



**T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**Ortaokul Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında
Karakter Çiziminin Yeri**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Fethiye BOZOĞLU

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Ahmet DEMİR

Ankara – 2014

.....tarafından hazırlanan
.....
.....adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Kabul(sınav)Tarihi:...../...../.....

(Jüri Üyesinin Unvanı,Adı-Soyadı ve Kurumu):

İmzası

Jüri Üyesi :.....

Jüri Üyesi :.....

Jüri Üyesi :.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

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

Prof. Dr. Osman ALTINTAŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu çalışmada, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinler karakter çizimi (karakterizasyon) açısından incelenirken Türkçe dersi çalışma kitapları da etkinliklerde ve sorularda karakter çizimine verilen yer açısından değerlendirilmektedir. Metni betimleme, çözümleme ve yorumlama odaklı etkinlikler ve sorular için karakter çiziminin önemi ortaya konulmaktadır. Çalışmanın amacı; ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde karakter çizimine verilen yeri incelemek, karakter çiziminin önemini vurgulamak, etkinlik ve sorular üzerinden karakter çizimiyle ilgili çalışmalarını değerlendirmektir. Bu kapsamda, karakter çizimiyle ilgili olan ortaokul Türkçe dersi programındaki kazanımlar, kazanımlar ile metinlerin, metinlere yönelik etkinlik ve soruların paralelliği, karakter çiziminin yeri, karakterlerin sunuluşu, karakter çizimi ile olay örgüsü, mekân, tema gibi öğelerin ilişkisi incelenmektedir. Araştırma, 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarının karakter çizimi açısından incelenmesiyle sınırlıdır. Çalışmada nitel araştırma türlerinden içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Bu bağlamda, metinlerin yapısal ve anlamsal bütünlüğünü oluşturan karakter ögesinin metni hem yaratma hem de anlamlandırma açısından önemli rol oynadığı ders kitaplarından seçilen metinler üzerinden gösterilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul Türkçe dersi, ders ve çalışma kitapları, kurmaca metin, karakter çizimi.

ABSTRACT

In this study, secondary 5, 6, 7 and 8 classes in Turkish coursebooks fiction's character drawing (characterization) in terms of examining the Turkish courseworkbooks activity and question the character drawing a given location is evaluated in terms. Text description, analysis and interpretation of events and questions focused on the importance of drawing the character is revealed. Study; secondary characters in fictional texts in Turkish textbooks drawing to examine its place, to emphasize the importance of drawing the characters, events, and questions about the study is to evaluate drawing the character's role. In this context, the character drawing on the secondary Turkish courses in the program achievements, achievements and text, the text's effectiveness and questions parallelism, character drawing, place, characters, presentation, drawing, space, theme elements, such as the relationship is examined. Research, 5, 6, 7 and 8th grade Turkish coursebooks and workbooks examined in terms of the characters is limited to sketching. Qualitative research methods we reappplied to the analysis of the types of content. In this context, the text elements of the structural and semantic integrity of the character and creating the text plays an important role both in terms of signification that are shown on selected texts from textbooks.

Keywords: Secondary Turkish lessons, courses and studybooks, fiction text, the character drawing.

ÖN SÖZ

Kurmaca metinlerdeki her kahraman çocuklar için sihirli bir anahtardır. Bu anahtar sayesinde çocuklar, metinlerin gizemli dünyasına daha kolay girebilirler. Dünya ile henüz tanışan çocuk için ilk güçlü kahraman babadır. Hepimiz çocukluk yıllarımızda iyiliği, yalan söylemenin yanlış olduğunu babamızdan öğrenmedik mi? Kitaplarla tanışan çocuk, babasına benzeyen yeni kahramanları bulup benimsemeye çalışır. Pinokyo'nun babasının iyimserliği, doğruluğu, evlat sevgisi bize babamızın sıcaklığını vermedi mi? *Oduncunun Kızı* masalında oduncu ile kızı arasındaki dayanışma, onların hayata bağlılıkları bize hayatı sevdirmede mi? Kurmaca metin kişileri, çocukların özdeşim kurduğu modeller olmanın yanında çocuğu gerçek hayata hazırlayan araçlardır. Kitaplar, çocuğu eğitmekle kalmayıp onun yaşamını da yönlendirir. Bu nedenle metin kahramanlarının çocuklar üzerindeki etkileri ve çocukların ileriki yaşamlarına yansımaları hiç de azımsanmayacak boyuttadır.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki okuma parçalarının hedef kitlesi, yaş ve fiziksel özellikler bakımından çocuklardır. Acaba ders kitaplarındaki metinlerde kişiler, çocuk okurlara nasıl sunulmaktadır? Bu sorunun yanıtını bulmak için, ders kitaplarındaki 'kişiler' incelenebilir. Kurmaca metinlerdeki karakter çizimleri, Türkçe eğitiminin oluşturmak istediği çocuk gerçekliğini ve çocukların anlama-anlatma becerilerini hangi yönde geliştirmek istediğini ortaya koyar niteliktedir.

Bu bağlamda çalışmamız, ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde karakter çizimine verilen yeri incelemeyi ve ortaokul Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinlik, yönerge ve sorular üzerinden karakter çizimiyle ilgili çalışmaları değerlendirmeyi amaç edinmiştir. Bu kapsamda, karakter çizimi bakımından ortaokul Türkçe dersi programındaki kazanımlar, kurmaca metinler, metinlere yönelik etkinlik, yönerge ve sorular, karakter çiziminin yeri, karakterlerin sunuluşu, kişiler ile olay örgüsü, mekân, tema gibi öğelerin ilişkisi tartışılmaktadır.

Çalışmamızda bana yol gösteren ve beni her zaman destekleyen sayın hocam, danışmanım Yrd.Doç.Dr.Ahmet DEMİR'e, üniversite hayatımda ve araştırmamda bilgilerinden faydalandığım sayın hocam Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL'e ve öğrenim hayatım boyunca hep yanımda olan Babam Turan BOZOĞLU'na şükranlarımı sunarım.

Fethiye BOZOĞLU

İÇİNDEKİLER:

Kabul ve Onay Sayfası	İ
Özet	İİ
Abstract	İİİ
Ön Söz	İV
İçindekiler	V
1. GİRİŞ	1
1.1. Tezle İlgili Temel Kavramlar	1
1.2. Problem Durumu	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Yöntem	6
1.6. Karakter Çizimine Dair Genel Tablo	7
2. TÜRKÇE DERSLERİ VE KARAKTER ÇİZİMİ	15
2.1. Türkçe Derslerinde Karakter Çizimi ile İlgili Genel Özellikler	15
2.2. Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında Karakter Çizimi	22
2.2.1. Statik Tanıtma	22
2.2.2. Dinamik Tanıtma	25
2.2.3. Kişilerin Kendilerini Sunumu	27
2.2.4. Kişilerin Başkaları Tarafından Sunumu	30
2.2.5. Kişiler Kadrosu	31
2.2.6. Kişilerin Sınıflandırılması	39
2.2.7. ‘Karakter’ ve ‘Tip’ Özellikli Kişiler	43
3. KARAKTER ÇİZİMİNDE DİL VE ANLATIM	51
3.1. Kurmaca Metinlerde ‘Karakter Çizimi’ Bakımından Dil Kullanımı	51
3.2. Söz Varlığının Oluşmasında Karakter Çizimi	53
3.3. Konuşma Örgüsü ile Karakter Çizimi	57
3.4. Karakter Çizimi-Tema (İzlek) İlişkisi	60
4. KURMACA METİNLERİN YAPI ÖGESİ OLARAK KİŞİLER	67
4.1. Kurmaca Metinlerde Şahıs Kadrosu	67
4.2. Kurmaca Metinlerde Kişiler ve Olay Örgüsü	73
4.3. Kişi-Mekân İlişkisi	80

4.4. Kişi-Zaman İlişkisi	84
4.5. Bakış Açışı ve Anlatıcı–Kişi İlişkisi	86
5. KARAKTER ÇİZİMİNİN ORTAOKUL TÜRKÇE ÇALIşMA KİTAPLARINDAKİ YERİ	89
5.1. Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Sorular/Yönergeler	89
5.2. Çalışma Kitaplarındaki Etkinlikler	100
6. SONUÇ	111
7. KAYNAKÇA	115

1. GİRİŞ

1.1. Tezle İlgili Temel Kavramlar

Çalışmamızda, ortaokul Türkçe ders kitapları, karakter çizimi (karakterizasyon) açısından incelenirken karakter çizimi, doğal olarak kategorize edici başlıklar etrafında değerlendirilmektedir. Bu başlıklar karakter ile kurmaca metnin öğeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan, metnin yapı unsurlarıyla metnin kişileri arasındaki ilişkiyi gösteren niteliktedir. Çalışmanın amacı, ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde karakter çizimine verilen yeri incelemek, karakter çiziminin önemini vurgulamak, etkinlik ve sorularda karakter çizimiyle ilgili hususiyetleri değerlendirmektir.

Tezimizde esas olarak karakter çizimi (karakterizasyon) kavramı üzerinde durulmaktadır. Öncelikle kurmaca metinlerde karakter(ler)in yeri ve işlevleri ders kitabından seçilen örnek metinler aracılığıyla ortaya konulmaktadır. Çalışmanın devam eden bölümlerinde karakter çiziminde etki rol oynayan sunuş yöntemleri üzerinde durulmaktadır. Kişileri sunuş yöntemlerindeki farklılıkların karakter çizimini ne yönde etkilediği izah edilirken, Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde karakter çizimi hususunda görülen özellikler örnekler üzerinden gösterilmektedir. Ayrıca metinlerin başkişisinin/başkişilerinin, yardımcı karakterlerin, dekoratif kişilerin olay örgüsünün yapılmasına katkıları değerlendirilmektedir. Tez kapsamında ‘karakter’, ‘tip’, ‘stereotip’ ayrımı üzerinde durulurken, ders kitaplarındaki durum ortaya konulmakta, karakter çiziminde görülen eksikliklerin ortadan kaldırılması amacıyla çözüm önerilerinde bulunmaktadır.

Ders kitaplarındaki karakter çizimi incelenirken önemle üzerinde durulan diğer konu seçilen metinlerdeki dil ve anlatım ile karakter(ler) arasındaki ilişkidir. Ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerdeki karakterlerin metnin dil ve anlatım özellikleriyle olan ilişkisi ele alınmakta ve ders kitaplarının gösterdiği hususiyetler dikkate sunulmaktadır. Bunun yanında kurmaca metnin temel malzemesi olan dil öğesinin karakter çizimi noktasındaki önemi üzerinde durulmaktadır. Tez kapsamında karakter çizimine metinsellik ölçütlerinden ‘bağdaşıklık’ ve ‘tutarlılık’ noktasından da bakılmaktadır. Karakter çiziminin yalnız yapısal bir öge değil içeriksel bir öge olduğu, özellikle ‘tema (izlek)’ ile ilişkisi üzerinden izah edilmektedir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki

kurmaca metinlerde karakter(ler)in insan dışı varlıklardan da seçilmesinin metne neler kazandırdığı dikkate sunulurken, insan dışı karakterlerin bu yaş seviyesindeki çocuklara bilişsel ve duyuşsal açıdan sağlayacağı katkılar da ele alınmaktadır. Kurmaca metinlerde şahıs kadrosunun olay örgüsü, mekân, zaman gibi diğer yapı öğeleriyle olan ilişkileri incelenmekte, olay örgüsünü şekillendiren başlıca unsurlardan birinin kişiler arası konuşma örgüsü olduğu vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda ilk olarak tezimizin başlıca kavramları olması nedeniyle, kurmaca metinlerde ‘şahıs kadrosu’ ve ‘*karakter çizimi (karakterizasyon)*’ üzerinde kısaca durmak gerektiği kanaatindeyiz.

Kurmaca metinlerde olay örgüsünün (vak’anın) ortaya çıkması için gerekli insan ve insan kimliği kazandırılmış diğer varlıklar (canlı ve cansız bütün varlıklar, kavramlar) şahıs kadrosunu meydana getirir. Başta roman olmak üzere kurmaca metinlerde olay örgüsü, çeşitli sebeplerden dolayı bir arada bulunmak ve birbirleriyle ilgilenmek, ilişki kurmak zorunda olan şahıslar arasındaki ilişkilerden/etkileşimden doğar. İlk bakışta sayısız gibi görünen bu ilişkileri üç temel yüklem etrafında gruplandırmak mümkündür. Bunlar arzu etmek, iletişimde bulunmak ve iştirak etmek (Aktaş, 1998: 150).

Dolayısıyla şahıs kadrosunun her türlü eylemi, olay örgüsünü şekillendirmektedir. Olay örgüsü insana özgü bir gerçekliği anlattığına göre, kurmaca metinlerin yapısını kuran öğelerden biri de kişiler (kahramanlar), bir başka deyişle şahıs kadrosudur. Çeşitli derecelerde gerçek dünyanın bir benzeri olan kurmaca dünyada, başlıca ilgi odağı kişidir. Diğer öğeler, bir bakıma onun için vardır. Tekin, bu durumu şöyle izah eder: “Romancının muhayyile gücü yazma yeteneğiyle aslında benzer yaratılan bu dünyada başlıca ilgi odağı, kişidir. İlgi odağıdır; çünkü diğer öğeler onun için vardır ve söz konusu dünya onunla bir anlam ve işlev kazanmaktadır ”(2012: 79). Tekin (2012)’de önemle üzerinde durulduğu gibi başta roman olmak üzere kurmaca metinlerde karakter çizimi (karakterizasyon), olay örgüsü, mekân, zaman, bakış açısı ve anlatıcı gibi yapının diğer öğeleriyle doğrudan ilişkilidir.

Kurmaca metinlerde şahıs kadrosunu meydana getiren kişiler için yaratılış/sunuluş biçimleri ve işlevleri bakımından “başkahraman, başkişi, protagonist, antagonist, asıl kişi, merkezi kişi, tematik güç, karşıt güç, yardımcı, engelleyici, ikincil kişiler, dekoratif

(figüratif) kişiler, karakter, tip, stereotip” gibi pek çok isimle adlandırılır (Aktaş, 1998; Bourneur ve Quellet, 1989; Çetin, 2004; Çetışli, 2006; Demir, 2014; Rimmon-Kenan, 2004; Tekin, 2012). Kurmaca metinlerde işlevleri bakımından şahıs kadrosunu oluşturan kişiler için farklı sözcükler kullanılsa da üzerinde durulması gereken başlıca konu kişinin çizimi, yaratılış biçimidir.

Kurmaca metinlerin “sıkı örölmüş bir ilişkiler toplamı olduğu” (Belge 1998: 23), “kişilerin bir ilişkiler şebekesi/ilşkiler ağı içerisinde var oldukları” (Bourneur ve Quellet 1989: 141-142 Narlı 2004: 474) dolayısıyla bir kurmaca eser kişinin şahsiyetinin, diğler özne ve nesnelerle olan ilişkileri içinde aydınlığa kavuştuğunu (Harvey,1988: 179) söylemek gerekir. Bu bağlamda kişilerin fiziksel özellikleri, eylemleri, konuşmaları, tutum ve davranışları, diğler özne ve nesnelerle olan ilişkileri karakter çiziminin (karakterizasyonun) içini dolduran öğelerdir.

Karakter çizimi (karakterizasyon), kurmaca metinlerde, karakterlerin tanıtılması, sunumu, tasviridir (Bozkurt, 1977: 90). Kişinin metnin herhangi bir yerinde ortaya çıkarılması, okuyucuya sunulması, çeşitli yönleriyle gösterilmesidir (Rimmon-Kenan, 2004: 59).

Çetin, kişi çiziminin/sunumunun kurmaca metinlerde nasıl gerçekleştiğı ile ilgili şu tespitlerde bulunur:

“Kişilerin sunumu bir olayın başlatılmasından ve bir süre anlatımından sonra yer alır. Yazar söz konusu olaya müdahil olan kişinin kim olduğı konusunda okuyucuyu çok fazla merak içinde bırakmamak için o kişi hakkında bilgi verir. Bu bilgi, bazen de bölüm başlarında verilir. Buna ‘kişi sunumu’ diyoruz” (2006: 171).

“Gerçek yaşamda olduğı gibi kurmaca metinlerde de kişiler, nitelik bakımından olumlu, olumsuz; iyi, kötü; etken, edilgen gibi pek çok farklı özellikte okuyucu karşısına çıkabilir” (Tekin, 2012: 82). Çok farklı özelliklerle okuyucuyu karşısına çıkarsalar da kişilerin üç ana işlev etrafında ortaya çıktıklarını söylemek mümkündür. Kişilerin büyük bir kısmı, doğrudan doğruya olay örgüsünün oluşumu, gelişimi ve sonuçlanmasında görev alır. Bazı kahramanlar, yazarın duygu ve düşüncelerinin okuyucuya aktarılmasında, diğler bir ifadeyle ideolojik düzlemde işlevselleşirken, bir kısım kahramanın ise olay, mekân,

zaman gibi ögelerin gerçekçi olması için ihtiyaç duyulan atmosfer yaratımı hususunda görev aldıkları görülür (Çetişli, 2004: 69).

Kısacası, metin içerisinde çeşitli işlevleri, görevleri yerine getiren kişilerin çeşitli yollarla metnin ilişkiler ağı içerisinde okuyucuya sunulduğunu, tanıtıldığını görüyoruz. İşte bu tanıtma, sunma odaklı metinsel eyleme ‘karakter çizimi (karakterizasyon) adı verilmektedir.

1.2. Problem Durumu

Türkçe eğitimi okuma, dinleme, yazma, konuşma şeklinde dört temel beceriyi esas alır ve izleme, görsel okuma ve görsel sunu gibi alanları da kapsayan bu dört temel beceri, basitçe anlama-anlatma becerileri olarak nitelendirilir (Arslan vd., 2013; Sever vd., 2011; Kırkkılıç ve Akyol, 2013; Güzel ve Karatay, 2013; Özbay, 2009a; Özbay, 2009b; Özbay 2011). Anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesi üzerine kurulu dil eğitimi için metin kullanımı vazgeçilmez bir olgudur. Anlama ve anlatma, metin yaratımını veya bir metnin betimlenmesini, çözümlenmesini, yorumlanmasını esas alır. Tabii ki metin seçiminin bir boyutunu da kurmaca metinler oluşturur.

Keklik, Türkiye’de öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi hususunda bariz eksiklikler, yetersizlikler görüldüğü, öğrencilerin anlama ve anlatma yönünde sıkıntılar çektiği yönünde tespitler paylaşır (2009: 47). Bizce öğrencilerin anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesinde görülen sıkıntıların ve anlama-anlatma hususundaki yetersizliklerinin başlıca nedenlerinden biri, metin bilgisinin yeterli seviyede Türkçe eğitimine taşınmıyor olmasıdır. Okullarımızda yazma eğitimi, çoğunlukla kâğıt düzeni, yazım kuralları ve noktalamadan ibaret görülmekte; öğrencilerden metin bilgisine, çeşitli bağlamlarda gerçekleşen dilsel çeşitlenmeye dikkat etmeksizin konuşmalar yapmaları istenmekte; okuma ve dinleme eğitiminde metnin çözümlenmesi ve yorumlanması hususlarında eksiklikler yaşanmaktadır. Kısacası okuma, dinleme, konuşma ve yazma eğitiminde metnin anlamı, iç bağlantıları, metnin yapı ögeleri (kişiler, olay örgüsü, mekân, zaman, bakış açısı ve anlatıcı) arasındaki ilişkiler, metnin mantıksal tutarlılığı gibi metnin anlam boyutu ile ilgili unsurların pek önemsenmediği görülmektedir.

Çalışmanın problem durumu, ‘Türkçe eğitiminde ders ve çalışma kitaplarında karakter çiziminin yeri nedir?’ sorusunda anlam bulmaktadır. Türkçe eğitiminde metinler yalnızca duygu ve düşüncelerin yazılı simgelerle dile getirildiği bir süreç olarak görülmemeli, temelinde metinsellik ölçütlerinin (bağdaşıklık, tutarlılık, yazarın niyeti vb.) yer aldığı birer yapı olarak düşünülmelidir (Coşkun, 2009: 231-280; Günay, 2003). Anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesinde metinler çok geniş düzlemlerde ele alınmalı, sorular ve etkinlikler geniş düzlemlilik bakış açıları ile ürünleri olarak düzenlenmelidir. Bu çalışmada ele alınan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinler karakter çizimi açısından incelenmektedir. Metin kişisinin, metnin anlamı, iç bağlantıları, iletisi, dil özellikleri gibi metnin anlam boyutuyla da ilişkili olduğu gösterilirken karakter çizimi odaklı yaklaşımların öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine katkıda bulunacağı dikkate sunulmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada; ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıf) Türkçe ders ve çalışma kitapları karakter çizimi açısından incelenmekte, karakter çiziminin (karakterizasyonun)anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesine nasıl katkı sağladığı ders ve çalışma kitaplarından seçilen örnek metinler, etkinlikler, sorular üzerinden gösterilmektedir. Türkçe eğitiminin temel malzemesi olan metinleri ve metinlerin dilini değerlendirmede son yüzyılda pek çok yaklaşım ve yöntem geliştirilmiştir (Akerson, 2012; Aydın, 2008; Günay, 2013; Moran, 2004, Rifat, 2008a; Rifat, 2008b). Bu çalışma, bir kurmaca metne karakter çizimi odaklı yaklaşmanın metin incelemesindeki önemini vurgulamaktadır. Metindeki kahramanların; konu, tema (izlek), dil ve anlatım, ileti, olay örgüsü, zaman, mekân gibi öğeler üzerinde doğrudan etkili olduğu, dolayısıyla kişilere çeşitli yönlerden yaklaşmanın betimleyici, çözümleyici, yorumlayıcı metin incelemesine önemli katkılar sağlayacağı gösterilmekte, karakter çiziminin mahiyeti tartışılmaktadır. Böylelikle karakter çiziminin metni oluşturmadaki önemi izah edilmekte, karakter odaklı yaklaşımların metnin çözümlenmesindeki katkıları ortaya konulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Çalışma, ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitaplarının karakter çizimi üzerinden incelenmesiyle sınırlıdır. 5, 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarındaki kurmaca metinler karakter çizimi odaklı tartışılmaktadır. Kurmaca metinlerde karakter çiziminin yeri, özellikleri, işlevleri değerlendirilmektedir. Ayrıca karakter çiziminin 5, 6, 7 ve 8. sınıf çalışma kitaplarına nasıl yansıtıldığı, hangi etkinlik ve sorularla ele alındığı üzerinde durulmaktadır.

1.5. Yöntem

Çalışma, nitel araştırmaya dayanmaktadır. Nitel araştırma türlerinden içerik analizi yöntemi (Özdemir, 2010; Yıldırım ve Şimşek, 2003) kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında kurmaca metinlerde *karakter çizimi ölçütleri* kullanılmıştır. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinler karakter(ler)-içerik, karakter(ler)-mantıksal bütünlük ilişkileri, anlatım planı, izlek vb. ögeler açısından incelenmiştir. İçerik analizi esas alınarak toplanan veriler düzenlenmiş, kategorize edilmiş, kavramsallaştırılmış, betimlenmiş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Kurmaca metinlerde karakter çizimi ölçütleri “konu, plan, metin yapı ögeleri arasındaki ilişkiler, metnin tür özellikleri, dil ve anlatım” gibi başlıklardan her birine ait birtakım özelliklerle ortaya konulmuştur.

1.6. Karakter Çizimine Dair Genel Tablo

5. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı Analizi								
TEMALAR	Temalara Ait Metin Sayısı	Toplam Etkinlik ve Soru Sayısı	Konuşma Etkinlikleri/ Soruları	Yazma Etkinlikleri/ Soruları	Okuma Etkinlikleri/ Soruları	Dinleme Etkinlikleri/ Soruları	Kurmaca Metin Sayısı	Karakter(ler)e Yönelik Sorular ve Etkinlikler
Birey Ve Toplum	5	40	-	19	17	4	3	4
Atatürkçülük	5	45	2	20	22	1	-	-
Sağlık ve Çevre	5	42	3	23	16	-	2	6
Değerlerimiz	5	37	0	17	20	-	3	3
Dünyamız ve Uzay	5	44	6	16	22	-	2	4
Güzel Ülkem Türkiye	5	35	1	18	14	2	-	-
Yenilikler Ve Gelişmeler	5	48	2	23	20	3	1	4
Güzel Sanatlar	5	44	2	21	19	5	2	1
Toplam Metin Sayısı İçinde Kurmaca Metin Oranı							% 33	
Toplam Etkinlik/Soru Sayısı İçinde Karakter(ler)e Yönelik Soruların/Etkinliklerin Oranı							% 6	

5. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitabına bakıldığında sekiz ünite yer almaktadır. Üniteler belli temalar kapsamında ele alınmıştır. Temalara yönelik etkinlik ve soru sayısı üç yüz otuz beştir. Temalara yönelik etkinlik ve soru sayısı yeterli düzeyde olmasına rağmen öğrencinin okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini geliştirme noktasında açık bir dengesizlik olduğu görülür. Tablodaki etkinliklerin okuma ve yazma becerisi üzerinde yoğunlaştığı görülür. Bu durum diğer becerilerin kazandırılmasında eksikliğe neden olabilecektir. Tablo incelendiğinde Türkçenin temel amaçlarından biri olan öğrencilere edebi zevk kazandırmayı esas alan, onların bilişsel ve duyuşsal anlamda gelişimlerine katkıda bulunan kurgusal metinlere yeteri derecede yer verilmediği görülür.

Çalışma kapsamında detaylı bir şekilde ele aldığımız ortaokul Türkçe çalışma kitaplarında karakter odaklı etkinlikler ve sorular tablodan da çıkarılacağı gibi yok denecek kadar azdır. Toplam etkinlik ve soru sayısı üç yüz otuz beş iken metnin şahıs kadrosuna yönelik soru ve etkinlik sayısı yirmi ikidir. Çalışma kapsamında önemini belirttiğimiz karakter çizimine yönelik soru ve etkinlik sayısının bu kadar az olması çalışma kitabının en önemli eksikliğidir. Etkinlikler ile kazanımlar arasındaki ilişkiye bakıldığında etkinlikler ve sorular ile kazanımlar arasında paralellik yoktur. Örneğin 5. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan uçurtma metnine yönelik etkinlik sorularının kazanımlardan kopuk olduğu görülür. Kazanım, öğrencinin metinde bulunan ipuçlarından hareketle karşılaştığı yeni kelimelerin anlamını tahmin etmesini esas almaktadır. Oysaki etkinlik çalışmasında öğrenciden anlamı bilinmeyen kelimelerin sözlükten bulunması ve cümle içinde kullanılması istenir. Ayrıca bu metne yönelik kazanımlar içerisinde gerçek olan ile hayali olan unsurların ayırt edilmesi beklenmektedir. Fakat çalışma kitabındaki etkinlikler içerisinde öğrencinin bu durumu fark edeceği çalışmalar yer almamaktadır. 5. sınıf kazanımların görsel okuma ve görsel sunu odaklı olduğunu görmekteyiz. Çalışma kitabında bu yönde etkinliklere yer verilmemiştir. Konuşma ve dinleme etkinliğinin diğer becerilere göre daha az yer kapsadığı görülür. Konuşma, bütün öğrenme alanları içerisinde çocuğun kendini ifade edebilmesi açısından önemli bir dil becerisidir. Toplam etkinlik ve soru içerisinde sayısı on altıdır. Bu sayı, konuşma becerinin kazandırılmasında yetersiz kalabilecektir. Bu nedenle çalışma kitaplarında özellikle kurmaca metinler ve şahıs kadrosu odaklı çalışmalarla bu becerinin geliştirilmesi yönündeki eksikliğin giderilmesi gerekmektedir. Kitapta ihmal edilen diğer beceri alanı dinleme becerisidir. Toplam etkinlik ve soru içerisinde dinleme becerisine yönelik soru ve etkinlik sayısı on beştir. Üç yüz otuz beş soru ve etkinlik içerisinde dinleme becerisinin oranı oldukça azdır. Okuma ve yazma becerisine yönelik soru ve etkinliklerin daha fazla olduğu görülmektedir. Ortaokulda yer alan kitaplar içerisinde yazma etkinliğinin en fazla olduğu sınıf 5. sınıftır. Bu durum, yazma becerisinin geliştirilmesiyle doğru orantılıdır. Bu yaş seviyesi, yazma eğitiminin aşamalı gelişiminde önemli bir dönemdir (Coşkun, 2013: 49-87; Göçer, 2010: 179). Bu nedenle yazma becerisine ağırlık verildiği görülür. 5. Sınıf kitaplarına okuma becerisi açısından bakıldığında ikinci sıradaki ağırlığın bu beceri alanında olduğu görülür. Okuma becerisi alanı, insanın hayatını anlamlandırmasında en büyük katkı olarak eğitim programında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır. Sayı bakımından oldukça geniş bir oranı kapsayan okuma alanının işlevselliğini tartışmak mümkündür. Bu çalışma

çerçevesinde okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik soruların işlevsel olmadığı görülür. Okuma etkinliklerinde en büyük eksikliklerden biri metni çözümlemeye ve yorumlamaya yönelik etkinliklerin ve soruların yetersiz kalışıdır.

Çalışma kapsamında araştırdığımız Türkçe ders kitaplarındaki karakter çiziminin yeri açısından 5. Sınıf ders kitabına bakıldığında metinlerdeki karakterlerin işlevlerini ortaya koyacak etkinlik ve soruların yer almadığı görülür. Kitapta yer alan metinlerdeki karakterlerin sunuluşu da oldukça eksiktir. Tüm beceri alanlarına ait etkinlikler ve sorular içerisinde karaktere yönelik soru ve etkinliklerin sayısı yirmi ikidir. Etkinlik soruları içerisinde yer alan karakter soruları da metne hizmet edecek sorular değildir.

Türkçe öğretiminde metin seçiminin dikkat edilmesi gereken başlıca hususiyet olduğu (Güneş, 2013a: 1-12) görmezden gelinmez. Dolayısıyla metin seçiminin bir yönü kurmaca metinlerin etkin bir biçimde kullanımını gerektirmektedir. “Metin öğretimi yerine metinle öğrenmenin” (Güneş, 2013b: 603-637) esas alındığı çağdaş dil eğitimi anlayışının da bir gereği olarak kurmaca metinlerde karakter çiziminin, öğrencilerin yaratıcı, betimleyici, çözümleyici, yorumlayıcı düşünme becerilerini geliştireceği, metinle öğrenmenin bir yönünü oluşturacağını söylemek mümkündür.

5. sınıf kazanımları çerçevesinde öğrencinin metin içinde ve metin dışında anlam kurması beklenir. Bunu sağlayan önemli araç da yine metinlerdeki karakterlerdir. Ortaokul Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinlikleri incelediğimizde metin dışı anlam kurma çalışmalarının eksik kaldığı söylenebilir. Bunun temel nedeni de olay örgüsü, tema, zihniyet gibi pek çok ögeyle ilişkili olan karakterlerin çizimine gereken önemin verilmemesidir. Türkçe ders kitaplarının genelinde gördüğümüz karakterlerin ayrıntılandırılmadan çizilmesi hususiyeti, 5. Sınıf Türkçe ders kitabı için de geçerlidir. Karakterler genelde birkaç sözcüğün toptancı betimlenişi içerisine sıkıştırılmış durumda verilir. Kurmaca metinlerin önemli bir ögesi olan karakterlerin çizim (söz ve eylem bakımından ayrıntılandırılmaması) noktasında eksiklik göstermesi ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin ve sorularının az ve işlevselliklerini düşük olması göze çarpan başlıca eksikliklerdendir.

Örneğin; 5.sınıf Türkçe çalışma kitabında yazma alanına ait etkinlikler arasında öğrenciye metnin giriş, gelişme veya sonuç bölümlerinden birinin yazdırılması yer almaktadır. Bunun yanına metindeki karakter(ler)e yönelik sorular da eklenebilir.

6. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı Analizi								
TEMALAR	Temalara Ait Metin Sayısı	Toplam Etkinlik ve Soru Sayısı	Konuşma Etkinlikleri/ Soruları	Yazma Etkinlikleri/ Soruları	Okuma Etkinlikleri/ Soruları	Dinleme Etkinlikleri/ Soruları	Kurmaca Metin Sayısı	Karakter(ler)e Yönelik Sorular ve Etkinlikler
Okuma Kültürü	5	34	2	6	11	-	3	3
Atatürkçülük	5	35	-	9	10	-	-	-
Atatürkçülük	5	36	1	6	11	-	3	4
Duygular	5	34	1	9	13	-	3	6
Zaman Ve Mekân	5	42	2	9	15	-	1	2
Doğa Ve Evren	5	48	-	16	13	-	2	2
Toplam Metin Sayısı İçinde Kurmaca Metin Oranı							% 40	
Toplam Etkinlik/Soru Sayısı İçinde Karakter(ler)e Yönelik Soruların/Etkinliklerin Oranı							% 7	

Öğrenciden kendisine ilginç gelen karakterin özelliklerini yazması, beğendiği karakteri, kendi cümleleriyle betimlemesi, beğendiği karakterin resmini çizmesi istenebilir.

6. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitabında programı gerçekleştirmeye yönelik altı tema söz konusudur. Çalışma kitabındaki toplam etkinlik ve soru sayısına bakıldığında bu sayının iki yüz yirmi dokuz olduğu görülür. Toplam etkinlik ve soru sayısının en fazla olduğu ünite *Doğa ve Evren* temalı ünedir. Altı ünitenin her birinde beş metin vardır. Tabloya bakıldığında soruların ve etkinliklerin okuma ve yazma alanında yoğunlaştığını, dolayısıyla dinleme ve konuşma alanlarının eksik kaldığı görülmektedir. 6. sınıf programına bakıldığında kazanımlar doğrultusunda öğrencilerin farklı türlerde metin yazma becerilerinin geliştirilmesi esas alınmaktadır ancak çalışma kitabında bu yönde bir çeşitlilikten bahsetmek mümkün değildir. 6. sınıf çalışma kitabının karakter(ler)e yönelik sorular ve etkinlikler yönünden eksik kaldığını söylemek mümkündür. Karakter(ler)e yönelik soru ve etkinliklerin sayısı yalnızca on yedidir. Toplam etkinlik ve soru sayısının iki yüz yirmi dokuz olduğu düşünüldüğünde karakter odaklı etkinlik ve soruların yetersiz olduğu söylenebilir. Çocukluk yıllarında okunan kurmaca metinlerin hangi imgeleri içerdiğini; bu imgelerin kişiliğinin oluşmasında, davranışların biçimlenmesinde, hayal ve hedeflerin belirlenmesinde, algılama estetiği oluşumunda önemli bir yere sahip olduğu

bilinmektedir. Dolayısıyla karakter çizimini dikkate sunan etkinlik ve soruların artırılması gerektiğini düşünüyoruz.

6. sınıf çalışma kitabının göze çarpan zafiyetlerinden biri, metinlerin çeşitliliğine paralel bir etkinlik ve soru çeşitliliğinin olmamasıdır. Kazanımlar doğrultusunda programda yer almasına rağmen etkinlik kitabında metin karakterinin anlaşılmasını sağlayacak empatik süreçlere dayanan öğrencilerin ‘kendilerini metin kişinin yerine koyarak; olayları duygu ve düşünceleri yorumlamasını’ isteyen sorular yer almamaktadır. Öğrencilerin metindeki hayatlarla, kendi hayatı ve günlük hayat arasında ilişki kuracağı, yorum yapacağı etkinlik ve soruları karakter(ler) üzerinden çeşitlendirmek mümkündür.

