

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN GÖRSEL VE
DİLSEL METİNLERİN ÇOCUĞA GÖRELİK İLKELERİ
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

ELİF NUR ÖZDEMİR

**AMASYA
Şubat- 2022**

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN GÖRSEL VE
DİLSEL METİNLERİN ÇOCUĞA GÖRELİK İLKELERİ
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Elif Nur ÖZDEMİR**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Erkan ÇER**

AMASYA-2022

ETİK BEYAN

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 04/03/2022

Elif Nur ÖZDEMİR

TEZ ONAY SAYFASI

Elif Nur Özdemir tarafından hazırlanan “İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Görsel ve Dilsel Metinlerin Çocuğa Görelik İlkeleri Bağlamında İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 08.02.2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile başarılı kabul edilmiştir

Jüri

İmza

Danışman : Doç. Dr. Erkan Çer

Üye : Doç. Dr. Metin Akyüz

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Fatih Can

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../2022

Doç. Dr. Nevzat AYDIN
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DİLSEL VE GÖRSEL METİNLERİN ÇOCUĞA GÖRELİK İLKELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Şubat/ 2022

Danışman: Doç. Dr. Erkan ÇER

Bu araştırmanın amacı ilkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel ve dilsel metinleri çocuğa görelilik niteliklerine göre incelemektir. Bu yönüyle bu çalışmada tarama modeli kullanılmış, veriler doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Doküman incelemeleri, ilkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan 12 görsel ve dilsel metnin incelemesi ile elde edilmiştir. Daha açık bir anlatımla, her dilsel ve görsel metin, “konu, ileti(ana düşünce), izlek(tema), karakter, dil ve anlatım, görsel metin özellikleri, öğretme ve belletme, korku ve kaygı, öğüt ve emir, cinsiyet ayrımcılığı, ideolojik söylemler, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar, tozpembe bir dünya, tek ve değişmez doğrular, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler ile şiddet” yönelik özellikler bağlamında sözcük, söz grubu ve tümce düzeyinde kodlanmıştır. Belirlenen bu kodlar içerik özellikleri ve evrensel ilkeler doğrultusunda içerik analizi yoluyla kategorileştirilmiştir. Böylelikle inceleme konusu olan dilsel ve görsel metinlerde bulunan içerik özellikleri ve evrensel ilkeler belirlenmiştir. Sonuç olarak; incelenen ders kitabında bulunan görsel ve dilsel metinlerin çocuğa göre olmadığı ortaya çıkartılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, Ders kitabı, Çocuk yazını, Çocuğa görelilik

ABSTRACT

AN EXAMINATION OF LANGUAGE AND VISUAL TEXTS IN PRIMARY SCHOOL TURKISH TEXTBOOKS IN TERMS OF CHILDREN'S RELEVANCE PRINCIPLE

Elif Nur ÖZDEMİR

Amasya University, Institute of Social Sciences

Department of Elementary Education, M.A, February/ 2022

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Erkan ÇER

The purpose of this research is to examine the visual and linguistic texts in the primary school Turkish textbooks according to the children's relevance principle. In this respect, scanning model is used in this study, and the data are obtained through document analysis. Document analyzes are obtained by examining 12 visual and linguistic texts in the primary school textbook, "Turkish 1". In a more clear way, each linguistic and visual text are coded at the level of words, phrases and sentences within the context of subject, message (main idea), theme (theme), character, language and expression, visual text features, teaching and memory, fear and anxiety, advice and order, gender discrimination, ideological discourses, traditional values, sanctioning judgments and rules, a rosy world, single and unchangeable truths, exaggerated curiosity and extreme emotional elements, and violent features. These determined codes are categorized through content analysis in accordance with content features and educational principles. Thus, the content features and universal principles in the linguistic and visual texts that are the subject of the study are determined. As a result; it has been revealed that the texts in the examined textbook are not suitable for the children.

Keywords: Turkish teaching, Textbook, Children's literature, Appropriate for children.

ÖNSÖZ

Öğrencilerin anadilini doğru ve etkili bir biçimde kullanması, ilköğretim sürecinde aldığı eğitimle başlamaktadır. Anadilini özenli ve bilinçli kullanan; eleştiren, sorgulayan, yaratıcı ve çağın istediği demokratik bireyler yetiştirmek sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe ders kitaplarının başat görevidir. Bu nedenle Türkçe ders kitapları ve bu kitaplarda bulunan dilsel ve görsel metinler, dil öğretiminde önemli araçlar olarak görülmektedir. Bu metinler seçilirken her yaş grubuna seslenen metin türlerinin, ders kitaplarında yer almasına özen gösterilmeli, çocuk gerçekliği öncelenerek hazırlanmalıdır. Sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış dilsel ve görsel metinler seçilmeli bununla birlikte öğrencinin bilişsel ve duygusal dünyasına katkılar sunmalıdır.

Elif Nur ÖZDEMİR

TEŞEKKÜR

Tez konumun belirlenmesinde ve tezin her aşamasında düşünceleriyle bana rehberlik eden, lisans ve yüksek lisans yaşamım boyunca bana destek veren ve bana akademik bakış açısı kazandıran, tez danışmanım Doç. Dr. Erkan ÇER'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim sürecinde ve yaşamım boyunca maddi manevi desteğini esirgemeyen sevgili annem Emine ÖZDEMİR'e sevgilerini sunarım.



İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN.....	i
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR	xiii

I. BÖLÜM

1

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	3
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.4. Araştırmanın Varsayımı	4
1.5. Tanımlar	4

II. BÖLÜM

6

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Türkçe Ders Kitapları.....	6
2.1.1. Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinler	15
2.1.1.1. Dilsel Metinler	16
2.1.1.2. Görsel Metinler.....	18
2.2. Çocuk Yazını	20
2.2.1. Çocuk Yazınında Çocuğa Görelik	24
2.2.1.1. Kitabın Evrensel İlkeleri.....	26
2.2.1.2. Kitabın İçerik Özellikleri	46
2.3. İlgili Çalışmalar	53

III. BÖLÜM

56

3. YÖNTEM	56
3.1. Araştırma Modeli	56
3.2. Veri Toplama Araçları	56
3.3. Verilerin Toplanması.....	57
3.4. Verilerin Analizi.....	58
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	61
IV. BÖLÜM	63
4. BULGULAR	63
4.1. Ailemiz.....	63
4.2. Bayramlaşma Bayramı	68
4.3. Müzeler	72
4.4. Minik Gezegen ve Küçük Astronot.....	77
4.5. Temel Güneş'e Gidiyor.....	81
4.6. Uçan Balon.....	85
4.7. Dünya Çocuk Bayramı.....	89
4.8. Kahraman Şerife Bacı	93
4.9. Atatürk Köşesi	97
4.10. Kitap	101
4.11. Bir Kitap Anlatıyor.....	105
4.12. Altın, Kılıç ve Kitap	109
V. BÖLÜM	129
5. TARTIŞMA.....	129
VI. BÖLÜM	139
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	139
6.1. Sonuç.....	139
6.2. Öneriler	139
KAYNAKÇA	140

EKLER.....	154
Ek 1. Verilerin Kodlama Süreci.....	157
Ek 2. Özgeçmiş Sayfası	155



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Zorunlu ve Seçmeli İzlekler	14
Tablo 2. Veri Toplama Araçları	56
Tablo 3. Nitelikli Çocuk Yazını Yapıtlarında Bulunması İçerik Özellikleri ve Evrensel İkelere Yönelik Alanyazın Taraması	59
Tablo 4. Kodlama Örneği.....	60
Tablo 5. “Ailemiz” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular	63
Tablo 6. “Bayramlaşma Bayramı” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular.....	68
Tablo 7. “Müzeler” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular	72
Tablo 8. “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular.....	77
Tablo 9. “Temel Güneş'e Gidiyor” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular.....	81
Tablo 10. “Uçan Balon” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular	85
Tablo 11. “Dünya Çocuk Bayramı” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular.....	89
Tablo 12. “Kahraman Şerife Bacı” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular.....	93
Tablo 13. “Atatürk Köşesi” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular	97
Tablo 14. “Kitap” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular	101
Tablo 15. “Bir Kitap Anlatıyor” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular.....	105
Tablo 16. “Altın, Kılıç ve Kitap” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelık Niteliklerine Yönelik Bulgular.....	109

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Temel dil becerileri.....	10
Şekil 2. Çocuğa görelilik.....	25
Şekil 3. Çocuk kitaplarında evrensel ilkeler	27
Şekil 4. Öğretme ve belletme	28
Şekil 5. Öğüt ve emir	30
Şekil 6. Korku ve kaygı.....	32
Şekil 7. İdeolojik söylemler	34
Şekil 8. Tozpembe bir dünya	36
Şekil 9. Cinsiyet ayrımcılığı	38
Şekil 10. Geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar	40
Şekil 11. Tek ve değişmez doğrular.....	42
Şekil 12. Abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler	43
Şekil 13. Şiddet	45
Şekil 14. “Ailemiz” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli.....	67
Şekil 15. “Bayramlaşma Bayramı” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	71
Şekil 16. “Müzeler” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli.....	76
Şekil 17. “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	80
Şekil 18. “Temel Güneş’e Gidiyor” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	85
Şekil 19. “Uçan Balon” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli.....	88
Şekil 20. “Dünya Çocuk Bayramı” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	92
Şekil 21. “Kahraman Şerife Bacı” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	96
Şekil 22. “Atatürk Köşesi” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	100
Şekil 23. “Kitap” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli.....	104

Şekil 24. “Bir Kitap Anlatıyor” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	108
Şekil 25. “Altın, Kılıç ve Kitap” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelilik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli	113
Şekil 26. Konu izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	114
Şekil 27. İleti/Anaduygu izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	115
Şekil 28. Karakter izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	116
Şekil 29. Dil ve anlatım izleği bağlamında incelenen şiir türünde olan dilsel ve görsel metinlerin kodları	117
Şekil 30. Dil ve anlatım izleği bağlamında incelenen diğer metin türünde olan dilsel ve görsel metinlerin kodları	118
Şekil 31. Görsel metin özellikleri izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	119
Şekil 32. Geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	120
Şekil 33. Tozpembe bir dünya izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	121
Şekil 34. Tek ve değişmez doğrular izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel kodları	122
Şekil 35. Şiddet izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	123
Şekil 36. Öğüt ve emir izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları ..	124
Şekil 37. Öğretme ve belletme izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	125
Şekil 38. Korku ve kaygı izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	126
Şekil 39. İdeolojik söylemler izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	127
Şekil 40. Cinsiyet ayrımcılığı izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları	128

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Anadilini bilinçli kullanan; eleştiren, sorgulayan, düşünen, çağdaş ve demokratik bireylerin yetiştirilmesinde Türkçe dersinin yeri oldukça büyüktür. Çocuğun anadiline karşı duyarlı olmasını sağlayan, doğru ve etkili bir iletişim aracı olarak kullanmasına fırsat sağlamak Türkçe dersinin önemli amaçlarından birisidir (Hıdıroğlu, 2019: 1). Anadili Türkçe olan bir Türkçe dersinde çocukların anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Anlama ve anlatma becerilerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik çalışmaların bütünsellik içerisinde yürütülmesi gerekir. Bu becerilerin gelişimi okul türü öğrenmede bütün derslerin başarısını etkilemektedir (Sever, 2015). Türkçe öğretimi dilsel becerilerin yanı sıra kültürel değerlerin aktarılmasında ve duyumsatılmasında da görev almaktadır. Türkçe öğretiminde kullanılan önemli materyallerden birisi, Türkçe ders kitapları içinde yer alan görsel ve dilsel metinlerdir. Çocukların gereksinimlerine ve ilgilerine uygun, anadilin zenginliğini duyumsatan nitelikli metinler, dilsel beceriler yanında duygu ve düşünce eğitiminde önemli sorumluluklar üstlenmektedir. Okur'a (2010) göre, Türkçe ders kitapları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen amaç, davranış-kazanımlar ve nitelikler doğrultusunda hazırlanmalıdır. Öğrencilere kazandırılması istenen kazanımlar, metinler ve metin yanında verilen etkinlikler aracılığı ile kazandırılmalıdır. Bu bağlamda Türkçe ders kitabında verilen dilsel ve görsel metinlerin önemi yadsınamaz.

Çocuklar doğduğu andan başlayarak çevresindeki uyaranlarla etkileşim içine girerler. Çocukların okul çağı döneminde en çok karşısına çıkan uyaranlardan birisi de çocuk yazını yapıtlarıdır. Yazın sadece yetişkinler ve gençler için değil, çocuklar içinde düşünce yapılarının doğru bir şekilde oluşumunda ve gelişmesinde, duygularının anlatılmasında, estetik zevkin farkına varılmasında son derece önemli bir yere sahiptir (Pilav, 2014). Yazın, bunların yanı sıra kendi anadilinin bütün yetkinliğini ve zenginliğini ortaya çıkarmaya yarayan bir araçtır. Çocuk yazını ise; dil gelişimine ve anlama seviyelerine göre, çocuğun gereksinimlerini ortaya koyan bir yaklaşımla, çocuklara yaşam ve insan gerçekliğini sanatsal nitelikli görsel dilsel uyaranlarla hissettiren, çocukların duygu düşüncelerini devindiren yapıtların genel ismidir (Sever, 2015). Çocuk yazını, çocukların gelişimine göre hazırlanmış bir yazındır. Çocuk yazını tanımlı yapılırken, erken çocukluk ve ergenlik dönemini de içine alan, çocuğun dilsel becerilerinin gelişimi yanında görsel sanat estetik

gelişimini destekleyen, çizgi ve rengin gücünün öncelendiği, sanatsal niteliği olan yapıtlardan bahsedilmektedir. Çocuğun gerçekliği içerisinde sıralanan, çocuğun ilgisi, gereksinimi, bakış açısı, doğası, dil ve anlam evreni birbirinden farklı olduğuna göre farklı yaş ve seviyedeki çocuklara seslenen görsel ve dilsel metinlerin niteliklerinin de farklı olması gerekir (Sever, 2011; Dilidüzgün, 2018). Bu bağlamda çocuğa sunulan yapıtların biçimsel, içerik ve evrensel ilkeler yönünden çocuğun gerçekliğini önelemesi ve bu yönde kitapların oluşturulması gerekmektedir.

Çocuğun doğduğu andan 18 yaşına gelene kadar, istenilen duyuşsal ve bilişsel becerileri kazanabilmesi için gelişimine koşul olarak nitelikli uyaranlarla buluşturulması gerekmektedir (Sever, 2000). Çocukların bilişsel, duyuşsal ve dilsel gelişimsel özellikleri esasa alınarak; çocuğun ilgisi, bakış açısı, gereksinimi, doğası, dil ve anlam evreninin neler olduğu ile hangi görsel ve dilsel kitaplarla karşılaşması gerektiği “çocuğa görelik” ilkesini ortaya çıkartmaktadır. Bu bağlamda çocuğa görelik çocuğun gerçekliğini göz önünde tutmayı; hazırlanan dilsel ve görsel metni bunlarla örtüşmeye zorlamaktadır (Dilidüzgün, 2018; Oğuzkan, 2013; Nas, 2004; Sever, 2011; Şirin, 2007). Bütün bu yönleriyle düşünüldüğünde çocuk yazını yapıtlarının özellikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe dersinde okutulacak olan ders kitaplarının biçimsel, içerik ve evrensel ilkelerin çocuğa göre olması gerekmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel ve dilsel metinlerin çocuğa görelik ölçütlerine göre incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinler çocuğa görelik ilkelerdeki konu niteliğine uygun özellikleri taşımakta mıdır?
2. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinler çocuğa görelik ilkelerdeki tema(izlek) niteliğine uygun özellikleri taşımakta mıdır?
3. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinler çocuğa görelik ilkelerdeki ileti(ana düşünce) niteliğine uygun özellikleri taşımakta mıdır?
4. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinler çocuğa görelik ilkelerdeki karakter niteliğine uygun özellikleri taşımakta mıdır?
5. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinler çocuğa görelik ilkelerdeki dil ve anlatım niteliğine uygun özellikleri taşımakta mıdır?

6. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinler çocuğa görelilik ilkelerdeki görsel metinler niteliğine uygun özellikleri taşımakta mıdır?

7. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar”a yer verilmiş midir?

8. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “tozpembe bir dünya”ya yer verilmiş midir?

9. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “tek ve değişmez doğrular”a yer verilmiş midir?

10. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik eğitsel ilkeler bakımından “şiddet”e yer verilmiş midir?

11. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “öğüt ve emir”e yer verilmiş midir?

12. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “öğretme ve belletme”ye yer verilmiş midir?

13. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “korku ve kaygı”ya yer verilmiş midir?

14. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “ideolojik söylemler”e yer verilmiş midir?

15. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “cinsiyet ayrımcılığı”na yer verilmiş midir?

16. İlkokul Türkçe ders kitabındaki metinlerde çocuğa görelilik evrensel ilkeler bakımından “abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler”e yer verilmiş midir?

1.2. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Anadilini bilinçli ve özenli kullanan, eleştirel düşünen, sorgulayan, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın amaçlarına uygun dilsel ve görsel metinlerle buluşturulması oldukça önemlidir. Türkçe ve anadili öğretimi de Türkçe dersi ve Türkçe ders kitapları aracılığı ile sağlanmaktadır. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda ders kitaplarında yer alan görsel ve dilsel metinlerin sanatçı duyarlılığı ile oluşturulmuş, estetik ve sanat zevkini duyumsatan dil duyarlılığı oluşturan niteliğe sahip olması gerekmektedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel ve dilsel metinlerin

incelendiği bu çalışmanın, ilkokulda nitelikli ders kitaplarının hazırlanma sürecine katkı sağlaması düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma kapsamı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu Tarafından hazırlanan 2020/2021 Eğitim öğretim yılında ilkokul 1. sınıfların Türkçe ders sürecinde kullanılan Cem Ofset Web ilkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabıyla sınırlı tutulmuştur.

2. Araştırmada, Cem Ofset Web Yayınlarının ilkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma metinleri dilsel ve görsel metin olarak incelenmiş, dinleme/izleme ve serbest okuma metinleri araştırma dışında tutulmuştur.

1.4. Araştırmanın Varsayımı

1. Araştırmanın veri grubunu oluşturan 12 dilsel ve görsel metnin ders kitabındaki diğer tüm dilsel ve görsel metinleri temsil ettiği düşünülmüştür.

2. Çocuk yazını yapıtlarının incelenmesinde kullanılan biçimsel niteliklerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Türkçe Öğretimi: Türkçenin dil ve sözcük zenginliğini ortaya koyan, öğrencinin düzeyine uygun dilsel ve görsel metinlerle; okuma, yazma, dinleme ve konuşma yetilerini uygulamalar ve etkinliklerle ileriki seviyelere getirebileceği, düşünen duyarlı bir birey olarak yaşama hazırlandığı etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir (Sever, 2015).

Ders Kitabı: Öğretim programında belirlenen kazanım, içerik ve değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanan, bilişsel ve duyuşsal yetilerle donatılmış nitelikli metinlerden oluşan yazılı kaynaklardır (Ercantürk, 2015: 16).

Çocuk Yazını: Çocuk yazını erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten yapıtların genel adıdır (Sever, 2015).

Çocuğa Görelik: Çocuk yazını yapıtlarının biçimsel, içerik ve evrensel ilkelerinin yanı sıra çocuk gerçeklik ilkesini (çocuğun doğası, ilgi ve gereksinmesi, dili ve bakış açısı) önceleyerek sanatçı duyarlılığı ile çocuk kitaplarının örtüştürülmesidir (Çer, 2016).



II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkçe Ders Kitapları

Okul, eğitim ve öğretim faaliyetlerini belirli bir program çerçevesinde gerçekleştiren kurumdur. Gerçekleştirilen eğitim öğretim sürecini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Süreci en çok etkileyen değişkenler: öğretmen, öğrenci, sınıf ortamı, derslerde kullanılan uyaranlar ve öğretim programlarıdır (Merdane, 2019: 7). Eğitsel etkinliklerin gerçekleştirildiği bu eğitim ortamlarında birçok uyaran kullanılmaktadır. Kullanılan bu uyaranlar eğitsel süreçte kullanım amacına, duylara seslenme biçimine, niteliğine ve kullanım sürecine göre farklılık göstermektedir (Hasırcı, 2015: 51). Sözelimi dil öğretimi yapılacak bir derslikte kullanılan başlıca uyaranları sıralanırsa bunlar arasında: kamera, televizyon, bilgisayar, yazıcı, tepegöz, ders ve okuma kitapları, baskı makinası, video, klasik müzik, duvar panoları, mikrofön sistemi, görseller ve karikatürler bulunmalıdır (Sever, Kaya ve Aslan, 2017: 30). Çağın ilerlemesi ile bazı öğretim teknolojileri ve derslerde kullanılan bu uyaranlar geliştirilip çeşitlenmiştir. Ders kitapları bu sürecin vazgeçilmez bir ögesi olarak önemini korumayı sürdürmüştür.

Ders kitaplarının milattan önce 4000 yılına kadar uzanan bir geçmişi vardır ve ilk ders kitapları olarak kabul edilen ise milattan önce 3000'li yıllarda kullanılan kil tabletlerdir (Kaya, 2002: 88). Geliştirilen yeni yöntemler ve matbaanın bulunması ile ders kitapları bugün sahip olduğu görünümüne yakın bir biçim almıştır. Ders kitapları eğitim öğretim sürecinde, bir ders kazanımının verilmesine ve dersin istenilen tarafta ilerlemesine yön veren öğretmene yardımcı olan kaynaktır. Karagöl ve Tarakçı (2019: 155) öğrenim ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin temel kaynak olarak kullandığı materyal olarak tanımlamıştır. Ders kitapları öğrencilere yeni bilgiler kazandıran ve bu bilgilerin pekişmesine yardımcı olan tamamlayıcı uyaranlardır (Muradoğlu ve Işık, 2019: 21).

Çeçen ve Çiftçi (2007: 206) ders kitaplarını, öğrencilerin hazırbulunuşluğu dikkate alınarak hazırlanan, nitelikli metinlerden oluşan ve öğretim programda belirlenen amaçlara göre basılan eğitim öğretim aracı olarak tanımlarken (Doğan, 2019: 13) yer verilen konunun

ve izleğin düzenli bir biçimde ele alıp, öğrenciyi amaca yönlendiren başat eğitim ortamı olarak tanımlamıştır. Ders kitapları eğitim öğretim süresince ulaşımı kolay olan, tüm öğrencilere ve öğretmenlere yol gösteren, öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılan ders araçlarıdır (Merdane, 2019: 10). Ders kitapları öğrencilere temel dil becerilerini kazandırmada yararlanılan en önemli araçlardan birisi olarak da tanımlanabilir. Sınıf içi öğrenmelerde öğretmenlerin kullandığı bir kaynak iken sınıf dışında öğrencilerin bireysel öğrenmesine fırsat sunan materyal olarak adlandırılmaktadır (Ocak, 2013: 394). Yine başka bir tanıma göre öğretmenin öğrenciye göstermek istediklerini sıralı bir biçimde göstermesine, öğrencinin öğretmen tarafından sunulan her türlü eğitim öğretim durumunu, istediği zaman istediği yerde ve istediği hızda tekrar etmesine yardımcı olan kaynaktır (Kepenekçi Karaman ve Aslan, 2011: 485). Ders kitapları eğitim programında yer verilen amaçlara ulaşmaya rehberlik eden, eğitim öğretimin farklı kademelerinde kullanılan, iç ve dış yapısı ile birlikte bir bütün oluşturan dersin adına göre niteliği ve etkinlikleri değişen yazılı görsel materyallerdir. Eğitim programında belirlenen kazanım, içerik, değerlendirme boyutlarına uygun olarak yazılı görsel uyaranlar ile bilişsel ve duyuşsal yetilerle donatılmış nitelikli metinlerden oluşan yazılı kaynaklardır (Ercantürk, 2015: 16). Kullanımı çok tercih edilen ders kitapları aynı zamanda öğretmen ve öğrenci yaşamında milli kültürel ve değerleri kazandıran bir araç olduğu söylenmektedir (Karsak Orhan ve Özenç Gül, 2019: 710). Nitelikli bir biçimde hazırlanmaya çalışılan ders kitabı öğrenciyi düşünmeye yönlendiren ve derse etkin bir biçimde katılımını yapmasını sağlayandır. Milli Eğitim Bakanlığı'na (2019: 35) göre ise ders kitabı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen inceleme ve değerlendirme durumundan sonra okullarda okutulması uygun görülen kitaptır. Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere ders kitapları; dersin öğretim programında yer alan bütün öğelerin bütünleştirilmiş modelini sunan, öğretim programın genel ve özel amaçlarını yansıtabilen, çocukların yapılandırmacı bir anlayışla öğrenmesine yardımcı olan bir uyaran olduğu ortaya konulmuştur (Merdane, 2019: 21).

Eğitim öğretim sürecinin başat ögesi olan ders kitaplarının temel amaç ve işlevleri şu biçimde özetlenebilir:

1. Ders kitapları öğrencinin her açıdan gelişimine katkı sağlar.
2. Bilgi verir ve verilen bilgiyi dizgeleştirir.
3. Öğrencinin kendi kendine öğrenmesine ortam sağlar.
4. Ders kitapları ilgili öğretim programının, gizli ve açık amaçlarına ulaşmaya olanak sağlar.

- 5.Evrensel değerlerin yanında milli değerlerin öğrenciyle topluma katılmasına yardımcı olur.
- 6.Ücretsiz olmasından dolayı eğitimde fırsat eşitliğinin yaşanmasını sağlar.
7. Öğrencilerin kendi hızına göre çalışma durumu yaratır.
8. Öğrencilerin istediği yer ve zamanda öğrendiklerini gözden geçirme ve tekrar etme fırsatı sunar.
9. Öğretim teknolojileri ile birlikte hazırlandığı için bireysel özellikleri birbirinden çok farklı olan öğrencilerin öğrenmesini destekler (MEB, 2019; Kılıç, 2020: 43; Erkilic Akman ve Can, 2018: 297).

Yapılan çalışmalara göre matematik ders kitabı, hayat bilgisi ders kitabı ve diğer kullanılan ders kitapları öğrenme süreci ve eleştirel düşünme sürecinin başlangıcı olan anadilini başarılı kullanma becerisini kazandırmada Türkçe ders kitaplarına göre farkını açıkça ortaya koymuştur (Kolaç, 2009: 107) ve yine yapılan diğer araştırmalara göz atıldığında Türkçe dersi için kullanılan başat uyarının Türkçe ders kitabı olduğu görülmüştür (Kayırmaz, 2019: 22).

Öğrencilerin bilinçli bir okur olmasını sağlamak, ilerdeki eğitim kademelerine hazırlamak, öğrencileri toplumdaki nitelikli yazarlarla buluşturmak ve Türk dilinin yapısını öğretmek Türkçe ders kitaplarının öncelikli amacıdır. Türkçe ders kitabının diğer bir amacı ise öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde duyumsadığı her ne varsa bunları tam ve doğru olarak anlatmak, Türkçeyi özenle kullanmak, dil becerilerini geliştirmek ve sözcük dağarcığını en tepeye çıkartmaktır. Dilin etkili ve doğru kullanımının kazanılması için; okuma yazma süreci sistemli bir çalışma gerektirmekte bu da okula veya başka bir eğitim kurumuna gitmeyi gerekli kılmaktadır (Çiftçi ve Uzunyol, 2019: 826). Bu bağlamda düşünüldüğünde anadili öğretimi ilköğretimin en temel taşlarından biri olduğu söylenebilir. Anadili ilk olarak anneden ve aileden sonrasında ise çevresinde girdiği sosyal etkileşimlerle öğrenilmektedir.

Çocuklar da doğduğu andan başlayarak kendilerini dil denen bir iletişim sürecinin içinde bulmaktadır. Dil sadece bir iletişim süreci olmamakla birlikte düşünme aracıdır. Sever'e (2015: 14) göre insan kavramlarla düşünür, dildeki her sözcük, bellekte bir kavramı uyandırır ve insanlarda bulunan düşünme gücü kazandığı sözcük ve bellekteki bağlantılarıyla sınırlıdır. Her düşünce kendi içinde bir sözcüktür ve düşünme etkinliği kavramlardan yeni bir kavram üretme etkinliğidir. Bellekte bulunan bu kavram tasarısını

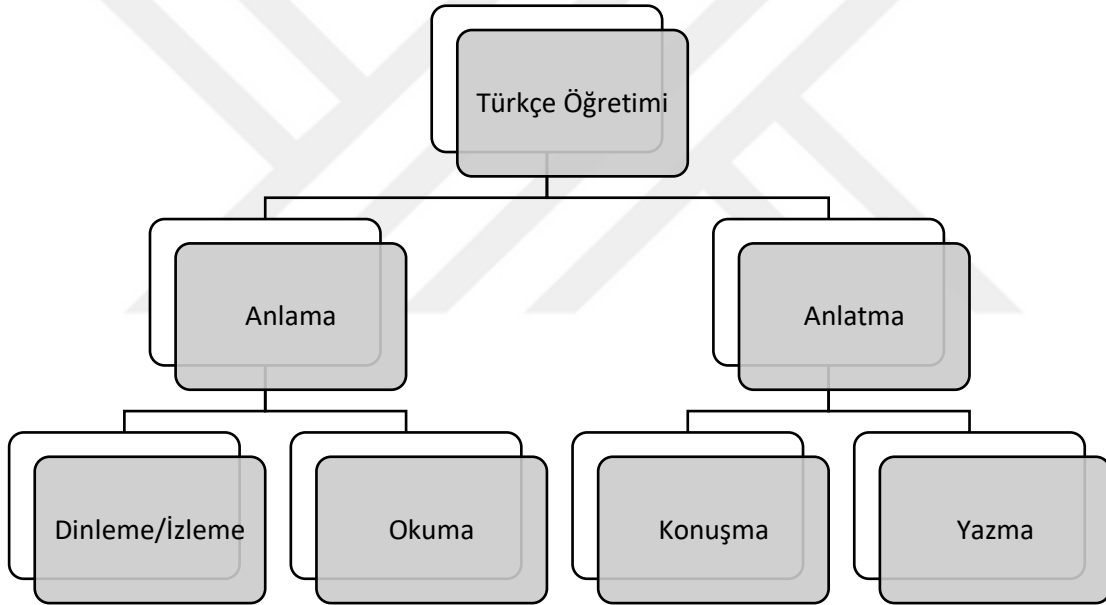
güçlendirmek için öğrencilerin nitelikli uyaranlarla baş başa kalması gerekmektedir. Dünyadaki hiçbir dil saf yani arı dil halinde bulunmamaktadır (Karakuş, 2010: 17). Çünkü ulusların birbirleriyle etkileşimi sonucunda diller birbirinden etkilenmiştir. Bireyin çevresiyle girdiği bu etkileşim onun aynı zamanda toplumsallaşmasını da sağlamaktadır. Dilin birey ve toplum yaşamındaki önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bir toplumun dili onun kültürel yapısını ve evrensel olgusunu içinde bulundurmaktadır. Bir milletin gelecekteki ve geçmişteki tarihi hakkında bilgi veren, geçmişi ile ilgili öğrenmek istediği ne varsa onun yardımları doğrultusunda öğrenebileceği bir olgudur (Kaplan, 2018: 39). Daha yalın bir deyişle dil, insanın var olduğu her yerde olan ve sürekli kendini yenileyendir (Uygur, 2017). Dilin ne olduğunu önce ki denilenlerin tanıklığında şu biçimde özetlenebilir:

1. Dil anlama ve anlatmayı sağlayan iletişim aracıdır.
2. Dil, düşünmenin yaratıcısıdır.
3. Dil bir toplumu oluşturan duygu ve düşünce birliği sağlamasına neden olan en önemli öğedir.
4. Dil bir milletin değerler ve kültür birikimini aktaran önemli bir olgudur.

Bireyin kendini ifade etmesi, çevresindeki insanlarla sağlıklı bir iletişim kurması ve gelişim dönemlerini başarıyla tamamlayıp yaşamını sürdürmesi için iyi bir anadili eğitimi öğretiminden geçmesi gerekmektedir. Anadili, konuşan insanın iç dünyasını, düşüncelerini ve toplum bilincini yansıtmaktadır (Karakuş, 2010: 140). Anadili sevgisi ve farkındalığı insanların bilgi ve kültür birikimine katkı sağlamakla birlikte yaşadığı toplumdaki insanlarla ortak bir düşüncede buluşmasını sağlar ve insanlar arasındaki bağın güçlenmesinde etkili olur (Hıdıroğlu, 2019: 10). Anadili eğitiminin varmak istediği amaç okumayı ve yazmayı yaşam biçimi haline getirmiş, düşünen ve yorumlayan bireyler yetiştirmek olduğu söylenebilir. Bu amaca ulaşmak için, birden fazla uyaranın olduğu öğrenme ortamı öğrenciye sunulmalı, onu araştırma sorgulamaya yöneltmeli ve öğrenciler üstlendikleri bu sorumluluklarla düşüncelerini ve duygularını sözlü/yazılı bir biçimde ifade edebilmelidir (Saltık, 2018: 283).

Anadili öğretimini Türkçe öğretimiyle birlikte var olan bir süreç olarak da tanımlanabilir. Sever (2018: 139) Türkçe öğretimi ilkokulla birlikte başlayan okul türü öğrenme ve diğer derslerde başarılı olmada önemli olan etkenlerden birisidir. Çınar (2015: 20) Türkçe öğretimini öğrenciyi edilgen durumdan çıkarıp etkin duruma getiren bir süreç olarak tanımlarken; (Sever, Kaya ve Aslan, 2017: 14) ise anlama ve anlatma becerileri geliştirilerek, kültürel ve evrensel değerleri içselleştiren ve üst düzey düşünebilen duyarlı bireylerin yetişmesine liderlik yapan bir süreç olarak ifade etmektedir. Bu süreçte çocukların anlama ve anlatma becerilerinin istenilen düzeye gelmesi en önemli amaçlardan biridir. Başarılı

bir Türkçe öğretim süreci geçiren öğrenciler istenilen amaca daha kolay ulaşabilir. Çünkü, öğrenciler dilbilgisinde olması beklenen düzeye geldiğinde düşünce yapısı ve yorumlama yetisi gelişen; ulusal ve evrensel değer yapıları algılamaya başlayan bir öğrenci diğer derslerde de başarılı olacaktır (Sever, 2015). Çocuğun Türkçe öğretimi ile anadilinin zenginliği duyumsaması onun için bir dönüm noktası olabilir. Çocuklara bütün bunları kazandıracak değişkenlerden birisi de Türkçe öğretimi aracılığı ile yapılan her türlü yapılan etkinliktir. Daha açık bir anlatımla, ilköğretim süreciyle birlikte başlayan, diğer derslere temel oluşturan Türkçe öğretimi öğrencilerin anlama ve anlatma yetilerinin geliştirilmesini sağlar. Bu yetiler okuma, dinleme, yazma ve konuşmadır. Ders kitapları da Türkçe öğretimi tanıklığında 4 temel dil becerisi üzerinde durmuştur. Bunlar şu biçimdedir:



Şekil 1. Temel dil becerileri

Kaynak: (Sever, Kaya ve Aslan 2017: 15)

1. Dinleme/izleme: Dinleme edinilen ilk dil becerisidir ve onu beceri haline getiren ise anlama durumudur (Baş, 2015: 34). Dinleme becerisi dil edinim sürecinin de temelini oluşturmaktadır (Çer, 2016: 12). İşitilen yorumlandığı an dinleme becerisi gerçekleşir denilebilir. İlgili araştırmalar incelendiğinde iletişimin ve öğrenmenin en temelinde dinleme/izleme etkinliklerinin yer aldığı görülmektedir (Sever, Kaya ve Aslan, 2017: 24). Anne karnından başlayarak yaşamın her alanında var olan dinleme/izleme etkinlikleri ile öğrenmeler doğal bir biçimde sağlanmaktadır. Bu becerilerin doğal biçimde kazanılması istenilen davranışların kazanılmamasına neden olabilir. Bu nedenle öğrencilerin

dinleme/izleme becerisini kazanması için Türkçe öğretiminin başat kaynağı Türkçe ders kitaplarına büyük görevler düşmektedir.

2. Okuma: Kelimelerin duyular aracılığı ile anlamlandırılıp yorumlanmasına dayanan bir süreç (Sever, 2015: 12) ve anlayışını geliştiren, aydınlatan ve insanın kendisine güvenmesini sağlayan bir beceridir (Arıcı, 2016: 15). Okuma becerisi eğitim süreciyle birlikte kazanılmıştır. Türkçe öğretimiyle öğrencilerin okumayı davranış haline getirmesi amaçlanmış ve bunun için iki önemli nokta üzerinde durulmuştur. Bunlar: okumayı yaşam haline getirme, okuduğunu anlama ve yorumlama gücünün bulunmasını sağlamaktadır (Sever, 2015: 19). Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmalara bakıldığında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda en çok tekrar eden amacın okuma alışkanlığı kazandırma süreci olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Balci, Coşkun ve Tamer, 2012: 6).

3. Konuşma: Konuşma insanoğlunu diğer varlıklardan ayıran en önemli becerilerden birisidir. Konuşma; zihinden başlayan ve düşüncelerin ifadesini sağlayan bir süreç (Çer, 2016: 14) ve bireylerin çevresindekilerle sağlıklı bir iletişim kurmasını ve kurulan bu iletişimin devamlılığını sağlayan ifadelerin yer aldığı bütün bedensel davranışa dayanan bir sistemdir (Bugay, 1990: 2). Konuşma duygu ve düşüncelerin paylaşım aracıdır. Konuşma eğitiminin amacı ise; öğrencinin dil ve iletişim becerisini geliştirmenin yanı sıra kendisini güzel bir biçimde ifade edebilmesini sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirirken öğrenciyi konuşturmaya istekli hale getirmelidir çünkü konuşmak ancak konuşmakla yapılabilecek bir eylemdir.

4. Yazma: Duygu ve düşüncelerin yazılı olarak ifade edilmesi ve konuşma gibi çevrede bulunanlarla iletişim kurmanın başka bir yoludur (Sever, 2015: 24). Doğru bir yazma becerisi doğuştan gelmemektedir. Eğitimle yazma becerisi kazanılabilmektedir. Yeterli zaman ayırıp doğru eğitim verildiğinde istenilen yazma becerisi kazanılabilmektedir. Yazma becerisi kazanma sürecinde plan ve program gerekmektedir. Kazanılan beceri ile de birey hissettiğini ve düşündüğünü düzgün bir anlatımla yazıya aktarabilir. Öğrenciye kazandırılmaya çalışılan bu 4 temel dil becerisi aslında bireyin sosyal gereksinimidir. Bu bağlamda bütün bu dilsel becerilerin kazanılması ve sosyal gereksinimin karşılanması Türkçe öğretiminin sorumluluğunda olduğu söylenebilir. İncelenen bu temel dil beceriler birbirini tamamlamakta ve birinin gelişimi diğerini etkiler biçimdedir (Lüle Mert Lüle, 2014: 24). Türkçe öğretiminin temelinde bilgiden çok beceri kazandırılma amacının olması ve dilsel becerilerin ardışık biçimde ele alınıyor olması onun bir beceri değil birçok beceriyi geliştirir nitelikte olmasını sağlamıştır (Çer, 2016: 2). Dört temel dil becerisini kazandırmak

için gerçekleştirilen bütün etkinliklerde çocukların yaşı, gelişim düzeyleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır.

Bir dersin nerede, nasıl işleneceğine ve kaynakların kullanım biçimine karar veren dersin öğretim programıdır. Bu nedenle sahip olunan öğretim programı ders kitabının nasıl hazırlanacağına nerede ve nasıl kullanacağı konusunda bilgi verir (Siviş Turan, 2019: 40). Hazırlanan ders kitaplarının ilgili öğretim programını temsil ettiği ve öğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşmaya amaçladığı daha önce yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur. (Yalınkılıç, 2010: 10). Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçları doğrultusunda yapılandırıldığı gözler önüne serilebilir.

Eğitim öğretim sürecinin etkileyen değişkenlerden birisinin öğretim programı olduğu daha önce belirtilmiştir. Öğretim programı kendi dersinden oluşan, bazı öğretim kurumlarında beceri ve uygulamaya dayalı etkinlikleri olan ve eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olan programdır (Kayırmaz, 2019: 17). Toplumun gereksinimlerine ve beklentilerine dönüt sağlayabilecek, çağın gerisinde kalmayan donanımlı insan yetiştirmek ve dünyada oluşan hızlı değişime ayak uydurabilmek için eğitimin felsefi, tarihi ve psikoloji temelini önceleyerek, programlarda birtakım değişikliklere ve yeniliklere başvurulmaktadır (Merdane, 2019: 25). En son değişime uğrayan öğretim programlarından birisi ise uygulamada bulunan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'dır. MEB'e (2019: 3) göre çağın ayak uydurulamaz hızlı değişimi, toplumun ve bireylerin gereksinimleri, öğretme ve öğrenme kuramlarındaki yeni adımlar beklenen sonuçları da değiştirmiştir. Bu değişime göre yetiştirilenlerin, problem çözme becerisine sahip, anlayan ve anlatabilen, üst düzey düşünebilen üretici bireyler olduğu söylenebilir. Bu biçimde insan yetiştirmeye hizmet eden program ise bilgi aktarmaktan çok bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran, beceri kazandırma amacı içinde saydam bir biçimde hazırlanmıştır. Programda konular her sınıf düzeyine uygun sarmal ve bütüncül bir biçimde düzene koyulmuştur. Sıralamanın bu biçimde olduğu bir öğretim programında öğrenci eski ve yeni öğrendiği arasında bağ kurup, günlük yaşamla ilişkilendirebilmelidir (Özdemir, 2019: 10).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yerini bulan Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Başat Esasları doğrultusunda hazırlanan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları incelendiğinde öğrencilerin;

1. Dilsel yetilerinin geliştirilmesi,
2. Türk dilini konuşma ve yazma kurallarına göre kullanmaları,

3. Okuduğu, dinlediği ya da izlediklerinden yola çıkarak, sözcük dağarcığını zenginleştirerek Türk dilinin zevkine ve farkındalığına varması,
4. Okumayı yaşam biçimini haline getirmesi,
5. Duyumsadıklarını ve belleğinden geçirdiklerini doğru ve güzel biçimde ortaya koyması,
6. Okuduklarını eleştirel bakış açısıyla değerlendirmesi,
7. Evrensel ve kültürel değerlere gerekli önemi verme ve benimsemesi amaçlanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen amaçlarla uyum sağlayan, öğrenciye Türk dilinin zenginliğini duyumsatıp kurallarını sezdiren, anadili gelişim sürecim ön plana alan ve günümüzde kaybolmaya yüz tutmuş dil bilincini korumaya yönelik ders kitaplarına gereksinim duyulduğu büyük bir gerçektir (Kayırmaz, 2019: 24). Bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan ders kitapları, öğrencinin düşünmesini ve sorgulamasına olanak vermesiyle birlikte öğrencinin eğitim ortamına etkin bir biçimde katılım yapmasını sağlamalıdır (Hıdıroğlu, 2019). Yine aynı amaçlar doğrultusunda hazırlanan ders kitabı öğrenciyi araştırma yapmaya yöneltmeli yeni bir araştırma ve inceleme sürecine sürüklemelidir. Öğrencinin ilgisini çekerek derse olan motivesini de artırabilmelidir. Türkçe ders kitapları öğrencinin ilgi ve gereksinimlerine dönüt sağlayan, merak duygusunu güçlendiren, öğrencinin kendi kendisine öğrenmesine yardımcı olan, kitaplarda anlatılarda kendisinden bir şeyler bulacak biçimde hazırlanmalıdır. Nitelikli bir Türkçe ders kitabı iç ve dış yapısı ile bir bütün oluşturacak biçimde hazırlanmalıdır. Ders kitaplarında kullanılan renkler ve çizimler çocuğun görsel algısını uyarmalı, içerik ve biçimsel özellikleri ise öğrencilerin belleğinde kitap kavramına ilişkin olumlu bir şema geliştirmelidir (Sever, 2015: 25). Ders kitapları çocuğu hem bilgilendirme hem duyarlılık kazanma gereksinimini karşıladığı sürece çocuğa göre olabilir (Karababa, 2006: 77). Bütün bunların gerçekleşmesi için ise amaçları iyi düzenlenmiş bir öğretim programı ve nitelikli Türkçe ders kitaplarına gereksinim vardır (alışkan, 2016: 201).

Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğine Türkçe ders kitaplarını kendine başat araç olarak seçmiş ve öğrenciyi güzel bir gelecek kazandırmaya çalışırken bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurarak çalışmaların planlandığı görölmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda öğrencinin hem ulusal hem evrensel alanda kullanabilmesi için kişisel sosyal akademik ve iş dünyasında gereksinim duyacakları beceriler, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda şu biçimde ortaya konmuştur:

1. “Anadilde ve diğer yabancı dillerde iletişim,
2. Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler,
3. Dijital yetkinlik,
4. Öğrenmeyi öğrenme,
5. Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler,
6. İnisiyatif alma ve girişimcilik,
7. Kültürel farkındalık ve ifade etmektir” (MEB, 2019: 4).

Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulama aşamasında her sınıf düzeyinde 8 izleğe yer verildiği bunlardan 3 tanesinin zorunlu olduğu ve diğer seçmeli izleklerin ise kitap yazarları tarafından seçilmesi salık verilmiştir (MEB, 2019: 15).

(MEB, 2019)’ un yer verdiği zorunlu ve seçmeli izleklere Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Zorunlu ve Seçmeli İzlekler

Zorunlu İzlekler	Erdemler
	Milli Kültürümüz
	Milli Mücadele ve Atatürk
	Okuma Kültürü
	İletişim
	Hak ve Özgürlükler
	Kişisel Gelişim
	Bilim ve Teknoloji
	Sağlık ve Spor
	Zaman ve Mekân
Seçmeli İzlekler	Duygular
	Doğa ve Evren
	Sanat
	Vatandaşlık
	Çocuk Dünyası

Kaynak (MEB, 2019: 15)

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın felsefesi doğrultusunda ilerlemek ve amaçları yerine getirmek için ders kitaplarındaki dilsel metinlerin özenle seçilmesi ve bu metinlerin estetik görsellerle desteklenmesi gerekmektedir.

2.1.1. Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinler

Eğitim öğretim sürecinin başat değişkenlerinden biri olan ders kitaplarındaki metinlerin, öğrencinin bilgi edinme, sanat ve estetik duygusunun gelişmesi ve duyarlılık kazanma gibi gereksinimlerinin karşılanması beklenilmektedir. Bunun doğrultusunda Türkçe ders kitaplarından yer alan metinlerin, çocukta estetik duygusunu devindirebilmesi, okuma kültürü edindirmesi ve sanatsal eylemleri gerçekleştirmeye yönlendirmesi gerekmektedir (Oyaşın, 2020: 21). Bu beklentilerin cevap bulabilmesi için ise Türkçe ders kitaplarında kullanılan metinler çocuğun doğasına, ilgisine, gereksinime, bakış açısına, dil ve anlam evrenine göre olmalıdır (Çer, 2017: 71). Çünkü çocukların okudukları ders kitaplarındaki metinler çocuğa göreliği incelemiyorsa çocuğun bu metinleri anlaması olanaksız olduğu söylenebilir. Bütün bu bağlamda metin kavramını incelemek oldukça yerinde olacaktır.

Metin tanımı ve yorumlanması sürecinde akla birçok isim gelmektedir Bunlardan birisi kendisini yapıbozum olgusuyla konuşturan Jacques Derriada'dır. Derriada, yapıbozum kavramını bir metinde yazarın, metin aracılığı ile anlatmak istediklerini belirsizlik süreci olarak ifade etmiş ve "Metnin dışında hiçbir şey yoktur." demiştir (Derriada, 1999; akt. Fırıncı Orman, 2015: 65). Derriada'ya göre nesnellik metinlerden sıyrılmalı ve metne sıkıştırılmaya çalışılan anlamlar yapıbozum süreci ile olmalıdır (Alkın Can, 2014: 201). Felsefenin ve kurmaca dünyanın başat aracı olarak dili gören Uygur (2017: 30) ise metni, insan varlığıyla anlam bulan ve dilsel olan her şey olarak ifade etmiştir. Yapılan diğer tanımlar ise şu biçimdedir; Türk Dil Kurumu sözlüğünde "Konu bütünlüğü sağlayan kelimeler topluluğu" olarak tanımlanırken, Türkiye Bilimler Akademisi'ne göre ise " Sözlü ya da yazılı biçimde oluşturulan, bağdaşıklık, tutarlılık, kabul edilebilirlik, bilgisellik gibi özellikler taşıyan dilsel birim" olarak tanımlamıştır. Metin, dili somutlaştırarak iletişim kurma biçimidir (Ercantürk, 2015: 95). Daha yalın bir anlatımla başı ve sonu belli olan dilsel öğelerin bir araya gelmesiyle oluşan anlamlı yapıdır. Güneş'e (2013: 2) göre ise ifade edilmek istenilenlerin farklı biçim, tür anlatım ve noktalama özelliklerine göre somutlandırıldığı yapıdır. Hıdıroğlu (2019: 15) gerçeklikle ilişkisi, görevi ve yazılış biçimine göre farklılık gösteren anlaşıma aracı olarak tanımlarken (Merdane, 2019: 23) her türden bilgi, duygu ve düşüncelerin kazanılmış dil edinimi bilinciyle yerleştirildiği sistematik bir yazı olarak ifade etmiştir. Metin dilsel kodların bir araya gelerek ortaya çıkardığı anlamlı ve somut bir yapı olmanın yanı sıra,

iletişim sağlamak amacıyla tutarlı biçimde tümcelerin sıralanış biçimidir (Çelikkanat Nas, 2020: 8). Yapılan diğer bir tanım Akyol'a (2015: 165) göre herhangi bir kitabın iç inde anlatılanları, aktarılmak istenen konuyu, bir paragraf ya da birden fazla paragraftan oluşan tümce dizisi ve belirli bir ana düşünceye sahip olan yazıdır. Küçük (2015: 21) ise yaptığı çalışmasında metni, belli bir bildirimi önceleyerek bir ya da birden fazla birey tarafından sözlü ve yazılı olarak üretilen dil dizgesi olarak ifade etmiştir. Metin için yapılan diğer kısa bir tanım ise sözceler bütünü olduğudur (Temizkan, 2016: 32).

Aksan ve Aksan (1991: 93-97) metinle ilgili yaptığı çalışmasında metni her yönden şu biçimde tanımlamıştır;

1. Bir bütünsellik biçiminde zamanda ve uzamda düzenlenmiş her türlü tümce dizilimidir.
2. Belli bir izlek aktarandır.
3. Bireylerin söyledikleri veya yazdıklarını anlatan dilsel yazılardır.
4. Dilde gerçek bir sözce oluşturan kavramlar dizesidir.
5. Genellikle bilinçli ve programlı bir biçimde anlatılan yazınsal yapıtların tümüdür.
6. Yazıldığı dilin anlam birimini yansıtan kavramlar topluluğudur.
7. Tümcelerin bir araya getirilerek oluşturulduğu ve bildirim anlamı taşıdığı yazıdır.

Metinle ilgili yapılan tanımlara ve yorumlara bakıldığı zaman metnin; sınırlarının oldukça geniş, yorumu yaşam şartlarına göre değişkenlik gösteren, belirli bir çerçevesi olmayan, yazılı ya da sözlü olan bir yapı olduğu söylenebilir.

