



Türkçe Öğretiminde Çocuğa Görelik İlkesine Uygun Edebiyat Yapıtlarının Önemi

The Importance of the Literary Works in Accordance with the Principle of Appropriateness for the Child in Turkish Instruction

Erkan Çer, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü*, erkan.cer@amasya.edu.tr

ÖZ. Bu çalışmada, çocukların anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek onları düşünen ve duyarlı bireyler durumuna getirmek için Türkçe öğretiminde kullanılan yapıtların her yönüyle çocuğa göre olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bir yapıtlın çocuğa göre olabilmesi için de öncelikle çocuk gerçekliğinin, yazınsal ölçütlerin ve sanatçı duyarlılığının o yapıtlın içerik, tasarım ve eğitsel özelliklerine yansması gerekmektedir. Türkçe öğretimi ortamlarında, çocuğun gelişimsel düzeyine uygun, sanatçı duyarlılığının yansıdığı yazınsal nitelikli metinlerin incelenmesi, çocukların okuma kültürü sürecinde yer alarak duygu ve düşüncelerini doğru, açık, etkili ve estetik bir biçimde ifade etmelerine, Türkçenin yaratıcı anlatım olanaklarını sezinleyebilmelerine, sözcük dağarcıklarını geliştirebilmelerine, düşünme ve üst düzey düşünme sorumluluğu alabilmelerine katkı sağlayabilir. Bu anlayış, çocuk ile kitap arasındaki ilişkiyi geliştirerek Türkçe öğretiminin niteliğini olumlu yönde etkileyebilir. Bu yönüyle, Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ve okuma seçkilerinin (100 Temel Eser), nitelikli birer öğretim aracı olarak kullanılabilmesi için çocuğa görelilik ilkeleri bakımından sorgulanması gerekmektedir. Bu durum, Türkçe öğretiminde metin sorununa çözüm olabileceği gibi ders kitaplarının niteliğini de geliştirebilir. Bütün bu yönleriyle, çocuğun gelişimsel düzeyine uygun sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının Türkçe öğretiminde başat bir uyarıcı olarak yer alması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler. Türkçe Öğretimi, Çocuğa Görelilik, Edebiyat Yapıtları, Türkçe Ders Kitapları, 100 Temel Eser, Türkçe Öğretmeni

ABSTRACT. This study focuses on the requirement that the books used in Turkish instruction be appropriate with children from all aspects by improving children's reading, writing, speaking, and listening skills so as to help them become the individuals who have higher order thinking skills and are sensitive. As for a book to be appropriate with children, first of all child reality, literary attributes, and artist sensitivity are required to be reflected in the content, design, and educational attributes of the books. In instructional environments for Turkish, the prioritization of literary texts appropriate for the children's developmental level and reflecting artist sensitivity may contribute to the expression of their feelings and thinking in an a true, clear, effective, and aesthetic manner through their participation in reading culture; their intuitive skills for the creative expression possibilities of Turkish; the improvement of their vocabulary; their imagination and higher order thinking. This approach may positively affect the quality of Turkish education by developing the relationship between child and book. In this respect, the textbooks and reading lists (100 Essential Readings) used in Turkish instruction are required to be questioned in terms of the appropriateness for the child principles so that they can be used as qualified instructional tool. This can be a solution to the text problem in Turkish instruction as well as developing the quality of textbooks. The use of the texts appropriate for the child with the effective reading strategies in the courses through the recognition of them by Turkish teachers may contribute to the achievement of the efficiency of Turkish instruction at a desired level. With all these in mind, the children literature books prepared through the artistic sensitivity, and have literary attributes, are required to take part in Turkish instruction as a basic stimulus.

Keywords. Turkish Instruction, Principles of Appropriateness for the Child, Literary Works, 100 Essential Readings, Turkish Teacher

SUMMARY

Introduction: Now that the principal aim of Turkish teaching is to raise considering, sensitive individuals aimed to have reading culture and advanced in comprehending and expressing, literary quality works of children's literature which are appropriate for the child's developmental level,

formed in artistic sensitivity should exist in Turkish teaching environments as efficient stimuli because the most important means of Turkish teaching are literary quality texts which reflect vocabulary and expressing potentiality of Turkish, written as appropriate for the child's developmental level, age and interest area. In this respect, children should be sensed the power of Turkish by utilizing expressing potentiality of such quality texts in gaining comprehending and expressing skills. Thus, children who sense the expressing potentialities of Turkish through literary quality works of children's literature may develop awareness of efficient usage of linguistic skills by aesthetically, properly and clearly expressing their feelings and opinions.

The Basic Principle of Children's Literature Appropriateness for the Child: Appropriateness for the child prioritizes considering the child's interests, needs and linguistic capacity and forces the reading text to correspond with these all. In other words, works of children's literature may be counted appropriate for the child as much as it prioritizes the child's nature, perspective, linguistic and cognitive capacity, and the reality reflecting his interests and needs as well as literary criteria and artistic sensitivity. In this respect, the reality of children who are in different age and developmental levels should reflect in content, design and educational attributes of books for children as a prerequisite. Turning this reality into a literary text is in the responsibility of literary principles. Hence, appropriate books for children are expected to meet literary criteria. Furthermore, by providing a life fictionalized by artistic sensitivity, the child reader's sensitivity to what is good, beautiful and decent should be strengthened and he should be given the chance to gain aesthetic experience.

The Significance of the Appropriate Texts for the Child: The principal responsibility of Turkish teaching is to systematically develop children's listening, reading, speaking and writing skills in a scientific sense, and to make them gain sensitivity and habit of using Turkish consciously. To fulfill this responsibility, the contribution of appropriate literary quality works of children's literature cannot be ignored because one of the most important means of Turkish teaching are literary quality works of children's literature which are formed in artistic sensitivity, and appropriate for the child's developmental level. For this reason, pupils should be introduced to such kinds of books beginning from the first grade in order to raise considering, sensitive individuals advanced in comprehension and expression. Appropriate texts for children should be indispensable stimuli of Turkish teaching so that a child can have higher order thinking capacity; gain language awareness and sensitivity; become sensitive to human being life and nature; develop socially, cognitively, linguistically and personally; reveal his potential energy and find a place in reading culture.

Conclusion: Improving the quality of Turkish teaching renders the existence of appropriate works for children necessary. Including children in the process of reading culture is in the responsibility of the Turkish teacher, course book, 100 Basic Works and children's books. To fulfill these responsibilities, firstly, Turkish teachers should know about the reality of children who are in different age and developmental level. Thus, teachers can present appropriate books for the developmental level in which children are. Secondly, Turkish course books and 100 Basic Works should be presented after their content, design and educational attributes are detected to be appropriate for the child. Lastly, literary quality works which are appropriate for the developmental level, formed in artistic sensitivity should be used as teaching tools in Turkish teaching.