Örneğin 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan Oğuz Kağan Destanı’na yönelik etkinlik çalışmaları içine *Destan türünün özelliklerine göre Oğuz Kağan’ın betimlenişini yorumlayınız?*, *Sizce Oğuz Kağan niçin böyle betimlenmiş olabilir?* Şeklinde yorumlayıcı sorular eklenebilir. Böylece karakter çizimi üzerinden türsel ve söylemsel farklılıkların kavratılması yönünde çalışmalar yapılabilir.

7. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarına bakıldığında diğer sınıflar gibi tematik bir yaklaşım sergilendiği görülür. Çalışma kitabındaki toplam etkinlik ve soru sayısı iki yüz altmış birdir. 7. sınıf kitabında da okuma, yazma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi alanlarına ait etkinlik ve sorular yer almaktadır. Ünitelerin her biri için beş metin yer almaktadır. Metinlere ait etkinlik sayısının oldukça fazla olduğu sınıf, 7. sınıftır. Toplam etkinlik ve sorular açısından kitaplar oldukça zengindir; ancak etkinliklerin ve soruların beceri alanlarına göre dağılımında bir dengesizlik söz konusudur. Etkinlik ve soru sayısına bakıldığında toplam içerisinde karakter(ler)le ilgili etkinlik ve soruların yeri oldukça azdır.

7. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı Analizi								
TEMALAR	Temalara Ait Metin Sayısı	Toplam Etkinlik ve Soru Sayısı	Konuşma Etkinlikleri/ Soruları	Yazma Etkinlikleri/ Soruları	Okuma Etkinlikleri/ Soruları	Dinleme Etkinlikleri/ Soruları	Kurmaca Metin Sayısı	Karakter(ler)e Yönelik Sorular ve Etkinlikler
İletişim	5	40	-	10	12	3	3	5
Atatürkçülük	5	43	2	12	10	3	-	2
Kavramlar ve Çağrışımlar	5	37	-	12	11	2	1	4
Milli Kültür	5	41	1	18	12	2	2	1
Doğa ve Evren	5	47	3	9	17	4	2	2
Toplum Hayatı	5	53	4	11	13	3	4	2
Toplam Metin Sayısı İçinde Kurmaca Metin Oranı							% 40	
Toplam Etkinlik/Soru Sayısı İçinde Karakter(ler)e Yönelik Soruların/Etkinliklerin Oranı							% 6	

Karakter sorularının içeriğine bakıldığında 5. ve 6. sınıfta görülen karaktere yönelik etkinlik ve soruların aynısı 7. sınıf çalışma kitabında da yer almaktadır. Bu durum öğrencinin bilişsel ve duyuşsal gelişim sürecinin göz ardı edildiğini göstermektedir. Etkinlikler ve sorular yaş seviyesi artıkça geliştirilmemiştir. Öğrenciler bilişsel ve duyuşsal açıdan gelişmelerine rağmen önceki sınıflarla aynı tip etkinlik ve sorularla karşılaşmaktadırlar. Ayrıca karakter(ler)e yönelik etkinlikler ve sorular, etkinlik çalışmaları içerisinde yok denecek kadar az bir yeri kapsamaktadır. Çalışmamız kapsamında ortaya koyduğumuz metin kişinin önemi çalışma kitabında karşılık bulmamıştır.

8. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı Analizi								
TEMALAR	Temalara Ait Metin Sayısı	Toplam Etkinlik ve Soru Sayısı	Konuşma Etkinlikleri/ Soruları	Yazma Etkinlikleri/ Soruları	Okuma Etkinlikleri/ Soruları	Dinleme Etkinlikleri/ Soruları	Kurmaca Metin Sayısı	Karakter(ler)e Yönelik Sorular ve Etkinlikler
İletişim	5	43	-	10	12	3	3	5
Atatürkçülük	5	40	2	12	10	3	-	2
Kavramlar ve Çağrışımlar	5	37	-	12	11	2	1	4
Milli Kültür	5	41	1	18	12	2	2	1
Doğa ve Evren	5	47	3	9	17	4	2	2
Toplam Metin Sayısı İçinde Kurmaca Metin Oranı							% 32	
Toplam Etkinlik/Soru Sayısı İçinde Karakter(ler)e Yönelik Soruların/Etkinliklerin Oranı							%7	

8. sınıf ders kitabı ve çalışma kitabına bakıldığında beş tema yer almaktadır. Her bir temaya ait metin sayısı beştir. Toplam etkinlik ve soru sayısı iki yüz sekizdir. Toplam etkinlik ve soru sayısı üzerinde durulan temaları kavratacak miktardadır. Ancak çalışma konumuz çerçevesinde bakıldığında toplam etkinlikler içerisinde karakter(ler)e yönelik soruların ve etkinliklerin az olduğu görülür.

8. sınıf Türkçe ders kitabında yer verilen kurmaca metinlerde diğer sınıflar için de geçerli olan ‘kahramanların çevrelerinden bağımsız sunulması’ ve ‘kahramanların konuşturulmaması’ gibi genel durum söz konusudur. Ders kitaplarındaki öykülerde ‘çevre’, kişilerin ve olayların sunulmasında, gelişmesinde yönlendirici ve belirleyici bir etkiye sahiptir. “Özellikle, çocuk edebiyatı ürünlerinde, kahramanın/kahramanların çevresiyle/dış etmenlerle yaşadıkları etkileşim, çocuk okurlar için de önemli birer yaşantı kaynağıdır”(Sever, 2007: 51). Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde karakterin çizimi bağlamında, kişilerin çevreleriyle olan etkileşimine de dikkat edilmesi gerekir.

2. TÜRKÇE DERSLERİ VE KARAKTER ÇİZİMİ

2.1. Türkçe Derslerinde Karakter Çizimi ile İlgili Genel Özellikler

Kurmaca metinlerde kişiler; olay örgüsü, zaman, mekân, bakış açıcı ve anlatıcı gibi öğelerle birlikte yapıyı oluştururlar. Metni oluşturan bu sistem örgüsüne bakıldığında olay örgüsünü kişiler şekillendirir; zaman ve mekâna kişiler anlam kazandırır. Kişiler, fiziksel özellikleri, tutum ve davranışları, eylemleri ve sözleriyle metindeki ilgi odağıdır. Karakterler, serüveni sürükleyen, olayları gerçekleştiren, bazen anlatan, sunan etkin bir ögedir. Bu derece önemli olan karakterlerin okuyucuya sunulması; okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde kurmaca metinleri bir araç olarak kullanan Türkçe eğitimi için üzerinde durulması gereken noktalardandır. Giriş bölümünde verdiğimiz tablolardan da anlaşılacağı üzere ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitaplarında kişilerin ve kişi çizimlerinin ihmal edildiği bir gerçektir.

Çocuk algısında imgelerin önemli olduğunu, çocukların okudukları metinlerde bulunan kahramanları zihinlerinde birer imge olarak yaşattıklarını, metinde sunulan kahramanla çocuk arasında özdeşim kurmanın gerçekleştiğini (Öçalan, 2014: 1-14) göz ardı edemeyiz. Çocuğun empatik okuma ve özdeşim kurma şeklindeki eylemleri kahramanlar üzerinde yoğun bir şekilde yaşadığını söylenebilir. Dolayısıyla eğitim bilimsel açıdan ve dil eğitimi noktasında karakterlerin çizimi, kurmaca metinler için önemli bir olgudur. Türkçe ders kitaplarının birer çocuk edebiyatı antolojisi olduğunu unutmamakla beraber “Çocuğa göre deyince, çocuklar için yapılacak edebiyatın çocuğun büyüme ve gelişme çağlarına, psikolojisine, sözcük ve kavram ilgisine, algılama dünyasına uygun bir duyarlılık anlaşılmalıdır”(Şirin,2009: 19). Sedat Sever, metinlerin çocuk gerçekliğine uygunluğunu olmazsa olmaz koşullardan biri olarak dile getirirken (2003: 22) karakterlerin de çocuk gerçekliğe uygunluğunu vurgulayan genel bir yargıda bulunur. O halde Türkçe ders kitaplarında yer verilen kurmaca metinlerin karakter çizimi bakımından göstereceği özellikler önemlidir. Çocuğun ilgisi, merakı, metinle kurduğu ilişki, karakter çizimiyle doğrudan ilintilidir.

Ortaokul ders kitapları incelendiğinde kitapların geneli “çocuğa görelik” ilkesinden uzaktır. Bazı ünitelerde yer alan metinlerde şahıs kadrosunun çok silik kaldığını, üstünkörü geçirildiğini ya da kurmaca metin aracılığıyla rahatlıkla somutlaştırılabilecek konuların bilgiye dayalı metinlerle verilmeye çalışıldığını görmekteyiz. Örneğin, gökyüzü ve

yıldızları işlerken kurmaca bir metnin oluşturulması, yıldızların birer kahraman olarak sunulması “çocuğa görelik” ilkesini daha çok hayata geçirecektir.

“Aslında Kutup Yıldızı’nın gökyüzündeki en parlak yıldız olduğu düşünülebilir. Aslında böyle değildir. Kutup yıldızı tüm yıldızlar arasında görünür parlaklık sıralamasında 48. sırada yer alır. Yani parlaklık bakımından onun gökyüzündeki sıradan yıldızlardan biri olduğunu söyleyebiliriz” (MEB, 2013: 94).

7. sınıf ders kitabından alınan bu kısma bakıldığında metin, öğretici bir metin hüviyeti taşımaktadır. Türkçe eğitiminde metinler; çocuğun gelişim seviyesine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Bu metinde işlenen konunun kurmaca bir metin içerisinde kahramanlar aracılığıyla çok daha etkileyici bir mahiyet kazanacağı, çocukların olay örgüsü içerisinde dolaylı bir biçime bilgileneceği açıktır.

Tekin’in roman hakkında yaptığı şu tespit bütün kurmaca eserler için geçerli görülebilir. “Gerçek dünyada, gündelik hayatta, iletişim ve etkileşim ağı nasıl insan etrafında kurulmuşsa, gerçek dünyayı yansıtmak iddiasında olan roman kurmaca dünyasında da insan veya insanî özellik kazandırılmış herhangi bir figür, aynı konumdadır”(2012: 79). Kurmaca metinler, insan dışındaki varlıklara da insanî özellikler yükleyerek şahıs kadrosu yaratma imkânına sahiptirler. Dolayısıyla her türlü canlı ve cansız varlığın insanî özelliklerle birer kahramana dönüştürülebildiği kurmaca eserler, gerçek yaşamın her türlü konusunu işleyebilir özelliktedir.

Şunu da göz önünde tutmalıyız ki çocuklar için kullanılan metinler çocukların ilgisini çekebilecek nitelikte olmalı, çocukların gerçekliği dikkate alınarak seçilmelidir (Sever, 2003: 22; Temizyürek, 2003: 161-167).

7. sınıf ders kitabında yer alan “Hayata Açılan Kapılar” adlı metine bakıldığında gündelik yaşam anlatıldığı halde çocuğun özdeşim kuracağı kahramanların olmaması gündelik yaşam gibi en somut bir konuyu dahi soyut bir düzeleme çekmekte, askıda bırakmaktadır. Unutmamalıyız ki kahraman çiziminin getirdiği en büyük yarar, en soyut konuyu dahi somutlaştırabilmesidir. Kahramanların sözleri, eylemleri, tutum ve davranışları, olaylar karşısında gösterdikleri tepkiler, işlenen konuyu somutlaştırır. Bu

metinde gerçek yaşam, yabancılaşma olgusu, yapılan benzetmeler nedeniyle somutlaştırılmaz:

“İçinde yaşanan ve insan soluğu ile hayat bulan yapıların dış dünyayla ilişkilerini sağlar kapılar. Pencereleleri, dışarıyı bize anlatan , “gösteren” gözlere benzetirsek; kapılar sevmediğini dışarıda bırakıp sevdiğini içeri alan bir ağız gibidir. Sahip olunanı ardına saklayarak sahip olmayanda bir yabancılaşma duygusu yarattı kapılar” (MEB, 2013: 49).

Öykülerde çizilen karakterler duygu, düşünce, davranış ve hareketleri ile çocuğa model oluşturur. Çocuğa göre olan metinlerde, geliştirilen karakterler çocukların yaş ve gelişim farklılıklarına paralel olarak, insan gerçekliğini sezdireen özellikler taşırlar. Ayrıca bu karakterler iyi geliştirilmiş, devingen ve okumaya ilgiyi arttıracak nitelikte olmalıdır (Maltepe, 1998: 398-412). Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin dili, öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olduğu ve dili kullanma becerisini geliştirebilecek fırsatlar sunabildiğı ölçüde başarılı olacaktır. Kurmaca metinlerde dikkat edilmesi gereken bir diğler husus ise karakterlerin okuyucuya ‘çevre’leriyle birlikte sunulmasıdır. Sever, bu durumu, şöyle dile getirir:

“Çocuğa göre olan öykülerde ‘çevre’ olayın ya da olayların sunulmasında, gelişmesinde, karakter gelişiminde yönlendirici ve belirleyici bir etkiye sahiptir. Özellikle, çocuk edebiyatında, kahramanın/kahramanların çevresiyle/dış etmenlerle yaşadıkları etkileşim, çocuk okurlar için de önemli birer yaşantı kaynağıdır” (2003: 51).

Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarındaki öykülerde çevrenin karaktere ve olaylara nasıl yön verdiğı gösterilmeli, mekânın karakterler üzerindeki etkileri dikkate sunulmalı ve bu hususiyetler etkinlik çalışmalarıyla pekiştirilmelidir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki bazı metinlerin karakter çizimi bakımından başarılı olduğı söylenebilir. Örneğin 5. sınıf ders kitabındaki “Dilim Dilim Güzel Dilim” adlı metinde bakıldığında kahramanın çevresiyle olan ilişkisinin somut bir şekilde ortaya koyulduğı görülür. Çevrenin konuyu kavratmadaki etkisi, gerçek yaşamın içinden bir örnekle sunulmuştur:

“İlhan Amca, büfeye niçin bu adı koydun? Türkçe bir ad koysan daha iyi olmaz mıydı? Şaşırdı baktı yüzüme. Sanırım şimdiye kadar kimse ona böyle bir soru sormamıştı.

- Ne bileyim oğlum, “Donald Amca” çocukların daha çok hoşun gider diye düşündüm galiba Hani bir çizgi filmi de vardı ya...
- Öğretmenimiz bunun Türkçeye bir saygısızlık olduğunu düşünüyor, bana da ödev verdi, onun için sordum” (MEB, 2013: 61).

Bu metin aracılığıyla karakterin çevre ile olan ilişkisi ortaya konulmuş, Türkçenin yozlaştırıldığı, karakterin çevreyi araştırmasıyla ortaya çıkmıştır. Karakter, insan ve yaşam gerçekliğini sezdirenen bir anlayışla geliştirilmiştir.

“Dilim Dilim Güzel Dilim” metni gerçek hayatla çocuğun ilişkisini sunması bakımından oldukça gerçekçi bir metinken etkinliklerde karakterin çevre ile ilişkisi sorgulanmamakta; sorular yine 5N1K ile sınırlandırılmaktadır. “Hikâyeyle ilgili 5N1K etkinliğini yapınız, hikâyenin kahramanı kimdir, hikâyenin kahramanı ödevini nasıl hazırlamaktadır” (MEB, 2013: 86)?

“Fikir belirtme türü sorular okuyucunun yorum gücünü metne dayalı olarak kullanmayı gerektiren sorulardır”(Akyol, 2005: 220). Etkinlikte sorular kimlik ve listelemeye yönelik olup basit seviyeli düşünme imkânı sağlamaktadır (Özbay, 2007). Bu soru tarzı yerine “Dilim Dilim Güzel Dilim” metnine yönelik fikir belirtme soruları sorulabilir. Örneğin: “Hikâye kahramanı ülkemizde turizm patlaması değil, yabancı sözcük patlaması olmuş sözleriyle ne anlatmak istiyor?” şeklindeki soruyla daha yüksek seviyeli düşünme becerileri geliştirilebilir.

6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan ‘Eskici’ adlı öyküde dil ve vatan sevgisi üzerinde durulmuştur. Öğrencilere, bir milletin ferdi olma bilincini gösteren bu metin, özellikle Hasan adındaki çocuk karakteri ile, işlenen konuyu en somut bir biçimde verebilmektedir. Öyküdeki çocuk-özne, öğrencilerin metnin dünyasına kolayca girebilmesi yolunda bir kapıdır. Dolayısıyla ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerde ‘karakter çizimi’ noktasında dikkat edilmesi gereken hususiyetten başlıcası “çocuk-özne”lere yer verilmesidir. Ders kitabındaki bazı metinlerde bu hususiyete yer verilmiştir. Örneğin:

“...Bu kez annemle anneannem arasında telefon trafiği başladı:

_Anne, emin misin? Bak sana zor olacaksa... Yok yok, yanımıza alamayız.

Çocuk yok, dediler. Evet üç günlük bir seminer... Hayır yumurtadan yeni çıkmadı. Semender değil anne, seminer seminer!...

_Elimde olmadan karıştım:

_Semender anne nedir anne?” (MEB, 2013: 24).

Metinden alınan örneklere bakıldığında çocuk için yazılan bu metinlerin öğrenciye okuma sevgisi ve ilgisi kazandırması beklenir. Seçilen karakterin çocuğu merkeze alan bir anlayışla ve özenle hazırlanmış olması gerekmektedir. Kitaptan seçtiğimiz yukarıdaki örnekte, karakterin çocuk olması “seminer” kavramının çocuk dünyasından verilmesi çocuğa uygun onun anlayacağı yönde bir seçimdir. Ders kitapları çocuğun eğitim ve öğretim sürecinde önemli bir yere sahip olduğu unutulmamalıdır. Türkçe ders kitaplarındaki öyküler de ders durumuna yönelik kazanımların gerçekleştirilmesinde etkili olan, çocuğun severek okuduğu edebi metinlerdir. Sever’e göre “Ders kitaplarında yer alan bu metinlerin özenle seçilmiş ya da hazırlanmış olması gerekmektedir” (2003: 78). Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin çocuğa görelilik açısından uygun olmalı; karakterler çocuğun dünyasına yaş seviyesine uygun seçilmelidir. 5. sınıf ders kitabını ele aldığı anda kitapta yer alan kırk metin içinde dil özelliği, metin içyapısı, karakter özelliği bakımından on beş metnin çocuğa uygun olduğu söylenebilir.

Bu duruma karşılık; çocuğun gelişim özelliklerinin göz ardı edildiği metinler de kitaplarda yer almaktadır. Bu duruma en güzel örnek “Güzel Ülkem Türkiye” temalı ünite de yer alan “Dört Mevsimde Dört Güzellik: Abant” metnidir. Metne bakıldığında metnin sanatsal özelliği olmadığı, yöreyi tanıtan öğretici bir metin özelliğine sahip olduğu görülmektedir.

“Her yanı ormanlarla kaplı olan gölün çevresindeki ağaçlar, hoş kokularıyla buraya başka bir güzellik katıyor. 6,5 kilometre uzunluğundaki göl çevresindeki yolda dolaşmanın keyfi ise bambaşka. Gölün konukları kıyıları nilüfer çiçekleri ile kaplı sazlıklarla çevrili gölün çevresinde temiz dağ havasını soluyarak huzurlu yürüyüşler yapabiliyorlar” (MEB, 2013: 100).

Metin incelendiğinde öğretici bir özellikte olup Sosyal Bilgiler ders kitabındaki metinlerden bir farkının olmadığı görülür. Özdemir’e göre “Çocuğa görelilik” ilkesi, çocuğun ilgi ve beklentilerini, gereksinimlerini, dil evrenini göz önünde tutmayı, hazırlanacak okuma metnini bunlarla örtüştürmeyi zorunlu kılar” (1983: 28). Ancak bu metin Türkçe eğitiminin hedeflerinden, çocuğa görelikten uzak bir yapıdadır. Ayrıca çocuğun model alabileceği karakter kadrosundan da yoksundur. Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin bu ilke doğrultusunda değerlendirilebilmesi için öncelikle çocuğa göreliliği oluşturan temel unsurların bilinmesi gerekir. Çocuğun çeşitli evrelerdeki tüm gelişim özellikleri, yaş özellikleri, toplumsal ve sosyal etmenler, çocuğun yaşadığı coğrafyanın özellikleri, çocuğun beğeni düzeyi ve seviyesine uygunluk gibi farklılıklar bilinmelidir. Hece Özel Sayısı’nda metinlerin sınıflandırılması konusunda şu tespitlere gidilmiştir:

“Dünyada ilk insandan bu yana ses veya yazıyla meydana getirilen bütün metinler temelde iki gruba ayrılırlar: Gerçek hayatla birebir ilişkili olan kullanmalık metinler ve gerçek hayatla dolaylı bir ilişki içinde olan kurmacalık metinler. Kullanmalık metin kavramı, göndermeleri gerçek dünyaya yönelen ve "yaşamın birtakım gerçek ya da olası durumları ile olgularını" betimleyen metinleri; kurmaca metin kavramı ise "yapısındaki özelliklerden dolayı, alımlanmasında, gönderici ile alıcının, kendine özgü kuralları olan bir iletişim konumuna girmesini gerektiren metinleri ifade eder”(Hece Özel Sayısı, 2005: 112).

Bu bilgiler çerçevesinde ortaokul Türkçe ders kitaplarına bakıldığında metinlerin çoğunun, kullanmalık metinler kapsamına girebileceği düşünülür. Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitabında toplam kırk metin içerisinde on bir metin, 6. sınıf Türkçe ders kitabında otuz metin içerisinde on iki metin, 7. sınıf Türkçe ders kitabında otuz metin içinde on bir metin, 8. sınıf Türkçe kitabında yirmi beş metin içinde sekiz metin kurmacadır. Hemen her konudaki makalelerden günlük hayattaki konuşmalara, gazete haberlerinden salt bilimsel metinlere, çeşitli konulardaki görüş ve tecrübelerin dillendirildiği deneme yazılarından tarih metinlerine kadar çok geniş bir yelpazede seyreden bu metinlerin yanında metinsel çeşitliliği artırmak ve öğrencileri farklı türlerle karşılaştırmak için kurmaca metinlerin sayısı daha fazla olabilirdi.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerde ‘karakter çizimi’ noktasında dikkat edilmesi gereken husus bir diğeri; hedef kitleye göreliktir. Hedef kitle göz önünde bulundurulduğunda Şirin’e göre “Türkçe öğretiminde temel hedef öğrencilere okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dilbilgisi becerilerini sağlıklı bir şekilde kazandırmaktır” (2001: 98). Bu becerilerin kazandırılabilmesi için en sık kullanılan materyallerden biri de yine ders kitaplarıdır. Nitelikli hazırlanmış bir ders kitabı, yukarıda belirtilen kazanımları gerçekleştirmeyi sağlayacaktır. Çocuklar için yazılan metinlerin çocuğun; düş gücüne seslenen, onun tat alabileceği bir dil ve anlatımı içinde barındıran, kavrama düzeyine uygun metinler olması beklenir. Bu becerileri çocuğa benimsetecek en önemli araç ise metinlerdeki karakterlerdir. Dilizdüngün’ün de belirttiği gibi “Bu edebiyatı yetişkinler için oluşturulan edebiyattan ayıran en belirgin sınır, hedef kitlesinin özellikleridir; başka bir deyişle, çocuğun anlama koşulları, dil düzeyi, eğitim gereksinimi, dünya ile olan ilişkisi çocuk edebiyatının belirleyici etkenleridir” (2003: 69). Kurmaca metinlerin önemine bir başka açıdan bakacak olursak:

“Kurmaca metinler ise ilk çağların bugün için gerçeklik/kurmacalık derecesini bilmediğimiz mitolojik efsanelerinden destanlara, masallardan fabllere, dram, komedi ve trajediden şiire, romanslardan modern hikâye ve romana kadar yine çok büyük bir çeşitlilik gösteren ve edebî yönleri üst düzeyde bulunan metinlerdir” (Hece Özel Sayısı, 1999: 113).

Yalnız burada hemen şu sorular akla gelmektedir: Kurgusal metinlerde anlatılan insanlar ve hayatların dış dünyadaki insanlar ve hayatlarla ilgisi nedir? Kurgusal metinlerdeki gerçeklik ile dış dünya gerçekleri arasında nasıl bir benzerlik bulunmaktadır ve kurgusal metinlerdeki "gerçek" neyi ifade etmektedir? Bu gerçekliği metnin bütününde mi yoksa kişiler, zaman, mekân, tasvir ve teknik öğeler gibi ayrı ayrı her bir unsorda mı aramalıyız? Öykülerde geliştirilen karakter(ler)/ kişi(ler), öyküdeki kahramanın düşünce, davranış ve hareketleri çocuğa model oluşturur. Sever’e göre “Çocuğa görelilik ilkesine göre öykülerde geliştirilen karakter(ler)/ kişi(ler), çocukların yaş ve gelişim farklılıklarına paralel olarak, insan gerçekliğini sezdirenen özellikler taşımalıdır” (2003: 90). Bu karakterler iyi geliştirilmiş, devingen ve okumaya ilgiyi arttıracak nitelikte olduklarında çocukların özdeşim kurabilecekleri, empatik okumalar gerçekleştirebilecekleri metinlerle karşı karşıyayız demektir. Güler yüz çocuk karakterlerde bulunması gereken özellikler konusunda şunları ortaya koymuştur: “Karakterler, çocuğun gelişim seviyesine, ilgi ve

ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Çocuğun büyüme ve gelişme çağlarına, psikolojisine, sözcük ve kavram ilgisine, algılama dünyasına uygun karakterler seçilmelidir” (2003: 261).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerde “karakter çizimi” noktasında dikkat edilmesi gereken hususiyetlerden bir diğeri kitaplara seçilen konuların metnin kişisiyle ilişkisidir. Bu çerçevede 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öyküler konu, tema, ileti ve çevre açısından çocuğa görelilik ilkesine uygundur. Öykülerde işlenen konular arkadaşlık, sosyal ilişkiler, vefa, dürüstlük, çalışkanlık gibi konulardır. Temalar ise milli kültür, kişisel gelişim, duygular ve hayallerdir. Tüm bu konu ve temalar çocuğun anlam evrenine ve gelişimine uygundur. Sever’e göre “Çocuğa göre olan bir öyküde konu, tema (izlek), çocuğun gelişimine ve anlam evrenine uygun olmalıdır. İleti, çocuğun düşünmesine, düş kurmasına olanak sağlamalı; çevre, çocuğun yaşadığı toplumu ve kültürü yansıtmalı, karakterler de, çocuğun farklı gelişim alanlarına olumlu yönde katkı sağlayacak özellikte geliştirilmelidir” (2007: 47). Ders kitaplarına seçilen metinler tema bakımından çocuğa uygun iken metin kişilerinin birkaç metin dışında çocuk algısından uzak olduğunu görülebilir. Çocuğun model alamayacağı karakterler üzerinden verilen tema da işlevsel olamayacaktır. Çeşitlilik bağlamında sunulan kurmaca metinler ve kurmaca metinlerde çizilen karakterlerin devingenliği, etkinliği, öğrencilerle metin arasındaki ilişkinin sürdürülebilirliğinde önemli bir etmendir. Ders kitaplarında bu şekilde çizilmiş karakterlerin de yer almadığı gözlenmiştir.

2.2. Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında Karakter Çizimi

2.2.1. Statik Tanıtma

Tekin kurmaca metin kişisinin sunumunu şöyle açıklar: “ Temelde tasviri özellik taşıyan bilgi ağırlıklı olan açıklama yöntemiyle gerçekleştirilen karakterizasyon uygulamaları romanın modernleşme sürecinden itibaren yerini giderek “dramatik yöntem” bırakmıştır. “Açıklama yöntemi”i, modern romanın kendine özgü yapısında gerektiğinde uygulanmış, buna karşılık karakterizasyonda asıl ağırlık “dramatik yöntem”e bırakılmıştır. Dramatik yöntemde kişi, fiziki ve moral özelliklerinin topluca sunulmasıyla değil, parça parça verilmesiyle çizilir. Çizimde, anlatıcının rehberliği yerine, kişinin kendi davranış biçimi, duygu ve düşünceleri asıl rol oynar. Kişinin çevresine karşı takındığı tutum, olaylara bakış tarzı, yorum ve açıklamaları, bize kendisini

verir. “Açıklama yöntem”inde, bilgiler somut ve topluca verilir, dolayısıyla okuyucunun karakteri bir anda derinlemesine tanınması sağlanır (Tekin,2012: 91).

Gelişim ve eğitim kavramları, şüphesiz, bir değişim ya da bir dönüşümü öngörür. Hem bu çerçevede hem de roman türünün en tipik özelliği olarak kahramanda olması gereken değişim ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki karakterlerde görülememektedir. “Birey ve Toplum” adlı ilk temada yer alan “Uçurtma” metnine karakter çizimi ve sunuluşu açısından bakıldığında hikâyenin başkışısı olan Selçuk’la ilgili bilgilerin bizzat yazar tarafından verildiği görülür. Başkahraman Selçuk’a bakıldığında, bütün hikâyeye boyunca onun kayda değer tek bir yaramazlığı, hikâyede yer alan yetişkin dünyasının değerleriyle çatışmaya giren tek bir aykırılığı söz konusu değildir. Çıkarılması gereken ders açıkça söylenildiği için sorgulanabilir hiçbir alan öğrenciye bırakılmaz ve olaylar basit bir iyi-kötü, doğru-yanlış kalıbında sunulur. Dolayısıyla Selçuk’un olaylarla girişeceği etkileşimde değer yargıları zaten belli olduğu, kendisine dikte edildiği için Selçuk’un hiçbir değişim ya da gelişimle yüzleşmesi gerekmez. Saydam’a göre; “Birey bulunduğu yeni konumdan eskiyi, eski konumunda olduğundan farklı bir gözle değerlendirecek; aynı eylemlilik kanılarını kullanıyor gibi görünse de hiçbir şey eskisi gibi olmayacaktır”(1997: 148). Saydam’ın belirttiği bilgi doğrultusunda Uçurtma metnine bakıldığında karakter çizimin yanlışlığını daha net bir şekilde görebiliriz.

“Selçuk bu haberi arkadaşından almıştı. Önce dudak bükmişti. Ama üç bin liralık ödül çekici gelmişti. Bunu arkadaşlarından saklayacaktı. Öyle yaptı. Çarşıdan el işi kâğıtlarını alırken kimse görmesin istemişti. Akşamüzeri gizlice kâğıtları bir dosya arasına gizlemiş, eve öyle gelmişti. İş kâğıtla bitmiyordu. Şenliği yönetenlere işin aslını sormalıydı”(MEB, 2013: 10).

Bu sunuluş yöntemine bakıldığında kişiyle ilgili bilgiler topluca sunulmuştur. Hikâye kişinin ne yapmak istediği metnin yazarı tarafından verilmiştir. Metnin devamında hikâyeye kişisi davranış, düşünce ve duyguların desteğiyle okuyucunun zihninde pekiştirilmiş ve kişi okuyucunun zihninde oluşturulmuştur. Bu anlatım biçiminde kahramanın fiziki ve moral yapısıyla ilgili doyurucu bilgiler verilmelidir. Konunun önemine değinen Ergin’e göre; “Karakterin belirlenmesinde romancının bilgi birikimini kullanmaktaki becerisine vurgu yapar” (2004: 89). Kitaptan alınan bu kısma bakıldığında metindeki kişi hakkında

doyurucu bilgi olmamakla beraber metin kişisinden beklenmedik bir davranış tavrı okuyucu tarafından görülmez. Kişi böyle sunulurken, bu sunulma işlevi bazen hikâyedeki bir kişiye yüklenebilir. Çocuğa görelilik ilkesi göz önünde bulundurulduğunda hikâyede seçilen kişinin çocuk olması ve çocuğun sesinden öykünün sunulması bu yaş grubundaki çocuğu metnin içine çekilmesine katkı sağlayacaktır. Sever’e göre “ Yeni yaşantılar sunan çocuk eserleri, bu yaşantılardan çıkarım yapma sorumluluğunu çocuğa bırakmalıdır” (2003:192). Ancak kitaptan alınan metne bakıldığında kişi hem dış bir ses anlatıcı tarafından sunulmuş hem de metinden çıkarılacak sonuçlar çocuğa hazır olarak verilmiştir. Karakter çizme noktasında Çetin’in görüşlerine bakıldığında:

“Karakter çizme, toplumun, bir grubun kişiler planında çözümlemesidir. Zira karakter, fert olarak insanı diğer insanlardan ayıran özelliktir. Karaktere önem veren romancılar, insanları bağımsız birer birey olarak görürler ve onların hususi şahsiyetlerini derinlemesine sergilemeye, ferdi zenginliklerini ortaya koymaya çalışırlar. Karakter sosyal çevreden bağımsız olarak verilir ve kişinin tüm özellikleri belirtilerek sunulur” (2006: 161).

Karakteri bir kişiyi diğer insanlardan ayıran özellik olarak açıklayan Çetin’in yanında; sözlükte karakter, bir kimsenin bir topluluğun psikolojik veya manevî ayırıcı özelliklerinin tümü olarak tarif edilir. Sanat eserinde ise “tutku ve düşünceleri açısından ele alınan kişi” olarak değerlendirilir. Bir başka ifadeyle “kişiliğin bireye özellik veren ve ahlaksal davranışları ile ilgili görülen değişmezlik durumudur” (Çiftlikçi, 2000: 42). Yani karakterler, şahsî yönü, değerleri, ruh hali ve manevî düşünceleriyle öne çıkar. Dolayısıyla edebî bir eserde hemen her karakter aynı zamanda şahsiyet özelliği de gösterir. Buradan hareketle mizaç ve vafına bağılı olarak her karakterin kendine özgü nitelikleri olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu bilgiler çerçevesinde ders kitaplarındaki kişileri incelediğimizde, ders kitaplarındaki kişilerin “karakter” olmaktan oldukça uzak olduğu görülür. 5.sınıf Türkçe ders kitabından alınan metne bakıldığında tip olarak çizilen metin kişinin karaktere dönüştürölme çabasını görölabilir. “O gün ne yapacağına bir anda karar veremedi. Dönüp dedeye yardım etse okuluna geç kalabilirdi. Yardım etmese, içi rahat etmeyecekti” (MEB, 2013: 19).

Ders kitabından alınan bu kısma bakıldığında karakterin düşüncesinin sunulması hâkimdir. Kişinin bu düşüncesiyle metin kişisi hakkında yorum yapılabilir. Hikâye

kişisinin önce bir kişilik üzerineyken bazı düşünceler, duygu ve olaylar sonucu bambaşka ve değişik bir kimliğe bürünmesi hâkim olabilmektedir. Bu metinde tip özelliği gösteren hikâye kişinin karakter olma yönünde değişen davranışları ortaya koyulmuştur. Ahmet Özpay, yaptığı tespitle tiplerin roman içerisinde üstlendikleri rollere göre karakterleşebileceklerine değinir: “Tip, değişik şartlar altında gösterdiği tepkilerle ya tipik özellikler göstermeye devam edecek ya da duygu gösterdiği tepkilerle ya tipik özellikler göstermeye devam edecek ya da duygu dünyasının yansımalarıyla karakter seviyesine yükselecektir” (2004: 647). Ders kitaplarında karakter çizme çabası varken kurmaca metin kişilerinin çoğu tip özelliği göstermektedir.