2.1.1.1. Dilsel Metinler

Türkçe Dersi Öğretim Programı esas alınarak yazılmış olan Türkçe ders kitaplarında her sınıf düzeyine göre yazılmış metinler bulunmaktadır. Ders kitaplarında okutulmak için seçilen dilsel metinler aynı zamanda Türkçe öğretiminin başat araçlarıdır. Metinler üzerinden gerçekleştirilen bu öğretim çocukların gerçek yaşamla baş başa kalmasını sağlar ve geçmişi hakkında öğrenciye bilgi aktarımı yapar. Seçilen bu metinlerde bulunması gereken özellikler ilgili öğretim programında ve yapılan araştırmalarda şu biçimde sıralanmıştır;

1. Yazın ve kültürel açıdan seçilmiş yapıtların bulunması,
2. Metinlerin direkt olarak yazılmış olması(aktarmalara yer vermemek),
3. Aynı yayınevinde basılmış olan kitap metinlerinin birden fazla sınıf düzeyinde bulunmaması,
4. Dil bakımında yeterli olması,

5. Aynı yazar ya da şairden ikiden fazla yapıt bulunmaması,
6. Seçilen yabancı yapıtların çevirisinin kaliteli yapılması,
7. Metinlerin ders kitabında seçilmiş olan izlek ile ilgili olması,
8. Öğrenciyi düşünmeye yönlendirmesi
9. İçeriğin yapıca ve anlamca bir bütünsellik sağlıyor olması,
10. Öğretim programını kapsar biçimde olması,
11. Öğrencide okuma isteğini uyandırması,
12. Öğrencinin milli ve evrensel değerleri duyumsamasını sağlaması,
13. Öğrenciye kötü örnek olacak bölümlerin metin bütünlüğünü bozmayacak biçimde çıkartılması,
14. Yazarın anlatmak istediklerinin anlamlı bir örgüyle yazılmış olması, sözcük yapısının çocuğun gelişim düzeyi dikkate alınarak hazırlanmış olması,
15. Metin yazarlarının ve şairlerinin sadece yazın yönlerinin vurgulanmasıdır (Canlı,2015: 104; Esem, 2020: 8; Kolaç, 2009: 597; Siviş Turan, 2019: 45; MEB, 2019: 18)

Metin seçimi oldukça zor bir durumdur. Anlamanın dolayısıyla öğrenmenin büyük oranda okumak ile gerçekleştiği varsayılırsa seçilecek metinlerin nasıl bir önem taşıdığı anlaşılabilir (Çeçen, Çiftçi ve Melanlıoğlu, 2001: 207).

Öğrencilere okuma isteği uyandıracak, nitelikli dilsel metinlerle (masal, şiir, öykü, roman, makale, söyleşi vb.) buluşturmak gerekmektedir. Türkçe derslerinde kullanılan dilsel metinler Türk dilinin anlatım gücünü yansıtan, çocuğun anlama ve anlatma becerisini geliştirmeyi önceleyen, her türlü gelişim serüvenini destekleyen, özgür ve üst düzey düşünmesine olanak sağlayan, yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunan, insan, doğa, hayvan, bitki sevgisi kazandıran, sanat ve estetik duygusuyla yaratma isteği uyandıran nitelikleri taşıması gerekmektedir (Çınar, 2009; Özbay ve Çeçen, 2012: 68; Sever, 2015: 44; Yurt ve Arslan, 2014: 319). Türkçe öğretimi sürecinde kullanılan dilsel metinler, düşünmeye ve duyumsamasına ortam sağlayan, insanlığın duygu ve düşünce birikimini yazılı ve sözlü olarak ifade edilmesini sağlayan metinlerdir (Turhan, Ağrelim, 2016: 24). Aynı zamanda bu metinler sanatsal bir yapıtta dilin üst düzeyde kullanıldığı her türlü kurmacayı ya da gerçekliği taşıyan, sözcüklerin ve kavramların yeniden boyutlandırıldığı, yeni üretilere açık bırakılmış söz dizgileridir (Bülbül, 2016: 49).

Hıdıroğlu (2019: 15) dilsel metinlerin amacını öğrencilerde davranış değişikliği oluşturmak, bireysel, toplumsal ve kültüre değerleri içselleştirmesini sağlamak ve çocukların anadili ediniminin kazanılması biçiminde açıklamıştır. Okul öncesi süreçten başlayan ve yaşamın her anında süregelen anadili edinim süreci okullarda dilsel metinler aracılığı ile

sürdürmektedir. Çocuk karşılaştığı dilsel metin sayesinde anadili ile tanışır, onu her yönden tanır ve kendini daha güzel ifade etmek için belleğinde bir sözük dağarcığı oluşturur. Temel dil becerilerinin kazanıldığı ve okumanın yaşam biçimine haline getirildiği bu süreçte, kullanılan dilsel metinlerin, anadilinin kendine özel dilbilgisi kurallarına göre yazılması beklenmektedir. Bu kuralların doğru biçimde ifade edilmemesi çocukların yanlış ve eksik öğrenmesine neden olacaktır. Aynı zamanda bu dilsel metinlerle çocuğun gelişim sürecinin etkileyen estetik duygu ediniminde önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Türkçenin özenle kullanıldığı, sanatçı duyarlılığıyla oluşturulan metinler öğrencinin dil konusunda duyarlılığı kazanmasını sağlamaktadır (Dilidüzgün, 2004: 45). Tam bu sırada karşılaşılan farklı türde dilsel metinler türünün özelliğini yansıtmalı ve çocuğun zamanla oluşacak olan yazın dünyasına önemli katkılar sağlamalıdır. Farklı türde yazılan dilsel metinler sayesinde çocuk farklı durum ve olaylarla baş başa kalıp bunlarla nasıl baş edeceğini öğrenmelidir. Yapılan inceleme ve araştırmalar sonucunda çocuğa yaşantı zenginliği kazandıran durumun, anadilinin güzelliğini, açıklığını ve anlatım gücünü yansıtan metinler olduğu ortaya çıkmıştır (Erdost, 2012: 46). En yalın söyleyişle seçilen dilsel metinler, çocuğu okur yapma gayreti içerisinde olmalıdır (Kaya, 2006: 84).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da farklı metin türlerine yer verilmiş sınıf ve kademe olarak metin dağılımı yapılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtildiği üzere serbest okuma metinleri ile birlikte her sınıf düzeyinde toplam 40 metin yer almalıdır. Bu 40 metin 3 farklı biçimde metin türünde sınıflandırılmıştır. Bunlar bilgilendirici metinler, hikâye edici ve şiir türündeki metinlerdir (MEB, 2019: 17- 18). Sanatçı duyarlılığı ile oluşturulmuş bu metinler sayesinde çocuk farklı metin türleriyle karşılaşır ve çocuğun yazın dünyasının zenginleşmesine fırsat sunar.

2.1.1.2. Görsel Metinler

Günümüzde iletişim ve öğrenme aracı olarak görsellere sık sık başvurulmaktadır. İnsanlar iletişim kurmak ve öğrenmek için görsellerden yararlanmayı daha etkili ve kolay bir yol olarak kabul etmektedirler. Türkçe ders kitaplarında dilsel metni tamamlayan ve çocuğun düş dünyasını zenginleştiren önemli değişkenlerden birisi de görsel metinlerdir (Yaylı ve Çınar, 2014: 2077). Ders kitabında kullanılan görselin işlevi metni görselleştirip somutlaştırabilmesidir (Özcan, 2020: 523). Bir çocuğun görsele baktığında gösterdiği davranış, onun nasıl bir okuyazar olduğu hakkında bilgi verebilir (Şimşek, 2018: 80). Dilsel bir metnin tamamlayıcısı görsel metinler, anlatılan bir olayı çocuğun belleğinde canlandırmasına olanak sağlamak ve metin ile ilgili bir serüvene çıkmasına yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte dilsel metinde anlatılan konu ile ilgili çocuğun araştırma ve

inceleme duygusunun uyanması aynı zamanda önceki bildiklerini devindirmesi daha kolay olabilir. Çocuğun okul öncesi dönemden başlayarak algılamakta zorluk çekeceği birçok kavram görseller ile somutlaştırılıp daha anlamlı hale gelebilir. Bir çocuğun kendisine anlatılan bir olayı, masalı veya hikayeyi sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış bir görsele bakarak dinlemesi çocuğun kendisine anlatılanları belleğinde daha kolay anlam kazanmasına fırsat sağlayabilir (Şahin, 2014: 1319). Çocuk yaşamında karşılaştığı görsel uyaranların niteliğine ve çeşitliliğine göre kavramsal gelişimini sürdürür (Sever, 2018: 40). Görselin çiziminde kullanılan renklerin ve figürlerin birçok kültürel değeri aktardığı ve çocuklarda kültürel bellek oluşturduğu ortaya çıkmıştır (Sivri, 2008: 576). Bu bağlamda kullanılan görsel metin, görsel okuryazarlığı yetisinin geliştirilmesinin yanı sıra kavram gelişiminin sağlıklı bir biçimde oluşmasına yardımcı olmaktadır.

Resmin alımlanma düzeyi ile çocuğun gelişimsel düzeyi arasında bağ olmalıdır. Bu anlayışla hazırlanan resimler, çocuğun görme duyusunu geliştirerek çocukta kalıcı etkiler bırakabilir. Bu bakımdan, resmi yapılandıran değişkenlerin çocuk için alımlama gücünü artırarak uyum içinde olması gerekir. Çocuğun doğasına uygun özellikler taşıyan; onun eğlenmesine, düş kurmasına, içtenliğini, heyecanını, sevincini yansıtan renk ve çizgiyle oluşturulmuş görseller, özgün bir kurgu içinde çocuğa sunulmalıdır. 1.sınıf çocuğunun kavramsal birikimi, yaşam deneyimi, bilişsel ve dilsel düzeyi önceki döneme göre daha fazla olduğu söylenebilir. Bu bağlamda düşünüldüğünde karşı tarafta daha meraklı, kavramları bilen, renkleri, biçimleri fark eden, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kuran bir çocuk olduğu söylenebilir (Çer, 2016: 134). Bu bakımdan renk, çizgi, biçim ve boyut bakımından basit bir biçimde hazırlanmış, gizemini hemen ortaya çıkaran ve yoruma açık olmayan görsellerin bu dönemde çocuğun ilgisini çekmesi beklenemez. Bu nedenle, çocuğun gelişimine bağlı biçimde oluşturulmuş görsellerin onun yaşam alanına girmesi beklenir. Karşıt renkler ve yalın çizgilerle oluşturulmuş görsellerin kurgusal ve anlamsal olarak da ilgi çekici olması gerekmektedir. Görsel üzerine yansıtılan olayların; duygusal durumları, gerilim ve çatışma durumları oldukça önemlidir. Çocuğu metinle buluşturan görsel metnin çekiciliği olsa da çocuğun kitapla etkileşim düzeyini gösteren görsel kurgudur denilebilir. Bu bakımdan, sanatçı görseli oluştururken renk, çizgi, biçim ve boyutu dikkat çekici biçimde tasarlamalı hem de çocuğun düzeyine göre kurgulamalıdır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'na bakıldığında grafik, biçim, resim, karikatür, vb. gibi görsel uyaranların, dilsel metinlerin anlatım gücünü ve bilgi verici niteliğini zenginleştirdiği, öğrenciye üst düzey düşünebilme yetisinin yanında görsel düşünme becerisini kazandırdığı vurgulanmıştır (MEB, 2019: 10). Ders kitaplarında neden görsel metin kullanılması

gerektiğini ve bir metnin anlaşılabilirliğini nasıl artırdığını Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2019: 17) “anlamayı kolaylaştıracak görseller” başlığı altında şu biçimde ifade edilmiştir:

1. Öğrencinin eski ve yeni öğrendikleri arasında bağ kurabileceği fotoğraf, resim, şema, tablo, grafik vb. öğelere yer verilmelidir.
2. Metinde anlatılmaya çalışılan konunun anlaşılabilirliğini kolaylaştıracak görsellere yer verilmelidir.
3. Anlamlı öğrenmeyi sağlayacak, kavram yanlışlığının ortaya çıkarılmasında ve giderilmesinde yardımcı olacak etkinlikler (kavram ağı ve karikatürleri) kullanılmalıdır.
4. Anlatımda düşüncüyü geliştirecek anlatım tekniklerinden yararlanılmalıdır.

Yapılan araştırmalara göre öğrencilerin görsel metin kullanılmayan dilsel metinlerin anlaşılma zorlanacağı ve ders kitaplarında kullanılan görsellerin öğrencilerin kavrama, karşılaştırma yapma ve algı yetisini geliştirdiği ortaya çıkarılmıştır (Türkben, 2019: 654). Görsel uyarılarla zenginleştirilmiş dilsel metinler görsel öğrenme yetisi yüksek olan öğrenciler içinde vazgeçilmezdir (Siviş Turan, 2019: 50). Bundan hareketle ilgili öğretim programında “Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metin hakkında tahminde bulunur.” kazanımına yer vermiştir (MEB, 2019: 20).

Sonuç olarak Türkçe ders kitaplarına seçilen dilsel ve görsel metinler, öğrenciye duyma ve düşünme sorumluluğu vererek onun değerlendirme yapabilmesine, yaşama dönük duyarlılık kazanmasına fırsat sağlamalıdır. Bu bağlamda, öğrencinin yaşamına planlı bir eğitim öğretim süreciyle giren bu uyarı, bir ders kitabıysa ve bu ders kitabı öğrenciye sevgi, önemsenme, onaylanma, sorumluluk, başarı gibi gereksinimlerini karşılayabiliyorsa, bu ders kitabının biçimsel ve içerik özelliği ile çocuğa göre bir uyarı olduğu ifade edilebilir (Oryaşın, 2020: 24).

2.2. Çocuk Yazını

Çocuk yazını terimi çocuk ve yazın sözcüklerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Çocuk artık günümüzde küçük yetişkin olarak kabul edilmemektedir. Çocuk ve yetişkin arasındaki fark açıkça ortaya konmuştur. Çocukların Batı’da 6.ve 15. yüzyıllar arasında küçük yetişkinler olarak görüldüğü bununla birlikte çocuğa özel bir giysi, yiyeceği, oyun ve oyuncağı olmadığı hatta yedi yaşına kadar çocuk, daha sonraki dönemlerde ise yetişkin olarak kabul edildiği ileri sürülmüştür (Aries, 1962; Bilbay, 2019: 19; Onur, 2005: 103).

Çocuk yazınının beklentiyi hangi düzeyde karşıladığını görmek için öncelikli olarak çocuk kavramını incelemek yerinde olabilir (Merdane, 2019: 30).

Çocuk terimi TDK (2011) “Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız” olarak tanımlarken Yalçın ve Aytaş (2017: 13) büyüme gösteren insan yavrusu, henüz erinlik dönemine erişmemiş kız ve erkek olarak tanımlamıştır. Yapılan diğer tanımlar ise şu biçimdedir; özel bir gelişim özelliği gösteren, özel ilgi alanı ve algılama biçimi olan sürekli öğrenmeye hazır insandır (Arıcı, 2016: 1), çevresindeki varlıkları ve olayları sürekli merak edip bunları araştırma ve inceleme dürtüsü hiç sönmeyen bireydir (Çer, 2016: 5). Çocuk yaşantısı ve bilgisi sınırlı olan varlıktır ama öğrenmek ve kendisinin tanımak için sınırsız yetisi bulunmaktadır. Bunun içinde sürekli çaba harcamaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek isteyen çocuk farkında olmadan kendini gerçekleştirmeye başlar (Altinköprü, 2018: 20). Çocuk merak duygusu sayesinde çevresini tanıyabilen varlıktır (Yörükoğlu, 2011: 20). Aynı zamanda çocuk demek soru sormak demektir. Kendine özel bir bakış açısı ve doğası olan çocuğun gerçeği de farklı olabilir. Gerçeğe çocuğun gözüyle bakmak onun dünyasını tanımak demektir (Dilidüzgün, 2004: 60). Çocukların kendine özgü olan doğası onun içtenliğini ve önyargısızlığını da ortaya çıkarmaktadır. Çocuğun duyumsadığı, onun yaşama bakış açısını göstermektedir ve bu durum onu yetişkinden ayıran en önemli durumdan birisidir. Çocuğu yetişkinden ayıran diğer bir durum ise gelişim ve değişimdeki hızıdır (Bilgin, 2011: 7). Değişim ve gelişim, yaşamın her alanında bulunan bir gerçektir. Bu gerçeklik çoğu zaman gözlemlenebilir. Çocuğun gelişim sürecinde istenilen değişime ayak uydurabilmesi, gereksinimini karşılaması ve kendini gerçekleştirebilmesi için çocuğa göre olan uyaranlarla desteklenmesini gerekir. Dalboy’a (2014: 12) göre çocuk kendini insan kılan düşünme becerisini kullanarak araştırıp sorgulayarak ve düş kurmaktan mutlu olur. Başka bir anlatımla çocuk, merak duygusunu, girişimciliğini; kendini insan kılan duyma ve düşünme yetisini kullanarak doğruya ulaşmaktan, düş ve düşünce serüvenlerine çıkmaktan, öğrenmekten keyif alır. Bunun için de erken çocukluk döneminden başlayarak nitelikli uyaranlara gereksinim duymaktadır.

Uyaranlar, bireyin belleğinde var olan duygu ve düşünce birikimini devindirir (Sever, 2015: 42). Çocuğun sağlıklı bir gelişim göstermesi, yaşamını sürdürebilmesi için anlayıp yorum yapabileceği ve yeni öğrenmeler kazanacağı uyaranlarla buluşturulmalıdır. Uyaranlar çocuğun gelişimine ve yaşına göre düzenlenmeli başka bir söyleyişle çocuğun içinde bulunduğu düzeyine göre oluşturulmalıdır. Çocuğun bu uyaranlarla karşı karşıya getirilmesi onun gelişimini destekleyerek ona yeni öğrenme alanları sağlayacaktır.

Yazın terimi ise TDK (2011) “Olay, düşünce, duygu ve düşlerini dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı” şeklinde tanımlanırken Bilgin’e (2011: 6) göre

ise duygu, düşünce ve anlatılmak istenilenlerin yazı ve sözle dil kullanılarak güzel bir biçimde ifade edilme sanatıdır. Sever'e (2015: 93) göre ise yazın yaşamı ve insanı anlamaya dayalı, varoluşu dil olan dışavurum olduğudur. Yazın hakkında yapılan bir diğer tanım ise, bir dil yapısının yazılı sözlü bütün yapıtları, salt sanat yapma amacı güden yapıtların hepsi ve yazı sanatının kendine özel kurallarını yansıtan bir bilim dalı olmasıdır (Kudret, 1980: 1). Yazınla, yaşamının herhangi bir evresinde tanışmış olan insanın diğer insanlara göre daha farklı bir bakış açısına ve duyarlılığa sahip olduğu, çevresinde yaşananlara tepkisiz kalamayacağı yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Bilgin, 2011: 6). Nitelikli yazın yapıtları aracılığıyla okur, karakter ile birlikte düşünür, kendisini kahramanın yerine koyarak farklı yaşantılar edinirken, yaşama farklı açıdan bakmayı öğrenir (Yumru, 2012: 38). Daha açık bir deyişle yazınla ne kadar erken tanışma gerçekleşirse çocuğun yaşamında o kadar olumlu yönde değişeceği söylenebilir.

Çocuk ve yetişkin farkının ortaya konulduğu ve çocuk kavramının bu kadar özel hale getirildiği bir dönemde çocuk için yazın yapma düşüncesi ortaya atılmıştır (Oğuzkan, 2013:10). Çocuk yazınının geçmişi Batıda 17. ve 18. yüzyılda kaleme alınan Fenolan Fabllarına ve Grimm Kardeşlere dayanırken; Türk yazınında Eski Türk yazını şairleri tarafından ele alınan manzum hikayelere dayanmaktadır (Çakır, 2009: 16).

Yazın ve çocuk yazını arasında farklar bulunmaktadır (Akın, 2019: 5). Bu farkın nedeni, çocuk yazını yapıtlarının dili, izleği, anlatımı, karakter özellikleri ve kullanılan görselin niteliğidir. Daha farklı bir deyişle çocuk yazını sanatçısına göre çocuk, küçük bir insan ya da yarınki insanın boş bir kalıbı olarak görülmemeli, sezinleme gücü, deneyimleri ve duyarlılığı yetişkinlerden daha farklı bir varlık olarak görülmelidir. Çocuk yazını yapıtlarında çocuk yerine yetişkin ve onun dünyasının, geleneksel söylemlerinin, tek ve değişmez doğrularının öncelenmesi, çocuk yazınında çocuk gerçekliğinin değil de yetişkine seslenir biçimde oluşturulduğunu ortaya koyar (Çer, 2021: 22). Bunun yanı sıra Okuyan Yazıcı (2014: 481) çocuğu çok küçük diyerek "masalsı bebe" olarak görmemeli ya da yetişkine verilen her kitabı çocuğa verilmemeli, nasıl çocuk için ayrı bir gökyüzü, ayrı bir deniz yoksa ayrı bir çocuk yazını olamaz diyerek konuyu yadsımamak gerektiğini ifade etmiştir. İpşiroğlu'na (1992) göre ise bu durum; çocuk diye bir varlık olduğuna göre ve çocuğun algılama biçimi yetişkinlerden oldukça farklı olduğuna göre çocuğu küçümseyen, aptal yerine koyan bir bakış açısıyla çocuk yazını yapıtı hazırlanması doğru olmayacaktır. Çocuğun, yaşama ve insana yönelik yaşantılarını zenginleştirmesi için kurmaca bir gerçeklik içinde serüvene çıkma fırsatı sunulmalıdır. Çocuğun bu serüvene çıkabilmesi için, onun için hazırlanan yazın yapıtlarında yer alan dilsel ve görsel metinlerin duyumsatıcı olmasına, çocuğun metni anlayacak uygun ipuçlarına, sözcüklerin bilinen anlamlarının

dışında kullanılmasına, renk çizgi ve sözcüklerin anlatım gücüne ve sanatçı duyarlılığına gereksinimi bulunmaktadır (Çer, 2016: 84). Sever (2015: 17) ise çocuk yazını için şu tümceyi söylemiştir: “Çocuk yazını erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten yapıtların genel adıdır.” Çer’e (2019: 2) göre ise çocuk yazını, anadilin yapı ve bütün zenginliği ile insan doğasını anlatan, ona yaşamı sezdirenen bir araçtır. Çocuk yazını çocuğun dünyaya bakış açısını biçimlendirmede karşılaştığı ilk kaynaktır (Çilingir, 2014: 144). Başka bir anlatımla, çocukta düşünmeyi oluşturan uyaran ve yaratma gücünün göstergesi olana denilir (Can Tüfekçi, 2014: 2). Özetle çocuk yazını, eğitimsel anlamda çocuğa uygun, yazınsal değeri bakımından üstün nitelikli yapıtlardan oluşan yazındır (Gönen, 2017: 35).

Çocuk yazının temel amacı ve işlevleri ise şu biçimdedir:

1. Yaşam ve insan gerçeğine ilişkin sanatçı duyarlılığı ile oluşan kurma dünya ile bir araya getirmek,
2. Yaratma gücünü göstermek,
3. Yazın yapıtlara karşı duyarlılık oluşturmak,
4. Türk dilinin kullanım olanaklarını göstermek,
5. Çocuğu yaşadığı toplumun sahip olduğu kültürle tanıştırmak,
6. Çocuğun dilsel becerisini geliştirmek,
7. Çocuğu nitelikli metinlerle bir araya getirmektir (Çer, 2016: 76; Dilidüzgün, 2006: 160; Sever, 2011: 19).

Çocuk yazını, çocuğun gereksinimlerini ve kendini gerçekleştirebilmesinin yanında eğitici yönüyle de öne çıkarılması gereken bir yazındır (Arıcı, 2016: 2; Çevik ve Temizyürek, 2014: 158). Çocuk yazınının Türkçe öğretimi için bağlayıcı olmasını sağlayan en önemli değişkeni, yazın ve eğitim arasındaki köprünün fark edilme eşiğidir (Baş, 2015: 5). Bu nedenle çocuk yazınının eğitim sürecine katkısı planlı biçimde yapılması doğru olabilir.

Çocuk yazını yapıtlarının çocuk ve yazın ilişkisi bağlamında, çocuk kitapların önceleme gereken ilkeler şu biçimde sıralanmıştır:

1. Kitaplarda, çocuğun kendine özgü içtenliği ve anlatım dilinin doğallığı olmalıdır.
2. Yazar, anlattığı ve kurguladığı olaylarda, çocukla arkadaşlık-dostluk kurabilmeyi başarabilmelidir.

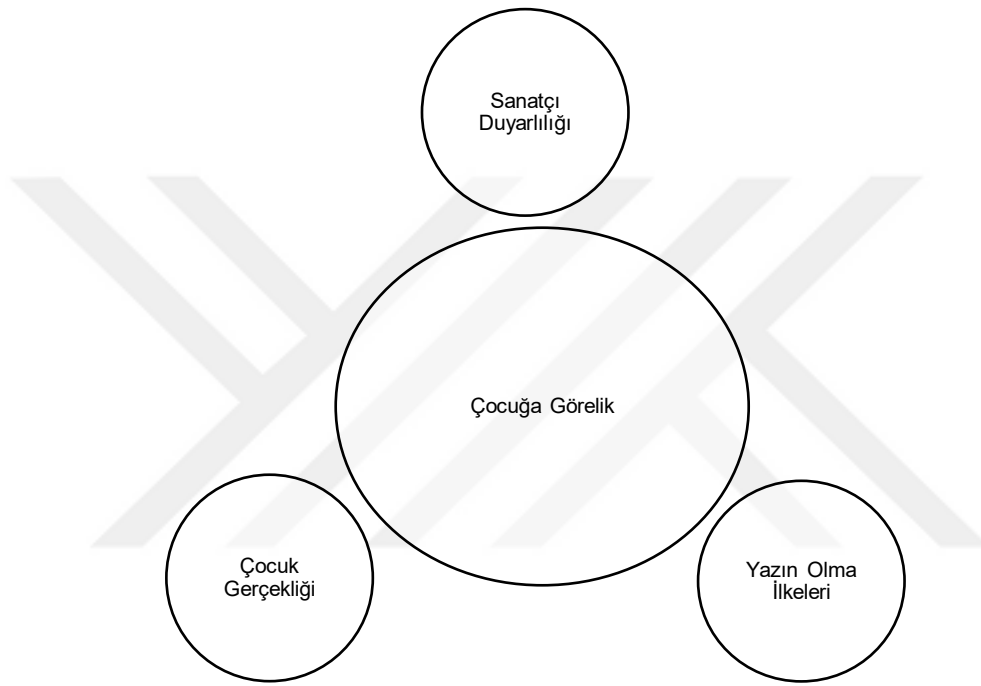
3. Kitaplar, çocuğa anlamlandıramayacağı ya da yapamayacağı sorumlulukları yüklememelidir.
4. Kitaplarda çocuğun kavramsal gelişimine katkı sağlayacak bir anlatım yeğlenmelidir.
5. Kitaplarda kullanılan görseller, çocuğun beğeni ve duyumsama düzeyine uygun olmalı, dilsel metinde anlatılmak isteneni somutlayabilmeli; estetik bir duygu oluşturmalıdır.
6. Kitapta okutulan görsel ve dilsel metinlerin özellikleri çocuğun sanat ve düşünme eğitimi sürecini destekler nitelikte olmalıdır.
7. Çocuk ile yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturabilmeli ve yaşamın gerçekliğinden kopmasına izin vermemelidir (Aslan, 2006: 38; Çer, 2016: 86; Sever, 2011: 197-198; Yeniçeri, 2018: 12).

2.2.1. Çocuk Yazınında Çocuğa Görelik

Çocuğu önceleyen çocuk yazını, çocuğa seslendiğinden dolayı çocuğun bütün özelliklerini dikkate almalıdır. Bu nedenle çocuk yazınında yapıtlar oluşturulacağı zaman, çocukla ilgili her durum göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuğun kendisini önceleyen her durum çocuğa görelik kavramını ortaya çıkarabilir.

Yurttaş (1997: 57) çocuğa görelik kavramını, çocuğun düş dünyasına seslenen, onun rahat ve keyif alarak okuyup anlayabileceği dili içinde bulunduran, ilgi duyacağı konuları işleyen, merak duygusunu devindiren, olay kurgusu karmaşık olmayan ve her yönden çocuğa seslenen özelliklerin tümü olarak tanımlamıştır. Çer (2016: 86) yaptığı çalışmasında çocuğa göreliği, kitabın tasarımsal, içerik ve evrensel ilkelerinin çocuğun doğası, dil ve anlam evreni, ilgi, gereksinmesi, bakış açısıyla örtüşmesi ve yazın olma ilkelerini yerine getirmesi olarak ifade etmiştir. Çocuğa görelik, çocuğun büyüme dönemine, sözcük dağarcığına ve anlama düzeyine uygun bir duyarlılığı incelemektedir. Özdemir'e (2016: 35) göre çocuğa görelik ilkesi çocuğun gerçekliğini göz önünde bulundurarak okutulan görsel ve dilsel metinlerin bu değişkenlerle örtüşmesi gerektiğini belirtmiştir. Çocuğa göre kurgulandığı düşünülen yapıtlar, çocuğun belleğinde yanıtlanması gereken sorular oluşturmalıdır. "Niçin ders çalışmalıyım?", "Verilen ödevlerimi yapmazsam neler olabilir?", "Çevremde yaşayan canlılara nasıl duyarlı davranabilirim?" şeklinde sorulara çocuk yanıt aramaya koyulmalıdır. Bir çocuk yazını yapıtının çocuğa göre olduğunu söylemek için, çocuksu duyarlılığı başarı ile yansıtması ve çocuk içtenliğini en doğal haliyle göstermesi gerekmektedir (Sezer, 2020: 247)

Çocuğa göre hazırlanan yapıtlar bir bütünsellik içinde oluşturulmalıdır. İçerik ve anlatım özelliklerinin birbiriyle örtüşmesi ne kadar önemli ise kullanılan görsellerin de bu anlatımı destekleyip tamamlaması önemlidir. Çocuk yazını sanatçıların, dilsel metinleri yazarken gösterdiği duyarlılığı görsel metinleri hazırlayan sanatçılarında göstermesi gerekmektedir. Yalın bir anlatımla çocuğa göre hazırlanan yapıtlarda, hem yazın olma ilkelerine hem çocuk gerçekliğine hem sanatçı duyarlılığını bulunduruyor olmasına dikkat edilmelidir.



Şekil 2. Çocuğa görelilik

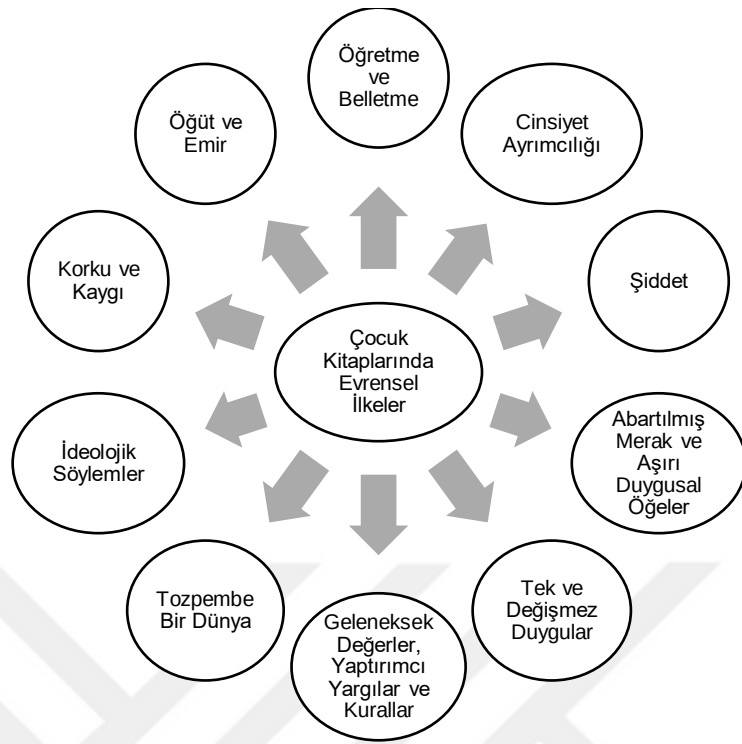
Çocuğa göre olan bir yapıtın oluşturulmasında dikkate alınması gereken ilkeler şunlardır:

1. Çocuğun doğasının, bakış açısının, ilgisinin, gereksinmesinin, dil ve anlam evreninin yapıta yansması gerekir.
2. Çocuğun kitabı okumaya isteklendirecek bir tasarımda olmalı; çocuk kendisi göre hazırlanan yapıta verilen değeri, kitabın biçimsel özellikleriyle bütünlenmiş tasarımından duyumsaması gerekir.
3. Yapıtın yazın olma niteliklerini karşılıyor olması gerekir.
4. Dilsel metin yazarı ve görsel metin çizerinin çocuk gerçekliğini dil ve sözcükler yardımıyla ortak bir anlam yaşamı oluşturmalıdır.
5. Yetişkin bakış açısını önceleyen düşünsel anlayıştan uzaklaşılmalıdır (Çer, 2016: 86).

2.2.1.1. Kitabın Evrensel İlkeleri¹

Çocuğa seslenen yapıtlar, çocuğun heyecanına, coşkusuna, düşüncesine ve mizah dünyasına ulaşabildiği oranda amacını yerine getirmiş olur (Sever, 2011: 197). Okulöncesi ve ilkokul için hazırlanan bir yapıt, çocuğun gerçekliğini önelediği sürece nitelikli bir uyaran olduğu söylenebilir. Bu yaklaşımın öncelenerek hazırlandığı düşünülen nitelikli uyaran, çocuğu edilgen durumdan uzaklaştırıp etkin bir duruma getirmiş olur. Çocuğun doğası, bakış açısı, ilgisi ve gereksinimleri, dil ve anlam evreni ile çocuk, çocuk yazınının odağında bulunmalı ve sanatçının oluşturduğu yapıtını çocuğa ait olan bu gerçeklikle yapılandırmalıdır. Fakat yetişkine seslenir biçimde hazırlanan bir yapıtta, yani yetişkinin; değer yargılarının, değişmeyen kesin doğrularının, dayatmacı tutumunun olduğu bir çocuk yazını yapıtında çocuk özne konumundan uzaklaştırılarak nesneleşmesine neden olur (Aslan, 2013: 30; Çer, 2016: 165; Sever, 2011). Bu bağlamda çocuk kitaplarında, yetişkinin değer yargılarının hiçbir biçimde bulunmamasına özen gösterilmelidir. Çocuk kitabının yetişkine seslenir nitelikte olması evrensel ilkelerle örtüşen bir durum değildir. Bu yaklaşım dışında oluşturulan çocuk kitapları, çocuğu baskı altına alıp onu duygusal yönden sarsabilir, çocuğun gözünde şiddetli bir çözüm olarak kabul ettirip yaşama karşı değişmeyen doğrularla bakmasına neden olabilir (Canlı ve Aslan, 2018: 817; Çer, 2016: 165; Dilidüzgün, 2018: 45). Başka bir anlatımla çocuğun çocukluğunu yaşaması, yaşama ve doğaya karşı duyarlılık kazanması ve demokratik toplumun önelediği düşünen ve sorumluluk alan sağlıklı bireyler yetiştirmek için bu yaklaşımla çocuk kitapları hazırlanmalıdır.

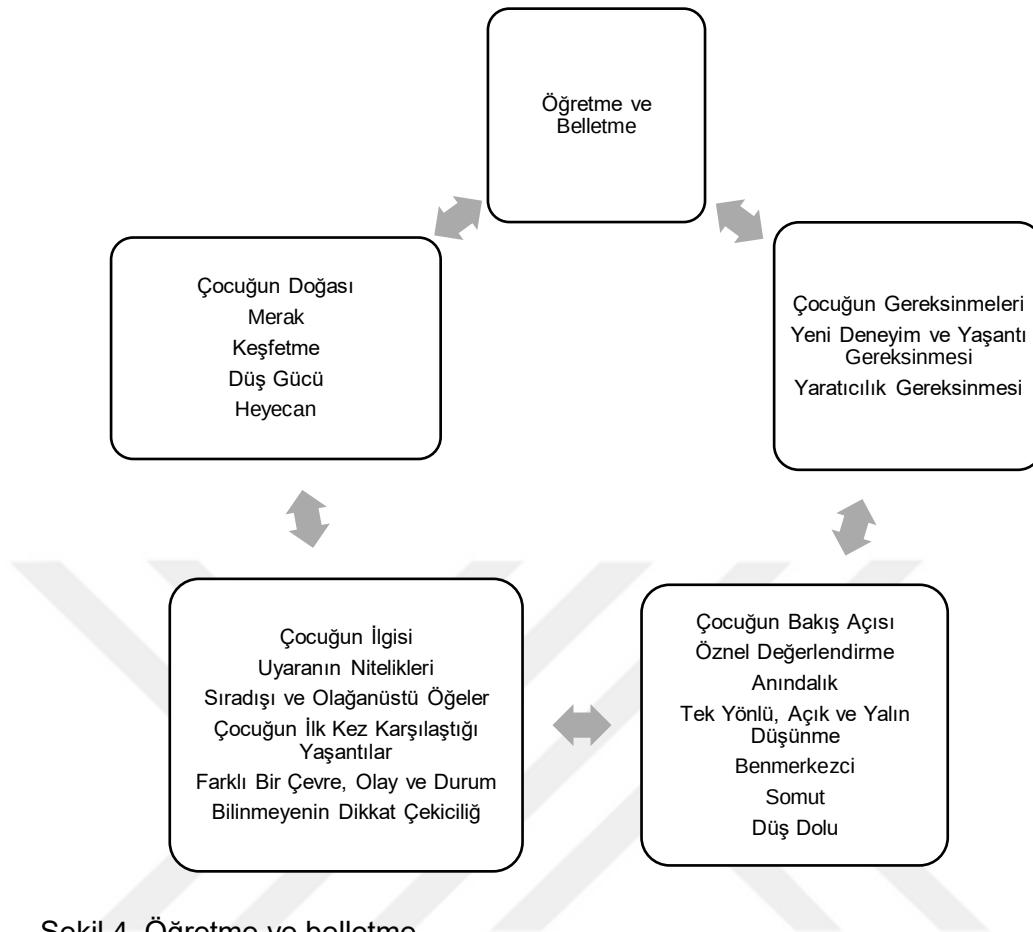
¹Daha önce eğitsel özellikler olarak isimlendirilen ilkeler “Evrensel İlkeler” kavramıyla adlandırılmıştır.



Şekil 3. Çocuk kitaplarında evrensel ilkeler

Çocuk gerçeğini oluşturan değişkenler, çocuk kitaplarının evrensel ilkeler bağlamında yapılandırılması hakkında ipuçları sunar. Çocuk kitaplarında evrensel ilkelerin nitelikli bir biçimde yapılandırılmasının yanı sıra çocuk gerçeğinin kitaplarda varlığını hissettirmesi kitapların çocuğa göre olmasına katkı sağlayabilir. Buna göre çocuk yazını, bu ilkeleri göz önünde bulundurarak çocuğun doğasını, bakış açısını, gereksinmesini, ilgisini, dil ve anlam evrenini önelemiş olur. Bu bağlamda, çocuk kendi gerçeğine yönelik hazırlanan bir kitapla bağ kurması daha kolay olabilir. Dilidüzgün'e (2018: 23) göre insanlar var olduğu sürece çocuklarda var olacağına göre çocuğun gerçeğini önceleyen kitapların oluşmamasına tepkisiz kalmak çağdaş bir yaklaşım değildir. Sonuç olarak, çocuk yazını yapıtlarının, çocuğun yaşam çizgisinde üstlendiği başat sorumlulukları yerine getirirken evrensel ilkelerle örtüşüyor olması ve çocuk gerçeğinin yadsınamayacak biçimde varlığını çocuk kitaplarında duyumsatması çocukları duygularıyla, düşünceleriyle, istekleri ve devinimleri ile varlığını ortaya koymasını sağlar.

2.2.1.1.1. Öğretme ve Belletme



Şekil 4. Öğretme ve belletme

Çocuk kitaplarında salt çocuk ve onun gerçekliği yer almalıdır. Daha açık bir anlatımla, çocuğun gerçekliğinden haberdar olunması, çocuk kitaplarının evrensel ilkelere göre hazırlanmasına katkı sağlayabilir. Bu bakımdan çocuğun doğasına, ilgisine, bakış açısına, gereksinmesine, dil ve anlam evrenine yönelik durumların öğretme ve belletme ilkesi ile alınıp incelenmesi, çocuğu sunulacak kitabın niteliklerinin belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Sözelimi, öğretme ve belletme amacı içerisinde hazırlanan bir çocuk kitabının çocuğun doğasında ne izler bıraktığını yorumlanırsa; öğretme ve belletme amacı bulunan bir kitapla karşılaşan çocuğun, keşfetme isteğinin yanı sıra soru sorması önlemediği zaman, çocuk bu tür ilgisinden utanır ve bu tür duygularını bastırmaya yönelir (Cüceloğlu, 2019: 144). Bununla birlikte merak duygusunun, öğretme ve belletme anlayışı için zayıflatılması çocuğun geleceğini yadsımak olur (Çer, 2016: 10). Çocuğun merak duygusunun gözardı edilmesi, bilinmeyene karşı kaygı duymasına ve girişimde bulunmaktan kaçınmasına neden olabilir. Çocuğun bu tür davranışlardan kaçınması gereksinimlerinin doyurulmasına engel olabilir. Gereksinimleri doyurulmayan bir çocuğun ilgisi de gözardı edilebilir. Başka bir anlatımla, çocuğun ilgisi, onun yaşamında bir gereksinimi karşıladığı için sürekli. Bu nedenle, gereksinim ne denli güçlü olursa ilgi de

güçlü ve uzun süreli olur. Bu bağlamda çocuğu yaşam alanına katılan kitapların niteliğine göre ilgisi devinir (Çer, 2016: 49-50).

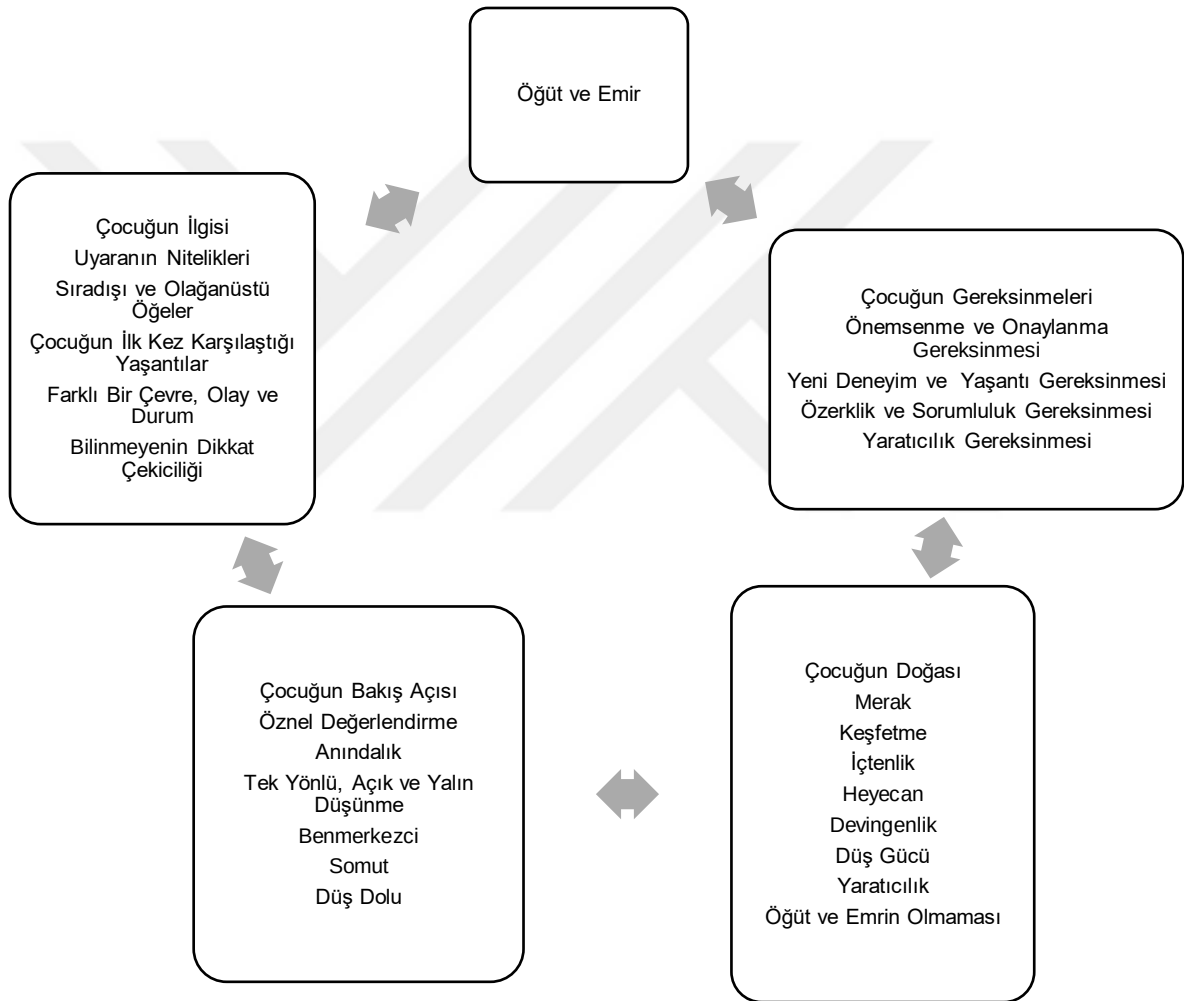
Kitap yazarının anlatmak istediği yazara göre doğrudur ama çocuk bunu kabullenmek zorunda değildir. Araştıran, sorgulayan ve sürekli düş kuran çocuğun başkasının doğrularını sorgulamadan kabullenmesi doğasına uygun olmayan bir durumdur. Çünkü çocuğun bakış açısında öznellik vardır. Çocuklar dünyayı ve yaşam alanını ölçütlerine göre çözümleyen ve bu bakış açısı ile ilişki kuran bireylerdir. Çocuk öğüt ve emri dikkate almayıp, salt yapacağı eylemin coşkusuna kapılır. Zamanla yetişkin dünyasının düşüncelerini kavrarlar. Başka bir söyleyişle, düş gücü yardımıyla bilinmeyen bulmak isteyen çocuğun önünde bilgi yığılmacası olan bir kitabın olması, düş kurma, araştırma ve sorgulama duygusu körelmesine neden olabilir. Oysa öğretme ve belletme anlayışıyla oluşturulmamış kitapla karşı karşıya kalan bir çocuk, metni anlama amacı içinde olur, olaylar dizisi içine yerleştirilmiş ipuçlarını gördükçe metni keşfetmeyi sürdürür ve okuma eyleminden zevk almaya başlar. Çocuk yazını sanatçısı okutmak istediği metin ile belli bir tartışma konusu ortaya koyar ve sonuçlarını çocuğun kendi isteği ile bulmasını ister. Çocuk kendi isteği ile metindeki olayı çözümler ve sonuçları hakkında karar verir. Yazar böyle bir yaklaşım öncelediği sürece çocuk duyma ve düşünme sorumluluğu kazanmış olur. Bununla birlikte öğreticilikten ne kadar uzak kalınırsa yazınsallık niteliğinin arttığı yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Akyüz, 2014: 29).

Bir çocuk kitabı, çocuğa neyin doğru neyin yanlış olduğunu gösteren, şimdi ve sonrasında nasıl bir davranış sergilemesi gerektiğini ona belletmeye çalışan bir anlayışta olmamalı (Dilidüzgün, 2004: 59) bunun yerine çocuk yazını yapıtları okuru yaratıcı ve eleştirel düşünmeye yönlendirmelidir (Demirel, 2021; 32). Çocuğun hangi davranışı nerde ve nasıl göstermesi gerektiğini belletmeye çalışan anlayış, çocuğun düşünme yetisini zayıflatabilir. Oysa öğretme ve belletme amacının olmadığı nitelikli yapıtlarda çocuk yaratıcı ve eleştirel düşünebilir bunun yanı sıra hangi davranışı nerde nasıl göstereceğine kendisi karar verme özgürlüğüne kavuşur. Çer'e (2016: 167) göre ise, çocuk kitabı çocuğun ne yapması ya da ne yapmaması gerektiğini söyleyen bir dille değil ne yapması ya da ne yapmaması gerektiğini düşündüren bir dille yazılmalıdır.

2.2.1.1.2. Öğüt ve Emir

Bir çocuk kitabının nitelikli ya da niteliksiz olduğunu belirleyen temel ölçütlerden birisi de öğüt ve emir verme durumudur (Moloğlu, 2019). Çocuk kitaplarında; yazar, kural ya da kurallar koymaktan, yaptırımcı değerler oluşturmaktan çok, çocuğun gelişim özelliğini

dikkate alarak onlara, neden-sonuç ilişkisiyle anlayabileceği yaşam durumları sunmalıdır (Sever, 2011: 22). Çocuklara “Çevrendeki insanlara saygı duy.” , “Doğayı koru.” , “Tasarruflu ol.” gibi emirlerden oluşan tümcelerle seslenmesi doğru değildir. Kitaplarda bulunan bu tümceler çocukların birçok düşünsel süreci yaşamasına engel olup, çocuğun okuma eyleminden uzaklaşmasına neden olabilir. Çocuk yazınının amacına ulaşması ve okuma kültürü kazanmış bireyler yetiştirilmesi için, çocuk kitabı yazarlarının çocuk gelişimini yeteri düzeyde bilmeleri, oluşturulan yapıtlarda çocuğa, metni duyumsama ve anlama sorumluluğu verilmelidir (Sever, 2011).



Şekil 5. Öğüt ve emir

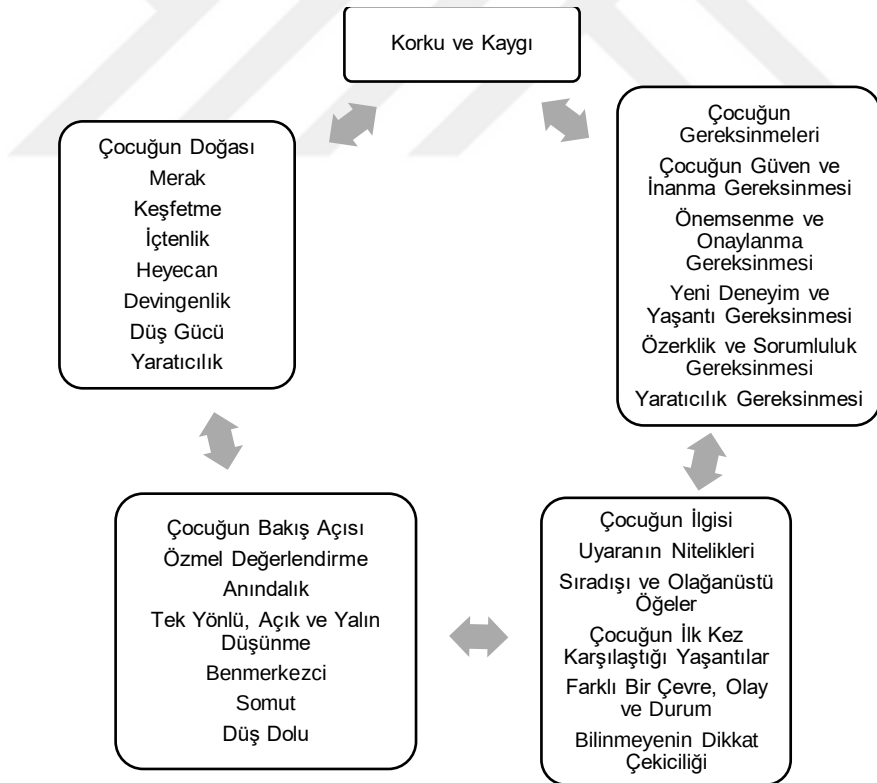
Okul türü öğrenme sürecinde çocuğun, oluşan bir durum veya olayın, nasıl ve ne şekilde olması gerektiği öğüt ve emirle belletilmeye çalışılması, çocuğun yaşadığı toplum tarafından böyle bir yaklaşımla karşı karşıya gelmesi ve aile bireylerinin çocuklara neyi yapıp yapmaması gerektiği gibi söylemlerde bulunması çocuk kitaplarının başat amacından uzaklaşmasına neden olabilir. Yazarın, çocuğu bu durumla karşı karşıya getirmemek için çocuk kitap yazarlığı hakkında anlatılan niteliği, kitapların bir yetişkin tarafından değil de bir

çocuk tarafından içtenlikle yazılmış olduğunun bilincinde olması ile olabilir (Neydim, 2003: 125). Bu bağlamda çocuk yazını, çocuk gerçekliğinin önceleyip; bu yazın çocuğun doğasına, bakış açısına, ilgisine, gereksinmesine, dil ve anlam evrenine yönelik gerçekliği yansıtmasının doğru olacağı düşünülebilir. Sözgelimi, çocuk merak duygusu ile keşfetmeye çıkar. Bu keşfetme süreci, çocuğun heyecanını, içtenliğini, devingenliğini, düş gücünü, yaratıcılık ve en son olarak öğüt ve emrin olmadığını ortaya çıkarır. Bununla birlikte doğasında bu değişkenleri bulunduran çocuk, önemsenme, onaylanma, yeni deneyim, yaşantı ve yaratıcılık gereksinimini karşılamak için fırsat yakalayıp ilgisini ve bakış açısını o yönde devindirir. Çocuk dünyaya özgü değerler, açık düşüncelerle ve kendi gerçekleriyle bakarlar. Oysa buyurgan bir yaklaşımla hazırlanan çocuk kitapları, çocuğu kendi gerçeğinden uzaklaştırıp, kitap okuma eyleminden soğutabilir. Kitap okuma eyleminden soğumanın yanında çocuğun söylenenleri olduğu gibi benimsemesine ya da düşündüklerinin önemsiz olduğu duygusuna kapılmasının yanı sıra çocuğun bakış açısını ve ilgisine karşı çocuk kitaplarının duyarsızlaşmasına yol açabilir. Diğer yandan çocuğun gördüklerini ve yaşadıklarını anlatması, kendisini meraklandırıp heyecanlandıracak bir kitabı okuması, onun varlığının kanıtlanmasıdır (Uçan, 2005: 21). Çocuğun düşündüğünün önemsiz olduğunun ona sezdirilmesi çocuğun kendisini değersiz hissetmesine neden olabilir. Bu durumda, çocuğun gereksinimleri içerisinde bulunan önemsenme ve onaylanmanın karşılığını bulamamış olur. Önemsenme ve onaylanma gereksiniminin karşılığını bulamayan çocuğun kendini geliştirmesi, yeni düşünceler üretmesi kısacası yaratıcı bir birey olmasını beklemek yerinde bir davranış olmayabilir. Bu bağlamda çocuk yazınının ahlak bilgisi vererek öğreten değil; anlama, sorgulama ve değerlendirme yapmaya olanak sağlayan bir yazın olması gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Bu nedenle, çocuk yazını yapıtları, öğüt ve emirlerle ne çocuğun doğasını baskı altına almalı ne de çocuğun kendisine ait renkli dünyasının önüne kalın duvarlar örmelidir (Çer, 2016: 168).

