

TC
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINA SEÇİLECEK METİNLERİN
NİTELİĞİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

DOKTORA TEZİ

Suna CANLI

Ankara, 2014

TC
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINA SEÇİLECEK METİNLERİN
NİTELİĞİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

DOKTORA TEZİ

Suna CANLI

Danışman: Prof. Dr. Sedat SEVER

Ankara
Aralık, 2014

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Sedat SEVER

Üye

Prof. Dr. Cahit KAVCAR

Üye

Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN

Üye

Doç. Dr. Canan ASLAN

Üye

Doç. Dr. Kamil İŞERİ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN

Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Suna CANLI

ÖZET

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINA SEÇİLECEK METİNLERİN NİTELİĞİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Canlı, Suna

Doktora, Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sedat Sever

Aralık 2014, xiii + 365 sayfa

Bu araştırmada Türkçe ders kitaplarına, ilkokul 1. sınıftan başlayarak ortaokul 8. sınıfa değin çocukların gelişimsel özelliklerine uygun, onların gerçeklik algısına seslenen ve “çocuğa görelilik” ilkesini taşıyan anlatısal ve bilgilendirici metinlerin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkelerin oluşturulması amaçlanmıştır. Araştırma, doküman incelemeye dayalı gerçekleştirilmiş; verilerin çözümlenmesinde betimsel analizden yararlanılmış nitel bir araştırmadır. Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde göz önünde bulundurulacak ilkeler, temelde “çocuğa görelilik” ilkesi kapsamında yapılandırılmış; bu kavramın alt ulamları da alanyazından hareketle betimlenmiştir. Bunlar; “metinsellik ölçütleri”, “çocuk gerçekliği” ve “öğrenme-öğretme ilkeleri”dir. “Çocuğa görelilik” ilkesinin sağlamasında; öncelikle “metinsellik ölçütleri”ne uyması gereken metnin, türünün özelliklerini yansıtması gerekir. “Çocuk gerçekliği” ise çocuğun gelişimsel özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine dayanır. Bu gereksinimlerin yanıtlanması sürecinde de devreye “öğrenme-öğretme ilkeleri” girer. Bu üç değişkenin dilsel metinde görünür ve algılanır olması; çocuğun düş, düşünce ve anlam evrenini tanıyan ve duyumsayan usta yazarlar/şairler tarafından gerçekleştirilebilir.

Belirlenen bu ulamlar bağlamında “İlkokul ve ortaokul Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde hangi ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır?” sorusuna; 1. sınıftan, 8. sınıfa değin her sınıf düzeyinde; dilsel metnin içyapı öğelerinden “konu”, “izlek”, “kurgu”, “iletler”, “dil ve anlatım” ve “karakter” kategorilerinde ve dört gelişimsel alana (dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal) ilişkin öğrenme gereksinimlerine yanıt oluşturan metinsel ilkeler oluşturulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Çocuk Edebiyatı, Çocuk Gerçekliği, Çocuğa Görelilik, Metin Seçimi, Türkçe Ders Kitapları

ABSTRACT
A RESEARCH STUDY ON THE QUALITY OF TEXTS TO BE SELECTED FOR
TURKISH TEXTBOOKS

Canlı, Suna

Doctorate, Department of Cultural Foundations of Education

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Sedat Sever

December 2014, xiii + 365 pages

This study intends to establish the principles to be taken into consideration in the selection of "child-appropriateness" narrative and informative texts to be used in Turkish textbooks, which address their perception of reality and are suited to the developmental characteristics of children between the first grade of primary school and eighth grade of secondary school. Guidelines (the set of principles) to be considered in the selection of texts for Turkish textbooks is basically configured on the basis of the "child-appropriateness" principle. The sub-categories of this concept is described based on the literature. This development oriented study, titled "A Research Study on the Quality of Texts to be Selected for Turkish Textbooks", is a qualitative survey in terms of its research model and was carried out through literature review. Textual features are determined for relevant categories which will provide answers to the question of "which features must be considered in the selection of texts in primary school (1st, 2nd., 3rd and 4th grade) and secondary school (5th, 6th, 7th and 8th grade) Turkish textbooks of primary school and secondary school?", as well as respond to the learning needs in the four developmental areas (linguistic, cognitive, personality and social) about elements of linguistic texts, namely in the categories of "subject", "theme", "fiction", "messages", "language and expression" and "character" at every grade level starting from the first grade to the eighth grade.

Guidelines which involve the principles that should be considered in the selection of texts for Turkish textbooks in accordance with the developmental characteristics of the relevant age level in elementary and secondary instruction starting from the first grade until the 8th grade were developed.

Keywords: Children's Literature, Children's Reality, Child-Appropriateness, Text Selection, Turkish Textbooks

ÖNSÖZ

Birey, anlam evrenini anadili aracılığıyla gerçekleştirdiği duygusal, düşünsel ve duyumsamaya dayalı deneyimleriyle oluşturur. Bu deneyimlerin sanatsal ve estetik nitelikli uyarımlarla gerçekleşmesi; kişinin anlam evrenini de daha derinlikli, insani ve nitelikli düzeye dönüştürecektir. Düşüncelerini özgür; duygularını ise daha insani, coşkulu ve evrensel değerlerle barışık kılacaktır. Dilsel, görsel ve işitsel uyarımların niteliği, kişiyi “düşünen ve duyan bir özne” kılmada önemli bir yere sahiptir. Okul yıllarında karşılaşılan dilsel uyarımların içinde okunan kitapların, çocukların her gün ders kitaplarında bulunduğu metinlerin de dilsel becerileri kazanmada önemi yadsınamaz. Çocuğun anlam evrenine uygun, çocuğa yönelik ilkesini taşıyan; onun gelişimsel özelliklerine seslenen (çocuk gerçekliğini göz önünde bulunduran) öte yandan onun estetik algılarını devindiren, besleyen uyarımların seçilmesi; bu dilsel uyarımların çocuklarla buluşturulması Türkçe eğitiminin temel sorunsallarının başında gelmektedir.

Türkçe ders kitaplarına, ilkökul 1. sınıftan başlayarak ortaokul 8. sınıfa değin çocukların yaş düzeylerinin gelişimsel özelliklerine göre metin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin seçimine dönük bir bilimsel ilkeler dizgesi oluşturulmuştur. Ders kitabı hazırlayan yazarlara, anababalara, Türkçe eğitimi alanında çalışan eğitim bilimciler, uygulayıcılara, dil ve edebiyat öğretimi alanında çalışan tüm araştırmacılara çalışmalarında yardımcı olacağı düşünülen bir kaynak oluşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırma süresince anlayış ve kılavuzluğu için tez danışmanım, aynı zamanda bölüm başkanım Sayın Prof. Dr. Sedat SEVER'e; çalışmanın son biçimini almasında emeği geçen ve tez izleme komitesinde yer alan, çalışmanın her aşamasında görüşlerinden yararlandığım Sayın Hocalarım Prof. Dr. Cahit KAVCAR'a, Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN'e, Doç. Dr. Canan ASLAN'a ve Doç. Dr. Kamil İŞERİ'ye; araştırmaya ilişkin öneri ve yardımlarda bulunan arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Başak Ümit BOZKURT'a, Yrd. Doç. Dr. Tuğba ÇELİK'e, Yrd. Doç. Dr. Onur ÇALIŞKAN'a, ve Okt. Serhat Adem KÖRKUYU'ya; fakülte'deki çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Yonca KOÇMAR'a, Arş. Gör. Özlem KANAT SOYSAL'a, Arş. Gör. A. Fulya SOĞUKSU'ya ve Arş. Gör. Şuheda

ÖNAL'a; doktora sürecim boyunca desteklerini esirgemeyen ve hep yanımda olan tüm arkadaşlarıma ve aileme; özellikle ablalarım Sema YÜKSELCİ ve Suzan AVANOĞLU'na; kardeşim A. Kadir CANLI'ya; sevgili annem Behiye CANLI'ya ve babam Mehmet CANLI'ya içten teşekkürlerimi sunarım.

Suna CANLI

Aralık, 2014

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGELER DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
1. BÖLÜM	
GİRİŞ	1
1. 1. Problem.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	8
1.3. Amaç.....	8
1.4. Önem.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	12
1.6. Tanımlar.....	12
2. BÖLÜM	
YÖNTEM	14
2.1. Araştırmanın Modeli.....	14
2.2. Araştırmanın İşlem Basamakları.....	14
2.3. Verilerin Toplanması.....	17
2.4. Verilen Değerlendirilmesi.....	17
3. BÖLÜM	
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	19
3.1. Metin Nedir?.....	19
3.2. Metinsellik Ölçütleri.....	22
3.2.1. Bağlılık.....	23
3.2.2. Bağdaşıklık.....	28
3.2.3. Benimsenirlik/Kabuledilebilirlik.....	31
3.2.4. Amaçlılık.....	31
3.2.5. Bilgisellik.....	32
3.2.6. Durumsallık.....	32

3.2.7. Metindeşlik (Metinlerarasılık)	33
3.3. Metin Türleri	37
3.3.1. Bilgilendirici Metinler	44
3.3.2. Anlatı Metinleri	45
3.4. Ders Kitaplarına İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar Bağlamında İlkokul ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Görünümü	46
3.4.1. Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Karşılaştırmalı Bir Biçimde Gerçekleştirilen Araştırmalar	48
3.4.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük Varlığının İncelenmesine İlişkin Araştırmalar	49
3.4.3. Türkçe Ders Kitaplarında Değerler Eğitime İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar	54
3.4.4. Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Programına Uygunluk Açısından Değerlendirildiği Araştırmalar	57
3.4.5. Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Konusuna İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	59
3.4.6. Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Bağlamında İncelendiği Araştırmalar.....	61
3.4.7. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özelliklerine ve Söylemsel Yapılarına İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar	62
3.4.8. Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçimi ve Metinlerin Çeşitli Değişkenler Bağlamında İncelendiği Araştırmalar.....	68
3.4.9. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluk İlkesi Bağlamında İncelendiği Araştırmalar.....	74
3.5. Türkçe Öğretiminde Bir Araç Olarak Metin ve Metin Seçiminin Önemi.....	88
3.5.1. Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçiminde Öncelenen Temel İlkeler	110
3.6. Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Ürünlerinden Yararlanma.....	128
3.7. Çocuk Gerçekliğine Uygun Olma	133
3.8. Çocuğun Gelişimsel Özellikleri.....	136
3.9. Çocuğun Gelişim Alanları	138
3.9.1. Çocuğun Dilsel Gelişimi	139
3.9.1.1. Dil Gelişiminin Kazanılması ile İlgili Kuramlar.....	140
3.9.1.1.1. Davranışçı Yaklaşım	141
3.9.1.1.2. Dilbilimsel Yaklaşım	142

3.9.1.1.3. Etkileşimci Yaklaşım	143
3.9.1.2. Çocukta Dil Gelişim Dönemleri	144
3.9.1.2.1. Konuşma Öncesi Dönem	144
3.9.1.2.1.1. Farklılaşmış Ağlamalar	144
3.9.1.2.1.2. Agulama	145
3.9.1.2.1.3. Çağıldama	145
3.9.1.2.1.4. Tamamlanmamış Taklit	145
3.9.1.2.1.5. Taklit ya da Yansılama	146
3.9.1.2.2. Gerçek Konuşma	146
3.9.1.2.2.1. Tek Sözcüklük Konuşma Aşaması	147
3.9.1.2.2.2. İki Sözcüklük Konuşma Aşaması	148
3.9.1.2.2.3. Dilbilgisine Uygun Konuşma Aşaması	149
3.9.2. Çocuğun Bilişsel Gelişimi	151
3.9.2.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı	151
3.9.2.1.1. Duyu-Devinim Dönemi (0-2 Yaş)	153
3.9.2.1.2. İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş)	154
3.9.2.1.3. Somut İşlem Dönemi (7-11 Yaş)	155
3.9.2.1.4. Soyut İşlem Dönemi (11 Yaş ve Sonrası)	155
3.9.2.2. Vygotsky'nin Dil ve Bilişsel Gelişim Kuramı	156
3.9.2.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı	157
3.9.2.3.1. Hareket Dönemi	157
3.9.2.3.2. İmgeleme Dönemi	157
3.9.2.3.3. Sembolik Dönem	157
3.9.3. Çocuğun Kişilik Gelişimi	158
3.9.3.1. Oral Dönem (0-1 Yaş)	158
3.9.3.2. Anal Dönem (1-3 Yaş)	159
3.9.3.3. Fallik Dönem (3-6 Yaş)	159
3.9.3.4. Gizil (Latans) Dönem (6-11 Yaş)	159
3.9.3.5. Genital Dönem (11-18 Yaş)	159

3.9.4. Çocuğun Toplumsal Gelişimi.....	161
3.9.4.1. Birinci Dönem-Benmerkezci Dönem (0-6 Yaş)	161
3.9.4.2. İkinci Dönem-Farklılaşma ve Öznel Bakış Açısı Dönemi (6-8 Yaş)	162
3.9.4.3. Üçüncü Dönem-Farklı Bakış Açılarını Anlama Dönemi (8-10 Yaş)	162
3.9.4.4. Dördüncü Dönem-Üçüncü Kişilerin Bakış Açılarını Anlama Dönemi (10-12 Yaş).....	162
3.9.4.5. Beşinci Dönem-Toplumsal Bakış Açısı Dönemi (Ergen ve Genç)..	162
4. BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUM	164
4.1. Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerin Belirlenmesine İlişkin “Çocuğa Görelik” Bağlamında Oluşturulan İlkelerin Dayandığı Temeller.....	164
4.2. “Çocuğa Görelik” İlkesi Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlere İlişkin İlkeler	170
5. BÖLÜM	
SONUÇ VE ÖNERİLER	308
5.1. Sonuç	308
5.2. Öneriler	312
KAYNAKLAR	314
EKLER	335
EK A: İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıf) Taslak Ders Kitaplarını İnceleme ve Değerlendirme Ölçütleri	335
EK B: Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği	347
EK C: ÖZGEÇMİŞ	365

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

Çizelge 1 Türkçe Öğretmenlerinin Yazılı veya Görsel Kaynak, Araç-Gereç Kullanım Durumu	3
Çizelge 2 Jakobson'a göre dilin işlevleri	42
Çizelge 3 Yapı ve İşlevleri Bağlamında Metin Türleri	43
Çizelge 4 Gerçeğin ve Kurmacanın Anlatısı	46
Çizelge 5 Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük ve Kavram Sayıları	51
Çizelge 6 Milli Eğitim Bakanlığının Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde Belirtilen Özellikler	92
Çizelge 7 Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında Çocuk Kitaplarında Ele Alınan İçeriğin Seçimine İlişkin Gözetilecek Özellikler	99
Çizelge 8 Serbest Okuma Saatlerinde Okunmak Amacıyla Çocuk Kitaplarının Seçiminde Göz Önünde Bulundurulacak Özellikler	101
Çizelge 9 Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Türkçe Dersi (6- 8. Sınıflar) Öğretim Programlarında Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alacak Metinlerde Bulunması Gereken Nitelikler	103
Çizelge 10 Piaget, Erikson ve Kohlberg Tarafından Tanımlanan Gelişim Aşamalarının Karşılaştırmalı Çizelgesi	135
Çizelge 11 Gelişim Dönemleri	138
Çizelge 12 Piaget'in Bilişsel Gelişim Evrelerinin Özellikleri	152
Çizelge 13 Erikson'un Kişilik Gelişimi Kuramı	160
Çizelge 14 İlkokul 1. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler	170
Çizelge 15 İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler	187
Çizelge 16 İlkokul 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler	200
Çizelge 17 İlkokul 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler	214
Çizelge 18 Ortaokul 1. Sınıf (5. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler	229
Çizelge 19 Ortaokul 2. Sınıf (6. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler	247

Çizelge 20 Ortaokul 3. Sınıf (7. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler.....	266
Çizelge 21 Ortaokul 4. Sınıf (8. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler.....	285

ŞEKİLLER DİZİNİ**Sayfa**

Şekil 1 Bağlaşıklık Düzenekleri	25
Şekil 2 Türkçe Öğretiminin Etkinlik Alanları	107
Şekil 3 Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçimi (Düzeye Uygun Metnin Seçilmesi) Sürecinde Göz Önünde Bulundurulması Gereken Değişkenler	115

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılma gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, kapsamı, sınırlılıkları ve araştırmada sıklıkla kullanılan kavramların tanımına yer verilmiştir. Problem başlığı altında; öncelikle ders kitaplarının eğitim-öğretim dizgesindeki yeri ve önemine; özellikle Türkçe ders kitaplarına ilişkin araştırmalardan hareketle bu kitaplara ilişkin belirlenen sorunlara odaklanılmıştır.

1.1. Problem

Eleştirel düşünmeyi başarabilen çağdaş ve demokratik bireyler yetiştirilmesi için anadili öğretimi sürecinde; eğitim-öğretim ortamlarının ve araçlarının özenle kurgulanması, betimlenmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir. Gerek yabancı dil olarak gerekse anadili olarak gerçekleştirilen dil öğretiminde amaç, bireyin temel dilsel becerilerini geliştirmektir. Bu becerilerin geliştirilmesi için de değişik anlatım olanaklarının; sözlü, yazılı ve görsel iletişim ortamlarının öğrenenle buluşturulması gerekir.

Eğitim-öğretim ortamlarındaki eğitsel etkinliklerin verimliliği ve öğrenmenin anlamlı bir biçimde gerçekleşebilmesi birçok değişkene bağlıdır. Okul, sınıf, ders araç-gereçleri, öğrenci, öğretmen, eğitim programları, eğitim durumları gibi değişkenler bunlardan birkaçıdır. Eğitim-öğretim sürecindeki en önemli değişkenlerden biri de ders kitaplarıdır. İşeri (2007: 62) ders kitaplarının temel amaç ve işlevlerini şöyle belirler:

- “Ders kitapları öğretim programının amaçlarına ulaşılabilmesi için öğretimin en temel araçlarından biridir ve bu anlamda önemli bir işleve sahiptir.
- Eğitim hizmetlerinin vazgeçilmez araçları olarak insan kaynaklarının niteliğinin geliştirilmesi açısından ders kitapları; öğretmenler, fiziksel olanaklar ve eğitim programları kadar önemli bir yere sahiptir.

- Ders kitapları, öğretim programının amaçlarının gerçekleşmesinde öğrencilerin ve öğretmenlerin temel başvuru kaynağı ve kılavuzu olma niteliği taşımaktadır.
- Ders kitapları öğretimin gerçekleşmesinde öğretmenin gücünü daha iyi kullanmasını sağlamaktadır.
- Ders kitapları öğretimin niteliğini doğrudan etkileyen etmenlerin başında yer almaktadır.
- Ders kitabı, biçim ve içerik açısından bilgi yüklü grafiksel tasarım ürünüdür. Seçilen metinlerin resimlenmesi ve eğitsel açıdan tasarlanması da önem kazanmaktadır.
- Ders kitabı, öğretim araç gereçlerinden en yaygın kullanılan ve en kolay ulaşılabilir olan bir araç olma niteliğine sahiptir. Bu nitelik onun özenle hazırlanmasını gerekli kılmaktadır”.

Öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı ifade edebilmelerini, onları değişik bilgi kaynaklarına yönlendirerek duygu, düşünce ve düş dünyalarını zenginleştirmelerini sağlayacak biçimde oluşturulmuş bir ders kitabı, öğrencilerin okul türü öğrenmelerine katkıda bulunacaktır.

Ders kitabı, tüm çağdaş araç-gereçlere karşın öğretmenin vazgeçemediği bir öğretim aracıdır. Bu aracın öğrenme-öğretme ortamına katkıda bulunabilmesi için birtakım niteliklere sahip olması gerekmektedir. Özbay (2003), 108 Türkçe öğretmeniyle görüşerek gerçekleştirdiği araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin çok büyük bir kısmının ders kitabı dışında diğer yazılı veya görsel kaynak ve araç-gereçleri kullanmadıklarını belirlemiştir. Özbay (2003)'ın oluşturduğu çizelgeye (bk. Çizelge 1) göre öğretmenler % 94.44 oranında ders kitabını kullanmayı yeğlemektedir.

Çizelge 1

Türkçe Öğretmenlerinin Yazılı veya Görsel Kaynak, Araç-Gereç Kullanım Durumu

Kaynaklar	Sayı	Yüzde - %
Ders Kitabı	102	94.44
Dergiler	3	2.77
Gazeteler	1	0.92
Radyo	0	0
Teyp ve video	1	0.92
Televizyon, slayt, tepegöz vb.	1	0.92
Bilgisayar	0	0
TOPLAM	108	100

Kaynak: Özbay, 2003

Özbay (2003)'ın araştırması ile benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır. Topçuoğlu Ünal ve Yeğen (2013), araştırmalarında öğretmenlerin % 93 oranında öğretmen kılavuz kitabını ve % 92 oranında ders kitabını kullandıkları; Adıgüzel (2010) de öğretmenlerin ilköğretim okullarında ilk üçte; sırasıyla en çok ders kitaplarından, kılavuz kitaplardan ve yardımcı ders kitaplarından yararlanmayı yeğledikleri bulgularına ulaşmışlardır.

Ders kitabının iyi düzenlenmiş bir öğrenme aracının özelliklerine sahip olması, görsel öğelerle desteklenmesi, kısa zamanda yararlanabilecek biçimde olması ve öğrenmede devamlılık sağlaması da önemlidir (Toprak, 1993: 9). Dünyanın her yerinde dil eğitiminin merkezinde metin vardır. (...) Dil eğitimi derslerinde metinler okunur, metinler hakkında sorular sorulur ve cevaplanır, dilbilgisi araştırmaları metinler üzerinde gerçekleştirilir. Sadece dil eğitiminde değil, eğitim sisteminin tamamında, 'metin'ler önemli bir yer tutar.

Öğretmenler derslerini çoğunlukla ders kitaplarındaki metinlerin odağında düzenlemektedir. Bu yüzden öğrencileri, metinleri daha iyi anlama ve metin oluşturma konusunda bilgilendirmek çok önemlidir (Coşkun, 2008: 252-253). Göğüş (1991: 453), Türkçe ders kitaplarına edebiyat alanında adı hiç duyulmamış kimselerin yazılarının alındığını ve ders kitaplarındaki metinlerin seçimindeki özensizliği belirtir: "Bunlarda pek çok anlatım yanlış ve yetersizliği vardır. Anadili eğitimi usta yazarların yapıtları üzerinde yapılır. Bu usta işleri, düzenleyim ve

anlatım yönlerinden öğrencilere örnek olur. Alınan yazılarda gereksiz sözcükler, tümceler vardır; anlamsız sözler yer almıştır.” Göğüş (1991), metinlerin biçiminin okuma zevkini yaratan akıcılıktan yoksun olduğunu, bu metinlerin genellikle öğüt verme amacıyla yazıldıklarını, inandırıcılıktan uzak ve yapay olduklarını, kitaplarda daha çok dilbilgisi konularına ağırlık verildiğini de belirtmektedir. Göğüş (1991)’ün dile getirdiği bu durum, günümüzdeki Türkçe ders kitapları için de geçerlidir.

Ders kitaplarını değerlendirmeyi amaçlayan araştırmacılar, bir yandan ders kitaplarıyla ilgili ayrı noktalara odaklanarak; diğer yandan ders kitabını bir bütün olarak inceleyen araştırmalar yapmışlardır. Bu araştırmaların bir kesimi lisansüstü tezler; bir kesimi de makaleler olarak alanyazında yer almaktadır (Ülper, 2010: 251). Araştırmacılara, üzerinde birçok değişken bağlamında çalışma olanağı sunmasıyla da bilimsel araştırmalarda sıklıkla yeğlenen eğitim-öğretim araçgereçlerinin başında gelmektedir. Bu araştırmalarda kitapların görsel öğelerine, tasarım özelliklerine odaklanan araştırmalar olduğu gibi doğrudan metinlere ve bu metinlere dönük oluşturulan soru ve etkinliklere odaklanan araştırmalar da bulunmaktadır (bk.: Aslan, 2006a, 2007a; Akyol, 2008; Aşıcı, 1997; Coşkun ve Taş, 2008; Çeçen, 2009a; Çeçen vd., 2007; Çiftçi vd., 2007; Demirel, 1998; Ş. Dilidüzgün, 2009, 2010; Eren, 1994; İşeri, 2002, 2007, 2008; Kaya, 2007; Keklik, 2009; Kolaç, 2009; Özbay, 2002, 2010; Pehlivan, 2003a, 2003b; Polat, 1991; Solak ve Yaylı, 2009; Şen, 2008; Ülper, 2010; Ülper ve Yalınkılıç, 2010a; Ülper ve Karagül 2010b; Yağmur, 2009a; 2009b; Zorbaz, 2007). Bu araştırmaların birçoğunda önemle altı çizilen ortak yargılar; “dil öğretimi sürecinin en önemli temel aracının metin” oluşu ve dil öğretimi için hazırlanan, eğitim- öğretim ortamlarında kılavuz niteliğinde kullanılacak olan “ders kitaplarının da daha dikkatli ve özenli oluşturulması” olarak ortaya çıkmaktadır.

Bireyin anlama ve anlatma becerilerini geliştirebilmek amacıyla dilin kullanım alanlarından; dilsel, görsel ve işitsel uyaranlarla desteklenmiş çeşitli anlatım olanaklarından yararlanarak oluşturulacak eğitim durumları, Türkçe öğretimi sürecini daha verimli kılacaktır. Dil öğretiminde kullanılacak araç söz konusu olduğunda birinci derecede akla gelen kavram “metin”dir. “Sözcükler ya da tümceler ancak kullanıldıkları bağlam içinde bir işlev ve anlam kazanırlar. Dilsel öğelerin belli bir bağlam içinde kullanılması ile de ‘metin’ oluşur. Bu nedenle iletişimin birimi artık ne sözcük ne de tümcedir; ‘metin’ dilin somutlaştırılmış şekli, iletişim birimi ve biçimidir” (Ş.

Dilidüzgün, 2010: 106). Bu bağlamda; dil ve edebiyat öğretiminde, dilsel yapıların ve kullanım alanlarının öğretilmesi sürecinde metinler aracılığıyla eğitim-öğretim durumlarını yapılandırmak önemlidir.

Ewers (akt: S. Dilidüzgün, 2008: 67-68)'e göre metinlerle çalışmanın belli başlı amaçları şunlardır: “Metin çözümlemesi yapabilmek, çocuğa bilgi birikimi sağlamak, okuma hazzı verebilmektir.” Kısaca temel dilsel becerilere dönük etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi için en önemli araç metinlerdir.

Eğitimin her alanında olduğu gibi Türkçe öğretiminin de sorunları vardır. Çünkü dil karmaşık bir sahittir ve insan yaşamında önemli bir yeri vardır. Sever (2006: 18–22), Türkçe öğretiminin sorunlarını betimlerken; Türkçe öğretiminin bir bilgi dersi gibi algılanarak; öğretimde, metinden kopuk, kuramsal ve soyut dil alıştırmalarının gerçekleştirilmesi ve Türkçe öğretiminde genellikle öğretici metinlere yer verilerek; dersin duyarlık kazandırma boyutuna yeterince yer verilmemesi gibi odağında “metin” olan iki önemli soruna dikkat çekmiştir. Çözüm önerisi olarak da Türkçe öğretiminde, öğrencilere dil bilinci ve duyarlılığı kazandırmanın temel koşullarından birinin, öğrencileri düzeylerine uygun, sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış, değişik türdeki nitelikli yazınsal ve öğretici metinlerle buluşturmak olduğunu dile getirmiştir. Öte yandan öğretimde kullanılan metinlerde Türkçenin söz varlığının yansıtılmasının, doğru ve etkili kullanılmasının; metinlerin öğrencilere öğretme amacından çok onlara duyma ve düşünme sorumluluğu verecek nitelikte olmasını dile getirerek dil öğretiminin sorunlarını ortaya koymaktadır.

Anadili öğretiminde gelişmeler olsa da verimlilik sorunu başlı başına süregelen bir sorundur. Özdemir (1983: 28), anadili öğretimimizdeki verimsizliğin bir nedeni olarak, anadili kitapları için seçilen metinlerin, özellikle temel eğitim aşamasında, çocuğa görelilik ilkesine aykırı, çocuksu oluşunu göstermekte; okuma alışkanlığı olmayan bir toplum olmada metin seçiminin, seçilen metinlerin dilsel, düşünsel yapısının niteliksiz; içeriksel örüntüsünün de ders verecek özellikte oluşunun önemli bir payı olduğunu düşünmektedir.

Dil öğretiminin birimi 'metin'dir ve dil öğretimi ders kitaplarının yapı taşları metinler olmalıdır düşüncesini benimsemek ne kadar doğru ise ders kitaplarında yer alacak metinlerin ve metin türlerinin seçimi de o kadar önemlidir (Ş. Dilidüzgün, 2010). Dil

öğretiminin çıkış noktasının metin olduğu görüşüne dayanarak ilkökul Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde ne gibi özelliklerin bulunması gerektiğine ilişkin bir araştırma, Türkçenin eğitimi ve öğretimi açısından yanıtlanması gereken bir sorudur.

“İnsanlararası iletişim, bağlama göre farklı dilsel yapılar kullanılarak oluşturulan farklı metin türleri aracılığıyla gerçekleştirilir. Bu nedenle, gerek yazılı gerek sözlü metinler, dil öğretim ve eğitim sürecinin olmazsa olmaz öğeleridir. Dil becerilerinin geliştirilmesi de metinler aracılığıyla yapılan etkinliklerle sağlanır” (Ş. Dilidüzgün, 2010: 7). Türkçe derslerinde, öğrencilerin sanatçı duyarlığıyla hazırlanmış yazınsal nitelikli, çocuk gerçekliğini önceleyen ve onların sözvarlığını geliştiren; tür özelliklerini yansıtmada anlamında dilsel düzenleniş bakımından yeterli anlatım örnekleriyle buluşması gerekir (Sever, 1996, 2005, 2008a; Sever, Kaya ve Aslan, 2006).

Bu metinlerin eğitim – öğretim ortamlarında bir araç olarak kullanılması eğitimin niteliğini değiştirecek güçtedir. Çünkü “edebiyat eserleri insana özgü bazı değer ve niteliklerin yerleşip kökleşmesi, toplumsal yaşamın ve çağın gerektirdiği değerlerin benimsenmesi yolunda önemli roller oynar. Kısacası edebi eserler bireysel ve sosyal hayatla ilgili iyiye, güzele ve doğruya yönelme yolunda, yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunur, insanları bunlar doğrultusunda eğitir” (Kavcar, 1999: 6).

Metinleri, türlerine özgü işlev ve yapılarıyla ele alarak metin çalışmalarını bu doğrultuda gerçekleştirmek önemlidir. Değişik iletişimsel işlevler taşıyan metin türleri, yaşamı dilde somutlaştıran araçlardır. Çünkü metnin türünü ve o türün içerdiği ortak özellikleri belirleyen ana etmen, toplumsal-kültürel bağlamdır. Bu nedenle dil eğitiminde öncelenmesi gereken yönlerden biri de, metin bilgisini ve bilincini geliştirebilmektir (Ş. Dilidüzgün, 2010: 7). Türkçe öğretimi sürecinde de öğrencilerin değişik metin türleriyle karşılaşması; bu metinlerin iletişimsel işlevlerini bilmeleri ve metin oluşturma süreçlerinde bu iletişimsel işlevler doğrultusunda davranmaları önemlidir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin eğitim- öğretim ortamındaki kullanılabilirliği, öğretmene yardımcı ve öğrenciye kılavuz olma yeterliliği, sunduğu metinlerin niteliğine bağlıdır. Metinler; “çocuğa göre olmalıdır” (Sever, 2010; Oğuzkan, 2010; Aslan, 2006b; S. Dilidüzgün, 2003; Neydim, 2003) ilkesinden yola

çıkılırsa malzemesi dil olan bu metinlerde dilin işlevlerine ilişkin özelliklerin ne durumda olduğu bilimsel araştırmalara konu edilebilir. Çocuğa görelilik kavramının içinde yer alan konu, ileti, dil ve anlatım özellikleri gibi öğelerin her biri o metnin barındırdığı anlatım tiplerini, metnin türünün özelliklerini yansıtmaya yeterliliğini işaret etmektedir.

Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında çalışan biliminsanları, araştırmacılar ve uygulayıcılar (öğretmenler) ders kitapları ve eğitim –öğretim ortamında kullanılan metinlerin niteliğine ilişkin sorunları dile getirmişlerdir. Sorunun betimlenmesine dönük; ders kitaplarına, ders kitaplarındaki metinlerin niteliğine ve niceliğine ilişkin birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda genellikle metinlerin dil ve anlatım yönünden ne gibi özellikler taşıdığı, yazınsal nitelikleri, okunabilirlik dereceleri ve eğitim programlarındaki kazanımlara uygunlukları gibi yönler ele alınmıştır. Bunun yanı sıra ilköğretim 6.,7. ve 8. sınıf düzeyinde (yeni düzenleme ile ortaokul adını alan eski adlandırılışıyla ilköğretim ikinci kısımda yer alan sınıf düzeyleri) ders kitaplarındaki metinlerin tür özellikleri bağlamında sorun belirleme araştırmaları yapılmış, birçoğunun öneriler bölümünde “öğrencilerde metin türü farkındalığı oluşturmaya dönük yeni bilimsel araştırmalara gereksinim duyulduğu” yönünde yargılar sunulmuştur (bk.: İşeri, 2008; Ş. Dilidüzgün, 2010).

Anadili öğretiminde metinler aracılığıyla temel dil becerilerinin geliştirilmesine dönük etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi için metinlerin çocuğun öykünebileceği işlevselliğe ve yapıya sahip olması beklenir. Bu da metnin türünün özelliklerini taşıması; usta yazar ve şairlerin yaratımı olmasıyla olanaklıdır. Türkçe öğretiminde, ilkokul birinci sınıftan başlayarak öğrencilerin dilsel gelişim özelliklerine ve anlam evrenlerine uygun; anadillerinin sözvarlığını, anlatım olanaklarını yansıtan yazınsal ve bilgilendirici metinler kullanılması, öğretimden istenen verimin alınmasında temel bir etkidir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinler, çocuğa görelilik ilkesi doğrultusunda onların gelişim evrelerine uygun olan sanatsal uyaranlarla desteklenmelidir. Alanyazındaki ilgili araştırmalarda ve MEB tarafından hazırlanan öğretim programlarında; serbest okuma zamanları ya da Türkçe ders kitapları için metin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkeler belirtilirken, “düze-

uygunluk”, “çocuğa göre olma” ve “çocuğun ilgisini çeken konulara yer verme” gibi ifadeler yer almakta ancak bu kavramların içerik olarak neyi işaret ettiğine ilişkin kapsamlı bir yönerge yer almamaktadır. Çocuğun yaş düzeylerine uygun biçimde ilgi ve gereksinimlerini açıklayan bir kavram olarak “çocuk gerçekliği” ve bu bağlamda metinlerde aranan “çocuğa görelilik” kavramının işaret ettiği özellikler belirginleştirilmelidir.

Öğretim programlarında ve birçok araştırmada; metinlerde bulunması gereken özellikler olarak yinelenen bu kavramların somutlanması açısından alanyazındaki bu önemli boşluğa yanıt oluşturulması amaçlanmıştır. Bu araştırmada, Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde göz önünde bulundurulacak ilkelerin belirlenmesinde ana kavramlar olarak “çocuk gerçekliği” ve “çocuğa görelilik” kavramları seçilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokul ve ortaokul Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde hangi ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Türkçe ders kitaplarına, ilkokul 1. sınıftan başlayarak ortaokul 8. sınıfa değin çocukların yaş düzeylerinin gelişimsel özelliklerine göre metin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri belirlemek ve ders kitaplarında yer alacak metinlerin seçimine dönük bir bilimsel ilkeler dizgesi oluşturmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. 6-7 yaş grubu (1. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

2. 7-8 yaş grubu (2. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

3. 8-9 yaş grubu (3. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

4. 9-10 yaş grubu (4. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

5. 10-11 yaş grubu (5. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

6. 11-12 yaş grubu (6. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

7. 12-13 yaş grubu (7. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

8. 13-14 yaş grubu (8. Sınıf) çocukların bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal gelişim özelliklerine uygun Türkçe ders kitaplarına anlatsal ve bilgilendirici metinleri seçmede göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?

1.4. Önem

Dil ve edebiyat öğretiminde temel amaç düşünen duyarlı bireyler yetiştirmektir. Sever (2008a)'e göre, Türkçe eğitiminin temel amacı “okuma kültürü edinmiş, düşünen duyarlı bireyler yetiştirmek” olmalıdır. Bu bireylerin yetiştirilmesinde temel araç, “kitap”; dolayısıyla da kitaplarda yer alan “metinler” olacaktır. “Kişiliğin gelişmesi için duygu, düşünce, değer yargısı gibi soyut alanların işlendiği metinlere, becerilerin geliştirilmesi için ise üzerinde uygulama yapılacak araçgereçlere gereksinim duyulmaktadır. Bu noktada, metinler öğretimi somutlaştırmak için iyi bir araç olmaktadır (Aşıcı, 1997: 72-73). Özellikle yazınsal metinlerin okunması, anlamlandırılması insanı kavramsal yönden de geliştirir. Bireyin anadilini kullanma olanakları gelişir. Ancak anadili yetkinleşmiş bireyler,

onu etkili bir düşünme, öğrenme ve iletişim aracı olarak kullanabilir. Demokratik kültür, her şeyden önce anlamayı, anlatmayı, paylaşmayı kısacası etkili iletişimi gerektiren bir birikimdir. Gündelik yaşamın, sanatsızlaştırılması, şiirsizleştirilmesi demokratik tutum ve ilkelerin yoksullaşması demektir (Sever, 1996: 29-34).

Alanyazında dile getirildiği gibi ders kitaplarındaki metinlerin Türkçenin inceliklerini ve anlatım olanaklarını yansıtacak boyutta olmayışı, öğrencilerin gereksinimlerine, beğeni ve duyarlıklarına seslenecek niteliklere sahip olmaması, dilin temel becerilerini kazandırmada etkili olamamalarının başlıca nedenidir. Metinlerin dil eğitimindeki önemini kabul ediyorsak önemli birer eğitim- öğretim aracı olan ders kitaplarına seçimi konusu da ayrıca önem kazanmaktadır. “Öğrencilerin ilgisini çekmeyen metinlerle çalışarak onlara belli bilgileri ezberletmek, çocukta sanat ve iletişimin veya sanat ve edebiyat metinlerini anlamının yolunu açamaz. Eğitmeye çalıştığımız kitlenin ilgi alanlarını, yani bu durumda çocuk ve gençlerin ilgilerini onlar için özel olarak üretilmiş olan edebiyat ürünlerini ders konusu yapmak ve ezberci yöntemlerin yerine bireyin okuma deneyimlerini dersin yöntemi biçimine getirmek tek çıkar yol olarak görünmektedir” (S. Dilidüzgün, 2008: 66). Bu nedenle öğrencilerin yaş düzeylerine uygun, onların ilgi ve öğrenme gereksinimlerine yanıt oluşturan; öte yandan değişik iletişimsel işlevlerin öğrenilmesine olanak sağlayan metinlerle buluşmaları önemlidir.

Türkçe ders kitaplarının biçimsel özelliklerinden, metinlerin tür özellikleri, iletileri, düşünme becerilerini geliştirmesi, sözcük seçimi, okunabilirlik değerleri vb açılardan metin seçimine değin; kitapların içeriğinin ölçme ve değerlendirme bağlamında incelenmesinden, etkinliklerin niteliğinin (Ülper, 2010: 3) değişik kuramsal çerçeveler açısından değerlendirilmesi dil ve edebiyat öğretimi açısından önemli ve gereklidir.

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin niteliklerine ilişkin yapılan çalışmalar (Baş, 2003; S. Dilidüzgün, 2004; 2012; Taşıgüzel, 2004; Yapıcı, 2004; Küçük, 2005; Sanlı, 2006; Karababa, 2007; Demir, 2008; Evren, 2008; Şen, 2008; Çakır, 2009; 2013; Çeçen, 2009b; Işık Demir, 2009; Keklik, 2009; Kolaç, 2009; Solak ve Yaylı, 2009; Uz Erşahin, 2009; Yağmur, 2009a; 2009b; Yazıcı Okuyan, 2009; Bozkırlı, 2010; Kılınç ve Tüzel, 2010; Ş. Dilidüzgün, 2011; Hayran, 2011;

Sinan ve Demir, 2011; Lüle Mert, 2012; Onan ve Tokdemir, 2012; Özbay ve Çeçen, 2012; Onan ve Arısoy, 2013) incelendiğinde; Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yazınsal ve estetik değerden yoksun olduğu; bu nitelikteki metinlerin seçimine de programda benimsenen tematik yaklaşımın getirdiği bir takım sınırlılıkların neden olduğu; dil ve edebiyat öğretimi sürecinde kullanılan metinlerin genellikle yaşamdan kopuk ve yalnızca ders ve öğrenme sürecinin zorunlu birer parçası olarak algılandığı; metin seçiminde dikkat edilmesi gereken ilkelerin başında “hedef kitleye uygun metin seçiminin gerekliliği”; bu bağlamda “çocuğa görelik” ve “çocuk gerçekliği” kavramlarının gözetilmesinin gerekliliği; metinlerdeki karakterlerde özdeşim kurabilme özelliğinin bulunması gerekliliği; çocukların kurgu özelliği olarak eğlenceli ve hareket-gerilim düzeyi uygun, komik öğeler içeren metinleri sevdiği; Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde çağdaş çocuk edebiyatından yararlanılması gerektiği belirtilmiştir.

2005 Türkçe öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarında hedef kitle olan yaş aralığındaki çocukların düzeyine uygun çocuk edebiyatı ürünlerinin daha çok yeğlendiği ancak bu metinlerin tümünün nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının değerlerini içermekten uzak olduğu; bu metinlerin sayıca hâlâ az ve yetersiz bulunduğu; Türkçe ders kitaplarında çocukların okumaya ilgi duyma, farklı yaşantıları tanıma, eleştirel düşünme, düş gücünü devindirme gibi işlevlerini tam anlamıyla gerçekleştiremeyen metinlerin de azımsanmayacak düzeyde olduğu; dil ve anlatımın çoğu öyküde özensiz olduğu ve düzeye uygun olmayan kullanımlar içerdiği; ders kitaplarında metin türü olarak belli türlere ağırlık verildiği ve metinlerden birçoğunun uzunluk, görsel-içerik uyumu, anlamı bilinmeyen sözcüklerin çokluğu, ileti-kazanım uyuşmazlığı gibi nedenlerle ve çocuk edebiyatı ölçütleri bakımından öğrencilere çok fazla katkıda bulunamayacağı; çocuğun ilgisini çeken ve ilgi alanına giren konulara değinilmediği; metin seçiminde düzeyin, gelişim özelliklerinin ve çocuk bakışının göz ardı edildiği; genel olarak “çocuğa görelik” ilkesine uyulmadığı; Türkçe ders kitaplarında değer yargısı yerleştirmeye yönelik yaklaşımdan uzaklaşılması gerektiği; metinlerdeki sözcük dağarcığının çağdaş Türkçe kullanımından uzak olduğu; metinlerin içeriğinin ve sözcük kullanımının öğrencilerin anlam evreninden kopuk olduğu; kitaplarda anlatsal metin türlerinin dışında mutlaka betimleyici, açıklayıcı, kanıtlayıcı, söyleşimsel, ikna edici metinlerle

birlikte çizelge (tablo), grafik gibi görsel öğelere dayalı metinlerin de kullanılmasının gerekliliği gibi sorunlar betimlenmiştir.

Alanyazında sıkça bulgularanan bu sorunlara yanıt oluşturan ve “çocuğun düzeyine uygun” metinlerin seçimine ilişkin kılavuzluk eden ilkeleri, dizgesel bir biçimde ortaya koymak gerekmektedir. Tüm bu değerlendirmeler bağlamında Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde hangi ilkelerin göz önünde bulundurulması gerektiği sorusuna bilimsel bir yanıt oluşturma çabasının alana katkı sağlayacağı, bu bakımdan araştırmanın büyük önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine gerçekleştirilen bu araştırma anlatı türü örneği olarak öykü/roman; bilgilendirici (bilgi iletici/açıklayıcı) metin türü olarak da deneme, makale ve söyleşi türleriyle sınırlıdır.

2. Bu çalışmada oluşturulan Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde göz önünde bulundurulacak yönerge (ilkeler dizgesi), temelde “çocuğa görelilik” ilkesi kapsamında yapılandırılmıştır. Bu kavramın alt değişkenleri de alanyazından hareketle belirlenmiştir.

3. Araştırmada Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinler “dilsel metinler”le sınırlı olup bu metinlere ilişkin oluşturulan yönergede; görsel metinlere ve metinlerin dış yapı özelliklerine ilişkin belirlemeler, araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

4. Çizelgelerde “Kitap Önerileri” başlığında sunulan öneriler, araştırmanın gerçekleştirildiği döneme ilişkin kitaplardan oluşturulmuştur. “Çocuğa görelilik” ilkesine uygun ve Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde yararlanılabilecek kitaplar olmaları açısından çizelgelerde sunulan ilkeleri örneklemeleri amacıyla sunulmuşlardır. Mutlak ve değişmez bir liste olarak görülmemelidir.

1.6. Tanımlar

Çocuk Edebiyatı: Erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun

olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren yapıtların genel adıdır (Sever, 2010a).

Çocuk Gerçekliği: Çocukların doğalarının, bakış açılarının, ilgi ve gereksinmelerinin, dil ve anlam evrenlerinin gelişimsel olarak farklılığını ortaya koyar (S. Dilidüzgün, 2003; Sever, 2010a).

Çocuğa Görelik: Kitabın hem biçimsel, içerik ve eğitsel özelliklerinin çocuğun doğası, ilgi ve gereksinmesi, dil ve anlam evreni, bakış açısıyla örtüşmesi hem de yazın olma ilkelerini yerine getirmesidir (S. Dilidüzgün, 2003; Sever, 2010a).

2. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, doküman incelemeye dayalı nitel bir araştırma olarak yapılandırılmıştır. Doküman inceleme, araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin çözümlenmesidir. Bunlar; yazılı materyaller (kitap, dergi, gazete, magazin, arşiv, mektup, günlük, resmi yayın ve istatistikler vb.) olabileceği gibi konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar şeklinde de olabilir. Hangi dokümanların inceleneceğine ise araştırma problemi doğrultusunda karar verilir (Cansız Aktaş, 2014: 363). Bu doğrultuda araştırmanın işlem basamakları oluşturulmuştur.

2. 2. Araştırmanın İşlem Basamakları

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen verilere alanyazın taraması aracılığıyla ulaşılmıştır. Alanyazın taraması, belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2011: 183). Ulaşılan alanyazın doğrudan araştırmanın problemiyle ilgili kaynakları kapsamakta olup problemle ilgili kuramsal alanın özeti, sentezi ve incelenmesi aşamalarını içermektedir. Alanyazının taranmasına öncelikle araştırma problemi ile ilgili anahtar sözcüklerin seçilmesi ile başlanmıştır. Anahtar sözcükler, problem cümlesindeki değişkenler bağlamında oluşturulmuştur. Probleme yanıt oluşturmak amacıyla oluşturulan amaç ve alt amaçlardaki temel değişkenler (anahtar sözcükler) belirlenmiş ve bu değişkenlere ilişkin alanyazın bilgisi; genel yoruma varmak için kullanılmıştır.

Bailey (1982 akt: Cansız Aktaş, 2014: 365) dokümanların tek başına veri kaynağı olarak kullanıldığı araştırmalardan elde edilen verilerin çözümlenmesi (analizi) için dört aşamalı bir yol önermiştir: Birinci aşama tüm dokümanların bir bütün olarak analize konu olmasının mümkün olmadığı durumlarda eldeki veri setinin içinden örneklem seçilmesi aşamasıdır. İkinci aşama kategorilerin geliştirilmesi aşamasıdır. Bu işlem araştırmaya başlamadan önce belirlenmiş kategoriler kullanılarak yapılabileceği gibi analiz ilerledikçe araştırmacı tarafından

da belirlenebilir. Bu aşamayı, analiz biriminin belirlenmesi takip eder; son aşama ise elde edilen verilerin sayısallaştırılması aşamasıdır. Bu aşama araştırmacının isteğine bağlıdır. Araştırmacı elde ettiği verileri nicelleştirmek istemiyorsa verilerini betimsel bir yaklaşımla aktarabilir. Doküman incelemede verilerin inandırıcılığının artırılması için elde edilen verilerin açık ve tutarlı sunulması ve verilerin çözümlenmesi sürecinde bir başka araştırmacının onayının alınması önerilmektedir. (...) Ayrıca toplanan verilerin sürekli birbiri ile karşılaştırılması yorumlanması, bu verilere eleştirel gözle bakılması, ulaşılan sonuçların gerçeğe uygun olup olmadığının sorgulanması önemlidir (Cansız Aktaş, 2014: 365-366). Bu doğrultuda; araştırmada izlenen işlem basamakları şöyledir:

1. “İlkokul (1., 2., 3. ve 4. sınıf) ve ortaokul (5., 6., 7. ve 8. sınıf) Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde hangi ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır?” sorusunun yanıtı için ilk aşamada kapsamlı bir alanyazının ayrıntılı bir biçimde incelenmesi gerçekleştirilmiş; tanımlayıcı ve açıklayıcı bilgiler derlenmiştir.

2. Öncelikle Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalar, belirlenen izlekler (Türkçe ders kitaplarına ilişkin; karşılaştırmalı, sözcük kullanımının incelendiği, değerler eğitimiyle, öğretim programına uygunlukla, toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rolleriyle, öğretmen ve öğrenci görüşleriyle, metinlerin türsel özelliklerine ve söylemsel yapılarıyla, metin seçimi ve metinlerin çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesiyle, metinlerin öğrenci düzeyine uygunluk, “çocuğa görelilik” ilkesi bağlamında incelenmesiyle ilgili araştırmalar) doğrultusunda betimlenmiş ve bu araştırmalara ilişkin genel bir değerlendirmede bulunulmuştur. Türkçe eğitimi alanında yapılan çalışmaların taranması sonucunda Türkçe ders kitaplarındaki metinlere ilişkin belirtilen en önemli sorunlardan birinin “metinlerin çocuğa görelilik ilkesini taşıması” sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın temel sorununu oluşturan ve Türkçe ders kitaplarında öncelikli olarak önem verilmesi gerektiği alanyazında belirtilen “çocuğa görelilik” ilkesinin alt değişkenlerinin belirlenmesi aşamasına geçilmiştir.

3. “Çocuğa görelilik ilkesi”, düzeye uygun içerik ve aracın belirlenmesini işaret etmektedir. Bu hedef doğrultusunda çocuğa görelilik ilkesinin sacayakları diyebileceğimiz değişkenler de belirlenmeye çalışılmıştır. Türkçe ders kitaplarına metin seçimine ilişkin oluşturulan ilkelerin dayandığı “çocuğa görelilik” ilkesinin temel değişkenleri; “Türkçe eğitimi”, “metindilbilim”, “gelişim ve öğrenme”,

“çocuk/ergen gelişimi ve psikolojisi” alanındaki alanyazından hareketle oluşturulmuştur. Tezin amacı doğrultusunda alanyazın taranarak öncelikle “metin” kavramı bu kavrama ilişkin alt başlıklar olan “**metinsellik ölçütleri**”, “metin türleri”, “metin seçimine ilişkin araştırmalar” taranmıştır. Öte yandan “çocuğa görelik ilkesi”nin çıkış noktası olan ve Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde kılavuzluk etmesi amacıyla oluşturulan ilkelerin temellendirildiği “**öğrenme ve öğretim ilkeleri**”ne de değinilmiştir (Bu ilkeler ayrı bir başlık altında ele alınmayıp “Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçiminde Öncelenen Temel İlkeler” başlığı altında betimlenmiştir.). “Çocuğa görelik ilkesi”nin bir diğer temel değişkeni olan “**çocuk gerçekliği**” ise “çocuğu anlama, tanıma ve onun gelişimsel özelliklerini bilme” bağlamında ele alınmış olup çocuğun gelişimsel alanlarına ilişkin alanyazına değinilmiştir. Çocuğun dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişiminin genel özellikleri betimlenmiştir. Bu doğrultuda “çocuğa görelik” kavramının içerdiği alt kavramlar olarak “metinsellik ölçütleri, öğrenme ve öğretim ilkeleri ve çocuk gerçekliği” belirlenmiş ve geniş bir alanyazına başvurularak kavramsal çerçevede sunulmuştur. Sunulan bu alanyazın, Türkçe ders kitaplarına metin seçimine ilişkin oluşturulan ilkelerin temelleri niteliğindeki ana çerçeveyi göstermektedir.

4. “Çocuk gerçekliği ve çocuğun gelişimsel özellikleri”, “öğrenme-öğretme ilkeleri” ve “metinsellik ölçütleri” gibi değişkenler doğrultusunda ele alınan “çocuğa görelik” kavramının her sınıf düzeyinde çocuğa seslenen metnin hangi ilkeleri taşıması gerektiği, dizgesel bir biçimde sunulmuştur. Bu dizgede 1. sınıftan, 8. sınıfa değin her düzeyde; metnin içyapı öğelerinden “konu”, “izlek”, “kurgu”, “iletiler”, “dil ve anlatım” ve “karakter” kategorilerinde ve dört gelişimsel alana (dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal) ilişkin öğrenme gereksinimlerine yanıt oluşturan metinsel ilkeler belirlenmiştir.

5. Nitel araştırmalarda verilerin iç geçerliliğine karşılık nitel araştırmalarda inandırıcılık kavramı kullanılmaktadır. Bu bağlamda “çocuk gerçekliği” kavramının temellendirildiği “çocuğun gelişim alanları” ve “öğrenme-öğretme ilkeleri” alanlarında; alan uzmanlarından (Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanından iki; Eğitim Programları ve Öğretim alanlarından bir olmak üzere iki uzmandan) hangi kuram ve ilkelerin öncelenmesi gerektiğine ilişkin görüş alınmıştır. Bu araştırmada odaklanılan hedef kitle, okul çağı çocuğu olup yaş düzeyi olarak 6-14 yaş

aralığındaki çocuk ve ergenlerdir. Araştırmada odaklanılan hedef kitlenin farklı gelişim kuramcılar tarafından betimlenen özellikleri Çizelge 10’da sunulmuştur.

6. Bir sonraki aşamada ise elde edilen bilgiler (kavramsal bilgi, tanımlamalar, açıklamalar, karşılaştırmalar, ölçütler vb.) araştırmanın alt amaçlarının işaret ettiği sorunsallara dönük bir biçimde ilkelere dönüştürülmüştür. Bu aşamada da oluşturulan ilkelerin; “Türkçe eğitimi”, “çocuk ve gençlik edebiyatı” ve “çocuk gelişimi” alanları açısından içerik ve biçimsel anlamda tutarlılığının incelenmesi amacıyla; Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanından iki; Türkçe Eğitimi alanından bir ve Dilbilim alanından da bir uzman olmak üzere dört alan uzmanından görüş alınmıştır. Yanlış içerik sunumu ya da içeriğin yanlış sıralanmasına ilişkin sorunlar giderilmiştir. Bunun sonucunda Türkçe ders kitaplarına, ilkokul 1. sınıftan başlayarak ortaokul 8. sınıfa değin ilgili yaş düzeylerinin gelişimsel özelliklerine uygun olarak metin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkelerin yer aldığı çizelgeler oluşturulmuştur. Bu çizelgeler, “Bulgular ve Yorum” başlığında sunulmuştur.

7. Çocuğun yetişkinlerle eşit hakları olan bir birey olarak kabul edilen; kişilik gelişimine önem verilen; ona korumacı ya da baskıcı bir yaklaşımla yukarıdan bakılmayan, ona bir şeyler dayatmaya çalışmayan, onu anlamaya, tanımaya çalışan bir yaklaşım (İpşiroğlu, 2008: 173) benimsenerek Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken çocuğa görelilik ilkeleri oluşturulmuştur.

8. Çizelgelerde “Kitap Önerileri” başlığında sunulan öneriler, araştırmanın gerçekleştirildiği döneme ilişkin kitaplardan oluşturulmuştur. Çocuk ve gençlik edebiyatı yapıtları, Sever (2010a; 2013)’in “*Çocuk ve Edebiyat*” ve “*Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*” adlı kitaplarının içeriği kılavuzluğunda değerlendirilerek önerilmiştir. Kitapların hangi yaş düzeyine ve hangi gelişim alanına (dilsel, bilişsel, kişilik, toplumsal) dönük önerilebileceğine ilişkin ise üç alan uzmanından (biri Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanından ikisi Türkçe Eğitimi alanından olmak üzere) görüş alınmıştır.

2. 3. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde betimsel çözümlenmeden yararlanılmıştır. “Betimsel çözümlenme, genelde çok sayıda birimden elde edilmiş

verileri, özetlemeyi, verileri niteliklere göre ayırmayı amaçlar” (Büyüköztürk, 2008: 4). Bu çözümleme yaklaşımına göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen kavramsal çerçeve veya temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel çözümlemede, dikkat çekici yönleri yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür çözümlemede amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okura sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce dizgesel ve açık bir biçimde betimlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 224).

Bu araştırmada da çözümleme ulamları doğrultusunda alanyazından elde edilen veriler sınıflandırılıp belli bir dizgesel ilke gözetilerek özetlenmiş ve yorumlanmıştır. “Metin”, “Türkçe ders kitapları”, “Türkçe öğretiminde metin seçimi”, “öğrenme-öğretme ilkeleri”, “çocuk gerçekliği ve çocuğun gelişimsel özellikleri” olarak belirlenen bu ulamlar araştırmanın temelini oluşturan ve içeriklendirilmesi hedeflenen “çocuğa görelilik” kavramı çerçevesinde tartışılmıştır. Bu nedenle alt amaçların yanıtlanmasında da bu temel ilke odağında hareket edilmiştir.

3. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

“Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar ” başlıklı bu bölümde; tezin amacı bağlamında öncelikle “metin” kavramı bu kavrama ilişkin alt başlıklar olan “metinsellik ölçütleri”, “metin türleri”, “metin seçimine ilişkin araştırmalar” a değinilmiştir. Ardından Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalar, belirlenen izlekler doğrultusunda betimlenmiş ve bu araştırmalara ilişkin genel bir değerlendirmede bulunulmuştur. “Çocuğa görelilik ilkesi” nin çıkış noktası olan ve bu araştırmada Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde kılavuzluk etmesi amacıyla oluşturulan ilkelerin temellendirildiği “öğrenme ve öğretim ilkeleri” ne de değinilmiştir. “Çocuğa görelilik ilkesi” nin bir diğer temel değişkeni olan “çocuk gerçekliği” ise çocuğu anlama, tanıma ve onun gelişimsel özelliklerini bilme bağlamında ele alınmış olup çocuğun gelişimsel alanlarına ilişkin alanyazına değinilmiştir. Çocuğun dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişiminin genel özellikleri betimlenmiştir.

3. 1. Metin Nedir?

Metin, genel anlamda “bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan sözcüklerin bütünü” olarak tanımlanır (Dil Derneği Türkçe Sözlük, 2014). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğünde (Vardar vd., 2002: 38-39) metin kavramı “betik” maddesinde açıklanmıştır. “Betik” (Alm. Text, Fr. Texte, İng. Text) dilbilimde, inceleme konusu olan düzlemdeki sözcükler bütünü olarak tanımlanır. “Gündelik dilde metin sözcüğünden anlaşılan, birden çok tümceden oluşan yazılı dilsel birimlerdir” (Ayata Şenöz, 2005: 20; Ş. Dilidüzgün, 2010: 25).

Metin kavramına ilişkin alanyazın incelendiğinde; metin, “sözlü iletişimin bir kaydı” (Brown ve Yule, 1983) olarak tanımlanırken, bu kavrama ilişkin ve onunla ilintili gerçekleştirilen araştırmalar derinleştirilip detaylandırıldıkça metin

kavramının tanımı, sürekli yenilenmiştir. Metin kavramını “tümceler üstü yapı” ya da “anamlı bir bütün oluşturan tümceler dizisi” biçimindeki ifadelerle tanımlama, metnin iletişimsel işlevini yansıtmadığı gibi “bağlam” kavramını da göz ardı etmiş olur. “Metin her şeyden önce bir yapıdır. Bu yapıda yalnızca metnin yapısal örgüsü değil, onu çevreleyen dış gerçeklik de söz konusudur” (İnceoğlu vd., 2009: 19). Bu bağlamda “metin dendiğinde ise, tümceötesi bir dilsel ürünün çeşitli düzeylerindeki eklemlenmeleri ve bu ürünün biçimsel ve anlamsal bir bütün oluşturması düşünülür” (Onursal, 2003: 123). “Tümcelerden oluşan her dize metin oluşturmaz, oysa metindilbilimde oluşturulan inceleme yöntemleri ve kuramlar arasında, metni bir dizi tümceler toplamı olarak değerlendiren görüşler de vardır. Beaugrande ve Dressler gibi metnin bir bütün olarak yapısının ve işlevinin incelenmesi gerektiği görüşünü (işlemci yaklaşım) benimseyen dilbilimciler de vardır” (Ş. Dilidüzgün, 2010: 30).

Yazılı metinler okuru; iletisi, sözdizimsel yapısı ve sözvarlığıyla etkileyen, okurun yaşama dönük bilgilerini tazeleyen, dönüştüren anlamlı bütüncelerdir. “Metin, iletişimin birimidir. Eksiksiz bir iletişim, iyi düzenlenmiş metinlerle gerçekleşir” (Girmen, 2008: 24). Metnin en önemli işlevinin/görevinin iletişimi gerçekleştirmek olduğunu söyleyen; onun metin olmasını sağlayan görevin “iletişim” işlevini yerine getirmek olduğunu belirten araştırmacılar olduğu gibi daha sonra iletişim kavramı yerine “bildirişim” kavramını önceleyen araştırmacılar da olmuştur. “Bildirişim” kavramı, “iletişim” kavramını da içeren ve metne daha başka bir açıdan (edimsöz/edimbilim ve okur odaklı) yaklaşımın sonucu metin tanımında yer bulan bir kavramdır. Günay (2007: 44-55) ise iletişim kavramının çift yönlü bir etkileşim süreci olduğunu vurgulayan bildirişim kavramıyla ele almıştır. Günay (2007: 44)’a göre, “metin (Lat. Textus (dokuma)> texere: dokumak), belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür”.

Metinler, iletişim ve bildirişim kavramlarının gerçekleşmesinde önemli bir dilsel birimdir. Heyecan, coşku, korku, sevgi gibi birçok soyut kavramı kullanan ve alıcısında birbirini izleyen bilişsel imgeler yaratan anlam bakımından zengin dilsel göstergelerin tasarlanmış bir bütünüdür (Girmen, 2008: 34). Metin, kendisini oluşturan tümce dizilerinin birbirlerine bağdaşıklık ve tutarlılık¹ ölçütleriyle

¹ Metinsellik ölçütlerinden olan ve yabancı alanyazında “cohesion/biçimsel-dilbilgisel bağlar/görünüm” ve “coherence/anlamsal-mantıksal bağlar/görünüm” kavramlarıyla ifade edilen bu iki ilkeye; kimi araştırmacılar

bağlanarak bir anlam bütünü oluşturmasıyla meydana gelir; belli bir amaçla üretilmiş, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılan yazılı ya da sözlü dilsel üründür (Onursal, 2003: 124).

Yılmaz (2010: 2), birçok metin tanımı odağında daha kapsayıcı bir tanım oluşturduğu araştırmasında “metni”, en gelişmiş bildirişim dizgesi olan insan dilinin, en üst düzeydeki birimi; cümleler/sözcükler arası çeşitli düzeylerde yazar(lar)ı tarafından –bilinçli olarak- derin ve yatay, uzak ve yakın ilişkilerle oluşturulmuş bağdaşık, tutarlı bir dilsel düzenleme; ‘bütünlük’ ve ‘birlik’ görünümünde olan, anlaşılabilen, özetlenebilen, yorumlanabilen ve metinsel/sosyal/kültürel/durumsal bağlamlar içerisinde belli çıkarımlar/sezdirimler ve iletiler içeren dilsel bir bütünlük; metinsellik özelliği taşıyan sözlü/yazılı iletişimsel ürün, biçiminde tanımlamıştır.

Metinler; bilginin, düşüncenin, düşlerin, duyguların olduğu gibi veya yeniden kurgulanarak/düzenlenerek alıcıya değişik biçimlerde sunabilme/bildirme olanağı sunan dilsel araçlardır. Öte yandan “göstergebilim, metni iletişimin gerçekleştirilmesini sağlayan dilsel bir gösterge olarak tanımlarken iletişimsel işlevleri olan resim, tablo, çizim gibi nesnelere de metin olarak kabul etmektedir. Bu nedenle, romandan trafik ışıklarına kadar uzanan bir yelpaze içinde, iletişim kurmaya hizmet eden her olgu metin niteliği taşımaktadır” (Ş. Dilidüzgün, 2010: 26). Dile dayalı iletişimde sesler, sözcükler ve cümleler bir bütün olarak ele alınmaktadır. Bireyler, iletişimde doğal olarak metinleri kullanmaktadırlar. Dilsel iletişimin temel öğeleri; konuşucu (ya da yazar), alıcı, gönderge, ileti, kanal ve koddur. Metin de dilsel iletişimin temel birimidir ve doğası gereği, anlamsal ve dilsel olarak bir bütünlük içinde olmalıdır (Girmen, 2008: 34).

Alanyazındaki tanımlamalardan hareketle metin kavramına ilişkin ulaşılan temel özellikler (tanımların işaret ettiği ortak özellikler) şöyle sıralanabilir:

- İletişimin gerçekleşme/iletişim kurabilmenin koşulu metin oluşturmaktır; bir başka deyişle metin, iletişimi gerçekleştirir,
- Dilsel iletişimin temel birimidir,

Türkçe karşılık olarak çalışmalarında sırasıyla “bağlaşıklık” ve “bağdaşıklık”, uyumluluk ve tutarlılık ya da bağdaşıklık ve tutarlılık gibi kavramları kullanmışlardır. Bu çalışmada konuyla ilgili çalışmalara yapılan alıntılarda yazarların yeğlediği karşılıklar aynen kullanılmış olup; “cohesion/biçimsel-dilbilgisel bağlar/görünüm” kavramı için “bağlaşıklık”; “coherence/anlamsal-mantıksal bağlar/görünüm” kavramı için ise “bağdaşıklık” kavramı yeğlenmiştir.

- Anlamsal-mantıksal ve biçimsel (dilbilgisel) görünümü olan bütüncül bir yapıdır,
- Bu görünümler (anlamsal-mantıksal ve biçimsel) arasında tutarlı bir bağ olmalıdır,
- Metinsel/sosyal/kültürel/durumsal bağlamlara sahiptir,
- Belli bir amaçla üretilir,
- Başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılan yazılı ya da sözlü dilsel üründür.

3. 2. Metinsellik Ölçütleri

Metinsellik bir metni metin olmayan tümce ya da sözce topluluğundan ayırmak için başvurulan ölçütler ya da bir metnin oluşması için gerekli koşullar olarak düşünülür. Metin kavramının tam bir tanımını yapmak, yazılı ya da sözlü bir ifadenin metin olup olmadığını değerlendirmek, metin olanla olmayanı kesin çizgilerle birbirinden ayırmak birtakım ölçütler geliştirmeyi gerektirir. (...) “İletişimi gerçekleştirebilme” metin olmanın başat koşuludur. Aynı zamanda iletişimin eksiksiz olması da iyi düzenlenmiş metinlere bağlıdır” (Ş. Dilidüzgün, 2010: 30).

Metinsellik bir metni metin olmayan tümce ya da sözce topluluğundan ayırmak için başvurulan ölçütler ya da bir metnin oluşması için gerekli koşullar olarak düşünülür. Brinker (1988: 118 akt: Toklu, 2003: 124), “dilbilgisel ve anlamsal tutarlılığın yanı sıra metinselliğin temelinde metnin iletişimsel işlevinin bulunduğu ve metnin yapısıyla işlevi arasında sıkı bir bağlantı olduğu” görüşündedir. Metin dilsel iletişimin temel birimidir ve metinleştirme sürecinin ürünüdür. Metinleştirme ise öncelikle ileti içinde aktarılacakların mantıksal-anlamsal açıdan, ardından da iletiyi taşıyacak olan dilsel kodlamanın biçimsel, dilsel/dilbilgisel açıdan bağıntılı kılınmasıdır. Öyleyse, her tümce dizisi, metin olarak tanımlanamaz (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 11). Bir metnin ‘metinselliği’ yalnızca bağlaç ve bağdaşıklığı ile değil, aynı zamanda, amaca uygunluk (niyetlilik), kabuledilirlik, duruma uygunluk, metinlerarasılık ve bilgiselliği ile de tanınır (Beaugrande, 1985: 48). Beaugrande ve Dressler (1981 akt: Ş. Dilidüzgün, 2010: 31)’e göre metin, metinselliğin bu yedi ölçütünü içeren iletişimsel bir oluşumdur. Bu ölçütlerden birinin yeterince karşılanamaması durumunda amaçlanan iletişimsel işlev gerçekleştirilemeyecektir.

Bu ölçütler, metin tanımlayıcı özellikleri vurgulamak için kullanılmalarının yanı sıra metin türlerinin ayırt edici özelliklerini ortaya koymada bir araç olarak da kullanılabilirler. “Sözü edilen metinsellik ölçütlerinden ‘bağlaşıklık’ ve ‘bağdaşıklık’ metniçi dilbilgisel, sözcüksel ilişkileri ve tutarlılığı kapsadıklarından ‘metin odaklı ölçütler’ olarak kabul edilmektedirler. Metnin iletişimsel işlevini sağlayan diğer ölçütler ise bağlamla ilgili metindışı öğelerle ilgilidirler (Ş. Dilidüzgün, 2010: 31).

“Metin bir birimdir; uç uca eklenmiş tümceler dizisinden başka bir şeydir. Metin denilen bu birim, ‘uyumluluk’(cohesion) ve ‘tutarlılık’ (coherence) ilişkilerini içerir. Metnin uyumluluğunu incelemek, tümceler metin içinde çizgisel bir biçimde (adılların, fiil zamanlarının, bağlaçların yinelenmesi vb...) birbirine eklenmelerini incelemektedir. Buna karşılık, bir metnin tutarlılığı, ait olduğu söylem türüne göre, söz konusu metnin tümünün düzenlenişini ilgilendiren kurallardan kaynaklanır. Bu iki düzlemi kesin bir biçimde birbirinden ayırmak kolay değildir; ayrıca anlama sürecinde bu iki düzlem içiçedir” (Kıran ve Kıran, 2010: 291). “Bir metnin doğru ya da yanlış olup olmadığından söz edilemez. Bunun yerine metinselliği sorgulanabilir” (Günay, 2007: 45). Beaugrande ve Dressler (1983:7-14), metinselliğin yedi ölçütünü bağlaşıklık, bağdaşıklık, benimsenirlik (kabul edilebilirlik), amaçlılık, bilgisellik, durumsallık ve metinlerarasılık olarak belirlemişlerdir. Bağlaşıklık, metinde yer alan dilsel ve dilbilgisel öğelerin uyumudur. Bağdaşıklık, metindeki dilsel öğelerin birbiriyle mantıklı bir düşünce oluşturacak biçimde anlamsal olarak ilişkilendirilmesidir. Benimsenirlik (kabul edilebilirlik), metindeki amaç-içerik uyumudur ve bu bağlamda metnin okurla uygun bir iletişim kurabilmesidir. Amaçlılık, yazarın metni yazmak için seçtiği amacı bir tür çerçevesinde gerçekleştirebilmesidir. Bilgisellik, metinde yeni bilginin yer alması gereğidir. Durumsallık, metnin okura uygunluğudur. Metinlerarasılık ise, okurun daha önce bulunduğu başka metinlerle kurulan ilişkidir.

3.2.1. Bağlaşıklık

“Bağlaşıklık, bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümünü belirten bir kavramdır” (Günay, 2007: 71). Metnin anlamlı bir bütün olarak oluşturulması, metnin içeriğini oluşturan dil öğelerinin dilin dizisel

ve dizimsel ekseninde anlamlı yapısal ilişkiler kurmalarına bağlıdır. Bağlaşıklık, metindeki dilsel, dilbilgisel uyum başka bir deyişle bütünlüktür ve dilbilgisel bağlılık üzerine kuruludur. Beaugrande ve Dressler (1988: 49 akt: Ş. Dilidüzgün, 2010: 31) tarafından kısa süreçli olarak değerlendirilen metnin yüzeysel yapısındaki dilbilgisel açıdan bağımlı bu yapılar, diğer bir deyişle sözdiziminin ana birimleri olan sözcük öbekleri, yan tümceler ve ana tümceler, anlamı ve kullanımını çıkarmak için ana belirtkelerdir. Çünkü metindeki bağlaşıklık bağları metnin içerik şemasını oluşturan düşünsel bağları belirginleştirir; düşünsel bağlar da metnin tutarlılığını gösterir (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 30).

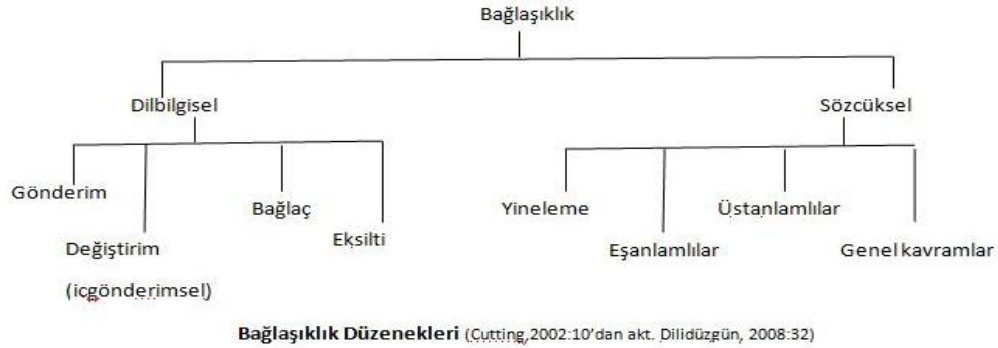
Metnin bağlaşıklık yapısını oluştururken bağdaşıklık özelliği de gerçekleştirilmiş olur. Metinler, belli toplumlar tarafından tarihsel süreçler içinde belli iletişimsel gereksinimleri karşılamak için oluşturulan dilsel yapılardır; bu iletişimsel gereksinimlerin her birinin gerçekleştirilmesi için bazı dilsel yapılar diğerlerinden işlevsel olarak daha uygundur (Peer, 1989: 307 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 31).

Bir metni inceleme/derinlemesine anlama sürecinde üç düzey söz konusudur. Betimleme, çözümlenme ve yorumlama olarak sıralanan bu düzeylerin gerçekleşebilmesi için metinsellik ölçütlerini başka bir deyişle metnin küçük, büyük yapısına ilişkin öğeleri bilmek ve metindeki görünümünü algılamak önemlidir. Günay (2007: 67), bu düzeyleri şöyle açıklar: *Yorumlama düzeyi*, anlam üretimi üzerine geliştirilen her varsayım bu düzey ile ilgilidir. *Betimleme düzeyi*, ilgili varsayımları metnin nesnel özelliklerinden yola çıkarak doğrulanması ve metnin gelişim aşamalarını ortaya koyma düzeyidir. *Çözümlenme düzeyi*, metnin gelişim aşamaları, olayların ve durumların art arda gelme biçimlerinin değerlendirilmesidir.

Bağlaşıklık öğelerini bilmek özellikle metin üzerine gerçekleştirilen incelemelerde metni betimlemeye dönük aşamada bilinmesi ve dikkate alınması gereken öğelerdir. “Tümceler arası bağıntı, sözdizimsel özellikler, metnin bölümlerini gösteren belirleyiciler, tümceler arası (bazen de metnin genelinde) ilişkilerle yorumlanabilecek art gönderim ve öngönderimler, dilbilgisel zamanlar, tümce yapıları(eksilteli yapı, sözlü dile uygun yapılar ya da özenli dil kullanımları), anlatım özellikleri (örtük anlatım, çıkarsamalar, sezdirimler), metnin genel anlam yapısını verecek ögeler ve izleğin oluşturulması vb. metnin betimlenmesi ile

ilgildir” (Günay, 2007: 69). Betimleme, ilgili varsayımları metnin nesnel özellikleriyle başka bir deyişle metnin küçük yapısıyla (microstructure) doğrulama biçimidir. Küçük yapı öğeleri, metinsellik ölçütlerinden bağlaşıklık ilkesinde yer alan öğelerle ilgilidir. Bağıntı, yineleme, artgönderim ve öngönderimler, eksilti yapı, eylem zamanı, tümceler arası bağıntı öğeleri, metnin belirticileri, çıkarsamalar gibi durumlar, metnin küçük yapısına ilişkin incelemelerde dikkate alınır (Günay, 2007: 67-68).

Tutarlı ve ekonomik bir dil kullanımı için bu yapıların metin içinde yinelenmesini, nitelenmesini ve birleştirilmesini, kısacası bağlaşıklığını sağlayan bazı düzenekler (cohesive devices) kullanılır. Halliday ve Hasan (1976 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 31-32), dilbilgisel bağlaşıklığı sağlayan düzenekleri gönderim (reference), değiştirim (substitutions), eksilti (ellipsis), bağlaç (conjunction) ve sözlüksel bağlaşıklık (lexical cohesion) başlıkları altında irdelemişlerdir. Bu sınıflama bağlamında, bağlaşıklık düzenekleri, dilbilgisel ve sözcüksel ilişkiler açısından iki ana başlık altında gruplandırılabilir.



Şekil 1. Bağlaşıklık Düzenekleri

Kaynak: Cutting, 2002, 10 akt: Ş. Dilidüzgün, 2010, 32

Gönderim; metne katılan ad ya da ad öbeklerini, işlevi bu ad ya da ad öbeklerini göstermek olan dilsel öğelerden yararlanarak dilbilgisel olarak yinelemedir. “Bir metindeki bütünlük içinde, daha önce ve daha sonra aynı sözcük, izlek, kavram ya da düşünce aynı biçimde ya da farklı biçimde yeniden kullanılabilir” (Günay, 2007: 76). Metinde gönderim ilişkisi kuran temel öğeler şunlardır: boş adılar (*Ali eve geldi. ó Erkenden yattı.*), kişi adıları (*ben, sen, o, biz,*

siz, onlar), gösterme adıları (*bu, şu, o*), dönüşlülük adıları (*kendisi, kendi...*), Türkçe gibi bağlantılı dillerde adlar üzerindeki iyelik eki ve belirtme durumu eki (*Annesi kızdı; çocuğu kim dövdü?*), çekimli eylem üzerindeki kişi ekleri (*Ali ve ben dışarı çıkıyoruz. Alışveriş yapacağız.*). Gönderimde bulunulan ad önce, gönderim ögesi sonra geliyorsa bu iki öge arasındaki ilişki **artgönderim** ilişkisi olarak adlandırılır (*Ali eve gitti. O, kuzeniyle birlikte gezmek istememişti.*). Gönderim ögesi önce gönderimde bulunan ad ise sonra geliyorsa bu duruma da öngönderim denmektedir. (*Bütün yemekleri en iyi o yapar. Bu konuda Ayşe'nin eline kimse su dökemez.*). Gönderimde bulunulan ad ile ilgili gönderim ögeleri örneklerde olduğu gibi metinde birlikte bulunuyorsa gönderim ilişkisi **metiniçi** olarak nitelenir. Ancak zaman zaman metinde yalnızca gönderim ögesi de yer alabilir. Bu gönderim ögesinin ya da ögelerinin, gönderimde bulunduğu ad ise metin dışında bırakılabilir ve alıcı tarafından belirlenmesi gerekebilir. Bu tür gönderim **metindışı gönderim** olarak adlandırılır (*Bir gün siz de yaşlanacaksınız!*) (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 30-31). Dikkatli bir okur, bu tür gönderim yapılarının ve bu biçimde sunulan bilgilerin metnin daha iyi ve kolay anlaşılmasına yardımcı biçimde kullanıldığını görecektir (Günay, 2007: 83).

Eksiltme; “Eksilti, bir tümceden bir ya da birden çok ögenin silinmesi işlemini belirtir. Bu silinme sonunda tümcenin bağlam içindeki anlaşılabilirliği kaybolmaz” (Günay, 2007: 83). Metinde daha önce bütüncül bir yapıda (*Yüklemi kuran çekimli eylemin özne gerektirmesi, iyelik ögesinin tamlayan öge gerektirmesi, geçişli çatıdaki yüklemcil ögenin nesne gerektirmesi, belirtecin yüklemcil öge gerektirmesi olası bütüncül yapılar olarak sıralanabilir.*) geçen bir ögenin yüzey metinden çıkarılmasıdır. Bu öge alıcı tarafından çıkarımsal olarak tamamlanır [*Türkçenin geçmişi, (Türkçenin) dünyadaki yayılımı, özellikle de (Türkçenin) gücü konusunda pek bir şey bilmiyordum.*]. **Değiştirme** ise işlevsel metin ögelerini, kendinden önce metinde geçen ad, eylem ya da öbelle değiştirme düzenlemesidir (*Akşam kız arkadaşlarıyla buluşmuş, sinemaya gitmişler sonra onu eve bırakmış. Öyle söylüyor.*) (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 31).

Eksilteli anlatımın doğru yerde kullanılması durumunda nitelikli ve özgün bir anlatım biçimi yakalanabilir. Bu tür kullanım ile düşünce kısa ve özlü bir biçimde sunulmuş olur. Söz uzatımının karştı olup şiirsel anlatımın da temel özelliklerinden

olarak okurda heyecan uyandırma ve coşkulandırma amacıyla da kullanılabilir (Günay, 2007: 84).

Bağlaçlar da metindeki öbekleri, tümceleri ya da tümce öbeklerini birbirine dilsel olarak eklemelerken, tutarlılık ilişkilerini de açık hale getirirler ve **bağlaçlı bağlaşıklığı** sağlayarak; metinde ayrıntılama (*karşıtlık, açıklama vb.*), genişletme (*ekleme, çeşitlendirme vb.*) ya da güçlendirme (*yer /zaman belirtme, neden-koşul gösterme vb.*) işlevlerini yerine getirirler. Bağlaşıklığın sağlanmasında sözcük varlığına ilişkin düzenlemeler de önemlidir. Bir sözcüğü olduğu gibi *yineleme* [metinde geçen kişilerin, uzamın, eşyanın, durumun ya da bir başka nesnenin metnin tümünde yeri geldikçe yinelenmesi, tümceler arası bağıntılayan ya da bağıntı ögesi olarak değerlendirilir (Günay, 2007: 75)], eşanlamlı ya da yakın anlamlı sözcükleri kullanma, üstterim – altanlamlılık ilişkisi içeren sözcükleri kullanma, aynı kavram alanından sözcükleri kullanmak, aynı kökten türemiş farklı sözcük türlerinden sözcükleri kullanma gibi ilişkilerden yararlanarak **sözcüksel bağlaşıklık** sağlanabilir (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 32-33).

Her metin, üç tür kullanım biçiminden birisine uygun düşer. Bunlar (Günay, 2007: 69):

1. Basit ya da aile içi dil kullanımı,
2. Yansız ya da az özenli dil kullanımı,
3. Özenli ve düzeyli dil kullanımıdır.

Benzer durum kullanılan söz dağarcığı için de geçerlidir. Metinde sözcük olarak basit ya da karmaşık bir söz dağarcığı kullanılabilir. İyi düzenlenmiş bir metinde (Günay, 2007: 70);

- gereksiz yinelemeler yoktur,
- az kullanılan sözcüklerin kullanımı görülür,
- soyut kavramları belirten sözcükler sıkça kullanılır.

Metinde sıklıkla kullanılan sözcüklerdeki soyut kavramları ve somut nesnelere belirtme oranı, sözlüksel alan, sözlüksel ağ, kavramsal alan ya da anlamsal alan belirten sözcük öbeklerini oluşturmak, örgeleri bulmada ve daha sonraki çözümleme aşamasında yardımcı olacaktır. Başka bir deyişle iyi bir metin sözcüksel

kullanımında yenilik ve çeşitlilik içerir ve bunu sunduğu bağlamla açık, anlaşılır bir biçimde gerçekleştirir.

3.2.2. Bağdaşıklık

Bağdaşıklık, metindeki dilsel öğelerin birbiriyle mantıklı bir düşünce oluşturacak biçimde birbiriyle ilişkilendirilmesi ve bu amaçla okura ipuçları vermesidir (Beaugrande ve Dressler, 1983: 7). Dijk (1977: 93 akt: Ş. Dilidüzgün 2008: 32); en basit anlamıyla bağdaşıklığı “Her tümcenin yorumunun diğer tümcelerin yorumlarıyla ilişkilendirilerek yapılması üzerine dayanan, söylemin anlamsal bir özelliği,” olarak tanımlamıştır. Birçok dilsel ifade, çeşitli anlamlar barındırmasına karşın bir metin içinde sadece bir anlama sahiptir. Bir metin, anlamsal-mantıksal bir süreklilik olduğu sürece anlamlandırılabilir ve belirsizlik yaşanmaz. Bellert’e göre metnin belirleyicisi kendi içindeki bağdaşıklığı diğer bir deyişle tutarlılığıdır. Bellert’in sözünü ettiği tutarlılığın vurgulanan özelliği, metnin okurca alımlanması sırasında işlev kazanan bir şey oluşudur (Göktürk, 1980: 29).

Kavramlar ve ilişkiler arasında karşılıklı uygunluk olması mantıksal düşünmenin devamlılığını, yani bağdaşıklığı sağlayacaktır. Bir metnin bağdaşık olması, her yeni bilginin öncekilerle ilintili, bağıntılı olması ve önceki bilgilere katkı yapması ile gerçekleşir (Günay, 2003: 102). Bu nedenle metin önce *düşünsel* olarak düzenlenmelidir, dilsel kodlamaya daha sonra geçilir. Metindeki dilsel-dilbilgisel uyum, anlamsal-mantıksal uyumun ortaya konuluşunda metin alıcısına ipuçları verir (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 11).

Yalnız dilsel ifadelerle oluşturulan metinsel dünya, yüzeysel yapıda görüldüğünden çok daha fazla anlam taşıdığı için, metnin yalnız dilsel ya da anlamsal uyumu, tek başına bir metnin anlaşılması için yetersizdir. Metni çözümlleyen kişinin amacı, dünya görüşü ve artalan bilgisi de metnin alımlanmasını etkileyen etmenlerdendir. Metinde ifade edilen kavram ve ilişkiler ile okuyucunun dünya bilgisi arasında bir eşleme söz konusu olmadığı sürece metin anlamsızdır. Kişinin kendi bilgisini metnin sunduğu olanaklarla birleştirmesine ‘*çıkarım (inferencing)*’ denir. Metin tek başına hiçbir anlam ifade etmez ya da bir metin herkes için aynı anlama gelmez; metin kişinin dünya bilgisi ile metnin içerdiği bilgi arasındaki etkileşimle bir anlam kazanır (Ş. Dilidüzgün, 2010: 33).

“Bir bilgi açık olarak alıcıya/okura aktarılabilceği gibi *örtük* bir biçimde de *önvarsayımsal* olarak ya da *sezdirimsel* olarak da aktarılabilir. *Sezdirim*, bir bağlam ya da sözceleme durumunda verilen bilgilerden çıkarım yoluyla ulaşılabilcek bir bilgiyi belirtir. Sezdirimler tümcenin var olan yapısı içinde anlamsal ya da mantıksal akıl yürütme ile kazanılacak ek bilgileri içerir. Anlatı açısından her şeyi yüzeysel yapıda belirtmemek için yazar çoğunlukla bazı şeyleri sezdirir”. Bir durumu, olayı doğrudan değil de, dolaylı yollardan söyleyen yazar sözcükleri tutumlu kullanmış olabilir. Metindeki sezdirimler iyi ve dikkatli okur tarafından metni çözümleme sürecinde ipucu niteliğinde kullanılır. Yazarın ya da konuşucunun niyetini sezdirmesi, alıcının çıkarımda bulunmasını sağlar (Günay, 2007: 86).

Özetle, tutarlılık stratejilerinin çeşitli bilgiler kullanılarak işletildiği söylenebilir. Örneğin; sözcük sırası ve sözdizimsel sınıflamayla ilgili bilgi, sözdizimsel bilgi, kavramlar ve eşgönderimsel varlıklar arasındaki anlamsal bilgi, dünya bilgisine dayalı olarak belirli kavramlar [frames (düğün, kuş vb.)] ile ilgili epistemik bilgi (sebeup-sonuç ilişkileri vb.), öykü anlatma kuralları ve stratejileri, genelde söylem sıralamalarıyla ilgili bilgi, eylemler ve etkileri arasındaki ilişkilerle ilgili bilgiler bunlar arasında sayılabilir (Van Dijk ve Kintsch, 1983: 159 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 33). Yazar, eksilteli yapılarla, sezdirimlerle ve varsayımlarla okuru metnin içine katar. Yazar bu etmenleri etkili bir biçimde kullanarak okurla oynar, onu yönlendirir. Bu tür sezdirim ya da çıkarsama için okurun metin karşısında daha dikkatli olması gereklidir. İlişkilendirme, derecelendirme, neden-sonuç ilişkilerini görme ve ortaya koyabilme metni çözümleyebilmek için gereklidir (Günay, 2007: 87).

Beaugrande ve Dressler (1983) metin incelemelerinde metne yapı ve işlev açısından bir bütün olarak bakılması gerektiğini savunan işlemci yaklaşımın (procedural approach) öncüleridirler. İşlemci yaklaşıma göre bağdaşıklık, metnin alt yapısında yer alan kavramlar, bağıntılar ağıdır ve metinlerin anlamsal yapılarını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, Beaugrande ve Dressler’e göre kavram, kişilerin zihinlerinde bulunan bir bilgi bütünüdür ve gerek duyulduğunda harekete geçirilerek metinde kullanılan kavramlarla eşleştirilir (Ş. Dilidüzgün 2010: 34).

Yüzey yapıdaki dilsel ifadeler kavramları belirtmek için birer işaret olarak değerlendirilirler, gerçekte kavramlar, anlamsal-mantıksal uyumun sürekliliğini

yapılandıran basamaklardır. Bu bağlamda, anlamlandırmanın gerçekleşeceği bilişsel süreçte işlemin başlamasını ve sürekliliğini sağlayacak kontrol merkezlerine dikkat çekilmelidir. Bu kontrol merkezlerini Beaugrande ve Dressler (1983) iki kavram sınıfı olarak belirlemişlerdir: Birincil kavramlar ve ikincil kavramlar.

Birincil kavramlar: Nesnelere (Değişmeyen bir kimlik ve yapıya sahip kavramsal olgular), durumlar (karşılıklı olarak ilişkiye giren nesnelere görünüşleri), olaylar (bir durumu ya da durum içinde bir öğeyi değiştiren haller), eylemler (bir özne tarafından amaçlı olarak gerçekleştirilen olaylar).

İkincil kavramlar: Metin içinde bir söylem varlığının geçici bir özelliği, gücü elinde bulunduran ve durumu değiştirebilen eylemin gerçekleştiricisi (kılıcı), etkilenen varlık, söylem varlıkları arasındaki ilişkiler (baba-oğul, işçi-işveren), bir varlığın karakteristik nitelikleri, yer, zaman, yer değiştirim (hareket), bir olayın gerçekleşmesine neden olan önceden planlanmamış gereç, şekil, parça, hammadde, neden, muktedir kılma, sebep, amaç, geçmiş deneyimlere bağlı olarak yapılan alımlamalar, kavrama, duygu, irade, tasdik, iletişim, sahiplik, örneklem, üst anlam-alt anlam ilişkisi, nicelik, kiplik (zorunluluk, olasılık, izin vb.), bir varlığa atanan sembolik anlam, değer, eşitlik, karşıtlık, eşgönderim, yineleme (Beaugrande ve Dressler, 1988: 95 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 34).

Günay (2007: 116)'a göre; tümcelerinin sıralanışı ve aralarındaki ilişkileri ele almak bağıntısal(bağdaşıklıkla ilişkin) bir inceleme, genel olarak metnin bütünlüğünü ele almak ise tutarlılıkla(bağdaşıklıkla) ilgili bir değerlendirmedir. Bir metindeki bağdaşıklık metnin aşağıda belirtilen yönlerden değerlendirilmesiyle incelenebilir:

1. Öğelerin çizgisel gelişimi içindeki izlek, kişi, yer ya da olay bakımından yinelenmesi ve temel izlek çerçevesinde gelişmesi gerekmektedir.
2. Her yeni bilginin öncekilerle ilintili, bağıntılı olması ve önceki bilgilere katkı sağlaması gerekmektedir. Biçimsel açıdan yapıdaki her şey, yapının yaratılmasına izin vermek için vardır. Her yeni tümce ya da paragraf var olan bilgilerle bağıntılı ve onlarla ilişki içinde olmalıdır.
3. İyi bir düzenleme biçimi olmalı, metne yerleştirilecek betimlemeler metinden ayrı olmamalı, metinle doğrudan ilişkili ve yerli yerinde olmalıdır.
4. Söylenmek istenilen her şeyi anlatabilmek için gerekli olan şeylerin söylenmesi gerekir.

5. Anlamsal tutarlılığın olması gerekir. Başta söylenen bir şey, metnin sonunda tam karşıtı bir duruma dönüşmüşse anlamsal olarak tutarsızlık gelişir (Günay, 2007: 117-121).

3.2.3. Benimsenirlik/ Kabuledilebilirlik

Bir metnin kabul edilir olabilmesi için uygun bir durum bağlamında iletişimsel amacına uygun bir biçimde bağlaşıklık ve bağdaşık (tutarlı) olması gerekir. Örneğin; “Seni ilk gördüğümde beş yıldır tanışıyor olacağız” tümcesi bağlaşıklık olmasına karşın tutarlı değildir, bu yüzden de geçerli değildir. Metni alımlayan kişi, gerekli yönlendirmeleri metinden çıkarabiliyorsa, metin bu ölçütü karşılıyor demektir. Tek tek tümcelerin kabul edilebilirliğinden söz edilemez, kabuledilirlik durumsal bir bağlamda tümcelerin anlam kazanmasıdır (Ş. Dilidüzgün, 2010: 37).

Metin belirli dil ilişkilerinin toplumsal ve kültürel bir sonucudur. Her metin için belli bir toplum, dönem ya da grup için kabul edilebilirlik ölçüsünden söz edilebilir. Okur, yaşadığı kendi dünyası ile ilgili bir metni algılayabilir ve yorumlayabilir. Bu bakımdan kültür, toplum, yer ve zaman gibi dış öğeler de metni anlamlandırmada yardımcı olur. Bir metnin kabul edilebilirliği metin içinde gerçek dünyaya yapılan gönderimlerin doğruluğuna değil, daha çok katılımcıların bakış açıları bağlamında inandırıcılığına ve ilgililiğine bağlıdır. Okur; ancak kendi dünyasına seslenen metni anlayabilir. Bu nedenle metin, yalnızca dilsel göstergelerden oluşmuş bir kapalılık içinde değil, yer ve zaman, toplum ve kültür gibi metin dışı öğelerin de değerlendirilmesiyle anlamlandırılabilir. Okur açısından bir metnin kabul edilebilirliği bir yanıyla kendi öznel yanlarından (kültür düzeyi, eğitim durumu, yaşı vb.), diğer yanıyla da içinde bulunduğu toplumla olan ilişkileriyle ilgili bir durumdur (Ş. Dilidüzgün, 2010: 37; Günay, 2007:130).

3.2.4. Amaçlılık

Amaçlılık, yazarın metni yazmak için seçtiği amacı bir plan odağında gerçekleştirebilmesidir; yani metin, amacına uygun dilsel öğelerle biçimlendirilmelidir (Ruhi, 1996: 21). Metnin iletişimsel amacına uygun dilsel öğeler ve düzenlemelerle bağlaşıklık ve bağdaşık (tutarlı) kılınmasıdır. Bu ölçütü Günay

(2007: 124), Jean-Paul Sartre’ın deyişiyile şöyle açıklamıştır: “İnsan bazı şeyleri söylemeyi seçtiği için değil, onları belli bir biçimde söylemeyi seçtiği için yazardır.” Gönderici, iletişim biçimini belirleyen dilsel ve anlamsal öğeleri belli bir amaçla ve belirli bir hedef kitlesine göre saptar. Bazen de bazı gerçekleri seçerek bildirmek ya da saklamak, karşısındakinin aklını karıştırmak ya da söylediği şeyin önemini belirtmek ya da saklamak, etkisini arttırmak gibi amaçlarla bilinçli olarak bağlaşıklık ve tutarlı(bağdaşık) olmayan metinler üretebilir.

3.2.5. Bilgisellik

Bilgisellik, her metnin bilgi içerdiği görüşüne bağlı olarak metinde okur için en az bir yeni bilginin yer alması gereğidir; yeni bilginin bulunmadığı metinlerin metinsellik değeri azalır (Beaugrande ve Dressler, 1983: 9). Metnin bilgisellik ölçütünü karşılaması alıcısı için yeni ve beklenmedik bilgiler taşımasını gerektirir. Yeni bilgileri barındırmayan metinlerin metinselliği azdır ya da hiç yoktur. “Okulda öğretmen, öğrenciler ve müdür bulunur. Öğretmenler öğretmenler odasında, öğrenciler sınıflarda, müdür müdür odasında oturur,” tümcesinin bilgiselliği ve metinsellik özelliğinin olmadığı açıktır (Ş. Dilidüzgün 2010: 39).

3.2.6. Durumsallık

Durumsallık, metnin anlamsal içeriğinin okura uygunluğudur (Beaugrande ve Dressler, 1983: 10). Bir metnin iletişimsel amaçlarının durum bağlamında belirlenmesidir. Örneğin; bir okulun projesini çizmekle görevli birisi binanın yemekhane, yatakhane, öğretmenler odası gibi yerleri gösteren levhaları dikkate almazken, kütüphaneyi arayan bir öğrenci için bu levhalar anlamlıdır. Yemeğe başlayan birisine “Afiyet olsun” yerine “Nasılsın” ya da bir sınavda başarısız olmuş kişiye “Gözünaydın” demek toplumsal uzlaşım boyutunda duruma uygun değildir (Ş. Dilidüzgün 2010: 38).

3.2.7. *Metinlerarasılık*

Hiçbir metin tek başına bir anlam taşımaz; diğer metinlerle kurduğu açık ya da gizli ilişkilere göre bir anlam ya da değer kazanır. Her üretilen metin kendinden önce üretilmiş metinlerin biçemlerinden, izleklerinden etkilenir ve onlarla etkileşim içindedir. Melikoğlu (2004: 74 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 39) Bakhtin’den yaptığı alıntısıyla onun metinlerarasılık kuramının yolunu nasıl açtığını açıklamıştır: “Konuşan bir toplumun üyesi bir sözcükle karşılaştığında, bu sözcük konuşan kişinin bağlamına başkalarının yorumlarıyla yoğrulmuş olarak, başka bir düşünceyle yüklü olarak bulur.”

Günay da (2007: 212) J. Kristeva’nın bu konudaki düşüncelerini şöyle aktarmıştır: “Her metin alıntılardan oluşan bir mozaiktir; her metin, bir başka metnin dönüştürülmesi ve bir başka metnin kendi içinde eritilmesidir.” Metinlerarasılık, bir metnin bir kişi tarafından üretimi ya da alımlanmasının onun diğer metinler üzerindeki bilgilerine bağlı olduğunu gösteren bir terimdir (Beugrande ve Dressler, 1988: 182 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 39).