Karakter çizimine yönelik farklı yollar bulunmaktadır. Tekin’e göre “Karakter çiziminde, esas itibariyle iki yol vardır: Biri, çizilmek istenen kişiyle bilgilerin bizzat yazar tarafından verilmesi; diğeri kişinin davranış, düşünce ve duygularıyla kendi kendini ortaya koymasıdır” (2012: 89). Türkçe ders kitaplarındaki karakterlerin bizzat yazar tarafından sunulduğu görülür. Karakterin metin içinde kendi davranışlarıyla kendini tanıtmalarının, eğitim açısından da faydalı olduğunu düşünmekteyiz. Geçmişten günümüze kadar eğitimin başlıca amaçlarından biri iyi karaktere sahip bireyler yetiştirmek olmuştur. Bu nedenle eğitim ile karakter geliştirme arasında sıkı bir bağ vardır. Birçok eğitimci de bu görüşte birleşmiştir. Örneğin “Dewey’e göre eğitim bilimi, karakter kurma bilimidir” (Bender, 2005: 15). Bu nedenle ortaokul ders kitaplarına seçilen metinlerdeki karakterler yazar tarafından tüm özellikleriyle sunulmamalı, karakterler kendi davranışlarıyla metinde var olmalıdırlar.

Metinlerde karakterin sunuluşu bu şekilde verilirken öğrenci etkinliklerinde karakter sunuluşunu sorgulayan sorular yer almamaktadır. “Birey ve Toplum” teması içinde yer alan uçurtma metniyle ilgili etkinlik çalışması üzerinde bu duruma bakıldığında soruda: “3.Etkinlik: Okuduğunuz metin ile ilgili cevaplayarak metnin hikâye haritasını tamamlayınız” (MEB, 2013: 12).

Hikâye kişisine yönelik sorulara bakıldığında “Hikâyenin en önemli kahramanı kimdir?” Ya da “Hikâyedeki diğer kahramanlar kimlerdir?” şeklinde sorular görülmektedir. Hikâyenin sunuluşuyla ilgili sorular çalışma kitabında yer almamaktadır. Hikâye kişisini hem fiziki hem de ruhi yönde tanımanın en güzel yolu hikâye kişinin nasıl tanıtıldığının sorgulanmasıdır. Fakat çalışma kitabında bu yönde sorular yer

almamaktadır. Sorular bir takım amaçları içinde barındırmalıdır. Sorularla öğrencinin değerlendirme, neden-sonuç; tanımlama karakterize etme, örneklendirme, karşılaştırma, kıyaslama, ana fikir, uygulama tarzında sorular şeklinde bir takım becerilerini ölçecek düzeyde olmalıdır. Akyol’a göre, “Kimlik türü sorular basit seviyeli düşünme becerilerini (tanıma ve hazırlama) kullanmayı gerektiren sorulardır (2005: 220). Çalışma kitaplarındaki sorula kimlik ve listeleme sorularıyla sınırlı kalmıştır. Çocuğun kolaylıkla bulabileceği fikir belirtme ve karakterize etme soruları bile kitaplarda yer almamaktadır. Demirel’e göre sorular; “Öğrenmeleri değerlendirmenin, öğrenciyi tanımanın, yerleştirmenin, öğrenme eksiklikleri ile güçlüklerini belirlemenin, öğretimi değerlendirmenin, öğretim programının sağlamlık ve işe yarama derecesi ve öğretim hizmetinin etkililiğini belirlemek amacıyla ölçme-değerlendirme işleminde kullanılabilmektedir (2002: 247). Birden çok işlevi olan soruların kitaplarda basit düzeyde kalması kitaplar için önemli bir eksikliktir. Kitaplarda Karakterin fiziki ve ruhi özelliklerini ortaya koyan sorular, karakterin sunuluşu ve çizimi hakkında sorular yer almamaktadır. Yani sorular basit seviyeli düşünme becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Çocuğun asıl hâkim olmasını gerektiren, olayı, kişileri, duyguları, hareketleri tanımlama ve bir sonuca ulaşmayı amaçlayan sorular kitaplarda yer almamaktadır. Örneğin 5. sınıf çalışma kitabında uçurtma metninde karakter soruları arasında “Hikâyenin en önemli kahramanı kimdir” (MEB, 2013: 12)? sorusunun yanında “Hikâye kahramanının kendine güvenen bir karakter olduğunu nasıl anladınız?” şeklinde soruya yer verilebilir.

Statik tanıtmanın bir yönüyle otoriter bir yapısı vardır. Yazar hikâye kişinin özelliklerini hikâyenin başında verir. Okuyucunun karakter hakkında yorum yapmasına engel olur. Bu durum ortaokul ders kitaplarında oldukça fazladır. Çocuğun gelişim özelliklerine aykırı olan bu durumu Dilidüzgün şöyle ifade eder: “Kitap, yazarın otoriter yaklaşımından arınmış olmalı, idealize edilmiş yaklaşımlardan kaçınmalı ve çocuğa belirdemleri, dünya görüşlerini empoze etmeye çalışmamalı, estetik kaygıları gözden kaçırmamalıdır” (196:123). 5. sınıf ders kitabındaki “Çocuk Doğru Söyledi” adlı metin aracılığıyla karakterin sunuluşu incelendiğinde:

“Sabahleyin işine kısa kısa adımlarla koşarken akşam filesini doldurmuş vapurdan çıkarken görseniz; iriliğine, sallapatiliğine, kahramanlı ağız konuşuşuna, basit ama hesaplı fikirlerine, sevimli şakalarına karşı kötü bir hükümde vermezsiniz” (MEB, 2013: 89).

Hikâye kişisi hakkındaki bilgiler çocuğa doğrudan verilmiş, çocuğun hikâye kişisi hakkında farklı gözlemlerde bulunması engellenmiştir. Bu sunuş yöntemini çocuğun gelişimi açısından da aykırı bulan Güneş’e göre: “Ders kitaplarına seçilen metinler, öğrencileri günlük uygulamalardan uzaklaştırmayacak, öğrencilerin yaratıcılıklarını azaltmayacak ve çizilen karakterler tek düze olmayacaktır” (2007:171).

2.2.2. Dinamik Tanıtma

“Dramatik yöntemde okuyucu, kişiyi roman genelinde verilen bilgi ve ipuçlarıyla tanımak durumundadır. Onu tıpkı hayatta olduğu gibi zamanla bazen kısmen, bazen de bütünüyle tanırız. Olayların gelişimi, aynı zamanda tanınmanın derecesini de tayin eder (Tekin, 2012: 91). Karakter sunumunda, karakterin değişmesinin, olgunlaşmasının, bilinçlenmesinin ya da yozlaşmasının dikkate alınarak karakterin sunulması, karakterin daha gerçekçi sunulmasına katkı sağlayacaktır. Ders kitaplarındaki karakter sunumunun daha çok blok halinde karakter özelliklerinin verilmesiyle sınırlı olduğunu önceki başlık altında değerlendirdik. Metni anlama, öğrenme, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin gelişmesi açısından önemli olan dinamik karakter tanıtımına, ortaokul ders kitaplarında yok denecek kadar az yer verilmiştir. Ders kitabında seçilen bir metin üzerinden bu durum görülür.

“Birdenbire, beni çok etkileyen rüya geldi aklıma. Neden olmasın? Projeyi Pınar’a açmadan önce kafamda tasarlamaya çalıştım. Bir çocuk heykeli olacaktı bu. Malzemesi ise kullanılmayan eşyalar... Her tarafı kullanılmayan eşyalardan kurgulanmış dev bir çocuk heykeli, rengârenk... Düşündükçe, gözümün önüne getirdikçe heyecanlanıyordum” (MEB, 2013: 48).

5. sınıf Türkçe ders kitabından alınan bu metne bakıldığında karakterin “dramatik yöntemle” sunulduğu görülmektedir. Kişi, fiziki ve ruhsal özelliklerinin topluca sunulmasıyla değil, parça parça verilmesiyle çizilmiştir. Çizimde, anlatıcının rehberliği yerine, kişinin kendi davranış biçimi, duygu ve düşünceleri yer almaktadır. Kişinin çevresine karşı takındığı tutum, olaylara bakış tarzı, yorum ve açıklamaları, bize kendisini verir. “Sağlık ve Çevre” teması içerisinde yer alan “Çöp Ev” adlı bu metinde karakterlerin bu yöntemle sunulması çocuğun dünyasının çocuk karakter tarafından verilmesi hedef kitle açısından daha uygundur. Bilişsel gelişim açısından çocuğa göreliği önemseyen Yapıcı bu

konuda: “ Bilişsel gelişim konusunda yapılan çalışmaların ortaya koyduğu her yeni bulgu, çocuğun bir büyük gibi düşünemeyeceği, fikrini ve çocuğa göreliğin eğitim bilimi açısından önemini pekiştirmektedir”(2006: 78).

Ders kitaplarında görülen diğer bir eksiklik, karakterin sunuluşu açısından başarılı olan metinlere yönelik etkinlik ve soruların işlevsiz kalmasıdır. Çocuğun kişiliğinin oluştuğu dönemde çocukla ilgili olan her yetişkin: Çocuk kimdir? Hangi çocuk, hangi dönemde, neyi, nasıl algılar? Niçin böyle algılar? Çocuğa, ne, ne zaman, nasıl verilmelidir? Ne kadar verilmelidir? Sorularını sormalıdır. Bu sorularla çalışma kitaplarına bakılırsa Türkçe çalışma kitaplarındaki soruların ve etkinliklerin bu yaş seviyesi için yetersiz olacağı kanısına varılabilir. Çalışma kitabından seçilen birkaç soru üzerinden bu durum değerlendirildiğinde:

“Hikâyenin en önemli kahramanı kimdir ve hikâyenin diğer kahramanları kimlerdir” (MEB, 2013: 48)? Şeklinde karakteri sorgulamaktan uzak düşünmeyi zorlamayan sorular tercih edilmiştir. Yapıcı: “Eğitim sistemimizde, öğrenme- öğretme sürecinin çocukların ilgi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerine uygun olarak tasarlanmamalıdır” (2006: 56). Çocuğun gelişim özellikleri düşünüldüğünde çalışma kitaplarındaki sorular yerine yukarıdaki metine yönelik, “Siz, Pınar ve Gülay yerinde olsaydınız nasıl bir proje hazırlardınız?” şeklinde bir soru çocuğun gelişim özelliklerine daha uygun olacaktır. Bu tarz bir soru çocuğun metnin kişisiyle özdeşim kurmasını sağlayarak, yaratıcılığını geliştirebilecektir.

Ders kitaplarına seçilen metinlerde karakterlerin anlatıcı ya da diğer kahramanların verdiği ipuçlarıyla blok halinde sunulduğunu ifade ettik. Karakter sunumunda gözlemlerin, hayal gücünün göz ardı edildiği görülmektedir. Kitaplarda bulunmasının faydalı olacağını düşündüğümüz dinamik tanıtımda ise davranışın ön plana çıkarılmasını ön görmektedir. Tekin’e göre bu tanıtımda:

“Bilgilendirme derece derece gerçekleşir. Bu tanıtımda kişinin olaylar karşısında takındığı tutum, gösterdiği tepki ile olaylara kişilere dönük açıklamaları, hatta duygu ve duyarlılıkları önemli rol oynar. O, tıpkı gerçek hayatta olduğu gibi, normal normal hayatını yaşar; biyolojik değişime uğrar, psikolojik dalgalanmalar geçirir; toplumsal işlevler üstlenir. Yerine göre inanır, yerine göre inanmaz; güler, aldanır, aldatır; düşünce ve felsefeler üretir; açıklama ve yorumlar yapar; kısacası birey olmanın, olabilmenin kavgasını verir” (2012: 102).

Ortaokul ders kitaplarını karakter sunumu açısından karşılaştırıldığında 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki statik karakter sunumun aksine 7. Sınıf Türkçe ders kitabında dinamik karakter sunumu daha geniş yer kapsamaktadır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan karakterler; olaylar karşısındaki tutum, davranış ve tepkileriyle gerçek hayattaki gibi var olabilmişlerdir. Birey olmaya daha yakın kişiler çizilmiştir. Ders kitaplarının genelinde hâkim olan statik tanıtımı, “Doğa ve Evren” temalı üniteye yer alan “Son Kuşlar” metni üzerinden görelim;

“Sabahleyin işine kısa kısa adımlarla koşarken akşam filesini doldurmuş vapurdan çıkarken görseniz; iriliğine, sallapatiliğine, kahramanlı ağız konuşuşuna, basit ama hesaplı fikirlerine, sevimli şakalarına karşı kötü bir hükümde vermezsiniz” (MEB, 2013: 89).

Kişilerin sunumunda iki boyut yer almaktadır: Bedensel Boyut ve Ruhsal Boyut.

“Fiziksel portre. Roman kişilerinin fiziki özelliklerini, onların büyümesinde var olan somut vasıflarla belirtilen, değinilen, işaret edilen yeri ya da sayısı gösterilen nitelikleridir. Kişilerin şekli, şemali, biyolojik özellikleri, boyu rengi, vücut yapısı, organları, giyim kuşamı gibi özelliklerinin sunumudur” (Çetin, 2006: 173).

Ders kitapları karakter sunumu açısından değerlendirilirken, kişilerin sunumunda önemli olan bedensel ve ruhsal boyutun ele alınmadığı görülmüştür. Metinlerin analizi sonucunda karakterlerin ruhsal özellikleriyle kitaplarda sunulmadığı gözlenmiştir. Fiziksel özellikleriyle kurmaca metinlerde bulunan karakterlerin, fiziksel özelliklerinin karakteri tanımada ne gibi faydalar sağlayacağı çalışma kitaplarındaki sorularla pekiştirilmemiştir. Ortaokul seviyesinde çocuğa “sıfat” bilgisinin verilmesinin etkili yolu belki de kurmaca metin kişilerinin fiziki portre özelliklerinin çocuğa işlevsel bir şekilde anlatılmasıdır. Çünkü fiziki portre; kişiyi diğer insanlardan dış özellikleri iyi bir gözlemle belirledikten sonra, uygun sıfatlar kullanılarak özgün bir şekilde bu özelliklerin yazılmasıdır. Ortaokul ders kitabından bir metin üzerinden fiziki portre tanıtımı görülür.

“Orta boylu, pos bıyıklı, tombulca bir adam! Beni karşısına oturtmuş durmadan tekerleme söylüyor. Tekerleme söylerken dudaklarını göremiyorum.

Bıyıklarının hareketinden ağzını açıp kapadığını anlayabiliyorum” (MEB, 2013: 74).

Ders kitabına seçilen bu metinde kişi tasviriyle bir kimseyi diğerinden ayıran dış özellikler belirtilmektedir. Anlatılan kişinin saç, rengi, yüz çizgileri, burnu, gözleri, kirpikleri, kaşları, ağzı, dişleri, kulakları, vücudu, hareketleri, duruşu, kılık kıyafeti, giyinişi orijinal bir görüşle ortaya konulmuştur. Tüm bu özellikler yardımıyla karakteri çocuğu etkili bir biçimde açıklayabiliriz ancak Türkçe çalışma kitaplarında karakterin fiziksel özelliklerinin önemini kavratacak sorular ve etkinlikler bulunmamaktadır.

Türkçe öğretiminde temel hedef öğrencilere okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dilbilgisi becerilerini sağlıklı bir şekilde kazandırmaktır. Bu becerilerin kazandırılabilmesi için en sık kullanılan materyallerden birisi de yine ders kitaplarıdır. Çocuklar için yazılan metinlerin çocuğun; düş gücüne seslenen, onun tat alabileceği bir dil ve anlatımı içinde barındıran, kavrama düzeyine uygun metinler olması beklenir. Bu nedenle kişilerin sunumunda dinamik yöntemin kullanılması daha etkili olacaktır. Dinamik sunum sayesinde karakter hakkında çıkarımlarda bulunma sorumluluğu çocuğa verilecektir. Sever bu kapsamda: “Yeni yaşantılar sunan çocuk eserleri, bu yaşantılardan çıkarımlar yapma sorumluluğunu çocuğa bırakmalıdır” (2003:192). Statik bir sunumla karakterin tüm yönlerinin yazar tarafından okuyucuya verilmesi yanlış bulunmuştur.

2.2.3. Kişilerin Kendilerini Sunumu

Roman kişilerinin duyguları, düşünceleri, heyecanları, idealleri, beklentileri, özlemleri, üzüntüleri, iç çatışmaları, hayal kırıklıkları, çelişkileri bir bütün olarak ruhsal dünyalarının sunumu ile ilgilidir. Buna göre roman kişilerinin iç dünyalarında olup bitenler, duygu ve düşünceleri, tepkileri ve tavır alışları, hayalleri ince duyguları aktarılır (Çetin, 2006: 175).

Kurmaca eserlerde kişinin kendini sunumunda kişinin meseleleri, kahramanları, mekânları; gören, bilen, duyan, idrak eden; kendine has imkân, tercih, dil ve üslubuyla bütün bilgileri okuyucuya sunan bir yapısı vardır. Bu sunumda kişinin kendi yaşadıkları, bildikleri, duydukları ve hissettikleri ön plana çıkar. Bu durum ruhsal portrenin ortaya çıkmasına zemin hazırlar. Çünkü bir kişinin karakteristik özellikleri verilerek sunumunun yapılması o kişinin ruhsal portresini ortaya koyacaktır. Hedef kitlenin özellikleri göz

önünde bulundurulduğunda ders kitaplarına seçilen metinlerde çocuk karakterin kendi sesiyle kendini tanıtmaması daha etkili olacaktır. 5. sınıf kitabındaki “Dünyamız ve Uzay” temalı üniteindeki “Küçük Kar Tanesi” adlı metinde karakter olarak seçilen kar tanesinin yeryüzüne inmeden önceki ruh hali ile sonraki ruh hali arasındaki farklılık, sunulmuştur. Bu sunuş şekline bakacak olursak:

“Buraya ne hayallerle gelmişti. Birden kötü düşüncelerden ve mutsuzluğundan kurtulması gerektiğine karar verdi... Küçük Kar tanesi macerasının bu kadar kısa süreceğini hiç düşünmemişti. Bu kadar kısa sürede yok olmak için mi gökyüzünü terk etmişti? Şimdi ne yapacaktı? Bir kar tanesiyken su damlası olmuş, eriyen karların oluşturduğu derecikte kaybolmuş, kendini bilmeden akıp gidiyordu” (MEB,2013: 82).

Kişi tahlilleri, ruh dünyasının sunulması karakterin kendi sözleriyle verilmesi; metnin sürükleyiciliği ve karakterin ruh dünyasının doğrudan sunulması bakımından önemlidir. Sever’e göre çocuğa göre olan metinlerde “Kahramanların fiziksel portreleri, metinde yansıtılan kişilik özelliklerine uygun bir biçimde çizilmeli; kahramanların başat özelliklerini (şişman, zayıf, uzun saçlı, kısa boylu, sinirli, uysal vb), yaşadıkları ruhsal durumları, geçirdikleri fiziksel değişimleri çocuklara duyumsatabilmelidir” (2008: 78).

Ders kitabından seçilen bu metinde karakter çocuğun hayal dünyasına uygundur. Fakat metindeki karakterin yaşadığı ruhsal değişim, küçük kar tanesi tarafından ortaya koyulsaydı hedef kitle metnin iletisine daha kolay ulaşabilirdi. Hikâyeye yönelik sorular da metnin iletisini çocuğa buldurmaktan oldukça uzak görülmektedir. “Hikâyenin kahramanı kimdir?” şeklinde bir soru yerine öğrencilerin karakter hakkında yorumlarını geliştirebilecekleri “Hikâye kişinin ruh halindeki değişim için ne söylenebilir?” şeklinde bir sorunun daha işlevsel olabilecektir.

Türkçe çalışma kitabında yukarıdaki metine yönelik “Kahramanı kardan adam olan bir hikâye yazınız? Hikâyenize başlık vermeyi unutmayınız”(MEB, 2013:114). Şeklinde sorular yer almaktadır. Karakterin sunuluşu, karakterin metindeki temaya katkısı, olay örgüsü içinde karakterin yeri şeklinde sorularla karakter analiz edilmeden çocuğa uygulamaya dayalı bir soru sorulması öğrenme basamaklarına uygun düşmemektedir. Bloom’un eğitim amaçları taksonomisinde bu durum: “ Bilişsel süreçlere yönelik listesi, en basitten bilginin hatırlanması en karmaşığa bir fikrin önemine ve değerine yönelik bir

yargıda bulunarak altı seviyeli düşünme tanımı yapmıştır”(Senemoğlu, 2005: 89). Bilgi, anlama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme aşamalarından oluşan düşünme basamağına göre yukarıdaki sorular incelendiğinde; bilişsel düşünme basamağına uygun davranılmadığı görülür. Uygulama becerisine yönelik olan sorular öğrencinin yaratıcılığını geliştirmesi bakımından önemlidir. Fakat karakterin ruhi ve fiziki yönden nasıl çizildiğini, sorgulamayan öğrenci için bu tarz bir soru zor olabilir.

Ruhsal boyutun sunuluş yöntemlerinde iç çözümleme, iç konuşma, iç söyleşme ve bilinç akımı yöntemleri kullanılmaktadır. Ortaokul çocuğunun yaş düzeyi düşünüldüğünde kapalı karakter çizimleri çocuğun anlamasını zorlaştıracaktır. Fakat basit düzeydeki karakter iç çözümlemelerine kitaplarda yer verilmesi karakterin daha iyi tanınmasına yardımcı olabilir. Basit düzeyli bu çözümlemeler çocuğun ileriki yaşlarda karşılaşacağı karakter çözümlerine basamak oluşturacaktır. Ortaokul ders kitaplarına bakıldığında iç çözümlerle karakterin sunulmasına yer verilmediği gibi, karakterin fiziksel çizimin de kitapta oldukça eksik olduğu gözlenmiştir. Çetin bu durumu şöyle açıklar:

“Roman kişinin iç dünyasını, duygu ve düşüncelerini yazar anlatıcının açıklamasına iç çözümleme denilmektedir. Romanı aktaran kişi, araya girerek roman kişinin iç dünyasını, ruhsal durumunu, neler duyup neler düşündüğünü, tavır ve hareketlerinin ruhsal ve düşünsel sebeplerinin ne olduğunu, hangi duygu ve düşünceler sonucu bir takım eylemlerde bulunduğunu; yani bir bütün olarak onun psikolojisini bize dışarıdan bir gözlemci olarak aktarır”(Çetin, 2006: 178).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında karakterin ruhsal boyutunun okuyucuya yansıtıldığı metinler görülmemektedir. Ruhsal betimleme sayesinde okuyucu İnsanların gözle görülmeyen; sevecenlik, sevimlilik, çalışkanlık, karamsarlık, fesatlık, iyi kalplilik, kıskançlık gibi özelliklerini görebilir. Kitaplarda karakterlerin düz bir düzlemde sunulması ezberci neslinin oluşmasına neden olabilmektedir. Sıra dışı bir karakter sunumuyla karşılaşan çocuk bu karakteri çözümlemekte zorlanacaktır. “Ezber yoluyla öğrenmenin yalnızca hatırlamayla ilgili zihinsel süreçlerin gerçekleşmesine yardım edebileceği, düşünen yaratabilen ve problem çözebilen bireyler yetiştirmek için, öğrencilerin hatırlama düzeyinden daha ileri zihinsel aktiviteler gerektiren kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme, sentez davranışlarını kazanmış olmaları gerektiği” (Özer,1997: 53-54)

sonucu doğmuştur. Bu görüşten yola çıkarak diye biliriz ki karakter çizimindeki ezbercilik çocuğun yaratıcılığını engelleyebilecektir. Türkçe kitapları içinde ruhsal betimlemeye en yakın örnek 7. Sınıf Türkçe kitabında yer alan Pembe İncili Kaftan metnindeki karakter betimlemesidir. “Sadrazam, hala elinde tuttuğu kıvrık kâğıtlara bakarak içinden: “Ne biçim bir adam? Acaba deli mi? diyordu. Hâlbuki... Hayır. Bu Çelebi, gayet akıllı bir insandı. Namerde ve ikiyüzlüye muhtaç olmayacak kadar serveti vardı”(MEB, 2013: 53).

İç konuşma yöntemi, kişilerin iç dünyalarını, ruhsal durumlarını, duygu ve düşüncelerini, beklentilerini, hayal kırıklıklarını, özlemlerini vb. sergiler (Çetin, 2006: 180). Ortaokul kitaplarındaki bazı türler aracılığıyla iç konuşma örnekleri görülür. Ders kitabından iç konuşmaya verilecek en iyi örnek tekerlemenin yer aldığı 6. sınıf metnidir.

“Masal masal mat atar

Dil okur damak tadar!

Öyle hoşuma gitmiştik ki bu tekerleme! Özellikle son bölümünde geçen “Dil okur damak tadar” Söyleşisi masal dinlemenin insana büyük bir zevk verdiğini öyle güzel anlatıyor ki gerçekten de ben küçüklüğümde bu yana dinlediğim bütün masallardan çok tatlı bir yiyeceği tadıyormuş gibi zevk alırdım” (MEB, 2013: 78).

Ders kitabından alınan yukarıdaki tekerleme bir yönüyle iç monolog örneğidir. İnsan günlük yaşamda her şeyi dışa vuramayabilir, başkalarına söyleyemediği bazı şeyleri kendi kendine söyler, iç itiraflarda bulunur. Bu bakımdan kurmaca kişinin iç konuşmasıyla sunulması oldukça önemlidir. Kişinin iç dünyası aracısız olarak görülür. Ortaokul ders kitaplarının bu eksikliği metnin kişinin çözülmesine engel olabilmektedir. Ortaokul düzeyinde kullanılan Türkçe dersine ait ders kitapları incelendiğinde, çoğunda birtakım yetersizlikler, gereksiz tekrarlarla karşılaşmaktadır. Eğitim durumlarında kullanılan basılı materyallerin üst düzey öğrenme; öğrenci ilgi ve dikkatinde sürekliliği gerçekleştirici “düzey, bilişsel sınıflama, görsel düzen, yüksek tahmin (yordama), soyutlama, alıştırma, materyal örgütleniş” (Demirel, 1996: 11; Yalçın, 1994: 16-43) ilkeleri dikkate alınmadan hazırlandığı sıkça vurgulanan bir konudur. Yukarıdaki metinde verilen örnek de bu durumu özetlemektedir. Kişilerin sunumu açısından tekrara düşülmüştür. Her metin bir öncekiyle benzer karakter özelliklerini sorgulamaktadır. Kişiler, nasıl ve hangi özellikleriyle sunuluyorlar? Kişilerin sunuluşunda hangi yöntemlerden hareket ediliyor? Yazar, kişileri uzun uzun tasvir mi ediyor, yoksa onları olaylar içinde ve karşısındaki tavır ve alışlarıyla

veya konuşmalarıyla mı sunuyor? Sorularına cevap aranması karakterin çizimi ve sunulduğu hakkında daha etkili bilgiyi verebilecektir.

2.2.4. Kişilerin Başkaları Tarafından Sunumu

Kişilerin başkası tarafından sunulması, roman kişilerinin gerek dış, gerekse iç özelliklerinin, başkası tarafından açıklanarak, tasvir ve tahlil edilerek sunulmasıdır. Bu yöntemde, sözü edilen başkası ya anlatıcı ya da kurmaca kişilerinden biri (kahramanlardan biri) olur (Çetin, 2006: 171). Ders kitaplarındaki metinlerde karakter sunumunda genellikle bu yöntem kullanılmaktadır. 7. Sınıf Türkçe ders kitabında *Oğuz Kağan Destanı*'ndan alınan bu bölüme bakıldığında karakterin metnin hemen başında toptan sunumu yapılmaktadır.

“Ay Kağan’ın o gündü, bir erkek oğlu oldu.

Gömgek, gök mavisiydi, bu oğlanın yüz rengi

Kıpkızıl ağzıyla, ateş gibiydi benzi...

Kırk gün geçtikten sonra, yürür oynasır oldu!

Öküz ayağı idi sanki ayağı!” (MEB, 2013: 78).

Kurmaca metin kişinin kimliği, geçmişi, çevresi, işi gücü, değişik özellikleri özet halinde verilmiştir. Okuyucu merak içinde kalmadan kişi hakkında bilinmesi gereken her şeye vakıf olur. Bu bağlamda ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerdeki karakterlerin çoğunlukla “dinamik tanıtmaya” yöntemiyle değil, “blok tanıtmaya/statik tanıtmaya” (Çetişli 2004: 71; Wellek ve Warren 2005: 194-195) yöntemiyle sunulduğunu, genellikle metnin hemen başında tümünden tanıtıldığı görülür. Bu durum, doğal olarak okuyucuda merak ögesini zayıflattığı gibi olay örgüsünün dinamikliğini de ortadan kaldırabilir.

“Kişinin kendi kendini sunması kurmaca metin kişilerinin gerek sözleriyle ve gerek davranışlarıyla kendi kendilerini tanıtmalarıdır. Bu yöntemde okuyucu, kişileri daha çok parça parça da olsa davranış biçimleriyle, konuşmalarıyla, duygu ve düşüncelerini ifade etmeleriyle, geçmişlerini hatırlamalarıyla tanır”(Çetin, 2006: 172). Dolayısıyla kişinin kendi kendini sunması, kişiyi bir başkası tarafından sunulmasına göre daha işlevseldir, bu nedenle tercih edilebilir. Kitapların genelinde görülen statik tanıtmaya, 7. sınıf metni olan “Osmanlı Dürüstlüğü”nde Ferdinand hakkında bilgilerin metnin başından verilmesiyle yenilenmiştir.

“Boylu poslu, güçlü kuvvetliydi ve her şeyden önemlisi de dürüsttü. Hatta yetiştği ortama göre fazla dürüst sayılırdı. Yıllarca Marsilya Korsika ve Sicilya ile ticaret yaptı. Şimdiye otuz yaşını karşılayan Ferdinand namı bir tüccardı. Kumaş ticareti yapmak için İstanbul’a gelmeye karar kıldı. Yeşile çalan ela gözlerinde payitahta ilk defa adım atacak olmanın heyecanı okuyordu”(MEB, 2013: 104).

2.2.5. Kişiler Kadrosu

Anlatıyı sürükleyecek kişinin, anlatının niteliğine uygun olarak çizilmesine, ona beşeri özellikler kazandırılarak canlandırılmasına karakter çizimi (karakterizasyon) denir (Tekin, 2012: 88). Kişiler kadrosu denildiği zaman akla kurmaca metnin oluşmasına yardımcı olan kişiler topluluğu gelir. Merkezi kişi olarak kurmaca metinde bulunan kişi, yapıyı oluşturan bütün unsurların merkezi durumundadır. Ona temel kişi, başkisi, asıl kahraman da denilmektedir. Kurmaca metinlerde birincil konumda olan bu kişi, metnin genelinde veya çoğu bölümünde yer alır. Genellikle özne durumunda olup, diğer kişiler de ona nesne durumundadır. Merkezi kişi sürükleyicidir. Olayların kendi etrafında yoğunlaşmasında bir bütünlük oluşturmada büyük etkiye sahiptir. Ortaokul ders kitapları kişiler kadrosu açısından değerlendirildiğinde metinlerin merkezi kişi üzerinde yoğunlaştığı görülür. Hatta metnin büyük bir bölümünde sadece metnin başkisi bulunur. Çocuğun gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda kişiler örgüsüyle sunulan metinlerin daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Diyalog örgüsüyle, kişilerin iletişimiyle verilen metinler çocuk algısına daha yakın olacaktır. Sever’in çocuk kitaplarında bulunmasını ön gördüğü özellikler arasında kişiler kadrosunun önemi, çocuğu gerçek hayata hazırlaması konusunda şu tespitlerde bulunur, “Kitaplar, çocuğun yaşına, ilgi ve gereksinmelerine uygun olarak insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sağlamalı, her şeyden önemlisi de çocuk ile yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturmalıdır. Özellikle, çocuğun kendini özgürce gerçekleştirebilmesine(düşünmesine, düşlemesine, gülmesine, eğlenmesine, imge üretmesine vb) olanak sağlayacak yaşam durumları, dilin anlatım ustalığıyla kurgulanarak çocuklara sunulmalıdır” (2003:123).

8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öykülere bu açıdan bakıldığında “Tamir Edilemez Hata”, “Uzun Kavak” ve “Otobüs Şoförü” adlı öykülerdeki karakterler edilgen ve zayıftırlar. “Tamir Edilemez Hata” adlı öyküdeki “Öyleydi evet, öyle tatlı hayaller

kurardım. Ama hayat, tatlı hayallerle değil, acı gerçeklerle dolu... Bir astsubayla evlendim. Ama vefasız çıktı, beni yüzüstü bıraktı. Ardından çocuğum öldü. Kısacası şansım kötü gitti, tek başıma bir şey başaramadım” (MEB, 2013: 102). Mücadeleden yoksun, hakkını arayamayan, önyargılı ve kaderci tipler, çocukların yaş ve yaşam gerçekliğine uygun değildir. Etken, hayat karşısında yılmayan, mücadeleci kişilerin, çocuklar için zihniyet noktasında rol-model olacaklarından şüphe yoktur. Sever çocuğa yönelik kitaplarda bulunması gereken özellikler konusunda şunları ifade eder. “Çocuğa göre olan bir öyküde İleti, çocuğun düşünmesine, düş kurmasına olanak sağlamalı; çevre, çocuğun yaşadığı toplumu ve kültürü yansıtmalı, karakterler de, çocuğun farklı gelişim alanlarına olumlu yönde katkı sağlayacak özellikte geliştirilmelidir” (2007: 47).

Hayatın gerçeğindeki gibi birtakım olumsuzluk yaşayan kişiler çizilmelidir. Ama bu metinlerdeki gibi hikâye kişinin arka arkaya olumsuzluk yaşaması, çocuğu olumsuz yönde etkileyecektir. Merkezî kişiler romanda en ilgi çekici soruların ortaya atılmasına hizmet eden araçlardır; bizde inanç, sempati ve âni duygusal değişiklikler yaratırlar, bütün romanda ifade edilen ahlak felsefesinin somutlaştırılmasına hizmet ederler. “Bu anlamda roman başkışileri, romancının esas ürünleridir, romanın varoluş sebebidirler; roman onlara hayat vermek için yazılır” (Stevick,1988:182). Hikâye başkışisine verilen önem kitaptan seçilen bir metin üzerinde görülür.

“O gün ne yapacağına bir anda karar veremedi. Dönüp dedeye yardım etse okuluna geç kalabilirdi. Yardım etmese içi rahat etmeyecekti. Trafik ışıklarına baktı. Yeşil ışık hala yanıyordu. Ani bir kararla geri döndü yaya geçidinden koşar gibi geçti karşı tarafa. Gözleri görmeyen adamı elinden tutup karşıya geçirecekti”(MEB, 2013: 20). Ders kitabından alınan bu kısma bakıldığında olaylar merkezi kişi üzerinden devam etmektedir. Ayrıca “Yaşlılara yardım edilmelidir.” iletisini üzerinde taşıyan çocuk. Hedef kitleye kazandırılmak istenen vasıflara uygundur. Günay bu konuda “Kurmaca metinlerde olumlu özellikler taşıyan iyi kişilerin güzel ve faydalı değerlerle donanmış, yapıcı kişiler olduklarını ve okuyucuya örnek kişiler olarak sunulduklarını söyleyebiliriz (2003: 78). Diyerek karakter çizmenin önemine değinir. Ders kitapları incelendiğinde metnin başkışilerinin ruhsal boyutunun ve fiziki özelliklerinin ayrıntılı çizilmediği görülmektedir. Hâlbuki merkezi kişi metnin anahtarıdır. Kişilerin duyguları, düşünceleri, çeşitli olaylar karşısındaki tutumları, hayalleri, özlemleri, beklentileri, sevinçleri, üzüntüleri, hayal kırıklıkları, iç çatışmaları, bunalımları, ihtirasları, kıskançlıkları, çevreleriyle ilişkileri,

endişeleri, korkuları verilmemiştir. Tekin kurmaca metin kişilerine yönelik şu tespitlerde bulunmaktadır:

“Romancının muhayyile gücü yazma yeteneğiyle aslında benzer yaratılan bu dünyada başlıca ilgi odağı, kişidir. İlgi odağıdır; çünkü diğer öğeler onun için diğer öğeler onun için vardır ve söz konusu dünya onunla bir anlam ve işlev kazanmaktadır. Gerçek dünyada, gündelik hayatta, iletişim ve etkileşim ağı nasıl insan etrafında kurulmuşsa, gerçek dünyayı yansıtmak iddiasında olan romanın kurmaca dünyasında da insan veya insanî nitelik kazandırılmış herhangi bir figür, aynı konumdadır” (Tekin, 2012: 79).