2.2.1.1.3. Korku ve Kaygı

Korku, görünen veya görünmeyen bir tehlike içinde bulunulan duruma değil de yaşanılan duruma karşı geliştirilen düşüncele verilen bir davranıştır (Bakırcıoğlu, 2012; Gençöz, 1998: 9). Kaygıysa endişeyle karışık tasalanma; istenilen bir durumun ya da olayın gerçekleşmeyecek gibi görüldüğü durumlarda hissedilen ve güvensizlikten doğan tedirginlik halidir (Budak, 2005; Çötök, 2017: 211). Çocuk düşündüğünü, duyumsadığını ve duyduğu her şeyin gerçek olduğunu düşündüğünden korkutmalara karşı daha duyarlıdır. Bu bağlamda çocuğa gözdağı vermek, ürkütmek ve tiksindirme yoluyla eğitme amacı, korkunun temelini oluşturacaktır (İpşiroğlu, 1991: 297). Çocuk yazını yapıtlarında; korku

dolu, ürkütücü karakterle, çocuk ruh sağlığını olumsuz biçimde etkileyen içerik bulunmamalıdır. Bununla birlikte, kurgu içerisinde, aşırı dramatik öğelerle yersiz duygusal gerilimler yaratarak çocuk heyecandan kaygıya sürüklenmemelidir (Sever, 2011: 199). Küçük yaştaki çocuk çevresinden duyumsadığı, sezinlediği, rüyasında gördüğü ya da düşlediği her şeyi gerçekte olanlardan ayırt etmekte zorlanabilir. Sözelimi, “Öyle yaparsan annen olmam, seni köpeklerle atarım, elin taş olur” gibi sözlerin hepsi onun için gerçektir (Çer, 2016: 169). Başka bir anlatımla, “Beni seviyorsan yaramazlık yapmazsın,” “Akşam baban eve gelince görürsün gününü.”, “Yaramazlık yaparsan seni odaya kitlerim.”, “Uslu durmazsan Ayşe’nin annesi gibi hasta olurum.” gibi gözdağı ve uyarı tümceleri çocuğun iç dünyasına korkular salar ve ruhunu alt üst edebilir (Bakırcıoğlu, 2012: 530). Çocuk yazını kitaplarında da sürekli akıl dışı varlıklardan söz edilip çocukların korkutulması ve gereksiz gerilim yaşatması, parmak sallaması ya da eğitmek için korkuyu kullanması, çocuğun kitabı olumsuz bir nesne olarak görmesine neden olur (Çer, 2016: 169). Bundan dolayı çocuk kitapları, korku, kaygı ve duygusal gerilim hissedecek yaşantılara neden olmamalı aksine bu gibi durumlarla nasıl başa çıkması gerektiğini sezinletmelidir.



Şekil 6. Korku ve kaygı

Çocuğun bilinmeye yönelik olan merakını usdışı güçlerle karşılaştırmak çocuğa göre olmayan bir durumdur. Çocuğun doğasında bulunan merak ve keşfetme dürtüsü, bilinmeyen içinde bulunan gizemi çözmek istemesine neden olabilir zaten bu durum

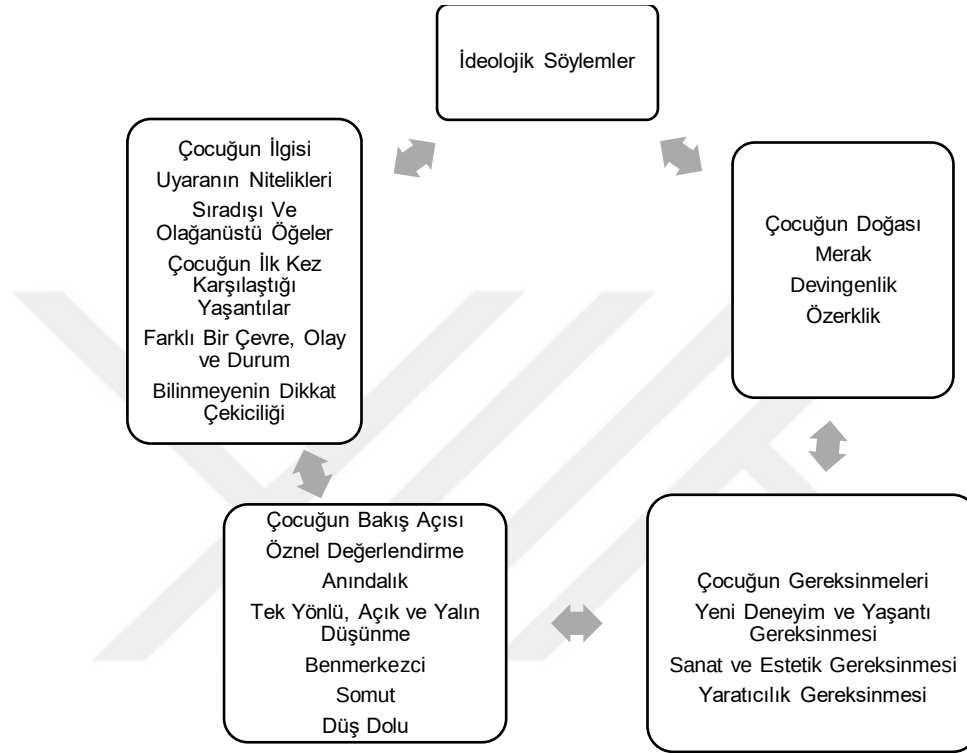
çocuğun ilgisi değişkeninde de yer almaktadır. Çocuğun ilgisinde bilinmeyen dikkat çekiciliği ve olağanüstü öğeler bulunmaktadır. Ama bu ilginin cin, öcü, cadı, peri, hayalet gibi usdışı varlıklar kullanılarak uyandırılması, çocuğun bilinmeyene karşı olan dikkat çekme durumunu kötüye kullanıp çocuğun korku ve kaygı duyumsamasından başka bir işe yaramayabilir (Yörükoğlu, 2011: 98). Çocuğun korkutucu öğelerden bu kadar etkilenmesinin nedeni, korkuyu oluşturan bu uyaranların birdenbire ve ani biçimde oluşmasıdır (Yavuzer, 2011). Bu korkutucu varlıklarla çocuğun ilgisi çekilebilir fakat onların ruh sağlığı olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle, bir inanca ya da düşünceye çocuğu inandırmak için usdışı varlıklar korkutucu öğe olarak kullanılmamalıdır. Çocuk korku, kaygı, baskı ve endişenin olduğu ortamda, bilinmeyi keşfetmeye isteksiz olur. Çünkü çocuğun gerçekliğinde bulunan merak duygusu, önemsenmeme ve korkuyla kaybolup gider (Yörükoğlu, 2012: 98). Bu bağlamda çocuğun güven, inanma, önemsenme ve onaylanma gereksinimini karşılamayabilir. Başka bir anlatımla, çocuğun bir uyaran tarafından korkutulması, öğüt ve emirle bastırılması ve gereksinmelerinin doyurulmaması, onun topluma karşı yabancı kalmasına, ilgi ve duygu yoksunluğu yaşamasına, kendini önemsiz hissetmesine neden olur (Bakırcıoğlu, 2012: 388). Diğer yandan çocuğun dünyası korku ve kaygıyla dolu olduğu zaman bilinmeyi araştırmak istemez. Çocuğun en büyük mutluluğu, sevildiğinin ve önemsendiğinin farkında olduğu zamandır (Cüceloğlu, 2019: 55). Böylelikle çocuk, merak duygusunun verdiği güçle keşfetme sürecinde, duyma ve düşünme sorumluluğu alabilir.

Erken dönem çocuklarda doğası gereği henüz içdenetim gelişmemiştir. Daha açık bir anlatımla, çocuğun belleğinde yargılama ve yasaklama kavramı henüz anlamlı hale gelmemiştir. İçdenetimini sağlayamayan çocuğu, çevrenin kuralları, ayıp ve günah kavramları yönetir (Yavuzer, 2011). Bu biçimde yönetilen çocuk, yetişkinlerin korkutmalarına cezalarına karşı savunmasız hale gelir ve ceza alması çocukta suçluluk duygusu yaratır (Çer, 2016: 170). Bu nedenle nitelikli çocuk yazını yapılarında, ayıp ve günah gibi sözcüklerin, tehditlerin ve korkutucu öğelerin yer almaması gerekir.

2.2.1.1.4. İdeolojik Söylemler

Duygu, düşünce ve ideolojilerin kalıplaştırılarak çocuğa dayatılmaması gerekir (Aslan, 2014: 55). Çünkü çocuğun herhangi bir ideolojik söylemi benimsemesi çocuk yazınının amaçları ile örtüşmemektedir. Çocuk yazını aracılığı ile erken dönemden başlayarak çocuğu şekillendirmek amacı ile ideolojik söylemlerin öncelenmesi doğru değildir. Bu bağlamda çocuğu henüz bilişsel belleğinin anlamlandıramayacağı söylemlerin taşıyıcılığı kitap gibi uyaranlarla yapılması doğru değildir. Başka bir anlatımla, çocuk kitaplarında

yetişkin kitaplarında olduğu gibi çocuk yazınının önceliği çocuğa göre bir sanatsal yapıt hazırlamak olmalıdır. Bu düşünce ile yazar çocuğa belli bir düşünceyi, ahlaki değeri kabullendirmek amacı içerisinde olmamalıdır. Yazarın sahip olduğu ideolojiyi, belli bir politik düşünceye yönlendirmeye çalışacak, çocukta eyleme dönük duygular devindirecek, çocuğu belli bir dünya görüşünü dayatacak şekilde ortaya koymamalıdır (Canlı ve Aslan, 2018: 817)



Şekil 7. İdeolojik söylemler

Yetişkinlerin kendi dünyalarına ait düşüncelerinin ve inançlarının çocuğu biçimlendirmek amacıyla kullanılması, çocuğa görelikte anlatılan çocuğun özne olması ile örtüşmemektedir. Böyle bir yaklaşım, çocuk gerçekliğini yok saymak olur. Bu bağlamda Sever (2011: 18) bir ideolojinin ya da kalıplaşmış düşüncelerin sözcülüğünü yapan güdümlü yapıtların, çocukların duygu ve düşüncelerini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Ona göre, çocuğun dilsel beğenileri yok sayan, çocuğun dil ve anlatım evrenine seslenmeyen ve çocuğa görelikten uzak çocuksu yapıtlar ile çocuğu bir yetişkinden kendine göre oluşturduğu doğruları belletmek isteyen güdümlü yayınlar çocuklarda kitap ve yazın adına yanlış düşüncelerin oluşmasına ve kitap okuma kültürünü edinmemesine neden olabilir (Aslan, 2019: 32). Çocuklara bir düşünceyi ya da anlayışı yazın yoluyla belletilmeye çalışmaktan vazgeçilmeli, çocuğun doğasından, gereksinimlerinden, ilgisinden ve bakış açısından uzak ve ideolojik öğretilerin aktarıldığı bir yaklaşımı önceleyen yapıtlarla çocuklar karşı karşıya getirilmemelidir. Başka bir anlatımla, çocuk yazını yapıtları, ne bir ideolojinin

sözcülüğünü yapmalı ne de bir ideolojinin taşıyıcılığında araç olarak kullanılmamalıdır (Çer, 2016: 170).

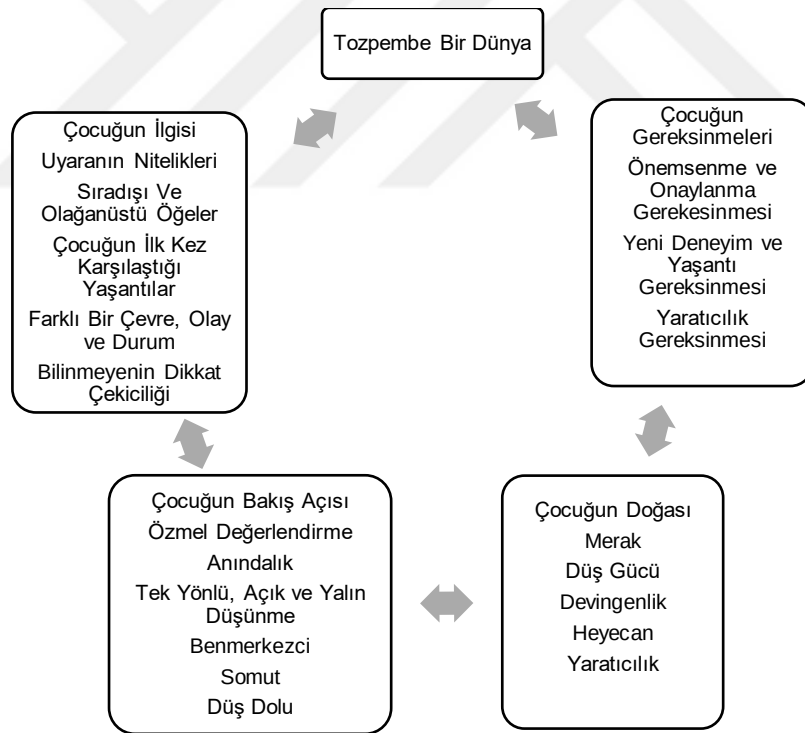
Çocuk kitaplarında, yetişkinlerin değer yargılarından izler taşıyan ve salt yetişkinlerin anlamlandırabileceği ideolojik söylemler sunulmamalıdır. İdeolojik bir söylem çocuğun gerçekliği kullanarak onun düzeyine indirgenebilir. Yazar okura anlatmak istediği düşüncesini, çocuğun göreliliğine göre anlatılan bir karakter kullanarak, olayları kurarak betimleyebilir; ancak bu yaklaşımlar, çocuk gerçekliğini ve göreliliğinin, ideolojik söylemlerinin arkasında kaldığını gösterir. Yazın yapıtlarında ideolojik söylemlerin yeri olabilir; ezen-ezilen ilişkilerine ait kavramlar (özgürlük, sınıfsal eşitlik, adalet, mülkiyet ilişkisi, demokrasi, ekonomik mücadele, yoksulluk, zenginlik vb.) önceleyebilir ancak çocuk yazını yapıtlarında bu söylemlerin öğretilmesine yer verilmemelidir. Bunların yanı sıra çocuk kitaplarında sürekli olarak korku, emir ve öğüt verilmeye çalışılan dinsel eğitim, kadın ve erkeğin arasındaki farkın fazla biçimde vurgulanmasına neden olabilir. İki cinsin bu denli birbirinden kaçırılması cinsellik ile ilgili yersiz korkuların oluşmasına neden olabilir. Sonuç olarak aklı hep cinsel konulara takılı, cinselliği uğraş haline getiren bireyler yetiştirilir. Bu durum, çocuğun ileriki yaşlarda cinsel anlamda saplantılı bir birey haline gelmesine yol açar. Bu nedenle, çocuk kitaplarında kadın ve erkek karakterlerin cinsel olarak bastırılmamaları, suçluluk duymaları önlenerek fiziksel ve duygusal olarak birbirilerinden kaçırılmaması gerekir (Çer, 2016: 170-171).

2.2.1.1.5. Tozpembe Bir Dünya

Çocuk yazını sanatçısı, yaşamı tozpembe gösteren, aldatmacaya ve kandırmacaya karşı olan bir duyarlılıkla yapıtlarını hazırlamalıdır. Başka bir deyişle, çocuk yazını yapıtları, gerçek yaşamdan uzak bir biçimde tozpembe bir dünyayı çocuğa göstermemelidir (Dilidüzgün, 2004: 60). Çocuğu yaşamın gerçekliği ile buluşturup, bunlarla başa çıkabilmesinin yolları sezinletilmelidir (Aslan, 2019: 95; Tekin ve Büyükkiz, 2019: 115). Ama her şeyin olumlu şekilde gösterildiği, olayları yaşayan ana kahramanların her dert ve sıkıntının içinden kolayca sıyrılabildiği, herkesin mutlu olduğu bir kurmacada çocuk, yaşam gerçekliğini sezinleyemez. Bu bağlamda çocuk kitapları, çocukların bir masal kahramanı olmadıklarının düşüncesiyle ve onları korumacı tavrı bırakarak, sakatlık, hastalık, ölüm, şiddet, aşk, arkadaşlık, dostluk gibi konuları yaşamın içinden bir anlatımla sezinletmelidir. En yalın anlatımla çocuğa kaf dağının arkasından seslenir gibi seslenilmemelidir (Çer, 2021: 20). Sözgelimi, yaşamın içinden olan ölüm olgusu, çocuğun çok küçük yaşlardan başlayarak ilgisini çeken bir konu olmuştur. Yaşamın kaçınılmaz gerçeği olan bu olguyla,

çocuk çevresindeki insanların ölümüne tanık olur ve ölümle yüzleşmeye başlar. Böylesine etkileyici toplumsal bir olgunun çocuk yazınında gözardı edilmesi doğru değildir. Ancak çocuğa göre olmayacak biçimde bu konunun işlenmesi çocuğun yaşadığı süre boyunca yaşam sevincinin körelmesine neden olabilir. Bunun yanı sıra ölüm yolculukla veya tatile çıkmakla eş değer tutulmamalı, ölümün doğal bir olgu olduğu çocuğa duyumsatılmalıdır. Yaşamın içinden konular işlemenin yanı sıra çocuk kendisi için hazırlanan bu çocuk kitaplarında kendinden bir şeyler mutlaka bulmalıdır (Çavuşoğlu, 2006: 36).

Çocuk yaşamın farkındadır ve yetişkinin henüz yaşamadığı korkuları yaşayabilmektedir. Bu nedenle günümüz çocuğu yetişkinler için anlaşılması daha zor duruma gelmiştir (Şen, 2016: 16). Başka bir söyleyişle savaşı ve depremi televizyondan izleyerek ve diğer çevresel değişkenlerden dolayı tanık olduğu şiddet durumları ile yaşamın farkına daha çok varmış olur bu nedenle bunun farkındalığı sanal gerçekliğe dayansa bile önemlidir (Neydim, 2003: 94). Bu gerçeklik çocuğa sunulurken çocuğun ruh sağlığının göz önünde bulundurulması oldukça önemlidir.



Şekil 8. Tozpembe bir dünya

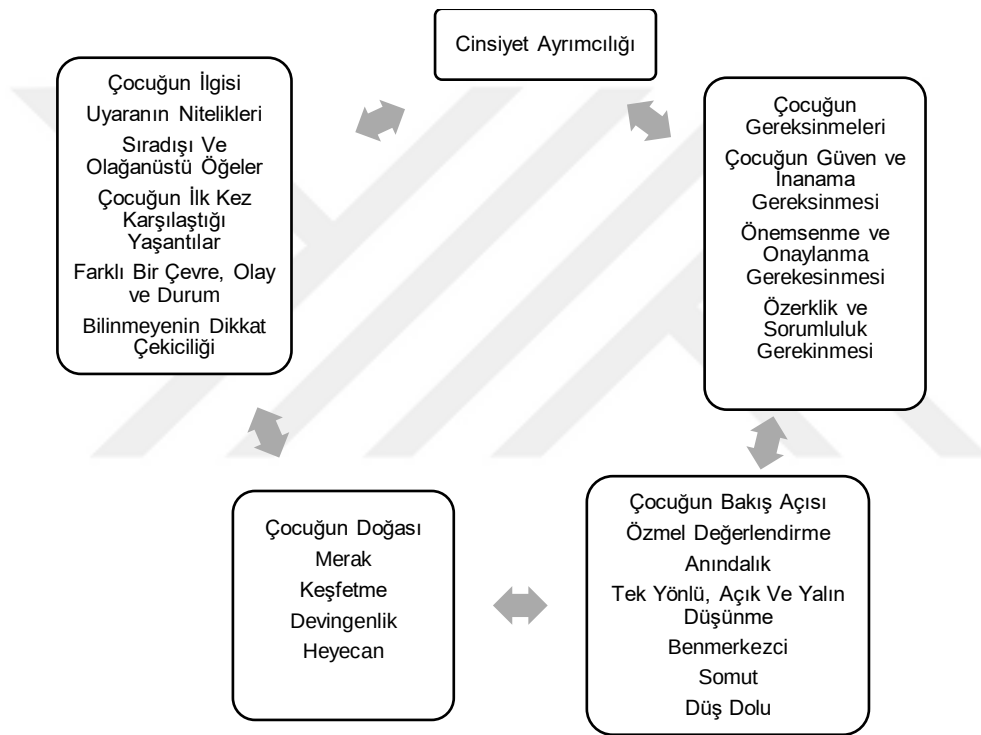
Çocuk kitaplarında çocuğa belletilmeye çalışılan soyut durumlar, onu yaşamın gerçekliğinden uzaklaştırabilir. Çocuğu soyut durumları dayatmak yerine düş kurma ve düşünme sorumluluğu vermek, çocuğa verilen değeri ortaya çıkarır. Çocuk önemsendiğini hissettiği zaman kendini gerçekleştirecek yaratıcı eylemler içerisine girebilir. Çocuğun

düşünerek, düş kurarak ve öğrenme sorumluluğun bilincinin farkında olarak gerçekleştirdiği eylemler, çocuk için yaşamsal öneme sahiptir. Çünkü çocuğu ortak kılarak yaşam gerçekliğini ona sezdirmek, çocuğu düşündürmek, onun heyecanına ortak olmak ve devingenlik göstermesine fırsat sunmak olur. Başka bir anlatımla sonu hep mutlu ya da hep mutsuz biten masallarla çocuk gerçekliğinin çocuk kitaplarında yer almadığını gösterebilir. Sözelimi, hep mutlu biten bir masalın kahramanına öykünen çocuğun yeni yaşantı ve deneyim gereksinimi karşılamaını beklemek yerinde bir davranış olmayabilir. Çocuğun doğasında bulunan merak, keşfetme, heyecan, devingenlik ve yaratıcılık, tozpembe bir dünya içinde kendini etkin kılmaya yetmeyebilir; onlara kendi gizlilüklerini kullanacak ortamlar sunulmalı (Çer, 2016: 36) ve çocuğun doğası, gereksinimleri, bakış açısı ve ilgisi karşılanarak çocuğu edildenden etken konuma getirilmelidir. Bakıldığında günümüz çocuğunun öncesine göre farkındalığı yüksek, uyanık, kısaca etkindir. Peter Haertling çocuğu gerçek yaşamdan uzaklaştırıp edildengliğe yönelten bu yazın için şunları söylüyor: “Öyle bir çocuk yazını var ki ikiyüzlülüğü ve sahteliği onu zedeleyici. Dünyanın güzelleştirildiği, küçültüldüğü, minicik bir oturma odasına sığdırıldığı bir anlayış savunuluyor burada. Hiçbir şey ters gitmiyor bu dünyada, çıkarsa da hemen ortaya çıkan bir kahraman, çocuğu kanatları altına alıyor.” (Akt: İpşiroğlu, 1990: 55). En yalın anlatımla, tozpembe bir dünyadan arınmış çocuk yazını yapıtında yaşamın gerçekliği çocuk gerçekliği göz önünde bulundurularak çocuğa sezinletilmiş olmalıdır.

2.2.1.1.6. Cinsiyet Ayrımcılığı

Cinsiyet rolü, toplumun tanımladığı, bireylerin yerine getirmesini beklediği, cinsiyetle ilgili olan toplumsal beklenti şeklinde ifade edilebilir (Dökmen, 2019). Cinsiyet ayrımcılığı ise kadın erkek eşitsizliği şeklinde tanımlanabilir. Cinsiyet rolünün doğru tanımlanmaması, toplumun beklentilerinin normalinin dışında olması cinsiyet ayrımcılığına neden olabilir. Cinsiyet rolleri kişinin kadın ya da erkek olarak kendini geliştirmesi ve sosyal bir kimlik oluşturması açısından önemlidir (Sakallı Uğurlu, 2003). Toplumsallaşma sürecinde olan çocuğun, kültür ve toplum tarafından cinsiyetlerine göre olduğu düşünülen tutum ve davranışları benimsemesi beklenir (Bütün Ayhan, 2019: 367). Bu durumda çocuğun oynadığı oyundan başlayarak ilerde yapmak istediği mesleğin seçimini etkiler duruma gelebilir. Bu yüzden çocuğa toplumsal cinsiyet rolünü doğru biçimde duyumsatmak çok önemlidir. Cinsiyet rollerinin ediniminde ve sürdürülmesinde toplumun yanı sıra çocuğun karşılaştığı çocuk yazını yapıtlarının da etkisi yadsınamayacak kadar çoktur.

Çocuk kitaplarında, ataerkil kültürün önelediği durumlardan söz edilmemeye titizlikle dikkat etmelidir. En açık anlatımla, çocuk kitaplarında erkek karakterlerin sürekli olarak çalışkan, zeki, kendinden emin, özgüveni yüksek ve her yaptığına mantıklı gösterilmesi; kadın karakterlerin ise erkek karaktere göre daha edilgen, anlayışlı, gösterişsiz, güçsüz, durumundan memnun, utangaç, duyarlı ve fiziksel olarak alımlı ve cinsel nesne olarak gösterilmesi çocuğun belleğinde erkek ve kadın cinsiyeti kimliğinin bu şekilde oluşmasına neden olabilir. Çünkü çocuk yazını yapıtlarında böyle bir anlayışın öncelenmesi, erkeği baskın olarak gösterilmesi, erkeği yüceltirken; kadının güçsüz ve edilgen olarak gösterilmesi kadını aşağılamaktır (Çer, 2016: 171).



Şekil 9. Cinsiyet ayrımcılığı

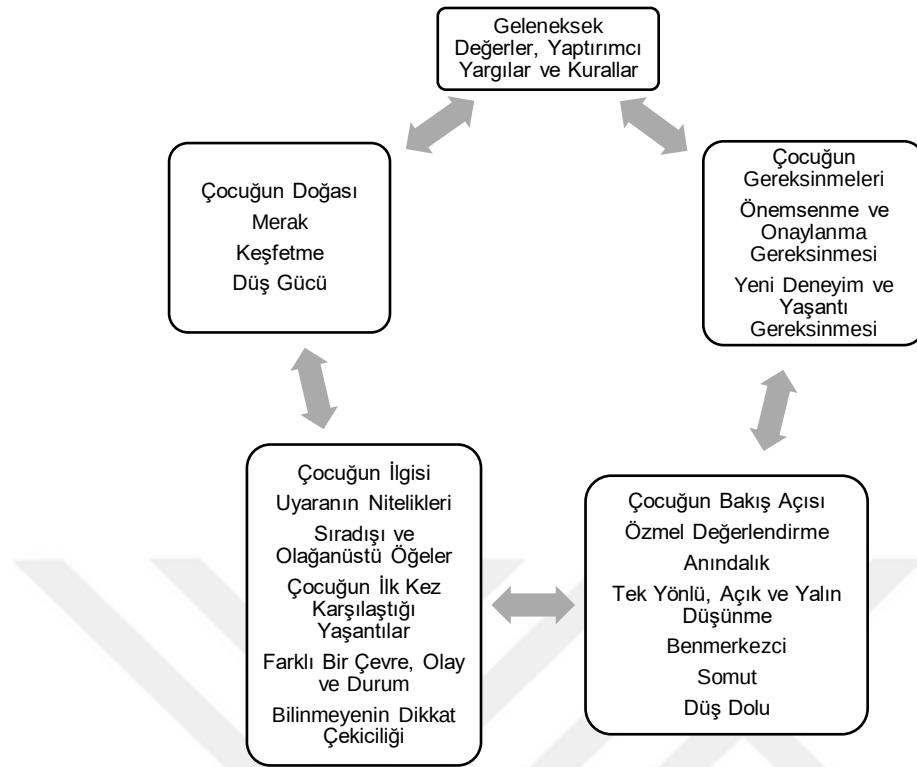
Çocuk kitaplarında çocuğa yetişkin gözüyle bakmak ve yetişkin gözüyle çocuğun dünyaya bakmasını salık vermek, çocuğun gerçekliğini yok saymasının başka bir yolu olarak sayılabilir. Çocuğun gerçekliğinde yer alan gereksinimleri görmezden gelerek hazırlanan yapıtlar onun etkin olmasına, sorumluluk almasına, kendi kararını kendisinin almasına olanak tanımayabilir (Çer, 2016: 41). Sözelimi çocuğun kitaplarda anlatılan erkek ve kadın cinsiyet rolünü dayatılması çocuğun güven, özerklik, inanma ve onaylanma gereksinimlerinin doyurulmamasına neden olabilir. Çocuk kitaplarında genellikle erkeklerin iş yaşamı içerisinde yoğun bir sistemle çalışıyor biçimde resmedilirken, kadınlar ise aile evi içerisinde sürekli mutfakta yemek yaparken veya temizlik yaparken resmedilmektedir (Saydam, 2019: 21). Kadın karakterin genelde eş ve anne, erkek karakterin ise genelde

baba ve çalışıp para kazanan rolleri ile ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Çocuk yazınında, bu yaklaşımın öncelenmesi çocuk okura kadın ve erkeğin toplumsal rollerinin bu biçiminin doğru olduğunu düşündürebilir. Bu nedenle, çocuk yazını yapıtlarında, çocuğa toplumsal rollerini duyumsatırken kadın ve erkeğe eşit bir anlayış öncelenmelidir.

2.2.1.1. 7. Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar

Çocukların yaptırımcı yargıları ve bu yargıları bildirmek için yeterli deneyimleri bulunmamaktadır (Şen, 2012: 15). Bu bakımdan çocuk yazını, çocuğun kendini ifade etmesi ve yaşadığı toplumun kültürel özelliğini tanıması açısından önemlidir. Bu süreç içinde çocuk yazını, çocuğun etrafını saran bu dünyayı anlamlandırmasına aracılık etmiş olabilir. Bu bağlamda çocuk yazını yapıtları, toplumun var ettiği gelenekleri ve değerleri olduğu gibi korumayı değil, bu gelenekleri yeniden ele alarak, bugünün ışığında eleştirel bir yaklaşımla sunmalıdır (İpşiroğlu, 1991: 30). Bu değerler günümüzün yeni değerleri ile çakışmamalı birbirini tamamlar nitelikte olmalıdır. Böylece çocuk yazını, günümüz duyarlı ve demokratik insan tipini, kendi yapıtlarıyla duyumsatmış olabilir.

Çocuk kitaplarının çocuğa göre olması için yazarının öğretmen tavrıyla temizlik, sağlık, saygı, söz dinleme gibi geleneksel davranışlar üstünde öğüt verip, kural koymayı bırakması gerekmektedir. Çünkü nitelikli çocuk kitaplarında çocuğu sıkan, bıktıran, onun karşısına kurallar çıkaran bir yaklaşım olmamasına dikkat edilmelidir. Bu bağlamda çocuk yazını kitaplarında çocuğa neler yapması ya da neler yapmamasını söylemek daha doğru bir yaklaşım olmayabilir. Çocuk davranışının olası sonuçları üzerinde düşünce üremeye özendirilmelidir.



Şekil 10. Geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar

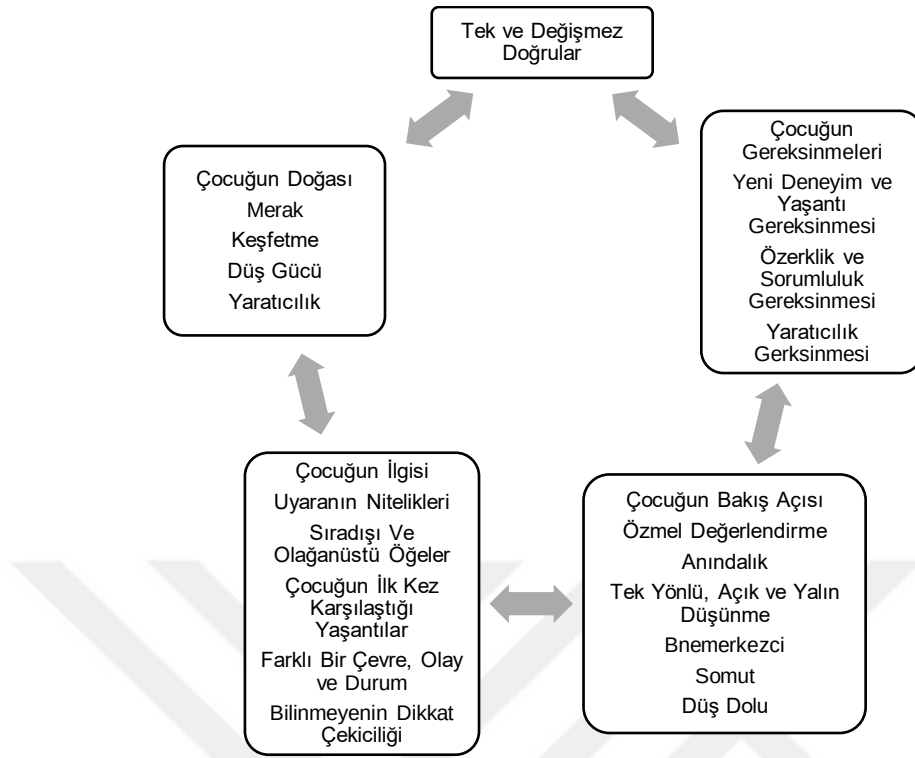
Çocuk kitaplarında gerçek ya da düşsel yaşam, araştırma sorgulama macerası ve merak ögesi bulunmalıdır. Bu öğelerin bulunmadığı yaptırımcı yargıların bulunduğu bir yapıt çocuk değil de yetişkine seslenir niteliktedir. Bu bağlamda çocuğa, yetişkine seslenir gibi seslenmesi onu nesnelleştirmektedir. Çocuğun nesnelleştirilmesi onu etkin durumdan çıkarıp edilgen duruma getirir. Nesneleşen çocuk, onaylanmak ve önemsenmek için yetişkin dünyasının değerlerini benimsemek zorunda kalır (Çer, 2016: 173). Zorunda kalmak çocuğun özgürlüğünü engeller. Özgürlüğün kısıtlanması ya da engellenmesi, çocuğun gerçekliğinin de görmezden gelinmesine zemin hazırlanmış olur. Çocuğun nesnelleştirilmemesi, yetişkin tavrına bürünmemesi ve denetim altında tutulduğunu hissetmemesi için çocuk gerçekliği çocuk kitabında kendini göstermeli yok sayılmamalıdır. Çocukların yetişkinler tarafından sürekli denetim altına alınması ya da çocuk kitaplarında öğüt, emir, kalıp yargılar ve dayatmacı yargılarla çocuğun denetlenmesi onların benliklerini, doğasını ve gereksinimlerini olumsuz biçimde etkiler (Kağıtçıbaşı, 1989: 189).

Çocuk yazını yapıtlarında doğru şekilde kullanılmayan mizah, sorgulamadan benimsediğimiz kurallara ve doğru olmayan alışkanlıklara gülmemize neden olur. Çünkü mizahın oluşturduğu bu durum, çoğu zaman değerlerle çatışır. Ama çocuk kitaplarında mizahın saf dışı kalması, sorgulanmadan benimsenen kuralların ve geleneksel değerlerin sorgulanmasına neden olur (Ak, 1990; akt. Çer, 2016: 173). Bu bağlamda, nitelikli çocuk

yazını yapıtlarında, geleneklere, alışkanlıklara mizah yoluyla yaklaşılmaya özen gösterilmelidir.

2.2.1.1.8. Tek ve Değişmez Doğrular

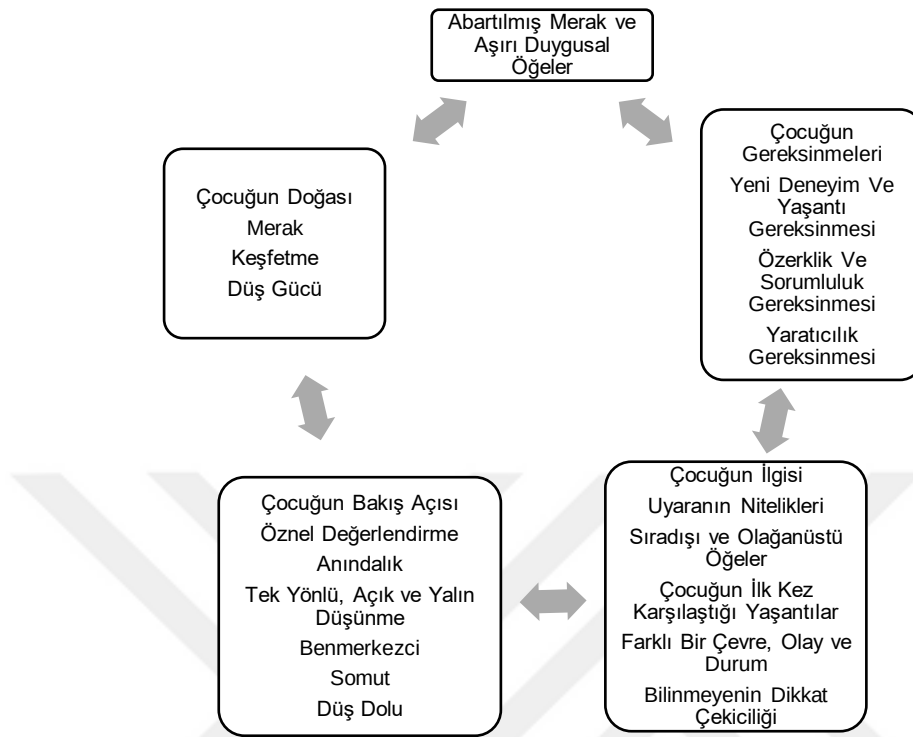
Tek ve değişmez doğruların öncelendiği çocuk kitapları, çocuğun kalıp bir biçimde düşünmesine aracılık eder (İpşiroğlu, 1991: 302). Çocuğun eleştirel düşünmesini yardımcı olmayan yapıtlar çocuğu, yazarın doğrularına itmektedir. Çocuğu buna maruz bırakmak onun duygu ve düşüncelerinden sıyrılarak kendi doğrularını oluşturamaması olarak ifade edilebilir. Çocuğun kendi bakış açısını oluşturamaması, yaşama başkalarının doğrularıyla bakmasına neden olur. Bu bağlamda çocuk kitapları, erken dönemden başlayarak eleştirel bir bakış açısıyla çocuklara duyma ve çok yönlü düşünme sorumluluğu kazandırmalıdır (Çer, 2016: 173). Eleştirel düşünme, her türlü kalıplaşmış yargıdan, bağımlılıktan ve dogmatizmden uzaklaşmış bir düşüncedir (Çer, 2016: 173). Bu bağlamda tek doğrunun kendisine ait olduğunu savunan her türlü yaklaşıma kuşkuyla yaklaşmak doğru olabilir. Eleştirel düşünceye göre tek doğru değil birçok doğru bulunmaktadır. Önemli olan düşünce yetisini yitirmeden bir sorunu farklı açıdan bakarak kendi görüşünü var etmektir. Bu nedenle çocuk kitapları tek ve değişmez doğruları duyumsatmak yerine eleştirel bakış açısıyla bunu çocuk okura sorgulatmalıdır. Ama çocuk yazınında görsel ve dilsel metinde ifade edilenlerin doğruluğuna yönelik inandırıcı yaklaşım, çocuğun eleştirel düşünmesine fırsat vermeyebilir (Çer, 2016: 173).



Şekil 11. Tek ve değişmez doğrular

Çocuk yazını yapıtlarında sanatçı çocuğa yaşamın gerçekliği sezdirirken, doğru ve yanlış keskin bir şekilde ayırması çocuğa göre olmayan bir durum olabilir. Yazar doğruyu ve yanlış kendisi ayırdığında çocuğa dümdüz okuma yapmaktan başka bir görev kalmadığı söylenebilir. Oysa çocuk kendisi için hazırlanan bir metinle baş başa ise bu okuma eylemini gerçekleştirirken kendisini bir macera içinde bulması gerekir. Maceraya çıkan çocuk yeni yaşantılar ve deneyimler kazanmış olur. Yazarın metin içinde doğruyu ve yanlış keskin bir şekilde ayırmış olması çocuğu maceraya sürüklemek yerine dört yanı yüksek duvarlarla çevrili çocuğa göre olmayan sıkıcı bir odaya koymaya benzer. Ama çocuklar, deneyimleri sayesinde bilgilerini yapılandırır, yetilerini geliştirirler (Vygotsky, 1978). Çocuğun bakış açısı ve ilgisi de genişletilmemiş olur. Tek ve değişmez doğruların olduğu bir çocuk kitabında çocuk gereksinimlerini karşılamayabilir. Sözgelimi duygu ve düşüncelerini alışılmışın dışında anlatan bir çocuk, yaratıcı eylemlerde bulunabilir. Oysa kalıp düşüncelerle, gelenekseki yargılarla, tek değişmez doğrunun olduğu iletilerle, çocuğun yaratıcı düşünce, eylem ve davranışları gelişemez (Çer, 2016: 47). Sonuç olarak, çocuğun böylesine tek ve değişmeyen doğruların olduğu niteliksiz bir çocuk kitabıyla karşılaştırılması çocuk gerçekliğini yok saymak olabilir.

2.2.1.1.9. Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler



Şekil 12. Abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler

Piaget'e göre merak "bilinmeyeni keşfetme dürtüsüdür." (Akt: Çer, 2016: 7). Bütün çocuklar, bilinmeye hakkında daha fazla bilgi edinmek isterler bu durum çocuğun doğasında vardır. Aynı zamanda merak öğrenme sürecinde edinilmesi gereken temel becerilerden birisidir. Bütün bunlara rağmen çocuk kitaplarında merak öğesinin bulunmaması ya da abartılmış olması, çocuğu okuma eyleminden uzaklaştırır. Çocuğun merakla birlikte gün yüzüne çıkan araştırma ve inceleme duygusu da körelmeye başlar. Araştırmak ve incelemek istemeyen ve merak dürtüsü olmayan çocuk, gereksinimlerinden (yaratıcılık, sanat ve estetik, yeni yaşantı ve kazanım, özerklik ve sorumluluk vd.) çoğunu karşılayamaz. Çocuk yazınında, çocuk okurun endişe ve kaygısını gidermek için, kurgunun içine özenle yerleştirilmiş ipuçları, çocuğu okuma eyleminin kahramanı yapar; çocuğun kurgunun sonucuna ilişkin sezinlemeye yönlendirir. Daha başka bir anlatımla, Sever (2011: 137)'e göre "kurgulanan bir çatışmada, merak öğesinin çocuğu metne çeken bir ilgisi vardır. Bu öğenin zayıflatılması veya abartılması kurgunun yazınsal özelliğini düşürür, çocuğu okuma eyleminden uzağa öterler. Konuyu yapılandıran bu çatışmanın, yeterince kurgulanmadan bir şans ile sonuçlandırılması; çocuk okurun acıklı, birçok olayla duygusallığa itilmesi, kitabın çocuk üzerindeki etkisini etkileyen diğer bir durum olur." Çocuk yazını sanatçısının, insan ve yaşam gerçekliğini yapay bir gerilimin üzerine kuran anlayışı ise, ortaya çıkan yapıtı,

çocuğu sanat zevki ve estetik duyarlılığı kazandırma amacından uzaklaştırır (Sever, 2011: 137). Bu bağlamda çocuk yazını yapıtlarında, merak ögesinin abartılması çocuğu kaygı, yersiz endişeye ve fazla duygusallığa sürüklememesi gerekir. Duyguların aşırı yoğunlukta ve kötüye kullanıldığı bir yapıtta, çocuk duygusal boşluğa düşüp ona arabesk bir kimlik kazandırabilir (Dilidüzgün, 2004: 81). Çocuğun fazla duygusallığı sürüklenmesi, yersiz endişe duyması çocuğun doğasını, ilgisini, gereksinmesini, bakış açısını, dil ve anlam evrenini olumsuz yönde etkileyip çocuğun sağlıklı bir kimlik oluşturmaya engel olabilir.

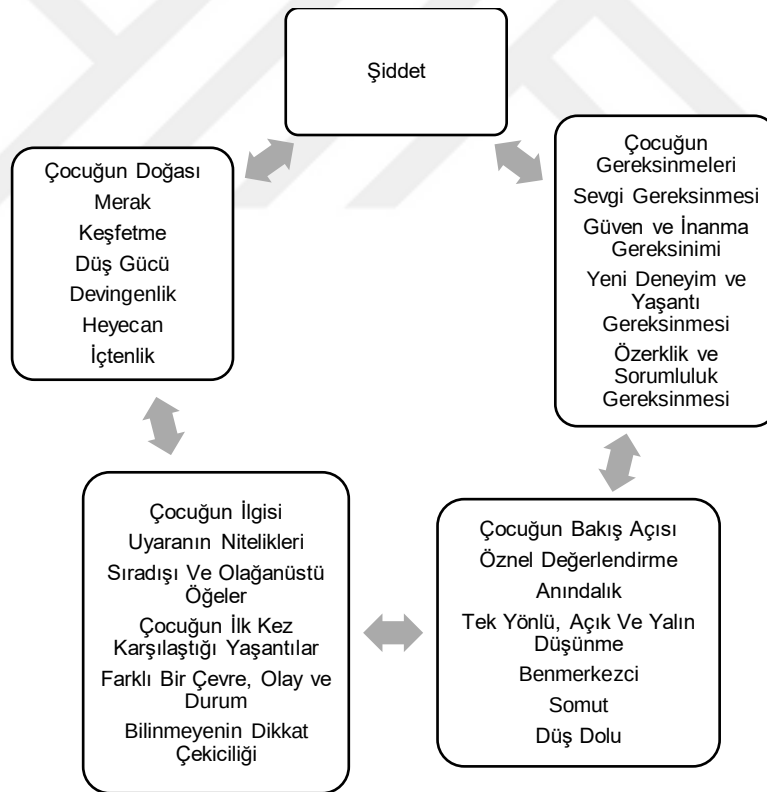
Çocuk kitapları, insan denilen varlığın gerçekliğini, duyarlılığını, kaynağını insan ve yaşamdan alan sanatsal bir araçtır (Sever, 2015: 65). Bu araçların çocuğun duyu eğitimine yarar sağlayabilmesi için yüzeysel duygusallıktan uzak kalması gerekmektedir. Duygunun çok fazla zorlandığı kullanılmaya başlanılan deneyimler, çocuğun insan doğası ve yaşam gerçekliğini algılamasına engel olur.” Oysa çocuk yazını yapıtlarının gerçeği zenginleştirmesi inandırıcılığına ve okurun düş kurma yetisine bağlıdır (Özdemir, 2016: 227). Bu nedenle çocuk kitaplarında acıma, korku, üzüntü gibi duygusal yoğunluğu bulunan olayların, çocukta duyu seli oluşturmaya izin verilmemesi gerekir. Kısa bir deyişle, çocuk kitaplarından, çocuğun duygusal gereksinmesine yanıt vermeli; fakat çocuğun duygularını sömürmemelidir.

Çocuklar, kurgu çatışması içerisindeki duygusal durumları bir karınca gibi belleğine taşır (Çer, 2016: 174). Yazarın, olay örgüsünü daha akıcı hale getirmek için aşırı duygusal öğeler kullanarak yoğunluk yaratması, çocuğun belleğinde anlam veremediği duygusal boşlukların oluşmasına neden olabilir. Bu nedenle çocuk yazını kitapları, çocuğun bu duygulardan kendini nasıl arındıracağını duyumsatmalıdır. Başka bir anlatımla, kitaplarda acı, hüznün, karamsarlık gibi çocuğu duygusal yönden etkileyen olaylar olabilir; fakat yine bu yapıtlarda çocuk acıyı, üzüntüyü içsellendirmek yerine bunları görebilmeli ve yorumlayabilmelidir.

2.2.1.1.10. Şiddet

Şiddet, bireyin fiziksel ve ruhsal açıdan zarar görmesidir. Şiddetin doğuşu hakkında yapılan araştırmalarda en çok ulaşılan sonuç, şiddetin çevredeki uyaranlardan beslendiği olmasıdır (Mavili Aktaş, 2006: 13; Yılmaz ve Destegüloğlu, 2019: 1001). Çocukların en çok karşılaştıkları uyaranlardan birisi olan çocuk kitaplarında, yaşam gerçekliğinin bir sonucu olarak ruhsal ve fiziksel şiddet yer alabilir; ancak bu kitaplar aracılığıyla şiddetle nasıl başa çıkması gerektiği sezdirilmelidir (Sever, 2011: 118). ‘e göre, başka bir kişinin özelliklerini, davranış ve tutumlarını bunun yanı sıra inanç sistemini benimseyerek; kendi

benliğimiz içerisine sindirip kişiliğimizin bir parçası haline getirmek yaşamın her süresinde kullanılan bilindiği bir savunma mekanizmasıdır (Öztürk, 2001: 68). Çocuklar çevresinde gördüğü kişileri birer öykünme ögesi olarak seçmekte, onların öfkelerini yönetmelerini öykünmekte; diğer yandan ise yetişkinlerin çeşitli tutum ve davranışları ile örselenmektedir (Sever, 2002: 28). Yapılan araştırmalar sonucunda, çocuğa sık sık uygulanan güç gösterisinin (çocuğu dövmek, cezalandırmak gibi fiziksel şiddetin) çocukta yetersiz iç denetimine neden olduğuna ulaşılmıştır (Kağıtçıbaşı, 1989: 200). Bütün bunları yanı sıra ülkemizde önemle takip edilmesi gereken; ancak çoğunlukla gözardı edilen başka duygusal örselenme çocuğun gelişim özelliklerine göre olmayan güdümlü yayın ve metinlerdir. Özellikle şiddet uygulayarak amacına ulaşan kahramanların birer özdeşim ögesi olarak belirlenen yapıtlar, çocuklarda ruhsal sorunlara neden olup, çocukların şiddeti doğru bir savunma olarak görmesine neden olabilir. Sözelimi çocuğun karşılaştığı bu yapıtlarda, zehirleyen üvey anneler, yürek söken avcılar ya da derslerine çalışmadı diye kızan babalar çocukta şiddetin doğru bir yol olduğunu düşünebilir.



Şekil 13. Şiddet

Çocuk, güven duymak ve inanmak ister. Çocuğun kurduğu ilişkinin temelinde de güven ve sevgi bulunmaktadır (Yörükoğlu, 2011). Bu yönüyle çocuk güven duyacağı, kendini rahat hissedeceği düşsel ve gerçek ortamlarda bulunmak ister. Çocuğun yaşamına katılan kitapların onun güven duygusunu örselemeyecek bir biçimde kurgulanması gerekir.