Katılımcının başarısı diğer metinlerle açık ya da gizli kurduğu ilişkilere bağlıdır. İletişimde zaman yelpazesi ve daha önce karşılaşılan metinler ile üretilen ya da alımlanan metinler arasındaki ilişkiler ne kadar büyürse iletişim ortamı da o kadar genişler. Aynı zamanda belli iletişimsel amaçlar için belli yapı özellikleri taşıyan metin türleri kullanımı ve geliştirilmesi de bu ortamı zenginleştirir. Metinlerarası bir karşılaştırma ile metin türlerinin yapısal ve anlamsal özelliklerini içselleştiren metin kullanıcısı farklı metin türlerinde farklı dilbilimsel yapıları bulmayı bekler ve bunları arar (Ş. Dilidüzgün 2010: 39). Metinlerde metinlerarası ilişkiler diğer metinlerden yapılan alıntılar, diğer metinlere yapılan göndermeler, kültürel öğeler ve karşılıklı konuşmalarda da önceki sözlere yönelik hatırlatmalar kullanılarak sağlanır. Örneğin; “Senin aşkımdan Mecnun’a döndüm,” tümcesinde duyguların derinliğini anlatmak için ‘Leyla ile Mecnun’ metni ile metinlerarası bir ilişki kurulmuştur. Ancak bazen çok iyi bilinen eserlerden, konuşmalardan alıntı ya da bunlara gönderme yapmak metin ortamını zenginleştireceğine daraltır ve bu aynı zamanda metinlerin bilgisellik ölçütüyle de ters düşecektir. Bu nedenle bu tür ilişkiler kurulurken diğer metin oluşturma ölçütleri de dikkate alınmalıdır.

Beaugrande ve Dressler (1988: 11 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 40) açıklanmaya çalışılan bu yedi ölçütü ‘Kurucu İlkeler (constitutive principles)’ olarak değerlendirirler ve metinsel iletişimi tanımlayan bu ölçütlerin yanında onları kontrol eden ‘Düzenleyici İlkeler (Regulative Principles)’ de olması gerektiğine savunurlar.

Beaugrande ve Dressler’in belirlediği düzenleyici ilkeler de şunlardır:

1. Yeterlilik (efficiency): Katılımcıların en az çaba harcayarak metni iletişimde kullanmalarıyla ilgilidir.
2. Etkililik (effectiveness): Bir amaca ulaşmada metnin güçlü bir etki bırakması ve istenen olanakları yaratmasıyla ilgilidir.
3. Uygunluk (appropriateness): Metinsellik ölçütlerinin karşılanması ve metnin kuruluşu arasındaki uyum ile ilgilidir (Beaugrande ve Dressler, 1988: 11 akt: Ş. Dilidüzgün 2010: 40).

Bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde, bir sözcenin tümce olma- olmama, metin olma- olmama ölçütlerinden çok yetkin, etkin ve uygun olma – olmama koşullarını yerine getirip getiremediği araştırılmaktadır. Beaugrande ve Dressler’in belirledikleri metin oluşturma ölçütleri ile metin yapısı arasındaki ilişki kuran görüşler de vardır. Demircan (1990: 96), Dijk’ten yaptığı alıntısında, herhangi bir metinle ilgili evrensel söylem yapıları ya da soyut anlamlama yapıları (macro-structures) ile bunların metin içindeki tümcelere yansıyan (adıllar, bağlayıcılar vb.) mikro-yapılar bulunduğunu söyleyerek metnin çok katmanlı bir yapı sergilediğini vurgulamıştır.

Günay (2007: 65-217) da, metin yapısında yer alan katmanları metin oluşturma ölçütleriyle şu biçimde eşleştirmiş ve metnin yapısını üçe ayırmıştır: Metnin dilsel yapısını oluşturan bağlaşıklık ölçütünü içeren ‘küçük yapı’; tutarlılık, niyetlilik, bilgilendiricilik, kabuledilirlik gibi ölçütleri içeren ‘büyük yapı’ ve metinlerarasılık ölçütünü ve metin türlerini içeren ‘üst yapı’. Başka bir söyleyişle; metinsellik ölçütlerinden olan bağlaşıklık, metnin küçük ölçekli yapısını karşılarken; tutarlılık, kabul edilebilirlik, bilgisellik, amaçlılık, durumsallık metnin büyük ölçekli yapısını karşılar; metinlerarasılık ise metnin üst yapısına gönderimde bulunur.

Dreher ve Singer (1989) “*okur dostu metin (friendly texts)*” kavramı ile yukarıda ana çizgileriyle değinilen Beaugrand ve Dressler (1983) tarafından ortaya konan metinsellik ölçütlerine başka bir boyut katıp yeni bir metin değerlendirme süreci betimlemiştir.

Dreher ve Singer (1989: 98-104) araştırmasında, okur dostu metin kavramı çevresinde, metinsellik ölçütleriyle örtüşen, öğretmenlere öğrencilerin daha kolay anlayabileceği metinler tasarımları ya da seçmelerine yardımcı olacak metin ölçütleri belirlemiştir. Çelik, Demirgüneş ve Baştuğ (2014: 65-82) tarafından gerçekleştirilen “Metin Oluşturma ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik “Okur Dostu” Metin Değerlendirme Rubriği Geliştirme Çalışması” başlıklı çalışmada; Dreher ve Singer (1989)’in betimlediği ilkeler odağında Türkçe ders kitabından ve bir çocuk dergisinden seçilen metinlerin okur dostu metinsellik ölçütlerini ne derece taşıdığı geliştirilen rubrik ölçekle değerlendirilmiştir. Araştırmada Dreher ve Singer (1989)’in ilkeleri, aşağıdaki biçimde özetlenmiştir (Çelik, Demirgüneş ve Baştuğ, 2014: 68-69):

Metin düzenleme (Text organization): “Metin kurgusunda temel düşünme biçimleri (zaman sırası, neden-sonuç, sorun-çözüm vb.) bir bütünlük içinde yer alır. Bu bütünlük, okurun tüm metni dizgeli biçimde anlamlandırmasını sağlar. Metnin içeriğini anlamının kolaylaşması için metnin bölümleri arasında güçlü bir bağ vardır, metnin bölümleri birbirini anlamsal bakımdan destekleyecek biçimde sıralanmıştır.”

Zaman kullanımı (Ways to measure time): “Metinde zamansallık, olay ya da durumların öncelik-sonralık gözetilerek sunulması olarak algılanır. Zamansallığın etkin kılınması amacıyla, metinde ‘yaz mevsimi, geçen, geçen yıl, öncelikle, daha sonra, sabahleyin’ gibi dilin biçimsel öğelerinden yararlanılabilir. Metinde, zaman anlamlı dilsel biçim öğelerinin yeterince kullanılmaması, okurun metindeki olay ve durumların sürecine dönük çıkarım ve kestirimde bulunamamasına yol açar.”

İpucu verme (Signaling): “Metinde sözcükler, anlam kurmayı kolaylaştıracak biçimde seçilmeli ve dilin sözdizimsel yapısına uygun biçimde düzenlemelidir. Metinde başlık, alt başlıklar, ana tümceler, sonuç olarak, bu nedenle, -dığı için gibi öbek yapılar okuru, metnin ana düşüncesine ulaştıracak ipuçlarıdır. Bu tür ipuçları, alanyazında bağlayıcılar (connectors) ya da bağlantı öğeleri (connective devices) olarak ele alınmaktadır. Bu tür bağlayıcılar, metin içerisinde anlamsal olarak yanlış

kullanıldığında ya da bağlayıcılar metin içerisinde yoğun biçimde kullanılırsa anlama güçleşir.”

Söylem (Üstöylem- söylem tutarlığı) (Metadiscourse-Discourse consistency): “Okurun metinle ilişki kurabilmesi, metne dönük içtenlikli bir yaklaşım edinebilmesi için yazarın biçimsel ve içeriksel olarak özgünlük taşıması gerekir. Sıradan anlatımlar, genel geçer yargılar içeren metinler okura tekdüze gelir. Metinsellik ölçütlerinde yer alan durumsallık ve kabul edilebilirlik ölçütlerinin nitelikleriyle koşut olacak biçimde, okur dostu metinlerde söylem, yazarın okurla kurduğu iletişim kurabilme gücünü karşılar. (...) Söylem, yazarın okurla arasında kurduğu iletişimsel, “ayırt edici biçem” olarak ele alınmaktadır. Metinde ayırt edici, okurla iletişim kuramayan bir dil söz konusu ise, metnin özgün bir biçemi bulunmuyorsa, metnin söyleminin zayıf olduğu söylenebilmektedir.”

Bağlaşıklık ve bağdaşıklık (cohesion-coherence): “Metnin bölümleri arasında ilişkiler kurmayı sağlayan dilbilgisel öğeler olarak tanımlanan “bağlaşıklık” ile metni oluşturan bölümlerin insan bilişindeki kavramsal sistem temelinde sezgisel bir bütünlük veya uyum sergilemesi olarak değerlendirilen “bağdaşıklık”ın uyumlu bir biçimde yapılanması gerektiği belirtilir. Bu bağlamda okur dostu metinlerde bağlaşıklık (eksiltme, gönderimler vb.) ve bağdaşıklık (liste, nedenleme yapıları, amaç vb.) öğelerinin birbirini destekleyecek biçimde kurgulanmış olması gerekir.”

Açıklama (Explication): “Metinde sunulan her öge (düşünce, duygu, yer, zaman, kişi vb.) açıklanmalıdır. Açıklamaların, okurun bilişinde canlanmasını sağlayacak somut örneklere yer verilmeli, okurun dil dünyası ile gerçek dünyası arasındaki bağ, güçlü kurulmalıdır. Okurun dünya gerçekliğini yansıtan ve okura, metnin sunduğu bilgi hakkında doğru çıkarımlarda bulunmasına yardımcı olan her türlü dilsel öğeye metin içerisinde yer vermek gereklidir.”

Kavramsal yoğunluk (Conceptual density): “Metinde okura sunulan her yeni kavram, okur bilişinde bir yükür. Kavramların (yüklerin) sıklığı, metni anlamlandırmayı güçleştirir. Bunun yanı sıra, metinde sunulan kavramlara ilişkin açıklamalar, okurun metin dışından herhangi bir yardım almasına gerek kalmayacak nitelikte betimlenmelidir. Ana noktanın yitirilmesine yol açan yoğunluktaki kavramsal betimlemeler de kavramların bellekte somutlaşmasına yetmeyecek

azlıktaki betimlemeler de okurun belleğine yük getirmekte, anlamı güçleştirmektedir. Okur dostu metinde kavramların sırasıyla, birbiriyle ilişkili biçimde betimlenip somutlaştırılması gerekir; bunun yanı sıra ana noktayı yitirmeye neden olacak yoğunluktaki yeni kavramların art arda sıralanması da anlamayı olumsuz etkilemektedir.”

Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerde aranan ilkelerin belirlenmesine dönük bu araştırmada ilk ve temel koşul, metinlerin alanyazından yararlanılarak ortaya konan metinsellik ölçütlerini taşımasıdır. Metinsellik ölçütlerine uygun olmayan dilsel ürünlerin iletişimsel işlevlerini yerine getiremeyeği göz önünde tutularak bu tür dilsel ürünlerin çocuk okurun da anlama ve alımlama sürecini olumsuz etkileyeceği düşünülebilir. Araştırma sonucunda oluşturulacak ilkelerin yapılandırılmasında hem Beaugrande ve Dressler (1983)’in alanyazında betimlediği metinsellik ölçütlerini kapsayan hem de eğitim-öğretim sürecinde metinlere ilişkin değerlendirmelerde daha işlevsel bir yapı sunan Dreher ve Singer (1989)’in “*okur dostu metin (friendly texts)*” kavramına ilişkin yukarıda betimlenen ölçütleri öncelenmiştir.

3. 3. Metin Türleri

Metin kavramının tanımları üzerindeki çeşitlilik; dilbilim, dil öğretimi ve ilişkili alanlarda, metin türü kavramında da görülmektedir. Bu kavrama ilişkin alanyazın incelendiğinde dilbilim ile ilgili araştırmalarda kavramın daha kuramsal ve geliştirilen kimi dil(dilin işlevleri) modelleri üzerinden yapılandırıldığı; eğitim-öğretim ortamlarındaki yöntemlere ve araçgereçlere ilişkin araştırmalarda ise uygulamada kolaylık sağlayacak biçimde, işlevsel bir tanıma ve ayrıma gidildiği görülmüştür. Metin türü kavramı; söylem türü, metin tipi ve metin tonu gibi kavramları da beraberinde getirmiş; kimi araştırmalarda ayrı ayrı ele alınan bu kavramlar kimi araştırmalarda bir diğerrinin yerine kullanılarak kavramların arasında herhangi bir ayrıma gidilmemiştir.

Metinler, üzerinde incelemede bulunmak ya da onların aracılığıyla kimi kazanımları görmek, sınamak gibi ister amaç ister araç konumunda araştırmalara konu edilmiştir. Metinlerin sınıflandırılması; hem metnin yapısını anlamaya hem de

metinlerin işlevselliğini artırmaya dönük olmuştur. Metinlerin sınıflandırılmasında da çeşitli değişkenler göz önünde tutularak başka bir deyişle odağa alınarak sınıflandırmalar yapılmıştır. Metinleri sınıflandırma araştırmaları onun farklı değişkenler odağında çeşitli tür ve tiplerin betimlenmesini sağlamıştır. “Her metnin aynı amaçla yazılmadığı” (Günay, 2007: 216) gerçeğinden hareketle metinlere ilişkin gerçekleştirilecek bir sınıflamadaki değişkenlerden birinin “metnin yazılış amacı” olduğu açıktır. “Bir bildiriye üreten özne, ürettiği bildirisi ile alıcı üzerinde belirli bir etki yaratmayı amaçlar. (...) Bu da, metnin iletişim boyutu ile ilgilidir” (Günay, 2013: 124).

Metin türü kavramını tanımlayabilmemiz için, önce konuşurken ya da yazarken oluşturduğumuz metinlerde var olan kimi ayrılıkları gözlemek gerek. (...) Metin türü kavramı, en başta metne yüklenen iletişim amaçları doğrultusunda metinde yapısı gereği var olan dilsel özelliklerin kullanımında ortaya çıkan başkalaşmaları bize anımsatmalıdır. Öyle ki hem verici, bağlamı paylaşan biri olarak bunun ayırımındadır; hem de alıcı, bağlamı paylaştığında bu başkalıkların olması yönünde beklentiler taşır. (...) Eğer metin, türünü gerçekleştiremez ise alıcıları açısından kabul edilebilirlik değeri taşımaz. Öyleyse metin türlerini belirginleştiren temel ayırım, metne yüklenen iletişimsel amaçtır (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 16-18). Metinler kullandıkları iletişimsel amaçlara ve sosyal bağlamlara koşut olarak belli yapısal ve söylemsel özellikler taşımaktadırlar. Böylece metinler kullandıkları sosyal bağlam ve işlevlere yönelik olarak ortak özellikler gösterdiklerinde belli bir metin türünün özelliklerini taşımakta ve belli bir tür adı altında incelenmekte ve kullanılmaktadırlar (Ş. Dilidüzgün, 2010: 90).

Metin türü kavramında belirleyici ve en önemli değişkenin “bağlamın belirginleştirdiği iletişimsel amacın” (Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 18) olduğu görülmektedir. Verici ve alıcının iletişim sürecindeki etkileşiminde metin, türü ile birlikte rol oynamaktadır. Türü belirginleştiren biçim farklılıkları, türün gerektirdiği anlatım çerçeveleri; metnin hangi iletişimsel amaçları olduğunu göstermektedir. Biber (1989 akt: Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004: 18-19; Ş. Dilidüzgün, 2010: 92; İşeri, 2008: 244) bu iletişimsel amaçları aşağıdaki gibi belirlemiştir:

1. Yakın (sıcak) kişisel etkileşim (yüz yüze konuşma; yakın dostlarla telefon konuşması; yakın bir arkadaşına/tanıdığınıza mektup...)

2. Bilgisel etkileşim (yüz yüze konuşmalar; görüşmeler; iş arkadaşlarıyla (iş ortakları arasında) konuşma; doğal konuşmalar, anlık konuşmalar; iş mektupları...)
3. Bilimsel açıklamalar (sorgulayıcı bilimsel yazı, resmi belgeler, tanıtımlar, bibliyografiler; ...)
4. Öğretici açıklamalar (öğretici bilimsel yazı, kurallar, resmi belgeler, dinsel metinler...)
5. Kurgusal anlatılar (romanlar, öyküler, hazırlanmış konuşmalar, bilimkurgu ...)
6. Genel anlatsal açıklama (basın raporları, başyazılar (press editerials), yaşam öyküleri, mizah, spor haberleri vb.)
7. Rapor etme (spor haberleri çoğunlukta)
8. Dolaylı ikna ve çağrı (kanıtlayıcı ve ikna amaçlı görüşmeler, profesyonel mektuplar, dinsel metinler, meclisteki konuşmalar, mizah, kişisel mektuplar vb.)

Biber (1989), metinlerde ortak olarak kullanılan sözdizimsel ve sözcüksel özelliklerden hareketle bir ayrım geliştirmiştir. Bu bakış açısıyla, metin türleri (*types*), dilsel karakteristik olarak en üst düzeyde benzer metinler olarak tanımlanmışlardır. Çünkü Biber, türü (genre), dinleyici, konuşunun amacı ve eylem tipi gibi dış etkenlere bağlı, dil dışı, geleneksel ve 'kullanıma' dayalı olarak tanımlarken; metin tipini (*text type*) metinlerin sözcüksel ve dilbilgisel olarak ortak kullanımlarını belirleyen dilsel ve içsel özelliklerine yani, 'forma' dayandırmaktadır (Lee, 2001: 38 akt: Ş. Dilidüzgün, 2010: 91).

Günay (2007: 216-386) ise metinleri sınıflandırmak için üç ölçüt kullanıldığını belirtir: metnin tonu, metnin tipi ve metin türü. Metin türleri ve metin tiplerini birbirinden tamamen ayrı olarak sınıflar. Metin tipleri, betimleyici, anlatsal, söyleşimsel, sözbilimsel, kanıtlayıcı, açıklayıcı, buyrumsal, önceden haber verici ve üstün metin tipleri olmak üzere dokuz ana tipe ayrılır. Metinde ton ise, okurda belli bir duygu uyandıran ve onda üzüntü, sevinç, coşku, heyecan gibi ruhsal etki yapan özelliklere denir ve yazarın ürettiği metin aracılığı ile okurda yaratmayı amaçladığı ruhsal etkilemeyi belirtmek için kullanılır. Alıcı üzerinde yarattığı etkiye göre on değişik metin tonundan söz eder; öğretici, esenlikli, içsel, dokunaklı, dramatik, ağılatsal, destansı, düşlemsel, kalem kavgasına yatkın ve gülmece. Metin türleri, özyaşamöyküsel, öğretici, içsel, mektup, aytamlıkla ilgili, polemik, olağanüstü ve düşlemsel, destansı, romanesk, ağılatsal, gülmece ve dramatik olmak üzere on iki

türe indirgenmiştir. Ancak metin tipi, metin tonu, metin türü gibi kavramlara ilişkin özellikler; her metinde çok belirgin olarak bulunmayabilir. Aynı metin içinde tür, tip ya da ton olarak bir ya da daha fazla özellik bulunabilir.(...) Bu sınıflandırma çok kesin ölçütler ile yapılamaz. Aynı metin türünde değişik metin tipi özellikleri bulunabilir, aynı metin değişik gruplara yerleştirilebilir. (...) Kısacası, bir metinde tek bir tip örneği var demek neredeyse olanaksızdır. Ancak başat olan bir metin tipinden söz edilebilir. Günay (2007: 216-217), bu sınıflandırmaların yanı sıra insanların her gün karşılaştığı ya da karşılaşılabileceği metinleri şöyle sıralamıştır:

- "-Anlatı türü metinler (kurmaya dayalı ya da değil): Roman, kısa öykü, anı, yaşanan olaylarla ilgili belgesel anlatımlar.
- Şiirsel metinler: Mani, koşuk, manzume, düzyazı şiir, serbest şiir, şarkı, destan.
- Söyleşimsel metinler: Tiyatro anlatımı, fotoroman, çizgi film, altyazılı filmler.
- Basın metinleri: Röportaj, bildirge, görüşme(mülakat), haber yorumu, köşe yazısı, gazete, dergi ya da diğer yazılı basının yönetimince yapılan açıklamalar, yorumlar.
- Özel bilgilendirici metinler: Bilimsel dergilerdeki makaleler, bilimsel kitaplar.
- İşlevsel metinler: Kullanma kılavuzu, uyarıcı notlar, resmi işlerde kullanılan değişik hazır matbu belgeler.
- Öğretici metinler: Ders kitapları, ders notları.
- Çözümleme ile ilgili metinler: İncelemeler, denemeler, araştırma metinleri.
- Mesleki metinler: Rapor, tanıtım yazısı, mahkeme tutanağı, polis kaydı, bilgilendirici yazılar, bir kurumda gelen yazıların okunduğunu belirten imza sirküleri, kurum içi yazışmalar ve bilgilendirici notlar.
- Haberleşme metinleri: Aile bireyleri arasındaki mektuplar, arkadaş mektupları, resmi yazışmalar, mesleki yazışmalar.
- Uyarıcı yazılar, panolar, pankartlar.
- Afişler, el ilanları..."

Biber (1989: 5 akt: Ş. Dilidüzgün, 2010: 91), metin türünü (*genre*), bir dilin yetkin konuşucuları tarafından ayırt edilebilen metin sınıflamaları olarak tanımlamaktadır. Bunlar romanlar, gazete haberleri, bilimsel makaleler, radyo yayınları, demeçler, günlük konuşmalar gibi dış format özellikleri bağlamında tanımlanabilen sınıflandırmalardır. (...) Biber, 'metin tipi'ni ise ortak olarak metinlerde yer alan ya da beraber kullanılan dilsel özellikleri kapsayan metinlerin sınıflandırılması için kullanmıştır; çünkü ortak kullanımlar ortak işlevleri

gösterdiğinden, dilsel biçim ile iletişimsel işlev tutarlı bir ilişki içindedir. Başka bir deyişle “metin türü” ve “metin tipi” arasındaki temel ayrım, metin türünün dışsal metin tipinin ise içsel özellikler barındırmasıdır. Metnin türü, metin dışındaki yazarın niyeti, amacı gibi etkenlerle belirlenir ve bu süreçte dilbilimsel olmayan yöntemler kullanılır; metin tiplerini belirlerken metnin içine dönük dilbilgisel, sözcüksel yapılar ele alınır ve dilbilimsel yöntemler kullanılır.

Kıran ve Kıran (2007) “*Yazınsal Okuma Süreçleri*” adlı çalışmalarında metin türleri başlığında dört türden söz ederler: betimsel metin, anlatsal metin, açıklayıcı metin ve kanıtlayıcı metin. “Betimsel metin, bir yer, bir nesne ya da bir varlığın özellikleriyle ilgili ayrıntılı bilgi verir. Anlatsal metin ise, bir olayı bir olguyu, bir öyküyü anlatır. Olayın akışını belli bir zaman ve uzama yerleştirir. Olayın evrelerini anlatarak süresini ve sınırlarını saptar. Açıklayıcı metin “ genellikle bir bilgi isteğine, açık ya da örtük bir biçimde soruları bir soruya, karşılaşılan bir soruna yanıt getirir. Bir gazetede, bir dergi ya da ansiklopedi makalesinde olduğu gibi, daha geniş bir düşünce konusunda da bilgi içerebilir (...) Açıklayıcı metin türü ise bilgi iletme amacını güder; ancak bunu yaparken anlamayı kolaylaştırmayı dener.

Göktürk (1980) metin türlerini “kurmaca metinler” ve “kullanmalık metinler” olarak betimler. Kurmaca metnin sunduğu anlam, metin dışı gerçek deneyler dünyasının somut anlamlarıyla örtüşmez. Kullanmalık metinlerde ise anlam gerçek yaşama bağlanabilir.

Akbayır (2006: 269-271), Erkul (2004: 82-84) ve Günay (2003: 192)’ın çalışmalarından yararlanarak metin türlerini “yazılış amaçlarına” ve “iletişimsel işlevlerine” göre olmak üzere iki başlık üzerinden sınıflandıran Yılmaz (2010: 6-7)’a göre metinler, yazılış amaçları açısından kullanmalık ve kurmaca; iletişimsel işlevleri açısından anlatsal, şiirsel, söyleşimsel, basın, (metinleri), öğretici, mesleki, haberleşme (metinleri), uyarıcı, akademik/bilimsel, kılavuz ve fantastik metin türleri olarak sunulmuştur.

Özdemir (1983: 36-40) ise metinleri temelde iki başlık altında toplar: işlevi, gerçek yaşamda kullanılabilir, yaşama geçirilebilecek bilgileri, iletleri sunmak olan “bilimsel ve öğretici metinler” ile iletişim konumu ve biçimi bakımından sunduğu evrenin, bu evrenle ilgili durumların, koşulların gerçek dünyada tıpatıp benzeri olan eşlemlerinin bulunmadığı “yazınsal ve kurmacasal metinler”dir.

R. Jakobson (1960 akt: Günay, 2007: 386-412; Ş. Dilidüzgün, 2010: 48; Huber, 2008: 38; Toklu, 2003: 23-31), dilin altı işlevini belirlemiş ve buna göre egemen öge kavramını başka bir deyişle metindeki baskın söyleme işaret ederek metinleri sınıflandırmıştır:

Çizelge 2

Jakobson (1960) 'a Göre Dilin İşlevleri

1. Bağlam (context) <i>Göndergesel (referential)</i>		
2. Verici (addresser) <i>Coşku (emotive)</i>	4. İleti (message) <i>Şiirsel (poetic)</i>	3. Alıcı (addressee) <i>Çağrı (conative)</i>
5. Kanal (channel) <i>İlişki (Phatic)</i>		
6. Kod (code) <i>Üstdil (metalingual)</i>		

Kaynak: Renkema, 2004, 60

Metinler, dilsel iletişimin temel altı ögesine (gönderen/verici, gönderilen/alıcı, bildiri/ileti, bağlam, kod, ve kanal) yaptığı gönderime göre de sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırma metin bildirisinin içeriğinin yukarıdaki iletişim şemasındaki temel işlevlere göre gerçekleştirilir. Jakobson, dilsel iletişimin altı temel ögesini belirler ve verici tarafından oluşturulan her bildirin, bu altı ögenin birisinin üzerine olacağını gösterir. (...) İletişim şemasındaki öğelerden birinin, aktarılan bildirin içeriğinde daha belirgin hale gelmesine göre altı tür bildiri vardır. Bu demek oluyor ki işlevleri açısından da altı değişik metin türünden söz edilebilir. Hatta her anlatımda en az iki işlev vardır ancak birisi daha belirgindir. Odaklanılan öğeye göre metnin yüklendiği işlevler şöyledir (Günay, 2007: 386- 387):

- Odaklanılan “verici/gönderen” ögesi ise metinde “anlatımsal, coşku, duyusal” işlev söz konusudur. Vericiyi ilgilendiren anlatımsallık (ya da coşku, duyusal işlev) işlevidir. Bu türe kendi kendine konuşma (fr. monologue) örnek verilebilir.
- Odaklanılan “alıcı/gönderilen” ögesi ise metinde “çağrı, buyurma, seslenme” işlevi söz konusudur. Alıcıyı ilgilendiren çağrı (ya da buyurma, seslenme) işlevidir ve buna söylevler örnek verilebilir.

- Odaklanılan “bildiriri/ileti” ögesi ise metinde “şiiresel, sanat, yananlamsal, sözbilimseli estetik” işlev söz konusudur. Bildiriyi ilgilendiren şiiresel (ya da sanatsal, yananlamsal, sözbilimsel, estetik) işlevidir. Bu türe yazımsal yapıtlar örnek verilebilir.
- Odaklanılan “bağlam” ögesi ise metinde “göndergesel, bilişsel, düzanlamsal” işlev söz konusudur. Bağlamı ilgilendiren göndergesel (ya da bilişsel, düzanlamsal) işlevidir. Bu türe (dilbilim ve durum işlevi) açıklamalar örnek verilebilir.
- Odaklanılan “kod” ögesi ise metinde “üstdil” işlevi söz konusudur. Kodu ilgilendiren üst dil işlevidir. Bunlara sözlükler ve dilbilgisi kitapları örnek verilebilir.
- Odaklanılan “kanal” ögesi ise metinde “ilişki” işlevi belirginleşmiş demektir. Kanalı ilgilendiren ilişki işlevidir ve buna diyaloglar örnek verilebilir.

Ş. Dilidüzgün (2010)’ün “Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi- Uygulamalı Bir Yaklaşım” başlıklı çalışmasında Dijk (1980), Knapp ve Watkins (2005), Avrupa Ortak Başvuru Metni (2000), Kıran ve Kıran (2003)’m çalışmalarından hareketle ayrıntılı bir biçimde dilbilimsel verilere dayandırdığı yapısal ve işlevsel farklılıkları belirginleştirdiği metin türleri çizelgesi şöyledir:

Çizelge 3

Yapı ve İşlevleri Bağlamında Metin Türleri



Kaynak: Ş. Dilidüzgün, 2010, 103

Metindilbilimin metin türlerine ilişkin sınıflamalarından, belirlemelerinden yararlanan ve Steen (1999), Virtanen ve Warvik (1987) ve Saukkonen (1982) çalışmalarını temel alarak “Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Türlerini Temsil Yeterliliği” başlıklı araştırmasında metin türlerini temelde iki belirgin üsttürde toplanabileceğini belirten İşeri (2008: 242-246), tür ayrımını şu biçimde oluşturur:

1. Bilgilendirici Metinler (“*sorgulayıcı*” ve “*açıklayıcı*” bilimsel metinler)
2. Anlatı Metinleri (“*kurgusal*”-roman, şiir, öykü, oyun, destan...- ve “*kurgusal olmayan*”-anı, gezi yazısı, deneme)

Duke ve Bennett (2003), bilgilendirici metinlerle gerçeğe dayalı başka bir deyişle kurgusal olmayan anlatı metinlerinin birbirinden farklı olduğunu belirtirler. Buna göre bilgilendirici metinler, yeni bilgileri okura taşımakta; gerçeğe dayalı anlatılar (yaşamöyküsü, özyaşamöyküsü, gezi, anı vs.) ya da gerçek öykülerin amacı bir deneyimi ya da olayın aşamalarını dile getirmektir. Bilgilendirici metinlerin söz varlığı, terimlerle oluşurken; gerçeğe dayalı anlatılar kişileri, yerleri, olayları içermektedir. Bunun yanı sıra bilgilendirici metinlerde gerçeğe dayalı anlatılardan farklı olarak zamansallık ögesi de bulunmamaktadır.

3.3.1. Bilgilendirici Metinler

Sorgulayıcı ve açıklayıcı bilimsel metinler bu başlık altında değerlendirilebilir. “Genel olarak iki tür bilgidir söz edilebilir: Birincisi, okur tarafından hiç bilinmeyen bilgidir ki bu bilginin bulunduğu metinler ‘açıklayıcı’ metinlerdir. Diğeri ise kanıt gösterme, akıl yürütme, neden- sonuç ilişkisi verme gibi yolları kullanarak bir bilgi sergilemelidir ki böylelikle de ‘bilgilendirici’ metinler oluşur” (Ş. Dilidüzgün, 2010: 100). Açıklayıcı ya da bilgi verici metin okurun bildiği (ama bu bilgide eksik ya da yanlış bilgilenme olabilir) ya da hiç bilmediği bir konuda, ona doğru ve/ ya da yeni bilgi sağlamayı, başka bir deyişle onu bilgilendirmeyi amaçlar. Bir konunun okur tarafından daha iyi anlaşılması için bir olguyu, düşünceyi ya da durumu açıklayan metinlerdir (Günay, 2007: 341-347).

Bilgilendirici metinler, dünyayı anlama ve nasıl işlediğine ilişkin bilgileri açıklayan temel dilsel işlevi üstlenir. Açıklamalar, hedef kitlenin kültürel, bilişsel ve kavramsal düzeyi göz önünde tutularak ve mantıksal bir dizge/sıra içinde konu sınırları önceden belirlenerek sunulur/sunulmalıdır (Knapp ve Watkins, 2005: 125). Bu tür metinlerle bir düşünceyi açıklayarak bir başka düşünceyi çürütme ve karşısındakinin düşüncelerini değiştirme de amaçlanabilir (Kıran ve Kıran, 2007: 51-52).

3.3.2. Anlatı Metinleri

Anlatı metinleri, kurgusal (roman, şiir, öykü, oyun, destan) ve kurgusal olmayan (anı, gezi yazısı, deneme) biçimde oluşturulabilir. “Bu tür metinlerde bir olay, bir olgu ya da bir öykü olayın kahramanlarının, birbirleriyle ilintili olayların belli bir zaman ve uzam içine oturtulmasıyla bir anlatma düzeni izlenerek anlatılır” (Ş. Dilidüzgün, 2010: 95). Gerçek olayların anlatıldığı metinler ile düşsel olayların anlatıldığı metinler olmak üzere iki temel anlatı türünden söz edilebilir. Bu sınıflamalar yazınsal ve yazınsal olmayan anlatı metinleri biçiminde de yapılabilir. Ama yapılan bu anlatı türleri sınıflandırması her zaman geçerli değildir. Yazarlar bir yandan yaşanan olayları örnek alırlar; gerçekçi bir tutum izlerler. O halde bu tür anlatılarda gerçeğin tam anlatımından çok gerçeğe benzer bir anlatımdan söz etmek gerekecektir. Öte yandan ise kendi yarattıkları olay ve kişilerden oluşan imgesel bir dünyada anlatı gelişir. Başka bir deyişle, bir anlatı türü içinde diğerini de bulmak olasıdır. Örneğin; özyaşamöyküsü gerçek olayın anlatımıdır ama bu anlatı içinde düşsel anlatı da yer alabilir. (...) “Anlatısal bir metin söz konusu ise, buradaki gerçek olayın anlatımı da gerçek yaşamdakine aynen uymaz. Yazarın oluşturduğu dilsel dizge hiçbir zaman, daha önce olmuş ya da yaşanmış bir gerçeğin doğrudan doğruya yansıması değildir” (Günay, 2007: 232- 235).

Anlatılarda açıklayıcı, anımsatıcı ve çözümleyici görevleri olan betimlemelerin önemi yadsınamaz. Her anlatının bir ‘bilgilendirme’ işlevi de vardır. Göndergesi gerçek dünyadan alınmış olan rapor, gazete röportajları, yaşam öyküsü gibi metinler bilgilendirici bir işleve de sahiptirler. Her anlatısal metinde ‘kurmaca’ vardır. Bunun yanı sıra okurun inanmasını sağlamak için metin içinde özel anlatım ve ikna biçimleriyle ‘kanıtlayıcı’ işlev de gerçekleştirilir (Ş. Dilidüzgün, 2010: 96). Anlatı metinlerindeki bilgileri değerlendirme açısından, göndergelerinin gerçek

dünyaya (gerçek olayların anlatıldığı metinler) ya da kendi üstüne(düşsel olayların anlatıldığı metinler) olması bakımından iki tür anlatıdan söz edilebilir. Gerçeğin anlatısı ve kurmacanın anlatısı. Kurmaca anlatı, imgelem gücüne dayalıdır; gerçek anlatı ise, gerçek olaylarla ilgili bilgilere dayanır (Günay, 2007: 233).

Çizelge 4

Gerçeğin ve Kurmacanın Anlatısı

Gerçeğin anlatısı (göndergesi gerçek dünyayla ilgili olan)	Kurmacanın anlatısı (göndergesi metnin kendi üzerine olan)
Anlatıdaki olay örgüsü: gerçek dünyaya ait bilgi ve belgeler	Anlatıdaki olay örgüsü: imgeleme gücü, düşleme
Günlük söyleşimler, anlatı biçiminde aktarılan bilgiler, rapor, tanıklık bilgileri, gazete röportajları, yaşam öyküsü, özyaşamöyküsü, tarihsel anlatılar, belgesel türdeki filmler	Söylen (mythe), öykünce (fr. fable), öğütlük (fr.apologue), söylence (fr. leğende), mesel, destan, garip olaylar, kısa öykü, roman

Kaynak: Günay, 2007, 235

İlkokul ve ortaokul düzeyindeki Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine gerçekleştirilen bu araştırmada metin türleri bağlamında bir sınırlamaya gidilmiştir. Alanyazındaki metin türlerine ilişkin sınıflamalarda farklı değişkenlerin gözetilmesi sonucu ortaya çıkan çeşitlilik ve adlandırmada değişik terimlerle ifade edilmesine karşın en temelde belirgin olan iki metin tipinin ya da iletişimsel işlevin öne çıktığını söyleyebiliriz. Araştırmanın kapsamında bir sınırlamaya gitme zorunluluğu da gerekli olup eğitim- öğretim ortamında/sürecinde yararlanılan dilsel araçlara/metinlere daha tümel bakabilmek amacıyla bu araştırmanın sonunda ortaya çıkan ilkeler dizgesi; iki belirgin üsttüre ilişkin oluşturulmuştur. Bunlar, “bilgilendirici metinler” ve “anlatı metinleri”dir.

3. 4. Ders Kitaplarına İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar Bağlamında İlkokul ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Görünümü

Türkçe eğitimi ve öğretimi alanındaki bilimsel yayınlara yer veren ulusal ve uluslararası dergiler, Ulusal Tez Merkezindeki yüksek lisans ve doktora çalışmaları

yine ulusal ve uluslararası toplantıların yayımlanan tam metin kitapları incelendiğinde üzerine en çok araştırma yapılan ve eğitim- öğretim sürecinin başat değişkenlerinden olduğu belirtilerek incelenen değişkenin “Türkçe ders kitapları” olduğu görülmüştür. Özellikle 2005 Türkçe Öğretim Programının uygulanmaya başlamasıyla bu programa uygun olarak MEB ve özel yayınevlerince hazırlanan 1-5. sınıflar ve 6-8. sınıflar Türkçe ders kitapları birçok değişken bağlamında bilimsel araştırmalara konu edilmiştir. Kitapların biçimsel özelliklerinden (fiziksel yapısı, içerdiği görsel öğeler, tasarım özellikleri) kitapta kullanımı yeğlenen sözcüklerin yapısal- anlamsal düzeylerinin incelendiği araştırmalara değin geniş bir inceleme alanının oluştuğu görülmektedir. Ders kitaplarının anlamsal düzlemine ve kullanılan metinlerin içerik özelliklerine odaklanan araştırmalar da çeşitlilik göstermektedir. Metinlerin türsel dağılımına, tür özelliklerini taşıyıp taşımadığına; metin altı soruların, etkinliklerin niceliğine ve niteliğine; bu etkinliklerde kullanılan dil ve anlatım yapılarının özelliklerine; tüm bunların (görsel –dilsel metinler, metin altı sorular ve etkinlikler, kitapta yer alan diğer tüm yönergeler) Türkçe öğretim programına, eğitim ilkelere, çocuğa görelilik ilkesine uygun olup olmadığına ilişkin nicel ve nitel desenli birçok araştırma yapılmıştır. Öte yandan Türkiye’deki ders kitapları ile yurtdışındaki anadili ders kitaplarını karşılaştırmalı bir biçimde ele alan incelemeler de bulunmaktadır.

Bu araştırma, Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine bir araştırma olup bu konuyla ilintili olduğu düşünülen;

> Daha önce Türkçe ders kitaplarına ilişkin ne tür ve hangi araştırmaların gerçekleştirildiği;

> Özellikle Türkçe ders kitaplarındaki metinlere (metinlerin niteliğine, seçimine, türsel özelliklerine) ilişkin ne tür araştırmaların gerçekleştirildiği ve bu araştırmalarda ne gibi sonuçlara ulaşıldığı vb. gibi sorulara odaklanarak ulaşılan ilgili araştırmalarla Türkiye’deki Türkçe ders kitaplarının genel görünümüne ve bu kitaplarla ilgili sorunlara ilişkin bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu araştırmanın bulgularının oluşturulması ve yorumlanması sürecinde de bu ana çerçeve yardımcı olacaktır. İlgili araştırmalar daha çok irdeledikleri sorunlar bağlamında odaklanarak ele alınmaya çalışılmıştır.

3.4.1. *Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Karşılaştırmalı Bir Biçimde Gerçekleştirilen Araştırmalar*

Türkiye'deki ve yurtdışındaki anadili ders kitaplarının genel anlamda benzeştiği ve ayrıştığı yönleri belirleyen araştırmalardır. Genellikle; anadili ders kitaplarının temel işlevi olan dilsel becerileri geliştirme, yer verilen metinlerin konuları ve görsel tasarım bağlamında karşılaştırmalar yapılarak incelemelerin gerçekleştirildiği görülmektedir.

Türkiye, Kuzey İrlanda, İskoçya ve İngiltere'deki anadili öğretimine ilişkin ders kitaplarını karşılaştırmalı bir biçimde ele alan Karababa (2005) araştırmasında Türkiye'deki ders kitaplarının yetersizliğinin sıkça vurgulandığını ancak bu kitapların niçin, hangi yönlerden, neye göre yetersiz olduğunun somutlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu amaçla karşılaştırmalı bir inceleme yaptığı araştırmasında: Türkçe ve İngilizce kitaplarda öğretimi amaçlanan konuların aynı olsa da öğrenciye sunuluş ve işleniş biçimlerinin çok farklı olduğunu; Türkçe kitaplarda en çok şiir, anı, öykü vb. yazınsal türlere yer verilirken, İngilizce kitaplarda açıklamalara ve güncel araçgereçlerden (gazete, dergi, broşür) alıntılara yer verildiğini; kitaplardaki metinlerin, konuları ve temel iletileri açısından Türkçe ve İngilizce kitaplardaki metinlerin çok farklı iletilere sahip olduklarını belirlemiştir.

İncelemeye göre; Türkçe kitaplarda en çok ulusal değerleri güçlendirmeye yönelik iletileri olan metinlere yer verilirken, İngilizce kitaplarda hiçbir konuda milli değerleri güçlendirmeye yönelik iletileri olan metne rastlanmamıştır. İngilizce kitaplarda en çok dile ilişkin (dil kuralları, çeşitli alanlarda, çeşitli amaçlarla kullanımı vb.) iletileri olan açıklayıcı, tanımlayıcı metinlere yer verildiği belirlenmiştir. İngilizce kitaplarda ise okuma, dinleme, anlama yetisini güçlendirmek amacıyla öğrenciler güncel araçgereçleri okumaya, incelemeye, arkadaşlarıyla paylaşmaya, arkadaşlarının düşüncelerini dinlemeye yönlendirilmiştir. İngilizce kitaplarda bulunan metinlerin, öğrenciye bilgi aktarmak ve öğrencileri yönlendirmek amacıyla oluşturulduğu belirlenmiştir. Kitaplarda yapılan yönlendirmelerle öğrenciler gazete, dergi, broşür vb. okumaya isteklendirilmişlerdir.

ABD ve Türkiye'deki anadili ders kitapları üzerine gerçekleştirilen karşılaştırmalı bir diğer çalışma da Güleç ve Demirtaş (2012)'in çalışmasıdır. Araştırmada ilköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitabı ile Amerika'da anadili öğretiminde

kullanılan 8. sınıf İngilizce ders kitabı arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirlemişlerdir. Araştırmanın sonucunda; Amerika'daki anadili ders kitaplarının görsel tasarım bakımından Türkçe ders kitabından daha zengin olduğu, dinleme becerisinin ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmadığı belirlenmiştir. Başka bir deyişle öğrenme alanları, iki ülkede de temel becerileri (okuma, yazma, konuşma, dinleme) esas almasına karşın, yapısal olarak farklılıklar göstermektedir. İki kitap, içerik düzeni olarak da birbirinden farklılık göstermektedir. İncelenen İngilizce ders kitabının, tema, metin türleri ve bunları temsil eden metinler bakımından Türkçe ders kitaplarından daha zengin bir içeriğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Aslan (2010a) da araştırmasında; Türk Edebiyatı ders kitapları ile Fransız Edebiyatı ders kitaplarını dış yapı ve görsel tasarım özellikleri bakımından karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Türkçe derslerinin devamı niteliğinde olan ve ortaöğretimde dil ve edebiyat öğretimi sürecinde kullanılan Türk Edebiyatı ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen bu karşılaştırmalı incelemede; Türk Edebiyatı ders kitaplarının Fransız Edebiyatı ders kitaplarına göre hem kağıt, kapak, sayfa düzeni, marjlar ve kağıt kalitesi gibi dış yapı özellikleri; hem de fotoğraf, resim, grafiksel tasarım ve karikatür gibi görsel öğelere yer verme düzeyi bakımından beklenen nitelikte olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sözü edilen bu araştırmaların sonuçları doğrultusunda Türkiye'deki dil ve edebiyat öğretimine ilişkin ders kitaplarının karşılaştırılma yapılan diğer ülkelerin ders kitapları karşısında daha yetersiz bulunduğu görülmektedir.

3.4.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcüklerin (Atasözü, Deyim, Özdeyiş, Kalıpsöz, Sözcük, Sözcük Grupları, Söz Dağarcığı) İncelenmesine İlişkin Araştırmalar

Türkçe öğretimi alanında araçgereç tanıtma/inceleme-değerlendirme bağlamında üzerine en çok araştırma yapılan eğitim –öğretim araçgereci ders kitapları; Türkçe ders kitaplarının üzerinde en çok çalışılan konu da sözcük araştırmasıdır. Ulusal Tez Merkezi'nde Türkçe ders kitaplarında bu konuya ilişkin yapılmış araştırmalarla ilgili sorgulama gerçekleştirildiğinde 41 tez çalışmasına erişilmektedir. Bu araştırmalar;

Türkçe ders kitaplarındaki sözcüklerle ilgili araştırmalar (etkinlikler) aracılığıyla ulaşılan erişiyi (Murat, 2014); sözcük çalışmalarının Türkçe öğretim programındaki yöntem-teknik ve kazanımlara uygunluğunu (Sarıca, 2014); Türkçe ders kitaplarındaki mecazlı söyleyişleri (Yaman, 2013); dilbilgisi terimlerini (Demirkol, 2007); kavram ve kavram alanlarını (Altınkaynak Coşkun, 2006); yabancı kökenli sözcükleri (Gürbüz, 2009; Ece, 2008, Aslan, 2006a); deyimleri (Doğru, 2008); anlamı bilinmeyen sözcüklerden hareketle öğrencilerin sözvarlığını geliştirmeye dönük etkinlikleri (Aslan, 2013); kalıpsözleri ve öğrencilerin bunları kullanma düzeylerini (Dilekçi, 2013); öğrencilerin sözdağarcığını geliştirmeye dönük bir dizgenin var olup olmadığını (Akyüz Aru, 2013; Özkan, 2012; Özalp, 2011; Uluçay, 2011; Yıldırım, 2006); bütüncül bir bakış açısıyla tüm sözvarlığını (Öz, 2012; Daharlı, 2012; Yiğit, 2011; Uludağ, 2010; Turhan, 2010; Apaydın, 2010; Baldan, 2009; Doğan, 2009; Ekmen, 2009; Açıkgöz, 2008; Kaya, 2008; Günay Çavdar, 2007; Baysal, 2007; Arslan Kutlu, 2006; Karatay, 2004; Özer, 2005); sözcük türlerini ve çeşitliliğini (Tolğay, 2011; Demirbüken, 2011); sözcük türlerinin öğretimini (Fil, 2006); metinlerin öğrencilerin sözvarlığına katkısını (Uyar, 2012); metinlerdeki anahtar sözcük ve sözcük öbeklerinin temalarla olan ilişkisini (Danacı, 2011); metinlerdeki sözvarlığının diğer dil becerilerine katkısını (Eğilmez, 2010); bu sözvarlığının eğitsel açıdan değerlendirilmesini (Yalçın, 2005); kitaplardaki sözcük ve sözcük öbeklerinin öğrencide davranış değişikliği oluşturmaya dönük katkısını (Yıldız, 2008) incelemek üzere gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmaların yanı sıra ulusal ve uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan bilimsel araştırmalar da sayıca çoktur.

Keklik (2010) Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarında atasözleri ve özdeyişlerin kullanım sıklığını ortaya koymak ve kullanılan örneklerin metinle ilgili olup olmadığını sorgulamak amacıyla 1. sınıftan 8. sınıfa değin tüm sınıflar için yazılmış olan Türkçe ders kitapları arasından seçilen birer örnek ders ve öğrenci çalışma kitabını, atasözleri ve özdeyişler açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda atasözlerinin ve özdeyişlerin Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarında kullanılmasının planlı ve aşamalı bir şekilde olmadığı, kitapların hazırlanmasında atasözleri ve özdeyişlerin öğretimine dikkat edilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2010) de çalışmasında “ders kitaplarına alınacak metinlerin içinde öğrencinin önceki bilgilerini harekete geçirecek, onda yeni düşünceleri tetikleyecek, çok sayıda görsel ve yazınsal uyarıcılar” olması gerektiğini ancak “yönetmeliğe göre (MEB, 2005) hazırlanmış olan Türkçe Ders Kitaplarının hem hacim olarak hem de kavram sayısı bakımından programda yer alan amaç ve kazanımların çok gerisinde kaldığını belirtmiştir. Ayrıca bugüne değin birçok araştırmada da eksikliği dile getirilen Türkçenin yaş düzeylerine göre kazandırılması amaçlanan sözcük sayısı ve türü konusundaki eksiklik de vurgulanmıştır:

“Ülkemizde yaş aralıklarına veya eğitim düzeylerine göre kişisel söz varlığının hangi aralıkta olduğu aşağı yukarı ortaya konmuştur; ancak hiçbir dönemde ve eğitim tarihimizin hiçbir programında kişisel söz varlığının alt ve üst sınırları konusunda amaçlar belirlenmemiştir... Türkçe dersi kitaplarının içinde (de) kaç değişik sözcüğün olması gerektiği ve bu sözcüklerin özellikleri, Milli Eğitim Bakanlığının, Ders Kitapları Yönetmeliği ölçütlerinin içerisinde bulunmamaktadır (Karatay, 2007: 51 akt: Demir, 2010: 70-71).

İncelemesi sonucunda Demir (2010: 75), 6, 7, 8. sınıf Türkçe kitapları aracılığı ile öğrencilere sunulan ve öğretilmesi hedeflenen söz varlığına ilişkin toplam sözcük ve kavram sayısına ilişkin çizelgeyi şöyle oluşturmuştur:

Çizelge 5

Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük ve Kavram Sayıları

Ders Kitaplarındaki Sözcük ve Kavram Sayıları

	Toplam Sözcük	Aynı Kavram Farklı Sözcük	Toplam Kavram	Tekrar Edilen Kavram	Özel Adlar ve Adresler	Kalan Sözcük
6. sınıf	10661	992	9668	3931	647	5090
7. sınıf	10009	930	9073	3691	613	4769
8. sınıf	10223	716	9507	3866	574	5067
Toplam	32.960					14.926 sözcük/kavram

Kaynak: Demir, 2010, 75

“MEB tarafından hazırlanan 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında toplam 10661 sözcük, 9668 kavram bulunmaktadır. Bu kavramlardan 3931'i tekrar edilmiştir. 647 tane de özel ad ve adres bulunmaktadır. Tekrar edilen kavramlarla özel adları toplam kavram sayısından çıkardığımızda 13 yaşındaki çocuğa 5090 çeşit kavram sunulmaktadır” (Okumuş, 2009: 365 akt: Demir, 2010: 75).

Çizelge 5'te sunulan verileri, diğer ülkelerdeki sözcük kullanımlarıyla karşılaştırarak değerlendiren araştırmacı; Almanya'da yalnızca ilköğretim 2. sınıf anadili ders kitabında 136 metin bulunduğunu; bu metinlerde 10.000 sözcük kullanıldığını; Türkiye'de 1981 Programına göre yazılmış MEB 2. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki 48 metinde 3.500 sözcük kullanıldığını (Durak, 1998: 34 akt: Demir, 2010) belirtmiştir. Diğer ülkelerle yaptığı karşılaştırmaların sonucunda da Türkçe ders kitaplarındaki kavram sayısının yetersizliğini vurgulamıştır.

Türkçe ders kitaplarındaki imgesel dil kullanımına odaklanan Kıbrıs, (2010) da araştırmasında MEB tarafından hazırlanan 7. sınıf Türkçe kitabındaki metinleri imgesel dil kullanımı açısından incelemiştir; kitapta yazınsal nitelik taşıyan ve imgesel dil kullanımının örneklerini taşıyan metinler yerine; temalara uygunluğu nedeniyle "ansiklopedik" metin ya da "Hayat Bilgisi" dersindeki metinlerin niteliğini taşıyan metinlerin bulunduğunu belirtmiştir. Uzuner vd. (2012) de araştırmalarında 2011-2012 eğitim-öğretim yılında okutulan 6.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirleri imgesel dil kullanımı açısından incelemiştir. MEB, Koza, Evren ve Doku yayınevlerine ait 6. sınıf Türkçe ders kitaplarını inceleyen araştırmacılar, çalışmanın sonucunda imgesel dil kullanımı bakımından en başarılı MEB tarafından hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitabı olduğunu belirlemiştir; en çok şiire yer vermesine karşın imgesel dillere en az kullanıldığı şiirlerin ise Koza Yayınevi'nin kitabında yer aldığını belirlemişlerdir. İncelenen şiirlerde en çok 'soyuttan somuta imgesel anlatım' biçiminin kullanıldığı; en az ise 'soyuttan soyuta imgesel anlatım' biçiminin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda ders kitapları hazırlanırken seçilen şiirlerin daha nitelikli ve estetik değere sahip olmasına dikkat edilmesi önerilmiştir.

Ders kitaplarının metinler aracılığıyla öğrenciye sunduğu sözvarlığının ve bu sözvarlığını kazandırma yollarının incelendiği araştırmalarda genellikle olumsuz yönde sonuçlara ulaşılmıştır. Bunlardan biri de Çiftçi ve Çeçen (2010)'in gerçekleştirdiği ve 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerdeki anlamı bilinmeyen sözcüklerin sıklığına, anlamı bilinmeyen sözcüklerin metindeki tüm sözcüklere göre oranına ve ders kitabı yazarlarının sözcük etkinliklerinde verdikleri sözcüklerle öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcüklerin ne oranda örtüşüklerini inceledikleri araştırmalarıdır. Araştırmanın sonucunda pek çok metinde, anlamı bilinmeyen sözcüklerin, tüm sözcüklere oranının %5'in üzerinde

olduğu belirlenmiştir. Bu durum, programın, metinler "öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan sözcüklerin %5'ini geçmemelidir." amacıyla çelişmektedir. Çalışma kitaplarında düzenlenen sözcük etkinliklerinin, programın sözcük öğretme yöntemiyle çeliştiği ve öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcüklerin büyük bir çoğunluğunun yazarlar tarafından görülmediği belirlenmiştir.

Türkçe ders kitaplarındaki sözcüklerle ilgili etkinlikleri/çalışmaları konu edinen Karatay (2007: 63) da araştırmasında ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi kitabı yazarlarının ve yayınevlerinin öğrencilere nicelik ve nitelik açısından herhangi bir sözcük kazandırma birliği içinde olmadıklarını ve belli bir ölçüt doğrultusunda hareket etmediklerini belirtmiştir. Bu durumda olan Türkçe dersi kitaplarının da öğrencilere ölçünlü bir Türkçe eğitimi sunmadığını; sözcük kazanımının da yalnızca ders kitabı yazarlarının seçimi doğrultusundaki metinlerle, öğretmenlerin ve öğrencilerin kişisel çabalarına bağlı kaldığını vurgulamıştır.

Türkçe ders kitaplarında kullanılan metinlerdeki atasözlerinin ve deyimlerin sayıca yetersiz olduğunu vurgulayan Lüle Mert (2010: 119) incelemesinde, Türkçe ders ve çalışma kitaplarında genel olarak atasözü ve deyimlerde dizgesel bir artış ya da azalma gözlemlenmediğini bulgulamıştır. Öte yandan Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yalnızca deyim ve atasözleri ile sınırlı kalmamak koşuluyla sözvarlığı öğelerinin çeşitlilik gösterdiği ve doğru kullanımlarının yer aldığı metinlerin yeğlenmesini önermektedir. Araştırmada; Türk kültürüne özgü, İstanbul Türkçesiyle okura sunulan ve çocukların düzeyine uygun masal metinlerinin; öğretim programında yaş düzeylerine göre kazandırılacak sözcük ya da sözcük öbeklerinin; atasözü ve deyimlerin öğretiminde bu sözvarlığı öğelerine ilişkin öykülerin Türkçe ders kitaplarında yer almasına ilişkin öneriler sunulmuştur.

Türkçe ders kitaplarındaki deyimleri sayıca yetersiz bulan bir başka araştırma da Kara ve Büyükkantarcıoğlu (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, çalışmalarını; ilköğretimin 1. sınıf, 3. sınıf ve 5. sınıflarında öğrenim gören 7-9-11 yaşlarındaki Türk öğrencilerin deyimlerin anlaşılması ve üretimine ilişkin kesitsel gelişim süreçlerini gözlemleyebilmek; bu bağlamda, ilköğretim Türkçe ders kitaplarında belirtilen sınıflardaki çocukların genel bilişsel gelişim düzeylerine göre uygun deyimlerin bulunup bulunmadığını anlamak ve deyimlerin edinim sürecini

irdelemek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Sonuç olarak, ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan deyimler, sayıca yetersiz; ancak çocukların genel bilişsel gelişim düzeylerine uygun bulunmuştur. Bunun yanı sıra araştırma kapsamında; 1. sınıf ve 3. sınıfların bağlamdan yararlanma oranları göz önünde bulundurulduğunda, özellikle 7 ve 9 yaş için hazırlanan Türkçe ders kitaplarında deyimlere daha çok yer verilmesinin onların imgesel dil yetilerinin gelişmesinde hızlandırıcı bir etken olacağı belirtilmiştir (Kara ve Büyükkantarcıoğlu, 2012: 92).

Araştırmaların sonuçlarına göre; Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde geçen sözcüklerin öğrenci düzeyinin üzerinde olduğu; bu metinlerin öğrencilerin bilişsel gelişimi göz önünde bulundurulmadan metin seçiminin gerçekleştirildiği; öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği soyut sözcük kullanımının yoğun olduğu ve ders kitaplarında bu duruma ilişkin yeni düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği; atasözlerinin ve özdeyişlerin Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarında kullanımının dizgeli bir biçimde olmadığı; atasözlerinin ve deyimlerin sayıca yetersiz olduğu ve bu sözvarlığı öğelerinin öğretime dikkat edilmediği gibi önemli sorunlar ortaya konmuştur.

3.4.3. Türkçe Ders Kitaplarında Değerler Eğitime İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda (1–5. sınıflar ve 6–8. sınıflar) belirtilen genel amaçlardan da anlaşılacağı gibi Türkçe ders kitapları hem öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmeyi hem de onların ahlaklı düzgün insanlar olarak yetiştirilmesini sağlamayı hedeflemektedir. (...) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının 6., 7. ve 8. sınıflara yönelik genel amaçlarının, değer aktarımına yönelik olarak da daha somut amaçlar belirlediğini görüyoruz (Yağmur, 2009b: 22):

“Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımaları” (Madde 9) gibi... Bu genel amaçlar doğrultusunda da somut kazanımlar yazılmıştır. Örneğin, “Milli ve evrensel kültür değerlerini fark eder.”, “Okuduğu metindeki milli ve evrensel kültür değerlerinin hayatla ilişkisini

sorgular.”, türünden okuma, dinleme, yazma ve konuşma alanlarına ilişkin kazanımlar sunulmuştur. Değer yargılarının aktarımına ilişkin amaç ve kazanımlardan da anlaşılacağı üzere, Türkçe Öğretim Programı’nda ahlaki ve milli değerlerin genç nesillere aktarılması amaçlanmıştır. Bilişsel ve dilsel gelişim yerine değer yargısı aktarımının ağırlıklı olduğu bir Türkçe programı birçok eğitimci tarafından eleştirilebilir ancak başka araştırmacılar, değer yargılarına ilişkin kazanım ve amaçları yetersiz bulmakta ve Türkçe ders kitaplarının Türk Milli değerlerini aktarmakta başarısız olduğunu savunmaktadır (Yağmur, 2009b: 22-23).

Çırak, Şahin, Özberk ve Eriş (2014)’in 5. sınıf Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmada, ders kitaplarındaki metinlerde vatanseverlik değerini içeren cümlelerin birinci sırada olduğu, bunu sırasıyla denetim ve duyarlık, bilimsel bilgi, yaratıcılık, bilimsellik, eğlence, sevgi, çalışkanlık, sorumluluk, saygı, estetik, sağlık, bağımsızlık ve dinsel değerini içeren cümlelerin izlediği bulgulanmıştır.

Şen (2008), 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin hangi değerleri iletildiğini ve bu değerlerin kitaplara göre nasıl bir dağılım sergilediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, ders kitaplarında yer alan metinlerin belirlenen değerleri iletmede yetersiz olduğunu; ders kitaplarındaki metinlerin en çok sevgi, duyarlık ve vatanseverlik değerlerini iletildiğini; misafirperverlik, aile birliğine önem verme ve barış öğelerine ilişkin değerlerin ise en az iletilen değerler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şen (2008: 763) araştırmasında, 5 farklı ders kitabını değerler açısından incelemiştir. İncelenen kitaplardan dördünde sevgi ilk sırada yer alırken vatanseverlik ikinci sırada, birinde ise vatanseverlik ilk sırada yer almıştır.

Şen (2008)’in araştırmasında çıkan en çarpıcı sonuç ise “*bilimsellik*” kavramının ders kitabında hiç ele alınmamış olmasıdır. Tarama çalışmaları eğitim çevrelerine genel resmi göstermesi açısından önemli veriler sunarlar. Ancak konunun daha derinlemesine irdelenebilmesi için işlenen temalarda sunulan metinlerin anlam örgüsüne ve ortak (kolektif) bilinç oluşturma amaçlı metinlerin içeriğine de bakmak gerekmektedir. Bu sonuç çok kaygı verici olarak bulunabilecekken, “değer yargısı aktarımı” odaklı düşünen eğitim çevreleri, bu dağılımın yetersizliğinden şikâyetçi olmaktadır. Başka bir deyişle, daha fazla değer yargısı aktarımı olsun istenmektedir. Eğer Türkçe eğitimi ile hedeflenen üst düzey bilişsel becerilerin geliştirilmesi,

öğrencinin kendi öğreniminin sorumluluğunu alan bağımsız birey olması ise mevcut ders kitapları ile bunun sağlanamayacağı açıktır (Yağmur, 2009b: 23).

Türkçe ders kitaplarındaki (7. Sınıf) öyküleri karakter eğitimi açısından inceleyen Kurudayıoğlu vd. (2013) araştırmasında, öykülerde ne gibi karakterlerin bulunduğu, bu karakterlerin metinlerde nasıl işlendiği ve karakterlerin öğrencilere neler kazandırdığı gibi sorulara yanıt aranmıştır. Veriler MEB ve Koza Yayınları'na ait 7. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sekiz öykü metninden elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öykülerde, daha çok sevgi, aile, cesaret gibi karakter özelliklerinin önde olduğu; kapalı karakterlerin bazı metinlerde hiç kullanılmadığı, kullanılanların da geliştirilmediği ve buna bağlı olarak da metinlerin içerik bakımından zayıf kaldığı; metinlerde, araştırmaya, bakış açısına, çalışkanlığa, değer bilmeye, doğa bilincine, doğa sevgisine, iradeye, mücadele etmeye, planlı olmaya ve takdir edilmeye ilişkin iletilerin yoğunlukta olduğu belirtilmiştir. Öte yandan kitapların olumsuz özelliklerinden biri olarak; *“çocukların manevî boşluklarını dolduracak, millî değerleri anlatan birkaç metin dışında inanç meseleleriyle alakalı herhangi bir metne rastlanmadığı”*; *“karakter çeşitliliğinin bulunmadığı”*; *“metinlerin betimleme, sunma ve akıcılık gibi bazı yönlerde de zayıf kaldığı”* bulguları ortaya konmuştur.

Yukarıda değinilen araştırmalar gözden geçirildiğinde; Türkçe öğretimi programının (özellikle 6-8. sınıflar programının) “değer yargısı aktarımı” odaklı olduğu; kimi araştırmalarda bu değerler eğitiminin Türkçe ders kitaplarına yansımalarının yetersiz bulunduğu; bu bağlamda gerçekleştirilen incelemelerde Türkçe ders kitaplarında en çok “sevgi”, “vatanseverlik”, “duyarlık”, değerlerinin yoğun biçimde yer aldığı; “misafirperverlik”, “aile birliğine önem verme” ve “barış” öğelerine ilişkin değerlerin ise en az iletilen değerler olduğu görülmektedir.

3.4.4. *Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Programına Uygunluk Açısından Değerlendirildiği Araştırmalar*

Türkçe ders kitaplarını Türkçe öğretim programına uygunluk açısından inceleyen araştırmalardan bazıları şöyledir:

İşeri (2007), 6. sınıf Türkçe ders kitabının İlköğretim Türkçe Programının amaçlarına ulaşılması açısından öğretmen ve öğrenciler tarafından nasıl anlaşıldığını ve yorumlandığını belirlemek, ders kitabının Türkçe programında belirtilen amaçların ve kazanımların gerçekleşmesinde araç olma işlevini yerine getirip getirmediğini öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurarak ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmada; ders kitabının öğretime kaynak, kılavuz ve araç olma gibi işlevlerini yerine getirmediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada, öğretmenler altıncı sınıf Türkçe ders kitabının, programın amaç ve davranışlarına araç olma işlevini düşük düzeyde yansıttığı yönünde görüş belirtirken öğrenciler orta düzeyde yansıttığı yönünde görüş bildirmişlerdir. İşeri (2002) ayrıca gerçekleştirdiği doktora araştırmasında 2005 programı öncesinde hazırlanan Türkçe ders kitaplarına alınan metinlerin de öğrenciye dört temel dilsel beceriyi kazandıracak özellikleri içermediğini, içeren metinlerin de amacına uygun işlenmediğini, bu nedenle de Türkçe öğretim programına uygun ders kitaplarının hazırlanmadığını, bu ders kitaplarıyla etkin bir anadili öğretiminin gerçekleştirilemeyeceğini belirtmiştir.

Temizkan (2014), ortaokul Türkçe ders kitaplarının 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan temel beceriler (eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma-sorgulama, bilgi teknolojilerini kullanma, karar verme, girişimcilik) açısından bir değerlendirmesini yaptığı araştırmasında Türkçe ders kitaplarının (Ada, Doku, Koza ve Enderun Yayınları'nca hazırlanan) temel beceriler açısından istenen düzeyde olmadıklarını belirlemiştir.

Türkçe ders kitaplarını inceleyen araştırmaların büyük bir bölümünde metinlerin, metne ilişkin soruların ve etkinliklerin programda belirtilen amaçlara, ilkelere ne kadar uygun olduğu da sorgulanmıştır. Eğitim – öğretim sürecini düzenleyen ve sınırlarını belirleyen en önemli kılavuz niteliğinde görülüp bağlı kalınan programların niteliğine ilişkin araştırmalar da bulunmaktadır. Özellikle 1981 ve 2005 Türkçe Öğretim Programlarının ve bu Programlar uyarınca hazırlanan ders

kitaplarının da karşılaştırmalı bir biçimde incelendiği görülmektedir. Ancak ne önceki ne de günümüz Türkçe öğretimi programlarında (1.-5. sınıflar ve 6.-8. sınıflar, 2005) özellikle “*Metinlerin seçim amacı yani hangi amaçla seçildikleri somut bir biçimde anlatılmakta mıdır?* (Yağmur, 2009a: 56)” sorusuna yanıt bulunabilmiştir.

Bu çalışma kapsamında alanyazında incelenen araştırmaların sonuçları incelendiğinde; bu çalışmalara konu edilen ve farklı değişkenler bağlamında incelenen metinlerin nitelik bakımından yetersiz ve çocuğun düzeyine uygun olmadığı söylenebilir. Araştırmalarda metin seçimine ilişkin; metinler, “çocuğa göre olmalıdır”, “çocuğun düzeyine uygun olmalıdır”, “ulusal değerlere, milli kültüre uygun olmalıdır” gibi ifadelerle öneriler de yer almaktadır. Bu doğrultuda; Türkçe ders kitaplarına henüz metin seçiminde metnin sözvarlığı, türü, zorluk düzeyi, çocuğun düzeyine uygunluğu vb gibi ölçütlerin her sınıf düzeyi için ayrıntılı bir biçimde betinlenmediği söylenebilir.

Örneğin; Batı Avrupa’da geleneksel olarak kullanılan metin zorluk belirmesine ilişkin çalışmalar, Türkiye’de düzenli ve dizgesel olarak yapılmadığı için kitap yazarlarının mesleki deneyimlerine dayanarak metinleri seçmek zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır. Metinlerin zorluk düzeylerinin hedef kitleye uygunluğu konusunda ne tür bir ölçüt uygulandığı da yine belli değildir. (Yağmur, 2009a: 56).

İlkokul ve ortaokul süreçlerinin temel amacı öğrencileri eğitmek ve toplumsal yaşama hazırlamaktır. Eğitim, çocukların hem zihinsel hem de duygusal gelişimlerini destekler nitelikte olmalıdır. Bunun başarılabilmesi için de kültürel dokuya uygun bir eğitim felsefesi doğrultusunda öğretim programlarının amaçlarının belirlenmesi gerekir (Yağmur, 2009a: 54). Toplum, birey ve konu alanlarını ele alış tarzlarımızın temelindeki sayılılar felsefi niteliktedir. Ayrıca toplum, birey ve konu alanı ile bilgi ve değer hakkında inceleme yaparken ne arayıp neye önem vereceğimizi felsefi görüş ve tutumlarımız belirler (Ertürk, 1972: 42). Ders kitaplarına ilişkin eleştiriler öğretim programlarına; öğretim programlarına ilişkin getirilen eleştiriler ise insani, evrensel ve bilimsel değerleri önceleyen; öğrenmenin ve gelişimin doğasına uygun bir “eğitim felsefesini” oluşturamamaya dayanmaktadır.

3.4.5. *Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Konusuna İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar*

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde cinsiyet kavramına ilişkin örtük ya da açık biçimde görsel ve dilsel iletiler sunulduğu görülmektedir. Kurtoğlu (2011), “kadın-erkek”, “millet” ve “inanç” kavramlarına ilişkin metinlerin sunduğu anlamsal içeriği, metinlerin eşdizimlilik örüntülerini ortaya koyarak belirlemiştir. Araştırmada, Türkçe ders kitaplarında cinsiyetçilikle ilgili öğelerin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla öncelikle özel isimlerin sıklığı, akrabalık belirten sözcüklerin ve hitap biçimlerinin sıklıkları ve eşdizimlilikleri, kadın-erkek karşıtlığı çerçevesinde incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; erkek isimlerinin kadın isimlerine göre oldukça sık kullanıldığı, erkeklere ilişkin akrabalık sözcüklerinin ve seslenme (hitap) biçimlerinin kadınlarınkine oranla daha sık olduğu; erkeklerle ilgili akrabalık sözcükleri ve seslenme biçimleriyle birlikte kullanılan sözcüklerin, kadınlarınkine oranla daha olumlu anlamlar taşıdığı; öğrenciler için olumlu örnek oluşturabilecek karakterlerin, genellikle erkeklerden oluştuğu; buna karşın, kadınların yaşamdaki varlık alanlarının çok daha sınırlı bir biçimde yansıtıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmada, “millet” kavramına dayalı sözcüklerle “evrensel/demokratik” kavramların sıklıkları karşılaştırılmış, millet kavramına ilişkin sözcüklerin, evrensel/demokratik kavramlara oranla çok daha sık kullanıldığı; hem “millet” hem de “evrensel/demokratik” kavramlarının eşdizimlilikleri arasında “millet”le ilgili sözcüklerin yer aldığı; içerik açısından “milliyetçiliğe” önem verildiği, buna karşın “evrensel/demokratik” kavramlara çok az yer verildiği görülmüştür. Araştırmada ayrıca “inanç”a ilişkin kavramlar; “bilimsel/demokratik” karşıtlıklarıyla birlikte incelenmiş; “bilimsel/demokratik” kavramların, “inanç”la ilgili kavramlara göre çok daha az kullanıldığı hatta bazılarının hiç kullanılmadığı; “inanç”la ilgili kavramların eşdizimlilikleri arasında yine “inanç”la ilgili sözcüklerin bulunduğu, “bilimsel/demokratik” kavramların eşdizimlilikleri arasında “inanç”la ilgili sözcüklerin olmamasına karşın içerik açısından bakıldığında, “inanç”la ilgili kavramların geçmediği metinlerde bile, örtük olarak bu kavramlara gönderimde bulunulabildiği belirlenmiştir (Kurtoğlu, 2011: 375-376). Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda, bu ders kitaplarıyla yetiştirilmek istenen insanın, erkek egemen söylemi yeniden üretmesi, bilimsel bir yaklaşıma sahip olamaması, demokratik ve evrensel değerleri tanımaması ya da benimsememesi olasıdır (Kurtoğlu, 2011: 376).

Kırbaşoğlu Kılıç ve Eyüp (2011) de ilköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine gerçekleştirdikleri incelemede 6. sınıflarda kullanılan Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri incelemişlerdir. MEB ve Koza yayınları tarafından hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında kadın ve erkeklere sunulan toplumsal cinsiyet rollerinin, geleneksel anlayışın etkisinde kaldığı belirlenmiştir. Kitaplarda, erkeklerin kadınlardan daha fazla yer aldığı, meslek rollerinde erkeklerin kadınlara oranla daha farklı ve çeşitli meslek grupları içerisinde sunulduğu ve aile içi rollerde kadınların daha fazla temsil edildiği belirlenmiştir. Kitaplarda ev işleriyle ilgili rollerde kadın evin içinde, erkek ise evin dışında ve evin geçimini sağlayan aile bireyi olarak sunulmuştur. Kişilikle ilgili cinsiyet rollerinde ise kadınlar zayıf ve edilgin, erkekler güçlü ve zeki bireyler olarak gösterilmiştir.

Kitiş ınar (2013)'ın araştırmasında da durum çok farklı değildir. Çalışmada ortaokul düzeyindeki okullara dağıtılan 2012-2013 eğitim öğretim ders yılı başında MEB tarafından bakanlığın ağ ortamındaki sayfasında yayımlanan tüm (20 adet) Türkçe ders kitapları ve Türkçe öğrenci çalışma kitaplarının görselleri ve içeriği toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmiştir. Araştırmada, ocuk ve yetişkin karakterlerin “kimlerle, hangi eylemler içinde, hangi mekânlarda ve hangi tür nesnelere” birlikte gösterildiğine, metinlerdeyse yaş ve cinsiyet bakımından “ana karakter/yan karakter” dağılımına bakılmıştır. Bu ulamlar dışında metinlerin içeriğinde toplumsal cinsiyet açısından dikkat çeken öğeler de ayrıca belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda incelenen kitapların görsellerinde ve metinlerinde daha çok yetişkin erkeklerin ve erkek çocukların görünür kılındığı, cinsiyete göre karakterlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargularıyla uyum içinde görselleştirildiği görölmüştür. Metinlerdeki ana karakter dağılımına bakıldığında da en çok yetişkin erkek ve erkek çocukların ana karakter olduğu; kadınların daha çok “anne, öğretmen, hemşire” gibi rollerde gösterildiği belirlenmiştir. Buna göre Türkçe ders kitaplarında öğrencilere geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin sunulduğu ve toplumsal cinsiyet eşişsizliğinin yeniden üretildiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.4.6. Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Bağlamında İncelendiği Araştırmalar

Türkçe ders kitaplarının öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında incelendiği araştırmalara bakıldığında da genellikle hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından ders kitaplarının yetersiz bulunduğu ya da olumsuz özelliklerle değerlendirildikleri görülmektedir. Öğretmen görüşlerine odaklanan araştırmalardan biri, 2005 programı öncesi öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarını değerlendiren Kolaç (2003)'in çalışmasıdır. Kolaç (2003)'in 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirdiği araştırmasında öğretmenler; metinler ile ilgili olarak, “Metinler, sanat değeri taşıyor mu?”, “Metinler, öğrencileri okumaya özendiriyor mu?”, “Metinler, ünitelerle ilişkili mi?”, “Metinler, ünitelerle ilgili sıraya konmuş mu?”, “Metinler, uzunluk bakımından sınıf düzeyine uygun mu?”, “Metinler, günlük yaşamla ilişkili mi?”, “Metinler öğrencileri, düşünmeye, araştırmaya, tartışmaya yönlendiriyor mu?”, “Dünya edebiyatının seçkin örneklerine yer verilmiş mi?” sorularına “Kısmen” yanıtını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, metinlerin yukarıda sayılan özellikleri tam olarak karşılamadığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin, metinler ile ilgili olarak; “Çağdaş Türk yazar ve şairlerinin eserlerine yer verilmiş mi?” sorusuna “Hayır” yanıtını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, metinlerin söz konusu özelliği karşılamadığı söylenebilir.

Günümüz (2005) programına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarını öğretmen görüşleri bağlamında değerlendiren (Akar ve Batur, 2007; Epçacan ve Okçu, 2009; Demir ve Girmen, 2010) araştırmalarda da sonuçlar benzerlik göstermektedir. Epçacan ve Okçu (2009: 246) çalışmalarında araştırmaya katılan 400 sınıf öğretmenin %75'inin Türkçe ders kitaplarının öğretim programıyla uygunluğu konusunda “kararsız” olduğu; %38'inin Türkçe ders kitaplarını “yetersiz” bulduğu; %10,5'inin Türkçe ders kitaplarının yeterliliği konusunda “kararsız” kaldığı; %50'sinin “yeterli” bulduğu bulgulanmıştır. Türkçe ders kitaplarının yeterliliği konusunda araştırmaya katılan 400 öğretmenden yarısının ders kitaplarını “yetersiz” olarak görmesi kitapların programla uyumluluğu ve bir ders kitabının taşıması gereken özellikler bakımından sorunlar, eksiklikler taşıdığını göstermektedir.

Demir ve Girmen (2010) de çalışmalarında araştırmaya katılan öğretmenler (1-5. sınıflar), Türkçe ders kitaplarında soyut kavramların ve terimlerin çok olduğunu, metinlerin öğreticilik yönünün fazla olduğunu düşünmektedirler. Ancak buna karşın tek kaynak olarak Türkçe ders kitaplarını kullanmayı da sürdürdükleri sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe ders kitabında yer alan metinlere ilişkin bir seçim yapmadıkları, buradaki metinleri sırayla işledikleri; gerek metin seçiminde, gerekse etkinlik seçiminde kitaplara bağlı kalmakta ve seçici davranmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Oysa öğrencilerin gelişim düzeyleri, ilgileri metin seçiminde ve etkinlik seçiminde önemli öğelerdir (Demir ve Girmen, 2010: 229).

Gün (2012: 14)'ün öğretmen görüşlerine dayalı 6-8. sınıflar Türkçe dersi okuma metinleriyle ilgi yaptığı araştırmada da öğretmenler Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere okuma beğeni ve alışkanlığı kazandırma konusunda % 53,6'lık çoğunlukla biraz uygun, % 19,3 oranında çoğunluk ise çok az uygun bulmaktadır. Öğretmenlerin % 5,7'si ise hiç, % 19,3'ü çok az uygun bulmamaktadır. Sonuçlara göre öğretmenlerin % 80'i Türkçe ders kitabındaki metinlerin öğrencilere okuma beğeni ve alışkanlığı kazandırma konusunda yeterli görmemektedir.

Ders kitaplarının öğretmenler ya da öğrenciler tarafından yeterli görülmemesi, ders kitaplarının taşınması gereken kılavuz niteliğinde olma özelliğini taşımadıklarının bir göstergesidir. Özellikle öğrenciler tarafından olumsuz ve yetersiz bulunan ders kitaplarının eğitim- öğretim sürecinin önemli ilkelerinden olan “çocuğa görelilik” ve öğrenmenin temel ilkelerine uygun olma özelliklerinden yoksun olduğunun da göstergesidir.

3.4.7. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özelliklerine ve Söylemsel Yapılarına İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar

2004-2005 eğitim-öğretim yılında ön hazırlık süreciyle okullarda uygulanmaya başlanan Türkçe programı, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm ilkökul ve ortaokullarda uygulanmaya başlanmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi yeni programın devreye girilmesiyle değişen ders kitapları da doğal olarak yoğun bir biçimde araştırmalara konu edildi. Bu programla öğrenciler mezun edildikçe ve yeni

yeni araçgereçler üretildikçe programa ve ders kitaplarına ilişkin bu araştırmaların niteliği de “yeni programı inceleme/tanımaya boyutundan; daha çok programa ve ders kitaplarına ilişkin eksik ya da olumsuz yönleri betimlemeye” dönük bir görünüm almıştır. 2005 öğretim programı öncesinde kullanılan öğretim programı ve ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalara bakıldığında da benzer sorunların bulunduğu görülmektedir.

Baş (2003)’ın Türkçe ders kitaplarındaki metin türleri üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında; biri Millî Eğitim Bakanlığı biri de özel bir yayınevince hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri incelemiş, her iki ders kitabında da kurgusal yazınsal türler yeterli sayıda bulunurken, bilgi veren yazınsal türlere yeteri kadar yer verilmediği belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca yazınsal türlerin, ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde önemli bir ölçüt olduğu ve ders kitaplarına hangi türde örneklerin alınacağı ile alanyazında yeterli ölçüt bulunmadığı vurgulanmıştır. Türkçe ders kitaplarında daha çok kurgusal metinlerin yer aldığı sonucuna ulaşılan araştırmada; Türkçe ders kitaplarında kurgusal metinler (öyküler, romanlar, mektuplar, şiirler, masallar, fabllar, fıkralar, anılar, gezi yazıları, piyesler, günlükler, destanlar) kadar bilişsel ve sosyal gelişim açısından bilgi ve tecrübe sunan/ öğretici/ düşünsel yazınsal türlere (eleştiri, köşe yazısı, röportaj, gazete haberi, portre, inceleme, makale) de ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiştir. “*Çünkü ilköğretim ilk kademedeki sonraki yaşların çocukları bilimsel bulguları kavrama, soyut düşünme, neden-sonuç ilgileri kurma, sentez yapabilme, kendi değer ve inanç sistemini biçimlendirme, toplum hayatı hakkında bilinçli yorumlar yapma, kendi hayatı hakkında kararlar verme, karşılaştığı problemleri kendisi çözmeye çalışma gibi daha birçok konuda önemli değişiklikler ve gelişmeler gösterirler. Bu bakımdan ders kitaplarındaki metinlerin de onların bu yönlerini geliştirecek, onlara bu konularda yardımcı olacak türden metinler olmasına dikkat edilmelidir.*” (Baş, 2003)

Taşıgüzel’in (2004) metinlerin tutarlılık düzeyini gözlemlenebilir kılmak amacıyla yaptığı çalışmasında, ilköğretim (MEB yayınları) 6, 7, ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri; metinlerin söylem yapısını, öğrencilerin sınıflararası beklenen olası kavramsal gelişimlerini de göz önünde bulundurarak metindilbilimsel veriler çerçevesinde çözümlenmiştir. Taşıgüzel (2004), MEB tarafından İlköğretim öğrencileri için hazırlanan Türkçe ders kitaplarının, öğrencinin kavramsal gelişimini tetikleyici yönde bilinçli bir edim içinde olmadığı ve bu durumun açık bir tanıtı

olarak ders kitaplarındaki metinlerin kavramsal açıdan bir gelişme/büyüme göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bulgularında; sınıflar büyüdükçe metinlerde beklenen olası kavramsal gelişmenin aksine sözcüksel düzlemde bir daralma sergilendiği; Türkçe ders kitaplarının 6. sınıftan 8. sınıfa doğru öğrencinin kavramsal dünyasını geliştirme amaçlı, bilinçli bir edim içinde olmadığı; metinlerin çoğunda bilinçli bir kavram geliştirme yaklaşımının uygulanmadığı; metinlerde kavram alanı dışındaki sözcüklerin, öğrenciye kazandırılmak amaçlı, metin içinde örüntülenmesinin de sınıf büyümesine bağlı olarak yoğunlaştırılması beklenirken, sözcük örüntülerinin daraldığı ve bu daralma sonucu; metinlerin, üst sınıflarda kavramsal dünyası hızla gelişmekte olan öğrenciler için yetersiz bir durumda kaldığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Çeçen (2009b) Türkçe ders kitaplarında yer alan öyküleri metin öğeleri açısından incelediği çalışmada, Türkçe ders kitaplarındaki öyküleri, türsel özellikleri açısından ele alarak öykü türünün öğelerini taşıyıp taşımadıklarını araştırmıştır. Çeşitli yayınevlerince basılan ders kitaplarını inceleyen araştırmacı; Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB 2006, 27) geçen "Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler." kazanımının gerçekleşebilmesine olanak sunacak öykülerin yer almadığı sonucuna ulaşmıştır. Öykü öğeleri bakımından zengin ve türsel özelliklerini daha belirgin bir biçimde taşıyan ve yansıtan öykülerin yer alması gerekliliğini vurgulamıştır.

Keklik (2009) Türkçe ders kitaplarındaki metinleri türleri ve özellikleri açısından incelediği araştırmasında ders kitaplarının çocukların sözcük dağarcığını aşamalı bir biçimde geliştirecek ve yeni sözcükler kazandıracak, yaş düzeylerine uygun, bir dizge kapsamında hazırlanmadığını; bazı metinlerde gereğinden fazla ayrıntıya girildiğini ve uzatıldığını; farklı yayınevlerince hazırlanmış Türkçe ders kitaplarında metin türlerinin adlandırılmasında tutarsızlıklar olduğunu; bazı metinlerin çocukların düzeyinin ya çok üstünde ya da çok altında kaldığını; bazı metinlerin aynı veya benzer şekilde iki sınıf ders kitabında da kullanıldığını belirtmiştir.

Kolaç (2009)'ın, 2007 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanarak okullara dağıtılan ilköğretim Türkçe ders kitaplarındaki metinleri tür açısından

değerlendirdiği araştırmasında ders kitaplarındaki metinlerin niteliğine ilişkin ulaştığı sonuçlardan bazıları şunlardır:

- *Türkçe ders kitaplarında (1-5.sınıflar) toplam 54 öyküleyici metne yer verilmiştir. (...) Bu metinlerden 48'inin düzenlendiği, 6'sının kitap için yazıldığı, özgün metne yer verilmediği;*
- *Bazı metinlerde başlıkla içerik arasında ilişkinin kurulamadığı;*
- *Her ne kadar öyküleyici gibi görünse de bu tür metinlerde sıkça bilgiye odaklanıldığı, "bilgi"nin merkeze alındığı, bilgi vermenin öncelikli olduğu;*
- *Türkçe ders kitaplarında (1-5. sınıflar) toplam 46 bilgilendirici metnin yer aldığı ve bunun da tüm metinler içinde % 31.94'lük bir orana karşılık geldiği;*
- *Bilgilendirici metinlerin çoğunlukla tanım yapmaya ve yapılan tanımları açıklamaya yöneldiği bulgulanmıştır.*

Solak ve Yaylı (2009: 450-451) türler açısından inceledikleri 6-8. sınıflar için oluşturulan Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmalarında; kitapların hazırlanmasında gerekli özenin gösterilmediğini; türlerin dengeli dağıtılmadığını; önemli türlere kitaplarda yer verilmediğini; öğrenci seviyesinin göz ardı edildiğini; gerçek hayatın kitaplara yansıtılmadığını; metinlerin çok uzun olduğunu ve metinler arası okumaya olanak tanımadığını belirtmişlerdir.

Ş. Dilidüzgün, (2011) metin türü farkındalığına ilişkin gerçekleştirdiği araştırmasında, kitaplara metin seçiminde; "türsel özellikleri yansıtan metinlerin seçimi" kadar onların "metin türü farkındalığı" oluşturacak biçimde ders kitaplarında ele alınmasının da önemi vurgular. Araştırma sonucunda Türkçe ders kitaplarında yeterli sayıda metin türüne yer verilmemesinden kaynaklı dilsel/dilbilgisel yapıların işlevlerinin sezdirilebileceği ortamların yeterince oluşturulamadığı; metin türlerinin belirlenmesinde ve sunulmasında içeriksel ve biçimsel açıdan tutarsızlıklar olduğu; metin türlerinin işlevi ve anlatım biçimlerini karşılaştırmaya yönelik tek bir etkinlik bulunduğu; metni çözümlene ve anlama sorularının özellikle bilgilendirici metinlerde tamamen bilgileri öğretmeye yönelik olduğu gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Hayran, (2011) metin türlerinin okuma becerisine etkisini araştırdığı çalışmada ilköğretim Türkçe dersinde yazınsal metinlerin işlendiği deney

grubunun okuma becerisi kavrama düzeyindeki puan ortalamaları ile yürürlükteki yaklaşımla öğretim yapılan grubun okuma becerisi kavrama düzeyinde bir fark olup olmadığına odaklanmıştır. Araştırmacı, deney grubunun okuma becerisinin kavrama düzeyindeki puan ortalamasının, kontrol grubunun okuma becerisinin kavrama düzeyindeki puan ortalamasından büyük çıkmasını (Hayran, 2011: 207); “yürürlükteki Türkçe öğretiminde kullanılan çoğu metnin doğrudan bilgilendirmeyi, öğüt vermeyi amaçlamasına; bu tür metinlerin, çocukları duygu ve düşünce süreçlerinden uzaklaştırmasına; Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilerin ilgilerine, anlam evrenlerine uygun olmayışlarına; deney grubunda işe koşulan yazınsal metinlerin ise öğrencileri duyarak, düşünerek, düş kurarak kendilerine anlamlar çıkarmaya yöneltmesine” bağlı olduğunu vurgulayarak açıklamıştır.

İlköğretim Türkçe derslerinde eğitim ortamlarında yazınsal metinlerin işlenmesi öğrencilerin okuma becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmada elde edilen veriler ışığında araştırmacılara ve eğitimcilere yönelik birtakım öneriler sunulmuştur (Hayran, 2011: 208):

- *Eğitim ortamında işlenecek yazınsal metinler öğrencilerin yaş, ilgi, algı ve anlam evrenine uygun olarak düzenlenebilir.*
- *İlköğretimin her düzeyinde, Türkçe derslerinde, yazınsal metinlerin okuma becerisi üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.*
- *Okuma becerisi gibi başka özelliklerin de gelişimi üzerinde metin türlerinin etkisi araştırılabilir.*

Sinan ve Demir (2011) 6, 7 ve 8. sınıflar Türkçe ders kitaplarındaki (özel yayınevleri tarafından yayımlanan) anlatsal tipteki 12 metni yapısal olarak incelenmiş ve bu metinlerin İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki kazanımlarla ve temalarla uygunluğunu belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda Türkçe ders kitaplarına anlatsal metinlerin seçimine ilişkin önerdikleri özellikler oluşturmuşlardır. Örneğin; öğrencilerin yazınsal deneyimlerini artırmak, hem de okuma çeşitliliğini zenginleştirmek için diğer anlatıcı türlerinin de yer aldığı metinlere yer verilmesi gerektiği; öykü zamanı ile öyküleme zamanı arasında boşluklar oluşturacak eksiltme

teknikinin de kullanıldığı anlatılara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Metinlerin büyük bir kısmında anlatı kişileri üzerinde baskı kuran, kapalı, dar ve kapsanan olgusal uzamlar kullanıldığı ve bu durumun anlatı kişilerinin mutsuz algılanmasına neden olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda metindeki uzamların sözü edilen özelliklerden uzak olmasının önerildiği de söylenebilir.

Onan ve Tokdemir (2012), Türkçe ders kitaplarında uzak bağdaştırma kullanımı üzerine gerçekleştirdikleri araştırmalarında MEB yayınları ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde, öğrencilerin soyut düşünme becerilerini geliştirmede temel ölçütlerden biri olan uzak bağdaştırmaların sınıf düzeylerine göre dağılım oranlarını belirlemiş, elde edilen bulgular doğrultusunda belirlenen ölçütler çerçevesince bir karşılaştırma gerçekleştirmişlerdir. Sonuç olarak, incelenen metinlerde uzak bağdaştırmaların sınıf düzeylerine göre dağılım oranlarında bir düzensizlik olduğunu belirlemişlerdir.

Özbay ve Çeçen (2012) ise 2010-2011 eğitim öğretim yılında okutulan MEB ve Pasifik yayınevlerince hazırlanan 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri tür ve tema bakımından incelemiştir. İncelenen kitapların gerek tür gerekse tema çeşitliliği bakımından zengin olduğunu; ancak bazı kitaplarda programda yer almayan didaktik metin, düşünce yazısı, bildirme yazısı gibi ana türlere ve manzum hikâye gibi iki türün de özelliklerini taşıyan türlerin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

MEB Yayınları İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri bilgi türleri yönünden inceleyen Onan ve Arısoy (2013) çalışmalarında ders kitaplarındaki bilgi cümlelerini bilgi felsefesindeki (epistemolojideki) altı bilgi türüne (gündelik bilgi, bilimsel bilgi, teknik bilgi, sanat bilgisi, dinî bilgi, felsefî bilgi), sınıf düzeyine, tema ve metin türüne göre oluşturulmuş bir çerçeve aracılığıyla incelemiştir. İnceleme sonucunda; Türkçe ders kitaplarının öğrencilerin bilişsel gelişimleriyle koşut bir biçimde yapılandırılmadığını bulgulamışlardır. “Bilgi cümlelerinin dağılım oranları bakımından metinler arasında önemli farklılıklar olduğunu belirlemişler; bir metinsellik ölçütü olarak bazı metinlerin bilgilendiricilik yönünün tamamen göz ardı edildiği; bilgi cümlesi bakımından en zengin metnin, 6. sınıf ders kitabında yer alırken; en zayıf metnin ise 7. sınıf ders kitabında yer aldığı belirtilmiştir” (Onan ve Arısoy, 2013: 90).

Yukarıda değinilen araştırmalar gözden geçirildiğinde; Türkçe ders kitaplarının, öğrencinin kavramsal gelişimini tetikleyici özelliğinin olmadığı ve bu durumun açık bir kanıtı olarak ders kitaplarındaki metinlerin kavramsal açıdan bir artış göstermediğı; metinlerin türsel özelliklerine ilişkin kazanımların gerçekleşebilmesine olanak sunacak bir metin seçiminin olmadığı; bazı metinlerin çocukların düzeyinin ya çok üstünde ya da çok altında kaldığı; bazı metinlerin aynı veya benzer şekilde iki sınıf ders kitabında da kullanıldığı; metinlerin bir kısmının ilk defa ders kitapları için hazırlanmış metinler olduğu; kitapların hazırlanmasında gerekli özenin gösterilmediğı; türlerin dengeli dağıtılmadığı; öğrenci düzeyinin göz ardı edildiğı; gerçek hayatın kitaplara yansıtılmadığı; metinlerin çok uzun olduğu ve metinlerarası okumaya olanak tanımadığı gibi sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

3.4.8. Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçimi ve Metinlerin Çeşitli Değişkenler Bağlamında İncelendiğı Araştırmalar

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür özellikleri bağlamında incelenmesine ilişkin araştırmaların sonuçları gözden geçirildiğinde genellikle ders kitaplarına metin seçiminde daha özenli davranılmasına ilişkin önerilerin getirildiğı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmaların odaklandığı konuların başında “Türkçe ders kitaplarına metin seçimi, kitaplardaki metinlerin niteliğinin çeşitli değişkenler bağlamında ele alınıp değerlendirilmesi ve metinlerin çocuğun dilsel becerilerine olası etkileri” gibi konular gelmektedir.

S. Dilidüzgün (2004) MEB tarafından hazırlatılan 4. sınıftan 8. sınıfa değin olan beş Türkçe ders kitabını metin seçimi ve metinler üzerinde yapılan araştırmalar bağlamında değerlendirdiğı araştırmasında sınıf düzeyleri arttıkça kitaplardaki metinlerin de daha çok bilgilendirici türde ve yetişkinlere seslenen nitelikte olduğunu belirtmiştir. İncelenen metinlerin çoğunluğunda yalınkat bir öğreticilik içerdiğini; bunun yanı sıra metinlerin de işlenişi sürecinde öğrenciye metne ilişkin yönlendirilen soruların da düzvarımlı ve yanıtı aynen metinde bulunan, bilgi düzeyinde sorular olduğunu belirtir. “4. sınıftan 8. sınıfa doğru gidildikçe daha çok yetişkinlere yönelik metinlerin sayısı artmakta, özellikle çocuklar için hazırlanmış olan metinlerin sayısı ise azalmaktadır. Bu ters orantıyı çocukların yaş gelişimine koşut olarak bir ölçüde haklı görebiliriz.(...) Ancak şurasını da belirtelim ki, söz konusu yaş grubu 8-13

yaşlarını kapsamaktadır. Henüz ortalama 10 yaşlarında olan çocuğun kendi ilgi alanlarıyla tam olarak örtüşmeyen metinlerle yüz yüze getirilmesi onun edebiyat edimine, edebiyat öğretimine ne derece katkı sağlayacaktır, tartışmak gerekir” (S. Dilidüzgün, 2004: 48-49).

S. Dilidüzgün (2004) Türkçe ders kitaplarının birbirine benzemesini ve birçoğunda gözlemlenen benzer sorunların temelinde MEB tarafından uygulanan yönetmelik odaklı sorunların da neden olduğunu vurgulamıştır:

“MEB ‘Ders Kitapları Yönetmeliği-Kitapların Hazırlanması ve İncelenmesi ile İlgili Esas ve Usuller’ başlığı altında yayımladığı bir yönetmelik ile ders kitabının en ince ayrıntısına kadar nasıl oluşturulacağını belirlemiştir. Bu yönetmeliğin de kendine göre hiç kuşkusuz haklı ve geçerli nedenleri vardır. Ancak, temel ilkeler belirlenmiş olduğundan farklı yazar ve yayınevlerinden yayınlanmasına karşın bütün kitapların neredeyse birbirine tıpatıp benzemesinin temel nedeni de budur. Farklı ders kitabı yazarları ancak önerilen yazarlardan, yine önerilen metinleri seçerek kitaplarını oluşturmaktadırlar. Bu durumda, biçimsel farklılıkların dışında her kitap birbirine benzemektedir. Bu bakımdan yönetmelik gereğince oluşturulan kitapları, yönlendiren bu yönetmelik etkin bir anlayışla elden geçirilmedikçe, belirli ilkeler ışığında metin seçimi gerçekleşmedikçe ve yaratıcı çalışma biçimleri ders kitaplarına girmedikçe değindiğim sorunların da ortadan kalkacağı düşünülemez” (S. Dilidüzgün, 2004: 53).

Yukarıdaki belirlemeler bağlamında; 2005 Türkçe Dersi Öğretimi Programı ve Kılavuzu öncesi yürürlükte olan 1981 Türkçe Öğretim Programına ve ona uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalarda da bugünün ders kitaplarına ilişkin gündeme getirilen sorunların benzerleri gözlenmiştir.

