelenerek genel bir sonuca varılacaktır.

3.2.1. “Müzik Satan Çocuklar”

Çalışmanın amaçları doğrultusunda Yalvaç Ural'ın “Müzik Satan Çocuklar” başlıklı kitabında dil duyarlılığı ve dil kullanımına ilişkin saptamalar yapılacaktır. Ural'ın çocuk kitaplarında biçimsel özellikler olduğu kadar dil kullanımı da dikkat çekici niteliktedir. Başka deyişle Yalvaç Ural'ın çocuk kitapları özgün yapısı içinde özel kullanımları da içeren niteliktedir. Bunların, a) betimlemeler, b) dil bilgisi alanında farklı ve zengin ama çocuğu yormayan bir dil anlayışı, c) özgün dil kullanımları ve buluşlar, d) yeni bilgi ve deneyim kazandırma ve e) yeni bağlama uygun olacak biçimde sözcük öğretimi gibi alanlar olduğu söylenebilir. Bu bölümünde Yalvaç Ural'ın “Müzik Satan Çocuklar (MSÇ)” kitabı belirtilen başlıklar altında incelenecek ve elde edilen bulgular özetlenecektir.

¹Ayrıntılı bilgi için bakınız: http://tr.wikipedia.org/wiki/Yalvaç_Ural, 28 Aralık, 2012).

Kitap Hakkında Bilgi

MSÇ, çocuk gerçekliğinden yola çıkılarak yazılan günümüz çağdaş çocuk kitaplarından bir tanesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitapta, göçebe kültürü ve Çingene kültüründe müziğin yeri ve Çingene toplumuna bakışın yansıtılması göze çarpmaktadır. Göçebe yaşamın vazgeçilmez öğeleri dikkat çekici bir biçimde verilmektedir. Kır yaşamında zaman zaman dinlenme amaçlı arabanın durdurulması, annenin çalı-çırpı toplayarak yemek için ateş yakmayı düşünmesi, ihtiyaçların doğadan karşılanması, ailenin bir köpeğinin olması vb. daha birçok ayrıntı doğal bir söylemle ve çarpıcı betimlemelerle verilmek istenmiştir.

Kitap sonraları, babanın kitabın başkışisi Sali'nin iş edinmesini, düzenli bir yaşama kavuşması amacıyla yerleşik kültüre geçişi ve oradaki yaşamı ele alacaktır. Bununla birlikte Sali'nin sokaklarda, kahvelerde keman çalarak çalışması ile öykü ilerleyecektir. Kitap, aslında gerçek yaşamın birebir izlerini taşımaktadır. Çocuk yaşta çalışmak zorunda olmak çevremizde tanık olduğumuz yaşamın bir gerçeğidir adeta. Burada Sali ve arkadaşı Gani'nin küçük yaşta yaşama karşı duruşları ince bir dille anlatılmaktadır. Ancak unutulmamalıdır ki ortaya konan duygusallık kötüye kullanılmayıp gerçeklerle yüzleşme vardır. Duygusallık okurlar üzerinde kışkırtma, yazarın doğrusuna inandırma aracı olarak değil, tersine yaşamın doğal bir gerçeği olarak karşımıza çıkıyor. Eşitlikçi çocuk yazınının temel ilkesi gereği acındırma yoktur. Gerçekleri yalın bir biçimde kabullenme ve gevşetme göze çarpmaktadır. Toplumda küçük yaşta çalışmak ve para kazanmak sorunsalı sorgulanmaktadır. Bunun yanında iki çocuğun aralarındaki güçlü arkadaşlık ilişkisi birbirlerinden destek alarak yaşama tutunmaları da çocukların dünyasında arkadaş kavramının önemli olmasından yola çıkılarak resmedilmiştir. Öyle ki bir gece ansızın çıkan yangın sonucu parmaklarını kaybeden Sali'nin duyduğu üzüntü karşısında Gani de derinden etkilenmiş, arkadaşının zor anında yanında olmak istemiştir. Sali, yaşadığı derin üzüntü nedeniyle çok sevdiği kemanını bir daha çalmamak üzere her şeyi, Gani'yi terk etse bile, sonrasında umudunu yitirmeyerek arkadaşının yanına dönmüştür. Tüm sorunların üstesinden gelmek için direnen Sali artık iki parmağıyla keman çalacaktır. Kitabın sonunda çocuk okurlara sesleniş ile farkındalık yaratılmak istenmiştir. Aynı zamanda çocuğa, dayatıcı olmayan bir anlatım tarzıyla bir bakış

açısı kazandırılmaya çalışılmıştır. Keman sesi duyuluyormuşçasına bir söylemle sözlerini bitiren kitaba, çocuk okur bir kez daha dâhil edilmiştir.

Yalvaç Ural, diğer kitaplarında kullandığı şiir-öykü türünü bu kitabında da yineleyerek bir ailenin ve iki çocuğun başından geçenleri kısa şiirlerle bir öykü havasında anlatmıştır. Anlatımı ilginç kılan özelliklerden biri de budur. Sıkmayan dili, çocuğun dünyasından öğeleriyle MSC çocukların dünyasında yer edebilecek çocuk yazını ürünlerindendir.

3.2.1.1. Betimlemeler

MSC’de Yalvaç Ural’ın kullandığı öznel betimlemeler, benzetmeler ve bol sıfat kullanımı bu kitabı ilginç ve okunabilir kılmaktadır. Aşağıda kitabın bu tür kullanımına yönelik örnekler ele alınarak açıklamalar yapılacaktır:

Karbeyazdı bulutlar
Gün ışığı sızıyordu
Aralarından
Ve kırmızı-mavi-sarı
Renklerle süslü
Tek atlı bir araba
Ağır ağır
Yol alıyordu
İki yanı çiçeklerle dolu
Dağ yolundan (MSC, s. 9)

MSC’den alınan bu bölümün (Böyle Başladı Öykü) ilk satırı (dizesi) sözünü ettiğimiz betimleme anlayışıyla başlamaktadır. Burada bulutların *karbeyaz* olarak betimlenmesi öznel bir yorum içermekle birlikte bu betimleme bulutların yalnızca rengini değil, aralarından sızan ışık nedeniyle aynı zamanda yoğun bir biçimde yan yana gelişleri de anlatılmaktadır. Başka deyişle, aralarından yalnızca gün ışığı sızacak kadar sık aralıklarla sıralandıklarına işaret edilmektedir. Aynı zamanda *karbeyaz* sözcüğü ile sözcükbilimsel ve dilbilgisel açıdan doğru bir kullanım gibi durmayan, diğer taraftan dilin kendi esnekliği içinde dilden ayrı gibi de ele alınamayacak özgün bir anlatımdır.

Dördüncü satırdan itibaren atlı arabayı betimleyen kırmızı-mavi-sarı renkleri, dilde az kelime ile çok şey anlatmaya örnek oluşturmaktadır.

Ağır ağır ikilemesi ve *iki yanı çiçeklerle dolu dağ yolu* sıfat tamlaması ile görsellik daha da ön plana çıkmaktadır. Genel olarak bu bölümde dikkati çeken sıfat kullanımı ve devrik tümce özelliğidir ki bu özellikler şiirsellikle bağdaştırılabilecek niteliklerin başında gelirler.

Kitabın uzun şiirlerinden olan ‘Dinlenmek’ isimli şiir göçebe bir ailenin dinlenmek için durdukları esnada neler olup bittiğini neredeyse görsel anlatım olanaklarıyla bizlere sunmaktadır:

Ormanın girişinde
Baba Çingene
Pipo içerek
At
Yem yiyerek
Araba
Durarak
Dinleniyordu
Yalnızca anne
Akşam yemeği için
Topladığı
Çalı-çırpyı
Arabaya taşıyordu

Onları görünce
Baba
Piposunu içerek
At
Yemini yiyerek
Araba yürüyerek

Anne de gülerek
Yola koyuldular (MSÇ, s. 22)

Ele alınan bu bölümde baba, anne, at ve arabasının orman girişindeki davranışlarına dikkat çekilmiştir. Babanın pipo içerek, atın yem yiyerek ve arabanın durarak dinlenmesi, fakat her zamanki gibi annenin akşam yemeği için çalı-çırpyı toplaması kırsal kesimde yaşayanların yaşam biçimini çarpıcı bir biçimde gözler önüne serer. Burada özellikle ‘-erek/-arak’ zarf tümleci ve ‘Böyle Başladı Öykü’ isimli şiirdeki gibi ikilemeden (çalı-çırpyı) de yararlanılarak anlatım olanakları genişletilmiştir. Zarf tümlecinin ahenk oluşturacak biçimde sıralanması çocuk şiirinin yapısında olan ritmi yakalaması bakımından önemlidir. “Çocukta Dil Gelişimi

Evreleri” başlığında oluşturulan dil gelişimi tablosunda somut işlemler dönemine ait 1 numaralı bölümde belirtildiği gibi uyaklı (ritimli) sözcükler kullanmak özellikle ilköğretimin ilk yıllarında neredeyse bir eğlence aracı niteliğindedir.

Şiirin ikinci kısmında oğulları Sali ve köpekleri Kıvırcık’ı gören anne ve baba yola koyulmaya karar vermişlerdir. Bu kez de yola çıkma esnasındaki davranışlar konu edilmiştir. Baba yine pipo içer, at yine yemini yer, araba yürümeye başlamıştır, anne de gülerek yola koyulmuştur. Şiirin ikinci bölümü ilk bölümüyle uyumlu olacak şekilde önce kişi/varlık söylenmiş, arkasından yapılan hareket belirtilmiştir. Ön plana çıkan devrik tümce özelliği, diğer şiirlerde de olduğu gibi burada da şiirselliğin bir parçası olmuştur.

Dondu kaldı Gani

Odası bomboştı Sali’nin
Kırık keman parçaları
Vardı yerde
Ve dürülmüş yatağı
Sevimsiz bir insan yüzü gibi
Bakıyordu yüzüne (MSC, s. 80)

Yukarıda yer alan şiirde bu kez de oda, içindeki varlıklarla birlikte özgün bir biçimde betimlenmiştir. *Kırık keman parçaları*, *dürülmüş yatak*, *sevimsiz bir insan yüzü* sıfat tamlamaları ile cansız varlıkların betimlenmesi ile anlatılan durumların içine daha çok dâhil olunmaktadır. Odanın boş olması pekiştirilmiş odanın içindeki olumsuz durumu *kırık keman parçaları* daha açık ortaya konulmaktadır. Özgün kullanım örneği olan *dürülmüş yatak* ile odadan arkaya bakmadan çıkıldığı izlenimi verilmektedir. Yatağın şeklinden dolayı *sevimsiz bir insan yüzü*’nü andırması, kişileştirmeyele betimlemeyi birleştirerek anlatımı canlı kılmıştır. Artık soyut anlatım özelliğini kavrayabilen çocuklar için yerinde bir örnektir.

Burada belirtilenlerin dışında daha birçok şiirde betimlemeler özellikle doğa tasvirlerinde ağırlıklı olmak üzere yoğun bir biçimde kullanılmıştır.

3.2.1.2. Özgün Dil Kullanımı

Kitapta yer alan özgün dil kullanımına ilişkin örnekler şöyledir:

Bunlar
Yazları kırlarda
Kışları kentlerde geçiren
Bir Çingene ailesi

Bir çocukları var
Bir de köpekleri
Köpeğin adı Kıvırcık
Çocuğunki de Sali

Yazları
Sepet örüp
Düğün gezerek

Kışları gezip
Dinlenerek geçiren
Göçebe
Bir Çingene ailesi (MSÇ, s. 10)

‘Kimdi Bunlar’ başlıklı şiirde geçen *sepet örmek* ifadesi *sepet yapmak* yerine kullanılmış bir ifadedir. Yazar, *sepet yapmak* yerine *sepet örmek* demeyi tercih etmiştir. Böyle bir kullanım bizleri özgün dil varlığının diğer örneklerine de götürmektedir. Hatta bu ifadenin hemen ardından Çingene ailesinin yaşayışlarına özgü bir durumu anlatan “düğün gezmek” ifadesi de yine farklı bir söyleyişe işaretler. *Düğün gezmek* deyimisel bir anlatımla burada düğünlerde müzik aletleri çalıp şarkı söylemek ve bundan para kazanmayı ifade etmektedir. *Düğün gezmek* aynı zamanda alışılmamış bağdaştırmalardan sayılabilir.

Yansaydı her yanım
Tek elim
Elim
Kalsaydı
Doktor amca

İnan
Yine de ağlamazdım

Ama
Keman çalan
Müzik satan
Bir çocuğum ben

Başka bir iş bilmem
Tek elle
Sepet de öremem

Söyle bana doktor amca
Ağlamayayım da
Ne yapayım
Şimdi ben (MSC, s. 71)

Kitabın başkişisi Sali'nin kendisini müzik satan bir çocuk olarak tanıtmayı da benzer bir biçimde değerlendirilmelidir. Müzik ile uğraşmak, müzikten kazanç elde etmek yerine *müzik satmak* denmiştir. Sali'nin müzik sayesinde hayatını maddi yönden devam ettirebilmesine yönelik bir kullanım olan müzik satmak yaratıcı bir kullanımla birlikte alışılmamış bağdaştırmaya işaret etmektedir.

Bir gün
Yine kahvede
Çalarken kemanını
Tatlı bir klarnet sesi
Yaladı kulağını
Ormandaki bülbülü
Anımsattı klarnet
Zayıf güleç bir çocuk
Çalıyordu
Gülerek (MSC, s. 44)

‘Tanışma’ isimli şiirde geçen *tatlı bir klarnetin kulağı yalaması* söylemi de aynı şekilde daha önce görülmemiş bir anlatım biçimine yöneliktir. Aynı zamanda duyular arası aktarım söz konusudur. Tat alma (tatlı) duyusundan işitme (kulağı yalamak) duyusuna geçiş görülmektedir.

3.2.1.3. Sıfat Tamlamaları

MSC’de özellikle sıfat tamlaması çeşitlerine de çokça rastlamaktayız:

Karbeyazdı bulutlar
Gün ışığı sızıyordu
Aralarından
Ve kırmızı-mavi-sarı
Renklerle süslü
Tek atlı bir araba
Ağır ağır

Yol alıyordu
İki yanı çiçeklerle dolu
Dağ yolundan (MSÇ, s. 9)

Yukarıda ele alınan şiirde *kırmızı-mavi-sarı renklerle süslü tek atlı bir araba* ve *iki yanı çiçeklerle dolu dağ yolu* tamlamaları ile birbirinden farklı sıfat tamlamaları kullanımlarını görebilmekteyiz. Bu ise bizlere dildeki zenginliği ve bir dilde az sözcükle de (kırmızı-mavi-sarı) çok şey ifade etme olanağı bulduğumuzu göstermektedir. “Çocukta Dil Gelişimi Evreleri” başlığında oluşturulan dil gelişimi tablosunda somut işlemler dönemine ait 1 numaralı bölümde belirtildiği gibi dile özgü kuralları ayırt etmeye başlayan çocuklar, okul türü öğrenmelerinde bu kuralları pekiştirmektedir. Ele alınan tamlama renk kavramı yerleşmiş çocukların, renklerin nitelendirme işlevinde kullanıldığı örnek bir sıfat tamlamasıyla karşılaşmaları açısından yerindedir. Ardından gelen *süslü, tek atlı, bir, iki, iki yanı çiçeklerle dolu* sıfatları kısa bir şiir kesitinde arka arkaya çokça sıralanabilecek sıfat kullanımına örnektir.