GİRİŞ

Türkçe öğretiminin başat amacı, okuma kültürü edinmiş, anlama ve anlatma becerileri gelişmiş düşünen, duyarlı bireyler yetiştirmek olduğuna göre (Sever, 2004; Kavcar, 1996: 3; Aslan, 2007a; 2007b; Göğüş, 1993; Dilidüzgün, 2003; Özdemir, 2002: 9; Akyol, 2006: 1; Sever, Kaya ve Aslan, 2006: 12; Alperen, 1991: 11; Çotuksöken, 2010: 14; Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016: 14), bu amacın gerçekleştirilmesi için çocuğun gelişimsel düzeyine uygun, sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının etkili birer uyaran olarak Türkçe öğretimi ortamlarında yer alması gerekmektedir; çünkü Türkçe öğretiminin en önemli aracı, Türkçenin sözcük varlığını ve anlatım olanaklarını yansıtan, çocuğun gelişimsel düzeyine, yaşına ve ilgi alanına uygun yazılmış yazınsal

nitelikli metinlerdir (Aslan, 2006; Çer, 2016a). Bu yönüyle, anlama ve anlatma becerilerinin kazandırılmasında, bu tür nitelikli metinlerin anlatım olanaklarından yararlanılarak Türkçenin gücü çocuklara duyumsatılmalıdır. Böylelikle yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarıyla Türkçenin anlatım olanaklarını sezinleyen çocuklar, duygu ve düşüncelerini doğru, açık ve estetik bir biçimde dile getirerek dilsel becerilerin etkin kullanımına yönelik farkındalık kazanabilirler.

Türkçe öğretimi, çocuk edebiyatı yapıtlarıyla çeşitlendirilmelidir. Bu bakımdan, çocuğun dilsel ve görsel metinlerde geçen ileti, sav ya da düşüncelerin geçerliğini anlama ve anlatma becerilerini kullanarak sorgulayabilmesi için, onun dilsel, bilişsel ve duyuşsal düzeyine uygun nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarla buluşturulması gerekmektedir. Çocukların ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak düzeylerine uygun nitelikli yazınsal metinlerle karşılaşması; kendi kültürünü ve dilinin anlatım güzelliğini duyumsaması demektir. Bu süreç hem duyuların eğitilmesi hem de düşüncenin gelişmesine olanak sağlar. Böylelikle Türkçe öğretiminin öğrencilerde oluşturmakla sorumlu olduğu dil bilinci ve duyarlılığı da doğal bir öğrenme ortamı içinde çocuklara sezinlettirilerek kazandırılır (Sever, 2002: 192).

Çocuk Edebiyatının Başat İlkesi: Çocuğa Görelilik

Çocukların düşünerek, düşleyerek, birikimlerini kullanarak özgürce sorma, öğrenme, tanıma ve bilme gereksinmesini yanıtlayan en etkili araçlar, sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış edebiyat yapıtlarıdır (Çer, 2016a: 83; Aslan, 2013: 6; Sever, 2009: 16). Bu yapıtlar, insana, yaşama ve doğaya yönelik duyarlık kazandırmalı, farklı bakış açıları oluşturmalı, olumlu bir benlik algısı kazandırmalı, çocuğun düş kurma ve düşünme sorumluluğu almasına olanak tanınmalıdır. Böylelikle çocuklar, renk, çizgi ve sözcüklerin estetik diliyle tanışabilir ve anadilinin güzelliğini duyumsayabilirler (Saxby, 2007; Rosenblatt, 1996; Aslan, 2014). Bununla birlikte, bu araçlar, kavramsal gelişimlerini destekleyen; gözlemlenme, karşılaştırma, sınıflandırma, uygulama gibi bilişsel becerilerini geliştiren; gülme, oynama, eğlenme, düş kurma gibi temel gereksinmelerini karşılayan özellikleriyle, çocukların "kağıda basılmış" oyuncaklarıdır. Bu oyuncaklar, görsel ve dilsel metinleriyle, çocukları estetik öğrenme sürecinin öznesi kılarak yaşama hazırlar ve onlara insana, doğaya ve hayvana yönelik duyarlık edindirir (Sever, 2008: 15). Çocuklara, anlama ve anlatma becerilerini geliştirebileceği, Türkçenin yaratıcı anlatım olanaklarıyla kurgulanmış bir dil ve yaşam alanı yaratır. İşte, istenilen niteliklerin çocuklarda ortaya çıkabilmesi için çocuk kitaplarının öncelikli olarak çocuğa göre olması gerekir.

Çocuğa görelilik, çocuğun ilgilerini, gereksinimlerini, dil evrenini göz önünde tutmayı, hazırlanacak okuma metnini bunlarla örtüştürmeyi zorlar (Sever, 2008: 17). Daha farklı bir söyleyişle, çocuk edebiyatı yapıtları, çocuğun doğasını, bakış açısını, dil ve anlam evrenini, ilgi ve gereksinmelerini yansıtan gerçekliği ile yazınsal ölçütler ve sanatçı duyarlılığını öncelediği oranda çocuğa göre olur (Çer, 2016a; 2016b). Bu bakımdan, çocuk kitaplarının içerik, tasarım ve eğitsel özelliklerine önkoşul olarak farklı yaş ve gelişim düzeyinde bulunan çocukların gerçekliğinin yansıtılması gerekir. Bu gerçekliğin, edebiyatı metnine dönüşmesi de yazınsal ilkelerin sorumluluğundadır. Bu bakımdan, çocuğa göre olan kitapların yazınsal beklentileri karşılaması gerekir. Bununla birlikte, çocuk kitaplarında, sanatçı duyarlılığıyla kurgulanmış bir yaşam sunularak çocuk okurun güzele, iyiye ve doğruya karşı duyarlılığı güçlendirilmeli ve onun estetik deneyim kazanmasına olanak tanınmalıdır.

Yazınsal ölçütler, edebiyat yapıtlarına kurmaca bir gerçekliğin, iletide örtüklüğün, sezinletme ve duyumsatmanın yansıtılarak söz ve sözcük öbeklerine farklı anlamların yüklenmesidir (Bakhtin, 2010; Barthes ve Miller, 1975; Eagleton, 2011; Llosa, 2011; Lucy, 1997; Lukács, 1971). Çocuk edebiyatı yapıtları da bu yazınsal ölçütleri göz önünde bulundurmalıdır (Aslan, 2013; Stoodt, Amspaugh ve Hunt, 1996). Bu bakımdan, çocuğun, yaşama ve insana yönelik deneyimlerini zenginleştirmesi ve duyarlık kazanması için, kurmaca bir gerçeklik içinde serüvene çıkması gerekir. Bu süreç içerisinde çocuk, sanatçının dilsel ya da görsel metne sindirdiği iletilerine duyarak, düşünerek ve düş kurarak ortak olur. İşte, çocuğun bu eylemleri gerçekleştirebilmesi için, çocuk kitaplarında yer alan metinlerin bilgi iletme ya da öğretme yerine duyumsatıcı ve sezinletici olmasına, çocuğu metnin anlamına götüreceği uygun ipuçlarına, sözcüklerin bilinen anlamlarının dışında kullanılmasına, söz değerlerine yeni anlamlar yüklenmesine, renk, çizgi ve sözcüklerin

anlatım gücüne gereksinim vardır. Bütün bu özellikler, çocuk kitaplarına çocuğun düzeyine uygun olarak yazınsal ölçütlerin yansıtılması gerektiğini göstermektedir.