S. Dilidüzgün (2004)’ün önemini vurguladığı “metne ilişkin sorulardaki nitelik sorunu” Aslan (2007a)’ın Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu soruları incelediği araştırmasında da irdelenmiştir. 2005 Türkçe öğretim programına göre hazırlanan Türkçe ders kitapları üzerinde gerçekleştirilen araştırmada; Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularında “dört dilsel becerinin ve dilbilgisi konu alanının bir bütünsellik içerisinde, eşit ve dengeli verilmesi gerektiği” ilkesinin benimsenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkun ve Taş (2008) da 1924'ten 2006 yılına kadar hazırlanan 15 Türkçe öğretim programını, Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde tür, tema, içerik, uzunluk, kaynak ve yazar tercihi bakımından değerlendirdikleri araştırmalarında geçmişten günümüze yaklaştıkça Türkçe öğretim programlarında kitaplara alınacak metinlerin seçimi ile ilgili daha çok sayıda değişkene ve daha belirleyici ifadelere yer verildiğini ortaya koymaktadır. Coşkun ve Taş (2008: 70-72)'in araştırmasına göre; 2005 Programı'nda (1-5. sınıflar) metin türü 'anlatım biçimi' olarak değerlendirilmiş ve ders kitaplarına alınacak metinlerin öyküleyici metin, bilgilendirici metin veya şiir olması gerektiği belirtilmiştir. 2006 Programı'nda (6-8. sınıflar) ise metin türü 'edebî tür' olarak değerlendirilmiş ve her sınıfta hangi edebî türlere (şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, masal, fabl, sohbet, makale, roman... vb) zorunlu olarak yer verileceği belirlenmiştir. İncelenen öğretim programlarında; ders kitaplarına seçilecek metinlerin uzunlukları ile ilgili bilgilere en açık biçimde 1981 Programı'nda yer verilmiş, diğer programlarda ise sadece 'seviyeye uygun uzunlukta' veya 'işlenecek süreye uygun uzunlukta' olması gerektiği ifade edilmiştir. 2005 ve 2006 Programlarında ders kitaplarına alınacak metinlerde sadeleştirme, kısaltma ve düzenleme yapılabileceği belirtilmiştir. Öte yandan 2006 Programı'nda bu tür müdahalelerin sınırları ile ilgili bir karmaşa söz konusudur. Program'da önce kısaltma yapılacak metinlerin 1/2 oranında olabileceği belirtilmiş daha sonra 'okuma metinlerinin 1/3'ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebileceği' belirtilmiştir. Bu çelişkinin giderilmesi ve metinlere kitap yazarlarının müdahalesinde 'kısaltma' ve 'düzenleme' ile ilgili sınırlılıkların ayrı ayrı belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Coşkun ve Taş (2008)'in araştırmalarında son dönem programların "metinlerin seçimi ile ilgili daha çok sayıda değişkene ve daha belirleyici ifadelere yer verildiğini" ("*2005 ve 2006 Programları dışındaki Türkçe öğretim programlarında ders kitaplarına alınacak metinlerin türleri hakkında doğrudan bir bilgiye yer verilmemiştir.*") belirtmişler ancak araştırmanın sonuçlarında ortaya konan bulgular göz önünde bulundurulduğunda metin seçimine ilişkin "daha çok belirleyici ve değişken" in olması aynı zamanda bir karmaşıklığa da neden olmuş gibi görünmektedir. Öğretim programlarında daha çok belirleyici ve değişkenin gerekliliği yanı sıra bu ilkelerin kendi içinde tutarlı ve de uygulanabilir olması da önemlidir. Bu bağlamda denilebilir ki, 1981 Türkçe öğretimi programı için

değerlendirmelerde bulunan S. Dilidüzgün (2004)'ün yukarıda da vurgulanan şu belirlemelerinin henüz tam anlamıyla yaşama geçirilemediği söylenebilir.

“kitapları, yönlendiren bu yönetmelik etkin bir anlayışla elden geçirilmedikçe, belirli ilkeler ışığında metin seçimi gerçekleştirilmedikçe ve yaratıcı çalışma biçimleri ders kitaplarına girilmedikçe değindiğim sorunların da ortadan kalkacağı düşünülemez.” (S. Dilidüzgün, 2004: 53).

Türkçe ders kitaplarındaki metinleri öğrencilerin ne düzeyde anladığını ortaya koymaya çalışan araştırmaların sonuçları da ders kitaplarında yer alacak metinlerin sahip olması gereken özelliklere ilişkin veriler sunmaktadır. Demir (2008) metindilbilim verilerinden yararlanarak 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öyküler incelenmiştir. Ders kitaplardaki metinlere ilişkin katılımcılara uygulanan sormacalarla toplanan bilgiler doğrultusunda anadili öğretiminde kullanılan metinlerde uzam olarak kullanılacak mekânların dil dışı gerçek dünyaya göndermede bulunmasının ilköğretim öğrencilerinin bu tür metinleri alımlamasını kolaylaştıracağını; 6. sınıf öğrencilerinin anlatıcı ile sözcelem öznesini birbirine karıştırdıklarını, genel olarak katılımcıların anlatıcı-gözlemciyi doğru olarak belirleyemediklerini; anadili öğretiminde kullanılacak öykülerin seçilirken içöyküsel anlatıcıların kullanıldığı anlatısal metinlerin seçilmesinin bu yönden yararlı olacağını belirtmiştir. Öte yandan anadili öğretiminde kullanılacak anlatısal metinlerde bakış açısı olarak bir anlatı kişinin bakış açısının kullanılmasının yararlı olacağını ve anadili öğretiminde başlığa yönelik çalışmalara daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği de ulaşılan sonuçlardandır. Metinlerdeki uzamın dil dışı gerçek dünyaya kesin olarak göndermede bulunmaması ilköğretim öğrencilerinin kurgulanmış olaya yönelik meraklarının artmasını sağladığı; uzamın dil dışı gerçek dünyaya kesin olarak göndermede bulunulduğunda ise metnin inandırıcılığının arttığı; Türkçe ders kitaplarına öykü türündeki anlatısal metinler seçilirken uzam olarak bu özellikleri gösteren metinlerin yeğlenmesinin ilköğretim düzeyindeki yazın eğitimi açısından yararlı olacağı da belirtilmiştir.

Demir (2008)'in gerçekleştirdiği bu araştırmanın sonuçları, Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde izlenecek yola ilişkin önemli veriler sunmaktadır: Araştırmada, metinlerin anlatısal düzeylerindeki eyleyenlerin katılımcıların kendi yaşantıları ile eşsüremsel nitelik taşımasının, kullanılacak metinlerin de eşsüremsel

açından hedef kitle olan ilköğretim öğrencilerinin yaşantıları ile uyum içerisinde olmasının; anlamsal karşılıkların daha yoğun olarak yüzeysel ve anlatsal yapılara yansımış metinlerin seçilmesinin; anlatı izlencesi açısından başarı veya başarısızlık durumlarını yansıtan metinlerin yeğlenmesinin yararlı olacağı belirtilmiştir.

Yazıcı Okuyan (2009), Burdur ili merkez ilköğretim okulları 5. ve 6. sınıflarında, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma saatlerinde kullandıkları çocuk edebiyatı ürünlerini seçme ölçütlerine ilişkin görüşlerin belirlendiği araştırmasında öğretmenlerin okuma saatlerinde kullandıkları kitap seçiminde, özellikle kitapların içyapı ve eğitsel özelliklerine daha çok önem verdiklerini bulmuştur.

S. Dilidüzgün, (2012:3) Türkçe derslerinin bağlamında eğitim-öğretim dizgesi içinde çocuğa yazınsal beğenin kazandırılmasında ve okur yetiştirme sürecinde edebiyat öğretiminin “bilgi” ve “eylem” olmak üzere iki yönlü bir süreç olduğunu belirtir. Araştırmacı, bu sürece ilişkin sorunların çözümünde “Öğretim programının yazımından ders kitaplarının yazılmasına, öğretmen yetiştirmekten doğru öğretim yönteminin belirlenmesine kadar sürecin çok açılı bileşenlerinin eşgüdüm içinde çalışmasının gerekliliğini” vurgular.

Dil ve edebiyat öğretimi sürecinde kullanılan metinlerin genellikle; *yaşamdan kopuk* ve yalnızca ders ve öğrenme sürecinin zorunlu birer parçası olarak algılandığını belirten araştırmacı okul türü öğrenmede dikkat edilmesi gereken ilkelerin başında “*hedef kitleye uygun metin seçiminin gerekliliği*”ni belirtir: “*Okul türü öğrenmede hedef kitemiz öncelikle çocuklar ve gençlerdir. Türkçe ve edebiyat öğretimiyle ilgili derslerde hem metin seçimi hem yöntem anlayışı çerçevesinde bu kitlenin özellikleri, ilgi alanları, gelişim eğilimleri dikkate alınmazsa amaca ulaşma sorunlu olacaktır.*” (S. Dilidüzgün, 2012: 4)

Araştırmada dil ve edebiyat öğretimi sürecine ilişkin gündeme getirilen bir diğer sorun da metin seçimi aşamasının ardından gelen metnin çözümlenmesi/işlenmesi ve anlamlandırılması sürecindeki uygulamalardır. Öğrenciler her ne kadar düzeyine uygun ve nitelikli metinle buluşturulursa buluşturulsun en az bu buluşma kadar önemli olan diğer bir değişken de bu buluşmanın “nasıl” olduğudur. S. Dilidüzgün (2012: 5)’ün Göktürk (1988: 51) ’ten alıntılıyarak belirttiği “Bir kurmaca metnin alımlayıcısı için ilk iş, metnin temel kavramlar örgüsüne karşılık olabilecek, çok düzeyli gerçek yaşam görüngüleri

bulgulamaktır" yargısı, özellikle yazınsal metinlerin eğitim- öğretim sürecinde nasıl işlenmeleri gerektiğine ilişkin ipucu sunmaktadır: Metni anlamamanın metindeki temel kavramlar örgüsünü ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri görmek, anlamak ve öğrencilerin de işleyişi görmelerine, anlamalarına ve kavramalarına yardımcı olmaktır. *“Metnin temel kavramlar örgüsü öğrencilerin yaşamları bağlamında sorgulanıp her öğrencinin metinde kendini bulması, böylece her öğrencinin kendi özne yorumunu ve eleştirel bakışını çıkartması sağlanabilir. (...) Bu türden yaklaşımları geliştiremediğimiz sürece okul türü öğrenmede kullanılan edebiyat metinleriyle edebiyat öğretiminin temel anlayışına yaklaşma olanağımız da olmayacaktır”* (S. Dilidüzgün, 2012: 9).

S. Dilidüzgün (2012: 4) ilgili araştırmasında “hedef kitleye uygun metinlere ilişkin özelliklere de yer yer değinmiştir:

- *“(...) Örneğin, çocukların canları çabuk sıkılır ve dikkatleri çabuk dağılır. Bu nedenle seçeceğimiz metinler öncelikle çocuğa göre ve çocuk gerçekliği gözetilerek oluşturulmuş metinler olmalıdır.*
- *(...) Çocukların okuduklarıyla çok çabuk özdeşleşmesi, kendini kitaptaki bir kişinin yerine koyması bilinen bir gerçektir (Graf, 2006: 52 akt: S. Dilidüzgün, 2012: 4). Çocuğun özdeşleşme rahatlığı edebiyat öğretimi açısından hem olumlu hem de olumsuz yönler içerir. Olumlu çünkü okuma süreci böylece hızlanıp akıcı ve keyifli bir hale geliyor. Olumsuz çünkü bu yolla kitabın düşünsel boyutu hiç alımlanmayabilir. (...) Ancak bu sorun elbette çocuğun değil daha çok öğretmenlerin, eğitimcilerin veya bizlerin sorunu. Doğru ve bilimsel bir edebiyat öğretimi anlayışıyla bu sorunların üstesinden gelinebilir.*
- *(...) Çocuklar daha çok eğlenceli ve gerilim içeren kurguları (Graf, 2006: 53 akt: S. Dilidüzgün, 2012: 4) severek okuyor. Eğitim ortamlarında da bu özellikten yararlanıp çocuğun okuma becerisini uyarlamak için gerilim düzeyi uygun eğlenceli, komik öğeler içeren kitaplardan yararlanmalıyız.*

Bütün bu özelliklerin bütünüyle çağdaş çocuk edebiyatının içinde var olduğunu belirten S. Dilidüzgün (2012: 4) bu türden yapıtlar ile çocuğun kendi dünyasına koşut bir dünya bulacağını öte yandan okuma alanının gizemi ve çekiciliğiyle de

karşılaşmış olacağını belirtir. Bu nedenle de okuma eğitimi sürecinde çocuk edebiyatının seçkin ürünlerinden kesinlikle yararlanılması gerektiğini vurgular. Metin seçimi açısından Türkçe ders kitaplarını inceleyen Kılınç ve Tüzel (2010) de Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yazınsal ve estetik değerden yoksun olduğunu; bu nitelikteki metinlerin seçimine de programda benimsenen tematik yaklaşımın getirdiği bir takım sınırlılıkların neden olduğunu belirtmişlerdir.

Alanyazında incelenen bu araştırmaların sonuçları doğrultusunda; ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilerin okuma alışkanlığı edinme ve dilsel becerilerini geliştirme süreçlerine dönük katkı sağlayacak nitelikte bulunmadıkları söylenebilir.

3.4.9. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluk (Çocuğa Görelik) İlkesi Bağlamında İncelendiği Araştırmalar

“ ‘Çocuğa görelik’ ilkesi, eğitimde esas alınan temel eğitim ve öğretim ilkelerinden biridir. Bu ilke çocuk bakışı, çocuk algısı ve çocuğun dünyasını dikkate almayı zorunlu kılar. Nitelikli Türkçe ders kitapları ve çocuk edebiyatı ürünleri de bu bağlamda çocuğa göre olmalıdır. Ders kitapları çocukların hem bilgi hem de duyarlık edinme gereksinmelerini karşıladığı sürece; onlara (yani çocuklara) göre olacaktır” (Karababa 2007: 77). Birçok araştırmacı da ders kitaplarındaki metinlerin çocuğa görelik ilkesine uygun olup olmadığını sınamak, değerlendirmek istemiştir.

Parlakıldız (1999), 2005 programı öncesinde 1948-1968 programlarına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirdiği doktora çalışmasında dönemin ders kitaplarına ilişkin şu belirlemelerde bulunmuştur:

- “Çocuk edebiyatı metinleri önce sözlü edebiyatın içinden gelmiş, sonra büyükler için yazılanlar arasından seçmeler yapılmıştır. İncelenen Türkçe kitaplarında yer alan metinlerin seviye üstü bir görüntü çizmesi bundandır.
- İncelenen kitaplarda olaya dayalı türlerin kişilik modelleri, milli, ahlaki ve evrensel değerleri, çocuğun kişiliğinin oluşmasında önemli bir faktördür. Dördüncü ve beşinci sınıflarda olaya dayalı türlerin içinde yer alan ‘hikâye-roman, fabl veya masal, hatıra ve gezi yazısıyla’ çocuğa gerek bilişsel

alanda, gerekse duyuşsal alanda değerlerin kazandırılması yoluna gidilmiştir.

- *Kitapların genelinde milli, ahlaki değerler yeterince işlenmesine rağmen, kişilik modelleri ile evrensel değerler azınlıkta kalmıştır.*
- *Evrensel değerlerin çocuklara kazandırılmasında çeviri metninin önemli bir yeri vardır. Yalnız bu metinlerin kitaplarda fazlaca yer alması, kendi kültürel yapımızın tanınması için, ayrılacak zamandan çalmak anlamına gelecektir.*
- *Çocukta kişiliğin gelişmesinde, ailenin ekonomik, sosyal ve kültürel özelliği değil, sosyal ve moral değeri önemlidir. Bunun için çocuklara verdiğimiz metinlerin kişiliğin oluşumundaki etkisi dikkatle takip edilmelidir.”*

2005 Türkçe öğretilimi programı öncesinde hazırlanan Türkçe ders kitaplarına ilişkin bir başka araştırma da Yapıcı (2004) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapıcı (2004), araştırmasında; “ilköğretim 1-5. sınıflar Türkçe ders kitaplarının çocukların bilişsel düzeyine uygun olup olmadığı”, “ders kitaplarının çocukların duyuşsal düzeyine uygun olup olmadığı”, “ders kitaplarının biçimsel özelliklere uygun olup olmadığı” sorularına yanıt aramıştır. Araştırmacı, çalışmasının bulgularını öğretmen adayı olan üniversite öğrencilerinin inceleme raporlarından yola çıkarak oluşturmuştur. Buna göre incelenen ders kitapları, biçimsel açıdan uygun görülmemekte, bilişsel ve duyuşsal düzeye uygunluk açısından da önemli eksiklikler taşıdığı belirtilmektedir. Araştırmanın bulgularına değinmek gerekirse (Yapıcı, 2004: 128-130);

- *“Bilimsel bilgilerin ifade ediliş biçiminin, çocuğun bilişsel ve duyuşsal düzeyine uygun olmadığı izlenimini yarattığı görülmektedir.*
- *Metinler; soyut ve teknik ifadelerle doludur.*
- *Günlük yaşamdan örneklerle desteklenmediği de ayrıca söylenebilir. Bunun sebebi olarak; ders kitapları içeriklerinin seçiminde, öğrenci düzeyinin (bilişsel ve duyuşsal açıdan) göz önünde tutulmadığı ileri sürülebilir.”*

Günümüzde halen yürürlükte olan öğretim programına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarına ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde de ders

kitaplarındaki metinlerin çocuğa görelilik ve eğitsel ilkelere uygunluk bağlamında değerlendirildiği görülmektedir. Küçük (2005) Türkçe Eğitim Programı'nda ortaya konan hedeflere bağlı kalarak, araştırmanın örneklemini oluşturan ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki düz yazı metinleri, çocuğa görelilik ilkesi ve eğitsel iletiler açısından incelemiştir. Çocuğa görelilik ilkesi dil, anlatım ve konu olmak üzere üç dilsel öge temelinde ele alınmıştır. Eğitsel iletiler belirlenmiş, iletiyi sezdiren ya da doğrudan aktaran cümleler alınmış ve iletilerin içerik ve amaçlarına göre dağılımları gösterilmiştir. Dil ve anlatım bulguları sınıflar açısından sırasıyla; eğitsel iletiler ise türler doğrultusunda yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda incelenen metinlerin, *“çocukların edebiyata ve edebi eserleri okumaya ilgi duyma, farklı yaşantıları tanıma, eleştirel düşünebilme, hayal gücünü devindirebilme işlevlerini tam anlamıyla gerçekleştirememesi”*; (...) *“dil ve anlatım yönüyle çocuğa göreliliğe uygun olan bu metinlerin sınıf seviyesine göre büyük farklılıklar göstermemesi ve metinlerle verilen iletilerin benzer amaçlara yönelik olması”*, elde edilen en önemli sonuçlar olarak sunulmuştur.

Çakır (2009), yüksek lisans çalışmasında 2007- 2008 eğitim-öğretim yılında, 6. , 7. ve 8. sınıflarda, Samsun il merkezindeki okullarda kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki öyküleri, Sever (2010)' in belirlemiş olduğu çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler ve çocuğa görelilik ilkesi bağlamında incelemiştir. Yapılan incelemede ders kitaplarındaki öykülerin, tasarım özelliklerinin büyük ölçüde “çocuğa görelilik” ilkesine uygun olduğunu; ancak birkaç öyküde harf(ler)in ve resimlemelerin çocuğa göre olmadığını belirlemiştir. İçerik özellikleri açısından ise konu, tema, ileti ve çevrenin sunuluş biçimi bakımından “çocuğa görelilik” ilkesine uygun olduğunu; dil ve anlatımın kusurlu olması, seviyeye uygun olmayan ifadelerin yer alması gibi yönleriyle öykülerin çocuğa görelilik ilkesinden uzaklaştığını belirtmiştir.

Işık Demir (2009) ise yeni programa göre hazırlanmış Türkçe ders kitaplarından yalnızca 6. Sınıf kitaplarına odaklanarak çeşitli yayınevlerince basılan Türkçe ders kitaplarını çocuk edebiyatı ölçütleri bağlamında incelemiştir. Çalışmada, 6. sınıf öğrencilerine okutulan altı farklı Türkçe ders kitabından dördünü; metin, içerik, resim, hayal, dil-anlatım, kelimeler, yazım ve noktalama açısından toplam 71 metni çocuk edebiyatı ölçütlerine göre incelemiştir. Metinlerin genel olarak içerik bakımından buldukları temalara uygun olduklarını; ayrıca kavram, dil-anlatım,

duygu-düşünce-hayal bakımından başarılı olduklarını belirtmiştir. Öte yandan ise ders kitaplarında metin türü olarak belli türlere ağırlık verildiğini ve metinlerden birçoğunun; uzunluk, resim-içerik uyumu, anlamı bilinmeyen sözcüklerin çokluğu, ileti-kazanım uyumsuzluğu gibi sebeplere bağlı olarak çocuk edebiyatı ölçütleri bakımından öğrencilere çok fazla katkıda bulunamayacakları sonucuna ulaşmıştır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin çağdaş çocuk edebiyatı beklentilerini karşılayıp karşılamadığı ve bu metinler için hazırlanan etkinliklerin niteliğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmalardan biri de Uz Erşahin (2009)'e aittir. Araştırmacı, çalışmasının (araştırmada 6. sınıflar için Koza Yayın Dağıtım'ın, 7. sınıflar için Pasifik Yayınları'nın, 8. sınıflar için de Batu Yayınları'nın hazırladığı Türkçe kitapları kullanılmıştır) sonucunda en genel anlamda şu belirlemelere ulaşmıştır (Uz Erşahin, 2009: 164): Yeni öğretim programına göre oluşturulan Türkçe ders kitaplarına, hedef kitle olan yaş grubundaki çocuklara yönelik çocuk edebiyatı ürünlerinden metinler alındığını; ancak bu metinlerin tümünün ideal çocuk edebiyatı değerlerini içermekten uzak olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrenci merkezli olma beklentisine koşut etkinlikler oluşturup oluşturulmadığını da sorgulayan araştırmacı; bu alanda da yeterince etkili ve verimli, öğrencilerin kendilerini gerçekleştirebilecekleri ve öğrencilerin farklı özelliklerini ortaya çıkartabileceği etkinliklerin kullanılmadığını vurgulamıştır.

Bozkırlı, (2010) ise Türkçe ders kitaplarındaki yazınsal metinleri çocuk eğitimi açısından incelediği araştırmasında ders kitaplarındaki metinlerin iletilerine ilişkin belirlemelerde bulunmuştur. Özellikle bu metinler aracılığıyla “evrensel değerlerin milli öğelerle öğretilmesi gerektiğini” vurgulamıştır. Var olan Türkçe ders kitaplarına ilişkin ise şu eleştirilerde bulunmuştur (Bozkırlı, 2010: 95-96):

“Birçok efsanemiz, destanımız, halk hikâyemiz kullanılmayı beklerken, Türkçe kitapları çocuklarımıza Batı'nın kahramanı Süperman'ı öğretmektedir. Bu sadece ders kitaplarının bir eksikliği değildir elbette. (...) Türkçe ders kitapları adeta Cumhuriyet öncesindeki Türk tarihini yok saymıştır. Tüm metinler Cumhuriyetin ilk yıllarını anlatır niteliktedir. Elbette çocuklarımız, Atatürk'ü, Kurtuluş Savaşını ve devrimleri öğrenmelidir. Bununla birlikte çocuk açısından Fatih'i, Dede Korkut'u, Mete Han'ı öğrenmesi de bir eksiklik olamaz. Bu Türkçe kitaplarının doğrudan tarih

anlatmasını gerektirmez. Edebî türler kullanılarak ilgi çekici hale getirilen olaylar üzerinden çocuğun kendi tarihini zevkli bir şekilde öğrenmesini sağlar. Bütün bunlar eğitimde yeniden bir öze dönüşün gerekliliğini ortaya koymaktadır”.

Bozkırlı (2010)’nın değerlendirmeleri Türkçe derslerinin niteliğine ilişkin soruları da düşündürür biçimdedir. Yağmur (2009b: 22)’un Türkçe ders kitapları üzerine gerçekleştirdiği değerlendirmeleri bu soruya yanıt oluşturur niteliktedir: *“Türkçe ders kitapları dil gelişimini sağlamak ve bilişsel becerileri artırmak için mi yazılmaktadır, yoksa Türk değer yargıları ve ahlaki değerlerinin aktarılması için bir araç mıdır? Birçok ülkede olduğu gibi ders kitaplarında sunulan metinler kültüre özgü kodları ve mesajları taşıyacaktır. Dile hâkim olan dünya görüşü metinler yoluyla bir şekilde aktarılacaktır. Ancak bilinçli bir şekilde ‘değer aktarma’ odaklı planlanan Türkçe ders kitapları, bilişsel gelişimi ilerletmeye yetmeyecektir”* (Yağmur, 2009b: 22).

Lüle Mert (2012) “İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öykü türündeki metinler, çocuk yazınının temel ilkeleri bağlamında kurgulanabilmiş midir?” sorusuna yanıt aramıştır. Ders kitaplarındaki öyküler şu başlıklar bağlamında incelenmiştir; izlek (tema), konu, dil ve anlatım, kahramanlar, ileti, çevre, eğitsel ilkeler. Araştırmanın sonuç ve önerilerinden birkaçı şöyledir (Lüle Mert, 2012: 89-90):

- *“Öykülerin genel yapısının, çocuk yazınının temel ilkelerini göz önünde bulunduran bir yaklaşımla kurgulandığı belirlenmiştir.*
- *İncelenen 6 öykü metni çocuğun ilgi ve gereksinimlerini büyük ölçüde karşılayabilir özellikte olsa da, sayıca az olduğu belirtilmiştir.*
- *Yalnızca öğüt veren, çocuğun duyma, düşünme, düş kurma becerilerini geliştirmeyen metinlerden özellikle uzak durulmalıdır.*
- *Türkçe dersleri tek kaynağa bağlı olarak yürütülmemelidir. Asıl önemli olan, çocuğun iyi yapıtlara ulaşmasını sağlamaktır. Türkçe ders kitaplarındaki metinler bu amacı gerçekleştirebilmelidir”.*

Türkçe ders kitaplarındaki öyküleri çocuğa görelilik ilkesi açısından inceleyen Çakır (2013: 1171, 1179) ise metinlerde içerik özellikleri bakımından çocuğun

dikkatini çeken ve ilgi alanına giren konulara değinilmediğini, otoriter yaklaşımın kullanıldığını, dil ve anlatım yanlışlarının olduğunu, metin seçiminde düzeyin, gelişim özelliklerinin ve çocuk bakışının göz ardı edildiğini; genel olarak “çocuğa görelilik” ilkesine uyulmadığını belirtmiştir. “Türkçe ders kitaplarında yer alan bazı öykülerin özensiz yaklaşımlar sebebiyle özellikle dil ve tasarım yönünden hatalı ve çocuğa görelilik ilkesine uygun olmadığı” yargısına ulaşmıştır. Evren (2008) de gerçekleştirdiği araştırma sonucunda benzer bir sonuca ulaşmıştır. Araştırmacı, yüksek lisans çalışmasında incelediği kitaplarda yer alan metinleri biçim ve içerik yönleriyle ele almış ve değerlendirmiştir. İnceleme sonucunda incelediği kitapları çocuk edebiyatı ilkeleri bağlamında yetersiz bulmuştur. Benzer biçimde olumsuz belirlemelere ulaşan bir diğer araştırma da Sanlı (2006)’ya ait yüksek lisans çalışmasıdır. Araştırma, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin çocuğun bilişsel beceri ve duyuşsal özelliklerine katkı derecesini belirlemek ve çocuğun gelişimi sürecinde ne tür metinlerin daha etkili olacağını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Metinlere ilişkin öğrencilere, bilgi basamağında sorulan sorular yüksek puan değerleri ile yanıtlandırılırken; uygulama, çözümleme (analiz), sentez gibi daha fazla yorum ve düşünme gücü isteyen sorularda öğrencilerin yanıtları orta düzeyde olmuştur. Bu bağlamda, öğrencilerin metinlerden hareketle bir çözümleme (analiz) yapamadığı; bir senteze ulaşamadığı ya da genel olarak metinleri değerlendirme de yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocukların duyuşsal gelişim sürecini etkilemesine ilişkin bir diğer araştırma da Yıldırım (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, çalışmasında, 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öyküleri, öğrencilerin duyuşsal gelişim dönemlerini göz önüne alarak incelemiş ve şu belirlemelere ulaşmıştır (Yıldırım, 2011: 173):

- 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 12 öyküden 8'inde karakterler, öğrencilerin empati kurabileceği şekilde kurgulanmıştır. Bu karakterler öykü içerisinde psikolojik yönleri öne çıkan, olaylar karşısında bir tavır sergileyen, duygu ve düşünce dünyaları iyi işlenmiş karakterlerdir.
- 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 12 öyküden 6'sında öğrencilerin öykünebilecekleri karakterler yer almaktadır. Ancak bu karakterlerin psikolojik ve fiziksel özelliklerinin birbirini tamamlayacak şekilde

kurgulanmadığı, öğrencilerin onlarla özdeşleşmesini sağlayacak niteliklere yeterince yer verilmediği belirlenmiştir.

- 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 12 öyküden 6'sında toplumsal olgulara yer verilmiştir. Bayrak ve vatan sevgisi, anadili sevgisi, yardımlaşma ve misafirlilik olgusu, çevre kirliliği metinlerde yer alan başlıca toplumsal olgulardır.
- 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 12 öyküden 10'unda heyecan ögesi bulunmaktadır. Bu öykü metinlerinde heyecan ögesinin korku, kızgınlık, sevinç, üzüntü, sevgi gibi duygu durumları sonucunda ortaya çıktığı belirlenmiştir.
- 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 12 öyküden 11'inde merak ögesi bulunmaktadır. Bu döneme yönelik öykü metinlerinin de merak unsuruyla kurgulanmış olması önem taşımaktadır.
- 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 12 öyküden 11'inde kadın ve erkek karakterlere karşı ön yargılı bir yaklaşım bulunmamaktadır. Ancak sekiz öykünün başkahramanı erkektir. İki öykünün başkahramanının cinsiyeti, metinlerin tamamlayıcı olan resimlerden anlaşılakta; iki öykünün başkahramanının cinsiyeti ise bilinmemektedir.

Yağmur (2009a) Türkçe ders kitaplarını eleştirel bir biçimde değerlendirdiği ve kitapların dil gelişimini ne oranda desteklediğine ilişkin sorulara yanıt aradığı araştırmasında; ders kitaplarının içeriğini, kullanılan malzemenin türünü, kullanılan yöntemin dil öğretimine uygunluğunu, öğrenciye ne oranda rehberlik sağladığını, kullanılan malzemenin öğretmene ne oranda yol gösterdiğini, seçilen konuların pedagojik olarak uygunluğunu, kullanılan metinlerin hedef kitle açısından uygunluğunu, türü ve niteliğinin yanı sıra alıştırma ve uygulama bölümlerinin niteliğini de değerlendirmiştir” (Yağmur, 2009a: 56).

Yağmur (2009a) Türkçe ders kitaplarına ilişkin belirlediği sorunlardan biri; metinlerin seçim amacının başka bir deyişle hangi amaçla seçildiklerinin somut bir biçimde anlatılmaması sorunudur.

“Program Kılavuzu bu konuda yol gösterse de kitaplarda kullanılan metinlerin hangi ilkeler doğrultusunda seçildiği belli değildir. Metin türü ve zorluk düzeyi açısından ne tür kriterler kullanıldığı da anlaşılamamaktadır. Batı Avrupa’da geleneksel olarak kullanılan metin zorluk tespiti çalışmaları Türkiye’de sistematik olarak yapılmadığı için kitap yazarlarının mesleki deneyimlerine dayanarak metinleri seçmek zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır. Metinlerin zorluk düzeylerinin hedef kitleye uygunluğu konusunda ne tür bir kriter uygulandığı da yine belli değildir. Ancak çok kısıtlı metin türlerinin kullanıldığı ve ağırlıklı olarak hikâye ve şiir türünden metinlere yer verildiği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında bir önceki öğretim programında kullanılan metin türleriyle örtüşme söz konusudur” (Yağmur, 2009a: 56).

Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin temanın amaçlarıyla örtüşüp örtüşmediğini; öğrencilerin bu metinleri ve verilen malzemeyi kullanarak öngörülen kazanımlara ulaşıp ulaşamadıklarını sorgulayan Yağmur (2009a: 57), kullanılan metinlerle uygulama soruları arasında ciddi kopukluklar bulunduğunu; doğrudan metinle ilgili kavrama, konuşma, yazma etkinlikleri yerine tam anlamıyla metinlerden bağımsız etkinlikler planlandığını belirtmiştir. Araştırmacının yönelttiği bir diğer önemli soru da *“Seçilen konular ve metinler öğrencinin ilgisini çeker mi? Daha da önemlisi seçilen konu ve metinlerin öğrenciye ne tür faydalar sağlayacağı beklenmektedir (kavram gelişimi, dünya görüşünü zenginleştirme, duyarlılık, bilgi, ufkunu genişletme vb.)?”* sorusudur. Yağmur (2009a) araştırmasında Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin bir kısmının öğrencilerin düş dünyasını zenginleştirecek nitelikte olduğunu; ancak birçok metinde *“metnin ahlaki bir mesaj içermesine dikkat edildiğini”* belirtmiştir. Her metinde öğrencinin mutlaka belli bir değer yargısını içselleştirilmesi istendiğini ve bu çabanın bazen hiç düşünülmeyen olumsuz yönleri olduğunu da vurgulamıştır. *“Örneğin, 5. sınıf Türkçe ders kitabı, birinci temadaki “Balon” başlıklı hikâye dürüstlük ilkesinin önemini anlatırken, diğer taraftan da “büyüklerin yalan söyleyebileceği ve güvenilmez oldukları” tezini işlemiş olmaktadır”* (Yağmur, 2009a: 57).

İletişimsel yaklaşımdan çok davranışçı bir dil öğrenim felsefesi benimsenerek değer yargısı aktarma odaklı metinlerin çoğunlukta olduğunu belirten Yağmur (2009a), bu tür dilsel ürünlerle öğrencinin dili, yaratıcı bir şekilde, kendi yöntem ve

öğrenme hızına göre ve kendi başına kullanamayacağını ve dilsel becerilerini geliştiremeyeceğini de ekler. Sunulan malzeme öğrencinin kendi kendisini yetiştirmesi için yeterli olmadığını; *öğrencinin kavram dünyasının zenginleştirilmesi ve bilişsel gelişiminin güçlendirilmesi açısından Türkçe ders kitaplarının üst düzey düşünme süreçlerinin ortaya çıkmasını sağlayacak etkinlikleri ve metinleri içermediğini; bazı metinlerdeki sözcük dağılımının ve kavramsal düzeyin bazı yaş gruplarına uygun olmadığını bulgulamıştır.*” (Yağmur, 2009a: 58-59).

Yağmur (2009b) Türkçe ders kitaplarına ilişkin bir diğer araştırmasında da Türkçe öğretiminin öncelikli sorumluluklarına ve Türkçe ders kitaplarının niteliğine ilişkin belirlemelerde bulunmuştur: *“Eğitim programları doğrultusunda Türkçe ders kitapları plânlanırken göz önünde bulundurulmuş en önemli unsurun değer yargısı aktarımı olduğu ortaya çıkmaktadır. Metin seçiminden ve çalışma sorularından ortaya çıkan durum, Türkçe eğitim programlarını geliştirenlerin bilişsel gelişim konusunda herhangi bir somut plânlama yapmadıklarıdır. Ancak, hangi ahlaki değerlerin aktarılacağı konusunda daha fazla düşünüldüğü anlaşılmaktadır.”* (Yağmur, 2009b: 22).

Yağmur (2009b: 23) bu araştırmasında da Türkçe öğretim programının bilişsel ve dilsel gelişimi geliştirmek yerine değer yargısı aktarımını önceleyen yapısına eleştirel bir bakış açısıyla odaklanmıştır. *“(…) Ancak başka araştırmacılar, değer yargılarına ilişkin kazanım ve amaçların yetersizliğinden şikâyet etmekte ve Türkçe ders kitaplarının Türk Milli değerlerini aktarmakta başarısız olduğunu savunmaktadırlar. Örneğin, Şen, (2008: 777 akt: Yağmur, 2009b: 23) ‘6. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin belirlenen değerlerin aktarımında yetersiz olduğu’nu savunmaktadır. (...)Eğer Türkçe eğitimi ile hedeflenen üst düzey bilişsel becerilerin geliştirilmesi, öğrencinin kendi öğreniminin sorumluluğunu alan bağımsız birey olması ise, mevcut ders kitapları ile bunun sağlanamayacağı açıktır”*

Bu iki çalışmada (Yağmur, 2009a: 54- 63; 2009b: 25) da özetlemeli bir biçimde metinlerde bulunması gereken özellikler aşağıdaki gibidir:

- *Ders kitaplarında kullanılan metinlerin anlam örgüsü, sözcük dağılımı ve dilbilgisel yapısı öğrencilerin yaş ve bilişsel düzeylerine uygun nitelikte olmalıdır.*

- *Türkçe ders kitaplarının bilişsel gelişimi desteklemesinin yanı sıra öğrencinin duygusal gelişimini de destekler nitelikte olması gerekir.*
- *Ders kitaplarında değer yargısı yerleştirmeye yönelik yaklaşımdan uzaklaşılması gerekmektedir.*
- *Metinlerdeki sözcük dağarcığının çağdaş Türkçe kullanımından uzak olması, öğrencilerin bu metinlere istenen düzeyde ilgi göstermemelerine neden olabilir. Metinlerin içeriğinin ve sözcük kullanımının öğrencilerin anlam evreninden kopuk olmaması, onların Türkçe dersini sevmesi için önemli şartlardan birisidir.*
- *Ders kitapları hazırlanırken çocukların bilmediği düşünülen sözcüklerin araştırmalar doğrultusunda yıllara göre planlanarak ders kitapları kanalıyla öğrenilmeleri sağlanmalıdır.*
- *Mevcut Türkçe ders kitaplarında sunulan anlatsal metinlerle Türk öğrencilerin bilişsel gelişimi sağlanamayacağı gibi anlam evrenleri de daralmaktadır. Anlatsal metin türlerinin dışında mutlaka; betimleyici, açıklayıcı, kanıtlayıcı, söyleşimsel, ikna edici metinlerle birlikte tablo, grafik gibi görsel unsurlara dayalı metinler de kullanılmalıdır. Düşünsel süreçlerden çok değer yargısı oluşturmaya yönelik metin ve uygulamaların etkisi, öğrencilerin bilişsel çıkarımlardan çok ahlaki çıkarımlar yapmasına neden olmaktadır.*

Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine gerçekleştirilen bu araştırmada, alanyazında daha önce Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalar bağlamında ilkökul ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının genel görünümü belirlenmeye çalışılmıştır. Alanyazın araştırması gerçekleştirilirken çeşitli değişkenler bağlamında Türkçe ders kitaplarının birçok açıdan incelendiği görülmüştür. Bu değişkenler göz önünde tutularak tematik bir yaklaşımla alanyazındaki araştırmalar aşağıdaki başlıklar altında sunulmuştur:

- **Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin İncelemeleri Karşılaştırmalı Bir Biçimde Gerçekleştiren Araştırmalar**

- Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcüklerin (Atasözü, Deyim, Özdeyiş, Kalıpsöz, Sözcük, Sözcük Grupları, Söz Dağarcığı) İncelenmesine İlişkin Araştırmalar
- Türkçe Ders Kitaplarında Değerler Eğitime İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar
- Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Programına Uygunluk Açısından Değerlendirildiği Araştırmalar
- Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerine İlişkin Araştırmalar
- Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Bağlamında İncelendiği Araştırmalar
- Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özelliklerine ve Söylemsel Yapılarına İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar
- Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçimi ve Metinlerin Çeşitli Değişkenler Bağlamında İncelendiği Araştırmalar
- Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Düzeyine Uygunluk (Çocuğa Görelik) İlkesi Bağlamında İncelendiği Araştırmalar

Sıralanan bu başlıklar altında; ayrıntılı bir biçimde ilgili araştırmaların önemli bulgu ve sonuçları özetlenmiş, tartışılmıştır. Tüm bu araştırmaların ilgililere sunduğu genel görünüme ilişkin özellikleri belirlemek gerekirse; incelenen alanyazın doğrultusunda:

- Yurtdışındaki kimi anadili ders kitaplarıyla karşılaştırılan incelemelerde bu (yurtdışındaki) kitaplarda bulguların aksine Türkçe ders kitaplarında en çok ulusal değerleri güçlendirmeye yönelik metinlere yer verildiği; güncel okuma araçgereçlerine (gazete, dergi, broşür vb.) daha az ya da hiç yer verilmediği; ders kitaplarının okumaya, incelemeye, paylaşmaya ve arkadaşlarının düşüncelerini dinlemeye yönlendirme yönünden eksik olduğu; izlek (tema), metin türleri ve bunları temsil eden metinler bakımından zengin bir içeriğe sahip olmadığı;

- Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde geçen sözcüklerin öğrenci düzeyinin üzerinde olduğu; bu metinlerin öğrencilerin bilişsel gelişimi göz önünde bulundurulmadan metin seçiminin gerçekleştirildiği; öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği soyut sözcük kullanımının yoğun olduğu ve ders kitaplarında bu duruma ilişkin yeni düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği; atasözlerinin ve özdeyişlerin Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarında kullanımının dizgeli bir biçimde olmadığı; atasözlerinin ve deyimlerin sayıca yetersiz olduğu ve bu sözvarlığı öğelerinin öğretimine dikkat edilmediği; metinlerin imgesel dil kullanımını örnekleyen nitelikte olmadığı;
- Türkçe öğretimi programının (özellikle 6-8. sınıflar programının) “değer yargısı aktarımı” odaklı olduğu; kimi araştırmalarda bu değerler eğitiminin Türkçe ders kitaplarına yansımalarının yetersiz bulunduğu; bu bağlamda gerçekleştirilen incelemelerde Türkçe ders kitaplarında en çok “sevgi”, “vatanseverlik”, “duyarlık”, değerlerinin yoğun biçimde yer aldığı; “misafirperverlik”, “aile birliğine önem verme” ve “barış” öğelerine ilişkin değerlerin ise en az iletilen değerler olduğu;
- Türkçe ders kitabının öğretime kaynak, kılavuz ve araç olma gibi işlevlerini yerine getirmediği; öğretmen ve öğrenci görüşlerince ders kitaplarının programa uygun görülmediği; programı yansıtamadığı, temel becerileri ve dört temel dilsel beceriyi kazandıracak özellikleri içermediği; içeren metinlerin de amacına uygun işlenmediği; metinlerin seçimine ilişkin sunulan ilkelerin yüzeysel bir içerikle sunulduğu; programda somut olarak tam anlamıyla metinlerde görülmek istenen özelliklerin ne olduğunun belirtilmediği; kültürel dokuya uygun bir eğitim felsefesinin temelinde bir öğretim programının oluşturulamadığı;
- Kitapların görsel ve dilsel metinlerinde, metinlerdeki ana karakterlerin sunumunda daha çok yetişkin erkeklerin ve erkek çocukların görünür kılındığı; cinsiyete göre karakterlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarıyla uyum içinde görselleştirildiği; kadınların daha çok “anne, öğretmen, hemşire” gibi karakterlerde gösterildiği; öğrencilere geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin sunulmasıyla toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretildiği;

- Öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarını neredeyse tek kaynak olarak kullandığı ancak kılavuzluk ve kaynaklık görevini yerine getirmesi konusunda ders kitaplarını yeterli bulmadıkları;
- Türkçe ders kitaplarının, öğrencinin kavramsal gelişimini tetikleyici özelliğinin olmadığı ve bu durumun açık bir kanıtı olarak ders kitaplarındaki metinlerin kavramsal açıdan bir artış göstermediği; metinlerin türsel özelliklerine ilişkin kazanımların gerçekleşebilmesine olanak sunacak bir metin seçiminin olmadığı; bazı metinlerin çocukların düzeyinin ya çok üstünde ya da çok altında kaldığı; bazı metinlerin aynı veya benzer şekilde iki sınıf ders kitabında da kullanıldığı; metinlerin bir kısmının ilk defa ders kitapları için hazırlanmış metinler olduğu; kitapların hazırlanmasında gerekli özenin gösterilmediği; türlerin dengeli dağıtılmadığı; öğrenci düzeyinin göz ardı edildiği; gerçek hayatın kitaplara yansıtılmadığı; metinlerin çok uzun olduğu ve metinlerarası okumaya olanak tanımadığı;
- Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yazınsal ve estetik değerden yoksun olduğu; bu nitelikteki metinlerin seçimine de programda benimsenen tematik yaklaşımın getirdiği bir takım sınırlılıkların neden olduğu; dil ve edebiyat öğretimi sürecinde kullanılan metinlerin genellikle yaşamdan kopuk ve yalnızca ders ve öğrenme sürecinin zorunlu birer parçası olarak algılandığı; metin seçiminde dikkat edilmesi gereken ilkelerin başında “hedef kitleye uygun metin seçmenin gerekliliği”; bu bağlamda “çocuğa görelik” ve “çocuk gerçekliği” kavramlarının gözetilmesinin gerekliliği; metinlerin karakterlerinde özdeşim kurabilme özelliğinin aranmasını; çocukların kurgu özelliği olarak eğlenceli ve hareket-gerilim düzeyi uygun, komik öğeler içeren metinleri sevdiği; Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde çağdaş çocuk edebiyatından yararlanılması gerektiği;
- 2005 Türkçe öğretim programına göre hazırlanan ders kitaplarında hedef kitle olan yaş aralığındaki çocukların düzeyine uygun çocuk edebiyatı ürünlerinin daha çok yeğlendiği ancak bu metinlerin tümünün nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının değerlerini içermekten uzak olduğu; bu metinlerin sayıca hala az ve yetersiz bulunduğu; Türkçe ders kitaplarında çocukların okumaya ilgi duyma, farklı yaşantıları tanıma, eleştirel düşünme, düş gücünü devindirme

gibi işlevlerini tam anlamıyla gerçekleştiremeyen metinlerin de azımsanmayacak düzeyde olduğu; dil ve anlatımın çoğu öyküde özensiz olduğu ve düzeye uygun olmayan kullanımlar içerdiği; ders kitaplarında metin türü olarak belli türlere ağırlık verildiği ve metinlerden birçoğunun uzunluk, görsel-içerik uyumu, anlamı bilinmeyen sözcüklerin çokluğu, ileti-kazanım uyumsuzluğu gibi nedenlerle ve çocuk edebiyatı ölçütleri bakımından öğrencilere çok fazla katkıda bulunamayacağı; çocuğun ilgisini çeken ve ilgi alanına giren konulara değinilmediği; metin seçiminde düzeyin, gelişim özelliklerinin ve çocuk bakışının göz ardı edildiği; genel olarak “çocuğa görelilik” ilkesine uyulmadığı; Türkçe ders kitaplarında değer yargısı yerleştirmeye yönelik yaklaşımdan uzaklaşılması gerektiği; metinlerdeki sözcük dağarcığının çağdaş Türkçe kullanımından uzak olduğu; metinlerin içeriğinin ve sözcük kullanımının öğrencilerin anlam evreninden kopuk olduğu; kitaplarda anlatsal metin türlerinin dışında mutlaka betimleyici, açıklayıcı, kanıtlayıcı, söyleşimsel, ikna edici metinlerle birlikte çizelge, grafik gibi görsel öğelere dayalı metinlerinde de kullanılmasının gerekliliği gibi sorunlar betimlenmiştir.

Türkçe ders kitaplarına ilişkin sıralanan bu sorunların dışında iyileştirilmesi gereken daha birçok özellik bulunmaktadır; ancak tezin temel sorunundan ve amacından uzaklaşmamak adına yukarıdaki başlıklarla sınırlandırılmıştır. İlgili alanyazında değinilen araştırmalar bağlamında denilebilir ki; 2005 Türkçe öğretim programı doğrultusunda oluşturulan Türkçe ders kitaplarının üzerinde çalışılması ve çözüm önerisi oluşturulması gereken birçok konu/sorun olduğu görülmektedir. Bir öğretim programı geliştirmenin ilk aşaması öğretim programının ilke edindiği felsefeyi belirlemektir. Öğretim programı için seçilen felsefe, öğretim programının biçimini ve sınırlarını da belirlemeye yardımcı olacaktır (Çelik, 2013).

Ancak sorunların çoğunun temelinde bir eğitim felsefesi yaklaşımının hem programlara hem de buna bağlı olarak ders kitaplarına yansıtılamaması yatmaktadır.

3.5. Türkçe Öğretiminde Bir Araç Olarak Metin ve Metin Seçiminin Önemi

Türkçe öğretimi genel anlamıyla bir duygu ve düşünce eğitimi sürecidir (Sever, 2010b: 56). Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirebilmek için bu sürecin genel ve özel amaçlarının iyi belirlenmesi ve bu amaçlara ulaşmayı sağlayacak işlevsel, uygulanabilir ve etkili araçların sürece katılması gerekir. Amacın doğru ve yerinde belirlenişi amaca uygun aracın da belirlenmesinde son derece önemlidir. “Günümüzde, bilimsel gelişmeler, amaca uygun bilgi kaynaklarına en kısa sürede ulaşabilen, bu kaynaklardan etkilice yararlanarak yeni, özgün bilgiler üretebilen, karar verebilen, sorumluluk alabilen duyarlı bireylerin yetiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Kişilerin anılan davranışları edinebilmesi, onların anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması da öncelikle Türkçe öğretiminin sorumluluğudur” (Sever, 2010b: 51).

Ders kitapları, “öğretimde öğretmenin, gücünü daha iyi kullanmasına, öğretmek istediklerini daha dizgesel bir biçimde vermesine, öğrencinin de öğretmenin anlattıklarını, istediği zaman ve yerde, istediği hızda yinelemesine olanak veren temel gereçlerdir (Karaman Kepenekçi ve Aslan, 2011: 478). Eğitim-öğretim ortamlarının önemli değişkenlerinden olan ders kitaplarındaki metinler de genel anlamda; öğrenciye “bilgi aktarma, onu denetleme, öğrenciyle iletişim kurma, davranışlarını geliştirme, onda estetik yaşam oluşturma, bir düşünceyi savunmasını ya da bir düşünceye karşı çıkmasını sağlama” (Okur, 2010: 116) gibi işlevleriyle öğrencinin gereksinimlerine yanıt oluşturabilmelidir.

Herhangi bir ders kitabının içeriği, ilgili dersin öğretim programı gereğince oluşturulur; ancak öğretim programlarının dayandığı felsefi yaklaşım, belirlenen amaçlar ve içeriğe ilişkin değişkenler de doğru belirlenmeli ve birbiriyle çelişmeden yapılandırılmalıdır. Öğretim içeriğinin, çocuğun gelişim özelliklerine uygun ve öğrenme gereksinimlerine yanıt veren nitelikte olması beklenir. Öğrencide oluşması beklenen/amaçlanan kazanımlar, metinler aracılığıyla gerçekleştirilecek etkinliklerle oluşacaktır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Türkçe ders kitaplarındaki metinler ve metin türleri önemli bir konuma sahiptir. Türkçe derslerinde araç olarak kullanılacak metinlerin seçimine ilişkin ilkelerin oluşturulmasında; temel değişkenin iyi belirlenmesi gerekir. Bu araştırmada temel değişken başka bir deyişle ilkelerin belirlenmesinde öncelenen odak kavram “çocuğa görelilik” ilkesidir. 2004-2005

eğitim-öğretim yılında ön hazırlık süreciyle okullarda uygulanmaya başlanan Türkçe dersi öğretim programı, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm ilkokul ve ortaokullarda uygulanmaya başlanmıştır. Programın uygulanmasıyla MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğine uygun, onaylı ve Tebliğler Dergisinde de yayımlanmış MEB ve diğer yayınevlerince hazırlanan Türkçe ders kitapları kullanılmaya başlanmıştır.

Türkiye'de ders kitapları ve eğitim araçları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen ilgili yönetmeliğe göre hazırlanır, değerlendirilir ve yayımlanır. Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nin 6. maddesinde ders kitaplarının özellikleri belirlenmiştir. Bu maddeye göre ders kitapları:

- *Anayasa ve kanunlara aykırı konuları içermez.*
- *Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına ve Temel İlkelerine uygun olarak hazırlanır.*
- *İnsan haklarına aykırılık, cinsiyet, ırk, din, dil, renk, siyasi düşünce, felsefi görüş ve benzeri ayrımcılık içermez.*
- *Bilimsel ilke ve yöntemlere uygun olarak hazırlanır.*
- *Reklam niteliğinde öğeleri içermez.*
- *İçeriğinde yer alan okuma metinleri öğrencileri, millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri besler, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede onlara yol gösterir ve bu değerleri benimsetir.*
- *Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri ile dersin programına ve seslendiği eğitim kurumunun amaçlarına uygun olur.*
- *Öğretim programlarında belirtilen Atatürk ilke ve inkılâpları ile ilgili kazanımları içerir.*
- *Diyalog, hoşgörü, uzlaşma kültürü, empati, farklılıklara ve insan haklarına saygı, eşitlik, katılım, çoğulculuk, hukukun üstünlüğu gibi değerlerin gelişimine katkı sağlar.*
- *Bilgiye ulaşım, ulaşılan bilginin sorgulanması ve bilginin nasıl üretileceğine ilişkin vurgu yapar.*
- *Bilişim teknolojisinin etkin ve verimli kullanımını sağlar/olumlar.*

- *Öğretim programının kazandırmayı amaçladığı bilgi, beceri, tavır, tutum, değer ve yetkinlikleri kapsar.*
- *Ön yargı ve normatif önermelerden uzak olarak konuyla ilgili farklı bakış açıları içerir.*
- *Kişi, kurum ve kuruluşları yıpratıcı ve küçük düşürücü unsurları taşımaz.*
- *İşlenişte, öğretmenin rehberliğinde öğrencinin etkin olmasını ön plana alır. Öğrencilerin farklı ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına yönelik çeşitliliğe yer verir.*

Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nin yanı sıra Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca Türkçe ders kitaplarının yayımlanması sürecinde kullanılan “*İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıf) Taslak Ders Kitaplarını İnceleme ve Değerlendirme Ölçütleri*”² başlıklı ölçekte ders kitaplarının içeriğinin yapılandırılışına ilişkin belirlenen ölçütler de şunlardır:

- *Her sınıfta biri zorunlu Atatürk teması olmak üzere altı ana tema ele alınmalı.*
- *Temalar birleştirilmemeli.*
- *Her temada en az üç en fazla dört okuma metnine yer verilmeli.*
- *Bir temayı oluşturan okuma metinleri farklı türlerden seçilmeli.*
- *Metinler temanın farklı yönlerini (farklı alt temaları) ele almalı.*
- *Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalı.*
- *Aynı yazardan en fazla iki metin seçilmeli.*
- *Kitap yazarları dinleme metinleriyle birlikte en fazla iki metin yazabilir.*
- *Kitap bir komisyon tarafından yazılmışsa komisyon üyelerinin yazdığı metin sayısı toplamda ikiyi geçmemeli.*
- *Aynı İnternet adresinden yazar adı belirtilmeden alınan metinlerin sayısı ikiyi geçmemeli.*
- *İnternette alınan metin sayısı 4'ü geçmemeli.*

Kitap genelinde:

- *Ders kitabında yer alan okuma metinlerinin sayısının en az 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa –metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime- çıkarılmalıdır.*
- *Programda tür sınırlaması yoktur ancak ilgili sınıf düzeyinde belirtilen türlerden metinlere mutlaka yer verilmeli.*

² (bk.: Ek A)

- Her temada iki olaya, bir düşünceye dayalı metne yer verilmeli. 6 temanın en az dördünde şiir türünden metin yer almalıdır.
- Metinler, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları ve üst becerileri desteklemeli.
- Kısaltma ve düzenleme nitelikli biçimde yapılmalı. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılmamalı, metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle ya da en fazla beş kelime çıkarılmalıdır.
- Tahmin ederek okuma yönteminin kullanıldığı metinlerde, öğrencinin tahmin etmesi istenen kısımlarda, metnin orijinaline uygun biçimde tamamlanmasına yetecek kadar boşluk bırakılmalı.
- Metinler ilgili sınıf düzeyine uygun olmalı.
- Her temada en az iki serbest okuma metnine yer verilmeli. Serbest okuma metinleri “okuma metinlerinde bulunması gereken niteliklere uygun” nitelikte olmalı. Aynı temada yer alan serbest okuma metinleri farklı türlerden seçilmeli ve farklı alt temaları desteklemeli.

“İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıf) Taslak Ders Kitaplarını İnceleme ve Değerlendirme Ölçütleri”nde ders kitaplarında uyulması istenen dil ve anlatım özelliklerine ilişkin ölçütler de sunulmuştur:

Yazım ve Noktalama Kurallarına Uygunluk

- Yazım ve noktalama hatası bulunmamalı.
- Dizgi hatası bulunmamalı.
- Benzer biçimde düzenlenen ifadelerin yazım ve noktalamasında birlik sağlanmalı.
- Metinler, yazım ve noktalama yönüyle TDK Yazım Kılavuzu'nun son basımına göre düzenlenmeli.

Dil Seçimi

- Yazı diline uygun nitelikte ve estetik bir dil kullanılmalı.
- Kullanılan dil, nitelik ve nicelik bakımından (kelime seçimi, cümle yapıları, cümle ve metin uzunluğu) öğrenci düzeyine uygun olmalı.
- Terimler program diline uygun olmalı.
- Her türlü kavram, terim ve adlandırma konusunda nüsha genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında birlik sağlanmalı.
- Kitap genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında üslup birliği sağlanmalı.
-

Dil Bilgisi Kurallarına Uygunluk

- Kelime, kelime grubu ve cümle düzeyinde anlatım bozuklukları olmamalı.

Reklam Unsuru

- Reklam unsuru taşıyan ifadelere yer verilmemeli.

Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nin 8. maddesinde ise tüm ders kitaplarında bulunması gereken a) İçerik, b) Dil, anlatım ve üslup, c) Öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme ve ç) Teknik, tasarım ve düzenleme öğelerine ilişkin özellikler de belirlenmiştir. Bu özelliklerden ders kitaplarındaki yazılı metinlerin dilsel düzenlemesi ile doğrudan ilgili olan içerik, dil, anlatım, üslup ve öğrenme, öğretme öğelerine ilişkin özellikler Çizelge 6'daki gibidir:

Çizelge 6

Milli Eğitim Bakanlığının Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde³ Belirtilen Özellikler

a) İçerik	<p>1) Dersin öğretim programını kapsayacak şekilde düzenlenir. Dersin kazanımlarının tümünün işe koşulup koşulmadığına dikkat edilir. Kitapların homojen bir yapıya bürünmemesi açısından kazanımlara ve yeterliliklere bire bir aynı ifadeyle değil dolaylı olarak yer verilir.</p> <p>2) Konu ve üniteler, sınıf seviyesine göre günlük hayatla bağlantılı ve uygulamalı olarak ele alınır.</p> <p>3) Konular ve üniteler problemleri belirtme, inceleme ve gözlem yolu ile gerekli deneyleri yapma, deneylerden sonuç çıkarma ve bu sonuçları kontrol ederek bilimsel düşünme yöntemini güçlendirecek şekilde işlenir.</p> <p>4) Dersin özelliğine göre ünite, bölüm ve konular arasında hacim bakımından programında belirtildiği şekilde uygun bir denge kurulur.</p> <p>5) Kazandırılacak bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerler sınıf seviyesine uygun kavram ve örneklerden hareket edilerek verilir.</p>
-----------	--

³ (bk.: Ek B)

	<p>6) Konuların işlenişinde, aynı sınıfta okutulan diğer derslerle olan ilişkisi göz önünde bulundurulur. Ayrıca bir önceki sınıfın konularıyla bilgi, kavram, ilke ve beceri bakımından bağlantısı kurulur ve bir üst sınıfla ilgili hazırlayıcı açıklamalara yer verilir.</p> <p>7) Konular, öğretime yardımcı unsurlarla desteklenerek anlaşılır hâle getirilir.</p> <p>8) Dersin özelliğine göre yeri geldikçe deyim, atasözü, destan, türkü, resim, fotoğraflar, minyatür ve benzeri kaynaklar kültürümüzün gelişmesini ve devamlılığını sağlayacak şekilde işlenir.</p> <p>9) Konuların işlenişinde gereksiz bilgi ve ayrıntıya yer verilmez.</p> <p>10) Konular öğrenciyi sorgulama, araştırma, inceleme ve başka kaynaklara yönlendirmeye teşvik edecek şekilde işlenir.</p> <p>11) İstatistiki ve bilimsel bilgiler güncellenmiş olarak verilir.</p> <p>12) Konuların işlenişinde, yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve somuttan soyuta giden bir yöntem izlenir.</p> <p>13) Öğrencilerin, kitaplardan verimli bir şekilde yararlanmasını sağlayacak unsurlara yer verilir.</p> <p>14) Kitaplarda metinleri açıklamak, pekiştirmek veya yorumlamak için kullanılan görsel unsurlar metin ile uyumlu olacak biçimde verilir.</p>
b) Dil, Anlatım ve Üslup	<p>1) Yaşayan Türkçe doğru, güzel ve etkili kullanılır.</p> <p>2) Türkçeleşmiş kelimeler, yaşayan Türkçenin bir parçası olarak değerlendirilir.</p> <p>3) Öğrencilerin seviyelerine uygun, kelime hazinelerini geliştirmelerine fırsat veren zengin ve akıcı Türkçenin kullanılmasına özen gösterilir.</p> <p>4) Cümleler, öğrencinin zihnindeki bilgilerin yapılandırılmasına yönelik olarak kurulur.</p> <p>5) Paragraf düzenleme kurallarına uyulur ve paragraflar arasındaki anlam ve mantık ilişkisine dikkat edilir.</p> <p>6) Cümle uzunlukları, sınıf seviyesine uygun olarak düzenlenir.</p> <p>7) Türkçenin kullanımında, Türk Dil Kurumunun son yayımladığı son Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzu esas alınır.</p> <p>8) Konuların işlenişinde doğru, açık, anlaşılır yalın bir dil ve anlatım kullanılır.</p> <p>9) Kelimeler, nüanslara dikkat edilerek titizlikle seçilir.</p>

	<p>10) Metinlerde akıcılık, mantık dokusu ve fikir bütünlüğü sağlanır.</p> <p>11) İlköğretimin ilk üç sınıfında soyut kavramların kullanılmasından kaçınılır.</p>
c)Öğrenme, Öğretme	<p>1) Konular, öğrencileri muhakemeye, bağımsız ve yaratıcı düşünmeye, kıyaslamaya ve edinilen bilgilerden hareketle sonuçlar çıkarmaya yöneltecek şekilde işlenir.</p> <p>2) Konularla ilgili hazırlık çalışmalarının öğrenciyi düşünmeye ve araştırmaya yöneltecek nitelikte olmasına dikkat edilir.</p> <p>3) Öğrencinin yeni bilgileri ezberlemesi değil, zihninde yapılandırması hedeflenir.</p> <p>4) Öğrenme yöntemleri ve stratejileri dikkate alınır ve üst düzey düşünme becerileri geliştirilir.</p> <p>5) Konular, programın ilgili temel becerileri ile alt becerilerini kazandıracak şekilde düzenlenir ve öğrencinin etkin rol almasına olanak sağlayacak biçimde işlenir.</p>

Kaynak: (Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, Erişim: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27449_0.html)

Yönetmelikte belirtilen; dersin içeriğine, işleniş sürecine ve içeriğin sunumunda kullanılan dil ve anlatım özelliklerine ilişkin özelliklerin doğrultusunda Türkçe Dersi Öğretim Programlarında (1-5. Sınıflar ve 6-8. Sınıflar) öğrencilerde görülmesi beklenen kazanımlar ve öğrencilerin buluşacağı metinlerin özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında, aşağıdaki özelliklere sahip olan bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir. Bunlar (MEB İlköğretim Türkçe Dersi, 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2009: 10):

- *Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,*
- *Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen,*
- *Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,*
- *Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı,*

- *Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,*
- *Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren” gibi özelliklerdir.*

Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programında ise aşağıdaki özelliklere sahip olan bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin (MEB İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2006: 4):

- *Türkçeyi, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,*
- *Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,*
- *Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,*
- *Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,*
- *Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,*
- *Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,*
- *Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,*
- *Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,*
- *Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,*
- *Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,*
- *Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır.*

Hem 1-5. sınıflar hem de 6-8. sınıflara dönük Türkçe dersi öğretim programlarında yetiştirilmesi amaçlanan bireylerin özelliklerine bakıldığında özellikle ortak “ulusal ve ahlaki değerler”in ve “üst düzey düşünme becerileri”nin geliştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir. Ancak bu amaçlara ulaştıracak somut ve küçük adımların belirginleştirilmesinde sorunlar olduğu da açıktır. Yağmur (2009a), Türkçe ders kitaplarını eleştirel bir biçimde değerlendirdiği “*Türkçe Ders Kitapları Dil Gelişimini Ne Oranda Desteklemektedir?*” başlıklı araştırmasında bu durumun ders kitaplarına yansımalarıyla ortaya çıkan görünümü değerlendirmiştir (Yağmur, 2009a: 57):

“Ders kitaplarında (...) birçok metnin ahlaki bir mesaj içermesine dikkat edilmiştir. Her metinle mutlaka öğrencinin belli bir değer yargısının içselleştirilmesi istenmiştir. Maalesef bu çabanın bazen hiç düşünülmemeyen olumsuz vurguları da olmuştur. Örneğin, 5. sınıf Türkçe ders kitabı, birinci temadaki “Balon” başlıklı hikâyeye dürüstlük ilkesinin önemini anlatırken, diğer taraftan da “büyüklerin yalan söyleyebileceği ve güvenilmez oldukları” tezini işlemiş olmaktadır. Öğrencilerin çıkaracağı ders, sadece dürüstlüğün önemi değil aynı zamanda çıkar doğrultusunda yalan söylemenin de mümkün olacağıdır. Ders kitaplarında değer yargısı yerleştirmeye yönelik yaklaşımın çok yaygın olduğu görülmektedir.”

Yağmur (2009b), “*Türkçe Ders Kitapları Üst Düzey Bilişsel Becerilerin Gelişimini Ne Oranda Sağlamaktadır?*” başlıklı ve ders kitaplarını değerlendirdiği bir başka araştırmasında da öğretim programında (ve bu programlara göre hazırlanan ders kitaplarında) öncelenen ve vurgulanan ilkelerin anadili öğretimindeki önceliğini ve gerekliliğini sorgulamıştır (Yağmur, 2009: 22b):

“Metin seçiminden ve çalışma sorularından ortaya çıkan durum, Türkçe eğitim programlarını geliştirenlerin bilişsel gelişim konusunda herhangi bir somut plânlama yapmadıklarıdır. (...)Türkçe ders kitapları dil gelişimini sağlamak ve bilişsel becerileri artırmak için mi yazılmaktadır, yoksa Türk değer yargıları ve ahlaki değerlerinin aktarılması için bir araç mıdır? Birçok ülkede olduğu gibi ders kitaplarında sunulan metinler kültüre özgü kodları ve mesajları taşıyacaktır. Dile hâkim olan dünya görüşü metinler yoluyla bir

şekilde aktarılacaktır. Ancak bilinçli bir şekilde “değer aktarma” odaklı planlanan Türkçe ders kitapları, bilişsel gelişimi ilerletmeye yetmeyecektir.”

Yukarıda anılan yönetmelik ve programlarda, bireye kazandırılması amaçlanan ve “bilimsel bilgiyi önceleyen, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan; evrensel değerlere, kültür ve sanat yapıtlarına ilgili, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri” gibi ifadelerle sıralanan bu özelliklerin bireyde gözlenen davranışlar haline gelmesi için öncelikle bireyde;

- “demokratik kültür bilinci”nin temellerinin oluşturulması ve bireyin bu yaşam biçiminin sürekliliğini sağlayacak kaynaklarla ve yaşam durumlarıyla buluşturulması;
- “okuma kültürü” sürecinin yapılandırılması ve beslenmesi;
- “bilim ve sanat dallarına ilgi” oluşturulması gerekir.

Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde Türkçe derslerinde araç olarak kullanılacak metinlerin; içerik ve biçimsel görünümüyle bu özellikleri ortaya çıkarmada olanaklar sunacak ve bireylerin davranışlarını kalıcı kılacak yapıda olmaları beklenmektedir. Yukarıda sunulan 1-5. Sınıflar ve 6-8. Sınıflar öğretim programlarındaki temel ilkeler ve ders kitaplarında bulunması gereken özellikleri incelediğimizde yoğun bir biçimde “bilişsel ve dilsel gelişim yerine değer yargısı aktarımının ağırlıklı olduğu bir Türkçe programı” (Yağmur, 2009b: 23) yer aldığı görülmektedir. Öte yandan “ders kitaplarına” ve “öğretim programlarına” ilişkin yapılan birçok bilimsel araştırma ve inceleme her ikisinin de birçok yönden eksiklik ve olumsuzluk barındırdığı yönünde sonuçlara ulaşmıştır⁴.

“Demokratik kültür her şeyden önce anlamayı, anlatmayı, paylaşmayı; kısacası etkili iletişimi gerektiren bir birikimdir; bunun yanı sıra bireylerin karar verme sürecine bilinçli ve etkin katılımını da gerektirir. Demokrasilerde, çağdaş dünyanın anlamını, değerlerini, sorunlarını kavrayabilen, yorumlayabilen; sonunda kendine özgü düşünsel bir yapı oluşturabilen bireylere gereksinim vardır” (Sever,

⁴ Türkçe ders kitaplarına ve Türkçe öğretim programlarına ilişkin çeşitli değişkenler bağlamında gerçekleştirilen çalışmalar, “Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar Bağlamında İlkokul ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Görünümü” başlığında ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır.

1996: 29-34). Bu davranış durumlarını içselleştiren ve yaşamına katabilen bireylerin yetişmesi için öğrencilerin sıkça nitelikli uyarımlarla buluşturulması gerekir. Doğru ve sağlıklı iletişim yollarını kullanabilen bireyler, öğretim programlarında sıkça vurgulanan ve yer verilen “yardımseverlik ya da vatanseverlik” gibi özellikleri kazanıp yansıtabilirler. Bu özelliklerin edinilmesi için de öncelikle dilsel ve düşünsel becerilerin devindirilmesi ve kalıcı kılınması gereklidir.

Dilsel ve düşünsel becerilerin Türkçe ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla desteklenmesine ilişkin gerçekleştirilen araştırmalara bakıldığında; bu konuya ilişkin Yağmur (2009b: 24)’un belirlemeleri dikkat çekmektedir:

“Mevcut ders kitaplarındaki metinlerin kaba hatlarıyla çok genel incelenmesi sonucunda bile, sunulan metinlerin ne bilişsel gelişimi destekler nitelikte olduğu ne de dil becerilerini arttırmayı sağlayabildiği ortaya çıkmaktadır. Metinlerin çoğu estetik niteliklerden yoksun olmakla kalmayıp, çok basit kurgular içermektedir. Türkçe ders kitaplarındaki metinler sanki pedagojik ilke ve ölçütler hiç gözetilmeden seçilmiş gibidir. Metinlerin çoğunun masal nitelikli olması ve sürekli bir “ahlaki mesaj” vermeye çalışır olması, Türkçe ders kitabı niteliğinin zayıflamasına yol açmaktadır. Seçilen metinler öğrencilerin dünya görüşünü zenginleştirmekten ve onların bilişsel gelişimlerini destekler nitelikte olmaktan çok uzaktır.”

Yardımseverlik, dayanışma, aile birliği, vatanseverlik gibi ortak değer yargılarının ders kitaplarında yoğun bir biçimde karşımıza çıktığını belirten Yağmur (2009b: 24), bu tür değerlerin Türkçe ders kitaplarında değil de “Sosyal Bilgiler”, “Hayat Bilgisi” ve “Tarih” derslerinde yoğun olarak işlenmesi gerektiğini dile getirir. Çünkü; Türkçe ders kitaplarının daha çok bilişsel gelişimi destekleyen okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dil becerilerini geliştirmeyi amaçlamalıdır.

“Duyarlı olma” kavramı, demokratik kültür bilincinin temel kavramlarından biridir. “İnsana özgü duyarlılığın oluşması ise insan gerçeğinin tüm boyutlarının tanınmasıyla olanaklıdır. Edebiyat, bu olanağı yaratan estetik bir eğitim sürecidir.(...)Bir tek roman, öykü, şiir okumak bile, hiç tanımadığımız, tanıyamayacağımız insanların yaşam durumlarını tanıtır; öbür insanlara ulaşma, onlarla iletişim kurma olanağı sunar bize. Bu süreç, değiştirir insanı, bireysellikten kurtarır, toplumsallaştırır.(...) Her dilin en yetkin kullanımı kendini edebiyatta

gösterir. Yazınsal metinlerin okunması, anlamlandırılması kavramsal yönden de geliştirir insanı, bireyin anadilini kullanma olanakları zenginleşir. Ancak, anadili yetkinleşmiş bireyler, onu etkili bir düşünme, öğrenme ve iletişim aracı olarak kullanabilir” (Sever, 1996: 29-34).

Öğrencilere okumayı sevdirmek, okuma alışkanlığı kazandırmak ve söz varlığını zenginleştirmek amacıyla Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda 1, 2 ve 3. sınıflarda 2 ders saati, 4 ve 5. sınıflarda 1 ders saati serbest okuma saati olarak ayrılmıştır. Serbest okuma saatlerinde “100 Temel Eser” ile diğer kitap, gazete ve dergilerden yararlanılabileceği de belirtilmiştir. Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında, serbest okuma saatlerinde veya diğer zamanlarda okunacak çocuk kitaplarının nasıl seçileceği, okunan kitapların nasıl inceleneceği ve yapılacak etkinliklere ilişkin bilgiler sunulmuştur. Programa göre; çocuk kitaplarını seçerken öncelikle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçlarına uygun ve öğrencide görülmesi amaçlanan temel becerileri (Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma yapma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinlerarası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme) geliştirecek özellikte olmasına dikkat edilmelidir. Bunun yanında öğrenciler için seçilecek kitaplarda bazı özelliklere de dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır. Bu özellikler aşağıda sıralanmaktadır (MEB İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 1-5. Sınıflar, 2009: 392-393):

Çizelge 7

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programında Çocuk Kitaplarında Ele Alınan İçeriğin Seçimine İlişkin Gözetilecek Özellikler

<i>Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programında Çocuk Kitaplarında Ele Alınan İçeriğin Seçimine İlişkin Gözetilecek Özellikler</i>			
<i>Eğitim Yönünden Özellikler</i>	<i>Sosyolojik Yönden Özellikler</i>	<i>Dil Yönünden Özellikler</i>	<i>Basım Yönünden Özellikler</i>
<i>Öğrencinin düzeyine uygun olması,</i>	<i>Günlük yaşamı, içinde bulunduğu sosyal çevre, okul yaşamı, oynadığı oyunlar gibi yönlerini yansıtması,</i>	<i>Kullanılacak kelimelerin bilinen, anlamlı, etken, çabuk fark edilen ve kolay okunan kelimeler olması,</i>	<i>Kitabın dış görünüşünün renkli, resimli, çekici olması ve kolay taşınabilmesi,</i>

<i>İçeriğin basitten karmaşığa doğru verilmesi,</i>	<i>Öğrenci okuduklarıyla yaşamı arasında bağ kurabilmeli, öğrendiklerini uygulayabilmeli,</i>	<i>Çocuk kitaplarında kullanılan cümlelerin de kısa ve kurallı olması,</i>	<i>Kitabın sayfa düzeni görme, okuma ve anlamayı kolaylaştırmalı; yazı karakteri gözü yorucu olmamalı,</i>
<i>Yazarın dilinin açık ve anlaşılır olması,</i>	<i>Öğrencilerin sosyal yönden gelişimine katkı sağlayıcı olmaları gibi özelliklerdir.</i>	<i>Cümlelerin kısa, net ve basit olması, tam ve tek anlam ifade etmesi; böylece zihinde yapılandırmayı kolaylaştırması,</i>	<i>Kitaplarda kullanılacak kâğıt, ışığı emen türde ve dayanıklı olmalı; ayrıca kitabın cildi kolay açılır, kapanır ve dağılmayacak kalitede olmalı,</i>
<i>Öğrencilerin ilgisine yönelik olması gibi özelliklerdir.</i>		<i>- Kısa, somut, basit ve tek anlam ifade eden; “özne-tümleç-yüklem” sırasını izleyen kurallı cümlelerin kullanılması gibi özelliklerdir.</i>	<i>-Resimler, açık ve net olmalı, öğrencinin hoşlanacağı türden seçilmeli; gerçeğe yakın ve konuyla ilgili seçilmeli; öğrencinin günlük yaşamından kesitler sunmalı; aşırı çizgi ve ayrıntı içermemeli; konuları anlamaya ve zihinde yapılandırmaya yardımcı olmalıdır.</i>

Kaynak: MEB İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 1-5. Sınıflar, 2009, 393-395

Çizelge 7’de Türkçe dersi öğretim programında (1-5. Sınıflar) serbest okuma saatlerinde okunması önerilen kitaplarda gözetilecek özellikler özetlenmiştir. Programda bu özelliklerin yanı sıra bir başka önemli değişkene de dikkat çekilmiştir. O da çocuğun okuma ilgisinin göz önünde bulundurulmasıdır. Kitap seçerken öğrencilerin okuma ilgilerinin türüne ve niteliğine dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Böylece okuma ilgisi değişkeninin “ilginin türü” ve “ilginin niteliği” bağlamlarında ele alındığını görüyoruz (MEB İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 1-5. Sınıflar, 2009: 393-395):

Çizelge 8

Serbest Okuma Saatlerinde Okunmak Amacıyla Çocuk Kitaplarının Seçiminde Göz Önünde Bulundurulacak Özellikler

Okuma İlgisi	
İlgi Türü: İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin ilgi türleri, gelişimlerine ve zekâ alanlarına göre genel olarak dört grupta toplanmaktadır.	İlginin Niteliği: Öğrencilerin okuma ilgilerinin niteliği incelendiğinde; zekâ alanlarına göre sürekli, geçici, etkin (aktif), edilgin (pasif) hareket ya da konu ağırlıklı, somut, soyut, sözel, sayısal, bireysel ya da gruba dönük çeşitli niteliklerde olduğu görülmektedir.
1) İlk Okuma İlgileri: İlk okuma yazma sonrası öğrencilerde görülen aile ve günlük yaşama dönük ilk ilgililerdir. Bu aşamadaki öğrenciler bir taraftan okuma heyecanını yaşamakta bir taraftan da okuma ve anlama hızını artırmaya çalışmaktadır. Bu nedenle öğrencileri okumaya güdüleyen, heyecanlandıran aile ve günlük yaşamla ilgili kitaplar seçilmelidir.	-Öğrencinin okuma ilgisi sürekli ya da geçici olabilmektedir. Okuma ilgisi sürekli olduğunda, öğrenci ilgilendiği konuları araştırıp bulmakta ve sürekli okumaktadır.
2) Kişilik ve Beceri Geliştirme İlgileri: Bunlar öğrencilerde dil, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik ilgililerle hayal, duygu, düşünce, iletişim gibi kişisel özellikleri içeren ilgililerdir.	-Öğrencinin okuma ilgisi onu bazen etkin bir birey kılarken bazen de edilginleştirebilir. Öğrencinin okuma ilgisi onu etkinleştirerek ilgilendiği konulara yönelik araştırmalar yapmasını ve bilgi toplamasını sağlamaktadır. Bu nedenle aileler ve öğretmenler, öğrencileri etkinleştiren okuma ilgilerine ağırlık vermelidir.
3) Çevreyi ve Dünyayı Anlama İlgileri: Çevresinde olup bitenleri ve dünyayı anlama, kendi düşüncelerini ve zihinsel deneyimlerini zenginleştirme, başkalarının düşüncelerini öğrenme ve giderek kendine özgü bir hayat anlayışı oluşturma	-Öğrencilerde hareket ve konu ağırlıklı okuma ilgileri de görülmektedir. Hareketli okuma ilgileri daha çok dikkat gerektiren ilgililerdir. Bunlar dans, spor gibi harekete dayalı etkinlikleri kapsamaktadır. Konuya dönük okuma ilgileri ise tamamen mantık

<i>ilgileridir.</i>	<i>kullanmayı gerektiren ilgiler olmaktadır.</i>
<p>4) Geçici İlgiler: Bunlar ilginç kimselere ve bilinmeyenlere duyulan ilgi, gerçeklerden kaçma, düş dünyasında yaşama, kendini kabul ettirme, kendine model arama, bilgi edinme, eğlence, spor gibi çeşitli okuma ilgileridir. Öğrencilerin okuma ilgileri gelişim düzeyine ve zekâ alanlarına göre değiştiğinden sadece bu türlerle sınırlı değildir. Daha farklı ilgiler de söz konusudur. Burada önemli olan öğretmenlerin ve ailelerin öğrencilerin ilgilerini doğru belirlemeleri ve buna göre kitap seçmeleridir.</p>	<p>-Öğrencinin okuma ilgisi gelişim düzeyine koşut olarak bazen somut bazen de soyut olabilmektedir. Okuma ilgisi somut konulara yönelik olduğunda öğrenci ilgi duyduklarını görmekte ve incelemektedir. Öğrenci zamanla soyut konulara da ilgi duymaya başlamaktadır.</p>
	<p>- Öğrencinin okuma ilgileri bazen birbirinden farklı alanlara yönelik olabilmektedir. Örneğin sosyal, matematik, müzik gibi öğrencinin ilgi duyduğu alanlarda kitap seçimine yardımcı olunmalıdır.</p>
	<p>- İlköğretim çağında öğrencilerin okuma ilgisi zaman zaman arkadaşlarının ve içinde bulunduğu kümenin okuma ilgilerinden de etkilenmektedir. Böyle durumlarda öğrenci onların ilgilerini kendi ilgisi gibi algılamaktadır. Öğrencinin ilgisi belirlenirken arkadaş veya içinde bulunduğu grubun ilgi durumlarına da dikkat edilmelidir.</p>

Kaynak: MEB İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 1-5. Sınıflar, 2009

Çizelge 8’de sunulan değişkenler bağlamında serbest okuma saatlerinde okunmak amacıyla çocuk kitaplarının seçiminde göz önünde bulundurulacak özellikler özetlenmiştir. Öğretim programında serbest okuma saatlerine seçilecek kitapların yanı sıra Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin seçimine ilişkin ilkeler de belirtilmiştir. Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve Türkçe dersi (6- 8. sınıflar) öğretim programlarında Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerde bulunması gereken nitelikler de Çizelge 9’da sunulmuştur:

Çizelge 9

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Türkçe Dersi (6- 8. Sınıflar) Öğretim Programlarında Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alacak Metinlerde Bulunması Gereken Nitelikler

1- 5. Sınıflar	6-8. Sınıflar
<i>Metinler, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.</i>	<i>Metinler, Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.</i>
<i>Laik, sosyal ve hukuk devleti anlayışına ters düşen ifadeler yer verilmemelidir.</i>	<i>Metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.</i>
<i>Metinler millî kültür ve değerlerimize uygun olmalıdır.</i>	<i>Metinlerde ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.</i>
<i>Metinler Türkçenin güzellik ve inceliklerini yansıtmalı ve edebî değer taşımalıdır.</i>	<i>Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.</i>
<i>Metinler bilimsel ve farklı bakış açılarına yönlendirici olmalıdır.</i>	<i>Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.</i>
<i>Metinlerde bilimsel hata ve bilimselliğe aykırı ifadeler bulunmamalıdır.</i>	<i>Metinler, dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.</i>
<i>Metinler Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temel becerilerini ve kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.</i>	<i>Metinler kitapların yanı sıra, dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından seçilebilir. Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalıdır.</i>
<i>Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere ve hukukun üstünlüğüne aykırı öğeler yer almamalıdır.</i>	<i>Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.</i>
<i>Metinlerde siyasi ve ideolojik anlama gelebilecek ifadeler yer almamalıdır.</i>	<i>Metinler, işlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.</i>
<i>Metinlerde mantık dokusu ve konu bütünlüğü olmalıdır.</i>	<i>Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.</i>
<i>Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır.</i>	<i>Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.</i>
<i>Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel ve psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb.</i>	<i>Şiir türündeki metinler öğrenci seviyesine uygun, şiir dilinin özelliklerini yansıtan, söz varlığını zenginleştiren, türünün güzel örneklerinden</i>

<i>içeren öğeler yer almamalıdır.</i>	<i>seçilmelidir.</i>
<i>Metinler çocuğun yaşına, sınıf seviyesine ve ilgi alanlarına uygun olmalı, çocukta merak uyandırmalı, okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmalıdır.</i>	<i>Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.</i>
<i>Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.</i>	<i>Dünya edebiyatından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.</i>
<i>Metinler öğrencilerin hayal dünyalarını, yaratıcılıklarını zenginleştirecek ve öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandıracak nitelikte olmalıdır.</i>	<i>Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.</i>
<i>Metinlerde yer alan ifadeler anlatım, yazım ve noktalama yönünden Türkçenin kurallarına uygun olmalı, olmayanlar düzeltilmelidir.</i>	<i>Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.</i>
<i>Metinlerdeki düzenlemelerde Türk Dil Kurumu Sözlük ve Yazım Kılavuzu'nun son basımı esas alınmalıdır.</i>	<i>Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.</i>
<i>Şiir türündeki metinler öğrenci seviyesine uygun, şiir dilinin özelliklerini yansıtan, söz varlığını zenginleştiren, türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.</i>	<i>Metinler, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla yönelik olarak farklı yazar ve şairlerden seçilmelidir.</i>
<i>Yabancı dillerden alınmış, dilimize yerleşmemiş kelimeler yerine Türkçeleri tercih edilmelidir.</i>	<i>Metinler, yazar ve şairlerin yalnızca edebî yönlerini ön plana çıkarmalıdır.</i>
<i>Metinlerde düzenleme metnin özünü, anlam bütünlüğünü ve verilmek istenen mesajı bozmayacak şekilde yapılmalıdır.</i>	<i>Metinler, öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.</i>
<i>Metinler öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurularak söz varlığını geliştirecek nitelikte kelime ve kelime grubu içermelidir.</i>	<i>Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa -metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime- çıkarılmalıdır.</i>
<i>Çeviri metinlerin seçiminde Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.</i>	<i>Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/3'ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.</i>

<p><i>Türkçe dersinin amaçları doğrultusunda seçilen bilgilendirici metinlerde bilgi, doğrudan verilebileceği gibi öyküleyici anlatım yoluyla da verilebilir (MEB İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 1-5.Sınıflar, 2009: 169-170).</i></p>	<p><i>Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir.</i></p>
	<p><i>Yıl içinde -dinleme metinleri de dâhil olmak üzere- bir yazardan ikiden fazla metin işlenmemelidir.</i></p>
	<p><i>Tek yazarlı ya da birden çok yazarlı ders kitaplarında yazarlar tarafından yazılan ya da hazırlanan metin sayısı ikiyi geçmemelidir.</i></p>
	<p><i>Ders kitabındaki metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyaller (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) in yanı sıra atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenebilir.</i></p>
	<p><i>Ders kitabında temaları destekleyen serbest okuma metinlerine yer verilebilir.</i></p>
	<p><i>Romandan, tiyatro metninden, biyografik ve otobiyografik eserlerden alınan bölüm kendi içinde bütünlük taşımalıdır (MEB İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 6-8.Sınıflar, 2006: 56-57).</i></p>

Kaynak: MEB İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 1-5. ve 6-8. Sınıflar, 2009

Gerek serbest okuma saatlerinde öğrencilere önerilecek kitaplar için gerekse ders kitabında yer alacak metinler için öngörülen ilkeler incelendiğinde “olması gerekene” ilişkin ilkelerin yanı sıra metinlerde “yer almaması gereken” özellikler de belirtilmiştir. Anayasaya, Kanunlara, Yönetmeliğe uygunluğu ve ulusal değerlere aykırı olmamayı önceleyen bu ilkelerin yanı sıra çocuğun anadilinin varsıllığını yansıtan, onun ilgi ve gereksinimlerine yanıt oluşturan metin özelliklerine ilişkin ilkeler de sıralanmıştır. Bu ilkelere uygun metin seçimi gerçekleştiğinde programda öngörülen kazanımların gerçekleşeceği düşünülmektedir. Ancak ne var ki alanyazında ulaşılan birçok çalışmada -Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliğini; incelemeye, değerlendirmeye ve uygulamalı araştırmalarla bu niteliği sınamaya dönük gerçekleştirilen araştırmalarda- incelenen ders kitaplarındaki metinlerin öngörülen kazanımları edindirmede eksik kaldığı vurgulanmıştır.

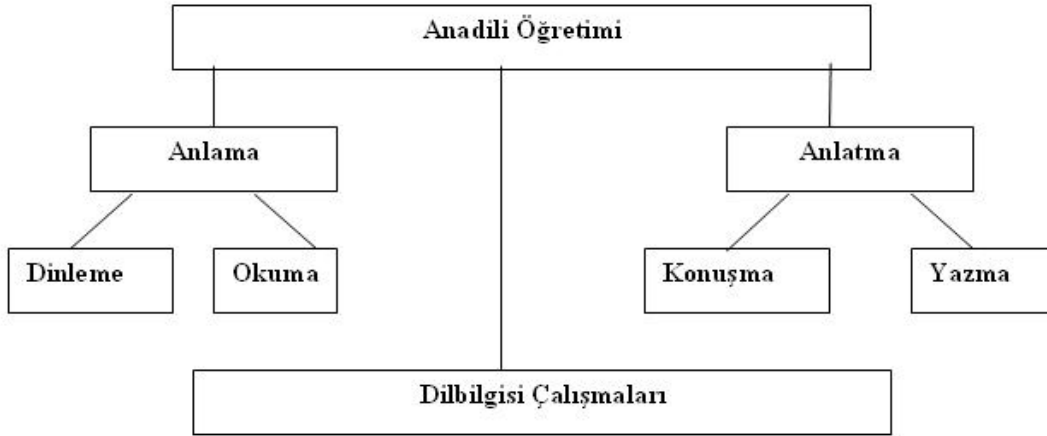
Metinlerin nitelik olarak yukarıda sunulan ilkelerden kimilerine uygun kimilerine ise uygun olmadığı ortaya konmuştur⁵.

MEB tarafından belirlenen Türkçe dersi genel amaçları ve öğretim programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan davranışlar, kâğıt üzerinde her ne kadar güncel ve gereksinimlere yanıt veren bir görünümde sunulsa da bu durum uygulamaya tam anlamıyla yansıtılamamıştır. Bu durumun en önemli göstergelerinden biri de öğrenci başarısının uluslararası düzeyde belirlenmeye çalışıldığı PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Projesi) ve PIRLS (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi) gibi konu ölçümünden çok, derslerin dayandığı temel becerilerin ölçülmesine dayanan araştırmalarda, Türkiye’den katılan öğrencilerin başarı sıralamalarında alt düzeylerde kalmasıdır. Bu nedenle Türkçe öğretimi; gerek kuramsal düzlemde gerek uygulamada “bilgi aktarmacılığını önceleyen geleneksel anlayıştan sıyrılıp demokratik toplumun gereksinim duyduğu anlama ve anlatma becerileri gelişmiş, düşünen-duyarlı bireyleri yetiştirmeye dönük bir sorumluluk üstlenmelidir” (Sever, 2010b: 51). Temelde bireylerin anlama-anlatma gücünü geliştirmeyi ve iletişim kurma gereksinimini en etkili biçimde karşılamayı amaçlayan Türkçe dersleri (Özdemir, 1987: 12-13):

- Okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere birbirine bağlı dört temel beceri alanına dayanır,
- Bu dört beceri her birinin gerektirdiği özel yöntemlerden yararlanılarak bir bütün olarak yürütülür,
- Bilgiden çok uygulamaya dayanan alışkanlık (beceri) geliştirmeye dönük derslerdir,
- Türkçe dersi tüm derslerin temelidir. Çünkü bu derste edinilen okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri tüm derslerin ortak etkinlik alanıdır.

⁵ Türkçe ders kitaplarına ve Türkçe öğretim programlarına ilişkin çeşitli değişkenler bağlamında gerçekleştirilen çalışmalar, “Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalar Bağlamında İlkokul ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Görünümü” başlığında ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır.

Türkçe Öğretiminin Etkinlik Alanları



Şekil 2. Türkçe Öğretiminin Etkinlik Alanları

Kaynak: Sever ve diğerleri, 2006, 25

Dil, bu alanlardan oluşan bir bütün olduğuna göre, dilsel becerilerin bir bütünlük içinde işlenmemesi, anadili bilincinin kazanımında boşluklar yaratır. Kişinin duygularını, isteklerini, düşüncelerini ve değerlendirmelerini etkili bir biçimde söze ve yazıya dönüştürebilme yetisinde zayıf yanlar kalmasına neden olur. Anadili bilinci ve beğenisini yerleştirme, gerek sözlü gerek yazılı olarak doğru anlama ve doğru anlatma yetilerini geliştirme ve pekiştirme; ancak bu amaçlara yönelik uygun alıştırmalarla sağlanabilir (Polat, 1991: 23–25).

Türkçe öğretiminde belirlenen amaçlara ulaşabilmek için öğretim içeriğinin sunumunda, etkinliklerin düzenlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken bazı ilkeler vardır. Özdemir (1987: 12-13)'in belirttiği temel özelliklerin odağında gerçekleştirilecek bir Türkçe dersinde eğitim-öğretim etkinlikleri kurgulanırken şu ilkeler de dikkate alınmalıdır (Demirel, 2002: 19-27; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2000: 9-12; Öz, 2001: 175-178; Sever, 1997: 10; Sever ve diğerleri, 2006: 21-22):

- Dört temel dil becerisine ilişkin etkinliklerin birbirini bütünleyen bir anlayışla gerçekleştirilmesi,
- Türkçe öğretiminin doğal bir ortamda yapılması ve yalnızca ders saatlerinde gerçekleştirilen bir öğretim olarak düşünülmemesi,
- Türkçe öğretiminde bütün derslerden yararlanılması,

- Türkçenin kurallarını öğretirken tümevarım yaklaşımının izlenmesi,
- Temel dil becerileri ile öğretim etkinlikleri arasında sıkı bir ilişkinin kurulması,
- Konuların seçiminde tematik bir yaklaşımın izlenmesi,
- Dil becerilerini geliştirmede çoklu ortamların sağlanması; çok uyaranlı eğitim ortamlarının oluşturulması; öğrencilerin sanat ve düşünme eğitimi süreçlerinde resmin, müziğin estetik işlevinden birer uyaran olarak yararlanılması; öğretim sürecinin ilişim teknolojisinin olanaklarıyla desteklenmesi,
- Bilgi vermektten çok beceri kazandırmaya önem verilmesi,
- Bireysel farklılıkların dikkate alınması, ilgi ve gereksinimleri farklı öğrencilerin isteklendirilmesi,
- Türkçe öğretiminin etkinlikler yardımıyla yapılması; geleneksel uygulamalar yerine, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini uyaran çağdaş öğretim yaklaşımlarından, yöntem ve tekniklerinden yararlanılması,
- Kullanılan her türlü araçgrecin (materyalin) içeriğinin anlamlı olması; öğrencilerin düzeylerine uygun, sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış, değişik türdeki nitelikli edebiyat metinleri ile buluşturulması; metinlerde Türkçenin söz varlığının yansıtılması, doğru ve etkili kullanılması; metinlerin, öğrencilere öğretme amacından çok onlara duyma ve düşünme sorumluluğu verecek nitelikte olmasına özen gösterilmelidir.

Çağdaş dil ve edebiyat öğretiminin temel amacı, yazılı kültürle etkili iletişime girebilen, okuma kültürü edinmiş ve dilsel becerileri gelişmiş insan yetiştirmek olup bir diğer önemli amacı da düşünme becerileri gelişmiş insan yetiştirmektir (Sever, 2002; Aslan, 2007b). Okuma kültürü; okuma eylemini bir gereksinim olarak algılayıp kitapların ve yazılı kültürün sunduğu iletileri, anlama, sınama yeterliğine ulaşmak; okuma eylemini düzenli ve sürekli biçimde gerçekleştirmeyi alışkanlığa dönüştürmek demektir. Okuma, yazma ve dili kullanma becerilerindeki yetkinliğin okuma kültürüne dönüşebilmesi için çocukların duygu ve düşünce devinimlerine

olanak sağlayacak uyarılarla buluşturulması gerekir (Sever, 2007a). Bilgiye ulaşma yollarını bilen, bu yollardaki olası engellerin ayırıcına varabilen ve bu engellere olası çözümler üretebilen bireyler, etkili düşünme becerilerine de sahip olacaktır. Öte yandan “demokratik kültür birikimi bir duyarlık sorunudur. İnsanı birey kılan, birey yapan en temel özellik de bu duyarlıktır. Bu birikim, ancak duyarlık eğitimi amaç edinen bir öğretme-öğrenme süreciyle kazandırılabilir” (Sever,1996: 30). Bu bağlamda Türkçe derslerinin sorumluluğu büyüktür “Çocuğun dille oluşturulmuş bu evrenden yararlanabilmesi için, anadilinin yapısını, kurallarını, anlatım olanaklarını tanıması, kavraması ve uygulamaya geçirmesi gerekir. İlköğretim sürecinde, çocuklara anılan davranışların kazandırılmasında öncelikli sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir” (Sever, 2011: 77):

Bireyler, dili, çocukluk dönemlerinde, sözcüklerin yapıları ya da türleri, tümcedeki işlevleri ve dilbilgisi kuralları üzerine hiçbir bilgi almadan doğal bir yolla öğrenmeye başlarlar. (...) Öğrenciler, anadillerini toplumsal ilişkilerinin bir aracı olarak, daha önce ortamında ve çevrelerinde nasıl öğrenmeye başladılarsa kurumsal olarak okullarda da aynı biçimde öğrenmeyi sürdürmelidirler (Ş. Dilidüzgün, 2010: 106). Bu nedenle Türkçe dersi bir bilgi dersi gibi algılanmamalı; öğretimde, metinden kopuk, kuramsal ve soyut dil alıştırmaları yaptırmaktan kesinlikle kaçınılmalıdır (Sever, vd., 2006: 18).

Bu bağlamda düşünüldüğünde dil ve edebiyat öğretimi ortamlarının en temel aracının metinler olduğu ortadadır. “Metin” kavramına ilişkin tanımlamaların öne çıkan en önemli ortak özelliği “iletişimin temel birimi” olmasıydı. Sürekli iletişim durumları içinde olma ve iletişim kurma gereksinimi ise yaşamboyu süren bir gereksinimdir. “Bireylerin işlevsel dil kullanımını edinebilmeleri için okullarda da dil öğretiminin ilk aşamasından başlayarak doğal iletişim ortamları hazırlanmalıdır. Okullarda yaşamı derse taşıyacak araçlara gereksinim vardır. Öğrencilerin günlük yaşamlarını sürdürürken karşılaştıkları ve kullandıkları özgün metinler yaşamı okula taşıyabilecek en önemli araçlardır. Metni anlama ve metin üretme temel iletişim becerisi olup bunun doğru ve yerinde kullanımlarla gerçekleştirilmesi” (Ş. Dilidüzgün, 2010: 106) sorumluluğu da en başta Türkçe dersine düşmektedir. Farklı farklı metin türlerini ve bu metinlerin iletişimsel amaçlarını ve işlevlerini anlamada metin odaklı Türkçe öğretimi bir zorunluluktur.

Bu araştırmada, Türkçe ders kitaplarına metin seçimine ilişkin getirilen öneriler, oluşturulan yanıtlar; tamamen “ocuğa görelilik” kavramı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Türkçe ders kitaplarında metin seçiminin çocuğa göre yapılandırılması boyutuna ilişkin bir dizge oluşturulmaya çalışılmıştır. “Yaratıcı, bilimsel, eleştirel düşünme becerilerine sahip, Türkçeye duyarlı, duygu ve düşüncelerin, tam ve doğru biçimde iletebilen nitelikli, okuryazar bireyler yetiştirebilmek için nitelikli ders kitapları çok önemli bir görev üstlenmektedir. Ders kitapları çocukların hem bilgi hem de duyarlılık edinme gereksinmelerini karşıladığı sürece; çocuklara göre olacaktır (Karababa, 2007: 77).

3.5.1. Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçiminde ncelenen Temel İlkeler

Son yıllarda bilginin doğası ve eğitimde kullanılışına ilişkin kabullenmeler de birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Eğitim – ğretim kurumlarının amaçları da artık gün geçtikçe biçim değişirmiştir. Bilginin edinimi ve kullanımı öğrenenin özellikleriyle son derece yakından ilişkilidir. Davranışçı yaklaşımlardan bilişsel süreçlere yönelen öğrenme kuramları; bireyi (ğreneni), odak olarak görmeye başlar. Bireysel farklılıklar, üst düzey düşünme becerilerini kullanabilme yetisi ve bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal ve kültürel özellikleri, öğrenenin “ğrenme niteliğini ve niceliğini” doğrudan etkileyen etmenlerdir. Bilgideki bu yeni yapılanma sonucu doğal olarak öğrenme ve öğretme yaklaşımlarında da yeni arayışlar gündeme gelmiştir. Bu bağlamda öğrenmenin yeni anlamı, ğrenci başarisının nitelik olarak zenginleşmesidir. Eğitim ortamlarının da bu doğrultuda yapılandırılmasıdır. Bu yeni yapılanmada öğrencinin zihnini kullanması esastır; öğrenmenin bireyselliği ön plana çıkar. Öğretimin de estetik, toplumsal ve bilimsel açıdan değer taşımasına önem verilir (zden, 1998: 9).