Çocuk nitelikli bir uyaran olarak kitaptaki karşılaştığı karakterin yaptığı eylem ve davranışlara öykünerek onunla özdeşim kurabilir. Oysa sorunlarını şiddet kullanarak çözen, tutarlı davranış göstermeyen, çocuğun güven duygusu yerine güvensizlik duygusu oluşturabilir. Bu durum çocuğun gerçekliğine aykırı bir yaklaşım olup çocuğu edilgen duruma getirir.

Şiddetle başa çıkamak, şiddetin karşısına şiddet koymak değildir. Başka bir deyişle, şiddeti önceleyen bir yaklaşımla hazırlanan çocuk yazını yapıtlarının, çocuklardaki şiddet dürtüsünün devindirdiğine, başkalarının başkasına gelen şiddete karşı duyarsızlaştığı ve saldırgan davranışları artırdığı bulunmuştur (Dağlıoğlu ve Çamlıbel Çakmak, 2009: 514). Buna karşı çocukların şiddetle karşılaştığı zaman bu sorunu şiddetle çözemeyeceğini anlaması gerekmektedir. Çocuk fiziksel şiddetle karşı karşıya geldiği zaman, bu sorunun çözümünde şiddeti kullanarak kendini başarılı kılmamalıdır (Çer, 2016: 174). Çocuk karşılaştığı sorunu bu şekilde çözüme ulaştırdığında, karakterin düşüncelerini etkin bir biçimde ortaya koyamadığını göstermektedir. Çocuk yazının amaçlarından birisi, çocuğun karaktere öykünerek duyma ve düşünme sorumluluğu almasıdır. Bu nedenle, çocuk kitabı yazarı, çocuğun karşılaştığı şiddet karşısında duygu ve düşüncelerini etkin bir biçimde kullanarak bu durumlar nasıl başa çıkılması gerektiğini çocuğa duyumsatmalıdır. Sonuç olarak çocuk, okuma eylemini sonlandırdığında şiddetin çocuk gerçekliğine aykırı bir durum olduğu çıkarımına ulaşabilmelidir.

2.2.1.2. Kitabın İçerik Özellikleri

Çocuk yazını yapıtlarında, çocuğun kurmaca bir gerçeklik içinde düş kurarak bir araştırmaya başlaması için fırsat sunulmalıdır. Bununla birlikte çocuğa seslenmeyen tatsız biçim yeğlenmemeli onun gerçekliğine uygun bir kurgu sunulmalıdır. Bu nedenle, bir çocuk yazını yapıtının çocuğa göre olması için konunun, izleğin, iletinin, karakterin, görsellerin, dil ve anlatımın ustaca öncelenmesi gerekir.

2.2.1.2.1. Konu

Konu; bir yazıda, metinde, sözlü yazılı olan anlam bütünlüğü oluşturan söz dizisinde ele alınan duygu ya da durumdur. Sanatçının okura hissettirmek ya da aktarmak istediği duygu ve düşüncedir. Başka bir tanımla konu, metinde kahramanın başından geçen olaylar dizisidir (Uz Erşahin, 2009: 44). Konu yazarın üzerinde durduğu hakkında yazı yazmayı düşündüğü şeydir. Daha açık bir anlatımla şey kavramı, çevrede görülen insan ilişkileri,

olaylar, devinimler ve doğada oluşunlar olduğu söylenebilir. Yazar bunlardan birisini kendisine konu olarak seçebilir. Konu bir metnin yazılış amacını ortaya koyandır. Daha başka bir deyişle, yazılış amacı ya da türü ne olursa olsun her metin bir konu üzerine kurulur, konusu olmayan bir yazı düşünülemez (Çer, 2016: 145).

Çocuk kitaplarında ise konu; çocuğun gerçekliğı göz önünde bulundurularak anlatılmak istenendir. Sever'e (2011: 119) göre ise çocuğu metnin anlatmak istediğine yönelten ve kitapla arasında bağ kurmasını sağlayan önemli bir öğedir. Çocuk yazını yapıtlarının konu bakımından çocuğa görelilik ilkesine uygun olması için çocuk okurda uyandırılması istenen duygu ile konunun arasında tutarlı bir bağ olması ile sağlanmaktadır (Canlı, 2015: 110). İnsanın düşüncesinde olan her şey yazının konusu yapabilir. Ama çocuk için yapılan yazında durum farklıdır. Çocuğun ilgisi, gereksinimi ve dünyaya bakış açısı yetişkine göre farklıdır. Başka bir anlatımla çocuk yazını yapıtlarında seçilen konuda, sadece yetişkini ilgilendiren kavram ve düşünce yapıtlarının benimsenmesi uygun olmayan bir yaklaşım biçimidir.

Çocuk yazınında konu alanı, çocuğun gelişim dönemine göre gittikçe zenginleşmektedir (Sever, 2011: 120). Çocuk yazını için hazırlanan yapıtlarda konu, çocuğun yaşına, ilgi alanlarına dönük olmalı ve onu maceraya sürüklemelidir. Çocuklar bu maceraya araştırma, inceleme ve merak duygusuyla yola çıkmalıdır. Konular çocuğa göre ele alınırken onu doğru bilgilendirmeyi gözardı etmemelidir ve çocuğun duyuşsal dünyasını beslerken, mizah dünyasını geliştirmelidir. Çocuk, bir metni okurken kendisini, kendi düşünce dünyası içinde bulmalıdır. Başka bir deyişle, olaylar ardı sıra gerçekleşirken herkes kendine göre bir düşünce bulmalı, kendine en yakın olanı içselleştirmeli onu içinde yoğurabilmelidir (Güleryüz, 2013: 265). Çocuk okurken sıkılmamalı, araştırma amacı içinde olmalıdır. Konularda peşin hükümler verilmemeli ve tabulardan uzak kalmalıdır. Çocuklara göre olan bir yapıtta, zengin-yoksul, iyi-kötü, tembel-çalışkan gibi zıtlıklar işlenerek çocuğun soru sormasına engel olunmamalıdır. Çocuğu bu keskin zıtlıklardan uzak tutarak gerçeğı sorgulaması sağlanmalı, konuyu kendisinin içselleştirmesine fırsat tanınmalıdır. Bununla birlikte karamsarlık, kin, nefret, düşmanlık, sevgisizlik, mantık dışı olaylar, bağnazlık, kadcercilik, önyargıcı tutum, ırk ve din üstünlüğü, mezhepçilik gibi konuları işlemekten uzak durmalıdır (Çer, 2016: 146-147; Küçük, 2005: 55; Sever, 2011: 121; Yurttaş, 1997: 60).

Çocuk yazını yapıtlarında işlenen konular;

1. Sevgi temelli yani yaşama sevgisini arttıran ve pekiştirmelidir.
2. Çocuğun gereksinimlerine seslenmelidir.
3. Mizah dünyasını beslemelidir.

4. Dostluk, ölüm, iyilik, özlem, özveri, engelli olma gibi yaşamın içinde olan duygu
5. ve durumları sezinletmelidir.
6. Yerli kültürel değerlerin yanı sıra evrensel değerleri ele almalıdır.
7. Somuttan soyuta ve mantıklı bir olay örgüsü şeklinde sıralamalıdır.
8. Yapıtlarda kurgulanan çatışmalarda duygusallık ve tesadüf kurgularının zayıf ya da fazla olması abartılmamalıdır (Çer, 2016: 146; Çetinkaya, 2016: 9; Hıdıroğlu, 2019: 19; Oğuzkan, 2013: 310; Yalçın ve Aytaş, 2017:210; Sever, 2011:205; Şirin, 200: 150; Şimşek, 2018: 99).

2.2.1.2.2. İzlek(Tema)

Sanatçının işlediği konuyla ilgili okurda oluşturmak istediği ilk izlenimdir. TDK'ya (2011) göre tema, başat konu; izlek ise ana yönelimdir. Yazar bir durumu ele alıp onunla ilgili sözler söylemesi metnin konusunu oluştururken, işlenen konuyla birlikte ortaya çıkan soyut anlam da metnin izleğini oluşturmaktadır (Merdane, 2019: 66). Sonuç olarak metnin izleğini konuyu ortaya çıkarmaktadır.

Çocuk yazını yapıtında, dilsel ve görsel metnin çocuk üzerindeki yazınsal etkisini artırmak için konu ile izleğin birbirinin devamı niteliğinde olması gerekmektedir (Çakır, 2009: 37). Yazarın bu noktada dikkat etmesi gereken en önemli durum izleğin, konu önüne geçmemesidir (Şimşek, 2018: 99). İşlenen konunun birden çok izleği olması da gözden kaçmamalıdır. Çocuklar için yazılan yapıtlarda genellikle, vatan sevgisi, aile sevgisi, özverinin değeri, cesurluk, erdemli olma, sempati, empati kurma, kahramanlığın önemi gibi izleklere yer verilmektedir (Oğuzkan, 2013: 367).

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019)'nın uygulanması sürecinde her sınıf düzeyinde 8 izlek işlenmesi öngörülmüştür. Bu izleklerden; "Erdemler", "Millî Kültürümüz", "Millî Mücadele ve Atatürk" izleklerinin her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunludur. Zorunlu izlekler dışında verilen diğer izlekler seçmeli olup kitap yazarlarınca belirlenmesine karar verilmiştir. Zorunlu izlekler: Erdemler, Milli Kültürümüz ve Milli Mücadele ve Atatürk" tür. Seçmeli izlekler ise Birey ve Toplum, Okuma Kültürü, İletişim ve diğerleridir. Tablo 1 de ayrıntılı biçimde ifade edilmiştir. İlgili öğretim programında her bir izlekte yer verilebilecek konular öneri olarak sunulmuştur. Sözgelimi Birey ve Toplum izleğinde işlenecek konular şu biçimdedir; anadili, adalet, barış, bireysel farklılıklar, çok dillilik, çok kültürlülük, dayanışma, devlet, dezavantajlı gruplar, empati, eşitlik, farklılıklara saygı, gurbet, haram, yaşam becerileri, helal, hukuk, hükümet, iktidar, kardeşlik, kent kültürü, komşuluk ilişkileri, kul hakkı, kültürel farklılıklar, küreselleşme, medeniyet, meslekler, misafirperverlik,

selamlaşma, siyaset, sosyal içirme, sosyokültürel farkındalık, vatandaşlık, zaman yönetimi vb. olarak sıralanmıştır.

2.2.1.2.3. İleti (Ana Düşünce)

Ana düşünce; dilsel ve görsel metinde anlatılanların bir değer oluşturabilecek biçimde somut olarak ifade edilmesi (Aktaş ve Gündüz, 2011: 140), bilgi verici metinlerde yazarın savunduğu düşüncesi (Sever, 2011: 140), işlenen konunun özünden çıkan temel kavram (Merdane, 2019: 66) olarak tanımlanabilir. Ana düşünce ya da diğer anlatımla ileti, yazarın metinde okuru ile buluşturmak istediği amacın kendisidir. Öğretmek amacıyla yazılan bir yapıtta başat amaç, çocuklara bilgi aktarımı sağlamak iken, yazınsal nitelikte yazılmış bir yapıtta amaç, çocukların duyma, düşünme, sezme gibi düşünme yetilerini geliştirerek onu öznel bir varlık olarak hissetmesini sağlamaktır. Bu nedenle iki farklı amaç ile yazılmış olan metinlerde iletilerin aktarış biçimi farklılık gösterebilir (Sever, 2011: 140).

Yazınsal metinlerde iletiler daha çok yaşama doğaya duyarlılık oluşturma amacıyla yazılmaktadır. Bu tür metinlerin iletilerinde yaşam sevgisi, doğa sevgisi vardır. Öğretmek amacıyla yazılan çoğu metin çocuğu nesne olarak görmektedir. Oysa ortada çocuk gerçekliği diye somut bir olgu vardır ve bu olgu çocuğu özne olarak görülmesini istemektedir. Bu yüzden çocuk yazını yapıtlarında iletiler, sevgi, mutluluk, özlem, aşk, dostluk gibi insana özgü duygu düşüncelerin duyumsatılmasına yönelik seçilmelidir. Dağlarca'nın Çocuk Şiirlerinde 'Çocuk Özne'nin Konumu adlı bir çalışma sonucunda Şimşek (2014: 44) her yapıt bir izlek bütünlüğü içinde kurgulanarak kaleme alındığını ve her kitabın öznesi çocuğun kendisi olduğu sonucu ulaşmıştır. Çocuk kitapta kendisini, mucit, araştırmacı, filozof, alaycı, bilgiç şeklinde görebilmiştir. Metin türüne bağlı olarak bazı iletiler örtük olarak metinde verilmiş olabilir. Yazar burada doğrudan değil dolaylı anlatım seçmiştir ve bütün anlam oluşturma sürecini çocuğun çabasına bırakmıştır. Sonuç olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel ve dilsel metinlerin iletileri çocuğun gereksinimleri dikkate alınarak verilmeli ve çocuğun her yönden gelişimine katkı sağlaması amacı olmalıdır (Hıdıroğlu, 2019: 44).

2.2.1.2.4. Karakter

Karakter, yazın yapıtlarında da geçen bir kişiyi diğerlerinden ayıran temel özellikler bütünü (Şimşek, 2018: 101), sanatçının kurguladığı duygu, düşünce yönleriyle geliştirdiği, gerçek yaşamdan esinlenerek kendine özgü yarattığı kişilik (Çer, 2016: 136), kurgulanan

kişinin alışkanlıkları ile bütün davranışlarına verilen isim (Özdemir, 2016: 223) olarak tanımlanabilir. Kahraman ise roman hikaye gibi yazın türleri içinde yaşam bulan ve bütün olayları yaşayan kişidir.

Çocuk için yapılan yazında, çocukların yeni yaşantılar kazanmasına olanak sağlayan en önemli değişkenlerden birisi de karakterler ve onların gösterdiği davranışlardır. Başka bir söyleyişle çocuk yazını yapıtlarında, kişilik özellikleriyle gerçeklik duygusunu veren, başından geçen olaylarda davranışları ile çocukta merak uyandıran kahramanlar çocukların okuma kültürü edinmesinde çok önemli bir işleve sahiptir. Çocuk okuduğu ya da dinlediği bir öykünün kahramanı ile etkileşime geçer ve onu kendisine yeni bir düş arkadaşı olarak seçer (Merdane, 2019: 55; Sever, 2011: 76). Kahramanın başından geçen olay dizisi hem kurmaca hem de gerçek yaşamda insanın başına gelebilecek olaylardan oluşmalıdır. Bu yaklaşım öncelenerek kurgulanan kahraman sayesinde çocuk kendini karakterin yerine koyar, onun gibi hisseder ve aynı zamanda kendisi gibi yanlış yapan kişilerin olduğunu fark etmiş olur (Uz Erşahin, 2009: 53). Başka bir anlatımla, çocuk kahramanla ne kadar kendisini özdeşleştirirse kitapla etkileşimi bir o kadar artabilir. Yazar kahramanı çocuk olarak yazdıysa kahraman çocuk gibi davranmalı, büyümüş de küçülmüş gibi olmamalıdır.

Çocuğun okuma eylemini sürdürmesinde önemli bir koşul kahramanın devingenliğidir (Sever, 2015: 34). Kahramanın konu boyunca devinen karakter özelliği, çocuğun bir noktada kendisini bulmasına yardımcı olur. Çocuk için yapılan yazının etkililiği; sağlam, inandırıcı, güçlü bir kahramanla insan gerçekliğini aktarmasıyla olur. Yapıtın başında cesur ya da güçlü, kıskanç ya da hiç kıskanç olan kahraman, olay dizisi boyunca hiçbir değişim göstermiyorsa; insanların gerçek yaşamda yaşadığı korkulara kapılmıyorsa ya da hiç başarısız olmuyorsa bu kahraman insan gerçekliğinde uzaktır. Bu noktada önemli olan kahramanın bu devingen hareketlerinin çocuklara inandırıcı gelmesidir. Yazarın dikkat etmesi gereken başka bir durum ise çocukların özdeşim kurduğu kahramanların büyü, tılsımdan güç alarak amacına ulaşması, şiddetin amaca ulaşmak için bir yöntem olduğunu çocuklara doğru bir yöntem gibi gösterebilir ve olumsuz etkiler bırakabilir (Sever, 2015: 35).

Çocuğa görelik ilkelere göre yazılan yapıtlarda kahramanlardan beklenen başat sorumluluklar şu biçimdedir:

1. Kahramanlar çocukların düşsel gereksinimlerini yanıtlamalı,
2. Kahramanlar çocuklara öğüt ve emir verir biçimde seslenmemeli,
3. Yaşanılan olaylar çocuğu olayda sürüklemeli ve merak duygusunu devindirmeli,
4. Olaylar arasındaki ilişkiler rahatça kurulabilmeli,
5. Evrensel ve kültürel değerleri yansıtabilmeli,

6. Çocuklar karaktere rahatça öykünebilmeli,
7. Çocuğun gelişim düzeyine uygun olmalıdır (Çakır, 2009: 38; Çer, 2016: 140; Uz Erşahin, 2009: 53; Hıdıroğlu, 2019: 19; Merdane, 2019: 52; Sever, 2015: 35, Solar, 2010: 35; Şimşek, 2018: 102).

Var olunan çevrede insanları tanımak için çaba harcanır. Ve insanda sürekli değişen bir varlıktır. İnsanı tanımak için çaba verilen bu süreç yapıtta yer alan karakterleri tanımaya yardımcı olur. İşin başında deneyimler okura yol gösterirken, ikinci kısmında kahramanlarla okuru buluşturan yazarlar okura yardımcı olur. Diğer yazarlar gibi çocuk için kitap yazanlar karakter oluştururken değişik yollara başvururlar. Yazarlar okurlara kurguladığı karakterin özelliklerini bir kısmını doğrudan diğer kısmını ise dolaylı olarak aktarabilir. Doğrudan özellik taşıyanlar, dış görünümünün betimlenmesi; dolaylı görünen; olayın akış süresinde canlandırma ve kahramanı doğrudan konuşturmadır (Sever, 2011: 92). Kahramanların dış görünüşü ve davranışı arasında bağ kurularak çocuğun gerçekliğine gözden kaçırılmamalıdır. Tüm bunların sağlıklı bir biçimde geliştirilmesi içinde yazarlar karakterleri türlü yollarla geliştirirler. Karakterleri geliştirme biçimleri;

1. Fiziksel olarak,
2. Yazarın ve diğer kahramanların yorumlarıyla,
3. Eylem ve davranışlarıyla,
4. Konuşturma yöntemiyle yapılır (Çer, 2016: 140; Sever, 2011: 93).

2.2.1.2.5. Dil ve Anlatım

Çocuk yazını yapıtlarının, çocuğa göre olmasını sağlayan en önemli öğelerden birisi yazarın kullandığı kendine özgü olan dil ve anlatımıdır. Dil yalnızca anlaşmanın aracı değil, düşünme ve düşünmenin sonucunda oluşan hareketlerin rehberidir (Çakır, 2009: 39). Dil bir yapının sesidir (Arıcı, 2016: 48). Türkçe dersi de dil üzerine kurulmuş ve çocukların anadilini en güzel biçimde öğrenmesini amaçlamıştır. Bu ders için kullanılacak olan dilsel ve görsel metinlerde özenle seçilmelidir.

Metni oluşturan sözcükler çocuğun seviyesine göre olmalıdır. Dil gelişiminde ilk yaşların önemi yadsınamaz. Erken çocukluk döneminde dilin kazanılmasının önemli olduğu ve herhangi bir nedenle dil gelişiminde aksaklık yaşanmasının bireyin bütün yaşamını etkileyebileceği bütün dilbilimciler tarafından söylenilmektedir. İlkokulda öğrenilen dilbilgisi bir sonraki yaş grubuna temel oluşturur ve Türkçe dersinde kullanılan araçlar dil öğretimine dayalı olduğundan ve yeterli düzeye erişememiş çocukların akademik başarıya ulaşması da zor olabilir (Bloom,1979 akt. Arıcı,2016: 48).

Dilin kazanılması, doğrudan çocuğun bilişsel gelişimine dayanmaktadır. Erken çocukluk döneminden başlayarak yetişkinlerin çocuklara anlattığı masallar, öyküler, sorulan bilmeceleer çocukları anadilinin anlam evreni ile tanıştırmaktadır. Bu nedenle çocukların erken dönemden başlayarak nitelikli çocuk yazını yapıtlarıyla tanıştırılmasına özen gösterilmelidir. Türkçenin yapısını sezinlemesi ve güzel kullanımı buna bağlıdır. Çünkü çocuklara göre yazılmış yapıtlar, çocukların anlama ve anlatma yetilerini güçlendirir, onların gerçek yaşam içerisinde daha güzel bir iletişim kurmasını sağlar.

Her yazarın kendine özgü bir biçemi bulunmaktadır. Dilin nasıl kullanıldığı, hangi yazın tekniği ile olayın çocuğa sezinletildiği, olay sarmalının nasıl bir teknikle çocuğa aktardığı incelenmesi ve sorgulanması gereken bir noktadır olabilir. Çocuk yazını yapıtlarında dikkat edilmesi gereken dil anlatım kuralları şu biçimde sıralanmıştır:

1. Kısa tümce ve paragraflar ile canlı ve hareketli bir konuşma biçiminde olması,
2. Konu ile ilgili sezinletecek kavramların doğrudan değil de tümcenin gelişinden anlaşılacak biçimde olması,
3. Argoya kaçmaması ve yerinde bir mizah sahnesi,
4. Çocuğun düzeyine uygun çoğunlukla somut kelimeler,
5. Tümcelerin sözcük sayısı 1- 3 sınıflar için 6 sözcük, 4- 5. sınıflar için en fazla 10 sözcük olması,
6. Tümcelerde kullanılan eylemlerin tek öznel ve etken çatılı olması,
7. Farklı zaman kipleri ve eylem türlerinin devingenlik sağlaması açısından kullanılması,
8. Çocuğun günlük konuşma dilinden çok uzaklaşılmasına ve çocuğun metindeki konuşma dilinde kendisini bulması,
9. Betimleyici ve öyküleyici anlatımların kullanılması,
10. Çocukların anadilindeki bulunan atasözü, deyim, yansıma ve ikilemelerin kullanılması,
11. TDK' nin yazım, imla ve noktalama kurallarına uyulmasıdır (Şimşek, 2014; Yalçın ve Aytaş, 2017: 95; Sever, 2015: 74; Sever, 2012:155-154; Oğuzkan, 2013 45; Şirin, 2000:62).

Çer (2016: 150) ise çocukların yalın ve duru bir anlatımdan hoşlandığını söyleyerek şu noktalarında altını çizmektedir: Yapmacılıktan, abartıdan, karmaşıklıktan uzak, çocuğun beş duyu organını da seslenen, fazla iç içe geçmiş betimlemelerden uzak olmalıdır. Beş duyu organına seslenen bir yapıtta çocuk yağan yağmur sesini almalı, yağmurdan sonra gelen o toprak kokusunu duyumsamalıdır. Dil ve anlatım çocuğun kavramsal gelişimini destekler nitelikte yeni kavramlara yer vermeyi ihmal etmemelidir.

2.3. İlgili Çalışmalar

Bu başlık altında Türkçe ders kitaplarındaki metinleri, çocuk yazını ve çocuğa görelilik ölçütleri doğrultusunda inceleme yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Şahin (2007) “İlköğretim Birinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarındaki Şiirlerin Çocuk Eğitimi Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında 2005-2006 eğitim öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanlığı yayınevi ve özel yayınevlerine ait Türkçe ders kitaplarında yer alan bütün şiirleri betimsel bir yolla incelemiştir. Araştırma sonucunda şiirlerin çocuk eğitimi açısından önemini ortaya koymuştur.

Çakır (2009) “6. ,7. , 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin “Çocuğa Görelilikler” Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında 2007-2008 eğitim öğretim yılında Samsun il merkezinde Türkçe ders kitaplarında okutulan öykülerin çocuğa görelilik ilkesi bakımından uygunluğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Türkçe ders kitaplarında okutulan öykülerin hepsinin tümüyle hatasız olmadığı ve çocuğa görelilik ilkeleri taşımadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uz Erşahin (2009) “Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Çağdaş Çocuk Edebiyatı İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi ve Eğitsel Öneriler” adlı çalışmasında 2006-2007 Eğitim öğretim yılında ikinci kademedeki okutulan Türkçe ders kitapları içerik açısından incelemiş, ders kitabında yer alan etkinliklerin niteliğini belirlemiştir. Çalışmanın amacı Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin çağdaş çocuk yazını beklentilerini karşılayıp karşılamadığını bulmaktır. Çalışma sonucunda Türkçe ders kitabında çocuk yazını ölçütlerine dikkat ettiği ancak nitelik olarak bekleneni karşılamadığı kanısına ulaşılmıştır.

Solar (2010) “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Çocuğa Göreliliğinin Değerlendirilmesi” adlı yürüttüğü çalışmada ilköğretim 3. 5. ve 8. Sınıflarda okutulan rastlantısal yollarla seçilmiş 22 görsel ve dilsel metni çocuğun göreliliğine göre incelemiştir. Betimsel yöntemle yürütülen çalışmada Türkçe ders kitaplarında yer alan dilsel ve görsel metinlerin çocuk yazını ilkelerine uygun olmadığı ortaya konmuştur.

Karakuş (2010) “Türkçe Öğretiminde Kaynak Metinlerin Temalara Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında amaç Türkçe ders kitaplarından belirlenen 14 izleğe ve 12-14 yaş evresinde bulunan çocuklar için yeni kaynak metinler bulmak, bulunan metinleri ders kitaplarına kazandırarak Türkçe eğitimine katkı sağlamaktır. Tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmada doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma

sonunda öğrencilerin kendi kültürlerine ait olan yapıtlarla karşılaştıklarında daha başarılı olduklarına ulaşılmıştır.

Sarıçan (2012) “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Edebî Metinlerin Çocuk Edebiyatı Kriterlerine Uygunluğu” adlı çalışmasında 2011-2012 eğitim-öğretim yılında milli eğitim bakanlığınca Türkiye genelinde 6, 7. ve 8. Sınıfta okutulan tamamı ele alınarak kitapta bulunan görsel ve dilsel metinlerin tümünün, çocuk yazını niteliğine uygunluğu bakımından incelenmiştir. Çalışma sonucunda ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde özensiz davranıldığı ve seçilecek dilsel ve görsel metinlerin bir denetimden geçerek basılması gerektiğine ulaşılmıştır.

Küçük (2015) “İlköğretim 6., 7.ve 8. Sınıflarda Okutulan Türkçe Kitaplarındaki Düz Yazı Metinlerinin Çocuğa Görelik İlkesine ve Metinlerin İçerdiği Eğitsel İletilere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında Türkçe Eğitim Programının amaçlarına bağlı kalarak ortaokulda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki düz yazı metinlerinin çocuğa görelik ilkesi ve eğitsel ölçütleri açısından incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda düz yazı metinlerinin çocukların yazını yeteri kadar merak uyandırmadığı, çocuğun gereksinimini karşılayamadığı ortaya çıkmıştır.

Merdane (2019) “İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Nitelikleri Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasının amacı ilkokul 2. Sınıf Türkçe ders kitabının çocuk yazını metin nitelikleri açısından incelenmesidir. Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada elde edilen bulgulara göre metinlerin biçimsel özelliklerinin, izlek, konu yönünün uygun olduğu; kahramanlar, ana düşünce ve yazım imla yönünden ölçütlere uygun olmadığı ortaya çıkmıştır.

Hıdıroğlu (2019) “Türkçe Ders Kitapları İle Ana Dilim Türkçe Ders Kitaplarının Dilsel ve Görsel Metinlerin Niteliği Açısından İncelenmesi (Kktc Ve Ted Vakfı Yayınları Örneği)” adlı çalışmasında KKTC Milli Eğitim Bakanlığı tarafından salık verilmiş ve TED Ankara Koleji Vakfı Yayını olan 5. ve 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan, rastlantısal olarak seçilen dilsel ve görsel metinler incelenmiştir. Doküman incelemesi olarak yapılan bu çalışmada MEB Yayını (KKTC) ve TED Vakfı Yayını (Ankara Koleji) Türkçe ders kitaplarının dilsel ve görsel metinlerin niteliği açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonunda; 5. ve 6. Sınıf TED Anadilim Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel ve dilsel metinlerin türünün genel özelliklerini taşıdığı, çocuklara göre olduğu, okuma sevgisi oluşturacak biçimde olduğu ve kullanılan görsellerin çocuklarda görsel estetik oluşturduğuna, resim yapma isteği uyandırdığına varılmıştır. KKTC 5.sınıflar için hazırlanmış konuların aynı nitelikleri oluşturmadığı görülmüştür.

Karakaş Doğan (2019) “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Çocuğa Görelik Unsurları Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre hazırlanan MEB yayınları ortaokul 5.6.8.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin çocuğa göreliği, metin türlerinin programa uygunluğu ve ders kitaplarına seçilen yazarların/şairlerin çocuk kitabı yazarı olup olmadığının bulunması amaçlanmıştır. Betimsel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada doküman analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda incelenen metinlerin, dil ve anlatım özellikleri ile karakter bakımından ait olduğu sınıf seviyesine uygun olmadığı; konu ve izleğin birbiriyle örtüştüğü ortaya çıkartılmıştır. Bununla birlikte Türkçe ders kitaplarında verilen yazın türlerin, programda belirtilen dengeli dağılıma göre yer almadığı, metinleri seçilen yazarların/şairlerin, kitabı hazırlayanların önceliğine ve izlek başlıklarına göre seçildiği bulunmuştur.

Özdemir (2019) “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Göndermeleri Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında, 2015–2018 eğitim öğretim yıllarında ortaokulda (5, 6, 7, 8. sınıflar) okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan görsellerdeki kadın ve erkek figürlerinin birlikte kullanıldığı bireylerin, eylemlerin, mekânların, nesnelerin ve kitaplarda yer alan görsel ve dilsel metinlerin ana ve yan karakterlerinin cinsiyetlere göre incelenerek, toplumsal cinsiyet farkındalığının Türkçe ders kitaplarına yansıma ve değişimleri bulmayı amaçlanmıştır. Betimsel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada içerik çözümlemesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda ders kitaplarındaki görsel metinlerde toplam 1300 yetişkin erkek, 400 yetişkin kadın kullanıldığı bulunmuştur. Kadın ve erkeğin kimlerle birlikte gösterildiğine bakıldığında, aralarındaki en önemli farkın erkeklerin kadınlara göre kalabalıklıkla ve tek başına gösterilirken; kadınlar ise aile, çocuk ve yetişkin ile gösterilmiştir. Kadınlar erkeklere göre daha çok çocuğa yönelik eylemde bulurken erkekler ise daha çok kamusal eylemle gösterilmiştir. Erkekler daha çok kamusal alanda kamusal nesnelerle gösterilirken kadınlar sosyal yaşamda ve ev çevresinde özel nesnelerle gösterilmişlerdir. Kitaplardaki incelenen görsel metinlerde erkek ve kız çocuklarında aynı yetişkin gibi daha az sayıda ve daha az iş ortamında gösterildiği bulunmuştur. Kitapların dilsel metinlerinde ise ana ve yan karakterlerde yetişkin erkekler, yetişkin kadınlara ve çocuk figürlere göre daha çok yer almıştır. Araştırma sonucunda; yıllara göre bakıldığında, ders kitaplarındaki metinlerde ve figürlerde toplumsal cinsiyet göndermelerinde herhangi bir azalma olmadığı gözler önüne serilmiştir.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma, araştırma yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamaların bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasına rehberlik eden bir süreç olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 63). Başka bir anlatımla, nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik olan bir süreçtir. Bu araştırma modeli araştırmacının esnek olmasını, toplanan verilere göre araştırma sürecini yeniden düzenlemesini gerektirir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından salık verilmiş 2020-2021 eğitim öğretim yılında okutulan ilkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan dilsel metinler ve dilsel metinlere ilişkin görseller incelenmiştir. Araştırma yapılan kitaba eğitim bilişim ağı üzerinden erişim sağlanmıştır. Cem Web Ofset Yayınları ilkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabı tek kitap halinde olup 143 sayfadan oluşmaktadır. Kitapta 12 tanesi okuma metni, 4 dinleme ve 4 serbest okuma metni olmak üzere 20 görsel ve dilsel metin bulunmaktadır. Araştırmacı ders kitabı içerisinde bulunan okuma metinlerinin hepsini incelemiştir. Metinler seçilirken sistematik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Sistematik örnekleme, evrenden örnekleme çekerken tamamen seçkisiz bir yöntem kullanmak yerine, belirli ölçütlere göre oluşturulmuş sistematik bir yöntemle örneklemin oluşturulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 114). Bu bağlamda yapılan çalışmada, 1. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan okuma metinleri araştırmaya dahil edilmiştir.

Tablo 2. Veri Toplama Araçları

İzlek	Metin Adı	Yazar	Sayfa Numarası
-------	-----------	-------	----------------

1.	Milli Kùltürümüz	Ailemiz	Rakım ÇALAPALA	18
2.	Milli Kùltürümüz	Bayramlaşma Bayramı	Ünver ORAL	25-26
3.	Milli Kùltürümüz	Müzeler	Atila ÇAKIROĞLU	31
4.	Bilim ve Teknoloji	Minik Gezegen ve Küçük Astronot	Şebnem Güler KARACAN	50-51-52
5.	Bilim ve Teknoloji	Temel Güneş'e Gidiyor	Anonim	59-60
6.	Bilim ve Teknoloji	Uçan Balon	Ercan DİNÇER	64-65
7.	Millî Mücadele ve Atatürk	Dünya Çocuk Bayramı	İ. Hakkı SUNAT Altan ÖZYÜREK	81-82
8.	Millî Mücadele ve Atatürk	Kahraman Şerife Bacı	Hatice İPEK	91-92-93
9.	Millî Mücadele ve Atatürk	Atatürk Köşesi	Müfit AKSAKAL	97-98
10.	Okuma Kùltürü	Kitap	İ. Hakkı TALAS	114
11.	Okuma Kùltürü	Bir Kitap Anlatıyor	Ahmet KAHVECİ Mehmet SAYDUR	121-122
12.	Okuma Kùltürü	Altın, Kılıç ve Kitap	Aziz SİVASLIOĞLU	127-128

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler doküman incelemesi ile toplanmıştır. Doküman, konu hakkında kişiler veya kurumlarca yazılmış, hazırlanmış veya kurgulanmış türlü yazı, belge, ses, kayıt resimlerdir (Seyidoğlu, 2016: 47). Doküman incelemesi araştırılmayı amaçlanan konu ya da konular hakkında yazılı araç ve gereçlerin çözümlenmesidir. Araştırmada, yanıtı araştırılan problem hakkında belirli bir zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda fazla kaynak tarafından değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı çözümlemeyi olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada incelenecek olan dokümanlar ilkökul Türkçe ders kitaplarıdır. Merriam (2015: 132)' ye göre incelenen ders kitapları fiziki materyaller ve görsel dokümanlar olarak sınıflandırılabilir.

Diğer yandan eğitim odaklı çalışmalarda okutulan ders kitapları, ders ve ünite planları, öğrenci ve öğretmen kitapları, öğretim programları, eğitimle ilgili resmi belgeler veri kaynağı olarak kullanılabilir (Bogdan ve Biklen, 1998; akt. Kolaç, 2009: 607).

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizi verinin kavramsallaştırılması ve izlekler yoluyla kavramlar arasındaki anlamlı örüntülerinin açıklanma sürecidir. Çalışmada içerik analizi sürecinde sık kullanılan bir yöntem olan tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Araştırmacı bu yöntemde araştırma sorularının geliştirilmesinde, var olan kuramsal temellerden ve daha önce yapılan sonuçlardan yararlanır. Araştırma sürecinde kuramsal bir yönerge ve çerçeve vardır. Tümevarımcı analiz sürecinde kuramsal çerçeveden yola çıkılarak araştırma soruları oluşturulur, veri toplanır ve kuramsal çerçeveye bağlı olarak analiz yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 240-241).

Veri analizine ilişkin gerçekleştiren adımlar aşağıda sunulmuştur:

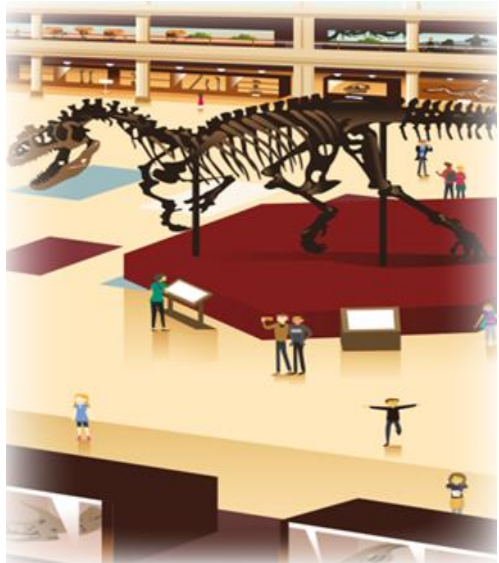
1. Dilsel ve görsel metin içeriğine göre ve nitelikli çocuk yazını yapıtlarında bulunması gereken özellikleri tablo 3 ve 4'te belirtildiği gibi ilgili alanyazından araştırılarak ana ve alt izlekler oluşturulmuştur.
2. Araştırma sonucu elde edilen ana izlekler ve alt izlekler Maxqda 2018 nitel çözümleme programına girilmiştir.
3. Dilsel ve görsel metin içeriği seçici kodlama ile kodlanmıştır ve oluşturulan bu kodlar alanyazından elde edilen ana tema ve alt temalarla ilişkilendirilmiştir. (Ek 1)

Tablo 3. Nitelikli Çocuk Yazını Yapıtlarında Bulunması İçerik Özellikleri ve Evrensel İlkeler Yönelik Alanyazın Taraması

İncelenen Görsel ve Dilsel Metinler	Ana İzlek	Alt İzlekler
	İçerik Özellikleri	Tema/izlek İleti/ana duygu Konu Karakter Dil ve Anlatım Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi Renk Çizgi Boyut Biçim Tozpembe Bir Dünya Tek ve Değişmez Doğrular Öğüt ve Emir Öğretme ve Belletme Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar Cinsiyet Ayrımcılığı Şiddet Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler İdeolojik Söylemler Korku ve Kaygı
	Görsel Metin Özellikleri	
	Evrensel İlkeler	

Tablo 3 ile ilgili olarak incelenen görsel ve dilsel metinlere ilişkin ana izlek ve alt izleklerin büyük çoğunluğu Sever'in (2011) ve Çer'in (2016) çalışmalarında ortaya koyduğu niteliklere göre oluşturulmuştur. Çer'in (2016) yaptığı çalışmada; dilin ve resmin anlatım gücü, karakterin özellikleri, onun eylem ve davranışları, iletilerin türü, konunun niteliği, kurgunun düzeyi; görselin biçimsel özelliği, dilsel metinle olan ilişkisi; kurgudaki mantık yanlışlıkları, toplumsal cinsiyetçi yaklaşım, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve baskıcı anlayış, öğüt ve emirler, araştırmayı körelten, girişimciliği engelleyen durumlarla ilgili çocuk ile yapıt arasındaki ilişkide, yapıtın niteliğinin ortaya konmasında ve çocuğun duygularıyla, düşünceleriyle, istekleri ve devinimleri ile varlığını ortaya koymasına fırsat sunacağını ifade etmiştir. Bu ana izlek ve alt izleklerin ayrıntılı ortaya konması araştırmacının kodlama sürecinde etkili bir biçimde kodlama yapmasını sağlamıştır.

Tablo 4. Kodlama Örneği

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	Tarihi ve kültürü, Sergiler hep müzeler.
	Konu	Müzelerde korunur, Tüm tarihi varlıklar.
	Karakter	-
		-ina.
		-na.
		-lunca.
		-er.
		-arlıklar.
	Dil ve Anlatım	Tarihi ve kültürü, Sergiler hep müzeler.
Görsel Metin Özellikleri		Uygarlık.
		Heykel.
		Antika.
		Müzen zengin olunca.
	Görsel Metin- Dilsel Metin ilişkisi	
	Renk	
	Çizgi	
	Boyut	
	Biçim	
	Öğüt ve Emir	Haber vermek görevdir, Eski eser bulunca.

	Haber vermek görevdir, Eski eser bulunca.
--	--

Tablo 4'ün devamı

Evrensel İlkeler	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	Bil ki ülken kazanır, Müzen zengin olunca.
	İdeolojik Söylemler	Kaçırılmaz o zaman, Eserler yurt dışına.
	Korku ve Kaygı	Kaçırılmaz o zaman, Eserler yurt dışına.
	Öğretme ve Belletme	Bil ki ülken kazanır, Müzen zengin olunca.
	Tozpembe Bir Dünya	-
	Tek ve Değişmez Doğrular	-
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler Şiddet	-

Tablo 3'te verildiği gibi alt izlekler sözcük, söz grubu ve tümce düzeyinde kodlanmıştır. Sözelimi, "Sahip çıkmak gerekir,/ Yurdumuzun malına. ve Haber vermek görevdir,/ Eski eser bulunca." biçiminde kodlanan tümceler incelendiğinde bu kodların alanyazın taramasıyla "Öğüt ve Emir" alt izleği ile ilişkili olduğu görülmüştür. İşte, bu biçimde araştırmacı görsel ve dilsel metinleri sözcük, söz grubu ve tümce düzeyinde kodlamıştır ve ilgili alt izleklere ilişkin bulgulara ulaşmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, araştırma sürecinin değerini ortaya koymakla birlikte araştırma sonucunun inandırıcılığını artırmanın önemli ölçütlerindendir (Daymon ve Holloway, 2003). Araştırmada elde edilen verilerin inandırıcılığını yani iç geçerlilik artırmak için uzman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Uzman incelemesi, araştırma konusunda genel bilgiye sahip, araştırma

deseninden toplanan verilere, analizine ve sonuçlarına kadar olan süre içerisinde eleştirel bir gözle bakması ve araştırmacıya geri bildirimde bulunma işlemidir. Araştırmanın aktarabilirliğini yani dış geçerliğini sağlamak adına ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıntılı betimleme, salt verinin ortaya çıkan kavram ve izleklere göre yeniden düzenlenip aktarılma sürecidir. Araştırmanın tutarlılığını yani güvenilirliğini artırmak için teyit edilebilirlik yöntemi kullanılmıştır. Teyit incelemesi, araştırmacının bulduğu sonuçları ham verilerle karşılaştırarak teyit edilebilirlik durumunu çalıştırıp çalıştırmadığını saptamaktır. Bu bağlamda yapılan çalışmada araştırmacı tüm çalışma grubunu, verilerini, analiz aşamasında yaptığı kodlamaları incelemeye hazır olacak biçimde saklamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 290-296).



IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu araştırmada ilkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan 12 tane görsel ve dilsel metin çocuğa görelilik ölçütleri bakımından incelenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.1. Ailemiz

Tablo 5. “Ailemiz” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelilik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
	Tema/izlek	-
İçerik Özellikleri	İleti/ana duygu	Akşam bizi bir görmeli! Ne tatlıdır, ne neşeli, Bir sofrada toplanmamız.
	Konu	Kardeşlerim, annem, babam, Dedem, ninem, biz her akşam Bir çatıda toplanırız. Bir sofrada toplanmamız.
	Karakter	Kardeşlerim, annem, babam, Dedem, nine.
	Dil ve Anlatım	-yar.
		-am.
		-işleri.
		-eli.
		Orda herkes sevinç duyar, Birbirini sever, sayar.
		Bayılırız.

Görsel Metin
Özellikleri

Görsel Metin- Dilsel Metin
İlişkisi

Çizgi

Biçim

Boyut



Renk

Tablo 5'in devamı

Evrensel İlkeler	Tozpembe Bir Dünya	Akşam bizi bir görmeli! Ne tatlıdır, ne neşeli, Bir sofrada toplanmamız.
	Tek ve Değişmez Doğrular	Ninem evin neşesidir, Birçok güzel masal bilir.
	Öğüt ve Emir	Her sözünden ders alırız.
	Öğretme ve Belletme	Her sözünden ders alırız.
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	Kardeşlerim, annem, babam, Dedem, ninem, biz her akşam Bir çatıda toplanırız. Dedemin yok hiç dışleri.
	Cinsiyet Ayrımcılığı	Dedemin yok hiç dışleri, Anlatır hep geçmişleri, Her sözünden ders alırız.
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
	Korku ve Kaygı	-
	İdeolojik Söylemler	-
	Şiddet	-

Tablo 5 “Ailemiz” adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleği incelendiğinde metin dizelerinde doğrudan izleği gösteren bulgu olmadığı söylenebilir. Ancak metnin “Milli Kültürümüz” izleğine ait bir metin olduğu ortaya konmuştur. TDÖP incelendiğinde “aile sevgisi” konusu ile bağlantılı olduğu söylenebilir. İkinci olarak metnin iletisi incelendiğinde “Akşam bizi bir görmeli!/ Ne tatlıdır, ne neşeli,/ Bir sofrada toplanmamız.” adlı şiir dizelerinin ileti/ana duygu alt izleği ile ilgili olduğu biçiminde yorumlanabilir. İncelenen metnin iletisi, aile bireylerinin bir araya gelince hissettiği duygu ve düşünceler olabilir. Yazarın okura sezinletmek istediği ileti ilköğretim 1.sınıf çocuğunun alımlayacağı ve çocuğa göre olduğu düşünülen bir iletidir. Üçüncü olarak “Kardeşlerim, annem, babam,/ Dedem, ninem, biz her akşam/ Bir çatıda toplanırız” adlı şiir dizelerinin metnin konusu alt izleği ile ilgili olduğu yönünde yorumlanabilir. Dilsel metindeki konu, ailenin her akşam sohbet etmesidir. Başka bir ifadeyle, şair yazmış olduğu şiirde aile bireylerinin her akşam bir çatı altında toplanmasını ve yaptığı eylemleri konu olarak seçmiştir. Çocuğa göre konu incelendiğinde metnin konusunun çocuğa göre olduğu ve çocuğun dikkatini çekmede başarılı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte metin başlığı ile konusunun birbirini tamamlar nitelikte olduğu ifade edilebilir. Dördüncü olarak “Kardeşlerim, annem, babam, dedem, ninem” adlı şiir dizelerinin karakterler alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Metin karakterlerinin

durağan, kapalı özellikte olduğu ve çocuğun öykünebileceği nitelikte olmadığı söylenebilir. Bu bağlamda karakterine öykünemeyen bir metnin, çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Beşinci olarak “-yar, -am, -işleri, -eli” dize sonları harflerinin, “Orda herkes sevinç duyar/ Birbirini sever, sayar.” adlı dizelerinin ve “bayılırız” adlı sözcüğünün dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Dize sonu kullanılan harflerin ses ve sözcüğün birlikte yarattığı işitsel ritmin çocuğun ilgisini çeker nitelikte olduğunu düşünülmektedir. Kullanılan “sever, sayar ve duyar” sözcüklerinin ise çocuğun kulağına hoş geleceği, yeni, canlı, akışkan ve devingen olduğundan dolayı okumaktan keyif duyacağı düşünülebilir. Kullanılan tümcelerin ise basit tümce yapısında olduğu ve çocuğun kolayca alımlayabileceği düşünülmektedir. Kullanılan “bayılırız” sözcüğünün ise çocuğun sözvarlığını geliştireceği düşünülebilir. Günlük dilde karşılaşılan sözcüklerin kullanılması ve kullanılan sözcüğün dilsel metinden hareketle sezinlenebilir durumda olması çocuğun anadilin zenginliği duyumsatır durumda olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 5 “Ailemiz” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde, görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili incelenen görsel metnin dilsel metni yeteri düzeyde yansıtmadığı söylenebilir. Dilsel metinde ifade edilmeyen karakterlerin görsel metinde resmedildiği görülmektedir. Sözelimi dilsel metinde ifade edilmeyen kedi ve köpeğe görsel metinde yer verildiği ortaya konmuştur. Bu bağlamda görsel metnin, dilsel metni tanıtmada ve konuyu yansıtmada yetersiz olduğu ve birbirini tamamlar nitelikte olmadığı ifade edilebilir. Yine görsel metnin dilsel metinle ilişkisi yorumlandığında görsel metnin kendi başına yeterli olmadığı düşünülmektedir. Görsel metne bakıldığında çocuğun çizilen resme bakarak dilsel metnin içeriği hakkında yeteri düzeyde yorum yapamayacağı söylenebilir. Oysa nitelikli çocuk kitaplarında görsel çocuğun dikkatini çekmeli görsel metin dilsel metin hakkında ipuçları sunar özellikte olmalıdır (Sever, 2011). İkinci olarak görsel metnin sanatsal özelliği incelendiğinde, estetik olmayan bir resim olduğu yorumu yapılabilir. Görsel dikkatli bir biçimde incelendiğinde, çocuğun düş kurmasını, içtenliğini, heyecanını, duygularını yansıtmada başarısız olduğu, çocuğun gerçekliğini yansıtan renk ve çizgilerle oluşturulan bir görsel olmadığı biçiminde yorumlanabilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve biçimin basit bir biçimde hazırlandığı söylenebilir. Bu biçimde hazırlanan görselin çocukta estetik haz uyandırmasının zor olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda görsel metnin estetik özelliklerinin çocuğun dikkatini çekecek nitelikte olmadığı, sanatçı duyarlılığı ile resmedilmediği ve çocuktaki estetik duygusunu devindirmedeği yorumu yapılabilir.

Yine Tablo 5 “Ailemiz” adlı görsel ve dilsel metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde “Akşam bizi bir görmeli!/ Ne tatlıdır, ne neşeli,/ Bir sofrada toplanmamız.” şiir

dizelerinin tozpembe bir dünya alt izleği ile ilgili olduğu biçimde yorumlanabilir. Bu dizelerde çocuğu yaşamın gerçekliğinden uzaklaştırdığı; sözgelimi aile bireylerinin hepsinin aynı anda çok mutlu olması çocuğun yaşam gerçekliğini sezinmesine engel olabilir. Çünkü insan yaşamında her zaman mutlu olma durumu gerçeği yansıtan bir durum olmadığı söylenebilir. Bu durum çocuk gerçekliğine uygun değildir. İkinci olarak “Ninem evin neşesidir,/ Birçok güzel masal bilir.” adlı şiir dizesinin tek ve değişmez doğrular izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Bu dizelere göre çocuğun, yazarın doğrularına göre düşünmesine, yazarın doğrularının kendi doğrusu gibi kabullenmesine neden olabileceği söylenebilir. Üçüncü olarak “Her sözünden ders alırız.” adlı şiir dizesinin öğüt, emir, öğretme ve belletme alt izleği ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, şiirin ilgili dizesinde çocuğun neden-sonuç ilişkisiyle anlayabileceği bir durumun olmaması, çocuğu farklı düşünme yollarına yönlendirmemesi, çocuğun merak duygusunu devindirmemesi çocuk gerçekliğine uygun olmayan bir durum olduğu ortaya çıkarılabilir. Yazar çocuğa göre olmasını istenilen yapıtta çocuğa düşünme üretme sorumluluğu vermelidir (Sever, 2021). Dördüncü olarak “Kardeşlerim, annem, babam/ Dedem, ninem, biz her akşam/ Bir çatıda toplanırız,/ Dedemin yok hiç dişleri/ Her sözünden ders alırız.” adlı şiir dizelerinin geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar izleği ile ilgili olduğu yorumlanabilir. Dizeler incelendiğinde çocuğun her akşam aynı eylemi gerçekleştirmesi ve dedelerin dişlerinin olmaması yani bütün dedelerin dişlerinin döküleceği ifade edildiği söylenebilir. Metin dizelerinin çocuğa niye bu eylemi yaptığını sorgulatmadığı ortaya konmuştur. Bu bağlamda çocuk kitapları, çocuğu edilgenleştirmekten uzak kalmalı, toplumun var ettiği kurallar ve geleneksel değeri olduğu gibi korumayı değil bu gelenekleri yeniden ele alarak, bugünün ışığında eleştirel bir yaklaşımla sunmaya özen göstermelidir (İpşiroğlu, 1991). Beşinci olarak “Dedemin yok hiç dişleri,/ Anlatır hep geçmişleri,/ Her sözünden ders alırız.” adlı şiir dizelerinin cinsiyet ayrımcılığı ilgili alt izleği ilgili olduğu söylenebilir. Çocuk kitaplarında erkek karakterlerinin sürekli olarak başarılı, çalışkan, kendinden emin ve her şeyi bilen biri olarak ifade edilmesi çocuğa seslenen bir yapıtın özelliği olmadığı yorumu yapılabilir. Bu bağlamda çocuğa, cinsiyetlerin toplumsal rollerinin sezinletirken kadın ve erkeğe eşit bir anlayışla yaklaşılmaya özen gösterilmelidir (Çer, 2016). Son olarak şiddet, ideolojik söylemler, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler, korku ve kaygı alt izlekleri ile ilgili herhangi bir koda erişilemediği ortaya konmuştur.