Çocuk kitaplarına, sanatçı duyarlığının kendiliğinden ya da doğal katılım yoluyla gelişmesi beklenemez (Dilidüzgün, 2006: 111). Bu nedenle, sanatçı, çocuk kitaplarında kurmaca bir dünya içerisinde estetik kaygıyı önceleyerek renk, çizgi ve sözcüklerle yapılandırdığı imgelerle çocuğun düşsel bir serüven içerisinde olmasını sağlamalı, onun görme, işitme ve dokunma duyusunu geliştirecek düzeyde iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış gibi estetik beğeni oluşturmalı, çocukta yaratıcı tavrı ortaya çıkaracak sanatsal etkiyi bırakabilmeli, çocuğun kitapla karşı karşıya geldiği anda onun güzele yönelik duyarlığını geliştirmeli, bilgi iletme ya da öğretmek yerine duyumsatıcı ve sezinletici olarak çocuğa düş kurma ve düşünme sorumluluğu vermelidir. Çocuğun düzeyi de incelenerek böyle bir anlayışla çocuk kitaplarının hazırlanması, çocuğa göre olan kitapların ortaya çıkmasına katkı sağlayabilir. Çocuk kitaplarına, her türlü konu üzerinde sanatçı duyarlığının yansımalarıyla oluşturulan estetik yaşantılar, çocukta bireysel duyarlığın ve sanatsal kaygının erken dönemden başlayarak oluşturulmasına katkı sağlayabilir. Oysa gerek tasarım gerek içerik özellikleriyle estetik olmayan çocuk kitapları, çocuğun kalıplara dayalı, tekdüze biçimde algısının gelişmesine, bu tarz bir bakış açısı kazanmasına, yaratıcılık ve düş gücünü dışavuramamasına yol açabilir. O zaman, çocuk kitaplarının hem sanatçı tarafından oluşturulması hem de bu kitaplara sanatsal bakış açısıyla ortaya çıkan estetik duyarlığın yansımaları gerekir.

Türkçe Öğretiminde Çocuğa Göre Olan Metinler Niçin Gereklidir?

Türkçe öğretiminin öncelikli sorumluluğu, çocukların dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini bilimsel bir anlayışla planlı bir biçimde geliştirmek, onlara Türkçeyi doğru, bilinçli kullanma duyarlığı ve alışkanlığı kazandırmaktır (MEB, 2015; Göğüş, 1993: 6; Özbay, 2005: 46; Adalı, 2003: 32; Kavcar, 2002: 12; Doğan, 2012: 2; Sever, 2003: 28; Göçer, 2014: 24; Karakuş, 1997: 30). Bu sorumluluğun gerçekleştirilmesinde, çocuğa göre olan yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının katkısı yadsınamaz; çünkü Türkçe öğretiminin en önemli araçlarından birisi, çocuğun gelişimsel düzeyine uygun sanatçı duyarlığıyla hazırlanmış yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarıdır. Bu nedenle, anlama ve anlatma becerileri gelişmiş, düşünen, duyarlı bireyler yetiştirilmesi amacına dönük olarak, ilköğretim birinci sınıftan başlayarak öğrencileri bu tür kitaplarla buluşturulması gerekir. Çocuğun üst düzey düşünebilmesi, dil bilinci ve duyarlığı kazanabilmesi, insana, yaşama ve doğaya duyarlı olabilmesi, toplumsal, bilişsel, dilsel ve kişilik olarak gelişebilmesi, gizilgüçlerinin açığa çıkartılabilmesi ve okuma kültüründe yer edinebilmesi için çocuğa göre olan metinlerin Türkçe öğretiminin vazgeçilmez birer uyararı olmalıdır.

Sanatçılar tarafından çocuklar için yazılmış metinler, birer öğretim aracı olarak Türkçe öğretiminin odağında olmalıdır (Sever, Kaya ve Aslan, 2006: 15). Türkçe öğretiminde, sanatsal nitelikli kitapların kılavuzluğunda sürdürülen anlama ve anlatma çalışmaları, çocukların dilsel becerilerini geliştirmesine olanak sağlayabilir. Böylelikle çocuklar, Türkçenin zenginliğini, anlatım gücünü sezip kavradıkça anadillerine karşı sevgi duymaya başlarlar (Özdemir, 2002: 10; Kavcar ve Oğuzkan, 1987; Demirel, 1996; Akyol, 2006; Aktaş ve Gündüz, 2007). Bu yönüyle çocuk, nitelikli, gelişimsel düzeyine uygun çocuk edebiyatı yapıtlarıyla anadiline yönelik olumlu duyuşsal algılar geliştirerek anadilini doğru ve etkili bir iletişim aracı olarak sezinleyebilir (Çer, 2011: 888). Daha farklı bir anlatımla, çocuğun okuma kültürü edinme sürecinde elde ettiği yaşantıları, onun dilsel becerilerini geliştirmesine olanak tanıyabilir. Bu durum, çocuğa duygu ve düşünceleri açık, anlaşılır, akıcı ve estetik bir biçimde anlatma ve anlama olanağı sağlayabilir. Bununla birlikte, çocukların metnin derin yapısında yer alan anlamın ortaya çıkartılmasında üst düzey bilişsel ve duyuşsal çabaları ile metne yansıyan sanatçı duyarlığını sezinlemeye çalışmaları, onlara çok boyutlu düşünme alışkanlığı ile estetik algıyı kazandırabilir. Bu bakımdan, Türkçe eğitiminin niteliğinin çocuğa göre olan yazınsal nitelikli çocuk kitaplarıyla geliştirilmesi, aynı zamanda çocuğun gelişimsel düzeyini de geliştirebilir.

Türkçe Öğretiminde Çocuk Gerçekliği ve Metin Sorunu

Çocukların, anadili becerileri yönünden düzey farklılıklarının olması, farklı bilişsel ve dilsel gelişim düzeyinde yer almaları, ilgi ve gereksinmelerinin farklı olması, üstün zekalı ya da özel

öğrenme gücü çekişiyor olmaları (Otto, 2010; Pringle, 1986; Yavuzer, 2012; Bee ve Boyd, 2009; Senemoğlu, 2011; Gander ve Gardiner, 2010; Miller, 2008), onlara sunulacak olan kitapların tasarım ve içerik yönünü etkiler. Bu bakımdan, çocuğun kitapla etkileşim kurabilmesi için öncelikle kitabın çocuk gerçekliğine uygun olması gerekir. Çocuk gerçekliği, çocuğun doğasının, ilgi ve gereksinmelerinin, bakış açısının, dil ve anlam evreninin yaş ve gelişimsel olarak farklılığını ortaya koyar. Bu farklılığın çocuk kitaplarına yansımaları, gerek Türkçe öğretiminin gerekse çocuk ile kitap arasındaki ilişkinin niteliğini de etkileyebilir; çünkü bu gerçekliğin yansıtıldığı yazınsal nitelikli bir kitapta, çocuğun gizemli, olağanüstü, ilginç, şaşırtıcı, gülünç, eğlenceli, farklı, sıradışı durum ve varlıklarla karşılaşması ya da kendi sorunlarına ve başa çıkamadığı olaylara yönelik uygun çözüm yolları üretmesi, çocuğu kitapla buluşturmaktan öte kitaba yoğunlaşmasını sağladığı gibi onun okuma ve okuduğunu anlama becerisini de geliştirir. Bu öğelerin ortaya çıkardığı merak, keşfetme ve serüven duygusuyla, çocuk, metni anlamaya yönelik sorular sorabilir, neden-sonuç ilişkisi kurabilir, sonuca yönelik kestirimde bulunabilir, olaylar arasında ilişki kurarak karşılaştırma yapabilir ve değerlendirmelerini dile getirebilir. Bu yönüyle, çocuğun kitabı okurken kendi bilişine yönelik oluşturduğu bu öz düzenleme sürecini başlatan, çocuk gerçekliğinin yansıdığı yazınsal nitelikli kitaplardır. Daha yalın bir söyleyişle, çocuğun kendi gerçekliğine uygun kitaplarla sürekli olarak karşı karşıya gelmesi, dilsel ve bilişsel düzeyinin farkında olmasını sağlayabilir. Bu durum, çocuğun sözcük dağarcığını, anlama ve anlatma becerilerini, dil duyarlılığını ve düşünsel becerilerini değerlendirerek geliştirmesine olanak tanıyabilir. İşte, Türkçe derslerinin böyle bir anlayışla işlenmesi, çocukların dilsel becerilerini geliştirerek üst düzey düşünmelerini sağlayabilir.

Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin çocuk gerçekliğine uygun olmasının yanı sıra yazınsal ölçütleri de yansıtması gerekir; çünkü bir metin her ne kadar çocuk gerçekliğini yansıtsa yansıtmasın, eğer çocuk, metinde geçen kurmaca dünyaya ortak olamıyorsa, metnin anlamına götürecek uygun ipuçlarını bulamıyorsa, sezinleme ve duyumsama yerine öğretme ve belletilere takılıyorsa ve söz değerleri arasındaki anlamsal boşlukları tamamlayamıyorsa o metin yazınsal ölçütleri yansıtmadığından çocuğa göre değildir. Çocuğun bu nitelikteki metinlerle okuma kültürü sürecinde karşı karşıya bırakılması, onun karakterle özdeşim kurmasını, karakterlerin duygu ve düşüncelerini algılamasını, metnin iletisini alımlamasını ve olaylar arasındaki ilişkiyi duyumsamasını olumsuz bir biçimde etkileyebilir. Bu durum, hem çocuğun okuduğunu anlama becerisini hem de istekli bir biçimde okuma yapmasını engellediğinden onun kitaptan uzaklaşmasına ve doğal olarak başka uyarılara yönelmesine yol açabilir. Daha da ileri götürerek, çocuk, kitapların kurgularında yer alan olaylara yönelik çatışma ve gerilim durumlarını anlayamadığı için kendisini de suçlayabilir. Öznel bir değerlendirmeye, bu durum, çocuğun kitaba yönelik olumsuz duyusal algılar geliştirmesine neden olabilir. Bu yönüyle, Türkçe derslerinde, çocuğun kurmaca bir dünya içerisinde düşsel ve düşünsel sorumluluk olarak dilsel becerilerini geliştirebilmesi, bütün bu öğelerin ona sunulacak metinlerde olması gerektiğini ortaya koyar.

Sanatçı duyarlılığıyla kurgulanmış yazınsal bir yapıt, çocuk okurun sanatçı penceresinden insan ve dünya gerçeklerini görmesine, onu anlamlandırmasına, dünyaya daha bir eleştirel bakmasına olanak sağlayabilir (Gültekin, 2009: 95); çünkü sanatçı duyarlılığı, insana, yaşama ve doğaya yönelik her türlü konu üzerindeki duyarlılığın estetik bir anlayışla yapıtlara yansıtılmasıdır (Berger, 2000; Fischer, 2010). Böylelikle, çocuklar, sanatçı duyarlılığıyla, duyu algılarını uyaran estetik anlayışı göz önünde bulundurarak üst düzey haz duyma alışkanlığı edinebilir, duyularını eğitebilir, kendini daha özgün ifade edebilir, özbeğeni oluşturabilir, estetik deneyim kazanabilir, insana, yaşama ve doğaya yönelik duyarlılık oluşturabilir. Daha özgün bir anlatımla, çocuk kitaplarında, sanatçı duyarlılığıyla kurgulanmış bir yaşam sunulurken çocuk okurun güzele, iyiye ve doğruya karşı duyarlılığı güçlendirilebilir. Türkçe öğretimi ortamlarında, sanatçı duyarlılığıyla estetik kaygının öncelendiği metinlerin var olması, çocuğun Türkçeye estetik algılarla yaklaşmasını sağlayabilir. Başka bir deyişle, çocuğun Türkçenin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine yönelik olarak estetik yaşantılar geçirmesi, onun sanatsal kaygılarla dilsel becerilerini kullanmasına olanak sağlayabilir. Bu anlayışın ortaya çıkabilmesi için Türkçe öğretimi ortamlarında çocukların sürekli olarak sanatçı duyarlılığının yansıdığı metinlerle buluşturulması gerekir.

Genel bir değerlendirmeye, Türkçe öğretiminde metin sorunu, hem çocuk gerçekliğinin hem yazınsal ölçütlerin hem de sanatçı duyarlılığının yansıdığı çocuğa göre olan metinlerle çözülebilir. Böylelikle çocuk, metinde kendini bularak okuma kültürü sürecinde yerini daha çok alabilir.

Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları

Türkçe ders kitapları, dilsel becerileri öğrenme ve öğretmede, bilgi edinmede, sözcük dağarcığını geliştirmede ve yeni kitaplara yöneltmede vazgeçilmez birer kılavuzdur (Demirel, 1996: 149; Güneş, 2002: 3; Oğuzkan, 1993: 38; Özbay, 2006: 169; Ceylan ve Yiğit, 2003: 26; MEB, 1995). Bununla birlikte, Türkçe ders kitapları, yaygın olarak kullanılan ve özenle hazırlandığı durumlarda dilsel becerileri edindirmede, dilbilgisel konuları öğretmede önemli bir yere sahiptir (Aslan, 2006: 8). Aynı zamanda, çocuk okurlara okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak ilk olarak ders kitaplarının sorumluluğundadır. Türkçe ders kitaplarının bu önemli işlevleri göz önünde bulundurulduğunda, bu kitapların nitelikli metinlerle donatılması gerekir; çünkü sanatçı duyarlığıyla çocuğun düzeyine inilerek Türkçenin yaratıcı anlatım olanaklarıyla bir araya getirilmiş metinler, Türkçe ders kitaplarının niteliğini geliştirdiği gibi çocuk okurun Türkçe ders kitaplarıyla etkileşimini de artırabilir. Bu durum, Türkçe ders kitaplarının içerik, tasarım ve eğitsel özelliklerinin nitelikli bir çocuk kitabı gibi oluşturulması gerektiğini ortaya koyar.