Araba gidiyordu
Yanısıra çocuk
Yanısıra köpek
Yürüyordu

Çiçeklerden bir tarla
Uzanıp gidiyordu
Ormana
Ve bir çocukla bir köpek
Kayboluyordu
Boylarından yüksek
Çiçek tarlalarının
Arasında (MSÇ, s. 15)

Burada yine sıfat tamlamalarının farklı bir türüyle karşılaşılmaktadır. *Çiçek dolusu bir tarla* demek yerine *çiçeklerden bir tarla* denmiştir. Belirtisiz ad tamlamasına çıkma eki olan “-den” eki getirilerek yapılmış ve tarlanın tamamen çiçeklerden oluştuğu anlamı verilmek istenmiştir. Okuma sürecinde gerçekleşen çağrışım çiçeklerle dolu bir tarla görüntüsünü hemen göz önüne getiriyor.

Bir gün
Yine kahvede

Çalarken kemanını
Tatlı bir klarnet sesi
Yaladı kulağını

Ormandaki bülbülü
Anımsattı klarnet
Zayıf güleç bir çocuk
Çalıyordu
Gülerek (MSC, s. 44)

Tatlı bir klarnet sesi sıfat tamlamasında duyular arası aktarma yapılmıştır. Sıfat tamlamasının bu tür bir kullanımla yer alması, aynı zamanda dili kullanan okurlar için olumlu bir örnek olmuştur. Aynı zamanda somutlaştırma yoluyla anlatılmak istenen okuyanın zihninde belirginleştirilmiştir.

Kim anlayabilir
Çiçekleri erken dökülen
Bir nar ağacının
Üzüntüsünü

Kim anlayabilir
Başaklar büyürken
Sapları kuruyan
Bir buğday tanesinin
Susuzluğunu

Kim anlayabilir
Gani kadar
Parmakları yiten
Bir kemancı çocuğun
Acısını

Kim anlayabilir (MSC, s.72)

Çiçekleri erken dökülen bir nar ağacının üzüntüsü, sapları kuruyan bir buğday tanesive parmakları yiten bir kemancı çocuk tamlamaları ile şiirde ilk iki kullanım üçüncü kullanımla bağlantı kurularak benzetme unsuru da ön plana çıkarılmıştır.

Yüreğime gömülse de hüznün
Çiçekler yollayacağım sana
Sali
Bir dağlı kızının
Yastığına işlediği yerden

El yapması çiçekler
... (MSÇ, s. 87)

Sayfa 87’de *dağlı kızı* ve *el yapması çiçekler* tamlamaları ile farklı biçimlerde oluşturulmuş sıfat tamlaması örnekleriyle karşılaşılmaktadır. Bir kez daha farklı yapıdaki sıfat tamlaması türleriyle yazarın dildeki canlılığı görülebilmektedir.

3.2.1.4. İkilemeler

Ritim ve müzikalite unsurlarından olan ikilemelere örnek olarak MSÇ’de yer alan ikilemeler, *ağır ağır* (s.9), *zorlana zorlana* (s.13), *çalı-çırpı* (s.22), *ara sıra* (s. 32), *kapı kapı*(s.39), *evsiz barksız* (s.64), *bitmez tükenmez* (s.59), *uzun uzun* (s.75), *kahve kahve*(s.84-96), *sokak sokak*’tır (s. 84-96).

3.2.1.5. Günlük Dil

MSÇ’de çoğunlukla yer alan *Çingene* kelimesi günümüzde halk arasında Roman diye de bilinen topluluğu ifade etmektedir. Sayfa 13’te Baba Çingene’nin atı yularından *Dehh!..yavrum* diyerek çekmesi yine gündelik dilde karşılaştığımız ata seslenme biçimlerindendir. Sali’nin Kıvırcık isimli köpeğe *Hoş kuçu popo seslenmesi*, Kıvırcık’ın Sali’ye *Hoş çocuk Sali* biçiminde (s. 28) seslenmesi günlük kullanımlara örnektir. Kitapta dipnotta da açıklaması verilen *gırnata* sözcüğü (s. 52) yerel bir kullanıma işaret etmektedir. (*Gırnata* Çingene dilinde “klarnet” demektir.) “Çocukta Dil Gelişimi Evreleri”başlığında oluşturulan dil gelişimi tablosunda somut işlemler dönemine ait 1 numaralı yazı dili 10’lu yaşlardan itibaren yetişkine çok yakın olan çocuğun günlük kullanımlarla karşılaşması bu süreci hızlandıracaktır.

3.2.1.6. Benzetmeler

Bir benzetme zenginliğine sahip MSÇ’de örnekler şöyledir:

Yoruldu çocuk
Çiçeklerin arasına uzandı
Mavi göğü
Bir yorgan gibi
Örtüp üzerine
Uykuya daldı (MSÇ, s.17)

‘Kırda Uyku’ isimli şiirde *mavi göğü bir yorgan gibi örtmek* şeklinde ifadesini bulan benzetmede mavi gök kırda uykuya dalan Sali için bir yorgan gibi görülerek aslında bir anlamda doğanın, doğadaki yaşamın onun hayatındaki yeri de gözler önüne serilmiş oluyor. Sali, kırdaki yaşamında açık havada uykusuna dalarken örtü olarak mavi göğü kullanıyor. Kullanılan benzetme kendine özgü bir benzetme olmasının yanında şiire canlılık katmıştır.

Yol
Ormana bağlanan
Yeşil içinde
Beyaz bir çizgi
... (MSÇ, s. 21)

‘Orman Yolu’ isimli şiirde benzetme öğelerinden sadece benzeyen ve benzetilen söylenerek yapılan benzetmede yol, ormana bağlanan yeşil bir yol olmuştur. Burada görsellik ön plana çıkarılarak uzaktan yolun görünüşü bir tablo gibi verilmiştir.

Babasının yaktığı
Ateşin başına oturdu Sali
Kemanını çalmaya başladı
Çevresindeki ağaçlara
Tüneyen kuşlar
Susmuş
Onu dinliyorlardı

Yalnızca bir bülbül
Uymuyordu kurala
Bir solist gibi ara sıra (MSÇ, s. 32)

‘Ateşin Çevresinde’ şiirinde adeta bir tablo çiziliyor. Bülbül solist gibi görülerek kurala uymayan tek kuş olmuştur. Burada bülbül, edebiyatta da bilinen hikâyesinden yola çıkılarak sesinin güzel olmasından dolayı soliste benzetilmiştir.

İki fidan
Nasıl
Birbirine yaslanarak
Karşı koyuyorsa
Rüzgara

Bu iki yoksul çocuk da

Arkadaş olarak
Karşı koymaya çalışıyorlardı
Yaşama
Ama
Her yerde
Herkes
Dinlemiyordu
Onları (MSÇ s. 55)

Yukarıda ele alınan ‘Dayanışma’ şiirinde iki yoksul çocukla iki fidan arasında benzerlik ilgisi vardır. İki çocuk, genç olmalarından dolayı fidana; aralarındaki iletişimin kuvvetli oluşundan dolayı da dayanışmaları, rüzgâra karşı koymaya benzetilmiştir. Genç yaşta edindikleri dostlukları öylesine güçlüdür ki, rüzgâr dahi bunu bozamaz.

Dondu kaldı Gani

Odası bomboştı Sali’nin
Kırık keman parçaları
Vardı yerde
Ve dürülmüş yatağı
Sevimsiz bir insan yüzü gibi
Bakıyordu yüzüne (MSÇ, s. 80)

Oda tasvir edilirken en dikkat çekici olan yatağın görüntüsü, sevimsiz bir insan yüzünü anımsatmaktadır. Bahsedilen benzetmede yine özgün bir kullanım da kendisini belli etmektedir. *Dürülmüş yatak* ifadesi yatağın Sali tarafından en son bırakılma hâlini anlatmaktadır. Kişileştirmeye iç içe geçen benzetmede yazar öznel, bir o kadar da kendine özgü anlatımını gözler önüne sermektedir.

Boncuk gibi
Yaşlar dökülüyordu
Gani’nin gözlerinden

İki parmağıyla
Keman çalan bir çocuk
Evet
Evet
Sali’ydi gerçekten

Koymuştu başını
Bir yastığa koyar gibi
Kemanına

Hem ağlıyor
Hem gülüyordu
Çalarken kemanını
O da (MSC, s. 91)

‘En Güzel Gün’ şiirinde iki benzetme ele alınmıştır. Gözyaşı ile boncuk arasındaki ilgi gözyaşının akarken boncuğa benzer bir hâl almasından ileri gelir. İkinci benzetmede Sali’nin kemana baş koyması ile yastığa baş koyması arasındaki ilgi dikkat çekicidir. Burada önemle durulması gereken nokta, Sali’nin diğer çocuklardan farkıdır. Sali çalışan bir çocuktur ve yorgunluğunu yatağında uyumakla değil, kemani başında ona sarılarak atmaktadır. Onun gibi yaşayan birçok çocuk için durum aynıdır. Yani Sali, kimi geceler müzik çalmaktan yorgun düşerek yastığı yerine kemanına sarılmak zorunda kalmaktadır.

3.2.1.7. Deyim Aktarması

Deyim aktarması örnekleri aşağıdaki gibidir:

Kıvırcık
Sarsarak uyandırdı
Sali’yi
“Kalk!” dedi
“Kalk!”
Bak yine geç kaldık
Babamız kızacak
Bir daha da bizi
Kırlara bırakmayacak
... (MSC, s. 18)

Kıvırcık isimli köpek, adeta bir insan gibi sahibini sarsarak uyandırıp ona birtakım sözler söylemektedir. Çocuk kitaplarında hemen en çok söz edilen hayvanlardan biri olan köpek, göçebe kültüründe önemli öğelerden biri olarak kitabın başından beri ele alınmakla beraber zaman zaman insan gibi konuşturulmaktadır. Kişileştirme denilince akla gelen dünyaca ünlü çocuk yazarı La Fontaine’in yazmış olduğu masallardaki gibi Kıvırcık da söz konusu kitabın birçok yerinde konuşturulmuştur. Kıvırcık aileden biri gibi olduğunu ifade eden *babamız* sözcüğü ile okuyanın da kendisini ondan soyutlamamasını istemektedir. Deyim

aktarmalarının en çok göze çarpan türü olan kişileştirme örnekleri MSC'nin birçok yerinde yer almaktadır:

Güneş
Karşıkı tepelerin
Ardına saklanmıştı
Kızıllığı vuruyordu
Her yana

Bütün kuşlar
Yuvalarına dönmüş
Cıvıltılarla anlatıyorlardı
Günü nasıl geçirdiklerini
Ormana
... (MSC, s. 31)

'Gün Batımı' şiirinde geçen güneşin saklanması ve kuşların kendi aralarında konuşmaları insana ait bir özelliğin doğadaki varlıklara aktarıldığını göstermektedir. Burada günbatımına ilişkin bir izlenim uyandırılmaya çalışılarak güneş kişileştirilmiştir. Ural, günbatımı vaktini doğrudan söylemek yerine güneşin devinimlerini insan hareketlerine benzeterek anlatmak isteyerek anlatımı canlı kılmıştır. Böyle bir örnekle karşılaşan çocuk, zihninde güneşin hareketlerine ilişkin kolayca bir tablo geliştirecektir. Kuşlara verilen konuşma özelliği köpeğin dışında başka hayvanların da kitapta kişileştirildiğine ayrıca bir örnektir.

Yıllar ayları izledi
Aylar yılları
Doru atları öldü
Eskidi arabaları

Artık Sali bir delikanlıydı
Kıvırcık da
Geçkin bir köpek
Ve dedi ki bir gün
Baba Çingene
"Bu yaşam
Hep
Böyle mi sürecektir?" (MSC, s. 35)

Şiirin ikinci kısmında köpek insanmış gibi *geçkin* sıfatıyla nitelenmiştir. Köpeğin yaşlanması sıfat kullanımıyla birleştirilerek kişileştirilmiştir.

...
Araba
Durarak
Dinleniyordu
...
Araba
Yürüyerek
Anne de gülerek
Yola koyuldular (MSÇ, s. 22)

Çocuk kitaplarında hayvanlar dışında kişileştirmeye en çok örnek gösterilen varlıklardan biri olan araba insan gibi dinlenmiş, hareket edişi yürümeye benzetilmiştir. Baba ve anneden bahsedilirken onun hareketleri de insan hareketleri ile örtüştürülmüştür. Burada belirtilen durum olağan bir durummuş aktarılmıştır.

‘Kim Anlayabilir’ şiirindeki nar ağacı ve buğday tanesinin kişileştirilmesi şu şekildedir:

Kim anlayabilir
Çiçekleri erken dökülen
Bir nar ağacının
Üzüntüsünü

Kim anlayabilir
Başaklar büyürken
Sapları kuruyan
Bir buğday tanesinin
Susuzluğunu
... (MSÇ, s. 72)

Doğadaki cansız varlıklara insanlara özgü olan özellikleri aktarmanın başka bir örneği olan kişileştirme örneklerinde anlatılmak istenen durumlar sıfat-fiil kullanımlarıyla da belirginleştirilmiştir. Benzetme ve betimlemelerin iç içe geçtiği yukarıdaki örneklerle sağlanan kişileştirmeler MSÇ’nin anlatımını canlandırmaktadır. Aynı zamanda *çiçekleri erken döküldüğü için üzülen nar ağacı* alışılmamış bir ifade tarzıdır. *Başakları büyürken sapları kuruyan buğday tanesinin susuzluğu* belki de defalarca yaşamamıza rağmen hiç detaylıca düşünülmemiştir. Ancak burada kişileştirmenin verdiği olanaklarla ifade edilmek istenen durum gözler önünde canlandırılmıştır. İşte dilin anlatım ve anlam olanaklarının sınırlarını görmek

açısından verilen böyle örnekler çocukların dili kullanmadaki sınırlarını genişletmektedir.