ğrenme kuramlarından bilişsel sürece dayalı öğrenme kuramları önem kazanırken (yapılandırmacı/ oluşturmacılık, işbirlikı öğrenme, beyin temelli öğrenme, vs.); öğretme yaklaşımları da bu öğrenme alanlarının doğrultusunda öğrenenin gereksinimini yanıtlayabilme adına “ğrenmeyi öğrenme” ve “sosyal öğrenme” üzerine odaklanmıştır. Üst düzey düşünme becerilerinden “yaratıcı ve eleştirel düşünme” becerilerini geliştirmeyi de amaç edinmiştir. Birey kendisinin ve toplumdaki konumunun gereği olarak da “akranlarının öğrenmelerinden sorumludur

ve bu süreçte etkin olmalıdır” anlayışı belirginleşmiştir. Bu bağlamda; birey, bilgiyi edinme yollarını (neyi nasıl öğreneceğini) bilecek ve davranışlarını sürdürebilme becerisini denetleyebilecektir. Bunu gerçekleştirirken içinde bulunduğu tüm sosyal gruplar, bireyin öğrenme ortamını ve öğrenme ortaklarını oluşturacaktır. Bu gruplar, yeni ve değişik öğrenmelerin gerçekleşmesine de açılım sağlayacaktır. Öğrenene;

- *Ne düşüneceğini değil, nasıl düşüneceğini (çok yönlü, soyut, eleştirel, yaratıcı, yapıcı, bağımsız, mantıklı ve analitik düşünme),*
- *Bilgiyi nasıl kullanacağını (bilginin yeni bilgiler üretmek için bir araç olduğu),*
- *Problemi çözmeyi (problemi tanılama, tanımlama, çözüm için çeşitli çözümler üretme ve bunlardan birini seçme),*
- *Bireysel çalışmayı (öğrenciye kendi ilgi alanlarında derinliğine çalışma olanağı),*
- *Benlik kavramını geliştirmeyi (kendilerini değerli bir insan olarak hissetmelerine, yeterliliklerine güvenme ve farklılıklarına değer verme),*
- *Nasıl iletişim kuracağını (başkalarıyla iletişim kurma yeterliliği, kendini sözlü ve yazılı anlatabilme becerisi) göstermeyi hedefleyen bu yaklaşımlar(Özden, 1998: 10), tüm öğrenme alanlarında olduğu gibi anadili ve yabancı dil öğrenimi-öğretimi alanında da kendini göstermiştir.*

Bireyin anadilini veya öğrenmeye çalıştığı hedef dili etkili kullanabilmesi hem kendi açısından hem de toplum açısından gerekli ve önemlidir. Öğrenme ya da öğretme, bir iletişim işidir, okuduğunu ya da dinlediğini anlayamayan; düşüncelerini, duygularını sözle ya da yazıyla anlatamayan bir birey yaşamında varlığını gösteremeyecektir. Kişinin anadilini ya da daha sonradan öğrenmek istediği herhangi bir dili öğrenme süreci, eğitim- öğretim ortamlarında hem içeriği hem de ortamı oluşturması açısından diğer öğrenme ortamlarından ve durumlarından daha farklı ve özel bir yere sahiptir. Öğrenme- öğretme etkinlikleri arasında “dil öğrenme – öğretme” etkinlikleri diğer tüm öğrenme alanlarının da sağlıklı ilerleyebilmesi adına ayrıca bir önem kazanmaktadır. Bilim ve teknolojiye ortaya çıkan gelişmeler ve bu gelişmelerin insana yansması, toplum anlayışındaki gelişmeler ve bilim felsefesinde ortaya çıkan anlayış değişimleri (Yalçın, 2002: 17-23), bağlamında düşünüldüğünde “öğretim”den “öğrenme” kavramına; “öğretmen”den “öğrenci” kavramına kayan bir odaklanma söz konusudur.

Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde öncelenen ilkelerin temeline bakıldığında “öğrenme” sürecinin/eyleminin temel ilkelerinden hareket edildiğini görebiliriz. Özellikle okul türü öğrenme sürecinde araç olarak kullanılacak içeriğin ve araçgerecin seçilmesinde ve düzenlenmesinde “eğitim-öğretimin temel ilkeleri” olarak da adlandırılan bu temel özelliklerden hareket edildiği görülebilir. Eğitim-öğretim süreci, çocuğun yaşama hazırlanması, akademik benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme açısından yaşamsal öneme sahiptir. Bu yaşamsal önem özellikle verimli ve sağlıklı bir öğrenme-öğretme süreci ile ilgilidir ki; burada öğretmenin öğrenme-öğretme ortamını daha verimli ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği bir yer olarak düzenleyebilmesi gerekir. Bu süreçte dikkate alınması gereken bir takım özellikler vardır. Bunlar (Turan, 2007: 100);

- *“Çocuğa Görelik (Öğrenci Seviyesine-Düzeyine Uygunluk) ilkesi*
- *Yaşama Yakınlık-Dönüklük İlkesi*
- *Yaparak-Yaşayarak Öğrenme İlkesi*
- *Ekonomiklik İlkesi*
- *Güncellik ilkesi*
- *Açıklık İlkesi*
- *Somuttan Soyuta ilkesi*
- *Bilinenden Bilinmeyene ilkesi*
- *Yakından Uzağa ilkesi*
- *Basitten Karmaşığa İlkesi” dir.*

Anadili öğretimine esas oluşturacak bu çağdaş eğitim ve öğretim ilkelerinin ders kitaplarındaki metinlerde de dikkate alınması gerekir. Özbay (2006: 81), sözü edilen bu ilkeleri daha geniş bir düzlemde ve Türkçe öğretimi bağlamında ele almıştır. Türkçe öğretiminde amaç ve kazanımlar belirlenirken, eğitim ve öğretim etkinlikleri düzenlenip uygulanırken göz önünde bulundurulması gereken temel ilkeleri şöyle sıralamıştır:

“Kanunilik ilkesi, hedef kitleye görelik ilkesi, motivasyonu sağlama ilkesi, planlılık ilkesi, ekonomiklik ilkesi, amaç-araç ilkesi, öğretim programlarına uygunluk ilkesi, hayatilik ilkesi, demokratiklik ilkesi, etkileşim ilkesi, işbirliği ilkesi, yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi, bütünlük ilkesi, diğer disiplinlerle ilişki kurma ilkesi, kolaydan zora ilkesi, bilinenden bilinmeyene ilkesi, somuttan soyuta ilkesi, yakından uzağa ilkesi, değerlendirme ilkesi, milli değerlere uygunluk ilkesi, açıklık

ilkesi, tekrar ilkesi, güncellik ilkesi, yeni gelişmeler ve teknolojiden yararlanma ilkesi” (Firengiz, 1998 akt: Özbay, 2006: 83-106).

Sönmez (2008: 60-66) de ders programlarınca belirlenen hedef davranışları kazandıracak içeriğin taşınması gereken ilkelerini açıklarken dil ve edebiyat öğretiminde araç olarak kullanılan metinlerin seçiminde ne gibi çağdaş eğitim-öğretim ilkelerine dikkat edilmesi gerektiğine ilişkin ipuçlarını da belirtir. Sönmez’e (2008) göre içerikte bulunması beklenen ilkelerden bazıları şöyledir:

- *İçerik, temele alınan felsefe ve eğitim felsefesine göre (çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgi ile),*
- *İçerik, öğrencinin içinde yaşadığı doğal ve toplumsal koşullara göre,*
- *İçerik, öğrencinin içinde yaşadığı kültürel değerlere göre,*
- *İçerik, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakın çevre ve zamandan uzağa doğru düzenlenmelidir.*

Yukarıda anılan bu ilkeler, tüm yönetmelik ve programlarda yer alıyor ancak; hazırlanan eğitim-öğretim içeriği ve araçgereci gerçekten bu ilkelere uygun bir nitelik taşıyor mu? Bir metnin tüm metinsel öğeleriyle (iç ve dış yapı özellikleriyle) bütün bu ilkelere uyması ki her zaman mümkün olmayabilir; ancak “çocuğa görelilik ilkesi”nin en belirleyici öğelerinden olan içyapı özellikleri açısından özellikle de dil ve anlatım özellikleri yönüyle uyması beklenir.

“Bu ilkelerin tümünü kapsayan ve diğer ilkelerin de gerçekleşmesi sürecinde hep başat durumda olan ‘çocuğa görelilik’ ilkesine göre, eğitimde bütün dikkatler öğrencinin üzerinde birleşmekte ve öğrenci eğitimin odak noktasında yer almaktadır. Çağdaş eğitime bu özelliğin kazandırılmasında önemli rolü olan John Dewey eğitimde çocuğun psikolojik özelliklerinin esas alınması görüşünü temel alarak “çocuğa göre öğretim ilkesi”ni geliştirmiş ve bu ilkenin en önemli öğretim ilkesi olarak kabul edilmesini sağlamıştır” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999 akt: Turan, 2007: 101; Özbay, 2006: 84).

Çocuğun psiko-sosyal özelliklerini ve gelişim düzeyini dikkate alarak eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiği felsefesini temel alan “çocuğa göre öğretim ilkesi”, yapılacak her türlü etkinlikte öğrencinin merkeze alınması gerektiğini savunmaktadır. Bu yönüyle çocuğa görelilik ilkesinin, öğrenci merkezli eğitimin temelini oluşturduğu söylenebilir. Öğrenci merkezli eğitim, tüm öğrenme-öğretme

etkinliklerinde öğrencilerin merkeze alınması gerektiğini ortaya çıkarmaktadır. Öğrencinin ilgi, istek ve gereksinimlerinin dikkate alınması gerekir (Turan, 2007: 101). Örneğin; “Piaget ve diğer bilişsel gelişim uzmanlarının vurguladığı gibi, ilkokul döneminde problem çözme, karar verme ve kavramlaştırma gibi temel bilişsel beceriler içselleştirilmediği sürece; çıkarımda bulunma, değerlendirme, birleştirme, çözümlenme vb. gibi üst düzey bilişsel becerilerin edinilmesi mümkün olmamaktadır” (Beyer, 1988 akt: Yağmur, 2009b: 32).

Bu bağlamda metin seçiminde daha doğrusu anadili öğretimi derslerinin içeriğinin düzenlenmesi sürecinde en önemli çıkış noktası olan metinlerin seçiminde ve de işlenişinde eğitim- öğretim ilkelerinden hareket etme, “çocuğa görelilik” ilkesinin gerçekleştirilmesi için de gereklidir.

Öğretimde her ne yapılacaksa, öğrencinin fizyolojik ve psikolojik varlığına uygun olarak gerçekleştirilmelidir (Binbaşıoğlu, 1995: 22). Öğrencinin gelişim aşamaları dikkate alınmadan yapılacak eğitim öğretim etkinlikleri, kalıcı davranış değişikliği meydana getiremez. Somut algılama düzeyindeki öğrenciye soyut kavramların anlatılması da öğrencinin durumunu göz ardı etmektir. Özellikle ders kitaplarına alınacak metinlerin öğrenci seviyesine uygun olması gerekir (Özbay, 2006: 85).

Eğitim bilimlerinin verileri, içeriğin belirlenmesine ilişkin yukarıda sözü edilen ilkeleri sunmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi ve kalıcı davranışların oluşması için bu ilkelerin; süreci daha nitelikli ve sağlıklı kılacağını belirtmektedir. Öğretim programlarındaki hedef davranışlar; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler kazandırmaya dönüktür. Becerilerin kazandırılmasında, öğrenciyle paylaşılacak istenen içeriğin “hangi araçlarla, nasıl işleneceğine/sunulacağına” ilişkin somut ve bilimsel ilkelerin bilinmesi önemlidir. Metin seçiminde göz önünde bulundurulacak ilkelerin belirlenmesinde/oluşturulmasında “edebiyat”, “gelişim ve öğrenme psikolojisi”, “güzel sanatlar (eğitimi)” ve “dilbilim” gibi alanlardan yararlanmanın, süreci daha nitelikli ve işlevsel kılacağı düşünülmektedir. Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliğine ilişkin ilkelerin oluşturulması amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada, “metin ve metin türleri kavramı”, “Türkçe ders kitaplarına ve ders kitaplarındaki metinlere ilişkin sorunların ve sunulan çözüm önerilerinin betimlenmesi”, “çocuk gerçekliği” (çocuğun algısı ve çocuğun

gelişimsel özellikleri) kavramları; “çocuğa görelik” ilkesini açıklamak, somut anlamda değişkenlerini ve dayandığı temel kavramları, özellikleri betimlemek adına bu araştırma kapsamında başvurulması gereken konu ve kavramlardır.



Şekil 3. Türkçe Ders Kitaplarına Metin Seçimi (Düzeğe Uygun Metnin Seçilmesi) Sürecinde Göz Önünde Bulundurulması Gereken Değişkenler

Okuduğunu anlama süreci çok boyutlu bir süreçtir. Bireyin yaşantıları, dünya bilgisi, kişiliği, ilgi ve gereksinimleri okuma sürecindeki seçimlerini etkilediği gibi okuduğunu anlama sürecini de etkilemektedir. Bu nedenle yetişkin bir bireyin okuma araçgrecini seçmede ve onunla girdiği etkileşim sürecinde etkili olan her değişken, çocuklar için de geçerlidir. Ancak “çocukluk ve ergenlik” özel dönemlerdir. Özellikle çocukluk dönemi, yetişkin kılavuzluğuna gerek duyulan ancak aynı zamanda bu kılavuzluğun çocuğu özgür kılması da gereken bir dönemdir. Çocuğu kendimiz gibi kılmaktan öte çocuğun kendini gerçekleştirmesine olanak tanıyacak yaşantıları deneyimlemesini sağlamak; çocuğun hem iyi bir “okur” hem de “düşünen duyarlı bir birey” (Sever, 2010a) olması adına önemlidir. Eğitim-öğretim ortamında kullanılan ders kitaplarında metin seçiminde de bu ana amaçtan ayrılmamak gerekir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrenciyi ders kitabının dışındaki yazılı kültüre, bilgi kaynaklarına yakınlaştırması, edebiyat dünyasını merak ettirmesi, başka sanatsal eylemlere yönlendirmesi; nitelikli ve düzeğe uygun yazınsal ve bilgilendirici metinlerle buluşması ile olanaklıdır. Metin olma ölçütlerine sahip ve türünün özelliklerini yansıtan; başka bir deyişle derin ve yüzey yapısında tutarsızlıklar bulundurmayan metinler, okuduğunu anlama-anlamlandırma sürecinde okuruna

yardım eden metinlerdir. Metinsellik ölçütlerini taşıyan (yazınsal ya da bilgilendirici hangi türe aitse türünün özelliklerini yansıtan), çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun bir anlamsal ve biçimsel yapıya sahip bir metin aynı zamanda içerikte bulunması gereken eğitim-öğretim ilkelerinin de gerçekleşmesini sağlamış olur ve bu ilkelere hizmet eder.

“Çocuk gerçekliği” kavramının alt değişkenlerini (başlıklarını) oluşturan çocuğun yaş düzeyine ilişkin gelişimsel alanları ve özellikleri; bize o yaş düzeyindeki çocuğun öğrenme gereksinimleri hakkında ipuçları sunar. Bu öğrenme gereksinimlerini bilmek; hangi gereksinimin nasıl yanıtlanması gerektiğine ilişkin eğitim – öğretim ortamlarını, araçgereçlerini ve içeriğini doğru bir biçimde bilimsel ve sanatsal uyaranlarla nasıl düzenleyebileceğimize ilişkin veriler sunar. Türkçe ders kitaplarına ilişkin sorunların betimlendiği alanyazında ders kitaplarındaki metinlere ilişkin belirtilen en önemli sorunların başında “metinlerin ilgili yaş düzeyindeki çocuklara uygun olmadığı” gelmektedir. Bu soruna ilişkin çözüm önerisi olarak da Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde “çocuğa görelilik” ilkesine uygun metinler işaret edilmiştir. Ancak incelenen araştırmalarda görülmüştür ki “çocuğa görelilik” ilkesi soyut bir düzlemde kalmış; yüzeysel bir biçimde ele alınmış ve somut anlamda alt değişkenleri ve özellikleri ayrıntılı bir biçimde sunulmamıştır. Bu araştırmada Şekil 3’te işaret edilen değişkenlere ilişkin alanyazın taranarak bilgiler toplanmış ve oluşturulan dizgede kullanmak amacıyla veriye dönüştürülmüştür.⁶ Ayrıca dil ve edebiyat öğretimi alanında “çocuk edebiyatı”, “okuma kültürü” ve “okuma alışkanlığı”, “Türkçe öğretimi” gibi konu başlıkları bağlamında gerçekleştirilen inceleme ve araştırmalar da çocuğa göre metinlerin/uyaranların özelliklerini belirlemede önemli bir yere sahip olup anılan dizgenin oluşturulmasında bu yapıtlarda sunulan sonuç ve önerilerden yararlanılmıştır.

“Çocuğun anadilini kavraması ve geliştirmesi için öykü, roman, şiir gibi yazınsal türleri tanıması” (Karababa, 2005) ve yazılı kültürle barışık olması gereklidir. Nitelikli çocuk edebiyatı yapıtları çocuklara, çok boyutlu düşünme alışkanlığı ve insana özgü duyarlıklar kazandırır. Öğretimde inceleme konusu yapılan, düzeye uygun çeşitli türdeki nitelikli metinlerle ve diğer sanatsal uyaranlarla

⁶ bk. 4. Bölüm

öğrencilere yaşam ve insan gerçekliği sezdirilir; anadili bilinci edindirilir” (Sever, 2010: 56).

S. Dilidüzgün (2004: 51-52) metin seçimini okuma ilgisinin ve güdüsünün oluşması sürecinde bir önkoşul olarak görmektedir. Metin seçimi sürecinde de yazınsallığın belirleyici bir etmen olduğunu belirtir. *“Yazınsallık, yüzeysel anlatım yerine estetik nitelik ile ilgilidir. Bu tür metinler okurunu biraz zorlar, onların düşünsel bir etkinliğe ve üretime girmelerini zorunlu kılar.”*

S. Dilidüzgün (2004: 51) bir diğer belirleyici etmenin de konu olduğunu belirtir: *“Metin seçiminde konu da belirleyici bir etmendir. Çocuğun aşırı yabancı olmadığı bir konu seçimi, çocukta daha baştan metinden ve okuma eyleminden uzaklaşma tehlikesini azaltır. Yine çok bildik ve tanıdık bir konunun çocuğa sunulması çocuğun sıkılmasına neden olabilir. O zaman, anlatılan konunun ustaca dengelendiği bir metin çocukla iletişim kurmak için en uygunu olacaktır. Bu ise, son derece güç ve zaman gerektiren bir seçim ile olabilir. Çocuk metinleri arasında öğreticiliği, ders vermeyi öne çıkartıp estetik kaygıları pek de önemsenmeyen yığınla malzeme vardır. Titiz bir anlayışla yapılmayan bir seçim, bizim amaçlarımızı daha baştan tüketecektir.”*

“Bununla birlikte yurdumuzda okullara ve kitaplıklara kitap satın alırken, öğrencilerin serbest okuma ihtiyacını karşılamak üzere (...) bazı kurumlarca ne gibi şartların istendiğini incelemek, konuya daha somut biçimde eğilme olanağı da yaratacaktır. Türk Kütüphaneciler Derneği, 1961 yılında MEB’de kurulan "Okul Kitaplarına Kitap Alma Projesi" için “Çocuk Kitabı Seçiminde Aranacak Hususlar” başlığı altında bir taslak hazırlamıştır. Bu taslakta seçime temel oluşturacak ilkeler ile çeşitli türden kitaplarda aranılacak nitelikler belirtilmiştir (Oğuzkan, 2010: 380-381):

“Kitap Seçiminin Prensipleri

A) Ana Prensipler

- *Çocuğun ufkunu genişletmek,*

- *Anlayış kabiliyetini geliştirmek; yalnız olay ve insanlara karşı olan anlayışı değil, fakat insani hisleri kavratmak,*
- *Sağlam sosyal kıymetler vermek; doğru ve yanlış hakkında standartlar elde etmesine yardım etmek,*
- *Güzellik anlayışını arttırmak,*
- *Mizah duygusuna hitap etmek,*
- *Kahramanlığa karşı duydukları hayranlık duygusuna hitap etmek,*
- *Şiir sevgisi ve hayal gücü aşılama,*
- *Hakiki hayat hadiselerine iştirak hissi vermek ve bütün bunların yanı sıra edebi eserlerin haiz oldukları vasıfları ihtiva etmek.”*

Kitap seçiminde dikkat edilen bu özellikler metin seçimine dönük oluşturulacak ilkelerin belirlenmesinde yardımcı olabilir. Özellikle; “*anlayış kabiliyetini geliştirmek; yalnız olay ve insanlara karşı olan anlayışı değil, fakat insani hisleri kavratmak*”, “*güzellik anlayışını arttırmak*” ve “*edebi eserlerin haiz oldukları vasıfları ihtiva etmek*” gibi özellikle metinlerde aranan “yazınsallık” özelliğini işaret eden ilkelerin olduğunu görüyoruz. Hazırlanan bu taslakta yukarıda belirtilen ilkelere ulaşmak için de şu dört özelliğin göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilir:

- *Tema: Hikâyenin ana fikri olan tema kuvvetli, sürükleyici olmalı ve bir neticeye doğru yöneltilmelidir. Tema zayıf olursa hikâye basit, can sıkıcı hale gelir; hiçbir fikrin üzerinde kurulmadığından neticesiz kalır.*
- *Konu: Ana fikri işlemek için hazırlanan olaylar zinciridir. İyi bir konu, kuvvetli bir temanın yanında pek çok hareket unsuru ihtiva etmelidir.*
- *Karakterler: Kuvvetli, inandırıcı olmalı; kalıp haline gelmiş tipten kaçınılmalıdır.*
- *Üslup: Çocuk kitabı, yetişkinler için yazılmış bir kitabın üslubunda aranan vasıfları ihtiva etmeli; buna ilaveten, yüksek sesle okunduğu zaman kulağa ahenkli gelmelidir.*

Taslakta öğretici nitelikteki kitaplar için de birtakım ilkeler belirlenmiştir.

Bunlar:

Öğretici Kitaplar İçin Kitap Seçimi Prensipleri

- *Ana prensiplerde incelenen 9 esas aynen "öğretici kitaplar" için de uygulanacaktır.*

A)Biyografyalar

- *Bu eserlerde aranacak iki mühim nokta, hakikate uygun ve objektif olarak yazılmış olmalarıdır. Karakterlerin çocuklarına ait detaylar, onların başarı veya başarısızlıkları. Aynı durumda olan çocukların bu eserleri daha çok benimsemelerine yardım eder.*

B) Bilgi Veren Kitaplar

- *Doğru olmalı. Bu husus yazarın sahasına otorite olup olmamasıyla ilgilidir.*
- *En son malumatı ihtiva etmeli.*
- *Metin açıklayıcı şekil, diyagram, resim, fotoğraf vb. ihtiva etmeli.*
- *Hitap ettiği yaşa uygun hazırlanmalı.*
- *Bilgi veren kitaplardaki deneyler kolayca ve tehlikesizce uygulanabilecek şekilde olmalı.*
- *Büyük çocuklar için hazırlanmış eserlerde indeks bulunmalı.*

Oğuzkan (2010: 382-384) “Çocuk Edebiyatı” kitabında ayrıca MEB “Okul Kitaplıklarına Kitap Satın Alma Komitesi”nin ölçütlerine de yer vermiştir. 1961 yılında MEB Okul Kitaplıklarına Kitap Satın Alma Komitesi, köy ilkokullarında okuyan ve yaşları on beşi geçmeyen çocuklar için satın alınması düşünülen çocuk kitaplarının seçimi için yaptığı çalışmalarda Türk Kütüphaneciler Derneğince hazırlanan tasarımı temel alarak çocuk kitaplarının seçiminde göz önünde bulundurulması gereken birtakım ölçütler belirlemiştir. “Çocuk Kitaplarının Seçiminde Esas Tutulan Kriterler Listesi” adı altında, sonradan ilgililere gönderilen yazıda kitapların içeriğine ilişkin belirlenen ölçütler şöyledir:

Kitaplarda içerik;

- *Aile yurt, millet sevgisini,*
- *Güzelliğe karşı hayranlığı,*
- *İnsanlık, tabiat ve yaşama sevgisini,*
- *Nezaket, kahramanlık, hakka saygı, haksızlıkla mücadele, başkalarına yardım, mertlik, doğruluk ve feragat gibi fazilet olarak kabul ettiğimiz kıymetleri ihtiva ve telkin ederek sağlam sosyal kıymetler vermeli ve doğru yanlış hakkında standartlar elde etmesine yardım etmelidir.*
- *Çocuğun ufkunu genişletmeli, anlayış ve düşünme yeteneklerini geliştirmelidir.*
- *Devrimlerimizi, sosyal hareketlerimizi kökleştirmeye yardım etmeli,*
- *Mizah duygusuna hitap etmeli,*

- *Şiir sevgisi ve hayal gücü aşılmalı,*
- *Çeşitli bilgileri, bilhassa gerçek hayat olaylarına iştirak hissini vermeli, çocukların ruhi eğitim ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde hazırlanmış olmalıdır.*
- *Kitabın çocuğa muhakkak bir bilgi vermesi konusunda ısrar edilmemeli, ancak çocuğa okuma zevki veren onu kitaba bağlayan bir muhtevayı da taşıyabilmeli yeter şartlardan biri olabilir.*

Yukarıdaki ilkelerde “güzelliğe karşı hayranlık”(estetik algısı ve sanat eğitimi bağlamında önemli bir ilke), “insanlık, tabiat ve yaşama sevgisi”, “mizah duygusu”, “çocuğa muhakkak bir bilgi vermesi konusunda ısrar edilmemeli, ancak çocuğa okuma zevki veren onu kitaba bağlayan bir muhtevayı da taşıyabilmeli” ifadeleri dikkate değer ilkelerdir. İlkelerin daha evrensel ve çocuğun düzeyine uygun gereksinimlerine yanıt verir biçimde olması açısından da önemlidir.

Yörükoğlu (1976 akt: Oğuzkan, 2010: 394) da çocuklar için oluşturulan metinlerde neler olması gerektiğinden çok neler olmaması gerektiğini belirtmenin daha kolay olduğunu vurgulamıştır. Bu ilkeler şöyledir;

- *Çocuk kitapları her türlü önyargılardan arınmış olmalıdır.*
- *İrk üstünlüğü, din ayrılığı ve bağnazlık dolaylı ya da doğrudan aşılammamalıdır.*
- *Yurt sevgisi ve Türklük bilinci geliştireceğiz diye evrensel değerler bir kenara itilmemeli, düşmanlık ve öç alma duyguları körüklenmemelidir.*
- *Yiğitlik abartılmamalı, çocuklara, yanılmaz insan, her şeyi bilen, her şeyi başaran insan örnekleri sunulmamalıdır. Başka bir deyişle, çocuk kitaplarda etiyle, kemiğiyle başarı ve başarısızlığıyla insanı tanımalıdır. Çelişkileri ile, düşünce ve duyguları ile insan davranışını öğrenmeli, başkalarında kendini görebilmelidir. Katı ahlak kuralları içinde sıkışıp kalmamalı, hoşgörü ve esneklik kazanmalıdır.*
- *Kadercilik, alın yazısı gibi insanı köstekleyen inanışlara yer verilmemelidir.*
- *Her kitabı bir ahlak yargısıyla sonuçlandırmak, çocuğu aptal yerine koymaktır.*

Yörükoğlu (1976 akt: Oğuzkan, 2010: 394), kitaplarda olmaması gereken özellikleri belirginleştirirken özellikle “çocuğun davranışlarının normalleşmesi”, “insani ve evrensel değerler”e yönlendirme odağında hareket ettiğini görüyoruz.

Aslan (2010b), dil ve edebiyat öğretiminde hem dilsel hem de düşünsel becerilerin kazandırılmasını amaçlayan eğitim durumları hazırlanırken öncelikle amaca uygun bir metnin seçilmesinin büyük önem taşıdığını belirtir. Aslan (2010b) dil ve edebiyat öğretimi ortamlarında kullanılan yazınsal metinlerin taşınması gereken özellikleri de belirtmiştir:

- *Bu ortamlarda kullanılan yazınsal metinlerin konularının/izleklerinin, çatışma ve karakterlerinin, dil ve anlatım özelliklerinin öğrencinin yaş ve gelişim düzeyine, ilgi ve beğenilerine, gereksinim ve yaşantılarına uygun olması; yaşam ve insan gerçekliğini yansıtması gerekmektedir (Aslan, 2006; 2008; Özdemir, 1983; Sever, 2002; 2010 akt: Aslan, 2010b).*
- *Metinler öğrencilerin düşünce üretmelerine olanak verecek, onları düşünmeye yöneltecek nitelikte olmalıdır. Düşünce becerilerinin oluşması önündeki engelleri içermemesi beklenir, bunlar: “Belli bir otoriteye, inanca ve ideolojiye körü körüne itaat etme, sınırlı ya da az sayıda kanıttan yola çıkarak çok fazla çıkarımda bulunma; başka bir deyişle, aşırı genellemeler ve basitleştirmeler yapma, retorik geleneği (düşünmenin dile değil de dilin düşünmeye egemen olması ve düşünmeyi dil kalıplarının içinde boğarak yok etmesi), yeterince seçenek üretmeme, başkaları için olumsuz değerlendirmelerde bulunma, önyargılı, basmakalıp düşünceleri savunma, benmerkezci, dogmatik koşullanmalar, etiketlemeler (damgalamalar), acele ulaşılan sonuçlar” (İpşiroğlu, 2004; Ruggiero, 1988 akt: Aslan, 2010b).*
- *Duyuma ve düşünme sorumluluğunu okuruna bırakan, öğrencinin yorumlamasına, kestirimde bulunmasına, değerlendirme ve yorumlar yapmasına ve yaşamla ilişki kurmasına olanak sağlamalıdır.*

Körkuyu (2014), da “Okuma Kültürü Edindirme Sürecini Etkileyen Temel Değişkenlerin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, okuma kültürünü doğrudan etkileyen iki temel değişkenden biri olan “okul” değişkenine ilişkin alanyazına erişerek “Türkçe ders kitapları ve kitaplara metin seçimi”ne ilişkin birtakım öneriler oluşturmuştur:

- *Öğretim basamaklarının, ders ve ders izlencelerinin "100 Temel Eser" ya da "100 Eser" gibi belirli kitap ve yazarlarla sınırlandırılmaması,*
- *Ders kitaplarındaki konuların, günümüzden geçmişe doğru sıralanması,*
- *Kitaba koyulacak metinlerin (yazarlar-şairler) bu sıra gözetilerek seçilmesi,*
- *Dilin zenginliğinin ve kullanım olanaklarının örneklendirmesi; metinlerin metin olma ölçütlerine uygun olması,*
- *Bütünlükten uzak düzenlenmiş ve kısaltılmış metinlere yer verilmemesi,*
- *Metinlerin, kitapların ve yazarların sansürlenmemesi,*
- *Metinlerin cinsiyet, ırk, din, dil, renk, inanç, mezhep vb. ayrımcılığı içermemesi; evrensel değerlere ve insan haklarına uygun olması,*
- *Metinlerin, yazınsal-güzelduyusal değere ve bilimsel içeriğe; dil ve anlatım kurallarına uygun olması,*
- *Öğretim izlencelerini uygulayacak ve kitapları işlevsel olarak kullanacak öğretmenlerin ise genel kültür, alan ve uğraş bilgisine; örnek olabilmesi için de okuma kültürüne sahip olması,*
- *Metinlerin, metin olma ölçütlerine ve ulusal eğitim dizgesinin temel amaçlarına uygun olmasının yanında okuma kültürü edindirmeye katkı sağlaması için dilin kullanım gücünü gösteren, yazınsal ve güzelduyusal beğeni kazandıran, benzerlerini okuma isteği uyandıran, okumayı anlamlı bir uğraş ve alışkanlığa dönüştüren özelliklere de sahip olması gerekir. Bunların yanı sıra metinlerin; etkinlikleri ve dilbilgisi konu alanı çalışmalarını gerçekleştirmeye olanak sağlayacak nitelikte olması önemlidir.*

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin aracılığıyla değer(ler) eğitimi gerçekleştirme bağlamında *aile, yurt, millet sevgisini konu edinme, ulusal eğitim dizgesinin temel amaçlarına uygun olma* gibi ilkeler de sıkça önerilen/yinelenen ilkelerdendir. Bu tür konuları içeren metinlerin eksik yönü ise genellikle öğreticilik (didaktik) görevini üstlenmelerinden kaynaklıdır. Oysa Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin işlevi öncelikle konusu, iletisi, karakterleri, dil ve anlatım özellikleriyle

öğrencide okuma ilgisi ve sevgisi uyandırıp; bir iletişimsel gereksinimin nasıl gerçekleştirildiğini en iyi biçimde örneklendirmesidir(türünün iyi bir örneği olması). Anadili öğretimi için hazırlanan ders kitaplarının, içerik açısından yaşamla sıkı sıkıya bağlı olması gerekir. Bu kitaplarda yer alacak metinlerin, dil ve düşünce örüntüsü yönünden, öğrencilerin ilgi alanını kuşatıcı, çekici bir yapısı olması gerekir (Özdemir, 1990: 858).

“Duyarlık kendiliğinden, rastgele yollarla oluşan bir yetenek değildir. Duyarlığın oluşması için öncelikle çocukların doğa sevgisi, insan sevgisi, hayvan sevgisi, yurt sevgisi, adalet duygusu, hoşgörü, kültürel farklılıklara, insan hak ve özgürlüklerine saygı, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, dürüstlük, doğruluk, estetik, özgürlük, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, içtenlik, anlayış, erdem, vicdan, iyilik, arkadaşlık, dostluk gibi çeşitli değerleri bilmesi/öğrenmesi gerekir. (...) Ancak bu değerlerin yalnızca bilişsel düzeyde, öğretici (didaktik) yolla verilmesi çocukta o değerlerin yerleşmesi ve kalıcı bir davranışa dönüşmesi için yeterli olmayabilir. Başka bir deyişle, yalnızca öğreticiliğin (didaktizmin) yeğlendiği ortamların çocuğun/gencin duyarlık eğitimine çok fazla katkısının olduğu söylenemez” (Aslan, 2013a).

Burada önemli olan hem öncelenen değerlerin iyi belirlenmesi; bu değerlerin daha çok evrensel-insani değerlere dayanması ve bu değerlerin öğreticilik yoluna gidilmeden çocuğa sezinletilmesi/duyumsatılmasıdır. Aslan (2013a)’ın da belirttiği gibi “bu noktada, amacı kişilerin duyularını devindirmek olan sanatsal nitelikli uyaranlara gereksinim vardır. Amaçları bir değer öğretimi olmamakla birlikte bu uyaranlar, çeşitli değerleri etkileyici biçimde işlediklerinden onlara karşı okurların duyarlı olmalarını sağlayabilir.” Çocuğun / gencin yaşamından kopuk, onunla iletişime giremeyen metinlerin; okuruna duyarlık kazandırma ve olayları, durumları, kişileri sorgulama, bunlar üzerinden farklı bakış açıları geliştirme becerilerini edinmesine katkısı olamaz (Aslan, 2013b).

Yurtdışındaki anadili öğretimine ilişkin ders kitaplarında metin seçimine ilişkin veriler sunan araştırmalardan biri Durmuşçelebi (2007)’nin “*Türkiye ve Almanya’da İlköğretimde Anadili Öğretimi -Eğitim Programları ve Ders Kitapları Açısından Bir Karşılaştırma*” başlıklı doktora çalışmasıdır. Yurtdışındaki anadili ders kitaplarının görünümüne ilişkin bir örnek olması açısından önemli sonuçlar sunan

araştırmada 3. ve 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarıyla 3. ve 5. Sınıf düzeyindeki Almanca ders kitaplarını karşılaştırmalı bir biçimde incelemiştir. Araştırmadaki önemli bulgulardan birkaçı şöyledir:

- *Konular açısından bakıldığında, 3. sınıf Türkçe ders kitabında daha çok çocuğun sağlıklı yaşayabilmesi, sosyal yaşamda sıkıntı çekmemesi ve yurt sevgisini kazanması amacıyla yazılan metinler bulunurken,*
- *Buna karşılık 3. sınıf Almanca ders kitabında çocuğun iç dünyasından, günlük yaşamından, imgelerinden alınan metinler ve bunların yanı sıra doğayı tanıtıcı bilgilendirme metinleri yer almaktadır. Serbest metinlerde de, o yaşlarda karşılaşılabilecekleri sorunların üstesinden gelmeleri için birlikte yaşamak, aşk, sevgi, yemek, yardımlaşma gibi konuların işlendiği metinler bulunmaktadır.*
- *Almanca 5. sınıf ders kitabındaki konular, 3. sınıfın devamı niteliğindedir. 5. sınıf ders kitabındaki metinler 3. sınıf ders kitabındaki metinlere göre daha bilimsel bir özellik taşımaktadır ve kültürel konularla bilgilendirici metinler daha çok öne çıkmaktadır.*

Bu bağlamda Almanca ders kitaplarının konuları, Türkçe ders kitapları ile karşılaştırıldığında daha çok çocuğun dünyasını işlemekte, onun imge dünyasına inmektedir. Türkçe ders kitaplarının bakış açısına göre çocukların daha çok olgun birer insan gibi algılandığı düşünülebilir. Ayrıca her iki ülkenin kitaplarında kültürel özellikleri tanıtıcı metinler yer alırken, Almanca ders kitaplarında yurt sevgisi ve ülke büyükleriyle ilgili metinlere yer verilmemiştir. (...) Türkçe ders kitaplarında yukarıdaki metinler aracılığıyla da bir yandan ülkenin tarihi hakkında bilgi verilirken, Almanca ders kitaplarında bu tür metinler yer almamaktadır (Durmuşçelebi, 2007: 234-235).

Türkçenin öğretimi sürecinde önemli bir araç olan ders kitaplarında kullanılan metinlerin daha çok ulusal değerleri güçlendirmeye dönük, eğitim, sağlık ve çevre bilinci oluşturmayı amaçlayan metinler olduğu; Almanca ders kitaplarında ise günlük yaşam, doğa, çocuğun imge evreninde karşılaşılabileceği sorunlar, aile içi sorunlar ve dilbilgisiyle ilgili sorunlar üzerinde durulduğu (Durmuşçelebi, 2007: 252) görülmektedir. Çocuk ve gençlik edebiyatı ürünleri, anadili öğretimi ders kitaplarına metin seçimi bağlamında kaynaklık eden en önemli araçlardır. Bu araçların niteliğini belirlemeye dönük oluşturulan ilkeler, ölçütler büyük ölçüde anadili öğretimi ders kitaplarına metin seçiminde de geçerlidir.

Sever (2007b; 2010a; 2013) nitelikli çocuk yapıtlarında bulunması gereken özellikleri okuma kültürü edindirme bağlamında ele alıp; kitapların özelliklerinin bu sürece katkı sunmaya dönük olmasının gerekliliğini belirtmiştir. Nitekim belirlenen özelliklere sahip yapıtlarla gerçekleştirilen deneysel araştırmalar da göstermiştir ki çocukların dilsel becerilerinin geliştirilmesinde de bu yapıtlar daha etkilidir. Aslan (2006b) “*Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi*” başlıklı doktora çalışmasında temel dilsel becerilerden okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarının etkililiğini ortaya koymuştur. Sever (2007b; 2010a; 2013)’in bilimsel araştırmalarında çocuk kitaplarının niteliğini belirlemeye dönük oluşturduğu ilkelerden özellikle içyapıya ve eğitsel ilkelere ilişkin dikkat edilmesi önerilen ilkeler şunlardır:

- *Metinde ele alınan konu, çocukta uyandırılmak istenen etki, çocuğun yaşına, gelişim özelliklerine, gereksinmelerine uygun olmalıdır.*
- *Metnin konusu, işlenişi ve yorumlanması özgün olmalıdır.*
- *Metnin kurgusu, anlamsal ve mantıksal bir tutarlık içinde yapılandırılmalıdır.*
- *Metindeki çatışmalar çocukların anlama ve anlamlandırma düzeyine; sevgi ve özgürlük gereksinimlerine uygun olmalıdır.*
- *Çatışmalarda merak ögesi dengeli/uygun bir şekilde kullanılmalıdır.*
- *Çatışmalar kurgulanırken aşırı duygusallığa düşülmemelidir.*
- *Çatışmalarda, rastlantısallık egemen olmamalıdır.*
- *Çatışmaların, iletişim kurularak çözümlenebileceği sezdirilmelidir.*
- *Kitaptaki olaylar dizisi çocuğun düşünmesine, düş kurmasına, heyecanlanmasına ve hoşça vakit geçirmesine olanak sağlamalıdır.*
- *Metnin konusu ve izleği arasında güçlü bir ilişki olmalıdır.*
- *Metindeki karakterler çeşitli karakter geliştirme yollarıyla(davranışlarıyla, konuşmalarıyla, hem davranış hem de konuşmalarıyla, fiziksel özellikleriyle) geliştirilmeli/karakter özellikleri zenginleştirilmelidir.*
- *Metindeki karakterler devingen ve durağan nitelikte olabilirler; önemli olan tutarlı ve kurgunun içinde anlamlı bir yere sahip olmalarıdır. Ancak devingen ve tutarlı karakterler yeğlenebilir.*

- *Metindeki karakterlerin yaşadıkları olaylar ve çevrelerindeki etkileşimler sonucu yaşadıkları değişim(ler) inandırıcı olmalıdır.*
- *Metindeki diğer karakterler, çocuğun yaşam ve insan gerçekliğini anlaması için sezinletici dönütler sunar nitelikte olmalıdır.*
- *Metindeki kahraman sayısı çocuğun özdeşim kurmasına elverişli olmalıdır.*
- *Metindeki kahraman, çocuğun özdeşim kurabileceği özellikler taşımalıdır.*
- *Metindeki kahraman, ulaştığı başarıları gerçekten hak etmiş olmalıdır.*
- *Metindeki kahramanın eylem ve davranışları insan gerçekliğine ilişkin dönütler sunmalıdır.*
- *Metindeki kahraman ve karakterler arasındaki çatışma ve çözümlerin kurgulanışı; çocukların yaş ve deneyimlerine koşut olarak yaşam ve insan gerçekliğine yönelik yaşantılar edinebilmelerine olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır.*
- *Metinde Türkçenin anlatım gücü ve olanakları, dil ve anlam evrenine uygun olarak çocuğa sezdirilmelidir.*
- *Anlatım; duru, akıcı ve yalın olmalıdır.*
- *Noktalama ve yazım kuralları, çocuğa doğru bir biçimde sezdirilmelidir.*
- *Metnin dilsel düzenlenişi çocukların düş ve düşünce gücünü devindirici özellikte olmalıdır.*
- *Dil bilinci ve duyarlığı, çocuğa göre olan bir kurguyla duyumsatılmalıdır.*
- *Yapıtta; yabancı ve günümüzde artık kullanılmayan sözcüklerden arındırılmış anlatım dilinin kullanılmasına dönük bir duyarlık egemen olmalıdır.*
- *Dilsel birimlerin bağlam içinde kullanımı, çocuğun düzeyine uygun olmalıdır.*
- *Anlatım, çocuğun beş duyusunu devindirici özellikte olmalıdır.*
- *Türkçenin sözvarlığı, çocuğun dilsel düzeyinin geliştirilmesini destekleyecek biçimde örneklendirilmelidir.*
- *Ses ve sözcüklerin yarattığı işitsel etki, dinleme ve okuma isteği uyandıracak nitelikte olmalıdır.*
- *İleti(ler), çocuğun düş ve düşünce evreninde güzelduyusal etkiler uyandırmalıdır.*

- *İleti(ler), çocuğun anlam evrenine uygun yeni yaşantılar kazandırıcı özellikte olmalıdır.*
- *İleti(ler); çocukta, yaşama, insana yönelik duyarlık oluşturmalıdır.*
- *İleti(ler), metnin duygu ve düşünce örüntüsü içine sindirilmiş olmalıdır.*
- *İleti(ler) yoluyla yazar kendi duygu ve düşüncelerini dayatmamalıdır.*
- *İleti(ler), evrensel insanlık değerlerini çocuklara duyumsatıcı nitelikte olmalıdır.*
- *Toplumsal çevre ile kahramanın yaşadığı iletişim ya da varsa çatışmalar inandırıcı biçimde kurgulanmalıdır.*
- *Metinde öğretici, öğüt veren bir yaklaşımdan uzak durulmalıdır.*
- *Çocuğun yaratıcı, girişimci ve araştırmacı bir kimlik oluşturması desteklenmelidir.*
- *Cinsel roller; çağdaş yaşamın gereklerine uygun olarak kurgulanmış, kadına ve erkeğe yüklenen anlam arasında ayırım yapılmamış olmalıdır.*
- *Çocuğun kendi cinsel kimliği içinde kişiliğini geliştirmesine olanak sağlanmalıdır.*
- *Yaşamda sorunların çözümü için iletişim kurulması gerektiği özendirilmeli; şiddet ve kaba gücün bir sorun çözme yöntemi olmadığı sezdirilmelidir.*
- *Siyasal ve dinsel telkinden uzak durulmalıdır.*
- *Yazgıcı ve boş inançların telkininden uzak durulmalıdır.*
- *Denetimci ve baskıcı anlayışları onaylayan yaklaşımdan uzak durulmalıdır.*

Metinlerde programa ve araştırmacılara göre bulunması gereken niteliklere bakıldığında; “çocuğa görelilik”, “güncellik”, “türünün en güzel örneklerini temsil etmesi”, “çocuğa birtakım (milli, ahlaki, kültürel vs.) değerleri vermeyi amaçlaması”, “çocuğun Türkçeyi sevmesi ve güzel kullanmasını sağlaması”, “kişisel, sosyal, dilsel, psikolojik yönden gelişmesini sağlaması” gibi özelliklere değinilmiştir. Bunların yanı sıra “seçilen metinlerin öğrencinin zihninde bir bütün olarak şekillenmesi gerektiğinden, metnin tamamının kitapta yer alması gerekir. Ancak bazı türler için bu durum olanaklı olmayacağı için, bu türler anlam bütünlüğü bozulmayacak biçimde kısmen kısaltılarak kitapta yer alabilir” (Okur, 2010: 119).

Çocuk kitaplarında doğal olarak çocuklara dönük hazırlanan metinlerde de yazar, kural ya da kurallar koymaktan, yaptırımcı yargılar oluşturmaktan çok özellikle, çocukların gelişim özelliklerini de göz önünde bulundurarak onlara neden-sonuç ilişkisiyle anlamlandırabilecekleri yaşam durumları sunmalıdır (Sever, 2010a: 22). Çocuk edebiyatının ortaya çıkış nedeni, çocuğun gerçeklerinin, alımlama biçiminin, dünyayı algılama biçiminin yetişkinlerden çok farklı olmasından kaynaklanmaktadır (S. Dilidüzgün, 2004: 19). S. Dilidüzgün (2003: 41)'e göre, "çocuk kitaplarını yetişkin kitaplarından ayıran temel özellik, yazın olma özelliklerine ek olarak, çocuğun özel koşullarının dikkate alınması gerekliliğidir. Bu nedenle çocuklar için yazmak, yetişkinler için yazmanın aynıdır; aradaki fark, çocuklar için yazmanın biraz daha zor olması"dır.

3.6. Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Ürünlerinden Yararlanma

Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever, 2010a: 17). Çocuk edebiyatı ürünleri, anadili eğitimi- öğretimi sürecinde ve okuma alışkanlığı edinmiş bir birey olma yolunda önemli değişkenlerdir.

Çocukların okulöncesi dönemden başlayarak yazınsal nitelikli yapıtlarla buluşması sağlanmalı ki yazınsal bir metinle karşı karşıya geldiklerinde gerçek ve kurmaca farkını, yapıttaki kurguya ilişkin duygu ve düşünce örüntüsünü yazınsallık çerçevesinde algılayıp yorumlayabilsin. "Yazınsal metinlerin en belirgin özelliği, gerçeğe gönderme yapan ancak hiçbir zaman gerçeğin birebir karşılığı olmayan kurmaca bir dünyayı yansıtmalarıdır. Yazınsal bir metinle kurulacak iletişimin ilk koşulu, okurun bir kurmaca karşısında olduğunun bilincinde olmasıdır. Metin, belli anlamları iletmek amacıyla gerçek yaşama benzer, ama gerçek yaşamda karşılığı olmayan kurmaca bir dünya aracılığıyla sunulmuştur. Metnin yaşamla ilişkiye geçirilecek yönü somut anlam düzlemi değil, duygu ve düşünce örüntüsünü oluşturan soyut anlam düzlemidir. Yazın metninin etkisi doğrudan değil dolaylıdır" (Adalı, 2003: 232–233).

Yazınsal bir metni okumak dūşünsel bir çaba gerektirir. Bu çabanın anlamlı ve nitelikli bir eyleme evrilmesi ise küçük yaşlardan başlayarak nitelikli ve çok sayıda yazınsal yapıyla buluşarak gerçekleşir. “*Sanatın, dolayısıyla sözle yapılan bir sanat olan yazının, insanoğlunun düşünce ve duygu evrenini zenginleştirme gibi çeşitli işlevleri bulunmaktadır*” (Aslan, 2006b: 23).

S. Dilidüzgün (2004: 49)’e göre yaş giderek büyüyen çocuğun yetişkin edebiyatı ürünleriyle daha çok tanışması, edebiyat tarihimizdeki önemli kitaplar/metinler hakkında bilgi edinmesi doğaldır. Bu yaklaşım aynı zamanda hem Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçlarına, hem de Türkçe derslerinin amaçlarına uygundur. Ancak söz konusu yaş grubu 8-13 yaşlarını kapsamaktadır. Henüz ortalama 10 yaşlarında olan çocuğun kendi ilgi alanlarıyla tam olarak örtüşmeyen metinlerle yüz yüze getirilmesi onun edebiyat edimine, edebiyat öğretimine ne derece katkı sağlayacaktır. (...) “Çocuk edebiyatı ürünleri, edebiyat yelpazesi içinde yalnızca bir çeşitleme olsun diye yoktur. Tersine, modern çağın, çocuğun algılarının farklı olduğunu bulgulamasından sonra çocuk edebiyatı düşüncesi ortaya çıkmış ve çocuk edebiyatı ürünleri de çocukların doğal yaşam çevrelerinden konularını alarak gelişmeye, ürün vermeye başlamıştır” (S. Dilidüzgün, 2004: 49).

Sever (2003), çocuk kitaplarının gerek Milli Eğitim Temel Yasası’nda özellikleri betimlenen kişilik özelliklerine sahip bireylerin yetiştirilmesi gerekse “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme” hükümlerinin yaşama geçirilmesi bağlamında önemli bir sorumluluk üstlendiğini belirtmiştir. Sever (2003), okulöncesi dönemden başlayarak çocukların, kişilik yapısının oluşumunda etkili bir uyarıcı olan çocuk kitaplarını işlevsellik durumlarına göre şöyle betimlemiştir:

- Sanatsal Bir Uyarıcı Olarak Çocuk Kitapları
- Özdeşim Ögesi Olarak Çocuk Kitapları
- Duygusal Örselenmenin Bir Etkeni Olarak Çocuk Kitapları
- Demokratik Kültürü İçselleştiren Bir Araç Olarak Çocuk Kitapları

Çocuğun gelişim düzeyine uygun olmayan onun öğrenme gereksinimlerine yanıt vermeyen ve çocuğun gerçeklik algısına seslenmeyen metinler, “çocuğa göre” olma niteliğinden uzaktır. Öte yandan çocuğun düşünce, düş ve anlam dünyasına seslenme ve bu alanlara katkı sağlama yalnızca yazınsal metinlerle gerçekleşmez; en

çarpıcı etkiyi yazınsal metinler gerçekleştiriyor olabilir ancak çocuğa göre oluşturulmuş bilgilendirici metinler de çocukla buluşturulması gereken uyarılardır. Nedenleme, açıklama, gerekçelendirme, eleştirel düşünme, amaç-sonuç ilişkisi kurabilme gibi bilişsel becerilerin gelişiminde bilgilendirici metinlerin yeri ve katkısı yadsınamaz. Ancak bu tür metinlerin de anlatım biçimi, konu, ileti, dil ve anlatım özellikleri gibi yönleriyle çocuklar için ilgi çekici olması gerekir. “Çocuğa yönelik ilkesi” tüm metin türlerinde aranan çatı ya da çerçeve niteliğinde olan kapsayıcı bir ilkedir.

S. Dilidüzgün (2003: 41)’e göre, “çocuk kitaplarını yetişkin kitaplarından ayıran temel özellik, yazın olma özelliklerine ek olarak, çocuğun özel koşullarının dikkate alınması gerekliliğidir”. Çocuk okurun kitapla etkileşim süreci de yetişkin okurdan daha farklı olmaktadır. Öner ve Yeşilyaprak (2007)’in gerçekleştirdiği “*Bibliyoterapi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarında Çocuk Edebiyatından Yararlanma*” adlı araştırmaları da çocuk edebiyatı yapıtlarının çocukların psikolojik gelişimine doğrudan etki eden yönünü çok açık bir biçimde ortaya çıkaran bilimsel çalışmalardandır. Edebiyatın özellikle de çocuğa göre olan edebiyat metinlerinin nasıl önemli bir sağaltım aracı olduğunu da göstermektedir.

Çocuk kitapları, dilsel ve görsel anlamda sanatçı duyarlılığıyla hazırlanarak yazınsal nitelikte yapıtlar olabileceği gibi içeriğinde bilgilendirici nitelikte iletilerin ağırlıklı olması nedeniyle öğretici türde yapıtlar da olabilir. Yazınsal bir yapıtta kurgu, olay, dil, anlatım, iletiler ve görseller gibi öğelerin tümü, çocuk okur üzerinde onun yaş düzeyinin gelişimsel özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine bağlı olarak büyük bir etkiye sahiptir. Çocukların özellikle kahramanla özdeşim kurması çocuk kitaplarının okuma alışkanlığını kazanma sürecinde çocuğun kitapla (kitabın niteliği doğrultusunda) olan bağını kuvvetlendiren bir davranıştır.

Özdeşim kurma, başka bir kişinin özelliklerini, duygu ve davranış biçimlerini, değerlerini ve inançlarını benimseyerek; kendi benliğimize sindirip kişiliğimizin bir parçası, bir özelliği durumuna getirmektir ve her insanın çocukluktan yetişkinlik çağına dek kullandığı bilinçdışı bir olgunlaşma ve savunma düzeneğidir (Öztürk, 2001: 68-69 akt: Sever, 2002: 28).

Özdeşim süreci, yaklaşık olarak iki üç yaşlarından gençlik çağına kadar devam eder. Çocuk ve genç için, anne ve babanın yanı sıra, beğenilen, imrenilen

kişiler özdeşim ögesi olarak seçilebilir (Sever, 2002: 28) Kitaptaki karakterlerin birer özdeşim ögesi olarak seçilebilir nitelikte olduğu, insan haklarının ve demokratik kültür bilincinin vurgulandığı yapıtlar çocuğun gelişim sürecine olumlu katkılarda bulunur. Ne var ki bunların dışında çocuk kitaplarında yer alan “şiddet”, “cinsiyet ayrımcılığı”, “olumsuz yaşam durumlarının abartılı bir biçimde vurgulanması” gibi olguların da çocuk kitaplarında yer aldığı görülmektedir.

Eğitim- öğretim ortamlarında Türkçe öğretiminde kullanılan metinlerin seçiminde de çocuk edebiyatı ürünlerinin ele alındığı düşünülürse bu metinler, çocuğun dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişimini etkileyen metinler olacaktır. Bu etkileşimde ne gibi durumların doğacağı; metinlerdeki karakterlerin ve onların da kişisel, dilsel, bilişsel, duyuşsal, devinişsel, toplumsal ve hatta fiziksel özellikleri, olaylar karşısında gösterdikleri duygu ve düşünceleri çocuk okuru nasıl etkileyecektir? “Çocuklar zaman zaman okudukları kitaplardaki kahramanların duygu, düşünce, davranış ve eylemlerini öykünürler (taklit etmeye çalışmak); onlar gibi olmak, onlar gibi yapmak isterler” (Sever, 2010a).

“İlköğretim aşamasındaki öğrenciler, yaş grubu bakımından çocukluk ve ilkgençlik dönemlerinde bulunurlar. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, sözü edilen kitlenin yaş grubu özelliklerine uygun olmalıdır, çocuklar ve gençler için üretilen nitelikli edebiyat metinleri Türkçe ders kitaplarında yer almalıdır. Ancak; Türkçe ders kitapları bu amaca biçimsel olarak uysa da nitelik olarak tam yanıt verememektedir. Diğer yandan, metinler üzerine yapılan çalışmalar metin çözümlene, öğrenilen bilgiyi pekiştirme ve sınama özelliklerinden de yoksundur. Okuma becerisinin sağlıklı gelişebilmesi, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinin dengeli bir biçimde yer almasına bağlıdır. Bununla birlikte, metinler üzerine yapılan çalışmaların soru-yanıt biçiminden kurtarılarak yaratıcı çalışmalarla donatılması gerekir (S. Dilidüzgün, 2004: 43).”

Bu bağlamda denilebilir ki Türkçe ders kitaplarına metin seçimindeki en önemli ve zengin kaynakların başında yazınsal ya da bilgilendirici türdeki nitelikli çocuk kitapları gelmektedir. “Öğrencilere renkli ve nitelikli bir okuma yelpazesi sunabilmek için en başta öğretmenlerin iyi birer okur olmaları; herhangi bir politik düşünceye bağlı kalmaksızın her görüşe açık, birbirinden farklı dünya görüşlerine

sahip yazar ve şairlere eşit uzaklıktan bakabilen demokratik bireyler olmaları gerekir” (Çelik, 2013: 203). Öğretmenlerden beklenen bu özellik, ders kitaplarına da yansıtılmalıdır. Türkçe ders kitapları da çocuğun ilgi ve gereksinimine yanıt oluşturabilecek birçok seçeneği barındıran bir yapıda hazırlanmalıdır. Çocuk edebiyatı ürünleri, anadili eğitimi-öğretimi sürecinde çocuğun anadilinin özelliklerini ve işleyişini somut bir biçimde görebileceği çeşitli deneyimleri yaşatır, farklı duyu durumlarını duyumsamasını sağlar. Nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri kısaca “çocuğa görelilik ilkesini” taşıyan ürünlerdir. Bu ilkenin içerdiği özellikleri belirginleştirmek gerekirse nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri (Sever, 2010a; S. Dilidüzgün, 2003):

- Çocuğun ilgi ve gereksinimlerini yanıtlar,

*Çocuğun bilişsel, dilsel, toplumsal, duygusal ve kişilik gelişimini destekler,

*Çocuğun anlamlandırabildiği ve yaşama geçirebileceği sorumlulukları içerir/duyumsatır (çocukta bilişsel, duyuşsal, devinişsel bir değişiklik/farkındalık gerçekleştirme),

- Okuma ilgisi ve sevgisi oluşturur,
- Başka sanatsal/bilimsel eylemlere yönlendirir.

S. Dilidüzgün (2003)’e göre, çocuk kitaplarında çocuk gerçeği ele alınmalı ve onun dünyasına koşut bir dünya kurgulanmalıdır. Çocuk kitaplarının, çocuğa sanat eğitimi veren, onlara ilk sanatsal deneyimler kazandıran bir araç olması zorunludur. Çocukça anlayıştan uzak bir yaklaşımla, çocuğun kültür gelişimine, düş gücünün gelişmesine ve okuma alışkanlığı kazanmasına katkı sağlamalıdır.

1-2 yaşından başlayıp 18 yaşına değin çocuklarda duyu ve düşünce çağrışımları uyandıran; onları, yaşlarına uygun iletileriyle anlamın oluşmasına ortak kılan, onlara izleme-okuma zevk ve alışkanlığı kazandıran, sanatçılar tarafından çizilmiş-yazılmış yapıtlar, çocuklar için etkili görsel ve dilsel uyaranlardır. Bu uyaranlar, çocuk gerçekliğini önceleyen bir anlayışla kurgulanmışsa, hem sevgi ve özgürlük gereksiniminin karşılanması hem de gelişim süreçlerinin desteklenmesi bakımından önemli bir işlevi yerine getirirler (Sever, 2006: 22).

“Çocuğa görelilik” ilkesinin gerçekleşebilmesinin ön koşulu “çocuk gerçekliği”nin odağında hareket edilmesi ve metnin dilsel, anlamsal, görsel (iç ve dış yapı öğelerinin) tüm kurgu ve düzenlemesinin bu bağlamda gerçekleştirilmesidir.

3.7. Çocuk Gerçekliğine Uygun Olma

Çocuk doğanın bir armağanıdır; çocuk imgesi ise insanın yarattığı bir şeydir. Doğanın armağanı olmanın ötesinde olan çocuk imgesi, tarihin her çağında eğitim uygulamalarını belirlemiştir. (...) Piaget’in dayanak noktasına göre, çocuk aynı zamanda yetişkinlerden farklı düşünen ve dili farklı bir biçimde kullanan bilişsel bir yabancıdır. Bu görüşü savunmak, öğretime başlamadan önce çocukların neyi bilip anladıklarını göz ardı etmemeyi; çocukların öğrenmeleri ve yetenekleri açısından hangi aşamada olduklarını bulmayı gerektirmektedir (Elkind, 1999: 27- 59).

Çocuklarla sürekli ilgilenen anababalar ve onlarla ilgili alanlarda çalışan öğretmenler, kütüphaneciler, araştırmacılar ve diğer yetişkinler; çocukların okuma alışkanlıklarındaki ve seçimlerindeki değişimlerin nasıl gerçekleştiğini ve bu değişimleri nelerin etkilediğini görebilmek için onların temel gelişimsel özelliklerinin ve deneyimlerinin ayırında olmalıdır (Russel, 2009: 30). Elkind (1999: 117) bireyin başarılı bir okuma süreci yaşayabilmesi için dört koşuldun söz eder: 1. dil açısından zengin bir çevre, 2. okuma davranışı için model olan ve okumayı ödüllendiren yetişkinlerle ilişki, 3. somut işlemlere ulaşılması ve 4. bir öğretim programı. Tüm diğer koşullar eşit oldukça yani çocuklar en azından ortalama zihinsel yeteneklere sahipse ve ciddi duygusal ve fiziksel sorunlar söz konusu değilse, bu dört özelliğin varlığının çocuğun okuma zevkinin ve alışkanlığının büyük ölçüde oluşmasını sağlayacağını belirtir. Okul türü öğrenmenin ve eğitim programlarının; kısacası okul yıllarındaki uygulamaların okuma kültürü edinme sürecinde “okuma alışkanlığı”nın kazanılmasında önemli bir dönemeç olduğu görülmektedir.

“Eğitim programları, hangi tür olursa olsun, iki temel ama birbiriyle çelişen insan gereksinmesini karşılamak zorundadır. Bunlardan birincisi bireyselliktir (eşsiz olma çabası ve bireyin tüm gücünün ve potansiyelinin farkına varması). Diğer gereksinim ise insanın toplumsallığıdır (diğer insanlara bağlanma ve bireyin kişisel eğilimlerini diğerlerinin yararına ikincil konuma getirmesi). Geniş bir anlamda, bu

temel insan gereksinimlerinin birini ya da her ikisini karşılayan eğitim programının “insancıl” olduğu söylenebilir (Elkind, 1999: 104). Bu bağlamda söylenebilir ki çocuklar için eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan, gündeme getirilen araçlarda aranan en temel özelliğin bu “insancıl” niteliğin varlığıdır denilebilir. Dil ve edebiyat öğretimi sürecinde de sözü edilen bu “insancıl” olma niteliği seslendiği yaş düzeyi göz önüne alındığında araç olarak kullanılacak metinlerde “çocuk gerçekliğine uygun olma” koşulunu da beraberinde düşündürmektedir.

Çocuğun dünyasını, onun gerçekliğini yakalamak; gerçeği onun gözüyle görmek ve anlamak (S. Dilidüzgün, 2003: 60) kısacası çocuğu tüm yönleriyle tanımak “çocuk gerçekliği”ni kavramanın temel koşuludur. Çocuğun yaşama bakış açısını ve dünyayı nasıl algıladığını bilmek; çocuk gerçekliğinin kapılarını aralamamızı sağlar. Çocukların dil ve anlam evrenleri, yaşam deneyimleri, bakış açıları, ilgi ve gereksinimleri bize çocuk gerçekliği hakkında ipuçları verir (Sever, 2010a: 124).

Çocuk edebiyatı yapıtlarını diğer yapıtlardan ayıran en belirgin özellik, hedef kitlesinin özellikleridir. Çocuklar, gerçekleri yetişkinlerden daha farklı algılar ve olayları farklı bir duyarlılıkla alımlarlar. Çocuk gerçekliğinde, çocukların gerçekmiş gibi alımladıkları, yalnız hiç de nesnel olmayan alımlama farklılıklarının yakalanması önemlidir (S. Dilidüzgün, 2003).

Çocuk gerçekliğini anlayabilmek için öncelikle çocuğun gelişimsel özelliklerini ve bu doğrultuda ne gibi öğrenme gereksinimleri olduğu bilinmelidir. Bu araştırmada odaklanılan hedef kitle okul çağı çocuğu olup yaş düzeyi olarak 6-14 yaş aralığındaki çocuk ve ergenlerdir. Türkçe ders kitaplarına metin seçimine ilişkin oluşturulan yönerge; “gelişim ve öğrenme”, “çocuk/ergen gelişimi ve psikolojisi” alanındaki alanyazından hareketle oluşturulmuştur. Araştırmada odaklanılan hedef kitlenin farklı gelişim kuramcıları tarafından betimlenen özellikleri Çizelge 10’da karşılaştırmalı biçimde sunulmuştur.

Çizelge 10

Piaget, Erikson ve Kohlberg Tarafından Tanımlanan Gelişim Aşamalarının Karşılaştırmalı Çizelgesi

Kaynak: Russel, 2009, 31; Bee ve Boyd, 2009, 676

Piaget	Erikson	Kohlberg
Duyusal Dönem (<i>Sensorimotor Period</i>) (0-2 yaş)	Güven-Güvensizlik (<i>Trust vs. Mistrust</i>) (0-1,5 yaş)	Geleneköncesi Ahlak (<i>Preconventional Level</i>) (0-7 yaş)
İşlem Öncesi Dönem (<i>Preoperational Period</i>) (2-7 yaş)	Özerklik-Şüph (<i>Autonomy vs. Doubt</i>) (1,5-3 yaş)	1. Aşama <i>Ceza ve İtaat Yönelimi</i> (<i>Punishment / Obedience Orientation</i>)
<i>Kavram Öncesi Aşama</i> (<i>Preconceptual Stages</i>) (2-4 yaş)	İnisiyatif, Girişim-Suçluluk (<i>Initiative vs. Guilt</i>) (3-7 yaş)	2. Aşama <i>Bireysellik, Araçsal Amaç ve Değiş Tokuş</i> (<i>Instrumental/Relativist Orientation</i>)
<i>Sezgisel Aşama</i> (<i>Intuitive Stage</i>) (4-7 yaş)		
Somut İşlem Dönemi (<i>Period of Concrete Operations</i>) (7-11 yaş)	Üretkenlik, Başarı-Aşağılık Duygusu (<i>Industry vs. Inferiority</i>) (7-11 yaş)	Geleneksel Ahlak (<i>Conventional Level</i>) (7-11 Yaş)
		1. Aşama <i>Karşılıklı Kişilerarası Beklentiler, İlişkiler ve Kişilerarası Uyuma</i> (<i>Interpersonal Concordance Orientation</i>)
		2. Aşama <i>Toplumsal Sistem ve Vicdan</i> (<i>"Law and Order" Orientation</i>)
Soyut İşlem Dönemi (<i>Period of Formal Operations</i>) (11-15 yaş)	Kimlik Bulma-Rol Karmaşası (<i>Identity vs. Role Confusion</i>) (11-15 yaş)	İlkeli ya da Gelenek Sonrası Ahlak (<i>Postconventional Level</i>) (Ergenlik Dönemi-Yetişkinlik)
		1. Aşama <i>Toplumsal Sözleşme Yönelimi (ya da yarar ve bireysel haklar)</i> (<i>Contractual/Legalistic Orientation</i>)
		2. Aşama <i>Evrensel Etik İlkeleri</i> (<i>Universal/Ethical/Principle Orientation</i>)

3.8. Çocuğun Gelişimsel Özellikleri

Bu bölümde, okulöncesinden başlayarak gelişim dönemleri ve özellikleri betimlenmeye çalışılacaktır. Araştırmada, gelişim dönemine ilişkin bilimsel veri toplanmaya çalışılan yaş grubu her ne kadar ilköğretim dönemindeki çocuklar olsa da “çocuğun gelişim süreci” bütüncül bir bakış açısıyla incelenecektir. Çünkü, Yörükoğlu (2011: 30)’nun da belirttiği üzere

“Gelişme dönemleri birbirinden kesin sınırlarla ayrılmazlar. (...) Bir önceki dönemin özellikleri, belli bir süre, sonraki dönemlerde de sürer gider. Başka bir deyişle bir dönemde ortaya çıkan özellikler bir sonraki dönemin özelliklerine eklenmekle kalmaz; kazanılan davranışlar yeni niteliklerle yoğrularak kişiliğe sindirilirler. Bir dönemdeki olumsuz gelişme ya da sapmalar sonraki dönemlerdeki gelişmeyi de bozabilir. (...) Altta yapı taşlarının sağlamlığı ve düzgünlüğü ise tüm yapının dengeli olarak yükselmesini güvence altına alır.”

Çocuğun gelişim dönemlerini ve özelliklerini tanıma, onun gelişim basamaklarında ortaya çıkan yeni davranış özelliklerini ve öğrenme gereksinimlerini bilme açısından önemlidir. Çocukta dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişim süreçlerinin özellikleri ve gereksinimleri bilinmeli ki çocuğun öğrenme gereksinimlerine doğru ve nitelikli yanıtlar oluşturulabilsin. “Yapılan gözlemler, belli gelişim dönemlerinde ortak eğilimlerin ve davranış kalıplarının bulunduğunu ortaya koymuştur. Kişisel ayrılıklarla birlikte ortak yanların bilinmesi çocuk eğitiminde tutulacak yolu belirler” (Yörükoğlu, 2011: 27).

Çocuğun çeşitli gelişim alanlarındaki özelliklerini tanımadan önce okulöncesi döneme ilişkin değinilmesi gereken önemli kavramlardan biri de “sorma – bilme dürtüsü” dür. “Eski Yunan bilginlerinden günümüzün bilim insanlarına değin uzayan çağlar boyunca, sorma –bilme dürtüsü doğayı anlamada ve doğayla savaşında önemli itici bir güç olmuştur. Çocukluk çağında bilişsel yetilerin ve becerilerin gelişmesinde bu sorma- bilme eğiliminin önemli bir itici etken olduğunu gösteren araştırmalar vardır” (Piaget, 1952; Berlyne, 1960; David and Vitryol, 1990; Henderson BB, 1991; Alberti ve Witryol, 1994 akt: Öztürk, 2004: 9-10).

“Normal zekâ ve bilişsel yetileri olan çocuğun gelişim çevresinde, onun özgürlüğüne değer veren ve yeterli uyarıcılar sağlayan bir ortamda, doğal yapısında zaten var olan sorma-bilme eğilimi yeşerir, olgunlaşır.” diyen Öztürk, (2004: 36) bireyde özerk, özgür, sorgulayıcı düşünce yapısının ve araştırmacılığın çocuğun gelişim döneminin doğasına uygun nitelikli uyarılar aracılığıyla gerçekleşeceğini de vurgular.

Öztürk (2004: 11) sorma –bilme dürtüsünü kamçılayan uyarıların niteliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Karmaşıklık (complexity)
- Yenilikler(novelty) görece güçlü
- Uygunsuzluk (incongruity)
- Şaşırtmacılık (surprisingness)
- Belirsizlik (uncertainty) görece daha güçlü

Bu uyarılar çocuğun dikkat, algılama, bilinmeyeni bilme, sorun çözme gibi bilişsel işlevlerinin gelişmesini sağlıyor. Bir bakıma sorma -bilme dürtüsü büyümenin ve öğrenmenin önemli bir besiy kaynağı oluyor (Berlyne De, 1960; Alberti ET, Witryol SL, 1994 akt: Öztürk, 2004: 10-11).

Öztürk (2004: 37), doğuştan gelen yetilerin, uyarıcı ve öğretici çevrenin, özerk kimlik oluşumunun ve özgürlük ortamının; sorma-bilme dürtüsünün ve araştırmacılığın (bilimsel düşüncenin) besileri olduğunu belirtir.

Bireyin yaşamının ilk yıllarında yoğun bir biçimde gözlenen “yeni şeyleri tanımaya ve öğrenmeye yönelik çabalar” nitelikli uyarılar eşliğinde yanıtlanmazsa bir süre sonra bu “sorma – bilme” eğilimi sönecektir. Bu yanıtları oluşturmada göz önünde tutulması gereken önemli değişkenlerden biri de bireyin gelişim dönemlerine ilişkin özelliklerin iyi tanınmasıdır. “Gelişimi bilmek, özellikle öğretmenin, davranış değişikliğini oluşturmak üzere hedeflerini belirleme, öğrenme yaşantıları düzenleme ve değerlendirme süreçleri açısından gereklidir” (Aydın, 2002: 47).

Gelişim alanında yapılan araştırmalar; döllemeden ölüme kadar olan süreç boyunca, bireyin ne gibi değişiklikler yaşadığını inceler. Gelişim, çocuğun hareket, düşünce, duygu ve toplumsal ilişkiler açısından giderek daha karmaşık yapılara

yöneldiği bir değişim sürecidir. Gelişim süreci, dizgesel ve sıralı bir değişim izler; ayrıca olgunlaşmayı ve öğrenmeyi içeren bir süreçtir (Atay, 2009: 17).

Gelişim, doğum öncesi ve doğum sonrası olmak üzere iki dönemde incelenir. Doğum sonrası dönem; bebeklik (0-2 yaş), ilk çocukluk (2-6 yaş), son çocukluk (6-11 yaş), ergenlik (11-14,14-20 yaş), genç yetişkinlik (20-35 yaş), orta yetişkinlik (35-65 yaş) ve ileri yetişkinlik dönemleri olarak isimlendirilir (Aydın, 2002: 47)

Yörükoğlu (2011) gelişim dönemlerini; süt çocukluğu (0-12. Aylar) , özerklik dönemi (12-36. Aylar), oyun dönemi (3-6 yaşlar), ve ilkököl dönemi (6-11 yaşlar) olarak sunmuştur. Gander ve Gardiner (2007) da doğum öncesi, bebeklik, ilk çocukluk, orta çocukluk ve ergenlik dönemleri olarak sıralar. Myers (1990 akt: Atay, 2009: 27), doğum öncesi dönem (döllenmeden- doğuma), bebeklik ve yürüyen çocuk dönemi (doğum -3 yaş), erken çocukluk dönemi (3-6 yaş), orta çocukluk dönemi (6-11 yaş) ve adölesan dönemi (11-20 yaş) olarak betimler.

Gelişim dönemlerini adlandırmada ve yaş gruplarının betimlenmesinde kimi ayrılıklara karşın gelişim dönemleri genel olarak Çizelge 11'deki biçimiyle sunulabilir.

Çizelge 11

Gelişim Dönemleri

Eğitim Dönemi	Gelişim Dönemi	Yaş Aralığı
	Doğum Öncesi Dönem	Doğuma kadar olan süre-280 gün
Okulöncesi Eğitim Dönemi	Bebeklik Dönemi	(0-2 yaş)
	İlk Çocukluk (Oyun Dönemi)	2-6 yaş
İlköğretim Dönemi (İlkokul ve ortaokul)	Orta (Son) Çocukluk (Okul Dönemi)	Kızlarda 6-11 yaş Erkeklerde 6-13 yaş

(Temel Eğitim Çağı)	Ergenlik Dönemi	10,12-13,14 yaş
	Erinlik Dönemi	
Ortaöğretim Dönemi	İlk Ergenlik Dönemi (İlk Gençlik Dönemi)	13,14-17,18 yaş
Yükseköğretim Dönemi	Geç (Son) Ergenlik Dönemi (Gençlik Dönemi)	17,18-21 yaş
	Genç Yetişkinlik	21-30 yaş
	Yetişkinlik Dönemi	30-55 yaş
	Yaşlılık Dönemi	55 yaş ve sonrası

Kaynaklar: Aydın, 2002, 47; Aydın, 2005, 32-33; Başal, 2007, 21; Başaran, 1994, 40-41; İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2005, 92; Myers 1990 akt: Atay, 2009, 27

Çizelge 11’de belirtilen yaş sınırları, belirli dönemler için bireysel farklılıklara bağlı değişiklikler gösterebilmektedir.

3. 9. Çocuğun Gelişim Alanları

3.9.1. Çocuğun Dilsel Gelişimi

Dil gelişimi; seslerin, sözcüklerin, sayıların, simgelerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını içeren bir süreçtir. Dil gelişimi, doğumdan itibaren başlar ve yaşam boyu devam eder. Dil gelişiminde, sesin duyulması dili kullanma deneyimlerinin bulunması gerekir. Çocukların, çevresindeki bireylerin konuşmalarını taklit ederek dili öğrendikleri ileri sürülür. Çocuğun dil gelişiminde iletişim kurma, diğerlerinin dikkatini çekme, isteklerini duygu ve düşüncelerini iletme ihtiyacı vardır. Çocukta dil gelişiminin önemli özelliği ilk dönemlerin evrensel oluşudur. Farklı dilleri konuşan toplumların çocuklarında dil gelişiminin benzerlik gösterdiği görülmüştür. İlk yıllardaki bu evrensellik 18-32 aydan sonra, sosyal farklılıkların etkisiyle yok olur. Dilin bir başka özelliği de dil ve kritik yaş ilişkisidir. Dünyadaki bütün çocuklar, kendi dillerini 2-5 yaşları arasında öğrenir (MEB, 2011). Dil gelişiminin evrensel basamakları sağlıklı her çocuk için

geçerli olmasına karşın; çocuğun içinde yaşadığı kültürel çevre ve bir uyaran olarak modellerin özellikleri de dil gelişiminin niteliğini etkilemektedir (Sever, 2010a: 35).

Çocuğun dilin kurallarının nasıl kullanıldığını öğrenme şekline “dil kazanımı” denir (Papalia ve Olds, 1982 akt: Yapıcı, 2004). Dilin kazanılmasında üç temel boyut olduğu ileri sürülmektedir (Whirter ve Voltan-Acar, 1985 akt: Yapıcı, 2004).

1. **Alıcı dil yönü**, bireyin diğerlerinin konuştuklarını anlama yeteneği ile ilgilidir. Yeterli alıcı dil; sesleri algılama, soyut ve somut sözcükleri anlama, cümlelerin dilbilgisi yapısını anlama, söylenenleri yapma ve eleştirel biçimde dinleme, algılama yeteneklerini içermektedir.
2. **İçsel dil**, bireyin kendisi ile iletişim kurmada veya düşünürken kullandığı dildir. Bunun gelişimi, sesler, sözcükler ve kavramlar için söze dayalı bir işaret oluşturabilme ve mantıklı düşünme sürecinde gerekli becerileri kullanabilme yeteneklerine bağlıdır.
3. **Anlatım dili**, bireyin diğerleriyle iletişim kurarken kullandığı dildir. Anlatım dili için, çeşitli seslerin üretilmesi, sözcük ve cümlelerin oluşturulması, dilbilgisi kalıplarının doğru kullanılması ve yeterli dil kavramlarının oluşturulması gerekmektedir.

3.9.1.1. Dil Gelişiminin Kazanılması ile İlgili Kuramlar

Çocuklarda dil edinimi ve gelişimi evreleri de aynı yeteneklerimiz gibi, doğallık, eğitim/etkileşim ve çevre etkileriyle her zaman tartışılmalıdır. (...) Örneğin bazı kuramlar dilin yapısını, bir diğeri işlevini, diğerleri dil ve biliş ilişkisini, ya da bazıları dil edinim sürecini etkileyen çevrenin rolünü ele almışlardır. Çocukların dili nasıl edindiği konusunda, kuramlardan biri veya diğeri zaman zaman öne çıksa da, her birinin sürecin farklı yönlerini açıklamaya çalışması belli başlı üç yaklaşımı [Davranışçı, Linguistik (dilbilimsel) ve Etkileşimci] alanyazına kazandırmıştır (Maviş, 2006: 31).

Biyolojik kuram olarak da anılan dilbilimsel (linguistik/ psikolinguistik/ doğuştancı/ önoluşumcu) yaklaşım, insanların kalıtsal ve örtük bir dilbilgisel yapıyla

doğduklarını; çocukların dili, doğumdan sonraki belli bir yaş döneminde öğrenebilmelerinin, bu kalıtsal ve örtük yapıya bağlı olduğunu savunurken; (Chomsky, 1980; Rice, 1997 akt: İnanç vd., 2005: 209-210; Maviş, 2006: 31) davranışçı yaklaşım, dilin de öteki davranışlar gibi taklit, koşullanma, bağıntı kurma ve pekiştireç aracılığıyla öğrenildiğini savunur (Skinner, 1983; Rice, 1997 akt: İnanç vd., 2005: 210; Maviş, 2006: 31).

Yukarıda anılan diğer yaklaşımların bir bileşimi niteliğinde olan etkileşimci yaklaşım ise biyolojik olgunlaşma, çevresel etki ve yaşantıların dil gelişiminde eşit ölçüde önemli olduklarını vurgulamaktadır. Kalıtsal özelliklerin çocuklarda dil gelişimini ilk çocukluktan orta çocukluğa değin etkilediği bilinmekle (Slomkowski, Nelson, Dunn ve Plomin, 1992 akt: İnanç vd. 2005: 211); dışa dönüklük ve toplumsallık da dil duyarlılığını artırmaktadır. Anne babanın konuşmalarının niteliği ve çocuklarının dil gelişimine gösterdikleri ilgi de küçük çocukların sözcük kullarımlarını etkilemektedir (İnanç vd. 2005: 211).

3.9.1.1.1. Davranışçı Yaklaşım:

Davranışçılar, dili diğer öğrenilmiş davranışlardan biri olarak varsayarlar. Dil, fonem (sesbirim) ve sözcük, anlam ve sözcük, sözce ve yanıt (tepki) arasındaki bağlantılar setidir. Bu bağlantılar, uyaran ve onu takip eden tepki arasındaki ilişkiler yoluyla öğrenilir veya koşullandırılır. Uyaran- tepki setinin gücü beklenen yanıtın gelme olasılığını belirler. Karmaşık dilsel davranışlar, çeşitli uyaran-tepki dizinlerinin çeşitli şekillerle bir araya gelme biçimlerini temsil eder (Maviş, 2006: 31).

Dili, öğrenilen bir davranış olarak tanıtan en önemli kuramcı B.F. Skinner'dır. Skinner dili kullanımlar seti veya işlevsel birimler olarak tanımlar (Owens, 1988: 30 akt: Maviş, 2006: 32). Davranışçı görüşün savunucusu olan B. F. Skinner konuşmanın tıpkı diğer davranışlarda olduğu gibi işlevsel şartlanma yoluyla kazanıldığı görüşünü ortaya atmıştır. Bebekler çeşitli sesler çıkarıp tekrar ederken, doğru sözcüklere benzer sesler çıkardıklarında, anne -babası ve çevresindekiler tarafından pekiştirilmesi ve pekiştirilen seslerin daha çok kullanılması ile dil gelişiminin sağlandığı belirtilmektedir (Başal, 2004).

Bu yaklaşıma göre, yeterince örnek duyularak ve tekrar edilerek çocuk dilbilgisi kurallarını değil ama sözcük çağrışımlarını (koşullu uyaranlar) öğrenir. Örneğin, “bay bay” diyerek gitme olayına çocuğun önceden koşullanmış içsel tepkisini anne baba etkilediğinde, çocuk yeni koşullu uyaranı (sözcük + el sallama) kendi tepkisine ve diğer benzeyen ortamlara ilişkilendirmeye başlar (Topbaş, 2001 akt: Maviş, 2006: 33). Zamanla çocuk, birisi ayrılırken ya da yatma zamanında olduğu gibi farklı uyaran ortamlarında da öğrendiği tepkiyi uygulamaya başlar. Buna uyarının genellenmesi denir. Uyarın genellemesi çocukların birbirine benzemeyen ama dört bacaklı ve tüylü hayvanların hepsine köpek demesini de açıklamaktadır (Maviş, 2006: 33). Pekiştirme ve taklitçilik erken dil gelişimine katkıda bulunurken dil gelişimini kazanmayı tamamen açıklamak yerine daha çok destekleyici görüşler olarak görülmektedir (San Bayhan ve Artan, 2004).

3.9.1.1.2. Dilbilimsel Yaklaşım (Linguistik/ Psikolinguistik/ Doğuştan/ Öneluşumcu Yaklaşım)

Bu yaklaşım, çocuğun biyolojik yapısına birinci derecede önem verir ve insanoğlunun “biyolojik dil programı ile doğduğunu” kabul eder. Çevre koşulları hangi dili, hangi sözcükleri kullanacağını belirler. Ancak dilin öğrenme sürecini bu koşullarla açıklama olanağı yoktur (Cüceloğlu,1997). Chomsky, cümle kurma kurallarının küçük bir çocuğun doğrudan öğrenmesi veya bağımsızca keşfetmesi için çok karışık olduğuna inanmıştır. Bunun için tüm çocukların tüm dillerdeki ortak kuralları içeren doğuştan biyolojik bir sisteme, dil edinme eğilimine/dil kazanım aygıtına (Language Acquisition Device-LAD) sahip olduğunu savunmuştur.

Chomsky'e göre çocukların zihinleri çevrelerinde duydukları dili taklit ederek dolduracakları boş bir levha değildir. Onlar dil sisteminin kurallarını kendilerinin keşfedeceği bir özel yeti ile doğmuşlardır; öğretilmeye gereksinimleri yoktur. Çocuktaki dil yetisinin doğuştan, zamanı geldiğinde açmak üzere beklenen çiçekte olduğu gibi zamanı geldiğinde ortaya çıkması beklenen ve kendine yeterli (modüler) bir yeti olduğu varsayılır (Palmer, 2000: 40 akt: Maviş, 2006: 35).

İnsanların dil için özgün, doğuştan gelen bir yeterlilikleri vardır. Psikodilbilimciler dilin biyolojik dayanağını, evrensel yapılarını ve çocuklar arasındaki benzer gelişim taşlarını doğuştan gelen bir dil edinim mekanizmasına bağlarlar. Chomsky, bu mekanizmayı Dil Edinim Düzenegi (DED) (Language

Acquisition Device/LAD) olarak adlandırır. DED, evrensel dilsel kuralları ve sözcük öbeklerinin yapı kurallarını içermektedir(Maviş, 2006: 36).

Çocuklar sınırlı sayıda cümleler duyarlar ancak sınırsız sayıda cümleleri anlayacak ve üretecek kuralları oluşturabilirler. Chomsky'nin ileri sürdüğü ve sadece insanlara özgü gördüğü DED/LAD, doğumda olgunlaşmamış olarak kabul edilir. Sinir sisteminin olgunlaşmasıyla o da olgunlaşır ve bu sayede çocuk dili kazanır, kuralları yapılaştırır ve dilin kurallarına ilişkin konuşma üretir ve anlar (San Bayhan ve Artan, 2004).

3.9.1.1.3. Etkileşimci Yaklaşım

Söz konusu bu yaklaşımda, dil gelişim sürecini etkileyen etmenlerden (sosyal, dilbilim, biyolojik ve bilişsel gibi) neden –sonuç ilişkisi içinde çalışmalar ve görüşler öne sürülür (Atay, 2009: 168-170). Davranışçı ve dilbilimsel yaklaşımların kuramsal devamlılığın her iki ucunda olduğu düşünülürse, etkileşimci yaklaşım, her iki kuramın en güçlü önerilerini kabul ederek uzlaşmacı bir ortam yakalamıştır. Adından da anlaşıldığı gibi, etkileşimciler, sosyal, dilbilimsel, biyolojik ve bilişsel gibi pek çok etmenin gelişim sürecini etkilediği ve bu etmenlerin birbirlerini etkileyerek, birbirlerini geliştirerek ve karşılıklı olarak birbirlerine dayanarak var olduklarını savunurlar. Sadece bilişsel ve sosyal etmenler dil edinimini geliştirmekle kalmaz; karşılığında dil edinimi de bilişsel ve sosyal becerilerin gelişimini etkiler. Bu değişkenlerin birbiri ile etkileştiği ve aralarındaki sebep sonuç ilişkilerinin işteş (hep birlikte) olduğu söylenir (Maviş, 2006: 41).

Maviş (2006: 41) ve Atay (2009: 168-170) etkileşimci yaklaşım çerçevesinde üç temel kuramın ele alındığını ve bu kuramların verilerinden hareketle önermelerini oluşturduğunu belirtir. Bunlar; Piaget ile anımsanan “Gelişimsel Bilişsel Kuram”; algı, bellek, mantık yürütme gibi insan biliş bilgisinin desteklediği “Bilgiyi İşleme Kuramı” ve "Rekabetçi Model" dir.

Etkileşimci yaklaşımın içinde yer alan en önemli kuramların başında bilişsel kuram gelmektedir. Bilişsel kuram, dilin dış dünyaya ilişkin bilişsel izlenimler yoluyla geliştiğini, bu nedenle bilişsel gelişimin bir sonucu olduğunu vurgular. Piaget, çocukların önce bilişsel bir şema oluşturduklarını, sonra da bu şemayı dilsel olarak etiketlediklerini söyler. Çocukların önce nesnelere ilgili kavramları

oluşturmaya başladığını sonra da düşüncelerini anlatabilmek için dilbilgisel yapıları etkin olarak kullandıklarını belirtir (İnanç vd. 2005: 210-211).

3.9.1.2. Çocukta Dil Gelişim Dönemleri

Çocukların dil kazanma sürecinde söz konusu olan aşamalar, “konuşma öncesi” ve “gerçek konuşma” dönemi olarak iki aşama altında toplanabilir (Gander ve Gardiner, 2001: 188-194; Yapıcı, 2004:6). Çocukta dil gelişimi dönemlerine bakıldığında; dil öncesi dönem, ilk sözcüklerin öğrenilmesi, iki sözcüklü kısa anlatımlar, telgraf konuşma dönemi, cümle kurma biçiminde adım adım ilerleyen bir süreç gözlemlenir.

3.9.1.2.1. Konuşma Öncesi Dönem

Çocuğun dünyaya gelişinden, ilk sözcükleri söylemeye başladığı zamana kadar süren dönemdir. Bu dönem de kendi içerisinde bazı alt basamaklara ayrılmaktadır. Bu dönem boyunca, çocukların seslendirmeyi öğrendikleri ve konuşmaya hazırlandıkları kabul edilmektedir (Şahin, 1975 akt: Yapıcı, 2004: 6). Konuşma öncesi dönem genel olarak, 0-1 yaş arası olarak kabul edilebilir (Yapıcı, 2004: 6).

Dil öncesi dönem boyunca çocuklar, anlatabildiklerinden daha fazlasını anlıyor görünmekte, yeni doğanlar bile annelerinin sesini tanımaktadırlar. Çok küçük bebekler, insan konuşmasındaki seslerin sesçil özelliklerini algılayabilir, ünsüzlerin farklı bir grup olduğunu anlayabilir, ünlüleri birbirinden ayırt edebilirler (Marean, Werner ve Kuhl, 1992 akt: İnanç vd., 2005: 212). Çocuğun öğrendiği yeni sözcüklerin sayısı büyük oranda anne, baba ve çocuk etkileşiminin yoğunluğuna bağlıdır (İnanç vd., 2005: 213).

3.9.1.2.1.1. Farklılaşmış Ağlamalar

Bebeğin ilk ağlamalarının nefes alıp vermeyle ortaya çıkan bir refleksif davranış olduğu ve zamanla gereksinimlerini belirten bir iletişim formu haline geldiği kabul edilmektedir. Bebeğin nefes alıp vermesi arttıkça çıkardığı sesler de artmaktadır. Bebeğin insanın çıkarabileceği bütün sesleri çıkarabildiği ve ileride

öğreneceği bir sesin söz konusu olmadığı ileri sürülmektedir (Sandström, 1971; Jersild, 1979; Papalia ve Olds, 1982 akt: Yapıcı, 2004: 6-7).

3.9.1.2.1.2. *Agulama (Cooing)*

Bebek 6 haftalık olunca ses çıkarmaya yarayan organların tesadüfi hareketleri ile basit sesler çıkarır. Bu sesler, bebeğin karnı doyduğunda, altı temizlendiğinde, yani bebek mutlu, rahat ve memnun olduğunda çıkarılan seslerdir. İlk sesler genellikle ünlülerdir, az olmakla birlikte ünsüzler de çıkarılmaktadır (Papalia ve Olds, 1982; Cole ve Morgan, 1985; Şahin, 1975 akt: Yapıcı, 2004:7). Piaget'ye göre, 1.-4. aylar arasında, bebeğin seslere karşı tepkileri daha seçici olmaya başlar. Piaget, bebeğin bu tepkilerine “birincil dairesel hareketler” (primary circular reactions) demektedir (Reilly ve Lewis, 1975, 1983 akt: Yapıcı, 2004: 7).

3.9.1.2.1.3. *Çağıldama (Babbling)*

Babıldama da denilen bu basamağın, bebek 3-4 aylıkken başladığı ileri sürülmektedir. Babıldama “bi-bi-bi”, “da-da-da”, “ma-ma-ma” gibi ünlü ve ünsüzlerin basit değişimlerinin tekrarını içermektedir. İlk çıkardıkları sesler “b” ve “m” sesleridir. Bebeklerin genellikle yalnız kaldıkları ve memnun oldukları zamanlar babıldadıkları gözlenmektedir. Bu dönemde çıkarılan seslerin ve hecelerinin evrensel olduğu, anadiline özgü olmadığı anlaşılmıştır (Başal, 2007: 103; Küçükkaragöz, 2009: 105).

3.9.1.2.1.4. *Tamamlanmamış Taklit (Lallation)*

6. ve 12. aylar arasında görülen bu devrenin, önceki dönemlerden ayrılan özelliği, bebek tarafından çıkarılan sesler arasında, uzun aralıkların olmayışı ve çıkarılmaya başlanan bir sesin, uzunca bir süre kullanılmasıdır. Bebek 6 aylık olduktan sonra, bebeğin kullandığı seslerin çeşidinde artmalar görülür. 7. aydan itibaren ünsüzlerin kullanılması da artmaktadır. 6 aylık bebeklerin, yetişkinlerin kullandığı ünsüzlerin yarısına yakınına yakınına kullandıkları tespit edilmiştir (Cole ve Morgan, 1985 akt: Yapıcı, 2004: 8, Aydın, 2010: 74-75).

3.9.1.2.1.5. Taklit ya da Yansılama(Echolalia)

Bebeğin 8.-9. veya 10. aylarında, insanların çıkardığı sesleri, anlamasa bile taklit ettiği görülmektedir. Bebek bu devrede, çeşitli seslerle alıştırılmalar yapar gibidir. Bu sesler, ayırt edilerek pekiştirilir ve ilgi gören sesler, ses hazinesinin bir parçası olarak kalır (Whirter ve Voltan-Acar, 1985; Şahin, 1975; Papalia ve Olds, 1982 akt: Yapıcı, 2004: 8). Bu dönemde bebekte konuşma organları olgunlaşmıştır ve bebek artık ilk heceleri çıkarmaya başlar. Bir yaşına doğru, ilk sözcüklerini söyler. Anne ve babalar çocuğun anadiline ilişkin bilgi toplayabileceği bir çevre oluştururlar. Böylece bu dönemin sonuna doğru, çocuklar kendi anadillerinin vurgulamalarına benzer tonda sesler çıkarırlar (Küçükkaragöz, 2009: 105). Konuşma öncesi dönemde, dile hazırlık sadece seslerin çıkarılması, tekrarlanması ve taklit edilmesi şeklinde olmamaktadır. Bebek, aynı zamanda tonlamayı, vurgulamayı ve ayrıca, sözcükleri söylemeye başlamadan önce onların anlamlarını öğrenmektedir (Yapıcı, 2004: 8).

3.9.1.2.2. Gerçek Konuşma (Linguistic Speech) Dönemi

Dilbilgisinin(gramerin) öğrenildiği bu dönemin, çocuğun ilk sözcüğü söylediği zaman başladığı kabul edilmekle beraber, başlama zamanı ile ilgili görüşler ve yapılan gözlemlerin sonuçları farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar, çocuğun bireysel özelliklerine bağlı olduğu gibi bu konuda bilgi edinilen kaynakların güvenilirliğine, konuşma için belirlenen ölçütlere ve kullanılan yöntemlere bağlı olarak da değişebilmektedir. Ayrıca, çocuğun sahip olduğu sosyo-kültürel ve ekonomik uyarıcıların zenginliği de, her bir çocuk için konuşma döneminin başlama zamanını değiştiren bir olgu olarak kabul edilmelidir.

Hurlock'a göre; konuşmanın iki ölçütü vardır (Yapıcı, 2004: 8-9):

1. Çocuğun söylediği sözcüklerin anlamını bilmesi, çıkarılan seslerin belirli bir objeye karşılık getirilerek kullanılması,
2. Çocuğun söylediği sözcüklerin, başkaları tarafından anlaşılabilir şekilde düzgün olmasıdır.

Çocuklarda sözcük dağarcığının yapısının dizgeli araştırmalarla ele alınması oldukça yakın bir geçmişte başlamıştır. Daha erken çalışmalar, çocukların hangi

yaşlarda hangi sözcükleri bilip kullandığını, tanıyıp anladığını ortaya çıkarmaya yönelmiştir. Bu tip bilgilerin bilimsel açıdan olduğu kadar, eğitim açısından da önemi vardır. Çünkü çocuk kitaplarının hazırlanmasında, öğretim yönteminin belirlenmesinde bu bilgiler yararlı olmaktadır. Anadilinin dilbilgisi ana çizgileri ile 4-5 yaşlarında öğrenildiği halde sözcüklerin öğrenilmesi uzun yıllar alan bir süreçtir. Sözcüğün öğrenilmesi; anlamların, ses yapılarının, sözdizimi özelliklerinin vb. de öğrenilmesi ile ilişkili olduğu için çeşitli aşamalardan geçmektedir (Artar, 1998: 37).

3.9.1.2.2.1. Tek Sözcüklük Konuşma Aşaması (Holophrase)

Çocuğun ilk sözcüğünü söylemesinden sonra ortalama 10.-20. aylar arasında görülen ve çocukların çoğunda bir yıla yakın bir süre devam eden, tek sözcüklük cümle aşaması başlamaktadır.

Tek sözcüklük cümle aşamasındaki çocukların ilk kullandıkları sözcükler, sesbilgisi(fonetik) açıdan incelendiğinde, bunların aşağı yukarı aynı sesbirimlerinden (fonemlerden) oluştuğu ve bir hecenin tekrarlanması şeklinde oldukları görülmektedir (Şahin, 1975 akt: Yapıcı, 2004: 9); mama, bebe, dede, baba vb. Çocukların kullandığı bazı sözcükler, kendi uydurdukları sözcüklerdir. Bunlar, ya nesnelere çıkan seslerin taklit edilmesiyle ya da nesnelere isimlerini veya işlevlerini ifade eden sözcüklerdeki seslere benzeyen seslerin söylenmesi ile uydurulmuşlardır (Özbaydar, 1970 akt: Yapıcı, 2004: 9).