Türkçe öğretiminde ders kitapları, çocuğu başka yapıtlara yönlendiren bir araç olarak görülmeli, kitaplarda çocuğa duygu eğitimi, dil eğitimi ve sanat eğitimi verebilecek yetkinlikte örneklerle yer verilmelidir. Bunun için de metinler hem türlerin temel özelliklerini sezdirebilmeli hem içerik olarak çocuğun yaşamıyla ilişkilendirebileceği türden onun gelişimsel düzeyine, duygu ve düşünce evrenine uygun bir biçimde çocuğa göre olmalıdır (Aslan, 2008, 2010b, 2011; Kaya, 2006: 83). Oysa Türkçe ders kitapları üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu kitaplar çoğunlukla bilgilendirme amacı gütmekte, Türkçe olmayan sözcüklere çok fazla yer vermekte, ezberci bir anlayışla dilbilgisi konuları işlenmekte, metinsellik ölçütlerini yansıtmamakta, okunabilirlik düzeyine uygun oluşturulmamakta, öğrencilerin beğenilerini yansıtmamakta, dil ve anlatım yönünden özensiz hazırlanmakta, Türkçe dersi öğretim programını yeterince yansıtmamakta, çocuğa görelilik ilkesini tam anlamıyla göz önünde bulundurmamakta olduğu ve bu kitapları hazırlayanların çocuk kitaplarını iyi tanımadığı anlaşılmaktadır (Dilidüzgün, 2004: 53; Aslan, 2006: 16; Kaya, 2006: 90; İşeri, 2002: 81, 2007: 70; Durukan, 2014: 74; Çetinkaya ve Uzun, 2014; Çiçek ve Alcellat, 2014: 32; Solak ve Yaylı, 2009: 451; Okur ve Arı, 2013: 223; Karakuş, 2014: 588; Çakır, 2013: 1179; Özbay ve Çeçen, 2012: 73; Mert, 2011: 18, 2012: 89; Aslan ve Doğu, 2016: 22; Esengül, 2006: 161; Canlı, 2015: 117; Başoğlu ve Mutlu, 2012: 993). Tüm bu araştırmalar, Türkçe ders kitaplarının, Türkçe öğretiminin başat amacı olan okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmış bireyler yetiştirmede çocuğa göre hazırlanmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, Türkçe ders kitaplarının gerek sınıf ortamında etkili bir uyarana dönüşebilmesini gerekse çocuklar tarafından istekli bir biçimde kullanılmasını engelleyebilir.

Türkçe ders kitapları, çocukların düzeyine uygun ve her türün en nitelikli örneklerini içeren birer kaynak olarak onlara çeşitli türdeki yapıtları okumaya yönlendirmelidir. Türkçe ders kitaplarındaki metinler, çocukların sanatsal ve estetik gelişim evrelerine uygun olan sanatsal yapıtlarla desteklenmelidir (Sever, 2008: 468); çünkü çocuğun okuduğu kitaplardaki kahramanlarla özdeşim kurması, kendini onların yerine koyarak duygularına ortak olması, düş dünyasını ve düşünce evrenini geliştirmesi, yaşam deneyimlerini zenginleştirmesi, estetik beğenisinin gelişmesi, söz ve davranışlarını değerlendirmesi, dil bilinci ve duyarlığı kazanması Türkçe ders kitaplarının içerik, tasarım ve eğitsel özelliklerinin çocuğa göre hazırlanması gerektiğini ortaya koyar.

Çocuk, Türkçe ders kitabının ön ve arka kapağıyla karşı karşıya geldiği anda dilsel, görsel ve estetik olarak etki altında kalmalıdır. Bu etki, çocuğu ders kitabının içeriğine yöneltmeli ve onun istekli bir biçimde dilsel ve görsel okuma yapmasını sağlamalıdır. Sanatçılar tarafından yazılmış düzeye uygun çeşitli türdeki metinlerin dil ve anlatım özellikleriyle Türkçenin anlatım gücünü duyumsayan çocuk, dilsel becerilerini etkili bir biçimde kullanabilmelidir. Ders kitaplarında yer alan türlere ait konularla da çocuk, insan ve yaşam gerçekliğini sanatçı duyarlığıyla sezinleyebilmelidir. Dilsel metinlerin anlamını tamamlayan görsel metinlerle de çocuk, görme duyusunu yetkinleştirip estetik beğeni kazanabilmelidir. Çocuğun ders kitaplarındaki metinlerle düş kurma ve düşünme sorumluluğu alabilmesi için de öncelikle gelişimsel düzeye uygun bir biçimde kurmaca bir dünyada serüvene çıkmalı ve anlama ortak kılacak ipuçlarıyla da iletleri kestirebilmelidir. Çocuğun Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle bu tür ilişkisi, onun üst düzey düşünmesini de sağlayabilir; çünkü kestirimde bulunma, özdeşim kurma, sezinleme ve duyumsama, çıkarım yapma, karşılaştırma

yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma ve değerlendirme yapma üst düzey düşünmeyi sağlayan değişkenlerdir. Bütün bu yönleriyle, ilköğretim birinci sınıftan başlayarak Türkçe ders kitaplarının içerik, tasarım ve eğitsel özelliklerine çocuk gerçekliğinin, yazınsal ölçütlerin ve sanatçı duyarlılığının yansımaları gerekmektedir. Böylelikle çocuğa göre olan Türkçe ders kitapları ortaya çıkabilir.

Türkçe Öğretiminde 100 Temel Eser

Türkiye'de okuma ve okuduğunu anlama becerisini geliştirecek program, 2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 100 Temel Eser adlı okuma listeleriyle gerçekleştirilmektedir. Bu listede, 34 roman, 25 öykü, 12 masal, 10 şiir, 5 anı, 3 tiyatro, 3 deneme, 1 vecize ve 7 (deyim, atasözü, bilmece, ninni, türkü, mani ve tekerleme) seçkiden oluşan türler yer almaktadır. Bununla birlikte, bu kitapların 64'ü Türk yazarlara; 29'u ise yabancı yazarlara aittir. Bu listede, Türk ve dünya klasiklerinden oluşan kitaplar yer almaktadır (MEB, 2005). Bu yapıtların, okuma listesi olarak ilköğretim döneminde bulunan çocuk okurlara sunulduğu için içerik, tasarım ve eğitsel olarak çocuğa göre olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir.

Türkçe öğretiminde, genellikle ders kitabına bağlı bir öğretim anlayışı, öğrencileri ders kitabına seçilen metinlerle sınırlamakta ve dersin yalnızca basılı bir araçla sürdürülmesine neden olmaktadır (Sever, 2006: 11). Bu anlayışın bir sonucu olarak ders kitaplarının yanında birer yardımcı kaynak olarak oluşturulan 100 Temel Eser listesi, çocukların okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmasında başat sorumlulukları bulunmaktadır. Yalnız, bu liste üzerinde içerik, tasarım ve eğitsel özellikler bakımından yapılan araştırmalar, bu yapıtların okuma kültürü edinmiş bireyler yetiştirme sorumluluğu düşünülüğünde, özensiz ve duyarsız bir biçimde oluşturulduğunu göstermektedir; çünkü bu yapıtlar, tasarım özellikleri bakımından incelendiğinde, kapakların görsel etkisinin, kağıdın baskı ve resim kalitesi bakımından niteliğinin, kitabı sağlam ve dayanıklı tutan bir ciltlemenin, yazıların kolay okunmasını sağlayan harf karakteri ve büyüklüğünün, çocuğun sürekli değişen ilgisine yanıt vermesi bakımından farklı boyutlardaki kitapların, çocuğa izleme rahatlığı sağlaması gereken sayfa düzeninin, dilsel metnin anlamını tamamlayan ve çocuğun estetik beğenisi geliştiren görsellerin çocuğa göre olmadığı ortaya çıkarılmıştır (Doğan, 2011: 335; İnce, 2008: 190). İçerik özellikleri olarak ise, yapıtlar, konunun sunuluşu, karakterlerin geliştirilişi biçimleri, karakterlerin devingenlik ve inandırıcılık durumları, dil ve anlatım olarak Türkçenin anlatım gücünü yansıtmayı yansıtmadığı, iletilerin ahlak dersine yönelmesi gibi birçok yönden incelenmiş ve sonuç olarak, bu yapıtlarda çocuğun gelişimsel düzeylerinin çok fazla dikkate alınmadığı ve yazınsallık ölçütlerinin göz ardı edildiği ortaya konmuştur (Baş, 2011: 197; Ulutaş, 2011: 423). 100 Temel Eser'deki en dikkat çekici bölüm ise eğitsel özellikler bakımından incelendikten sonra ortaya çıkmıştır. Bu yapıtlarda yer alan kadın karakterlerin mutfakta, yemek yaparken ya da iş yaparken gösterilmesi; erkek karakterlerin ise, gazete okurken, işteyken ve otururken gösterilmesi, çocuk okura toplumsal rollerini tektipleştirilmiş bir biçimde sezinletebilir. Bu yapıtlarda, kadın karakterlerin cinsel kimliği ve fiziksel görünümü ön plana çıkartılıp çocuk okurun kadına yönelik algısı biçimlendirilebilir. Yapıtlarda geçen kadın karakterlerin edilgen, cinsel nesne, duygusal ve güçsüz olarak sunulması, çocuk okurun, kalıpyargılara dayalı cinsiyet anlayışının erken yaşlardan başlayarak biçimlenmesine olanak tanıyabilir (Çer, 2015: 1012; Aslan, 2010a: 31). Bununla birlikte, yapıtlarda çocuğun baş edemeyeceği bir biçimde duygusal ve fiziksel şiddetin, öğüt ve emir bileşkesiyle seslenmenin, öğretme ve belletme temelli yaklaşımın, korku ve kaygının, ideolojik söylemlerin, tozpembe bir dünyanın, yaptırımcı yargı ve kuralların, aşırı duygusal öğelerin, tek ve değişmez doğruların olması ve çocuk haklarına önem verilmeyişi (Birkan Baydan, 2008: 105; Güney, 2014: 718; Karaman-Kepeneci, 2010: 79; Türkyılmaz ve Kuş, 2014: 55), bu yapıtların hem çocuk gerçekliğine hem de çocuğa göre uygun olmadığını ortaya koymaktadır.