4.2. Bayramlaşma Bayramı

Tablo 6. “Bayramlaşma Bayramı” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	-
	Konu	Bayramlaşma.
	Karakter	Hacivat.
		Karagöz.
	Dil ve Anlatım	Hoş bulduk Hacı Cavcav!
		Ses çıkarmadım.
		Rezil olurum.
		Kuyruk olmak.
		Ağzını bozmak.
		Köftehor.
		Ben kedi miyim de arkamda kuyruk uzasın?
Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi	
	Renk	
	Çizgi	
	Boyut	
	Biçim	
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	El öpmem.
	Şiddet	Bağırırım.
		Pataklarım ha!
		Bağırırım.
	Korku ve Kaygı	Eşe dosta bayram günü rezil olurum.
	İdeolojik Söylemler	Allah iyiliğini versin!
		-
	Öğüt ve Emir	-
	Öğretme ve Belletme	-

Tablo 6'nın devamı

Tozpembe Bir Dünya	-
Cinsiyet Ayrımcılığı	-
Tek ve Değişmez Doğrular	-
Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-

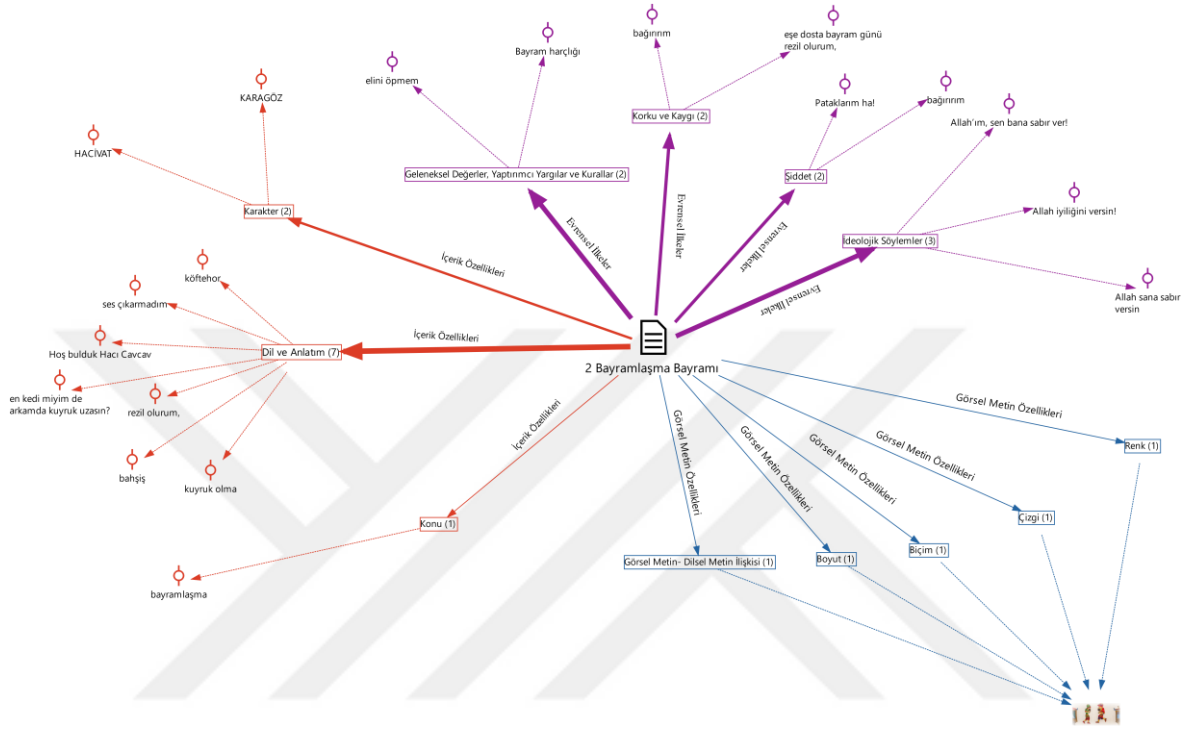
Tablo 6 “Bayramlaşma Bayramı” adlı metin içerik özellikleri bağlamında metnin izleği incelendiğinde metin satırlarında doğrudan izleği gösteren bir bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Milli Kültürümüz” izleğinde bulunan bir metin olduğu söylenebilir. TDÖP incelendiğinde “Gelenekler” konusu önerisi ile bağlantılı olduğu söylenebilir. İkinci olarak metnin iletisi incelendiğinde, metin satırlarında doğrudan iletiyi gösteren herhangi bir bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Metnin iletisi bayramların yaşamımıza katığı önemlidir. Günlük yaşamdan esinlenerek hazırlanan metnin iletisinin çocuğun alımlayacağı biçimde olduğu yorumu yapılabilir. Üçüncü olarak metinde geçen “bayramlaşma” sözcüğünün metin konusu alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Gerçek yaşamdan esinlenerek kurgulanan konu, kültürümüzde yer alan iki önemli karakterin, dini bayramlarda neler yapıldığını muzip bir biçimde anlatması olabilir. Bu bağlamda konu alt izleği incelendiğinde günlük yaşamdan seçildiği ve çocuğun dikkatini çekmekte başarılı olduğu yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak metin karakterler alt izleği bağlamında incelendiğinde, “Karagöz ve Hacivat” ifadelerinin karakter alt izleği ile ilgili olduğu oraya konmuştur. Hacivat ve Karagöz karakterleri genel biçimde yorumlandığında tiplendirme karakterler olduğu söylenebilir. Dilsel ve görsel metin incelendiğinde metnin karakterlerinin durağan, örtük özellikte olduğu ve çocuğun öykünebileceği nitelikte olmadığı ifade edilebilir. Bu bağlamda karakterine öykünemeyen bir metnin çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Beşinci olarak metinde yer alan “Hoş bulduk Hacı Cavcav!, ses çıkarmadım, rezil olurum, kuyruk olmak, Ağzını bozmak, köftehor, Ben kedi miyim de, arkamda kuyruk uzasın?, bahşiş” sözcükleri, söz grupları ve tümceleri incelendiğinde dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu yorumlanabilir. Kullanılan bu tümcelerin farklı türde, basit yapıda olduğu, çocuğun kolayca alımlayabildiği ve metni durağanlıktan çıkardığı söylenebilir. Kullanılan söz gruplarının sözgelimi “rezil olurum” deyiminin günlük yaşamdan seçildiği, çocuğun söz dağarcığını geliştirir nitelikte olduğu, anadilinin zenginliğini sezinletmede yeterli olduğu yorumu yapılabilir. Kullanılan “köftehor ve bahşiş” sözcüklerinin de çocuğun söz dağarcığını zenginleştireceği, Türkçenin anlatım gücünü ve söyleyiş güzelliğini sezinleteceği söylenebilir.

Tablo 6 “Bayramlaşma Bayramı” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde, görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel

metnin dilsel metni yeteri düzeyde yansıtmadığı ifade edilebilir. Dilsel metinde ifade edilen olay akışının görsel metinde yer almadığı söylenebilir. Sözelimi dilsel metinde ifade edilen bayramlaşma ve el öpme durumlarının resmedilmediği ortaya konmuştur. Görsel metne bakan çocuğun dilsel metinde anlatılanlar hakkında yorum yapabilmesinin çok zor olduğu söylenebilir. Bununla birlikte metin başlığı ile görseller arasında bir bağlantının olmadığı da ifade edilebilir. Bu bağlamda dilsel metin ve görsel metnin birbirini tamamlar nitelikte olmadığı, dilsel metni tanıtmada ve açıklamada yetersiz olduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak görsel metin sanatsallığı bağlamında incelendiğinde, estetik olmayan bir resim olduğu ortaya konulabilir. Görsel metin dikkatli biçimde incelendiğinde, çocuğun doğasını yansıtan renk ve çizgilerle oluşturulmadığı, resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve şeklin basit bir biçimde hazırlandığı, kullanılan renklerin soluk olduğu, çizgilerin ise sanatçı duyarlılığı ile çizilmediği yorumu yapılabilir. Bu biçimde hazırlanan bir resmin çocuğun yaşamına katılmasının zor olacağı söylenebilir. Bu bağlamda görsel metnin estetik ve sanat özelliklerinin çocuğun dikkatini çekecek biçimde olmadığı ve çocukta resim yapma isteğini devindirmede yetersiz kalacağı yorumu yapılabilir.

Yine tablo 6 “Bayramlaşma Bayramı” adlı görsel ve dilsel metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde “bayram harçlığı ve sen de bize her bayramda el öptükçe bahşış ver” ifadelerinin tek, değişmez doğrular, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Geleneksel değerlerin sözelimi el öpülünce verilen bahşış ve bayram harçlığının tek ve değişmez bir doğru olarak gösterilmesi ve çocuğun bu durumu sorgulamasına fırsat vermeden yazar tarafından ona tek doğru olarak sezinletilmesi durumu olabilir. Bu durum çocuğa göre olmayan bir durum olduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak “pataklarım ve bağırırım ha!” ifadelerinin şiddet alt izleği ile ilgili olduğu yorumlanabilir. Dilsel metinde kullanılan bu ifadeler, şiddet kullanarak amacına ulaşmaya çalışan metin karakterinin dile getirdikleridir. Bu durum, çocuğun şiddeti bir savunma işlemi olarak görmesinin yanı sıra çözüm yolu olarak kabullenmesine neden olabilir. Bu bağlamda savunma durumu ve çözüm yolu olarak kullanılan şiddetin çocuğa göre olmadığı yorumlanabilir. Üçüncü olarak “bağırırım ve eşe dosta bayram günü rezil olurum” ifadelerinin korku ve kaygı alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Dilsel metinde ifade edilen rezil olmak durumu çocuğa gözdağı vererek korkunun temelini oluşturacağı söylenebilir. Çocuğun yaşadığı gerçeği değerlendirme yetisi yeterince gelişmediği için yaşadığı her şeyin gerçek olacağını düşünmesi durumu olabilir. Bu bağlamda kullanılan ifadelerin çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak dilsel metinde ifade edilen “Allah iyiliğini versin ve Allah’ım, sen bana sabır ver” tümcelerinin ideolojik söylemler alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Yetişkin bakış açısına ait olduğu düşünülen bu ifadelerin çocuk kitaplarında kullanılması çocuğa göre olan yazının

amaçları ile örtüşmeyeceği yorumu yapılabilir. Son olarak öğüt ve emir, öğretme ve belletme, tozpembe bir dünya, cinsiyet ayrımcılığı, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler alt izleği ile herhangi bir koda erişilemediği ortaya konmuştur.



Şekil 15. “Bayramlaşma Bayramı” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa yönelik

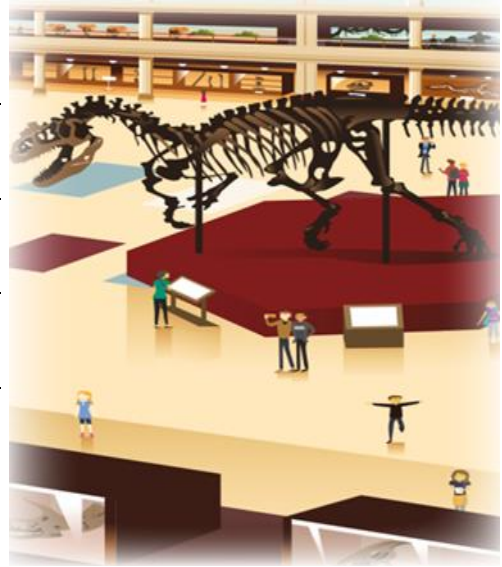
niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli

Şekil 15 incelendiğinde, “Bayramlaşma Bayramı” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (12)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (8)”, “Konu (1)”, “Karakter (2)” ve “Tema/izlek (1)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler (12)” ana izleğinde “İdeolojik Söylemler (3)”, “Tek ve Değişmez Doğrular (2)”, “Korku ve Kaygı (2)”, “Geleneksel Değerler Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar (3)”, “Şiddet (2)” alt izleklerine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Bayramlaşma Bayramı” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslarına bakıldığında “İçerik özellikler” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” alt izleğine, “Evrensel İlkeler” ana izleğinin “Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar” ile “İdeolojik Söylemler” alt izleğine ait kodlara erişildiği ortaya konmuştur.

4.3. Müzeler

Tablo 7. “Müzeler” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	Tarihi ve kültürü, Sergiler hep müzeler.
	Konu	Müzelerde Tüm tarihi varlıklar. korunur,
	Karakter	-
İçerik Özellikleri		-ina.
		-na.
		-lunca.
		-er.
		-arlıklar.
	Dil ve Anlatım	Tarihi ve kültürü, Sergiler hep müzeler.
		Uygarlık.
		Heykel.
		Antika.
		Müzen zengin olunca.
Görsel Metin Özellikleri	Görsel İlişkisi	
	Renk	
	Çizgi	
	Boyut	
	Biçim	



Tablo 7'nin devamı

Evrensel İlkeler	Öğüt ve Emir	Sahip çıkmak gerekir, Yurdumuzun malına.
		Haber vermek görevdir, Eski eser bulunca.
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	Bil ki ülken kazanır, Müzen zengin olunca.
	İdeolojik Söylemler	Kaçırılmaz o zaman, Eserler yurt dışına.
	Korku ve Kaygı	Kaçırılmaz o zaman, Eserler yurt dışına.
	Öğretme ve Belletme	Bil ki ülken kazanır, Müzen zengin olunca.
	Toz pembe Bir Dünya	-
	Tek ve Değişmez Doğrular	-
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler Şiddet	- - -

Tablo 7 “Müzeler” adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleği incelendiğinde şiir dizelerinde doğrudan izleği gösteren bir bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Milli Kültürümüz” izleğinde bulunan bir metin olduğu görülebilir. TDÖP incelendiğinde “Tarihi Eserler” konusu önerisi ile bağlantılı olduğu düşünülebilir. İkinci olarak “Tarihi ve kültürü/ Sergiler hep müzeler.” şiir dizelerinin ileti/ana duygu alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda müzelerin geçmişle bugünü birbirine bağlayan değerleri sergileyen önemli bir mekan olduğu söylenebilir. Şair bu ileti ile çocukta müzeler hakkında farkındalık oluşturmak istediği düşünülebilir fakat ilkökul 1. sınıf çocuğunun soyut olan kültüre ait değerleri kavramanın oldukça zor olacağı yorumlanabilir. Üçüncü olarak “Müzelerde korunur,/ Tüm tarihi varlıklar.” adlı dizelerinin konu alt izleği ile ilgili olduğu biçiminde yorum yapılabilir. İncelenen şiirin konusu müzelerdir. Gerçek yaşamdan alınan konu, geçmiş ve kültürel değerlerin bulunduğu müzelerin tanıtılması çocuğun kültürel açısından kendisini geliştirmesine ve daha çok araştıran birey olmasına yardımcı olabilir. Ancak hiç müzeye gitmemiş veya müzeyi hiç duymamış 1. sınıf öğrencisi soyut düşünemeyeceği için ifade edilenleri belleğinde canlandırması zor olabilir. Bu bağlamda metnin konusunun çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak karakter alt

izleği hakkında herhangi bir koda erişilmediği görülmektedir. Beşinci olarak “-ına, -na, -lunca, -er, -arlıklar” dize sonu harflerinin, “tarihi ve kültürü sergiler hep müzeler” tümcelerinin “uygarlık, heykel, antika, müzen zengin olunca” sözcük ve söz gruplarının dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Dize sonu kullanılan harflerin ses ve sözcüğün birlikte yarattığı işitsel ritmin çocuğun dikkatini devindirebileceği düşünülebilir. Kullanılan tümcenin basit yapıda olduğu ve tümce içinde kullanılan eylem sözcüklerinin birbirine benzer seslerle oluşturulduğu söylenebilir. Kullanılan bu dizeler çocuğun kulağına hoş geleceği ve ses benzerliği bulunan kavramları okumaktan keyif alacağı ifade edilebilir. Kullanılan sözcük ve söz gruplarının ise çocuğun sözvarlığını geliştireceği, Türkçenin yapısını ve inceliklerini sezinletebileceği söylenebilir. Çocuğun çok sık karşılaşmadığı sözcüklerin kullanılması ve kullanılan sözcüğün dilsel metinden hareketle sezinlenebilir durumda olması çocuğun anadilin zenginliği duyumsatmaya yardımcı olacağı yorumu yapılabilir.

Tablo 7 “Müzeler” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde, görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yeteri düzeyde yansıtmadığı söylenebilir. Dilsel metinde ifade edilen resim, antika gibi nesnelere görsel metinde yer verilmediği görülmektedir. Bunun yanı sıra görsel metne bakan çocuğun dilsel metin hakkında yeteri kadar sezinleyemeyeceği, dilsel metinde yazarın anlatmak istediklerini yansıtamadığı ortaya konmuştur. İlgili görsele tekrar bakıldığında çocuğun belleğinde müze hakkında hiçbir şemasının olmadığı düşünülürse, gösterilen görsel metnin yetersiz olduğu açık bir anlatımla çocuğun belleğini müze kavramı olarak yeterince dolduramayacağı yorumu yapılabilir. İkinci olarak görsel metin sanatsallığı bağlamında incelendiğinde, estetik olmayan bir resim olduğu ifade edilebilir. Görsele dikkatli biçimde bakıldığında, çocuğun gerçekliğini yansıtan renk ve çizgilerin olmadığı söylenebilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, biçim ve boyutun basit bir şekilde hazırlandığı söylenebilir. Bu bağlamda kullanılan renklerin canlı renkler olmadığı, çizgilerin ise sanatçı duyarlılığı ile çizilmediği biçiminde yorum yapılabilir. Sanatçı duyarlılığı olmayan bir anlayışla çizilen bu resmin, çocuğun yaşam alanına katılmasının olanaksız olduğu ve çocukta resim yapma isteği uyandırmakta yeterli olmayacağı söylenebilir.

Yine tablo 7 “Müzeler” adlı metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde, “Bil ki ülken kazanır, / Müzen zengin olunca.” adlı şiir dizelerin öğretme ve belletme izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Yazar bu dizelerle çocuğa müze zenginliğinin ülkeye para kazandırdığını düşünmesini istemiştir. Çocuğun gerçekliğinin yok sayıldığı yani neyi bilmesinin gerektiğinin doğrudan belletildiği bu dizeler nitelikli bir çocuğa göre olmadığı söylenebilir. İkinci olarak “Sahip çıkmak gerekir,/ Yurdumuzun malına./ Haber vermek görevdir,/ Eski eser bulunca” şiir dizelerin öğüt ve emir alt izleği ile ilgili olduğu ifade

edilebilir. Yazarın bu dizelerle çocuğa ne yapması gerektiğini buyurgan bir tavırla dile getirdiği söylenebilir. Bu biçimde kurulan tümceler çocuğun neyi nasıl yapması gerektiğini hiçbir düşünsel süreç yaşamadan kabul etmesine başka bir söyleyişle çocuk yazarın kendi doğrusu gibi kabul etmesine neden olabilir. Bu durumun nitelikli bir çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Üçüncü olarak “Bil ki ülken kazanır,/ Müzen zengin olunca.” adlı şiir dizelerinin geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar alt izleğine yönelik olduğu söylenebilir. Çocuğun merakını körükleyen, sorgulamasına izin vermeyen bu dizilerin, çocuğun gerçekliğini yok sayan bir yaklaşımla hazırlandığı yorumu yapılabilir. Bu bağlamda ilgili dizelerin çocuğa göre olmadığı çıkarımı yapılabilir. Dördüncü olarak “Kaçırılmaz o zaman,/ Eserler yurt dışına.” adlı şiir dizelerinin ideolojik söylemler alt izleği ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Bu dizeler incelendiğinde çocuğun bilişsel düzeyinin alımlayamacağı bir durumdan söz edildiği söylenebilir. Bu bağlamda yazarın söylemek istediklerini çocuğun alımlayacağı biçimde ifade etmemiş olması, şairin şiiri çocuğa göreliği öncelemeyerek hazırlandığı yorumu yapılabilir. Beşinci olarak “Kaçırılmaz o zaman,/ Eserler yurt dışına.” adlı şiir dizelerin korku ve kaygı alt izleği ile ilgili olduğu yorumlanmıştır. İlgili dizede kaçırılmak sözcüğünün çocuğun korkup kaygılanmasına neden olabileceği yorumlanabilir. Çocuğu kaçırılma durumu ile korkutarak eğitme amacının olması çocuğa göre değildir. Son olarak şiddet, tek ve değişmez doğrular, tozpembe bir dünya, cinsiyet ayrımcılığı ve abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler alt izlekleri ile ilgili herhangi bir koda erişilemediği söylenebilir.

4.4. Minik Gezegen ve Küçük Astronot

Tablo 8. “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	-
	Konu	Biraz sonra kocaman bir uzay gemisi gelmiş. Bir zamanlar gökyüzünün uzak bir köşesinde minik bir gezegen varmış.
İçerik Özellikleri	Karakter	Minik bir gezegen.
		Diğer gezegenler.
		Diğer astronot.
		Küçük astronot.
	Dil ve Anlatım	Bu gezegen o kadar küçükmüş ki, diğer gezegenler ona minik gezegen derlermiş. Astronot. Ayak basmış. Çiçeği topraklarında saklamış ve arkadaşı küçük astronotu hiç unutmamış. Küçük astronot gitmek için uzay gemisine yönelince minik gezegen ona el sallamış.
Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	



Tablo 8'in devamı

	Toz pembe Bir Dünya	Çiçeği minik gezegenin üzerine dikmiş.
Evrensel İlkeler	Cinsiyet Ayrımcılığı	
	İdeolojik Söylemler	-
	Korku ve Kaygı	-
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	-
	Tek ve Değişmez Doğrular	-
	Öğretme ve Belletme	-
	Öğüt ve Emir	-
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
	Şiddet	-

Tablo 8 “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleğine bakıldığında doğrudan tema/izlek alt izleğini gösteren bir bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Bilim ve Teknoloji” izleğinde bulunan bir metin olduğu düşünülebilir. TDÖP incelendiğinde “Gezegenler ve Çevrenin Korunması” konusu ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. İkinci olarak metnin iletisi incelendiğinde doğrudan ileti alt izleğini gösteren bir bulgu olmadığı söylenebilir. Metnin iletisinin evrende bulunan her varlığın kendine özgü bir yaşam alanının bulunması ve doğa sevgisi olduğu söylenebilir. Gezegenlerin uzayda olması ve gezegenlere sadece uzay aracı ile gidilebiliyor olması ifade gezegenlere özgü bir yaşam alanı olduğunu sezinletirken, astronutun unutulmayı istemediği için minik gezegene fidan dikmesi doğa sevgisini duyumsatır nitelik olduğu yorumu yapılabilir. Bu bağlamda, iletiyi destekler nitelikte hazırlanan kurgusal metin çocuğun alımlayacağı iletilere sahip olduğu ifade edilebilir. Üçüncü olarak “Biraz sonra kocaman bir

uzay gemisi gelmiş ve Bir zamanlar gökyüzünün uzak bir köşesinde minik bir gezegen varmış.” metin dizelerinin konu alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Dilsel metnin konusu uzaya ziyarete giden astronotun minik gezegenle iletişime geçmesi olabilir. Metnin konusu çocukta doğa bilinci oluşturduğu, hayal gücünü zenginleştirdiği ve “uzayda yaşam olur mu?” sorusunu sormasına fırsat sunduğu yorumu yapılabilir. Bu bağlamda konunun dikkat çekici olduğu ve çocuğun merak duygusunu devindiren bir niteliğe sahip olduğu yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak “minik bir gezegen, diğer gezegenler, diğer astronot ve küçük astronot” adlı metin ifadelerinin karakterler alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Metinde öne çıkan karakterin minik gezegen olduğu söylenebilir. Minik gezegenin duyguları devingenlik gösterdiği söylenebilir. Giriş bölümünde minik gezegen mutsuzken gelişme bölümünde mutlu olduğu metinde ortaya konmuştur. Karakterin duygularının değişken olması aynı zamanda devingen bir karakter olmasının özelliği olabilir. Dilsel metnin diğer karakterleri hakkında bilgiye yer verilmemiş bundan dolayı diğer karakterlerin kapalı karakter oldukları yorumu yapılabilir. Geriye kalan diğer kahramanlar ise 4 gezegen ve diğer astronottur. Metinde görüldüğü üzere bu karakterler durağan ve örtük özelliktedir. Bu bağlamda geriye kalan kahramanların çocuğun öykünebileceği nitelikte olmadığı söylenebilir. Beşinci olarak, “Bu gezegen o kadar küçükmüş ki, diğer gezegenler ona minik gezegen derlermiş, Çiçeği topraklarında saklamış ve arkadaşı küçük astronotu hiç unutmamış, Küçük astronot gitmek için uzay gemisine yönelince minik gezegen ona el sallamış, astronot ve ayak basmış” tümceleri, sözcükler ve söz grupları incelendiğinde dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu yorumlanabilir. Kullanılan bu tümcelerin tek özneli, uzun ve olumlu eylem tümcelerinden oluştuğu söylenebilir. Tümcenin bu kadar uzun olması çocuğun alımlamasını zorlaştıracak ifade edilebilir. Kullanılan diğer tümcede “.....minik gezegen ona el sallamış” kişileştirme sanatının yer aldığı söylenebilir. Sadece insanda bulunan bir özelliğin insan dışındaki bir varlığın mecazi dille ifade edilmesi çocuğun metinle daha sıkı bağ kurmasına fırsat sunacağı biçiminde yorumlanabilir. Kullanılan sözcük ve söz grubunun ise çocuğun sözcük dağarcığını geliştireceği ve anadilinin zenginliklerini duyumsatacağı söylenebilir.

Tablo 8 “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde ve görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtabildiği ifade edilebilir. Dilsel metinde anlatılan olay akışının görsel metinde yer aldığı ortaya konmuştur. Sözelimi dilsel metinde ayrıntılı betimlenen gezegenlerin görsel metinde de resmedildiği söylenebilir. Bununla birlikte verilen görsel metnin dilsel metin başlığını yansıtır nitelikte olduğu söylenebilir. İkinci olarak görsel metnin sanatsal özelliği incelendiğinde estetik olan bir resim olduğu söylenebilir. Örnek verilen görsel metne bakıldığında, çocuğun düşünmesine fırsat verdiği söylenebilir. Bu bağlamda

Şekil 17 incelendiğinde, “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (11)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (4)”, “Konu (2)”, “Karakter (4)” ve İleti/ana duygu (1)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler (2)” ana izleğinde “Tozpembe Bir Dünya(1)” ve “Cinsiyet Ayrımcılığı (1)” alt izleklerine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikler” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” alt izleğine ve “Karakter” alt izleğine ait kodlara erişildiği ifade edilebilir.

4.5. Temel Güneş’e Gidiyor

Tablo 9. “Temel Güneş’e Gidiyor” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	İleti/ana duygu	-
	Konu	Bir gün bütün ülkelerin bilim insanlarının davet edildiği bir uzay konferansına Türkiye’den de bir bilim insanının yollanması için davetiye gönderilmiş.
	Karakter	Rus bilim insanı. Amerikalı bilim insanı. Temel.
	Dil ve Anlatım	Konferans.
		Uğultu.
		Ayak basan.
		Göğsünü kabartarak.
		Biz onu da düşündük.
		Siz neler yaptınız, ne tür çalışmalarınız var?

Tablo 9'un devamı

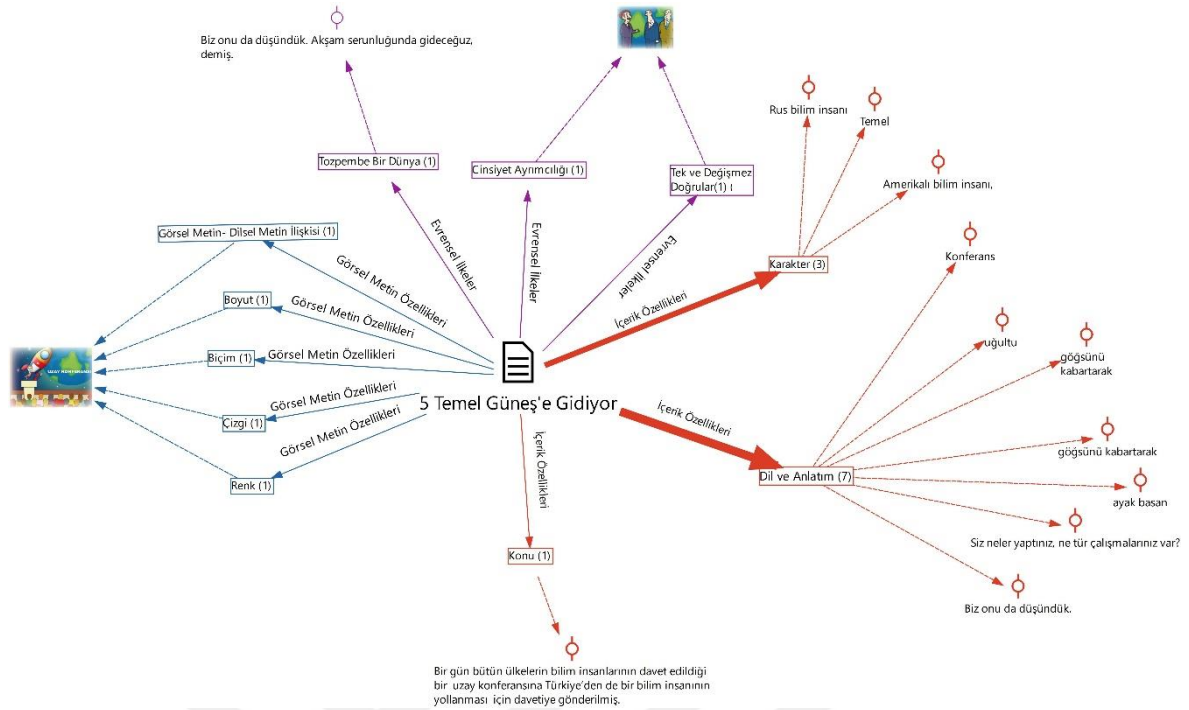
Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	
	Boyut	
Evrensel İlkeler	Tozpembe Bir Dünya	Biz onu da düşündük. Akşam serunluğunda gideceğüz, demiş.
	Cinsiyet Ayrımcılığı	
	Tek ve Değişmez Doğrular	
	İdeolojik Söylemler	
	Korku ve Kaygı	
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar Öğretme ve Belletme	
	Öğüt ve Emir	
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	
	Şiddet	

Tablo 9 “Temel Güneş’e Gidiyor” adlı metin içerik özellikleri bağlamında metnin izleğine bakıldığında doğrudan tema/izlek alt izleğini gösteren bir bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Bilim ve Teknoloji” izleğinde bulunan bir metin olduğu ortaya konmuştur. TDÖP incelendiğinde “Bilim İnsanları” konusu ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. İkinci olarak metnin iletisi incelendiğinde doğrudan ileti alt izleğini gösteren bir bulgu bulunamadığı söylenebilir. Metnin iletisinin ülkemizin uzay hakkında henüz kimsenin yapmamış olduğu çalışmalara imza atabilme durumu olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Temel karakterinin konferansa çağırılması ve düşündüğü çalışmayı muzip bir biçimde dile getirmesi dilsel ve görsel metnin iletisini ortaya koyduğu yorumu yapılabilir. Üçüncü olarak “Bir gün bütün ülkelerin bilim insanlarının davet edildiği bir uzay konferansına Türkiye’den de bir bilim insanının yollanması için davetiye gönderilmiş.” adlı metin dizelerinin konu alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Dilsel metnin konusu insanların uzay hakkında yaptığı çalışmalar olduğu söylenebilir. Olaylar konferansta bir araya gelen davetlilerin konuşması ile başmakta Temel’in söyledikleri ile son bulmaktadır. Her bilim adamı kendi ülkesinin yaptığı çalışmaları dile getirmektedir. Uzay hakkında yapılan çalışmalar çocuk için oldukça dikkat çekici olduğu ve çocuğu araştırma, sorgulamaya yönlendirdiği yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak “Rus bilim insanı, Amerikalı bilim insanı ve Temel” adlı metin ifadelerinin karakterler alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Metinde öne çıkan karakterin Temel olduğu söylenebilir. Bu bağlamda konuşurma özelliği ile geliştirilen karakterlerde Temel’in sözlerine yer verildiği söylenebilir. Adı ifade edilmeyen diğer bilim insanlarının sadece temsil ettikleri ülke adı verildiği ortaya konmuştur. Metinde görüldüğü üzere bu karakterler durağan ve kapalı özelliktedir. Karakterlerin çocuğun öykünebileceği nitelikte olmadığı yorumu yapılabilir. Beşinci olarak, “Biz onu da düşündük. Siz neler yaptınız, ne tür çalışmalarınız var?, konferans, uğultu, ayak basan ve göğsünü kabartarak” tümceleri, sözcükleri ve söz grupları incelendiğinde dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Kullanılan bu tümcelerin tek özneli, kısa, farklı türde tümcelerden oluştuğu söylenebilir. Tümcenin bu basit yapıda olması çocuğun metnin kolayca alımlayabilmesini sağladığı ifade edilebilir. Kullanılan sözcük ve söz grubunun çocuğun söz dağarcığını geliştireceği ve anadilinin zenginliklerini duyumsatacağı söylenebilir.

Tablo 9 “Temel Güneş’e Gidiyor” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde ve görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtmakta yeterli olduğu ifade edilebilir. Dilsel metinde anlatılan olay akışının görsel metinde yer aldığı söylenebilir. Sözelimi dilsel metinde anlatılan uzay konferansından görsel metinde resmedildiği söylenebilir. Bu bağlamda incelenen görsel metnin dilsel metinle birbirini tamamlar nitelikte olduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak

görsel metnin sanatsal özelliği incelendiğinde estetik olmayan bir resim olduğu söylenebilir. Örnek verilen görsel metne bakıldığında, çocuğun düş kurmasına fırsat sunmadığı ifade edilebilir. Bu bağlamda çocuk gerçekliğini yansıtan renk ve çizgilerin kullanılmadığı düşünülebilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve şeklin sanatçı duyarlılığı bakış açısı ile hazırlanmadığı ortaya konabilir. Gerçeğe yakın renklerin kullanılmadığı, karakterlerin doğru biçimde resmedildiği bu görselin çocuğun dikkatini çekmekte başarılı olamayacağı ifade edilebilir. Bu bağlamda görsel metnin estetik özelliklerinin çocukta resim yapma isteğini devindirme konusunda yetersiz kalacağı yorumu yapılabilir.

Yine tablo 9 “Temel Güneş’e Gidiyor” adlı görsel ve dilsel metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde " Biz onu da düşündük. Akşam serunluğunda gideceğüz, demiş." tümcelerinin tozpembe bir dünya alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Yazarın gerçek yaşamdan kopuk bir biçimde çocuğa seslendiği ifade edilebilir. Gerçeklemesi olanaksız olan bir durumu olabileceymiş gibi çocuğa duyumsatılmasını onun gerçekliğinin yok sayıldığını düşündürebilir. İkinci olarak verilen görselin cinsiyet ayrımcılığı ve tek ve değişmez doğrular alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Görselde verilen metin karakterlerinin hepsinin erkek olması sadece erkeklerin bilim adamı olabileceği durumunu çocuğa sezdirebilir. Diğer yandan resimde çizilen bilim adamlarının saçlarının fazla dökülmüş olması, yaşlı olmalarının yanı sıra takım elbise giymiş olmaları çocuğa tek doğrunun bu olduğunu düşündürebilir. Bu bağlamda çocuk kitaplarında erkek ve kadına eşit bir yaklaşım öncelenmesi gerektiği söylenebilir. Son olarak ideolojik söylemler, korku ve kaygı, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar, şiddet, öğretme ve belletme, öğüt ve emir, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler alt izleği ile herhangi bir koda erişilemediği ortaya konmuştur.



Şekil 18. “Temel Güneş’e Gidiyor” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik

Niteliklerine Yönelik Ana İzlek, Alt İzlek ve Kodlar Modeli

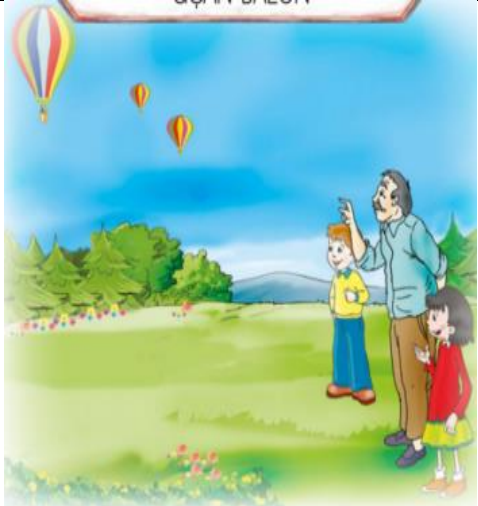
Şekil 18 incelendiğinde, “Temel Güneş’e Gidiyor” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (11)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (7)”, “Konu (1)” ve “Karakter (3)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler(3)” ana izleğinde “Tozpembe Bir Dünya (1)” ve “Cinsiyet Ayrımcılığı (1)” ve “Tek ve Değişmez Doğrular (1)” alt izleklerine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Temel Güneş’e Gidiyor” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” ve “Karakter” alt izleğine ait kodlara erişildiği ifade edilebilir.

4.6. Uçan Balon

Tablo 10. “Uçan Balon” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
-----------	-----------	-----

Tablo 10'un devamı

İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	-
	Konu	Kanatları olmadan nasıl uçabiliyorlar? Diye sordu.
	Karakter	Can. Elif. Bilgin Amca. Cisim. Alet.
	Dil ve Anlatım	Sıcak hava verildiği sürece balonlar yükselir ve havada kalır. Balonun içindeki hava soğuyunca da balon inişe geçer, dedi. Sonra da bizimkilerin şaşkın ve hayran bakışları arasında havalanıp uçtu, gitti.
	Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi	
Görsel Metin Özellikleri	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	
	Boyut	
	Cinsiyet Ayrımcılığı	Merak etme, dönüşte Bilgin Amca'ya uğrar, sorarız, dedi.
Evrensel İlkeler	Tozpembe Bir Dünya	-
	Tek ve Değişmez Doğrular	-
	İdeolojik Söylemler	-
	Korku ve Kaygı	-
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	-
	Öğretme ve Belletme	-
	Öğüt ve Emir	-
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
	Şiddet	-
		-

Tablo 10 “Uçan Balon” adlı metin içerik özellikleri bağlamında metnin izleğine bakıldığında doğrudan tema/izlek alt izleğini gösteren bir bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Bilim ve Teknoloji” izleğinde bulunan bir metin olduğu söylenebilir. TDÖP incelendiğinde “Merak Duygusu ve İcatlar” konusu ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. İkinci olarak metnin iletisi incelendiğinde doğrudan ileti alt izleğini gösteren bir bulgu bulunmadığı söylenebilir. Metnin iletisi uçma niteliğinin sadece kanadı olan varlıklara ilişik olmaması olabilir. Yazar metnin iletisini uçan balondan yararlanarak vermeye çalıştığı yorumu yapılabilir. Oldukça ilgi çeken bu ileti çocuğun sezinleyebileceği niteliktedir. Üçüncü olarak “Kanatları olmadan nasıl uçabiliyorlar? diye sordu.” tümcesinin konu alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Olay akışı Can ve Elif’in gökyüzünde gördüğü balonların nasıl uçtuğunu merak etmesiyle başlamaktadır. Daha sonra çocukların merak ettiklerini Bilgin Amca’ya sorup yanıtı öğrenmeleri ile olay akışı sonlanır. Metnin konusunun, çocuğun ilgi alanına dönük, sürükleyici ve heyecan verici olduğu yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak “Can, Elif ve Bilgin Amca” ifadelerinin karakter alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Metin karakterlerinin sadece ismi belirtildiği söylenebilir. Karakter olarak verilen Elif ve Can’ın duygu devinimi yaşadığı ifade edilebilir. Olayların başında balonun nasıl uçtuğunu merak ederken endişeli, balonun nasıl uçtuğunu öğrenince şaşırdıkları metinde anlatılmıştır. Çocuk karakterlerin bütün özelliklerinin çocuk gibi yani olduğu ifade edilmesi çocuk okurun karakterle özdeşim kurabilmesine ve kendisini kurgunun bir parçası olarak düşünmesine fırsat sunabilir. Bu bağlamda çocuğun metindeki karakterle özdeşleştiği oranla kitapla iletişim kurabileceği ve çocuğa göre olduğu yorumu yapılabilir. Beşinci olarak “Sıcak hava verildiği sürece balonlar yükselir ve havada kalır. Balonun içindeki hava soğuyunca da balon inişe geçer, dedi; Sonra da bizimkilerin şaşkın ve hayran bakışları arasında havalanıp uçtu, gitti; cisim ve alet” sözcükleri ve tümceleri incelendiğinde dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Kullanılan bu tümcelerin tek özneli, uzun, farklı türde tümcelerden oluştuğu söylenebilir. Tümcelerin bu yönlü uzun ve karmaşık olması, onun kurguyla anlamsal ilişkisini kurmasını engelleyebilir. Kullanılan sözcükler ise, çocuğun metinden hareketle sezinleyebildiği sözcükler olduğu düşünülebilir. Bu durumun çocuğun dil sevgisini geliştireceği, söz dağarcığını zenginleştireceği söylenebilir.

Tablo 10 “Uçan Balon” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde ve görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtmakta yetersiz olduğu ifade edilebilir. Dilsel metinde anlatılan olay akışının hepsinin görsel metinde yer almadığı ifade edilebilir. Sözgelimi dilsel metinde ifade edilen uçan balon çalışma sisteminin görsel metinde yer almadığı söylenebilir. Bu bağlamda daha önce uçan balon görmeyen çocuğun sadece dilsel metinden okuyarak uçan balonların çalışma

ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli

Şekil 19 incelendiğinde, “Uçan Balon” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (8)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (4)”, “Konu (1)” ve “Karakter (3)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler (2)” ana izleğinde “Cinsiyet Ayrımcılığı (1)” alt izleğine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Uçan Balon” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” ve “Karakter” alt izleğine ait kodlara erişildiği ifade edilebilir.

4.7. Dünya Çocuk Bayramı

Tablo 11. “Dünya Çocuk Bayramı” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	İleti/ana duygu	Bu kocaman dünyada Ülke sayısı çoktur. Oysaki hiçbirinin Çocuk Bayramı yoktur.
	Konu	Her Yirmi Üç Nisan’da Tekrarlanır bu olay.
	Karakter	-
Dil ve Anlatım		-olay.
		-olay.
		-oktur.
		-oktur.
		-oşuyor.
		-olsun.
		Cıvıldaşıp coşuyor.
		Kiminin saçları sarı.
		Ankara’da buluştu, Dünyanın çocukları.

Tablo 11'in devamı

Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	
	Boyut	
Evrensel İlkeler	Öğretme ve Belletme	Bu kocaman dünyada Ülke sayısı çoktur. Oysaki hiçbirinin Çocuk Bayramı yoktur
	Tek ve Değişmez Doğrular	-
	İdeolojik Söylemler	-
	Korku ve Kaygı	-
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	-
	Tozpembe Bir Dünya	-
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Öğüt ve Emir	-
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
	Şiddet	-

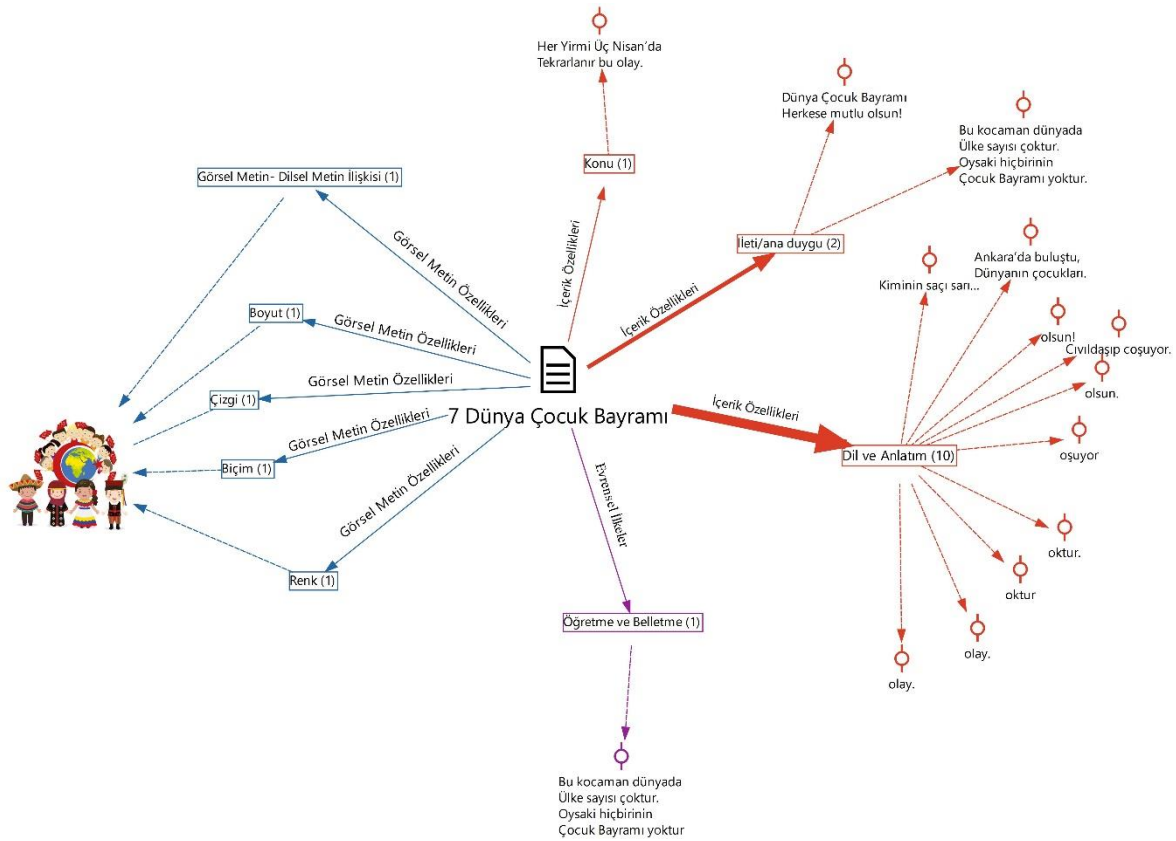
Tablo 11 “Dünya Çocuk Bayramı” adlı metin içerik özellikleri bağlamında metnin izleği incelendiğinde metin satırlarında doğrudan izleği gösteren bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Milli Mücadele ve Atatürk” izleğinde bulunan bir metin olduğu söylenebilir. TDÖP incelendiğinde “Milli Egemenlik” konusu ile bağlantılı olduğu görülebilir. İkinci olarak “Bu kocaman dünyada/ Ülke sayısı çoktur/ Oysaki hiçbirinin/ Çocuk Bayramı yoktur ve Dünya Çocuk Bayramı/ Herkese mutlu olsun!” adlı şiir dizelerinin ana duygu alt izleği ile ilgili olduğu biçiminde yorumlanabilir. Dilsel metnin iletisi, dünyanın kutladığı bu bayramın sadece Türkiye’ye özgü olması, kutlanılan bayramın coşku ve heyecanla kutlanması olabilir. Yazar sezinletmek istediği iletiyi, çocukların alımlayacağı bir dille ortaya

koyduğu yorumu yapılabilir. Üçüncü olarak ““Her Yirmi Üç Nisan’da/ Tekrarlanır bu olay.” şiir dizelerinin metnin konusu alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Şiirin dizelerinde, farklı dile ve görünüşe sahip çocukların hep aynı tarihte sadece Ankara’da bir araya gelmesi ve bu bayramı coşkuyla kutlanıldığı anlatılmıştır. Dünya Çocuk Bayramı hakkında yüzeysel bilgi verilmiş olması çocuğun konuyu alımlamasını kolaylaştırabilir. Dördüncü olarak, karakter alt izleği ile ilgili herhangi bir bulguya erişilemediği ortaya konmuştur. Beşinci olarak “-olay, -oktur, -oşuyor –olsun” dize sonu harflerinin, “Cıvıldaşıp coşuyor” tümcesinin ve “Kiminin saçları sarı..., Ankara’da buluştu, Dünyanın çocukları.” adlı diğer tümcelerin dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Dize sonu kullanılan harflerin kulağa hoş gelen devingen bir hava oluşturduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda ses ve sözcüğün birlikte yarattığı işitsel ritmin çocuğun ilgisini çekeceği düşünülebilir. Kullanılan diğer tümce de ise dünya çocuklarının coşkusu ve iletişimi kuşların cıvıldaşmasına benzetildiği ortaya konmuştur. Çocuğun dikkatini çekecek olan bu söz sanatı, çocuğun dilsel metne olumlu yaklaşmasını sağlayabilir. İfade edilen son tümcelerin ise türlerinin birbirinden farklılığı ve tek öznel olması çocuğun metni alımlamasını kolaylaştıracağı yorumu yapılabilir.

Tablo 11 “Dünya Çocuk Bayramı” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde, görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtabilmede başarılı olduğu söylenebilir. Sözgelimi, dilsel metinde anlatılan, görünüşü farklı olan çocukların bir araya gelme durumu görsel metinde resmedildiği ortaya konmuştur. Bu bağlamda görsel metnin, dilsel metni tanıtmada ve konuyu açıklamada yeterli olduğu ve birbirini tamamlar durumda olduğu söylenebilir. İkinci olarak görsel metnin sanatsal özelliği incelendiğinde estetik olmayan bir resim olduğu söylenebilir. Görsele dikkatli bir biçimde bakıldığında, çocuğun düş dünyasının kapısını aralamasına yardımcı olmadığı, içtenliğini, heyecanını ve duygularını yansıtmada başarısız olduğu yorumlanabilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve şeklin basit bir biçimde hazırlandığı ortaya konmuştur. Bu biçimde hazırlanan görselin çocuğun yaşam alanına katılması zor olduğu, çocukta sürekli yeni şeyler öğrenme isteği oluşturmada ifade edilebilir. Bu bağlamda görsel metnin estetik özelliklerinin çocuğun dikkatini çekecek nitelikte olmadığı, sanatçı duyarlılığı ile çizilmediği ve çocuktaki resim yapma isteğini devindirmede yorumu yapılabilir.

Yine tablo 11 “Dünya Çocuk Bayramı” adlı metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde “Bu kocaman dünyada/ Ülke sayısı çoktur./ Oysaki hiçbirinin/ Çocuk Bayramı yoktur” şiir dizelerinin öğretme ve belletme alt izleği ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Yazarın, eğitici bir kimlikle yazdığı bu dizeler çocuğa düşündürmeden yani doğrudan doğruyu gösterir biçimde olduğu söylenebilir. Bu yaklaşımla yazılan dilsel metin çocuğun doğasını

oluşturan değişkenleri yok sayar nitelikte olduğu, çocuğa göre olmadığı söylenebilir. Son olarak ideolojik söylemler, korku ve kaygı, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar, tek ve değişmez doğrular, şiddet, tozpembe bir dünya, öğüt ve emir, cinsiyet ayrımcılığı, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler alt izleği ile herhangi bir koda erişilmediği ortaya konmuştur.



Şekil 20. “Dünya Çocuk Bayramı” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa yönelik

niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli

Şekil 20 incelendiğinde, “Dünya Çocuk Bayramı” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (13)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (10)”, “Konu (1)” ve “İleti/ana duygu (2)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler (1)” ana izleğinde “Öğretme ve Belletme (1)” alt izleğine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi(1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Dünya Çocuk Bayramı” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” ve “İleti/ana duygu” alt izleğine ait kodlara erişildiği ortaya konmuştur.