Bir gün
Yine kahvede
Çalarken kemanını
Tatlı bir klarnet sesi
Yaladı kulağını

Ormandaki bülbülü
Anımsattı klarnet
Zayıf güleç bir çocuk
Çalıyordu
Gülerek (MSÇ, s. 44)

Deyim aktarmasının bir diğer türü olan duyu alanlarına dayalı olarak yapılan aktarmaya örnek yukarıda yer alan ‘Tanışma’ isimli şiirde klarnet sesi işitmeye dayalı bir anlatıma yönelikken, tat alma duyusunu ifade eden *tatlı* sözcüğü ile nitelenmiştir. *Tatlı*, klarnet sesinin sıfatı konumundadır. Duyular arası deyim aktarmasından başka klarnete yine insan özelliği olan anımsama özelliği verilerek kişileştirme yapılmıştır. Kitabın bütününde deyim aktarmasının tek bir şiir yerine birçok yerde kullanıldığını görülmektedir. Böylelikle okur, deyim aktarmasının türlerine yönelik farklı örnekler görmekle dile ilişkin deneyimini arttırmaktadır.

3.2.1.8. Deyimler

Deyim biçiminde MSÇ’nin anlatımını güçlendiren örnekler şöyledir:

İki fidan
Nasıl
Birbirine yaslanarak
Karşı koyuyorsa
Rüzgara

Bu iki yoksul çocuk da
Arkadaş olarak
Karşı koymaya çalışıyorlardı
Yaşama
... (MSÇ, s. 55)

Burada *karşı koymak* deyiimiyle iki arkadaşın yaşam şartlarına boyun eğmediği, her türlü güçlükler için mücadele ettikleri görülmektedir.

Yüreğime gömülse de hüzün
Çiçekler yollayacağım sana
Sali
Bir dağlı kızının
Yastığına işlediği yerden
El yapması çiçekler

Bıçkılanmış yanıma
Tütün ve türkü basacağım
Uykularım bölündüğünde
... (MSÇ, s. 87)

Uykusu bölünmek deyimindeki “yeterince uykusunu alamadan uyanmak veya uyandırılmak” anlamıyla Sali’nin acısından dolayı uykusundan uyanması ifade edilmiştir.

3.2.1.9. Sözcük öğretimi

Sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik MSÇ’de birçok sözcük kullanılmıştır. Bu sözcükler anlamları Türkçe Sözlük (TDK, 2005)’ten alınarak aşağıda belirtilmiştir:

gırnata: Klarnet.

göçebe: Değişik şartlara bağlı olarak belli bir yöre içinde çadır, hayvan ve öteki araçlarla yer değiştiren, yerleşik olmayan (kimse veya topluluk), göçer, göçkün.

yular: Bir yere bağlamak veya çekerek götürmek için hayvanın başlığına veya tasmasına bağlanan ip.

lamba: Petrol gibi yanıcı bir madde yakarak veya elektrik akımıyla içindeki teller akkor durumuna geçerek ışık veren alet.

tünemek: Kuşlar, kanatlı evcil hayvanlar, uyumak için bir dala veya sırığa konmak.

doru: Gövdesi kıızıl, ayakları ve yelesi koyu renkli olan, yağız (at).

yevmiye: Bir günlük çalışma karşılığı verilen ücret, gündelik.

konukluk: Konuk olma durumu, misafirlik

müşteri: Hizmet, mal vb. alan ve karşılığında ücret ödeyen kimse.

dürmek: Bir şeyi kıvrıp silindir biçiminde kendi üzerine sarmak

erek: Gerçekleştirmek için tasarlanan ve erişmek istenilen şey, amaç, gaye, maksat, hedef.

sabır: Acı, yoksulluk, haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan

onların geçmesini bekleme erdemi, dayanç.

us: Akıl.

dürmek: Bir şeyi kıvrıp silindir biçiminde kendi üzerine sarmak.

3.2.1.9.1. Yeni Kullanımlar

Hiçbir sözlükte kullanım alanı bulunmayan tamlama, ikili sözcük grubu bağlamından yola çıkarak ve sözcüklerle düşünerek dile katkıda bulunan kullanımlardır. Örneğin MSC’de kullanılan *çayır gelini* “gelin gibi tarlayı süsleyen”, *bağırda saklamak* “sevgiyle kucaklayarak saklamak”, *bıçkılanmak* “yaralanmak” anlamlarıyla kullanılmışlardır. Dile katkıda bulundukça sözcük dağarcığı gelişmektedir. Yalvaç Ural’ın yepyeni kullanımları, dilin zengin donanımını kullanmayı sağlayan bir araca benzemektedir. Ama bu araç Türkçenin yaratıcı ve kullanımsal boyutunu rahatsız etmediği için okurlar tarafından da rahatlıkla algılanabiliyor. Yalvaç Ural’ın bu tür buluşları ve kullanımları dilin kurallarını zorlamadan dili yaratıcı ve üretici kullanmak anlamına geliyor. Bu durum okurların ya da çocukların dilin anlatım olanaklarının farkına varmasını sağladığı gibi çocuğun düşlem gücüne ya da imge dünyasına da katkı sağlar niteliktedir. Çünkü sözcüklerde olmayan ya da konuşma dilinde bile olmayan bu tür kullanımlar dilin yaratıcı-üretici boyutunu işlevsel hale getirdiği için düş gücünü de rahatlıkla çalıştırmaya başlamaktadır. Başka deyişle, dil ve düşünce birlikteliği, bağlantısı, ilişkisi, bağı dilin yasalarına aykırı düşmeden karşılıklı bir etkileşim içine sokulmaktadır. Bu nedenle, bu tür kullanımlar dil duyarlılığını ve bilincini dilin anlatım olanaklarının farkına

vardırma süreçlerini de çalıştırdığı için rahatlıkla ifade edilebilir. İşte bu noktalar Yalvaç Ural'ın bu çocuk kitaplarındaki dil gelişimine katkı sağlayan, dili yaratıcı-üretici kullanmayı sağlayan öğelerdir.

Sonuç

İncelenen ilk çocuk kitabı MSC, iki Çingene çocuğun yaşamlarında başından geçenleri anlatmaktadır. Göçebe kültürünün adı geçen topluluk üzerindeki etkilerinin yanı sıra, müziğe dayalı para kazanarak bir yaşam sürdürmenin izleri de kitap boyunca anlatılmaktadır. İki çocuğun birbirlerine destek olarak yaşama tutunmaları, Yalvaç Ural'ın şiir-öykü dilinde canlı bir biçimde ifade edilmektedir. Yazar, bu çocukların küçük yaşlarda çalışmak zorunda olmalarını ve yangın sonucunda kitabın başkışısı Sali'nin parmaklarının yanmasını, yaşamın içinden bir gerçekliği çocuk gerçekliğiyle de bütünleştirerek şiirsel bir biçimle vermiştir.

Dilsel kullanım başlıkları altında kitaptan belli kesitler incelenerek o başlığa özgü bir bakış açısı geliştirilmiştir. Zengin betimlemler, canlı aktarımlar ve kitabın bütününde kazandırılan sözcük sayısının fazlalığı MSC'yi nitelikli bir çocuk kitabı yapmaktadır. Her şiirin bir başlığı bulunarak yazılan kitapta doğal söylemler ağırlıktadır. Yukarıda da görüldüğü gibi bol sıfat ve ikilemelerle aktarım güçlendirilmiş, deyim ve deyim aktarmalarıyla dile özgü kalıplar kitabın anlatımını çeşitlendirmiştir.

MSC başlıklı kitap, çocuğun düş gücüne seslenen yazınsal duyarlılıkla yazılan her çocuk edebiyatı ürünü gibi sunduğu dilsel göstergelerle seslendiği kesimi dil ile düşünen bir varlık haline getirme çabasında olan bir üründür. Dil becerisi gelişmekte olan çocukların yazınsal kaygı taşıyan böyle ürünler sayesinde anlama ve anlatma becerileri de aynı oranda gelişecektir. Yalvaç Ural'ın MSC başlıklı çocuk kitabı özellikle, şiir ve öykü türüne özgü birtakım olanakları da kullanarak amacına ulaşmaktadır. Burada oluşturduğumuz ve incelememizin temelini oluşturan başlıklara bakarak diyebiliriz ki MSC özgün kurgu anlayışı ve yaratıcı dil kullanımı ile çocukların dil gelişimine büyük katkı sağlamaktadır. Başka deyişle, dilin zengin kullanım alanları göz önünde tutularak oluşturulduğunda, hedef kitlenin dil gelişimi üzerinde yaratıcı bir uyarana dönüşmektedir.

3.2.2. “La Fonten Orman Mahkemesinde”

Çalışmanın amaçları doğrultusunda Yalvaç Ural’ın incelenen bir diğer kitabı “La Fonten Orman Mahkemesinde (LOM)”başlıklı kitabında MSC’de olduğu gibi dilsel kullanıma yönelik bulgulara yer verilecektir. MSC’de oluşturulan konu başlıkları LOM’da da aynı olacak biçimde özgün kullanımlarla, dil bilgisinin türlü basamaklarına özgü örneklerle ve değişik türdeki dil anlatım araçlarıyla karşılaşılmaktadır. Anlattıklarımızdan yola çıkarak Yalvaç Ural’ın LOM başlıklı kitabı belirtilen başlıklar altında incelenerek elde edilen bulgular özetlenecektir.

Kitap Hakkında Bilgi

LOM, hayvanlar arasında kurulan bir orman mahkemesinde ünlü fabl yazarı La Fontaine’in yazdıkları yüzünden yargılanmasını baştan sona konu alan bir çocuk kitabıdır. Fabl türünde yazılan kitap, aynı zamanda yazarın bir önceki kitabı gibi şiirleştirilerek bir öyküyü ele almaktadır.

Çocuğun düş gücünün izleri kolayca bulunan kitapta, hayvanlar ve Bay La Fonten arasında geçen karşılıklı konuşmalar bulunmaktadır. Hayvanlar La Fonten’e fabllarında onlar hakkında yazdığı yazılar için kızmışlardır. Tıpkı insanların kurduğu mahkemeler gibi kendileri de mahkeme kurup burada kızgın oldukları yazarı yargılamaktadırlar. Mahkemenin yargıç çocukların da bildiği üzere ormanların kralı aslandır. Sırayla tüm hayvanları kürsüye eleştirisini La Fonten’e yöneltmesi için davet etmiştir. Adaleti sağlamak için de ara sıra huzursuzluk yaşatanlara cezalar vermiştir. Onlar için en kötü ceza da kente sürülmek korkusudur. Burada hayvanların insanlar arasında rahatça yaşayamadıkları, insanlar tarafından onlara iyi davranılmadığı sonucu çıkabilir. Ayrıca adalet kavramına gönderme yapılmasını, çocuğun dünyasında bu kavrama ait değer yargılarının oluştuğu yaş aralığıyla da ilişkilendirmek mümkündür.

La Fonten tüm kötü davranışları hayvanlardan öğrendiği için yazılarında bunları ele aldığını söyledikten sonra, hayvanlar buna karşı çıkarak kötü davranışların kendilerine ait olmadığını belirtmek için tepki gösterince yargıç hayvanlara tek tek söz vermiştir. Ayı kaba olmadığını, nedenlerini, arılarla eskiden

dost olduklarını, insanların onu bir avuç un için oynattıklarını; tavşan insanların etine ve kürküne göz dikmelerinden dolayı yaşadığı üzüntüyü, yeteneklerinin korkaklığına bağlanmasını ve insanların onları eskiden havuçla beslediklerini; kedi fare tutamayan ve sobanın yanında yatan bir kedi olunca insanların onlara” nankör” dediklerini; ağustosböceği kışın öldükleri için adlarının ağustosböceği olduğunu, onu dilencilikle ve tembellikle suçlayarak iyi kalpli karıncaları da cimrilikle suçlamanın yanlış olduğunu; karga bir zamanlar güzel sesli olduğundan insanların onları kafese kilitlememeleri için kötü ses çıkardıklarını; tilki kurnazlığı, derisinden yararlanan insanlar yüzünden dolayı çıplak gezdiği için onlardan öğrendiğini söyleyerek savunmasını yapmıştır. Kitabın sonunda ise aslan bir karar vererek mahkemeyi bitirir: Hayvanlar bütün kötü davranışları La Fonten’den öğrenmişlerdir. *İnsanat Bahçesi*’nde parayla hayvanlara gösterilmesi cezasına çarptırılan La Fonten’e üzülen hayvanlar kararın değiştirilmesini isteyerek serbest bırakılmasını sağlamışlardır. İnsanların yaşamlarına benzer yaşam kurallarının ormanda oluşturulması sonucu ilgi çekici bir anlatım sergilenmekle birlikte, çocuğun düş gücünde geliştirebileceği olaylar aktarılmaktadır. Bu yönüyle LOM için çocukları içine çekebilecek bir kitap denebilir. Ayrıca fablların çocuklar için okuması zevk veren türden çocuk yazını ürünü olduklarının da altı çizilmelidir.

Deyim zenginliğine sahip kitapta anlatımda dikkati çeken diğer bir zenginlik öz Türkçe sözcüklerin kullanılmasıdır. Sıfat için *ön ad*, fabl için *gölmece öykü* deyişlerinin kullanılması oldukça yerindedir. Çocukların karşılaşacağı ilk çocuk yazını ürünlerinde böyle bir biçimin kullanılması dil gelişimine büyük yararlar sağlar. Kısacası LOM, çocuklarla buluştuğunda hem onlara keyif verecek hem de dil kullanımını güçlendirecektir.

3.2.2.1. Betimlemeler

LOM’da betimleme örnekleri Yalvaç Ural’ın kendine özgü biçimiyle canlı bir biçimde verilmiştir. İşte bu doğrultuda LOM’da yer alan betimleme örnekleri sıralanacaktır:

“Siz ormanda yaşamasına karşın
hayvanlar hakkında
köklü bir bilgisi olmayan,
yalan yanlış bilgilerle
onları insanlara tanıtan
bilgisiz bir kent-soylu
yazdıkları, geçmişteki amacından sapmış,
salt-kötü, çocuk yazını ürünleri olmuş
talihsiz bir yazarsınız. (LOM, s. 49)

Ormanın içinde yaşayan hayvanların konuşmalarına dayanarak ilerleyen LOMadlı kitaptan alınan konuşmada ağustosböceğinin sözlerinde La Fonten’in yazarlığına dair birtakım özellikler betimlenmiştir. Ağustosböceği, La Fonten’in yazdığı yazılara dayanarak yorumda bulunmuştur. La Fonten’i hayvanları iyice tanımadan onların hakkında yazılar yazan, yazarken gerçekliğe dayanmayan, kentte yaşayıp da bilgisiz bir soylu, sadece kötü çocuk edebiyatı ürünleri vermiş bir yazar olarak görmektedir. Ağustosböceği kendi izlenimlerine dayanarak anlattığı yazarı, kent insanının doğaya olan bilgisizliğiyle birlikte başlangıçtaki amacından saparak yazdığı yazılar yüzünden sert bir dille eleştirmiştir. Şiirde bol sıfat kullanımı, bizlere yazarın diğer şiirlerinde de çokça kullandığı anlatım tarzını bir kez daha hatırlatmaktadır. Anlatım niteleme ve belirtme sıfatlarıyla biçimlendirilmiştir.

...
Bunu duyunca salondakiler
Hoplayıp zıplamaya
Garip sesler çıkararak
Birbirlerine sarılmaya başladılar.