Örnekler:

Kuş için “cıkçık”

Tren için “çufçuf”

Koyun-kuzu için “mee”

Köpek için “havhav”

Su için “bu”, “du” veya “ma”

Ekmek için “ebek”, “emek”, “emme”

Gel için “del”

Bir yere gzmeye gitmek veya dışarı çıkmak için “atta”

(Örnekler toplumsal yaşamın içinden gözlemlenen olgulardan derlenmiştir)

İlk sözcüğün söylenmesinden sonra kullanılan sözcükler basit, kısa ve tek heceli sözcüklerdir. Kullanılan sözcüklerin telaffuzu ve fonetik yapıları ile ilgili

araştırma sonuçları göstermektedir ki; sözcüklerin basitliği, biraz da çocuğun yaptığı kısaltmalardan ve kendine özgü söyleyişlerinden kaynaklanmaktadır. Konuşmanın başlamasından sonra, kullanılan ilk sözcükler, 3-4 sözcük iken, bu dönemin sonlarına doğru, sözcük dağarcığı artmaktadır. Tek sözcüklü konuşmayı inceleyen araştırmacılar, çocuğun seslendirme, vurgulama ve sözcük dağarcığı yönündeki gelişmelerinin yanı sıra dış dünya ile ilgili bilgilerinde, nesnelere arası ilişkileri ve sözcüklerin anlamlarını öğrenmede de ilerlemeler olduğunu belirtmektedirler (Yapıcı, 2004: 9-10).

3.9.1.2.2.2. İki Sözcüklük Konuşma Aşaması (Telgraf Tipi Konuşma)

Yaşamın ikinci yılında bebeğin sözcük dağarcığı hızla artar. Bazı bebekler elli sözcük kullanırken bazıları birkaç yüz sözcük kullanabilir. 1,5-2 yaş arası iki sözcüğü peş peşe söyleyerek cümlecikler oluşturulan bir dönemdir. 2 yaşından sonra ise, iki sözcüğü birleştirerek basit cümleler kurmaya başlarlar. Sözcüklerin sonuna “-yor” veya “-dı” eki getirebilirler, iki üç sözcüklük birleşimler yapabilirler. Bu ifade telgraf ifadesine benzediği için telgrafik konuşma adını alır (Küçükkaragöz, 2009: 106).

Telgraf konuşma, telgraf iletilerinde olduğu gibi gereksiz sözcük ve bağlaçlara yer verilmeksizin iki, üç ya da daha farklı sayıda sözcüğün anlamlı bir ileti oluşturacak biçimde kullanılmasıyla gerçekleşen konuşmadır. Çocuklar, yaklaşık otuz aylıkken üç-beş sözcüklü anılan türden (telgraf konuşma) cümleler kullanırlar. Üç yaşındaki çocukların dağarcığında yaklaşık olarak 1000 sözcük bulunur (İnanç vd., 2005: 214). Bebekler, üç kısa yıl içinde, cızırdamadan başlayarak, konuşulduğunu duydukları son derece karmaşık sözel simgeler sisteminin temel seslerini, yapısını ve işlevini kazanırlar (Gander ve Gardiner, 2007: 186).

İki sözcüklük konuşmaya geçen çocuk, önce, isim ve fiilden meydana gelen, basit cümleler kurmaktadır. Bu tür cümleler, iki sözcük arasındaki ilişkiyi gösteren; yani fiillerdeki zaman takıları, isimlerdeki çoğul ekleri ile edatlar ve bağlaçlar gibi işlevsel sözcüklere ihtiyaç duyarlar (Moskowitz, 1978 akt: Yapıcı, 2004: 9-10).

Bebekler, on sekiz-yirmi dört aylık olduğunda tanıdıkları nesnelere için “Bu nedir?” sorusuna yanıt verebilir; kendilerine gösterildiğinde tanıdıkları yiyeceklerin adlarını söyler; cümle sonundaki sözcüğü vurgulu söyleyerek soru cümlesi

yapabilirler. “Evet-hayır” yanıtlarını kullanırlar; bildikleri resimleri isimlendirir ve sık karşılaştıkları nesnelere isimlerini söylerler (Güven ve Bal, 2004: 82-83).

Piaget’ye göre, çocuğun dili, bu dönemde benmerkezci (egosantrik) bir özellik göstermektedir. Egosantrik konuşmada, konuşan çocuğun mesajını, dinleyenin bilgi ile ilgili gereksinimine göre düzenleyemediğini ve bu yönde bir girişimde bulunamamaktadır. Başka bir ifade ile benmerkezci konuşma iletişimsel değildir. Çünkü çocuk, sadece kendi düşüncelerinin, bakış açısının farkındadır (empatik düşünememektedir), başkalarının bakış açısından habersizdir. Egosantrik konuşmanın temelinde, “sosyal irade” eksikliği ve “bilişsel beceri” eksikliği yer almaktadır.

Piaget, benmerkezci konuşmayı üçe ayırmaktadır. Birincisi, tekrarlama veya yansılama, ikincisi sesli düşünme olarak nitelendirilen monolog ve üçüncüsü de, çocukların herhangi bir amaca bağlı olmaksızın, diğer çocukların duyup cevap vermelerine olanak verecek şekilde konuşmaları olan kollektif monologdur. Üçüncü grupta, çocukların bir arada olması, ancak bir uyarıcı görevi görmektedir (Dale, 1976; Papalia ve Olds, 1982; 1978 akt: Yapıcı, 2004: 13).

Vygotsky’ye göre; çocuğun konuşmaları sosyal konuşmadır fakat çocuk, yetişkinlerin bu yöndeki yeteneklerine sahip olmadığı için, sadece seslendirme yapabilmektedir. Ona göre, konuşmanın gelişimi, aslında sosyal nitelikli olan konuşmanın, önce benmerkezci, sonra içselleşmiş konuşma niteliklerini kazanarak, yetişkin konuşmasına dönüşmektedir. Vygotsky’ye göre; benmerkezci konuşma, ya da bağlı olarak, nicelik yönünden azalmakta fakat nitelik yönünden artmaktadır. Ona göre, konuşma üç yaşında en az, yedi yaşında ise en fazla benmerkezci özellik göstermektedir (Dale, 1976 akt: Yapıcı, 2004: 13).

3.9.1.2.2.3. Dilbilgisine (Gramere) Uygun Konuşma Aşaması

Telgraf tipi konuşma aşamasının ne zaman sona erdiği ve dilbilgisi kurallarına uygun konuşmanın ne zaman başladığı belirsizliğini korumaktadır. Bireysel farklılıklar, sosyo-ekonomik ve kültürel koşulların yaratıcı uyarıcıların çocuktaki yansımaları, anababanın çocuğa karşı duyuşsal tutumundaki tutarlılık düzeyi, konuşma aşamalarının da başlama ve bitiş zamanlarını değiştirebilmektedir. Ortalama 3 yaşındaki çocuklar yeni öğrendikleri sözcükleri sürekli tekrarlar, bu

tekrarlar, çocuğun sözcük kullanımında ustalaşmasını diğer öğrenilecek sözcüklerin ön öğrenmelerini oluşturur. Çocuğun kullandığı sözcüklerin çeşidi yönünden, 3-4 yaşlarındaki çocuklar, hayvanları (yakın çevresinde, film, çizgi film, belgesellerde gördüklerini), evin içinde ve yakın çevresinde bulunan bireyleri ve nesnelere, vücudun bölümlerini adlandırabilirler. Çocuklarda isim kullanma, ilerleyen yaşlarla birlikte azalmaktadır (Yapıcı, 2004: 14-15).

4-5 yaşındaki bir çocuk temel dilbilgisi kurallarına uygun bir konuşmaya sahiptir. Cümlede ad, eylem, önad vb. yapıları öğrenirler. Cümlenin anlamını olumsuzla dönüştürmenin yanı sıra “o çamaşırı yıkadı” veya “okula gitmeyecek” gibi cümlelerde yapılan iş dönüştürmeleri de öğrenilir. 5 yaşında ise artık duygularını, isteklerini ifade edebildikleri gibi karmaşık dilbilgisi yapılarını da kullanırlar (Küçükkaragöz, 2009: 106-107). Artık çocuklar dilbilgisi açısından da doğru cümleler kurmaya başlar. Sözcük dağarcıkları hızla artar. Sağlıklı ve bol uyaranlı iletişim ortamlarında yetişen çocukların sözcük dağarcığı 2000-2500’e ulaşabilir. Çocuklar, özellikle “niye”, “niçin” ve “nasıl”la ilişkili olan konularda sorular sormaktan hoşlanırlar (Sever, 2010a: 40-41).

5-6 yaşları arasındaki çocuklar, altı ile sekiz sözcükten oluşan cümleler kurarlarken, altı-yedi yaşındaki çocukların konuşmaları yetişkinlerin konuşmalarına benzemektedir (İnanç vd., 2005: 214-215). Konuşmada, adıl ve eylemler; geçmiş ve geniş zaman doğru kullanılır. Çocuklar dillerinin yazılı biçimine de ilgi göstermeye başlarlar. Çevrelerinde gördükleri nesnelere, harflerin biçimleri arasında ilişki kurabilirler (Sever, 2010a: 42-43).

Bir kez duymuş olmak, sözcüğün çeşitli anlamları ve kullanımındaki ayrıntılar konusunda çok az bilgi vermekte olup; çocuklar yeni sözcükleri okuma ve konuşma yoluyla da öğrenmektedirler. Çocuklarla ne kadar çok konuşulur, onlara ne kadar çok kitap okunursa o ölçüde çok sözcük öğrenme olanağı bulacaklardır. Çocuklara kitap okumak, onların okuma becerilerine katkıda bulunmaktadır (Crain-Thoreson ve Dale, 1992 akt: İnanç vd., 2005: 216).

3. 9. 2. Çocuğun Bilişsel Gelişimi

‘Biliş’ belleğin ‘bilmeyi’ sağlayan iç süreç ya da ürünleriyle ilgilidir. Bütün bilişsel/zihinsel etkinlikleri içine alır: Dikkat, anımsama, simgeleme, sınıflama, planlama, akıl yürütme, problem çözme, yaratma ve düşleme vb. (Berk, 2013: 273) Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha karmaşık (kompleks) ve etkili hale gelmesi sürecidir (Senemoğlu, 1998: 39). Gander ve Gardiner (2007:166)’a göre “bilişsel” sözcüğü “bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, sorun çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi” başka bir deyişle “zihni” içine alır.

Bu alanda özellikle Piaget, Vygotsky ve Bruner, çocuğun çevresindeki dünyayı, değişik yaşlarda nasıl ve niçin böyle gördüğünü ve algıladığını belirlemeye çalışmışlardır (Senemoğlu, 1998: 39). Bilişsel gelişimi inceleyen kuramlardan bir kısmına değinilerek bu gelişim süreci açıklanmaya çalışılacaktır.

3.9.2.1. Piaget’in Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget’ye göre bebekleri yaşama bilişsel varlıklar olarak başlamazlar. Daha çok, algısal ve devinimsel(motor) etkinliklerinden psikolojik yapılar oluşturur ve saflaştırırlar. Bu yapılar; deneyimleri/yaşantıları, çevreye daha etkili uyum göstermelerini sağlayan örgütlü anlamlandırma biçimleridir (Berk, 2013: 274). Piaget, bilişsel gelişime temel oluşturan beş kavram üzerinde durmuştur. Bunlar, şema, uyum sağlama, özümleme, uyma ve dengelemedir. Şema, çevredeki bir nesne, durum ya da problemi temsil eden zihinsel yapı ve düşünme örüntüsüdür. Uyum sağlama çocukların kavrayışlarını değiştiren yeni bir bilgiyi alabilmek için kendi düşünce yapılarını ona uygun hale getirmeleri sürecidir. Piaget, çocukların birbirini takip eden iki yolla uyum sağladıklarını söylemiştir. Bunlar; özümleme ve uymadır. Özümleme, yeni bir bilgiyi var olan şemaları kullanarak algılama ya da bu şemalar içine yerleştirme anlamına gelmektedir. Uyma, eski şemalar işe yaramadığında yeni şemalar yaratarak yeni bilgilere uyum sağlamayı içermektedir. Dengeleme ise şemalar ve uyma arasında bir dengeye ulaşma anlamına gelmektedir. Çocuklar, ‘gerçek’ ve onu ‘algılayışları’ arasında bir çatışma yaşadıklarında dengesizlik ortaya çıkmaktadır. Çocuklar bu çatışmayı yeni düşünme yolları kazanarak çözmektedirler (Berk, 2013: 274-275; İnanç vd., 2005: 147-148).

Piaget'ye göre şemalar yaşla birlikte gelişen özgül psikolojik yapılardır. Deneyimleri anlamlandırmanın örgütlü biçimleridir. İlk şemalar duyuşal-devinimsel davranış örüntüleridir. Bir süre sonra küçük çocuk, yalnızca nesnelere üzerinde davranışta bulunmak yerine önce düşünme belirtileri göstermeye başlar. Bu değişim dünyaya duyuşal-devinimsel bir yaklaşımdan zihinsel temsillere dayalı bir sürece geçişi işaret eder. En güçlü zihinsel temsiller, imgeler ve kavramlardır. İmgeler nesnelere, insanların ve yerlerin zihinsel resimleridir. Kavramlarsa, içinde benzer nesne ya da olayların birlikte öbeklendiği kümelerdir (Berk, 2013: 274-275).

Çizelge 12

Piaget'in Bilişsel Gelişim Evrelerinin Özellikleri

Evreler	Yaşlar	Temel Özellikler
Duyu- Devinim Dönemi	0-2 Yaş	Bebek kendini diğer nesnelere ayırmaya başlar. Bebeğe nesne sürekliliği, ilkel düzeyde nedensellik, zaman ve yer anlayışı gelişir. Bebek, neden-sonuç ilişkileri kurabilir, daha önce gördüğü karmaşık davranışları taklit eder, hayali oyunlar oynar. Bebeğe sembolik düşünce gelişir.
İşlem Öncesi Dönem	2-6 Yaş	Sembolik düşünme işlevlerinde gelişim ve dilin sembolik kullanımı. Sezgisel sorun çözme, tersine dönüştürme, odaklanma ve ben merkezci düşünme. Sayı korunumu, sınıflama ve bu türden ilişkileri anlama yetisinin kazanılmaya başlaması.
Somut İşlem Dönemi	6-7 ile 11-12 yaş	Madde, uzunluk, ağırlık ve hacim korunumu. Tersine dönüştürebilme. Odaktan uzaklaşma ve diğerlerinin bakış açısını anlayabilme. Somut işlemlere dayalı mantıksal düşünme. Sınıflama (nesnelere ağırlık gibi belirli bir özelliğe göre gruplama).
Soyut İşlem Dönemi	11-12 yaş ve üstü	Düşüncede esneklik, soyut düşünme, denenceleri zihinsel olarak sınıma, karmaşık akıl yürütme ve sorun çözmede olası seçenekleri dikkate alma.

Kaynak: Hetherington ve Parke 1993, 298 akt: İnanç vd., 2005, 148

Piaget, bilişsel gelişimi, biyolojik ilkelerle açıklamıştır. Piaget'e göre gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşiminin bir sonucudur (Senemoğlu, 1998: 39). Piaget, bilişsel gelişimde dört evre olduğunu belirtmektedir. Bunlar, duyu-devinim(motor) dönem (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlem dönemi (7-11 yaş) ve soyut işlem dönemidir (11 yaş ve üstü) (Bak, 2011: 78-94; Gander ve Gardiner, 2007: 459-468; İnanç vd., 2005: 149; Senemoğlu, 1998: 46-60).

3.9.2.1.1. Duyu –Devinim Dönemi / Duyusal Motor Dönemi (0-2 Yaş Arası)

Piaget, zihinsel gelişimin ilk evresini duyu- devinim dönemi olarak adlandırılmaktadır. Çünkü bu dönem, bebeğin duyularına ulaşan çeşitli uyarıcılara/uyaranlara devinsel etkinlikler aracılığıyla tepki vermeyi öğrendiği dönemdir. Bu evrede çocuğun görevi, basit problemleri çözmek için duyu- devinim sırasını eşgüdümlemeyi öğrenmektir. Piaget, bu dönemi kendi içinde altı evreye ayırmaktadır.

1. Evre (0-1 ay): Refleksleri Deneme
2. Evre (1-4 ay): Birincil Döngüsel Tepkiler (Rastlantısal olarak yapıp hoşlandıkları bir davranışı yinelerler.).
3. Evre (4-8 ay): İkincil Döngüsel Tepkiler (Çocuk yine rastlantısal olarak ilgi çekici ya da hoş giden bir şey yapar. Çocuğun tepkisi, vücudunun dışındaki nesnelere yöneldiğinden bu tepkiler, ikincil döngüsel tepkiler olarak adlandırılır.).
4. Evre (8-12 ay): İkincil Şemaların Amaçlı Eşgüdümü (Bebekler, duysal girdilerle kendi tepkilerini eşgüdümledikçe daha kasıtlı ve amaçlı davranışlarda bulunurlar.)
5. Evre (12-18 ay): Üçüncül Döngüsel Tepkiler (Bu evrede bebekler yalnızca bildikleri davranış örüntülerini yinelemekten çok, yeni davranışları denemeye başlarlar.).
6. Evre (18-24 ay): Mantıksal Çözümler (Çocukların mantıksal çözümler bulabilmek amacıyla sorunlar hakkında düşünmeye başladıkları evredir. Böylece eylemleri ve sonuçlarını içselleştirmeye başladıkları bir zihinsel

gelişim aşamasına ulaşan çocuklar, artık deneme yanılma yoluna aşırı derecede bağımlı değildirler (İnanç vd., 2005: 149-151).

Duyu-devinim döneminin özelliklerinden biri de nesne sürekliliğine ilişkindir. Çocukların, nesnelere gözlerinin önünden kaybolduğunda bile onların var olmaya devam ettiklerini düşünebilmeleri, yani nesne sürekliliği ve gördükleri davranışları taklit edebilme becerileri, duyu-devinim dönemi boyunca kazanılan zihinsel yeteneklerdir (Senemoğlu, 1998: 47; İnanç vd., 2005: 151).

3.9.2.1.2. İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş Arası)

Zihinsel işlem mantıksal düşünceyi içerdiğinden ve bu evredeki çocuklar henüz mantıksal olarak düşünme yeteneğine sahip olmadıklarından Piaget, ikinci dönem işlem öncesi dönem olarak adlandırmıştır. Bu dönemde çocuklar, dili sembolik olarak kullanma, bir şeyi gerçekte yapma becerisinden çok, onu yapmayı hayal etme yeteneğini geliştirirler. Bu dönemde gerçekleştirilen en önemli başarılarından biri, dil gelişimine bağlı olarak, nesne ve olayları temsil eden sözcükler yoluyla düşünme ve iletişimde bulunmadır (İnanç vd., 2005: 153).

İşlem öncesi dönem ikiye ayrılmaktadır: a. Sembolik dönem ya da kavram öncesi dönem (2-4 yaş). b. Sezgisel dönem (4-7 yaş) (Senemoğlu, 1998: 48). İşlem öncesi dönem çocuklarında bir nesneyi bir başka nesne yerine koyabilme anlamına gelen sembolik düşünce gelişmektedir. Bu dönemdeki çocukların yetişkinlerden farklı, kendine özgü bir düşünme ve akıl yürütme biçimleri vardır. İşlem öncesi döneme özgü bu düşünce biçimi; olayların büyüklüğü ve doğa üstü bir niteliği olduğunu düşünme, özelden özele akıl yürütme, benmerkezci düşünme, cansız nesnelere canlı özelliği yükleme, canlı ve cansız ayrımı yapmama, olayların yalnızca bir yönüne odaklanma gibi çeşitli zihinsel görüntülerle kendini göstermektedir (İnanç vd., 2005: 154-155). Ayrıca iki- dört yaş aralığındaki çocuklar, benzer olduğunu düşündüklerini yan yana koyarak ya da bir araya getirerek, dünyalarını düzenlemenin ve sınıflandırmanın yeni yöntemlerini öğrenirler. Dört kuş, iki kedi resmini, üç bebeği yan yana getirmeleri gibi. Bunun yanı sıra çocuklar bir bütünü tamamlayan (az sayıdaki) birbiriyle ilgili nesnelere anımsamaya başlarlar. Yine üç- dört yaşlarında parçaların bir bütün oluşturduğunu kavramaya başlarlar. Renk, biçim ve büyüklük arasındaki bağlantıyı kurmaya başlarlar. Dört-beş yaşlarına geldiklerinde bir yetişkin

tarafından kendilerine anlamlı bir sıralama ile anlatılmış ya da okunmuş kısa bir öyküyü tekrarlayabilirler (Sever, 2010a: 48-50).

3.9.2.1.3. Somut İşlem Dönemi (7-11 Yaş)

Bu dönemde çocuklar yalnızca doğrudan kişisel deneyim yaşadıkları şeyler hakkında akıl yürütebilirler. Nesnelere hiyerarşik olarak sınıflayabilir ve sınıflama ilişkisini kavrayabilirler. Bu beceri, çocuklara parçanın bütünle, bütünüün parçayla ve parçanın parçayla ilişkisini anlama yeteneği kazandırmaktadır. Somut işlem dönemindeki çocuklar nesnelere sıralayabilir, farklı nesnelere büyüklük ya da alfabetik sıraya göre gruplanabileceğini öğrenirler (İnanç vd., 2005: 161-163).

Çocuk bu dönemin özelliği olarak yaşayarak ve duyu organlarından gelen duyumlarla öğrenme durumundadır. Bu nedenle kavramlardaki gizli anlamları çıkarması güçtür. Ancak somut işlemsel dönemin sonuna doğru mecazi anlamlar ve okuduğu metnin ana düşüncesini çıkarma gibi yetenekleri gelişmeye başlar (Bak, 2011: 93).

3.9.2.1.4. Soyut İşlem Dönemi (11 Yaş ve Sonrası)

Bu dönemde artık soyut düşünme becerisi kazanılır. Piaget'e göre soyut düşünmeyi oluşturan dört temel düşünme biçimi şunlardır: içe bakış (düşünce hakkında düşünme.), soyut düşünme (gerçek olandan olası olana ulaşabilme), mantıksal düşünme (doğru sonuçlara varmak için önemli tüm olgu ve düşünceleri göz önünde bulundurabilme, neden ve sonucu belirleyebilme), varsayımsal düşünme (deneceler kurma, deneceler için kanıtları inceleme, çeşitli değişkenleri göz önünde bulundurabilme.) (İnanç vd., 2005: 167-168; Aydın, 2005: 66).

Soyut işlem döneminde; "Çocuklar soyut kavramları anlayarak etkili bir şekilde kullanabilirler. Bu dönemde çocuklar, çeşitli ideal fikirleri, değerleri, inançları geliştirmeye başlarlar. Toplumun yapısıyla, felsefesiyle, politikayla ilgilenir; bir değerler sistemi örgütlemeye yönelirler (Senemoğlu, 1998: 56). İşlem öncesi dönemdeki çocuklar sembollerini kullanmaya başlarlar; soyut işlem dönemindeki ergenler ise ikinci bir sembol sistemini kullanmaya başlarlar. Ergenler soyut olanı ve o anda orada olmayanı düşünebilirler. Bu yetenek ergenin, olası olanı o andaki gerçeklikten ayırt edebilmesini sağlar. Böylece ergen, kendisinin gelecekteki durumu ve gelecekte olabilecek şeyler hakkında düşünebilir. Ergenler,

bir düşünceyi oluşturup geliştirebilir, yeni düşünceler üretebilirler. Buna bağlı olarak, yalnızca verileni anlama ve kabul etme yetkinliğine değil, aynı zamanda ne olabileceğini algılama yeteneğine de sahiptirler (İnanç vd., 2005: 166-167).

3.9.2.2. *Vygotsky'nin Dil ve Bilişsel Gelişim Kuramı*

Piaget'in bireyci ve içsel görüşlere önem vermesinin tersine Vygotsky'nin kuramı, bilişsel gelişimi incelerken toplumsal çevreyle etkileşime büyük önem vermektedir (Meadows, 1993 akt: İnanç vd. 2005: 179).

Vygotsky'e göre zihinsel gelişim, birincil olarak olgunlaşmadan değil, sosyal ve kültürel etkenlerden etkilenmektedir. Bilincin toplumsal boyutları birincil, bireysel boyutları ise ikincildir. Vygotsky, zihinsel gelişimin ilk önce ve en çok bireyin kendi içinde başladığını savunmak yerine zihinsel sürecin zihinler arası bir düzlemde insanlar arasında gerçekleştiğini vurgular. Zihinsel gelişim, toplumsal sürecin içselleştirilmesi ve üstün hale gelmesiyle ortaya çıkmaktadır (İnanç vd., 2005: 179).

Zihinsel işlev, ikişerli ya da daha geniş gruplarca gerçekleştirilen bir tür eylem olarak görülmektedir. Vygotsky'nin görüşüne temel olan kavram Yakın Gelişim Alanı/Potansiyel Gelişim Alanı (Zone of proximal development) kavramıdır.

Yakın gelişim alanı, çocuğun problemleri bağımsız olarak çözmesiyle belirlenen gerçek gelişim düzeyi ile bir yetişkinin rehberliği altında ya da daha yeterli yaşlılarla işbirliği içinde problemleri çözmesi aracılığıyla belirlenen gelişim düzeyi arasındaki farktır (Vygotsky, 1978: 86 akt: İnanç vd., 2005: 179). Yakın gelişim alanı kavramı, Vygotsky'nin çocukların tek başına yapmaları çok zor olup, başkalarının yardım ve rehberliğiyle başarabildikleri görevleri anlatmak için kullandığı bir kavramdır. Çocuk daha yeterli yaşlılarıyla veya kendisini destekleyen yetişkinliklerle çalışarak daha karmaşık olan etkinlikleri başarılı bir şekilde yapar (İnanç vd., 2005: 180; San Bayhan ve Artan, 2004: 65). Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişimini etkilemede yetişkin rolünün çok önemli olduğunu vurgular. Ona göre, çocuklar, yetişkinlerle ya da diğer çocuklarla işbirliği içinde birlikte çalıştıklarında bilişsel gelişimleri beslenir (Senemoğlu, 1998: 63).

Vygotsky, insanın zihinsel etkinliğinin, toplumsal işaretleri kullanarak gerçekleşen kültürel öğrenmenin bir sonucu olduğunu ileri sürmüştür. Çocuğun içine

doğduğu kültür içselleştirilecek kavramların kaynağıdır ve bu beynin fizyolojik işlevini etkilemektedir. Dil, sayı, sanat gibi araçlar kültürün düşünceyi kavrama, düzenleme ve geçişini sağlama yolu olarak görülmektedir. Bu yüzden düşünce sürecimiz içine doğduğumuz kültürün bir ürünüdür (İnanç vd., 2005: 180-181).

3.9.2.3. Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Sözü edilen kuramların dışında bilişsel sürece ilişkin araştırmalarını yürüten bir diğer araştırmacı da Jerome Bruner'dir. Bruner'in araştırmaları; bebeklik, okulöncesi, okul çağı ve erişkinlik üzerinde yoğunlaşmıştır. Bruner'in teorik yaklaşımı Piaget'nin teorisinden farklılıklar göstermektedir. Her iki bilim adamının temel ortak yaklaşımı ise insan gelişiminin bir dizi ilerleyici ve her biri nitelik bakımından diğerinden farklı dönemlerden oluştuğu ilkesidir. Bruner insan gelişimini incelerken üç aşamadan söz eder. Bunlar, hareket dönemi, imgeleme dönemi ve sembolik dönem (Aydın, 2005: 55).

3.9.2.3.1. Hareket Dönemi

Bruner'e göre en temel bilgilenme süreci, bebeğin çevresindeki nesnelere yoğunlaşarak bakmasıyla gerçekleşir. Bakma, yönelme, avuçlama, yakalama gibi davranma biçimleri bilgi kazanmada temel işlemlerdir. Görme ve dokunma yoluyla gelen girdiler; eşgüdümle bütünleşir ve bebeğin bilgi kazanmasında zenginleşme sağlar (Aydın, 2005: 55).

3.9.2.3.2. İmgeleme Dönemi

Bu dönemde çocuk düş gücünü daha fazla kullanmaktadır. Çocuk dünyasını nesnel olarak temsil edebilme kapasitesi kazanmıştır. Bu nedenle çevresini değerlendirip, yaşarken çocuk doğrudan fiziki teması daha az bağımlı kalır; düş gücünü kullanabilir duruma gelmiştir. Bu ikinci dönem, birincisinden daha gelişmiş bir aşamadır ve bu noktada çocuk, artık nesnelere belirli somut özelliklerine göre sınıflandırılabilir (Aydın, 2005: 55).

3.9.2.3.3. Sembolik Dönem

Kişi, bu dönemde sembolleri oluşturur veya semboller aracılığı ile düşünce gerçekleşir. Sembolik dönemde çocuğun konuşma becerisinde önemli değişiklikler olur. Bruner'e göre dil alt dönemlerden bağımsız işlemekle birlikte, hareket ve

imgeleme dönemlerinde oluşmuş olan olaylarla ilişkili sembolik dönemin bir sistemidir.

Piaget'e göre sembolik düşünce dil gelişiminin ön koşuludur. Dil, bilgi ve soyutlamanın ifadesi için bir araçtır. Oysa Bruner'e göre dil bir soyutlama sürecidir. Bu dönem, soyutlama yapabilme yeteneğinin geliştiği dönemdir. Kişinin nasıl düşündüğü erken dönemlerdeki hareket ve imgeleme dönemlerinin deneyimleriyle belirlenir (Aydın, 2005: 55-56).

3. 9. 3. Çocuğun Kişilik Gelişimi

Kişilik, kişinin sahip olduğu genel ve özel özellikleri ve bu özelliklerin o kişinin sosyal yaşamını nasıl yönlendirdiği anlamını taşır. Kişilik gelişimine ilişkin yaklaşımlara bakıldığında Freud ve Erikson'un yaklaşımları görülür. Freud, "id", "ego" ve "süperego" kavramlarıyla kişilik gelişimini psikoseksüel yaklaşımla açıklamaktadır. İd kişiliğin doğuştan var olan, mantıksız, bilinçsiz, hırslı ve bencil ögesidir. Yaşamın birinci yılının sonlarına doğru bebekler, her zaman istediklerinin olmadığını anlamaya başlarlar. Bu dönemde gerçekler tarafından belirlenen sınırlamalar vardır ve bu sınırlamalarla başa çıkmak için yeni bir yapı gerekmektedir. Freud kişiliğin bu ögesine ego demektedir.

Süperego ise kişiliğin 3-4 yaşlarından itibaren gelişmeye başlayan son ögesidir. Çocuklar anne babalarıyla özdeşimleri sonucu toplumun değerlerini sanki kendi değerleriymiş gibi benimserler. İd, kişinin gereksinimlerini temsil ederken süperego, toplumun bakış açısını temsil eder. Bu arada ego da id'in isteklerini topluma uygun bir hale getirmeye çalışır. Freud ayrıca "psikoseksüel dönemler" adını verdiği dönemlerle de kişiliğin, yaşamın ilk yıllarında nasıl şekillendiğine ilişkin görüşlerini dile getirir. Oral dönem (0-1 yaş), anal dönem (1-3 yaş), fallik dönem (3-6 yaş), latans dönem (6-11 yaş) ve genital dönem(11-18 yaş). Dönemlere kısaca değinmek gerekirse (San Bayhan ve Artan, 2004: 195-200):

3.9.3.1. Oral Dönem (0-1 Yaş)

Bu dönemdeki bebekler için ağız bölgesi çok önemlidir. Beslenme çok büyük bir haz kaynağıdır; çünkü ağız, dudakları ve dili uyarır. Bu dönemde oral

gereksinimleri yeterince karşılanmayan bebeklerin bu döneme saplanabileceklerini düşünür.

3.9.3.2. Anal Dönem (1-3 Yaş)

Bu dönem, bireyin kendi bedeninin kontrolünü elinde tutma savaşını verdiği bir dönemdir. Anne tuvalet eğitimi için uğraşırken çocuk da bu kontrolü kendi elinde tutmaya çabalamaktadır.

3.9.3.3. Fallik Dönem (3-6 Yaş)

Freud, bu dönemdeki anne-erkek çocuk ve baba-kızçocuk ilişkisinin Oedipus ve Elektra kompleksleriyle çözümlendiğini ve kişilik gelişiminin şekillendiğini belirtir. Psikoanalitik teoriye göre bu dönemde kız çocuklar babaya; erkek çocuklar anneye hayranlık duyarlar. Kız çocuklardaki bu hayranlık ve buna bağlı yaşanan süreç “Elektra Kompleksi” adını alırken erkek çocuklardaki “Oidipal Kompleks” olarak adlandırılır. Yaşanılan çatışmayı çözümlemek için kendi cinsiyetinden olan ebeveyne benzeme çabası içine giren çocuklarda **özdeşim** süreci gözlenir.

3.9.3.4. Gizil (Latans) Dönem (6-11 Yaş)

Bu dönemde çocuğun okula başlamasıyla beraber ilgisi daha çok öğrenme, yeni şeyleri araştırma, çevreyi tanıma ve yeni insanlarla ilişkiler kurmaya yönelir. Kızlar kız arkadaşlarına, erkekler ise erkek arkadaşlarına yaklaşırlar. Çocukların kendilerini, kendi cinsiyetindeki kişileri ve karşı cinsiyettekileri tanımaya devam ettikleri bir dönemdir.

3.9.3.5. Genital Dönem (11-18 Yaş)

Bu dönem çocukları çok hızlı bir büyüme yaşamaktadırlar. Bu hızlı büyümeden dolayı zaman zaman şaşırmakta, zaman zaman korku duymakta ve bu arada kendilerini tanımaya çabalamaktadırlar. Gittikçe artan cinsel bilgiler de libidinal enerjinin daha belli bir yön almasına yol açabilir. Buna karşıt olarak utanan veya cinsel duygularıyla ilgili kafası karışık olan adolesanlar çıkış yolu bulmakta zorlanabilir.

Erikson da Freud’un teorisini temel alır; ancak ayrıldığı bazı noktalar vardır. Erikson’un kişilik gelişimine ilişkin sunduğu teorisi “psikososyal teori”dir. Erikson,

kişilik gelişimin tüm yaşam boyu süren bir süreç olduğunu savunur ve tüm yaşamı sekiz döneme ayırarak inceler. Erikson, gelişim sürecindeki her dönemin temel bir çatışması olduğunu öne sürer. Bu çatışmaların, çocuğun kendisine bakan kişilere bağlı olarak olumlu veya olumsuz yönde çözüldüğünü savunur (San Bayhan ve Artan, 2004: 201; Gander ve Gardiner, 2007: 320).

İnsan kişiliğinin biçimlendiği bu dönemde(4-6 yaş dönemi), öykünme, en etkili ve hızlı öğrenme yoludur. Çocuklar, okudukları-dinledikleri kitapların ya da izledikleri film ya da oyunların kahramanlarıyla özdeşim kurarlar. Kahramanların fiziksel ve ruhsal özelliklerinden, onların davranış ve eylemlerinden etkilenirler (Sever, 2010a: 57).

Erikson dönemlere göre çatışmaları, Çizelge 13'teki gibi betimlemiştir (Erikson'un dönemlere göre çatışmaları farklı kaynaklarda farklı adlarla adlandırılabilen, bazılarının yaş aralıkları farklı ele alınabilmektedir):

Çizelge 13

Erikson'un Kişilik Gelişimi Kuramı

0-1 yaş (0 18 ay): Oral- Duyum Dönem	Temel güvene karşı güvensizlik
1-3 yaş (18 ay- 3 yaş): Anal – Kas Dönem	Özgürlüğe karşı utanç ve korku (Bağımsızlığa karşı utanç ve şüphecilik; özerkliğe karşı utanç)
3-6 yaş: Cinsel- Devinsel Dönem	İnisiyatife karşı suçluluk (Girişkenliğe karşı suçluluk)
6-11 yaş: Gizil Dönem	Başarıya karşı aşağılık duygusu (üretime karşı aşağılık duygusu)
11-18 yaş (12-17 yaş): Ergenlik Dönemi	Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası (Ego kimliğine karşı rol kargaşası)
18-26 yaş: Genç Yetişkinlik	Dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma (üretkenliğe karşı kısırlık)

Yetişkinlik:	Üretkenliğe karşı duraklama (üretkenliğe karşı kısırlık)
Olgunluk:	Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk

Kaynak: San Bayhan ve Artan, 2004, 202

3. 9. 4. Çocuğun Toplumsal Gelişimi

Çocuk, içinde bulunduğu çevrede anne babası, arkadaşları, yaşlıları ve başka yetişkinlerle etkileşimde bulunur. Bu etkileşimde yer alan her insan, her topluluk, her okul, çocuğun toplumsal gelişimini etkiler. Çocuklar, bundan başka, gazete, magazin yayınları, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçlarından etkilenmektedirler. Çocuk kendi kültürü içinde yetişirken dünyadaki her şeyden etkilenir (Rise,1997 akt: İnanç vd., 2005: 245). Toplumsal biliş, toplumsal bir ilişkiyi anlama yeterliliği, örneğin bir çocuğun başka çocukların düşüncelerini, duygularını, amaçlarını, toplumsal davranışlarını, genel bakış açılarını anlayabilmesidir. Başka insanların düşüncelerini, duygularını bilmek; onları anlayıp birlikte olabilmek için gereklidir (Selman, 1977 akt: İnanç vd., 2005: 247).

Çocukta toplumsal biliş gelişimi, yavaş gerçekleşen bir süreçtir. Toplumsal rol alma, kendini ve başkalarını anlama, başkalarına karşı kendisine davranılmasını istediği gibi davranabilme ve kendi davranışlarını başkalarının bakış açısıyla gözden geçirebilme yeteneğidir (İnanç vd., 2005: 247). Selman (1977, 1980 akt: İnanç vd. 2005: 247) toplumsal biliş gelişimini beş döneme ayırmaktadır:

3.9.4.1. Birinci Dönem- Benmerkezci Dönem (0-6)

Çocuk, 6 yaşına kadar olayları başkalarının bakış açısına ve toplumsal konumuna göre yorumlayamaz ve başkalarının algılarını doğru bulmaz. Bu dönemde çocuğun kendi duyguları önemlidir.

3.9.4.2. İkinci Dönem-Farklılaşma ve Özel Bakış Açısı Dönemi (6-8)

Bu dönemde çocuk, başka insanların kendisinininkinden daha değişik toplumsal bakış açıları olduğunu fark etmeye başlamakla birlikte, bu bakış açılarını çok az anlar. Başkalarının da kendisiyle aynı şeyleri hissettiğine inanan çocuk, başka bireylerin farklı amaç, duygu ve düşünceleri olduğunu anlayabilecek bir yeterliliğe sahiptir ama gözlemleri henüz gerçekçi ve nesnel değildir.

3.9.4.3. Üçüncü Dönem- Farklı Bakış Açılarını Anlama Dönemi (8-10 Yaş)

Çocuk, bu dönemde başka insanların farklı bakış açıları olduğunu anlarken, kendi bakış açısının da başkalarınınca anlaşıldığını görür.

3.9.4.4. Dördüncü Dönem- Üçüncü Kişilerin Bakış Açılarını Anlama Dönemi (10-12 Yaş)

Çocuk, ilgili kişinin ve başkalarının bakış açılarını anlar, ayrıca üçüncü kişilerin yansız bakış açılarının farkına varır, olayları üçüncü kişilerin bakış açısına göre de değerlendirir.

3.9.4.5. Beşinci Dönem-Toplumsal Bakış Açısı Dönemi (Ergen ve Genç)

Genç birey, üyesi bulunduğu topluluğun bakış açısını taşıdığından bu bakış açısı toplumsal yapıya uygundur. Genç birey, yasa ve törenleri dikkate alır.

Çocuğun okula başlamasıyla birlikte, okulöncesine oranla daha çok sayıda arkadaşla ilişki kurduğu, bunun yanında aile ilişkilerinin zayıfladığı, bireysel oyunun yerini, grup oyununun aldığı görülür. Başka bir deyişle, çocuğun okul çağıyla birlikte grup çağına girdiği ve sosyal bilincin arttığı dikkat çeker. 10 yaş çocuğunun sosyal ilişkilerinde öğretmeni, arkadaşları ve özellikle annesiyle kurduğu yakın ilişkiler ön plana geçer. Onlarla olan ilişkileri diğer ilişkilerini de etkiler, benmerkezci değildirler. Evde anne babalarının yanında, yakınında buldukları zaman kendilerini çok güçlü hissederler. Çocuğun benliğinin oluşması çok uzun bir süreci kapsar. Yaşamın başından itibaren ben ve sen arasındaki farklılığı algılamaya ve anlamaya çalışan çocuk, aynada kendini gördüğünde ilk kez 18-24 aylıkken “bu benim” der (İnanç vd., 2005: 258-259).

Çocuğun benlik duygusuna sahip olmasında özgeçmiş belleği önemli yer tutar. Bu bellekte çocuğun kendi yaşantılarına ilişkin sözcükler ve algılarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Çocuğun dili, özgeçmiş belleği üzerinde etkilidir. Çocuk; dilin kurallarını, özneye ve yükleme ilişkin bilgileri, kendi yaşantılarını anlatmak ve başkalarını anlamak için kullanır. Çocuklar yaşantılarını kendi sözcükleriyle anlatırlar; konuşmaları, aile bireyleri ve başka bireylerle kurdukları ilişkiye bağlı olarak biçimlenir. Aile, ailenin psikolojik durumu, evliliğin niteliği (anne –babanın uyumu), disiplin, babanın durumu, kardeş ilişkileri, büyükanne ve büyükbabanın ailedeki yeri, anne babanın boşanması, arkadaşlıklar, arkadaş gruplarında seçilme-reddedilme, yalnızlık, çete ve gruplar, televizyon gibi birçok değişkenin bireyin toplumsallaşma sürecinde çeşitli etkileri bulunmaktadır (İnanç vd., 2005: 259-283).

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4. 1. Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerin Belirlenmesine İlişkin “Çocuğa Görelik” Bağlamında Oluşturulan İlkelerin Dayandığı Temeller

Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde; ilgili yaş düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda “çocuğa görelik” ilkesinin aranması temel koşuldur. Bu ilkenin gerekliliği “Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar” bölümünde de belirtildiği gibi birçok bilimsel araştırma tarafından da yinelenerek önerilmiştir. “Çocuğa görelik ilkesi”nin alt değişkenlerinin (ulamalarının) belirlenmesi ve bütün bu değişkenler bağlamında Türkçe ders kitaplarına metinlerin seçimine ilişkin bir yönergenin hazırlanması amacıyla “**öğrenme ve öğretim ilkeleri**” (Özden, 1998; Sönmez, 2008; Turan, 2007); “**çocuk gelişimi, çocuk ve gençlik psikolojisi**” (Aydın, 2002; Aydın, 2010; Bak, 2011; Başal, 2004; Bee ve Boyd, 2009; Berk, 2006; Cüceloğlu, 1987; Erkan, 2008; Gander ve Gardiner, 2007; Hortaçsu, 2003; İnanç vd., 2005; Küçükkaragöz, 2009; Maviş, 2006; Onur, 2006; Özoğlu, 2007; Öztürk, 2004; San Bayhan ve Artan, 2004; Semerci, 2007; Senemoğlu, 1998; Yapıcı, 2004; Yazgan İnanç, 2008; Yörükoğlu, 2011); “**çocuk ve gençlik edebiyatı**” (Anderson, 2013; Aslan, 2006b; Dedeoğlu, 2013; Demiray, 1953; Galda ve Cullinan, 2006; Glazer, 1997; 2000; Göğüş, 1978; Güteryüz, 2013; Hearne, 1999; Kavcar vd., 2000; Kiefer ve Tyson, 2009; Neydim, 2003, 2005; Norton ve Norton, 2007; Oğuzkan, 2010; Özbay, 2006; Rudman, 1995; Russel, 2009; S. Dilidüzgün, 2003; Sever vd. , 2006; Sever, 1996, 1997, 2003, 2006, 2007b, 2008a, 2010a, 2013; Smith, Cowie ve Blades, 2005; Yağmur, 2009a, 2009b; Yalçın ve Aytaş, 2012) ve “**metindilbilim**” (Beaugrande ve Dressler, 1985; Brown ve Yule, 1983; Coşkun, 2008; Çelik ve diğerleri, 2014; Dreher ve Singer, 1989; Günay, 2007; Huber, 2008; Keçik ve Uzun-Subaşı, 2004; Kıran ve Kıran, 2007, 2010; Knapp ve Watkins, 2005; Onursal, 2003; Ş. Dilidüzgün, 2010, 2011; Şenöz Ayata, 2005; Toklu, 2003; Yılmaz, 2010) alanyazınından yararlanılmıştır.

İlkelerin oluşturulmasında; ilkokul ve ortaokuldaki sınıf düzeylerine denk gelen yaş düzeyleri için dört temel gelişim alanı (dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişim alanları) kapsamında gelişimsel özellikler betimlenmiş ve bu özellikler bağlamında da öğrenme gereksinimleri oluşturulmuştur. Bu gereksinimlere yanıt oluşturacak dilsel uyanların (Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuğa görelilik ilkesi bağlamında) taşınması gereken özellikler “konu, izlek, kurgu, iletiler, dil ve anlatım, karakterler” başlıklarında sunulmuştur.

Metinler, çocuğun yaşına, ilgi ve gereksinmelerine uygun olarak insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sağlamalı, her şeyden önemlisi de çocuk ile yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturmalıdır. Kitaplarda yazar tarafından kurgulanan gerçeklik, çocuklar tarafından, okuma eylemi sonrası kendi gerçekliklerine dönüştürülebilir; başka bir söyleyişle yazarın paylaşmak istedikleri çocukların yaşam-anlam gerçeğinden kopuk olmamalıdır (Sever, 2010a: 191-192).

Araştırmanın odaklandığı eğitim- öğretim süreci, ilkokul ve ortaokul dönemleri olup bu dönemlerdeki çocukların yaş aralığı 6-14 yaş aralığı olarak belirlenmiştir. Bu yaş düzeylerindeki çocukların belirlenen dört gelişim alanına (bilişsel, dilsel, kişilik ve toplumsal) ilişkin gelişimsel özelliklerini alanyazından hareketle çizelgelere (bk. Çizelge 14-21) dönüştürülmüştür. Öz biçimde oluşturulan bu özellikler bağlamında ilkokul ve ortaokul sürecindeki çocukların bu gelişimsel alanlardaki öğrenme gereksinimleri de belirlenmeye çalışılmıştır. “Çocuğun gelişimsel özellikleri” ve “öğrenme gereksinimleri”, araştırmada odaklanılan ilgili yaş düzeylerine ilişkin “çocuk gerçekliği”ni tanımada ilk aşama olup önemi büyüktür. Çocuk gerçekliğinden yola çıkarak atılacak ikinci adım ise bu gereksinimlere yanıt oluşturacak (araştırma yalnızca dilsel-anlatısal ve bilgilendirici-metinlerle sınırlıdır) dilsel metinlerin özelliklerine ilişkin ilkeleri oluşturmaktır. “Metinler, içerdikleri anlatım özellikleri doğrultusunda ilgili yaşın gereksinimine nasıl yanıtlar oluşturabilir?” sorusunun yanıtı da “çocuğa görelilik” kavramına ulaştırmaktadır. Türkçe derslerinin temel araçlarından biri olarak kullanılagelen ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde kılavuz niteliği taşınması beklenen izlencelerin sunulduğu çizelgeler oluşturulmuştur.

Oluşturulan çizelgelerde sunulan ilkelerin dışında tüm sınıf düzeyleri için geçerli olan eğitsel ilkeler vardır. Bu ilkeler (Sever, 2010a), çocuklarla buluşturulması amaçlanan tüm metinler için geçerlidir.

- *Çocuğun kendine özgü içtenliğini ve anlatım dilinin doğallığını yansıtmalı.*
- *Kavramsal gelişimlerine katkı sağlamalı.*
- *Türkçenin anlatım olanakları ve kuralları sezdirilmeli.*
- *Çocuğun sanat ve düşünme eğitimi sürecini desteklemelidir.*
- *Yazgıcılığı, boş inançları onaylayan, onları önemli kılmaya çalışan bir yaklaşım olmamalı.*
- *Çocuğun girişimciliğini, deneme ve araştırma isteğini körelten anlayışlar olmamalı.*
- *Çocuğun düşünmesini, düş kurmasını, eğlenmesini, yaratıcılığını baskılayan bir yaklaşım olmamalı.*
- *Çocuklara anlamlandıramayacağı ya da yaşama geçiremeyeceği sorumluluklar yüklememelidir.*
- *Çocuklara demokratik yaşamın önemi ile bireysel ve toplumsal ilişkilerdeki sorunların çözümünde en etkili yöntemin “iletişim” olduğu gerçeği sezdirilmelidir.*
- *Yeni yaşantılar sunmalı, sunulan yaşantılardan çıkarsamalar yapma sorumluluğu ise çocuğa bırakılmalıdır.*
- *Çocuğun sağlıklı değerler sistemi oluşturmasına yardımcı olmalı.*
- *Çocukların cinsel kimlikleri içinde kişiliklerini geliştirmelerine engel olabilecek kurgusal özellikler, iletiler olmamalı.*
- *Siyasal ya da dinsel telkinlerde bulunmamalı.*
- *Çocuklarla arkadaşlık, dostluk kurmayı sağlar nitelikte kurgulanmalı.*
- *Çocuğun kendini özgürce gerçekleştirebilmesine olanak sağlayacak durumları, dilin anlatım ustalığı ile kurgulanarak çocuklara sunulmalıdır.*
- *Kurguda çocukların yaş ve gelişim özellikleri de göz önünde bulundurularak yer verilen şiddet öğeleri, çocukları şiddete karşı neler yapılması gerektiği konusunda duyarlı kılmalı, onlarda şiddet ve kaba güce karşı bir anlayış oluşturabilmelidir.*

- *Kurgulanan olay dizisinde, denetimci ve baskıcı anlayışları onaylayan bir yaklaşım olmamalı.*
- *Kitapta herhangi bir mantık yanlışlığına düşülmemelidir.*
- *Kadına ve erkeğe yüklenen anlamlar arasında bir ayrım olmamalı.*

Yönergenin oluşturulmasında çıkış noktası olarak çağdaş çocuk edebiyatının temel anlayışından hareket edilmiştir. Çocukları önemseyen, yaşadıkları ortam ve koşullarla hesaplaşmadan kaçınmayan, onların dünyalarını bulgulamaya, sorunlarını dile getirmeye çalışan, gereksinimlerine yanıt arayan bir yaklaşım (İpşiroğlu, 2008: 173) benimsenmiştir. Bu anlayış, çocuğu yüceltilmesi ya da korunması ve yoğurulup biçimlendirilmesi gereken bir varlık olarak görmeyip yetişkinlerle eşit hakları olan bir birey olarak kabul eder ve kişilik gelişimine her şeyden çok önem verir. Çocuğa korumacı ya da baskıcı bir yaklaşımla hep yukardan bakan, bir şeyler dayatmaya çalışan otoriter ve didaktik anlayışın yerine çocuğu anlamaya, tanımaya çalışan bir yaklaşım (İpşiroğlu, 2008: 173) yeğlenmiştir. Araştırmanın bulguları bu yaklaşım çerçevesinde yapılandırılmıştır.

Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerde aranan ilkelerin başında, metinlerin “metinsellik ölçütleri”ni taşıması gelmektedir. Bu ilkelere uygun olmayan dilsel ürünlerin iletişimsel işlevi yerine getiremeyeceği göz önünde tutularak çocuk okurun da anlama ve alımlama sürecini olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Yönergeyi oluşturulan ilkelerin yapılandırılmasında hem Beaugrande ve Dressler (1983)’in metinsellik ölçütlerini kapsaması hem de eğitim-öğretim sürecinde metinlere ilişkin değerlendirmelerde daha işlevsel bir yapı sunmasından dolayı Dreher ve Singer (1989 akt: Çelik ve diğerleri, 2014)’in “*okur dostu metin (friendly texts)*” kavramına ilişkin ilkeleri öncelenmiştir. Bu ilkeler şunlardır:

- Okurun metinle ilişki kurabilmesi, metne dönük içtenlikli bir yaklaşım edinebilmesi için yazarın biçimsel ve içeriksel olarak özgünlük taşıması gerekir. Sıradan anlatımlar, genel geçer yargılar içeren metinler okura tekdüze gelecektir.
- Metinde, zaman ve mekân öğelerine ilişkin anlamlı dilsel biçim öğelerinin yeterince kullanılmaması, okurun metindeki olay ve durumların sürecine dönük çıkarım ve kestirimde bulunamamasına yol açar.

- Sözcükler, anlam kurmayı kolaylaştıracak biçimde seçilmeli ve dilin sözdizimsel yapısına uygun biçimde düzenlemelidir. Başlık, alt başlıklar, ana tümceler, “sonuç olarak”, “bu nedenle”, “-dığı için” gibi öbek yapılar okuru, metnin ana düşüncesine ulaştıracak ipuçlarıdır. Bu tür ipuçları, doğru biçimde ve dozunda kullanılmalıdır.
- Metinde ayırt edici, okurla iletişim kuramayan bir dil söz konusu ise, metnin özgün bir biçemi bulunmuyorsa, metnin söyleminin zayıf olduğu söylenebilir.
- Metnin bölümleri arasında ilişkiler kurmayı sağlayan dilbilgisel öğeler olarak tanımlanan “bağlaşıklık” ile metni oluşturan bölümlerin insan bilişindeki kavramsal sistem temelinde sezgisel bir bütünlük veya uyum sergilemesi olarak değerlendirilen “bağdaşıklık”ın uyumlu bir biçimde yapılması gerekir. Bu bağlamda metinlerde bağlaşıklık (eksiltme, gönderimler vb.) ve bağdaşıklık (liste, nedenleme yapıları, amaç vb.) öğelerinin birbirini destekleyecek biçimde kurgulanmış olması gerekir.
- Küçük yaş düzeyleri için (özellikle ilkokul 3. sınıfa değin) metinde sunulan her öge (düşünce, duygu, yer, zaman, kişi vb.) açıklanmalıdır. Açıklamaların, okurun bilişinde canlanmasını sağlayacak somut örneklere yer verilmeli, okurun dil dünyası ile gerçek dünyası arasındaki bağ, güçlü kurulmalıdır. Okurun dünya gerçekliğini yansıtan ve okura, metnin sunduğu bilgi hakkında doğru çıkarımlarda bulunmasına yardımcı olan her türlü dilsel ögeye metin içerisinde yer vermek gereklidir.

Yukarıda sözü edilen “metinsellik ölçütleri”nin⁷ yanı sıra “çocuk gerçekliğine uygun olma” ve “öğrenme –öğretme ilkeleri” doğrultusunda hareket etmek de önemlidir. Ancak bir metnin “çocuğa göre olma”/ “çocuğun düş ve anlam evrenine seslenme” özelliği; başka bir deyişle “çocuğa görelilik ilkesinin gerçekleşmesi”, bu özelliklerin çocuğun estetik ve sanatsal uyaran gereksinimlerine yanıt oluşturacak biçimde bir dilsel metne dönüşmesiyle olanaklıdır. Metnin içyapı öğelerinde⁸ “metinsellik ölçütleri”, “çocuk gerçekliği”, “öğrenme ve öğretmen ilkelerine uygunluk” gibi koşulların yanı sıra metinlerin “sanatçı duyarlılığıyla oluşturulması” da

⁷ Bu araştırmada ‘okur dostu metinler’in özellikleri belirtilmiş ve bu ilkeler öncelenmiştir. Bu kavram ilgili bölümde açıklanmıştır. (bk.: 3. Bölüm)

⁸ Bu araştırmada konu, izlek, ileti, kurgu, karakter, dil ve anlatım özellikleri gibi öğeler bağlamında bir sınırlılığa gidilmiştir.

tüm metin türlerinde (anlatısal ve bilgilendirici) aranan ve öncelenen temel koşullardandır. Metnin kurgusal düzleminde yaratıcı ve özgün anlatım yollarının kullanılması; dilsel uyarının çocuğun anlam evrenine seslenmesi öte yandan çocuğun edebiyat dünyasına, kitaplara, metne ilgi ve sevgi duymasını sağlaması önemli bir etmendir. “Çocuğa önce salt çizgiyle, sonra renk ve çizgiyle daha sonra harfi de katarak oluşturulmuş imgeleri, onun gelişimsel sürecini, yaşam alanını, ilgi ve gereksinmelerini de göz önünde bulundurarak vermek gerekir” (Sever, 2008b). Sanat yapıtı, çocuğun duygu ve düşünce dünyasını devindirmelidir; onda insanı, yaşamı, doğayı anlamaya dönük izler bırakmalıdır (Sever, 2008b).

“Çocuğa göre” metnin dilsel öğelerine bakıldığında “konu, ileti, dil ve anlatım özellikleri” gibi metin öğelerinin her biri o metnin barındırdığı anlatım tiplerini, metnin türünün özelliklerini yansıtmaya yeterliliğini de taşımaktadır. Aslan (2007b: 17) dilsel becerilerin geliştirilemeyeşinin en başat nedenlerinden biri olarak “ilköğretim çağından başlayarak, çocuklarda dil sevgisi, dil bilinci ve duyarlılığının oluşmasına hizmet edecek, dilin tüm olanaklarını, söz değerlerini yansıtan yazınsal metinlere, anadili eğitim ortamlarında yeterince yer verilmeyişi”ni gösterir. Aslan, (2007b: 17), örtük anlamın, imgenin, söz sanatlarının, kısaca dilin tüm yetkinliğinin devreye girdiği yazınsal metinlerin ve bu metinleri anlamaya dönük etkinliklerin aracılığıyla, çocuğun okuduğunu anlama becerisini geliştirecek, metindeki örtük iletileri bulmasını sağlayacak ortamların oluşturulmasının gerekliliğini belirtir.

Çocuğun çevresini tanıması, kendini ifade etmesi, duyarlık kazanması, duyularını eğitmesi ve estetik deneyim kazanması (San, 2010) sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış “çocuğa göre” metinlerle olanaklıdır. Metinlerin türünün iyi birer örneği olması; çocuğun doğasına uygun olması; sanatçı duyarlığı taşıması gibi özellikleri daha belirgin ve somut ilkelere dönüştürerek betimleyebilmek için yönergelerin yapılandırılmasında dizgesel bir anlayış gözetildi.

4. 2. “Çocuğa Görelik” İlkesi Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlere İlişkin İlkeler

Çizelge 14

İlkokul 1. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuklar, her yapıdaki tümceyi başarı ile kurabilir.2. Birleşik tümceleri, koşul tümcelerini ve sıfatfiille oluşturulmuş yan tümceleri kurabilir.3. Tümcelerin doğru sesletimini gerçekleştirebilir.4. Şimdiki ve geçmiş zamanı doğru kullanır.5. En az 6000 sözcüğü bulan ve sürekli yeni sözcüklerin de eklenmeye devam ettiği bir söz dağarcığına sahiptirler.6. Zengin bir etkileşime olanak sağlayan bol uyaranlı ortamlardaki çocuklarda, sözcük kazanımında belirgin	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuklar, okumayı ve yazmayı öğrenirler, dikkat süreleri (okulöncesi döneme göre) uzar, özellikle 7 yaş altındaki çocuklar kuralları gerçek durumlar aracılığıyla algırlar, diğerlerinin bakış açısını anlayabilir, somut işlemlere dayalı mantıksal düşünmeyi edinir, sınıflama (nesnelere ağırlık gibi belirli bir özelliğe göre gruplama) yapabilirler.2. Okumayı yeni öğrenen çocuk, bu yeni becerisini kullanmayı/göstermeyi ister; yalın olay örgüsüne sahip metinleri okumaktan hoşlanırlar; okudukları metinleri anlatabilir, onlar	<ol style="list-style-type: none">1. Bu dönemde çocuğun okula başlamasıyla beraber ilgisi daha çok öğrenme, yeni şeyleri araştırma, çevreyi tanıma ve yeni insanlarla ilişkiler kurmaya yönelir.2. Çocuklar duygusal dengelerini sağlamak ve bu bağlamda kendilerini güçlü hissetmek ister.3. Kızlar başarısız; erkekler ise savunmasız olduklarında özgüvenlerini zedelenmiş hisseder.4. Bu düzey, çocuk-kitap ilişkisinin süreklilik	<ol style="list-style-type: none">1. Bu dönemde çocuklar, başka insanların kendisinden daha değişik toplumsal bakış açıları olduğunu fark etmeye başlamakla birlikte, bu bakış açılarını çok az anlarlar.2. Başkalarının da kendisiyle aynı şeyleri hissettiğine inanan çocuk, başka bireylerin farklı amaç, duygu ve düşünceleri olduğunu anlayabilecek bir yeterliliğe sahiptir ama gözlemleri henüz gerçekçi ve nesnel değildir.

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>bir artış olur.</p> <p>7. Çocukların okula başlaması; okuma ve yazma becerilerini edinmeye başlamaları; yaşamı anlamaya dayalı istek ve heyecanlarını da devindirir.</p> <p>8. Okulda, evde ya da kütüphanede öyküler dinlemeyi ya da okumayı severler.</p> <p>9. Çocuklar kendi anadillerinin yazılı görünümüne ilgi duyarlar.</p> <p>10. Ev ya da alışveriş gibi ortamlarındaki günlük etkinliklere ilişkin canlandırmalarda yer almayı bu ortamlara ilişkin diyalogları üretmeyi severler.</p>	<p>hakkında konuşabilirler.</p> <p>3. Okulöncesi döneme göre dikkat süreleri uzamaya başlar. Beş dakikalık, düzeylerine uygun bir öyküyü dikkatle dinler; yazma becerisi edindiklerinde de kendi öykülerini (kısa öyküler) oluşturup yazma isteği duyarlar.</p>	<p>kazanması için önemli bir evredir. Bu evrede çocukların kitapla kurdukları etkileşim, onların daha etkin oldukları bir süreci de başlatır.</p> <p>5. Çocuklar, anababa ya da sevdiği bir yetişkinin kendisine kitap okumasını sevinçle karşılarlar; ancak, onların gerçek mutlulukları, okuma ve yazma becerilerini kullanarak kendi yeteneklerinin farkına varmalarında yatar.</p> <p>6. Bu dönemde çocuklar, daha bağımsız davranma eğilimi gösterir; çevresindeki yetişkinlerden hem</p>	<p>3. Bu dönemdeki çocuklar, dünyayı doğrudan ve somut olarak algılar; onlar için yalnızca doğrular ve yanlışlar vardır. Ailelerinden ve öğretmenlerinden öğrendikleri kesin ve değişmeyen yargılara sahiptirler.</p> <p>4. Oyun, bu yaştaki çocukların toplumsallaşması sürecini destekleyen en önemli etkinliklerden biridir.</p> <p>5. Kız ve erkek arasındaki farklılıklar da çocukların ilgileri arasına girer.</p> <p>6. Çocuklar, kendilerini baskı altında</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
			özgürlük vermelerini ister hem de sıcak ilgi beklerler. Zaman zaman tepkisel davranışlarda bulunabilirler.	hissettiklerinde anababalarına karşı gelebilirler; kardeşleriyle geçinmede zorluklar yaşayabilirler. 7. Arkadaşlarıyla sık sık oyun oynamak isterler ama genellikle sıraya dayalı oyunlarda ilk olmakta ısrar ederler. 8. Okulda öğretmenlerinin övgü ve yardımından mutlu olurlar. Öğretmenlerini üzmemeye ve önerilerine uymaya özen gösterirler.
ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKSİNİMLERİ	1. İlkokuma yazma sürecindeki çocuğun okuma alıştırmalarına ve okunan	1. Kendi öykülerini yazar ve onları resimlemek isterler. Bu dönemde de hâlâ resimli	1. Çocukların kendi güçlerini belirlemeye/bulmaya	1. Çocuklar, ailenin gereksinimlerine daha duyarlı olmaya başlar;

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>metne ilişkin sözlü etkileşime gereksinimi vardır. Tümcelerın doğru sesletimini öğrenmesi bakımından bu etkileşim önemlidir.</p> <p>2. Çocuklar, değişik dil yapılarını öğrenebilecekleri anlatılarla (öyküler, masallar, öykünceler vb.) buluşturulabilirler.</p> <p>3. Aileiçi ve toplumsal yaşama ilişkin bilgilendirici ve anlatısal metinlerle buluşturulabilirler.</p> <p>4. Çocukların kendi öykülerini oluşturmalarına olanak sağlanabilir. Resimli kartlar (öykü kartları vb gibi) kullanarak öyküyü kendi cümleleriyle anlatmalarına olanak sağlanmalıdır.</p>	<p>çocuk kitaplarına ilgi duyarlar.</p> <p>2. Gelişmekte olan okuma becerilene dönük, kolay okunan kitaplarla buluşturulabilirler. Küçük oylumlu bölümlerden oluşan öykü ve romanlarla buluşturulabilirler.</p> <p>3. Okunan metinler üzerine tartışmak, okudukları bilgi ve ilişkileri tartışmak isterler bunlara olanak sağlanabilir.</p> <p>4. Bu dönemde, evde çocuğa ait küçük bir kitaplığın oluşturulması, çocuğun kitaplarını burada koruması, kitap-çocuk etkileşimi açısından çok önemlidir.</p> <p>5. Çocuklara kitap okumaları için zaman yaratılmalıdır;</p>	<p>yardımcı olan metinlerin yanı sıra kendilerini zayıf hissettikleri yönlerine de seslenen kitaplarla buluşturabilirler.</p> <p>2. Çocukların özgürlük alanı genişletilmeli; ancak, tepkisel davranışlarını kontrol etmeleri için başvurulabilecek uygun yollar birlikte tartışılarak bulunabilir.</p>	<p>bu duruma ilişkin öyküler okuma, paylaşma gereksinimi duyarlar.</p> <p>2. Sorunları çözmeye kendisiyle benzer sorunları yaşayan karakterlerin öyküsünü okumak isterler ve bunlardan yararlanabilirler.</p> <p>3. Çocuklara, ödevlerini/ çalışmalarını paylaşmaları için izin verilmeli ve bunları gösterip anlatmalarına olanak sağlanmalıdır. Özellikle 6-7 yaşlarında okudukları kitapları anlatmak isterler.</p> <p>4. Kitapların sunduğu</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>5. Sözlü anlatımları (ifadeleri) yazılarak onlara sunulabilir. Böylece yazılı metinlere ilişkin ilgi geliştirmeleri sağlanabilir.</p>	<p>çocukların okuduğu kitaplarla ilgili olarak karşılıklı konuşmalar yapılmalıdır.</p> <p>6. Yetişkinler, çocuklarla yaptıkları konuşmalarda/ söyleşilerde iyi bir dinleyici olmalı, çocukları yeni konuşmalar için güdülemelidirler.</p>		<p>içeriği (koşulları ve olanakları) tartışmak ister.</p>
METNİN KONUSU	<p>1. Çocuğun; günün büyük bir bölümünü geçirdiği yaşam alanlarında (sınıf, okul, ev, mahalle, semt, alışveriş yaptığı ortamlar vb. gibi) geçen ve yakın çevresinde tanıklık edebileceği olayları konu edinen metinler önerilebilir. Aile içi ilişkilerin yanı sıra okuldaki yaşam</p>	<p>1. Çocukların okuma-yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacak, kolayca okuyabilecekleri, resimlerin anlatım olanaklarıyla beslenmiş kısa öykülerin yer aldığı kitaplar yeğlenebilir; çocuğa önerilen metinlerin türsel dağılımında ağırlıklı olarak anlatısal metinler yer</p>	<p>1. Çocuklara, aile bağlarını güçlendirici, kendini güvende hissetmesini sağlayıcı anlatılar okunmalı, sorumluluk olarak yaptıkları işlerden sonra başarıları övülmeli; benzer konuları işleyen öyküleri dinlemesi ve okuması</p>	<p>1. Henüz somut işlem evresindeki çocuğun başkalarının bakış açılarını kavramasına dönük katkı sağlayacak konular yeğlenmelidir.</p> <p>2. İnsanların farklı karakterlerde olabileceği, değişik tutum ve davranışlar</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>durumlarına da odaklanılabilir. Üzerinde konuşmak isteyeceği, bu yeni yaşam durumlarının heyecanını paylaşabileceği konular yeğlenmelidir.</p> <p>2. Yakın çevresini tanımasına ve tanımlamasına (mahalle ve okulun çevresine yönelmesini sağlayan) olanak sunan; bir günce tutmasına ya da kendi öyküsünü oluşturmasına dönük çocuğu yönlendiren/etkileyen metinler seçilebilir.</p> <p>3. Metinlerde aileçi ilişkiler, iletişim durumları, iş bölüşümü, kardeşler arasındaki anlaşmazlıklar, anababanın tutumu, aileçi gerçekleştirilen etkinlikler; okulda yaşanan günlük</p>	<p>alırken bunun yanı sıra kısa ve çocuğun düzeyine uygun bilgilendirici metinler de seçilebilir.</p> <p>2. Karşılaştırma, değerlendirme ve yorum yapabileceği; özellikle aile, mahalle (yakın çevre) ve okul yaşamına ilişkin kavram, olay ve olgular üzerine arkadaşlarıyla ve yetişkinlerle konuşabileceği metinler seçilebilir.</p>	<p>için ortam yaratılmalıdır.</p>	<p>sergileyebileceğini sezdirenen masal ve öyküler, çocukları oyun etkinliklerinde hem lider hem de oyuncu olmaya isteklendiren yapıtlar, kız ve erkek arasındaki farklılığı ve bebeklerin nasıl dünyaya geldiğini çocuğa özgü bir söylemle yanıtlayan kitaplar, arkadaşlık ve dostluğun önemini işleyen anlatılar, çocuğun yazılı kültüre yönelmesini sağlayabilir.</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>olaylar, okuldaki sorunlar, okul gezileri, okulda arkadaşlarla oynanan oyunlar; yakın çevreyi tanıma, keşfetme gibi konular yer alabilir.</p>			
METNİN İZLEĞİ	<p>1. Anadilinin yetkin kullanımının (sözlü ve yazılı) önemi; kitaplarla dostluk kurma; kendini doğru ifade etme/edebilme gibi izlekleri içeren metinler yeğlenebilir.</p>	<p>1. Okuma alışkanlığının önemini, okuma sevgisini, okumanın yaşama kattığı tat ve rengin ayırdında olmayı ayrıca kitap-çocuk ilişkisini ve önemimi vurgulayan metinler yeğlenebilir.</p> <p>2. Yakın çevredeki (aile, okul ve mahalle vb.) kişilerle girilen iletişim durumlarının yönetimi ve sağlıklı iletişim yollarının kullanılmasının önemini vurgulayan metinler seçilebilir.</p>	<p>1. Çok zor işleri dahi başarabilecek gücün kendinde bulunduğu ilişkiler metinler seçilebilir.</p> <p>2. Bireysel anlamda özgür ve tek başına sorumluluklar almanın yanı sıra yaşamda birçok kişiyle el ele vererek ve onlara da yardım ederek yaşamının gerekliliğini kavramaya ilişkin metinler yeğlenebilir.</p>	<p>1. İnsanlar arasındaki farklılıkların ayırdında olma; bunların ayrıştırıcı değil tüm insanlığı varsıllaştıran yönüne odaklanma, toplumsal yaşamda yakalanan uyumun ve huzurun/düzenin gerekliliği, herkesin hak ve özgürlükleri olduğunun sezinletilmesi; aile ve toplumdaki demokratik yaşam biçiminin</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
<p>METNİN KURGUSU (Çatışmalar/ Merak Ögesi/ Duygusalılık)</p>	<ol style="list-style-type: none"> Okumayı yeni öğrenen çocuğu çok fazla zorlamayacak, karmaşık olmayan ve anlaşılır bir olay örgüsüne sahip olmalıdır. Çocuğun da öykünerek kolaylıkla yazabileceği türlere yer verilebilir. Örneğin günce ya da mektup biçiminde yazılan anlatılar, bu yazılı anlatım türlerini yazmaya (yazı yazmayı da yeni öğrenen çocuğun yazma isteğini de) güdüleyecektir. 	<ol style="list-style-type: none"> Kısa kısa öyküler; çok uzun olmayan masallar; içeriğinde çokça geri dönüşler ya da ileri sıçramalar ve iç içe öyküler barındırmayan anlatı metinleri yeğlenebilir. 	<ol style="list-style-type: none"> Serüven ve araştırma duygusunu güdüleyen; doğaya ve insana ilişkin konu, olay ve kavramlar üzerine ilgiyi uyandıran ve canlı tutan kurgular (anlatı ya da bilgilendirici metinler); tarihin eski çağlarını konu edinen, eski uygarlıkları anlatan; merak ögesini canlı tutan düğümlerin atıldığı metinler seçilebilir. 	<p>gerekliliği vurgulanabilir.</p> <ol style="list-style-type: none"> Çocuğun okula başlamasıyla birlikte (okul türü öğrenmenin yeni bir aşaması olan ilkokula başlamasıyla) toplumsallaşma yolunda ona yardımcı olan kurgular yeğlenebilir. Çocuğu; özellikle kişi-toplum çatışmasından uzak tutan metinler yeğlenmelidir. Çocuğun henüz somut işlem döneminde olması nedeniyle kişinin kendisiyle çatışmasının yer aldığı metinlerde çok fazla soyut - imgesel

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
				<p>anlatım ve dil kullanımlarına yer verilmemelidir.</p> <p>3. Kişi-doğa ve kişi-kişi çatışmaları ile kurgu yapılandırılabilir ve bu çatışmaların çözümlenmesinde de doğaya ve insana saygıyı, sevgiyi temel alan bir kurgu yeğlenebilir.</p>
METNİN İLETİSİ	<p>1. Yazınsal ve bilgilendirici metinlerde iletilerin niteliğine ilişkin özellikler değişmektedir. Yazınsal metinlerde temel ve yan iletiler örtük olmalıdır; bir yargı ya da önerme biçiminde doğrudan açık bir</p>	<p>1. Dilsel ve bilişsel gelişimin iç içe birbirini destekleyen gelişim alanları olduğu göz önünde bulundurulursa dilsel gelişim özelliklerine ilişkin iletilerde gözetilmesi öngörülen özellikler burada da geçerlidir. Ayrıca henüz</p>	<p>1. Bu dönemde çocuğun okula başlamasıyla beraber ilgisi daha çok öğrenme, yeni şeyleri araştırma, çevreyi tanıma ve yeni insanlarla ilişkiler kurmaya yönelir. Kızlar kız</p>	<p>1. Bu dönemde çocuk, başka insanların kendisinininkinden daha değişik toplumsal bakış açıları olduğunu fark etmeye başlamakla birlikte, bu bakış açılarını çok az anlar. Bu</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>biçimde okura sunulmamalıdır.</p> <p>2. Metnin önerdiği iletilerde bu dönem çocuğunun dil becerilerini geliştirmeye dönük iletiler bulunmalıdır. Örneğin; metinler, anadili becerilerini geliştirmenin çocuğun yaşamındaki önemini duyumsatabilir.</p> <p>3. Sözcük-kavram dağarcığı, anlatım biçimi bakımından zengin ve sağlıklı iletişim yollarını bilen/ kullanan bir birey olmanın okul türü öğrenmeyi ve kişisel yaşamı zenginleştirip kolaylaştırdığı vurgulanabilir. Okumanın, yazılı kültürle barışık olmanın değerli ve yaşamın en gerekli</p>	<p>somut işlem dönemindeki çocukların anlamlandıramayacağı iletiler, sembolik anlatımlar, soyutlamalardan çok temel anlamın öncelendiği ve kolaylıkla çıkarımda bulunabilecekleri iletilerin yer aldığı metinler önerilebilir.</p> <p>2. Metindeki temel ileti ve onu besleyen yan iletiler; metne doğru sorularla yaklaştığında bulabileceği/kavrayabileceği bir yapıda ve olay-kavram örüntüsüyle yapılandırılması gerekir.</p> <p>3. Farklı farklı bölümler biçiminde işlenen ancak kişilerin ve ana olayın aynı olduğu küçük bölümlerden oluşan (epizodik) anlatılarda</p>	<p>arkadaşlarına, erkekler ise erkek arkadaşlarına yaklaşırlar. Çocukların kendilerini, kendi cinsiyetindeki kişileri ve karşı cinsiyettekileri tanımaya devam ettikleri bir dönemdir. Bu nedenle iletilerde çocuğun hemcinslerine ve karşı cinse ilişkin algı, tutum ve davranışlarında olumlu yaşantı örnekleri dengeli bir biçimde yer alabilir. Her iki cinsin de birbirine gereksinimi olduğu ve sosyal yaşamda birlikte</p>	<p>bakış açılarını ve yargıları, anlamadan kabul söz konusudur. İçinde bulunduğu topluluğun, ailenin, akran grubunun, ulusunun değerleri benimser; onları hoşnut eden şeylerin doğru, etmeyenlerin ise yanlış olduğunu benimser.</p> <p>2. Bu dönemde çocuğun karşılaşacağı metinlerde iletiler onu belli bir zümrenin doğru ve yanlışlarına yönlendirmekten çok evrensel ve insani değerlerin de var olduğuna ilişkin olabilir.</p> <p>3. İletiler aracılığıyla tek bir doğru ve yanlışın</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>öğelerinden biri olduğu; insanın toplumsal bir varlık olmasını sağlayan özelliklerden biri olduğu duyumsatılabilir/ sunulabilir.</p> <p>4. Bilgilendirici metinlerde temel ve yan iletilerin nasıl yapılandırıldığı önemlidir. Yazar, bir bilgilendirici metinde temel iletiyi tanımlama, örneklendirme ve karşılaştırma gibi çok temel düşünceyi geliştirme yollarıyla yapılandırabilir. Ayrıca bilgilendirici metinlerde de temel ve yan iletiler öğretici (didaktik) bir yolla değil; çocuğu düşündüren ve çıkarımlar yapmasına olanak sunan öyküleyici anlatım yoluyla</p>	<p>her bölümün kendi içinde bir bütünlüğe sahip olmakla birlikte aynı zamanda ana öykünün temel iletime katkıda bulunduğu duyumsatılabilir. Bu tür anlatılar uzun soluklu kurguların çocuklar tarafından kolay okunması açısından önemlidir.</p>	<p>deneyimlenecek etkinlikler olduğu iletiler aracılığıyla vurgulanabilir.</p> <p>2. Yeni insanları tanıma, çevreyi keşfetme isteklerinin doğal ve önemli istekler olduğu iletiler aracılığıyla duyumsatılabilir (İletiler, bu istekleri yanıtlayan konu, kurgu ve karakterler bağlamında sunulabilir).</p> <p>3. Yazınsal ve bilgilendirici metinlerin iletilerinde de çocukları yeni sanatsal ve bilimsel eylemlere yönlendirme, özendirme söz konusu olmalıdır.</p>	<p>olmadığı ancak kişiden kişiye, kültürden kültüre değişen olgu, olay ve ilkelerin yanı sıra asgari düzeyde buluşulması gereken ilkelerin var olduğu duyumsatılmalıdır.</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	----------------------------	------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

sunulabilir.

5. Bilgilendirici metinlerde dilin üstdil işlevine ilişkin iletiler yer alabilir. Dilsel gelişime katkı sağlaması bağlamında bu dönemde bilgilendirici metinlerden beklenen en önemli özellik çeşitli dilsel yapıların kullanımını örneklemesi ve çocuğa çok ve çeşitli sayıda kavramı kazandırmasıdır. Bu bağlamda bu tür metinlerin dilsel özellikleri geliştirmeye dönük iletilerinde; genel anlamda dilin yapısını ve işleyişini bilmeye ve bu durumun önemine ilişkin önermeler oluşturulması beklenir. Çocuğu yeni dilsel üretilere yönlendiren ve buna güdüleyen iletiler

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	olabilir. Çocuğun kendi metnini (yazılı ya da sözlü) üretmesine olanaklar yaratılabilir.			
METNİN DİL VE ANLATIM ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuklara sunulacak kitaplar, Türkçenin yetkin kullanım örneklerini yansıtmaları bakımından model olmalıdır. Çocuklar, okudukları kitaplarda dilinin anlatım gücünü sezebilmeli, okudukları her kitap onları yeni bir kitap okumaya isteklendirmelidir. 2. Bilgilendirici metinlerden özellikle öyküleyici anlatımı kullanan metinler seçilebilir. 3. Kavramsal gelişim, okulöncesi dönemdeki hızında olmasa da bu 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bu dönemde çocuklar, somut bilgileri düzenli ve mantıklı olarak işleyebilir; gördüğü nesne ve olaylardan hareketle akıl yürütebilirler. Anlatısal ve bilgilendirici metinlerde çocukların kavramlaştırma sürecine ve sözcüklerin temel anlamlarını doğru edinmelerine dönük dil ve anlatım özellikleri bulunmalıdır. 2. Yan anlam, eğretilmeler ve imgesel dil kullanımlarına bu dönemde çok yer verilmemelidir. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuklarda bağımsızlık isteği, yeni arkadaşlıklar kurma, akranları tarafından benimsenme öte yandan çevresindeki yetişkinlerden sevgi ve sıcak ilgi beklentisi görülür. Bu bağlamda metindeki çocuk karakterlerin diğer yetişkin karakterlerle ve akranlarıyla diyaloglarına sıkça yer verilebilir. 2. Çocuğun günlük yaşamında karşılaştığı 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bu dönemde henüz soyut ve imgesel anlam kazanılmadığı için bağlam içinde çocuğun anlayabileceği biçimde kalıp söz, atasözü, deyim, terim, ikileme gibi dilsel öğelere yer verilebilir. Bu sözvarlığı öğeleri dilin toplumsal belleği niteliğindedir. Masal, halk anlatıları, efsane, destan gibi halk edebiyatı ürünlerinde daha sıkça kullanılırlar; ancak bu türler, uzun ve karmaşık olaylar

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>dönemde de devam eder. Çocuk anadilinin yazılı biçimini okumaya başlaması ve yazmayı da öğrenmesiyle anadilinin doğru kullanım örnekleri ile buluşmalıdır. Yabancı kökenli sözcüklerin ve yazım, noktalama yanlışlarının olmadığı; anlatım açısından doğru dilsel yapıların kullanıldığı metinler seçilmelidir.</p> <p>4. Metinler, kısa, yalın ve dilbilgisi açısından doğru cümlelerden oluşmalıdır.</p>		<p>durum ve olaylara, kişilere ilişkin sahneler sunulabilir. Bu karşılıklı konuşma durumlarında çocuğun günlük dilde kullandığı/kullanabileceği dil ve anlatım özellikleri yeğlenebilir. Akıcı, devingen ve olay içeren karşılıklı konuşmalar çocuğun metni hem daha kolay ve istekli olmasını; hem de karakterle daha kolay özdeşim kurmasını sağlayabilir.</p> <p>3. Çocuk, kendi günlük dil kullanımı ve anadilinin güncel kullanımıyla buluşabilmelidir.</p>	<p>yapısına sahip olabilmektedir. O nedenle kısa ve olay örgüsü karmaşık olmayan masallardan ve bu tür dilsel öğeleri bağlam içinde uygun biçimde kullanan metinlere yer verilebilir.</p> <p>2. Bu tür öğelerin çocukların anlayacağı biçimde somutlamalardan yararlanarak açıklandığı metinler de kullanılabilir.</p>

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
<p>METİNDEKİ KARAKTERLERİN ÖZELLİKLERİ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Başkahramanı okula yeni başlayan, okuma yazmayı yeni öğrenen karakterler olabilir. 2. Karakterler, ev dışında yeni yaşam alanlarını keşfeden ve bu yeni mekânlarda çeşitli serüvenlere atılan kahraman özellikleri taşıyabilir. Bu karakterlerin yeni yaşam durumlarında gösterdikleri /kullandıkları dilsel özellikler çocuk için bir örnek olacaktır ve kahramanla özdeşim kurmasına katkı sağlayabilir. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Somut işlem dönemindeki çocuk daha açık, iyi betimlenmiş karakterleri daha iyi anlayacak ve tanıyabilecektir. O nedenle bu döneme seslenen metinlerde karakterler açık karakter özelliği gösterebilir. Başkarakterin başka bir deyişle kahramanın iyi tanıtılması gerekir. 2. Kahraman birinci ağızdan öyküyü anlatabilir ya da yazar, hâkim bakış açısıyla tüm özellikleri okura sunabilir. Ancak kahramanın okurun yaş düzeyinden olması ve anlatıcının da bu kahraman olması çocuğun kahramanla özdeşim kurması ve ona kendini daha yakın 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yaş dönemi olarak 6 –7 yaş düzeyi, girişkenliğe (inisiyatife) karşı suçluluk dönemini olan cinsel-devinsel dönemin sonlanması başarıya (üretkenliğe) karşı aşâğılık duygusunun ortaya çıkabileceği ve 11 yaşa değin sürecek olan gizil dönemin başlangıcıdır. Önemli bir dönemeç olan ilkokula başlangıç ile çocuğun kişilik gelişiminde özellikle girişkenlik ve başarı (üretkenlik) özellikleri desteklenmelidir. 2. Özellikle, bu dönemde, başarılarıyla özdeşim 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bu dönemde başkalarının da kendisiyle aynı şeyleri hissettiğine inanan çocuk, başka bireylerin farklı amaç, duygu ve düşünceleri olduğunu anlayabilecek bir yeterliliğe sahiptir ama gözlemleri henüz gerçekçi ve nesnel değildir. Öte yandan çocuklar bu dönemde güven, sadakat, saygı, minnet ve karşılıklı ilişkilerin sürdürülmesine değer verirler. Bu bağlamda anababasının ya da öğretmenin sözünü dinleyen karakterleri bu dönemde daha çok

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
		duyumsaması açısından önemlidir.	kurabileceği, iyi geliştirilmiş kahramanların yer aldığı edebiyat yapıtlarını okumaya yönlendirilmelidir. Bu süreç, çocukların hem özgürlük istemlerinin yanıtlanmasında hem de duygusal tepkilerinin azaltılmasında etkili olabilir. Öte yandan kahramanın devingen karakter özelliği taşıması bu dönem çocuğunun başarıya ve girişkenlik özelliklerini beslemesinde önemli olabilir.	sevebilirler.

İLKOKUL 1. SINIF (6-7 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
KİTAP ÖNERİLERİ ⁹	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tembel Fare Tini Dizisi (Ayla Çınaroğlu) • Mini Dizisi (Christine Nöstlinger) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Filozof Çocuk (Oscar Brenifier) 	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beş Çocuk Beş İstanbul (Betül Sayın) • Sınıfta Kaldım Haberim Yok (Fatih Erdoğan) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ağrı'dan Zelve'ye Anadolu Anlatıyor (Serpil Ural) 	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kral ile Deniz (Heinz Janisch) • Konuşan Köpek (Michael Rosen) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tekir Noktalama İşaretlerini Öğretiyor (Yalvaç Ural) 	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En Büyük Takım Bizim Takım (Ayla Çınaroğlu) • Pof Kuyruk (Gürsel Korat) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ben ve Başkaları –Çıtır Çıtır Felsefe Dizisi (Brigitte Labbé)

⁹ Çizelgelerde “Kitap Önerileri” başlığında sunulan kitap önerileri, araştırmanın gerçekleştirildiği döneme ilişkin kitaplardan oluşturulmuştur. “Çocuğa görelilik” ilkesine uygun ve Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde yararlanılabilecek kitaplar olmaları açısından çizelgelerde sunulan ilkeleri örneklemeleri amacıyla sunulmuşlardır. Mutlak ve değişmez bir liste olarak görülmemelidir.

Çizelge 15

İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuklar kavramlar ile düşünceleri ilişkilendirirler. Bağlaçlardan “aynı zamanda”, “yanı sıra” “rağmen” gibi bağlaç ve ilgeçleri ve –maksızın, -madiği gibi zarffil eklerinin doğru kullanımını gerçekleştirebilirler.2. Geniş zaman ve birleşik zamanları hatasız bir biçimde kullanır/kullanım	<ol style="list-style-type: none">1. Bu yaş grubundaki çocuklarda okuma becerisi çok geniş bir aralıkta dağılım gösterir; ancak bu dönemdeki tüm çocuklarda görülen ortak özellik okuma becerisinin hızla ilerleme göstermesidir. Edebiyat yapıtlarına duyulan ilgi okuma düzeylerinin üzerindedir.2. Çocuklar, kendi düş	<ol style="list-style-type: none">1. Çocukların kendilerini güvende hissetmeye ve başarılı duyumsaya gereksinimleri vardır. Çocukların özdeğerlendirmelerini gerçekleştirme adına temellerin atıldığı bir dönemdir.2. Güven duygusu gelişmeye devam eder.3. Koşullara bakmaksızın kuralları uygulamaya bağlıdırlar. Adalet duygusu ona kendini güvende	<ol style="list-style-type: none">1. Çocukların olay ve olgulara ilişkin “doğru” ve “yanlış” kavramlarını kullanmalarında daha esnek oldukları görülür. Artık özdeşleyim (empati) kurabileceği ve kendisi dışındakini de anlamaya çalıştığı bir dönemdir.2. Yetişkinlerden bağımsız olmak için arayış içindedirler ve kendi önceliklerini geliştirmeye devam

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>yerlerini kavrarlar.</p> <p>3. Kullandıkları ortalama cümle uzunlukları dokuz sözcükten oluşur.</p>	<p>güçlerinin ayırdına varırlar.</p> <p>3. Bu dönemde cinsiyet farklılıklarına ve cinsellikle ilgili konulara ilgi başlar.</p>	<p>hissettirir o nedenle de kurallara, ilkelere bağlılık gösterirler.</p>	<p>ederler.</p> <p>3. Öte yandan halen aile ilişkilerinde güven ve yakınlığa gereksinim duyarlar.</p>
<p>ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKSİNİMLERİ</p>	<p>1. Çocuklar, üzerine konuşabilecekleri ve eşliğinde çeşitli sözlü anlatım etkinlikleri gerçekleştirebilecekleri metinlerle buluşturulabilir.</p> <p>2. Çocukların dil becerilerini geliştirecek yazılı ve sözlü anlatım ürünlerinden yararlanılabilir. Okunan metinler üzerine gerçekleştirilen tartışmalar</p>	<p>1. Çocuklarda bağımsız okuma alışkanlığını oluşturabilmek için sık sık düzeylerine uygun metinlerle buluşturulabilirler.</p> <p>2. Çocuklara akranları, anababaları, öğretmenleri ve diğer yetişkinler ile okuma deneyimlerini paylaşmalarını sağlayan</p>	<p>1. Zorlukların üstesinden gelmeye ve başarısızlıkları aşmaya dönük konuları okumaya gereksinim duyarlar. Serüven ve başarı öyküleri ilgilerini çeker.</p> <p>2. Buluştuğu uyarılarda/yapıtlarda idealize edilmiş ve şiirsel bir adalet düzeni görmek isterler; şiirsel ve idealize edilmiş bu yapı onun güvende olma</p>	<p>1. Bu dönemde; çocuklarla buluşturulan kitaplarda davranış, tutum ve ölçütlerin doğruluğu, yanlışlığı, zamana ve kültüre göre değişkenliği gibi durumlar çocuğun anlayabileceği bir kurgu içinde örneklenerek; çocukların farklı bakış açılarıyla ilgili düşünmeleri; bu durumlara</p>

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>ile çocukların konuşma becerileri geliştirilebilir.</p> <p>3. Mizah duygusu gelişen çocuklar bu dönemde sırf eğlence ve gülmek için birçok kitabın sesli okunmasına gereksinim duyarlar.</p>	<p>olanaklar sağlanabilir.</p> <p>3. Kaynağını gerçek olaylardan alan ya da gerçek olayların anlatıldığı yapıtlardan çok düş gücüne (fantastik vb. gibi) dayalı yapıtlarla buluşmak ister.</p> <p>4. Yalın ve küçük oylumlu anlatıları, canlandırmayı sever; kukla vb şeyler kullanmayı isteyebilirler.</p> <p>5. Öğretmenler ve anababalar çocukların cinsellik hakkındaki sorularına hazır olmalı ve bu gereksinimi kabullenmelidir.</p>	<p>gereksinimini yanıtlar.</p>	<p>ilişkin düşünme çabasına girmeleri sağlanabilir. Bu tür deneyimleri örnekleyen kaynaklar (kitaplar, metinler, uyanlar vb.) çocuğun “toplumsal ben” kimliğini oluşturmasına yardımcı olabilir.</p> <p>2. Yetişkinler gibi karşısındakini anlama çabası içinde olup “Nasılsın, ne yaptın ya da kendini nasıl hissediyorsun?” gibi soruları daha sık sormaya başladıkları bir dönemdir.</p> <p>3. Kendi kitaplarını ve etkinliklerini seçmek için yeni olanaklara ve seçeneklere gereksinim</p>

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

duyarlar.

**METNİN
KONUSU**

1. Okuma ve yazmanın öğrenilmesinin ardından hızla gelişmeye devam eden dilsel becerilerin sıklıkla kullanılmasına olanak tanıyan; pekiştirme yapmasını sağlayacak yazmaya ve konuşmaya yönlendirecek konular olabilir.

2. Bu dönemde çocuk özellikle kısa ve orta uzunlukta anlatı metinleri ile ve öyküleyici anlatımı kullanan bilgilendirici metinlerle buluşturulmalıdır.

1. Çok uzun ve karmaşık olay örgüsü barındırmayan masallar ve kısa öyküler artık okumayı öğrenmiş olmanın ötesinde okumanın yaşamı zenginleştiren yanını fark etmeye dönük etkisiyle kendini göstermelidir.

2. Çocuk, çeşitli metin türlerini okumanın yaşamını ve düş dünyasını nasıl zenginleştirdiğini duyumsamalıdır. Çocuğun, geleneksel masalların yanı sıra yapma masallar da diyebileceğimiz güncel

1. Dostluğun önemi, arkadaşlık bağlarının sıkı tutulması için gösterilmesi gereken özverinin farkındalığı; bağımlı ve bağılı olmadan sevdiklerinin karşılık beklemeksizin yanında olma; iyi ve nitelikli ilişkilerin sürdürülmesinde içten davranma gibi konuları içeren metinler yeğlenebilir.

1. Sorumluluk ve başarı girişiminde bulunmalarına dönük onları güdüleyen/tetikleyen konuları okumaktan hoşlanırlar.

2. Akran grupları arasında üzerine tartışma, karşılıklı soru-yanıt oturumları gerçekleştirebilecekleri kavramlara odaklanan (felsefe bilgileri doğrultusunda öyküleyici anlatımla kurgulanan bilgilendirici metinler) metinlerden yararlanılabilir.

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

masal metinleriyle ya da gelenekten yararlanarak yeniden üretilen masal metinleriyle buluşması önemlidir.

3. Kadın ve erkeğin yaşam içerisindeki uyumuna, insani özellikler açısından benzerliklerine ve cinsiyet bağlamında taşıdıkları farklılıklara değinen metinlere yer verilebilir.

METNİN İZLEĞİ

1. Bu dönemde çocukların mizah duygusu gelişir. Gülmece türüne yönelirler. Eğlenceli ve sıra dışı tuhafıkların yer aldığı metinlerle

1. Metinlerde, çocuğun kendindeki fiziksel değişimleri ve diğerlerinin farklılıklarını kabullenmesini sağlamaya dönük; farklılıkları anlama

1. Güven duygusunu geliştiren tutum, davranış ve sorumlulukların önemini vurgulayan; başarının gerçekleşebilmesi için emeğin ve zorluklara direnmenin bu

1. Kendisine fiziksel ve kişilik özellikleri bağlamında benzeyen ve benzemeyen bireylere/ canlılara ilişkin düşünmesini sağlamak; ancak bu

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	buluşturulabilirler.	ve kabul etme izleğine yer verilebilir.	sürecin önemli bileşenleri olduğunu vurgulayan metinler yeğlenebilir.	benzerlik ve ayrılıkların bir diğerine ayrıcalık sağlamadığını ya da bir olumsuzluk/ eksiklik gerekçesi olmadığını duyumsamasını sağlamak. 2. Seçimlerinin sonucunda üstlendiği/üstleneceği sorumlulukların varlığından haberdar olma; bu sorumlulukları üstlenme gibi izlekler de yeğlenebilir.
METNİN KURGUSU (Çatışmalar/ Merak Ögesi/ Duygusalılık)	1. Beklenmedik ve şaşırtıcı (sürpriz) sonla biten, sözcüklerle oynanan, sıra dışı ve tuhaf olayların geçtiği kitapları ve güldürü ögesi bulunan (komik,	1. Okuma-yazma öğrenme sürecini henüz aşmış olan çocuğun uzun ve karmaşık olay yapısından bir süre daha uzak durması uygun olur. Yalın bir olay	1. Serüven ve araştırma duygusunu güdüleyen; doğaya ve insana ilişkin konu, olay ve kavramlar üzerine ilgiyi uyandıran ve canlı tutan kurgular (anlatı ya da	1. Bu dönemde de çocuğu özellikle kişi-toplum çatışmasından uzak tutan metinler yeğlenmelidir. Henüz somut işlem döneminde olması nedeniyle

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

mizah içeren) kitapları severler. Şakanın içine girmeyi (şakalaşmayı); onu okumayı ve kullanıp paylaşmayı severler.

örgüsüne sahip; kısa anlatılar yeğlenebilir.

2. Bilgilendirici metinlerin yapısında da düşünceler ve bilgiler, mantıksal bir dizgeye uygun bir biçimde; örneklendirmeler, somutlamalar (çocuğun dünyasından, anlam evreninden) eşliğinde sunulmalıdır.

bilgilendirici metinler); tarihin eski çağlarını konu edinen, bilinmeyen uygarlıkları anlatan; fantastik öğelerin sıkça kullanıldığı merak öğesini canlı tutan düğümlerin atıldığı metinler seçilebilir.

de kişinin kendisiyle çatışmasının yer aldığı metinlerde çok fazla soyut ve imgesel anlatım ve dil kullanımlarına yer verilmemelidir.

2. Kişi-doğa ve kişi-kişi çatışmaları ile kurgu yapılandırılabilir ve bu çatışmaların çözümlenmesinde de doğaya ve insana saygıyı, sevgiyi temel alan bir kurgu yeğlenebilir.

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

METNİN İLETİSİ

1. Metinler, çocuğu yeni dilsel üretilere yönlendiren ve buna güdüleyen iletiler içerebilir. Çocuğun kendi metnini (yazılı ya da sözlü) üretmesine olanaklar yaratmalıdır.

2. Gülmece ögesi aracılığıyla kavram ve düşünceler arasındaki soyut ilişkiler somutlanabilir. Çocuğun eleştirel bir bakış açısı kazanması sağlanabilir. Özellikle görsellerle desteklenen anlatı metinleri ve bilgilendirici metinler

1. Kadın ve erkeğin kendine özgü özelliklerini ve birbirleriyle olan duygusal ilişkilerini çocuğun anlamlandırabileceği bir düzeyde ele alarak yaşamın doğal süreçlerinden ve insanın doğal gereksinimlerinden biri olduğu duyumsatılabilir.

2. Çocuğun ilgi duyduğu cinsellik konusu; yalnız bir biçimde karşı cinsle olan duygusal iletişim/ilişki bağlamında sunulabilir.

1. Bu dönemde 1. sınıfta okuma yazmayı öğrenen çocuğun okuması daha akıcı bir hale gelir. Her şey onun için yenidir ve okumak, öğrenmek için çok isteklidir. Çocuğun bu isteğini pekiştirecek ve bu dönemin gelişimsel özelliklerinden de olan kendini ve çevresindeki kişileri bilme, tanıma ve anlama isteğini yanıtlayan metinlerle buluşturulmalıdır.