4.8. Kahraman Şerife Bacı

Tablo 12. “Kahraman Şerife Bacı” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	-
	Konu	Şerife Bacı, Kurtuluş Savaşı'ndaki kahramanlarımızdandır.
	Karakter	Çocuklar.
	Dil ve Anlatım	Dede.
		Kağrı.
		Ağır.
		O kim dede?
Görsel Metin Özellikleri	Adını Şerife Koymuşlar.	
	Görsel Metin- Dilsel Metin ilişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	
Evrensel İlkeler	İdeolojik Söylemler	...ağır kış şartlarında donarak şehit olmuş.
		...kısmet olursa.
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Tek ve Değişmez Doğrular	-
	Öğretme ve Belletme	-
	Korku ve Kaygı	-

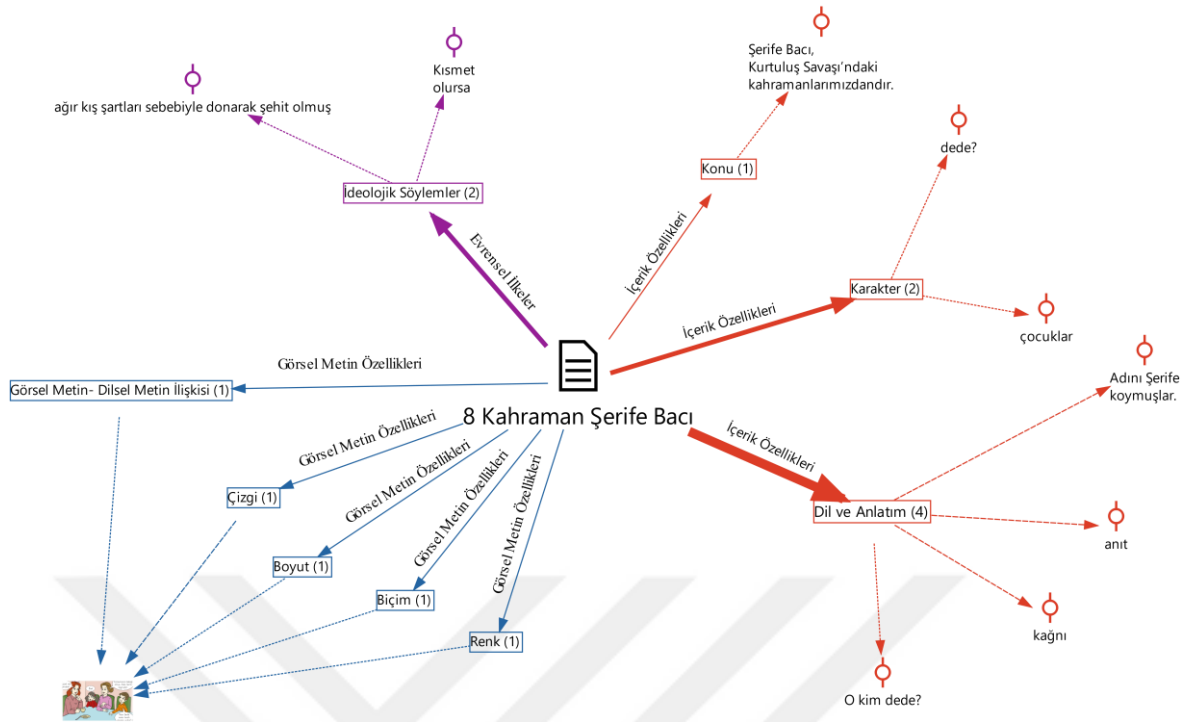
Tablo 12'nin devamı

Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	-
Tozpembe Bir Dünya	-
Öğüt ve Emir	-
Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
Şiddet	-

Tablo 12 “Kahraman Şerife Bacı” adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleği incelendiğinde metin satırlarında doğrudan izleği gösteren bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Milli Mücadele ve Atatürk” izleğinde bulunan bir metin olduğu ortaya konmuştur. TDÖP incelendiğinde “Şehitlik ve Kahramanlık” konusu ile bağlantılı olduğu söylenebilir. İkinci olarak metnin iletisi incelendiğinde metin satırlarında doğrudan iletiyi gösteren bir bulgu olmadığı söylenebilir. Ancak metnin iletisinin ülkemizin çok zor şartlarla düşman işgalinden kurtarılmış olması olabilir. Şerife Bacı gösterdiği mücadele gerçek yaşamla ilişkilendirilerek çocuklara bu ileti iletilmeye çalışıldığı yorumu yapılabilir. Üçüncü olarak “Şerife Bacı, Kurtuluş Savaşı’ndaki kahramanlarımızdandır.” tümcesinin metnin konusu alt izleği ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Metinde geçen olayların, komşunun bebeğinin adını Şerife koymasına ile başladığı, çocukların neden Şerife ismini koyduklarını merak etmesi ile sürdürdüğü ve Şerife Bacının çocuklara anlatılması ile bittiği ortaya konmuştur. Şerife Bacı’nın gösterdiği kahramanlık çocuğun ilgisini çekecek biçimde ifade edildiği söylenebilir. Kahramanlık ve vatan sevgisinin ele alındığı konunun çocuğa göre olduğu söylenebilir. Dördüncü olarak, “dede ve çocuklar” ifadelerinin metnin karakter alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Bununla birlikte metinde geçen diğer kahramanlar “Anne, baba ve diğer kadın” kod olarak bulunamadığı gözler önüne serilmiştir. Karakterler incelendiğinde çocukların duygularında devrim olduğu ve çocuk okurun ona öykünebilme fırsatı verdiği ifade edilebilir. Diğer kadın, baba ve anne olarak ifade edilen karakter ise tamamen kapalı nitelikte olduğu söylenebilir. Dede karakter ise konuşturulma yöntemiyle geliştirilen çocukların sorularına yanıt veren niteliktedir. Beşinci olarak “ağıt ve kağıt” sözcüklerinin ve “O kim dede? ve Adını Şerife Koymuşlar.” tümcelerin dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Kullanılan sözcüklerin çocuğun metinden hareketle anlamını sezinlenebilir seviyede olduğu ve çocuğun sözcük dağarcığını zenginleştireceği söylenebilir. Kullanılan tümcelerin ise türlerinin birbirinden farklı türde ve kısa olması çocuğun metni anlamasını kolaylaştıracağı söylenebilir.

Tablo 12 “Kahraman Şerife Bacı” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde, görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtmada oldukça yetersiz olduğu söylenebilir. Sözelimi, dilsel metinde anlatılan, Şerife Bacı’nın yorganını merminin üzerine örtmesi, kağıdı ile cephaneye taşınması görsel metinde resmedilmediği ortaya konmuştur. Bu bağlamda görsel metnin, dilsel metni tanıtmada ve konuyu açıklamada yetersiz olduğu, birbirini tamamlar nitelikte olmadığı ve başlıkla uyumsuz olduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak görsel metnin sanatsal özelliği incelendiğinde estetik olmayan bir resim olduğu söylenebilir. Görsel dikkatli bir biçimde incelendiğinde, çocuğun düş dünyasının kapısını aralamasına yardımcı olmadığı, içtenliğini, heyecanını ve duygularını yansıtmada başarısız olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve şeklin basit bir biçimde hazırlandığı ortaya konmuştur. Bu biçimde hazırlanan görselin çocuğun yaşam alanına katılması zor olduğu, çocukta yeni şeyler öğrenme isteği oluşturmada ifade edilebilir. Bu bağlamda görsel metnin estetik özelliklerinin çocuğun dikkatini çekecek nitelikte olmadığı, sanatçı duyarlılığı ile çizilmediği ve çocuktaki resim yapma isteğini devindirmede yorumu yapılabilir.

Yine tablo 12 “Kahraman Şerife Bacı” adlı metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde “ağır kış şartlarında donarak şehit olmuş ve kısmet olursa” metin ifadelerinin ideolojik söylemler alt izleği ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Yazarın yetişkin dünyasına ait olan söylemlerin yanı sıra bağınaz ve kaderci tutumu aşıl原因 düşünceleri metinde kullanması çocuğa göreliği yok saydığı yorumu yapılabilir. Son olarak öğretme ve belletme, korku ve kaygı, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar, tek ve değişmez doğrular, şiddet, tozpembe bir dünya, öğüt ve emir, cinsiyet ayrımcılığı, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler alt izleği ile herhangi bir koda erişilemediği ortaya konmuştur.



Şekil 21. “Kahraman Şerife Bacı” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa yönelik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli

Şekil 21 incelendiğinde, “Kahraman Şerife Bacı” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (7)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (4)”, “Konu (1)” ve “Karakter (2)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler (2)” ana izleğinde “İdeolojik Söylemler (2)” alt izleğine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Kahraman Şerife Bacı” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” alt izleğine ait kodlara erişildiği ifade edilebilir.

4.9. Atatürk Köşesi

Tablo 13. “Atatürk Köşesi” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	Ona olan sevgimizi ve saygımızı belirtiriz
	Konu	Her yıl 10 Kasım'da Atatürk'ü anarız.
	Karakter	Öğretmen.
		Özgür.
		Ulaş.
		Turgut.
	Dil ve Anlatım	Öğretmenim, kaç tane bayrak getireceğiz?
		Bunun için yarın köşemizi süsleyecek Atatürk resimleri ve bayraklar getirin, dedi.
Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin- Dilsel Metin ilişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	
Evrensel İlkeler	Öğretme ve Belletme	Atatürk, 10 Kasım 1938 günü İstanbul'da Dolmabahçe Sarayı'nda hayata gözlerini yumdu. Her yıl 10 Kasım'da Atatürk'ü anarız. Ona olan sevgimizi ve saygımızı belirtiriz.
	Korku ve Kaygı	-
	İdeolojik Söylemler	-
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Tozpembe Bir Dünya	-

Tablo 13'ün devamı

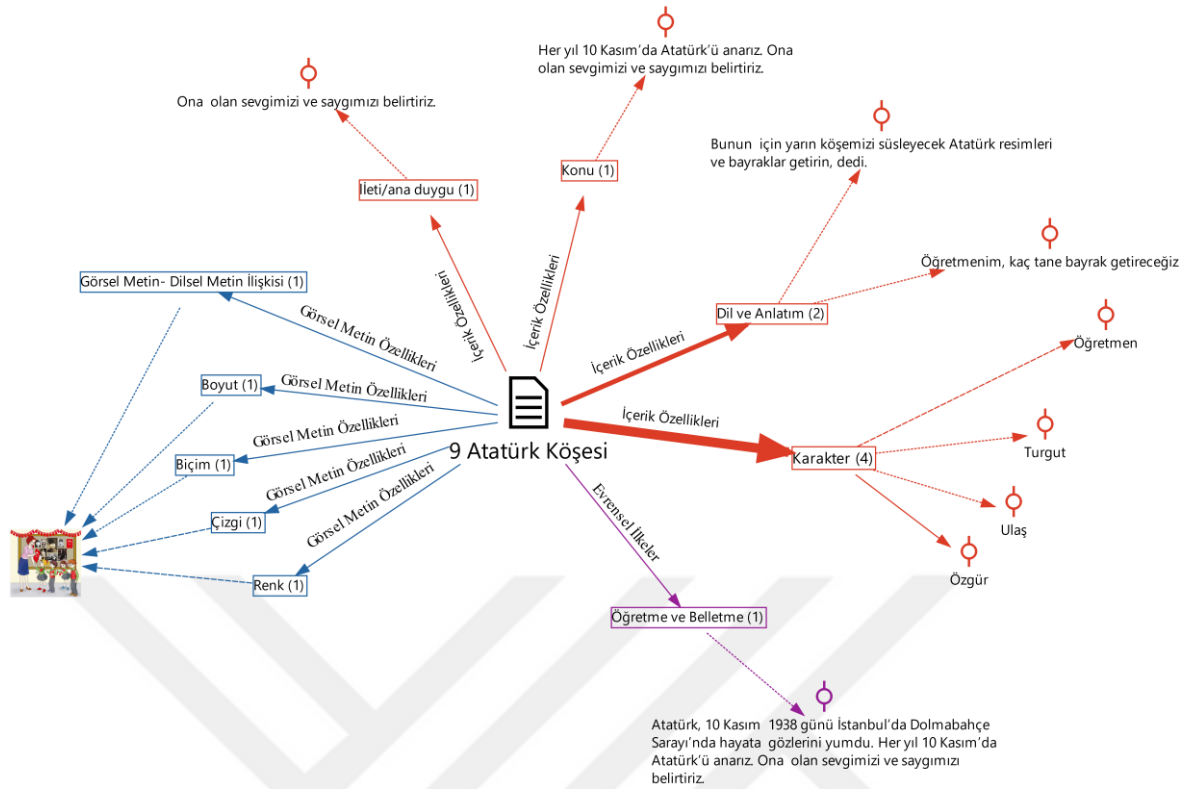
Tek ve Değişmez Doğrular	-
Öğüt ve Emir	-
Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
Şiddet	-

Tablo 13 “Atatürk Köşesi” adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleği incelendiğinde metin satırlarında doğrudan izleği gösteren bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Ancak metnin “Milli Mücadele ve Atatürk” izleğinde bulunan bir metin olduğu ortaya konmuştur. TDÖP incelendiğinde “Atatürk” konusu ile bağlantılı olduğu söylenebilir. İkinci olarak “Ona olan sevgimizi ve saygımızı belirtiriz.” metin satırlarının ileti/ana duygu alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda Atatürk’ün, sevgi ve saygı duyulması gereken biri olduğu anlatılmaya çalışıldığı ve salt yetişkinlerin değil çocuklarında Atatürk’e karşı duyduğu sevgi ve saygıyı gösterebilme yolları olduğu söylenebilir. Buna göre ileti çocuğa alımlayabileceği niteliktedir. Üçüncü olarak “Her yıl 10 Kasım’da Atatürk’ü anarız.” Metin satırlarının konu alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. İncelenen metnin konusu Atatürk’tür. Milli tarihimizi oluşturan Mustafa Kemal Atatürk’ün her yıl 10 Kasım’da anıldığı, ona karşı duyulan sevgi ve saygının gösterildiği ve bunlar için yapılan etkinliklerdir. Metinde de Atatürk Köşesi hazırlanarak konunun somutlandırıldığı ifade edilebilir. Konu çocuğun ilgisini çekeceği nitelikte olduğu ve alımlamakta zorluk çekmeyeceği yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak “Öğretmen, Özgür, Ulaş ve Turgut” metin ifadelerinin karakterler alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Metinde geçen öğrenci karakterlerinin ismi belirtilirken öğretmenin ismi belirtilmediği ortaya konmuştur. Bu bağlamda bütün karakterin kapalı nitelikte olduğu yorumlanabilir. Öğrencilerin duygularının devindiği, araştırmacı ruha sahip olduğu ve çocuk okurun dikkatini çekmekte başarılı olacağı yorumu yapılabilir. Beşinci olarak “Öğretmenim, kaç tane bayrak getireceğiz? ve Bunun için yarın köşemizi süsleyecek Atatürk resimleri ve bayraklar getirin, dedi.” tümcelerinin dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Kullanılan ilk tümcenin kısa bir soru tümcesi olduğu ve bu durumun çocuğun algılamasını kolaylaştırdığı ifade edilebilir. Kullanılan diğer tümcenin ise oldukça uzun olduğu ve kurguyla anlamsal ilişki kurmasını zorlaştıracığı söylenebilir.

Tablo 13 “Atatürk Köşesi” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde ve görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtabildiği ifade edilebilir. Dilsel metinde ifade edilen olay akışının görsel metinde de yer aldığı söylenebilir. Sözelimi, dilsel metinde geçen “En üste Atatürk’ün resmini yerleştirdik.

Yanlarına Zübeyde Hanım'ın ve Ali Rıza Bey'in resimlerini astık. Kız kardeşi Makbule Hanım'ın resmini de köşeye yerleştirdik. Çevresini bayraklarla süsledik.” ifadelerin görsel metinde yer aldığı ortaya konmuştur. Bu bağlamda görsel metnin dilsel metnin tamamladığı, dilsel metni açıklama ve tanıtmada yeterli olduğu, başlığı ile de uyumlu olduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak görsel metnin sanatsal özelliği incelendiğinde estetik olmayan bir resim olduğu ifade edilebilir. Görsel metne bakıldığında, çocuğun düş kurmasına fırsat sunmadığı, her şeyin belirli bir çizgide resmedildiği ifade edilebilir. Bu bağlamda çocuk gerçekliğini yansıtan renk ve çizgilerin kullanılmadığı ortaya konmuştur. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve şeklin sanatçı duyarlılığı bakış açısı ile hazırlanmadığı ifade edilebilir. Görsel metnin estetik özelliklerinin çocukta resim yapma isteğini devindirmekte yetersiz kalacağı yorumu yapılabilir.

Yine tablo 13 “Atatürk Köşesi” adlı metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde “Atatürk, 10 Kasım 1938 günü İstanbul’da Dolmabahçe Sarayı’nda hayata gözlerini yumdu. Her yıl 10 Kasım’da Atatürk’ü anarız. Ona olan sevgimizi ve saygımızı belirtiriz.” öğretme ve belletme alt izleği ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, metnin bu tümcelerinin çocuğun neden niçin sorularını sormasına fırsat vermemesi, çocuğu farklı düşünme yollarına yönlendirmemesi, çocuğun merak duygusunu devindirmemesi çocuğa göre olmayan bir durum olduğu söylenebilir. Son olarak, ideolojik söylemler, korku ve kaygı, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar, tek ve değişmez doğrular, şiddet, tozpembe bir dünya, öğüt ve emir, cinsiyet ayrımcılığı, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler alt izleği ile herhangi bir koda erişilemediği ortaya konmuştur.



Şekil 22. “Atatürk Köşesi” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli

Şekil 22 incelendiğinde, “Atatürk Köşesi” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (8)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (2)”, “Konu (1)”, “İleti/ana duygu (1)” ve “Karakter (4)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlişkiler (1)” ana izleğinde “Öğrenme ve Belleme (1)” alt izleğine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk(1)”, “Çizgi(1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Atatürk Köşesi” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Karakter” alt izleğine ait kodlara erişildiği ortaya konmuştur.

4.10. Kitap

Tablo 14. “Kitap” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	Okumayı, yazmayı, Gördüm, öğrendim senden. Büyükleri saymayı, Yine öğrendim senden.
	Konu	Kitap.
	Karakter	-
	Dil ve Anlatım	-an.
		-arım.
		-mayı.
		-senden.
		-ar.
		-er.
		-ilk.
		-a.
		Okurum birer birer.
		Bize sensin üstelik, Öğretmen, ana, baba.
Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	

Tablo 14'ün devamı

Evrensel İlkeler	Öğretme ve Belletme	Okumayı, yazmayı, Gördüm, öğrendim senden. Büyükleri saymayı, Yine öğrendim senden.
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar -	Sende bütün gerçekler. Sayfalarını açar, Okurum birer birer.
		Gördüm, öğrendim senden. Büyükleri saymayı, Yine öğrendim senden.
	Tek ve Değişmez Doğrular	Doğruluk ve güzellik, Senin yolun insana. Bize sensin üstelik, Öğretmen, ana, baba.
	Öğüt ve Emir	Doğruluk ve güzellik, Senin yolun insana. Bize sensin üstelik, Öğretmen, ana, baba.
	Korku ve Kaygı	-
	İdeolojik Söylemler	-
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Tozpembe Bir Dünya	-
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
	Şiddet	-

Tablo 14 “Kitap” adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleği incelendiğinde şiir dizelerinde doğrudan izleği gösteren bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Şiir “Okuma Kültürü” izleğinde incelenen bir metindir. TDÖP verilen izlek ile ilgili konu önerilerinden “Kitaplar” konusu ile bağlantılı bir konu işlendiği ifade edilebilir. İkinci olarak “Okumayı, yazmayı,/ Gördüm, öğrendim senden./Büyükleri saymayı/ Yine öğrendim senden.” şiir dizelerinin ileti/ana duygu alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Şiirin letisi kitapların yaşama kattığı anlam olduğu yorumu yapılabilir. Çocuğun dünyasından olan konu duyguyu sezdirmek yerine doğrudan sunulduğu ifade edilebilir. Üçüncü olarak “Kitap” ifadesinin konu alt izleği ile ilgili olduğu biçiminde yorum yapılabilir. İncelenen şiirin konusu kitaptır. Şairin seçtiği konu gerçek yaşamdan olduğu söylenebilir. Şiirin konusu başlığı ile uyumlu olup ilgi çekici olduğu yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak karakter alt izleği hakkında herhangi bir koda erişilemediği ifade edilebilir. Beşinci olarak “-an, -arım, -mayı, -senden, -ar, -er, -ilk, -a” dize sonu harflerinin, “Okurum birer birer ve Bize sensin üstelik,/ Öğretmen, ana, baba.” tümcelerinin dil ve anlatım alt izleği ile ilgili ortaya konmuştur. Dize sonu kullanılan harflerin

ses ve sözcüğün birlikte yarattığı işitsel ritmin çocuğun dikkatini devindirebildiği ve şiire kulağa hoş gelen devingen bir hava kattığı yorumu yapılabilir. Kullanılan tümcelerin ise dili eylemle pekiştirdiği yorumu yapılabilir. Kullanılan son tümcede ise benzetme sanatı yapıldığı ifade edilebilir. Bu biçimde Türkçenin anlatım gücünü ve söyleyiş güzelliğini çocuğa duyumsatabileceği yorumu yapılabilir.

Tablo 14 “Kitap” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde, görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yeteri düzeyde yansıtmadığı söylenebilir. Dilsel metinde ifade edilenlerin görsel metinde yer almadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra görsel metne bakan çocuğun dilsel metin hakkında yeteri kadar sezinleyemeyeceği ve görsel metnin dilsel metinde anlatılmak istenileni yansıtmadığı söylenebilir. Metnin başlığı ile görselin birbirini tamamladığı ifade edilebilir. İkinci olarak görsel metin sanatsallığı bağlamında incelendiğinde, estetik olmayan bir resim olduğu söylenebilir. Görsele bakıldığında, çocuğun gerçekliğini yansıtan renk ve çizgilerin olmadığı söylenebilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, şekil ve boyutun basit bir biçimde hazırlandığı yorumu yapılabilir. Resimde kullanılan renklerin canlı renkler olmadığı, çizgilerin ise sanatçı duyarlılığı ile çizilmediği söylenebilir. Sanatçı duyarlılığı olmayan bir anlayışla çizilen bu resmin, çocuğun yaşam alanına katılmasına fırsat vermediği ve çocukta resim yapma isteği uyandırmakta yeterli olmayacağı yorumu yapılabilir.

Yine tablo 14 “Kitap” adlı metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde, “Okumayı, yazmayı,/ Gördüm, öğrendim senden./ Büyükleri saymayı,/ Yine öğrendim senden.” adlı şiir dizelerin öğretme ve belletme alt izleği ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Yazar bu dizelerde kitabın insan yaşamına katkısının ne olduğunu belletici bir anlayışla sunduğu söylenebilir. Çocuğun gerçekliğinin yok sayıldığı yani neyi bilmesinin gerektiğinin doğrudan anlatıldığı bu dizeler nitelikli bir çocuğa göre olmadığı biçiminde yorumlanabilir. İkinci olarak “Sende bütün gerçekler./ Sayfalarını açar,/ Okurum birer birer.” şiir dizelerinin geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar alt izleğine yönelik olduğu söylenebilir. Çocuğun merakını körükleyen ve sorgulama macerasına izin vermediği düşünülen bu dizelerin, çocuğun doğasını ve bakış açısını yok sayan bir yaklaşımla hazırlandığı ifade edilebilir. Bu bağlamda ilgili dizelerin çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Üçüncü olarak “Gördüm, öğrendim senden./Büyükleri saymayı,/Yine öğrendim senden ve Doğruluk ve güzellik,/ Senin yolun insana/Bize sensin üstelik./”Öğretmen, ana, baba.” adlı şiir dizelerinin tek ve değişmez doğrular alt izleği ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Bu dizeler incelendiğinde kitaplarda salt gerçeklerin olduğu ve kitapların çocuğa öğretmen, anne ve baba gibi olduğu sezinletilmeye çalışıldığı söylenebilir. Bu bağlamda çocuğa kitaplar hakkında tek ve

adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Karakter” alt izleğine erişilirken “Evrensel İlkeler” ana izleğinin en çok “Tek ve Değişmez Doğrular” alt izleğine ait kodlara erişildiği ifade edilebilir.

4.11. Bir Kitap Anlatıyor

Tablo 15. “Bir Kitap Anlatıyor” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	İşte ben böyle doğdum. Şimdi, yapraklarımdan binlerce insan bilgi topluyor. Ben dağlarda unutulmuş bir ağaçtım
	Konu	Kâğıt fabrikasına götürdüler. Orada kitap oldum.
	Karakter	Ağaç, Bir adam,
	Dil ve Anlatım	Kendi kendime. Kağıt oluverdim. Meğer aldanmışım. İnce ince.
Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin-Dilsel Metin İlişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	
	Boyut	

Tablo 15'in devamı

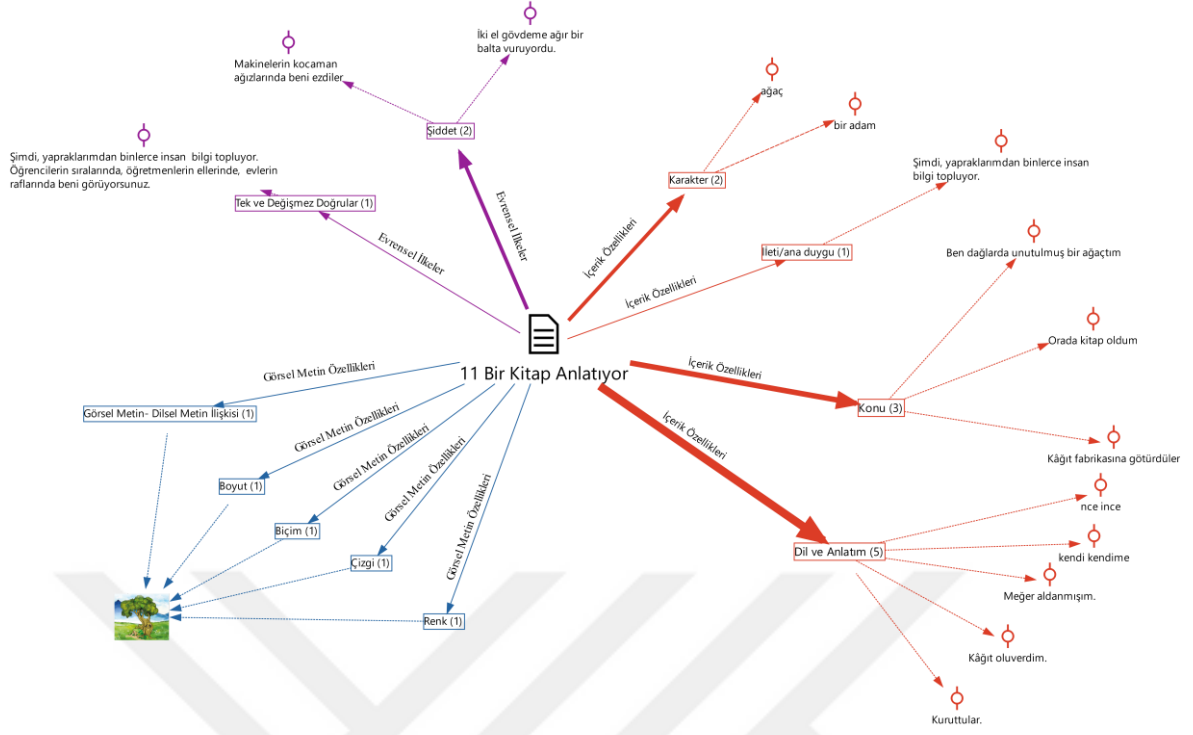
	Tek ve Değişmez Doğrular	"Şimdi, yapraklarımdan binlerce insan bilgi topluyor. Öğrencilerin sıralarında, öğretmenlerin ellerinde, evlerin raflarında beni görüyorsunuz."
Evrensel İlkeler	Şiddet	İki el gövdeme ağır bir balta vuruyordu. Makinelerin kocaman ağızlarında beni ezdiler.
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
	Korku ve Kaygı	-
	İdeolojik Söylemler	-
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Tozpembe Bir Dünya Öğretme ve Belletme Öğüt ve Emir	-
	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	-

Tablo 15 "Bir Kitap Anlatıyor" adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleği incelendiğinde şiir dizelerinde doğrudan izleği gösteren bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Şiir "Okuma Kültürü" izleğinde incelenen bir metindir. TDÖP verilen izlek ile ilgili konu önerilerinden "Kitaplar" konusu ile bağlantılı bir konu işlendiği söylenebilir. İkinci olarak "Şimdi, yapraklarımdan binlerce insan bilgi topluyor." metin tümcesinin ileti/ana duygu alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Metnin iletisi kitapların insan yaşamına katkısı olabilir. Yazar metnin iletisini çocuğa kazandırırken doğaya dönük duyarlılık oluşturmaya çalıştığı yorumlanabilir. Üçüncü olarak "Ben dağlarda unutulmuş bir ağaçtım, Kâğıt fabrikasına götürdüler ve Orada kitap oldum." metin tümceleri konu alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Metnin konusu, bir ağacın kitap olmasına kadar olan süreçte yaşadığı olaylardır. Olaylar dizisi, dağlarda yalnız başına yaşayan ağacın bir sabah silkelenerek uyanmasıyla başladığı söylenebilir. Ağacın yaşam alanından koparılıp kağıt haline getirmek için fabrikaya götürülmesinden önce defter sonra kitap olmasından bahsedilmiştir. Konunun çocukta merak uyandıran, gerçeğe yüzleştiren ve günlük yaşantıya uygun bir nitelikte olduğu yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak "Ağaç ve Bir adam" ifadelerinin karakter alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Ağaç karakteri metinde kişileştirilmiştir. Bu bağlamda ağaç karakteri çocuğun dikkatini çekebildiği söylenebilir. Çünkü çocuğun sevdiği bir karakterin, güneşin ayın, yıldızın insanlar gibi konuşması, çocuğu bu söyleyişe ortak etmesi onun düş dünyasının kapılarını açmaya fırsat sunabilir. Diğer karakter adam ise kapalı ve devinim göstermeyen bir nitelikte olduğu söylenebilir. Çocuğun öykünebileceği nitelikte olmadığı

yorumu yapılabilir. Beşinci olarak “kendi kendime ve ince ince” metin ifadelerinin, “Kağıt oluverdim, Meğer aldanmışım.” tümcelerinin dil ve anlatım alt izleği ilgili olduğu ifade edilebilir. Kullanılan metin ifadelerinde bulunan ikilemelerin çocuğun okurken keyif almasını sağlaması ile birlikte Türkçenin yapısı ve inceliklerini duyumsamasına fırsat sunduğu yorumu yapılabilir. Kullanılan tümceler ise kısa ve tek öznel olması çocuğun metni alımlamasını kolaylaştırdığı söylenebilir.

Tablo 15 “Bir Kitap Anlatıyor” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde, görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtabildiği söylenebilir. Dilsel metinde betimlenen yaşlı ağaç karakteri görsel metinde de resmedildiği ortaya konmuştur. Sözelimi, ilgili görsel metne bakan çocuğun dilsel metinde yaşlı bir ağacı duygularını anlattığı yorumunu yapabilir. Bu bağlamda görsel metnin dilsel metni tamamladığı, dilsel metni tanıtmada yeterli olduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak görsel metnin sanatsallığı incelendiğinde estetik olan bir resim olduğu söylenebilir. Görsele bakıldığında devingen yapıda olduğu, canlı renklerin kullanıldığı ortaya konmuştur. Dilsel metinde ifade edilen ağacın duyguları çocuğun duyumsayacağı biçimde çizildiği ifade edilebilir. Bununla birlikte ağacın doğada bulunduğu gibi çizilmesi ve doğada taşıdığı renklerin kullanılması görsel metni ilgi çekici kıldığı yorumu yapılabilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve şeklin sanatçı duyarlılığı önceleyen bir biçimde hazırlandığı ifade edilebilir. Görsel metnin estetik özelliklerinin çocukta resim yapma isteğini devindirebileceği yorumu yapılabilir.

Yine tablo 15 “Bir Kitap Anlatıyor” adlı metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde “Şimdi, yapraklarımdan binlerce insan bilgi topluyor. Öğrencilerin sıralarında, öğretmenlerin ellerinde, evlerin raflarında beni görüyorsunuz.” metin tümcesinin tek ve değişmez doğrular alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. İnsanların kitaplardan sadece bilgi topladığı kalıp bir biçimde sunulmaya çalışıldığı yorumu yapılabilir. Bu durumun çocuğun eleştirel bakış açısını uyandırmasına fırsat vermediği ve yazarın çocuk okuru kendi doğrularına doğru ötelediği söylenebilir. İkinci olarak “İki el gövdeme ağır bir balta vuruyordu ve Makinelerin kocaman ağızlarında beni ezdiler” metin tümcelerinin şiddet alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Metinde geçen ağaç karakterinin mutsuz kılınması ve yaşadıkları ile korkutulması durumu olduğu söylenebilir. Metinde karakterin bu yaşadıklarına çözüm yolları geliştirilmediği ifade edilebilir. Son olarak korku ve kaygı, ideolojik söylemler, abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler, cinsiyet ayrımcılığı, tozpembe bir dünya, öğretme ve belletme, öğüt ve emir, geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar alt izlekleri ilgili herhangi bir bulguya ulaşamadığı ortaya konmuştur.



Şekil 24. “Bir Kitap Anlatıyor” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa yönelik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli

Şekil 24 incelendiğinde, “Bir Kitap Anlatıyor” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (11)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (5)”, “Konu (3)”, “Karakter (2)” ve “İletim/ana duygu (1)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler (5)” ana izleğinde “Tek ve Değişmez Doğrular (1)” ve “Şiddet (2)” alt izleğine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut (1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Bir Kitap Anlatıyor” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” alt izleğine erişilirken “Evrensel İlkeler” ana izleğinin en çok “Şiddet” alt izleğine ait kodlara erişildiği ifade edilebilir.

4.12. Altın, Kılıç ve Kitap

Tablo 16. “Altın, Kılıç ve Kitap” Adlı Görsel ve Dilsel Metnin Çocuğa Görelik

Niteliklerine Yönelik Bulgular

Ana İzlek	Alt İzlek	Kod
İçerik Özellikleri	Tema/izlek	-
	İleti/ana duygu	O okudu, araştırdı. Kendisini geliştirdi. İnsanlar için yararlı bilgiler üretti.
	Konu	Büyük çocuk, alın teriyle kazanmadığı için altınları har vurup harman savurdu. Gününü gün etti. Sonunda yoksul düştü.
	Karakter	Gün geldi, yaşlı adam yatağa düştü. Çocuklarını yanına çağırdı. Onlara “Çocuklarım, artık bu dünyadan göçüyorum.
		Gözüm arkada kalmasın. Benden sonra iyi birer insan olacağınıza dair bana söz vermenizi istiyorum.” dedi.
		Yaşlı adam.
		Ortanca çocuk.
		En küçük çocuk.
		Büyük çocuk.
		Sonunda yoksul düştü.
Dil ve Anlatım		Har vurup harman savurdu.
		Gününü gün etti.
		Yatağa düştü.
		El koydu.
		Kendini dev aynasında görme.
		Asıp kesti.
		En küçük çocuğa gelince...
		Ortanca ise babasının kılıcına sahip oldu.

Tablo 16'nın devamı

Görsel Metin Özellikleri	Görsel Metin- Dilsel Metin İlişkisi	
	Renk	
	Biçim	
	Çizgi	
	Boyut	
Evrensel İlkeler	Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar	Yaşlı adam ölünce altınlarına büyük oğlu el koydu. Ortanca ise babasının kılıcına sahip oldu. En küçük çocuğa da bir oda dolusu tozlu kitap kaldı.
	Öğüt ve Emir	En küçük çocuğa gelince... O okudu, araştırdı. Kendisini geliştirdi. İnsanlar için yararlı bilgiler üretti. Güneş Ülkesi'nin en sevilen, sayılan insanı oldu.
	Korku ve Kaygı	Su testisi su yolunda kırılmış.
	Şiddet	Ondan güçlü biri çıktı. Onu hakladı. Asıp kesti.
	İdeolojik Söylemler	-
	Öğretme ve Belletme	-
	Cinsiyet Ayrımcılığı	-
	Tozpembe Bir Dünya	-
	Abartılmış Merak ve Aşırı Duygusal Öğeler	-
	Tek ve Değişmez Doğrular	-

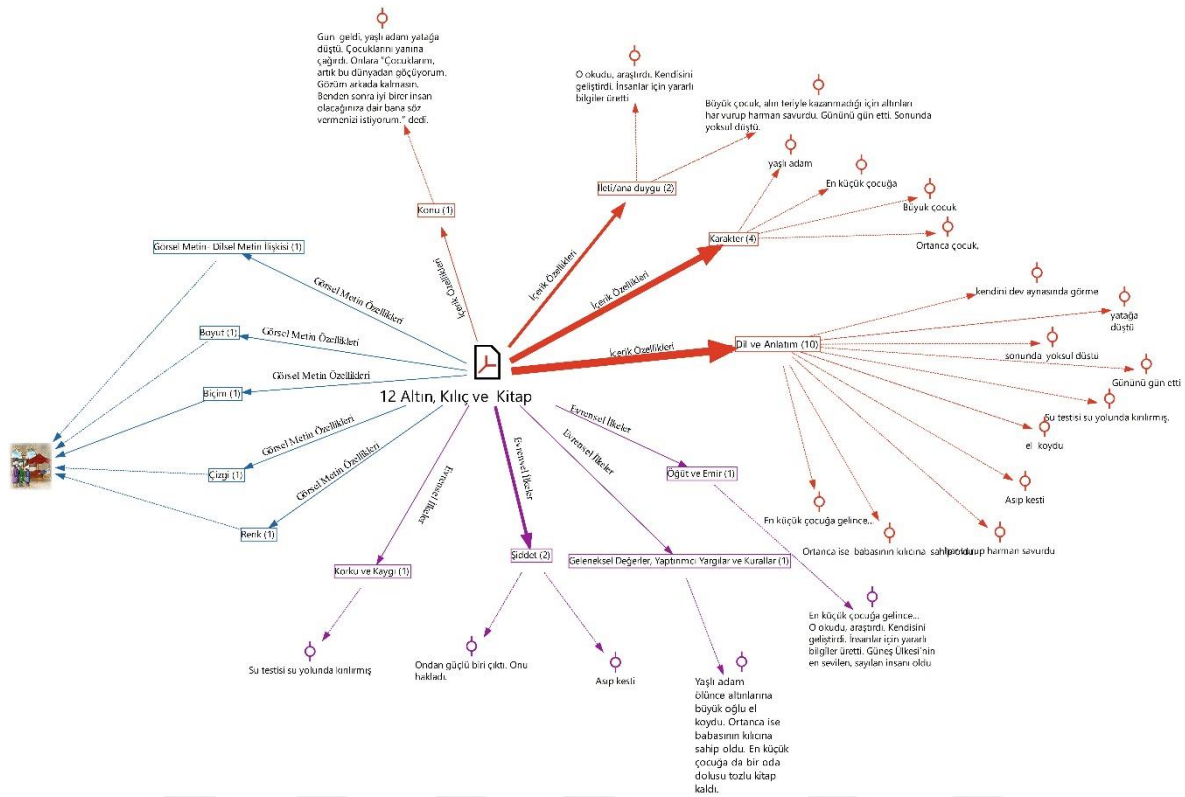
Tablo 16 “Altın, Kılıç ve Kitap ” adlı metin içerik özellikleri bağlamında, metnin izleği incelendiğinde metin dizelerinde doğrudan izleği gösteren bulgu olmadığı ortaya konmuştur. Şiir “Okuma Kültürü” izleğinde incelenen bir metindir. TDÖP verilen izleği ile ilgili konu önerilerinden “Okuma Sevgisi” konusu ile bağlantılı bir konu işlendiği söylenebilir. İkinci olarak “O okudu, araştırdı. Kendisini geliştirdi. İnsanlar için yararlı bilgiler üretti. ve Büyük çocuk, alın teriyle kazanmadığı için altınları har vurup harman savurdu. Gününü gün etti. Sonunda yoksul düştü.” tümcelerinin ileti/ana duygu alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Metnin iletisi kitap okumanın insana neler kazandırdığı olabilir. Yazar iletiyi yaşlı adamın çocuklarının yaşamı arasında karşılaştırma yaparak duyumsatmaya çalıştığı yorumu yapılabilir. Metnin iletisi çocuğun alımlayabileceği nitelikte olduğu söylenebilir. Üçüncü olarak “Gün geldi, yaşlı adam yatağa düştü. Çocuklarını yanına çağırdı. Onlara “Çocuklarım, artık bu dünyadan göçüyorum. Gözüm arkada kalmasın. Benden sonra iyi birer insan olacağınıza dair bana söz vermenizi istiyorum.” ifadesinin konu alt izleği ile ilgili olduğu ifade edilebilir. İncelenen metnin konusu, yaşlı adamın oğullarından iyi birer insan olmak için aldığı söz ve yaşlı adamın çocuklarına bıraktıkları olduğu söylenebilir. Günlük yaşamdan uzak olan bu konu çocuk için ilgi çekici nitelikte olmayabilir. Metnin başlığı konu ile uyumlu olduğu yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak, “Yaşlı adam, Ortanca çocuk, En küçük çocuk ve Büyük çocuk” ifadelerinin metnin karakter alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Karakterler incelendiğinde çocukların davranışlarında devinim olduğu söylenebilir. Bütün karakterlerin kapalı nitelikte olduğu ve okurun öykünmesine fırsat vermediği söylenebilir. Bu bağlamda karakter çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Beşinci olarak “sonunda yoksul düştü, har vurup harman savurdu, Gününü gün etti, yatağa düştü, el koydu, kendini dev aynasında görme, Asıp kesti” söz grupları ve “ En küçük çocuğa gelince..., Ortanca ise babasının kılıcına sahip oldu.” tümceleri dil ve anlatım alt izleği ile ilgili olduğu ortaya konmuştur. Metinde kullanılan söz gruplarının çocuk okura, Türkçenin zenginliğini ve güzelliğini duyumsatacağı ifade edilebilir. Metinde yer alan diğer tümceler ise farklı türde ve kısa olmasından dolayı çocuğun metni alımlamasını kolaylaştıracağı ifade edilebilir.

Tablo 16 “Altın, Kılıç ve Kitap” adlı metin görsel özellikleri bağlamında incelendiğinde ve görsel metin-dilsel metin ilişkisi alt izleği ilgili yorum yapıldığında görsel metnin dilsel metni yansıtmakta yeterli olduğu ifade edilebilir. Dilsel metinde anlatılan olay akışının görsel metinde yer aldığı söylenebilir. Sözelimi dilsel metinde ifade edilen “Gün geldi, yaşlı adam yatağa düştü. Çocuklarını yanına çağırdı.” olayının görsel metinde resmedildiği söylenebilir. Bu bağlamda görsel metnin dilsel metni açıklamada yeterli olduğu ve dilsel metinle birbirini tamamlar nitelikte olduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak görsel metnin sanatsal özelliği incelendiğinde estetik olmayan bir resim olduğu söylenebilir. Örnek verilen görsel metne

bakıldığında, çocuğun düş kurmasına fırsat sunmadığı söylenebilir. Bu bağlamda çocuk gerçekliğini yansıtan renk ve çizgilerin kullanılmadığı düşünülebilir. Buna bağlı olarak resmi oluşturan renk, çizgi, boyut ve şeklin sanatçı duyarlılığı bakış açısı ile hazırlanmadığı yorumu yapılabilir. Gerçeğe yakın renklerin kullanılmadığı, karakterlerin doğru ve gerçeğe yakın biçimde resmedildiği, karakter duygularının belirsiz, devinmeyen biçimde olduğu ve bu görselin çocuğun dikkatini çekmekte başarılı olamayacağı düşünülebilir. Bu bağlamda görsel metnin estetik özelliklerinin çocukta resim yapma isteğini devindirme konusunda yetersiz kalacağı ifade edilebilir.

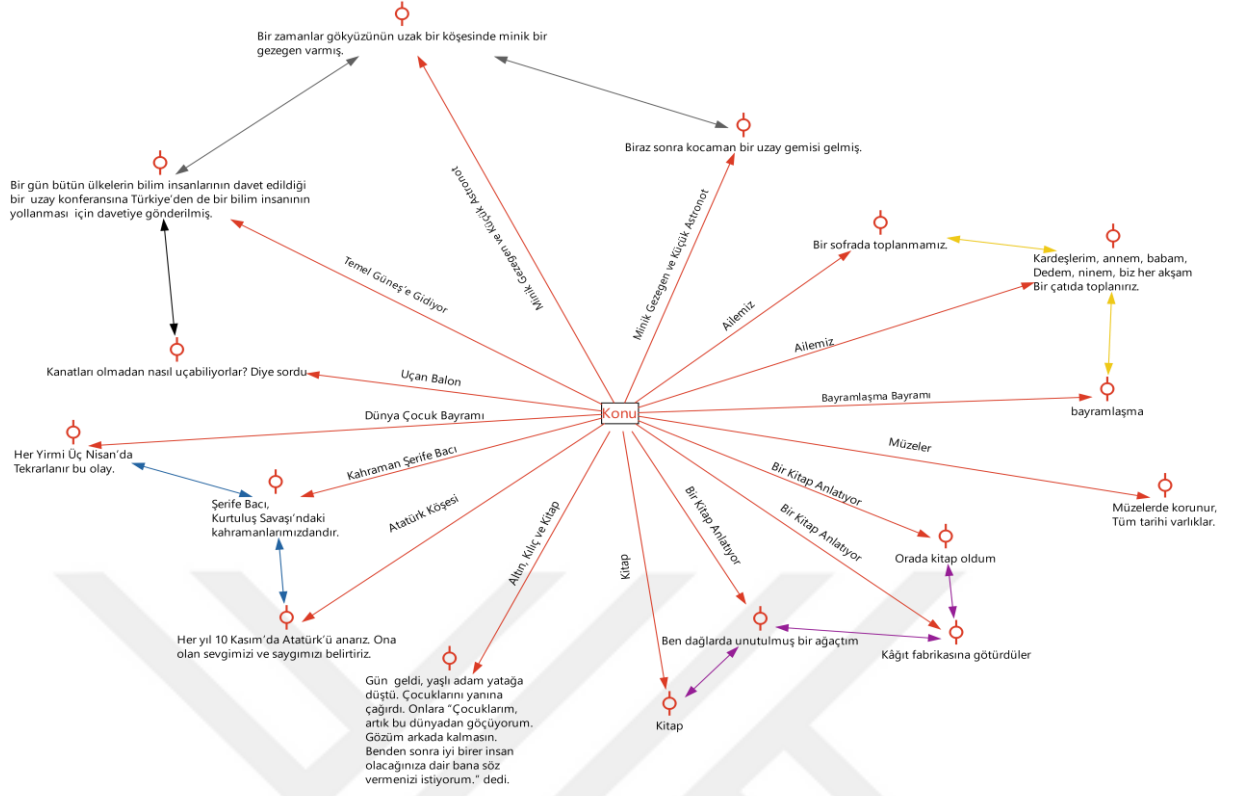
Yine tablo 16 “Altın, Kılıç ve Kitap” adlı metin evrensel ilkeler bağlamında incelendiğinde “Yaşlı adam ölünce altınlarına büyük oğlu el koydu. Ortanca ise babasının kılıcına sahip oldu. En küçük çocuğa da bir oda dolusu tozlu kitap kaldı.” metin tümcelerinin geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Çocuk yazını yapıtlarında, değerler, gelenekler bin yıl öncesinde yapıldığı gibi aktarılması günümüzün çağdaş değerleriyle örtüşmeyebilir. Başka bir anlatımla çocuk yazını yapıtları demokratik toplumun öncelediği insan tipini sezinletmelidir. Sözelimi, yaşlı adamın ölünce oğullarına bıraktığı miraslar ve bu mirasların paylaşım biçimi demokratik toplumun öncelediği insan tipine karşıt özellikte oluşturulduğu yorumu yapılabilir. İkinci olarak “En küçük çocuğa gelince... O okudu, araştırdı. Kendisini geliştirdi. İnsanlar için yararlı bilgiler üretti. Güneş Ülkesi’nin en sevilen, sayılan insanı oldu.” metin tümcelerinin öğüt ve emir alt izleği ilgili olduğu yorumu yapılabilir. Çocuğun sürekli olarak nasıl olması gerektiğinin öğüt ve emirle belletilmeye çalışılması, toplum içinde böyle bir davranışa maruz kalması çocuğun gerçekliğini yok sayan, onu nesnelleştiren bir yaklaşımın sonucu olarak görülmesine neden olabilir. Sözelimi, okuyup araştıran insanın en sevilen sayılan insan olması öğüt ve emirle belletilmeye çalışıldığı, çocuğu nesnelleştirdiği yorumu yapılabilir. Üçüncü olarak “Su testisi su yolunda kırılmış” metin tümcesinin korku ve kaygı alt izleği ile ilgili olduğu söylenebilir. Gerçek ile düşü ayırt etme yetisi gelişmemiş olan çocuk korkutmalara karşı çok duyarlı olduğu söylenebilir. Metinde ifade edilen su testisinin kırılması çocuğa ürküterek korkunun temelini oluşturduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda kullanılan ifadenin çocuğa göre olmadığı yorumu yapılabilir. Dördüncü olarak “Ondan güçlü biri çıktı. Onu hakladı ve Asıp kesti.” metin tümceleri şiddet alt izleği ilgili olduğu ortaya konmuştur. Dilsel metinde geçen bu tümceler şiddet kullanarak sonuca ulaşılan bir durumu anlattığı söylenebilir. Bu durum, çocuğun şiddeti bir savunma mekanizması olarak görmesinin yanı sıra çözüm yolu olarak kabullenmesine neden olabilir. Bu bağlamda savunma mekanizması ve çözüm yolu olarak kullanılan şiddetin çocuğa göre olmadığı yorumlanabilir. Son olarak ideolojik söylemler, öğretme ve belletme, cinsiyet ayrımcılığı, tozpembe bir dünya, abartılmış merak ve aşırı,

duygusal öğeler, tek ve değişmez doğrular alt izlekleri ile ilgili herhangi bir bulguya ulaşılamadığı söylenebilir.



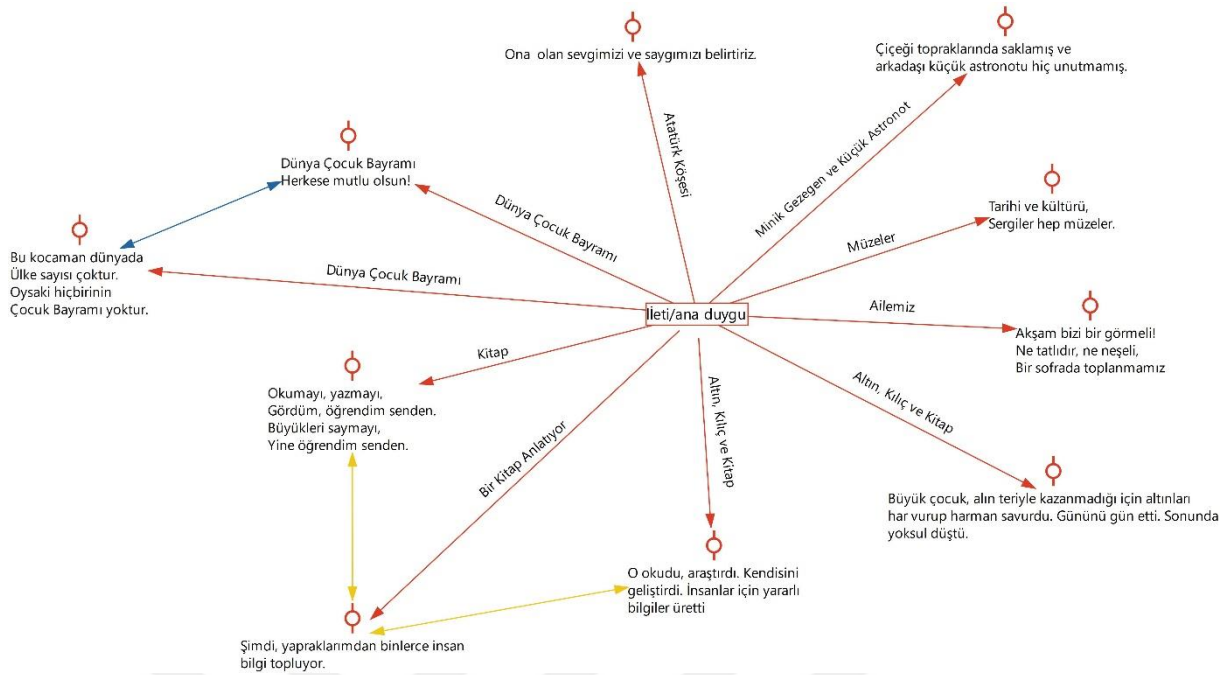
Şekil 25. “Altın, Kılıç ve Kitap” adlı görsel ve dilsel metnin çocuğa görelik niteliklerine yönelik ana izlek, alt izlek ve kodlar modeli

Şekil 25 incelendiğinde, “Altın, Kılıç ve Kitap” adlı dilsel ve görsel metnine yönelik olarak ilgili kodlara bakıldığında en çok “İçerik Özellikleri (11)” ana izleğinde “Dil ve Anlatım (5)”, “Konu(3)”, “Karakter (2)” ve “İlet/ana duygu (1)” şeklinde kodlama yapılırken “Evrensel İlkeler (5)” ana izleğinde “Öğüt ve Emir (1)”, “Geleneksel Değerler, Yaptırımcı Yargılar ve Kurallar (1)”, “Korku ve Kaygı (1)” ve “Şiddet (2)” alt izleğine ilişkin kodlar belirlenirken “Görsel Metin Özellikleri (5)” ana izleğinde “Renk (1)”, “Çizgi (1)”, “Biçim (1)”, “Boyut(1)”, “Görsel Metin Dilsel Metin İlişkisi (1)” alt izleklerine yönelik kod belirlenmiştir. Sonuç olarak “Altın, Kılıç ve Kitap” adlı görsel ve dilsel metnine ilişkin ana izlek ve alt izleklere yönelik kodlar ve frekanslara bakıldığında “İçerik özellikleri” ana izleğinin en çok “Dil ve Anlatım” alt izleğine erişilirken “Evrensel İlkeler” ana izleğinin en çok “Şiddet” alt izleğine ait kodlara erişildiği ifade edilebilir.