İlk kez bir köpek öperken kediye,
Arılar da taşıdıkları çiçeklerle
Süslüyorlardı ayıyı. (LOM, s. 73)

Orman içinde kurulan mahkemede geçen olayları anlatan LOM kitabının hemen her satırında mahkemedekilerin davranışları okura aktarılmaktadır. İşte bu

duruma örnek olan yukarıdaki metinde yaşanan olay, mahkeme sonucunu alan hayvanların birbirlerine sarılmaları, mutluluktan dolayı hayvanların alışılmışın dışında sesler çıkarmaları ve verilen kararın kedi ile köpeğin, arı ile ayının arasındaki çatışmayı bile eritecek kadar etkili olması ve herkesin sevinmesi sözcüklerin taşıdıkları anlamlarla okuyanın gözünde canlandırılmıştır. Anlatım sıfat tamlaması ve zarf-fiillerle de desteklenmiştir.

3.2.2.2. Özgün Dil Kullanımı

LOM'da yazarın biçemi ile bütünleşen özgün dil kullanımına ait örnekler şöyle sıralanmaktadır:

Bir gün hayvanlar
kendileriyle ilgili
gülmece öyküleri yazan
La Fonten'i
ormanda yakaladılar.

Ve onu doğruca götürüp
yargılamak için
orman mahkemesine
çıkardılar. (LOM, s. 7)

Burada yazar “fabl” demek yerine “gülmece öykü” diyerek dilimize Fransızcadan geçmiş fabl sözcüğünü Türkçede ifade ettiği anlamını verecek biçimde kullanmıştır. Fabl türünün en bilindik temsilcilerinden olan La Fontaine'i ele alarak yazılmış eserde yazar, kitabı okuyan çocukların herkesin dilinde yer etmiş “fabl” teriminden çok “gülmece öykü” söylemini edinmelerini istemektedir.

...
Bizlerden ne kötülük gördün ki,
hepimize böyle kendince
ön adlar takıyor
büyükleri, çocukları
bize güldürüyorsun?” (LOM, s. 11)

Yukarıdaki metinde yazar “lakap” yerine *ön ad* diyerek dilde farklı bir anlatım olanağı sunmuştur. *Ön ad* kullanımı “sıfat” terimini karşılmasına rağmen burada insanlara birtakım özelliklerinden ötürü yakıştırılan adı temsil etmiştir. Aslında bir bakıma lakaplar da sıfatlar gibi bir özelliğe gönderme yaptıkları için ve

bir kimsenin adının önünde kullanıldıkları için böyle bir kullanım yerindedir denebilir.

Ama aslan, tekrar susturarak onları
ceza olarak, La Fonten'in
İnsanat Bahçesi'ne konup
hayvanlara parayla gösterilmesine
karar verdiğini söyledi. (LOM, s. 74)

Burada da Hayvanat Bahçesi'nden uyarlanarak oluşturulmuş *İnsanat Bahçesi* kullanımını görmekteyiz. Böyle bir kullanıma daha önce başka bir kaynaktan rastlamak pek mümkün görünmemektedir. Sözü edilen yerde Yazar La Fonten hayvanların insanlar için oluşturduğu *İnsanat Bahçesi*'nde hayvanlar tarafından para karşılığında seyredilecektir. Tıpkı insanların hayvanlara yaptığı bir uygulamaya burada işaret edilmektedir. Üstelik burada çarpıcı olan ceza sözcüğüne yapılan göndermedir. Hayvanlar cephesinde onlara yapılan bu işlem bir tür ceza olarak algılanıyor ki, aynı durumu kendileri de insanları cezalandırmak istediklerinde kullanmaktadırlar. Dikkat çekici bir noktayı temel almaktadır Yalvaç Ural. Hayvanların da bizler gibi doğada belli mekân ve kuralları vardır ve bunlar kitapta gün yüzüne çıkmaktadır. Özgün dil kullanımı böylece kitapta verilen örneklerle daha da belirginleştirilmiştir.

3.2.2.3. Sıfat Tamlamaları

LOM'da yer alan tamlamalardan birkaçı metne kattıkları anlamlarla birlikte aşağıdaki gibi ele alınacaktır:

...
Salondakilere,
“Bana kızmayınız!” dedi.
“Hem etine, hem kürküne
Göz dikilmiş biriyim ben.
Yeteneklerimin korkaklığıma
bağlanması da çaba.
Aslında görünüşe göre
insanlarla dosttuk.
Havuçla beslerlerdi bizi
sevdiklerini sandık.
Ne yapalım?
Tavşanız işte; bilemedik yanıldık. (LOM, s. 27)

Ele alınan metinde sıfat-fiil yardımıyla kurulmuş bir sıfat tamlaması örneğine rastlanılmaktadır. *Göz dikilmiş biri* sıfat tamlaması ile söz alan tavşan, insanlar tarafından eti ve kürküne olan düşmanlığı anlatmakla ifade etmek istediğini belirginleştirmiştir.

“Merhaba Bay La Fonten!”
Merhaba Bay Aslan!” dedi.
Ve üstünkörü bir selam verip
salondakilere,
“İyisinizdir umarım,” diyerek
Övücü sözler düzdü La Fonten’e

ve
bu gereksiz saygınlık
sinirlendirdi öteki hayvanları
ama bütün yılanlar yine
“Tısss...”layarak
susturdular onları.
... (LOM, s. 31)

Şiirde geçen *üstünkörü bir selam* sıfat tamlamasında iki sıfatla kurulmuş tamlamada verilen selamın niteliği belirtilmiş olup nasıl bir tavır sergilendiği zihinlerde oluşturulmuştur. Ayrıca aynı şiirde *övücü sözler* sıfat tamlamasıyla da farklı bir tamlama oluşturulmak istenmiştir. “Övdü” demek yerine *övücü sözler düzdü* denmiştir. Yine bu anlatım tarzı dilsel kullanımda özgünlüğe işaret etmektedir. Aynı şiirde birden çok sıfat tamlamasına rastlanılmaktadır. Diğerleri *gereksiz saygınlık*, *öteki hayvanlar* ve *bütün yılanlar* sıfat tamlamalarıdır. Ayrıca *gereksiz saygınlık* tamlamasının alışılmamış bir anlamı ortaya koyduğunu görmekteyiz.

3.2.2.4. İkilemeler

LOM, içinde birbirinden farklı yollarla oluşturulmuş ikileme örneklerini çokça barındırmaktadır. İşte *döve döve* (s. 24), *döne dolana* (s. 29), *aptal aptal* ve *tuta tuta* (s. 34), *şaşkın şaşkın* (s. 35), *salına salına* (s. 38), *sere serpe* (s. 40), *cır cır* (s. 43), *yalan yanlış* (s. 49), *kibirli kibirli* (s. 62), *çıplak çıplak* (s. 63), *dönüp dolaşıp* (s. 64), *yalvarıp yakarmak* (s. 77) örnekleri yapılış biçimlerine göre farklı ikileme örneklerini temsil etmektedir.

3.2.2.5. Günlük Dil

Gündelik dilin, konuşma dili dolayısıyla günlük hayatta kullanılan dili ifade etmekte olduğu bilgisinden yola çıkarak LOM'da günlük dil örnekleri şöyledir: *Gülmekten kırılmak* (s. 33) deyiimi hem yazı dilinde hem de konuşma dilinde görülmektedir. Ancak daha çok halk arasında kullanılagelen bir dil ifadesidir. Aynı biçimde *pati* (s. 38) sözcüğü ve *patavatsızlık etmek* (s. 61) ifadesi de bu başlık altında ele alınması gereken kullanımlardır.

3.2.2.6. Benzetmeler

LOM başlıklı kitapta var olan benzetmeler aşağıdaki gibi incelenecektir:

Konuşmasını
sürdürerek La Fonten:
“Sinsiliği yılandan,
zeki olmayı tilkiden,
korkaklığı tavşandan,” dedi.
Ve bu söz üzerine atılan havucun
tokat gibi patlamasıyla yüzünde,
sözünü yarıda kesti.
Aslan da havucu atan tavşanı
azarlayıp herkesin gözü önünde
salondan dışarı attı. (LOM, s. 17)

La Fonten'in yukarıdaki konuşmasında yer alan ifadelere bakılırsa havucun yüzüne vurulması ile tokat atmak arasında benzerlik kurulmuştur. Söz konusu benzetme Ural'ın kendisine özgü bir benzetmesi olarak ele alınabilir. Atılan havuç, yüze vurduğunda tokat gibi algılanmıştır.

Herkes kendi dilince bağırıyor
ve uğultu sanki,
bir Bremen orkestrasını
anımsatıyordu. (LOM, s. 19)

Bu şiirde hayvanların kendi aralarında çıkardıkları gürültü Bremen orkestrasının, diğer adıyla Bremen Mızıkacılarının, çıkardıkları sese benzetilmiştir. Bremen Mızıkacıları öyküsünde geçen eşek, kedi, köpek ve horozun birlikte çıkardıkları sesin kötü oluşuyla hayvanların çıkardıkları uğultu arasında benzerlik

ilgisi “anımsatmak” fiiliyle kurulmuştur. Burada Bremen Mızıkacılarına gönderme yapılarak kitabı okuyana bir bilgi de verilmiştir. Bremen Mızıkacıları (orkestrası)nın öyküsünü bilmeyenlerin de okuduklarından hareketle edinebilecekleri bir bilgiye rastlamak mümkündür.

Salına salına geldi kedi.
Gerildi bir yay gibi,
Fırladı.
Bir sıçrayışta çıktı kürsüye.
... (LOM, s. 38)

Yukarıda ele alınan metinde kedinin yaptığı sıçrayışın öncesindeki duruşunun yaya benzetildiği görülmektedir. Benzetme öğelerinin tümü kullanılarak oluşturulan benzetmede oluşturulan kedi imgesiyle anlatılmak istenen, kedinin esnek vücuduyla da birleştirilerek zihinde canlandırılmıştır.

3.2.2.7. Deyim Aktarması

Tamamen fabla dayanarak oluşturulan LOM’da kullanılan deyim aktarması örnekleri aşağıdaki gibidir:

Aslan yargıçtı.
Sordu: “La Fonten,
Ne istiyorsun bizlerden?
Neden bizleri
iyiler kötüler,
aptallar akıllılar,
güzeller çirkinler,
tembeller çalışanlar, diye;
ikiye bölüp
birbirimize düşürüyorsun?
Hem sen bu öyküleri
yazmadan önce
hiçbir insan bizim için
böyle düşünmez,
hiçbir hayvan da bu denli
birbirine
düşman kesilmezdi. (LOM, s. 9)

Hayvanlar âleminde güçlülüğü ile tanınan aslan, aynı zamanda hayvanlar âleminin de başkanı konumundadır. Aslanın söz edilen özelliğine dayanarak kitapta ona yargıçlık görevi verilmiştir. Yargıç olan aslan, La Fonten’e hayvanlara karşı

yaptığı suçlamaların nedenini sormuştur. Ona yönelttiği sorularla bir anlamda hesap sormuştur. Bundan sonra yoğun bir biçimde sırayla hayvanların karşılıklı konuşmalarına dayalı bir tabloyla karşılaşmaktadır.

Ayı utançla baktı yargıca:
“Sayın Başkanım
Niyetim birazcık bal yemektir...
Siz de bilirsiniz,
eskiden biz arılarla dosttuk.
Ballarını bize
esirgemedен verirlerdi.
Ama ne zaman insanlar
bal yemek için
onları kovanlara tutsak ettiler;
onlar da herkesi
sokmaya başladı. (LOM, s. 23)

Yukarıda ele alınan şiirde hayvanlardan bu kez ayı La Fonten’in yazılarında geçen ifadelerle cevap vermek adına söz almıştır. Arılarla olan düşmanlıklarının aslında eskiden dostluğa dayandığını söylemektedir. Burada yine dost olma özelliğinin insanlar dışında hayvanlara verildiği görülmektedir. Konuşma havası içinde yer alan ifadeler sayesinde doğal bir anlatım sağlanmıştır.

La Fonten: “Örneğin,
kabalığı ayıdan öğrendim” dedi.
Bu söz üzerine, arka sıralardan
homurtu sesleri duyuldu.

“Aptallığı kargadan,”
Bütün salonda gaakk...gaakkk...
sesinden başka bir ses duyulmuyordu. (LOM, s. 14-15)

Yukarıda ele alınan örnekte görüldüğü gibi, La Fonten insana ait davranışlardan olan kabalığı ayıdan ve yine insanlardan bahsederken kullanılan bir nitelik olan aptallığı kargadan öğrendiğini söylemekle kişileştirme, dolayısıyla da öğretilme yapmıştır.

Dışarı atıldığı için
sinirliydi tavşan.
Ama yine de gelip özür diledi,
La Fonten’den ve aslandan.
... (LOM, s. 27)

Yine ancak insanların duygu durumuna ait bir özellik olan sinirlilik hâli tavşana yüklenerek deyim aktarması örneği kullanılmıştır. Ayrıca tavşanın özür dilemesi de fabllarda en çok karşılaşılan konuşurma ve buna bağlı olarak kişileştirmeye bir örnektir.

Sorunca Aslan,
“Son konuşmacı kim?” diye
Nasıl oldu bilmiyorum.
Bir anda tilki görünüyordu kürsüde
bir süre kibirli kibirli
bakındıktan sonra çevresine,
güzel bir yakıştırma da olsa
“Kurnazlığı insandan öğrendim.”
Diyerek başladı sözlerine. (LOM, s. 62)

Son konuşmacı olan tilkinin sözleri dışında tavırlarına da değinilmiştir. Diğer konuşmacılar gibi hareketlerine de dikkat çekilerek tilki kişileştirilmiştir. Kibirli tilki, kurnazlığı insandan öğrendiğini dile getirmiştir. Burada dikkati çeken tilkinin, insandan hayvana aktarılan kurnaz olma özelliğini insandan aldığını söylemesidir.

3.2.2.8. Deyimler

LOM’da deyim kullanımının yoğunluğu göze çarpmaktadır:

...
Hem sen bu öyküleri
yazmadan önce
hiçbir insan bizim için
böyle düşünmez,
hiçbir hayvan da bu denli
birbirine
düşman kesilmezdi. (LOM, s. 9)

Yukarıda “düşman olmak, düşman gibi görmek” anlamını taşıyan “düşman kesilmek” deymi yer almaktadır. Okuyan günlük hayatta da birçok yerde kullanılan deyimlerden olan *düşman kesilmek* deyiminin hangi anlamda kullanılabildiğini görmektedir.

Sen yazmadan önce
eşek eşek değildi;

daha bürünmemişti benim postuma,
taşımazdı insanların yükünü.
Karınca da bu denli cimri değildi... (LOM, s. 10)

Asıl anlamı “karşısındakini aldatmak için gerçek kişiliğini saklamak, kendini zararsız ve uysal göstermek” olan *postuna bürünmek* deyimini kullanan aslan, La Fontaine masallarında da geçen eşeğin aslan postuna bürünmesi öyküsünü bizlere hatırlatmıştır.