2. Bu dönem de çocukların kendilerini, kendi cinsiyetindeki kişileri ve karşı cinsiyettekileri tanımaya devam ettikleri bir dönemdir. Bu

1. Çocuklar, onların bağımsız olma isteğini yanıtlayan; onun da kendi kitaplarını ve günlük sanatsal vb. etkinliklerini seçebileceğini vurgulayan; onu bu bağlamda destekleyen/güdüleyen metinlerle buluşturulabilirler.

2. Bu dönemde de çocuk, başka insanların kendisinininkinden daha değişik toplumsal bakış açıları olduğunun ayırıcında olmakla birlikte bu bilinç düzeyinin daha da

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>çocukların iletilere ilişkin çıkarım yapmalarında yardımcı olur.</p>	<p>Aralarındaki sevgi ve aşkın doğallığı/olağanlığı vurgulanabilir. Özellikle insan yaşamındaki önemli gereksinimlerden biri olduğu duyumsatılabilir.</p>	<p>nedenle iletilerde çocuğun hemcinslerine ve karşı cinse ilişkin algı, tutum ve davranışlarında olumlu yaşantı örnekleri dengeli bir biçimde yer alabilir. Her iki cinsin de birbirine gereksinimi olduğu ve sosyal yaşamda birlikte deneyimlenecek etkinlikler olduğu iletiler aracılığıyla vurgulanabilir.</p> <p>3. Yeni insanları tanıma, çevreyi keşfetme isteklerinin doğal ve önemli istekler olduğu iletiler aracılığıyla duyumsatılabilir (Bu istekleri yanıtlayan konu, kurgu ve karakterler sunulabilir).</p>	<p>geliştirilmesine dönük iletiler sunulmalıdır. Bu dönemde de çocuğun karşılaşacağı metinlerde iletiler onu belli bir zümrenin doğru ve yanlışlarına yönlendirmekten çok evrensel ve insani değerlerin de var olduğuna ilişkin olabilir.</p>

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
<p>METNİN DİL VE ANLATIM ÖZELLİKLERİ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Masal, öykü ve kısa öykü gibi anlatı metinleri; sıkça tekerleme, uyaklı söyleyişler ve eğlenceli bilmece/sorular içerebilir. 2. Sıkça karşılıklı konuşmaların bulunduğu metinlere yer verilebilir; metnin durağan değil daha hareketli bir anlatım biçimine sahip olması çocuğun okuma ilgisini canlı tutulacaktır. 3. Uzun ve karmaşık cümle yapılarından çok; yalın ve anlam bakımından karmaşık olmayan cümleler yeğlenmelidir. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuğun düş gücünü devindiren sıra dışı varlık ve olayların da ele alındığı metinlere yer verilebilir. Bu metinlerde çocuğun anlamlandıramayacağı düzeyde karmaşık bir dil düzeni, anlatım biçimi yerine (sesletiminde zorlanmayacağı kişi ve yer adları, olay anlatımları) akıcı, şiirsel (uyaklı sözlerden yararlanılabilir) bir anlatımdan yararlanılabilir. 2. Bilgilendirici metinlerde yeğlenen dil ve anlatım özelliklerinde de çocuğun yeni kavramları kazanması 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 6-12 yaş dönemindeki çocukların, dili kullanma ve düşüncelerini etkili biçimde aktarma yeteneği, onların yaşlıları tarafından kabul edilmelerini kolaylaştırmaktadır. 2. Çocuklarda bu dönemde de bağımsızlık isteği, yeni arkadaşlıklar kurma, akranları tarafından benimsenme öte yandan çevresindeki yetişkinlerden sevgi ve sıcak ilgi beklentisi görülür. Bu bağlamda metindeki çocuk karakterlerin diğer yetişkin karakterlerle ve akranlarıyla karşılıklı konuşmalarına yer veren metinler seçilebilir. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metindeki anlatıcının kim olduğu ve bakış açısı çocuğun özdeşim kurması açısından önemli olduğu kadar; metnin dil ve anlatım özellikleri bağlamında çocuğun kendini bağımsız duyumsaması ve başkalarının bakış açılarını anlamaya çalışması bakımından da önemlidir. Öykünün başkahramanının anlatımıyla sunulması çocuk okurun da kendisini öykünün odağına yerleştirmesini sağlar; başkahramanın diğer karakterlerle olan ilişkisi; onlara ilişkin

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>4. Çocuklara sunulacak kitaplar, Türkçenin yetkin kullanım örneklerini yansıtmaları bakımından örnek olmalıdır. Çocuklar, okudukları kitaplarda dilinin anlatım gücünü sezebilmeli, okudukları her kitap onları yeni bir kitap okumaya isteklendirmelidir.</p>	<p>ve dünya bilgisini genişletmek temel amaç olmalıdır. Çocuğun “yeni”ye, “yeni bilgi”ye her dönemdekinden daha da çok ilgisi olduğu bu dönemde ona sıkıcı ve ansiklopedik bir bilgi aktarımından çok eğlenceli ve öyküleyici anlatımı yeğleyen metinler önerilebilir.</p>	<p>Metinlerde karşılıklı konuşma durumlarında çocuğun günlük dilde kullandığı/kullanabileceği dil ve anlatım özellikleri yeğlenebilir. Akıcı, devingen ve olay içeren karşılıklı konuşmaların sıkça kullanıldığı metinlerden yararlanılabilir.</p>	<p>değerlendirmeleri bu bağlamda okurun da bir iç görü ve bakış açısı geliştirmesine olanak tanır. Anlatımda yer yer diğer karakterlerin de kendi anlatımlarıyla duygu ve düşüncelerini aktarması, onların da iç dünyasına girme olanağı sunacaktır. Bu nedenle bu dönemdeki metinlerde anlatım biçimi ve kullanılan bakış açısı bağlamında; karakterlere ve başkahramana odaklanan ve çeşitlilik gösteren anlatım özellikleri çocuğun kendisi dışındakileri de anlama özelliğini geliştirebilir.</p>

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
METİNDEKİ KARAKTERLERİN ÖZELLİKLERİ	<p>1. Bu dönem için seçilen metinlerde çocuğun ilgisini çeken onu eğlendiren, gizli yer ve uygarlıklara ilişkin, bilinmeyen yerlere, serüvenlere ve karşı cinsle ilgili duygu ve düşüncelerine ilişkin konularda mektuplaşan, konuşan karakterler olabilir; yine yazma serüvenini anlatan bir yazar ya da şair konu edilebilir. Ya da onların çocukluk dönemlerine ilişkin kısa anı, söyleşi ya da yaşamöyküleri seçilebilir.</p>	<p>1. Somut işlem dönemindeki çocuk daha açık, iyi betimlenmiş karakterleri daha iyi anlayacak ve tanıyabilecektir. O nedenle bu döneme seslenen metinlerde karakterler açık karakter özelliği gösterebilir. Başkarakterin başka bir deyişle kahramanın iyi tanıtılması gerekir. Kahramanın okurun yaş düzeyinden olması ve anlatıcının da bu kahraman olması çocuğun kahramanla özdeşim kurması ve ona kendini daha yakın duyumsaması</p>	<p>1. Seçilen metinlerde; birbirlerini tanımaya ve anlamaya çalışan akran bir arkadaş topluluğu, yetişkinler tarafından başarılı bulunan çocuklar, kendini gerçekleştiren ve bunu bağımsız bir biçimde kendi emeğiyle gerçekleştiren karakterler; sıra dışı ve fantastik özellikleri olan karakterler; arayan, keşfeden, serüvenci karakterler; tuhaf ve eğlenceli karakterler çocukları şaşırtan, onlara yeni ve ilginç gelen karakterler yer alabilir.</p>	<p>1. Başkahramanın yanında akranlarının yer aldığı; birlikte maceralara atıldığı yapıtlar yeğlenebilir. Bu yapıtlarda karakterler akranların yorumları ve davranışlarıyla geliştirilebilir; böylece çocuklar daha rahat özdeşim kurabilir. Bu akranların her biri farklı bir kişilik özelliğinde olup çocuk okurun kişilik özelliği bakımından kendini bulabileceği karakter olasılığı da artmış olur. Kendisiyle birlikte arkadaşlarını da oradaki karakterlerle bağdaştırmak</p>

İLKOKUL 2. SINIF (7-8 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

açısından önemlidir.

ister. Böylece yapıttaki karakterlerin arasındaki olay ve ilişkileri kendi yaşamıyla da ilişkilendirmeye çalışır.

KİTAP ÖNERİLERİ	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:
	<ul style="list-style-type: none"> • Dünyanın Bütün Kedileri (Çetin Öner) • Gölcüğün Küçük Avcıları (Yalvaç Ural) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Timsahlar Diş Fırçası Kullanmaz (Yalvaç Ural) 	<ul style="list-style-type: none"> • La Fonten Orman Mahkemesinde (Yalvaç Ural) • Küçük Hafiyeler-Emil ve Dedektifler (Erich Kastner) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mad Başarılı Bir Köpek Olmanın Yolları (Larry Siegel) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bacaksız Dizisi (Rıfat Ilgaz) • Mavi Boya (Ayla Çınaroğlu) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sanat Hazinesi (Rosie Dickins) 	<ul style="list-style-type: none"> • Çikolatayı Kim Yiyecek (Ayla Çınaroğlu) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Müzik Nedir? (Alkan İnal)

Çizelge 16

İlkokul 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Karşıtlık anlamı kazandıran bağlaç ve eklerle yan cümleler kurabilir ve böylelikle birleşik cümleler oluşturabilir/kullanabilir.2. Okuma becerisinde artık bağımsız duruma gelmiştir. Okumaya ilişkin ilgisinde birçok değişim yaşar ve bu ilgiler çok çeşitlilik göstermeye başlar.3. Bu evrede, çocukların dili	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuklar belli uyarılara tepki verirken diğerlerini görmezden gelerek öğrenmeye dönük ve belleği güçlendiren tepkiler geliştirirler.2. Ölümü, ölüm kavramını (özellikle de ailesinden, arkadaşlarından ya da beslediği hayvanlarından birini kaybetmesi üzerine)	<ol style="list-style-type: none">1. Bu dönemdeki yaşantılar/deneyimler, çocukların olumlu ve olumsuz değerleri oluşturmalarında önemli bir yere sahiptir. Benlik saygıları gelişir ve böylece hatalarını en aza indirmeyi öğrenirler.2. Çocukların doğru ve yanlış ölçütleri gelişir ve diğerlerinin de bakış açısını daha iyi anlamaya başlarlar. Özdeşleyim (empati) kurma	<ol style="list-style-type: none">1. Akran gurubunda kabul görme daha da önem kazanır. Çocuklar, akran grupları tarafından daha yoğun bir biçimde etkilenmeye başlar.2. Toplumsallaşma kavramı ve düşüncesi çocuğun belleğinde daha belirgin duruma gelir. Diğer insanların da duyarlık (hassas olduğu) gösterdiği konular, özellikler

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>doğru kullanarak kendilerini etkili biçimde anlatmaları ile yaşlıları tarafından kabul edilmeleri, onaylanmaları arasında ilişki olduğu kabul edilmektedir.</p>	<p>sorgulamaya başlarlar/anlamaya çalışırlar.</p> <p>3. Zaman kavramı ve uzamsal ilişkiler gelişir; düşünceleri keskin olmaktan çok esnek ve değişken olmaya başlar.</p> <p>4. Bu dönemdeki çocukların okuma becerilerinde büyük farklılıklar görülmesine karşın, kimi çocuklarda da okuma becerilerinde hızlı gelişmeler dikkat çeker. Çocukların okumaya yönelik ilgi düzeylerinde belirgin bir artış gözlenir.</p>	<p>yetenekleri daha da gelişir.</p> <p>3. Çocuklar, kurduğu arkadaşlıklarla, yaşama ilişkin yeni deneyimler kazanır.</p>	<p>olduğunu fark etmeye başlarlar. Sorunlara çözüm yolları bulmaya çalışırken başkalarını da düşünmeye ve göz önünde tutmaya dikkat ederler.</p> <p>3. Çocuklar, kendi duygu ve düşüncelerinin gittikçe daha çok farkına varmaya, çevresindekilerin de düşüncelerini anlamaya başlarlar. Çocuklarda, eşitlik duygusunun gelişimi gözlenir; yargıları, 6-8 yaş grubuna göre esneklik gösterir.</p>

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKİNİMLERİ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Daha karmaşık cümle yapılarını kullanmalarına olanaklar sunan sözlü ve yazılı anlatım etkinlikleri gerçekleştirilmelidir. 2. Çocuk bu dönemde okumayı zevkli bir etkinlik olarak artık keşfetmiştir. Bağımsız okuma, okuduğu metinleri seçme özgürlüğünü elde etme ve okuma zamanında rahatsız edilmeyecek ortamları seçme gibi haklara/tutumlarına sahip olmak ister. Bu süreçte çoğu çocuk tutkulu birer okur olabilir. Bu tutumları desteklenmeli ve baskıcı bir yolla köreltilmemelidir. 3. Çocukların okuma, konuşma, dinleme ve yazma 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuklara, metinle etkileşimleri (yazınsal iletişim süreci) öncesinde; okuma ve dinleme becerilerine dönük amaçlar belirleyerek yardımcı olunabilir. 2. Bu dönem çocuklarında artık tüm öykülere ilişkin mutlu son beklentisi yoktur. Mutlu bir biçimde bitmeyen öyküleri de okur ve beğenebilirler. Okurken ve arkadaşlarıyla kitaplar üzerine tartışırken arkadaşlarının duygularını 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çeşitli alanlarda başarılı olmaları için sürekli desteklenmeleri ve başarıları övgüyle karşılanmalıdır. 2. Çocuklar, bir gruba uyum sağlamak, ait olmak isterler; kendi yeteneklerine de önem verilmesini beklerler. Arkadaşlarının kendileriyle ilgili beğenileri daha da önem kazanır. Çocuklar yeni arkadaşlıklar kurmak, arkadaşları tarafından kabullenilmek ve değer verilmek ister. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuklar okudukları kitapları tartışmak ve beğenilerini ya da beğenmediklerini önermek/paylaşmak için olanaklara gereksinim duyarlar. En sevdikleri paylaşım biçimi ve ortamı ise akran gruplarıyla okunanlar üzerine konuşma ve onlardan da onay almaktır. Bu durum okumayı onlar için eğlenceli bir etkinliğe dönüştürür. Özellikle popüler (çok satan ve bilinen) kitapları okumuş ve biliyor olmak akran grubu arasında bir konum (statü) sağlar ve bağlılık

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>becerilerinin bütünsellik anlayışıyla geliştirilmesi gerçeği, okul türü öğrenmelerde göz ardı edilmemelidir. Çocuğun yazılı kültürle olan ilişkisinin kalıcı olabilmesi için, çocuğa sunulan kitapların nitelikleri konusunda özenli davranılmalıdır. Bu özen, çocuğun anadilinin kurallarını ve anlatım gücünü içselleştirmesi açısından önemlidir.</p>	<p>anlamaya/keşfetmeye çalışırlar.</p> <p>3. Okutulacak kitaplar, çocukların gözleme, karşılaştırma, sınıflandırma, uygulama ve eleştirme yapma gibi bilişsel boyutlu davranışlarını geliştirmeli; öte yandan şiir, öykü, roman gibi edebiyat ürünlerinin okunmasına yönelik bir alışkanlığı da desteklemelidir. Bu nedenle, öğretmenlerin ve çocuğun çevresindeki büyüklerin, kitap seçiminde çok duyarlı</p>		<p>oluşturur. Çocuklar bu duruma fazlasıyla önem verirler.</p> <p>2. Okumak ve arkadaş gruplarıyla tartışmak; aynı zamanda çocuğun diğer arkadaşlarının tutumlarını, değerlerini ve görüşlerini anlamasını/görmesini sağlar. Özellikle yazınsal yapıtlar üzerine konuşmak çocuğun hem yapıtlardaki karakterlerin; hem de yapıtlara ilişkin konuşmalarda söyleştiği arkadaşlarının bakış açılarını görmesine olanak tanır.</p>

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

davranması gerekir.
Seçilecek kitaplar,
biçim ve içerik
özellikleriyle
çocukların ilgi ve
gereksinmelerine yanıt
vermeli, çocuğun
düzeyine uygun olmalı,
dilsel ve görsel
nitelikleriyle de çocukta
kitap sevgisinin
yerleşmesine katkı
sağlamalıdır.

**METNİN
KONUSU**

1. Günlük olayların da yer alan eğlenceli (gülmece ögesi içeren) ve artık daha uzun öyküleri okumaktan hoşlanırlar.

1. Zamanda yolculuk, günümüzde yaşanan coğrafyanın geçmişte nasıl olduğu ve hangi uygarlığa, insanlara ev

1. Farklı yaşam biçimleri konu edinilirken insanın/insanlığın evrensel özellikleri/ insanlığın ortak değerleri gibi özelliklere

1. Çocuklar, yaşamı ve insanı tanımlarına katkı sağlayacak, deneyimlerini zenginleştirecek edebiyat yapıtları okumaya

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>2. Düşsel serüvenlerden ve fantastik konulardan hoşlanırlar.</p> <p>3. Öğretmenlerin ve anababaların çocukları neşelendiren, onları güldüren konuları, ilgi alanlarını bilmeleri önemlidir. Özellikle garip varlıklar, gerçekle uyuşmayan ve düş gücünü devindiren varlıklar, yaşanan olaylar yeğlenebilir. Böylece edebiyatın insanı bilgilendiren, düşündüren ve duygulandıran</p>	<p>sahipliği yaptığı, başka ülkelerde ve başka zamanlarda (geçmiş ya da gelecek) yaşamın nasıl olduğu, ünlü sanatçıların ve bilimadamlarının yaşamları, ölüm, insanın ve diğer canlı varlıkların varoluşları ve ölümleri gibi konular ilgilerini çekebilir.</p> <p>2. Konu bakımından 1. ve 2. sınıfa göre ilgi duyulan konulardaki çeşitliliğin artması sonucu çocuğa sunulan seçeneklerin de çeşitlendirilmesi ve çoğaltılması gerekir.</p>	<p>odaklanılabilir.</p> <p>2. Bu dönemdeki çocuklara, çeşitli türlerdeki nitelikli kitapların yanında; paylaşmanın, işbirliğinin önemini sezdirenen, grup çalışmalarında bireysel sorumluluğun önemini yansıtan edebiyat ürünlerini de okuması salık verilebilir.</p>	<p>yönlendirilmelidir. Özellikle bu dönemdeki çocuklar, yaşatlarının başından geçen olayları okumak, onların yaşadıkları serüvenlere ortak olmak ister.</p>

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

(hüzünlendiren)
özelliklerinin yanı sıra insanı
neşelendiren, eğlendiren
yönünün de olduğu
benimsetilmelidir.

METNİN İZLEĞİ

- | | | | |
|---|--|---|--|
| <p>1. Gülmece ögesinin yanı sıra artık çocuklarla daha duygusal (aşırı duygusallıktan ve olumsuz duygu durumlarından uzak bir biçimde) izlekler de paylaşılabilir (aile içindeki ayrılıklar, arkadaşlardan uzak kalma, yaşamda karşılaşılan zorluklar vb.). Örneğin; doğadaki diğer canlıların yaşamları ve onlara ilişkin</p> | <p>1. Doğum kadar ölümün de doğal, kaçınılmaz ve yaşamın döngüsü içinde olan bir kavram olduğu çocuğun duygu dünyası olumsuz etkilenmeyecek biçimde kendisine duyumsatılabilir.</p> | <p>1. Çocuğun birey olarak ne kadar değerli olduğunu, tek onun da koşulsuz sevgi ve güvene değer olduğunu duyumsatan metinler seçilebilir.</p> | <p>1. Bir başkasının duygularını, düşüncelerini bilmenin ve onu önyargısız bir biçimde onu ve düşüncelerini, duygularını duyumsamanın o kişiyi anlama sürecinde önemli olduğu duyumsatılabilir.</p> |
|---|--|---|--|

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

duyarlık geliştirme,
hayvanların ve çevrenin
korunmasına ilişkin sevgi ve
ilgi uyandırma vb. gibi...

METNİN KURGUSU
(Çatışmalar/
Merak Ögesi/
Duygusallık)

1. Konu bakımından hızlı gelişen, heyecanlı ve akıcı anlatılardan hoşlanırlar. Çocuklar, bu gereksinimlerine yanıt oluşturacak nitelikte metinlerle buluşturulabilir.

1. Konunun yapılandırılışında, hızlı ve hareketli olaylar dizisine yer verilebilir öte yandan kurguda duygusallık ögesinin de ağırlıkta olduğu metinlerle buluşturulabilirler.

2. Çocuklar henüz soyut işlem döneminde değildir ancak; kimi soyut konu ve kavramlar, çocuğun anlayabileceği biçimde

1. Kişi-kişi çatışmasına ve kişinin kendisiyle çatışmasına yer verildiği ve çözüm yollarının çocuğun benlik saygısını geliştirmeye dönük yollarla çözümlendiği kurgular öncelenebilir. Çatışmaların çözümünde özdeşleşim (empati) kurma ve sağlıklı iletişim yollarından yararlanma gibi davranışlar yer alabilir.

1. Bu dönem çocuklarıyla buluşturulacak metinlerde; çocuğu kişi-toplum çatışmasından uzak tutan ya da bu tür bir çatışmaya yer verildiğinde çözüm yolu olarak eşitlikçi ve başkalarını da anlamaya dönük iletişim çabalarını örneklendiren bir kurgu yapılandırılabilir.

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

somutlanarak içerikte yer
bulabilir.

METNİN İLETİSİ

1. Seçilen metin çocuğu diğer dilsel becerileri kullanmaya dönük bir çabaya yönlendirmelidir. Yeni bir metni okuma ya da herhangi bir dilsel üretimde/yaratımda bulunma isteği uyandırmalıdır.

1. Çocuğun eleştirel bir bakış açısı kazanması sağlanabilir. Metin, çocuğun üzerine düşüneceği ve çıkarımda bulunmasına olanak sağlayan yaşam durumlarını örneklendirmelidir. Metnin iletileri, çocuğun yaşamındaki durum, tutum, olay ve olgulara ilişkin gözlemeleme, karşılaştırma ve eleştiri yapma becerisini

1. Arkadaşlarının kendisini beğenmesi, sevmesi ve kendisine güvenmesi kadar çocuğun da arkadaşlarını sevmesinin, onları dinlemesinin/anlamasının ve onlara güvenmesinin önemi vurgulanabilir.

1. Metin, iletileri bakımından çocuğun arkadaşlarına ve ailesine kendini kabul ettirme ve sevilme isteğinin doğal olduğuna ve tüm çocuklar tarafından bu gereksinimin duyulduğuna ilişkin çıkarımda bulunmasına olanak sunmalıdır.

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

geliştirmelidir.

METNİN DİL VE ANLATIM ÖZELLİKLERİ

1. Bu dönemde, çocuğa alınan kitapların, onların dil bilincini ve duyarlılığını işletmesi, onlarda edebiyat metinlerine, yazılı ürünlere ve resme karşı bir ilgi uyandırması temel ilke olarak benimsenmelidir.
2. Ses ve sözcüklerin doğru boğumlandırılması, tümcelerin doğru seslendirilmesi, ses tonunun metnin anlam ve duygusuna göre ayarlanması, çocuklar için öykünebilecekleri "dil kullanım modelleri"nin yaratılması bakımından çok

1. Anlatı metnilerindeki dil ve anlatım özellikleri daha önceki sınıf düzeylerindeki özelliklerle karşılaştırıldığında bu dönemde daha karmaşık ve uzun soluklu öykülere yer verilebilir.
2. Soyut ve imgesel anlatım özelliklerine ise bu dönemde henüz yer verilmemesi daha uygun olur.
3. Bilgilendirici metinlerde düşünmeyi geliştirme yolları

1. Çocukların hem bireysel okuma yapabilmeleri hem de sesli okunan bir kitabı dinlemeleri için zaman ayrılmalı, çocukla birlikte belli bir zaman diliminde (bir haftalık, bir aylık) dinleyecekleri ve okuyacakları düzeye uygun kitapların (metinlerin) listesi yapılabilir.
2. Listeye uygun olarak, bir yetişkin (öğretmen, anne, baba, abla, ağabey vb.) tarafından yapılacak okumalarda; vurgu, tonlama, ulama gibi söyleyiş

1. Çocukların bu dönemde hem konu hem de tür bağlamında okuma beğenileri çeşitlenir. Çocuklar, olabildiğince değişik türde ve sayıda metin türü ile buluşturulabilir. Okuma isteğinin en yoğun olduğu bu dönemde; bol seçenek sunulan çocuğun okuma alışkanlığının biçimlenmesinde önemli adımlar atılmış olur. Masallardan, fantastik öykü ve romanlara, çocuğun günlük yaşamını ve eylemlerini içeren

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	önemlidir.	<p>kullanılarak örneklendirme, karşılaştırma, gözleme ve sınıflandırma gibi bilişsel becerilerin gelişimine katkı sunulabilir.</p> <p>4. İkinci sınıf düzeyi için geçerli olan özelliklerden bazıları burada da geçerlidir. (Bilgilendirici metinlerde yeğlenen dil ve anlatım özelliklerinde de çocuğun yeni kavramları kazanması ve dünya bilgisini genişletmek temel amaç</p>	<p>kurallarına uyulmalı, söyleyişe katılan bedensel hareketler, jest ve mimikler ölçülü ve doğal olmalıdır. Metinler, üzerinde bu tür uygulamaların gerçekleştirilebileceği dil ve anlatım özelliklerine sahip olabilir. Metinlerde, sözcüklerin ve cümlelerin farklı vurgu ve tonlamayla anlamalarının farklılık kazandığını örnekleyen dil ve anlatım özellikleri bulunabilir.</p>	<p>gerçekçi öykülerden, başka ülkeleri ve kültürleri anlatan gezi ve anı yazılarına, öyküncelerden (fabllardan) şiirlere kadar uzanan bir metin türü çeşitliliği sağlanabilir. Bu tür çeşitliliği, çocuğun farklı dil ve anlatım özellikleriyle buluşmasına da olanak tanıyacaktır.</p>

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

olmalıdır. Çocuğun “yeni”ye, “yeni bilgi”ye her dönemdekinden daha da çok ilgisi olduğu bu dönemde ona sıkıcı ve ansiklopedik bir bilgi aktarımından çok eğlenceli ve öyküleyici anlatımı yeğleyen metinler önerilebilir.)

METİNDEKİ KARAKTERLERİN ÖZELLİKLERİ

1. Çocuklar, bu dönemde tuhaf, komik, zeki ve başından eğlenceli olaylar geçen; sıra dışı serüvenler yaşayan karakterleri severler. Metindeki güldürü öğesi karakter aracılığıyla da

1. Bu dönemde de 2. sınıf düzeyinde öngörülen karakter özellikleri önerilebilir. Henüz somut işlem dönemindeki çocuk daha açık, iyi

1. Çocuğun yaş düzeyindeki karakterlerin kullanılması ve başkahraman olması metin seçiminde göz önünde tutulabilir. Bu durum, çocuğun kahramanla özdeşim kurmasında kolaylık

1. Karakterler çocuğun toplumsallaşması sürecine katkı sağlayacak özellikleri barındırmalıdır. Akran olan karakterlerin arasındaki ilişkilerin

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>yaratılabilir.</p> <p>2. Söz oyunları, karakterin davranışları güldürüp şaşırtıyorsa çocuklar bu karakterleri daha çok severek okurlar ve öyküye kendilerini kaptırırlar. Bu dönemde de yine özellikle başkahraman açık ve devingen karakter özelliği taşımaktadır.</p>	<p>betimlenmiş karakterleri daha iyi anlayacak ve tanıyabilecektir. O nedenle bu dönemde seslenen metinlerde karakterler açık karakter özelliği gösterebilir.</p> <p>Başkarakterin başka bir deyişle kahramanın iyi tanıtılması gerekir.</p> <p>Kahramanın okurun yaş düzeyinden olması ve anlatıcının da bu kahraman olması çocuğun kahramanla özdeşleşmesi ve ona kendini daha yakın duyumsaması açısından</p>	<p>sağlayacaktır.</p> <p>2. Başkahraman kitaptaki diğer karakterlerle çatışmalar yaşayabilir ancak bu durumun sağlıklı iletişim yollarıyla, sevgiyle ve barışçıl yollarla çözümlenmesi önemlidir.</p>	<p>yansıtılışı, çocuğun arkadaşlarıyla olan ilişkilerini de etkiler; örnek olur. Özellikle okuyan, okuduklarını paylaşan, birlikte serüvenler yaşayan, gezi ve etkinlikler düzenleyen karakterler çocuk okurun da aynı özellikleri özdeşleşmesini sağlayabilir.</p>

İLKOKUL 3. SINIF (8-9 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
-------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

önemlidir.

KİTAP ÖNERİLERİ	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:
	<ul style="list-style-type: none"> Eski Bisiklet (Erol Büyükmeriç) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> Küçük İnsanlardan Büyük Sorular Hayli Mühim İnsanlardan Basit Cevaplar (Gemma Elwin ve Harris Harris) 	<ul style="list-style-type: none"> Güneşi Bile Tamir Eden Adam (Behiç Ak) <p>Bilgilendirici</p> <ul style="list-style-type: none"> Tepemde Eşekarısı Gibi Vızıldaııp Durma (Yalvaç Ural) 	<ul style="list-style-type: none"> Ben ve Sen Giusi Quarenghi Alaaddin'in Geveze Su Boruları (Behiç Ak) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> Büyüklerle Dalga Geçme Dersleri (Melek Özlem Sezer) 	<ul style="list-style-type: none"> Fenerden Taşınan Işık (İrem Uşar) Küçükçekmece Okyanusu (Rıfat Ilgaz) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> Kitap Kurtları İçin 1: Kitap Kurtları İçin Hayvanlar Âlemi (Filiz Özdem)

Çizelge 17

İlkokul 4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Yeterlilik ve olasılık anlamı sağlayan yardımcı eylemleri sıklıkla kullanabilirler.2. Bağlaçlar aracılığıyla yan tümceler üretebilir ve birleşik tümceler kurabilirler.3. Çocuklar, olumluluk ve olumsuzluk bildiren yan tümceleri de kullanarak anlamsal olarak daha genişik yargılar oluşturabilirler.4. Bu yaşlarda çocuğun dili hızla gelişmektedir; bazen dili, bir yetişkin gibi kullandığı da	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuklarda geçmişteki olaylara ilişkin zamandizinsel (kronolojik) bakış açısı (sıralama) gelişir.2. Soruları yanıtlamak için gerekli bilgiyi arama/bulma özellikleri gelişir. İlgili olan bilgiyi ayırır/seçer; diğer bilgileri ilgili konunun dışında bırakır. Verilen sorumlulukları/ödevleri, sorulan soruları yanıtlama aşamasında farklı kaynaklara yönelme özelliği; kitaplardan daha çok	<ol style="list-style-type: none">1. Bu dönemde çocuk boşanma veya ölüm gibi ailede yaşanan büyük sorunları tüm boyutlarıyla anlayamasa da bu sorunların/konuların ayırdına (farkına) varır. Özellikle ailede ve yakın çevresinde yaşanan boşanma ve ölüm gibi durumlar, çocuğun kendini güvenli bir ortamda ya da güvende olmadığını	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuğun sosyal çevresi genişlemiştir. Bu dönemde aileden, çevreden, okuldan birçok şeyi öğrenmiş olan çocuk, Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramına göre geleneksel ahlak döneminde dir. Bu düzeyde ahlak yargılarında ağırlıkla grup değerleri ve yasaları göz önüne alınır.2. Bu dönemin birinci

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>görülür.</p> <p>5. Çocuk sözcük bilgisini zenginleştirir ve sözcük dağarcığı 3000'e ulaşabilir. Bu sözcüklerin çoğu önad ve ilgeçtir. Çünkü çocuk, yalnızca olayların ve nesnelere adlarını öğrenmekle yetinmez, özelliklerini, farklılıklarını ve benzerliklerini de öğrenmek ister.</p> <p>6. Dilsel ve bilişsel gelişimdeki değişimlerin sürmesiyle problem çözme becerisi gelişir ve söz/sözcük oyunları yapar/anlar.</p>	<p>yararlanma özelliği gelişir.</p> <p>3. Etrafında ilgisini çeken nesnelere ilişkin biriktirme ve onları kategorilendirme (öbekleme /sınıflama) özelliği görülebilir. Koleksiyon yapmaya ilgi artar.</p>	<p>duyumsamasına neden olabilir.</p> <p>2. Gelişen beden-hareket eşgüdümü (koordinasyonu) spor ve oyunlarda ilerlemeyi sağlar; öte yandan sanata ve özel ilgi alanlarına (hobilere) ilgi başlar.</p> <p>3. 7-8 yaşına kadar cinsiyet ayrımı yapmayan çocuk bu yaştan sonra cinsiyet ayrımı yapmaya ve arkadaşlarını buna göre seçmeye başlar. Öte yandan karşı cinse karşı üstünlük kurmaya çalışır.</p>	<p>aşaması olan “karşılıklı kişilerarası beklentiler/ ilişkiler ve kişilerarası uyma” aşamasından ikinci aşamaya geçilmiştir. Bu da “toplumsal düzen/sistem ve vicdan” aşamasıdır. Çocuk bu aşamada, otoritelere saygı duymaya, yasa ve kurallara uymaya odaklanır. Uç durumlar dışında, kişi üstlendiği görevleri yerine getirmeli ve yasalara uymalıdır.</p> <p>3. Bu dönemde yanlış yönlendirmeler ya da duyarlıklar geliştirilirse</p>

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKSİNİMLERİ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Konuşma ve yazma becerilerine dönük gerçekleştirilen dilsel etkinliklerde çocukların karmaşık tümce yapılarını kullanmaları için olanaklar sunulabilir. 2. Efsaneler, halk anlatıları, fantastik öyküleri/ romanları ve masalları okumayı severler. Bulmaca çözmek ve söz/sözcük oyunları ile uğraşmayı severler. Gizli şifreler, semboller, arkadaşlarla aralarında gizli 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Farklı bakış açılarını ve tarihsel görünümleri anlamalarına yardımcı olmak için tarihteki değişiklikleri içeren metinlerle buluşturulabilirler. 2. Anlatı metinleri dışındaki türlere de ilgi artar; gerçek olayları ve olguları konu edinen kitapları da okumak isterler. Bu bağlamda çocukların çeşitli türlerdeki kitap gereksinimine yanıt oluşturmak; öte yandan bir kütüphaneye gitme ve 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yazınsal metinlerdeki karakterlerin duyguları üzerine çocuklarla birlikte tartışarak onların diğer çocukların duygusal deneyimlerini anlamaları ve bu duygularla yüzleşmeleri sağlanabilir. 2. Çocuklar bu dönemde spora yönelir, ilgi duyar; bu konuda kitaplar okumak isteyebilirler. Bu konuda özellikle 	<p>çocuklarda ırkçılık ya da yüksek önyargılı tutumlar oluşabilir.</p>
				<ol style="list-style-type: none"> 1. Toplumsal düzenin sürdürülmesi adına yasa ve kuralların yerinin, sınırının ve gerekliliğinin ne olduğu duyumsatılmalı ancak toplumdaki farklılıklara, azınlıklara saygı, çocuk ve insan haklarının ne olduğu gibi konular da çocuğun anlayabileceği biçimde sunulabilir. Bu bağlamda özellikle demokratik yaşam ve

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>bir dil oluşturma, bilmece, söz oyunları, uyaklı sözler bu dönem çocuklarının büyük ilgi gösterdiği dilsel öğelerdir.</p>	<p>kütüphaneden yararlanma alışkanlığı/kültürü oluşturmak amacıyla çocukları kütüphaneye buluşturmak gerekir. Kütüphanelerden ve kitap kataloglarından etkili bir biçimde nasıl yararlanılacağı konusunda yardımcı olunabilir. Bu konudaki metinlerle de buluşturulabilirler.</p> <p>3. Çocuklar bu dönemde sevdikleri nesnelere toplamayı ve biriktirmeyi severler; bunun yanı sıra okudukları bir yazarın tüm kitaplarını edinme ve okuma özelliği de görülebilir. Bu özellikler göz önünde tutularak yazar ve şairleri tanıtan eğlenceli, kısa</p>	<p>bilgilendirici metinlere de gereksinim duyulabilir.</p> <p>3. Genellikle cinsiyet özellikleri bakımından aynı özellikteki karakterlerin arkadaşlıklarından ve birlikte yaşadıkları olayları okumaktan hoşlanırlar.</p>	<p>özgürlükler ile ilgili çocuğun düzeyine uygun bilgilendirici metinlerin yanı sıra öte yandan çokkültürlü ortamları, karakterleri konu edinen yazınsal yapıtlardan da yararlanılabilir.</p> <p>2. Irkçılık ya da etnik değerlere saygısızlık gibi tutumların önüne geçme ve diğer kültürleri anlama, onlara saygı duyma ve önyargılı olmama gibi özellikleri geliştirebilmek adına özellikle yazınsal yapıtlardan destek</p>

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
		yaşamöykülerine, anılara yer verilebilir.		alınabilir.
METNİN KONUSU	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gizli görevler, şifreleri çözme, bol heyecan içeren öykü ve romanlar, sonunda bir anahtara, şifreye (gizli bir kod çözme) ya da gizli bir yere ulaşma/o yeri bulma, çeşitli engelleri aşarak serüvenli bir yolculuk/süreç sonucu görevi tamamlama ve amaca ulaşma gibi konuların işlendiği metinler ilgilerini çeker. 2. Eski halk anlatılarından, masallardan ve efsanelerden yola çıkılarak oluşturulmuş metinlerden yararlanılabilir. Özellikle bu tür geleneksel 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tarihteki olay (önemli buluş ve sosyal-kültürel değişimlere neden olan olaylar ile ilgili olabilir) ve kişilerin (ressam, müzisyen, yazar, şair, oyuncu, devlet adamı vb. gibi) yaşamöykülerini konu edinen metinler olabilir. 2. Kitap okuma, okuma alışkanlığı, yazılı kültürle barışık olma ve bunun önemine ilişkin öykü, roman gibi anlatı metinlerine ve bilgilendirici metinlere yer verilebilir. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocukların okuma ilgisini ve beğenisini geliştirmeye dönük onların okuma yelpazesini genişletecek öneriler sunan denemeler yeğlenebilir. 2. Çocukların bedenlerini daha iyi tanımalarına olanak sağlayan, onları çeşitli spor dallarına yöneltken konular (hem anlatı hem de bilgilendirici metinler) yeğlenebilir. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuğun toplumla barışık ve duyarlı bir birey olabilmesi için demokratik kültür bilincini kazanmasına davranışları kazanmasına dönük 2. İnsan haklarına, tüm dünya halklarının kardeşliğine, çocuk haklarına ve insanlığa, insanlığın ortak değerlerine ve sorunlarına ilişkin konuları işleyen

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>anlatılardan yararlanarak oluşturulmuş (metindeki kullanılan karakterler, öğeler, işlenen konular) günümüz koşullarına uyarlanmış metinlerle buluşturulabilirler. Bu özellikler; tiyatro ve canlandırma, ortaoyunu, Karagöz-Hacivat metinlerinde görülebilir.</p>			<p>metinler yeğlenebilir.</p> <p>3. Çokkültürlü ortamları ve insanları konu alan metinlerle buluşturulabilirler.</p>
<p>METİNİN İZLEĞİ</p>	<p>1. Olaylar heyecanlı bir biçimde ilerledikçe artan merak duygusu, bu dönem çocuklarının metinlerden beklediği en önemli özelliklerdendir.</p> <p>2. Aşırı hüznü ya da duygusal öyküler yerine şaşırtıcı ve ilgi</p>	<p>1. Okuma alışkanlığının önemi, okumanın/ edebiyatın insan yaşamına etkisini, kitapların insanı nasıl değiştirip dönüştürdüğüne ilişkin izlekler çocukla paylaşılabilir.</p> <p>2. Çocuğun yaşadığı coğrafyaya ve dünyadaki çeşitli yerlere</p>	<p>1. Bu düzeyde de 3. sınıftaki gibi çocuğun birey olarak ne kadar değerli olduğunu, tek olduğunu; tüm çocuklar gibi onun da koşulsuz sevgi ve güvene değer olduğunu duyumsatan</p>	<p>1. Bireyin toplum yaşamındaki önemini, çocuğun kendisinin de birey olarak toplum içindeki etkisini ve demokratik kültürü edinmesi bağlamında toplumsal yaşamın</p>

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>çekici bir izleğin olması beklenir.</p> <p>3. 3. sınıf düzeyindeki özellikler bu dönemde de geçerlidir; metinlerde gülmece ögesi yine aranan bir özelliktir.</p>	<p>ilişkin tarihsel bakış açısını ve zaman/tarih algısını geliştirecek izlekler seçilebilir.</p> <p>3. İlgilendikleri konuları ve bunlara ilişkin belleklerdeki soruları yanıtlamanın önemi ve bu yanıtları emek vererek, araştırarak öğrenmenin önemi gibi çocuğu araştırma ve sorgulama eylemlerine yönlendiren izlekler çocukla buluşturulabilir.</p> <p>4. Bir konuyu farklı kaynaklar tanıklığında ve farklı bakış açılarıyla ele almanın gerekliliği duyumsatılabilir.</p>	<p>metinler seçilebilir.</p> <p>2. Öte yandan özellikle ailede ve yakın çevresinde yaşanan boşanma ve ölüm gibi durumlar, çocuğun kendini güvenli bir ortamda ya da güvende olmadığını duyumsamasına neden olabilir. Çocuklara yaşamın olağan döngüsü somutlaştırılarak onun anlayacağı biçimde aktarılabilir.</p> <p>3. Genellikle cinsiyet özellikleri bakımından aynı</p>	<p>temel kurallarını, insan hak ve özgürlüklerinin temel düzlemde duyumsatılmasını sağlayan metinler yeğlenebilir.</p> <p>2. Dünyadaki diğer kültürlerle ve insanlarla yaşamı paylaşmanın, bir bütün olarak insanlığın yarattığı uygarlığı anlamının önemi vurgulanabilir. Hem anlatsal hem de bilgilendirici metinlerde; çocuğu kuşatan ve barışçı bir dil olmalıdır.</p>

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
			özellikteki karakterlerin arkadaşlıklarından ve birlikte yaşadıkları olayları okumaktan hoşlanırlar.	
METNİN KURGUSU (Çatışmalar/ Merak Ögesi/ Duygusalılık)	1. Fantastik ya da gerçekçi biçimde kurgulanmış olan felsefi/eleştirel düşünme/yaratıcı düşünme becerilerini harekete geçiren felsefe temelli oluşturulmuş anlatısal ya da bilgilendirici metinler; çocukların üzerinde hem sözlü hem de yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye dönük uyarılar barındırır. Bu tür metinler bu dönem için önerilebilir.	1. Çocuklar henüz somut işlem döneminde olmasından dolayı sıralama, sınıflandırma ve karşılaştırma işlemleri için henüz şemalar oluşturmaya devam ettikleri bir dönemdir. O nedenle çocuğun kolay kavrayabileceği bir kurgu düzeni olmalıdır. Özellikle anlatısal metinlerde (öyküleyici anlatımın kullanıldığı bilgilendirici metinlerde de) olayların düz	1. Kurgudaki kişi-kişi ve kişinin kendisiyle olan çatışmalarının özellikle çocuğun benlik saygısını pekiştirecek biçimde çözümlenmesi önemlidir. Otoriter ve baskıcı tutuma karşı çocuğun kendini güçlü bir birey olarak duyumsamasına olanak sunulmalıdır. 2. Bu dönemde karşı	1. Bu dönem çocuklarıyla buluşturulacak metinlerde; çocuğu kişi-toplum çatışmasından uzak tutan ya da bu tür bir çatışmaya yer verildiğinde çözüm yolu olarak eşitlikçi ve başkalarını da anlamaya dönük iletişim çabalarını örneklediren kurgular

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
		<p>bir gelişim çizgisinde nasıl gerçekleştiğini görebilmeleri metni daha iyi anlamalarını sağlar. Öykülerin ve olayların içiçe geçtiği, imgesel anlatımın yoğun olduğu, anlatıcıların ve anlatıdaki zamanının (öne ve geri sıçramaların olması) sürekli değiştiği bir metin öğrenciyi zorlayacaktır.</p>	<p>cinse karşı üstünlük kurmak isteyen çocukların bu duygularını dengeler yönde hemcinslerine ve karşı cinslerine ilişkin sevgi ve güven duymasını sağlayacak konuların işlendiği metinler seçilebilir.</p>	<p>yeğlenebilir.</p>
<p>METNİN İLETİSİ</p>	<p>1. Bu dönemde seçilen metinler çocuğu diğer dilsel becerileri kullanmaya dönük bir çabaya güdülelidir. Buluşulan metin, yeni bir metni okuma ya da herhangi bir dilsel üretimde/yaratımda bulunma</p>	<p>1. Çocuğun içindeki araştırma, sorma-bilme, yeniye olan ilgi, belirsiz olan bilgiyi, belirsizliği açıklığa kavuşturma, emek vererek ve engelleri aşarak başarıya ulaşma/başarma duygusunu</p>	<p>1. Yaşamda bireyin kendini gerçekleştirebilme yollarını keşfetmesinde ve demokratik kültürün kazanılmasında; okuma sürecinin ve okuma</p>	<p>1. Toplumsal düzenin sürdürülmesi adına yasa ve kuralların yerinin, sınırının ve gerekliliğinin ne olduğu duyumsatılmalıdır.</p> <p>2. Toplumdaki</p>

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	isteği uyandırmalıdır.	tatma gibi iletiler ile buluşturulması gerekir.	alışkanlığı kazanmış olmanın önemi belirtilebilir. 2. Çocuğun spor ve sanat dallarında özel ilgi alanlarına sahip olmasına dönük iletiler sunulabilir. Bu tür etkinliklerin onun yaşamına sağlayacağı olumlu katkıları ve etkileri duyumsatan metinler yeğlenebilir.	farklılıklara, azınlıklara saygı, çocuk ve insan haklarının önemine ilişkin iletiler çocukla paylaşılabilir. 3. Çokkültürlü ortamları, karakterleri konu edinen yapıtlarla ırksal ayrımcılık ya da etnik değerlere saygısızlık gibi tutumların yanlış olduğu vurgulanabilir. Diğer kültürleri anlama, onlara saygı duyma ve önyargılı olmama gibi özelliklerin olumlandığı metinler de yeğlenebilir.

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

**METNİN DİL
VE ANLATIM
ÖZELLİKLERİ**

1. Konuşma ve yazma becerilerine dönük etkinlikler gerçekleştirmeye olanak sunan metinler gündeme getirilmelidir. Dilsel etkinliklerde çocukların karmaşık tümce yapılarını kullanmaları için olanaklar sunulmalıdır.
2. Çocuklar bu dönemde özellikle bulmaca çözmeyi ve söz/sözcük oyunları ile uğraşmayı severler. Bu tür dilsel yapıları ve dilsel kurguyu barındıran metinler seçilebilir.
3. Bu dönemde de çocuğa alınan kitapların, onların dil bilincini

1. Bu dönemde de anlatsal metinlerde soyut ve imgesel anlatım özelliklerine henüz yer verilmemesi daha uygun olur.
2. Bilgilendirici metinlerde düşünmeyi geliştirme yolları kullanılarak örneklendirme, karşılaştırma, gözleme ve sınıflandırma gibi bilişsel becerilerin gelişimine katkı sunulabilir.
3. Söyleşi türünde metinler ve bilgilendirici metinlerdeki tartışmacı anlatım biçimi çocuğun bu dönem bilişsel becerilerini geliştirecektir. Çocuğun soru sorma,

1. Metinlerde çocukların anlamını bilmediği yeni sözcükleri, kavramları ya da kullanımları görebilmesine de olanak sağlayan bir yapı olmalıdır. Özellikle soyut anlama ve benzetmelere dayalı anlatım biçiminde, çocukların sözcüklerin ve söz öbeklerinin anlamını bağlamdan çıkarabilecekleri bir anlatım yeğlenmelidir.

1. Dil ve anlatım özellikleri bakımından gerçekçi bir biçimde toplumsal yaşama ilişkin konular ele alınabilir; sosyal içerikli konuların, sorunların çocuğa uygun ve güçlü bir anlatım ile onlarla buluşturulması; metinlerde dünyalarına ve onların bakış açılarına uygun, duyarlı bir yaklaşımın yeğlenmesi önemlidir.
2. Özellikle nitelikli çeviri çocuk edebiyatı yapıtlarıyla da

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	ve duyarlılığını işletmesi, onlarda edebiyat metinlerine bir ilgi uyandırması ilkesi öncelenmelidir. Öte yandan anadilinin özellikle somutlamaya dayalı anlatım biçimlerini örnekleyen metinler bu dönem çocuğunun dilsel özelliklerini destekleyecektir.	sorgulama becerisini destekleyecektir.		buluşturulan çocuğun farklı kültürlerdeki çocuk karakterleri, evrensel anlamda çocuğu ve akranlarını anlaması/özdeşleşim kurması bağlamında önemlidir. Dil ve anlatım özellikleri bağlamında çeviri metinlerdeki kültürel aktarımı ve bu durumun dile yansıtmasını görmesi açısından önemlidir. Alt sınıf/yaş düzeylerinde daha çok uyarılma metinlerle de buluşturulan çocuklar bu dönemle birlikte anadiline yetkin bir

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
METİNDEKİ KARAKTERLERİN ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocukların önemli görevler üstendiği, sorumluluklar aldığı karakterler, ilgilerini çeker. 2. Açık ve devingen özellikteki karakterlerin düşsel dünyası, araştıran-sürekli soru soran çocuk bakış açısı; çocuk okuru karaktere/başkahramana yakınlaştıracaktır. 3. Anlatısal ve bilgilendirici metinlerde bu dönem çocuklarının düşünebileceği-sorabileceği türden sorular metnin temel 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metinlerdeki karakterler ve özellikle başkahraman genellikle ilkokul çağı çocukları olabilir. Anlatı metinlerinde çocukların yaşama, büyüklere bakış açıları, beklentileri ve meraklarını giderme çabaları görülmelidir. 2. Bu dönemde de çocuklar çevresini keşfetmeyi sever; çocukların evreni, dünyayı, insanları kafa yorarak ya da büyüklere sordukları sorularla anlamlandırma çabaları, 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Genellikle cinsiyet özellikleri bakımından aynı özellikteki karakterlerin arkadaşlıklarından ve birlikte yaşadıkları olayları okumaktan hoşlanırlar. Ancak bu durumda yalnızca kız karakterlerin olduğu ya da yalnızca erkek karakterlerin olduğu metinlerle buluşturulmaları gerekir gibi bir sonuca 	<p>biçimde çevrilmiş çeviri çocuk metinleriyle buluşturulabilir.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bu sınıf düzeyinde de karakterler çocuğun toplumsallaşması sürecine katkı sağlayacak özellikleri barındırmalıdır. Akran olan karakterlerin arasındaki ilişkilerin yansıtılışı, çocuğun arkadaşlarıyla olan ilişkilerini de etkiler; örnek olur. Özellikle okuyan, okuduklarını paylaşan, birlikte serüvenler yaşayan,

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	soruları/sorunları durumuna getirilerek kahramanın belleğinde beliren bir soruya yanıt bulma çabası, kendini kanıtlaması/ gerçekleştirmesi için de sık sık düş kurması, araştırması, sorması, sorgulaması çocuk okurun dilsel ve bilişsel becerilerini devindirmesine olanak sağlayacaktır.	kısaca sorma- bilme (öğrenme) özellikleri karakterlere yansıtılabilmelidir.	varılmamalıdır. Yaşamda hem kız hem de erkek çocukların/bireylerin birlikteliğine ve birbirlerine duydukları gereksinime işaret edilebilir.	gezi ve etkinlikler düzenleyen karakterler çocuk okurun da aynı özellikleri öykünmesini sağlayabilir. 2. Karakterlerin özellikle de başkahramanın; diğer kültürleri anlama, onlara saygı duyma ve önyargılı olmama gibi özelliklere sahip olması önemlidir. Metnin bütünsel yapısı içinde bu özelliklere sahip olmayan; kapalı ve durağan nitelikli karakterler olumlanmamalıdır.

İLKOKUL 4. SINIF (9-10 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
KİTAP ÖNERİLERİ	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aklından Düşünceler Geçen Çocuk (Christine Nöstlinger) • Derslerle Başım Dertte (Funda Özlem Şeran) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stephen Hawking Herkül'ü Döver (Yalvaç Ural) 	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kraliçeyi Kurtarmak (Vladimir Tumanov) • Kuuzu ve Lunapark Ailesi (İrem Uşar) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çıtır Çıtır Felsefe Dizisi (Birigtte Labbe) • Kitap Kurtları İçin 2: Kuşlar Bize Neler Söyler? (Filiz Özdem) 	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uçurtmam Bulut Şimdi (Sevim Ak) • Gülibik, Portakal (Çetin Öner) • Güzel, Açık göz, Cesur Kızlar (Çev: Nükhet Amanoel) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Benim Sanat Kitabım (Rosie Dickins) 	<p>Anlatı:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Benjamin Anna'yı Seviyor (Peter Härtling) • Paul ve Susi'nin Gizli Günlükleri (Christine Nöstlinger) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Temel Reis İspanağı Yoğurtsuz Yer (Yalvaç Ural)

Çizelge 18

Ortaokul 1. Sınıf (5. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Fiziksel gelişim hızlanır ve kimi çocuklarda erken (özellikle kızlarda) ergenlik özellikleri de görülmeye başlanabilir. Kızlar erkelere göre gelişimde iki yıl öncedir. Cinselliğin tüm boyutlarına ilgi artmaya başlar.2. Çocuklar, okumaya isteklidirler ve gönüllü bir biçimde okumaya zaman ayırırlar.	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuklar, soyut sorunlara (problemlere) ilişkin mantıksal kuralları anlamaya, nedenleme yapmaya ve soyut işlemleri gerçekleştirmeye başlarlar.2. Dikkati yoğunlaştırma yetenekleri ve bellek güçleri artar.3. Kızlar ve erkekler kendilerinin ve birbirlerinin cinsel kimliklerini, cinsiyet	<ol style="list-style-type: none">1. Ergenlikle birlikte duygusal açıdan daha değişken ve kaygı düzeyi daha yüksek davranışlar gösterme eğilimindedirler.2. Akran grubuna artan bir ilgi ve sahiplenme duygusu söz konusudur. Arkadaş grupları içinde diğerleri tarafından dışta bırakılma kaygısı olur ve grup içinde ön sırada olabilmek için önyargılar oluşturabilirler.3. Aileye ilişkin düşüncelerde	<ol style="list-style-type: none">1. Belirli başarı düzeyine ulaşamadıkları için sürekli eleştirilen çocuklar, bireysel olarak yaşadıkları değersizlik duygusu nedeniyle aşağılık duygusuna kapılabilirler.2. Bu evrede aile ve öğretmenler, çocuklara sorumluluk vererek, başarılı olma duygusunu yaşamaları için onları güdümelidirler. Eğer

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>3. Çocuklar, yan cümleleri de kullanarak anlamsal olarak daha geniş yargılar oluşturabilirler.</p> <p>4. Bu dönemde çocuklar, duygu ve düşüncelerini 5-10 sözcükten oluşan tümcelerle anlatabilirler.</p> <p>5. Anlatımlarında, benzetmelerden yararlanabilir, konuşma ve yazmalarını deyimlerle zenginleştirebilirler.</p>	<p>özelliklerini, bu dönemde yaşadıkları değişiklikleri öğrenmeye çalışır ve anlamak için üzerine düşünürler.</p> <p>4. Çocukların, olayları zamandizinsel (kronolojik) biçimde sıralama becerileri daha da gelişir.</p>	<p>değişim gözlenir; onlara karşı her zamankinden daha fazla eleştirel olmaya başlarlar. Ailenin ilgisi otoriter bir davranış olarak algılanır ve bu otoriter tutuma karşı mücadele içinde olurlar.</p>	<p>çocuklar kendi kişisel yeterliliklerince/ özelliklerinde değerlendirilmezlerse bu çocuklarda yetersizlik ve aşağılık duygusuyla sonuçlanır.</p> <p>3. Çocuğun adalet duygusu gelişir ve yaşamdaki düzensizlik ve adaletsizliklere karşı durmak ister.</p> <p>4. Aile bireylerinden çok özellikle film ve TV programlarında izledikleri ünlü oyuncular; spor ve moda alanlarındaki ünlü</p>

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

figürleri/kişileri
beğenirler ve gelecekteki
mesleklerine ilişkin
olarak da model alırlar.

ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKSİNİMLERİ

- | | | | |
|---|--|--|---|
| <p>1. Gelişim sürecini anlamaya çalışmak ve çocuğa bu geçiş döneminde rehberlik etmek; kişisel problemleri olan çocuklara yardımcı olmak gerekir. Onları dinlemek ve sorunları hakkında konuşmalarına izin vermek/olanaklar yaratmak gerekir.</p> | <p>1. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilmek için sorgulama ve tartışma becerilerine dönük etkinlikler gerçekleştirilebilir. Bu dönemde çocuklar daha karmaşık kurgusal yapıdaki kitaplara yönelirler.</p> | <p>1. Bu dönemde ergenliğe adım atan çocukların duyumsadıkları kaygılar paylaşılmalı ve onlara destekleyici bir tavırla yaklaşılmalıdır.</p> | <p>1. Çocukları, ilgilerinin yoğun olduğu alanlara yönlendirip; onların kendi beklentilerini/ilgilerini karşılayan işleri/ödevleri bitirmelerine olanak tanımalı; böylece cesaretlendirilip desteklemelilerdir. Ayrıca çocukların ilgili olduğu bu alanlara ilişkin metinlerle/kitaplarla buluşmaları</p> |
| <p>2. Kişisel zevk ve ilgi alanlarını öğrenerek bu</p> | <p>2. Geleneksel ve olumsuz cinsiyet rollerinden uzak</p> | <p>2. Çocuklar bu dönemde kitap seçiminde genellikle akranlarından etkilenirler. Onların baskısı ile hiç beğenmedikleri ya da ilgilenmedikleri kitapları</p> | |

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>konulardaki kitaplarla/metinlerle buluşturmak gerekir. Çocuk da bu dönemde yeni ilgi alanlarına dönük kitapları araştırır.</p> <p>3. Çocuk, iyi bir temel ile okuma alışkanlığı edinmeye başlamışsa bu dönemde de daha tutkulu ve tutarlı bir okur olabilir; çünkü çocuklar bu dönemde farklı ve özgün olmak isterler; sürekli okuduğu yazar(lar) ve bir biçem (tarz) edinme istekleri vardır.</p> <p>4. Çocuklar kendi istekleriyle</p>	<p>kalarak cinsel kimliklerine ilişkin öğrenme gereksinimleri yanıtlanmalıdır.</p>	<p>dahi okuyabilirler. Onlara özgün seçimlerini gerçekleştirmelerinde yardımcı olunmalı ve desteklenmelidirler.</p> <p>3. Akran grubundan dışlanma ya da herhangi bir arkadaşı bu gruptan dışlama gibi davranışların önüne geçmek adına arkadaşlarla birlikte olmanın, beraber geçirilen zamanın değerli olduğu duyumsatılabilir. Bu tür olumsuz duyguların ve ilişkilerin geçiciliği ve değişkenliği de vurgulanarak bu konu üzerine konuşabilecekleri metinlerle</p>	<p>sağlanmalıdır.</p> <p>2. Yaşamdaki adaletsizliklere ve olumsuz durumlara ilişkin sorular içeren çocukların düşünmesini, kavramları sorgulamasını sağlayan metinlerin üzerine tartışmaları, konuşmaları; edebiyatın, kitapların insan yaşamında bir çıkış yolu olabileceğini duyumsatılabilir.</p> <p>3. Eşitlikçi bireyler olmaları ve çocuk/insan haklarına ilişkin farkındalıklarını artırmak için şiddetin, baskıcı tutumun ve her</p>

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

gazete, dergi ve öykü okuyup bunları başkalarına anlatmayı; başkalarıyla paylaşmayı severler. Somuttan soyuta geçiş de bu yaşlarda görülür.

buluşturulabilirler.

türlü ayrımcılığın insan yaşamını nasıl olumsuz kıldığı duyumsatılmalıdır.

METNİN KONUSU

1. Çocuğun (özellikle kızların) bu dönemde bedenindeki değişimleri, fiziksel özelliklerini ve kendi ruhsal, düşünsel değişimini anlamaya, kabullenmeye ve keşfetmeye çalıştığı bir dönemdir. Kendisini bulma yönünde onunla

1. Soyut işlem döneminin özelliklerinin görülmeye başlanmasıyla benzetmelerin, soyut konu ve kavramların, imgesel anlatımların kullanıldığı yazınsal yapıtları daha iyi anlamaya başlarlar. Sevgi, dostluk, aşk, arkadaşlık, adalet, haksızlık gibi

1. Bu dönemde ergenliğe adım atan çocukların duyumsadıkları kaygıları, duygu ve düşünceleri paylaşan, dile getiren konular yeğlenebilir.
2. Düşlerin insanı sağaltan gücüne, zorluklarla mücadele etmenin, emek vermenin

1. Alanında başarılı oyuncu, yazar, şair, ressam, müzisyen, modacı, sporcu, işadamı gibi ünlülerin yaşamöyküleri çocuklarla buluşturulabilir. Ancak metinlerin yavan bir dil ve anlatımdan uzak, anadilinin yetkin bir

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>aynı dönemi paylaşan karakterlerin sorunlarının paylaşıldığı metinler yeğlenebilir.</p> <p>2. Kendilerini ifade etmeye (yazılı ve sözlü) ve sağlıklı iletişim yolları kurmaya dönük yüreklendirecek ve destekleyecek metinlerle buluşmaları sağlanmalıdır.</p>	<p>konular da artık çocuğun okuma evreninde daha yoğun biçimde yer alabilir. Bu konuların metinlerde işlenişi ve sunumu; temel anlamı önceleyen bir kavram örüntüsü yerine metinlerarası ilişkilerin kurulduğu, yan anlam, deyimsel anlam gibi anlamsal boyutlarla oluşturulmuş bir kavram örüntüsüyle oluşturulmuş olabilir.</p>	<p>değerine ilişkin konular çocukla buluşturulabilir.</p> <p>3. Cinsellik ve karşı cinsle yakınlaşmaya ilişkin konuların sevgi ve aşk bağlamında yalın bir biçimde ele alındığı metinler yeğlenebilir.</p>	<p>biçimde kullanılmış olması önemlidir.</p> <p>2. Mesleklerin tanıtıldığı, bir mesleğe ilişkin yeterliliklerin anlatıldığı bilgilendirici metinler de yeğlenebilir.</p> <p>3. Hem şehir hem kırsal yaşamı konu edinen, farklı yaşam ortamlarının varlığını çocuğa duyumsatan, oradaki yaşamların, insanların özelliklerini işleyen metinler gündeme getirilebilir.</p> <p>4. Canlıların bir arada</p>

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	---------------------------------------	---	---	--

yaşama durumunu,
toplumsallaşmayı,
toplumsallaşan bireyin
doğayla olan ilişkisini
irdeleyen, eleştirel bir
yaklaşımla ele alan,
insanların buldukları
ortamları nasıl
kendilerince yeniden
düzenlediklerini, ne tür
düzenlemeler ve kurallar
oluşturduklarını, bunların
neden var olduğunu,
insanların doğaya nasıl
müdahale ettiklerini
işleyen metinler
seçilebilir.

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

**METNİN
İZLEĞİ**

1. Çocuğun gündeminde sürekli kendisi vardır. Kendisi sürekli izlendiğini ya da sahnedeki bir sanatçı gibi hep göz önünde olduğunu düşünür. En ufak bir hatasının ya da olumsuz davranışının tüm gözler tarafından görüldüğünü ve bundan dolayı kötü duruma düştüğünü düşünür. Tüm bu duygu ve düşüncelerin yanlış ve geçici olduğunu duyumsatacak; bu dönemde yalnız olmadığını duyumsatacak izleklerle

1. İnsan davranışlarının ardındaki gerekçeleri anlama bağlamında ruhsal ve kişisel özellikler ile davranışlar arasındaki bağı, tutarlılığı görme, olayların ardındaki nedenleri anlama ve sebep ile sonuç arasındaki ilişkiyi kurma gibi bilişsel becerileri geliştirmeye dönük izlekler yeğlenebilir. Örneğin kötü, olumsuz davranış özellikleri gösteren karakterin neden bu davranışları sergilediğini, kendisini neden ve nasıl

1. Arkadaşlık, ayrılık, gizemli olayların ardında iz sürme, serüvene atılma, kuşaklararası iletişim ve çatışmalar, okul yaşamı, günlük yaşamın içindeki olumlu (arkadaşlık, paylaşma) – olumsuz (şiddet, ayrımcılık, baskıcı tutumlar) durumlara ilişkin gözlemler bu dönem kitaplarında yeğlenebilecek izleklerden birkaçıdır.

1. Ergenlik dönemine geçişte yetişkinlerle ve akran gruplarıyla uyum içinde ve sağlıklı iletişim yollarını kullanarak yaşayabileceği olası çatışmaları en aza indirebileceğini duyumsatan metinlerle buluşturulabilirler.

2. Bu düzeyde de bireyin toplum yaşamındaki önemini, çocuğun kendisinin de birey olarak toplum içindeki etkisini ve demokratik kültürü edinmesi bağlamında toplumsal yaşamın temel

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>buluşturulabilirler.</p> <p>2. “Sevmek, sevgi ve aşk” temaları bu dönem çocuğu için çok önemlidir; çocuklar bu temaların yalın ve etkili bir dille işlendiği metinlerle buluşturulabilirler.</p>	<p>değiştirmesi gerektiğini düşündürecek konu, izlek ve iletiler bir bütün biçiminde çocuğu kuşatmalıdır.</p> <p>2. Çocuğun yaşadığı coğrafyaya ve dünyadaki çeşitli yerlere ilişkin onun tarihsel bakış açısını geliştirmeye dönük onun zaman/tarih algısını geliştirecek izlekler seçilebilir.</p>		<p>kurallarını, insan hak ve özgürlüklerinin temel düzlemde duyumsatılmasını sağlayan metinler yeğlenebilir.</p> <p>3. Dünyadaki diğer kültürlerle ve insanlarla yaşamı paylaşmanın, bir bütün olarak insanlığın yarattığı uygarlığı anlamının önemi vurgulanabilir. Hem anlatsal hem de bilgilendirici metinlerde; çocuğu kuşatan ve barışçı bir dil olmalıdır.</p>

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

**METNİN
KURGUSU
(Çatışmalar/
Merak Ögesi/
Duygusalılık)**

1. Başkahramanın anlatıcı olduğu, yer yer diğer karakterlerin de duygu ve düşüncelerini rahatlıkla duyumsayabileceği (bakış açısı ve anlatıcıların değiştiği) anlatım biçimleri yeğlenebilir. Özellikle bu dönem çocuklarını da yazmaya yönlendirecek günlük, anı ya da mektup biçiminde kurgulanmış anlatısal ve bilgilendirici metin türleri, çocukların da metindeki anlatıcı gibi kendisini yazılı biçimde ifade etmeye çalışmasını sağlayabilir.

1. Çocuklar artık soyut işlem döneminde olmasından dolayı sıralama, sınıflandırma ve karşılaştırma işlemlerini önceki dönemlere göre daha iyi gerçekleştirmeye başlar. O nedenle daha uzun soluklu ve daha karmaşık olay örgüsüne sahip metinlerle buluşturulabilirler. Yazınsal metinlerde gönderim öğeleri çok açık ve sık yinelenir biçimde olmak zorunda değildir.

2. Bilgilendirici metinlerde soyut kavramlar,

1. Duygusalılık ögesine, soyut kavramlara, kişi-kişi ve kişinin kendisiyle çatışması gibi öğelere daha sık yer verilebilir. Ancak burada önemli olan bu çatışmaların nasıl çözüme kavuşturulduğudur. Çatışmaların çözümünde sağlıklı iletişim yolları, barışçıl tutumlar, sevgi ve emek yer almalıdır.

1. Bu dönem çocuklarıyla buluşturulacak metinlerde; çocuğu kişi-toplum çatışmasından uzak tutan ya da bu tür bir çatışmaya yer verildiğinde çözüm yolu olarak eşitlikçi ve başkalarını da anlamaya dönük iletişim çabalarını örneklendiren (işe koşan) bir kurgu yapılandırılabilir.

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

örneklendirmeler,
sınıflandırmalar,
karşılaştırmalar, üst düzey
düşünme becerilerini
devindirecek eleştirel ve
yaratıcı düşünme olanakları
sunan konular yeğlenebilir.

3. Bu geçiş döneminde
öykülerin ve olayların iç içe
geçtiği, imgesel anlatımın
çok yoğun olduğu,
anlatıcıların ve anlatıdaki
zamanın ilerleyişinde (öne
ve geri sıçramaların olması)
sıkça değişikliklerin olduğu
metinler kimi çocukları
zorlayabilir.

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

METNİN İLETİSİ

1. Metinlerin iletileri aracılığıyla “okumanın”, “araştırıp-sorgulamanın”, “yazarak ya da konuşarak duygu ve düşünceleri paylaşmanın”, yaşamı ve insanı anlama sürecinde önemli etkinlikler olduğu duyumsatılmalıdır.
2. Seçilen metinler çocuğu diğer dilsel becerileri kullanmaya dönük bir çabaya yönlendirmelidir. Yeni bir metni okuma ya da herhangi bir dilsel üretimde/yaratımda bulunma isteği

1. Metnin içeriğinde; çocuğa neyi yapıp yapmayacağını söylemekten çok sözü edilen davranışları neden ya da niçin yapıp yapmaması gerektiğine ilişkin insan ve yaşam durumları kurgulanarak bu gerekçeleri çocuğun bulması/duyumsaması sağlanmalıdır.
2. Çocuk okur, kahramanın yaşadıklarına, yetişkinleri algılayışına, yetişkinlerin kahramanı algılayış biçiminin yansıtılışına, kahramanın ailesiyle kurmaya çalıştığı iletişime

1. Ergenlik döneminin geçici bir dönem olduğunu ve bu sorunları aşmada birçok çözüm yolunun ve etkinliğin bulunduğunu sezintelen iletiler yeğlenebilir. Bu süreçte yalnız olmadığını ve umutsuzluğa kapılmaması gerektiğini duyumsatan metinlerle buluşturulabilirler.
2. Yaşamda bireyin kendini gerçekleştirebilme yollarını keşfetmesinde ve demokratik kültürün kazanılmasında; okuma sürecinin ve okuma alışkanlığı kazanmış olmanın önemi belirtilebilir.

1. Toplumsal düzenin sürdürülmesi adına yasa ve kuralların yerinin, sınırının ve gerekliliğinin ne olduğu duyumsatılmalıdır.
2. Toplumdaki farklılıklara, azınlıklara saygı, çocuk ve insan haklarının önemine ilişkin iletiler çocukla paylaşılabilir.
3. Diğer kültürleri anlama, onlara saygı duyma ve önyargılı olmama gibi özelliklerin olumlandığı metinler de yeğlenebilir.

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

uyandırmalıdır.
3. İletiler, örtük bir biçimde sezinleterek duyumsatılmalıdır. Özellikle anlatı metinlerinde iletiler doğrudan ve tek bir yargı biçiminde çocuğa sunulmamalıdır.

ve inişli-çıkışlı duygularına, karşılaştığı zorluklar karşısında gösterdiği çabaya, hemcinsleriyle ve karşı cinsle kurduğu arkadaşlıklarına tanıklık etmeyi ister. Tüm bu tanıklıkların sonucunda çocuğun metni okurken gülmesi, düşünmesi ve metni inandırıcı bulması istenen ama çok zor ulaşılan bir durumdur. Bu özelliklerden bir ya da birkaçına sahip metnin iletileri de örtük bir biçimde çocuğa duyumsatılmalıdır.

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

METNİN DİL VE ANLATIM ÖZELLİKLERİ	<p>1. Soyut kavramlar, deyimler, eğretilmeler, soyutlamaya dayalı imgelerin kullanımı, çeşitli duygu durumlarını ve ruhsal betimlemelerle buluşturulabilirler. Zengin bir sözcük dağarcığının sunulması ve çocukların sözcüklerin temel anlamlarının dışında kullanışlarına da tanık olmaları açısından önemlidir.</p> <p>2. Özellikle bu dönem çocuklarını da yazmaya</p>	<p>1. Bu dönemde özellikle anlatsal metinlerde soyut ve imgesel anlatım özelliklerine yer verilmeye başlanabilir.</p> <p>2. Bilgilendirici metinlerde düşünmeyi geliştirme yolları kullanılarak örneklendirme, karşılaştırma, gözleme ve sınıflandırma gibi bilişsel becerilerin gelişimine katkı sunulabilir.</p> <p>3. Bu sınıf düzeyinde de söyleşi türünde metinler ve bilgilendirici metinlerdeki</p>	<p>1. Çocuklarla buluşturulan metinlerde; onların anlamını bilmediği sözcükleri, kavramları ya da kullanımları (dilsel yapıları) görebilmesine olanak sağlayan bir yapı olmalıdır. Özellikle soyut anlama ve benzetmelere, imgesel kullanıma dayalı anlatım biçiminde, çocukların sözcüklerin ve söz öbeklerinin anlamını bağlamdan çıkarabilecekleri bir anlatım yeğlenmelidir.</p>	<p>1. Bir önceki sınıf düzeyinde olduğu gibi bu sınıf düzeyinde de dil ve anlatım özellikleri bakımından gerçekçi bir biçimle toplumsal yaşama ilişkin konular ele alınabilir; sosyal içerikli konuların, sorunların çocuğa uygun ve güçlü bir anlatım ile onlarla buluşturulması; metinlerde, onların bakış açılarına duyarlı bir yaklaşımın yeğlenmesi önemlidir.</p> <p>2. Nitelikli çeviri çocuk</p>
--	--	--	--	--

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

yönlendirecek günlük, anı ya da mektup biçiminde kurgulanmış anlatısal ve bilgilendirici metin türleri, çocukların da metindeki anlatıcı gibi kendisini yazılı biçimde ifade etmeye çalışmasını sağlayabilir.

3. Konuşma ve yazma becerilerine dönük etkinlikler gerçekleştirmeye olanak sunan metinler gündeme getirilmelidir. Dilsel etkinliklerde çocukların karmaşık tümce yapılarını kullanmaları için olanaklar sunulmalıdır.

tartışmacı anlatım biçimi çocuğun bu dönem bilişsel ve dilsel becerilerini geliştirecektir. Çocuğun soru sorma, sorgulama becerisini de destekleyecektir.

edebiyatı yapıtlarıyla buluşturulan çocuğun farklı kültürlerdeki çocuk karakterleri, evrensel anlamda çocuğu ve akranlarını anlaması/özdeşleşim kurması bağlamında önemlidir. Dil ve anlatım özellikleri bağlamında çeviri metinlerdeki kültürel aktarımı ve dile yansıtmasını görmesi açısından bu tür metinler önemlidir.

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

**METİNDEKİ
KARAKTERLERİN
ÖZELLİKLERİ**

1. Bu dönemde de açık ve devingen özellikteki karakterlerin düşsel dünyası, araştıran-sürekliliği soru soran çocuk bakış açısı çocuk okuru karaktere/ başkahramana yakınlaştıracaktır. Metinde yer alan durağan özellikteki karakterlerin de davranış özellikleri bağlamında neden bu karakter özelliğinde olduğu iyi bir biçimde kurgulanmalı ve gerekçelendirilmelidir. Çocuk okur bu karakterin neden durağan özellikte olduğunu ve inandırıcılığını

1. Anlatısal ve bilgilendirici metinlerde bu dönem çocuklarının düşünebileceği-sorabileceği türden sorular metnin temel soruları/ sorunları durumuna getirilerek kahramanın belleğinde beliren bir soruya yanıt bulma çabası, kendini kanıtlaması/ gerçekleştirilmesi için de sık sık düşünmesi, araştırması, sorması, sorgulaması çocuk okurun dilsel ve bilişsel becerilerini devindirmesine olanak sağlayacaktır.

2. Bu dönemde de çocuklar çevresini keşfetmeyi sever;

1. Karakterlerin güldüren, eğlendiren, kendini iyi ifade eden, zekice davranan, zorluklar karşısında yılmayan, serüvenlere atılan açık ve devingen karakterler olması önemlidir ve bu tür metinler yeğlenebilir. Ancak tüm karakterlerin ya da tüm başkahramanların böyle olması gerekmez. Çünkü çocuklar kusursuz bir biçimde bu denli olumlu özelliklerle donatılmış karakterleri inandırıcı bulmayabilir; öte yandan kendilerine ilişkin özgüven duygularında da eksikliklere neden olabilir. Çocukların

1. Akran olan karakterlerin arasındaki ilişkilerin yansıtılışı, çocuğun arkadaşlarıyla olan ilişkilerini de etkiler; örnek olur. Özellikle okuyan, okuduklarını paylaşan, birlikte serüvenler yaşayan, ergenlik dönemine ilişkin sorunlarını, duygularını ve düşüncelerini paylaşan, gezi ve etkinlikler düzenleyen karakterler ergenliğe geçiş sürecinde olan çocuk okurun karakterle özdeşim kurmasını sağlayabilir.

2. Karakterlerin özellikle de

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

duyumsayabilmelidir.

çocukların evreni, dünyayı, insanları kafa yorarak ya da büyüklere sordukları sorularla anlamlandırma çabaları, kısaca sorma-bilme (öğrenme) özellikleri karakterlere yansıtılabilmelidir.

mükemmel ve kusursuz olmasından çok devingen, yeniliğe ve değişikliğe açık olması önemlidir. Bu tür karakter özelliklerinin sunulması, bu dönem çocuğunun ergenlik döneminde duyumsanan olumsuz duyguları aşmasında ve yalnız olmadığını duyumsamasında önemlidir.

başkahramanın; diğer kültürleri anlama, onlara saygı duyma ve önyargılı olmama gibi özelliklere sahip olması önemlidir. Metnin bütünsel yapısı içinde bu özelliklere sahip olmayan; kapalı ve durağan nitelikli karakterler olumlanmamalıdır.

KİTAP ÖNERİLERİ

Anlatı:

- Acayip Yaratıklar (Charles Ogden)
- Ayşegül'e Ne Oldu? (Fatih Erdoğan)

Anlatı:

- Babam Nereye Gitti? (Sevgi Saygı)
- Amcama Neler Oluyor? (Sevgi Saygı)
- Olmayan Zamanda Bir Ada (Ayla Çınaroğlu)

Anlatı:

- Ay'a Tırmanan Çocuk (David Almond)
- Size Anne Diyebilir miyim? (Paola Mastrocola)

Anlatı:

- 35 Kilo Tembel Teneke (Anna Gavalda)
- Ağaçtaki Ev (Bianca Pitzorno)

ORTAOKUL 1. SINIF (5.SINIF) (10-11 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

Bilgilendirici:

- Çocuklar İçin Felsefe (David A. White)
- Kitap Kurtları İçin 3: Tavşan Dağa Küerse, Kaplumbağa Koşarsa (Filiz Özdem)

Bilgilendirici:

- Atatürk Anlatıyor (Adnan Binyazar)
- Kitap Kurtları İçin 4: Pirenin Yorganı, Karıncanın Rüyası (Filiz Özdem)

- Lollipop (Christine Nöstlinger)

Bilgilendirici:

- “İnanılmaz ama...” Dizisi (Richard Platt)

- Kim Takar Salatalık Kral’ı (Christine Nöstlinger)

Bilgilendirici:

- Çıtır Çıtır Felsefe Dizisi (Brigitte Labbé)

Çizelge 19

Ortaokul 2. Sınıf (6. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<p>1. Dilsel becerilerin artık bir yetişkinin dilsel özelliklerine benzediği veya tam anlamıyla dönüştüğü bir dönemdir. Bu sınıf düzeyinde çocukların, yazınsal beğenisi ve okuma kültürü, dil ustalarının yapıtlarıyla temellendirilmelidir. Bu süreçte, çocukların değişik türlerin en özgün örnekleriyle karşılaştırılması için duyarlı</p>	<p>1. Çocuklar giderek daha uzun soluklu sorumluluklar (görevler/ödevler) üstlenebilirler.</p> <p>2. Düşsel ve düşünsel becerileri daha da gelişir ve çocuklar bunları geliştirmeye dönük çeşitli estetik uyananlarla (görsel, dilsel, işitsel) buluşmak isterler.</p> <p>3. Bir sorunu değişik</p>	<p>1. Çocuklar (özellikle erkekler) soğukkanlı ve kontrollü görünmek isterler; bu nedenle de duygularını gizlerler.</p> <p>2. Kendi yeteneklerini, becerilerini zaman zaman sınırlar ve tam anlamıyla bağımsız ve sorunsuz bir biçimde hareket edebilecekleri zamanları, geleceği düşünürler.</p> <p>3. Evrensel ve insani değerleri</p>	<p>1. Bu dönemde çocuk üzerinde aileden çok akran gruplarının etkisi vardır. Sosyal ortamlarda arkadaşlarına uyma, onlar gibi davranma ve onlarla birlikte olma isteği artarken; aile bireyleri ile sosyalleşme, onlarla zaman geçirme isteği azalır ve hemen hemen her konuda aileye itirazlar çoğalır.</p> <p>2. Arkadaşlarına daha çok</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>davranılmalıdır.</p> <p>2. Erkekler ve kızlar için bu dönemde fiziksel anlamda değişimler gerçekleşmeye devam eder. Ancak daha çok kızlarda gözlemlenir; çünkü erkeklerin en belirgin fiziksel değişimleri 14 yaşında yaşarlar. Cinselliğe ve yetişkinlerin dünyasına yoğun biçimde artan bir ilgi vardır. Bu konudaki metinleri okumaktan ve bilgi edinmekten hoşlanırlar.</p>	<p>yollardan ve bakış açılarından yaklaşarak çözebilirler; zaman algıları gelişir, geçmiş olaylar içinde kendilerini ve başkalarının durumunu algılamada daha yetkin hale gelirler. Öte yandan çocukların gelişen varsayımsal akıl yürütme becerileriyle değişik koşullarda ne olabileceğini kestirme davranışları gelişir.</p> <p>4. Çocukların, görmedikleri nesne ve olaylar hakkında düşünce ve kavram üretme; mantıksal sonuç</p>	<p>araştırdıkları, dünya sorunları ile ilgilendikleri, soyut ilişkilerle ilgilendikleri ve daha çözümleyici (analitik) oldukları bir dönemdir.</p> <p>4. Ancak bu dönemde çocuklar yine benmerkezci olmaya başlarlar; önyargılar oluşturdukları bir dönemdir. Dönemin temel düşünce özellikleri; bir bütünün değişkenlerini birleştirebilme ve ayırabilme ile ergenlik benmerkezliliğidir. Kimliklerini bulmaya çalıştıkları ve benlik</p>	<p>ilgi duymakla birlikte onlara daha da çok güven duymak isterler.</p> <p>3. Bu dönemde, çocuklar ideolojik sorunlarla ilgilenmeye ve kendi ahlaki anlayışlarını geliştirmeye başlarlar. Toplumsal olaylara ilgileri artar, kim olduklarını sorgulamaya başlarlar. Ergenliğin başlangıcıyla birlikte, toplumsal yaşamda kişisel görüş ve tartışmaları içeren bir işbirliği süreci işlevsel kılınır.</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

çıkarma, dikkati yoğunlaştırma yetileri gelişir. Soyut düşünmeyle birlikte, bellek gücü gelişmeye başlayan çocuklar; neden-sonuç ilişkisi kurmaya, davranış ve eylemlerinin olası sonuçlarını göz önünde bulundurmaya, kendi düşünce ve davranışlarını eleştirmeye başlarlar.

algılarının geliştiği bir dönemdir.

ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKİNİMLERİ

1. Çocukların bu dönemde yaşadıkları değişimi, bu dönemin özelliklerini bilme ve öğrenme gereksinimleri vardır. Onları, yaşadıkları bu

1. Uzun süre içerisinde gerçekleştirebilecekleri ve uzun soluklu bir süreçte odaklanmalarını gerektiren ödevler/sorumluluklar

1. Öğrencilerin bu dönemdeki karamsarlık duygusunun normal/olağan olduğu ve bu duyguları ifade etme hakkının olduğu

1. Akranların daha çok dikkate alındığı bu dönemde öğretmenler ve anababalar, çocukları arkadaşları kadar önemsediklerini,

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>değişimi anlatan metinlerle buluşturmak önemlidir. Gereksinim duydukları kılavuzluğu göstermek ve ilgili kaynaklarla buluşturmak gerekir.</p> <p>2. Çocuklara, değişik türdeki edebiyat yapıtlarının yanında, tarihsel olguları anlamalarına katkı sağlayacak kitapları okumaları da önerilebilir.</p>	<p>verilebilir. Önceki dönemlere göre daha uzun metinler üzerinde çalışabilir ve okuyabilirler.</p> <p>2. Yazınsal yapıtlardaki karakterlerin bakış açıları ve olayların anlatımı, çocuğun aynı olaya farklı yönlerden yaklaşmasında kılavuzluk edebilir. Önyargı geliştirmesini engellemek ve kendisini başkalarının yerine koymasını sağlamak için çok sayıda yazınsal metinle buluşması önemlidir.</p>	<p>duyumsatılmalı; ayrıca çocuğun tüm bu süreci (ergenlik dönemini) ve duygularını keşfetmesine yardımcı olunmalıdır.</p> <p>2. Çocuklar bu dönemde yaşamda kalma mücadelesi verilen ve bol serüvenli, heyecanlı öyküleri severler.</p> <p>3. Çocukların cinsiyet özelliklerini ve rollerini keşfetmelerinde kitaplar/metinler etkili olur. Kendi kimliklerini bulmalarında kitaplardaki kahramanlardan etkilendikleri bir dönemdir.</p> <p>4. Çocukluktan ergenliğe</p>	<p>sevdiklerini ve onlara güven duyduklarını göstermeli; aile ve arkadaşlar gibi iki ayrı tarafın söz konusu olmadığını duyumsatmalıdırlar. Ailenin de bu dönemde çocuğun yanında olan ve ona koşulsuz destek veren bir yapısı olduğu gösterilmelidir. Aile ve okuldaki öğretmenler/educators çocuğun bu dönemde yaşadığı çatışmaları en aza indirmede yardımcı olmalıdırlar.</p> <p>2. Herhangi bir konuda</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

geçiş sürecindeki bireyin, daha çok bilimsel ve sanatsal etkinliklere katılması bu yönde özendirilmesi gerekir.

- doğruyu ve yanlışı pek çok yönüyle tartışmaya isteklidirler.
- 3.** Çocuklar bu dönemde üzücü, dramatik, yaşam gerçekliğine ilişkin duyarlı konuların işlendiği öykülere ilgi duyar; adil olma veya adaletsizlik ile ilgili öyküleri ve haksızlığa uğrayan, acı çeken karakterleri ilgiyle okur ve bu karakterlerin yerine kendilerini koyarak aynı acıyı duyumsarlar.
- 4.** Kitaplarda yansıtılan aile ve arkadaş ilişkileriyle ilgilenirler; bunları

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

arkadaşlarıyla paylaşmaktan; bunlar hakkında konuşmaktan hoşlanırlar.

METNİN KONUSU

1. Bilimsel bir alan/konu olarak dilde yaşanan değişimlerin, dili varsıllaştırmanın, dilin ilkelerinin, kurallarının çocuğa göre ve çocuk gerçekliğine uygun biçimde sunulduğu içeriklerin yer aldığı metinlere yer verilebilir. Okurun dil duyarlılığının ve dil bilincinin gelişimine katkı sağlayacak konuları ele alan metinler

1. Çocuklar, bu dönemde; fantastik, bilim-kurgu ve efsanelerde yer alan olayları çözmeyi severler. Bu tür metinlerdeki serüvenler, tuhafliklar hoşlarına gider. Sıra dışı ve ilgi çekici konu ve karakterler, ustaca gerçekleştirilen güldürü öğeleri ilgilerini çeker.

2. Çocuğun zamandizinsel ve tarihi olaylara ilişkin

1. Büyümenin, ergenliğe geçişin yaşamın her alanında süren değişimi görmenin ve anlamının; bu süreçle birlikte çocuğun kendisinde ve arkadaşlarında gerçekleşen değişimin ayırıcında olmasına ilişkin konular seçilebilir.

2. Bu düzeyde çocuğun kendini gerçekleştirmesini, kişiliğini tanımasını, toplumdaki yerini

1. Çocukların bedenleriyle barışık olmaları ve bu süreçte kişisel bakımlarına ilişkin dikkat etmeleri gereken konular önemlidir. Fiziksel açıdan da özenli, temiz ve düzenli olmaya dönük alışkanlıkları edinmek aynı zamanda ergenliğe giren çocuğun toplumla uyumlu ve kendisiyle de barışık

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>yeğlenebilir.</p> <p>2. Çocukların özellikle dilin işlevini anlamaya dönük örneklerin yer aldığı metinlerle karşılaştırılması gerekir.</p>	<p>algısını geliştirmek amacıyla çocuğun yaşadığı coğrafyanın ya da ilgisini çeken yerlerin, tarihin farklı dönemlerinde nasıl görüldüğünü, kimler tarafından, nasıl kullanıldığını anlatan metinler çocuğun ilgisini çekebilir.</p>	<p>algılamasını konu edinen metinler önemlidir. Metinlerde evde, okulda ve diğer yaşam alanlarında/ortamlarında çocuğun baskıdan uzak, özgürce düşünebilen ve demokratik kültürün baskın olduğu koşullarda bulunması; konunun yapılandırılmasında bu öğelere dikkat edilmesi çocuğun kişilik gelişimine katkı sağlayacaktır.</p> <p>3. Erikson'un kişilik gelişimi kuramına göre "Çalışkanlık ve Başarıya Karşı Aşağılık" dönemi on iki yaşına değin sürer. Akranlarının ve</p>	<p>olmasını sağlayacaktır.</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

öğretmenlerinin etkileri anne-babaya göre daha çok önem kazandığı için, onların yargıları çocuğun kişilik gelişimine yön verir. Çocuk kitaplarında çocuk kahramanın öğretmenleri ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri de bu bağlamda önemlidir. Bu ilişkinin ve iletişim biçiminin sunumu çocuğun kişilik gelişimini de etkileyecektir.

METNİN İZLEĞİ

1. Bu süreçte çocuğa göre olan değişik anlatım biçimlerinin ve metin türlerinin özgün örnekleri

1. Çocuğun karşılaştırma, gerekçelendirme, soyutlama yapma gibi bilişsel becerilerini devindirmeye

1. Çocukların aileleriyle yaşadıkları ve onları derinden etkileyen çatışmaları, anlaşmazlıkları gerçekçi bir

1. Eleştirel düşünme becerisi, eleştiri yapma bu yıllarda gelişmeye başlar. Ancak ergen benmerkezciliğinin

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>aracılığıyla; çocuklarda Türkçe sözcüklerle düşünme ve iletişim kurmanın önemine dayalı bir bilinç ve duyarlılık geliştirebilir.</p>	<p>dönük izlekler ele alınabilir; örneğin adil olma, iyilik ve doğruluk, aşk ve dostluk, başarı, cesaret, birey ve toplum, savaş ve barış gibi kavramlar üzerine odaklanılabilir.</p> <p>2. Çocuğun yaşadığı coğrafyaya ve dünyadaki çeşitli yerlere ilişkin onun tarihsel bakış açısını geliştirmeye dönük, zaman/tarih algısını geliştirecek izlekler seçilebilir.</p>	<p>dille ve içten bir biçimde işlemelidir. Öte yandan bu tür konular eğlenceli bir kurgu içinde, gülmece ögesinin de yer aldığı metinlerde de işlenebilir. Çocuğun bu dönemdeki karamsar, içe kapanık tutumunu ve ruhsal durumunu olumlu yönde etkileyip onu canlandırabilir.</p> <p>2. Anababa, öğretmen ve akranlarla yaşanabilecek olası iletişim sorunlarının konu edildiği öykü ve romanlarda, güçlü olanın her zaman haklı olmayacağı izleği vurgulanabilir.</p>	<p>başlamasıyla bu becerinin devindirilmesine dönük anlatsal ve bilgilendirici metinlerle çocuğun buluşturulması gerekir. Özellikle yazınsal metinlerin aracılığıyla olaylara tek yönlü bakmanın olumsuzlukları duyumsatılmalıdır.</p> <p>2. Özgürlük, adalet gibi kavramlar da bu dönemde belirgin olarak ortaya çıkar. Bu nedenle bu konuları ele alan kitaplar da çocuğun ilgisini çekebilir.</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	---------------------------------------	---	---	--

METNİN**KURGUSU (Çatışmalar/
Merak Ögesi/
Duygusallık)**

1. Metnin temel öğelerinden olan çatışmalar, yapıtta çocuğun anlama düzeyine uygun biçimde sunulmalıdır.
2. Yetişkinler ve çocuk arasında geçen çatışmalar, okurun sevgi, özgürlük, araştırma, sorgulama, eğlenme gereksinimlerini karşılayacak nitelikte yapılandırılmalıdır.
3. Çatışmaların çözümünde şiddetin öncelenmemesi, sorunların çözümünde iletişim ve mantığın kullanılması gerektiği sezinletilmeli; çatışmalarda

1. Özellikle anlatı metinlerinde düşsel serüvenlere çıkaran fantastik ve bilimkurgu türlerini sevmenin yanı sıra; o metinlerdeki olağanüstülük durumundan hoşlanan çocuk öte yandan gerçek bilgilerin yer aldığı ya da gerçekçi bilgilerin sunulduğu metinlerle de buluşmaya isteklidir.
2. Bilgilendirici metinlerde soyut kavramlar, örneklendirmeler, sınıflandırmalar, karşılaştırmalar, üst düzey

1. Bu sınıf düzeyinde de duygusallık öğesine, soyut kavramlara, kişi-kişi ve kişinin kendisiyle çatışması gibi öğelere daha sık yer verilebilir. Ancak burada önemli olan bu çatışmaların nasıl çözüme kavuşturulduğudur. Çatışmaların çözümünde sağlıklı iletişim yolları, barışçıl tutumlar, sevgi ve emek yer almalıdır.
2. Kurgunun yapılandırılmasında merak ve rastlantısallık öğesinin dengeli ve abartılmadan

1. Bu dönem çocuklarıyla buluşturulacak metinlerde de çocuğu kişi-toplum çatışmasından uzak tutan ya da bu tür bir çatışmaya yer verildiğinde çözüm yolu olarak eşitlikçi ve başkalarını da anlamaya dönük iletişim çabalarını örneklendiren kurgular yeğlenebilir.

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	merak ögesi dengeli kullanılarak okurun okuma ilgi ve isteğinin sürekliliği sağlanmalıdır.	düşünme becerilerini devindirecek eleştirel ve yaratıcı düşünme olanakları sunan konular ve işleyiş yeğlenebilir. 3. Çocuklar, karmaşık olaylar dizisinin, imgesel anlatım özelliklerinin, anlatıcıların ve anlatıdaki zamanın (öne ve geri sıçramaların olması) değişkenlik gösterdiği metinlerle buluşturulabilirler.	sunulması önemlidir. Kurmaca metinler gerçeklik ilkesine sıkı sıkıya bağlı olmak zorunda değildir ancak metinde abartılmış bir biçimde merak ve rastlantısallık ögesi yer alırsa metin inandırıcılıktan uzaklaşır ve çocuğa başından sonu belli olan, sıkıcı bir kurgu sunulmuş olur.	
METNİN İLETİSİ	1. Çocuklarda oluşmasını istediğimiz pek çok	1. Bir önceki sınıf düzeyinde de önerildiği gibi	1. Bu dönemde aileçi olumsuzluklar, çocuğun	1. İletilerin, ideolojik güdüleme yapmadan;

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>duyarlık alanı okura, örtük iletilerle sezdirilebilir.</p> <p>2. Yapıtta sunulan iletiler, seslenilen yaş grubunun gerçekliğine uygun bir biçimde çocukların yeni yaşantılar kazanmasına olanak sağlayacak nitelikte olabilir.</p>	<p>çocukların neyi yapıp yapmayacağını söylemekten çok sözü edilen davranışları neden ya da niçin yapıp yapmaması gerektiğine ilişkin insan ve yaşam durumları kurgulanarak bu gerekçeleri çocuğun bulması/duyumsaması sağlanmalıdır.</p>	<p>kişilik gelişimi üzerinde de olumsuz etkiler bırakabilir. Metinlerin iletilerinde aile birliği ve aile içi çatışmaların sağlıklı iletişim yolları ile çözümlenmesi gibi iletiler örtük biçimde sunulabilir.</p> <p>2. Metinlerin iletilerinde çocuğun yaşamına dönük yasaklamalardan çok özendirme ve kutlamalar baskın olmalıdır. Çocuğun kişilik gelişiminde iz bırakmak, bu gelişim sürecine katkıda bulunmak isteniyorsa çocuğun neyi yapmaması gerektiği</p>	<p>evrensel ahlak-insanlık değerlerini çocuklara duyumsatacak nitelikte olması yeğlenmelidir.</p> <p>2. Toplumsal düzenin sürdürülmesi adına yasa ve kuralların yerinin, sınırının ve gerekliliğinin ne olduğu duyumsatılmalıdır.</p> <p>3. Diğer kültürleri anlama, onlara saygı duyma ve önyargılı olmama gibi özelliklerin olumlandığı metinler de yeğlenebilir.</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	---------------------------------------	---	---	--

söylenmemeli; “neyi yapması ve bunu niçin yapması gerektiği” üzerine düşünmesi sağlanmalıdır. Herhangi bir eylemi gerçekleştirip gerçekleştirilmeme kararı çocuğun özgür iradesine bırakıldığı duyumsatılmalıdır.

**METNİN DİL
VE ANLATIM
ÖZELLİKLERİ**

1. Metinlerin; çocukların konuşma ve yazma etkinliklerinde öykünerek dilsel yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri özellikler taşıması gerekir.

1. Anlatı metinlerinde öğüt vermekten çok çocukla yaşama ve insana ilişkin gerçekleri, bilgiyi paylaşan; çocuğu etkin kılan, sorular sunan ve sorduran; çocukta eleştirel

1. Kavramlar, sorular ve sorunlar üzerine düşünmenin önemini ve yöntemini ortaya koyan, doğru düşünebilmenin ve doğru sorular sormanın yollarını duyumsatan anlatı

1. Eleştiri, deneme, anı, macera, gezi yazısı, ilginç karikatürler ve düzeye uygun makaleler okunmaya başlanabilir.
2. Özellikle anababalar ve

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>2. Çeviri metinler, Türkçe'nin anlatım olanaklarını okura sezdirecek nitelikte, duru ve akıcı bir anlatıma sahip olmalıdır.</p>	<p>düşünme becerisini devindiren bir anlatım yeğlenmelidir.</p> <p>2. Çocukların ergenlik dönemiyle birlikte belleklerinde yer eden ancak kimselere sormadıkları soruları ya da konuları, karşılaştıkları soyut, güncel ve evrensel kavramları nasıl ele alıp irdelleyecekleri konusunda onlara soru ve yanıtlar oluşturan metinlerle buluşturulabilirler.</p>	<p>metinleri seçilebilir.</p> <p>2. Çocuğun anadilinin inceliklerini ve anlatım olanaklarını görmesi, dili kullanma yetkinliğinin artması için metinlerde düşünmesini ve dilsel becerilerini zenginleştirecek, geliştirecek imgesel anlatımlara, söz sanatlarına yer verilebilir.</p> <p>3. Bu yaş döneminin başında (11-12 yaş) çocuklar ellerine geçen her şeyi okurlar. Tarihi konuları işleyen anlatı metinleri yaşamöyküleri, öykünceler</p>	<p>öğretmenler, bu dönemde çocukların kimi sorularına yanıt verirken güçlük çekebilir. Çocuğun hem benmerkezcil bakış açısı hem de ergenlik nedeniyle bedenine, cinsiyet rollerine, cinselliğe ve aşk gibi konulara ilişkin soruları yanıtlamada birçok yetişkin çocukların öğrenme gereksinimlerini karşılayamamaktadır. Bu konulardaki pek çok temel soruya yanıt oluşturan anlatsal ve bilgilendirici metinler yeğlenmelidir.</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	---------------------------------------	---	---	--

(fabl), efsaneler, gülmece niteliği (mizahi) taşıyan metinler, doğa ve fen konularındaki kitaplar, çizgi romanlar en çok ilgi duydukları kitaplardır. Çocuklar kendilerine, örnek alacakları kahraman ararlar. Bu bakımdan en etkili olan türlerden biri yaşamöyküsü (biyografi) ya da özyaşamöyküsü (otobiyografi) metinleridir. Erkek çocukları serüven öykülerine, ilgi duyarken; kız çocukları ise duygusal (romantik) konuların ele alındığı metinlere, mesleklerle ilgili anlatisal/

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

bilgilendirici metinler ve dedektif romanlarına ilgi duyarlar. Okuduklarında hep kendilerini görürler, kitaplardaki kahramanlarla özdeşim kurarlar.