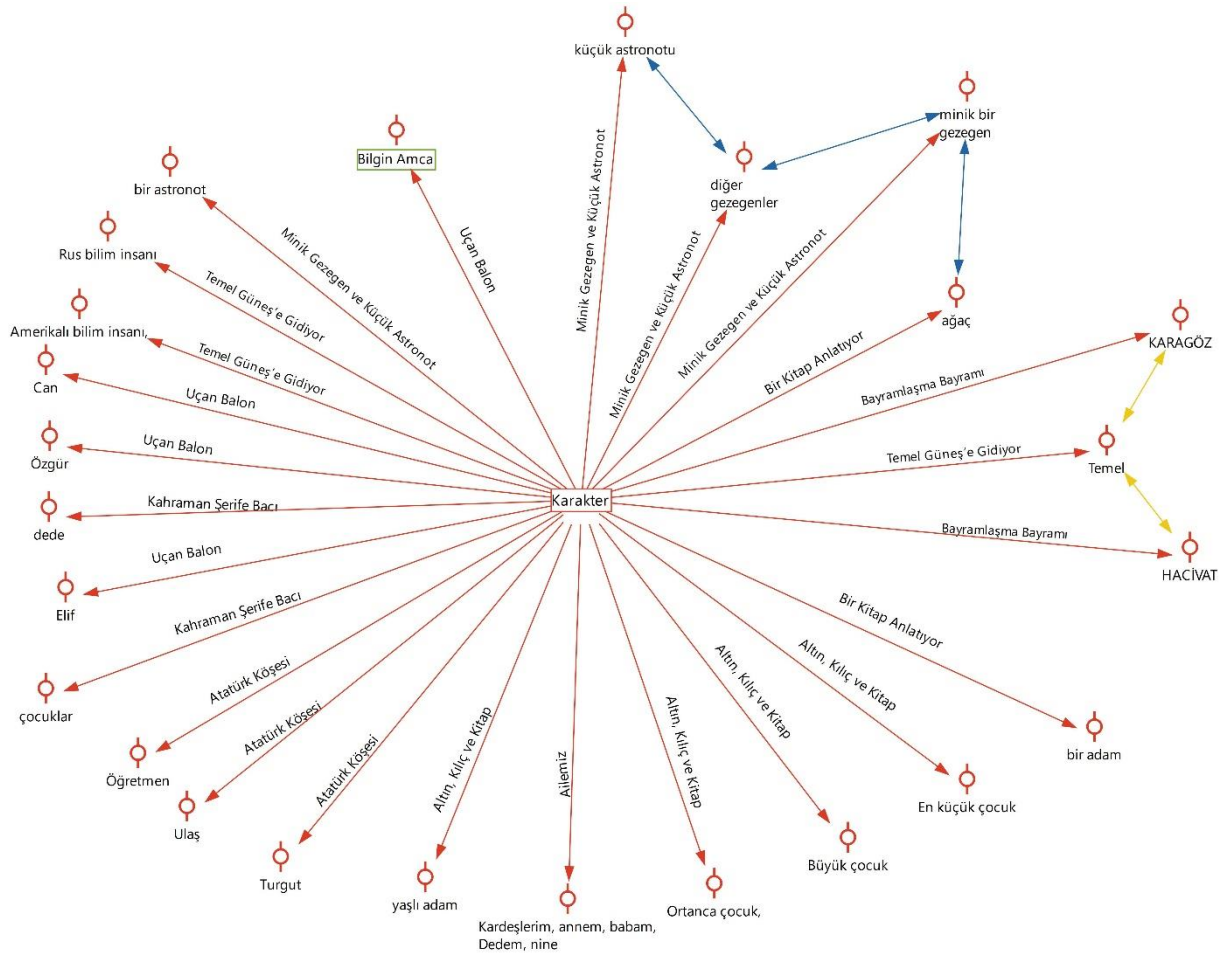
Şekil 26. Konu izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelik ilkelerde yer alan konu izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 16 tane konu izleği kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Siyah çift yönlü oklarla gösterilen konu kodlarının çocuğun merak duygusunu devindiren nitelikte olduğu, sarı çift yönlü oklarla gösterilen kodların aile sevgisi, aile birliği ve bayramlaşma ile ilgili gündelik yaşamdan konular olduğu, mavi çift yönlü oklarla gösterilen kodların ise milli mücadele süreci ile ilgili olduğu aynı zamanda kahramanlık ve Atatürk kavramlarının öne çıkarıldığı konular olduğu yorumu yapılabilir. Mor çift yönlü oklarla gösterilen kodların ise kitap ile ilgili konular olduğu görülmektedir.



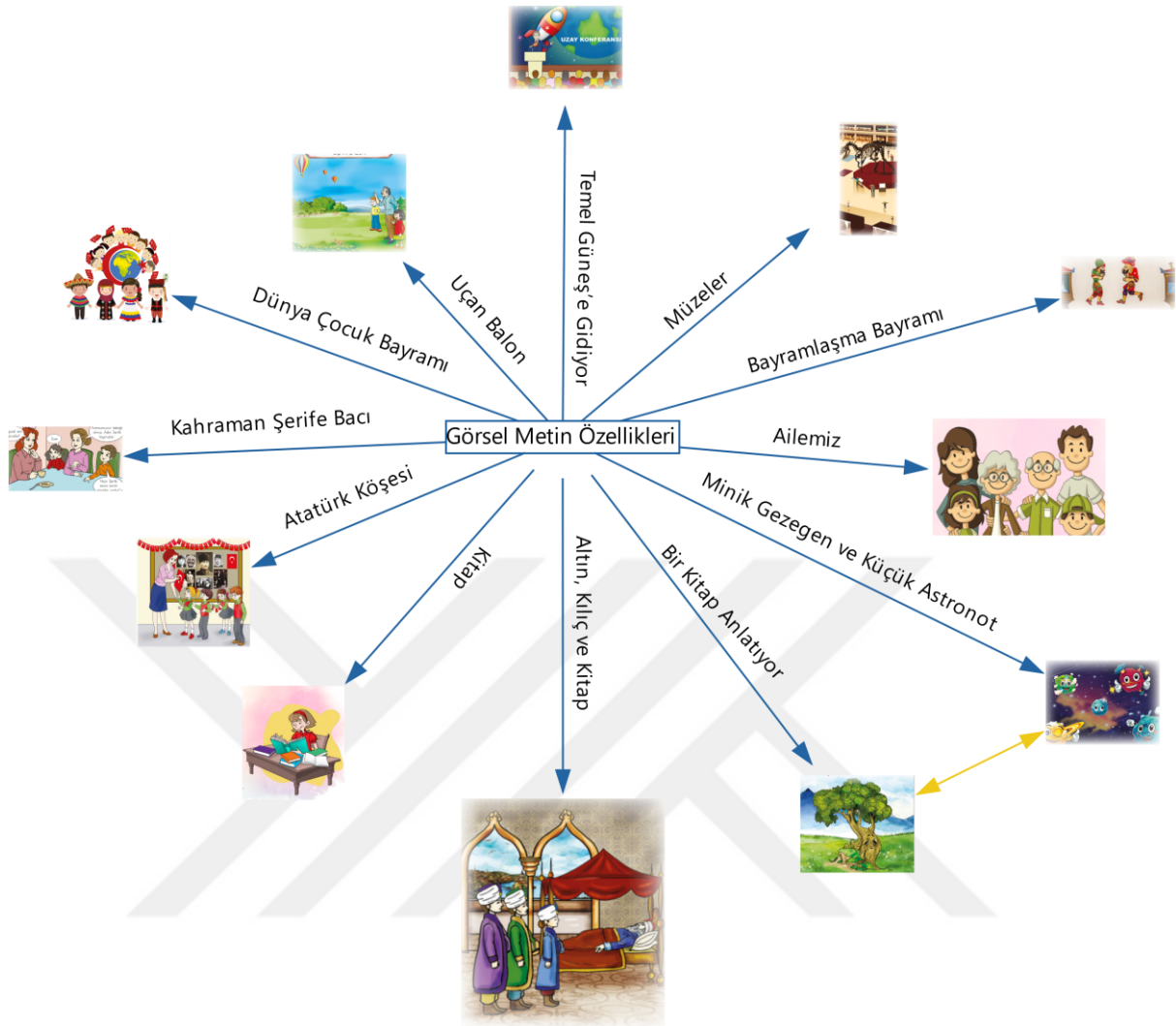
Şekil 27. İleti/ana duygu izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa yönelik ilkelerde yer alan ileti/ana duygu izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 10 tane ileti/ana duygu izleği kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Mavi çift yönlü oklarla gösterilen kodların milli bayramlarla ilgili olduğu ve coşkuyla kutlandığı çıkarımı yapılabilir. Sarı çift yönlü oklarla gösterilen kodların ise kitapların insan yaşamına kattığı önemli ilgili olan ileti kodlarıdır. Diğer ilişkisi olmayan iki metnin iletisi kitapla ilgili olup çocuğun alımlayacağı nitelikte olduğu çıkarımı yapılabilir. Diğer ileti izlek kodları birbiriyle bağlantılı kod olmayıp şekilde yansıtılmıştır.



Şekil 28. Karakter izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

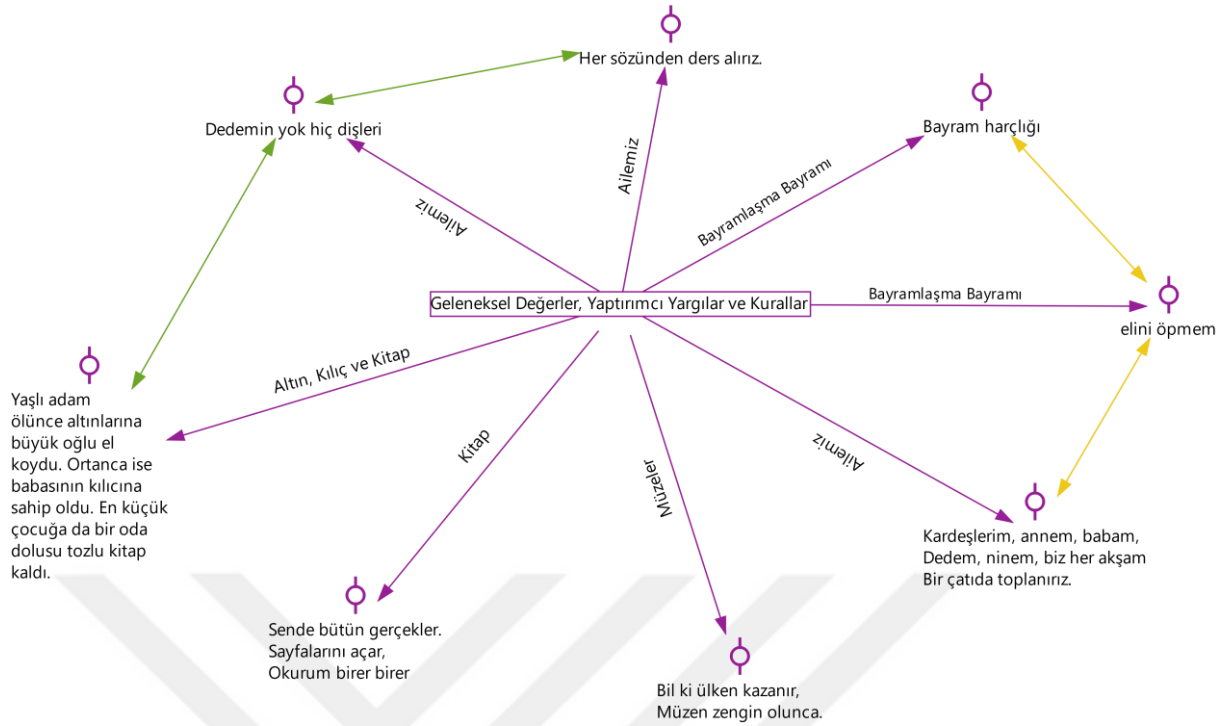
İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa yönelik ilkelerde yer alan karakter izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 25 tane karakter kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Mavi çift yönlü oklarla gösterilen karakter kodlamalarının çocukların ilgisini çekecek nitelikte olduğu, öykünebileceği özelliklere sahip karakterler olduğu söylenebilir. Sarı çift yönlü oklarla gösterilen karakter kodlarının tiplendirme karakterler olduğu, çocukların mizah dünyasına seslenir nitelikte olduğu söylenebilir. Yeşil kutucuk içine alınmış karakterin cinsiyet ayrımcılığını ortaya koyan karakter olduğu ifade edilebilir. Yeşil kutucuk ile gösterilen karakterin dilsel metinde anlatılan kurguda çocukların karşılaştığı bir sorun üzerine olaylara katıldığı ve bunu bilginlik yönü kullanılarak çözdüğü görülmektedir. Diğer ilişki belirtilmemiş karakter kodlarının ise birbirinden bağımsız, çocuğun yaşam alanına katmak istemeyeceği biçimde karakterler olduğu çıkarımı yapılabilir. Daha açık bir anlatımla “Atatürk Köşesi” dilsel ve görsel metninde kodlanan karakterlerin, çocuğun günlük hayatta karşılaşacağı nitelikte olduğu bu nedenle çocuğun öykünmek istemeyeceği karakterler olduğu düşünülebilir.



Şekil 31. Görsel metin özellikleri izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel

metinlerin kodları

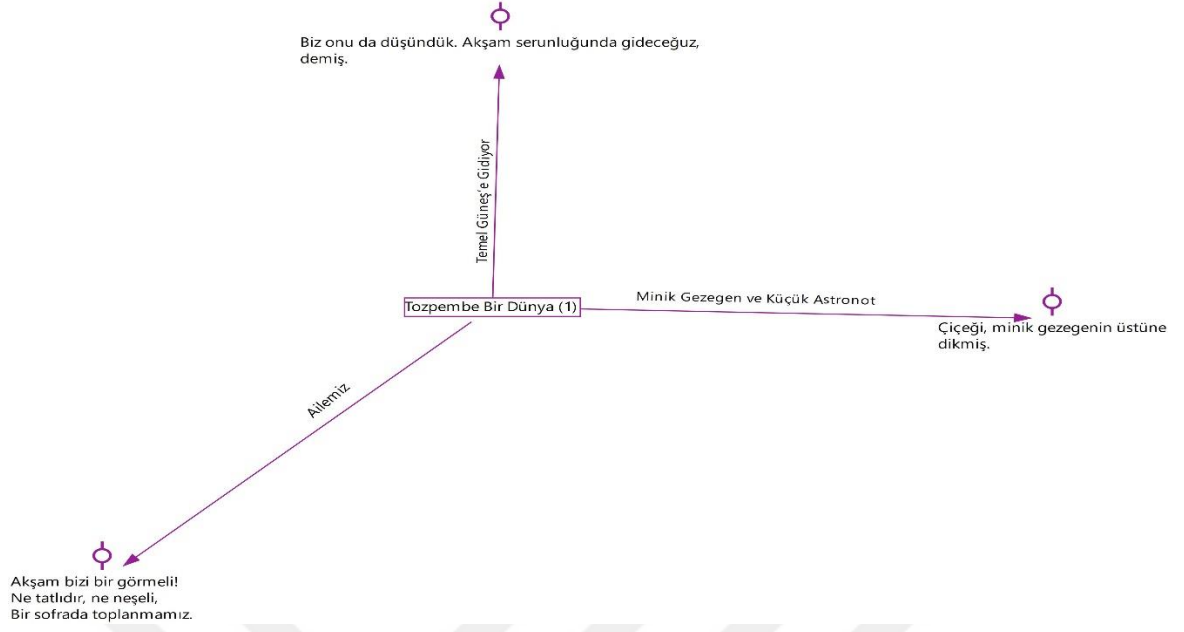
İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelik ilkelerde yer alan görsel metin özellikleri izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 12 tane görsel metin özellikleri izleği bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Sarı çift yönlü oklarla gösterilen görsel metinlerin estetik resimler olduğu bunun yanı sıra çocuğun estetik ve sanat duygularını devindirecek özellik taşıdığı çıkarımı yapılabilir. Bağımsız bulunan diğer görsel metinlerin ise sanatçı duyarlılığı olmadan çizildiği söylenebilir. Görsel metinlerle ilgili genel bir yorum yapıldığında; kodlanan görsel metinlerin dilsel metni tamamlamada yeterli olduğu, dilsel metin başlıklarını yansıtır nitelikte olduğu ancak sanatçı duyarlılığından yoksun çizildiği söylenebilir.



Şekil 32. Geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar izleği bağlamında

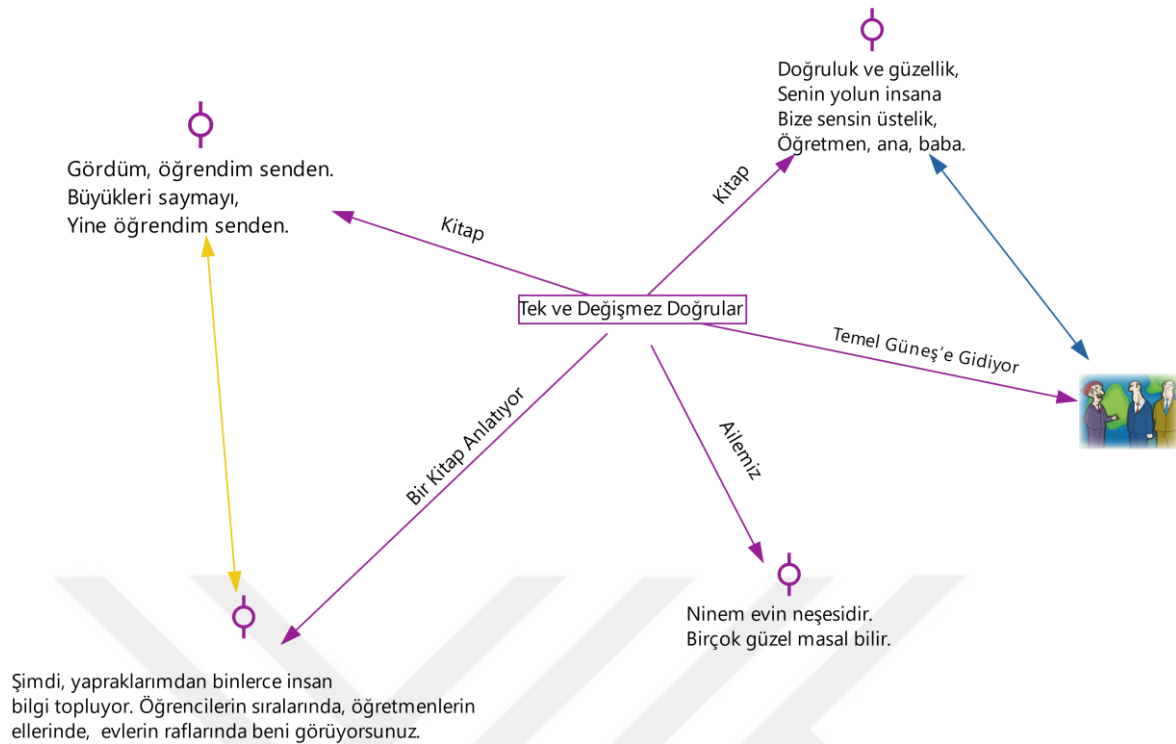
incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelik ilkelerde yer alan geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 8 tane geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar izleği bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Sarı çift yönlü oklarla gösterilen kodların geleneksel değerlerle ilgili izlekler olduğu ortaya konmuştur. Yeşil çift yönlü oklarla gösterilen kodların ise yaptırımcı yargılardan oluşan kodlar olduğu söylenebilir.



Şekil 33. Tozpembe bir dünya izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

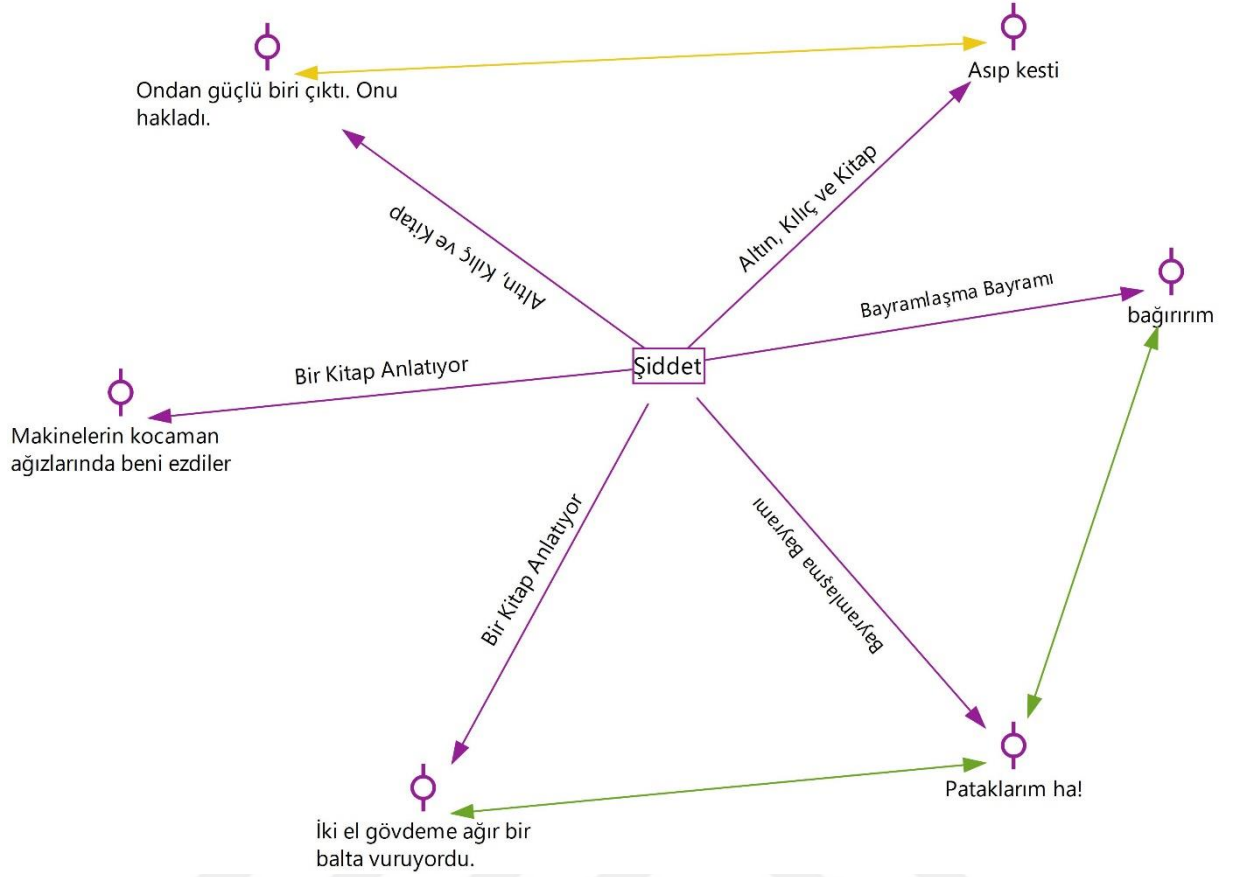
İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelilik ilkelerinde yer alan tozpembe bir dünya izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 3 tane tozpembe bir dünya izleği bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Kodlanan bu ifadelerin; çocuğun yaşam gerçekliğini duyumsatacak nitelikte olmadığı, insan yaşamını basit bir biçimde ele alındığı daha açık bir anlatımla; mutlu-mutsuz, güzel-çirkin biçimine sunduğu söylenebilir.



Şekil 34. Tek ve değişmez doğrular izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel

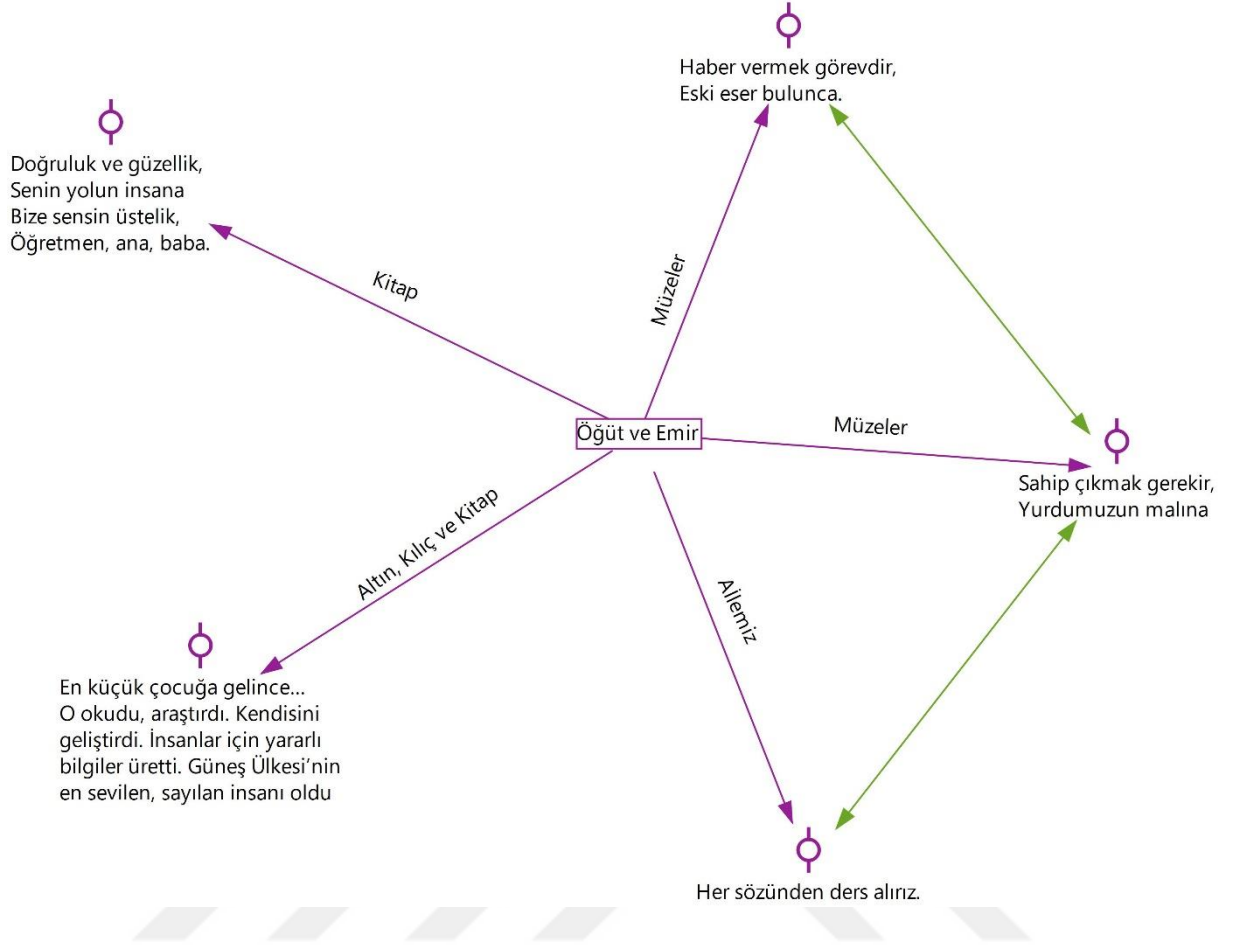
metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelilik ilkelerinde yer alan tek ve değişmez doğrular izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 5 tane tek ve değişmez doğrular kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Sarı çift yönlü oklarla gösterilen kodların kitap konusu ile ilgili tek ve değişmez doğruları gösterdiği, mavi çift yönlü oklarla gösterilen kodların bir meslek dalı ile ilgili tek ve değişmez doğruları ifade ettiği söylenebilir. Kodlanan bu ifadelerin çocuğun eleştirel düşünmesini engellediği, yaşama başkalarının gözünden bakarak kendi doğrularını oluşturamayacağı çıkarımı yapılabilir.



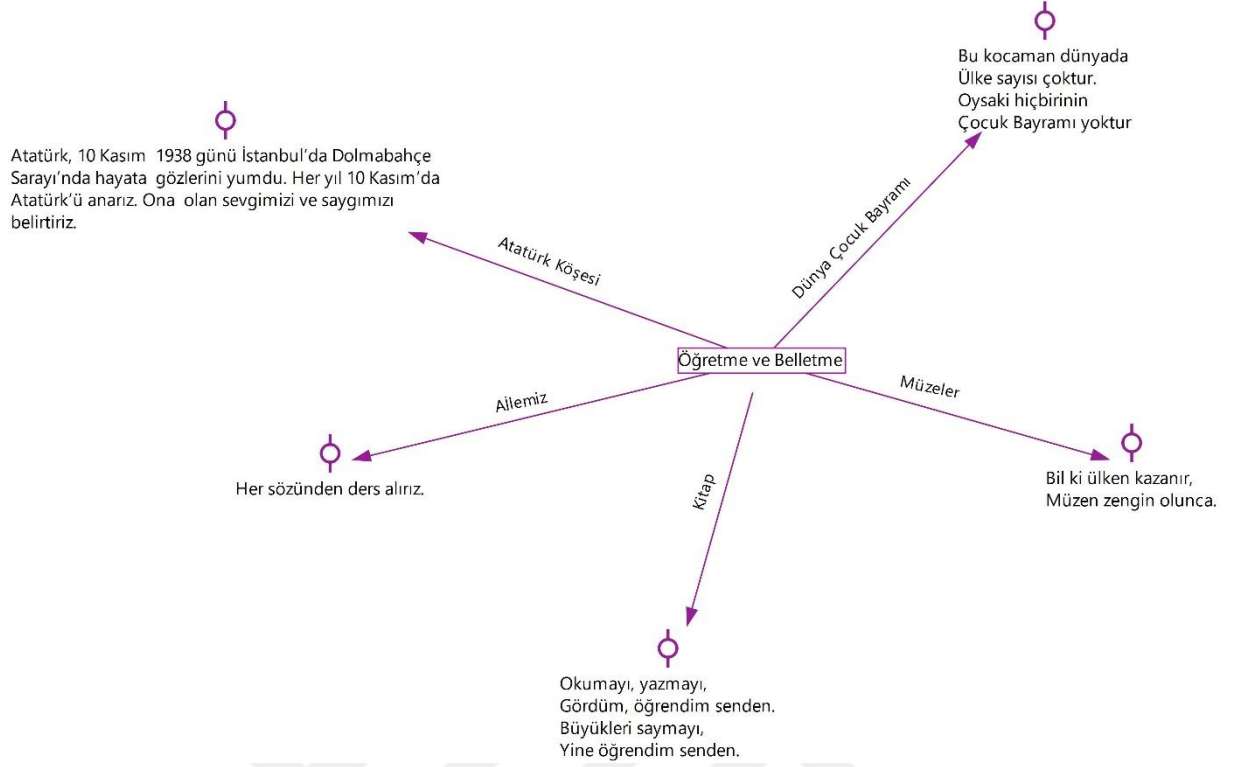
Şekil 35. Şiddet izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelik ilkelerde yer alan şiddet izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 6 tane şiddet kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Sarı çift yönlü oklarla gösterilen kodların deyimler kullanılarak şiddeti gösterdiği ve şiddetin çözüm olarak kullanıldığı kodlar olduğu söylenebilir. Yeşil çift yönlü okların fiziksel şiddeti kullanan dilsel metin ifadeleri olduğu söylenebilir. Sözelimi, kodlanan bu ifadelerin karakterlerin doğrudan kullandığı sözcükler olduğu ve karakterlerin karşılaştıkları bir sorun karşısında bunları dile getirdiği görülmektedir.



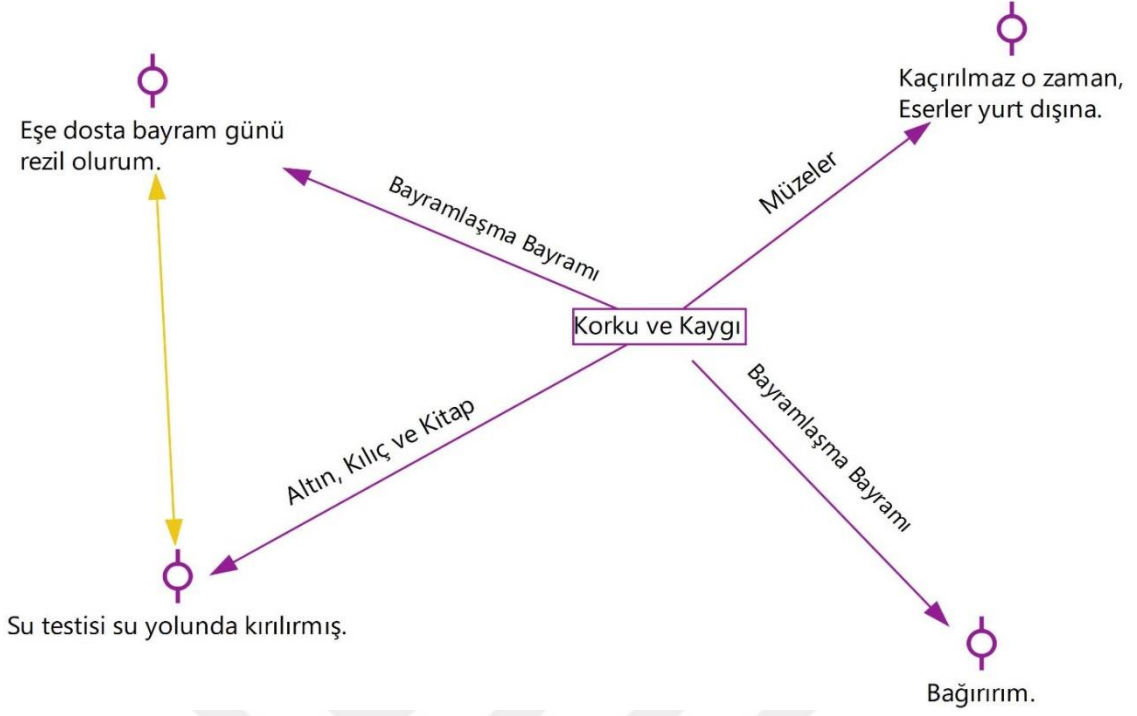
Şekil 36. Öğüt ve emir izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelik ilkelerde yer alan öğüt ve emir izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 5 tane öğüt ve emir kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Yeşil çift yönlü okların çocuklara gereklilik ekleri kullanarak emir verdiği, tümcelerde ifade edilen durumları çocuğun sorgulamasına fırsat vermediği söylenebilir.



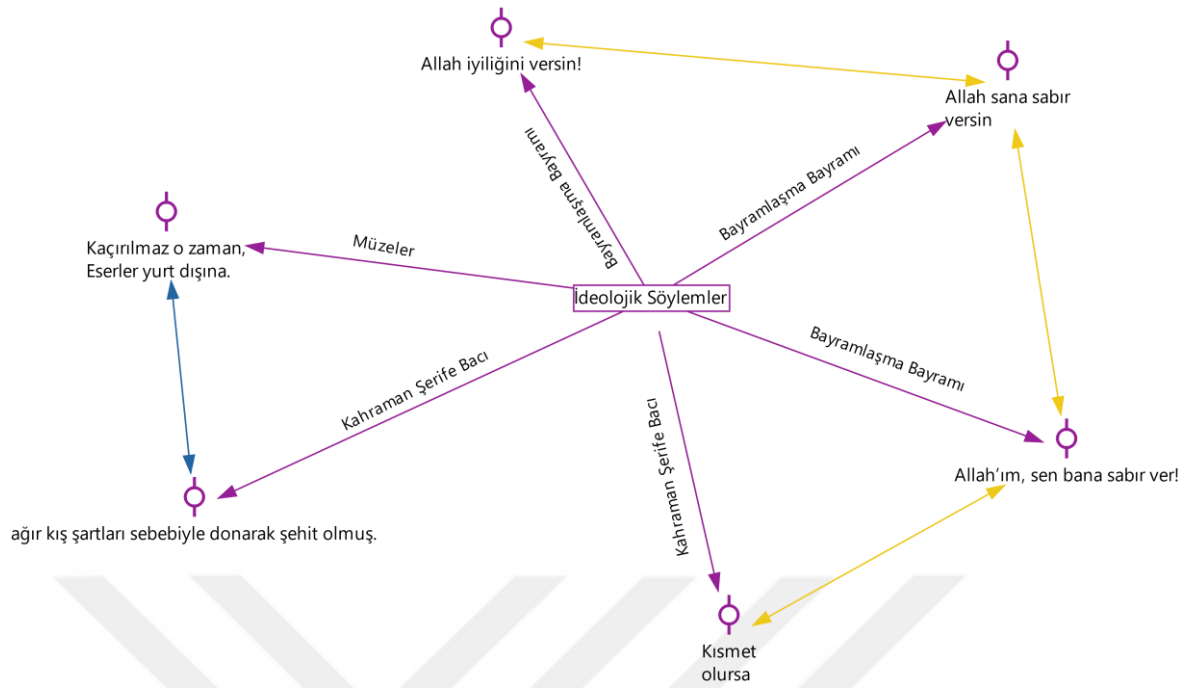
Şekil 37. Öğretme ve belletme izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa yönelik ilkelerde yer alan öğretme ve belletme izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 5 tane öğretme ve belletme kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin olmadığı söylenebilir. Kodlanan ifadelerle yönelik; dilsel metinlerde kullanılan bu ifadelerin çocuğun bir an önce büyümesi için güdülen bir kaygı olduğu, bu durumda çocuğu çocukluktan çıkartmak olduğu söylenebilir.



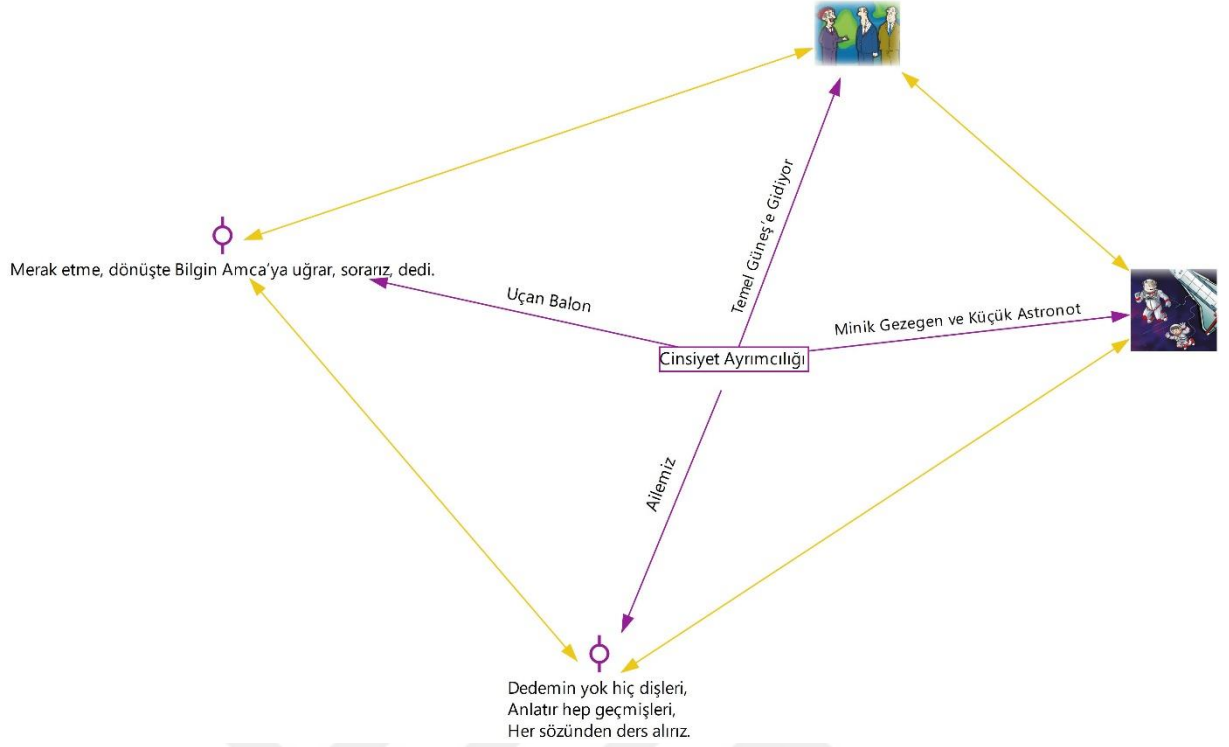
Şekil 38. Korku ve kaygı izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelilik ilkelerinde yer alan korku ve kaygı izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 4 tane korku ve kaygı kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Sarı çift yönlü okların deyimler kullanarak çocuğa korku ve kaygı duyuran nitelikte tümceler olduğu söylenebilir.



Şekil 39. İdeolojik söylemler izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelilik ilkelerinde yer alan ideolojik söylemler izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 6 tane ideolojik söylemler kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Sarı çift yönlü okların dogmatik durumlar kullanarak çocuğa alımlayamayacağı biçimde ifadeler olduğu söylenebilir. Mavi çift yönlü okların ise yetişkin dünyasına ait durumların olduğu, çocuğun anlamakta güçlük çekeceği ifadeler olduğu çıkarımı yapılabilir.



Şekil 40. Cinsiyet ayrımcılığı izleği bağlamında incelenen dilsel ve görsel metinlerin kodları

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında bulunan tüm görsel ve dilsel metinler, çocuğa görelilik ilkelerinde yer alan cinsiyet ayrımcılığının izleğine göre kodlanmıştır. Şekle bakıldığında görsel ve dilsel metinlerle ilgili 4 tane cinsiyet ayrımcılık kodu bulunduğu ve kodlar arası ilişkilerin çift yönlü oklarla yansıtıldığı görülmektedir. Şekilde verilen bütün kodların birbiri ile ilişkisi olduğu söylenebilir. Sarı çift yönlü okla gösterilen kodların erkek karakterini daha güçlü, başarılı, bilgin olarak gösterdiği, erkek ve kadına eşit biçimde yaklaşmadığı yorumu yapılabilir.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Araştırmanın Birinci Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “konu” izleğini bağlamında incelendiğinde; “Altın, Kılıç ve Kitap” adlı metin konusunun günlük yaşamdan seçilmediği, yetişkin dünyasına ait düşüncelerin taşıyıcılığını yaptığı ve çocuğun merak duygusunu devindirecek nitelikte olmadığı ortaya konmuştur. Oysa nitelikli çocuk yazını yapıtlarında, çocuğun kendi doğasını ve yaşadığı çevreyi bulması, çocuğun gereksinmesine yönelik deneyim kazandıracak yaşantıların sunulması gerekir (Oğuzkan, 2013). Bu nedenle yazar konu seçerken çocuğun günlük yaşamı çerçevesinde kalmalı, yetişkinleri ilgilendiren kavramları, düşünceleri ve yaşantıları hazırladığı metinlerde sunmamalıdır. İncelenen “Ailemiz” ve “Bayramlaşma Bayramı” adlı metinlerde ise seçilen konuların; sevgi, dostluk ve iyilik gibi insan doğasını yansıtan ve yaşam gerçekliğini duyumsatan konulardan seçildiği ortaya konmuştur. Bu yönüyle bakıldığında çocuk kitaplarından beklenen, sevgi temelli anlayışı önceleyen, çocuğun yaşama ve insana yönelik duyarlılığını geliştiren ve bunu çocuksuluğa düşmeden çocuğun düş dünyasında bulunan düşsel öğeleri katarak duyumsatmaktır (Çer, 2016). Yine aynı durum ile ilgili olarak Yurttaş da (1997) yaptığı çalışmasında çocuk yazını yapıtlarında ele alınması gereken konuların “sevgi” kaynağından beslenmesi gerektiğini ve çocuğun sevgi ile büyüyen bir varlık olduğunu ifade etmiştir. Hıdıroğlu (2019) ve Merdane (2019) tarafından yapılan Türkçe ders kitabı metin incelemesinde çalışma grubunda bulunan metinlerin; türleri ayırt edilmeden incelendiği, metin konularının ders veren baskıcı anlayıştan uzak, sevgi temelli, günlük yaşamdan seçilmiş, neden sonuç ilişkileri içerisinde bir çatışmada oluşturulduğu, mantık hatası ya da gereksiz ayrıntılara yer verilmeyen, çocuğa göre konular olduğu gözler önüne serilmiştir. Yapılan bu çalışmalar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. İncelenen diğer çalışmalarda ise (Küçük, 2005; Solar, 2010) tarafından Türkçe ders kitabında bulunan dilsel ve görsel metinler öncelikli olarak türlerine ayrılmış, bu ayrım doğrultusunda metin konuları çocuğa göre olan ya da olmayan diye nitelendirilmiştir. Metinlerin türü ayırt edilerek incelenen çalışmaların sonucunda öğretici türde olan metin

konularının çocuğa göreliği öncelemeden seçildiğine ulaşılrken, yazınsal metinlerde konu seçiminin çocuğa göreliği önceleyerek hazırlandığına ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmanın araştırma sonucunu desteklediği söylenebilir ama çalışma grubunda bulunan metinlerin türünün ayırt edilerek metin konusunun çocuğa göreliği araştırılması çalışmaları birbirinden ayırmaktadır. Bu durum derinlemesine düşünöldüğünde çocuk yazını yapıtları incelenirken metinde ele alınan konuyu, o metnin yazınsal değeriini belirleyen, türüne göre değışkenlik gösteren öge olarak düşünmek hazırlanan metnin okura(çocuğa) göre olduğuna karar vermede yetersiz kalabilir. Dolayısıyla yazarın konuyu işleyiş biçimi, ele aldığı konuya karşı geliştirdiği tutum ve yönelimler, yapıtın okur üzerindeki etkisini belirleyen, daha açık bir anlatımla ortaya konan yazıyı okura(çocuğa) göre hazırlanıp hazırlamadığını gösteren önemli bir değışken olarak ele alınmalıdır (Sever, 2011). İncelenen diğeri dilsel ve görsel metinlerde ise “Dünya Çocuk Bayramı”, “Kahraman Şerife Bacı” ve “Atatürk Köşesi” adlı metinlerde; kahramanlık, vatan sevgisi ve milli mücadele kavramlarının öne çıkarılmaya çalışıldığı ortaya konmuştur. İncelenen çocuk kitabının yani TDÖP rehberliğinde hazırlanan ders kitabı olduğu göz önünde bulundurulduğunda metin konularının; milli kimlik, kahramanlık, Atatürk, gazilik, Cumhuriyet, Çanakkale Destanı gibi konuların yer alması gerekmektedir (MEB, 2019). Bu durum ile ilgili olarak Kavcar vd. (2016) ise nitelikli çocuk yazını yapıtlarına seçilen konunun öğrencilere; aile, yurt, insanlık, doğa ve yaşama sevgisi kazandıran, doğruyu ve yanlış öğremlerine yardımcı olan, onların anlayış ve düşünce yetilerini geliştiren, Cumhuriyeti ve ulusal başarıları tanıtmaya yarayan bir öge olduğunu söylemiştir. Özetle, çocuk yazını yapıtlarında konuyu belirleyen temel değışkenlerden birinin çocuk gerçekliği olduğu, daha açık bir anlatımla çocuğun doğasını, gereksinmelerini, ilgisini, dil ve anlam evrenini, bakış açısını ve ilgisi dikkate alınarak konuyu yapılandıran olay ve çatışmalarla örölmesi metni çocuğa göre kılmaktadır (Çer, 2016; Sever, 2011).

Araştırmanın İkinci Problemine Yönelik Tartışma:

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre incelenen görsel ve dilsel metinlerde izleği doğrudan gösteren bir kod bulunmadığı görölmektedir. Öte yandan izleği doğrudan gösteren bir koda ulaşılmazken incelenen dilsel ve görsel metin izleklerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirlenen ölçütler doğrultusunda hazırlandığı ve konularının ilgili öğretim programında gösterilen konu örnekleri ile örtüştüğü gözler önüne serilmiştir. Bu yönüyle bakıldığında çalışmada incelenen metinlerin; “Milli Kültürümüz”, Bilim ve Teknoloji”, Milli Mücadele ve Atatürk” ve “Okuma Kültürü” izleği ile oluşturulduğuna, incelenen görsel ve dilsel metin konularının işlenilen izlekle güçlü bir bağı olduğuna, yaşama ve insana yönelik durumları çocuğa sezinlettiğine, sevgi ve yaratıcılık gereksinmelerini karşıladığına

ulaşılmıştır. Böylelikle çocuk yazını yapıtlarında konu ve izlek arasında güçlü bir bağın olması, metnin çocuk üzerindeki yazınsal etkisini artırdığı söylenebilir (Sever, 2015). Başka bir anlatımla, metnin çocuk üzerindeki yazınsallığının artması incelenen dilsel ve görsel metinlerin çocuğa göreliği önceleyerek hazırlandığını ortaya koyabilir. Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında; Çakır (2009) ve Akyüz (2014) tarafından incelenen görsel ve dilsel metinlerin çocuk üzerindeki yazınsal etkisinin konu ve izleğin birbirinin devamı niteliğinde olmasıyla arttığına, konu izleğinde ortaya konulan değişimin tema izleğinde de gösterildiğine ve incelenen metin izleklerinin açık, anlaşılır, çocuğun gelişimine uygun, insana özgü duyguları, kültürel değerleri açıklayan ve çocuğa göre olan izlekler olduğu sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Yapılan diğer çalışmaların da araştırma sonucunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Merdane (2019) yaptığı çalışmasında ise diğer çalışmalara benzer sonuçlara ulaşmıştır ancak yapılan bu araştırmada da incelenen dilsel ve görsel metinlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer verilen konu-izlek önerileriyle uyumlu olduğu ve çocuğa göre nitelik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bütün bunlar gösteriyor ki yapılan çoğu araştırmada incelenen metin izleklerinin konu ile güçlü bağının olması, çocuğun doğasına seslenmesi, çocuğun gereksinmesini ve onun bakış açısını incelemesi bununla birlikte incelenen ders kitaplarının ilgili öğretim programı rehberliğinde hazırlanması, incelenen dilsel ve görsel metinlerin çocuğa göreliği önceleyerek hazırlandığını göstermektedir. Özetle, yazınsal bir kurgu ile geliştirilmesi gereken izlek, insana özgü duyarlılıkları çocuklarda yaşatabilmeli; çocuklar sevgiden beslenen konularda gülerek, düşünerek, görerek, hüzünlenererek, dostluğun, arkadaşlığın, paylaşımın ve çalışkanlığın önemini sezebilmelidir (Sever, 2015).