100 Temel Eser listesiyle tasarlanmak istenen çok uyarınlı eğitim ortamı, öncelikle ya bu yapıtların çocukların gelişimsel düzeyine uygun olup olmadığı bakımından sorgulanarak oluşturulmalı ya da çocuğa göre olan yazınsal nitelikli yapıtlarla oluşturulmalıdır. Türkçe öğretiminin gerçekleştirilmesinde ve amaçlanan davranışların çocuklara kazandırılmasında böyle bir anlayışa gereksinim vardır; çünkü çocukların anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilerek yaratıcı yetilerinin ve gizilgüçlerinin açığa çıkartılabilmesi, üst düzey düşüncelerini sağlayabilmeleri, onların düzeyine uygun çocuğa göre olan yazınsal nitelikli metinlerle karşı karşıya getirilmesini

zorunlu kılar. Böyle bir anlayışla, çocukların bu tür metinlerin anlam evrenine ortak olarak sanatçı duyarlılığını edinmeye çalışmaları, Türkçe öğretiminde verimin istenilen düzeye ulaşmasında başat bir etkidir.

Türkçe Öğretiminde Öğretmen Değişkeni

Türkçe öğretmenin, öğretimin bir aracı olan yazınsal nitelikli bir metinden yararlanarak amaçlanan davranışları kazandırma sürecini ustalikle kurgulayabilecek yeterlikte olması gerekir (Sever, 2002: 194); çünkü Türkçe öğretmenleri, çocukların anlama ve anlatma becerilerini geliştirecek, onlara dil bilinci ve duyarlılığını duyumsatacak, onlara bilgi ve beceri kazandıracak, onların üst düzey düşünmesini sağlayacak, onları etkin kılacak, sınıf ortamını düzenleyecek, onların sözcük dağarcıklarını geliştirecek, onlara kitap seçmelerinde kılavuz olacak birer eğitimci durumundadır. Bu yönüyle, Türkçe öğretiminde, bu kazanımların gerçekleştirilmesi, öncelikle Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğundadır. Bu yönüyle, Türkçe öğretmenlerinin çocuklarda bu tür becerileri ortaya çıkaracak nitelikli uyarıların farkında olması gerekir. Türkçe öğretiminde, öğretmenin bütün yönleriyle bilmesi gereken en nitelikli uyaransa, yazınsal nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarıdır.

İlköğretim birinci sınıftan başlayarak Türkçe öğretiminde istenilen verimin alınabilmesi için Türkçe öğretmenin çocukların dilsel ve bilişsel gelişimlerine uygun, Türkçenin anlatım gücünü ve olanaklarını yansıtan yazınsal nitelikli metinlerle dersi işlemesi gerekmektedir. Bu bakımdan, öğretmen, ilk olarak, seslendiği hedef kitlenin gelişimsel düzeyini bilmelidir. Farklı yaş grubunda bulunan çocukların gelişimsel özelliklerinin birbirinden farklı olmasının yanında bireysel farklılıkların da olması bilinen bir gerçektir (Charlesworth, 2014; Cowie, 2012). Bu gerçeklik, öğretmenin, çocuğun bilişsel, dilsel, bedensel ve duyuşsal gelişimini gözlemleyerek ve onun anlam evrenine yönelik kestirimde bulunarak ona kitap vermesine olanak tanıyabilir. Bu yönüyle, çocuk ile kitap arasındaki ilişkinin gelişmesi, Türkçe öğretmenin bilinçli çabalarına gereksinim duymaktadır.

Türkçe öğretmeni, okuma listeleri ve Türkçe ders kitaplarıyla çocukları kısıtlamak yerine sanatçılar tarafından yazılmış çocuğa göre olan kitapları Türkçe öğretiminde etkili bir biçimde kullanılmalıdır. Bu yönüyle, dersin işlenim sürecinde, Türkçe öğretmenin çocukların ilgi, gereksinim, bakış açısı, dil ve anlam evrenlerine yanıt veren metinleri kullanması, onların bilgi ve becerilerini ortaya çıkarmasına olanak tanıyabilir; çünkü öğrenciler, ders kitaplarındaki ya da okuma listelerinde yer alan metinleri okumak istemeyebilirler. Bununla birlikte, bu kitaplar, çocuk okurların gelişimsel düzeylerine uygun da olmayabilir (Çakır, 2013; Çer, 2015; Çetinkaya ve Uzun, 2014). Bu bakımdan, Türkçe öğretiminin amaçlarını içselleştiren bir öğretmenin derslerde vazgeçilmez bir uyarı olarak çocuğa göre olan yazınsal nitelikli çocuk kitaplarından yararlanması gerekir.

Okul türü öğrenme sürecinde, çocuğun kitapla arkadaş olması sağlanarak çocuk okurlar yetiştirilmek isteniyorsa, Türkçe öğretmenin sanatçı duyarlılığının yansıdığı, çocuk gerçekliğine uygun yazınsal nitelikli metinlerden yola çıkarak dersi yürütmesi gerekmektedir; çünkü Türkçe dersleri, metin odaklı derslerdir (Özdemir, 2002: 10; Kavcar, 2002: 15). Özellikle bu tür metinlerin öğretmen tarafından etkili bir biçimde derste kullanılması, birbirini bütünleyen bir anlayışla çocukların anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesine ve üst düzey düşünmelerine katkı sağlayabilir. Bu yönüyle, öğretmenin çocuğun kitapla arkadaş olmasını sağlayıp dilsel becerilerinin geliştirilmesine yönelik deneyim kazanmasını istiyorsa, öğretici, bilgilendirici ve kurgusal bir gerçeklikten uzak metinler yerine insan, doğa ve yaşam gerçekliğinin düzeye uygun bir biçimde yeniden kurgulandığı ve bu kurguya estetik kaygının ortak edildiği çocuğa göre metinleri önce Türkçe öğretmenin tanıması sonra ise çocuklarla buluşturması gerekir.