METİNDEKİ KARAKTERLERİN ÖZELLİKLERİ

1. Kahraman, okur kitlesi ile aynı yaşlarda olabilir. Karakterlerin büyük bir bölümünün, özellikle de başkişinin, açık ve devingen nitelikte olması; çocukların özdeşim kurmasında kolaylık sağlayacaktır.
2. Başkişi, olumlu

1. Kahramanın fiziksel ve kişilik özellikleri yapılandırılırken kurguda bu özelliklerin doğrudan betimlenmesi ya da açıklanması gerekmez. Örtük bir biçimde özellikle diğer karakterlerin davranışları ve yorumlarıyla bu özelliklere derinlik

1. Sorunlara değişik açılardan bakabilen ve başkalarının görüş açılarını kavrayabilen kahramanların yer aldığı metinler yeğlenebilir.
2. Karakterlerin güldüren, eğlendiren, kendini iyi ifade eden, zekice davranan, zorluklar karşısında yılmayan, serüvenlere atılan

1. Aile bireylerinin, arkadaşlarının, başkalarının görüşlerini ve değer yargılarını önemseyen ve saygı duyan; davranışlarını demokratik kültür bilincine sahip bir birey olarak biçimlendiren ve toplumsal yaşama etkin bir biçimde katılan karakter

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>özelliklerin/tutumların yanı sıra hatalar da yapan ancak bu hataları çözmek için de çaba gösteren bir karakter özelliği taşıyabilir. Karakterin aşırı idealize edilmeksizin okurla buluşturulması yapının inandırıcılığını artıracaktır.</p>	<p>katılabilir.</p> <p>2. Karakterlerin iç dünyalarına ilişkin görünümlerinin, duygu ve düşüncelerinin doğrudan değil yine örtük bir biçimde ve soyut kavramlar eşliğinde anlatımı gerçekleştirilebilir.</p> <p>3. Çocuğun, metindeki anlatım biçiminden, diğer karakterlerin davranış ve sözlerinden, olayların ilerleyişinden hareketle çocuk okurun da karakter üzerinde çıkarımda bulunması sağlanabilir.</p>	<p>açık ve devingen karakterler olması önemlidir ve bu tür metinler yeğlenebilir. Ancak tüm karakterlerin ya da tüm başkahramanların böyle olması gerekmez. Çünkü çocuklar kusursuz bir biçimde bu denli olumlu özelliklerle donatılmış karakterleri inandırıcı bulmayabilir; öte yandan kendilerine ilişkin özgüven duygularında da eksikliklere neden olabilir. Çocukların mükemmel ve kusursuz olmasından çok devingen, yeniliğe ve değişikliğe açık olması</p>	<p>özellikleri bulunabilir. Her kahraman ya da karakter bu tür olumlu kişilik özellikleriyle donatılmayabilir; ancak kurgunun bütünselliği içinde o karakterin ve kişilik özelliklerinin ana iletiye ulaşmada bir gereklilik, inandırıcılık ve anlamlı bir varoluş durumu olmalıdır. Karakterler açık ya da kapalı, durağan ya da devingen özellikler gösterebilir ancak önemli olan karakterin bu özelliklerinin kurguya anlamlı katkısı var mıdır</p>

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

önemlidir. Bu tür karakter özelliklerinin sunulması, bu dönem çocuğunun ergenlik döneminde duyumsanan olumsuz duyguları aşmasında ve yalnız olmadığını duyumsamasında önemlidir.

yok mudur? Çocuk okurun bu durumu duyumsayabilmesi için de karakterlerin iyi yapılandırılması ve kurguda anlamlı bir yer edinmeleri gerekir.

KİTAP ÖNERİLERİ	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:
	<ul style="list-style-type: none"> • Bunun Adı Findel (Andrew Clements) • Karga Feramuz'un Aşkı (Nazlı Eray) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çocuklar Soruyor, Nobel'liler Cevaplıyor (Bettina Stiekel) 	<ul style="list-style-type: none"> • Alacakaranlık Kuşları (Gülten Dayıoğlu) • Ala Çocuk Yollarda (Mine Soysal) • Annen Mağara Kadını Olmuş (Jon Scieszka) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çıtır Çıtır Felsefe Dizisi 	<ul style="list-style-type: none"> • Sekizinci Renk (Gülten Dayıoğlu) • Arda'nın Derdi Ne? (Necatî Tosuner) • Ankaralı (Zeynep Cemali) • Arkadaş Dümeni (Christine Nöstlinger) • Çevreci Olmak Zorunda 	<ul style="list-style-type: none"> • Ballı Çörek Kafeteryası (Zeynep Cemali) • Ay Denizle Buluşunca (Karin Karakaşlı) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vücuduma Neler Oluyor? (Lynda Madaras, Area Madaras)

ORTAOKUL 2.SINIF (6.SINIF) (11-12 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<ul style="list-style-type: none">•Kitap Kurtları İçin 5: Eşek Dersem Çık, Keçi Dersem Kaç (Filiz Özdem)	(Brigitte Labbé)	Mıyım? (Dyan Sheldon) Bilgilendirici: <ul style="list-style-type: none">• Hayvanlar Yalan Söylemez (Yalvaç Ural)	

Çizelge 20

Ortaokul 3. Sınıf (7. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

ORTAOKUL 3. SINIF(7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Benzetme ve abartma gibi yazınsal söz sanatlarının kullanıldığı simgesel anlatımın öncelendiği/yeğlendiği metinleri anlayabilirler.2. Kuramsal konulara da ilgi duymaya başlarlar. Uzun ve dikkat gerektiren çalışmalardan hoşlanırlar.3. Cümle uzunluğu bakımından, 7-10 sözcükten oluşan cümleleri kolaylıkla	<ol style="list-style-type: none">1. Bu dönemde çocuklar, bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişim süreçleri bakımından birbirlerinden hızlı ve farklı bir gelişim sürecine girerler.2. Öğrenci nesneyi ve olayı görmeden de bunlar hakkında düşünebilir ve kavram geliştirebilir.3. Birçok çocuk bilgiye sahip olma ve onu kavrama/anlama yolları arasındaki ilişkileri	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuklar bu dönemde sürekli duygularını, bedenini inceler; nasıl bir kişi olduğunu, ne olmak istediğini düşünürler. Bunlar benlik arayışının belirtileridir. Kısaca bu çağda benlik kavramı sürekli iniş çıkış ve dalgalanma gösterir. Çünkü çocuk kendine yakışan bir kimlik aramaktadır. Kendisini	<ol style="list-style-type: none">1. Bu dönemde çocukların kendileriyle, çevreleriyle ve ülkeleriyle ilgili somut gerçekleri arama ve bulma isteği vardır. Bu tür konularda heyecanlı, çabuk inanma ve yönlenme eğilimindedirler.2. Çevrelerindeki yetişkinlerin ve özellikle de öğretmenlerinin adil davranıp davranmadıklarına dikkat

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>anlayabilirler.</p> <p>4. Bu dönemde dilsel becerileri olgunlaşan ve yetkinleşen çocuğun üst düzey düşünme becerileri de gelişir. Artık anadilinin anlatım olanaklarını yetkin bir biçimde kullanması beklenen çocuğun okuma uğraşının yanı sıra bu dilsel, bilişsel ve duyuşsal etkinliğin (okuma eyleminin) başka dilsel çabalara dönüşmesi beklenir. Bu bağlamda desteklenmesi gereken çocuğun kendisini yazıyla, devinimle (hareketle, dansla), sesle ve</p>	<p>görebilir/ayırdına varır.</p> <p>4. Bilişsel yetenekler soyut ve değişken olmaya başlar. Sembolik dili başarıyla kullanabilirler, kuramsal bilgilere dayanan yorumlar yapabilirler, varsayımları, önermeleri sorgulamayı başarabilirler.</p>	<p>sürekli değerlendirmekte ve eleştirmektedir. Kendisini anne, babası ve çevresindekilerden ayıran özelliklerini öne çıkarmakta, benliğini yeni baştan düzenlemeye uğraşmaktadır.</p> <p>2. Bu dönemde ergenler içine kapanık ve huysuz davranışlar sergileyebilirler.</p> <p>3. Gizlilikten hoşlanırlar, gizlilik içeren roman, film ve öyküleri</p>	<p>ederler.</p> <p>3. Yeni ve değişik etkinliklerden hoşlanırlar, kurallara uymak istemezler.</p> <p>4. Öğretmenlerine aşırı ilgi gösterirler; ilgi alanlarındaki konulara, eylemlere daha da düşkün oldukları bir dönemdir.</p> <p>5. Toplumun onaylamadığı değerlere uygun varsayımlar da geliştirebilirler.</p> <p>6. Kendi kimliklerinden vazgeçme pahasına toplumsal kurallara,</p>

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>resimle ifade etmesidir. Okuma eylemini başka sanatsal ve bilimsel çabalara/eylemlere dönüştürmesine katkıda bulunulmalıdır.</p>		<p>severler.</p> <p>4. Okudukları metinlerde kendilerini bulurlar/ bulmak isterler.</p> <p>5. Beğenilme istekleri çok fazladır. İlgi ve gereksinimleri değişkenlik gösterir.</p> <p>6. Yalnız kalma ve duygusal yönden bağımsız olma istekleri baskındır.</p> <p>7. “Ben kimim?” sorusuna yanıt bulmak en önemli çabalarıdır. Kimlik arama çabası kimi zaman her şeyi bırakma,</p>	<p>düzene bağlı da kalabilirler ya da çoğunlukça onaylanmayan görüşleri benimsemek isteyebilirler.</p> <p>7. Sürekli bir değişkenlik içindedirler.</p> <p>8. Sosyalleşmeyi ve mevcut kültürü reddedebilirler ya da toplumsal değişimin getirdiği sorunlardan kurtulmak için geleneklere, dini inançlara ve otoriteye aşırı bağımlılık gösterebilirler.</p> <p>9. Akran grubu çok önem kazanır aile ilişkileri değişir.</p>

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

terk etme isteği
doğurabilir.

- 8.** Özdeşim kuracakları modelleri ararlar. Sıradışı, değişik, önemli ve güncel (popüler) olan kişilerle ilgilenir ve bunları örnek alırlar.

- 9.** Ruh halleri de değişkendir; kimi zaman çocuksu kimi zaman ise bir yetişkin gibi davranabilirler. Bu iniş-çıkışlarda dengeyi bulmakta zorlanırlar. Bu dönemde çocuklara yanlış ya da olumsuz

- 10.** Aileye eskisi kadar bağımlı değillerdir. Daha çok arkadaşlarıyla birlikte olmaya, zaman geçirmeye isteklidirler.

- 11.** Çevresindeki adaletsizliklere tepki göstermeye başlarlar.

- 12.** Cinsiyetleriyle ilgili roller çok belirginleşir. Karşı cinsin rollerini yüklenmekten kaçınırlar; buna karşın karşı cinsle ilişki kurma eğilimi gösterirler.

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

yönlendirmelerde ya da değerlendirmelerde bulunulursa tamamen içlerine kapanıp, yaşamlarına son verme isteğinin doğmasına neden olunabilir.

ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKİSİNİMLERİ

1. Simgesel dilin kullanıldığı metinlerden yararlanarak bu metinler üzerine tartışma ve metinleri çözümleme/ anlama etkinlikleri düzenlenebilir. Yaratıcı okuma ve yazma etkinliklerinden yararlanılabilir.

1. Sorgulama/ araştırma yollarını kullanma ve araştırmayı yürütme/ yönetme gibi davranışları kazanmaları için onlara olanaklar sunulabilir.
2. Bu dönemde, çocukların düşünme, karşılaştırma, eleştirme gibi bilişsel

1. Çocuklar, içsel gözlem yapmaya başlarlar; kendileri gibi kişilik özelliği gösteren ve bu dönemin özelliklerini taşıyan karakterlere kendilerini yakın hissederler. Ergen benmerkezliliği

1. Kalıplaşmış ve olumsuz biçimde süregelmiş olan cinsiyet rollerini konu edinen, tartışma olanağı sunan metinler seçilebilir. Her iki cinsiyette de başarılı ve kendini gerçekleştirmiş karakterlerin yer aldığı

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>2. Okuma ilgi ve becerileri çeşitlilik gösterir. Spor, eğlence, doğa, evren konulu araştırmalara, incelemelere ilgi duyarlar. Bu konular hakkında da düşüncelerine önem verilmesini ve düşüncelerini paylaşmak isterler.</p> <p>3. Okuyacakları metinlerde yalın, sade bir dil kullanılmalı; mecazlar ve benzetmelerle birlikte bütün zaman kipleri kullanılabilir.</p>	<p>süreçlerini işleten; insan ve yaşam gerçekliğini sanatçı bakış açısıyla tanımalarına ve değerlendirmelerine olanak sağlayan yapıtları okumaları, okuma kültürü sürecinin yapılanmasında önemlidir.</p> <p>3. Çocuğun daha önceki dönemlerde öğrenme gereksinimleri etkili bir biçimde yanıtlanmış ve yapılandırılmışsa; çocuklar bu dönemde okuduğu anlatsal ve bilgilendirici metinlere ilişkin yorum yapabilir, düşüncelerini metin üzerinden örnekler</p>	<p>doğrultusunda kendisi gibi özellikler gösteren karakterleri ve başarılarından geçen olayları okumak isterler.</p> <p>2. Bilişsel ve dilsel becerileri gelişen; eleştirel bakış açısı kazanan çocuk kimliğini bulma ve kendini gerçekleştirme adına daha istekli olur; çaba gösterir.</p> <p>3. Cinsiyet ayrımının kesin hatlarıyla belirlendiği bu dönemde karşı cinse ilgileri ve sanat</p>	<p>metinlerle buluşturulabilirler.</p> <p>2. Kitaplarda yansıtılan aile ve arkadaş görünümü, ortamı ve ilişkileriyle ilgilenirler. Okudukları metinlerden yola çıkarak yaşamlarına ilişkin yanıtlar bulmaya ve oluşturmaya çalışırlar.</p> <p>3. Çocuğa okuduklarını, gözlemlerini ve çıkarımlarını paylaşabileceği ortamlar sağlanmalıdır.</p>

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

eşliğinde sunabilir.

eğilimleri artar.

4. Çocuk engellendiğini hissederse depresyona girebilir. Arkadaşlık ilişkileri çok önemlidir.
5. Kısa süreli hedeflerden hoşlanırlar. Farklı giyim ve davranış göstererek kimlik kazanmaya çalışırlar.

METNİN KONUSU

1. Bu dönemde kızlar sevgi, bağımlılık, özveri konularını işleyen duygusal metinlere, yazınsal nitelikli ve sanatsal değeri olan kitap ve dergilere; erkekler soyut,

1. Çocukla akran karakterlerin yer aldığı anlatılarda, bu dönemin sorunlarının (kimlik arayışı, benlik algısı, ergen benmerkezciliği, kuşak çatışması, kadın-erkek

1. Rol model alınabilecek tarihe damgasını vurmuş ya da çocuğun gündeminde olan, güncel olan ünlü kişilerin (yazar, şair,

1. Kalıplaşmış ve olumsuz biçimde süregelmiş olan cinsiyet rollerini konu edinen metinlerden uzak durulmalıdır; ancak bu tür metinler çocukların,

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>duygusal düşünceye dayalı metinlere, gazetelerdeki güncel olaylara ve spor yazılarına ilgi duyarlar.</p>	<p>ilişkileri) konu edilmesi aynı sorunları yaşayan çocuğun ilgisini çekecektir.</p> <p>2. Fantastik, bilim-kurgu ve efsanelerde yer alan olayları çözmeyi severler. Bu tür metinlerdeki serüvenler, tuhafliklar hoşlarına gider.</p> <p>3. Sıra dışı ve ilgi çekici konu ve karakterler, ustaca gerçekleştirilen güldürü öğeleri ilgilerini çeker.</p>	<p>oyuncu, biliminsanı, ressam, müzisyen, dansçı) ilköğretim yıllarını, o yaşlardaki anılarını ve kişisel deneyimlerini paylaştıkları metinler (anlatısal metinler de olabilir bilgilendirici metinler de) ilgilerini çeker. Ancak bu metinler yavan ve yüzeysel bir içeriğe, anlatıma sahip olmamalıdır. Bu durumda sanatçı duyarlılığıyla hazırlanan nitelikli yapıtlara</p>	<p>sunulan içeriğin ve iletilerin (olumlanmadan) üzerine yorum ve değerlendirmelerde bulunmaları amacıyla ve tartışma olanağı yaratmaları bağlamında gündeme getirilebilirler.</p> <p>2. Çocukların, günümüz çağdaş ve demokratik kültür bilinci edinmiş bir bireyde gözlemlenebilecek tutum ve davranışların öngördüğü cinsiyet rolü ve algısının ne olduğuna ilişkin düşünceleri sağlanmalıdır.</p>

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

öncelik tanınmalıdır.

- Yaşamın bu döneminde çocuğun yüzleşmek zorunda kaldığı güçlükler ile kırılğan, değişken ve inişli-çıkışlı ruh halinin işlendiği metinler seçilebilir.

METNİN İZLEĞİ

- | | | | |
|---|---|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> Bu dönemde dilsel becerileri olgunlaşan ve yetkinleşen çocuğun yaşamda karşılaştığı birçok iletişim sorununu çözmede ve kendini doğru ifade etmede anadilini etkili ve doğru kullanmanın çok önemli bir | <ol style="list-style-type: none"> Bu dönemdeki çocukların yaşamın farklı yönleri ve değişik insan gerçeklikleriyle buluşmaları sağlanmalıdır. Kendi yaşantısının ve sorunlarının ötesinde yeni yaşamlarla ve insan gerçeklikleriyle | <ol style="list-style-type: none"> Bu dönemde çocuğun kendini gerçekleştirme çabasını destekleyerek aile içinde, okulda ve yakın çevresinde baskıcı ve güdümlü yaklaşımlar karşısında özgür ve özgün duruşunu | <ol style="list-style-type: none"> Bu dönemde çocuklarla gerçekçi öykü ve romanlar da buluşturulabilir. Bu türler, kültürel öğelerin zenginliği ve bu zenginliğin çocuklara tanıtılması açısından önemli bir yer tutar. Bu tür |
|---|---|--|---|

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>payı olduğu vurgulanabilir.</p> <p>2. Bu süreçte çocuğa göre olan değişik anlatım biçimlerinin ve metin türlerinin özgün örnekleri aracılığıyla; çocuklarda Türkçe sözcüklerle düşünme ve iletişim kurmanın önemine dayalı bir bilinç ve duyarlık geliştirebilir.</p>	<p>buluşması ve bunların farkında olması sağlanabilir.</p> <p>2. Bu sınıf düzeyinde de çocuğun karşılaştırma, gerekçelendirme, soyutlama yapma gibi bilişsel becerilerini devindirmeye dönük izlekler ele alınmalıdır; örneğin adil olma, iyilik ve doğruluk, aşk ve dostluk, başarı, cesaret, birey ve toplum, savaş ve barış gibi kavramlar üzerine odaklanılabilir.</p> <p>3. Çocuğun yaşadığı coğrafyaya ve dünyadaki çeşitli yerlere ilişkin onun</p>	<p>kazanmasına dönük izleklerin paylaşılması demokratik kültür bilinci edinmesi açısından önemlidir.</p> <p>2. Eleştirel ve sorgulayıcı bakış açısının öneminin ve gerekliliğinin vurgulandığı metinlerle de buluşturulabilirler.</p>	<p>metinler ayrıca günümüz dünyasında önemli yer tutan insanlığın içerisinde bulunduğu değişik yaşam koşulları ve sorunlarını içermesi nedeniyle sadece çocuklar için bir okuma etkinliği değil aynı zamanda onları yakın ve uzak çevrelerinde yaşayan insanlar ve insanlığa ilişkin sorunlar hakkında bilgilendirecek ve çevrelerine karşı duyarlı hale gelmelerine yardımcı olacaktır.</p>

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

tarihsel bakış açısını
geliştirmeye dönük,
zaman/tarih algısını
geliştirecek izlekler
seçilebilir.

METNİN KURGUSU
(Çatışmalar/
Merak Ögesi/
Duygusallık)

1. Metinde duygusallık ögesinin oluşturulmasında söz sanatlarından, imgesel dil kullanımlarından, karakterlere ilişkin (önceki düzeylere göre daha derinlemesine) ruhsal ve kişilik özelliklerinin betimlenişinden daha sık yararlanılabilir.
2. Yetişkinler ve çocuk

1. Çocuklar; özellikle anlatı metinlerinde düşsel serüvenlere çıkaran fantastik ve bilimkurgu türlerini sevmenin yanı sıra; o metinlerdeki olağanüstülük durumundan hoşlanırlar öte yandan gerçek bilgilerin yer aldığı ya da gerçekçi bilgilerin sunulduğu metinlerle de buluşmaya

1. Bu dönemde çocuğun yaşadığı değişimi ve gelişimi bu dönemin ruhsal ve kişilik özelliklerine uygun bir biçimde duygusallık ögesiyle sunulduğu metinler yeğlenebilir.
2. Zaman zaman asi ve huysuz olan çocuğun bu değişken ruh halinin

1. Okuma beğenisi ve ilgi duyduğu metin türleri daha da çeşitlenen çocuk, insanlık sorunlarının anlatıldığı kurgusal yapıtlardan, bilim-kurgu ve fantastik metinlerine, gerçekçi öykü ve romanlardan, bilgilendirici metinlere, yaşamöykülerinden

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>arasında geçen çatışmalar, okurun sevgi, özgürlük, araştırma, sorgulama, eğlenme gereksinimlerini karşılayacak nitelikte yapılandırılmış olan metinler yeğlenebilir.</p> <p>3. Çatışmaların çözümünde şiddetin öncelenmemesi, sorunların çözümünde iletişim ve mantığın kullanılması gerektiği sezinletilmeli; çatışmalarda merak ögesi dengeli kullanılarak okurun okuma ilgi ve isteğinin sürekliliği sağlanabilir.</p>	<p>isteklidirler.</p> <p>2. Bilgilendirici metinlerde soyut kavramlar, örneklendirmeler, sınıflandırmalar, karşılaştırmalar, üst düzey düşünme becerilerini devindirecek eleştirel ve yaratıcı düşünme olanakları sunan konular ve işleyiş yeğlenebilir.</p> <p>3. Çocuklar, karmaşık olaylar dizisinin, imgesel anlatım özelliklerinin, anlatıcıların ve anlatıdaki zamanın (öne ve geri sıçramaların olması) değişkenlik gösterdiği</p>	<p>sonucunda sorunları ve olumsuz durumları çok yoğun duygular içinde duyumsamasına ve içine kapanıp umutsuzluğa kapılmasına karşılık; yeni arkadaşlıklar kurma, sanatla ve çeşitli kültürel etkinlikler gerçekleştirme gibi seçenekler sunulabilir/ oluşturulabilir.</p>	<p>imgesel anlatımın baskın olduğu şiirsel söyleyişleri içeren metinlere ve şiire varıncaya değin çok geniş bir yelpazede okumalarını gerçekleştirebilir.</p> <p>2. Bu dönem çocuklarıyla buluşturulacak metinlerde de çocuğu kişi-toplum çatışmasından uzak tutan ya da bu tür bir çatışmaya yer verildiğinde çözüm yolu olarak eşitlikçi ve başkalarını da anlamaya dönük iletişim çabalarını örneklendiren kurgular yeğlenebilir.</p>

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

metinlerle
buluşturulabilirler.

METNİN İLETİSİ

- | | | | | |
|------------------------------|---|---|---|--|
| <p>METNİN İLETİSİ</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuğa, kitapların onun yaşamında; yakın bir arkadaş gibi iletişim kurduğu önemli bir uyaran olduğu duyumsatılabilir. 2. Çocuğun yaşamındaki sorunları ve çatışmaları kitaplardan kazandıkları aracılığıyla çözüme ulaşabileceği, bir konuya ilişkin birden çok kaynağın tanıklığında hareket edebileceği öte yandan (özellikle yazınsal metinler | <ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuğun okuma kültürü edinme sürecinde; duyarlı ve bilinçli bir birey olabilmesi için nitelikli (sanatçı duyarlılığıyla oluşturulmuş/hazırlanan) dilsel, bilişsel, işitsel, devinişsel ve görsel uyaranlarla buluşmasının önemi ve gerekliliği iletiler aracılığıyla duyumsatılabilir. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Metinlerin iletilerinde çocuğun yaşamına dönük yasaklamalardan çok özendirme ve kutlamalar (başarıyı takdir etme) baskın olmalıdır. 2. Çocuğun kişilik gelişiminde iz bırakmak, bu gelişim sürecine katkıda bulunmak isteniyorsa çocuğun neyi yapmaması gerektiği | <ol style="list-style-type: none"> 1. Bu dönemde çocukla buluşturulacak yerli ve yabancı metinlerin sunduğu iletiler, evrensel değer ve yargıların çocuklara kazandırılmasında önemli bir yer tutar. 2. Günümüz dünyasının ortak sorunları olan savaş, yoksulluk, göç ve çevre sorunları gibi birçok konunun ele alındığı metinlerde iletiler de |
|------------------------------|---|---|---|--|

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

aracılığıyla) sanatsal uyarılar ile güzelduyusal (estetik) algısının devinip, yetkinleşebileceğini duyumsatan iletiler paylaşılabilir.

söylenmemeli; “neyi yapması ve bunu niçin yapması gerektiği” üzerine düşünmesi sağlanmalıdır. Herhangi bir eylemi gerçekleştirip gerçekleştirilmeme kararı çocuğun özgür iradesine bırakıldığı duyumsatılabilir.

evrensel barış ve uygarlığın korunmasına dönük olmalıdır. Bireye bu barışçıl ortamın sağlanmasında sorumlulukları olduğunu duyumsatmalıdır.

METNİN DİL VE ANLATIM ÖZELLİKLERİ

1. Çocuklar, şiirsel söyleyiş özellikleri içeren, derin ve yüzey yapısı arasındaki ilişkiyi ve metnin kavram örüntüsünü, çocuğun soyutlamalar yaparak

1. Öğrenciler önceki düzeylere göre artık daha karmaşık olayların olduğu öykülerden, romanlardan hoşlanırlar.
2. Bilimkurgu ve serüven öykülerini; anlatımında

1. Günümüz aile kavramını ve bu aile yapısının içindeki çocuğun sorunlarını irdeleyen metinlerden hoşlanırlar.

1. Yaş düzeyinin ilerlemesiyle anlatsal metinlerin ağırlığı devam ederken öte yandan çocuklar bilgilendirici metinlere de yoğun bir

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>ulaşmasına olanak sunan yazınsal nitelikli öykü, roman ve kişisel anlatı(anı, günce, gezi yazısı mektup vb), metinleriyle buluşturulabilirler.</p> <p>2. Metinlerin çocukların konuşma ve yazma etkinliklerinde öykünerek dilsel yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri özellikler taşıması gerekir.</p> <p>3. Çeviri metinler, Türkçe'nin anlatım olanaklarını okura sezdirecek nitelikte, duru ve akıcı bir anlatıma sahip olmalıdır.</p>	<p>metaforların ve imgelerin yer aldığı ve düş güçlerini geliştiren öyküleri anlayabilirler ve bu tür öykülere, romanlara ilgi duyarlar.</p> <p>3. Bu dönemdeki çocuk okurun bir çırpıda okuyacağı öykülerden ve kurgusu, olayların ilerleyişi, dil ve anlatım özellikleri bakımından daha karmaşık öykülerin de yer aldığı seçkilerden yararlanılabilir. Farklı yazarları (Türk ve dünya edebiyatından) farklı konuları ve anlatım</p>	<p>2. Metinlerin konuları kadar kullanılan dil ve anlatım özellikleri de konunun etkili bir biçimde yansıtılması açısından önemlidir. Metindeki konunun çocuk okur tarafından kolayca içselleştirilebilmesi için seçilebilecek yollardan biri de anlatımın bu dönemde sorunlar yaşayan ve arayış içinde olan çocuğun gözüyle gerçekleştirilmesidir.</p> <p>3. Usta yazarlar; ailede, okulda ve çevresinde</p>	<p>ilgiyle yaklaşılmaya devam ederler.</p> <p>2. Bilgilendirici metinlerin seçiminde sunulan bilgilerin geçerliliği (yazarın konu ile ilgili deneyimi, bilgilerin doğruluğu, bilgilerin güncelliği, konu ile ilgili tüm gerçeklerin sunulmuş olması, genellemelerin gerçek örneklerle desteklenmesi, kuram ve gerçek arasında ayırım yapılması), içerik ve sunuş şekli (yazarın amacı, hedeflenen okur kitlesi, sunulan konunun kapsam</p>

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

biçimlerini bir arada görmesini sağlayacak olan (izleksel/tematik, dönemsel ya da belli bir yazarın farklı yazınsal dönemlerine ilişkin hazırlanmış olabilirler)bu seçkilerden de metin seçiminde yararlanılabilir.

karşılaştığı hoşgörüsüz, baskıcı, sürekli terbiye etme ve yönlendirme tutumunda olan yetişkinleri gerçekçi, eleştirel ya da güldürü öğeleri kullanarak çeşitli metin türlerinde irdeleyebilir. Metindeki dil ve anlatım özellikleri bu bağlamda önemlidir; çocuğu, metni okurken kendisiyle aynı sorunları yaşayan bir arkadaşını dinliyormuşçasına içten ve inandırıcı bir anlatımın kuşatması

yeterliliği, bilimsel metodun sunumu, doğadaki ilişkiler ve çıkarımların sunulması), yazarın kullandığı dil (zorluk düzeyi, okuru içermesi, anlatım dili), kitabın/metnin düzenlenişi (ek bilgi ve belgelerin eklenmiş olması) ve resimlendirmeler ile kitabın/metnin biçemi(konunun resimlendirmelerle ilişkisi, seçilen tekniğin uyumu, ek bilgilerin sunumu) göz önünde tutulması gereken noktalaradır.

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

gerekir.

METİNDEKİ KARAKTERLERİN ÖZELLİKLERİ

1. Metindeki karakterler ya da başkişi, dilsel özellikleri bağlamında çocuğun bu dönem dilsel özelliklerini yansıtan nitelikte olabilir; ancak öte yandan dilsel becerilerin daha yetkin ve doğru kullanıma dönüşmesini özendirilen karakterler de bulunabilir.
2. Kahraman, okur kitlesi ile aynı yaşlarda olabilir.
3. Karakterlerin büyük bir bölümünün, özellikle de başkişinin, açık ve devingen

1. Çocuğun, metindeki anlatım biçiminden, diğer karakterlerin davranış ve sözlerinden, olayların ilerleyişinden hareketle çocuk okurun da karakter üzerinde çıkarımda bulunması sağlanabilir.
2. Karakterlerin iç dünyalarına ilişkin görünümlerinin, duygu ve düşüncelerinin doğrudan değil yine örtük bir biçimde ve soyut kavramlar eşliğinde anlatımı gerçekleştirilebilir.

1. Çocuk bu dönemde yalnız olmadığını duyumsamak ister. Onunla aynı duyguları paylaşan, aynı süreci yaşayan karakterlerin yer aldığı metinlerle buluşturulabilir.
2. Yaşamöyküleri (biyografiler) çocuklara sadece değişik insanlar hakkında bilgi vermekle kalmaz, kendilerine model edinmeleri açısından da önemli

1. Bu dönemde seçilen gerçekçi öykü ve romanların anlatım gücü yanı sıra karakterlerin çocuk okurun ilgi kurabilecek bir biçimde olması, verilen iletilerin içerik bakımından umutlu bir son sunması da önemlidir. Bütün öykülerin “mutlu son”la bitmesi gibi bir zorunluluk olmamakla birlikte bu dönem çocuğunun kişilik ve toplumsal gelişim

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

nitelikte olması; çocukların özdeşim kurmasında kolaylık sağlayacaktır.

- 4.** Başkışı, olumlu özelliklerin/tutumların yanı sıra hatalar da yapan; ancak bu hataları çözmek için de çaba gösteren bir karakter özelliği taşıyabilir. Karakterin aşırı idealize edilmeksizin okurla buluşturulması yapıtın inandırıcılığını artıracaktır.

- 3.** Çocuğun, metindeki anlatım biçiminden, diğer karakterlerin davranış ve sözlerinden, olayların ilerleyişinden hareketle çocuk okurun da karakter üzerinde çıkarımda bulunması sağlanabilir.

örnekler sunarlar. Çocukların sıkıcı olarak niteleyebileceği (ansiklopedik bilgi veren biçimde düzenlenmiş yaşamöyküsü metinleri) yaşamöyküsü yapıtlarının yerine her yaş düzeyine seslenebilecek çeşitlilikte, yazınsal nitelikleri yüksek ve değişik anlatım biçimlerinin kullanıldığı yaşamöyküsü ve özyaşamöyküsü metinleri yeğlenebilir.

özelliklerinin inişli-çıkışlı ve olumsuz bakış açısının baskın olması nedeniyle daha çok çocuğa umut ve çözüm önerileri sunan metinler yeğlenebilir. Bu doğrultuda karakterlerin de kişilik özellikleri bağlamında açık, devingen ve çatışmaları akılcı yöntemlerle çözebilen bireyler olması önemlidir.

ORTAOKUL 3. SINIF (7.SINIF) (12-13 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

KİTAP ÖNERİLERİ	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:
	<ul style="list-style-type: none"> • Eyvah Kitap (Mine Soysal) • Öykü Öykü Gezen Kedi (Zeynep Cemali) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dikkat Kırılacak Eşya Var (Seçki) • Ay'ı Boyamak (Seçki) • Anadolu Efsaneleri (Yalvaç Ural) 	<ul style="list-style-type: none"> • Evde ve Uzakta (Christine Nöstlinger) • Filozof Çocuklar Kulübü (Seran Demiral) 	<ul style="list-style-type: none"> • Balık Çorbası (Ursula K. Le Guin) • Kayıplara Karışmak (Gülten Dayıoğlu)
	<p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bilgin Çocuk (Nuran Direk) 	<p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Küçük Filozoflar Dizisi (Metis Yayınları) 	<p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yemeğe Kurt Gibi Saldırılır mı? (Alper Uygur) 	<p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çıtır Çıtır Felsefe Dizisi (Brigitte Labbé)

Çizelge 21

Ortaokul 4. Sınıf (8. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Anlatısal ve Bilgilendirici Metinlerde Bulunması Gereken İlkeler

ORTAOKUL 4. SINIF (8.SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
ÇOCUĞUN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	<ol style="list-style-type: none">1. Bu yaş düzeyinde çocuk; bilimsel/ akademik alanlara ilişkin sözcükleri, terimleri edinebilir/ anlayabilir.2. Çocuk, deneyimleri ve içinde bulunduğu kritik dönem dolayısıyla yeteneklerini ve ilgi alanlarını daha sık ve derinlemesine düşünmeye; bunların üzerine ne tür etkinlikler ve davranışlar geliştirebileceğine ilişkin	<ol style="list-style-type: none">1. Çocuk, kendi düşüncelerini eleştirmeye ve bunların üzerinde düşünmeye başlar.2. Çocuk bu yaş düzeyinde, değerler ve ahlaki sorunlarla daha fazla ilgilenmeye başlar. Kızlar ve erkekler bu konularda farklı düşünme biçimlerine ve çıkarımlara sahiptir.3. Bu yaş grubu çocuklarında zekâ da iyice gelişmiştir.	<ol style="list-style-type: none">1. Bu dönemin temel düşünce özellikleri; bir bütünün değişkenlerini birleştirebilme ve ayırabilme ile ergenlik benmerkezliliğidir. Bu durum, kendini en az iki biçimde gösterir. Birincisi sık rastlanan bir inanç olan “hayalî seyirciler”dir. Diğeri ise; yaşamının diğer insanlardan oldukça farklı, sadece kendisine özgü dramatik olduğu düşüncesidir.	<ol style="list-style-type: none">1. Kız ve erkek çocuklar karşı cinsin cinsel kimliğini, özelliklerini anlar ve kabul ederler.2. Kızlar bu dönemde erkeklerden daha yoğun bir biçimde karşı cinsle sevgiye, aşka dayalı uzun süreli birliktelikleri düşünürler.3. Bu dönemde çocuklar, yetişkinlerin çelişkilerini ve yaşamdaki amaçlarını

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>düşünmeye başlar.</p> <p>3. Çocuğun "anlatım" isteği ön plandadır. Şiir, oyun, öykü yazma isteği bu yaşlarda görülür. Yazdıklarını kendilerine güvenemedikleri ve beğenilmeme korkusuyla kimseyle paylaşmak istemezler. Ayrıca bu dönemde anadillerine eğilimleri de artmaktadır.</p> <p>4. Çocukların bu yaş grubunda yargılama yetileri gelişir.</p>	<p>Çevrelerini çok iyi tanır.</p> <p>4. Çocukların bu dönemde; sorunları farklı tanımlama, onlara yorum getirebilme, zor görevleri yapabilme ve daha hızlı düşünebilme yeterlilikleri gelişir. Bilişsel beceriler, doğumdan ergenliğin sonuna değin hızla artar.</p> <p>5. Çocuklar bu dönemde çok yönlü düşünmeye ve görecelilik kavramını algılamaya başlarlar.</p>	<p>2. Ergenler bu yaşlarda gereksinimlerine ve isteklerine ulaşmak için baskıcı/baskın (otoriter) etkenlerle (kişi, kural vb) çatışırlar. Bu dönemde akranlarıyla da çatışabilirler; bu da içsel çalkantılara, karmaşıklığa neden olabilir.</p> <p>3. Çocuklar, bireysel beceri ve yeteneklerini yaşıtlarınıninkıyla gerçekçi biçimde karşılaştırabilir, iç denetimlerini sağlayabilir; hata ve başarılarından kendilerinin sorumlu olduğunu düşünürler.</p>	<p>anlamaya, gözlemlemeye ve bunları anlamlandırmaya çalışırlar. Gözlemlerinden yola çıkarak çıkarımlarda bulunurlar.</p> <p>4. Bu dönemde; çocukların insan ilişkilerini ve insanların farklı duygu durumlarını anlama çabası görülür; çocuklar bu bağlamda duyarlık geliştirirler.</p> <p>5. Çocuklar, bu yaş düzeyinde meslek seçimi ve gelecek hayatlarıyla ilgili düşünmeye ve</p>

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
			<p>4. Kızların çoğu bu dönemde gelişimlerini tamamlar. Bununla beraber, bir erkeğin gelişimi genellikle sekizinci veya dokuzuncu sınıftan önce tamamlanmaz.</p> <p>5. Akran grubu, davranış kurallarının genel kaynağı haline gelir. Öğrenciler başkalarının onlar hakkında ne düşündükleriyle çok ilgilidirler. Birçok ergen “fırtına” döneminden geçiyor olabilir.</p> <p>6. Erikson’un kuramına göre, “kimlik bulmaya karşı rol karmaşası” döneminde olan</p>	<p>planlar yapmaya başlarlar.</p> <p>6. Çocuklar bu yaşlarda argo içerikli sözcükleri çok kullanırlar.</p> <p>7. Topluma etkili ve faydalı olma eğilimi içerisine girerler; öte yandan özel ilgi alanları da oluşmaya başlar.</p>

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	---------------------------------------	---	---	--

çocuk, kişilik ve toplumsal gelişiminin bir parçası olarak yaşamdaki rolünü tanımlamaya başlar ve bu istekle hareket eder. Kimlik bulma sorunları bu dönemde ağırlıklı olarak yaşanır. Birey, bu bunalımı olumlu yönde çözemezse kimlik bunalımı içine düşebilir. Bu karışıklığın çözülmesi, soyut düşünme yeteneğinin işletilebileceği ilgi ve uğraşlarla gerçekleşebilir.

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
<p>ÇOCUĞUN ÖĞRENME GEREKSİNİMLERİ</p>	<p>1. Çocuğun çeşitli bilimsel alanlara ilişkin söz dağarcığı edimi desteklenmelidir. Çocuklar, yazınsal metinlerin yanı sıra sık sık bilgilendirici metinlerle de buluşturulabilir.</p> <p>2. Çocuklar; tarih, bilim kurgu ve serüven içerikli öykü ve romanları okumayı bu metinlerdeki tartışmalı noktaları konuşmayı, tartışmayı isterler.</p>	<p>1. Ahlaki ve felsefi ikilemlerin yer aldığı öykülerdeki iletilere ilişkin tartışmayı isterler.</p> <p>2. Çocuklar; karar verme, değerlendirme, eleştirme ve iç denetimi geliştirme gibi eğitimle kazandırabilecek davranışların önemini sezdireni; yaşamın değişik güzelliklerini yansıtan yapıtlarla da buluşturulabilirler.</p>	<p>1. Kişisel öyküler ve hayalî izleyiciler, çocukların kendi görüşlerini henüz diğer insanlarla karşılaştıramadığı için oluşur. Çocuk, sosyal etkinlikler yoluyla diğer insanları tanımaya başladıkça bilgileri artarak diğer insanlara karşı duyarlık kazanır ve daha az kendisiyle ilgilenir, olgunlaşır. Çatışmalarla başa çıkma yollarını tartışmaya olanak sunan metinleri paylaşmak; o metinlerdeki çatışma örnekleri ve çatışmaların çözüm yolları üzerine konuşmak bu</p>	<p>1. Karşı cinsle ilişkilerini geliştirmek için bu tür konuların işlendiği metinlerle buluşturulabilirler. Kız ve erkek karakterlerin duygularını yansıtmaya biçimleri, sevgilerini paylaşmaları, yaşamda bir arada yer alabilmeleri ve birçok eylemi birlikte gerçekleştirmeleri çocuğun bu dönemde okumak, öğrenmek istediği konulardır.</p> <p>2. Bu dönemde bireyin</p>

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

dönemi sağlıklı bir biçimde geçirmeleri açısından katkı sunabilir.

2. Bu dönemde çocuklarda aşırı duygusallık, kendini ön plana çıkarma gibi özellikler görülür; serüven kitapları, duygusal-aşk romanları, gezi kitapları ile değersiz ve ucuz aşk kitaplarına da (Çocuklar, bu tür kitaplara konu ve ileti açısından yakınlık taşıyan ancak kurgu, biçim, dil ve anlatım özellikleri açısından

yaşamındaki iki önemli yapı; okul ve ailedir. Bireyin bu iki temel yapı tarafından, anlaşılması, kabul görmesi ve büyümesine, gelişmesine yardımcı olunması; kısaca onun iyi tanınması bireyin de kendini gerçekleştirme sürecinde çok önemli bir yere sahiptir.

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

nitelikli ve sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış metinlerle buluşturulabilirler.) yönelmeler görülmektedir.

METNİN KONUSU

1. Erkek ve kız çocuklar arasında genellikle okuma tercihleri açısından farklılıklar görülür. Bu dönem çocukları, yaşam-ölüm, güzellik-çirkinlik ve düşler, düş kırıklıkları, idealler, gerçekler gibi insan ve yaşam gerçekliğine

1. Değerlerin ve ahlaki sorunların konu edildiği; farklı tarihsel dönemlerdeki uygarlıkların yaşam biçimlerine ilişkin bilgilendirici ve anlatısal metinler; eleştirel düşünme ve tarihsel ilerleyiş bağlamında olay ve olguları değerlendirme

1. Çocuğun kendini ve çevresindekileri anlamasına ve tarafsızca yaklaşabilmesine ilişkin çeşitli yaşam ve insan durumlarının anlatıldığı yazınsal ve bilgilendirici metinler yeğlenebilir.
2. İki gencin arasındaki aşkın, sevginin, güvenin ve dostluğun anlatıldığı öykü ve

1. Aile içinde ve okulda akranlarla yaşanan çatışmalar ve günlük ilişkiler de bu dönemde çocuğun ilgiyle okuyabileceği konulardan olabilir.
2. Çocuğun özgürlüğünü ve özel yaşamının gizliliğini korumak istediği bir dönemdir. Bu konuda;

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

ilişkin temel kavramları tartışmaya davet eden metinlerle buluşturulabilirler.

2. Görünenin ötesindeki gerçeğin ayırdına varma; derin, içten ve sağlıklı iletişim yollarıyla kurulan ilişkilerin insanı besleyen en önemli öğeler olduğu vurgulanabilir. Özellikle okulda akran ilişkilerine ve akran zorbalığının olumsuzluğuna ilişkin konular ele alınabilir. Metinler, ailede ve arkadaşlar arasındaki

özelliklerini geliştirecektir.

2. Fantastik, bilim-kurgu ve efsanelerde yer alan olayları çözmeyi severler. Bu tür metinlerdeki serüvenler, tuhaflıklar hoşlarına gider. Sıra dışı ve ilgi çekici konu ve karakterler, ustaca gerçekleştirilen güldürü öğeleri ilgilerini çeker.

romanlar yeğlenebilir.

Metinler, okurun bu kavramlar üzerine düşünmesine ve sorgulamalar gerçekleştirmesine olanak tanıyan nitelikte olabilir.

3. Bu dönem çocuklarının sorumlulukları üzerine düşünmeye yönlendiren ve farklı bakış açılarını tanımasına olanak sunan konular yeğlenebilir.
4. Olayların akran kız ve erkek bireyler tarafından anlatıldığı romanlar, öyküler daha inandırıcı gelir ve kahramanın tüm duygu

yetişkinlerin kendi aralarında gösterdikleri özenin ve duyarlılığın çocuklara da gösterilmesi gerektiği; onları aşırı baskıcı ve korumacı tavırlarla baskılanmaya çalışılmadığı olayların, durumların, yaşantıların yer aldığı öykülere, romanlara; bu konuya ve çocuk haklarına değinen bilgilendirici metinlere yer verilebilir.

3. Çocukla akran karakterlerin yer aldığı anlatılarda, bu dönemin sorunlarının (kimlik

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

olumlu dilsel iletişim durumlarını, yaşantı örneklerini içerebilir.

durumlarına ve iç dünyasına doğrudan tanık olmayı sağlar.

arayışı, benlik algısı, ergen benmerkezciliği, kuşak çatışması, kadın-erkek ilişkileri) konu edilmesi aynı sorunları yaşayan çocuğun ilgisini çekebilir.

METNİN İZLEĞİ

1. Bu döneme ilişkin özellikler de 7. sınıf düzeyindeki özelliklerle benzerlik gösterir. Dilsel becerileri olgunlaşan ve yetkinleşen çocuğun yaşamda karşılaştığı birçok iletişim sorununu çözmede ve kendini doğru

1. Çocuğun yaşadığı coğrafyaya ve dünyadaki çeşitli yerlere ilişkin onun tarihsel bakış açısını geliştirmeye dönük, zaman/tarih algısını geliştirecek izlekler seçilebilir.

2. Bu dönemdeki çocukların

1. Farklı kişilik özelliklerine sahip olursa da sevgi ve aşk gibi duyguların bu farklılıkların önüne geçebildiği zamanlar olabilir izleği paylaşılabilir.

2. Çocuğun okul yaşamındaki iniş çıkışlarının yalnızca bir öğrencinin başarı ya da

1. Çocuklara zaman yönetiminin önemi duyumsatılabilir; bu bağlamda günümüz koşullarında özellikle bilgisayar, cep telefonu, internet ve bilgisayar oyunları bağımlılığının ele alındığı metinler

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>ifade etmede anadilini etkili ve doğru kullanmanın çok önemli bir payı olduğu vurgulanabilir.</p> <p>2. Bu süreçte çocuğa göre olan değişik anlatım biçimlerinin ve metin türlerinin özgün örnekleri aracılığıyla; çocuklarda Türkçe sözcüklerle düşünme ve iletişim kurmanın önemine dayalı bir bilinç ve duyarlılık geliştirebilir.</p>	<p>yaşamın farklı yönleri ve değişik insan gerçeklikleriyle buluşturulabilirler. Çocuk, kendi yaşantısının ve sorunlarının ötesinde yeni yaşamlarla ve insan gerçeklikleriyle buluşması ve bunların farkında olması sağlanabilir.</p> <p>3. Bu sınıf düzeyinde de çocuğun karşılaştırma, gerekçelendirme, soyutlama yapma gibi bilişsel becerilerini devindirmeye dönük izlekler ele alınmalıdır; örneğin adil olma, iyilik</p>	<p>başarısızlık serüveni bağlamında değil genel anlamda eğitim anlayışını da sorgular biçimde ele alınması; bu anlayışın çocuğu nasıl etkilediği ve olması gerekene ilişkin okurun nasıl etkin kılınabileceğine dönük izlekler yeğlenebilir.</p>	<p>yeğlenebilir. Öte yandan bilgisayar ve iletişim teknolojilerinden etkili ve amaca uygun bir biçimde yararlanmalarının önemi duyumsatılabilir.</p> <p>2. Bir önceki düzeyde olduğu gibi bu düzeyde de çocuklar gerçekçi öykü ve romanlar da buluşturulabilir. Bu türler, kültürel öğelerin zenginliği ve bu zenginliğin çocuklara tanıtılması açısından önemlidir. Bu tür metinler ayrıca günümüz dünyasında önemli yer</p>

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

ve doğruluk, aşk ve dostluk, başarı, cesaret, birey ve toplum, savaş ve barış gibi kavramlar üzerine odaklanılabilir.

tutan insanlığın içerisinde bulunduğu değişik yaşam koşulları ve sorunlarını içermesi nedeniyle sadece çocuklar için bir okuma etkinliği değil aynı zamanda onları yakın ve uzak çevrelerinde yaşayan insanlar ve insanlığa ilişkin sorunlar hakkında bilgilendirecek ve çevrelerine karşı duyarlı hale gelmelerine yardımcı olacaktır.

3. Çocukların eşitlikçi bireyler olmaları ve çocuk/ insan haklarına ilişkin farkındalıklarını

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

artırmak için şiddetin, baskıcı tutumun ve her türlü ayrımcılığın insan yaşamını nasıl olumsuz kıldığı duyumsatılabilir.

METNİN KURGUSU
(Çatışmalar/
Merak Ögesi/
Duygusalılık)

1. Aşırı duygusalılık ve rastlantısallık ögesinin yer almadığı metinler seçilmelidir. Metinde duygusalılık ögesinin oluşturulmasında söz sanatlarından, imgesel dil kullanımlarından, karakterlere ilişkin (önceki düzeylere göre daha derinlemesine) ruhsal ve

1. Bir önceki sınıf düzeyine ilişkin sunulan özellikler bu sınıf düzeyinde de geçerlidir. Özellikle anlatı metinlerinde düşsel serüvenlere çıkaran fantastik ve bilimkurgu türlerini sevmenin yanı sıra; o metinlerdeki olağanüstülük durumundan hoşlanan

1. Olayların kurgulanışında yeğlenecek düzenleniş çocuk okurun da kendisini yazılı ya da sözlü ifade etmesine yönlendirecek, özendirecek biçimde olabilir. Örneğin bir genç kızın ya da erkeğin başından geçenler, yaşadıkları; kahramanın güncesi ya da arkadaşıyla birbirlerine gönderdikleri

1. Okuma beğenisi ve ilgi duyduğu metin türleri daha da çeşitlenen çocuk, insanlık sorunlarının anlatıldığı kurgusal yapıtlardan, bilim-kurgu ve fantastik metinlerine, gerçekçi öykü ve romanlardan, bilgilendirici metinlere, yaşamöykülerinden

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>kişilik özelliklerinin betimlenişinden daha sık yararlanılabilir. Metinlerde gülmece ögesi ve güncel dil kullanımlarına da yer verilebilir.</p> <p>2. Olay örgüsü açısından daha zengin ve karmaşık metinleri okumayı severler. Bu özelliklerdeki metinler yeğlenebilir.</p> <p>3. Yetişkin ve çocuk arasında geçen çatışmalar, okurun sevgi, özgürlük, araştırma, sorgulama, eğlenme gereksinimlerini karşılayacak nitelikte</p>	<p>çocuk öte yandan gerçek bilgilerin yer aldığı ya da gerçekçi bilgilerin sunulduğu metinlerle de buluşmaya isteklidir.</p> <p>2. Bilgilendirici metinlerde soyut kavramlar, örneklendirmeler, sınıflandırmalar, karşılaştırmalar, üst düzey düşünme becerilerini devindirecek eleştirel ve yaratıcı düşünme olanakları sunan konular ve işleyiş yeğlenebilir.</p> <p>3. Çocuklar, karmaşık olaylar dizisinin, imgesel</p>	<p>mektuplar aracılığıyla sunulabilir. Bu tür kurgular çocuğun da aynı eylemlerde bulunma isteğini artıracaktır. Okur da bu eylemleri öykünerek gerçekleştirmek isteyebilir.</p> <p>2. Anlatı metinlerinde düşsel serüvenlere çıkaran fantastik ve bilimkurgu türlerini sevmenin yanı sıra; o metinlerdeki olağanüstülük durumundan hoşlanan çocuk öte yandan gerçek bilgilerin yer aldığı ya da gerçekçi bilgilerin sunulduğu metinlerle de buluşmaya</p>	<p>imgesel anlatımın baskın olduğu şiirsel söyleyişleri içeren metinlere ve şiire varıncaya değin çok geniş bir yelpazede okumalarını gerçekleştirebilir.</p> <p>2. Bu dönem çocuklarıyla buluşturulacak metinlerde çocuğu kişi-toplum çatışmasından uzak tutan ya da bu tür bir çatışmaya yer verildiğinde çözüm yolu olarak eşitlikçi ve başkalarını da anlamaya dönük iletişim çabalarını örneklendiren kurgular yeğlenebilir.</p>

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
	<p>yapılandırılmış olmalıdır.</p> <p>4. Çatışmaların çözümünde şiddetin öncelenmemesi, sorunların çözümünde iletişim ve mantığın kullanılması gerektiği sezinletilmeli; çatışmalarda merak ögesi dengeli kullanılarak okurun okuma ilgi ve isteğinin sürekliliği sağlanmış olmalıdır.</p>	<p>anlatım özelliklerinin, anlatıcıların ve anlatıdaki zamanın (öne ve geri sıçramaların olması) değişkenlik gösterdiği metinlerle buluşturulabilirler.</p>	<p>istekli olabilir.</p> <p>3. Bilgilendirici metinlerde soyut kavramlar, örneklendirmeler, sınıflandırmalar, karşılaştırmalar, üst düzey düşünme becerilerini devindirecek eleştirel ve yaratıcı düşünme olanakları sunan konular ve işleyiş yeğlenebilir.</p> <p>4. Çocuklar, karmaşık olaylar dizisinin, imgesel anlatım özelliklerinin, anlatıcıların ve anlatıdaki zamanın (öne ve geri sıçramaların olması) değişkenlik gösterdiği</p>	

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

metinlerle buluşturulabilirler.

METNİN İLETİSİ

1. Türk ve dünya edebiyatından usta yazarların ve şairlerin kaleme aldığı deneme yazılarıyla buluşmaları önemlidir. Bu usta kalemlerin duygu ve düşünce dünyasına tanıklık etmek bu dönem çocuğu üzerinde etkili olabilir. Yazarların; özellikle çocukluk ve gençlik dönemlerindeki zorluklardan aşka, spordan sanata, mizahtan yaşam

1. Bir önceki düzeyde olduğu gibi bu düzeyde de çocukların duyarlı ve bilinçli bir birey olabilmesi için nitelikli (sanatçı duyarlılığıyla oluşturulmuş/hazırlanan) dilsel, bilişsel, işitsel, devinişsel ve görsel uyaranlarla buluşmasının önemi ve gerekliliği iletiler aracılığıyla duyumsatılabilir.

1. Bu dönemdeki ergenlerin sevgi, aşk, arkadaşlık, sınav ve gelecek kaygısı, okul, aile, boşanma, parasal sıkıntılar, dış görünüşün gençler üzerindeki etkileri gibi konulara eğilerek yaşama, çocukluk ve gençlik deneyimlerine ilişkin doğru ya da yanlış biçimindeki yargılamalardan, değerlendirmelerden kaçınarak önemli ipuçları sunulabilir. Bireyin kendini gerçekleştirme serüveninde

1. Eğitim sisteminin sorunlarından olan baskıcı, yasadışı ve ezberci yaklaşımların/tutumların eleştirisi gerçekleştirilebilir. Kız ve erkek çocukların eğitimde fırsat eşitliğine sahip olduğu vurgulanabilir (genel anlamda cinsiyet eşitliği ve insan hakları da duyumsatılabilir). Bu tür eğitim izleklerinin çocuğun/ gencin özgürce

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

görüşlerine ve biçimlerine değin bu tür konularda okurun düş ve düşünce dünyasını zenginleştirmesi, yaşam deneyimlerini sunması okurun kendi yaşamına ilişkin çıkarımlarda bulunmasını da sağlayabilir. Henüz yaşam serüveninin başlarında olan çocuk okur için bu tür metinler, deneyimlemediği anıları, duygu durumlarını anlamasına aracılık edebilir.

2. Kitapların çocuğun yaşamında; yakın bir

önüne çıkacak olan olumlu-olumsuz etmenleri işaret edip ne yapıp ne yapmayacağını söylemekten çok bu sorunlara ilişkin akılcı çözüm yollarını bulmasını sağlayacak düşünme yolları duyumsatılabilir.

düşünme, eleştirme ve kendini ifade etme özelliklerini bastırmaması gerektiğine ilişkin iletiler paylaşılabilir. Bu durumun onların hak ve özgürlüklerini kısıtlayan, hiçe sayan bir durum olduğu vurgulanabilir.

2. Bu dönemin en belirgin özelliği olan ilk aşk duygusu ve gencin kendini tanımaya çalışması; duygularını anlamlandırma/anlama

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

arkadaş gibi iletişim kurduğu önemli bir uyaran olduğu duyumsatılabilir.

çabası, çalışan ve şiddet gören çocuklar gerçeği ve haksızlıklara karşı dayanışma gibi evrensel izlekler ele alınabilir.

METNİN DİL VE ANLATIM ÖZELLİKLERİ

1. Bu dönemdeki çocuklara, edebiyatın ilgi alanına giren her konuyu sanatçı bakış açısıyla işleyen kitaplar sunulabilir. Seçilecek kitaplarda, çocukların hem bireysel ilgi ve beklentileri göz önünde bulundurulmalı hem de türsel bir çeşitlilik (roman, öykü,

1. Soyut ve imgesel anlatım örneklerinin bulunduğu, konu, ileti ve olaylar bakımından çeşitlilik ve değişiklik içeren, farklı yaşantıların ve bakış açılarının örneklendirildiği anlatı metinlerinin, sinema ve tiyatro yapıtlarının, günce, yaşamöyküsü, gezi yazısı, deneme, köşe

1. Bu yaş düzeyinde genellikle erkek ve kız çocukları arasında okuma tercihleri açısından farklılıklar görülür. Duygusal ve ruhsal özelliklere ilişkin betimlemelerin bulunduğu metinleri kızlar yeğlerken; erkekler serüven, tarih, ve spor ile ilgili metinleri okumaktan hoşlanırlar.

1. Bu gelişim alanına ilişkin dil ve anlatım özellikleri 7.sınıf düzeyiyle benzerlik göstermektedir. Yaş düzeyinin ilerlemesiyle anlatsal metinlerin ağırlığı devam ederken öte yandan çocuklar bilgilendirici metinlere de yoğun bir ilgiyle yaklaşmaya devam

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

yaşamöyküsü, anı, şiir gibi...) oluşturulabilir.

2. Çocuklar okudukları ya da dinledikleri kitaplarla sözcük dağarcıklarını daha da zenginleştirirler. Özellikle bu dönemde şiir ve düzyazı, çocuğun dil gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Çünkü dil kullanımlarının en somut örnekleri ile bu metinlerde karşılaşabilirler.

yazısı gibi kişisel anlatıların, bilimsel bilgiye dayalı araştırmaya ve sorgulamaya yönlendiren belgesel ve bilimsel nitelikli metinlerin buluşturulması gereken bir dönemdir.

2. Dilsel metinlerin yanı sıra çocuğun anlama ve yorumlama evreni birçok uyararla kuşatılabilir.

2. Bir önceki düzeyde de yer alan ve bu düzey için de geçerli olan özellikler vardır: Metindeki konunun çocuk okur tarafından kolayca içselleştirilebilmesi için seçilebilecek yollardan biri de anlatımın bu dönemde sorunlar yaşayan ve arayış içinde olan çocuğun gözüyle gerçekleştirilmesidir. Usta yazarlar; ailede, okulda ve çevresinde karşılaştığı hoşgörüsüz, baskıcı, sürekli terbiye etme ve yönlendirme tutumunda olan yetişkinleri gerçekçi, eleştirel ya da güldürü öğeleri kullanarak

ederler.

2. Bilgilendirici metinlerin seçiminde sunulan bilgilerin geçerliliği (yazarın konu ile ilgili deneyimi, bilgilerin doğruluğu, bilgilerin güncelliği, konu ile ilgili tüm gerçeklerin sunulmuş olması, genellemelerin gerçek örneklerle desteklenmesi, kuram ve gerçek arasında ayırım yapılması), içerik ve sunuş şekli (yazarın amacı, hedeflenen okur kitlesi, sunulan konunun kapsam yeterliliği,

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
---	---------------------------------------	---	---	--

çeşitli metin türlerinde irdeleyebilir. Metindeki dil ve anlatım özellikleri bu bağlamda önemlidir; çocuk, metni okurken kendisiyle aynı sorunları yaşayan bir arkadaşını dinliyormuşçasına içten ve inandırıcı bir anlatımla buluşabilmelidir.

bilimsel metodun sunumu, doğadaki ilişkiler ve çıkarımların sunulması), yazarın kullandığı dil (zorluk düzeyi, okuru içermesi, anlatım dili), kitabın/metnin düzenlenişi (ek bilgi ve belgelerin eklenmiş olması) ve resimlendirmeler ile kitabın/metnin biçemi (konunun resimlendirmelerle ilişkisi, seçilen tekniğin uyumu, ek bilgilerin sunumu) göz önünde

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

tutulması gereken
noktalardır.

METİNDEKİ KARAKTERLERİN ÖZELLİKLERİ

1. Kahraman, okur kitlesi ile aynı yaşlarda olabilir. Karakterlerin büyük bir bölümünün, özellikle de başkişinin, açık ve devingen nitelikte olması; çocukların özdeşim kurmasında kolaylık sağlayabilir.
2. Ünlü sanatçı ve biliminsanlarının çarpıcı yaşamöyküleri, çocukluk ve gençlik yılları öyküleştirilerek anlatsal metinlere konu edilebilir.

1. Kusursuz ve tamamen olumlu özelliklerle donatılmış karakterler çocuğun hem özdeşim kurmasına hem de karakterleri kişilik özellikleri bağlamında inandırıcı bulmasına engel olabilir. Bu nedenle kusursuz ve çok iyi karakter özellikleri taşıyan kahramanlardan kaçınılabilir.
2. Bu dönemin

1. Aile – okul döngüsünde birey olmaya ve kendini gerçekleştirmeye (kimliğini bulmaya) çalışan çocuk, kendi mücadelesinin/ kişisel serüveninin birebir aynısını görmektense; yaşadığı çıkmazlara bir çözüm önerisi getiren ya da buna ilişkin bir ipucu sunan metinlere ilgi duyabilir. Metindeki karakter ögesi için de aynı durum söz konusudur. Çocuk okur, özellikle başkahramanda

1. Günümüz çocuğunun ve gencinin sorunları tek tip bir çocuk ve genç karakter üzerinden işlenmemelidir. Türkiye’de ve farklı coğrafyalarda; değişik kültürlerde, sosyal ve ekonomik çevrelerde yetişen çocuk ve gençleri de gören/anlatan metinler yeğlenmelidir.
2. Bu dönemde çocuğun başarması gereken gelişim özellikleri; toplumsal

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

Bu metinlerdeki karakterler, gerçek yaşamda da çocuğun tanıklık ettiği bir başarı öyküsünün de başkahramanı olması nedeniyle çocuk okur üzerinde büyük bir etki bırakacaktır. Bu rol modellerin çocukluk öyküleri, aile yaşamları ve ilişkileri, komşuluk ilişkileri, okul yılları ve arkadaşları çocuğun ilgisini çekebilir.

özelliklerinden olan ahlaki değerleri eleştirme, felsefi anlamda davranışları sorgulama, görecelilik kavramının ayırında olma gibi özellikler karakterlerde görünür kılınabilir. Olayların gelişimine bağlı olarak olumlu ya da olumsuz biçimde karakterlerde bu özelliklerin farklı biçimlerde yorumlanması karakterlerin kişilik özellikleri bağlamında da çeşitlilik kazanmasını sağlayabilir.

samimi ve akılcı bir biçimde serüvenini aktarmasını/ duyumsatmasını ve kişilik özellikleriyle de karşılaştığı zorluklardaki direncini görmek/ duyumsamak ister.

2. Bu dönem çocukları arasında sıkça görülen bir diğer durum da akran zorbalığıdır. Okulda ve yaşadığı çevrede kendisine zorbalık eden akranlarla başa çıkma da yazınsal yapıtlardaki bu türden özellikleri gösteren karakterlerin başlarından geçen olaylar; bu karakterlerin durağan ya da devingen oluşu okuru da etkileyecektir. Bu tür özellikler sergileyen

becerileri öğrenmesi, kendini tanıması (kimliğini bulması), aileden bağımsız bir biçimde hareket edebilmesi (aileye bağımlı olmama), karşı cinsle sağlıklı ve olumlu ilişkiler kurması gibi özellikler sıralanabilir. Bu özellikleri taşıyan karakterleri okuması ve tanıması çocuğun toplumsal gelişim sürecine katkıda bulunabilir.

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

karakterlerin kurgu sonunda devingen karakter özelliği göstererek değişim/devinimi beklenir. Çocuk özellikle okulda gördüğü ya da nesnesi olduğu akran zorbalığını nasıl etkisiz kılacağını bilmek/görmek ister. Bu tür öykü ve romanlar hem zorbalık yapanın hem de buna maruz kalan bireyin iç dünyasını ve buna davranışlara neden olan iç ve dış nedenleri anlayabilmemizi/ üzerine düşünmemizi sağlar. Sonuç olan davranışı görüp bunun üzerine düşündürmektense buna neden olan süreç ve

ORTAOKUL 4. SINIF (8. SINIF) (13-14 YAŞ)	DİLSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	BİLİŞSEL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	KİŞİLİK GELİŞİMİ ÖZELLİKLERİ	TOPLUMSAL GELİŞİM ÖZELLİKLERİ
--	-------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

etkenleri düşündürmeye yardımcı olunabilir.

KİTAP ÖNERİLERİ	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:	Anlatı:
	<ul style="list-style-type: none"> • Hiç Adil Değil (Suzan Geridönmez) • İzmir’de Üç Çocuktuk: Sezen, Haluk, Meltem (Hacer Kılıcıoğlu) • Yetişkinler Ejderhalardan Neden Korkar? (İshak Reyna) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Küçük İnsanlardan Büyük Sorular Hayli Mühim İnsanlardan Basit Cevaplar 	<ul style="list-style-type: none"> • 15: Yaramaz Bu Kitap (Günüşiği Kitaplığı/ Seçki) • Virginia Woolf: Görünmeyenin Yazarı (Luisa Antolin Villota) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Küçük Filozoflar Dizisi (Metis Yayınları) 	<ul style="list-style-type: none"> • Eylül’de Aşkılar (Mine Soysal) • Kolaysa Ağlama (Suzan Geridönmez) • İşte Şimdi Hapı Yuttum (Christine Nöstlinger) • Yürümek Koşmak Uçmak (Sabrina Rondinelli) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fındıklı Çikolata Tadında Felsefe (İdil Kefeli) 	<ul style="list-style-type: none"> • 100 Dünyanın Gizli Yüzü (Danielle Martinigol) • Odada Yalnız (Mine Soysal) • Yolun Başındakiler (Cemil Kavukçu) • Yalancı Şahit (Müge İplikçi) <p>Bilgilendirici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • İyi Kitap (Aylık Okulöncesi, Çocuk ve Gençlik Kitapları Gazetesi)

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, Türkçe ders kitaplarına, ilkokul 1. sınıftan başlayarak ortaokul 8. sınıfa değin çocukla buluşturulması amaçlanan (çocukların gelişimsel özelliklerine uygun ve öğrenme gereksinimlerini yanıtlayan) metinlerin seçimine/belirlenmesine ilişkin göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri belirlemektir. İlgili alanyazının taranmasıyla elde edilen veriler doğrultusunda Türkçe ders kitaplarına “çocuğa görelilik” ilkesini taşıyan metinlerin seçimine dönük bilimsel bir dizge oluşturulmuştur. Türkçe ders kitaplarının yapılandırılması/hazırlanması sürecinde metin seçimi bağlamında; “çocuğa görelilik” ilkesinin öncelendiği bir yaklaşım göz önünde bulundurulmuştur.

Türkçe ders kitaplarının çeşitli değişkenler bağlamında değerlendirildiği alanyazında; ders kitapları birçok yönden eksik bulunmuş ve olumsuz özellikler barındırdığı için eleştirilmiştir. Türkçe ders kitaplarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalarda sorunlar belirlenmiş; özellikle Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliğini; incelemeye, değerlendirmeye ve uygulamalı araştırmalarla bu niteliği sınamaya dönük araştırmalarda, metinlerin öngörülen kazanımları edindirmede eksik kaldığı ortaya konmuştur.

Anadili becerilerinin edindirilmesinin amaçlandığı Türkçe derslerinde öncelik, dilsel becerilerin kazandırılması ve okuma alışkanlığı edinmiş yazılı kültürle barışık bireylerin yetiştirilmesidir. Metin seçimine ilişkin ilkelerin belirlenmesi demek aynı zamanda öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak ve onları yazılı kültürle barışık kılacak öğretim içeriğinin de belirlenmesi demektir. Metin seçimine ilişkin ilkelerin belirlenmesinde öğrenme kuramlarının ve öğretim ilkelerinin verilerinden yararlanılmıştır. Özellikle konuya ilişkin içeriklerin yaş düzeylerine uygun bir biçimde, çocukların gelişimsel özelliklerine uygun bir konu dizgesinin oluşturulmasında bu ilkelerden hareket edilmiştir.

Bu araştırma kapsamında Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde öncelenen ilkelerin temeline bakıldığında “öğrenme” sürecinin/eyleminin temel ilkelerinden hareket edildiği görülebilir. Özellikle okul türü öğrenme sürecinde araç olarak kullanılacak içeriğin ve araçgrecin seçilmesinde ve düzenlenmesinde “eğitim-öğretimin temel ilkeleri” olarak da adlandırılan bu temel özelliklerden hareket edilmiştir. Eğitim-öğretim süreci, çocuğun yaşama hazırlanması, akademik benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme açısından yaşamsal öneme sahiptir. Bu yaşamsal önem özellikle verimli ve sağlıklı bir öğrenme-öğretme süreci ile ilgilidir ki; burada öğretmenin öğrenme-öğretme ortamını daha verimli ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği bir yer olarak düzenleyebilmesi gerekir. Bu süreçte dikkate alınması gereken birtakım özellikler vardır. Türkçe ders kitaplarına metin seçimine ilişkin ilkelerin oluşturulmasında genel olarak şu özellikler dikkate alınmıştır:

- Yaşama Yakınlık-Dönüklük İlkesi
- Güncellik ilkesi
- Açıklık İlkesi
- İçeriğin temele alınan felsefe ve eğitim felsefesine göre (çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgi ile) düzenlenmiş olmasına,
- Öğrencinin içinde yaşadığı doğal ve toplumsal koşullara uygun olmasına,
- Öğrencinin içinde yaşadığı kültürel değerlere uygun olmasına,
- İçerik, gelişimsel özelliklerin yaş düzeylerine göre ilerleyişine bağlı olarak; somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, yakın çevre ve zamandan uzağa doğru düzenlenmesine dikkat edilmiştir.

İlkelerin düzenlenmesinde; araştırma kapsamında yer alan metnin içyapı öğelerine ilişkin göz önünde bulundurulmuş özellikler ise şunlardır:

Konu, izlek ve iletilere ilişkin ilkelerin oluşturulmasında;

- İçeriğin anlamsal düzeyde gelişimsel özelliklere seslenmesi ve çocuğun ilgi alanlarına girmesi bakımından onun kişilik ve bilişsel yapısına uygunluğuna dikkat edilmiştir;
- Konu, izlek ve iletilerin basitten karmaşığa;
- Yakın çevreden uzağa;
- Bilinenden bilinmeyene;

- Somuttan soyuta;
- Önce bireysellikten toplumsallaşmaya (okula başlama süreci); ergenlik dönemi ile birlikte ise sağlıklı ve özerk bireyselliğin/ kimliğin bulunmasına dönük bir düzenleme yapılmıştır.

Dil ve Anlatım özelliklerine ilişkin ilkelerin oluşturulmasında;

- Türsel anlamda giderek çeşitlenen bir dizge izlenmeye;
- Masal, efsane, fabl (öykünce) gibi düşsel öğelerin sıradışı olay ve varlıklarla sağlandığı türlerden daha gerçeğe yakın olayların ve öğelerin bulunduğu türlere geçişin söz konusu olduğu;
- Basit ve kısa cümlelerden uzun cümlelere;
- Kavram ve sözcük dağarcığı bakımından her sınıf düzeyiyle artan bir çizgide ilerlenmesine;
- Somut işlem döneminde temel anlamın öncelendiği; soyut işlem dönemiyle birlikte imgesel ve soyut anlatım özelliklerinin de yer aldığı;
- İlkokul düzeyinde dil ve anlatımda metin içi gönderimlerin açık, belirgin ve sık yinelenir olduğu; soyut işlem döneminde ise (5. sınıf sonrası) metin dışı ve daha kapalı gönderimlere de yer verilmesine dönük bir düzenleme gerçekleştirilmiştir.

Kurguya ilişkin ilkelerin oluşturulmasında;

- Duygusal öğesine, çocuk ve ergende olumsuz duygu durumları oluşturmamak koşuluyla son iki sınıf düzeyinde önceki dönemlere göre metinlerde daha fazla yer verildiği;
- Merak öğesinin yoğun biçimde bulunmasının yanı sıra öyküleyici ve olaya dayalı anlatımın her düzeyde yeğlendiği;
- Bilgilendirici metinlerin dil ve anlatım özellikleri bakımından öyküleyici anlatımla kurgulanmış olmalarının çocuğun daha çok ilgisini çekeceği;
- Söyleşi, günce, mektup gibi anlatım biçimleriyle oluşturulan kurgularla çocuğun daha iyi iletişim kurduğu;

- Çatışma türlerinden kişi-toplum çatışmasının az kullanılmasını ya da bu çatışmanın yer verilecekse ustaca çözüm yolunun da kurguda bulunması gerektiği;
- Metin kurgusunda; okurun tüm metni dizgeli biçimde anlamlandırmasını sağlayan temel düşünme biçimlerinin (zaman sırası, neden-sonuç, sorun-çözüm vb.) bir bütünlük içinde yer aldığı bir düzenleme sunulmuştur.
- Oluşturulan dizgede 1. sınıftan, 8. sınıfa değin her düzeyde; metnin içyapı öğelerinden “konu”, “izlek”, “kurgu”, “iletiler”, “dil ve anlatım” ve “karakter” kategorilerinde ve dört gelişimsel alana (dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal) ilişkin öğrenme gereksinimlerine yanıt oluşturan metinsel ilkeler belirlenmiştir. Metnin içyapı öğelerinden “plan” ögesine ilişkin sınıf düzeylerine göre belirlemeler “kurgu” başlığının içinde değerlendirilmiştir.

Karakterlere ilişkin ilkelerin oluşturulmasında;

- Karakter özelliklerinde de öncelikle yakından başlayarak aile bireyleri ve yakın çevre; çocuğun okula başlanmasıyla birlikte arkadaşların önem kazandığı;
- Düzeyler ilerledikçe arkadaşlık duygusunun daha baskın olduğu;
- Bireyselleşen ve kendi özerk kimliğini keşfeden karakter özelliklerine ilginin arttığı;
- 6. sınıf düzeyine değin metindeki kahramanın özellikle açık ve devingen karakter özelliklerine sahip olması gerektiğine ilişkin bir düzenleme yeğlenmiştir.

Gözetilen bu özellikler doğrultusunda 8 sınıf düzeyinde Türkçe ders kitaplarına “çocuğa görelilik” ilkesini taşıyan metinlerin seçimine dönük kılavuz niteliğinde bilimsel bir ilkeler dizgesi oluşturulmuştur.

Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin “çocuğa görelilik” ilkesini sağlaması temelde üç değişkenin metinde dilsel anlamda görünür olmasıyla mümkündür. Öncelikle “**metinsellik ölçütleri**”ne uyması gereken metnin; türünün özelliklerini yansıtmaması gerekir; yazınsal bir yapıt ya da bilgilendirici bir yapıt olduğunu; türünün özelliklerini taşıyıp taşımadığını bu ilkeleri taşıması ölçüsünde görebiliriz. “Çocuğa görelilik” kavramına ilişkin önemli bir diğer kavram da “**çocuk**

gerçekliği”dir. Çocuk gerçekliğinin sağlanması; özellikle çocuğun ilgi ve anlam evrenine seslenebilmek için önemlidir. Çocuk gerçekliği temelde çocuğun gelişimsel özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine dayanır; bu gereksinimlerin yanıtlanması sürecinde de devreye **“öğrenme-öğretme ilkeleri”** girer. İçeriğin nasıl düzenleneceğinin ipuçlarını bu ilkeler sunar. Aynı zamanda çocuğun gelişimsel özelliklerine göre oluşturulmuş olan bu ilkeler çocuğa daha kolay ulaşılabilmesini sağlar. Bu üç değişkenin dilsel metinde görünür ve algılanır olması ise çocuğun düş, düşünce ve anlam evrenini tanıyan ve duyumsayan usta yazarlar/şairler tarafından gerçekleştirilebilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırma ile Türkçe ders kitaplarına “çocuğa görelilik ilkesine uygun” metin seçiminde; ders kitabı yazarlarına, eğitim-öğretim ortamlarındaki uygulayıcılara (eğitimcilere) ve alandaki araştırmacılara kılavuzluk edeceği düşünülen/ öngörülen bir ilkeler dizgesi oluşturulmuştur. Bu sonuç bağlamında geliştirilen öneriler şunlardır:

- Bilimsel verilere dayanarak oluşturulan bu dizgenin uygulamada etkili olup olmadığına ilişkin çeşitli araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Bu dizgenin kılavuzluğunda okuma becerisinin geliştirilmesine dönük öğretim izlenceleri oluşturulabilir.
- İzlencelerin etkililiği eğitim – öğretim ortamlarında gerçekleştirilecek deneysel araştırmalar ile sınanabilir.
- “Çocuğa görelilik” ilkesine uygun metinlerin seçiminde; önerilen bu dizgenin işlevselliğine ilişkin Türkçe ders kitabı yazarları ile işbirliği içinde bilimsel araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Bu dizgenin kılavuzluğunda anababalara yönelik atölye çalışmaları yapılabilir. Bu çalışmalar sonucunda anababaların dizgenin işlevselliğine ilişkin görüşleri bilimsel gözlem raporlarına dönüştürülebilir.
- Dizgenin işlevselliğinin ve amaca dönük katkılarının/ olumlu-olumsuz yanlarının sınanmasına ilişkin eylem araştırmaları gerçekleştirilebilir.

- Bu dizgeye göre seçilen metinlerin; çocuğun okuduğunu anlama becerisine, okuma tutumuna ve eğilimine etkisinin olup olmadığı; varsa bu etkinin hangi yönlerde ortaya çıktığı araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, B. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Serveti Bakımından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Adıgüzel, A. (2010). *İlköğretim Okullarında Öğretim Teknolojilerinin Durumu ve Sınıf Öğretmenlerinin Bu Teknolojileri Kullanma Düzeyleri*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:15, s.1-17.
- Akar, C. ve Z. Batur (2007). Yeni İlköğretim Programına Göre Hazırlanan İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Eskişehir, s. 219-221.
- Akyol, H. (2008). Ders Kitaplarındaki Metin Yapıları ve Öğretim Açısından Analizleri. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 02-04 Mayıs. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi, s. 712-717.
- Akyüz Aru, S. (2013). *Yeni İlköğretim Programına Göre Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarında Kelime Hazinesini Geliştirmeye Yönelik Planlamanın İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altınkaynak Coşkun, Ö. (2006). *İlköğretim 2. ve 3. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Kavramlar ve Kavram Alanları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Anderson, N. A. (2013). *Elementary Children's Literature-Infancy Through Age 13-*. USA: Pearson.
- Apaydın, N. (2010). *6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arslan Kutlu, H. (2006). *MEB İlköğretim 6, 7. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Söz Varlığı Açısından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Artar, M. (1998). *Ankara`da Yaşayan 9-26 Aylık Çocukların Aile Bilgisine Dayalı Dil Normlarının Saptanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aslan, C. (2006a). Türkçe Ders Kitaplarında ‘Türkçe Olmayan Sözcükler’in Kullanımı Üzerine Bir İnceleme. *AÜ TÖMER Dil Dergisi*, Sayı:133, s. 7-19.

- Aslan, C. (2006b). *Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aslan, C. (2007a). Türkçe Ders Kitaplarında Metin Sonu Sorularının İncelenmesi. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Aslan, C. (2007b). Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, Ankara: Anı Yayıncılık, Sayı: 27, s.15-29.
- Aslan, C. (2010a). An Analysis of Turkish and French Literature Textbooks' Outer Structure and Visual Elements. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (2010), s.880–889.
- Aslan, C. (2010b). Düşünme Becerilerini Geliştirici Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamları-Bir Eğitim Durumu Örneği-. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C: 13, S: 24, Aralık- 2010, s.127-152.
- Aslan, C. (2013a). Duyarlık ve Düşünceyi Geliştirmede Çocuk/Gençlik Edebiyatı. *Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi*, s. 29-32.
- Aslan, C. (2013b). Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yapıtları Yoluyla Düşünme. *Kum Edebiyat Dergisi*, Sayı: 72-73, s. 11-18.
- Aslan, T. (2013). *7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlamını Bilmedikleri Kelimelerden Hareketle Söz Varlığını Geliştirmelerine Yönelik Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aşıcı, M. (1997). Türkçe Öğretiminde Metin ve Metin İncelenmesi. *Türkçe ve Edebiyat Öğretimi Sempozyumu Türkçe –Edebiyat Eğitiminde Sorunlar, Çözümler, Yeni Yaklaşımlar-* 3 Mayıs 1997. İstanbul: Eyüboğlu Eğitim Kurumları Yayınları.3, s.72-80.
- Atay, M. (2009). *Çocukluk Döneminde Gelişim-1*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ayata Şenöz, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Aydın, B. (2002). Gelişimin Doğası. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. (Ed.: Binnur Yeşilyaprak). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.
- Aydın, B. (2010). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Baldan, N. (2009). *Yeni Program 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Kelime Serveti ve Güçlük Seviyesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Bak, M. (2011). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Baş, B. (2003). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Türleri Üzerine Bir İnceleme. *Türklük Bilimi Araştırmaları* (13), 2003. Erişim: <http://www.tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/2003BAHAR/20bayram%20bas.257.pdf>
- Başal, H. A. (2004). *Gelişim ve Psikoloji- Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başal, H. A. (2007). *Gelişim ve Psikoloji- “Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?”*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başaran, E. (1994). *Eğitim Psikolojisi- Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Baysal, A. D. (2007). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Serveti Bakımından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. (Çev.: Okhan Gündüz) İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Berk, L. E. (2006). *Child Development*. Boston: Pearson Education.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi* (9. Baskı). Ankara: Yargıcı Matbaa.
- Bozkırlı, K. Ç. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Edebi Metinlerin Çocuk Eğitimi Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Brown, G. ve Yule, G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge University Press.
- Büyükoztürk, Ş. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cansız Aktaş, M. (2014) “Nitel Veri Toplama Araçları”. *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Editör: Mustafa Metin). Ankara: PegemA Akademi Yayınları, s. 337-371.

- Coşkun, E. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Metin Tutarlılığı. *XXI. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri* (Haz.: Yeşim Aksan, Mustafa Aksan). XX. Ulusal Dilbilim Kurultayı, 10-11 Mayıs 2007, Mersin Üniversitesi, Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları, s.242-250.
- Coşkun, E. ve Taş, S. (2008). Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 5, S.10, s. 59-74.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çakır, P. (2009). 6., 7., 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin 'Çocuğa Görelikler' Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- Çakır, P. (2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Çocuğa Görelik İlkesi Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Cilt: 8/1 Kış 2013, s.1171-1180.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, S. 173, s. 39-49.
- Çeçen, M. A. (2009a). Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Öyküleyici Metinler Üzerine Tutarlılık Bakımından Bir İnceleme. *XXII. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri*, 8-9 Mayıs, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Çeçen, M. A. (2009b). Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Hikayelerin Metin Elementleri Açısından İncelenmesi. *I. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirileri* (Editörler: Adnan İnce ve Vügar Sultanzade) 27-28 Mart 2008 Gazimağusa, KKTC: Doğu Akdeniz Üniversitesi Yayınları, s.151-158.
- Çelik, T. (2013). *Dil ve Edebiyat Öğretimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Çelik, T., Demirgüneş, S. ve Baştuğ, M. (2014). "Metin Oluşturma ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik "Okur Dostu" Metin Değerlendirme Rubriği Geliştirme Çalışması". *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: 5, Cilt: 5, Sayı: 14, s. 65-82.
- Çırak, G., Şahin, D. B., Özberk, E. B. ve Eriş, H. M. (2014). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, IV/1, s. 83-95.
- Erişim: http://proje.akdeniz.edu.tr/mcri/mjh/4-1/MJH-8-Gulcin_CIRAK-Dondu_Bahar_SAHIN-Elif_Bengi_OZBERK-Hayriye_Merve_ERIS.pdf

- Çiftçi, Ö. ve Çeçen, M. A., Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. C. 6, s. 206-219.
- Çiftçi, Ö. ve Çeçen, M. A. (2010). İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Anlamı Bilinmeyen Sözcükler Açısından Değerlendirilmesi, AÜ *TÖMER Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar* (Yayına Hazırlayanlar: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s.122-136.
- Daharlı, G. (2012). *5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Danacı, B. (2011). *6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Temaların, Metinlerdeki Anahtar Kelime ve Kelime Gruplarıyla İlişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- De Beaugrande R. A. ve Dressler, W. U. (1983). *Introduction to Text Linguistics*. New York: Longman.
- De Beaugrande, R. A. (1985). Text Linguistics in Discourse Studies. *Handbook Discourse Analysis-Disciplines of Discourse* (Editor: A. Van Dijk), Volume I, Academic Press, s. 41-71.
- Dedeoğlu, H. (2013). İlkokullarda Çocuk Kitapları ve Dergileri. M. Gönen (Ed.) *Çocuk Edebiyatı* (s.285-303) Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Demir, S. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Metin Dilbilimsel Yöntemlerle İncelenmesi ve Bu Metinlerin Öğrencilerin Anlama Düzeylerine Etkisi (Malatya İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Demir, C. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının İçerik ve Sözcük Sayısı Bakımından Değerlendirilmesi. *AÜ TÖMER Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar* (Yayına Hazırlayanlar: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s. 66-80.
- Demir, M. ve S. Girmen (2010). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı*, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Bahçeşehir Üniversitesi işbirliği ile Türkçe Öğretimi Kongresi(18-19-20 Mayıs, 2008), İstanbul: MEB Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü, s. 225-230.
- Demiray, K. (1953). *Türkçe Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Demirbükten, S. (2011). *İlköğretim I. Kademe 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Sözcük Türleri Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (1998). Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi. *Türkçe Öğretimi* (Editör: S. Topbaş), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 147-155.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe Öğretimi*. (2. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirkol, S. (2007). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Terimleri Üzerine Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Dilekçi, A. (2013). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Kalıp Sözcükler ve Öğrencilerin Kalıp Sözcükleri Kullanma Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Dilidüzgün, S. (2003). *Çağdaş Çocuk Yazını- Yazın Eğitime Atılan İlk Adım-*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma Öğretimi Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:2, s. 43-55.
- Dilidüzgün, S. (2006). Türkiye’de Çocuk Edebiyatına Bakışlar ve Çağdaş Çocuk Edebiyatı. *Çocuk ve İlgilenlik Edebiyatı Kurultayı ‘Bildiriler’*, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayını, s. 37-46.
- Dilidüzgün, S. (2008). Edebiyat Öğretimi ve Çocuk Edebiyatı. *Öğretmenim Dergisi*. S. 1, s.66-71.
- Dilidüzgün, S. (2012). Edebiyat Öğretimi ve Okur Yetiştirme Sorunu. 5. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı* (Yayına Hazırlayanlar: Mustafa Aksan ve Aygül Uçar), 05-06 Temmuz 2012, Mersin: Mersin Üniversitesi ve TÜBİTAK Yayını, s.1-9.
- Dilidüzgün, Ş. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımla Hazırlanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Metin- Odaklı Görevlerin Yeri. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, www.oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap, Erişim Tarihi: 20 Haziran 2010)
- Dilidüzgün, Ş. (2010). *Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi –Uygulamalı Bir Yaklaşım*. İstanbul: Morpa Yayınları.

- Dilidüzgün, Ş. (2011). İlköğretim Türkçe Metin Çalışmalarında Metin Türü Farkındalığı. *Theoretical and Applied Researches on Turkish Language Teaching/Türkçenin Eğitimi Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Araştırmalar* (Editörler: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Essen: Die Blaue Eule, s. 459-474.
- Doğan, Y. (2009). *İlköğretim 6.,7. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kelime Grupları Üzerine Bir Değerlendirme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Doğru, A. (2008). *6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Deyimler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dreher, M. J. ve H. Singer (1989). Friendly Texts and Friendly Teachers. *Theory Into Practice Special Issue: Learning Through Text*. 28 (2), 98-104.
- Duke, N., ve A. Bennett (2003). *Reading&Writing Informational Text in the Primary Graders*. USA: Scholoastic Inc.
- Durmuşçelebi, M. (2007). *Türkiye ve Almanya'da İlköğretimde Anadili Öğretimi - Eğitim Programları ve Ders Kitapları Açısından Bir Karşılaştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ece, M. (2008). *İlköğretim 6. , 7. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Yabancı Kelimeler Üzerine Bir Değerlendirme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Eğilmez, N. İ. (2010). *İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarına Aktarımı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Ekmen, H. (2009). *2005 Programına Göre Hazırlanan 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Söz Varlığı Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve Toplum-Gelişim ve Eğitim Üzerine Denemeler* (Çeviren: Demet Öngen, Yay. Haz.: Bekir Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi ÇOKAUM Yayınları No:3.
- Epçapan, C. ve Okçu, V. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *I. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirileri* (Editörler: Adnan İnce ve Vügar Sultanzade) 27-28 Mart 2008 Gazimağusa, KKTC: Doğu Akdeniz Üniversitesi Yayınları, s.239-249.

- Eren, K. S. (1994). *İlköğretim Okullarında Okutulan Türkçe Ders Kitaplarının Program Amaçlarına Ulaşabilirlik Düzeyi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erkan, S. (2008). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ertürk S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Evren, Z. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Edebî Metinlerin Çocuk Edebiyatı Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Fil, O. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Sözcük Türlerinin Öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Galda, L. ve Cullinan, E. B. (2006). *Literature and the Child*. USA: WADSWORTH Thomson Learning.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (Yay. Haz. B. Onur). (2007). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Çev.: Ali Dönmez, Nermin Çelen ve Bekir Onur), Ankara: İmge Kitabevi.
- Girmen, P. (2008). Metin Üretimi. *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım* (Editör: Şerife Dilek Belet). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 21-39.
- Glazer, J. I. (1997). *Introduction to Children's Literature*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Glazer, J. I. (2000). *Literature for Young Children*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Göğüş, B. (1991). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 'Türkçe Ders Kitapları'. *Çağdaş Türk Dili Dergisi*, Sayı:45/46, s.453-459.
- Güleç, İ. ve Demirtaş, T. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Ana Dili Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Türkiye- Amerika Birleşik Devletleri Örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Cilt. 3, s. 74-91. Erişim: <http://www.sakaryajournal.org/tr/index.php/jr/article/view/29/25>

- Güleryüz, H. (2013). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- Gün, M. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Metinlerinde Karşılaşılan Sorunlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 4, 1-21.
- Günay, D. (2007). *Metin Bilgisi*. (3. Baskı) İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay Çavdar, F. (2007). *8. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Kelime Serveti Bakımından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gürbüz, A. (2009). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabında Geçen Yabancı Kökenli Kelimeler Üzerine Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Güven, N. ve Bal, S. (2004). *Dil Gelişimi ve Eğitim, 0-6 Yaş Dönemindeki Çocuklar İçin Destekleyici Etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Hayran, Z. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Metin Türlerinin Okuma Becerisine Etkisi. *III. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı Bildirileri* (Hazırlayanlar: V. Doğan Günay, Özden Fidan, Betül Çetin, Funda Yıldız), Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, s.199-210.
- Hearne, B. ve Stevenson, D. (1999). *Choosing Books for Children*. USA:University of Illinois Press.
- Hortaçsu, N. (2003). *Çocuklukta İlişkiler Ana Baba, Kardeş ve Arkadaşlar*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime Giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Işık Demir, A. (2009). *Yeni Programa Göre Hazırlanmış İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitapları ve Bu Kitaplardaki Metinlerin Çocuk Edebiyatı Ölçütlerine Uygunluğu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Kılıç Atıcı, M. (2005). *Gelişim Psikolojisi- Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Adana: Adana Nobel Kitabevi.
- İnceoğlu, Y. G. ve Çomak, N. A. (2009). *Metin Çözümlemeleri*. İstanbul: Ayrıntı Yay.
- İpşiroğlu, Z. (2008). Çağdaş Çocuk ve Gençlik Yazınının Türkiye'deki İşlevi, Gelişimi ve Konumu. *Çağdaş Türk Yazını*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı, S.171-192.

- İşeri, K. (2002). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlköğretim Programına Uygunluğunun İncelenmesi: Göstergibilimsel Bir Betimleme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- İşeri, K. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabının İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, Ankara: TÖMER Yayınları, S. 136, s.58-74.
- İşeri, K. (2008). Türkçe Ders Kitaplarında (6. Sınıf) Yer Alan Metinlerin Türlerini Temsil Yeterliliği. *XXI. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri* (Haz.: Yeşim Aksan, Mustafa Aksan). XX. Ulusal Dilbilim Kurultayı, 10-11 Mayıs 2007, Mersin Üniversitesi, Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları, ss.242-250.
- Kara, A. ve Büyükkantarcıoğlu, S. N. (2012). Anadili Olarak Türkçe'de Deyimlere Yönelik Gelişimsel Süreçler ve Türkçe Ders Kitapları. *Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar* (Hazırlayanlar: Mustafa Aksan ve Yeşim Aksan), Mersin: Mersin Üniversitesi Yayını, s. 85-92.
- Karababa, C. (2005). Avrupa'da Anadili Öğretimi Türkçe ve İngilizce Anadili Ders Kitaplarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması (Kuzey İrlanda, İskoçya ve İngiltere Örneği). *Milli Eğitim Dergisi (Özel Sayı: "AB Sürecinde Eğitim")*, Yaz 2005, Yıl: 33, Sayı: 167. Erişim:http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-karababa.htm
- Karababa, C. (2007). Ders Kitaplarındaki Metinlerin Çocuğa Göreliliği. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*. (Hazırlayan: Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Karaman Kepenekçi, Y. ve Aslan, C. (2011). Ortaöğretim Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Ders Kitaplarında İnsan Hakları Üzerine Bir Çözümleme. *Turkish Studies*, 6/1, s. 476-494. (Erişim:http://www.turkishstudies.net/Makaleler/750704422_2kepenekcikaramanyasemin.pdf)
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2004). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Ortak Kelime Kazandırma Yönünden Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karatay, H. (2007). Türkçe Dersi Kitaplarında Kelime Çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, Say:173, Kış, s. 50-66.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.

- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi -Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin-* Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, Z. (2007). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel/Yazınsal Niteliği”, *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri*. Ankara Üniversitesi, s.83-90.
- Kaya, E. (2008). *İlköğretim II. Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Sözcük Varlığı İncelemesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Keçik, İ. ve Uzun-Subaşı, L. (2004). *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Keklik, S. (2009). 1-8. Sınıf Türkçe Dersi Ders Kitaplarının Metin Türleri ve Özellikleri Açısından İncelenmesi. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, www.oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap (Erişim Tarihi: 20 Haziran 2010).
- Keklik, S. (2010). Türkçe Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Atasözler ve Özdeyişler Açısından İncelenmesi. *AÜ TÖMER Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar* (Yayına Hazırlayanlar: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s. 95-112.
- Kıbrıs, İ. (2010). İmgesel Dil Kullanımı Yönüyle İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi. *AÜ TÖMER Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar* (Yayına Hazırlayanlar: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s.81-94.
- Kılınç, A. ve Tüzel, S. (2010). Metin Seçimi Açısından İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi. *Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı*, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Bahçeşehir Üniversitesi işbirliği ile Türkçe Öğretimi Kongresi(18-19-20 Mayıs, 2008), İstanbul: MEB Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü, s.268-273.
- Kıran, Z. ve (Eziler) Kıran, A. (2010). *Dilbilime Giriş*. (3. Baskı) Ankara: Seçkin Yayınları.
- Kıran, Z. ve (Eziler) Kıran, A. (2007). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. (3. Baskı) Ankara: Seçkin Yayınları.
- Kırbaçoğlu Kılıç, L. ve Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, , Cilt: 2, Sayı: 3, Haziran, s.129-148. Erişim: <http://sobiad.odu.edu.tr>

- Kiefer, B. ve Tyson, C. (2009). *Charlotte Huck's Children's Literature: A Brief Guide*. New York: McGraw-Hill.
- Kitiş Çınar, E. (2013). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Knapp, P. ve Watkins, M. (2005). *Genre, Text, Grammar: Technologies For Teaching and Assessing Writing*. UNSW Press.
- Kolaç, E. (2003). İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: XVII, Sayı: 1, s. 105-137.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 20. 08. 2009. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>
- Körkuyu, S. A. (2014). *Okuma Kültürü Edindirme Sürecini Etkileyen Temel Değişkenlerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kurtoğlu, Ö. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki Hâkim Değerlerin Değerlendirilmesi: Derlem Temelli Bir Çalışma. *Theoretical and Applied Researches on Turkish Language Teaching/Türkçenin Eğitimi Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Araştırmalar* (Editörler: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Essen: Die Blaue Eule, s.359-377.
- Kurudayıoğlu, M., Baş, B. ve Aytan, N. (2013). 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Hikâyelerin Karakter Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 22-37.
- Küçük, E. E. (2005). *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflarda Okutulan Türkçe Kitaplarındaki Düz Yazı Metinlerinin Çocuğa Görelik İlkesine ve Metinlerin İçerdiği Eğitsel İletilere Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Küçükkaragöz, H. (2009). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Eğitim Psikolojisi-Gelişim-Öğrenme- Öğretim* (Ed. Binnur Yeşilyaprak). Ankara: PegemA Yayınları, ss. 81-114.
- Lüle Mert, E. (2010). İlköğretim Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında Kullanılan Atasözü ve Deyimlere Yönelik Bir Sözvarlığı Çalışması. *AÜ TÖMER Türkçe Öğretiminde Güncel Çalışmalar* (Yayına Hazırlayanlar: G. Leyla Uzun ve Ümit Bozkurt), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s.113-121.