Ders kitaplarını kişiler kadrosu açısından değerlendirdiğinde 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Eskici” adlı öykü aracılığıyla çocukların ulusal kimliklerinin farkına varmaları, ulusal aidiyet duygularının geliştirilmesi amaçlanır. Öyküde dil ve vatan sevgisi üzerinde durulmuştur. “Artık ana dili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi sert bir düğüm, daima susuyordu” (MEB, 2013: 47). Metinde yer alan diğer diğer kişiler, merkezî kişiye göre tavır alırlar, onun etrafında dönerler, bir şekilde ona bağımlıdır.

Hedef kitlenin yaş özellikleri göz önünde bulundurulduğunda Bu dönemde birey değişken birkaç nitelik veya değişkeni içeren problemler çözebilir. Bunu her bir değişkeni tek tek ele alıp test ederek ve sonra da bunları birleştirerek yapabilir. Ancak bu seviyedeki kitaplara bakıldığında çocuğun bu gelişim düzeyi göz ardı edilmiş hala basit düşünme düzeyine hitap eden karakterler çizilmiştir. Gelişim psikolojisi açısından durumu değerlendiren Yeşilyaprak :

“İlköğretim ikinci kademe yıllarında soyut ilişkilere akıl yürütebilirler. Varsayımsal akıl yürütme, eğitimde ve düşünce gelişiminde oldukça yararlıdır... Dönemin temel düşünce özellikleri bir bütünün değişkenlerini birleştirebilme ve ayırabilme ile ergenlik benmerkezliğidir” (2007: 98).

Çalışma kitaplarında da bu durum benzer şekilde kendini gösterir. Basit seviyeli becerileri ölçmeye yarayan birincil kişilerin ve diğer kişilerin metin için önemini sorgulamayan sorulara kitaplarda yer verilmiştir. “Okuduğunuz metinle ilgili 5N1K

sorularını aşağıdaki boşluklara yazınız, kim eskiciyle konuşmuştur” (MEB,2013:73)? Şeklindeki sorulara bakıldığında çocukların düşünme yeteneğini zorlamayan basit düzeyde soruların tercih edildiğini görmekteyiz. Fakat öyküdeki kahramanlar yukarıda da belirtildiği gibi olumlu birtakım vasıfların verilmesinde de araç olarak kullanılmaktadır. İyi, güzel ve faydalı olduğuna inanılan değerlerle donanmış, yapıcı kişiler eşliğinde çocuğa bir takım vasıflar kazandırılmak istenmektedir. Sorularla ve etkinliklerle verilmek istenen bu değerler pekiştirilmemiştir. Eskici metnine yönelik etkinlik çalışmalarına: “Hasan’ın Eskicinin cevabından sonraki davranışlarını nasıl değerlendirirsiniz?” şeklindeki bir soru, çocuğun gelişim dönemine uygun olacağı gibi çocuğa kazandırılmak istenen vasıflara da yardımcı olacaktır.

Öykülerde geliştirilen karakter(ler)/ kişi(ler), öyküdeki kahramanın düşünce, davranış ve hareketleri çocuğa model oluşturur. Çocuğa görelilik ilkesine göre öykülerde geliştirilen karakter(ler)/ kişi(ler), çocukların yaş ve gelişim farklılıklarına paralel olarak, insan gerçekliğini sezdirenen özellikler taşımalıdır. Ayrıca bu karakterler iyi geliştirilmiş, devingen ve okumaya ilgiyi arttıracak nitelikte olmalıdır. Bu durumun karşısında hikâyede olay örgüsünün oluşması için karşıt bir güce ihtiyaç vardır. Bu karşıt güç bazen kurmaca eserin kişilerinden biridir. Romanda, çatışmanın olabilmesi, vak’a zincirinin düğümlemesi için birinci derecedeki kahramanlarla temsil edilen tematik gücün karşısında bir hasıma ihtiyaç vardır (Aktaş, 1984: 135). İşte bu güce hasım ya da karşıt güç denir. Bu durum Çetin’e göre:

“Kimi kişiler de ahlaki değerler açısından iyi insanlar olmakla birlikte model alınamayacak olan, iradesiz, güven ve umut telkin etmeyen; sadece merhamet edilecek ya da üzülmenecek insanlardır. Bunlar, çabucak yılgınlığa düşen, olayların altında ezilen rüzgarın gelişine göre uçuşan bir yaprak ve akıntıya kapılmış bir çöp gibi aciz, edilgen bir konumda silik ve karamsar bir şahsiyet olarak kalan kişilerdir” (2006: 146).

Türkçe ders kitaplarındaki öykülerde işlenen karakterler, insan ve yaşam gerçekliğini sezdirenen bir anlayışla geliştirilirken karşıt güç sayesinde metnin olay örgüsü kurulmaya çalışılmıştır. 7. Sınıf kitabında yer alan “Pembe İncili Kaftan” metninde Muhsin Çelebi tematik güç olarak seçilirken Şah ise karşıt güç olarak metinde yer almıştır. Roman ve hikâyede varlığına mutlak ihtiyaç duyulan kişilerin yanında, bazen az, bazen de çok sayı da

ikincil kişiler de bulunur. Bunlar, tiyatro ve sinemada figüran rolündeki oyuncular gibi anlatma esasına bağlı edebî eserlerde, mahallî rengi aksettiren, dikkatlere sunulmak istenen vak'a ve vak'a parçasına ait tablonun gözler önüne daha iyi tecessümüne hizmet eden şahıslardır. (Aktaş, 1984: 139). Ders kitaplarının en önemli eksiklerinden biri de karakter kadrosundaki bu eksikliklerdir. Kitaplarda yer bazı metinlerin merkezi kişisi bile bulunmamaktadır ki bu metinler kurmaca metin olma özelliğine sahip değildirler. Sever'e göre: "Çocuk edebiyatı(yazını), çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (2003:9). Ders kitaplarının kurmaca metinlerin özelliklerinden yoksun olması bu duruma aykırı bir durum olabilmektedir. Ders kitabından alınan "Anadolu" adlı öyküde bu durum görülür.

"Bu topraklar bizim olalı bir başka güzel doğup batıyor. Dereler türküler söyleyerek akıyor göllere Anadolu çiğdemi baharın müjdeleyicisi olmuş bize Dağlarda çobanlar kaval çalıyor, kuşlara çiçeklere ve kuzulara" (MEB, 2013:52). Vak'anın ortaya çıkması için varlığına mutlak ihtiyaç duyulan kişiler (Aktaş, 1984:134), baş kişiler (Tekin, 2002:84) veya merkezî kişiler, tipler ve karakterler (Çetin, 2003:182-197) olarak adlandırılan kişiler çok canlı bir şekilde çizildiği gibi, dekoratif unsur durumundaki kahramanlar (Aktaş, 1984:139, Tekin, 2002:84), yardımcı kahramanlar (Bourneur - Quellet, 1989,s.154) veya yardımcı kişiler (Çetin, 2003:205) çoğu metinde çizilmemiştir.

Karakterin oluşu ve olmayışı yönünde iki metin yer almaktadır. İki metin kıyaslanarak karakterin metne kazandırdıkları sorgulanabilecekken kitaptaki etkinliklerde böyle bir durum söz konusu değildir. "Karşılaştırma kıyaslama soruları nesnelerin veya olayların benzeyen veya benzemeyen yönlerini ortaya koymayı amaçlayan sorulardır" (Akyol, 2005:35). Bu tarz sorularla iki metin karakterin özellikleri, karakterin metne katkıları bakımından kıyaslanarak metinde karakterin önemi sorgulanabilirdi. Metinlerdeki olumsuz kişilerin yani karşıt güçlerin metin için katkısı yadsınamaz bir gerçektir. Bu konuda Çetin:

"Olumsuz kişiler, romancı tarafından kötü, çirkin ve zararlı bilinen değerlerle donanmış kişilerdir. Genellikle toplum için zararlı, yıkıcı, korku, endişe, yılgınlık ve ümitsizlik telkin ederler. Okuyucu bunlar karşısında kızgınlık,

tiksinti ya da korku duyar. Kimi zaman onu gülerek küçümser. Bunlar, genellikle gülünç bir şekilde hicvedilen kişilerdir” (Çetin, 2006: 146).

Şerif Aktaş’a göre olay örgüsüne etki eden altı unsur bulunur: 1-Başkahraman 2-Hasım veya Karşı Güç 3-Arzu edilen ve Korkulan nesne 4-Yönlendirici 5-Alıcı 6-Yardımcı (Aktaş, 2003:138-139). Yani bir metin için merkezi kişi ne kadar önemliyse merkezi kişi karşısında bulunan karşıt güç de o derece önemlidir. İyi olanın verilmesi esnasında kötü olanın da karşıt güç aracılığıyla okuyucuya verilmesi önemlidir. 8. sınıf Türkçe kitabındaki “Burası Türkiye” adlı öyküdeki Mehmet Usta karakteri, çocuğun dikkatini çekebilecek özelliktedir. Bu karakter çocuğa iyi davranış kazandırmada etkili olabilir. “Aslında bizden bir farkları yok. Onların da iki bacakları, iki kolları, bir kafaları var... Fakat iş disiplinine gelince, işte orası başka... Disiplin denilen şey orada var. Orası Almanya. Burada ise yok. Neden yoktur? İşin orasına aklım ermez” (MEB, 2013: 15).

Bu öyküde iyi ve kötü hayat durumları bir arada verilmiş, çocuğun eleştirel bir bakış açısı kazanması sağlanmıştır. Bu öyküde çocuğun birçok özelliği ile yakından tanıdığı karakterlerin, birtakım olaylar sonucunda geçirdiği değişime tanık olması, çocuğun değişimine olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Ancak “Tamir Edilemez Hata”, “Uzun Kavak” ve “Otobüs Şoförü” adlı öykülerdeki karakterler ise sıradan ve zayıftırlar. “Tamir Edilemez Hata” adlı öyküdeki “Öyleydi evet, öyle tatlı hayaller kurardım. Ama hayat, tatlı hayallerle değil, acı gerçeklerle dolu... Bir astsubayla evlendim. Ama vefasız çıktı, beni yüzüstü bıraktı. Ardından çocuğum öldü. Kısacası şansım kötü gitti, tek başıma bir şey başaramadım” (MEB,2013: 10). Mücadeleden yoksun, hakkını arayamayan, önyargılı ve kaderci tipler çocukların yaş ve yaşam gerçekliğine uygun değildir. Fakat karşıt güç oluşturmaları bakımından önemli tiplerdir.

“Kişilerin gerçekliği roman kişileri yaşanan gerçek hayattan mı? Yoksa hayali midir? Sıradan alelâde birisi mi, yoksa olağanüstü mü? Kişiler, olağanın dışına mı çıkarılmıştır?” (Çetin, 2006: 147). Gerçek ve bilinen dünyanın ötesinde, hayal gücüne dayalı bir dünya oluşturarak burada geçen olayların (öykülerin) anlatıldığı öyküler çocuğun dikkatini çeken öykülerdir. Kişiler kadrosunun içinde hayali kahramanlara yer verilmesi bu yaş kitlesini metine çekebilecektir. Bu öyküler, gerçek dünyaya bilim dışı ya da fantastik olayların katıldığı öyküler değil, gerçek dünyada yaşanamayacak olayların, kurgulanan fantastik bir dünyada anlatıldığı öykülerdir. “Bu anlatılarda görülmemiş yaratıklar,

konuşan hayvanlar, canlanan ağaclar, gizemli ve doğaüstü olaylar, fizik yasaları hiçe sayılarak yer alır” (Kesmez, 2005: 32). Bu tarz bir anlatım 11- 14 yaş grubu çocukların merak duygunu harekete geçirebilecektir. “Piaget’in bilişsel gelişim dönemlerine göre çocuk 11 yaş ve üstünde soyut işlemsel dönemdedir” (Yeşilyaprak, 2007: 90). Bu yaş seviyesindeki çocuğun hayali kahramanları algılaması oldukça normaldir ve çocuğun yaratıcılığının gelişmesi açısından çocuğa sunulabilir. Güleriyüz’e göre “öyküler çocukların gelişim seviyesine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır (2003: 261).

Çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde hayal unsuru soyut dünya algısı bu derece önemliyken ortaokul kitaplarında olağanüstü metin kahramanı yok gibidir. 5. sınıf kitabında 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarına göre daha fazla olağanüstü kahraman ve olaylar yer almaktadır. Bu yaş kitlesinin gelişimsel özelliğine paralel olan, hayali kahramanlara Türkçe ders kitaplarında yer verilmemiştir. Çocuğun hayal dünyasını zenginleştirmesi kapsamında 5. sınıf kitabında yer alan bir metin görülür.

“Bir zamanlar gökyüzünde küçük bir kar tanesi yaşardı. Ailesi ve diğer kar taneleri ile renkli bir hayatı vardı. Her şeye rağmen küçük kar tanesinin yüzünden hüznün ve mutsuzluk eksik olmuyordu. Kar taneleri gökyüzünden yeryüzüne inmek için uygu zamanı ve sıralamalarının gelmesini beklerlerdi. Küçük kar tanesi bu durumun farkındaydı Ancak o biraz aceleliydi. Hiç sabrı yoktu. Onun bütün hayali yeryüzüne inmekti. Yeryüzünü ve insanları çok merak ediyordu”(MEB, 2013: 80).

5. sınıf Türkçe ders kitabına bakıldığında 55 metin içerisinde sadece üç metin gerçek ve bilinen dünyanın ötesinde, hayal gücüne dayalı bir dünya oluşturarak çocuğun dikkatini çekecek durumdadır. 6. sınıf Türkçe ders kitabında “Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması” ve “Orman Küstü Bize” metinleri çocuğun hayal dünyasını zenginleştirecek yapıdayken 28 metin olağanüstü özellik taşımamaktadır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında 30 metin yer almaktadır. Bu metinlerden “Oğuz Destanı” ve “Yeşil Gözlü Kardan Adam” metinleri dışında çocuğun hayal dünyasına hitap eden metin yer almamaktadır.

Çocuk yazını kavramı ülkemizde çok tartışılmıştır. Kimi çocuk yazını yoktur, olmamalıdır derken kimi de kahramanı çocuk olan her kitabı çocuk yazını alanında değerlendirdi. Ancak günümüzde, çocuk ve gençlik yazını kavramı daha çok kabul gördü. Ben de bunu doğru bulanlardayım. Peki, nedir çocuk ve gençlik yazını? Cengiz’e göre:

“Yaşamda var olan her şeyin çocuğun-gencin gözüyle ve bakış açısıyla algılanıp onların iç dünyasını yansıtan; düş gücünü, merak duygusunu harekete geçiren ve yazınsal değer taşıyan öykü, masal, şiir, oyun ya da roman biçiminde yeniden anlatılmasıdır” (Cengiz, 2008: 78). Bu düşünce de göz önünde bulundurulduğunda çocuğa göre yazın, çocuğun hayal dünyasını geliştirecek metinlerin olmaması, Türkçe ders kitaplarının büyük eksikliği olarak görülmektedir. Kitapların içerik kurgulaması, çocuk ve gençte düş gücünü, merak duygusunu harekete geçirme edimini amaçlamalıdır. Güleriyüz’e göre çocuk için seçilen metinler; “ Çocuğun hislerine, çocuk gerçekliğine, çocuksu duyarlılıklar uygun olmalıdır.(203: 261) Eserlerdeki “kahraman” tipler, gerçeküstü olsalar bile davranış donanımları bakımından olabilirlik ve kabul sınırlarını zorlayıcı abartılarla dolu (Harry Potter, Strapoz vb.) olmamalıdır. Şüphesiz ki kişiye yüklenen anlamlardan bir kısmı hayal, düş, muhayyile ile ilgilidir. Bu sebeple eserlerin bir kısmında oluşturulan tipler ve anlatılan olaylar, çocuğun tasavvur ve tahayyülünü zenginleştirmeye yönelik olacaktır. Ancak, bunda da makul ve mantıklı bir doz ayarlaması yapılabilir.

“Kişilerin sonu, roman kişilerinin sonu nasıl bitiyor? Trajik mi, mutlu sonla mı, belirsizlik mi veya başka türlü bir sonla mı?” (Çetin, 2006: 147). Yazılı ürünlerde her olay, bir veya birkaç kahraman vasıtasıyla okura aktarılır. Bu tipler oluşturulurken “Algılama yönü de hesaba katılmış mıdır?” sorusuyla ortaokul ders kitaplarını incelemek gerekmektedir. Bilindiği üzere, çocuk veya genç okuduğu kitaplarda, izlediği filmlerde bulunan tiplerle özdeşim kurar. Bu sebeple eserlerdeki tiplere özel bir özen gösterilmelidir. İnsanî ve millî değerleri dikkate alan fakat evrensel değerleri göz ardı etmeyen, öz güveni gelişmiş ama başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyan, cesaretli fakat saldırgan olmayan, hoşgörülü fakat haksızlıklar karşısında mücadeleci, insana, doğaya ve çevreye-emeğe duyarlı ve saygılı, barış, sevgi ve demokrasi kültürü gelişmiş kişiler çizmeye dikkat etmelidir. Sever’e göre karakterler “Çocuğun farklı gelişim alanlarına olumlu yönde katkı sağlayacak, özellikle geliştirilmelidir (2007: 47). 6. sınıf Türkçe ders kitabına bakıldığında “Forsa” metnini öykünün sonu ve karakter üzerinden sunulan unsurlara bakıldığında öykünün sonu gayet ideal bir sonudur.

"Vurulursun! Vatana hasret gidersin, diye onu gemide bırakmak istedi. Kara Memiş o vakit birdenbire gençleşmiş bir kaplan gibi doğruldu. Duramıyordu. Kalkan kılıç istedi. Sonra geminin kışında sallanan sancağı göstererek:
-Şehit olursam bunu üzerime örtün. Vatan bayrağın dalgalandığı yer değil midir, dedi" (MEB, 2013: 62).

6. sınıf Türkçe ders kitabından alınan metnin son kısmına bakıldığında çizilen karakter insanî ve millî değerleri dikkate alan, evrensel değerleri göz ardı etmeyen, öz güveni gelişmiş, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyan, cesaretli fakat saldırgan olmayan, hoşgörülü biridir. Vatan sevgisini aktarabilecek düzeyde bir karakterdir. Böyle bir metnin serbest okuma parçası olarak kitapta yer alması üzücü bir durumdur. Çalışma kitabında böyle iyi vasıflara sahip metin kişisine yönelik, etkinlik ve sorular yer almamaktadır. Metne yönelik özetleme soruları sorulabilirdi. "Özetleme soruları yazarın anlattıklarının okuyucunun kelimeleriyle metnin özünü bozmadan kısaltarak tekrar anlatmasını amaçlayan sorulardır" (Akyol, 2005: 221). Metnin sonu ve kahramanın metnin sonundan ulaşılacak vasıflarını gösterme açısından özetleme soruları etkili olabilir. Bu durum özetleme ya da ana fikir sorularıyla oldukça iyi sorgulanabilir. Ama çalışma kitaplarında kimlik tipi sorular hâkimdir.

Kişiler kadrosunun bir yönüyle kurmaca metnin ismini belirlediği görülmektedir. Çetin bu konuya şöyle açıklık getirir:

"Kişi kadrosunun belirleyiciliği, şahıs kadrosunun özelliği ve ortak nitelikleri, belirgin bir biçimde öne çıkarılıyorsa o zaman roman buna göre adlandırılır: Olaylar bir aile çevresinde geçiyorsa "aile romanı", bir meslek grubu içinde geçiyorsa "meslek romanı" gibi. Dolayısıyla bazen kişi kadrosu, romanın türünü de belirleyebilir" (Çetin, 2006: 147).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarına bakıldığında daha çok aile öyküleri yer almaktadır. Kişiler kadrosunun pek çok konuda işlevselliğinin olması, onun önemini tekrar göstermektedir. Kurmaca metin kişilerinin isimlerinin önemli işlevleri bulunmaktadır. Metin kişilerinin ortak nitelikleri kurmaca metnin ismini meydana getirebilir. Kurmaca metin kişilerine verilen isimler, tema ve kahraman özellikleriyle ilişkilendirilebilir. Ders kitaplarındaki metinlerin aile öykülerinden oluşması bu yaş seviyesine uygundur. Fakat kahramanların isimleri, metinlerin temalarıyla ilişkili değildir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerin karakter kadrosu bakımından geniş olmadığı gözlenmektedir. Karakter kadrosunun geniş olmasının kurmaca metin için birçok faydası vardır. Bunlardan ilki kişiler kadrosu, toplumun her kesiminden seçilmişse gerçek dünyayı çocuğa yansıtmada etkili rol oynar. “Özellikle, çocuk edebiyatında, kahramanın/kahramanların çevresiyle/ dış etmenlerle yaşadıkları etkileşim, çocuk okurlar için de önemli birer yaşantı kaynağıdır” (Sever 2007: 51).

Kişiler kadrosunun genişliğinin bir diğer faydası; olay örgüsünün çocuk tarafından daha kolay algılanmasını sağlamasıdır. Karakter kadrosunun geniş olması olayların sunulmasında kolaylık sağlayacaktır. Kişiler kadrosunun genişliği olay örgüsünün çocuk tarafından daha rahat anlaşılmasına katkıda bulunabilecektir. Sever’e göre “Çocukların bir edebiyat metnini okuma eyleminden zevk almaya başlaması için, olay örgüsünü algılaması ve çatışmayı yaşayan kahramanla özdeşim kurması, öykülenen olaydaki gerilimi duyumsayabilmesi gerekir (2007:119).

Kişiler kadrosunun önemini sorgulayacak sorular ve etkinlikler de çalışma kitabında bulunmamaktadır. Türkçe çalışma kitaplarında karakterler arasındaki ilişkiyi, karakter kadrosundaki kişilerin ne amaçla metinde bulunduklarını sorgulayan sorular yer almamaktadır. 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında “Bayram Yeri” metniyle ilgili sorulara bakacak olursak:

1. Etkinlik: “Hikâye unsurlarıyla ilgili aşağıdaki sorulara cevap veriniz?, Şahıslar kimlerdir?” (MEB, 2013: 128). Etkinlikteki soruya bakıldığında şahısların metindeki amacını sorgulamaktan uzak olduğu görülmektedir. Bu tarz sorular kişiler kadrosunun önemini kavratmaktan uzak görülmektedir. Bu tarzdaki soru yerine “Hikâyede birçok şahsa yer verilmesinin sebebi nedir?” şeklinde bir soru metindeki şahısların varoluş amacının sorgulanmasını sağlayabilir.

Şahıs kadrosuna farklı bir bakış ise ortaokul çocuğunun hikâyedeki kişilere nasıl baktığıyla ilgilidir. Hikâye kişisi çocukta nasıl bir duygu uyandırıyor? Çocuk veya genç, hikâye kişisine nefretle mi bakıyor, ona saygı mı duyuyor, acıyor mu? Çocuk hikâye kişisiyle özdeşleşebiliyor mu? Yani onda kendi özelliklerini ve düşüncelerini bulabiliyor mu? Özbay: “Türkçe öğretimin temel ilkelerinden biri hayatîliktir. Hayatîlik ilkesinin temelinde, Türkçe derslerinin içeriğini gerçek yaşamla ilişkilendirme vardır (2011: 92). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında çocuğun özdeşim kurabileceği “karakter” sayısı oldukça

azdır. Bunun en önemli nedenlerinden biri kitaplarda kurmaca metin sayısının az olmasıdır. 6. sınıf ders kitabında işlenen temalar, özlem, bilim ve teknoloji, okuma kültürü, doğa ve evrendir. Öykülerde işlenen temalar açık, anlaşılır ve çocuğun gelişim seviyesine uygundur, insana özgü duygu durumlarını, milli ve kültürel değerleri, çevre bilincini açıklamaya müsait çocuğa göre temalardır. Fakat hayatilik, hayata yansıtma açısından havada kalan metinlerdir. Çünkü temayı üzerinde taşıyan karakterlerin gerçekçi çizilmediği düşünülmektedir. “Günlük hayatla ilişkilendirme noktasında, metinden öğrenilenlerin çocuğun yaşantısına nasıl katkı sağlayacağı olabildiğince somut olaylardan örnekler verilerek ortaya koyulmaya çalışılmalıdır” (Akyol, 2007: 142-143).

7. sınıf kitabında yer alan “Son Kuşlar” adlı öykü, şahıs kadrosu bakımından oldukça işlevseldir. Doğa ve hayvan sevgisi metindeki kahramanlar üzerinden verilmeye çalışılmıştır. “Dünya değişiyor dostlarım. Günün birinde gökyüzünde, güz mevsiminde artık esmer lekeler göremeyeceksiniz. Günün birinde yol kenarlarında, toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz. Bizim için değil ama çocuklar, sizin için kötü olacak” (MEB,2013: 80). Çocukları, çevresine ve dünyaya karşı duyarlı kılacak konular ve değerler kahraman aracılığıyla çocuğa verilmiştir. Karşıt güçler (kahramanlar) aracılığıyla çatışma sunulmuş, çatışan değerlerden çocuk için faydalı olan değerlerin kazanması sağlanarak ileti çocuğa gösterilmiştir. Çocuğun kişisel ve sosyal gelişimine katkı sağlayan bu konular çocuğa görelilik özelliğine sahiptir. Ders kitaplarının büyük bir bölümünün öğreticilik üstünde yoğunlaşması kitapların eksikliği olarak görülmektedir. Ders kitabındaki metinlerin çocuğunun öğreticiliği ön plana çıkarması uygulamadaki yanlışlığın fark edilmemesine, hatta kabul görmesine bağlanabilir. Oysaki Şirin (2007: 50-57), çocuğun eğri büğrü olduğu, eğitilmezse topluma zararı olacağı düşünülerek her şeyi katı bir disiplin ve korku çerçevesinde ele alan kitapları kötü çocuk kitabı olarak kabul etmektedir. O’na göre bu kitapların yazarlarının yazdıkları bağırır, güdümlü olmayı görev kabul ederler, yazdıklarında didaktiklik ve faydacılık hep öndedir. Öyküden çıkarılacak dersi de okura bırakmazlar.

2.2.6. Kişilerin Sınıflandırılması

Çetin, kurmaca metinlerin merkezinde yer alan metnin başkahramanını şöyle tanımlar:

“Temel kişi, esas kahraman, başkişi gibi karşılıkları olan merkezi kişi, romanın genelinde ya da çoğu bölümünde yer alır. Genellikle özne durumunda olup, diğer kişilerde ona göre nesne konumundadırlar. Bazen edilgen olmakla beraber yine de romanda merkezî bir yere sahiptir” (2006: 148).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında genel itibariyle merkezi kişiye ağırlık verildiği görülür. Bu merkezi kişi genellikle çocuktur. 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması” adlı metinde öykünün merkez kişisine bakıldığında çocuk özneye karşılarız. “Her zaman duymazdı bu sesi. Kitaplar mı konuşmazdı, kendi kulaklarını sağır olurdu, anlayamazdı. O zamana tek kitap olsun okumazdı. İçi karardı. Çoktandır böyleydi. Ama hava güzel mi, moral yüksek mi, duyardı onların sesini ”(MEB, 2013: 17). Çocuk sesinden kitaplara bakışın verilmesi o yaştaki çocuğu, metnin içine çekmesi bakımından önemlidir. “Çocuklar, davranışlarının olası sonuçları üzerinde düşünce üretmeye özendirilmeli; davranış ve eylemlerinin başkaları üzerinde yaratacağı duygusal sonuçlar, çocukların duyarlılıkları işletilerek kendilerine buldurulmalıdır” (Sever 2003: 14).

Kişi kadrosunu “Figürler Sistemi” olarak gösteren Pospelov, roman kahramanlarını esas ve yan kişiler olarak ikiye ayırır. Esas kişiler, karakteristik özellikler gösteren roman figürleri hüviyetindeyken yan kişiler daha çok yardımcı bir işleve sahiptirler (Pospelov 2005: 222-223). 6.sınıf Türkçe ders kitabındaki konular MEB’in belirlediği program çerçevesinde işlenen konulardır. “Eskici” adlı öyküde dil ve vatan sevgisi üzerinde durulmuştur. Dil ve vatan sevgisi merkezi kişi aracılığıyla okuyucuya kavratılmıştır. “Artık ana dili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi sert bir düğüm, daima susuyordu”(MEB,2013: 17). Merkezi kişiler çoğu zaman temayı da içinde barındıran kişilerdir. Bir kurmaca eserde yapıyı oluşturan bütün unsurların merkezi konumunda bulunan kişiye, “başkişi” veya daha yaygın bir nitelemeyle “asıl kahraman” denir. Başkişi, metnin genel yapısında yer alan diğer kahramanlardan farklı bir rol ve işleve sahiptir.

Tekin'e göre bu kişi “ Okuyucunun en çok ilgi duyduğu, sevinç ve kederlerini paylaştığı, ahlaki ve felsefi tutumunu benimseyip veya reddettiğı, yerine göre öykündüğü, yerine göre özdeşleştii kahramandır” (Tekin, 2012: 94).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarının amacı insani, milli, evrensel değerleri çocuğa kazandırmaktır. Bu değerler, kurmaca metin kişileri aracılığıyla çocuklara kazandırılmaya çalışılır. Kişilerin eylemlerini, durumlarını, olaylar içindeki yerini, tutum ve davranışlarını, iç dünyalarını, yaşama bakışlarını da belirleyen, şekillendiren unsurlardan biri de kişi(ler) – kişi(ler) çatışmasıdır (Demir, 2013: 390). Hikâyenin başkişisi de bu değerleri taşıyacak araçtır. Başkişinin öyküdeki yeri etkinliklerle sorgulanarak çocuklara kazandırılmak istenen değerler bu kişiler üzerinden verilebilir. Çalışma kitapları merkezi kişinin işlevselliğini kavratmaktan uzak görölmektedir. 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Pembe İncili Kaftan” metnine yönelik etkinlik çalışmasına bakıldığında metnin başkişisinin metinde var olma amacının sorgulanmadığı görülür. Kitapta metnin kişinin kim olduğunu buldurmaya yönelik sorular yer almaktadır. “Okuduğunuz metinde ana karakter ve yardımcı karakterler kimledir?” (MEB, 2013: 83). Bu tarz sorular, kurmaca metnin başkişinin ve yardımcı karakterlerin metinde bulunma amaçlarını ortaya çıkaramayabilir.

Çocukta inanç, sempati ve ani duygusal değışiklikler yaratacak kişiler seçilmelidir. Bütün hikâyede ifade edilen ahlak felsefesinin somutlaştırılmasına hizmet eden kahramanların etkinliklerle sorgulanması önemlidir. Bu anlamda metinlerdeki başkişiler, metnin esas ürünleridir. Forster merkezi kişi için: “Romanda yer alan kişiler bir sistemle karşımıza çıkarlar ve hepsinin romanda bir görevi olur ve bu kişiler romandaki konumlarına göre başkişi veya dekoratif konumda karşımıza çıkar. Başkişi, “eserdeki değışme sürecini yaşayan, ilgi merkezi olan ve yapıyı oluşturan bütün unsurların merkezi olan kişidir” (2007: 89). “E.Sauric bu kahramana “Tematik Güç” der. 6.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öykülerde işlenen bazı karakterler, insan ve yaşam gerçekliğini sezdirenen bir anlayışla geliştirilmiştir. Özellikle “Eskici” adlı öyküdeki Eskici ve Hasan karakterleri, çocuğa ulusal ve kültürel değerlerin kavratılmasında etkili olabilecek olumlu karakterlerdir.

6. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Eskici” metnindeki ana karakter ve yardımcı karakter açısından bakacak olursak: “Satıcı, iskemlesine oturdu. Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek katlı basık ve torak evde öyle canı sıkılıyordu ki...

Şaşarak, eğlenerek seyrediyordu” (MEB, 2013: 49). Ana karakterin değişen ruh hali eve gelen satıcıyla ortaya konulmuştur. Hikâye başkışisinin sunulmasına, yardımcı karakter olan satıcı destek olmuştur.

“Hikâyenin en önemli kahramanı, ana kahramanı ana karakteridir. Hikâyenin uzunluğuna ve olayların sayısına ve karmaşıklığına göre birden fazla ana karakter olabilir. Hikâyedeki problemin oluşmasında veya çözümünde en önemli görev ana karakterdedir. Ana karakter kadar etkin olmayan diğer kişiler unsurlar yardımcı karakterlerdir” (Akyol, 2005: 173).

Anlatı sisteminde kişiler, olayları canlandırmak için vazgeçilmez unsurlar olarak karşımıza çıkarlar. Fakat kişinin olayda anlam ifade etmesi de o derece önemlidir. Kişiler okuyucunun anlatı dünyasına çekilmesinde kişilerin önemi fazladır. Hatta gelişim süreci göz önünde bulundurulduğunda ortaokul kademesindeki bu çocukların olaydan çok hikâye kişisinden etkilendiği gerçektir. Yani kişi sadece olayı canlandıran, hem de olayları anlatan hem de yazarın hikâyedeki temsilcisidir. Bu açıdan düşünüldüğünde karakter kadrosu hikâyelerde oldukça önemlidir. Roland Bourneur ve Real Quellet yardımcı kahramanı şöyle açıklar: “Yazarın amacına ulaşmak için başkasından yardım aldığı görülebilir. Bu her zaman kişi olmayabilir. Kişiler sınıflandırılması açısından 5. sınıf Türkçe ders kitaplarına bakıldığında 40 metin içinde karakterin belli görevleri üstlendiği “Uçurtma”, “Şeker Dede”, “Semender”, “Çöp Ev”, “Tekerlemeci Dayı”, “Küçük Kar Tanesi” metinleri dışında çocuğun model alacağı karakterler görülmemektedir.

6. sınıf Türkçe ders kitabında karakter sınıflaması açısından incelendiğinde, otuz metin içerisinde “Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması”, “Soylu Bilgi Ağacı”, “Eskici”, “Forsa”, “Meşe İle Saz”, “Nasrettin Hoca”, “Kınalı Keklik” dışındaki metinlerde belli bir ana karakter ve yardımcı karakter yer almamaktadır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında otuz metin içinde “Pembe İncili Kaftan, ”Miras Keçe”, “Oğuz Destanı”, “Son Kuşlar”, “Osmanlı Dürüstlüğü” metinleri dışında ana karakter ve yardımcı karakterlerle oluşturulmuş kurgusal metinlere yer verilmediği görülmüştür. Kurmaca eser kapsamına giren sayılı metin vardır. Bu metinlere yönelik soruların ve etkinliklerin de “ana karakter” ve “yardımcı karakterin” önemini buldurmaktan uzak olduğu görülmektedir.