SONUÇ

Türkçe öğretiminin niteliğinin geliştirilmesi, çocuğa göre olan yapıtların varlığını gerekli kılar; çünkü çocukların doğru, açık, etkili ve estetik bir biçimle iletişim ve etkileşim içinde olmaları, anlama ve anlatma becerilerini yetkinleştirmeleri, üst düzey düşünme becerileri kazanmaları, sanatçı duyarlılığını sezinlemeleri, anadili sevgisi ve bilincini duyumsamaları, Türkçenin yaratıcı anlatım olanaklarının farkında olmaları, sözcük dağarcıklarını geliştirmeleri, kişilik ve toplumsal gelişimlerine katkıda bulunmaları, okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmaları, kavramsal gelişimlerini

desteklemeleri, düş dünyalarını zenginleştirmeleri, keşfetme ve serüven içinde olmaları, onların gelişim düzeylerine uygun, sanatçı duyarlığıyla hazırlanmış yazınsal nitelikli yapıtların Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği ortamlarda etkili bir araç olarak kullanılması gerektiğini ortaya çıkartır.

Türkçe derslerinin salt bilgi ağırlıklı ve dilbilgisiymiş gibi işlenmesi, dilsel becerilerin sürekli olarak ötelenmesi ve metin sorununun varlığı, çocuğa göre yapıtların Türkçe öğretiminin başat bir uyararı olarak kullanılması gerektiğini ortaya koyar; çünkü, sanatçı duyarlığıyla hazırlanmış yazınsal nitelikli yapıtlar, çocuklara salt bilgi vermek yerine insana, doğaya ve yaşama yönelik duygu, düşünce ve davranışları sezinletir. Bu sezinletme, çocuğun düş kurma ve düşünme sorumluluğu olarak eleştirel ve yaratıcı olmasını sağlayabilir. Bununla birlikte, Türkçe derslerinde dilbilgisi konularının dilsel beceriler içinde eritilerek işlenmemesi, çocukların becerilerini ortaya çıkaramamasına yol açabilir. Oysa bir dilin en yetkin kullanımı yazınsal nitelikli metinlerde görüldüğü için (Sever, 2002: 191), dilbilgisi konuları da bu tür metinlerin kılavuzluğunda işlenmelidir. Böylelikle çocuklar hem metnin anlam evrenine ortak olarak anlama ve anlatma becerilerini geliştirebilirler hem de Türkçenin kullanımındaki inceliklerine ve işleyişine yönelik dilbilgisi konularında farkındalık kazanabilirler.

Sonuç olarak, çocukların okuma kültürü sürecinde yer edinebilmeleri, Türkçe öğretimi içinde yer alan öğretmen, ders kitabının, 100 Temel Eser'in ve çocuk kitaplarının sorumluluğundadır. Bu sorumlulukların gerçekleştirilebilmesi için Türkçe öğretmenlerinin öncelikle farklı yaş ve gelişim düzeyinde bulunan çocukların gerçekliklerini bilmeleri gerekir. Böylelikle, öğretmenler, çocukların içinde bulunduğu gelişimsel düzeye uygun bir biçimde onlara kitap sunabilirler. İkinci olarak, Türkçe ders kitapları ve 100 Temel Eser'in içerik, tasarım ve eğitsel özellikler bakımından çocuğa göre olup olmadığı araştırıldıktan sonra çocuklara sunulması gerekmektedir. Son olarak ise, çocuğun gelişimsel düzeyine uygun, sanatçı duyarlığıyla hazırlanmış yazınsal nitelikli yapıtlar, Türkçe öğretiminde birer öğretim aracı olarak kullanılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Aktaş, Ş., Gündüz, O. (2007). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alperen, N. (1991). *Türkçe (Güzel Konuşma, Okuma ve Yazma) Öğretim Rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aslan, C. (2006). Türkçe Ders Kitaplarında "Türkçe Olmayan Sözcükler" in Kullanımı Üzerine Bir İnceleme. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 133, 7-19.
- Aslan, C. (2007a). Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerisine Etkisi. *Eğitim Araştırmaları*, 27:15-29.
- Aslan, C. (2007b). Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Gelişim Sürecindeki Yeri. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Gelişmeler-Sorunlar, Çözüm Önerileri* (04-06 Ekim 2006). Sempozyum Kitabı, s.192-206. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Aslan, C. (2008a). Yaşam Gerçekliğinin Çocuklara İletilmesi Bakımından '100 Temel Eser'deki Öyküler Üzerine Bir Çözümleme. *4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi & 4. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi*, İstanbul.
- Aslan, C. (2008b) "Ayla Çınaroğlu'nun 'Mago' Adlı Kitabının Yazınsallık ve Çocuğa Görelik Açısından İncelenmesi". III. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yaşayan Yazarlar Sempozyum Dizisi: Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Ayla Çınaroğlu Sempozyumu Bildiriler. (Yay. Haz.: A. Gültekin, M. Semerci ve F. Koşmak). İstanbul: Uçanbalık Yayınları, 35-48.
- Aslan, C. (2010a). An Analysis of the Presentation of Women in 100 Basic Literary Works in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 38, 19-36.
- Aslan, C. (2010b). Düşünme Becerilerini Geliştirici Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamları -Bir Eğitim Durumu Örneği- *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 127-152.
- Aslan, C. (2011). Soru Sorma Becerilerini Geliştirmeye Dönük Öğretim Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Soru Oluşturma Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(160), 238-249.
- Aslan, C. (2013). Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Temel İşlevleri. *Eğitimci Öğretmen Dergisi*, 17, 6-9.
- Aslan, C. (2014). Türkiye'de Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Duyarlı Konuların (Sensitive Issues) Ele Alınışı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eleştirel Pedagoji*, 32, 51-56.