Araştırmanın Üçüncü Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “ileti (ana düşünce)” izleğini bağlamında incelendiğinde; “Altın, Kılıç ve Kitap”, “Bir Kitap Anlatıyor” ve “Kitap” adlı metinlerde, kitapların önemi ve insan yaşantısına etkileri sezinletilmeye çalışılırken; “Dünya Çocuk Bayramı” adlı metinde bayram coşkusu duyumsatılmaya çalışılmıştır. İncelenen diğer dilsel ve görsel metinlerde ise Atatürk sevgisi, aile birliğinin önemi ve yaşama kazandırdıkları, dostluk ve arkadaşlık sevgisi gibi yaşamın sevgiyle duyumsanması gereken bir süreç olduğunu ve doğada var olan diğer canlılara da sevgiyle yaklaşılması gerektiği sezinletilmeye çalışılmıştır. Ancak sezinletilmeye çalışan bu iletiler; bazılarında doğrudan ortaya konulurken bazılarında ise yazınsal ipuçları ile sunulmaya çalışılmıştır. Bu yönüyle bakıldığında iletiyi duyumsatmayıp doğrudan ortaya koyan metinlerin; salt öğretme ve belletme amacı taşıyan, bir inancın ya da düşüncenin savunuculuğunu yapan, çocuğun

düşünsel süreçleri yaşamasına fırsat vermeyen, çocuğu nesne olarak gören metinler olduğu söylenebilir (Dilidüzgün, 2006). Oysa çocuğa göreliği önceleyerek hazırlanan metinlerin iletisine; çocuk metin içindeki ipuçlarından yararlanarak, olaylara yönelik kestirimlerde bulunarak, karakterin davranış ve eylemlerini yorumlayarak ulaşabilmelidir (Çer, 2016). Yapılan diğer araştırmalara bakıldığında ise Gönen (2017) incelediği metin iletilerinin genelde kapalı biçimde verildiğine böylelikle çocukların merak duygularını canlı tuttuğuna ve bu bağlamda iletilerin çocuğa göreliği dikkate alarak hazırlanmış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma da yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Solar da (2010) yaptığı çalışmada incelediği metin iletilerinin çoğunun çocuğa göre olduğunu ortaya koyarken geriye kalan metin iletilerinin ise çocuğun dil ve anlam evrenini öncelemediğini ve çocuğun alımlayamayacağı nitelikte iletiler olduğunu ifade etmiştir. Oysa çocuğa göre olan metinlerin önkoşulu çocuk gerçekliğiye çocuk kitapla etkileşime geçtiğinde kendi doğasına, gereksinmesine, bakış açısına, ilgisine, dil ve anlam evrenine uygun olaylarla, kurguyla, karakterlerle ve iletilerle karşılaşmalıdır (Çer, 2016).

Araştırmanın Dördüncü Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “karakter” izleği bağlamında incelendiğinde; “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” ve “Bir Kitap Anlatıyor” adlı metinlerde yer alan karakterlerin; çocuğun ilgisini çeken, öykünmek isteyeceği, özdeşim kuracağı, devingen özellik gösteren ve doğa sevgisini duyumsatan karakterler olduğu ortaya konmuştur. Bu yönüyle düşünüldüğünde çocuk yazını yapıtlarında bulunan karakterlerin fiziksel ve ruhsal niteliklerinin abartıya kaçılmadan iyi geliştirilmiş olması, olaylara yön vermede gösterdiği etkin kişiliği, çocuğu karakterle özdeşim kurmaya yöneltir. Bütün bunların yanı sıra çocuğun kendisini kurgunun bir parçası olarak düşünmesini sağlayan karakter ögesinin devingen olması karakterin inandırıcılığını artırabilir. Bu bakımdan çocuk kitaplarında değişim gösteren, kalıcı ve inandırıcı karakterlere yer verilmelidir. Çünkü çocuk için, karşılaşılan sorunlara göre çözüm yolları bulan, karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilen ve inandırıcı karakterlerin önemi yadsınamaz (Çer, 2016). Merdane (2019) yaptığı araştırmasında incelediği dilsel ve görsel metinlerde yer alan bazı karakterlerin davranış ve konuşmalarıyla geliştirilmiş, devingen özellikte, yaş ve gelişim ve özellikleri bakımından çocuğun özdeşim kurabileceği kahramanlar olduğu gözler önüne serilmiştir. Yapılan araştırmanın çalışmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir. İncelenen diğer dilsel ve görsel metinlerde ise “Bayramlaşma Bayramı” ve Temel Güneş’e Gidiyor” adlı metinlerde yer alan karakterlerin tiplene nitelikte karakterler olduğu ortaya konmuştur. Sever (2011) çalışmasında tip sözcüğünü bazı insan niteliklerini abartarak yansıtan kişi

olarak ifade etmiştir. Tipler gündelik yaşamda çocuğun karşılaşmasının zor olduğu, insana özgü davranış veya niteliklerinden birini yansıtan bir araçtır. İncelenen metinlerde kullanılan tiplerde bu özelliği taşımaktadır. Sanatçının yarattığı tipi oluşturan bu karakter, duygu ve düşünce yönleriyle geliştirilmiş, gerçek yaşamdan da esinlenerek deneyimi ve birikimiyle biçimlendirilmiştir. Düşündürürken güldüren bir niteliği sahip olan tiplere karakterlerin çocuğun mizah dünyasına seslendiği ve çocuğa göreliğin öncelenerek hazırlandığı ifade edilebilir. Gönen’de (2017) yaptığı araştırmasında karakterlerin davranış ve konuşmalarıyla geliştirilen, evrensel değerleri duyumsatan, tip düzeyinde kalmış karakterlerin olduğunu ortaya koymuştur. “Uçan Balon” adlı metinde yer alan “bilgin amca” adlı karakterin cinsiyet ayrımcılığını duyumsatan nitelikte bir karakter olduğu ortaya konulurken; incelenen diğer dilsel ve görsel metin karakterlerinin ise günlük yaşamdan seçilmiş, dikkat çekme konusunda yetersiz kalacağı düşünülen, olay akışının başından sonuna kadar değişim göstermeyen nitelikte olduğu gözler önüne serilmiştir. Oysa çocuk yazını yapıtında bulunan karakterler; çocuğun öykünmesi yoluyla ona arkadaşlık eden, çocuğun yeni yaşantılar kazanmasına fırsat sunan, insan ve toplum bilincine ilişkin değerleri doğru biçimde tanımasını sağlayan, başına gelebilecek olaylarda hangi davranışlarını göstereceğine yönelik deneyimler kazanmasını sağlayacak biçimde geliştirilmelidir (Sever, 2011). Yapılan diğer araştırmalarda ise Çakır (2009) incelediği metin karakterlerinin doğa ve yaşam gerçekliğini sezdirenen nitelikte geliştirildiği, ulusal ve kültürel değerleri yansıtmada başarılı olduğu ancak öykünebilecek nitelikte olmayan karakterler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özetle, incelenen dilsel ve görsel metinlerde bulunan çoğu karakterin; çocuğun özdeşim kurmak isteyeceği nitelikte olmadığına, yeni yaşantılar deneyimlemesine fırsat sunmayan ve çocuğun kendi cinsiyetine yüklenen rollere ilişkin olumsuz yargıların taşıyıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın Beşinci Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “dil ve anlatım” izleğini bağlamında incelendiğinde; “Kitap”, “Dünya Çocuk Bayramı”, “Ailemiz” ve “Müzeler” adlı metinlerin şiir türünde metinler olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda şiir türünde incelenen dilsel ve görsel metinlerde ses ve sözcüğün birlikte yarattığı işitsel ritme ait kodlar olduğu ortaya konmuş ve bu kodların devingen bir ortam yaratarak çocukta okuma isteğini uyandıracak özellikler taşıdığı düşünülmektedir. Daha başka bir anlatımla şiir dizelerinin söylenişinde, seslerin ve sözcüklerin yarattığı ritmin, işitsel olarak uyandırdığı etki; yapılan benzetmeler, imgesel anlatım, birkaç sözcüğün taşıdığı anlam yoğunluğu ve kulağa hoş gelen devingen havası çocuğun dikkatini çekmektedir (Sever, 2011). Yapılan başka bir

araştırmada Hıdıroğlu (2019) incelediği ders kitabında bulunan dilsel metinlerin anadilin anlatım gücünü duyumsatan nitelikte olduğuna ve şiirlerdeki dilsel tasarımın ise çocukların düş ve imgeleme gücünü artırdığına ulaşmıştır. İncelenen diğer dilsel ve görsel metinlerde kodlanan sözcüklerin günlük konuşma dilinden seçildiği, metinden hareketle anlamı sezilenir sözcükler olduğu ve söz gruplarının ise deyim ve atasözlerinden oluştuğu gözler önüne serilmiştir. Bu bağlamda kodlanan bu sözcüklerin, söz gruplarının ve tümcelerinin; çocuğun anadilinin zenginliğini duyumsamasına fırsat sunan, kavram gelişimini destekleyen, metni tekdüzelikten çıkaran ve devingen duruma getiren nitelikte olduğu gözler önüne serilmiştir. Bu durum düşünüldüğünde çocuk yazını yapıtlarında kullanılan metinlerin, yapmacılıktan, abartıdan, karmaşıklıktan uzak, çocuğun beş duyu organını da seslenen, iç içe geçmiş betimlemelerden uzak olması çocuğa kitabı sevdirecek önemli değişkenlerdendir. Çünkü anlatımın, çocuğun içeriği kolayca kavramasını sağlayacak ve okuma zevkini geliştirecek rahatlığı taşıması önemlidir (Yurttaş, 1997). Başka bir anlatımla beş duyu organına seslenen bir yapıtta çocuk yağın yağmur sesini işitmeli, yağmurdan sonra gelen o toprak kokusunu duyumsamalıdır. Öte yandan metinlerde kullanılan dil ve anlatım çocuğun kavramsal gelişimini destekler nitelikte yeni kavramlara yer vermeyi ihmal etmemelidir (Çer, 2016). Yapılan diğer araştırmalarda (Çakır, 2019; Sarıçan, 2012 ve Solar, 2010) incelenen metinlerin çocuğun seviyesine uygun olarak seçilmediği, oldukça uzun metinlerden oluştuğu, çocuğun alımlamasının zor olduğu ve çocuğun kavramsal gelişimini destekler nitelikte olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oysa çocuk kitaplarında seçilen metinlerin; anlatma ve anlama becerilerini geliştirmesini sağlayan, dil bilinci ve duyarlılığının oluşması için öğrenme ortamı yaratan, sözcükleri anlamsal sıradanlığın dışına taşıyarak çocuk okurun düş ve düşünme yetisini devindiren nitelikte olması gerekmektedir (Sever, 2015).

Araştırmanın Altıncı Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “görsel metin özellikleri” izleğini bağlamında incelendiğinde; “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” ve “Bir Kitap Anlatıyor” adlı metinlere ait görsellerin; sanatçı duyarlılığı ile çizilmiş, çocuğun resim yapma istediğini devindiren, doğa sevgisini duyumsatan, canlı renkler ve yalın çizgilerle çekici kılınmış ve dilsel metinle birbirini tamamlayan görseller olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda düşünüldüğünde dilsel metinlerin yanında yer alan görsel metin; sözcüklerle ifade edileni sanatçının görsel yorumuyla bütünlemeli, sözcüklerin oluşturduğu, anlam dünyasına görsel yorum katmalı ve görsel metin dilsel metnin tamamlayıcısı olmalıdır (Sever, 2011). Dolayısıyla incelenen bu görsel metinlerin çoğunun dilsel metinle birbirini

tamamlamada yeterli olduğu, ait olduğu dilssel metne yeni boyutlar kazandırdığı gözler önüne serilmiştir. İncelenen diğer dilssel metinlere ilişkin görsellerin ise; sanatsal yönden yetersiz, basit renk ve çizgilerle hazırlanmış, sanatçı duyarlılığından yoksun, çocuğun düş dünyasını aralamakta yetersiz, çocuğun estetik beğenisi karşılayamayacak özellikte ve dilssel metinle birbirini tamamlamada yetersiz olan görseller olduğu ortaya konmuştur. Oysa resimlerin okulöncesi süreçten başlayarak ilköğretim çağında olan çocukların okuma kültürü kazanmasının yanı sıra sanat ve estetik eğitimi edinme sürecine istenilen katkıyı sunabilmesi için hem biçim hem de dilssel metni tamamlayan, dilssel metne görsel olarak yeni yorumlar katan nitelikleri taşıması gerekir (Sever, 2015). Bu niteliklerin tümü, çocuğun anlamlandırma yeteneği ve çocuğun gerçekliğinde bulunan gereksinimlere uygun olması ile olabilir. Yapılan diğer araştırmalarda ise (Akyüz, 2014; Çakır, 2009; Hıdıroğlu, 2019 ve Sarıçan, 2012) incelenen görsel metinlerin; sanatçı duyarlılığından uzak, resim yapma isteği uyandırmayan, dilssel metni anlamsal bağlamda tamamlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın Yedinci Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilssel metinler “geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar” izleğini bağlamında incelendiğinde “Bayramlaşma Bayramı”, “Altın, Kılıç ve Kitap” ve “Ailemiz” adlı metinlerde kodlanan ifadelerin; geleneksel değerlere ilişkin eylemler olduğu, çocuğun her şeyi olduğu gibi kabullenen, olayları tek yönlü değerlendiren dolayısıyla eleştirel bakış açısı geliştiremeyen bireyler olarak yetişmesine neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla dilssel metinlerde kullanılan bu ifadeler yazarın doğrularını çocuğun kendi doğrularıyla gibi kabullenmesine, çocuğun nesneleşmesine yol açabilir (Dilidüzgün, 2004; Şirin, 2007). Öte yandan çocuk yazını yapıtlarında, değerleri, gelenekleri olduğu gibi korumayı değil, bugünün tanıklığında eleştirel bakış açısıyla sunmalıdır (İpşiroğlu, 1991). Böylelikle çocuk okur, demokratik toplumun öncelediği bireyi bu nitelikli metinlerle sezinleyebilir.

Araştırmanın Sekizinci Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilssel metinler “tozpembe bir dünya” izleğini bağlamında incelendiğinde; “Temel Güneş’e Gidiyor”, “Minik Gezegen ve Küçük Astronot” adlı metinlerde kodlanan ifadelerin; gerçek yaşamda olmasının olanaksız olduğu, çocuklara kaf dağının ardından seslenir gibi seslendiği ve çocuğa göreliği öncelemediği sonucuna ulaşılmıştır. Oysa çocuk yazını yapıtlarında çocuk gerçek yaşamla karşı karşıya bırakılmalı ve bunlarla başedebilmenin yollarını duyumsaması gerekmektedir (Aslan, 2006).

Bu nedenle, çocuk yazını yapıtları yaşamı gerçek dışı bir niteliğe büründürmeden insana ve yaşama yönelik değerleri sezinletmelidir (Dilidüzgün, 2004). Böylelikle çocuk, her türlü aldatmacadan uzak bir biçimde insana ve yaşama yönelik problemleri kurmaca bir dünya içerisinde düşünce üreterek ve düşün kurarak çözebilir.

Araştırmanın Dokuzuncu Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “tek ve değişmez doğrular” izleğini bağlamında incelendiğinde; görsel ve dilsel metinlerde kodlanan ifadelerin; çocuğun her şeyi olduğu gibi kabullenmesine, olayı tek yönlü değerlendirmesine ve eleştirel bakış açısı geliştirmesine fırsat sunmadığı söylenebilir. Bu nedenle, çocuk yazını yapıtlarında yazarın görsel ve dilsel metinde anlattıklarının doğruluğuna yönelik gösterdiği inandırıcı yaklaşım, çocuk okurun çok yönlü düşünmesini engelleyebilir (Çer, 2016). Bu durumla ilgili olarak Sever (2011) ise çocuk yazını yapıtlarından beklenenin çocuklara duyma ve düşünme sorumluluğu olduğunu söylemiştir. Bu yönüyle düşünüldüğünde çocuk yazını yapıtları; tek ve değişmez doğruları incelemek yerine eleştirel bir bakış açısıyla doğruların sorgulanmasına fırsat vermeli, çocuğun gerçekliğini gözardı etmemelidir.

Araştırmanın Onuncu Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “şiddet” izleğini bağlamında incelendiğinde; görsel ve dilsel metinlerde kodlanan ifadeler; şiddeti bir sorun çözme aracı olarak sunduğu gözler önüne serilmiştir. Oysa çocuk yazını yapıtlarında, çocuklara şiddetle nasıl başa çıkılması gerektiği sezinletilmelidir (Sever, 2011). Başka bir anlatımla, dilsel metinde geçen karakter fiziksel şiddetle karşılaştığı zaman, bu sorunun çözümü olarak şiddeti kullanarak başarılı kılınması doğru değildir (Çer, 2016). Şiddetin çözüm aracı olarak gösterildiği yapıtlarda, çocuk şiddeti kanıksayabilir, duyarsızlaşabilir ya da şiddeti doğal bir durum gibi kabullenebilir. Bu nedenle, karakter karşılaştığı herhangi bir şiddet karşısında duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde kullanarak, bu durumla nasıl başa çıkılması gerektiğini çocuğa sezdirmelidir.

Araştırmanın On Birinci Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “öğüt ve emir” izleğini bağlamında incelendiğinde; dilsel metnin buyurgan bir yaklaşımla hazırlandığı ve çocuğun metinde geçen durumları hiçbir düşünsel süreçten geçirmeden olduğu gibi kabul etmesine

neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, aynı zamanda çocukların duygu ve düşüncelerinin önemsizmiş hissine kapılmasına neden olabilir. Oysa çocuğa göreliği önceleyerek hazırlanan çocuk yazını yapıtları, çocuğu önemsemeli ve onaylamalıdır (İpşiroğlu, 1992). Bunun yanı sıra çocuğun isteklerinin ve beğenilerinin görmezden gelinerek yetişkinlerin istekleri doğrultusunda çocuğa öğüt ve kurallar koyarak baskı yapmak onu saldırganlaştırabilir (Cüceloğlu, 2013). Bu durum, çocuğun kitaptan uzaklaşmasına, kitabı olumsuz bir nesne olarak görmesine yol açabilir. Bu bakımdan çocuğun okuma alışkanlığı kazanma sürecinde öğüt ve emir gibi olumsuz etkileyebilecek yaklaşımın olmaması dikkat edilmelidir.

Araştırmanın On İkinci Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “öğretme ve belletme” izleğini bağlamında incelendiğinde, görsel ve dilsel metinlerde kodlanan ifadelerin; çocuğun yetişkin kimliğine bürünmesine yol açan, çocuğun bir an önce büyümesini isteyen, nasıl davranması gerektiğini belletmeye çalışan ve yazarın eğitici bir kimlikle yazdığı ifadeler olduğu gözler önüne serilmiştir. Bu bağlamda çocuk yazını yapıtlarının amacı, çocukları yaşam ve insan gerçekliğine ilişkin sanatçı duyarlılığı ile kurgulanmış ipuçları sunmak ve onları yazılı kültürle sağlıklı ve sürekli etkileşim kurabilen bireyler olarak yetişmesine katkıda bulunmak olmalıdır (Sever, 2011). Bu nedenle, çocuğu yetiştirmek düşüncesiyle, onun eğitilmesi gereken bir yetişkin olarak görerek çocuk yazını yapıtı oluşturulmamalıdır. Daha başka bir anlatımla, çocuk kitaplarının çocuğun doğası, ilgisi, gereksinimleri, bakış açısı, dil ve anlam evreni dikkate alınmadan (Çer, 2016) hazırlanması, onun okuma kültürü edinmesini olumsuz biçimde etkileyebilir.

Araştırmanın On Üçüncü Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “korku ve kaygı” izleğini bağlamında incelendiğinde, görsel ve dilsel metinlerde kodlanan ifadelerin, çocuğu kurmaca bir dünya içinde, tehlike, tasa, endişe, kaygı, gerginlik ve korku gibi duygularla karşı karşıya bırakan, yersiz duygusal gerilimler yaratarak çocuğu heyecandan öte kaygıya sürükleyen ifadeler olduğu gözler önüne serilmiştir. Oysa nitelikli çocuk yazını yapıtlarında; hiçbir biçimde çocuğa ne gözdağı verilmeli, çocuk ne irkilmeli ne de korkutulmalıdır (Çer, 2016). Çocuğun bu dönemde korkutmalara karşı daha duyarlı olduğu düşünüldüğünde bu durumun onun ruh sağlığını olumsuz etkileyeceği kaçınılmaz bir son olacağı söylenebilir. Bu nedenle, korku öğelerini bolca içeren, yüzeysel bir anlatımı yeğleyen, belli şemaları

yenileyen, korku verici öğeleri ders vermek için kendisine araç seçmiş çocuk kitaplarının nitelikli olduğu söylenemez (Dilidüzgün, 2004). Bu bakımdan çocuk yazını yapıtlarında korku, ders verme aracı olarak kullanılmamalı; çocuğun salt korkuyla nasıl başa çıkması gerektiği sezinletilmelidir.

Araştırmanın On Dördüncü Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “ideolojik söylemler” izleği bağlamında incelendiğinde, görsel ve dilsel metinlerde kodlanan ifadelerin; yetişkin dünyasına ait düşüncelerin çocuğa dayatıldığı, çocuğun özne olarak değil de nesne olarak ele alındığı gözler önüne serilmiştir. Oysa çocuk yazının amacı çocuğu herhangi bir düşünceye, görüşe ya da inanca bağlanmasını sağlamak değildir (Dilidüzgün, 2004). Başka bir anlatımla, çocuk yazını yapıtları ne yetişkinlerin değer yargılarıyla ne dinsel yaklaşımlarla ne de ideolojik söylemlerle biçimlendirilmemelidir (Çer, 2016). Bu bakımdan, çocuğun özgürce seçim yapabileceği düşünceleri, belletme ve öğretme amacı güdülmeden, çocuğun gerçekliği tanıklığında çocuk yazını yapıtlarında sunulmalıdır.

Araştırmanın On Beşinci Problemine Yönelik Tartışma:

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinler “cinsiyet ayrımcılığı” izleği bağlamında incelendiğinde, görsel ve dilsel metinlerde kodlanan ifadelerde; erkek karakterlerin sürekli olarak başarılı, zeki, çalışkan, cesur, etkin ve kendinden emin biçimde gösterilerek cinsiyet ayrımcılığı yapıldığı gözler önüne serilmiştir. Çocukların insan ve yaşam gerçekliğine yönelik deneyim edinmesinde çocuk yazını yapıtlarının önemi yadsınamaz (Kurt, 2019). Çünkü çocuk okur, karşı karşıya kaldığı kitaptaki kahramanla özdeşim kurarak yeni deneyimler kazanır (Sever, 2011). Dolayısıyla kahramanlar aracılığı ile duyumsatılan davranışların ve eylemlerin çocuk okur üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olabilir (İpşiroğlu, 1991). Bu nedenle, çocuk yazını yapıtları, çocuk okura toplumsal rollerini sezinletirken kadın ve erkeğe eşit bir anlayışla yaklaşmalıdır (Çer, 2016).

Araştırmanın On Altıncı Problemine Yönelik Tartışma:

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre incelenen görsel ve dilsel metinlerde “abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler” izleğini doğrudan gösteren bir kod bulunmadığı görülmektedir.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

İlkokul Türkçe 1 ders kitabında yer alan görsel ve dilsel metinlerde “konu” izleğini ortaya koyan 16, “ileti(ana düşünce)” izleğini ortaya koyan 10, “karakter” izleğini ortaya koyan 25, “dil ve anlatım” izleğini ortaya koyan 82, “görsel metin özellikleri” izleğini ortaya koyan 12, “geleneksel değerler, yaptırımcı yargılar ve kurallar” izleğini ortaya koyan 8, “tozpembe bir dünya” izleğini ortaya koyan 3, “tek ve değişmez doğrular” izleğini ortaya koyan 5, “şiddet” izleğini ortaya koyan 6, “öğüt ve emir” izleğini ortaya koyan 5, “öğretme ve belletme” izleğini ortaya koyan 5, “korku ve kaygı” izleğini ortaya koyan 4, “ideolojik söylemler” izleğini ortaya koyan 6, “cinsiyet ayrımcılığı” izleğini ortaya koyan 4 kod bulunmuş, “abartılmış merak ve aşırı duygusal öğeler” izleği ile “tema” izleğini doğrudan ortaya koyan kod bulunamamıştır. İncelenen Türkçe 1 ders kitabında bulunan 12 dilsel ve görsel metnin evrensel ilkeler ve içerik bağlamında çocuğa göre olmadığı ortaya çıkartılmıştır.

6.2. Öneriler

1. Anadili öğretimi sürecinde çocukların anlatma ve anlama yetilerinin geliştirilmesi için ders kitaplarına, sanatçı duyarlılığı ile oluşturulmuş, öğrencilerin gelişim özelliklerini önceleyen, çocuğun ilgi ile okumak isteyeceği görsel ve dilsel metinler seçilmelidir.
2. Ders kitabına seçilen görsel metinlerin, dilsel metni her yönden destekleyen, çocuğun gereksinimlerini karşılayan ve çocuğu düşsel bir yolculuğa çıkaran sanatçı duyarlılığı göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır.
3. Sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri, dilsel ve görsel metin özelliklerinin nasıl olması gerektiği konusunda eğitim süreçlerinden geçirilmelidir.
4. İlkokul düzeyini kapsayan bütün Türkçe ders kitaplarının tasarımsal, içerik ve evrensel ilkeler bağlamında incelenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akın, E. (2019). *Çocuklar İçin Edebiyat Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksan, M ve Aksan, Y. (1991). Metin Kavramı ve Tanımları. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 2, 90-104.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2015). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akyüz, M. (2014). *Muzaffer İzgü'nün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alkın Can, R. (2014). Postmodern Sosyal Teoride Bilim Felsefesinin İzlekleri: Foucault ve Derrida örneği. *Folklor ve Edebiyat Dergisi*, 80, 193- 205.
- Altınköprü, T. (2018). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Hayat Yayın Grubu.
- Arıcı, A. F. (2016). *Çocuk Edebiyatı ve Kültürü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. New York: Alfred A. Knopf.
- Aslan, C. (2006). *Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, C. (2013). Duyarlık ve Düşünceyi Geliştirmede Çocuk/Gençlik Edebiyatı. *Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 102, 29-32.
- Aslan, C. (2014). Türkiye'de Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Duyarlı Konuların Ele Alınışı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eleştirel Pedagoji*, 32, 51-56.
- Aslan, C. (2019). *Çocuk Edebiyatı ve Duyarlılık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Balcı, A., Coşkun, E. ve Tamer, M. (2012). Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Genel Amaçları Bakımından Değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baş, B. (2015). *Türkçe Öğretimi Açısından Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilbay, A. (2019). Erken çocukluk döneminde gelişim I 0-36 ay. A. Köksal Akyol (Ed.), *Tarihsel Süreçte ve Farklı Kültürlerde Çocuk içinde* (s. 5-20). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgin, H. (2011). *5-6 yaş çocuklarına yönelik 1990-2010 yılları arasında basılan resimli kitapların çocuğa görelilik kavramına göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Budak, S. (2005). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bugay, F. (1990). *Aile içi tutumların kekemelik problemi olan çocukların psiko-sosyal gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Bülbül, M. (2016). Yazınsal Metinlerde Anlam ve Çok Boyutluluk. *Atatürk Üniversitesi Kazım Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 45-50.
- Bütün Ayhan, A. (2019). Erken çocukluk döneminde gelişim I. A. Köksal Akyol (Ed). *Cinsel Gelişim içinde* (s. 366- 375). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Can Tüfekçi, D. (2014). *Çocuk Edebiyatı Giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Canlı, S. (2015). Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerin Belirlenmesinde Çocuğa Görelilik İlkesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 98-123.
- Canlı, S. ve Aslan, C. (2018). Çetin Öner'in "Gülibik" Adlı Çocuk Romanının Yapısal ve Eğitsel İlkeler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 17(2), 812-833.

- Cüceloğlu, D. (2013). *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, P. (2009). 6. , 7. , 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin “çocuğa görelilik” açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Çalışkan, G. (2016). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme. *Anadili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 200- 214.
- Çavuşoğlu, A. (2006), *Anadili Çocuk Edebiyatı*, Kayseri: Ufuk Yayınları.
- Çeçen, M. A., Çiftçi, Ö ve Melanlıoğlu, D. (2001). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(6), 206-219.
- Çeçen, A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 39-49.
- Çer, E. (2016). *Türkçe Öğretiminde Etkinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çer, E. (2016). *Çocuk Edebiyatı: 0-6 Yaş Çocuk Kitaplarında Çocuk Gerçekliği ve Çocuğa Görelilik*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Çer, E. (2017). Türkçe Öğretmenlerinin "Türkçe Öğretime" Yönelik Yeterlilikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 68-89.
- Çer, E. (2019). Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Çocuğa Göre Olmasını Sağlayan Başat Bir Değişken: Eğitsel Özellikler. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 1-11.
- Çer, E. (2021). Çocuk Edebiyatında Çocuk Gerçekliği. *Sözelti Dergisi*, 1, 21-26.
- Çetinkaya, B. (2016). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çevik, A. ve Temizyürek, F. (2014). Mustafa Ruhi Şirin'in Çocuk Edebiyatı Sahasındaki Eserlerinin Dil ve Kavram Bağlamında İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim*

- Fakültesi Dergisi*, 1(3), 155-175.
- Çınar, İ. (2009). Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Bazı Özellikler. *Eğitim Dergisi*, 22, 21-30. <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/21-30/sayi-22-cocuk-edebiyatimart-2009/305-cocuk-kitaplarinda-bulunmasi-gereken-bazi-ozellikler>.
- Çınar, Ç. E. (2015). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki konuşma becerisi etkinliklerine göre bir değerlendirme*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, Ö. ve Uzunyol, C. (2019). Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Problemlerin Kaynakları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 825-840.
- Çilingir, A. (2014). Popüler Kültür ve Çocuk Edebiyatı Ürünleri, I. Uluslararası Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri içinde (s. 143-149). İstanbul.
- Çötök, T. (2017). Teknoloji Toplumunda Kaygı. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(5), 209-222.
- Dağlıoğlu, E. ve Çamlıbel Çakmak, Ö. (2009). Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Yayınlanan Hikâye Kitaplarının Şiddet ve Korku Öğeleri Açısından İncelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 510-534.
- Dalboy, N. (2014). *Çocuk edebiyatı eserlerinin okumaya yönelik tutuma etkisi*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Daymon, C. ve Holloway, I. (2003). *Qualitative Research Methods In Public Relations And Marketing Communications*. London: Routledge.
- Demirel, Ş. (2021). Çağdaş Çocuk Edebiyatı. S. Seven (Ed.), *Çocuk Edebiyatı ve Çocuğa Görelik içinde* (s. 19-37). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma Öğretimi Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.

- Dilidüzgün, S. (2006). Çocuk Edebiyatı Eleştirisini Temelleri ve Türkiye’de Çocuk Edebiyatı Eleştirisi, II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirisi içinde (s.159-165). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş Çocuk Yazını*. İzmir: Tudem.
- Dökmen, Z. Y. (2019). *Toplumsal Cinsiyet*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Ercantürk, K. O. (2015). Göstergebilim Açısından Türkçe Ders Kitapları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 36(8), 93-109.
- Erdost, I. (2012). *İlköğretim üçüncü sınıf Türkçe ders kitaplarının resim (illüstrasyon) ve içerik uyumuna ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erkılıç Akman, T. ve Can, S. (2018) Eğitim Yönetimi Ders Kitaplarının İçerik ve Fiziksel Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 295-307.
- Esemen, A. (2020). *2019 İlkokul Türkçe ders programı ve Türkçe ders kitaplarının eleştirel okuma becerisi açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Gençöz, T. (1998). Korku: Sebepleri, Sonuçları ve Başetme Yolları. *Kriz Dergisi*, 6(2), 9-16. DOI:10.1501/Kriz_00000000068
- Gönen, M. (2017). *Çocuk edebiyatı yazarı ve çizeri olarak Feridun Oral’ın çocuk edebiyatımızdaki yeri ve eğitsel değerler*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Güleryüz, H. (2013). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Egde Akademi.
- Güneş, F. (2013). Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Hasırcı, S. (2015). *Türkçe öğretiminde çok uyaranlı eğitim ortamlarının yapılandırılmasına*

- dönük bir model önerisi (5- 8. sınıf örneği)*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hıdıroğlu, M. (2019). *Türkçe ders kitapları ile ana dilim Türkçe ders kitaplarının dilsel ve görsel metinlerin niteliği açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpşiroğlu, Z. (1990). Okumayı Öğretme. Jale B., Nazan İ., Zehra İ., Şeyda Ö. (Yay. Haz.), *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- İpşiroğlu, Z. (1991). Köktendinci Çocuk Yazınına Eleştirel Bir Yaklaşım. Jale B., Nazan İ., Zehra İ., Şeyda Ö. (Yayın Kurulu). *Çağdaş Kültürümüz Olgular Sorunlar içinde* (s. 293- 309). İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- İpşiroğlu, Z. (1992). Nasıl Bir Çocuk Edebiyatı?. *Milliyet Sanat*. 301, 26-27.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1989). Aile İçi Etkileşim ve Çocuk Gelişimi: Türkiye’de Çocuğun Durumu. TC Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Planlama Başkanlığı ve Unicef Yayını içinde (s.195-209). Ankara.
- Kaplan, M. (2018). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karababa, C.(2006). Ders Kitaplarındaki Metinlerin Çocuğa Göreliliği, II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirisi içinde (s.77-83). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Karagöl, E. ve Tarakçı, R. (2019). Söz Varlığı Öğretimi Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222). 149-171.
- Karakaş Doğan, B. (2019). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarının çocuğa görelilik unsurları açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karakuş, N. (2010). *Türkçe öğretiminde kaynak metinlerin temalara uygunluğu yönünden değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karsak Orhan, H. G. ve Özenç Gül, E. (2019). Türkçe Ders Kitaplarında Millî ve Kültürel Kavramların İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 709-735.

Kavcar, C, Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayıncılık.

Kavcar, C., Oğuzkan, F ve Hasırcı, S. (2016). *Türkçe Öğretimi: Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin* (Genişletilmiş 9. Baskı.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Kaya, Z. (2006). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel/Yazınsal Niteliği, II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirisi içinde (s.83-91). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Yayınları.

Kayırmaz, Ö. (2019). *Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türlerinin 2018 Türkçe Öğretim Programına uygunluğunun incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Kepenekçi Karaman, Y. ve Aslan, C. (2011). Ortaöğretim Türk Edebiyatı İle Dil ve Anlatım Ders Kitaplarında İnsan Hakları Üzerine Bir Çözümleme. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(1), 483-502.

Kılıç, D.(2020). Ders kitabı incelemesi. Ö. Demirel ve K. Kıraoğlu (Ed.), *Ders Kitabının Öğretimdeki Yeri* içinde (s.38-44). Ankara: Pegem Akademi.

Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(6), 594-626.

Kudret, C. (1980). *Örneklerle Edebiyat Bilgileri*. İstanbul: İnkılâp Kitapevi.

Kurt, D. (2019). *Çocuğa görelik ilkeleri bakımından 100 Temel Eser'in incelenmesi*. Yüksek

- lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Küçük, E. E. (2005). *İlköğretim 6., 7.ve 8. sınıflarda okutulan Türkçe kitaplarındaki düz yazı metinlerinin çocuğa görelilik ilkesine ve metinlerin içerdği eğitsel iletilere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Mavili Aktaş, A. (2006). *Aile İçi Şiddet: Kadının ve Çocuğun Korunması*. Ankara: Elma Yayınevi.
- Merdane, F. (2019). *İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuk edebiyatı metinlerinin nitelikleri açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Merriam, S. H. (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Mert Lüle, E. (2014). Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları İle Bunlara Ait E-İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı* (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Ders Kitapları Hakkında Merak Edilenler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Moloğlu, M. (2019). Öğüt ve ders veren çocuk kitapları üzerine. 16 Şubat 2021 tarihinde <https://www.egitimpedia.com/ogut-ve-ders-veren-cocuk-kitaplari-uzerine>.

adresinden erişilmiştir.

Muradoğlu, Ü. ve Işık, A. (2019). İlkokul Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(1), 19-39. DOI: 10.29250/sead.530039

Nas Çelikkanat, Ş. (2020). *Türkçe ders kitaplarında yer alan bilgilendirici metinlerdeki retorik ilişkilerin görünümü*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.

Nas, R. (2004). *Örneklerle Çocuk Edebiyatı*. Bursa: Ezgi Yayınları.

Neydim, N. (2003). *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Bu Yayın Evi.

Ocak, G. (2013). Türk Edebiyatı Ders Kitabının Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(3), 389-407.

Oğuzkan, F. A. (2013). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Okur, A. (2010). Türkçe Ders Kitaplarında Metinlerin Türsel Özellikleri. H. Ülper (Ed.). *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* içinde (s.115-139). Ankara: Pegem Akademi.

Okuyan Yazıcı, H. (2014). Fakir Baykurt'un Çocuk Kitaplarının İçerik, Dil-Anlatım ve Eğitsel Özellikleri, II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirisi içinde (s.481- 485). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Onur, B. (2005). Çocukluğun Dünü ve Bugünü. *Kebikeç İnsan Bilimleri İçin kaynak Araştırmaları Dergisi*, 19, 99-112.

Orman Fırıncı, T. (2015). Jacques Derrida Düşüncesinde "Dil". *Kilikya Felsefe Dergisi*, 1, 61-68.

Oryaşın, U. (2020). *Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin bütüncül bir anlayışla incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

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*, 1,67-76.
- Özcan, M. F. (2020). Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin-Resim İlişkisinin Metni Anlamlandırmaya Etkisinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi, *Turkish Studies*, 15(1), 519-534. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39719>.
- Özdemir, S. (2016). Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Öyküleyici ve Bilgilendirici Metinlerin Okunabilirlik Durumu. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 1(1), 33-46.
- Özdemir, S. (2019). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Ders Kitabı İncelemeleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, O. (2001). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. Ankara: Nobel Tıp Kitapevi.
- Pilav, S. (2014). Çocuk Edebiyatı İlkeleri Işığında Halikarnas Balıkcısı'nın "Yol Ver Deniz" Hikâyesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 202, 16-34.
- Sakallı Uğurlu, N. (2003) Cinsiyetçilik: Kadınlara ve Erkeklerle İlişkin Tutumlar ve Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Kuramı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 6,1-20.
- Saltık, O. (2018). Okuma Kültürü Edindirme Sürecinde Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Niteliği Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 281-296.
- Sarıçan, E. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki edebî metinlerin çocuk edebiyatı kriterlerine uygunluğu*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Saydam, T. (2019). *Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Sever, S. (2002). Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet, Milli Eğitim Temel Yasası ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Bağlamında Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 35(1-2), 25-37.
- Sever, S. (2011). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2015). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. Ankara: Tudem.
- Sever, S. (2015). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2017). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem.
- Sever, S. (2018). *Sanatsal Uyarılarla Dil Öğretimi*. İzmir: Tudem.
- Seyidoğlu, H. (2016). *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*. İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Sezer, K. (2020). Çiğdem Kaplangı'nın Çocuk Kitaplarının Çocuğa Görelik İlkesi Açısından İncelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 246-248.
- Siviş Turan, B. (2019). *İlkokul 1-4. Sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin belirlenene ölçütlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sivri, M. (2008). Çocuk Edebiyatında Görsel Metin Eleştirisi. *Türk Dili*. 576-584.
<https://www.tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/576.pdf>.
- Solar, B. (2010). *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuğa göreliğini değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, G. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin çocuk eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahin, G. (2014). Okulöncesi Dönem Çocuk Kitaplarında Görsel Bir Uyarı Olarak Resim. *International Periodical For the Languages*, (9)3, 1309-1324.

- Şen, E. (2016). Çocuk Edebiyatında Bir Yaşam Gerçekliği Olarak Ölüm Olgusu Üzerine Bir İnceleme (Sevim Ak Örneği). *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), (14-23).
- Şimşek, T. (2014). Dağlarca'nın Çocuk Şiirlerinde 'Çocuk Özne'nin Konumu, I. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirisi içinde (s.36-45). Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yazarları Birliği. Ankara.
- Şimşek, T. (2018). *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk Edebiyatı Kültürü: Okuma Alışkanlığı ve Medya Sarmalı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2019). *Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları İle Bunlara Ait İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Tekin, A. ve Büyükkız, K. (2019). Aytül Akal'ın Çocuk Kitaplarının Eğitsel İletiler Açısından İncelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 110-123. Doi: 10.35233/oyea.662748
- Temizkan, M. (2016). Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metin Yapısı Açısından Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 31-52.
- Turhan Ağrelim, H. (2016). Çok Uyaranlı Eğitim Ortamlarının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 16-50.
- Türkiye Bilimler Akademisi. (2011). Türkiye Bilimler Akademisi. Ankara.
- Türkben, T. (2019). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Resimlerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 650-672. DOI: 10.17679/inuefd.547841

- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uçan, H. (2005). Çocuk Kadar Saf, Temiz Olabilmek/Kalabilmek. [Özel Sayısı]. *Hece Dergisi*, 104-105.
- Uygur, N. (2017). *Bütün Eserleri 2*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Uz Erşahin, I. (2009). *Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin çağdaş çocuk edebiyatı ilkeleri açısından değerlendirilmesi ve eğitsel öneriler*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vygotsky, L .S. (1978). *Mind İn Society: The Development Of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2017). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalınkılıç, K. (2010). Bir Öğretim Aracı Olarak Ders Kitapları. H. Ülper (Ed). *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* içinde (s. 3-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaylı, D. ve Çınar, K. E. (2014). Ortaokul Türkçe Ders Kitapları Görsellerinde Toplumsal Cinsiyet. *International Periodical For The Languages*, (9)5, 2075-2096.
- Yeniçeri, K. (2018). *Bestami Yazgan'ın hikayelerindeki iletilerin çocuğa görelilik ilkesi bakımından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, O. ve Destegüloğlu, B. (2019). Çocuk Kitaplarına Yansıyan Şiddet. *İlköğretim Online*, 18(3), 1099-1112. doi:10.17051/ilkonline.2019.610732.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yumru, D. (2012). Özerk Benlik Duygusu ve Çocuk Edebiyatı. *Mersin Üniversitesi Eğitim*

Fakóltesi Dergisi, 3(8), 37-46.

Yurttaş, H. (1997). Çocuk ve Kitap. D. Güneri Öztaşbaşı (Ed.), Anadili Eğitimi ve Çocuk Kitapları Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Tömer Dil Eğitim Merkezi, Ankara.

Yurt, G. ve Arslan, M. (2014). 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Şekil-İçerik-Metin Yönünden İncelenmesi: Zambak ve Pasifik Yayınları Örneği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakóltesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 317-327.

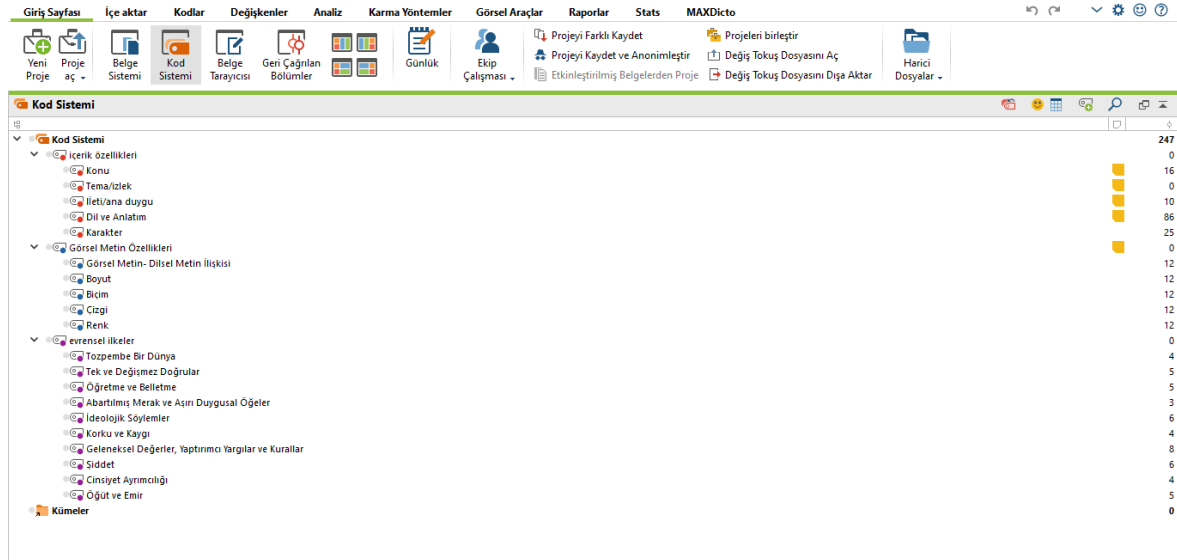




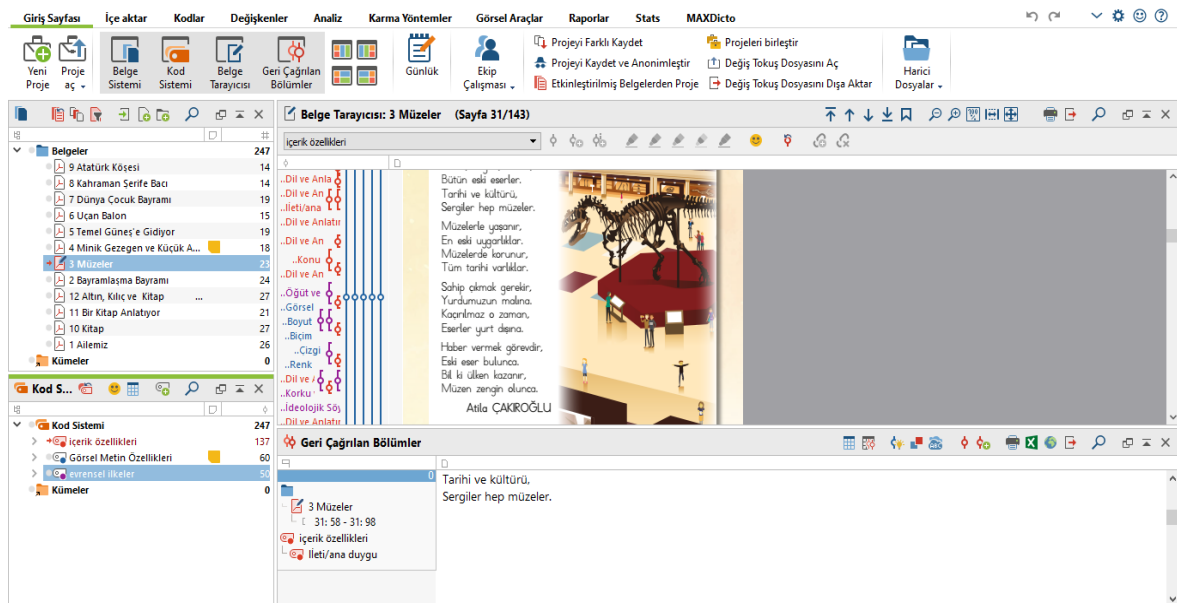
EKLER

EK 1. Verilerin Kodlama Süreci

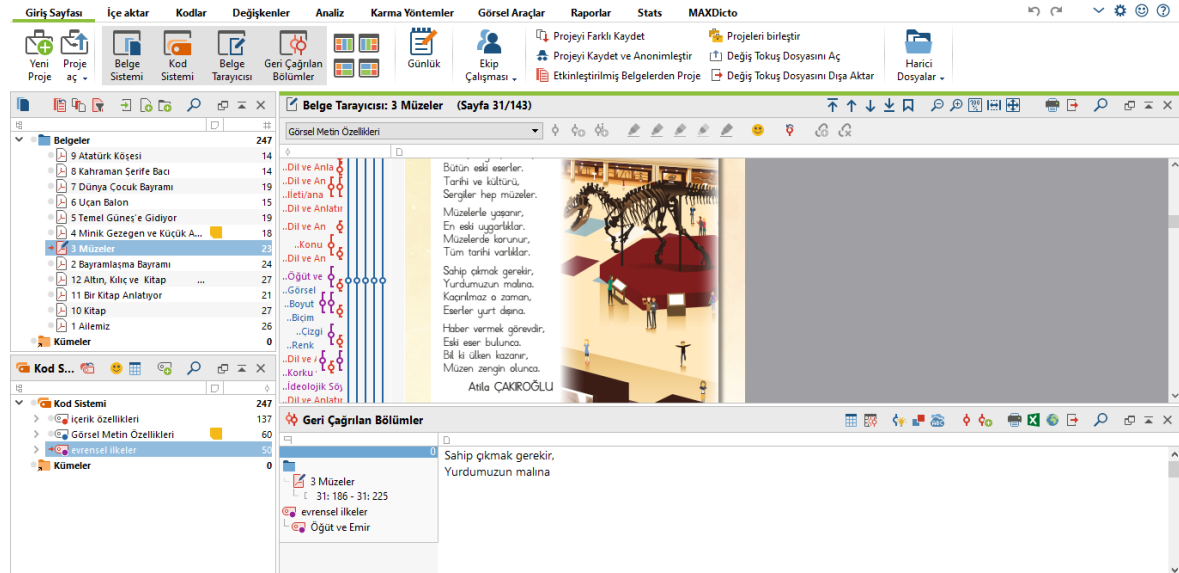
MAXQDA 2018 Programıyla Yapılan Örnek Kodlar



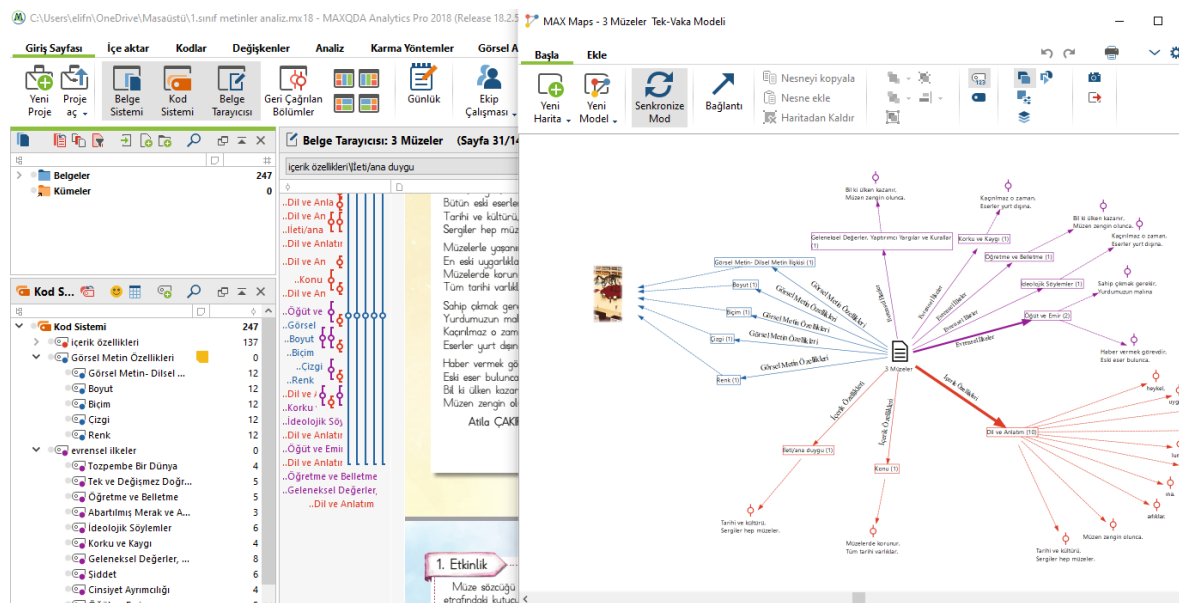
MAXQDA 2018 Programıyla Yapılan Örnek Kodlamalar (1) İçerik Özellikleri Yönünden



MAXQDA 2018 Programıyla Yapılan Örnek Kodlamalar (2) Evrensel İlkeler Yönünden



MAXQDA 2018 Programıyla Oluşturulan Kodlardan Yapılan Model Örneği



EK 2. Özgeçmiş Sayfası**ÖZGEÇMİŞ****KİŞİSEL BİLGİLER**

Adı Soyadı: Elif Nur Özdemir

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi/ Amasya Eğitim Fakültesi/ Sınıf Öğretmenliği /2018

Yüksek Lisans Öğrenimi:-

Bildiği Yabancı Diller:-

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl: Milli Eğitim Bakanlığı- Sınıf Öğretmeni (2019- ... (devam ediyor.))