Kurmaca metinlerdeki yardımcı kişiler, tip ve karakter özellikleriyle görünmeyen, olayın ya da dekorun tamamlanmasında ihtiyaç duyulan ve zaman zaman ortaya çıkan

yardımcı unsurlardır. Ya isim olarak ya da kendilerine verilen kısa görevleriyle ortaya çıkarlar. Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlere bakıldığında yardımcı kişi kadrosunun geniş olmadığı görülmektedir. Olay örgüsünün karmaşıklığını önlemek için yardımcı kişi kadrosunun kalabalık olması gerekirken, yardımcı kişilerin azlığı dikkati çeken eksikliklerdir. Kişi sayısının artması diyalog örgüsünün oluşmasına ve olayların sunulmasına yardımcı olur. Kitapların karakter kadrosu bakımından sınırlı olması olay örgüsünün de tek düze olmasına neden olmuştur. 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Uçurtma” metnine bakıldığında ana karakter olan Selçuk’tur ve olay örgüsü merkezi karakter üzerinden verilmeye çalışılmıştır. “Belediye girişindeki oda, şenlik yöneticilerine ayrılmıştı. Kapı açıktı. Girdi: Bana uçurtma yarışı hakkında bilgi verir misiniz?” (MEB, 2013: 10). Metinde olay örgüsü Selçuk üzerinden verilmeye çalışılmıştır.

“Kurgusal kişi, genelde ya da o anda gerçekliği olmayan ama insani özellikler taşıyan tasarlanmış, tasavvur edilmiş, hatırlanmış kişidir” (Çetin, 2006: 167). Bu kişiler metinde var olup gerçek hayatta var olup olmadığı düşünülmeyen romancının kafasının içinde ürettiği kişilerdir. Gerçekte olsa bile tıpatıp aynısı değildir. Bu tarz metinler; çocuğun hayal dünyasına hitap eden, üstün nitelikleri olan, estetik bir boyut taşıyan metinlerdir. İnsanlar gerçek olayları yaşarken bir taraftan da düşler görür, hayaller kurarlar.

Dilidizgün çocukların hayal dünyasına hitap eden bu kahramanların çizimindeki şu özelliklere dikkat çeker “Fantastik kitaplarda ise ele alınan, anlatılan kişiler oldukça yakından tanıtılır okura. İyi yanları olduğu kadar kötü yanları da çizilirken, olaylara karşı verdikleri tepkiler de ayrıntısıyla çizilmeye çalışılır” (2003: 41). İnsanların gerçek hayatlarıyla düşleri bu tarz kurgusal kişilerle sunulabilir. Bu tarz hayali hikâye kişileri çocukların ilgisini çekebilir ve onlarda dil öğretiminin temelini oluşturan anlama becerisinin gelişimine de önemli oranda katkı sağlayabilir. Önemi vurguladığımız fantastik kahramanlara, ortaokul Türkçe ders kitaplarında verilen yer incelendiğinde 5.sınıf Türkçe ders kitabında kırk metin içerisinde “Orman Konuşuyor” ve “Küçük Kar Tanesi” adlı metinlerin çocuğun hayal dünyasına hizmet edecek yönde olduğu gözlenir. 6. sınıf Türkçe kitabında ise; otuz metin içinde “Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışılması” “Hayvan Olimpiyatları” metinleri bu anlatıma uygundur. 7. sınıf Türkçe ders kitabında ise otuz metin içinde çocuğun hayal dünyasını zenginleştirecek olağanüstü özellikleri taşıyan metinler yer almamaktadır. Ders kitaplarındaki hayali kahramanları incelendiğinde:

“Yeryüzüne inme arzusu küçük kar tanesi için dayanılmaz bir hale geldi. Başkası bir şey düşünemez olmuştu. Annesi de artık ona engel olamayacağını hissediyordu” (MEB, 2013: 80). İnsan dışı, hayali kişiler; yaş seviyesi düşünüldüğünde bu yaş grubunun oldukça dikkatini çekecek kişilerdir. Fakat ders kitaplarında bu metinlerin yok denecek kadar az olması bu kitapların eksikliği olarak görülebilir. Sever’e göre çocuk kitapları “Çocuğun duygu, düşünce ve hayal gücünü geliştirici biçimde kaleme alınmış olmalıdır (1995: 68). Sonuç olarak diyebiliriz ki ortaokul Türkçe ders kitapları içerisinde değerlendirdiğimiz metinlerin seçilmesinde her şeyden önce hedef kitleye görelilik ilkesi ile hareket edilmelidir.

2.2.7. ‘Karakter’ ve ‘Tip’ Özellikli Kişiler

Nurullah Çetin, kurmaca metinler için tip’i şöyle tanımlar:

“Tip, ayırıcı özellikleri olan bir zümrenin, bir grubun bir sınıfın temsilcisi konumundadır. Romandaki kimliğiyle üzerinde taşıdığı özellikler, olumlu ya da olumsuz olabilir. Tip temsilcisi olduğu sosyal grubun medeniyet, kültür ve dünya görüşünün adeta sisteme kavuştuğu kişidir. Tip kendine benzeyen birçok insanın ortak sorunlarını, özelliklerini dramlarını yansıtır” (2006: 149).

Yazılı ürünlerde her olay, bir veya birkaç kahraman tiplmesi vasıtasıyla okura aktarılır. Önemli birer imge sayılan bu kahraman tiplmeleri hangi niteliklerle donatılmıştır? Bu tiplmeler oluşturulurken algılama yönü de hesaba katılmış mıdır? Şeklinde sorular düşünüldüğünde tip olarak çizilen kurmaca metin kişilerinin, tek bir düşünce ya da nitelikten oluştukları görülür. İncelediğimiz ortaokul ders kitaplarında seçilen kişilerin, karakter yerine tip özelliği göstermesinin nedeni belki de tip’in bu özellikleridir. Tip olarak çizilen kişilerin tek bir cümleyle dile getirilme özellikleri, kolayca tanımlanabilmeleri ders kitapları için seçilmelerine ön ayak olmuş olabilir. Ders kitapları oluşum esnasındaki bir takım yanlışlar bu tarz metinlerin kitaplara seçilmesine etkili olabilir. Bunlardan biri, ortaokul çocuğunun karakter özelliği taşıyan kişileri algılamasının zor olacağı düşüncesi olabilir. Aslan ve Dilidüzgün bu konunun tam aksini düşünmektedirler. Bu görüş doğrultusunda hazırlanan ve çocuğu gerçeklerden uzak bir dünyada eğlendirmeyi amaçlayan bu kitap kişileri tek yönlü olduklarından, çocuğun dünyaya bakışını geliştirememekte; onun sorunlarına ve dünyasına ışık tutamamaktadırlar (Aslan, 2006, 2008) ve onda yeni ufuklar açıp düş gücünü zenginleştirmede yetersiz kalmaktadır (Dilidüzgün, 1996: 78).

Tip’lerin ders kitapları için seçilmesine neden olan bir diğer etken belki de tip olarak seçilen kurmaca metin kişilerin, sonradan kolayca anımsanabilmeleridir. Olayların etkisiyle değişmediklerinden, okuyucunun aklında değişmez bir biçimde yer ederler. İçinde yer aldıkları kurmaca metinler unutulsa bile onlar yaşamaya devam ederler. Bu biçimde tanımlanan roman yöntemi elbette gerçek yaşam öyküleri için kötü bir yöntemdir. Çünkü hiçbir insan basit değildir. Kavcar’a göre çocuk kitaplarındaki kişileri “Çocuğun yaşına, ilgi ve gereksinmelerine uygun olarak insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sağlayacak düzeyde olmalı, her şeyden önemlisi de çocuk ile yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturmalıdır” (1999: 75).

Forster tip çizimi noktasında şunları ifade etmiştir. “Tek yanlı yalınkat kişiler yaratmak, çok yönlü yuvarlak kişiler yaratmak kadar büyük bir başarı değildir. Yalınkat kişiler arasında en iyileri güldürücü olanlarıdır” (1985:108-113). Ders kitaplarındaki “tip” yaratımına 6. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan “Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması” metni üzerinde bakalım “Kim diyor çocuk romanı olmadığı mı? dedi. Don Kişot: Bütün dünya çocukları okumuyor mu beni? Okuyor, Bütün dünya çocukları zevk duymuyor mu? Duyuyor. Öyleyse ben bir İspanyol olduğum kadar dünyalıyım da Büyüklerin olduğu kadar çocukların da dostuyum” (MEB, 2013: 49).

Çocukların dünyasını yansıtan bu kahraman “tip” olma özelliği göstermektedir. Ders kitaplarındaki metinlerde yaratılan kahramanların çoğu tip olma özelliği göstermektedir. Çocuğun model alacağı tiplerin çizilmesi olumlu bir durumdur. Fakat tip çizilmesi “yaparak yaşayarak öğrenme” kuramına aykırı bir durumdur. Çünkü tip özelliği gösteren kişiler metinde değişmeyen özellikleriyle yer alırlar. Fakat gerçek hayattaki çocukların duyguları düz değildir, duruma göre değişen gelişen ruh halleri vardır. Tip şeklinde sunulan bu kahramanları, gerçek hayatta çocuğun bulması güçtür. İnsanlar her zaman iyi ya da kötü, her zaman mutlu ya da mutsuz olamazlar. Sever çocuk kitaplarında bulunması gereken kişiler konusunda şöyle düşünür “Oysa çocuk kitaplarında, çocukların yeni yaşantılar kazanmalarına olanak sağlayan en temel öğelerden biri de öykündükleri kahraman/kahramanlar ve onların nitelikleridir. Kahramanların fiziksel ve ruhsal özelliklerinin abartıya kaçılmadan iyi geliştirilmiş olması, kahramanların öyküdeki olaylara yön veren etkin kişiliği çocukları kahraman/kahramanlarla özdeşim kurmaya yöneltir (Lukens, 2007; Sever, 2008).

Çetin'e göre: Tip "Bireysel niteliklerinden çok başka kişilerde de bulunan ortak özellikleri en yetkin ve en belirgin biçimde temsil eden kişidir. Tipik kişilerde değişmez bir tavır ve davranış, bir eğilim, ortak bir kişilik ve karakter özelliği olarak belirginleşir (Çetin, 2006: 150). Ders kitaplarında tip çizimini bir başka örnek üzerinden değerlendirilebilir.

"O gün içini okula geç kalma korkusu sardı ışıklarının hangi renkte yaşadığına bakmadan kendini karşıya atacaktı ki kendi elinin o yaşlı dedenin elinin içinde olduğunu farkına vardı. Yaşlı adamın eli kocamandı. Derisi buruşuk ve çilli idi okulu unutup adamı düşündü" (MEB, 2013: 67). 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki "Şeker Dede" adlı metinden alınan bu kısma bakıldığında kahramanın tip olma özelliği gösterdiği görülür. Çünkü hikâye kişisi kendi gibi okula giden bir grubu temsil etmektedir. Tip özgün olmalıdır. Kukla ve robot kişilikli tipler okuyucuda bıkkınlık verir ve bu tür metinler, istenen isteten etkiyi vermeyen başarısız metinlerdir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çoğunda düz tipler görülmesi kitapların eksikliğidir. Metin kişileri yazarın belirlediği doğrultuda ilerleyen farklı eğilim göstermeyen özelliktedir. Böyle kişilerin hedef kitle açısından uygun olmadığı düşünülmektedir. Aynı durumu kitaptaki başka bir metinde yine görülür. 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki "Uzayda Yaşam" adlı metine bakıldığında bir grubu yansıtan tip'ler çizilmiştir. Bu tiplerin iç dünyalarında ortaya çıkan farklı eğilimleri, çelişkileri, değişen, gelişen tarafları belirtilmemektedir. Hilmi Yavuz'un bu konudaki görüşü "Verilmiş tip roman içindeki bütün durum ve edimlerle önceden belirlenmiş bir konumu olan tipi yani belirli insansal yönsemenin abartılmış bir biçimde ortaya konmasıdır" (1988: 89). Böylesi abartılı kişiler dış dünya gerçekliğine aykırıdır. Hedef kitlenin metinler aracılığıyla gerçek yaşamla bağlantı kurması gerektiği düşünüldüğünde bu kişilerin kitaplara seçilmesi uygun görülmemektedir.

Sartre, insanın kendi özünü sürekli olarak yeniden kurduğunu ve bu sürekli değişim içinde, verilmiş tip şöyle dursun, yaşanmış tip bile söz konusu olmadığını düşünmektedir.(Tepebaşı, 2001: 25) Bu kadar karmaşık bir yapıya sahip olan insanı tek düze indirerek vermek yanlıştır. Özellikle gelişim çağında olan çocuklara tek yönlü kişilerin sunulması çocukların bilişsel gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecektir. Piaget'in bilişsel gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bu yaş seviyesindeki çocuğun; "10-14 yaşları arasındaki çocukların tümevarımsal ve tümdengelimsel düşünmeyi aynı anda kullanabildikleri, bir konuyla ilgili tez oluşturup bunu savunabildikleri, soyut düşünme yetisine sahip oldukları (Aral, Baran, 2001: 89) düşünüldüğünde detaylı kişi

tasvirleri, insan gerçeğine yakın kişilerin bu yaş kitlesine sunulması uygun olabilecektir. 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Son Kuşlar” adlı metne tip çizimi açısından bakıldığında:

“Hele bir tanesi vardı, bir tanesi. Çocukları bu işe seferber eden de oydu. Ökseleri cumartesi gecesinden hazırlayan da Kostantin adında bir adamdı. Galata’da bir yazıhanesi vardı. Zahire tüccarıydı. Kalın tüylü bilekleri, geniş göğsü, delikleri kapanıp açılan üstü kara benekli bir burnu, deriyi yırtmış da fırlamış gibi saçları, kısa kısa yürümesi, kalın kalın gülmesi” (MEB, 2013: 88).

Kitaptan alınan metne bakıldığında kurmaca metin kişinin birçok tüccardan farkı yoktur. Metindeki kişi fiziksel özellikleriyle verilirken onu diğer insanlardan ayıracak karakter özellikleri hakkında bilgi yoktur. Bunun gibi kişi çizimlerine sahip metinlerin, ders kitaplarında büyük bir yer kapsaması kitapların eksikliği olarak görülmektedir. Çocuğa görelik ilkesine göre öykülerde geliştirilen kişiler çocukların yaş ve gelişim farklılıklarına paralel olarak, insan gerçekliğini sezdiren özellikler taşımalıdır. Ayrıca bu kişiler iyi geliştirilmiş, devingen ve okumaya ilgiyi arttıracak nitelikte olmalıdır.

Çalışma kitabında da “tip” ve “karakter” ayrımını sorgulayacak sorular ve etkinlikler yer almamaktadır. Tip özelliği gösteren metin kişilerinin bu özelliklerini sorgulayacak sorular da kitaplarda yoktur. Kitaplarda karaktere yönelik tek soru kalıbı “Hikâyedeki şahıslar kimlerdir?” soru kalıbıdır. Kostantin üzerinden ileti sorgulanabilecekken çocuğun basit bilişsel kapasitesini ölçecek sorulara kitapta yer verilmiştir. Kostantin’in fiziksel ve ruhsal özelliklerinin sorgulamasına yönelik sorular karakterin çizimi hakkında yol gösterecekken bu tarz sorular da kitaplarda bulunmamaktadır. Karakterin fiziksel ve ruhsal özelliklerini ortaya koyabilen çocuğa tip kavramı ve özellikleri de verilebilir ama “kimlik soruları” düzeyinde kalan sorular çocuğun metnin içerisine girmesini engelleyecektir. Karakter kadrosunu işlevsiz hale getirebilen bu sorular kurmaca metin kişilerini işlevsiz kalabalık haline dönüştürecektir.

Yazarlar metin oluştururken genellikle kafalarında çizdikleri idealize bir tip oluşturup kendi düşünce dünyalarının sözcüsü yaparlar. Ama her zaman olumlu tip çizilmeye bilir, bazen de karşıt güç aracılığıyla yanlış temsil eden tipler çizilir. “Son Kuşlar” metnindeki gibi olumsuz karakter üzerinden yanlış olan davranış şekli verilip okuyucuyu doğruya, iyi olana çekme de amaçlanabilir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında

ulaşmak istenen hedef kitle düşünöldüğünde olumlu değeri, fiilleri, duygu ve düşönceleri dile getiren temsil eden tiplerin sunulması daha faydalı olacaktır. Çünkü bu tip ideolojik, felsefi ya da bazı sosyal nitelikli değeri taşıır. Ders kitaplarındaki metinlerde böyle bir tip yaratma özelliğı taşıyan çok az sayıda metin vardır. 7. Sınıf Türkçe çalışma kitabında “Son Kuşlar” metnine yönelik etkinlik çalışmalarından biri de çocuğun kurmaca metinlerle, öğretici metinlerin farkına varması üzerinedir.

“Aşğıdaki gazete haberini ve ‘Son Kuşlar’ metninden alınan bölümü okuyunuz?” “Gazete haberi ile verilen bölümü içerik bakımından karşılaştırınız?” (MEB, 2013: 142) şeklindeki soru ile çocuğa kurmaca metin ile öğretici metin farkı kavratılmıştır. Öğretici metin ile kurmaca metnin farklarını gören çocuk kendi ders kitaplarındaki metinleri bu yönde değerlendirecek öğreticiliğı ağır basan kitapları Türkçe dersi için uygun bulamayabilir. Sever: “Okuma becerisinin basamaklarından çıkmaya başlayan bir öğrenci öğretici metinlerin bilgilendirici kaynağından faydalanırken kurmaca metinlerin çok yönlü anlamsal dünyasından da yararlanma olanağına kavuşmalıdır. (2008: 78) Çetin’in tip hakkında görüşleri şöyledir:

“Topluma bağı toplum kaynaklı, kişilerin doğuştan getirdiğı değil; sosyal şartlar nedeniyle sonradan ortaya çıkmış olguları, durumları, olayları, duygu ve düşönceleri temsil eden tiplerdir. Ortak özelliklere sahip belli sosyal zümrenin temsilci olan tipler. Bu kişilerin bireysel sorunlardan çok, ortak sosyal sorunları gündeme getirir ” (Çetin, 2006: 157).

Ders kitaplarında karakter çizimde sosyal tiplere de yer vermiştir. 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Forsa” metnin başkışisi tam bir sosyal tip olma özelliğı göstermektedir. Bu tip vatanından uzak düşen insan topluluğunun sesi olabilecek durumdadır.

“Şimdi kırk beş yaşında olmalıydı. Acaba yaşıyor muydu? Hayalini unuttuğı karısı acaba hala sağ mıydı? Kırk senedir İstanbul’un minareli ufku hayalinden hiç silinmemiştı. ‘Bir gemim olsa gözümü kapar, Kabataş’ın önüne demir atarım.’ diye düşünürdü” (MEB, 2013: 59). “Forsa” öyküsünün kişisi, memleket özlemi, aile sevgisi ve ailesine duyduğu özlemle sosyal bir tip olma özelliğı göstermektedir. “Tek tek kişilerden oluşan sosyal toplulukların ortak sosyal sorunlarını değil; mizaç, huy, karakter, bakımından benzeri soyut özellikleri ve değeri paylaşan ve bir grup oluşturan kişileri temsil eden tipler de

bulunabilir” (Çetin, 2006: 159). Forsa metnindeki tip örneğinin bu özelliklere sahip olduğu gözlenmiştir.

Bazı metinlerde çizilen tiplerde hikâye kişileri kendi bireysel özelliği olarak iyilik yapıyorsa ve bu iyilik özelliğinin belirgin olarak vurgulanıyorsa bu yönde bir tip yaratımına gidildiği düşünülmektedir. Ayrıca bu kişiler aracılığıyla toplumda böyle kişiler olabileceği yönünde mesaj verirler. Ortaokul Türkçe ders kitaplarını incelendiğinde bazı metinlerde bu tarz tiplerin yaratıldığı görülür. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Pembe İncili Kaftan” metninde yaratılan tipler bu duruma örnek gösterilebilir. “Ölünceye kadar Üsküdar pazarında sebzeçilik etti. Pek fakir, pek acı, pek yoksul bir hayat geçirdi. Ama yine ne kimseye boyun eğdi ne de bütün servetini bir anda yere atmakla gösterdiği fedakârlığa dair gevezelikler yaparak boşu boşuna kendini pohpohladı” (MEB, 2013: 57). Ders kitapları incelendiğinde karakter çizimi bakımından en işlevsel metin 7. sınıf Türkçe Çalışma kitabında metin “Pembe İncili Kaftan” metnidir. Bu metine yönelik “tip” ve “karakter” kavramlarının sorgulanmaması çalışma kitaplarının eksikliği olarak görülmektedir. Metine yönelik çocuğun yaratıcılığını da geliştirecek son dönemde eğitimde önemle üzerinde durulan yaparak yaşayarak öğrenme modeline uygun sorulara yer verilebilirdi. Örneğin:

Kendinizi Muhsin Çelebi’nin yerine koyarak elçilik görevinden sonraki duygu ve düşüncelerini ifade ediniz? Şeklinde bir soru yaparak yaşayarak öğrenme eğitim modeline uygun olacak ve hedef kitleyi düşündürecek düzeyde olabilir. Bu öğrenme çocuğun tam olarak deneyimin merkezinde yer alması sağlayarak bilgileri içselleştirmesini kolaylaştıracaktır. Yaparak yaşayarak Öğrenme, “bireyin yaşantıları yoluyla” gerçekleştiğine inanılan öğrenmeleridir (Temur, 2004: 78). Ortaokul ders kitaplarında göremediğimiz karakter çizimi hakkında Çetin şunları söylemektedir:

“Karakter; olaylar zaman, hayat, dünya, varlık, yokluk gibi unsurlar karşısında ferdi tavır alan kişidir. Onun bu tavırları, sosyal grubuyla doğrudan bağlantılı değildir. Bir başka deyişle karakter, yüz çizgileri, parmak izleri bile birbirine benzemeyen her insanın ferdi olarak özgün şahsiyetinin dışı, konuşmasına, davranışına, tutumuna yansımasıdır” (Çetin, 2006: 161).

Karakter çiziminin en önemli özelliği belki de bize değişik tatlar verebiliyor olmasıdır. Kurmaca metinlerde tüm yönleriyle buluna bu kişiler konuşmalarında tastamam

kaynaşabilip, görünürde herhangi bir çaba harcamadan birbirlerinin içlerini ortaya dökebilmektedirler. Bu kişiler hiçbir zaman önceden tasarlanmış bir rolü oynamazlar. Kişiler olay örgüsünün dayattığı bütün zorlukları sırtlayabilecek güçtedirler. “Bir roman kişinin çok yönlü olup olmadığını anlamak için inandırıcı bir biçimde bizi şaşırtıyor mu, şaşırtmıyor mu ona bakarız. Eğer hiç şaşırtmıyorsa yalındır. Şaşırtabiliyor da inandırıcı olamıyorsa yuvarlaklık taşıyan yalınkat kişidir. Çok yönlü kişi yaşamın roman içinde yaşamın hesaba kitaba uymayan değişkenliğine sahiptir” (Gümüş, 1989: 108).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarına bakıldığında karakter olma özelliği gösteren hikâyeye kişilerinin yer almadığını görmekteyiz. Kişilerin birey olma özelliği göstermediği ferdi zenginliklerin yer almadığı görülür. Kişiler çoğunlukla hikâyenin başından sonuna kadar davranış, düşünce değişikliğine uğramamış düz kişilerdir. “Eskici” öyküsündeki Hasan’ı bu yargının dışında tutmak mümkündür. Hikâyenin hemen başında “Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşu yardımıyla halasının yanına, Filistin’in ücra bir kasabasına gönderiliyordu” (MEB, 2013: 46). şeklinde tanıtılan Hasan, değişen ve çeşitli yönleriyle okuyucuya gösterilen bir kişidir. Bireysel özellikleriyle ve iç dünyasıyla okuyucuya sunulan Hasan ‘karakter’ özelliği gösterir. Değişen koşullara bağlı olarak değişen ve gelişen, farklı yönleriyle gördüğümüz Hasan, olayların içerisinde tutum ve davranışlar sergiler.

Kurmaca metinlerde bir kişi, hem tipik hem de karakteristik kişiliğiyle var olabilir. Ya da yalnızca karakteristik özellikleriyle sunulur. Karaktere ‘yuvarlak kişiler’ de diyebiliriz. Romanda kalıplaşmış tipler sunmak yerine birbirine benzemeyen, kendine özgün şahsiyetine sahip kişilikleri sergilemek daha iyidir (Çetin, 2006: 162). Karakter incelemesinde psikolojik unsurlar üzerinde durulur. Bu kapsamda ortaokul Türkçe ders kitaplarında karakter yaratılmasında psikolojik tahlillere yer verilmemesinin nedeni belki de bu yaştaki çocuğun psikolojik tahlilleri anlayamayacağı düşüncesidir. Fakat Senemoğlu (2008)’de dikkat çekildiği üzere, Piaget’in bilişsel gelişim dönemi kapsamında bakıldığında bu yaş kitlesinin özellikleri değerlendirildiğinde, ergenlik döneminin başlangıcından itibaren çocukların düşünme biçimleri, yetişkinlere benzer hale gelir. Bu dönemde artık soyut düşünme başlar. Bir problemin çözümü, somut yollarla sınırlanamaz. Problemden bulunan değişkenler arası ilişkileri bulur. Olası denenceleri geliştirir. Daha sonra da bu denenceleri sırasıyla test eder. Çözüme sistemli bir şekilde ulaşır. Bu dönemde Tümevarım ve tümdengelim yoluyla akıl yürütme gözlenir (48).

Türkçe öğretiminin özel amaçları içerisinde yer alan “kitap okuma zevkinin oluşmasında da karakter yaratımının önemli yeri vardır. Hedef kitlenin psiko-sosyal gelişimine uygun bir şekilde hazırlanan karakterler çocuğun kitaba karşı olan ilgi ve sevgisini artıracaktır. Öyküdeki kişilerin duygu ve düşüncelerinin verilmesi; kıskançlık, fedakârlık, sevgi, nefret, kin gibi duygularıyla verilmesi daha gerçekçi hikâyeye kişisini oluşturacak ve bu yaş kitlesinin Türkçe ders kitaplarını sevmesine katkıda bulunacaktır. Hikâyeye kişinin karakter olarak sunulması kişinin bulunduğu sosyal çevre, eğitim, coğrafi iklim gibi dış faktörlerle sunulmasıdır bu sunumda karakteri daha gerçekçi kılacaktır.

Kitaplar, çocuğun yaşına, ilgi ve gereksinmelerine uygun olarak insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sağlamalı, her şeyden önemlisi de çocuk ile yaşam arasında güçlü bir bağ oluşturmalıdır. Özbay bu konuda “Türkçe öğretimin temel ilkelerinden biri hayatîliktir. Hayatîlik ilkesinin temelinde, Türkçe derslerinin içeriğini gerçek yaşamla ilişkilendirme vardır (Özbay, 2011: 92). Ders kitaplarına seçilen kişilerin çocuğun kendini özgürce gerçekleştirebilmesine yardımcı olması gerekmektedir. Ortaokul Türkçe kitaplarına bakıldığında hikâyeye kişinin hikâyeye başında bütün özellikleri sunulmakta ve bağlı olduğu topluluğu yansıtmaktadır. Hikâyeye süresince değişen farklılaşan duygu ve düşüncelere sahip karakterlerin yer aldığı gözlenmemiştir. 7. sınıf ders kitabından alınan “Pembe İncili Kaftan” metnine bakıldığında hikâyeye kişisi hakkında bilgi metnin başından sunulduğu için, kişiden farklı yönde tutum ve davranış beklenmez.

“O halde, bizden elçi gidecek adamın çok cesur olması gerek. Öyle ki ölümden korkmasın. Devlet şanına dokunacak hareketlere karşı koysun. Ölüm korkusu ile uğrayacağı hareketlere boyun eğmesin” (MEB, 2013: 52). Metinden alınan bu kısma bakıldığında hikâyeye kişisinden beklenen özellikler yazar tarafından verilmiştir. Faklı bir davranış bu kişiden beklenmez ve bu kişi belli bir topluluğun temsilcisi olarak metninde yer almıştır. Metinlerdeki kişilerin amaç değil araç oldukları görülür. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında belli temalar hâkimdir. Bu temaları üzerlerinde taşıyanlar ise kurmaca metin kişileridir. Metinlerdeki kişiler karakter özellikleriyle çizilmiş olsalardı bu kişiler araç değil amaç konumunda olurlardı. Çünkü bu kişilerin karakter ve mizacından kaynaklanan komiklikleri, kusurları, yanlış davranışları yer alırdı. Hikâyeye kişilerinde değişim ve gelişim aşamaları görülür, metnin başındaki kişinin duygu düşünceleri metnin sonuna kadar değişirdi. Ve bu değişimi gören çocuk metnin iletisine, metnin kişisiyle rahatlıkla ulaşabilirdi.

3. KARAKTER ÇİZİMİNDE DİL VE ANLATIM

3.1. Kurmaca Metinlerde ‘Karakter Çizimi’ Bakımından Dil Kullanımı

Dil, bir anlatım ve iletişim aracıdır. Destan, masal, hikâye ve roman gibi anlatmaya dayalı edebi türler, bu araçtan farklı yollarla yararlanırlar. Ders kitaplarına seçilen metinlerin edebi zevki taşıyacak özellikte olması gerekmektedir. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dil sanatını ortaya koyacak güzellikte olması gerekmektedir. Kurmaca dünyayı anlatan metin yazarların elindeki en büyük araç dildir. Yazar bu araçtan faydalanarak bir yapıya benzeyen kurmaca metnin kişi, mekân, olay, zaman gibi unsurlarını işlevsel kılar. Günlük hayatta basit bir anlatım aracı olan dili, sanatın sağladığı imkânlarla, günlük konuşmanın ötesine taşır. Ortaokul Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin en önemli eksikliği dil kullanımı olarak görülmektedir.

Türkçe ders kitaplarındaki öykülerde mevcut olan dil, öğrencinin anadili eğitiminin ilerlemesinde ve gelişmesinde önemli bir etkidir. Dolayısıyla belli bir yaşta öğrenilip bitirilen bir bilgi ve beceri alanı değildir. Bu nedenle ortaokul Türkçe ders kitapları oluşturulurken en büyük özen bu konuda gösterilmelidir. Kitaplara seçilen metinlerde de sıradan bir dil kullanmamalı, zengin çağrışım ve imgelerle düzenlenmiş metinler kullanılmalıdır. Budak’a göre Türkçe eğitiminde temel dil becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir (2000: 56). Sıradan dil kullanmalık dildir ve iletişime yöneliktir. “Romanda ve diğer edebi türlerde ise esteteze edilmiş, çağrışım değerleriyle donanmış, imgelerle yüklü bir üst dil olan ‘kurmaca dil’ kullanılır” (Çetin, 2006: 275).

Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin dili, öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olduğu ve dili kullanma becerisini geliştirebilecek fırsatlar sunabildiği ölçüde başarılı olacaktır. Çocuğa yönelik olan öykülerde öğrencinin iletiye ulaşabilmesi için metnin dilsel düzenlenişi de çocuğa göre olmalıdır. Özbay’a göre “6 yaşından itibaren çocuğun sahip olduğu dil, okulda belli bir program ve plan doğrultusunda geliştirilir. Çocuğun sahip olduğu dilin zenginleştirilmesinde kurmaca metinlerin önemi oldukça fazladır denilebilir (2001: 78).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında kurmaca metinlerde karakter çizimi bağlamında ‘betimleyici’ ve ‘öyküleyici’ anlatımın bütün hususiyetleriyle öne çıktığını görmekteyiz. Olaya dayanan kurmaca metinlerde ‘betimleyici’ ve ‘öyküleyici’ anlatım öne çıkar (Günay, 2003; Yakıcı vd., 2012). Dolayısıyla betimleyici anlatım ekseninde isim ve sıfat türünden sözcükler, öyküleyici anlatım ekseninde ise fiil türünden sözcükler ağırlıktadır ve sözcük öğretimi noktasında bu hususiyet dikkate alınabilir.

Betimleme bir yerin, bir varlığın özelliklerini bu özelliklerin duygularımızda uyandırdığı izlenimleri sözcükler aracılığıyla gözümüzde canlanacak şekilde anlatmadır. Betimleyici anlatımda sıfatlar çok kullanılır. Bunlar betimlemesi yapılan varlıkların niteliklerini karşılayan sözcüklerdir. Ders kitapları incelendiğinde betimleyici anlatımın en çok kullanıldığı yerler kişi tasvirleridir. Yani karakter çiziminde betimleyici anlatıma ihtiyaç vardır. “Zahire tüccarıydı. Kalın tüylü bilekleri, geniş göğsü, delikleri kapanıp açılan üstü kara benekli bir burnu, deriyi yırtmış da fırlamış gibi saçları, kısa kısa yürümesi, kalın kalın gülmesi” (MEB, 2013: 78). Dil bilgisi öğretiminde de betimleyici anlatımı kullanabiliriz. Sıfatların öğretimi esnasında metindeki betimleyici unsurların bulundurulması, onların cümleden çıkarılıp tekrar okunması betimleyici ifadelerin metin için önemini gösterecektir. Sıfatlar da anlam boyutuyla çocuğa verilebilecektir. Bir dilin nasıl işlediğini, başka bir ifadeyle dil bilgisini bilmek; o dilin öğrenimi ve öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır. Ana dilini konuşanların zihinlerinde sezgiye dayalı olarak var olduğu düşünülen söz konusu dilin yapısı ve işleyiş kurallarıyla ilgili bilgiler, dil bilgisi aracılığıyla tasvir edilerek; açıklanıp örneklendirilmektedir. Bu düşüncenin yanında Boz, dil bilgisi öğretiminde şunları ortaya koyar:

“Herhangi bir dilin dil bilgisinin, etkili bir şekilde öğretilmesi için, öncelikle dil olgusu hakkında genel bir çerçevenin çizilmesi; öğrencilere dil ve çeşitli görünümleri hakkında gerekli temel bilgilerin aktarılması gerekmektedir. Bu yüzden “dil denen olguyu bütün yönleriyle tanıtmadan dil bilgisi öğretimine geçilmemelidir” (Boz, 2007: 6).

Öyküleyici anlatım, yaşanmış ya da yaşanması mümkün olayların yer, zaman ve kişilerle anlatılmasında kullanılan bir anlatım yoludur. Öyküleyici anlatım bir hareketin, bir olay akışının olması gerekir. Bu anlatımda varlıklar, nesneler bir akış, bir değişme ve

gelişme içinde verilir. Olayın olduğu yerde zaman da söz konusudur. Öyküleyici anlatımda hareketliliği üzerinde taşıyan kurmaca metin kişileridir. Kişiler yaşamın akışı içinde gösterilmeye çalışılırlar. Olayların birbirine bağlanması hareket ögesiyle sağlanır. Öyküleyici anlatım- hareket ilişkisi bize hikâye kişisini tanıtmaktadır. Hikâye kişinin eylemleriyle dil bilgisi becerisi de çocuğa verilebilir. Kurmaca metinlerdeki hareket, fiil (eylem) bilgisinin çocuğa kazandırılmasında aracı olabilir. Erkan bu konuda tek başına dil bilgisi öğretiminin anlamsız olacağını, dil bilgisi becerisinin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri ile anlam kazanacağını ifade etmektedir (Erkan, 1999: 98).