- Lüle Mert, E. (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), s. 73-93.
- Maviş, İ. (2006). Çocukta Dil Edinim Kuramları. *Dil ve Kavram Gelişimi*. (Ed. Seyhun Topbaş) Ankara: Kök Yayınları.
- MEB. (2009). *Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği*. Resmî Gazete, (27449-4. Mükerrer sayılı). 31.12.2009.
- MEB TTKB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara.
- MEB TTKB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB TTKB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (6-8 Sınıf) Taslak Ders Kitaplarını İnceleme ve Değerlendirme Ölçütleri*. [Bağlantıda]. 28.09.2010
Erişim: [http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/derskitabiinceleme/T%C3%BCrk%C3%A7e%20\(6-8\).doc](http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/derskitabiinceleme/T%C3%BCrk%C3%A7e%20(6-8).doc)
- MEB. (2011). Dil Gelişimi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Modüler Programı*. [Bağlantıda]. 28.11.2012 Erişim: <http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/dilgelisimi.pdf>
- Murat, A. (2014). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin 6 ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kelime Çalışmalarındaki Kelimelere Erişi Düzeylerinin Belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Neydim, N. (2003). *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Neydim, N. (2005). *Genç Kız Edebiyatı*. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Norton, D. E. ve Norton, S. E. (2007). *Through the Eyes of A Child-An Introduction to Children's Literature-*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Oğuzkan, A. F. (2010). *Çocuk Edebiyatı*. (9. Baskı), Ankara: Anı Yayınları.
- Okur, A. (2010). Türkçe Ders Kitaplarında Metinlerin Türsel Özellikleri. *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* (Editör: Hakan Ülper), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s. 115-139.

- Onan, B. ve Tokdemir, N. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Uzak Bağdaştırma Kullanımı Üzerine Bir Araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl/Year: 2012, Cilt/Volume: 9, Sayı/Issue: 18, s. 29-44
- Onan, B. ve Arısoy, A. M. (2013). Türkçe Öğretiminde Epistemolojik Bir Yaklaşım. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), s. 77-91. Erişim: www.anadiliegitimi.com
- Onur, B. (2006). *Gelişim Psikolojisi- Yetişkinlik- Yaşlılık- Ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık. *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*, (Haz. Ayşe (Eziler) Kıran, Ece Korkut, Suna Ağıldere) İstanbul: Multilingual Yayınları, s.121-132.
- Öner, U ve Yeşilyaprak, B. (2007). Bibliyoterapi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarında Çocuk Edebiyatından Yararlanma. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri/04-06 Ekim 2006)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s. 559-566.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. (2. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öz, G. (2012). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Özalp, B. (2011). *İlköğretim 1. ve 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Kelime Sayısının Kişisel Kelime Servetine Katkısının Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özbay, M. (2002). İlköğretim Okulları Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlama Sorularının Öğrencilerin Düşünme Becerilerine Katkısı. *TDK: Türk Dili Dergisi*, Eylül, Sayı: 609.
- Özbay, M. (2003). Türkçe Öğretmeninde Hedef - Araç ilişkisinin Ders Kitabı Örneğinde Değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları* (Türkçe Öğretimi Özel Sayısı), S. 13, Bahar - Niğde 2003, s. 63.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Hedef-Araç İlişkisinin Ders Kitabı Örneğinde İncelenmesi. *Türkçe Öğretimi Yazıları*, Ankara: Öncü Kitap, s. 107-119.

- Özbay, M. ve Çeçen, M. A. (2012). Türkçe Ders Kitaplarında (6-8. Sınıflar) Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, Cilt:1, Sayı:1, s. 67-76.
- Özdemir, E. (1983). Anadili Öğretimi. *Türk Dili*. Ankara: TDK Yayını, Sayı: 379-380, AÜ Basımevi, s.18-30.
- Özdemir, E. (1987). *İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özdemir, E. (1990). Anadili Öğretimi, Yabancı Dille Öğretim. *Çağdaş Türk Dili*, İstanbul: Ağustos – Eylül Özel Sayısı.
- Özden, Y. (1998). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özer, M. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Serveti Bakımından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Özkan, E. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Sözcüklerin Öğretimi ve İç Sözlük İlişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Özoğlu, S. Ç. (2007). *Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 203.
- Öztürk, O. (2004). *Sorma –Bilme Dürtüsü ve Girişim Duygusu Nasıl Yok Ediliyor?* Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Forumu, Sıra No:11
- Parlak yıldız, H. (1999). *İlkokulların Dördüncü-Beşinci Sınıflarında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Metinleri Üzerine Bir İnceleme (1948-1968 Programlarına Göre)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pehlivan, A. (2003a). *Türkçe Ders Kitabı Seçme ve Değerlendirme*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Pehlivan, A. (2003b). Türkçe Ders Kitaplarında Sözcük Dağarcığını Geliştirme Sorunu ve Çözüm Yolları. *Dil Dergisi*, S. 122, s.84-91.
- Polat, T. (1991). Ortaokullarda Türkçe: Türkçe Dersleri I. *Türkiye'nin Ders Kitapları, Ortaöğretim Kitaplarına Eleştirel Bir Bakış, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 5*, Cem Yayınevi, İstanbul.

- Renkema, J. (2004). *Introduction to Discourse Studies*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
Eriřim:http://books.google.com.tr/books?id=9KJXnCaADykC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=jakobson&f=false
- Rudman, M. K. (1995). *Children's Literature-An Issues Approach*-. USA: Longman Publishers.
- Ruhi, ř. (1996). Söylem ve Birey. *Söylem Üzerine* (Yayına Hazırlayan: Ahmet Kocaman) Ankara: Hitit Yayınevi.
- Russel, D. L. (2009). *Literature for Children-A Short Introduction*-. Boston/USA: Pearson Education.
- San, İ. (2010). *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ankara: Ütopya Yayıncılık.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sanlı, H. (2006). *İlköğretim 6. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Bilişsel Beceri ve Duyuşsal Özellikleri Kazandırma Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Sarıca, A. (2014). *İlköğretim II. Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Sözcük Çalışmalarının Yöntem-Teknik ve Türkçe Öğretim Programındaki Kazanımlar Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Semerci, Z. B. (2007). *Ergen Ruh Sağlığı-Aileler ve Ergenler İçin*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Özsen Matbaası.
- Sever, S. (1996). Demokratik Kültür Bilinci Edinimi Sürecinde Dil ve Edebiyat Öğretimi. *AÜ TÖMER Dil Dergisi*. Sayı: 46, Ağustos 1996, s.29-34.
- Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2002). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:34, Sayı: 1-2, s.11-22.

- Sever, S. (2003). Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet (Milli Eğitim Temel Yasası ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Bağlamında Bir Değerlendirme). *AÜ Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt: 35, Sayı: 1, s.25-37
- Sever, S. (2005). 2004 Öğretim Programında Türkçe Öğretimi Anlayışı. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. 14-16 Kasım Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri, s.177-192.
- Sever, S. (2006). Çocukla Yazınsal İletişim. *Çocuk ve İlkgençlik Edebiyatı Kurultayı 'Bildiriler'*, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayını, s. 21-35.
- Sever, S. (2007a). Okuma Kültürü Edinme Sürecinde Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu. *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*, Ankara: MEB Yayını, s.108-126.
- Sever, S. (2007b). Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır? *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*. (Yay. Haz.: Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s.41-56.
- Sever, S. (2008a). Eğitimde ve Bilimde Türkçe Eğitimi. *Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşunun 100'üncü Yılında Eğitim Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Matbaası, s.435-471.
- Sever, S. (2008b). Türkiye'deki Bilimsel, Sanatsal Nitelikli Çocuk Edebiyatı Etkinliklerine İlişkin Genel Bir Değerlendirme. Aydın Afacan (Edt.). *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. 24-25 Mayıs 2008. Ankara: Eğitim Sen Yayınları. s. 15-27.
- Sever, S. (2010a). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2010b). Dil Öğretiminde Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi. *Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı*, (Haz.: İ. Halil Altınok, Yaşar Yeniçerioglu, Kenan Sayacı, Pelin Aslan ve Hamza Koçak) İstanbul: Türkçe Öğretimi Kongresi 18-20 Mayıs 2008, TC MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Bahçeşehir Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dekanlığı, Basım: MEB Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü, s. 51-71.
- Sever, S. (2011). Okuma Kültürü Edindirme Sürecinde Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri II. *Çağdaş Türk Dili*, 24 (278), 77-83.
- Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S., Z. Kaya ve C. Aslan (2006). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

- Sinan, A. T. ve S. Demir (2011). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlatısal Metinlerin Yapı Özellikleri ve Programa Uygunluğu. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Cilt: 6/3, Yaz 2011, s. 1149-1167.
- Smith, P. K., Cowie, H. ve Blades, M. (2005). *Understanding Children's Development*. UK: Blackwell Publishing.
- Solak, M. ve Yaylı, D. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S.2, s. 444-453.
- Sönmez, V. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şen, Ü. (2008). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, V 1/5, Sonbahar.
- Temizkan, M. (2014). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Temel Beceriler Açısından İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), s. 49-72. Erişim: www.anadiliegitimi.com
- Taşgüzel, S. (2004). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Öğretici Nitelikteki Metinlerdeki Eşdizimsel Örüntülemelerin Görünümü. *AÜ TÖMER Dil Dergisi*, Sayı: 125, s.72-87. Erişim: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/747/9558.pdf>
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Tolğay, N. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Metinlerdeki Kelimelerin Çeşitliliği Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Topçuoğlu, F. ve Ü. Yeğen (2013) *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Yöntem-Tekniklerini ve Araç-Gereçlerini Kullanma Durumları*. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Cilt: 8/4 Bahar 2013, s. 1351-1365, Ankara-Türkiye.
- Toprak, T. (1993). *İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi (Adana İlinde Bir Araştırma)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Turan, M. (2007). Eğitim-Öğretim İlkeleri ve Öğretim Stratejileri. *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Editörler: Asuman Seda Saracaloğlu ve Hüseyin Hüsnü Bahar), İstanbul: Lisans Yayıncılık, s. 100-135.

- Turhan, H. (2010). *8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Söz Varlığı Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Türkçe Sözlük, Dil Derneği (Erişim: <http://www.dildernege.org.tr/TR,274/turkce-sozluk-ara-bul.html> 05.06.2012)
- Uluçay, M. (2011) *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Metinlere Altyapı Oluşturmada Yeterliliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi, Erzincan.
- Uludağ, Ç. (2010). *7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Söz Varlığı Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Uyar, Ö. B. (2012). *8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Bilgilendirici Metinlerin Öğrencilerin Söz Varlığına Katkısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Uz Erşahin, I. (2009). *Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Çağdaş Çocuk Edebiyatı İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi ve Eğitsel Öneriler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Uzuner Yurt, S., Eyüp, B. ve Stebler, M. Z. (2012). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Şiirlerde İmgesel Dil Kullanımı. *5. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı* (Yayına Hazırlayanlar: Mustafa Aksan ve Aygül Uçar), 05-06 Temmuz 2012, Mersin: Mersin Üniversitesi ve TübitakYayıncılık, s. 61-66.
- Ülper, H. (Editör) (2010). *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ülper, H. ve Yalınkılıç, K. (2010a). Son İki Türkçe Programına Göre Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Sonu Sorularının Nicel ve Nitel Görünümü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl:3, Sayı: 12. (Erişim:http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt3/sayi12pdf/ulper_hakan_ka_diryalinkilic.pdf)
- Ülper, H ve Karagül, S. (2010b). Özetleme Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Etkinlikler: Ders Kitapları Temelinde Bir Araştırma. *III. Uluslararası Türkçe Eğitimi Kurultayı*, 1-3 Temmuz 2010, Dokuz Eylül Üniversitesi, DEDAM, İzmir.
- Vardar, B. (2010). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Yağmur, K. (2009a). Türkçe Ders Kitapları Dil Gelişimini Ne Oranda Desteklemektedir? *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, Mart-Nisan, S.2, s.53-64.
- Yağmur, K. (2009b). Türkçe Ders Kitapları Üst Düzey Bilişsel Becerilerin Gelişimini Ne Oranda Sağlamaktadır? *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, Eylül-Ekim, S.5, s.20-34.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. ve G. Aytas (2012). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, S. K. (2005). *İlköğretim 1. ve 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığı Unsurlarının Eğitsel Açından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yaman, B. (2013). *6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Mecazlı Söyleyişler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim 1. Kademe Ders Kitaplarının Öğrenci Düzeyine Uygunluğu. *Uluslararası İnsan Bilimleri*, 1/1, 1, s. 121-130. Erişim:<http://www.aku.edu.tr/aku/dosyayonetimi/sosyalbilens/dergi/VI1/myapici.pdf>
- Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta Dil Gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Yayın Tarihi: 22.10.2004. Erişim: www.insanbilimleri.com
- Yazgan İnanç, B. vd. (2008). *Gelişim Psikolojisi- Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı Okuyan, H. (2009). Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Saatlerinde Kullanılan Çocuk Edebiyatı Ürünlerini Seçme Ölçütleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl: 9, Sayı: 18, Aralık 2009, s. 135-159.
- Yıldırım, A. F. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıf Türkçe Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Kelime Öğretim Teknikleri Üzerine Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yıldırım, D. (2011). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Öykülerin Çocukların Duyuşsal Gelişimlerine Uygunluğu. *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (Hazırlayanlar: V. Doğan Günay, Özden Fidan, Betül Çetin, Funda Yıldız) Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, s.165-175.

- Yıldırım, A., ve H. Şimşek (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı Metin Bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldız, N. (2008). *Muğla İli İlköğretim Okullarının 1, 2, 3, 4, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kelime ve Kelime Gruplarının Davranış Değişikliği Oluşturulmasına Yönelik Katkıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Yiğit, A. (2011). *Milli Eğitim Bakanlığı 8.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Kelime Serveti Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zorbaz, K. Z. (2007). Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Kelime-Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, C. 3, S.1, s. 87-10.

EKLER

EK A

İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6-8. SINIF) TASLAK DERS KİTAPLARINI İNCELEME VE DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6-8. SINIF) TASLAK DERS KİTAPLARINI İNCELEME VE DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ				
Kısaltmalar	DK: Baskıya hazır ders kitabı, ÖK: Baskıya hazır öğretmen kılavuz kitabı, ÇK: Baskıya hazır öğrenci çalışma kitabı SDU=Sınıf Düzeyine Uygunluk			
DERS KİTABI			PUAN	
DK 1	İçindekiler	A	İçindekiler bölümü yer almalı NOT: İçindekiler bölümünün kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.	10
		B	<ul style="list-style-type: none"> İçindekiler bölümünde belirtilen sayfa numaraları içerikte verilen sayfa numaraları ile aynı olmalı. İçindekiler bölümünde belirtilen başlık ve alt başlıklar ile içerikte verilen başlıklarda birlik sağlanmalı. İçindekiler bölümünde belirtilen başlık ve alt başlıklar ile içerikte verilen başlıklar örtüşmeli. 	0,25
DK 2	Kaynakça	A	Kaynakça bölümü yer almalı NOT: Kaynakça bölümünün kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.	10
		B	<ul style="list-style-type: none"> Kitap yazarları tarafından hazırlanan metinler de dâhil olmak üzere, bütün metinlerin sonunda yalnızca yazar adı bulunmalı; ayrıntılı kaynakça kitabın sonunda yer almalı. Kaynakça metinlerin hangi kaynaktan alındığını belirginleştirecek şekilde düzenlenmeli. Kaynakçada kitap evi-kitabevi, baskı-basım gibi kelimelerin kullanımında alıntının yapıldığı kaynaktan yer alan bilgilere bağlı kalınmalı. İnternet kaynakçalarında metnin yer aldığı sayfanın uzantısı tam olarak verilmeli. İnternet kaynakçalarında metnin indirilme tarihi belirtilmeli. 	0,25

DK 3	İçerik	<ul style="list-style-type: none"> • Her sınıfta biri zorunlu Atatürk teması olmak üzere altı ana tema ele alınmalı. • Temalar birleştirilmemeli. • Her temada en az üç en fazla dört okuma metnine yer verilmeli. • Bir temayı oluşturan okuma metinleri farklı türlerden seçilmeli. • Metinler temanın farklı yönlerini (farklı alt temaları) ele almalı. • Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalı. • Aynı yazardan en fazla iki metin seçilmeli. • Kitap yazarları dinleme metinleriyle birlikte en fazla iki metin yazabilir. • Kitap bir komisyon tarafından yazılmışsa komisyon üyelerinin yazdığı metin sayısı toplamda ikiyi geçmemeli. • Aynı İnternet adresinden yazar adı belirtilmeden alınan metinlerin sayısı ikiyi geçmemeli. • İnternetten alınan metin sayısı 4'ü geçmemeli. <p>Kitap genelinde;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ders kitabında yer alan okuma metinlerinin sayısının en az 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa –metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime- çıkarılmalıdır. • Programda tür sınırlaması yoktur ancak ilgili sınıf düzeyinde belirtilen türlerden metinlere mutlaka yer verilmeli. • Her temada iki olaya, bir düşünceye dayalı metne yer verilmeli. 6 temanın en az dördünde şiir türünden metin yer almalıdır. <p>NOT: Yukarıdaki bölümdeki her bir ölçüte uyulmaması durumunda metin çıkarılır. Çıkarılan her metin için 30 puan kırılır.</p>	30
DK 4		<ul style="list-style-type: none"> • Ders kitabı içindekiler, tema kapağı, okuma metinleri ile kaynakçadan oluşur. Bunlar dışında değerlendirme ve hazırlık çalışmalarına yer verilirse genel olarak 10 puan kırılır. • Atatürkçülük metinlerine tema bütünlüğü içinde yer verilmeli. Bu esasa uyulmaması durumunda genel olarak 10 puan kırılır. 	10
DK 5		<ul style="list-style-type: none"> • Metinler, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları ve üst becerileri desteklemeli. • Kısaltma ve düzenleme nitelikli biçimde yapılmalı. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılmamalı, metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle ya da en fazla beş kelime çıkarılmalıdır. • Tahmin ederek okuma yönteminin kullanıldığı metinlerde, öğrencinin tahmin etmesi istenen kısımlarda, metnin orijinaline uygun biçimde tamamlanmasına yetecek kadar boşluk bırakılmalı. 	4
DK 6	SDU	<ul style="list-style-type: none"> • Metinler ilgili sınıf düzeyine uygun olmalı. 	4
DK 7	Serbest Okuma Metni	<ul style="list-style-type: none"> • Her temada en az iki serbest okuma metnine yer verilmeli. Serbest okuma metinleri “okuma metinlerinde bulunması gereken niteliklere uygun” nitelikte olmalı. Aynı temada yer alan serbest okuma metinleri farklı türlerden seçilmeli ve farklı alt temaları desteklemeli. 	2

DK 8	Dil ve Anlatım	<p>Yazım ve Noktalama Kurallarına Uygunluk</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yazım ve noktalama hatası bulunmamalı. • Dizgi hatası bulunmamalı. • Benzer biçimde düzenlenen ifadelerin yazım ve noktalamasında birlik sağlanmalı. • Metinler, yazım ve noktalama yönüyle TDK Yazım Kılavuzu'nun son basımına göre düzenlenmeli. <p>Dil Seçimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yazı diline uygun nitelikte ve estetik bir dil kullanılmalı. • Kullanılan dil, nitelik ve nicelik bakımından (kelime seçimi, cümle yapıları, cümle ve metin uzunluğu) öğrenci düzeyine uygun olmalı. • Terimler program diline uygun olmalı. • Her türlü kavram, terim ve adlandırma konusunda nüsha genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında birlik sağlanmalı. • Kitap genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında üslup birliği sağlanmalı. <p>Dil Bilgisi Kurallarına Uygunluk</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kelime, kelime grubu ve cümle düzeyinde anlatım bozuklukları olmamalı. <p>Reklam unsuru</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reklam unsuru taşıyan ifadelere yer verilmemeli. <p><i>NOT: Yazım ve noktalamalardaki benzer hatalar genellenerek yazılacaktır. Hata fişine "genel" ifadesi yazılarak her genel hata 10 ile çarpılacaktır.</i></p>	0,25
DK 9	Görsel Tasarım	<ul style="list-style-type: none"> • Türk Bayrağı "Türk Bayrağı Kanun ve Tüzüğü"ne uygun özellikte verilmeli. • Atatürk görselleri orijinaline uygun, nitelikli verilmeli. • Görsel öğeler kişi, zümre, kurum ve kuruluşları aşağılayıcı özellikte verilmemeli. • Seri kitaplarda ve aynı kitap içerisinde görsel öğe tekrarı yapılmamalı (kapak, içindekiler, tema, bölüm, ünite başı tasarımı hariç). • Görsel öğeler net ve temiz baskılı olmalı. • Görsel öğeler incelenirken; <ul style="list-style-type: none"> ➤ Renklerde ilgi çekicilik, ➤ Estetik sayfa düzenleme, ➤ Gereksiz ayrıntıdan kaçınma, ➤ Yazı ve görsel öğe dengesi, ➤ Sayfada aşırı yoğunluk ve aşırı boşluktan kaçınma, ➤ Özgün tasarım, ➤ Kolay algılama, ➤ Kompozisyon kurallarına uygun olma şartları aranmalı. • Temsili resimler resmi kurumlar ile bunlara bağlı birimlerin arşivlerinden seçilerek verilmeli. Tarihi fotoğraflar, temsili resimler ve sanat eserleri kaynakça ile verilmeli. 	0,25

		<ul style="list-style-type: none"> Görsel tasarımlar reklam unsuru içermeyecek şekilde düzenlenmeli. Görsel materyaller ve tasarımlar öğrencinin pedagojik gelişimine, seviyesine, gelişim basamaklarına uygun, çevresinden örneklerle düzenlenmeli. Görsel öğede figürler doğal, estetik görünümde çizim (desen) ve renklendirme ile üslup bütünlüğü içinde verilmeli. Metin yazıları ve öğretime yardımcı unsurlarda kullanılan yazılar karakter, renk ve boyut olarak kolay okunabilir, sistematik olmalı. Görsel öğede figürler doğal görünümde verilmeli. Öğretime yardımcı unsurlar doğru adlandırma (fotoğraf, resim, şekil, şema, grafik, tablo, harita) ve numaralandırma ile verilmeli. Madde imleri tutarlı ve estetik olmalı. 		
<p>AÇIKLAMALAR</p> <ol style="list-style-type: none"> İnceleme ve Değerlendirme çalışmaları 31.12.2009 tarih ve 27449-4. Mükerrer sayılı Resmî Gazetede yayınlanan “MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği” doğrultusunda yapılır. Ölçütler, yönetmelik-yönerge ve İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu esas alınarak hazırlanmıştır. İlköğretim Türkçe Dersi (6–8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda yer alan temalara bağlı alt temalar zenginleştirilebilir. Temalara özgün isimler verilebilir. Bu isimler, temada ele alınan alt temaları kapsayıcı nitelikte olmalıdır. Metinler görsel materyallerin yanı sıra metin parçaları, atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenebilir. Metinler kitapların yanı sıra dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından seçilebilir. Metinlerin orijinalinden kontrolünü sağlamak ve programda belirtilen esaslara uygunluğunu tespit etmek amacıyla kaynak dosyası yer almalıdır. İnceleme aşamasında ders kitabı için yazılan metinlerde “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesi yer almalı; kitap şartlı kabul aldıktan sonra bu metinlerde yazar adına yer verilmeli. 				
ÖĞRETMEN KİTABI				
ÖK 1	İçindekiler	A	<p>İçindekiler bölümü yer almalı NOT: İçindekiler bölümünün kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.</p>	10
		B	<ul style="list-style-type: none"> İçindekiler bölümünde belirtilen sayfa numaraları içerikte verilen sayfa numaraları ile aynı olmalı. İçindekiler bölümünde belirtilen başlık ve alt başlıklar ile içerikte verilen başlıklarda birlik sağlanmalı. İçindekiler bölümünde belirtilen başlık ve alt başlıklar ile içerikte verilen başlıklar örtüşmeli. 	0,25
ÖK 2	Yardımcı Unsurlar	A	<p>Kitaptan verimli şekilde yararlanmayı sağlayacak unsurlara yer verilmeli</p> <ul style="list-style-type: none"> Kitaptan verimli bir şekilde yararlanmayı sağlayacak kullanımı kolaylaştırıcı organizasyon şeması ya da kitap genelinde yer alan ve kitabın kullanımına rehberlik eden açıklamalarla desteklenmiş sembol, logo vb. düzenlemelere yer verilmeli. 	10

			•	
		B	<ul style="list-style-type: none"> Tema esasına dayanan yıllık plan taslağına yer verilmeli. Yıllık plan taslağı; kazanımların temalara, metinlere ve temel dil becerilerine dağılımını, bunların öğretim yılı içinde hangi zaman diliminde ele alınacağını, ara disiplin ve diğer derslerle ilişkilendirmeyi, etkinlikleri, ölçme ve değerlendirmede kullanılan araçları içermeli. 	20
		C	<ul style="list-style-type: none"> Kitabın baş kısmında öğretmen kitabını tanıtan giriş/sunuş/ön söz/söz başı bölümü yer almalı. 	20
		D	<ul style="list-style-type: none"> A, B, C maddelerinin bulunması hâlinde bu süreçlerde yapılan diğer hataların her biri için D maddesi uygulanır. 	0,25
ÖK 3	Sözlük	A	<p>Kitapta terimler ve kavramlar sözlüğü yer almalı NOT: Sözlük bölümünün kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.</p>	
		B	<ul style="list-style-type: none"> Sözlük Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan terim ve kavramlara yönelik olarak düzenlenmeli. Her türlü sözcük ve kavramın açıklamasında sözlük hazırlama tekniklerine uyulmalı. 	0,25
ÖK 4	Kaynakça	A	<p>Kaynakça bölümü yer almalı NOT: Kaynakça bölümünün kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.</p>	
		B	<ul style="list-style-type: none"> ÖK'de yer alan her tür metin; kitapların yanı sıra dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından seçilebilir. Kaynakça metinlerin hangi kaynaktan alındığını belirginleştirecek şekilde düzenlenmeli. Kitap yazarları tarafından yazılan metinlerin sonunda yazar adının yanı sıra “ Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesi yer almalı. 	0,25
ÖK 5	İçerik	A	<ul style="list-style-type: none"> Temada tek dinleme metni verildiğinde çıkarılacak her dinleme metni için 20 puan kırılır. 	20
		B	<ul style="list-style-type: none"> Çıkarılan her okuma metni için 10 puan kırılır. Atatürkçülük metinlerine tema bütünlüğü içinde verilmeli. Bu esasa uyulmaması durumunda genel olarak 10 puan kırılır. Her temada en az bir, en fazla iki dinleme/izleme materyali yer almalı. Birden fazla dinleme materyaline yer verilmişse bu metinler de farklı türlerde olmalı. İki metinden birinin çıkarılması durumunda 10 puan kırılır. 	10
ÖK 6	İçerik		<ul style="list-style-type: none"> Dinleme metinlerinde düzenlemeye gidilmişse bu düzenleme nitelikli olmalı. 	3
ÖK 7			<ul style="list-style-type: none"> Ders Kitabı için yazılan metinlerin kitap için yazıldığı belirtilmeli. Bütün hâlinde alınan metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadelerin çıkarıldığı, Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda belirtilmeli. 	1
ÖK 8			<ul style="list-style-type: none"> Temel dil becerileri ve dil bilgisi kazanımlarına eksiksiz yer verilmeli. Dil bilgisi kazanımları İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki sıralamaya uygun olarak verilmeli. Atatürkçülük ve ara disiplin kazanımlarına eksiksiz yer verilmeli. 	2
ÖK 9			<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın metin işlenişleri kısmında kazanımın hangi etkinlik, soru, çalışma ya da yönlendirme ile verildiği araç içinde belirtilerek kod numarası ile belirginleştirilmeli. 	0,25

ÖK 10		<p>İşleniş süreci, etkinlikler ve yapılandırıcı yaklaşımın uygulanışı</p> <ul style="list-style-type: none"> • İşleniş süreci sırasıyla şu aşamalardan oluşmalıdır: • Temaya hazırlık • Okuma metinleri için metne Hazırlık; Okuyalım, Anlayalım (kelime ve cümle çalışmaları, metni kavrama ve yeniden yapılandırma çalışmaları); Konuşalım, Yazalım, Dil Bilgisi. • Dinleme metinleri için metne Hazırlık; Dinleyelim, Anlayalım (kelime ve cümle çalışmaları, metni kavrama ve yeniden yapılandırma çalışmaları); Konuşalım, Yazalım, Dil Bilgisi. • Tema sonu ölçme ve değerlendirme 	2
ÖK 11		<ul style="list-style-type: none"> • Etkinlik ve sorular; metin, tema, kazanım ya da üst becerilerle ilgili olmalı. • Etkinlik, soru ve çalışmalar; eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, yorumlama gibi becerileri kazandıracak şekilde düzenlenmeli. • Etkinlik, soru ve çalışmalar özgün olmalı. • Her okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma etkinliği bir yöntem ya da tekniğe göre yapılmalı. • Etkinlik, soru ve çalışmaların yönergeleri açık ve anlaşılır olmalı. 	2
ÖK 12		<ul style="list-style-type: none"> • İşleniş, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda öngörülen öğretim stratejilerine uygun biçimde düzenlenmeli. • Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı'nı içerecek biçimde düzenlenmeli. • Bulmaca, eşleştirme gibi kesin cevabı bulunan soruların cevapları Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda verilmeli. • Tahmin ederek okuma yönteminin kullanıldığı metinlerde metnin tamamı Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer almalı. 	1
ÖK 13		<ul style="list-style-type: none"> • Okuma, dinleme, konuşma ve yazma etkinliklerinin uygulanışında yöntem çeşitliliği sağlanmalı. • Bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmalarına da yer verilmeli. • Etkinlik, soru ve çalışmalar; mümkün olduğunca sosyal/günlük hayatla ve çevreyle ilişkilendirilmeli. • Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında farklı değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmalı. • Yazma etkinliklerinde programda belirtilen türlerde yazma çalışmalarına yer verilmiş olmalı. • Bireysel farklılıkları gözeten alternatif etkinliklere ve bunlara ilişkin açıklamalara yer verilmeli. 	2
ÖK 14	Ölçme ve Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Ölçme ve değerlendirme çalışmaları kazanım ve becerileri kapsayacak şekilde olmalı. • Öğretim programının öngördüğü kazanımlara uygun farklı soru tiplerine yer verilmeli. • Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, ölçme ve değerlendirme tekniklerine uygun olmalı. • Verilen değerlendirme formlarında ölçütler net ve anlaşılır olarak belirtilmeli. • Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında öğrencinin duyuşsal, soysal ve zihinsel gelişimi gözetilmiş olmalı. • Öğretim programında yer alan değişik ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmeli (performans görevi, projeler vb.). • Tema sonlarında verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları temada verilen kazanımları kapsayıcı nitelikte olmalı. 	0,25
ÖK 15	İlişkilendirmeler	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen Kılavuz Kitabı ile ders ve çalışma kitapları arasında kazanımlarının gerçekleşmesini sağlayacak gerekli yönlendirme ve bağlantılar yapılmış olmalı. • Ders Kitabı'nda okuma metinlerini destekleyen metin parçaları (atasözleri, özdeyişler, duvar yazıları, sloganlar)na yer verilmişse bunların okuma metni ile bağlantısını sağlayan ilişkilendirmeler yapılmalı. 	2

		<ul style="list-style-type: none"> • Tema ve metin işlemlerinin sıralanışı bakımından kitaplar arasında paralellik kurulmuş olmalı. • Ara disiplinlerle ilişkilendirmeler kazanım, metin ya da tema düzeyinde yapılmalı 	
ÖK 16	SDU	<ul style="list-style-type: none"> • Programda ilgili sınıf düzeyi için belirtilen açıklama ve sınırlılıklara uyulmalı. • Konular; öğrencinin bilgi, beceri, anlayış ve tutumları dikkate alınarak sınıf düzeyini gözetken kavram ve örnekler aracılığıyla verilmeli. 	3
ÖK 17	Süre	<ul style="list-style-type: none"> • Tema, metinlere ayrılan süreler, kazanımlar ve etkinlikler dikkate alınarak dengeli biçimde belirlenmeli. (+- %10 tolerans) 	2
ÖK 18	Bilimsel Hata	<ul style="list-style-type: none"> • İçerikle ilgili bilgi hatası bulunmamalı. • İçerikle ilgili bilgiler güncel olmalı. 	3
ÖK 19	Dil ve Anlatım	<p>Yazım ve Noktalama Kurallarına Uygunluk</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Yazım ve noktalama hatası bulunmamalı. ▪ Dizgi hatası bulunmamalı. ▪ Benzer biçimde düzenlenen ifadelerin yazım ve noktalamasında birlik sağlanmalı. ▪ Metinler, yazım ve noktalama yönüyle TDK Yazım Kılavuzu'nun son basımına göre düzenlenmeli. <p>Dil Seçimi</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Yazı diline uygun nitelikte ve estetik bir dil kullanılmalı. ▪ Kullanılan dil, nitelik ve nicelik bakımından (kelime seçimi, cümle yapıları, cümle ve metin uzunluğu) öğrenci düzeyine uygun olmalı. ▪ Terimler program diline uygun olmalı. ▪ Her türlü kavram, terim ve adlandırma konusunda nüsha genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında birlik sağlanmalı. ▪ Kitap genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında üslup birliği sağlanmalı. <p>Dil Bilgisi Kurallarına Uygunluk</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kelime, kelime grubu ve cümle düzeyinde anlatım bozuklukları olmamalı. <p>Reklam unsuru</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reklam unsuru taşıyan ifadelere yer verilmemeli. <p><i>NOT: Yazım ve noktalamalardaki benzer hatalar genellenerek yazılacaktır. Hata fişine "genel" ifadesi yazılarak her genel hata 10 ile çarpılacaktır.</i></p>	0,25
ÖK 20	Görsel Tasarım	<ul style="list-style-type: none"> • Türk Bayrağı "Türk Bayrağı Kanun ve Tüzüğü"ne uygun özellikte verilmeli. • Atatürk görselleri orijinaline uygun, nitelikli verilmeli. • Görsel öğeler kişi, zümre, kurum ve kuruluşları aşağılayıcı özellikte verilmemeli. • Seri kitaplarda ve aynı kitap içerisinde görsel öğe tekrarı yapılmamalı (kapak, içindekiler, tema, bölüm, ünite başı tasarımı hariç). • Görsel öğeler net ve temiz baskılı olmalı. 	0,25

		<ul style="list-style-type: none"> • Görsel öğeler incelenirken; <ul style="list-style-type: none"> ➤ Renklerde ilgi çekicilik, ➤ Estetik sayfa düzenleme, ➤ Gereksiz ayrıntıdan kaçınma, ➤ Yazı ve görsel öge dengesi, ➤ Sayfada aşırı yoğunluk ve aşırı boşluktan kaçınma, ➤ Özgün tasarım, ➤ Kolay algılama, ➤ Kompozisyon kurallarına uygun olma şartları aranmalı. • Temsili resimler resmi kurumlar ile bunlara bağlı birimlerin arşivlerinden seçilerek verilmeli. Tarihi fotoğraflar, temsili resimler ve sanat eserleri kaynakça ile verilmeli. • Görsel tasarımlar reklam unsuru içermeyecek şekilde düzenlenmeli. • Görsel materyaller ve tasarımlar öğrencinin pedagojik gelişimine, seviyesine, gelişim basamaklarına uygun, çevresinden örneklerle düzenlenmeli. • Görsel öğede figürler doğal, estetik görünümde çizim (desen) ve renklendirme ile üslup bütünlüğü içinde verilmeli. • Metin yazıları ve öğretime yardımcı unsurlarda kullanılan yazılar karakter, renk ve boyut olarak kolay okunabilir, sistematik olmalı. • Görsel öğede figürler doğal görünümde verilmeli. • Öğretime yardımcı unsurlar doğru adlandırma (fotoğraf, resim, şekil, şema, grafik, tablo, harita) ve numaralandırma ile verilmeli. • Madde imleri tutarlı ve estetik olmalı. 		
<p>AÇIKLAMALAR</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dinleme metni, okuma metnlerinde ele alınan alt temalardan biriyle bağlantılı olabilir. 2. Dinleme metinleri bütün hâlinde alınabileceği gibi alınan kısmın kendi içinde bütünlük taşıması şartıyla düzenlemeye gidilebilir. 3. Yazım ve noktalama ile dil bilgisi kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik olarak temadan/ okuma ve dinleme metinlerinden bağımsız metinlere/metin parçalarına yer verilebilir. 4. Yeterli hazırlık, güdüleme ve dikkat çekme çalışması yapıldıktan sonra tanım verilmesinde sakınca yoktur. 5. Dinleme metnininin seslendirilmesinde; kelimelerin doğru telaffuz edilmesine, akıcı, işitilebilir bir ses tonuyla ve noktalama işaretlerine dikkat edilerek okunmasına vb. dikkat edilmelidir. 				
ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KİTABI				
ÇK 1	İçendekiler	A	<p>İçendekiler bölümü yer almalı <i>NOT: İçendekiler bölümününün kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.</i></p>	
		B	<ul style="list-style-type: none"> • İçendekiler bölümünde belirtilen sayfa numaraları içerikte verilen sayfa numaraları ile aynı olmalı. • İçendekiler bölümünde belirtilen başlık ve alt başlıklar ile içerikte verilen başlıklarda birlik sağlanmalı. 	0,25

			<ul style="list-style-type: none"> • İçindekiler bölümünde belirtilen başlık ve alt başlıklar ile içerikte verilen başlıklar örtüşmeli. 	
ÇK 2	Yardımcı Unsurlar		<p>Kitaptan verimli şekilde yararlanmayı sağlayacak unsurlara yer verilmeli</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kitaptan verimli bir şekilde yararlanmayı sağlayacak kullanımı kolaylaştırıcı organizasyon şeması ya da kitap genelinde yer alan ve kitabın kullanımına rehberlik eden açıklamalarla desteklenmiş sembol, logo vb. düzenlemelere yer verilmeli. <p><i>NOT: Organizasyon şemasının kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.</i></p>	
			<ul style="list-style-type: none"> • Organizasyon şemasının kitabı tanıtıcı nitelikte, seviyeye uygun görsellikte ve içerikte düzenlenmiş olmalı. • Verilen sembol logolar hatalı olmamalı. • Kitap içerisinde kullanılan sembol ve logoların kullanımı ile ilgili açıklamalara yer verilmeli. <p>NOT: (Sembol ve logo tanımları organizasyon şeması içerisinde verilebilir.)</p>	025
ÇK 3	Kaynakça	A	<p>Kaynakça bölümü yer almalı</p> <p><i>NOT: Kaynakça bölümünün kitapta yer almaması durumunda puantaja 40 hata puanı girilecektir.</i></p>	10
		B	<ul style="list-style-type: none"> • Kaynakçada kitap evi-kitabevi, baskı-basım gibi kelimelerin kullanımında alıntının yapıldığı kaynaktan yer alan bilgilere bağlı kalınmalı. • Kaynakça metinlerin hangi kaynaktan alındığını belirginleştirecek şekilde düzenlenmeli. • İnternet kaynakçalarında metnin yer aldığı sayfanın uzantısı tam olarak verilmeli. • İnternet kaynakçalarında metnin indirilme tarihi belirtilmeli. 	0,25
ÇK 4	İçerik		<ul style="list-style-type: none"> • Temaya ve metne hazırlık ile metinler ve kazanımlarla ilgili etkinlik ve sorulardan çalışma kâğıdı gerektirenlere yer verilmeli. • İşleniş, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda öngörülen eğitim stratejilerine uygun biçimde düzenlenmeli. <p>Bu metinler, gerçekleştirilmek istenen kazanım/kazanımlarla ilgili yeterli sayıda örnek içermeli.</p> <p>İşleniş süreci, etkinlikler ve yapılandırıcı yaklaşımın uygulanışı</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etkinliklerin sıralanışı, işleniş süreciyle paralel olmalı. Etkinlik, soru ve çalışmalar; metin, tema, kazanım ya da üst becerilerle ilgili olmalı. • Etkinlikler; öğrencilerin motivasyon, ilgi, beceri, yetenek, zekâ, öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıklarını dikkate alarak planlanmalı. • Etkinlik, soru ve çalışmalar; eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, yorumlama gibi becerileri kazandıracak şekilde düzenlenmeli. • Etkinlik, soru ve çalışmalar; mümkün olduğunca sosyal/günlük hayatla ve çevreyle ilişkilendirilmeli. • Etkinlik, soru ve çalışmalar, özgün olmalı. 	2

ÇK 5		<ul style="list-style-type: none"> • Etkinlik, soru ve çalışmaların yönergeleri açık ve anlaşılır olmalı. • Öğrencilerin tamamlaması istenilen cümle, metin vb. bitişik eğik yazı ile yazılmalı. • Öğrencinin tamamlaması istenen kısımlarda yazma alanı etkinliğin niteliğine uygun biçimde düzenlenmeli. • Kitap içerisinde yönlendirmelerle ilgili ilişkilendirmeler doğru yapılmalı. • Etkinlik soru ve çalışmalarda veri hataları bulunmamalı. 	1
ÇK 6		<p>Kitap genelinde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çıkarılan her metin için 10 puan düşülür. • Atatürkçülük metinlerine tema bütünlüğü içinde yer verilmeli. Bu esasa uyulmaması durumunda genel olarak 10 puan kırılır. 	10
ÇK 7	Ölçme ve Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Ölçme ve değerlendirme çalışmaları kazanım ve becerileri kapsayacak şekilde olmalı. • Öğretim programının öngördüğü kazanımlara uygun farklı soru tiplerine yer verilmeli. • Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, ölçme ve değerlendirme tekniklerine uygun olmalı. • Verilen değerlendirme formlarında ölçütler net ve anlaşılır olarak belirtilmeli. • Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında öğrencinin duyuşsal, soysal ve zihinsel gelişimi gözetilmiş olmalı. • Öğretim programında yer alan değişik ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmeli (performans görevi, projeler vb.). • Tema sonlarında verilen ölçme ve değerlendirme çalışmaları temada verilen kazanımları kapsayıcı nitelikte olmalı. 	0,25
ÇK 8		<ul style="list-style-type: none"> • Bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmalarına da yer verilmeli. • Programda belirtilen türlerde yazma çalışmalarına yer verilmiş olmalı. • Aynı etkinlik tipi (kavram haritası, bal peteği, balık kılıcı vb.) altından fazla tekrar edilmemeli. <p>NOT: Kitap genelinde yukarıdaki ölçütlere uyulmadığı takdirde toplamda en fazla 10 puan kırılır.</p>	2
ÇK 9	Bilimsel hata ve bilgilerin güncelliği	<ul style="list-style-type: none"> • İçerikle ilgili bilimsel hata bulunmamalı. • İçerikle ilgili bilimsel bilgiler güncel olmalı. 	3
ÇK 10	SDU	<ul style="list-style-type: none"> • Her türlü çalışmada programda ilgili sınıf düzeyi için belirtilen açıklama ve sınırlılıklara uyulmalı. • Çalışmalar; öğrencinin bilgi, beceri, anlayış ve tutumları dikkate alınarak sınıf düzeyini gözetken kavram ve örnekler aracılığıyla verilmeli. • Konuların işlenişinde ilgili sınıf düzeyi için gerekli olmayan bilgi ve ayrıntılara yer verilmemeli. 	3
ÇK 11	Süre	Çalışmaların sayısı ve niteliği, tema ve metinlere ayrılan sürelerle uyumlu olmalı. (+- %10 tolerans)	2
ÇK 13	Dil ve Anlatım	<p>Yazım ve Noktalama Kurallarına Uygunluk</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yazım ve noktalama hatası bulunmamalı. 	0,25

		<ul style="list-style-type: none"> • Dizgi hatası bulunmamalı. • Benzer biçimde düzenlenen ifadelerin yazım ve noktalamasında birlik sağlanmalı. • Metinler, yazım ve noktalama yönüyle TDK Yazım Kılavuzu'nun son basımına göre düzenlenmeli. <p>Dil Seçimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yazı diline uygun nitelikte ve estetik bir dil kullanılmalı. • Kullanılan dil, nitelik ve nicelik bakımından (kelime seçimi, cümle yapıları, cümle ve metin uzunluğu) öğrenci düzeyine uygun olmalı. • Terimler program diline uygun olmalı. • Her türlü kavram, terim ve adlandırma konusunda nüsha genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında birlik sağlanmalı. • Kitap genelinde ve takım hâlindeki kitaplar arasında üslup birliği sağlanmalı. <p>Dil Bilgisi Kurallarına Uygunluk</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kelime, kelime grubu ve cümle düzeyinde anlatım bozuklukları olmamalı. <p>Reklam unsuru</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reklam unsuru taşıyan ifadelere yer verilmemeli. <p>NOT: Yazım ve noktalamalardaki benzer hatalar genellenerek yazılacaktır. Hata fişine "genel" ifadesi yazılarak her genel hata 10 ile çarpılacaktır.</p>	
ÇK 14	Görsel Tasarım	<ul style="list-style-type: none"> • Türk Bayrağı "Türk Bayrağı Kanun ve Tüzüğü"ne uygun özellikte verilmeli. • Atatürk görselleri orijinaline uygun, nitelikli verilmeli. • Görsel öğeler kişi, zümre, kurum ve kuruluşları aşağılayıcı özellikte verilmemeli. • Seri kitaplarda ve aynı kitap içerisinde görsel öge tekrarı yapılmamalı (kapak, içindekiler, tema, bölüm, ünite başı tasarımı hariç). • Görsel öğeler net ve temiz baskılı olmalı. • Görsel öğeler incelenirken; <ul style="list-style-type: none"> ➤ Renklerde ilgi çekicilik, ➤ Estetik sayfa düzenleme, ➤ Gereksiz ayrıntıdan kaçınma, ➤ Yazı ve görsel öge dengesi, ➤ Sayfada aşırı yoğunluk ve aşırı boşluktan kaçınma, ➤ Özgün tasarım, ➤ Kolay algılama, ➤ Kompozisyon kurallarına uygun olma şartları aranmalı. • Temsili resimler resmi kurumlar ile bunlara bağlı birimlerin arşivlerinden seçilerek verilmeli. Tarihi fotoğraflar, temsili resimler ve sanat eserleri kaynakça ile verilmeli. • Görsel tasarımlar reklam unsuru içermeyecek şekilde düzenlenmeli. • Görsel materyaller ve tasarımlar öğrencinin pedagojik gelişimine, seviyesine, gelişim basamaklarına uygun, çevresinden örneklerle düzenlenmeli. 	0,25

		<ul style="list-style-type: none">• Görsel öğede figürler doğal, estetik görünümde çizim (desen) ve renklendirme ile üslup bütünlüğü içinde verilmeli.• Metin yazıları ve öğretime yardımcı unsurlarda kullanılan yazılar karakter, renk ve boyut olarak kolay okunabilir, sistematik olmalı.• Görsel öğede figürler doğal görünümde verilmeli.• Öğretime yardımcı unsurlar doğru adlandırma (fotoğraf, resim, şekil, şema, grafik, tablo, harita) ve numaralandırma ile verilmeli.• Madde imleri tutarlı ve estetik olmalı.	
<p>AÇIKLAMALAR</p> <ol style="list-style-type: none">1. Kitap yazarları –sayı sınırlaması olmaksızın-kazanımları gerçekleştirmeye yönelik olarak metin yazabilir.2. Yazım ve noktalama ile dil bilgisi kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik olarak temadan/okuma ve dinleme metinlerinden bağımsız metinlere/metin parçalarına yer verilebilir. <p>NOT 1: Teknik tasarım ve düzenleme hataları takım hâlindeki taslak ders kitapları genelinde 100 üzerinden 5 puanla değerlendirilir.</p> <p>NOT 2: Dil ve anlatım hataları takım hâlindeki taslak ders kitapları genelinde 100 üzerinden 12 puanla değerlendirilir.</p>			

EK B

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI DERS KİTAPLARI VE EĞİTİM ARAÇLARI YÖNETMELİĞİ

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

MADDE 1 – (1) Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitapları ile Bakanlıkça hazırlanacak, satın alınacak veya hibe yoluyla sağlanacak diğer eğitim araç-gereçlerinin Türk millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak niteliklerinin belirlenmesi, hazırlanması, hazırlatılması, incelenmesi, incelenmesi, değerlendirilmesi, kabulü, uygunluk süresi, ilanı, yayımlanması, dağıtımı, inceletme ve inceleme ücretleri ve ders kitapları üreten yayınevlerinde aranacak kriterlerle ilgili usul ve esasları düzenlemektir.

Kapsam

MADDE 2 – (1) Bu Yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitapları ile Bakanlıkça hazırlanacak, satın alınacak veya hibe yoluyla sağlanacak diğer eğitim araç-gereçlerinin niteliklerinin belirlenmesi, hazırlanması, hazırlatılması, incelenmesi, incelenmesi, değerlendirilmesi, kabulü, uygunluk süresi, ilanı, yayımlanması, dağıtımı, inceletme ve inceleme ücretleri ve ders kitabı üreten yayınevlerinde aranacak kriterlerle ilgili hususları kapsar.

Dayanak

MADDE 3 – (1) Bu Yönetmelik, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 52, 53, 54 ve 55 inci maddeleri ile 25/8/2011 tarihli ve 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

MADDE 4 – (1) Bu Yönetmelikte geçen;

- a) Alan eğitimcisi/uzmanı: Taslak ders kitabıyla ilgili Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacakların atamalarına esas olan alanda en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş veya alanla ilgili en az doktora düzeyinde akademik kariyeri bulunan kişiyi,
- b) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığını,
- c) Başkanlık: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığını,

- ç) Başvuru sahibi: Ders kitabı hazırlayan hizmet birimini veya yayınevini,
- d) Ders kitabı: Kurulca, örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan kitabı,
- e) Dil uzmanı: Türkçe veya Türk Dili ve Edebiyatı alanında en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş kişiyi,
- f) Editör: Kitabın yazıldığı alanda en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş ve eserin üretim sürecinin koordinasyonunu sağlayan kişiyi,
- g) Eğitim aracı: Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ile öğretmen ve öğrencilere kaynak ve yardımcı olacak basılı ve elektronik ortamdaki eğitim materyalini, millî eğitimin genel amaçlarının gerçekleşmesine yararlı olacak diğer eserleri,
- ğ) Genel Müdürlük: Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğünü,
- h) Görsel tasarım uzmanı: Resim veya grafik alanında en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş kişiyi,
- ı) Grup Başkanı: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ders kitapları ve öğretim materyalleri ile ilgili Grup Başkanını,
- i) Hizmet birimi: Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının ders kitapları ile diğer eğitim araç-gereçlerini hazırlayan veya hazırlatan ya da satın alınması öngörülen eğitim araç ve gereçlerini sağlayan Bakanlık birimlerini,
- j) İnceleme ücreti: Taslak ders kitapları ile diğer eğitim araçlarını inceleyenlere ödenen ücreti,
- k) İnceleme ücreti: Özel kesimce hazırlanan taslak ders kitapları ile diğer eğitim araçlarının incelenmesi için Bakanlık Döner Sermaye İşletmesi hesabına yatırılan ücreti,
- l) Kurul: Talim ve Terbiye Kurulunu,
- m) Öğrenci çalışma kitabı: İlgili eğitim ve öğretim programlarında yer alan kazanım ve açıklamalar doğrultusunda, dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak, öğrencilere yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, yaprakları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı/PDF formatında eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen kaset, disket, CD gibi elektronik kayıt ortamlarını kapsayan seti,
- n) Öğretmen kılavuz kitabı: İlgili eğitim ve öğretim programlarında yer alan kazanım ve açıklamalar doğrultusunda ders kitabının daha etkili kullanımını sağlayacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen ünite, konu, tema, öğrenme alanlarıyla ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, öğretmenlerin yararlanması için hazırlanan basılı/PDF formatında eseri,
- o) Ölçme ve değerlendirme uzmanı: Ölçme ve değerlendirme alanında en az lisans veya farklı alandan olup ölçme değerlendirme alanında lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş kişiyi,

- ö) Panel: Taslak ders kitabı ile diğer eğitim araç-gereçlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesini gerçekleştiren panelistlerden oluşan komisyonu,
- p) Panel sekreteryası: Panel işlerini gören, başvuru sürecini yöneten ve Kurul ile bağlantıyı sağlayan, Grup Başkanı altında oluşturulan ve inceleme sürecinin sekreteryaya hizmetlerini yürüten birimi,
- r) Panelist: Taslak ders kitabı ile diğer eğitim araç-gereçlerini inceleyen ve değerlendiren panelde görevlendirilen alan eğitimcisini, uzmanını veya öğretmeni,
- s) Program geliştirme uzmanı: Program geliştirme alanında en az lisans veya farklı alandan olup program geliştirme alanında lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş kişiyi,
- ş) Rehberlik uzmanı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında en az lisans düzeyinde öğrenim görmüş kişiyi,
- t) Taslak ders kitabı: Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği eğitim ve öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül hâlinde de üretilen, elektronik ortamda kayıtlı ders kitabı ya da öğrenci çalışma kitabı ile öğretmen kılavuz kitabı taslaklarından oluşan eseri,
- u) Yayınevi: Tüzel kişiliğe sahip olup herhangi bir meslek odasına kayıtlı ve bu Yönetmelikte belirtilen şartları taşıyarak yayıncılık faaliyetinde bulunan kuruluşları,
- ü) Yazar: Taslak ders kitabı alanı ile ilgili daha önce yayımlanmış ders kitabı olan kişiyi,
- v) z-Kitap: Video, resim, ses, internet bağlantısı ve kullanıcı araçları gibi çoklu ortam öğeleri ile zenginleştirilmiş ders kitabını, ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Yayınevlerinde Aranacak Kriterler, Ders Kitaplarının Nitelikleri ve Hazırlanması

Yayınevlerinde aranacak kriterler

MADDE 5 – (1) Yayınevleri, ders kitabı hazırlayacağı alanlar için yazar veya yazarlar ile en az birer editör, dil uzmanı ve görsel tasarım uzmanını çalıştırdığını veya bu uzmanlardan hizmet satın aldığı, söz konusu personelin fikir ve sanat eserleri ile ilgili kanuna aykırı iş ve işlemler ve yüz kızartıcı suçlardan hüküm giymediğini beyan eder. Dil uzmanı ve görsel tasarım uzmanı birden fazla alanda taslak ders kitabının hazırlanmasında görev alabilir. Türkçe, Dil ve Anlatım, Türk Edebiyatı dersleri ile yabancı dil ders kitaplarında ayrıca dil uzmanı; resim alanı ile ilgili ders kitaplarının hazırlanmasında da ayrıca görsel tasarım uzmanı bulundurulmayabilir.

(2) Yayınevlerince yapılan başvuruda verilen herhangi bir belgenin veya yazılı beyanın gerçek dışı olduğunun idari veya adli makamlarca tespit edilmesi hâlinde belgenin veya beyanın yer aldığı taslak ders kitabı, inceleme işlemi durdurularak yayınevine iade edilir. Söz konusu tespit kabul edilmiş ders kitabına ait ise Kurul kararı iptal edilir. Bu durumda bir yıl süreyle yayınevinin yeni başvurusu kabul edilmez.

Ders kitaplarının nitelikleri

MADDE 6 – (1) Ders kitapları;

- a) Anayasa ve kanunlara aykırı hususları içermez.
- b) Bilimsel hata içermez.
- c) Temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen ve her türlü ayrımcılığı reddeden bir yaklaşım sunar.
- ç) Reklam niteliğinde öğeler içermez.
- d) Eğitim ve öğretim programının amaçladığı kazanımları kapsar.
- e) Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak yapılır.

(2) z-Kitaplar, ders kitaplarının niteliklerine ilave olarak;

- a) Kazanımları destekleyici nitelikte hazırlanır.
- b) Temel tasarım ilkelerine uygun olarak hazırlanır.
- c) Hangi kazanımı desteklediği ve teknik özellikleri gibi tanımlayıcı bilgileri uygun olarak etiketlenir.
- ç) Sesli içeriklerde ses net ve anlaşılır olur.
- d) Zenginleştirme içeriklerinde yer alan ses, grafik, video, animasyon, simulasyon, etkileşimli oyun gibi unsurlarda, süre kazanımın gerektirdiği etkinlik veya işleme uygun olarak sınırlandırılır.
- e) Zenginleştirme içeriklerinde, elektronik materyallere atıf veya telif hakları ile ilgili bilgilendirme zorunlulukları dışında reklam amaçlı öğeler kullanılmaz.

Ders kitaplarının sağlanma usulleri**MADDE 7 – (1) Ders kitapları aşağıda belirtilen usullerle sağlanır:**

- a) Sipariş; Bakanlık, komisyon, kurum veya kuruluşlara şartname hükümlerine göre taslak ders kitabı yazdırabilir.
- b) Satın alma; Bakanlık, okutulmasına ihtiyaç duyulması hâlinde, yurt içinde veya dışında yazılmış ya da tercüme edilmiş olan kitapları satın alma yoluyla temin edebilir.
- c) Özel kesimce hazırlama; yayınevleri bu Yönetmelikte belirtilen usul ve esaslar doğrultusunda taslak ders kitabı hazırlayabilir.

(2) Taslak ders kitaplarından sipariş ve satın almaya ilişkin usul ve esasları içeren şartname ilgili hizmet birimlerinde Kurula sunulur. Kurulca uygun görülen şartname ilgili hizmet birimine gönderilir, Başkanlığın ve ilgili hizmet birimin elektronik ortamında duyurulur.

Ders kitaplarının hazırlanması

MADDE 8 – (1) Hizmet birimi veya yayınevleri tarafından hazırlanacak ders kitabı, içerik; dil, anlatım ve üslup; öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme; teknik, tasarım ve düzenleme yönlerinden aşağıdaki hususlara göre hazırlanır:

a) İçerik;

- 1) Dersin eğitim ve öğretim programını kapsayacak şekilde düzenlenir.
- 2) Dersin özelliğine göre ünite, bölüm, tema ve konular arasında hacim bakımından eğitim ve öğretim programının içeriğine uygun bir denge kurulur.

b) Dil, anlatım ve üslup;

- 1) Yaşayan Türkçe doğru, güzel ve etkili kullanılır.
- 2) Konuların işlenişinde öğrencinin seviyesine ve gelişim özelliklerine uygun olarak doğru, anlaşılır, yalın bir dil ve anlatım kullanılır.
- 3) Dilin kullanımında, Türk Dil Kurumunun güncel Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzu esas alınır.

c) Öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme;

- 1) Öğrenme yöntemleri ve stratejileri dikkate alınır ve üst düzey düşünme becerileri geliştirilir.
- 2) Değerlendirmeye ilişkin unsurlar, ölçme ve değerlendirmenin ilke ve teknikleri dikkate alınarak düzenlenir.

ç) Teknik, tasarım ve düzenleme;

- 1) Görsel ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak yapılır.
- 2) Kitaplarda yer alacak Türk Bayrağı, 22/9/1983 tarihli ve 2893 sayılı Türk Bayrağı Kanunu ve 25/1/1985 tarihli ve 85/9034 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile kabul edilen Türk Bayrağı Tüzüğüne uygun olarak verilir.
- 3) Ders kitabı veya ders kitabı yerine okutulacak kitapların ön kapağında kitabın adı, okul türü, sınıfı, ilgili hizmet birimi veya yayınevinin varsa pedagojik esaslara aykırı olmayan amblemi ve dersin özelliğini yansıtan kapak düzeni; iç kapağın ön yüzünde, kitabın adı, okul türü, sınıfı, yazarın/yazarların adı ve soyadı, varsa akademik unvanı, başvuru sahibinin adı veya adresi, varsa pedagojik esaslara aykırı olmayan amblemi; iç kapağın arka yüzünde, yazar/yazarların dışındaki kitabı hazırlayanların adı ve soyadı; arka kapakta sınıf seviyesi dikkate alınarak sağlık, beslenme, trafik ve çevre ile ilgili yazılı ve görsel tasarımlar sayfaya uygunluk sağlayacak şekilde yer alır.
- 4) İkinci yaprak ve devamında, ilköğretimin 1, 2 ve 3 üncü sınıflarına ait kitaplarda, yaprağın ön yüzünde Türk Bayrağı ile birlikte İstiklal Marşının ilk iki kıtası; yaprağın arka yüzünde Öğrenci Andı; üçüncü yaprağın ön yüzünde Atatürk resmi ve resmin alt kısmında Mustafa

Kemal Atatürk yazısı bulunur. İçindekiler bölümü, ilgili sınıf için öngörülen puntoda olup beş sayfayı geçmez.

5) İlköğretim 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflar ile ortaöğretim ve yaygın eğitim kitaplarında, ikinci yaprağın ön yüzünde Türk Bayrağı ile İstiklal Marşı; yaprağın arka yüzünde Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, üçüncü yaprağın ön yüzünde, Atatürk resmi ile resmin alt kısmında Mustafa Kemal Atatürk yazısı bulunur. İçindekiler, ilgili sınıf için ön görülen puntoda yazılır.

6) Diğer yapraklarda metin kısımlarının başlıkları dışında kalan bölümlerinde resim altı yazıları, dipnotlar ve benzeri kullanılan yazılar hariç ilköğretim 1 inci sınıflar için yirmi, 2 nci sınıflar için on sekiz, 3 üncü sınıflar için ondört, 4 üncü sınıflar için oniki, 5 inci sınıflar için onbir, daha üst sınıflar için ise on puntodan daha küçük harfler kullanılmaz.

7) Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ile Tarih ve Coğrafya kitaplarında Türkiye haritası; Sosyal Bilgiler, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Tarih, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi kitaplarında Türk dünyası haritası yer alır.

(2) İlköğretim Türkçe, ortaöğretim Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı kitaplarının sunumunda, eserin hazırlanmasında kullanılan orijinal metinler dosyası, başvuru esnasında taslak ders kitabı ile birlikte elektronik ortama yüklenir.

(3) Yabancı dil ders kitapları, dinleme becerisini kazandırmaya yönelik kaset ve elektronik kayıt ortamlarında verilen materyallerle birlikte takım hâlinde hazırlanır, yüklenir ve değerlendirmeleri birlikte yapılır.

(4) Takım hâlinde hazırlanması gereken diğer ders kitapları, ilgili dersin eğitim ve öğretim programına ait Kurul kararında belirtilir.

(5) Özel eğitim gerektiren öğrenciler için hazırlanan ders kitapları ile engelli öğretmenler için hazırlanacak öğretmen kılavuz kitabında engel durumları dikkate alınır.

Öğrenci çalışma kitabının hazırlanması

MADDE 9 – (1) Öğrenci çalışma kitabında;

a) Eğitim ve öğretim programlarında yer alan amaçlar doğrultusunda öğrencilere bilgi ve beceri kazandırılmasına yardımcı olacak ve öğrenmeyi pekiştirecek unsurlara yer verilir.

b) Öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla öğrencinin ilgisini çekecek örneklere yer verilir.

c) Dersin özelliğine göre her konu işlendikten sonra o konuda amaçlanan bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılıp kazandırılmadığını ölçmeye yarayacak çalışmalara yer verilir.

ç) Öğrencilerin hedef bilgi ve becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırmalar, işlenen konular ve ünitelerle ilgili internet adresleri ve okuma kaynaklarına yer verilir.

d) Dersin özelliğine göre bazı ünite veya konularda kullanılmak üzere ek olarak video kaseti, ses kaseti, slayt, CD, DVD, VCD, disket ve benzeri eğitim ve öğretimi destekleyici materyallere yer verilebilir.

e) Dersin özelliğine göre inceleme, gezi, gözlem, deney ve uygulamalarla ilgili yapılacak ön hazırlıklara, alınacak sağlık ve güvenlik tedbirlerine, izlenecek iş ve işlem basamaklarına, zaman ve malzeme tasarrufu bakımından uyarı ve bilgilere yer verilir.

Öğretmen kılavuz kitabının hazırlanması

MADDE 10 – (1) Öğretmen kılavuz kitabında;

- a) Konuların işlenişinde ulaşılmak istenen kazanımlar/hedefler belirtilir.
- b) Eğitim ve öğretim programlarında yer alan kazanım/amaç ve açıklamalar doğrultusunda öğrencilere bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılmasında öğretmene yardımcı olacak ve öğretmeyi kolaylaştıracak bilgi, örnek ve uygulamalara yer verilir.
- c) Bilgi, beceri, tutum ve davranışlar ile değerlerin öğrencilere kazandırılmasında kullanılacak araç-gereçle birlikte öğretim yöntem ve teknikleri ile ayrıca;
 - 1) Konu ile ilgili zaman analizine ve konunun işleniş planına,
 - 2) Öğretmenin konu ile ilgili yapacağı ön hazırlıklara,
 - 3) Konuya girerken daha önce işlenen konularla ilişkisini sağlayacak ve öğrencinin ilgisini çekecek hatırlatmalara, sorulara ve benzeri unsurlara,
 - 4) Ders kitabında yer alan ve açıklama gerektiren şekil, şema, çizelge ve benzeri yardımcı unsurlara, yer verilir.
- ç) Öğrencileri araştırmaya, günlük yaşamda karşılaşılan çeşitli sorunlara çözüm üretmeye yöneltecek ödev, proje ve benzeri örnek çalışmalara yer verilir.
- d) Konuların sonunda, gerekli görülmesi halinde verilen kavramlarla ilgili sözlük bulunur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Taslak Ders Kitaplarının Başvurusu, Ön İnceleme, İnceleme ve İnceleme Ücretinin Tespiti ve Değerlendirilmesi

Taslak ders kitaplarının Başkanlığa teslimi

MADDE 11 – (1) Taslak ders kitapları Başkanlığa elektronik ortamda teslim edilir.

(2) Eğitim ve öğretim programı doğrultusunda ilgili hizmet birimi veya yayınevinde hazırlanan taslak ders kitapları için inceletme yılda iki dönemde yapılır. Birinci başvuru dönemi için başvurular 16 Ocak veya takip eden işgününde başlar, 1 Şubat veya takip eden işgününde sona erer. İkinci başvuru dönemi için başvurular 16 Temmuz veya takip eden işgününde başlar, 1 Ağustos veya takip eden işgününde sona erer. Ancak, ders kitabının yeniden yazılmasını gerektiren eğitim ve öğretim programı değişikliklerinde taslak ders kitaplarının Başkanlığa ilk başvurusunun kabul ve duyurusuna dair takvim ilgili Kurul kararında belirtilir.

(3) Azınlık okulları, kendi dillerinde okutulmak üzere hazırladıkları/hazırlattıkları kitapları, yeminli mütercimlerce tercüme edilmiş bir nüshası ile birlikte ilgili hizmet birimi kanalıyla incelenmek üzere Başkanlığa gönderir. Bu kitaplar, Başkanlıkça oluşturulacak komisyonca 30 uncu madde hükümlerine göre incelenir. Başvuru sahibi tarafından hazırlanmış ve okutulmakta olan ders kitabının/kitaplarının azınlık okullarınca kendi dillerine çevrilerek okutulmak istenmesi hâlinde ilgili hizmet birimi ile işbirliği yapılarak Başkanlıkça belirlenen usullere göre incelenir.

(4) Yabancılar tarafından açılmış özel okullar, kendi dillerinde okutulmak üzere hazırladıkları/hazırlattıkları kitapları, yeminli mütercimlerce tercüme edilmiş bir nüshası ile birlikte, ilgili hizmet birimi kanalıyla incelenmek üzere Başkanlığa gönderir. Bu kitaplar, Başkanlıkça oluşturulacak komisyonca 30 uncu madde hükümlerine göre incelenir.

(5) Öğretimi yabancı dilde yapılan derslere ait taslak ders kitapları ile Kurul kararıyla ders kitabı olarak kabul edilen ve uygunluk süresi devam eden ders kitapları, alanında eğitim görmüş uzman veya uzmanlarca tercüme edilerek başvuru sahibince Başkanlığa sunulur. Bu kitaplar, Başkanlıkça oluşturulacak komisyon tarafından sadece tercümesi yönüyle incelenir.

Başvuruda istenecek belgeler

MADDE 12 – (1) Taslak ders kitabının Başkanlığa tesliminde taslak ders kitabı ile birlikte;

a) Dilekçe,

b) Taslak ders kitabını hazırlayan yazarın/yazarların fotoğraflı öz geçmişleri ve diploma örnekleri,

c) Editör, dil uzmanı, görsel tasarım uzmanı, program geliştirme uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, rehberlik veya çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanlarının öz geçmişleri ve diploma örnekleri,

ç) Taslak ders kitabının inceletme ücretinin Bakanlık Döner Sermaye İşletmesi hesabına yatırıldığına dair banka dekontu,

d) Yayınevlerinin taslak ders kitabını hazırlattığı yazar, editör, dil uzmanı ve görsel tasarım uzmanının herhangi bir sosyal güvenlik kurumunda kayıtlı bulduklarına veya hizmet satın aldıklarına dair yazılı beyanları veya hizmet satın aldıklarına dair sözleşme örneği elektronik ortamda istenir.

(2) Başvuru sahibi, elektronik ortamda sunulan belgelerle bir adet baskıya hazır nüshayı elektronik olarak başvuru yaptığı tarihi takip eden beş işgünü içinde Başkanlığa teslim eder. z-Kitap başvurularında birinci fıkrada yer alan belgeler teslim edilir.

Ön inceleme

MADDE 13 – (1) Başkanlıkça taslak ders kitapları başvuru sırasına göre;

a) İnceletme ücretinin tam yatırılıp yatırılmadığı,

b) Başvuruların, bu Yönetmelik hükümlerine göre yapılıp yapılmadığı,

- c) Taslak kitabın 8 inci maddede yer alan şekil şartlarını taşıyıp taşımadığı,
- ç) Taslak ders kitabının, yazar veya yazarlar, editör, dil uzmanı, görsel tasarım uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, program geliştirme uzmanı ile rehberlik veya çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanlarınca hazırlanıp hazırlanmadığı,
- d) Takım hâlinde hazırlanması gereken taslak ders kitaplarının bu hususa uyup uymadığı, ayrıca Türkçe ve yabancı dil derslerine ait kaset ve elektronik kayıt ortamlarında verilen sesli ve görüntülü materyallerin öğretmen kılavuz kitabı ekinde bulunup bulunmadığı, yönlerinden incelenir.

(2) Panel sekreteryasınca hazırlanan ön inceleme raporu Kurul tarafından değerlendirilir ve başvuru eserin panel değerlendirmesine girip girmeyeceği Kurul tarafından karara bağlanır. Panel sekreteryasınca bunlardan en az birine uyulmadığının tespiti hâlinde taslak ders kitabı, ilgili hizmet birimi veya yayınevine iade edilir. Kurul tarafından panel değerlendirmesi için uygun bulunan taslak ders kitapları için panel değerlendirme süreci başlatılır.

İnceleme ücreti

MADDE 14 – (1) Özel kesimce hazırlanan taslak ders kitapları ile ders kitabı dışındaki diğer eğitim araç-gereçleri ücret karşılığında incelenir.

(2) Özel kesimce hazırlanan taslak ders kitabı ve diğer eğitim araç-gereçleri için;

- a) İlkokul taslak ders kitaplarının her biri için 90.000,
- b) Ortaokul taslak ders kitaplarının her biri için 120.000,
- c) Lise taslak ders kitaplarının her biri için 150.000,
- ç) Ders kitabı dışındaki diğer eğitim araç-gerecinin her biri için 45.000,

gösterge rakamının, ücretin yatırıldığı tarihteki Devlet memurları aylık katsayısı ile çarpılması suretiyle elde edilen miktarda inceleme ücreti yatırılır.

(3) Özel kesimce hazırlanan taslak ders kitapları ile Bakanlıkça satın alınacak eğitim araçlarına ait inceleme ücreti Bakanlık Döner Sermaye İşletmesi hesabına yatırılır.

İnceleme ücreti

MADDE 15 – (1) Taslak ders kitapları ile diğer eğitim araç-gereçlerini inceleyen panelistlere, inceleme ücretinin yasal kesintileri yapıldıktan sonra kalan miktarı, panelist sayısına bölünerek eşit miktarda ödenir.

(2) Hizmet birimlerince hazırlanan taslak ders kitapları ile diğer eğitim araç-gereçlerini incelemek üzere görevlendirilenlerden çalışma saatleri dışında fiilen çalışanlara, saat başına 80 gösterge rakamının Devlet memuru aylık katsayısı ile çarpımı sonucu bulunacak tutarda ödeme yapılır. Ancak bu şekilde ilgililere yapılacak ödeme tutarı her bir panel üyeliğinde;

- a) İlkokul taslak ders kitapları için 8000,
- b) Ortaokul taslak ders kitapları için 10000,

c) Lise taslak ders kitapları için 12000,

ç) Ders kitabı dışındaki diğer eğitim araç-gereci için 8000, gösterge rakamını geçemez.

(3) Ancak 4/11/1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 38 inci maddesine göre görevlendirilen öğretim elemanlarına birinci ve ikinci fıkra uyarınca ödeme yapılmaz.

(4) Hibe veya protokol kapsamındaki eğitim araçları Bakanlık onayı ile kurulacak bir komisyon tarafından ücretsiz olarak incelenir.

İnceletme talebinden vazgeçilmesi

MADDE 16 – (1) Taslak ders kitabı panel üyelerine gönderilmeden önce, inceletme talebinden vazgeçilmesi hâlinde, yatırılan inceletme ücretinin yüzde onu kesilerek kalan miktar başvuru sahibine iade edilir.

(2) Eğitim ve öğretim programında Kurulca kitabın yeniden yazımını gerektirecek oranda değişiklik yapılması hâlinde, ön incelemesi tamamlanmış taslak ders kitabının inceletme ücreti kesinti yapılmaksızın başvuru sahibine iade edilir.

(3) Ön inceleme sonucunda, panel değerlendirme sürecine alınması uygun görülmeyen eserler için döner sermaye işletmesi hesabına yatırılmış olan ücretin yüzde onu kesilerek kalan miktarı başvuru sahibine iade edilir.

Panelist inceleme değerlendirme veri tabanının oluşturulması

MADDE 17 – (1) Başkanlıkça inceleme işleminde görevlendirilecek öğretmenlerin, alan eğitimcilerinin/uzmanlarının kayıt, seçme ve görevlendirme işlemlerinin yapılmasını sağlayacak bir inceleme/değerlendirme veri tabanı oluşturulur. Başkanlık veri tabanı sistemine öğretmenlerin, alan eğitimcilerinin/uzmanlarının kayıt yaptırmaları için duyuru yapar. İlk duyuru sonrasında veri tabanı kayıt için sürekli olarak açık tutulur.

(2) Veri tabanı sistemine kayıt yaptıracak öğretmenlerden, doktora yapmış olanlar için en az beş yıl, doktora yapmamış olanlar için en az 10 yıl öğretmenlik yapmış olma şartı aranır.

(3) Veri tabanı sistemine kayıt yaptıracak alan eğitimcilerinin/uzmanlarının ilgili alanda en az doktora düzeyinde akademik kariyer yapmış olma şartı aranır.

(4) Belirtilen şartları ve nitelikleri taşıyanlar veri tabanına kayıtlarını elektronik ortamda yaparlar.

(5) İnceleme/değerlendirme veri tabanı sistemine kayıt yaptıranlar Başkanlıkça düzenlenen inceleme/değerlendirme eğitimine alınırlar. Başkanlıkça düzenlenecek ilgili eğitimlere davet edilmede, sırası ile alanında doktora yapmış olmak, alanında yüksek lisans yapmış olmak ve kıdeme göre öncelik tanınır. Eğitime alınacak öğretmen, alan eğitimcisi/uzmanı sayısı Başkanlıkça belirlenir. Veri tabanına kayıt yaptırmış olanlardan daha önce eğitim almamış olanlara Başkanlıkça belirlenecek dönemlerde eğitim verilir.

(6) Eğitim almamış olanlar panelist olarak görevlendirilmezler.

Panellerin oluşturulması

MADDE 18 – (1) Her bir panel öğretmenler, alan eğitimcileri/uzmanları, görsel tasarım uzmanları ile dil uzmanlarından oluşur. Panelde en az altı, en çok sekiz üye bulunur.

(2) Gerekli görülmesi hâlinde ölçme ve değerlendirme, program geliştirme, rehberlik, çocuk gelişimi ve/veya eğitim teknolojisi alanlarında uzman/öğretmen veya öğretim üyesi panelde görevlendirilir.

(3) İlgili alanda yeterli uzman bulunmaması veya ek uzman ihtiyacı olması halinde panelin hangi alandan uzmanlardan teşkil edeceğine Kurul karar verir.

(4) İnceleme/değerlendirme veri tabanı sistemine kayıt yaptıran öğretmen ve alan uzmanları arasından elektronik ortamda Başkanlıkça yansız atama yoluyla görevlendirme yoluyla panel oluşturulur.

(5) Panelistlerin görevlendirilmesinin yansız olarak yapıldığını izlemek üzere, ders kitaplarını hazırlayan sektörden ilgili sivil toplum kuruluşlarından birer temsilci gözlemci olarak panelist görevlendirme sürecine katılabilir.

(6) Bakanlıkça sipariş ve satın alma usulleriyle temin edilen veya yayınevlerince hazırlanan taslak ders kitapları, dersin konusu ve sınıf seviyesi dikkate alınarak Kurulca görevlendirilecek paneller tarafından değerlendirilir.

(7) Her bir paneliste incelemek üzere görevlendirildiği esere elektronik ortam erişim ve inceleme yetkilendirmesi için bir kullanıcı adı ve şifresi gönderilir.

(8) Panelde görevlendirilen kişilerden incelenecek kitabın yazarları veya yayınevi ile değerlendirmelerini etkileyecek herhangi bir bağı veya ticari çıkar ilişkisi olmama şartı aranır. Panelistler çıkar ilişkisi olmadığını ve panel inceleme sürecinde takip edilmesi gereken bilgilerin gizliliğininin sağlanmasını da içeren etik ve yasal kurallara uyacaklarını beyan eden bir sözleşme imzalar. Panelde görevlendirme sürecinin tamamlanması için etik sözleşmenin imzalanması gereklidir.

Panel inceleme ve değerlendirme süreci

MADDE 19 – (1) Ders kitaplarının incelenmesinde, değerlendirmeye esas olacak kriterler Kurulca belirlenerek duyurulur.

(2) Panelist yetkilendirildiği dosyalara erişerek Kurulca belirlenmiş kriterlere göre inceleme işlemini yapar ve inceleme/değerlendirme raporunu bildirilen süre içinde elektronik ortamda Başkanlığa sunar.

(3) Panelistler inceleme/değerlendirme raporlarını gönderdikten sonra Başkanlıkça belirlenecek tarih ve yerde toplantıya çağrılır. Toplantı Kurulca görevlendirilecek moderatörün yönetiminde yürütülür. Başkanlıkça, Moderatöre yardımcı olmak ve panel ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek üzere bir personel görevlendirilir. Toplantıda her bir panelist raporunu sözlü olarak sunar. Panelistler raporlar üzerinde görüşlerini açıklar ve inceleme/değerlendirme müzakere edilir.

(4) Müzakerelerin tamamlanması ve panel üyelerinin müzakerenin yeterli olduğuna ilişkin görüş birliğine varmasından sonra, aşağıdaki ölçütlere göre “gizli puanlama, açık tasnif” yöntemiyle puanlama yapılır. Puanlama her bir panelist tarafından;

- a) İçeriğin Anayasa ve kanunlara uygunluğu,
- b) İçeriğin bilimsel olarak yeterliliği,
- c) İçeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği,
- ç) Görsel tasarımın ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu bakımlarından ayrı ayrı yapılır.
- d) z- Kitaplar için bu fıkranın (a), (b), (c) ve (ç) bentlerinde ifade edilen kriterlere ek olarak, zenginleştirilmiş içeriklerin kazanımları desteklemesi ve kazanımlara uygunluğu bakımından da değerlendirme yapılır.

(5) Puanlama, “3 = çok iyi”, “2 = iyi” ve “0 = iyi değil” şeklinde yapılır. Puanlamada muhtemel yanlışlığı önlemek amacıyla, en yüksek ve en düşük tek değerler ortalama puanının hesaplanmasında dikkate alınmaz. Bir eserin kabul edilebilmesi için, dördüncü fıkranın (a), (b), (c) ve (ç) bentlerinde belirtilen her bir kriterden en az 2 puan ve toplamda en az 8 puan almış olması gerekir. z-Kitaplar için dördüncü fıkranın (a), (b), (c), (ç) ve (d) bentlerinde belirtilen her bir kriterden en az 2 puan ve toplamda 10 puan almış olması gerekir.

(6) Oylama sonrasında Kurula sunulmak üzere, tüm panelistler ve moderatör tarafından imzalanan bir panel raporu hazırlanır. Panel raporunda puanlamaya esas teşkil eden gerekçeler somut olarak ifade edilir.

(7) Kurul panel raporu ile puanlama sonuçlarını karara bağlar. Kurul kararı;

- a) Kabul; biçim, içerik, görsel tasarım ve yazım ile ilgili düzeltme gerektiren tespitler varsa, bu tespitlerin gereğinin bildiriminden itibaren 30 gün içinde yerine getirilmesi,
- b) Red, eserin başvuru sahibine iadesi şeklinde oluşturulur.

(8) Kurul kararı, panel değerlendirme raporu ve puanlama sonucu ile birlikte başvuru sahibine bildirilir.

(9) Başvuru sahibi Kurul kararının bildirilmesini takip eden 15 gün içinde itirazda bulunabilir. İtiraz başvurusu, gerekçelerini belirten dilekçe ve ilk başvuru ücretinin yüzde ellisini döner sermaye işletmesi hesabına yatırdığını gösteren banka dekontu ile yapılır. Başkanlık itirazı değerlendirmek üzere inceleme/değerlendirme veri tabanı sistemine kayıt yaptıran alan eğitimcileri/uzmanları arasından üç uzmanı elektronik ortamda yansız olarak belirler. İtiraz, uzmanlar tarafından değerlendirilerek raporlanır. İtiraza ilişkin değerlendirme raporları Kurulca karara bağlanır.

Ders kitaplarının yayımlanması

MADDE 20 – (1) Kurulca kabul edilen ders kitaplarının yayımlanması aşağıdaki şekilde yapılır.

- a) Kurulca kabul edilen ders kitabının karara bağlanmış orijinal nüshasının baskısı yapılır. Kitapların baskısı açık, net, renkli, görsel algıyı kolaylaştırıcı, kullanılabilir ve korunabilir nitelikte olur.

b) Beş formayı geçen kitaplara sırt verilir. Sırt kitabın adı ve sınıfı, kitabın ön kapağı üstte ve yatay durumda iken soldan sağa doğru okunabilecek şekilde yazılır.

c) Arka kapakta sağ alt köşede barkod ve ISBN'ye yer verilir.

ç) İç kapakta;

1) Basıldığı yıla ve yere,

2) Kitabın kabul edildiğine dair Kurul Kararının tarih ve sayısına, genel yayın seri ve dizi numaralarına, telif hakkı, baskı kararı veya onayına ve baskı sayısına, yer verilir.

Uygunluk süresi

MADDE 21– (1) Ders kitaplarının uygunluk süresi, Kurul kararında belirtilen öğretim yılından itibaren beş öğretim yılıdır.

(2) Uygunluk süresi sona eren ders kitaplarının süreleri uzatılmaz. Ancak alanında ders kitabı bulunmayan veya bir kitap bulunan ders kitaplarının bir yıl süreyle uzatılıp uzatılmamasına, ilgili hizmet biriminin veya başvuru sahiplerinin Başkanlığa başvurusu sonucunda Kurulca karar verilir. Bu durumdaki kitaplar için süre uzatımı, en fazla iki defa yapılabilir.

Eğitim ve öğretim program değişikliklerinin ders kitaplarına yansıtılması

MADDE 22 – (1) Ders kitaplarının yeniden yazımını gerektirmeyen eğitim ve öğretim programı değişikliklerinde,

a) Değişikliklerin ders kitaplarına yansıtılması, ilgili hizmet birimi veya yayınevlerinden istenir. Gerekli durumlarda Başkanlık veya ilgili hizmet birimleri, yazarların görüşlerini almadan da yansıtma ve düzeltme işlemi yapabilirler. Başkanlıkça belirlenen süre içinde gerekli düzeltmelerin yapılmadığı tespit edilen ders kitabına ait Kurul kararı iptal edilir.

b) Başvurusu yapılmış ve inceleme süreci devam eden taslak ders kitaplarına değişikliklerin yansıtılması, ilgili hizmet birimi veya yayınevinden istenir.

(2) Ders kitabının yeniden yazımını gerektiren eğitim ve öğretim programı değişikliklerinde;

a) Başvurusu yapılmış, inceleme ve değerlendirme işlemleri sonuçlandırılmamış taslak ders kitapları ilgili hizmet birimi veya yayınevine iade edilir.

b) Ders kitaplarının uygunluk süresi sona erer.

Yayımlanan ders kitaplarının kontrolü ve güncellenmesi

MADDE 23 – (1) İlgili hizmet birimi veya yayınevi, yayımlanan ders kitaplarının ilk ve müteakip baskılarından, basıldığı tarihten itibaren 30 gün içinde, basılı nüshanın elektronik kopyası ile 1 adet basılı eseri Başkanlığa teslim eder. Bu süre içerisinde teslim edilmeyen ders kitaplarına ait Kurul kararı iptal edilir. Başkanlıkça bu kitaplar Kurul kararına esas olan elektronik ortamdaki nüsha ile karşılaştırılır. Baskı örneklerinin Kurul kararına esas olan nüshalara uymadığının tespit edilmesi hâlinde bu ders kitaplarının kabulüne dair Kurul kararı iptal edilir ve karar ilgililere tebliğ edilir. Yayınevinin o ders kitabı ile ilgili başvurusu iki yıl süreyle kabul edilmez. Ancak güncelleştirme ve yeni düzenleme gerektiren tespitler Kurulca

da uygun bulunduğu takdirde hazırlanan hata raporu, Başkanlıkça belirtilen süre içinde düzeltilmek üzere başvuru sahibine gönderilir.

(2) Yayınevi kitabın baskısını yaptıramayacaksa veya haklarını devretmişse durumu yazılı olarak Başkanlığa ve Genel Müdürlüğe bildirir.

(3) İlgili hizmet birimi, yayınevi veya tüzel kişiler ya da şahıslar tarafından yapılan hata tespitleri ve güncelleme ihtiyaçları Başkanlıkça değerlendirilir. Uygun bulunan hata tespitleri ve güncelleme ihtiyaçları Başkanlıkça belirtilen süre içinde düzeltilmek üzere başvuru sahibine gönderilir.

(4) Kurulda belirlenen hataların tamamı düzeltildikten sonra, son düzeltmelerin yansıtıldığı elektronik kopyası ile bir adet ders kitabı, eser z-kitapsa elektronik kopyası hizmet birimi veya yayınevi tarafından Başkanlığa teslim edilir.

Baskı ve dağıtım

MADDE 24 – (1) Genel Müdürlük, Başkanlıkça kabul edilen ve okutulmak üzere her yıl Genel Müdürlüğe liste halinde bildirilen ilköğretim ve ortaöğretim ders kitapları ve uygun bulunan eğitim araçları ile elektronik ortamdaki eğitim materyalini satın alır ve ücretsiz olarak dağıtır.

(2) Genel Müdürlükçe satın alınacak kitapların adedi, hizmet birimleri ile işbirliği yapılarak okul/kurum müdürlüklerince elektronik ortamda girilen ihtiyaca göre belirlenir.

(3) Önceki yıllardan kalan baskılar dağıtılmadan önce Başkanlıktan görüş alınır. Baskı, satın alma ve dağıtım işlemleri Genel Müdürlükçe yürütülür.

Kayıtların tutulması ve bilgilendirme

MADDE 25 – (1) Genel Müdürlük, ilgili hizmet birimi ve yayınevlerince hazırlanan kitapların basım ve dağıtımını izler, konuya ilişkin istatistikî veriler ile satın alınarak dağıtımını yapılan kitapların listesini Başkanlığa bildirir.

(2) Yayınevleri, her yıl baskı ve satışını yaptıkları ders kitaplarının miktarını, baskı ve satışı izleyen iki ay içinde Genel Müdürlüğe bildirir.

Telif ücreti

MADDE 26 – (1) Bakanlıkça hazırlatılan kitapların yazarına/yazarlarına 23/8/2006 tarihli ve 2006/10932 sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla yürürlüğe konulan Kamu Kurum ve Kuruluşlarınca Ödenecek Telif ve İşlenme Ücretleri Hakkında Yönetmelik hükümlerine göre Devlet Kitapları Mütedavil Sermayesi İşletmesi Müdürlüğünce telif ücreti ödenir.

Kitapların duyurusu

MADDE 27 – (1) Kurulca kabul edilen ders kitaplarının listesi Genel Müdürlüğe gönderilir.

(2) Aralık ayının ilk işgünü mesai bitimi itibariyle Kurulca kabul edilen, uygunluk süresi devam eden ve süresi uzatılan ders kitaplarının listesi, Aralık ayının son iş günü mesai bitimine kadar Genel Müdürlüğe gönderilir. Bir sonraki öğretim yılında okutulacak ders

kitaplarının adları, yazarı veya yazarları, yayınevi adları ve varsa fiyatları ile birlikte en geç aralık ayının son işgününe kadar duyurulur.

Ders kitaplarının fiyatlarının belirlenmesi

MADDE 28 – (1) Ders kitaplarının fiyatlarının belirlenmesi amacıyla Genel Müdürün veya belirleyeceği Grup Başkanının başkanlığında, Başkanlığın ders kitaplarıyla ilgili Grup Başkanı, Devlet Kitapları Mütedavil Sermayesi Müdürü, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliğinden bir temsilci ve yayıncıların oluşturduğu sivil toplum kuruluşlarının birer temsilcisinden oluşan bir komisyon kurulur. Komisyon, gerekli gördüğü takdirde, kitap yayınlayan kamu kurumlarının, özel kuruluşların veya uzmanların görüşlerini de alabilir. Ancak, kesin karar komisyona aittir.

(2) Ders kitaplarının satışlarında uygulanacak birim fiyatları kullanılan kâğıdın cinsine, ebadına, cildinin karton veya bez oluşuna göre komisyon tarafından belirlenir. Komisyonun belirleyeceği fiyatlar Bakanlık Makamınca onaylandıktan sonra yürürlüğe girer.

(3) Kitaplara, komisyonca uygun forma birim fiyatlarının üzerinde fiyat verilemez. Fiyat almadan satışı yapılan veya belirlenen fiyatın üstünde bir fiyatla satışı yapıldığı Genel Müdürlükçe tespit edilen kitabın kabulüne dair Kurul kararı iptal edilir ve ders kitapları listesinden çıkarılır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Ders Kitabı Dışındaki Diğer Eğitim Araç-Gereçlerinin İncelenmesi,

Seçimi ve Kullanımı

Ders kitabı yerine okutulacak eğitim araçları

MADDE 29 – (1) Ders kitabı bulunmaması hâlinde, ilgili hizmet birimince ders kitabı yerine kullanılacak eğitim aracı hazırlanır. Bu eğitim aracı Başkanlıkça oluşturulan bir komisyon tarafından 30 uncu madde hükümlerine göre incelenir ve Kurulun onayına sunulur. Kurulca onaylanması hâlinde, eğitim aracının uygunluk süresi ders kitabının okutulmaya başlanacağı öğretim yılına kadar sürer. Bu süre beş yılı geçemez.

Eğitim aracının başvuru, inceleme, seçim ve kullanımı

MADDE 30 – (1) Eğitim ve öğretim kurumlarında ders kitabı dışında okutulmak üzere Bakanlıkça hazırlanacak, satın alınacak veya hibe yoluyla sağlanacak diğer eğitim araçları ile Bakanlık makamınca eğitim ve öğretim açısından incelenmesi istenen eğitim araç ve gereçlerinin başvurusu, satın alacak ilgili hizmet birimince Başkanlığa yapılır.

(2) Eğitim aracı;

a) İçeriğin Anayasa ve kanunlara uygunluğu,

b) İçeriğin bilimsel olarak yeterliliği,

c) İçeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği,

ç) Görsel tasarımın ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu, yönleri ile incelenerek değerlendirilir ve rapor düzenlenir.

(3) İnceleme raporunun sonuç bölümünde;

a) Eğitim aracı, eğitim ve öğretim açısından uygun bulunmuştur,

b) Baskısı yapılmamış veya elektronik ortamdaki eğitim aracı belirtilen hataların giderilmesi şartıyla uygun bulunmuştur,

c) Eğitim aracı, eğitim ve öğretim açısından uygun bulunmamıştır, ifadelerinden birine yer verilir.

(4) Önceden uygun bulunmuş eğitim araçlarından yeniden incelenmesi istenenler, eskisi ile karşılaştırılır. Karşılaştırma sonucunda değişiklik bulunması durumunda değişiklik kısmı yukarıdaki esaslara göre incelenerek değerlendirilir. Değişiklik olmaması durumunda uygunluk kararı verilir.

(5) Hibe, satın alma veya protokol yoluyla sağlanan eğitim araçları için Başkanlıkça verilen uygunluk kararı yalnızca bu işlem için geçerli olup, başka bir amaçla kullanılamaz.

İnceleme süreleri

MADDE 31 – (1) Ders kitaplarının incelenme işlemleri, Başkanlıkça, 1 Şubata kadar başvurusu yapılan eserler için 31 Mayıs veya izleyen ilk işgününe kadar, 1 Ağustosa kadar başvurusu yapılan eserler için 30 Kasım veya izleyen ilk işgününe kadar sonlandırılır.

(2) Eğitim araçlarının incelenme işlemleri Başkanlığa başvuru tarihinden itibaren üç ay içinde tamamlanır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Çeşitli Hükümler

Takma ad kullanma

MADDE 32 – (1) Yayınevleri, ders kitaplarında ders kitapları yazarlarına takma ad kullanıramazlar. Kullandığı tespit edilen yayınevlerinin taslak ders kitapları 2 yıl süreyle incelemeye alınmaz.

(2) Kurulun uygunluk kararından sonra takma ad kullanıldığının tespiti halinde, Kurul kararı iptal edilir ve yayınevlerinin taslak ders kitapları iki yıl süreyle incelemeye alınmaz.

Hazırlama ve sipariş hükümlerine uyma zorunluluğu

MADDE 33 – (1) İlgili hizmet birimi veya yayınevi kitap hazırlarken ilgili eğitim ve öğretim programı ve bu Yönetmelikte belirtilen hususlara, varsa şartnamelerinde belirtilenler ile Bakanlıkça istenilen diğer esaslara uymak zorundadır.

(2) Sipariş usulü ile yazdırılacak kitapların şartnamesinde belirtilen hususlar yerine getirilmediği takdirde hazırlayanlara ödeme yapılmaz.

(3) Bakanlıkça sipariş ve satın alma usulüyle temin edilecek ders kitaplarının yazım ve hazırlanmasında görevlendirilecek kişilerin şartlarının, bu Yönetmelik hükümlerine uymadığının tespiti durumunda taslak ders kitapları incelenmez ve iade edilir.

Ders kitaplarında kaynak gösterme ve alıntı

MADDE 34 – (1) Taslak ders kitabının hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar kaynakçada belirtilir. Başka bir ders kitabından alıntı yapılamaz ve bir ders kitabı diğerine kaynak gösterilemez. Bu hükme aykırı bir durumun tespiti ve bu tespitin Kurulca yerinde bulunması hâlinde taslak ders kitabı, ilgili hizmet birimi veya yayınevine iade edilir. Yayınevi iade edilen taslak ders kitabının ait olduğu alanın ilgili kitap seviyesinde bir yıl süreyle ders kitabı başvurusunda bulunamaz. Alıntılarla ilgili doğabilecek ihtilaflardan ilgili kişi, hizmet birimi veya yayınevi sorumludur.

Yazar veya yayınevi değişikliği

MADDE 35 – (1) Kurul kararına göre ders kitabının üzerinde bulunan yazar veya yazarların isimleri ile yayınevinin adı, tarafların karşılıklı rızalarına dair noter sözleşmesi olduğu takdirde değiştirilir ve durum 15 işgünü içerisinde Başkanlığa bildirilir. İhtilaf durumunda esasa ilişkin kesinleşmiş mahkeme kararı olmadan değişiklik yapılmaz. Bu durumlarda konu belgeleri ile birlikte Kurula sunulur ve Kurulun vereceği karar doğrultusunda işlem yapılır.

(2) Bir yayınevinin aynı adla ikinci bir kitabı, esasta bir değişiklik olmadan farklı bir adla bir yayınevi ya da yan kuruluşu adına sunması halinde, söz konusu kitap için daha önce yapılmış başvurular ve varsa onaylar dâhil olmak üzere iptal edilir ve üç yıl süre ile yayınevlerinin taslak kitabının alan ve sınıf düzeyi için başvuruları kabul edilmez.

Başkanlıkça ders kitabı hazırlama

MADDE 36 – (1) Bu Yönetmelikte sözü edilen ders kitapları ile ders kitabı yerine okutulacak diğer eğitim araçlarının hazırlanarak ilgililere sunulmasına ilişkin iş ve işlemler, ilgili hizmet birimlerine bilgi verilmek suretiyle Kurul kararı ile Başkanlıkça da yapılabilir.

Öğrencilere aldırılmayacak kitaplar

MADDE 37 – (1) Bakanlık tarafından belirlenmeyen ders kitapları ile okutulacak diğer eğitim araçları öğrencilere aldırılmaz.

Kitapların uygunluk kararının iptali

MADDE 38 – (1) Ders kitaplarında, ders kitabı olarak kabul edildiğine dair Kurul kararı olmadığı hâlde, bu karar varmış gibi yanlış veya yanıltıcı beyanda bulunan, veya intihal yapan yayınevi hakkında suç duyurusunda bulunulur. Suçu mahkeme kararı ile sabitlenen yayınevinin suç ile ilgili ders kitabına ait Kurul kararı iptal edilir ve diğer taslak ders kitapları ile ilgili başvuruları 3 yıl süreyle kabul edilmez.

ALTINCI BÖLÜM

Geçici ve Son Hükümler

Yürürlükten kaldırılan yönetmelik

MADDE 39 – (1) 31/12/2009 tarihli ve 27449 (4. Mükerrer) sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır.

İnceleme sürecindeki eserler

GEÇİCİ MADDE 1 – (1) Bu Yönetmeliğin yayımı tarihinden önce Başkanlığa başvurusu yapılan eserlerin inceleme ve değerlendirme işlemleri, 31/12/2009 tarihli ve 27449 (4. Mükerrer) sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği hükümlerine göre yapılır.

(2) Başvuru sahiplerinin bu Yönetmeliğin yayımından itibaren otuz gün içinde ön incelemesi yapılmış ancak incelenmek üzere komisyon oluşturulmamış eserlerin geri çekilmesi durumunda inceleme ücretinin %10’u kesilerek iade edilir.

(3) Başvuru sahiplerinin inceleme taleplerine göre eserlerinin kime ait olduğunun belirlenebilmesi Kurulca oluşturulacak komisyonca yapılır.

Yürürlük

MADDE 40 – (1) Bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

MADDE 41 – (1) Bu Yönetmelik hükümlerini Millî Eğitim Bakanı yürütür.

EK C
ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Suna CANLI

Doğum Tarihi: 09.11.1982

İletişim Bilgileri: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Oda No: 5017.

Cebeci Yerleşkesi (PK: 06590) Çankaya / ANKARA

E Posta Adresi: sunacan@gmail.com

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm / Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Fatih Eğitim Fakültesi/ Türkçe Eğitimi Bölümü/ Türkçe Öğretmenliği Programı	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2000-2004
Yüksek Lisans	Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe Eğitimi ABD	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2004-2006
Doktora	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitimin Kültürel Temelleri ABD/ Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	Ankara Üniversitesi	2007-2014

İş Deneyimi:

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Araştırma Görevlisi	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2004-2007
Araştırma Görevlisi	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	2007-2014