“Ben kaba bir hayvan değilim,
Sayın Başkanım.
Bir gün arı yuvasına
çomak sokmuş, bal alıyordum.”
“Hayır!” dedi La Fonten,
“Çalıyordun!”
... (LOM, s. 23)

“Bir işi aksatan, engelleyen davranışta bulunmak” anlamı ile dilde ifadesini bulmuş olan *çomak sokmak* deyimini halk arasında çokça kullanılan deyimlerdendir.

...
Bir oduncu ansızın
baltasıyla vurdu kafama
aldı elimden peteklerimi,
ben de nerede bir insan görsem,
ölüyse saygı duydum.
diriye,
vurdum yerden yere;
aldım çalınan emeklerimi.” (LOM, s. 24)

Anlamca “birine türlü yönlerden saldırarak onu çok aşağılayıcı bir duruma düşürmek” olarak dilde kullanılan *yerden yere vurmak* deyimini ile burada kızgın olma durumunda kullanılan bir ifadeye rastlanmaktadır.

Dışarı atıldığı için
sinirliydi tavşan
Ama yine de gelip özür diledi,
La Fonten’den ve aslandan.

Salondakilere,
“Bana kızmayınız!” dedi.
“Hem etine, hem kürküne
Göz dikilmiş biriyim ben.

Yeteneklerimin korkaklığıma
bağlanması da caba.
Aslında görünüşe göre
insanlarla dosttuk.
Havuçla beslerlerdi bizi
sevdiklerini sandık...
Ne yapalım?
Tavşanız işte; bilemedik yanıldık. (LOM, s.27)

“Bir şeyi ele geçirmek isteğine kapılmak” anlamıyla *göz dikmek* deyiimi ve “yaptığı bir yanlıştan ötürü bağışlanmasını istemek” demek olan *özür dilemek* deyiimi bir arada kullanılmıştır. Kitabı okuyan çocuk, özür dilemenin bir deyim olduğunu da öğrenmektedir.

....
Bu sözü söyleyince yılan
Öyle bir kahkaha koptu ki salondan
İnanılır gibi değil!
Bütün hayvanlar gülmekten kırılıyor. (LOM, s. 33)

“Aşırı derecede gülmek” anlamında kullanılan *gülmekten kırılmak* deyiimi yine toplum içinde yerleşmiş ve sık kullanılan bir örnektir.

Sonunda gülmekten yorgun düşüp
sustu hayvanlar
... (LOM, s. 35)

Sözlük anlamı “çok yorulmak, bitkin duruma gelmek” olan *yorgun düşmek* deyiimi diğer bir örnek olarak burada yer almıştır.

Yılanlar da ilk kez
La Fonten’in önünde
küçük düşükleri için,
“Tıss.s.”lamadan
çıkıp gidiyorlardı
ormandan. (LOM, s. 37)

“Küçük düşmek” deyiimi “değeri veya onuru sarsılmak” anlamına uygun olacak biçimde kullanılmıştır.

Bunun üzerine
arka sıralarda oturan ayılar
ağustosunu kızdırmak için

“Orman Ne Güzel, Ne Güzel” adlı şarkıyı
elleriyle tempo tutarak
söylemeye başladılar.
... (LOM, s. 47)

Deyim zenginliğinden birine daha örnek olan *tempo tutmak* deyimini “el çırparak veya el ve ayaklarını bir yere vurarak bir müziğe eşlik etmek” anlamında kullanılmıştır.

...
“Baktım ki kafese kilitliyorlar
çirkinleştirdim sesimi
kurtuldum ellerinden
oydum gözlerini.” (LOM, s. 58)

“Çok kötülük etmek” anlamı ile günlük dilde sık sık karşılaşılan ve birisine öfkelenildiğinde kullanılan *gözlerini oymak* deyimini ile burada karşılaşılmaktadır.

Karga sürdürerek sözlerini
“İşte arkadaşlar,
bu da onlara ders oldu.
Gördükleri yerde taşladılar beni,
Ama şu sözü de kulaklarına
Küpe yaptılar.
Besleme kargayı; oyar gözünü.” (LOM, s. 60)

Sayfa 60’da ise iki deyim arka arkaya kullanılmıştır. *Ders olmak* kötü bir olayı bir daha yapmamak üzere örnek olmayı, ibret olmayı; *kulaklarına küpe yapmak* başa gelen bir durumdan alınan dersi hiç unutmamayı ifade etmiştir. Görüldüğü üzere arka arkaya kullanılan deyimlerle verilmek istenen iletiler güçlendirilmiştir.

“Hiçbir şey yapmamıştık onlara
derimizi yüzüp sırtlarına giydiler.
... (LOM, s. 63)

Derisini soymak, sıyırmak” anlamını taşıyan *derimizi yüzmek* deyim olarak kullanılmıştır. Burada *derimizi yüzmek* ifadesi kitaptaki mecaz olarak değil, gerçek anlamıyla kullanılan bir deyim olmuştur. Ancak yazar bu yolla, toplumda kullanılan deyimlerin asıl anlamlarının dayanaklarının olduğunu da göstermek istemektedir.

3.2.2.9. Sözcük Öğretimi

Okuma becerisinin kazandırılmasında en başından beri ifade edilen biçimiyle önemli basamaklardan biri sözcük öğretimi ile kitapta öğretilmesi düşünülen sözcükler irdelendiğinde LOMzengin sözcük dağarcığıyla dikkati çekmektedir:

post: Tüylü hayvan derisi.

ön ad: 1. Kişilere verilen ilk ad, küçük ad. 2. Sıfat.

kanca: Bir şey çekmeye yarar, ucu çengelli demir çubuk.

yetenek: Bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, kabiliyet, istidat.

kürsü: Kalabalığa karşı konuşma yapanların önünde bulunan yüksekçe yer.

üstünkörü: İnceliklerine inmeden, özen göstermeden, gelişigüzel, baştan savma yapılan.

burmak: Bir şeyi iki ucundan tutup eksenini etrafında ters yönlerde çevirerek bükme.

pati: Kedi, köpek vb. hayvanların ön ayağı.

gereksinmek: İhtiyaç duymak, ihtiyacı olmak.

nankör: İyilikbilmez.

aklamak: Suçsuz veya borçsuz olduğu yargısına vararak birini temize çıkarmak, tebriye etmek, ibra etmek.

köklü: Kökleşmiş, iyi yerleşmiş, kalıcı olan, esaslı.

kent-soylu: Burjuva.

salt: Yalnızca.

talihsiz: Talihi ters olan, talihi kötü olan, şanssız, bahtsız (kimse).

yargıç: Millet adına, yargı yetkisini kullanarak yasaya aykırı davranışlarda veya uyuşulmayan işlerde yasayı yerine getirmekle, adaleti gerçekleştirmekle görevli kimse, hâkim.

baca: Dumanı ocaktan çekip havaya vermeye yarayan yol.

patavatsızlık: Patavatsızca davranış.

kibirli: Kendini büyük gören, büyüklenen, gururlu.

kurnazlık: Kurnaz olma durumu veya kurnazca iş.

ön söz: Kitapların giriş kısmına konulan, o eserin konusunu, amacını, işleniş biçimini anlatan yazı, sunuş, söz başı, ön deyi, mukaddime.

yanıt: Cevap.

çekiç: Çivi çakma, madenleri dövme vb. işlerde kullanılan saplı bir el aleti.

Sonuç

Yazarın incelenen ikinci kitabı olan La Fonten Orman Mahkemesinde, ironik bir biçimde ormandaki hayvanların ünlü fabl yazarı La Fontein ile hesaplaşmalarına değinmektedir. Fabl türünün bilindik isimlerinden olan La Fontaine'in hayvanlarla yaptığı karşılıklı konuşmalarında hayvanlar hakkında yazdığı öyküleri yüzünden eleştirildiği görülmektedir. La Fonten, eserlerinde hayvanların hoşuna gitmeyecek biçimde onları tanıtarak ormanlar âleminde tepki görmüştür. La Fonten, tıpkı insanların kurduğu mahkeme gibi orman içinde hayvanların yönettiği bir mahkemede yargılanarak ve tek tek söz alan hayvanlar tarafından olumsuz düşünceler dinlendikten sonra haksız bulunmuş ve cezası baştan *İnsanat Bahçesi*'ne konulup sergilenmek olarak verilmiş, ardından verilen ceza değiştirilerek serbest bırakılmıştır. Kitapta değinildiği gibi yer alan yaratıcı imgeler, yazarın kendine özgü biçimiyle bütünleşmektedir. Yine öykü-şiir türünün tüm olanakları MSÇ'de olduğu gibi burada da ele alınmaktadır. Ancak LOM, her sayfada konu başlığı yer almadan bir öyküyü bölerek türlü kesitler halinde oluşturulmuştur. MSÇ'de yer alan dilsel kategoriler bu kitapta da temel alınmış ve genel amaca hizmet etmesi bakımından LOM

irdelenmiştir. Her başlıkta türlü örnekler ele alınmış ve özellikle deyim kullanımının çokça olması göze çarpmıştır. Bazı deyimlerin asıl anlamlarının hangi olaylara kadar uzandığına da değinilmiştir. Aynı biçimde ikileme zenginliği ve yeni sözcüklere yer verme anlamında LOM, bol örnekler sunmaktadır. Alışılmamış kullanım olanaklarıyla söz konusu kitap, oluşturulan dokuz başlıkta yerinde örneklerle incelenmiştir. Değinilen örnekler dilsel kategoriye uygun ve anlaşılır örneklerdir. Örneklerin sayısını arttırmak mümkün olsa da, her kategoriye ait en az üç örnekle sınırlandırmak araştırmanın kolay yürütülebilmesini sağlamıştır. Yazarın burada en çok göze çarpan dil kullanımından özgün dil kullanımında ise öz Türkçe sözcüklerin tercih edilmesidir. Dilde zaman zaman gözden kaçırılan bir ayrıntı olan başka dilden alınan sözcüklerin öz Türkçelerinin doğal bir biçimle gösterilmesi, kuşkusuz onu diğer yazarlardan farklı bir noktaya taşımaktadır. Hitap edilen kitle çocuk olunca dikkat edilmesi gereken noktaların artacağı gerçeğinden hareketle, çocukların dil edinme sürecinde öz Türkçe sözcüklerin yoğun olduğu metinler aracılığıyla onlara dili özenli kullanma bilinci de kazandırılmış olur. Değinilen noktalar doğrultusunda LOM da tıpkı MSÇ gibi sunduğu anlatım araçlarıyla birçok başlıkta incelenmeye değer bir çocuk edebiyatı ürünü olarak yer almaktadır.

3.2.3. “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız”

İncelediğimiz “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız (GBİY)”adlı son kitap diğer kitap incelemelerinde yer alan başlıklarda olduğu gibi dokuz ayrı dilsel kullanım başlığı altında burada da incelenecektir. Önceki çocuk edebiyatı eserlerinde kullanılan dil anlatım araçlarının Yalvaç Ural’ın GBİY adlı eserinde de uygun örneklerle paralel olması yazarın kendine özgü biçimini sürekli bir biçimde koruduğunu göstermektedir. Şiir-öykü türünde yazılan GBİY belirtilen başlıklarda aşağıdaki gibi incelenecektir:

Kitap Hakkında Bilgi

GBİY, salyangozların yaşamlarını fabl türü konuşmalarla ve şiir-öykü türü olanaklarıyla anlatmaktadır. Çocukların hayvanların dünyasını merak ettikleri ve küçük yaşlardan beri onlara özgü birtakım gerçekdışı senaryolar ürettikleri bilinmektedir.

Kardeş salyangozların anne salyangozun kontrolünde büyümeleri, insanların salyangozlara karşı günlük hayattaki davranış biçimleri, anne salyangozun çocuklarıyla ve çevresiyle mücadelesi, doğa yaşamında görülen ama önemsenmeyen doğa olayları sürükleyici bir dille anlatılmaktadır.

Anne salyangozun çocuklarını kendi başlarına doğada yiyecek bulabilmek ve yaşayabilmek için çaba göstermesi serüvenine tanık olunan kitapta Çalışkan Gümüş ve Tembel Üşengeç adlı iki çocuk salyangoza sahiptir anne. Yedikleri dut ağacının yapraklarını neredeyse bitirecek olan tırtıl yüzünden yiyecek kaygısı taşımaktadırlar. Bir bahçede yaşayan ailede anne, bahçenin iyi niyetli bahçıvanından ve aptal köpeğinden gizli gizli bahçede yetişen pazıları yemek ve çocuklarına yemek olarak getirmek için çabalamak zorundadır. Her gün çocuklarını, yalnız kaldıkları için uyararak yoluna dökülür ve akşama kadar dönerdi yanlarına. Ne zaman büyüyeceklerini soran küçük salyangozları bir gün uyarılarda bulunmak için karşılırlarına alır. Doğadaki yaşamın, salyangozlar için güneş ve yağmurun önemini anlatır. Bir de kavkılarının olması gerektiğini dile getirir. Kitapta kavkının salyangoz dilinde “giysi” olduğuna dair bir açıklama da öykünün ortasında yer alır. Sandıktan

kavkılarını çıkaran anne sırtlarına kavkılarını yerleştirip çocuklarını yiyecek bulmak için bahçeye yollamıştır. Yağmura yakalanmışlar ve pazıları taşırken dönüş yolunda zorlukla ilerleyen Üşengeç, kavkısı düştükten sonra onu sırtından çıkarıp atmıştır. Hızlı ilerleyeceğini düşünen Üşengeç kavkısız kalınca akşam yağmurun yağması yüzünden yollarına devam edememelerinden dolayı üşümüş ve annesi için ağlamıştır. Sabah olunca yola koyulan salyangozlar annelerini görünce mutlu olmuşlardır. Anne Üşengeç'in hasta olmasına üzülmüş ve ardından eklemiştir bundan sonraki hayatını yaldız iz bırakarak bir sümüklüböcek olarak devam ettireceğini. Anne, insanların evlerinde yaşamak zorunda kalan Üşengeç'i uyarır. İnsanların kışları mutfakta ve yerlerde yaşayan canlılar için tuz serpmeleri konusunda uyarılır. Artık kış bitince anne ve Gümüş onu ziyarete geleceklerdir.

Öyküde yer alan bir çocuğun karanlıktan korkması gibi salyangozların yanlarında anneleri yokken, gündüz güneş ve aydınlıktan dolayısıyla da insanlara görünmekten ve onlardan bir kötülük geleceği korkusu duymaları çocukları düşündürmeye yöneltmektedir.