- Aslan, C., Doğu, Y. (2016). Öğrencilerin Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlere İlişkin Görüşleri. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 17(67), 1-30.
- Bakhtin, M. M. (2010). *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Texas: University of Texas Press.
- Barthes, R., Miller, R. (1975). *The pleasure of the text*. New York: Macmillan.
- Baş, B. (2011). İlköğretim Yüz Temel Eserin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Temalar Açısından Analizi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 175-200.
- Başoğlu, N., Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Eleştirel Düşünme Eğitimine Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 983-998.
- Bee, H., Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (Çev. Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Berger, J. (2000). *Art and revolution*. New York: Penguin.
- Birkan Baydan, E. (2008). *Visibility of Translation Through Conflicting Ideologies: The "Islamic" Retranslations of "100 Essential Readings"*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Canlı, S. (2015). Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerin Belirlenmesinde Çocuğa Görelik İlkesi. *Journal of Language Education and Research*, 1(1), 98-123.
- Ceylan, E., Yiğit, E. (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Charlesworth, R. (2014). *Understanding child development*. UK: Cengage Learning.
- Cowie, H. (2012). *From birth to sixteen: Children's health, social, emotional and linguistic development*. London: Routledge.
- Çakır, P. (2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Çocuğa Görelik Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1171-1180.
- Çer, E. (2011). Anadili Bilinci ve Duyarlılığı Edindirmede Çocuk Edebiyatının İşlevi. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*. (Yay. Haz.: S. Sever) Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi, No: 4, s. 887-890.
- Çer, E. (2015). One step forward and two steps back: A study of the image of woman in the 100 basic works of literature in Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 3(12), 1008-1014.
- Çer, E. (2016a). *Çocuk Edebiyatı: 0-6 Yaş Çocuk Kitaplarında Çocuk Gerçekliği ve Çocuğa Görelik*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çer, E. (2016b). Preparing for books children from birth to six: The approach of appropriateness for the child. *Journal of Education and Practice*, 7(6), 78-99.
- Çetinkaya, G., Uzun, L. (2014). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Özellikleri. Hakan Ülper (Edt.). *Türkçe Ders Kitabı Çözömleri*. Ankara: PegemA Akademi.
- Çiçek, M., Alcellat, N. (2014). İlköğretim Türkçe Dersi Kitaplarındaki Türkçe Yanlılıkları ve Eksiklikler Üzerine Bir İnceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 120-134.
- Çotuksöken, Y. (2010). *Uygulamalı Türkçe Yazılı ve Sözlü Anlatım*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1996). *Türkçe Programı ve Öğretimi*. Ankara: Usem Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2003). *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma Öğretimi Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Dilidüzgün, S. (2006). Çocuk Kitaplarının Çocuğun Sanat Eğitimine Katkısı. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*. (Yay. Haz.: S. Sever) Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi, No: 4, s. 111-117
- Doğan, B. (2011). *100 Temel Eser'de 6, 7 ve 8. Sınıflar İçin Önerilen Ortak Kitaplar Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Durukan, E. (2014). Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri ile Öğrencilerin Okuma Becerileri Arasındaki İlişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 68-76.
- Eagleton, T. (2011). *Literary theory: An introduction*. John Wiley & Sons.
- Esengül, M. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dil ve Anlatım Yanlılıkları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fischer, E. (2010). *The necessity of art*. London: Verso.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Göçer, A. (2014). *Yazma Eğitimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1993). Türkçe Öğretimine Genel Bir Bakış. Ferhan Oğuzkan (Yay. Haz.). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Gültekin, A. (2009). Çocuk ve Gençlerde Okuma Kültürü Oluşturma Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Eğitiminin Önemi. Aydın Afacan (Edt.). *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. (24-25 Mayıs 2008). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

- Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güney, N. (2014). The Concept of Violence in Terms Of 100 Basic Works That Are Recommended to be Read in Secondary Schools. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(3), 706-721.
- İnce, A. Özgül (2008). *100 Temel Eser'in Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Bağlamında İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İşeri, K. (2002). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlköğretim Programına Uygunluğunun İncelenmesi: Göstergibilimsel Bir Betimleme*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- İşeri, K. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabının İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 136, 58-74.
- Karakuş, H. (1997). Ana Dili ve Çocuk Yazınında Okuma Alışkanlığı. Didem Güneri Öztasbaşı (Edt.). *Ana Dili Eğitimi ve Çocuk Kitapları Sempozyumu*. (20-21 Şubat 1997). Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Öğretim Merkezi.
- Karakuş, N. (2014). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Dil ve Anlatım Yönünden İncelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(XVIII), 567-593.
- Karaman-Kepenekci, Y. (2010). An Analysis on Children's Right in Stories Recommended for children in Turkey. *Journal of Peace Education*, 7(1), 65-83.
- Kavcar, C. (1996). Anadili Eğitimi. *TÖMER Ana Dili*, 1, 1-4.
- Kavcar, C. (2002). Türkçenin Güncel Sorunları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 27, 13-17.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. (1987). *Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Hasırcı, S. (2016). *Türkçe Öğretimi, Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2006). Türkçe Ders Kitaplarında Metinlerin Türsel/Yazınsal Niteliği. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*. (Yay. Haz.: S. Sever) Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi, No: 4, s. 83-89.
- Llosa, M. V. (2011). *Letters to a young novelist*. New York: Picador.
- Lucy, N. (1997). *Postmodern literary theory: An introduction*. Blackwell Publishing.
- Lukács, G., Lukács, G. (1971). *The theory of the novel: A historico-philosophical essay on the forms of great epic literature*. MIT press.
- MEB (1995). Ders Kitapları Yönetmeliği Kitapların Hazırlanması ve İncelenmesi ile İlgili Esas ve Usuller. *Tebliğler Dergisi*, 599, 2434.
- MEB (2005). *100 Temel Eser'in Tam Listesi*. <http://www.meb.gov.tr/haberler/haber>
- MEB (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mert, E. L. (2011). 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Ölçütlerine Uygunluğu. *Dil Dergisi*, 153, 7-23.
- Mert, E. L. (2012). İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Öykülerin Çocuk Yazınının Temel İlkeleri Bağlamında İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 73-93.
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (Çev. Zeynep Gültekin). Ankara: İmge Kitapevi.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Okur, A., Arı, G. (2013). Readability of Texts Turkish Textbooks in Grade 6, 7, 8. *Elementary Education Online*, 12(1), 202-223.
- Otto, B. (2010). *Language development in early childhood*. Pearson Higher Education.
- Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., Çeçen, A. M. (2012). Türkçe Ders Kitaplarında (6-8. Sınıflar) Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 67-76.
- Özdemir, E. (2002). Türkçenin En Önemli Sorunlarından Biri Dil Kirlenmesidir. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 27, 8-12.
- Pringle, M. J. K. (1986). *The Needs of Children*. London: Routledge.
- Rosenblatt, L. (1996). *Literature in Exploration*. New York: Modern Language Association of Amerika.
- Saxby, M. (2007). *Books in the life of a child: Bridges to literature and learning*. Australia: Macmillan Publishers.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: PegemA Akademi.
- Sever, S. (2002). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (1-2), 11-12.
- Sever, S. (2003). *Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları*. TÜBAR, XIII, 27-38.

- Sever, S. (2004). Anadili Öğretiminin Temel Bir Aracı: Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitapları. *Disiplinlerarası Bakışla Türkiye’de Çocuk “4. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi”*. Ankara: AÜ Çocuk (Yay. Müge Artar) Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No: 11, s.223-236.
- Sever, S. (2006). Türkçe Öğretiminin Çözölemeyen Sorunları. *Varlık*, Ekim, s. 8-16.
- Sever, S. (2008). Eğitim ve Bilimde Türkçe. *İnönü Üniversite Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşunun 100’üncü Yılında Eğitim Kurultayı*, 100, 435-471.
- Sever, S. (2009). Türkiye’deki, Bilimsel ve Sanatsal Nitelikteki Çocuk Edebiyatı Etkinliklerine İlişkin Genel Bir Değerlendirme. Aydın Afacan (Edt.). *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. (24-25 Mayıs 2008). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Sever, S., Kaya, Z., Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Solak, M., Yaylı, D. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 444-453.
- Stoodt, B. D., Amspaugh, L. B., Hunt, J. (1996). *Children’s literature: Discovery for a lifetime*. Australia: Gorsuch Scarisbrick.
- Türkyılmaz, M., Kuş, Z. (2014). İlköğretim 100 Temel Eserde Çocuk Hakları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(5), 39-63.
- Ulutaş, M. (2011). *İlköğretim 100 Temel Eser Listesindeki Kitapların Hedef Kitlenin Düzeyine Uygunluğu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Yavuzer, H. (2012). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.