Karakter çizimi noktasında seçilen sözcüklerin önemini ders kitabından seçilen örnek metin üzerinden gösterelim: Örneğin; 6.sınıf Türkçe ders kitabındaki “Eskici” öyküsünde geçen “kampana, entari, fes, mukavva, tomar, kırçıl, peltek, bucak, biteviye, çiriş çanağı (MEB, 2013: 59) sözcükler karakter çizimi noktasında gündeme gelen sözcüklerdir. Ayrıca metnin ana karakteri olan Hasan’ın yabancı ülkede çektiği dil sıkıntısı sözcüklerin çağrışımsal değeri üzerinden sezdirilerek verilmiş, böylece anlatımda zenginlik yaratılmıştır. “Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; o güldü: _Gemel, gemel, dedi” (MEB, 2013: 59). Karakterin “deve” sözcüğü yerine “gemel” demesi, coğrafyanın, coğrafya bağlı olarak dilin değiştiğinin çağrışımsal olarak verilmesidir. Bu durum, Türkçenin kullanımı açısından anlatıma zenginlik getirmektedir.

Günlük konuşma dili ile yazılan “Eskici”, “Son Kuşlar” ve “Kınalı Keklik” adlı üç öykü Türkçenin zenginliklerini ve inceliklerini yansıtması açısından dikkati çeken olumlu metinlerdir. “Hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle fakat gönülleri isli, evlerine döndüler” (MEB, 2013: 59). Çocuk, metinlerde kullanılan deyim ve benzetmelerle dilin inceliklerini kavrayabilecektir. Türkçenin zenginliklerini kavrayacak metinler bakımından ortaokul Türkçe ders kitapları oldukça fakir görülmektedir.

Özdemir’e göre ‘çocuğa görelilik’ ilkesi, çocuğun ilgi ve beklentilerini, gereksinimlerini, dil evrenini göz önünde tutmayı, hazırlanacak okuma metnini bunlarla örtüştürmeyi zorunlu kılar. Çocuksuluğu ise tam tersine dilin acemice kullanımı ve ilkelik olarak görür (2009: 28). Ana dili eğitiminde asıl amaç dinleme, okuma, konuşma ve yazmanın oluşturduğu dört temel dil becerisini geliştirerek; bu temel becerilere dayalı anlama ve anlatma becerilerinin; başka bir ifadeyle dilin, etkili bir şekilde kullanımını

sağlamaktır. Bu temel amaca hizmet etmek üzere gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi de, “ana dili konuşurlarının zihinlerinde yer alan kendi dillerine ait sezgiye dayalı bilgilerin bilinç üstüne çıkarılarak anlama ve anlatma becerisi halinde kullanım sahasına getirilmesinde” (Demirel, 1999: 75) önemli bir yere sahiptir.

7. sınıf Türkçe ders kitabında dil ve anlatım açısından özellikle “Son Kuşlar” adlı öykü dilin incelikli kullanımı açısından çocuğa göredir. Çağrışım değerleri olan, betimlemelerle zenginleştirilen metin, çocuğun doğasına uygun bir kurgu içinde verilmiştir. Ve metin çocuk kahramanın dilinden verilmiştir. Çocuğun gözünden büyüklerin dünyasının verilmesi oldukça başarılıdır. Kullanılan dil de çocuğun hayal dünyasına uygundur. “Büyüklerin ellerinde birbirine yapışmış, acayip çomaklar vardı. Bunlar bir yeşil meydanın kenarına varır, ufacık bir ağacın her dalına ökselerini bağlardı. Hür kuşlar, kafesteki çığırtkan kuşun feryadına, dostluk” (MEB, 2013: 89).

5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlere dil ve anlatım özellikleri yönünden bakıldığında “Uçurtma”, “Pireyi Deve Yapmak”, “Şeker Dede”, “Semender”, “Çöp Ev”, “Orman Konuşuyor”, “Küçük Kar Tanesi” metinleri dil ve anlatım yönünden çocuğun dünyasına uygundur. Bu tür kurmaca metinlerde dilin anlatma, betimleme, öyküleme, tanıtma vb. işlevleri öne çıkar. Tekin, kurmaca metinlerin diliyle ilgili şu tespitte bulunur: “Gazete üslubu ile bilimsel üslupta anlaşılmak esastır. Oysa edebi üslupta durum farklıdır. Çünkü edebiyat, gazete ve bilimsel yazılarda olduğu gibi, mesajı doğrudan vermek yerine dolaylı yolla vermek amacını taşır” (2012:190). Ders kitaplarındaki metinlerin çoğunda edebi dilin kullanılmaması çocuk için uygun olmayabilir. “Çocuk merkeze alınmadan ele alınmış olan ders kitaplarındaki metinlerin anlatımını kuru, yavan, sığ ve tekdüze bulan Dilidüzgün, bu tür metinlerde, dilin acemice ve özensiz bir şekilde kullanıldığını, ayrıca metinlerin edebi değerinin olmadığını belirtir (2000: 261).

8.sınıf Türkçe ders kitabı, dil ve anlatım özellikleri bakımından incelendiğinde “Burası Türkiye” ve “Uzun Kavak” adlı iki öyküde kullanılan dil ve anlatım çocuğa Türkçenin anlatım gücünü sezdirecek özelliktedir. “Otobüs Şoförü” ve “Tamir Edilemez Hata” adlı iki öyküde kullanılan dil ve anlatım ise bu özelliklerden yoksundur. Dil ve anlatım açısından kusurlu metinlerin çocuğa sunulması, dil yanlışlarının benimsenmesine neden olacağından metinlerin daha dikkatli oluşturulması gerekir. Ayrıca baskı ve dizgi hataları dikkatlice incelenmeli, metinler tam olarak Türkçenin gramer yapısına uygun hale

getirilmeden okullarda eğitim-öğretim materyali olarak kullanılmamalıdır. Aksan'ın da dikkat çektiği gibi ana dili, bireyin çevreyle etkileşimi süresince derin çizgilerle yerleşir (Aksan, 2005: 426).

Karakter çizimi açısından ders kitapları incelenirken, ders kitaplarındaki genel dil olgusuna dikkat edilmelidir. Ders kitaplarında, genel olarak dil olgusunu ele alan konulara bakıldığında, kitaplarda yer alan konuların dil olgusu ve onun çeşitli yönleri hakkında yeterli bilgiyi sağlamaktan oldukça uzak olduğu söylenebilir. Kocaman'a göre (2006: 10) bu sorun ders kitaplarının geleneksel dil bilgisi anlayışla hazırlanmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü dil bilgisi dilin yapı boyutunu yansıtan bir alanla sınırlı olduğu için dil bilgisi geleneksel dil bilgisinin verileriyle dili yeterince anlatamamaktadır. Giriş bölümündeki tabloyu tekrar hatırlayacak olursak beş beceri içinde (okuma-dinleme-konuşma- yazma- dil bilgisi) en büyük yeri dil bilgisi becerisine yöneliktir. Metnin bağlamı aracılığıyla dil bilgisel özelliklerin çocuğa verilmesinin daha işlevsel olacağını düşünmekteyiz. Ders kitaplarında yapılan dil çalışmalarında, dilin belli bir yönü ön plana çıkarılarak; diğer yönleri üzerinde yeterince durulmamaktadır (Gencan, 1992: 5).

3.2. Söz Varlığının Oluşmasında Karakter Çizimi

Söz varlığı ve söz varlığının alt dalları olan kelime hazinesi, deyimler, atasözleri ve diğer unsurlar, ortaokul Türkçe ders kitaplarının meydana getirilmesinde önemli bir yer teşkil eder. “Dilin özelliklerinden birisi, düşünce ile iç içe olmasıdır. Düşünceler dil yardımıyla ortaya konarak başkalarına iletilir. Düşüncelerin gelişmesini sağlayan temel unsur, kelimelerdir. Kelime ve kavram zenginliği düşünme sürecinde akılcılığa ve düşünce zenginliğine işaret eder” (Budak, 2000: 96). İnsanın kelime ve kavram yönünden zengin bir birikime sahip olması, düşüncede de zengin olmasını sağlar. Bu nedenle Türkçe eğitiminde kelime öğretimine ayrı bir önem verilmesi gerekmektedir. “Türkçe eğitiminde temel dil becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Ancak bu becerilerin kazandırılabilmesi için öncelikle bazı ön koşul edinim ve öğrenmelere ihtiyaç vardır. Bunlardan birisi de kelime bilgisinin geliştirilmesidir” (Budak, 2000: 97).

Atasözü ve deyimler bir milletin geçmişini yansıtan aynadır. Milletleri en iyi anlatan yazılı ve sözlü edebiyat ürünleri toplumun yaşayışı hakkında da bilgi verir. Ortaokul öğrencisinin yaş seviyesi düşünüldüğünde bu değerlerin kazandırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu değerlerin kazandırılabilmesi en iyi araç da Türkçe ders kitaplarıdır.

“Okullarda kelime öğretimi, Türkçe derslerinde sistemli bir şekilde yapılmaktadır. Türkçenin ana dili olarak öğretiminde amaç, dil becerilerini geliştirmektir. Bireylerin bu becerilerinin geliştirilmesiyle hem anlamaları hem de duygularını ve düşüncelerini tam ve doğru olarak anlatmaları sağlanmaktadır (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1995: 48).

Ortaokul Türkçe ders kitapları deyim ve atasözü zenginliği açısından incelendiğinde metinlerin bu bakımdan oldukça eksik olduğu görüldü. Söz varlığı bir dilin ve dolayısıyla o dili konuşan ve yazan bireylerin anlatım gücünü geliştirir. Söz varlığının gücünü koruyabilen ve zenginleştirebilen milletin her daim var olacağı düşünülmektedir. İncelenen ortaokul Türkçe ders kitapları içinde, çocuğun söz varlığının geliştirilmesine yardımcı olacak tek metin görülmektedir. Bu metin 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Pireyi Deve Yapmak” metnidir. “Başarı ve başarısızlıkların nedeni de sonucu da genellikle kendimizdedir. Öyleyse yüzünü kendine döndür. Pireleri deve yapmaya da gerek olmadığı açıktır” (MEB, 2013: 14). 5.sınıf Türkçe ders kitabından alınan bu metinde babası bir mektupla oğluna atasözü ve deyimleri anlatmaktadır. Böyle bir metnin kitapta yer alması oldukça önemlidir. Ama kurmaca metin aracılığıyla böyle bir iletinin verilmesi daha dikkat çekici olabilirdi. Öyküleyici anlatımı olan metin aracılığıyla hedef kitle metnin temasına daha kolay ulaşabilirdi. “Amaç ve aracı dil olan Türkçe ders kitaplarının, Türkçe öğretimi gibi bir alanda diğer materyallerle mukayese edilemeyecek ölçüde öneme sahiptir” (Özbay, 2009: 170).

Hedef kitlenin söz varlığının geliştirilmesinde kurmaca metinlerin, metin kişilerinin payı oldukça büyüktür. Metin kişinin söz varlığında yer alan söz unsurları; konuşma ve yazma becerileri ile işlev kazanır. Bir hikâye ya da masal anlatmak, bir düşünce yazısının ana fikrini söylemek, roman kahramanını olay, çevre ve zaman üçgeninde değerlendirebilmek, seviyeye uygun bir deneme yazmak, bir hikâyenin sonuç bölümünü tamamlamak, çocuk gazete ve dergilerine yazı yazmak vb. birçok uygulama; çocuğun üretici söz varlığını geliştirmesine katkı sağlayabilir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında kullanılan dil aracılığıyla çocuğa içinde doğduğu toplumun kültürel değerlerini benimsetmeli ve böylece çocukta millî dil bilinci oluşturulmalıdır. Böylece ana dilin parçası olan kültürel değerlerin toplum hayatında yaşaması sağlanır ve bu değerler nesilden nesle aktarılma imkânı bulurlar.

Metinlerin oluşturulmasında Türk kültürünün sözlü ve yazılı ürünlerinden, Türk edebiyatı içerisinde klsik olarak değerlendirdiğimiz yazarların eserlerinden geniş ölçüde yararlanılmalıdır. Hedef kitlenin yaşı ile kelime dağarcığı arasındaki ilişki dikkate alınmalı çocuğun kullanması muhtemel isim, sıfat, zamir ve fiiller metin içerisine abartıya kaçmadan serpiştirilmelidir. Sözcük türlerinin metindeki yeri metin kişisi aracılığıyla çocuğa gösterilmelidir. Böylece ocuğun kelime hazinesi zenginleştirilecek, merak ve öğrenme duygusu da harekete geçebilecektir. “Dille ilgili genel tasvirlerle yer verilerek, belirli bir dil hakkındaki çeşitli bilgilerin örgün eğitim yoluyla öğrencilere aktarıldığı dil bilgisi ğretiminde en sık başvurulan ğretim aracı ders kitaplarıdır (Halis, 2002: 50).

Kelimeler yalnızca anlatmaya değil, anlamaya da yararmaktadır. Kelimelerin anlamı bilinmeden okunanların ya da söylenenlerin anlaşılması imkânsız görülmektedir. Bir metinde okuyucunun anlamını bilmediği kelime sayısı çoksa metnin anlamının kavranması da zorlaşır. “Kelime bilgisi; derinlik (kelimelerin çeşitli anlamlarını bilmek), genişlik (eşitli konularda kelimeler bilmek), ağırlık (bir konuda oldukça çok kelime bilmek) olmak üzere üç boyutta tanımlanmaktadır. Bu boyutlar çocuklar büyüdükçe ilerleyip gelişir” (Göğüş, 1978: 68). Akyol (1997)’da yapılan araştırmalarda kelime bilgisinin derinlik boyutunun ihmal edildiğini ifade etmektedir. Bireyin kendini ifade edebilmesinde ve iletişimde bulunduğu kişileri anlayabilmesinde sahip olduğu kelime bilgisinin önemi büyüktür. Hedef kitle düşünüldüğünde; karakter çiziminde kelime seçimine büyük önem gösterilmelidir. Çocuğun yaşına uygun olmayan kişi tanımlamaları, çocuğun metnin kişisini tanınmasını engelleyecektir. Metnin kişisini tanıyamayan çocuğun, metnin iletişine ulaşması da zorlaşabilir. Sever’e göre: Kitaplarda, ocuğun kendine özgü içtenliğiyle anlatım dilinin doğallığı buluşturulmalıdır (2003: 191). Kelime hazinesi, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir. Bu birikimi en verimli şekilde artırma ve kullanmayı sağlayacak ortam, Türkçe dersleridir. Kurmaca metin kişilerinin, çocuğa kelime öğretmede en iyi yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu yardımcı, kelime hazinesini zenginleştirme çalışmaları ile öğrencinin hem dili iyi kullanması hem de düşünce dünyasını geliştirmesi sağlanır.

Karakter çiziminde dil kullanımı açısından ders kitaplarını incelediğimizde sözcük seçiminde titiz davranılmadığı görülebilir. Örneğin 6. sınıf kitabında bulunan “Eskici” ve “Geleceğin Dünyası” adlı öykülerde geçen vardiya, kampana, entari, fes, mukavva, tomar, kırçıl, peltek, cehennem, bucak, biteviye, çiriş çanağı” gibi sözcükler günlük kullanımdan düşmüş ya da çocuğun söz dağarcığına uygun olmayan kelimelere ve sözcük guruplarına rastlanmıştır. Güleriyüz’e göre kurmaca metin kişileri “ sözcük ve kavram ilgisi düzeyinde, dilsel açıdan yeterli, anlaşılabilir, çocuğun dil evrenini geliştirebilecek düzeyde olmalıdır (Güleriyüz, 2003: 261).

Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında bu hususa genel amaçlar içerisinde yer verilmekte ve öğrencinin, “Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır” denilmektedir. Kazanımlar bağlamında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik etkinlik çalışmalarına bakıldığında kelime becerisi kazandırmaya yönelik soruların yüzeysel kaldığı düşünülür. Çalışma kitabından seçilen bir etkinlik üzerinden bu durum değerlendirildiğinde:

“Aşağıdaki kelimeler “Atatürk’ün Türk Diline Verdiği Önem” başlıklı metinde geçmektedir. Bunların anlamlarını sözlükten bulunuz. Bu kelimeleri kullanacağınız birer cümle yazınız.

unsur:

ülkü:

siyasi:” (MEB, 2013: 45).

Kelime öğretiminde düşünülmesi gereken ilk nokta, hangi kelimelerin öğretileceğidir. Bunun için de öğrencilerin o yaş düzeyine göre var olan ortalama kelime hazinelerinin ve gereksinimlerinin bilinmesi gerekmektedir. Diğer önemli nokta ise; kelimenin nasıl öğretildiğidir. Kelime öğretiminde yukarıdaki gibi kelimenin anlamı öğrenciye sözlükten buldurulması uygun görülmemektedir. Bu yöntem yerine öğrencinin kelimenin anlamını bağlamdan çıkarması sağlanmalıdır. “Kelime öğretimi ve kelime hazinesini geliştirme, yalnızca sözlüğe bakıp kelimelerin anlamlarını alıp cümleler yazma değil kelimelerin fikirlerle ilişkilendirildiği karmaşık bir süreçtir” (Akyol, 2005: 87). Kelime öğretiminde sergilenecek bu tarz bir yaklaşım, metinlerdeki kahramanların da tanınmasına yardımcı olacaktır. Metindeki kişiler etrafında anlamları bulunan sözcükler,

kurmaca metin kişinin, yerinin ve işlevinin gösterilmesine yardımcı olabilecektir. Bu bağlamda ders kitaplarındaki bir metin üzerinden karakter yaratımında sözcüklerin önemini gösterelim:

“Ey Oğuz beyleri, halkım!” diye bağırdı sonra herkesin duyabileceği bir sesle “Şu yanımda gördüğünüz yiğidi hepiniz tanırırsınız. Onu bugüne dek Dirse Han’ın oğlu diye çağırırdınız. Sevgili oğlum, altı yetişkin erkek tarafından güçlkle zapt edilen canavar bir boğayı, çıplak elleriyle yere devirdi” (MEB, 2013: 19).

8. sınıf Türkçe ders kitabından alınan bu kısma bakıldığında “yiğit, güçlük, zapt edilen, canavar, çıplak eller, devirmek” sözcük alanıyla hikâyede geçen kahramanın karakteristik özelliklerini anlayabiliriz. Sözcük alanları hikâye kişisi, tema hakkında okuyucuya bilgi sunabilir. “çocuğun eğitim süreci içerisinde kullanılacak olan yazılı materyallerin çocuğu merkeze alan bir anlayışla ve özenle hazırlanmış olması zorunludur (Yüksel, 1999: 90).

Kelime öğretimini sağlıklı olarak gerçekleştirmenin bir yolu da kelimeleri belli konulara göre sınıflamaktır denilebilir. Kelimelerin yalnızca anlamını verip bir başka kelimeye geçilmesi çabuk unutulmaya yol açar. Ancak birbiriyle ilişkili kelimelerin bir arada verilmesi kelimelerin öğrenimini kolaylaştırmaktadır. Kelimeleri ilişkilendirmenin en iyi yolu belki de kurmaca metin kişilerinin ilişkileridir. Temaları üzerinde taşıyan kişiler aracılığıyla kelime öğretimi, ezbere kelime öğretiminden daha kalıcı olacağı düşünülmektedir. Akyol’a göre “Kelime, ifade etmek istediğimiz düşüncelerin, tavırların göstergesidir. (1997: 56) duygu ve düşüncelerin aktarılmasındaki araç da metin kişileri olabilir.

5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe çalışma kitaplarında metinlerin dilsel özelliklerini sorgulayan etkinliklerin yer almadığı görülmüştür. Metindeki kişilerin dil özelliklerine yönelik sorular ve etkinlikler de görülmemiştir. Etkinlik ve sorularının çoğu öğrencilere dil bilgisi özelliklerini kavratacak türden sorulardır. “Aşağıdaki kelimelerin eş anlamlılarını karşılarındaki kutucuklara yazınız?” ya da “Aşağıdaki kelime ve kelime gruplarını kullanarak birer cümle yazınız?” (MEB, 2013: 16) şeklinde sorular yer almaktadır. Bu tarz sorular yerine 6. sınıf Türkçe kitabındaki “Eskici” metnine yönelik “Eskici metninde yer

alan “çocukcağız, uydurma neşe, yetim, gurbet” sözcüklerinden yola çıkarak hikâye kişisi hakkında ne söylenebilir?” şeklinde sorular karakter çizimi ve dil ilişkisini gösterebilir.

Kurmaca metinlerdeki kullanılan her bir dil ögesinin işlevsel olmasına dikkat edilmesi gerekir. Dil ya hikâye kişilerini çizmede ya da olay örgüsünü etkin kılmada kullanılabilir. 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Son Kuşlar” metni çağrışım değerleri olan, betimlemelerle zenginleştirilen metin, çocuğun doğasına uygun bir kurgu içinde verilmiştir. Fakat karakter çiziminde kullanılan sözcüklerin hedef kitleye uygun olmadığı düşünülmektedir. Karakter çiziminde kullanılan sözcüklerden anlamı bilinmeyen kelimelerin oldukça fazla olması, çocuğun o metnin kişisini anlamasına engel olabilir. Kelimeler yalnızca anlatmaya değil, anlamaya da yaramaktadır. Kelimelerin anlamı bilinmeden okunanların ya da söylenenlerin anlaşılması imkânsız görülmektedir. Özbay’a göre “Bir metinde okuyucunun anlamını bilmediği kelime sayısı çoksa metnin anlamının kavranması da zorlaşır (2003: 87).

“Mesleklerin, sanatların, bilim dallarının kendilerine has bazı kelimeleri olur. Bunlara genel olarak terim diyoruz” (Çetin, 2006: 264). Hedef kitleye görelik açısından metinler incelendiğinde terimsel ifadelerin metinlerde çok sık yer alması çocuğu metni anlamasını engelleyecektir. Özellikle yaş seviyesi dikkate alındığında özel terimlerin metinde yer alması metnin anlaşılmasını daha da güçleştirecektir. 6.sınıf Türkçe ders kitabındaki “Geleceğin Dünyası” adlı öyküde geçen “elektronik, nanoteknoloji, mikroskobik, üç boyutlu holografik görüntü, ruh emici, genetik, kod, stok, uzay, biyometrik okuyucu, roket uçak, e-gazete gibi sözcüklerin çokluğu, yaş seviyesi düşünüldüğün de pek de uygun değildir. Bu terimler hedef kitlenin metni anlamasını güçleştirecek terimlerdir. Demirel, öğretilcek kelimelerin belirlenmesinde, kullanım sıklığı olan ve öğrencilerin ilgi duydukları alanlara dönük seçilmiş kelimelerin belirlenmesinin bir ölçüt kabul edilebileceğini ifade etmektedir (1999).

3.3. Konuşma Örgüsü ile Karakter Çizimi

Konuşma genellikle iki veya daha fazla insan arasında gerçekleşir. Konuşmanın en doğal anlatım yolu diyalogdur. Doğal akışıyla konuşma, dilin esasıdır. Kahramanların karşılıklı konuşmalarıyla metin zenginleştirmektedir. “Bu konuşma tarzı daha çok kurmaca eserlerde, roman ve hikâyede kullanılmaktadır. Herhangi bir roman ve hikâyenin, herhangi bir yerinde, belirli amaçla kurgulanmış bir diyalog sahnesiyle mutlaka karşılaşırız” (Tekin,

2012: 277). Diyalog yöntemi kurmaca nitelik taşıyan metnin omurgasının vazgeçilmez yapı taşlarından biridir. Bunun birçok nedeni vardır. Bunun nedeni diyalogun işlevselliğidir. Diyalog unsuru metnin edebi ve düşünsel yönünü de arttırır. Diyalog gizil olanı ortaya çıkarması soyut olanı somut hale getirmesidir. Ortaokul ders kitapları incelendiğimizde, kitapların diyalog örgüsü bakımından fakir olduğu görülür. Diyalog örgüsüne dayalı metinlerin bu yaş kitlesinin dikkatini daha çok çekeceğine inanmaktayız. Çünkü diyalog üstünden somutlaşmış tema çocuğun anlayacağı özellik taşımaktadır. “Çocuğun karmaşık olay örgüsünü anlayabilme ve karmaşık ilişkileri yorumlayabilmesi için düzeyi düşünülerek çocuk kitaplarında çok sayıda kahramana yer verilmelidir. (Sever, 1995: 45) Diyalog olay örgüsüyle de sıkı bir ilişki içerisinde. Olayların gelişimine eşlik eden diyalog örgüsüdür. Ders kitabından seçilen bir metin üzerinden diyalog- olay örgüsü ilişkisini incelendiğinde:

“Kız güldü:

-İstediğin şekil ve renkte. İstediğin boyda bir uçurtma ile yarışmaya katılabilirsin. Ancak yarışma saatinden yarım saat önce rıhtımda hazır olmalısın.

- Saat kaçta

-Saat tam on dört otuzda Rıhtımda. Yanında da uçurtman. Anladın mı ?

Selçuk istediğini öğrenmişti. Teşekkür etti.Sekreter arkasından bağırdı” (MEB, 2013: 10).

5. sınıf ders kitabından alınan bu kısma bakıldığında diyalogun metnin zenginleşmesine, gelişmesine katkı sağladığı görülür. Kişi sayısının artması da diyalog örgüsüyle ilişkilidir. Diyalogun gelişmesi için de birden çok karaktere ihtiyaç vardır. Zengin karakterli diyaloglu metinler Türkçe ders kitaplarında bulunması gereken bir özellik olduğunu düşünülür. Diyalog örgüsünün temelini de kişiler oluşturur. Diyalog kahramanların psiko /sosyal durumlarının yansıması da sağladığı gibi farklı kişiler bir araya gelmesiyle oluştuğu için farklı kültür ve konuşmaların, üslupların ortaya çıkmasına vasıta olabilir. Sever’e göre kitaplardaki konuların, çocukların yaşantılarıyla ilgili olması ve gerçeğe uygun düşmesi beklenir (1995: 45). Gerçeğe uygun çizilen kişiler toplumun sesi olabilecek özelliklere sahip olabilir.

Diyalog örgüsünün metne sağladığı bir diğer fayda ise doğallık izlenimi vermesidir. Konuşma örgüsünün metnin ağırlığını hafiflettiği düşünüldüğünde ortaokul Türkçe ders kitaplarında konuşma örgüsüne yer verilmesi faydalı olabilecektir. Metni akıcı bir hale getiren diyalog örgüsü, metnin sürekliliğini de sağlayabilmektedir. Ayrıca diyalog örgüsü, diyalogu oluşturan kişileri doğal halleriyle sunması bakımından da önemlidir. “Diyalog örgüsü, metinde işlenen konuya bağlı olarak gelişen olayların düğümlenmesini bunlara bağlı olayların oluş sırasını, nedenlerini okuyucuya gösteren bir özelliktedir” (Özdemir, 1983: 379). Diyaloğa yönelik sorular bir yönüyle karaktere de yöneltilmiş olacaktır. Ortaokul ders kitapları incelendiğinde, konuşma örgüsüyle oluşmuş metinlerin yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Miras Keçe” metni diyalog örgüsüyle kurulmuş metinlerden biridir.

“Annem

-Deli olmuşlar, dedi. Hiç olmazsa Paşa’nın Yemen dönüşü getirdiği canım
Hicaz işlerinden bir tanecik koyar insan

Halam:

-Kuzum Hanife, dedi Allah aşkına şu kepe parçasına terliklerinin ucuyla şöyle
bir dokundu.

-O, dedi. Keçe değil, pislik yuvası” (MEB, 2013: 66).

Yukarıdaki metni incelendiğinde diyalog örgüsünün kurmaca metnin kişisini tanıtmadaki işlevini görülebilir. Diyalog örgüsüyle metin kişilerini daha rahat tanıyabilmekteyiz. Diyalog örgüsüyle tanınmaya başlanmış karakterler metnin bir parçası olacaklardır. Sadece merkezi karakteri geliştirip diğer karakterler yok sayılmamalıdır. Her karakter tek tek ele alınıp incelenmelidir. Kişiler kadrosunun geniş olması metnin anlaşılmasına destek olabilecektir. “Romanda yer alan kişiler bir sistemle karşımıza çıkarlar ve hepsinin romanda bir görevi olur ve bu kişiler romandaki konumlarına göre başkişi veya dekoratif konumda karşımıza çıkar” (Forster, 1988: 141). Okuyucu metne yaklaşırken metnin kişilerini ve diyalog örgüsünü ele almalıdır. Kurgusal metinlerdeki kişiler yazarın vermek istediği mesaja uygun seçilirken, bu kişiler diyalog örgüsünü kuran olayları gerçekleştiren bir işleve sahiptirler. Diyalogun oluşması bu kişilere bağlıdır. Bir

metnin çözümüne temel ve yardımcı kişileri bulmakla işe başlanmalıdır. Ortaokul Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin kişiler kadrosunun sınırlı olması, metnin kişilerinin tanınmasına olay örgüsünün anlaşılmasına engel olabilir.

Diyalog örgüsünde yer alan kişiler tutum ve davranışlarıyla bizleri şaşırtıyor mu? İnandırıcı mı, bireysel özellik mi taşıyor mu? Soruları metindeki diyalogu ve karakteri daha işlevsel hale getirecektir. Karakter diyalogun akışı içinde tiplere göre bir takım değişiklikler gösterirler. Ama ders kitaplarındaki metinlerde seçilen kişiler erdem sahibi, ahlaki bakımdan yüceltilmiş metin sonunda kötü vasıflı bir konuma geçmez. *E. Morgan Foster*, karakterlerin bu ayırıcı vasfını düz ve yuvarlak karakterler iki gruba ayırarak vermektedir. Düz karakter, herhangi bir değişiklik göstermeden vaka boyunca aynı kalırlar. Oysa yuvarlak karakterler, zaman zaman davranış, hareket ve tutumlarında değişiklik göstererek okur olarak bizleri şaşırtabilirler.

Diyalog örgüsünü farklı bir bakış açısıyla ele alan Tekin'e göre "İç Diyalog bir anlamda "iç monolog"a benzer. Roman kahramanının, doğal olarak içinde bulunduğu psikolojik duruma göre, kendi kendisiyle sanki karşısında biri varmış gibi konuşması, tartışmasıdır" (Tekin, 2012: 283). İç monolog tekniği kurgusal metindeki kişiyi tanıyabileceğimiz en etkili yöntemlerden biridir. Ortaokul ders kitaplarına bakıldığında bu tekniğe sahip metinlerin olmadığı görülür. İç monolog tekniği, kişilerin ruhsal yönlerinin ayrıntılı bir şekilde görülebileceği yöntemdir. İç monolog tekniğinin olmaması, basit ruhsal kişi betimlerin bile olmadığı kitaplar için şaşırtıcı bir durum değildir. Ders kitaplarında iç diyalogun yer almamasının nedeni belki de çocuk kitapları için ortaya koyulan yanılılardır. Hedef kitlenin yaş özelliklerine iç diyalog tekniği uygun bulmayan eğitimciler, bu tekniği bu yaş seviyesi için karmaşık bulurlar. Bu durumun tam aksine Piaget'in bilişsel gelişim özelliklerine göre 10-14 yaş arası çocuklarda soyut kavram ve düşünceler hakkında mantık gelişir (Senemoğlu, 2005: 89) bu nedenle ortaokul Türkçe ders kitaplarında basit düzeyli iç monologların bulunması hedef kitle açısından uygun olacaktır. 5. sınıf ders kitabındaki bir metinde iç monolog tekniğine yakın bir teknik görülmüştür. Kurmaca metin kişinin ruh dünyasını yansıtmak isteyen yazar rüya tekniğini kullanmıştır. "Bu düşüncelerle uykuya dalınca rüyamda bile gördüm onu. Beni karşısına oturtmuş durmadan tekerleme söylüyor. Tekerleme söylerken dudaklarını göremiyorum. Bıyıklarının hareketinden ağzını açıp kapadığını anlayabiliyorum" (MEB, 2013: 75).

Bu yöntem iç monolog kadar etkili değildir. Çünkü iç monolog tekniğinde konuşma havası hâkimdir. Cümleler, kişinin o anki psikolojisine göre, telaş ve heyecanına, sevinç ve kederine göre şekillenir ve öylece okuyucuya yansır. Metnin temasının karakterin düşüncesini, iç duygularını onun sesinden en gerçekçi haliyle gösterdiğinden iç monolog tekniğinin önemli olduğu düşünülmektedir. Sever, çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikleri şöyle açıklar: “Kitaplar çocuğa, toplumun bir bireyi olduğu ve ondan soyutlanamayacağı bilincini vermelidir. Onları, kendine ve topluma yabancılaştırmaktan korumalıdır (1995: 78). Kitaplardaki kişilerin iç dünyalarıyla sunulması, bu kişilerin gerçek hayat kişileriyle daha çok benzerlik göstermesini sağlayacaktır. Gerçek hayat kişileriyle daha çok benzeyen kişiler çocukları toplumla yabancılaştırmaktan kurtarabilecektir.

3.4. Karakter Çizimi-Tema (İzlek) İlişkisi

Ortaokul Türkçe derslerinde tema (izlek) olarak aile, yurt, ulus, doğa ve hayvan sevgisi, duygular, yaşama zevki, Atatürkçülük vb. duygu ve düşünceler işlenmektedir. Türkçe derslerinde bu temalar doğrultusunda çocuğun hayal dünyasına hitap eden, psiko-sosyolojik gelişimine katkı sağlayan, Türkçenin zenginliklerini taşıyan, dil becerilerini geliştirebilecek, ulusal ve evrensel değerleri içeren metinlerin kullanımına özen gösterilir. Kullanılan metinlerden bir bölümü de karakter çiziminin çeşitli boyutlarını içeren kurmaca metinlerdir. Tekin kurmaca metin kişisini şöyle tanımlamaktadır.

“Anlatı sisteminde ‘kişi’ öteden beri önemli olmuştur, zira daha önce ifade ettiğimiz gibi, vak’ayı canlandırmak için onlar vazgeçilmez öğeleridir. Ancak kişinin vak’a açısından bir değer ifade etmesi, vak’aya dayalı geleneksel anlatıda daha dikkat çekici idi. Kişi vak’anın canlandırılması, okuyucunun anlatı dünyasına çekilmesi açısından değeri ve önemi tartışılmaz bir elemandır” (Tekin, 2012: 78).

Bu açıdan metinlere bakıldığında hikâye kişinin bir yönüyle de metindeki temayı üzerinde taşıyan işlevsel unsurlar olduğu görülür. Hikâye kişinin tutum, davranış ve düşünce dünyasının sorgulanması okuyucuyu metnin iletisine götürebilir. Kişiler arasındaki çatışma metnin iletisinin verilmesine yardımcı olabilir. Kurmaca metinlerde olay örgüsünü meydana getiren, şekillendiren bir yönüyle kişiler arasındaki çatışmadır.

Günay’a göre “Kurmaca metinlerde çatışma, olay örgüsünü meydana getiren, karakterlerin eylemlerini belirleyen, metnin izleğini (temasını) inşa eden temel öğelerdendir (Günay, 2003: 54).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki öyküler çocuğa görelilik ilkesi dikkate alınarak konu, tema, ileti ve çevre açısından değerlendirildiğinde olumlu özellikler göstermektedir. Öykülerde işlenen temalar dil ve vatan sevgisi, teknolojinin yararları, çevre bilinci ile ilgilidir. Tüm bu temalar, MEB’in belirlediği program çerçevesinde işlenen temalardır. Ders kitapların seçilen temalar oldukça başarılı iken temaları üzerinde taşıyan metinlerin ve kişilerin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Sever’e göre: “Çocuğun, okuduğu kitaplardaki kahramanlarla özdeşim kurduğu bilinmektedir. Bu nedenle, kahramanların fiziksel ve ruhsal portreleri güçlü bir biçimde çizilmelidir (1995: 62). Kitaplara bakıldığında doğru- yanlışları üzerlerinde taşıyan kahramanların başarılı çizilmediği düşünülmektedir. Ders kitapları içerisinde, karakter çizimi bakımından başarılı olduğunu düşündüğümüz metin “Eskici” metnidir.