Çocuklar için yetişkinler tarafından yaramaz ve akli başında, uslu söylemlerinin kullanıldığı bilinmektedir. Burada da kavkısına sahip çıkamayan ve annenin uyarılarını dinlemeyen salyangoz ile yaramaz çocuk ve onun tam karşısı kurallara bağlı uslu çocuk imgesiyle karşılaşmaktadır. Yazar bu kıyaslamayı yaparken gerekli yerlerde doğrulara işaret etmekte, ama taraf tutmayarak olayları ele almaktadır. Çocukların da dikkat ettikleri durum budur. Anne salyangoz ile ortaya konan karakter ile de çocuklar kendi annelerinin onlar için fedakâr davranışlarını kitap aracılığıyla bir kez daha düşüneceklerdir. Şu unutulmamalıdır ki, tüm bu anlatılanlar öğretici olma niteliğiyle verilmemiştir. Kitaba tamamen çocuk gerçekliği hâkimdir.

Kitapta doğal ve betimlemelerle canlılık kazanan bir anlatıma rastlanılmaktadır. Öte yandan *kavkı*, *duyurga*, *ayrım*, *devinim*, *anımsamak*, *tümce* gibi öz Türkçe sözcüklerin kullanılması kitabın dilini de anlaşılır kılmıştır. Kitabın çizimleriyle de örtüşen olaylar akıcı bir dille verilmiştir. Heyecan öğeleri ile okunabilecek nitelikte çağdaş bir çocuk yazını ürünü ile karşılaşmaktadır.

3.2.3.1. Betimlemeler

Betimlemelerle canlı bir biçimde aktarım oluşturulduğu göz önünde bulundurularak GBİY başlıklı kitap örneklerle irdelenecektir:

...
Yaşadığımız bahçe
Kocamandı
Bizim için
Bir orman gibi

Koca bir orman gibi
Kocaman

Bir ev vardı ortasında
Bir de kuyu
Biz bilmezdik tabii
“Sakın gitmeyin!”
Derdi annem de;

İşte o söylerdi. (GBİY, s. 20)

Yukarıda ele alınan betimleme örneğinde, salyangozların yaşadıkları bahçenin koca bir orman kadar geniş olduğu benzetme ögesinden yararlanılarak söylenmiştir. Ayrıca ortasında ev ve kuyunun olduğu da söylenerek bahçeye yönelik oluşturulan tablo

belirginleştirilmiştir. Anlatım sıfat kullanımları ile pekiştirilmiştir.

...
“Gök kubbenin dibi delik
Salyangozun kavkısı dönük
Toprak yağmur bekliyor
Yüreği olmuş belik belik” (GBİY, s. 31)

Üşengeç’in söylediği yağmur türküsünde gökyüzünden salyangozun kavkısına, toprağın kuraklıktan parça parça olmasına kadar uzanan bir betimleme örneği verilmiştir. Anonim halk şiiri nazım biçimi olan türkü türünün kendine özgü ritminden yararlanılarak oluşturulmuş dördlükte gökyüzünün uçsuz bucaksız olması *dibi delik* olmayla, yağmursuz kalan toprağın görünüşü *belik belik* ikilemesiyle

neredeysse resmedilmiştir. Toprağın can damarının saç örgüsü gibi bir hâl alması yüreğinin *belik belik* olması ile ilişkilendirilmiştir. Yazarın bu dörtlükte kullandığı betimleme örneklerinin oldukça özgün olduğu görülmektedir.

...
Üç ay nedir ki
Bir gün bakarsın
Her yer bembeyaz
Bir gün bakmışsın
Kar çiçekleri çıkmış
Karların altından
Bitmiş her şey
Uyanmış uykusundan doğa
Güneş sıcaklığıyla
Kaldırmış koca beyaz yorganı
Ve kavuşmuşuz birbirimize

Sonra ver elini
İlkbahar, yaz, sonbahar
Ve dönmüşüz eski günlerimize. (GBİY, s. 63)

Burada görülen betimleme, doğa betimlemesi olarak kış mevsiminde etrafın karla kaplı oluşu ve her yerin *bembeyaz* olması ile ifade edilmiştir. Kışın bitmesi ile doğanın uyanışı eş tutulmuştur. Güneşin sıcaklığı *koca beyaz yorganı* kaldırmaya yetmiştir. Karla kaplı doğa *koca beyaz yorgan* tamlaması ile betimlenmiştir.

3.2.3.2. Özgün Dil Kullanımı

GBİY’de özgün dil kullanım örneklerine aşağıdaki gibi yer verilecektir:

...
İşte bu nedenle
Şimdi sizlere
“Gözü-boynuz-kavkılı ile
İzi-yaldız-kavkısız” masalını
Çalışkan Gümüş anlatacak
... (GBİY, s. 10)

Yukarıda ele alınan şiir parçasında *Gözü-boynuz-kavkılı ile İzi-yaldız-kavkısız* ile dilde özgünlüğe örnek verilebilir. Sözcükler arasına kısa çizgiler koyarak

nitelikleri sıralamak ve arka arkaya sıralanan niteliklerle tamlama oluşturmak yazarın kendine özgü dili kullanma tarzıyla bütünleşmiştir.

...
Biz büyük bir açlıkla
Yerken yaprakları
O da uzanır çimenlere
Anlatırdı
... (GBİY, s. 24)

Şiirde geçen *büyük bir açlık* sıfat tamlamasında *açlık* kavramını anlatırken yazar, yaşanan durumu daha da somutlaştırıp etkili olarak verebilmek için “çok” sözcüğünü kullanmak yerine *büyük* sözcüğüyle ele alınan durumu güçlendirmiştir. Günlük hayatta *büyük bir açlık* olarak bir kullanıma az rastlanmaktadır.

...
İlk kez görüyordum kar’ı
Ne güzelmiş meğer.
Her yan pamuk yükü.
Her yan bezenmiş beyazlara.
Uzanıp gidiyor alabildiğine,
Sanki uzun bir
Kar tarlası.
... (GBİY, s. 64)

Yukarıda betimlenerek anlatılan kar manzarasında ele alınan *pamuk yükü* ve *kar tarlası* tamlamalarıyla özgün ifade biçimleriyle karşılaşılmaktadır. Her yerin bembeyaz karla kaplı olması akla gelmeyen tamlamalar kullanılarak özgünleştirilmiştir.

3.2.3.3. Sıfat Tamlamaları

GBİY’de yer alan sıfat tamlamalarından birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şişman tırtıl komşumuzdu
Bahçedeki dut ağacının
Üzerinde yaşardı

Ve her gün
Uyanır uyanmaz
Hemen büyük bir oburlukla

Ağacın yapraklarını
Kemirmeye başladı

Ve annem hep
“Korkarım...
Korkarım...” derdi

“Bu obur yaratık
Sonbahar gelmeden
Ağacın tüm yapraklarını yiyecek.

Ve bu zavallı dut ağacı da
Öteki ağaçlarla birlikte
Muştulamak için sonbaharı
Bu yıl yapraklarını
Dökemeyecek” (GBİY, s. 14)

Ele alınan şiirin bütününe bakıldığında sıfat tamlamalarının yoğun bir biçimde işlendiği görülmektedir. *Şişman tırtıl, bahçedeki dut ağacı, büyük bir oburluk, bu obur yaratık, ağacın tüm yaprakları, zavallı dut ağacı, öteki ağaçlar, bu yıl* sıfat tamlamaları ile anlatılmak istenenler sıfat tamlamaları aracılığıyla canlı bir biçimde işlenmiştir. Üstelik sıfat tamlamalarının hemen hemen tüm türlerinde örnekler olduğu görülmektedir. Niteleme sıfatlarıyla, “-ki” ekiyle ve belgisiz sıfat tamlamalarıyla yapılan sıfat tamlaması türleri örneklerle verilmiştir. Kısa bir şiir parçasında bile fazla sıfat tamlaması kullanımının olduğu görülmekte, yazarın dilin olanaklarını yoğun bir biçimde kullandığı düşünülmektedir.

Annem genellikle
Akşamüstleri
Güneş batarken dönerdi

Ağzında hep
Büyük yaprak parçaları olur
Çıkarken yokuşu
Görünce bizi tepenin üzerinde
O asık yüzü birden güler
Ve yorulmuş bedenini
Son bir çabayla

Devinime geçirip
Yanımıza koşarak gelirdi

Biz büyük bir açlıkla

Yerken yaprakları
O da uzanır çimenlere
Anlatırdı

O gün karşılaştığı
İlginç olayları
Ve en çok da
İyi yürekli bahçıvanla
Aptal köpeğinin
Neler yaptığını (GBİY, s. 24)

Yukarıda ele alınmış olan şiirde yine sıfat tamlamalarının yoğun olduğu göze çarpmaktadır. Bu bizlere şiirde oluşturulan anlamın sıfatlar aracılığıyla sağlamanın olası olduğunu göstermektedir. *Büyük yaprak parçaları, o asık yüz, yorulmuş beden, son bir çaba, büyük bir açlık, ilginç olaylar, iyi yürekli bahçıvan, aptal köpek* örnekleriyle sıfatın doğayı anlatmadaki etkisinden diğer şiir örneğinde olduğu gibi yararlanılmıştır. Buradaki sıfat tamlamalarında çoğunlukla iki sıfat kullanımının yer alması dikkat çekicidir.

3.2.3.4. İkilemeler

Anlatımda yakın anlamlı ve aynı sözcüklerin tekrarı ile doğadaki seslerin taklidine dayanan ikilemelerin görülmesinin yanı sıra zarf-fiil kullanımıyla da biçimlenen ikileme örnekleri GBİY’de *belik belik* (s. 31), *sağ salim* (s. 40), *vıcık vıcık* ve *yana yakıla* (s. 45), *yavaş yavaş* (s. 46) , *dik dik* (s. 50), *mışıl mışıl* (s. 52) biçimindedir.

3.2.3.5. Günlük Dil

Günlük dilden yararlanılarak oluşturulmuş ifade biçimlerini dikkate alarak GBİY başlıklı kitap incelendiğinde ilk olarak *be* (s. 11) sözcüğüyle karşılaşılmaktadır. Bu sözcük salyangoz annenin çocuklarına seslendiği kısımda bir hitap biçimi olarak kullanılmıştır. *Pati* (s. 17) sözcüğü ile yine çocuk diline özgü doğal söylemlerden yana davranıldığı görülmektedir. Çocukların hayvanlara ilişkin anlatımlarında ayak sözcüğü yerine *pati* sözcüğünü tercih ettikleri gözlemlenebilmektedir. Bir diğer sözcük *sümüklüböcek* (s. 62) ile salyangozun halk arasındaki adlandırılması ile karşılaşılmaktadır. Kitapta yer alan *haydi* (s. 70)

sözcüğü de günlük yaşamda hitap edilen kişiyi bir eyleme çağırarak amacıyla kullanılmaktadır.

3.2.3.6. Benzetmeler

GBİY’de bulunan benzetme örnekleri şu biçimdedir:

...
Anneleri gibi her zaman
Ağır devinimlerle yürüyen
Bu iki yumuşakçanın
İlk bakışta anlaşılmasa da
Aralarında
Büyük bir ayrım vardır (GBİY, s. 9)

Ele alınan benzetme örneğinde salyangozlar annelerine ağır hareket etmeleri yönünden benzetilerek aynı zamanda yumuşakçaların hareket edişlerine de dikkat çekmek istenmiştir.

...
Yaşadığımız bahçe
Kocamandı
Bizim için
Bir orman gibi

Koca bir orman gibi
Kocaman

Bir ev vardı ortasında
Bir de kuyu
Biz bilmezdik tabii
“Sakın gitmeyin!”
Derdi annem de;

İşte o söylerdi. (GBİY, s. 20)

Şiirde yaşanan bahçenin ormana benzetildiği görülmektedir. Bahçenin bir orman büyüklüğü kadar kocaman, geniş olduğu belirtilerek bahçe zihinlerde canlandırılmıştır.

...
Kavkımız tüm koruyuculuğuna karşın
Yine de sırtımızda

Bir yük gibiydi
Ve kolayca devinmemizi de engelliyordu.
... (GBİY, s. 46)

Salyangozların taşıdıkları, onların evi gibi olan kavkı bu kez de bir yüke benzetilmiştir. Salyangozları koruyan kavkı, aynı zamanda kolayca hareket etmeyi engelleyen bir yük gibi ağırdır.

Ve yumuşak bir toprakta
Yürüyen insan gibi,
Ardında yaldız bir iz bırakacaksın
... (GBİY, s. 62)

Kavkısını düşüren salyangozun yaldız iz bırakması toprakta yürüyen bir insana benzetilerek özgün bir benzetme örneği ortaya konmuştur. Salyangozun bıraktığı parlak izin yaldız boyaya benzetilmesi kitaba aynı zamanda başlık olurken öte yandan da okurların imgelemine güçlendiren bir etki yaratmaktadır. Gerçekten de salyangozun gözlerinin başının ön tarafından boynuza benzeyen çıkıntıların ucunda olması ve bıraktığı parlak iz dikkat çekici olmasına karşın gündelik yaşamda o kadar da önemsenilen bir durum değildir. Yalvaç Ural'ın kitabının içeriği olduğu kadar başlığı bile okurlara farkındalık yaşatacak nitelikler içermektedir.

...
O gece
Ne annem ne de ben
Bir an olsun
Kırpmadık gözlerimizi
Ve sanki
Dipsiz, karanlık bir kuyudan
Su çeker gibi
Bütün bir gece boyu
İple çektik durduk
Sabahı. (GBİY, s. 72)

Metinde salyangoz anne ve kardeşin telaşlandıkları bir durum için sabahı zor ettiklerini anlatan bir ifade vardır. Dipsiz, karanlık bir kuyudan su çeker gibi bir gece yaşadıkları aktarılmıştır. Burada da yazarın özgün üslubunun göstergesi olan bir benzetme örneğinin olduğunu söylemek yerindedir.

3.2.3.7. Deyim Aktarması

Diğer bir dil olayı olan deyim aktarması örnekleri GBİY’de şu biçimde ele alınmıştır:

...
İlk kez o gün
Güneş;
Karabulutlar geldikten sonra
Bir daha gözükmeydi.

Ve dinlenmek için
Bir ağacın altına oturduğumuzda
Güneşin uyumaya gittiğini
Akşamın geldiğini anladık. (GBİY, s. 48)

Yukarıdaki örnekte *güneş* tıpkı bir insan gibi uyumaya gitmiştir. Burada ifade edilmeye çalışılan güneşin batmasıdır. Güneşin batması ile uyumak ilişkilendirilmiştir.

...
Güneşle birlikte
Üşengeç’in yüzü de güldü
Artık geceki gibi üşümüyor
Ve bana üzgün olmadığını
Göstermek için
Durmadan türküler söylüyordu. (GBİY, s. 54)

GBİY’de en çok kişileştirilen varlıklardan biri sayılan *Üşengeç* isimli salyangoz, türkü söyleme özelliğiyle insanla eş değer gösterilmiştir.

...
Sonunda
Gökyüzü rengarenk kuşağını
Beline taktığında
Uzaktan evimizi ve
Tepenin üzerinde de
Merakla bizi bekleyen
Annemizi gördük
... (GBİY, s. 57)

Kişileştirilen *gökyüzü* ve salyangoz anne imgesi ile şiirde anlatılan durum netleştirilmiştir. Gökyüzünde yaşanan bir hava olayı, gökkuşağı ifadesi yer almadan bele takılan rengârenk kuşakla eşleştirilmiştir.