“Eskici” adlı öyküde “dil ve vatan sevgisi” tema olarak işlenir. Öyküde Hasan’a dair anlatım, temanın da somut bir biçimde ortaya çıkmasında işlevseldir. Ama Hasan’ın “Artık ana dili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi sert bir düğüm, daima susuyordu” (MEB, 2013: 48). Görüldüğü üzere hikâye kişisi üzerinden dil ve vatan sevgisi iletilişi somutlaştırılmıştır. Metnin ana teması; annesini ve babasını kaybeden Hasan’ın halasının yanına gönderilişi ve orada yaşadığı yurt özlemidir. Bu iletiyi üzerinde taşıyan yine metnin başkışisi Hasan’dır. Bu örnekten yola çıkarak diyebiliriz ki karakterler bir yönüyle de temayı üzerinde taşırlar ve işlevseldirler. Kişiler kadrosu bu derece önemli bir görevi üzerinde taşıırken bu durumu sorgulayacak etkinlik ve sorular Türkçe çalışma kitabında görülmemektedir.

6. sınıf Türkçe çalışma kitabında bu metne yönelik karakter soruları “Sizce Hasan Arapça konuşacak mı?”, “Sizce Hasan hangi dilde cevap vermiştir?” (MEB, 2013: 72) şeklindedir. Bu sorular, hikâye kişinin işlevselliğini ortaya koyacak türden sorular değildir. Etkinlik çalışmaları çerçevesinde Hasan’ın memleketindeki ruh hali ile yabancı ülkedeki ruh hali arasındaki zıtlık üzerinden çocuğa metnin teması sorgulatabilir.

“Hasan’ın Arabistan’a geldikten sonra değişen tutum ve davranışları nelerdir?” şeklinde daha işlevsel sorular sorulabilir.

Kurmaca metin kişileri arasındaki anlaşmazlık, zıt özellikler metnin temasını ortaya çıkaracak araçlardır. Ortaokul ders kitaplarındaki kişiler arasındaki uyuşmazlık daha çok iki karşıt g arasındaki uyuşmazlıktan kaynaklanmaktadır. İki karşıt g arasındaki mücadele, çarpışma olay örgüsünün oluşmasına destek olur. Metnin teması da karşıt glerin zıtlıkları üzerinden verilmeye çalışılır. Örneğin ders kitabındaki Son Kuşlar metninde Konstantin; acımasızlığı, faydacılığı temsil ederken hayvan sevgisi, iyimserliği de metinde yer alan çocuklar temsil etmektedir. İki karşıt g arasındaki mücadele sonunda metnin teması verilmeye çalışılmıştır. Sever’e göre: “ocuk kitaplarındaki temaların işlenişinde, çocukların gerçekleri de görmesini, anlamasını sağlamak ve bunun dozunu da çok iyi ayarlamak gerekir.(1995: 62) Son kuşlar metni çocuklara gerçekleri gösterme açısından başarılı iken bunun dozunu ayarlamakta yetersiz kalmıştır.

6. Sınıf Türkçe ders kitabında “Okuma Kültürü”, “Atatürk” , “Sevgi”, “Duygular”, “Zaman ve Mekân”, “Doğa ve Evren” gibi konular işlenmiştir. Seçilen temalar çocuğun yaş özelliklerine uygun temalardır. Özellikle “Atatürk” teması verilirken öğretici metinlerin yanı sıra Atatürk’ün alışkanlık, yurtseverlik, barışseverlik gibi çeşitli yönlerini işleyen öykülerin kullanılması dikkat çekici olabilir. ‘Kişi izimi’ üzerinden temaların somutlaştırılması, hedef kitlenin özellikleri düşünüldüğünde daha ilgi çekici olabilir. Atatürk’ün yaşamının anlatıldığı kısa hikyeler çocuğun daha çok dikkatini çekebilecektir.6.sınıf Türkçe ders kitabında “Atatürkçülük” temasının işlendiği “Mustafa Kemal Atatürk” adlı metni bu çerçevede değerlendirmek mümkündür.

“Atatürk’n babası Ali Rıza Efendi, annesi Zübeyde Hanım’dır. İyi bir eğitim almış olan Ali Rıza Efendi gümrük memurluğu yapmıştır, Zübeyde Hanım ise okuma yazma bilen kültürlü bir hanımefendidir. ğrenim hayatına ananesinin isteği üzerine mahalle mektebinde başlayan Mustafa, daha sonra Selanik’teki şemsi Efendi mektebine kaydoldu”(MEB, 2013: 26).

Metnin alındığı kitap, 6. sınıf Türkçe ders kitabıdır. Hedef kitlenin çeşitli vesilelerle farklı metinler üzerinden edindiği bu bilgiler, kısa öyküler içerisinde dolaylı bir biçimde verilebilir. ocuk Atatürk’ün anlatıldığı, başından geçen olayların işlendiği, Atatürk’ün canlı kanlı bir insan olarak büyüdüğü, koşullar içerisinde tutum ve davranışlar sergilediği,

eylemlerde bulunduğu, sözler sarf ettiği kısa öyküler aracılığıyla çocukları sunulması çocuklar üzerinde daha etkili olabilir. Hedef kitlenin ‘empatik okuma’ ve ‘özdeşim kurma’ süreçlerini daha üst seviyede yaşaması sağlanabilir. Sever’e göre “Çocuk kitaplarında, duygu ve düşünceler, olaylar tutarlı bir biçimde sıralanmalı; konu ile çocuklarda uyandırılmak istenen duygu (tema) arasında bir bütünlük sağlanmalıdır (1995: 62).

Ayrıca 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki mevcut metin üzerinden ana fikir verilmesi de zordur. Metinde asıl verilmek istenen Atatürk’tür, bir karakterdir. Biliyoruz ki karakter çizimi, düz anlatıldığında değil olayların, koşulların, durumların içerisindeki eylemleriyle, tutum ve davranışlarıyla, sözleriyle verildiğinde etkileyici olur. Ayrıca karakter çizimi, temayı da somutlaştıran bir öge olarak ana fikrin verilmesinde etkileyicidir. Bu nedenle metinlerin taşıdığı temalar havada kalmıştır. Çalışma kitabında metne yönelik sorulara bakıldığında “Mustafa Kemal Atatürk adlı metinde asıl anlatılmak istenen (ana fikir) nedir?”(MEB, 2013: 38) bir soru ile karşılaşmaktayız. Oysaki metin karakter odaklıdır ve metnin amacı Atatürk’ü (metindeki kişiyi) benimsetmektir. Ancak çalışma kitabında karakter çizimine yönelik sorular yer almamaktadır. “Bu vatan, çocuklarımız ve torunlarımız için cennet yapılmaya layıktır.” sözünden hareketle Atatürk’ün vatan sevgisi hakkında ne söylenebilir? şeklindeki bir soru karakter üzerinden temel iletinin kavratılmasına daha fazla yardımcı olacaktır. Atatürk’ün bu söz üzerinden tanıtılması soruyu daha işlevsel hale getirebilecektir.

“Son Kuşlar” adlı öyküde de doğa ve hayvan sevgisi benimsetilmeye edilmeye çalışılmıştır. “Dünya değişiyor dostlarım. Günün birinde gökyüzünde, güz mevsiminde artık esmer lekeler göremeyeceksiniz. Günün birinde yol kenarlarında, toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz. Bizim için değil ama çocuklar, sizin için kötü olacak. Benden hikâyesi” (MEB, 2013: 48). Bu metin üzerinden çocukların insani yönlerine seslenilirken, çocuğu kendisine, çevresine ve dünyaya karşı duyarlı kılacak konular ve değerler üzerinde durulmuştur. Çocuğun kişisel ve sosyal gelişimine katkı sağlayan bu konular çocuğa görelik özelliğine sahiptir denilebilir. Öykülerde işlenen temalar özlem, bilim ve teknoloji, okuma kültürü, doğa ve evrendir. Öykülerde işlenen temalar açık, anlaşılır ve çocuğun gelişim seviyesine uygundur, insana özgü duygu durumlarını, milli ve kültürel değerleri, çevre bilincini açıklamaya müsait çocuğa göre temalardır. Fakat temaları üzerinde taşıyan kişilerin başarısız çizildiklerini düşünmekteyiz.

Ayrıca temaların verildiği metinler öğreticiliği ön planda tutan metinlerdir. “ Konular, çocukların güldürü duygusunu geliştirmeli, onları eğlendirip dinlendirirken eğitmelidir” (Sever, 1995: 63).

Öte yandan 11-14 yaş grubundaki çocuklar macera, hobiler, aile hayatı, ilgi ve beğenilere yönelik konulardan da hoşlanırlar. Ders kitaplarında bu konulara değinilmemiştir. Güncel hayatı yansıtmaması, çocuğun ilgisini çekmesi, çocukta okuma isteği uyandırması bakımından bu konulara da yer veren öykülerin ders kitaplarında yer alması çocuğun yararına olabilir. Öykülerde öğrencinin iletiye ulaşabilmesi için gerekli olan dilsel düzenleniş çocuğa göredir. Öykünün iletisinin kavratılmasında, yazınsal kurgu içine yerleştirilen ipuçları da çocuğa göre değildir. “Süpermen İstanbul’a Düştü” adlı öyküde ileti sezdirilmeye çalışılırken, iletiden daha çok toplumsal yapının mizahi bir şekilde eleştirisi ön plana çıkmıştır. Bu da iletinin önüne geçmiştir. Sever’e göre: “Olaylar; çocuğun ilgisini sürekli canlı tutan ilişki geçişmeleriyle, kitabın başından sonuna kadar, gereksiz ayrıntılara düşmeden, ölçülü ve rahat bir anlatımla aktarılmalıdır (1995: 63). Ders kitaplarında bu özelliğin göz ardı edildiği görülmüştür.

Metinler aracılığıyla çocuklara birçok tema kavratılmaya çalışılır. Bu temaların sorgulandığı yerler Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki etkinliklerdir. Soruların bir kısmı metnin ana fikrini belirlemeye yöneliktir.

“Metin içerisinde ana fikrin belli bir bölgesi yoktur. Metnin karmaşıklığına ve ele alınan detayların çokluğuna göre ana fikir farklı yerlerde yer alabilir. Buradan ana fikrin her zaman metnin içerisinde ifade edildiği sonucu çıkarılmamalıdır. Ana fikir bazen açıkça, bazen ima edilmiş şekilde verilmez. Okuyucu kendi çıkaracağı ipuçlarıyla alternatif ana fikirler oluşturabilir” (Akyol, 2005: 63).

Bu kapsamda metinlere yönelik ana fikir sorularının çocuğun seviyesine uygun seçilmesi gerekmektedir.6. sınıf Türkçe çalışma kitabındaki sorulara bakıldığında özetleme sorularının yer aldığı görülür. Ana fikir öğretiminde özetleme sorularının önemli bir yeri olsa da yukarıdaki usullerle ana fikir buldurma çabaları daha verimli olabilir.

“Okuduğunuz hikâyeyi kendi cümlelerinizle özetleyiniz?” (MEB, 2013: 18). Şeklindeki bir soru doğrudan özetlemeyi esas alır. Akyol’un dikkat çektiği üzere özetleme öğrencinin metinden önemli fikirleri belirlemesini ve metni tutarlı bir şekilde kısaltılmasını sağlar. Okunan metinden her şeyin hatırlanması mümkün olmadığı için özetleme becerileri kullanılarak gereksiz ayrıntılar yerine önemli olayların hatırlanması sağlanır (2005: 49). Özetleme yapılırken dikkate alına temel öge ana fikirdir. Özetleme yapılırken ana fikrin metne uygun bir biçimde verilmesi amaçlanır. Çünkü özetlemeye kısa paragraflarla ve bu paragraflardaki ana fikirlerin yazılmasıyla da başlanabilmektedir. Türkçe çalışma kitabında özetleme soruları yer alırken metinlerdeki karakterlerin ana fikir vermedeki görevleri sorgulanmamaktadır.

7. sınıf Türkçe ders kitabındaki temaları, hikâye kişileryle ilişkisi açısından ele alacak olursak; “Karada Yüzen Donanma” ve “Son Kuşlar” adlı iki öyküde de konu, tema ve iletiler çocuğın anlam evrenine uygundur. Dil ve anlatım açısından özellikle “Son Kuşlar” adlı öykü dilin incelikli kullanımı açısından çocuğa göredir. Çağrışım değerleri olan, betimlemelerle zenginleştirilen metin, çocuğın doğasına uygun bir kurgu içinde verilmiştir.

7. sınıf Türkçe kitabında altı tema yer almaktadır. “İletişim”, “ Atatürk”, “ Kavramalar Ve Çağrışimler”, “Milli Kültür” , “Doğa Ve Evren”, “Toplum Hayatı” temaları yer almaktadır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan temalar ile metin kişileri arasındaki ilişkiye bakıldığında; Türk destan geleneğini, Türk milletinin yaşayışını anlatmak için “Oğuz Kağan” destanına yer verilmiştir. Bu destandaki Oğuz Kağan karakteri üzerinden bir ulusun yöneticisinin ne gibi vasıflara sahip olması gerektiği ortaya koyulmuştur. Metin aracılığıyla Türk milletinin geçmiş yaşamı verilmeye çalışılmaktadır. Çocuk kitaplarında ele alınan konular, çocuklarda, güven duygusunu arttırmalı, sağlam ve geçerli inançları yerleştirmeli; çocukların ulusal değerlere ve demokratik yasayış biçimine saygı duymasını sağlamalıdır (Sever, 1995: 63). Ders kitaplarında bu özelliklere sahip metin sayısı oldukça az görölmektedir. Çalışma boyunca adı geçen metinler dışında metinlerin karakter çizimi noktasında başarısız olduğu görölmektedir Oğuz Kağan Destan’ından bir kısım üzerinden karakter çizimini görelim:

“Dedi: Bu düşün sana, dirlik düzenlik versin! Rüyanda ne gördüysen Gök Tanrı’nın sözüyle, seni de öyle yapsın, Tanrı kutsal özüyle!” (MEB, 2013: 76). Bu sözler Oğuz

Han'ın düşü Türk milletinin yaşayışını da vermektedir. Oğuz Han'ın devlet yöneticisinin hangi görevle ülkeyi yönettiğini benimsetmeye yönelik ifadeler de yer almaktadır. Metindeki kahraman metnin bütün iletisini üzerinde taşımaktadır. 7.sınıf Türkçe çalışma kitabında Oğuz Han bu önemli özellikleri sorgulanmamıştır. Oğuz Han'ın betimlemelerinin metne kattığı değer de kitaplarda sorgulanmayan diğer noktadır. Metne yönelik “Oğuz Han'ın fiziki ve ruhsal özelliklerini söyleyiniz?” ya da karakterin temayı taşıyan özelliğini kavratacak “Oğuz Han'ın gergedan avı ile yaşayışı arasında nasıl bir ilişki kurulabilir?” şeklinde soruların daha işlevsel olacağı düşüncesindeyiz.

Türkçe ders kitapları için seçilen metinler, hedef kitlenin duygu, düşünce ve hayal gücünü geliştirici biçimde kaleme alınmış olmalıdır. Bu açıdan düşünüldüğünde bu metin çocuk için uygundur. 8. sınıf Türkçe ders kitabı tema ve kahraman ilişkisi yönünden ele alındığında öykülerde işlenen temalar; arkadaşlık, sosyal ilişkiler, vefa, dürüstlük, çalışkanlık, milli kültür, kişisel gelişim, duygular ve hayallerdir. Tüm bu konu ve temalar çocuğun anlam evrenine ve gelişimine uygundur. Ancak metinlerde karakter çizimi üzerinden temanın somutlaştırılması noktasında eksiklikler olduğunu söylemek mümkündür.

5. sınıf Türkçe ders kitabı tema ve kahraman ilişkisi yönünden ele alındığında kitapta sekiz tema yer aldığı görülür. “Birey ve Toplum”, “Atatürk”, Sağlık ve Çevre”, “Değerlerimiz”, “Dünya'mız ve Uzay” “Güzel Ülkem Türkiye” “Yenilikler ve Gelişmeler” “Güzel Sanatlar”. Verilmek istenen temalar çocuğa uygun olsa da temaları üzerinde taşıyan metinler ve metinlerde yer alan kişilerin çizimi noktasında yine eksiklikler söz konusudur. Her şeyden önce, metinler konuşma örgüsü bakımından zayıftır. Bu nedenle kişi çiziminde önemli bir işlevi yerine getiren konuşma örgüsünün eksikliği temanın somutlaştırılması ve iletinin sezdirilerek dolaylı yoldan verilmesini engellemiştir. Kitapta “Tırtıldan Kelebeğe” adlı bir metin yer almaktadır. Bu metin çocuğa uygun ilgi çekici biçimde sunulabilirdi. Hem eğlendirici hem de düşündürücü ve öğretici bir biçimde sunulabilecek metin, kelebeğin biyolojik yapısı hakkında doğrudan öğretici bilgi verecek şekilde düzenlenmiştir. Sever'e göre Çocukların hayvanlara olan sevgi ve merakı göz önünde bulundurularak bunlardan kahraman olarak yararlanılmalıdır. Bu doğa sevgisini de geliştirecektir (1995: 64).

Bu bilgi kapsamında 5.sınıf Türkçe ders kitabında bulunan “ Tırtıldan Kelebeğe” metni, hayvan karakterle öyküleyici bir anlatımla sunulabilirdi. Kitapta yer alan metine bakacak olursak: “Yumurtadan tırtıllar çıkar ve neredeyse hiç durmadan yaprak yerler. Tırtıllar birçok hayvanın besin kaynağıdır. Ancak onların korunmalarını sağlayan bazı ilginç özellikleri vardır”(MEB, 2013: 50). Bu metin çocuğun duygu, düşünce ve hayal gücünü geliştirememektedir. Ayrıca bu metnin düz, kuru ve dikte edici bir anlatımı vardır, bu tarz bir metnin bilgi vermenin ötesine geçemeyeceğini düşünmekteyiz.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kişilerin erdemli, uygar, insan ilişkilerinde nazik, demokrasi sevgisi olan, değişim ve gelişmeye açık kişiler olması gerekmektedir. Çünkü bu kişiler çocuğun model aldığı kişilerdir. Bütün bu özellikleriyle hikâyeye kişisi aynı zamanda temayı da üzerinde taşır. Temayı iletmenin bir yolu da iyi ve kötü karakterler yaratmaktır. Yani tema yaratılan bu zıt karakterler üzerinden çocuğa sunulur. İyi karakter ön plana çıkarılarak güzel davranışı çocuğa kazandırılmak istenir. 7.sınıf Türkçe ders kitabındaki “Pembe İncili Kaftan” metnindeki kişilerin zıtlığı üzerinden metnin iletisi bulunabilir. Metinde Muhsin Çelebi ve Şah İsmail’in karakter özelliklerinden yararlanılarak metnin ana fikri çocuğa buldurulabilir. “Muhsin Çelebi’nin fiziksel ve ruhsal özellikleri metinde nasıl verilmiştir? Ya da “Namusuyla yaşar, zayıflara bakar, kula kulluk etmeyen bir kişidir.” sözüyle anlatılan kişi hakkında ne söyleyebilirsiniz?” şeklindeki sorularla karakter-tema ilişkisi sorgulanabilir.

Türkçe çalışma kitaplarında hikâyeye öğelerinin öğrenciye hikâyeye haritalarıyla gösterilmesi oldukça önemlidir. Fakat karaktere yönelik soruların hikâyeye haritasıyla sınırlı kalması karakterin metinde bulunma amacını da yok etmektedir. Hikâyeye elementleri ortaya konulduktan sonra daha önce okunan metnin kahramanı ile çözümlemesi yapılan hikâyedeki kişinin arasındaki farklar çocuğa buldurarak yeni metnin temasına ulaşılabilir. Ya da çocuğa karakter, problem, problemi çözme teşebbüsleri, sonuç ve ana fikre yönelik sorulabilir. Bunun dışında çocuğun uygulama yeteneğini de geliştirecek yönde sorular da bulunmalıdır. Örneğin; Hikâyeyi dramatize edin şeklinde soru sorulabilir. Bu tarz soru aracılığıyla çocuk hikâyeye kişinin duygularını ortaya koymaya çalıştıkça metnin ana fikrine ulaşılabilir. Ama Ortaokul çalışma kitapları tek düze ve basit düzeyli soruların dışına çıkamamıştır.

Metindeki temaya hizmet eden karakterlere, hedefe veya hedeflere ulaşmak için; karakterlerin gerçekleştirdiği teşebbüs sayısı, ana karakterin ve çatışmaların açık ve anlaşılır bir şekilde sunulması gerekmektedir. Ders kitaplarındaki eksikliklerden biri de öykülerin kurgulanışıdır. Hikâyedeki problemin oluşmasında veya çözümünde en önemli görev ana karakterindir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında ise hikâyenin çözümünde de etkisi olan bu karakter çizimi yetersiz bırakılmıştır.

4. KURMACA METİNLERİN YAPI ÖGESİ OLARAK KİŞİLER

4.1. Kurmaca Metinlerde Şahıs Kadrosu

Kurmaca metinlerde kişilerin insan olması şart değildir. İnsan kimliği kazandırılmış her şey ve canlı, cansız her varlık, kişi olarak kabul edilir, edilmelidir (Tekin, 2012: 99). Kurmaca metinlerin şahıs kadrosu içerisinde insanlar kadar insan dışında kalan canlı ve cansız varlıklar da yer alır. Örneğin; Hayvan karakterlere ders kitaplarında yer verilmesi bazı özelliklerin çocuğa kazandırılması açısından önemlidir. 11-14 yaş arası çocukların hedef kitle olarak seçildiği Türkçe ders kitapları, çocukların hayvanlarla ilişkisini ve onlara olan sevgisini yansıtan ve çoğu çocuğun bu ilişkiden hayata dair dersler edindiği bir içeriğe sahip olmalıdır Hayvanlarla doğanın başrolde yer aldığı bu tür eserler aracılığıyla, edebî bir zevkin de temeli atılır. Sever'e göre çocukların hayvanlara olan sevgi ve merakı göz önünde bulundurularak bunlardan kahraman olarak yararlanılmalıdır. Bu doğa sevgisini de geliştirecektir (1995: 64).

5.sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlere insan ve insan dışı karakterler yaratımı açısından bakıldığında, “Orman Konuşuyor”, “ Küçük Kar Tanesi”, “Ay’da Bir Küçük Serçe” “Güzel Bulut” metinlerin ana kişinin insan dışı varlıklar olduğu görülür. Hayvan karakter yaratmanın önemine değinen Trupe:

“Delikanlılık çağındaki gençlerin, çocukluklarında ev hayvanlarıyla geliştirdiği arkadaşlık ilişkisi önem arz eder. Bu ilişkileri, onların çevreyi ve insanı daha iyi anlamasını, onlarla daha yoğun ve olgun bir duygudaşlık içine girmesini sağlar” (Trupe, 2011: 38).

5. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Orman Konuşuyor” ormanın kişiselleştirilmesi yönünden, çocuğun hayal dünyasını zenginleştirecek yöndedir. Gerçek dünyayı yansıtmaya amacında bulunan hikâyelerde insan ya da insani özellikler kazandırılmış herhangi bir figür aynı konumdadır. Dilidüzgün’e göre fantastik kitaplarda ele alınan, anlatılan kişiler oldukça yakından tanıtılır okura. İyi yanları olduğu kadar kötü yanları da çizilirken, olaylara karşı verdikleri tepkiler de ayrıntısıyla çizilmeye çalışılır (2003: 41). Bu bağlamda ders kitaplarına fantastik metinlerin seçilmesini faydalı bulmaktayız. Bu tür metinlerin kurgulanış şekli o yaş kitlesini metnin içerisine çekebilecektir. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer verilmeyen bu kahramanlara 5. sınıf kitabındaki birkaç metinde yer verilmiştir. Kitaptan seçilen bir metin üzerinden hayali kahraman yaratımını görelim:

“Bir zamanlar gökyüzünde küçük bir kar tanesi yaşırdı. Ailesi ve diğer kar taneleri ile renkli bir hayatı vardı. Her şeye rağmen küçük kar tanesinin yüzünden hüznün ve mutsuzluk eksik olmuyordu. Kar taneleri gökyüzünden yeryüzüne inmek için uygun zaman ve sıralarının gelmesini beklerlerdi” (MEB, 2013: 80).

Çocuk kitaplarında düşsel imgelerden bolca yararlanır. Ortaokul Türkçe ders kitaplarıyla ulaşılmak istenen hedef kitle de 11- 14 yaş arasındaki çocuklardır. Bu yaş grubundaki çocuklara verilecek metinlerin bu yönde olması yarar sağlayabilir. Çünkü “Söz konusu fantastik öğeler, her zaman gerçek dünyaya köprüler kurularak verilir. Böylece fantastik kitaplar, masallardan ayrı olarak düş ürünlerini gerçekle bağdaştırır” (Dilidüzgün, 1999: 39). Bu nedenle bu tarz metinlere ders kitaplarında yer verilmesi olumlu bir tavır olarak görülebilir.

Çocuklara kazandırılmak istenen vasıflardan en önemlisi milli değerlerle iç içe geçen evrensel değerlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaokul Türkçe dersi programında yer alan kazanımların da bu doğrultuda olduğu görülür. Bu yaş grubunun bu değerleri benimsemesine ve içselleştirmesine katkıda bulunacak öğelerden biri de fantastik karakterlerin çizilmesidir. Çünkü fantastik öykülerin masala benzerliklerinin yanı sıra, bütün dünyada ilgi görmelerinin bir nedeni de evrensel nitelikte olmalarıdır. Fantastik metinler, evrensel temaları zaman, mekân ve ulusal kültürlerden bağımsız olarak işler. Bu niteliklerinden dolayı da tüm dünya okuyucularına seslenirler (Müstecaplıoğlu, 2010: 89).

Değer aktarımında metinlerde yaratılan karakterlerin iyi, doğru, yararlı olmasından öte bu karakterlerin ulusal ve evrensel değerler ölçü alınarak oluşturulması daha önemlidir. Sever'e göre: "Kitaplarda, çocuğun dünya görüşünü genişletmesi için evrensel değerlere de yer verilmelidir (1995: 63).

Yaş seviyesi de göz önünde bulundurulduğunda 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlere hayali unsurların bulundurulması, insan dışındaki varlıkların da metnin kişisi haline getirilmesi çocuğun dünyasına uygun olacak ve dikkatini çekecektir. "Fantastik metinler, gerçek yaşamla bağdaşmayan özellikler taşır; fakat yaşadığımız dünyaya gönderme yaptıkları için de ilgi görürler. Asıl güçlerini çarpıcı karakterleri, sürükleyici öyküleri ve okura yaşattıkları sürprizlerden alırlar (Müstecaplıoğlu, 2010: 42). Sürükleyici olan metinlerin çocukların dikkatini çekeceğini ve derse olan ilgilerini arttıracığı düşünülür.

7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunmayan fantastik metinlere 5. Sınıf ders kitabında yer verilmiştir. 5. sınıf Türkçe ders kitabında bu özellikler da olsa insan dışı varlıkların hikâye kişisi olduğu görülür. Fakat çalışma kitabında hikâye kişinin insan dışı varlık olması üzerine etkinlik çalışmaları yoktur. Metne yönelik soru tarzı yine aynı yöndedir. "Hikâyenin kahramanı kimdir?" şeklinde basit kimlik türünde sorular yer alır. Bu tarz soru, hikâye kişinin insan dışı varlık oluşunun metne kazandırdığı anlamı sorgulatmaktan uzaktır. "Küçük Kar Tanesi ile Uçurtma arasında kişiler bakımından ne gibi farklılıklar vardır?" şeklindeki soru ya da "Küçük Kar Tanesi'nin gerçek yaşamla olan ilişkisi hakkında ne düşündünüz?", "Küçük Kar Tanesi gibi hayal ürünü bir karakter çizerek bir öykü yazınız? şeklinde sorular hayal ürünü metinlerin işlevselliğini ortaya koyacaktır.

6. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler insan dışı varlıkların karakter olması açısından incelendiğinde "Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması", "Meşe İle Saz", "Sahibini Unutmayan Köpek", "Kınalı Keklik", "Hayvan Olimpiyatları" metinleri insan dışı karakterlerin yer aldığı, hayali unsurlar barındıran metinlerdir. Fakat bu metinlerin çoğu kitapta serbest okuma parçası olarak geçmektedir. Bu nedenle bu karakterlerin hikâyedeki varlığını sorgulayacak yönde sorular da Türkçe çalışma kitabında yer almamaktadır.

"Fantastik çocuk kitaplarının önemli özelliklerinden biri olan eğlendirme ve güldürme işlevi sürekli canlı tutularak okurun ilgisi çekilmelidir" (Dilidüzgün, 1999: 47-48). Hedef kitle göz önünde bulundurulduğunda bu tarz metinler çocuğu metne çekecek yöndedir. Bu nedenle sayıca az olan ve serbest okuma parçası halinde bulunan metinler kitapların eksikliği olarak görülür. "Meşe, bir gün, saza demiş: Doğusu Tanrı size haksızlık etmiş. Beliniz bükülüverir" (MEB, 2013: 64) La Fontaine tarafından yazılan metin, hayali unsurları içinde bulundurması, insan dışı varlıkları kişi olarak bünyesinde barındırması bakımından çocuğun hayal dünyasını geliştirici niteliktedir. Şunu da belirtmeliyiz ki 'fabl' türünden kurmaca metinlerde, verilmek istenen iletiler daha açıktır ve çoğunlukla doğrudan verilir. Bu zafiyetine rağmen 'fabl' türünden metinler kişi çizimi esas aldığında, temayı somutlaştırma, iletiyi verme öğelerini kişiler üzerinden yapması bakımından dikkate değerdir.

Fantastik türde kurmaca metinlerin çocukları gerçeklikten uzaklaştırdığı, onlarda korkular yarattığı, hayalci dünyaya sürüklediği çocuklara erişemeyecekleri şeyleri kolayca elde edilebilecekleri iletileri verdiği yönündeki eleştirilere katılmak pek de mümkün değildir. Çünkü bu tarz metinler en gerçekçi bir metinden de gerçekçi özellikler taşıyabilmektedirler. Kişiler, mekânlar, zaman vb. öğeler fantastik özellikler taşısa da okuyucunun gerçek yaşamına transfer edeceği pek çok öğeyi bünyelerinde barındırırlar. Doderer (1975)'te de fantastik metinlerin gerçeklikle olan ilişkisi üzerinde durulur.

"Fantastik yazının(edebiyatın) amacı, gerçekçi türdeki kitapların erişemediği noktalara erişmek, salt gerçeklerle anlatılması olanaksız olanı anlatmak, düş gücünün sınırsız olanaklarından yararlanarak okurunda yeni ufuklar açmaktır. Öte yandan, çocukların gerçek yaşamdaki deneyimsizliklerine toplumsal bir bakış açısı kazandırabilmek, fantastik kitapların diğer bir amacı olarak görülür" (126).

(1999)'da Dilidüzgün fantastik metnin gerçeğin üzerini kapatmadığı aksine çocukların gerçek ile hesaplaşabilmelerini kolaylaştırdığına (38) dikkat çekilir. Çocuk dünyası için bu derece önemli olan bu tarz metinler kitapta yok denecek kadar azdır. Ayrıca bu metinler, serbest okuma parçası olarak kitapta yer alır. Ders kitabında insan dışı varlıkların başında da hayvan karakterleri yer almaktadır.

Dersler aracılığıyla verilen kültürel değerlerin içselleştirilmesinde oyun, çocuğun temel eğlenme aracıdır ve bu süreçte eğlencenin cazibesi, işin temelini oluşturur. Bu cazibeyi arttırmak amacının öne çıkmasıyla da, insan karakterli hayvanlar çocuk kitaplarında görünmeye başlamıştır (Burke, 2011: 208). Çocuklar, bu yaşlarda, içinde hayvanların konuştuğu, insan gibi davrandığı fabllarla daha çok ilgilidirler. Öte yanda, onlar bu çağlarında, aynı zamanda ebeveynleri ya da yakın akrabaları tarafından duygularının ve çevreyle olan ilişkilerinin bir gereği olarak yoğun bir biçimde sevilme, cesaretlendirilme ihtiyacı içindedirler. Çocuğun sosyalleşme sürecinin sağlıklı olması için, kişileştirilmiş değişik hayvan, bitki ve diğer doğa öğeleriyle bezeli resimler, değişik medya formatları içinde sunulmaktadır. Ama ders kitapları bu yönüyle zengin değildir.

“Gençlik edebiyatı kategorisinde yer alan bazı çocuk klasikleri, çocukların hayvanlarla ilişkisini ve onlara olan sevgisini yansıtan ve çoğu çocuğun bu ilişkiden hayata dair dersler edindiği bir içeriğe sahiptir. Hayvanlarla doğanın başrolde yer aldığı bu tür eserler aracılığıyla, edebî bir zevkin de temeli atılır. Delikanlılık çağındaki gençlerin, çocukluklarında ev hayvanlarıyla geliştirdiği arkadaşlık ilişkisi önem arz eder. Bu ilişkileri, onların çevreyi ve insanı daha iyi anlamasını, onlarla daha yoğun ve olgun bir duygudaşlık içine girmesini sağlar” (Trupe, 1995: 38).

Fantastik edebiyat ürünleri çocuklara masalsı olayların gerçekleştiği, düşlerin ve mucizelerin olduğu fantastik bir dünyaya girebilme olanağı sağlar. Çocuklar, böylece mantıklı ile mantıksız olanı, düşsel ile gerçek olanı ayırt edebilme, aynı zamanda bu iki karşıt uç arasında bağlantılar kurabilme olanağını elde eder. Bu yönüyle fantastik metinler çocukların gerçeklerden kopmasını değil, gerçekle yüzleşmesini kolaylaştıran, korkularını yenmesini öğreten bir işleve sahiptir (Dilidüzgün, 199: 38). Bu tarz metinlere 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında yer verilmemesinin altında belki de bu yaş grubuna fantastik metinlerdeki dünyanın gerçekdışı ve saçma geleceği düşüncesi yatmaktadır. Fakat Dilidüzgün’ün de ifade ettiği gibi bu tarz metinler çocuğu gerçekten koparmadığı gibi çocuğun gerçekle yüzleşmesini sağlar, onu düşsel dünya ile gerçek dünya arasındaki ayrımı götürür.

İnsanbiçimcilik, en yalın ve açık ifadeyle insani bir özelliği bir hayvana vermek biçiminde tanımlanabilir (Burke, 2004: 207). Tahsin Yücel, insanbiçimselleştirme fiilinin değişik biçimleri olduğunu, bunların ‘insansallaştırma’ ve ‘insanlaştırma’ denebilecek iki

basamak üzerinden gerçekleştiğini belirtir. Yücel’e göre nesneleri insanbiimselleştirmek, yani onlardan insanmış gibi söz etmek, onları insanlar için kullanılan deyimlerle anlatmak en eski anlatma tarzlarındandır. Kimileri böylece nesneyi kendimize daha yakın, dolayısıyla daha anlaşılır kıldığımızı savunur, kimileri de gerçeği saptırdığımızı söyleyerek bu tutuma karşı çıkar (2000: 151).