3.2.3.8. Deyimler

Temelde amacın çocuk edebiyatı alanında ürün veren Yalvaç Ural'ın dil ile uğraşırken ona yönelik tüm üretici, yaratıcı ve dönüştürücü süreçleri işe kattığını gösterebilmek olduğunu belirtilerek deyim kullanımı bol olan GBİY başlıklı kitabı incelenecektir:

...
Alamaz öfkesini
Düşermiş peşine
Bahçeyi dört dönermiş
Küçük köpek
Annemi her gördüğünde (GBİY, s. 18)

Söz konusu şiirin aynı parçasında iki farklı deyim iç içe kullanılmıştır. Peşine düşmek “arkasından gitmek, izlemek” ; bahçeyi dört dönmek ise “telaşla isteğini elde etmek için sağa sola koşmak” anlamları ile köpeğin anne salyangoza verdiği tepki uygun ifadelerle anlatılmıştır.

...
Ö gece
Ne annem ne de ben
Bir an olsun
Kırpmadık gözlerimizi
Ve sanki
Dipsiz, karanlık bir kuyudan
Su çeker gibi
Bütün bir gece boyu
İple çektik durduk
Sabahı. (GBİY, s. 72)

Telaş edilen durumun okuyanın zihninde tam anlamıyla canlanması için “iple çekmek” deyimini “sabırsızlıkla beklemek” anlamını verecek biçimde kullanılmıştır.

3.2.3.9. Sözcük Öğretimi

Aşağıda GBİY’de geçen ve anlamları Türkçe Sözlük (TDK, 2005)’ten alınmış sözcüklere yer verilmiştir:

yumuşakça: Yumuşak vücutlu, omurgasız hayvan.

ayırım: Bir kimse veya nesnenin bir başkasıyla karıştırılmamasını sağlayan ayrılık, benzer şeyleri birbirinden ayıran özellik, başkalık, fark.

kavkı: (halk ağzında) Kabuk.

kırağı: Su buğusunun soğuk havalarda, yerde, bitkiler, ağaçlar ve öteki nesneler üzerinde donmasıyla oluşan ince tabaka.

türkü: Hece ölçüsüyle yazılmış ve halk ezgileriyle bestelenmiş manzume.

obur: Hece ölçüsüyle yazılmış ve halk ezgileriyle bestelenmiş manzume.

yaratık: Yaratılmış canlı varlık, mahluk.

muştulamak: Sevinilecek bir iş, olay vb.nin olduğunu birine haber vermek, müjdelemek.

bahçıvan: Bir bahçenin düzenlenmesi ve bakımıyla görevli kimse.

doyumsuz: Tatmin olmayan.

haylaz: Çalışma gücü varken çalışmayan, aylaklık eden, yaramaz.

çit: Bağ, bahçe, bostan vb. yerlerin çevresine çalı, kamış, ağaç dalı gibi şeylerden çekilen duvar türü, çeper, barı.

pati: Kedi, köpek vb. hayvanların ön ayağı.

devinim: Devinme işi, hareket.

belik:(halk ağzında) Saç örgüsü

tümce: Cümle.

sedef: Midye, istiridye vb. deniz hayvanlarının kabuğunda bulunan sedefçilikte kullanılan, pırıltılı, beyaz, sert bir madde.

yamaç: Dağın veya tepenin herhangi bir yanı.

çapa: Tarlalarda toprağı işlemek için kullanılan ağaç veya demir saplı kazı aracı.

olanak: İmkân.

seçenek: Birinin yerine seçilebilecek bir başka yol, yöntem, tutum, alternatif, opsiyon.

yaldız: Eşyaya altın veya gümüş görünüşü vermek için kullanılan, sıvı veya yaprak durumundaki altın, gümüş ve bunların taklidi olan madde.

kiler: Evlerde yiyecek, içecek ve erzakın saklandığı oda, ambar veya dolap.

izbe: Basık, loş, nemli, kuytu (yer).

ambar: Genellikle tahıl saklanan yer.

pervaz: Kapı, pencere vb. yerlerin kenarlarına geçirilen ensiz parça.

kepenk: İş yeri, pencere, kapı vb. yerleri kapamak için kullanılan, türlü biçimlerde

sac levha, demir veya tahta kanat.

yürek: Bir kimsenin ruhsal yönü, gönül.

duyarga: Eklem bacaklılarda, başın ön bölümünde bulunan, eklemlerden oluşmuş hareketli duyu alma organı, lamise, anten.

burmak: Bir şeyi iki ucundan tutup eksenini etrafında ters yönlerle çevirerek bükme.

Sonuç

GBİY başlıklı çocuk kitabı salyangozların yaşayışı hakkında birtakım bilgiler sunmaktadır. Salyangoz bir anne ve çocukları arasında geçen konuşmalar önceki kitaplarda olduğu gibi şiir-öykü türünde verilmiştir. Salyangozların doğada ve insanların yaşadıkları yerlerdeki yaşamları, onları koruyan kabuk demek olan kavkılarının (giysilerinin) olmadığına başlarına gelebilecek tehlikeler, kavkısız salyangoza sümüklüböcek denmesi, insanların evlerde yaşayan salyangozların yaşamamaları için mutfığa tuz serpmeleri gibi birçok bilgi de kitap aracılığıyla aktarılmaktadır. LOM'da görülen fabl türüne özgü dilsel kullanımlara burada da rastlanılmaktadır. Buna bağlı olarak salyangozların deyim aktarması yoluyla kişileştirilmeleri kitapta en çok kullanılan söz sanatlarından olmuştur. Hayvanların kişileştirilmelerinin çocukların kitaplara olan ilgilerini ve kitabın okunabilirliğini artıran bir unsur olarak değerlendirilebilir. Denebilir ki, GBİY çocuklarda var olan merak öğelerini de destekleyerek okunma düzeyini yükseltebilecek niteliğe sahiptir. GBİY'de yazarın incelenen diğer iki kitabı gibi öz Türkçe sözcüklere çokça yer verme, söz sanatlarını barındırma, fabl türüne dayanma ve şiir-öykü türünde yazılma gibi başlıklara göre temellendirilebilen benzerlikler vardır. Sözü edilen özellikler sayesinde GBİY, barındırdığı dilsel olanaklarla da çocukların algılama eşiklerine etki edebilecek yapıyla çocuğun dünyasında yer edinebilecek ve bu dünyayı genişletebilecek bir çocuk edebiyatı eseridir.

SONUÇ

Çocukların ana dili edinme sürecinin dayandığı Türkçe dersleri, son zamanlarda yapılandırılan öğretim programları ile yenilikçi bir yapıya bürünerek birbirinden değişik eğitim araçlarını kullanma olanağına sahip olmuştur. Bilindiği gibi Türkçe Öğretim Programı okuma, dinleme, konuşma ve yazma öğrenme alanları ile bu alanlar içerisinde sezdirilerek verilen dil bilgisine yönelik kazanımlardan oluşmaktadır. Türkçe Öğretim Programı'nın kazanımlarına yönelik ders içi ve ders dışında yararlanılabilecek materyallerden çocuk kitapları ana dili bilinçli, doğru ve amaca uygun kullanmada etkili araçlardan biri olarak kabul edilmektedir.

Çalışmanın kuramsal bölümünde olduğu kadar uygulama bölümünde de çocuk kitaplarının çocuğun dil gelişimine birinci derecede katkı yaptığı açıkça görülebilmektedir. Bunun yanı sıra kavram gelişimi ve okuma alışkanlığı edinme, çocuk edebiyatı aracılığıyla geliştirilebilecek beceriler olarak algılanmıştır. Türkçe dersinin temelinde de dilin etkili, yaratıcı-üretici kullanılması, okuma becerisiyle birlikte okuma alışkanlığı edindirme, söz varlığını zenginleştirme, dil bilgisi kurallarını edindirme ve yazınsal metin türlerini tanıtmaya gibi amaçlar bulunmaktadır.

İlk bölüm Türkçe öğretimine dayandığından yenilenen programlar temelinde Türkçe dersi genel ve özel amaçlar, beceri ve öğrenme alanları ile anlatım özellikleri,söz sanatları ve sözcük öğretimi ele alınmıştır. Çalışmanın kuramsal temelinde konuyu ilgilendirdiği düşünülen başlıklara değinilmiştir. Söz ve anlatım sanatlarının hepsinden değil, dil gelişimine katkısının daha çok olduğunu düşünülen söz edilmiştir. Bunlar aynı zamanda Yalvaç Ural'ın kitaplarında yoğun olarak kullanılan birtakım dilsel özelliklerdir. Bu bölümün sonunda çocuk edebiyatı da ana çizgileriyle belirtilmeye çalışılmıştır.

İkinci bölümde çalışma genişletilerek dil ve kavram gelişimi, okuma becerisi-okuma alışkanlığı kazanmanın öneminden yola çıkarak Türkiye'deki okuma oranı istatistikleri ve okumanın söz varlığını geliştirmekle olan ilişkisi ele alınmıştır. Yazınsal niteliği yüksek ve çocuğun gelişim evreleri dikkate alınarak hazırlanmış çocuk kitaplarının çocuğun dilsel duyarlılığını geliştirdiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Üçüncü bölümde ise Yalvaç Ural'ın çocuk kitaplarından çalışmaya katkısının büyük olacağını düşünülen “Müzik Satan Çocuklar”, “La Fonten Orman Mahkemesinde” ve “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız” başlıklı kitapları dilsel gelişim ilkelerinden yola çıkarak oluşturulan dilsel kullanım başlıkları altında incelenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, Yalvaç Ural'ın yazdığı çocuk kitaplarında kullandığı dil öykü türüyle iç içe olan şiirsel bir anlatımdır. Daha doğrusu üç kitapta da şiir-öykü türü denebilecek özel bir anlatım biçimi kullanılmıştır. Böylesi bir dil ile düzyazının geniş betimleme anlayışını öne çıkarken şiirsel anlatım biçimi de serbest şiirin rahat anlatım olanaklarını öne çıkarmaktadır. Böylece bir yandan okuma süreci rahatlayıp akışkanlık kazanırken bir yandan da parçanın etki ve anlam yoğunluğu okuru kuşatmaya başlamaktadır. İncelenen üç kitap için de aynı durum söz konusudur.

Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan özellikle okuma ve dil bilgisi alanlarına yönelik kazanımlar ile kesiştiğini düşünülen birtakım öğeler bulunmaktadır. Okuma alanında programda belirtilen kazanımlar incelendiğinde kitapların amaçlarıyla aynı doğrultuda olan kazanım tümceleri karşılaştırıldığında ön plana çıkan kazanım ifadeleri şöyledir: “Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.”, “Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.”, “Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.”, “Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.”, “Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.”, “Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.” “Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.”, “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.”, “Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.” ve okuma becerisi altında sıralanan “okuma alışkanlığı kazanma” amacıyla belirtilen tüm amaçlar.

Dilsel kullanım adı altında yer alan başlıklardan benzetme ve deyim aktarması başlıkları aracılığıyla verilen örneklerde söz sanatlarına ait kullanımlara rastlanmaktadır. Söz sanatlarının anlam ve anlatıma olan katkısını çocuk okur, karşılaştığı örnekler sayesinde anlayabilir. Zengin betimlemelere sahip olan Yalvaç Ural'ın kitaplarında düşünceyi geliştirme yollarından yararlanılmaktadır. Günlük

yaşamda yerel kullanım örneklerine yer veren kitapları okuyan çocukların, kendilerini gerçek yaşamın içinde bulma olanağı da daha fazladır. Yazarın eserleri bu türden çocuk edebiyatı eserleri arasındadır. Yalvaç Ural'ın eserlerindeki deyim zenginliğine tanık olan çocuk, deyimleri kullanırken aynı zamanda dili üretici kullanarak anlamına uygun biçimde kullanabilir. Ayrıca anlatımın her bir kitapta değişik varlıklar tarafından yapılması Ural'ın kitaplarında dikkate alınması gerekli öğelerdendir. “Müzik Satan Çocuklar”da Sali ve Gani isimli iki arkadaş, “La Fonten Orman Mahkemesi”nde hayvanlar ve ünlü yazar La Fontaine, son olarak da “Gözü Boynuz ile İzi Yıldız”da salyangozlar dilinden donanımlı anlatımlara tanık olunmaktadır. Birbirinden farklı kişi, kimlik ya da varlıklar aracılığıyla yazılan kitaplar anlatımı sürükleyici kılarak okumayı kolaylaştırmakta ve rahatlatmaktadır. Kitapların en bilindik işlevlerinden olan yeni sözcük kazandırma işlevi çocukların okumaya karşı istek duymalarını sağlayarak okuma alışkanlığını da kazandırır. Çocuk, okuduğu kitaplarda yer alan her sözcüğü bilemeyebilir. Bu yüzden de anlamını bilmediği sözcüklerin anlamını, bağlamdan yola çıkarak, okuduklarıyla bütünleştirerek öğrenir. Okuduklarına böylelikle merak ögesi de eklendiğinde kitap okumak zevkli bir eyleme dönüşür. Okuma alışkanlığını kazanmada okuyanın istek ve heyecan duyması önemlidir. Yalvaç Ural'ın kitaplarının okuyanda böyle bir istek uyandıracak yapıları yapılan incelemeler sonucunda anlaşılmıştır.

Dil bilgisi başlığı altında yer alan; “Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.”, “Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.”, “Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.” ve “İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.” kazanımları Yalvaç Ural'ın eserlerinde dil bilgisine yönelik amaçlar içinde değerlendirilebilir. Bu kapsamda yazarın incelenen kitapları ile kazanımlar karşılaştırıldığında ele alınabilecek başlıklar aşağıdaki gibidir:

İncelenen kitaplarda bol sıfat tamlamaları olmakla birlikte farklı yapılaş biçimleriyle oluşturulmuş sıfat tamlaması örnekleriyle de karşılaşılır. Çocuk okur, sıfat tamlaması örneklerinde yer alan sıfatlar aracılığıyla sıfatların anlam ve görev bakımından tümcedeki işlevlerini fark eder ve daha sonra sözlü ve yazılı anlatımına edindiklerini aktarabilir.

Bilinmeyen sözcükleri öğrenen okur, tümcede bu sözcüklerin isim, fiil, sıfat, zarf, edat gibi görevlerde kullanımlarını görerek dil bilgisinde sözcük türü farkındalığını edinmeye başlar.

Tümcede sözcükler arası anlam olayları ve dil bilgisi açısından sözcüklerin görevlerine bağlı olarak ortaya çıkan duyguyu sezen çocuk, sunulan metinler aracılığıyla anlatılmak isteneni kolayca anlar. Yalvaç Ural'da söz sanatlarına ek olarak dilbilgisine ait zengin kullanım örneklerinin varlığı okuyanı, iletilmek istenene yakınlaştırır.

Tüm söylediklerimizi toparlayacak olursak; Yalvaç Ural'ın kitapları, Türkçe ders kitaplarında çocuklara kazandırılması hedeflenen öğrenme alanları kazanımları ile çoğu noktada kesişmektedir. Bunlardan okuma öğrenme alanı ve dil bilgisine ait kazanımlarla ifade edilen amaçlardan yola çıkarak incelediğimiz kitapların paralel doğrultuda olduğu görülmektedir. Baştan beri söylediğimiz gibi çocuk edebiyatı ürünleri, Türkçe ders kitaplarına katkı sağlayarak okul türü öğrenmeleri geliştirici ürünler olmalıdır. Yalvaç Ural, çocukların algılarını açmaya çalışan ve dilsel becerileri geliştirmeye yönelik tutumuyla Türkçe Öğretim Programı'na çoğu kez gönderme yapmaktadır. Diyebiliriz ki bu çalışma, dil-kavram gelişimi ve okuma alışkanlığını da içine alan amaçları doğrultusunda Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan kazanımları destekleyen ve geliştiren niteliklere sahiptir. Bu özelliğiyle Ural, çocuk okurlarının okul dışı öğrenme olanaklarını arttırmaktadır.

Yapılan incelemede görülüyor ki Yalvaç Ural, dili kendi üretim olanakları ölçüsünde yaratıcı ve üretici kullanarak çocuk gerçekliğine ve çocuğa göreliliğe aykırı düşmeden çocukların dil gelişimine katkı sağlayacak örnekleri geliştirmeyi kendi kitaplarında başarmıştır. Kullanılan alışılmamış kullanım biçimleriyle dili kendine özgü söylemiyle yapılandırmıştır. Son bölümde de yapılan saptamalarla bu doğrulanmıştır. Sunulan kesitlerden yola çıkarak yazarın genel biçimine ve çocuk edebiyatına olan etkisi çözümlemeye çalışmıştır. Buna bağlı olarak da Yalvaç Ural'ın, diğer ürünleri ayrıntılı ve nitelikli bir biçimde değerlendirildiğinde çocuk edebiyatına ve çocukların dil gelişimine sağladığı katkıları daha açık biçimde anlaşılacaktır.

ÖNERİLER

Çalışmanın kapsamı ve sonucu doğrultusunda ileri sürülen öneriler aşağıdaki gibidir:

- Bu çalışmada Yalvaç Ural'ın sözü edilen üç kitabı dil-kavram gelişimi ve okuma alışkanlığını kazandırma bağlamında incelenmiştir. Benzer bir çalışma ile Yalvaç Ural'ın diğer kitaplarının ayrıntılı ve nitelikli bir biçimde dilsel çözümlemelerinin yapıldığı takdirde çocuk edebiyatına ve çocukların dil gelişimine sağladığı katkıları daha açık biçimde anlaşılabilecektir.
- Yalvaç Ural'ın şiir ve öykü türü özelliğine dayalı anlatım biçimi çocukların küçük yaşlardan beri rahatlıkla okuyabilecekleri türler olduğundan yazarın yazdığı çocuk kitapları ders içi ve ders dışı okuma süreçlerinde Türkçe dersi öğretmenleri tarafından önerilebilecek araçlar niteliğini taşımaktadır.
- Yalvaç Ural, ürünlerinde noktalama işaretleri kullanımını arttırdığı takdirde Türkçe Öğretim Programı'nda belirtilen dil bilgisi hedefleri ile daha çok bütünleşecektir.
- İncelenen çocuk kitapları doğrultusunda denebilir ki çocuk kitaplarının hedefleri arasında dile özgü beceri alanlarını ve özellikle okuma becerisini geliştirmeye yönelik hedeflerin bulunması yararlı olacaktır.
- Diğer çocuk kitabı yazarlarının ürünlerinin aynı veya genişletilmiş yöntemlerle dilsel çözümlemelerinin yapılması çocuk edebiyatına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Aksan, D.: **Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi**, 5. bs., Ankara, Engin Yayıncılık, 2009.
- Aksan, D.: **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, 3 c., 5. bs., Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 2009.
- Aksan, D.: **Şiir Dili ve Türk Şiir Dili**, 6. bs., Engin Yayıncılık, 2006.
- Aksoy, Ömer A.: **Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü-I Atasözleri Sözlüğü**, İstanbul, İnkılâp Yayınları, 2004.
- Akyalçın, N.: **Türkçe İkilemeler Sözlüğü(Tanıklı)**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2007.
- Arıcı, Ali F.: **Okuma Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2008.
- Aydın, B., vd.: **Gelişim ve Öğrenme**, Ed.: Büşra Aydın, 1. bs., İstanbul, Nobel Yayınları, 2005.
- Aytaş G.: “Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü”, **Türklük Bilimi Araştırmaları**, S. 13, Niğde, Bahar 2003, s. 155-160.
- Arıcı, Ali F.-Ungan, S.: **Çocuk Edebiyatında Türler**, 1. bs., Ankara, Doktorum Yayınları, 2009.
- Başaran İbrahim E.: **Eğitim Psikolojisi**, 5. bs., Ankara, Gül Yayınları, 1997.
- Bilgin, M.: **Anlamdan Anlatıma Türkçemiz**, 2. bs., Ankara, Anı Yayıncılık, 2002.
- Budak, Y.: “Sözcük Öğretimi ve Sözlüğün İşlevi”, **Dil Dergisi**, Ankara, S. 92, Haziran 2000, s. 19-26.
- Çotuksöken, Y.: **Üniversite Öğrencileri İçin Uygulamalı Türk Dili**, C. 2, 3. Basım, İstanbul, Papatya Yayıncılık, 2004.
- Demirel, Ö.: **Türkçe Öğretimi**, 1. bs., Ankara, Pegem A Yayıncılık, 1999.

- Demirel Ö.-Şahinel M.: **Türkçe Öğretimi**, 7. bs., Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2006.
- Dökmen, Ü.: **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psikososyal Bir Araştırma**, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1994.
- Dilidüzgün, S.: **Çağdaş Çocuk Yazını-Yazın Eğitimi Atılan İlk Adım**, 2. bs., MorpaKültür Yayınları, İstanbul, 2003.
- Dilidüzgün, S.: **İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.
- Dilidüzgün, Ş.: **Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi (Uygulamalı Bir Yaklaşım)**, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2010.
- Dilçin, C.: **Örneklerle Türk Şiir Bilgisi**, 9. bs., Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 2009.
- Ergin, M.: **Türk Dil Bilgisi**, İstanbul, Bayrak Yayınları, 2005.
- GanderMarry J. ve Gardiner Harry W: **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Yay. Haz.: Bekir Onur, 5. bs., Ankara, İmge Kitabevi, 2004.
- Gencan, Tahir N.: **Dilbilgisi**, Ankara, Ayraç Yayınevi, 2001.
- İpşiroğlu, Z. vd.: “Çağdaş Çocuk ve Gençlik Yazınının Türkiye’deki İşlevi, Gelişimi ve Konumu” **Çağdaş Çocuk Yazını**, Ed.: Zehra İpşiroğlu, 2. bs., İstanbul, Toroslu Kitaplığı, 2008.
- Kabaklı, A.: **Türk Edebiyatı**, 14. bs., C. I, İstanbul, Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, 2008.
- Kavcar, C. vd., **Türkçe Öğretimi**, 8.bs., Ankara, Engin Yayıncılık, 2005.
- Kavcar, C.: **Edebiyat ve Eğitim**, 3. bs., Ankara, Engin Yayıncılık, 1999.
- Kıbrıs, İ.: **Çocuk Edebiyatı**, 4. bs., Ankara, Kök Yayıncılık, 2010.

- Koşar, E.: “Türkçe Öğretim Programının Değerlendirilmesi”, **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Ed.: Leyla Küçükahmet, 3. bs., Ankara, Nobel Yayınları, 2011.
- Kudret, C.: **Örneklerle Edebiyat Bilgileri-I**, C. I, İstanbul, İnkılâp Yayınevi, 2003.
- Kuzu (Sarar), T.: “Ülkemizde Çocuk ve Gençlerin Okuma Kültürü Edinme Sürecindeki Temel Sorunlar”, **II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)**, Yay. Haz. Sedat Sever, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi COGEM Yayınları, 2006, s. 641-651.
- Nas, R.: **Örneklerle Çocuk Edebiyatı**, 2.bs., Bursa, Ezgi Kitabevi, 2004.
- Oğuzkan, A. Ferhan: **Çocuk Edebiyatı**, 8. bs., Ankara, Anı Yayıncılık, 2006.
- Oktay, A.: “Kitap Çocuğun Dünyasına Ne Zaman Girmeye Başlar?” **99 Soruda Çocuk Edebiyatı**, Haz.: Mustafa Ruhi Şirin, 1. bs., İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları, 1994.
- Özbay, M.: **Okuma Eğitimi**, 1. bs., Ankara, Öncü Kitabevi, 2009.
- Özdemir, E.: **Açıklamalı-Örnekli Deyimler Sözlüğü**, 8. bs., Ankara, Bilgi Yayınevi, 2000.
- Özdemir, E.: **Eleştirel Okuma**, 6. bs., Ankara, Bilgi Yayınevi, 2005.
- Özkan, Mustafa-Tören H.-Esin O.: **Yüksek Öğretimde Yazılı ve Sözlü Anlatım**, İstanbul, Filiz Kitabevi, 2006.
- Özkan, M.-Sevinçli V.: **Türkiye Türkçesi Söz Dizimi (Kelime Çözümlemeli)**, 2. bs., İstanbul, Akademik Kitaplar Yayınları, 2009.
- Piaget, J.: **Çocukta Zihinsel Gelişim**, Çev.: Hüseyin Portakal, İstanbul, Cem Yayınevi, 1999.

- Sever, S.: **Çocuk ve Edebiyat**, 3. bs., Ankara, Kök Yayıncılık, 2003.
- Sever, S.: **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2004.
- Sever, S.: “Çocukların Edebiyatının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri ve Önemi”, **İlköğretimde Çocuk Edebiyatı**, Ed.: Zeliha Güneş, 1. bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2007.
- Sever, S.: “Okulöncesi Eğitimde Şiir”, **Çocuk Edebiyatı**, Ed.: Zeliha Güneş, 5. bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2007.
- Senemoğlu, N.: **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, 16. bs., Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2010.
- Sivri, M.: **Çocuk ve Şiir, Çocuk ve İlkgençlik Edebiyatı Kurultayı 11-12 Kasım 2005 Bildiriler**, Yay. Haz.: Yusuf Çotuksöken ve Necdet Neydim, 1. bs., İstanbul, Maltepe Üniversitesi Yayınları, 2005, s. 67-88.
- Savaş, B.: **Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi**, İstanbul, Alfa Yayıncılık, 2006.
- Şahin, A.: **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**, Ed.: Ahmet Kırkılıç-Hayati Akyol, 1. bs., Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2007.
- Şirin, M.: **Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış “Çocuk Edebiyatı Nedir? Ne Değildir?”**, 1. bs., Ankara, Kök Yayıncılık, 2007.
- Şirin, M.: “Çocuklar İçin Yapılacak Edebiyatın Oluşumundaki Temel Kavramlar ve Duyarlılıklar Olan Çocuğa Göre, Çocuksu ve İçimizdeki Çocuk Kavramlarını Çocuk Edebiyatı Kültürü Çerçevesinde Açıklar Mısınız?”, **99 Soruda Çocuk Edebiyatı**, Haz.: Mustafa Ruhi Şirin, 1. bs., İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları, 1994, s. 18-21.

- Temizyürek, F.: “Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Önemi”, **Türklük Bilimi Araştırmaları**, S.13, Niğde, Bahar 2003, s. 161-167.
- Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük**, 10. bs., Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 2005.
- Türk Dil Kurumu Yazım Kılavuzu**, 24. bs., Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 2005.
- Ünal, İ.: **Kitap Tiryakiliği**, 6. bs., İstanbul, Nesil Yayınları, 2005.
- Yalçın, A.-Aytaş, G.: **Çocuk Edebiyatı**, 5. bs., Ankara, Akçağ Yayınları, 2011.
- Yavuzer, H.: **Çocuğunuzun İlk 6 Yılı**, 21. bs., İstanbul, Remzi Kitabevi, 2006.
- Yavuzer, H.: **Çocuk Psikolojisi**, 28. bs., İstanbul, Remzi Yayınevi, 2005.
- Yavuzer, H.: **Çocuğu Tanımak ve Anlamak**, 6. bs., İstanbul, Remzi Kitabevi, 2007.
- Yıldırım, A.-Şimşek H.: **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 7. bs., Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2008.
- Yıldız, C. vd., **Türkçe Öğretimi**, Ed.: Cemal Yıldız, 1. bs., Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2006.
- Yılmaz, B.: “Okuma Alışkanlığı ve Öğretmen”, **Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı**, Ankara, Devlet Kitapları Yayınları, 2004, s. 59-96.
- Yılmaz, Z.: “Türkçe Öğretimi ve Yeni Yaklaşımlar”, **Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı**, Ankara, Devlet Kitapları Yayınları, 2004, s. 97-107.
- Yurdakul, B.: “Yapılandırmacılık”, **Eğitimde Yeni Yönelimler**, Ed.: Özcan Demirel, 2.bs., Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2007, s.39-65.

İNTERNET KAYNAKLARI

Özbay, M.-Melanlıoğlu D.:

Türkçe Öğretiminde Kelime Hazinesinin Önemi, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. 5, S. I, 2008, s. 30-45, (Çevrimiçi) <http://efdergi.yyu.edu.tr>, 3 Ağustos 2012.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar), Ankara, 2005, (Çevrimiçi) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=45>, 15 Ağustos 2012.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,

İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar Öğretim Programı), Ankara, 2006, (Çevrimiçi) <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=158>, 15 Ağustos 2012.

Türk Kütüphaneciler Derneği,

Halk Kütüphaneleri Bildirgesi, (Çevrimiçi) www.kutuphaneci.org.tr, 18 Ağustos 2012. (Çevrimiçi) http://tr.wikipedia.org/wiki/Yalvaç_Ural, 28 Aralık 2012.

TEZLER

Karakuş, Işıl Ş.:

Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Okuma Gelişimine Etkisi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara (YÖK'ün internet sitesinde yayınlanmış yüksek lisans tezi), 2006.

Kıbrıs, İ.:

Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın Çocuk Şiirlerinin İmgesel Dil Becerisine Etkisi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara (YÖK'ün internet sitesinde yayınlanmış doktora tezi), 2004.

İNCELENEN KİTAPLAR

Ural, Y.,

Müzik Satan Çocuklar, İstanbul, Marsık Yayınları, 2010.

Ural, Y.,

La Fonten Orman Mahkemesinde, İstanbul, Marsık Yayınları, 2010.

Ural, Y.,

Gözü Boynuz ile İzi Yıldız, İstanbul,
Marsık Yayınları, 2012.