7. ve 8. sınıf ders kitabında insan dışı varlıklara yer verilmemesinin nedenini bu tarz metinlerin hedef kitlenin yaş seviyesine uygun görülmemesi olabilir. Bu oldukça yanlış bir düşüncedir. Çünkü bu tarz metinler mantıklı ve mantıksız, düş ve gerçek, iyi ve kötü gibi karşıt yargılar arasında bağlantılar kurma olanağı vererek, ocuk ve gençlerin gerçekle yüzleşmesini sağlayabilmektedirler. Dilidüzgün’ün de önemle dikkat çektiği üzere olağan dışlıkların işlevi, gerçekleri başka bir boyutta göstermek, çocuğa göremediği gerçeği farklı bakış açısından anlatmaktır” (1999: 40).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında bu tarz metinlere yer verilmesinin ocuk açısından faydalı olacağını düşünmekteyiz. Çünkü bu tarz metinlerde gerçek yaşama benzemeyen kişiler, mekânlar, zamanlar anlatılsa bile, yaşadığımız dünyaya göndermelerin olduğunu göz ardı edemeyiz. Bu metinlerin bazılarında başkahraman olan ocuk ya da insan dışı karakter, bulunduğu yerden uzaklaşır. Bu, ya kendi içine yolculuk etme ya da farklı bir mekâna gitme biçiminde gerçekleşir. Uzaklaşma; sorunları görmemek, onları çözmek için yapılmış bir kaçış değildir. Bu kaışla, insanın düşsel kaışlara olan ihtiyaı karşılanır. Asıl amaçlanan, çocuğu bu tür düşsel yolculuklarla, düşsel bir dünyanın içine sokmak, gerçek yaşamda göremediği ve bilincine varamadığı şeyleri ona göstermek, gerçeklikle farklı bir ilişkiye girmesini sağlamak, kendine güven kazandırmak ve sosyalleşmesine katkıda bulunmaktır.

Kısacası Türkçe ders kitaplarında fantastik türden metinlerin yer almamasının ders kitapları seçimi noktasında büyük bir eksiklik yaratacağını düşünmekteyiz. Metin seçiminde dikkat edilmesi gereken husus, doğru karakter(ler) seçimidir. Harry Potter ve Melez Prens gibi kitapların çok satması ve ocuk ve gençler tarafından okunması bu yöndeki kitaplara ilginin fazla olduğunu göstermektedir. Ortaokul seviyesindeki çocukların yaş özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bu tarz metinlerin dikkat çekeceği ve Türkçe eğitimi için büyük katkılar sağlayacağı düşünülür. Sever’e göre: “ocuk

kitaplarındaki konular çocukların ilgilerine, beğenilerine ve okuma eğilimlerine uygun olmalıdır” (1995: 63).

Ders kitaplarında insan dışı varlıklar olarak çokça hayvan karakterleriyle karşılaşırız. Hayvan hikâyeleri dediğimiz metinler, kendisini seven insanlarla sıkı ilişki içindeki hayvanların gerçekçi davranışlarına dayanan ve insani özellikler karşımıza çıktıkları kurmacalar olarak tanımlanabilir (Wolf, 208: 53). Hayvanların yer aldığı bu metinler fabl türünün ana karakterini oluşturur ki fabl türünün hayvan karakterler sayesinde var olduğu bilinir. Hedef kitlenin hayvanların dünyasını anlaması, gerçek yaşama dair birtakım duygu ve düşünceleri hayvan karakterler üzerinden içselleştirmesi, hayvan sevgisi, çevreye ve doğaya duyarlı olma gibi duygularının gelişmesi için hayvan karakterlerin olduğu kurmaca metinlerin kullanımı önemlidir. Ders kitaplarını hayvan karakter yaratımı kapsamında incelediğinde 6.sınıf ders kitabında yer alan “Kınalı Keklik” adındaki öykünün çocuğa hayvan sevgisini verecek türden olduğu görülür.

“Bizim apartmanda pek çok ailenin evde beslediği bir hayvanı vardı. Yakın arkadaşım Deniz’in çok güzel, kıpır kıpır, oyuncu bir köpeği üst katta oturan Emine teyzenin deniz dibini çağrıştıran büyük bir akvaryumu, alt kattaki Salih Dede’nin iki kedisi” (MEB, 2013: 104). Sever’e göre: “Çocukların hayvanlara olan sevgi ve merakı göz önünde bulundurularak bunlardan kahraman olarak yararlanılmalıdır. Bu doğa sevgisini de geliştirecektir” (1995: 63).

Bu konuyla ilgili etkinlik çalışmalarına baktığımda karakter çizimi ile ilgili işlevsel soruların yer almadığı görülür. “Kınalı Keklik” metnine yönelik sadece dil bilgisi soruları kitapta yer almaktadır. “Okuduğunuz metinden aşağıya alınan cümlelerde bulunan edat, bağlaç ve ünlemlerin altını çiziniz.” şeklinde yönerge yer almaktadır. Hâlbuki bu metne yönelik “Kınalı Keklik metninde yer alan hayvanlardan ilginizi en çok hangisi çekti, nedenini söyleyiniz?” şeklinde metne yönelik soru sorulabilir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarından 5. ve 6. sınıf ders kitaplarında hayvanların hem anlatıcı, hem de kahraman olarak işlevselleştirildiği öyküler olsa da kurmaca metinler kişiler bakımından temelde insan odaklıdır. 7. ve 8. sınıf kitabında ise insan dışındaki varlıkların şahıs kadrosunu meydana getirdiği kurmaca metinlere rastlanmamaktadır.

Ders kitaplarındaki kurmaca metinler temelde insan odaklıdır. İnsan, kurmaca metini oluşturan en önemli öğedir hatta kurmaca metninin ortaya çıkış nedenidir. Hatta

hayvanların kahraman olduğu romanlarda bile anlatılan alegorik ve ironik bir dille insandır. Romanda kahraman dediğimizde karşımıza tip ve karakter tanımları çıkar, yani romanın kimi anlattığı değil, anlattığını/insanı nasıl yarattığı ve nasıl ifade ettiğı sorunu karşımıza çıkar” (Tekin, 2002: 72). Ortaokul ders kitaplarındaki karakter çizimini çalışmanın daha önceki bölümlerinde izah ettik. Bu bölümde insan dışı varlıkların karakter olarak çizimini değerlendirirken, daha önceki bölümlerde insan olarak çizilen karakterlerin özelliklerini değerlendirdik.

4.2. Kurmaca Metinlerde Kişiler ve Olay Örgüsü

Olay örgüsü, olayların sıralanış ve düzenleniş sistemidir. Olay örgüsü; kişiler, şeyler, durumlar ve olgular arası ilişki ağlarından, organik anlamda sağlam bağlantılardan oluşur. İlişkiler ağı ya olumlu biçimde seyreden olaylar biçiminde ya da ‘çatışma’ya dayalı olarak gelişir (Çetin, 2006: 189). Olay örgüsünün oluşmasında temel nokta çatışma olduğuna göre; çatışmayı üzerinde barındıran kişilerin de olay örgüsüne katkısını yadsıyamayız.

Demir, kurmaca metinlerde ‘çatışma’ ögesinin önemine şöyle dikkat çeker: “Kurmaca metinlerde çatışma olay örgüsünü meydana getiren, dramatik yapıyı şekillendiren, karakterin eylemlerini belirleyen, metnin izleğini (temasını) inşa eden, metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini tayin eden temel öğelerdir” (2013: 389). Olay örgüsü aslında harekettir, eylemdir. Daha çok fiillerin karşılığıdır. Eylemlerin sahibi kişinin kendisiyle ya da kendisi dışındaki bir varlık arasında oluşur. Şerif Aktaş, başta roman olmak üzere kurmaca metinlerde olay örgüsünün çeşitli sebeplerden dolayı bir arada bulunmak ve birbirleriyle ilgilenmek, ilişki kurmak zorunda olan şahıslar arasındaki ilişkilerden/etkileşimden doğduğunu ifade eder. İlk bakışta sayısız gibi görünen bu ilişkileri üç temel yüklem etrafında gruplandırır: Arzu etmek, iletişimde bulunmak ve katılmak (iştirak etmek) (1998: 150). Dolayısıyla kurmaca metinlerde kişiler ile olay örgüsü arasında sıkı bir bağ vardır. Olaylar kişilerin eylemleri üzerinden somutlaşarak okuyucuya sunulur. Olaylar bu yönüyle kişilerin çeşitli yönleriyle ayrıntılı bir biçimde sunulmasına yardımcı olur.

Türkçe derslerinde okuma, dinleme, konuşma ve yazma etkinlikleri kapsamında kurmaca metinlere çatışma odaklı yaklaşmak oldukça önemlidir. Demir’e göre “Şemalaştırma, karakteri konumlandırma ve betimleme, çatışmayı belirleme/problem durumu ve çözüm, neden- sonuç ilişkileri kurma, tahmin etme/metni tamamlama, metnin

izleğini (temasını) bulma, gerçek hayatla ilişkilendirme gibi pek çok etkinliğe olanak sağlar.(2013: 390) Bu bağlamda önemle üzerinde durduğumuz çatışmayı üzerinde taşıyan kişi(ler)dir. Kişilerin eylemlerini, durumlarını, olaylar içindeki yerini Tutum ve davranışlarını belirleyen çatışma ögesidir. Demir’e göre çatışma dört şekildedir. “1.Kişi(ler)- kişi(ler) çatışması,kişi(ler) – toplum çatışması, kişi(ler) – tabiat çatışması ve kişinin kendisiyle çatışmasıdır (2013:391). Bundan yola çıkarak diyebiliriz ki kurmaca metinlerin olay örgüsü kişilerin; amaçları, arzuları ve bunları gerçekleştirmek için gerçekleştirdikleri eylemler sonucunda ortaya çıkar. Bu noktada metnin olay örgüsüyle, kişisini birbirinden ayırmak imkânsızdır.

5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Uçurtma” metnindeki temel olay uçurtma yarışmasıdır. Uçurtma yarışmasındaki olay örgüsü de metindeki Selçuk karakteri üzerinden verilir.

“Baba uçurtma yarışına katılmaya karar verdim. Servet amcadan çita almaya gidiyorum... Selçuk sakınca görmedi. Bir an önce uçurtmasını uçurtmak istiyordu. Görsünler bakalım. Uçurtma nasıl uçarmış? Hemen ipi çözüp ilerledi. Sonra koşmaya başladı. Uçurtma birde yükseldi. Rıhtıma gelenler onu gösteriyor ve beğenilerini söylüyorlardı” (MEB, 2013: 13).

Olay örgüsünü var eden, öyküyü meydana getiren bütün unsurların neden-sonuç ilişkileri bakımından sağlam bir bütünlük oluşturması önemlidir. Metnin kişileri kurmaca metnin aksiyonunu belirlerler. Demir’e göre “Özellikle çocukların olay ağırlıklı, ritmin yüksek olduğu metinlere ilgi gösterdiklerini biliyoruz” (Demir,2013:392). Bundan yola çıkarak diyebiliriz ki ders kitaplarının aksiyon yönünden güçlü olması hedef kitleyi etkileyebilir. Akyol (2008) ve Coşkun (2009)’da dikkat çekildiği üzere ‘çatışma’ ögesi, kişilerin karşılaştığı problem durumuyla da doğrudan ilintilidir. Problem durumu da olay örgüsünün en önemli öğelerindendir. Çatışma; kişiler ve olay örgüsü bakımından bu kadar önemli olmasına rağmen 5. Sınıf Türkçe çalışma kitabında bu yönde sorular yer almamaktadır. “Selçuk’un uçurtma yarışı süresince karşılaştığı zorluklar nelerdir?” şeklinde bir soru kişi - olay örgüsü ilişkisini ortaya çıkarabilecek türdendir. Öyküde anlatılan olayları veya durumları yaşayan kişilerdir. Öyküde kişi sayısı azdır. Sadece bir veya birkaç kişi vardır ve onların başından geçenler anlatılmaktadır. Kurmaca metinlerde olayları yapanlar da olaydan etkilenenler de kişilerdir. Bu nedenle olay örgüsü ve olayın

kahramanlarını birbirinden ayıramayız. Olay örgüsünü gerçekçi kılan hikâyenin kişileridir. Sever’e göre çocukların, bir edebiyat metnini okuma eyleminden zevk alabilmesi için, çatışmayı yaşayan kahramanla özdeşim kurması öykülenen olaydaki gerilimi duyumsayabilmesi gerekir (2007:119).

Olay örgüsünün temelini kişiler, kişiler arasındaki ilişkiler, iç ve dış çatışmalar oluşturmaktadır. Kişilerin çatışma ve olay örgüsü üzerinden de değerlendirilmesi gerekmektedir. 5. sınıf Türkçe ders kitabında “Uçurtma”, “Şeker Dede”, “Semender” “Çöp Ev”, “Küçük Kar Tanesi” adında beş metin kurmaca metin özelliği göstermektedir. Kırk metinden oluşan kitapta beş metnin olaya ve dolayısıyla öyküleyici bir anlatıma dayanması kitabın bir eksikliği olarak görülmektedir.

Metinlerde olay örgüsü metindeki kişiler arasında cereyan eden olumlu ilişkiler ya da çatışmalar sonucu ortaya çıkar. Metindeki olay sadece somut gerçeklik değildir. Hayal, tasarı, izlenim ve benzeri hususlarda olay örgüsü çerçevesinde değerlendirilir. Kişilerin çatışması, kahramanların zıt özelliklerini, birbirine üstünlük sağlama çabalarını içerir. Bu çatışma sonunda olay örgüsü ortaya çıkar. Sever’e göre olaylar; çocuğun ilgisini sürekli canlı tutan ilişki geçişmeleriyle, kitabın başından sonuna kadar, gereksiz ayrıntılara düşmeden, ölçülü ve rahat bir anlatımla aktarılmalıdır (1995: 63). Ders kitaplarına seçilen metinlerden çocuğun zevk alabilmesi için çocukların çatışmayı yaşayan kahramanla özdeşim kurabilmesi gerekmektedir. Ortaokul Türkçe ders kitapları içinde oldukça az sayıda metnin kurmaca olması çocuk kitaplarının eksikliği olarak görülebilir.

Özellikle eğitsel bağlamda, çocukların metnin temasına ulaşması, metni anlamlandırması, ana duygu ve düşüncüyü belirlemesi ve gerçek hayata dair çıkarımlarda bulunması kurmaca metinlere ‘çatışma’ odaklı yaklaşımdan geçer (Demir, 2013: 392). Çatışma ögesi de bizi yine kişilere ve dolayısıyla kişi çizimlerine götürür.

Bu kapsamda 6. sınıf Türkçe çalışma kitabına bakıldığında “Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması”, “Eskici”, “Forsa”, “Meşe İle Saz”, “Nasrettin Hoca” Kınalı Keklik” “Sahibini Unutmayan Köpek” “Boş Arsa” metinleri, Kişinin olay örgüsü üzerindeki etkisini gösterebilecek özelliktedir. Çalışma kitaplarını incelediğimizde; etkinlik ve sorularda kişi-olay örgüsü ilişkisinin göz ardı edildiği görülmektedir. Etkinlik çalışmalarında olay örgüsünün belirlenmesinde, çatışmanın belirlenmesinde şemalaştırma yoluna gidilebilir. “Kurmaca metinlere dair etkinliklerin bir yönünü oluşturan çatışma odaklı

şemalaştırmalar; metnin yapısı, olay örgüsü, öğeler arasındaki ilişkiler, karakterler, eylemler, izlek (tema) nedensellik vb. öğeleri anlamlandırma noktasında önemli bir işlevi yerine getirir” (Demir, 2013: 392). Metinlere yönelik sorular metnin ana karakterini ve yardımcı karakterini buldurmaya yöneliktir. Metinlerdeki çatışmayı buldurmaya yönelik etkinlikler yer almamaktadır. Önemli olan çatışma durumunu, çatışmanın yarattığı problemleri ve kişilerin problemlere yaklaşım biçimlerini, çözüm yollarını nedenleri ve sonuçları ile değerlendirmek; çatışma durumunu karakterlerle ilişkilendirmek; karakterin amaçlarını, güdülerini, eylemlerini araştırmaktır. Bu nedenle metinlerdeki çatışmanın irdelenmesi gerekir.

“Eskici” metninde olay örgüsünü şekillendiren Hasan’ın eylemleridir. Metnin devamında metne giren satıcı olay örgüsünün ilerlemesini sağlar. Kurmaca metinlerde çatışma ögesi nedensellik bağlamında olay örgüsünü şekillendirir. Olayları yaratan çatışmalar üzerinden şekillenen kahraman eylemleridir. Kahramanın duygu, düşünce ve hayallerini karakterin olaylarla olan ilişkisi noktasında değerlendirmek gerekir. “ Öyleyse vaka herhangi bir alâka ile bir arada bulunan veya birbiriyle ilgilenmek mecburiyetinde kalan fertlerden en az ikisinin karşılıklı münasebetlerinin tezâhürüdür” (Aktaş, 1995: 89). Diyerek olay olgusunun birbiriyle ilgili fertler arasında oluşacağını, böyle bir alâka bulunmadığı takdirde fertlerin birbirinden habersiz olacağını, dolayısıyla da onlar arasında herhangi bir münasebetin varlığından söz edilemeyeceğini dile getirmektedir. Ders kitabından seçilen bir örnek üzerinden kişi- olay örgüsü ilişkisi incelendiğinde: “Satıcı, iskemlesine oturdu. Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle canı sıkılıyordu ki” (MEB, 2013: 49). Günlerce susan Hasan’ın konuşmasını sağlayan hikâyeye giren satıcıdır. Yani olay örgüsünü sürdüren satıcı aynı zamanda hedef kitleye verilmek istenen iletiye de hizmet etmektedir. Çatışmayı doğuran nedenleri ortaya koymak, problem öncesini ve sonrasını, kahramanların eylemlerinin hangi olayları doğurduğunu sıralamak, metni betimleme, anlamlandırma, çözümleme bakımından önemlidir. “Kurmaca metinlerin yapısındaki çatışma, olay örgüsünü şekillendirirken kişi(ler) nezdinde bir problem durumunu yaratır. Kişiler var olan problem durumunu ortadan kaldırmak adına eyleme geçerler ve çözüm için çeşitli dışsal ve içsel engelleri aşma çabası içine girerler” (Demir, 2013: 395). Hasan’ın karşılaştığı sorun, iç dünyasında gün geçtikçe büyüyen vatan özlemidir. İç dünyasında yaşadığı çatışmalar, çevresine yabancılaşması, yabancı olduğu bir coğrafyada iletişim kuramamasıdır. Öykü sonunda

Türk bir eskiciyle karşılaşp büyük bir mutluluk yaşaması doğrudan Hasan'ın karakteri üzerinden verilmiştir. Olaylar; Hasan'ın yaşadığı çatışmalar, problemler ve bu problemi çözüme kavuşturması bağlamında şekillenmiştir. Metnin kişileri arasındaki çatışma, olay örgüsünü şekillendiren metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini tayin eden başlıca öğelerden olması, kurguda sağlam bir nedensellik yaratması, metnin temasını somutlaştırması, ana düşüncenin verilmesine yardımcı olması ve okuyucunun merakını canlı tutması bakımından önemlidir.

Olay örgüsü, karakter(ler)in amaçları, arzuları ve bunları yerine getirmek için gerçekleştirdikleri eylemleri sonucu ortaya çıkar ve arzuladıkları nesneye ulaşma yolunda karşılaştıkları engeller bağlamında gelişir. Çatışma bir yönüyle de okuyucuyu metnin içine çeker. Çünkü çatışma unsuru merak ve gerilimin temelini oluşturur. Ortaokul yaş grubu düşünüldüğünde merak ögesi çocuğu metne çekmenin en iyi yoludur. Sever'e göre: "Çocukların, bir edebiyat metnini okuma eyleminden zevk alabilmesi için, çatışmayı yaşayan kahramanla özdeşim kurması öykülenen olaydaki gerilimi duyumsayabilmesi gerekir" (2007:119). Bu nedenle ders kitaplarına seçilen metinlerin çatışma odaklı olması gerekir. Tema bir eserin varoluş nedenidir. Metindeki temayı bulmanın yolu çatışmadır.

Çatışma öğesinin çeşitli yönlerden değerlendirilmesi temanın ortaya çıkmasına yardımcı olabilecektir. Türkçe çalışma kitaplarında olay örgüsü-karakter arasındaki ilişkiyi sorgulayan etkinlikler, sorular yer almamaktadır. Türkçe çalışma kitabında 5N1K ve hikâye haritası etkinlikleri ağırlıktadır.

Hikâye haritası; hikâyeye ait öğelerin kavranması açısından çocuklara yardımcı olur. Çocuğun haritalama yeteneğini geliştirir. Çocuk düzenli bilgilerle zihnine yerleştirdiği olayları daha iyi anımsar. Çocukları etkin olarak derse katma açısından iyi bir yoldur (Akyol, 2005: 183). Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarının hepsinde hikâye haritasına yönelik sorular yer almaktadır. Bazı yönleriyle bu soru tipi olumlu olsa da sadece "kim, ne, ne zaman, nasıl" sorularına yönelik sorulardan oluşması bu etkinliklerin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Bu tarz sorular basit düşünme becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Metni çözümleme ve yorumlama noktasında çeşitli zafiyetler gösterir. Kişi odaklı etkinliklere yönergelerle çözümleyici ve yorumlayıcı yaklaşımlar getirilebilir. "Eskici" metnine yönelik "Hasan ile satıcı arasındaki konuşmalardan yola çıkarak "Hasan'ın ruh hali hakkında ne söyleyebiliriz?" ya da "Hasan'ın karşılaştığı

güçlükler/problemler nelerdir? Hasan bu problemlerin çözümü için ne yapabilir?” şeklinde sorular aracılığıyla olay örgüsü- kişi ilişkisi sorgulanabilir.

7. sınıf Türkçe kitabındaki “Son Kuşlar” metnine bu doğrultuda bakıldığında, “Vaktiyle bu Ada’ya, bu zamanda kuşlar uğrardı. Cıvıl cıvıl öterlerdi. Küme küme bir ağaçtan ötekine konarlardı. İki senedir gelmiyorlar. Belki geliyorlar da ben farkına varmıyorum! Sonbahara doğru birtakım insanın çoluk çocuk ellerinde bir kafes, Ada’nın tek tepesine doğru gittiklerini görürdüm. İçim cız ederdi”(MEB, 2013: 88). Yazar, olay örgüsüne hareket vermek ve gerilimi sağlamak üzere bazı yöntemlere başvurabilir. Çetin’e göre olaylar ve ilişkiler ağı çatışmaya dayalı gerilim üzerine kurulabilir. Çatışma unsurlarının belirgin olduğu metinlerde kutupluk ilkesi geçerlidir. Buna göre birbirine karışt öğeler yer alır (2006: 204). 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Son Kuşlar’a bakıldığında tabiat ve onun bir parçası olan kuşlarla insanlar arasındaki çatışmadan doğan bir olay örgüsü vardır. İnsanların kuşları avlaması bunun sonunda tabiatın insana küsmesi üzerinden tema verilir.

Metinlerde olay örgüsünü oluşturan diğer çatışma metnin başkışisi Kostantine ile çocukların çatışmasıdır. “10 -14 yaşlar, bireyin kişilik gelişimi açısından en önemli kazanım, kimlik edinmedir. Ortaokulun ilk yıllarında öğrencilerin kendi bilgilerini toplumsal yarar açısından nasıl kullanabileceklerini sergileyebilecekleri tartışmalara yönlendirmek ve bu amaca yönelik projeler geliştirmeye özendirmek bu döneme özgü ahlaki yargıların sağlıklı bir biçimde geliştirilmesini kolaylaştırabilir (Yeşilyaprak, 2007: 145).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde kişilerin iç çatışmasına yer verilmemiştir. Çocuğa görelik açısından iç çatışma unsuru düşünüldüğünde; ayrıntılı iç çatışma unsuru çocuğun yaş seviyesine uygun olmayacaktır. Sever’e göre: “Çocuğun karmaşık yapıları anlayabilme ve karmaşık ilişkileri yorumlayabilme düzeyi düşünülerek çocuk kitaplarında karmaşık yapılı kahramana yer verilmelidir” (1995: 65). Fakat yaş seviyesine uygun kişilik gelişimi açısından, basit iç çatışma unsurunun kullanılmasının yararlı olacağı kanaatindeyiz. Kişilerin İç çatışmaları olay örgüsünün çözümlenmesine yardımcı olabileceği gibi temaya da hizmet edecektir. “Kişinin kendi içindeki farklı eğilimlerin çatışmasıdır. İyilik-kötülük, acıma-zulmetme, cezalandırma- bağışlama gibi farklı duygular, kişinin kendi iç dünyasında kıyasıya bir çatışmaya sahne olabilir. Ayrıca

kişinin kendi iç dünyasında kıyasıya bir çatışmaya sahne olabilir” (Çetin, 2006: 204). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde basit düzeyli iç çatışmaların verilmesi faydalı olabilir. Fakat öğrenciye bu çatışmayı sezdirecek etkinlik soruları yoktur. İncelediğimiz ortaokul Türkçe ders kitapları içinde iç çatışma unsuruna en yakın örnek aşağıdaki metindir. 5. sınıf Türkçe ders kitabından alınan aşağıdaki metinde iç diyalog daha belirgin iken çatışma ögesi de kısmen hâkimdir.

“Ne yaptınız? Uçurtmamı parçaladınız! Uçurtmamı parçaladınız! Sonra etrafına baktı. İyi kikumse yoktu. Kendi kendine ilk kez konuşuyordu. Gerçekten tam yarışma sırasında böyle bir şey olsaydı ne yapardı? Bunu iyi düşünmeliydi. Belki kargaları kaçırarak bir resim gerekecekti. Bu ne olabilirdi. Tamam, bulmuştu: Kedi resmi. Neden olmasın? Üstlerine atlayan bir kedi resmi. Neden olmasın? Üstlerine atlayan bir kedi resmini gören kargaları izleyeceksiniz” (MEB, 2013: 11).

5. sınıf Türkçe ders kitabından alınan bu kısma bakıldığında uçurtma yarışması için uçurtma yapmaya çalışan çocuğun iç çatışması görülür. Metnin teması çocuğun iç çatışması üzerinden verilmiştir. Metnin kişisi uçurtma yarışmasına katılmak istemektedir. En büyük korkusu kargaların uçurtmasını delmesidir, bunun için çözümler düşünür. Çocuğun bu iç çatışması metnin temasını da taşımaktadır. Olay örgüsünün oluşmasına zemin hazırlayan çatışmayı; sosyal çatışma, kişiler arası çatışma, nesil çatışması, ekonomik çıkar çatışması, düşünce çatışması oluşturur. Ortaokul Türkçe ders kitabına bakıldığında ekonomik çıkar çatışması dışında diğer çatışma unsurlarının yer aldığı görülür.

Kurmaca metinlerin sonu, kurgunun en önemli unsurlarından biridir. Kurmaca metinler genellikle akılda sonlarıyla, bitirilişleriyle kalırlar. En önemli vurgulu yeri hikâyenin sonudur. “Metin tamamlama etkinliği, serim, düğüm ve sonuç bölümlerinden birinin veya ikisinin verilerek diğer(ler)inin tamamlanması esasına dayanan bir etkinliktir.(Sever, Kaya ve Aslan, 2006: 35) Bu nedenle ilköğretim kademesinde yaptırılacak en önemli etkinliklerden biri de kurgusal metnin sonuna yönelik sorular olmalıdır. Türkçe etkinlik kitaplarında kurmaca metinlere yönelik “Siz hikâyenin kahramanı yerinde olsaydınız ne yapardınız?” şeklinde soru sorulabileceği gibi “Hikâyenin sonunu tamamlayınız?” şeklinde sorular sorulabilir. Sever’e göre: “Çocuğun doğasına

uygun bir yaklaşımla; yaparak, yasayarak öğretme-öğrenme anlayışını yansıtmalı, eğlendirici, öğretici ve düşündürücü olmalıdır” (1995: 67). Geleneksel anlatı kurgusuna dayalı metinlerde sonuç bölümünde olaylar derlenip toplanır, en büyük merak unsuru olan ana düğüm çözülür ve hikâye sona erer. Sonuç bölümü çocuğun yaratıcılığı geliştirebilecek bölümdür. Hikâye kişisine de en fazla ihtiyaç duyulan kısım metnin sonudur. Olayları sürükleyen temel sorun bu bölümde çözülür. Olaylar ve kişiler, belli bir kesin sonuca gelip dayanırlar ve okuyucunun kafasında metin belirli bir sonuçla biter. Ortaokul seviyesinde kurgusal metinlere yönelik etkinlikler, çoğunlukla ‘5N1K’ ve ‘hikâye haritası’ şeklindedir. Kurmaca metinlere yönelik “Bundan sonra ne olabilir?”, “Sizce kahraman karşılaştığı problemi nasıl çözebilir?” Şeklindeki sorularla etkinlik yelpazesi genişletilebilir. Yaş seviyesi düşünüldüğünde ortaokuldaki çocuğun hayal dünyasının oldukça zengin olduğunu biliyoruz. Bu nedenle bu yaş seviyesindeki çocuğa kurgusal metnin sonunu tamamlamak oldukça etkili olacaktır. Kurgusal metne yönelik Türkçe çalışma kitabında yer alabilecek bir başka yönerge şekli ise “Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini gösteriniz? Şeklinde sorulara yer verilebilir. Metnin sonunun tamamlanması soruları ile okuyucu kurmaca metnin oluşturulmasına dâhil edilmiş olur. Okuyucu üretici bir konumda etkin bir rol üstlenir. Güzel’in dikkat çektiği üzere kurmaca metinleri tamamlamak hedef kitlenin anlama-anlatma becerilerini geliştirmede başlıca yollardan biridir (2006: 20).

Kısacası olay örgüsünün metnin kişisiyle sıkı bir ilişkisi vardır. Çatışma unsuru kişiler üzerinden verileceğinden olayların oluşması ve kişiler arasında ilişki önemlidir. Kurmaca metinlerde olay unsuru öncelikli bir konumdur. İnsan ve diğer unsurlar, ilgi çekici ya da önemli görülen olay için birer araç konumundadır. Fakat zaman içerisinde olay unsuru önemi büyük ölçüde kaybetmiş, kişiler ve iç dünyalarının sergilenmesine önem verilir. “Bir karakter, ortaya çıkışı ve bundan sonra takip ettiği gelişme sürecinde ilgi çekici olur. Bu tıpkı bir merasim alayının yavaş yavaş gösterisini tamamlaması gibidir. Eğer bu olayda her şeyi aynı anda görürsek, merasimin sadece bir kalabalığa döndüğüne şahit oluruz” (Kantarcıoğlu, 2010: 63). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde karakter çiziminin, olayların gelişimine bağlı olarak düzenlenmesi, devingenleştirilmesi; öğrencilerin ilgisini, merakını artıracak unsurlar olarak görülebilir.

4.3. Kişi-Mekân İlişkisi

“Mekân, romana özğü olay ya da olayların ve roman kişilerinin hareketlerine ayrılmış bir sahne olan yerdir” (Çetin, 2006: 135). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlere kişi mekân ilişkisi açısından bakıldığında; metinlerdeki hikâyeye kişilerinin kişilik kimliklerinin sunulmasının gerekliliğı olduğu düşünülür. Ayrıca metin kişinin sosyal, kültürel, ekonomik konumların sunuluşunda ve hissettirilmesinde mekânın işlevi sorgulanmalıdır. “İtibari bir eserde mekânın da itibari olduğunu belirtir ve olay zincirini oluşturan halkaların mâhiyeti ve ona eşlik eden şahıs kadrosundaki fertlerin içinde bulundukları şartların bu itibari mekânın şekillenmesinde etki eden faktörlerden olduğunu ifade eder (Aktaş,1984:125). Kişi-mekân ilişkisi denetlenecekse; kurmaca metine yönelik şu sorular sorulabilir: Sosyal yaşantıların sergilenmesinde mekân ne derece işlevsel? Mekâna yüklenen işlev ve değerler ortaya konulmuş mudur? Şeklinde sorulardır. Mekâna yüklenen işlevsel değerlerin anlaşılması bu yaş grubu için zor olacağı düşünülebilir. Bu nedenle Türkçe çalışma kitaplarında mekânla ilgili sorular yüzeyseldir. Basit düzeyli kişimekân ilişkisi sorularla çocuğa kavratıla bilineceğı düşüncesindeyiz. 6. sınıf Türkçe etkinlik kitabından mekân sorularının nasıl yer aldığına bakacak olursak bu soruların 5N1K ile sınırlı olduğu görülür. “Okuduğunuz hikâyeye ilgili aşğıdaki soruları cevaplayınız. Hikâyeye nerede geçmektedir?” (MEB, 2013: 17).

Romanda anlatılan olay/olaylar belli bir yerde geçer ve mekân romanın diğer unsurlarıyla hatta olayla bağlantılı olarak anlatıların, kırsal ya da kentsel kesimlerde geçmesine göre havası, anlamı değışik özellikler gösterir. Özdemir, roman kişilerinin fiziksel çevre içinde ele alınmasının, çevre ile insan ögesi arasında bütünlük kurulması olarak değerlendirir ve bunun romanın gerçekliğini arttıracğını belirtir (1994: 263). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlere kişimekân ilişkisi yönünden bakıldığında 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Ceviz” metninde mekân unsurunun kişinin tanınmasında, yaşayışının verilmesinde oldukça etkili olduğu görülür.

“Anadolu’nun sonbahar soğukları nasıl şeydir, bilir misiniz? Ah, Tanrı’m Anadolu’nun soğuk sonbahar soğukları... Bu insana manevi bir eza veren ve başa kömür gibi vuran acayip bir soğuktur. Vardığımız köyün girişinde bir bulanık su birikintisi var ki hayvan leşleriyle doludur... Zaten köy dediğim yer hep bu taş yığınlarından ibarettir. Bütün gece burada nasıl barınacağız?” (MEB, 2013: 71).

Metinden alınan bu kısma bakıldığında mekân anlatımı devam edecek olaylar hakkında bilgi vermektedir. Mekân anlatımındaki olumsuzlar olayların kötüye gideceği hakkında bilgi verebilmektedir. Köye girişte köyün bu şekilde kötü anlatılması orada yaşayan halkın da durumunu anlatır niteliktedir. Ayrıca mekân anlatımı metnin devamında kötü olayların yaşanabileceğine gönderimde bulunmaktadır. Metindeki mekân-kişi ilişkisi gözlenirken çalışma kitabında bu ilişkinin sorgulandığı sorular bulunmamaktadır. Metine yönelik “Başa kömür gibi vuran acayip bir soğuk, köyün girişinde bir bulanık su, köy dediğim yer hep bu taş yığınlarından ibarettir.” Yer betimlemesinde kullanılan bu ifadelerden yola çıkarak köy ve köyde yaşayanlar arasında nasıl bir ilişki kurulabilir? Şeklinde sorular daha işlevsel olacaktır. Kurgusal metinlerde mekân unsurunun belirleyici yönünün bulunması gerekir. Olayların sunulmasında, gelişmesinde, kişilerin kişiliklerinin belirlenmesinde yönlendirici en önemli unsur mekândır. Mekânın insan üzerindeki etkilerinin sorgulanması gerekmektedir. Fakat Türkçe çalışma kitabında mekâna yönelik soru “Olayın geçtiği yer neresidir?” şeklindedir.

Kurgusal metinlerde kullanılan mekânlar soyut mekânlar ve somut mekânlar olarak karşımıza çıkarlar. “Somut mekân, roman kişilerinin gerçek hayatta olduğu gibi içinde bulundukları, yaşayıp hareket ettikleri, gündelik yaşantılarını ve her çeşit faaliyetlerini sürdürdükleri mekânlardır” (Çetin, 2006: 136). Ortaokul ders kitaplarındaki metinlerde genellikle somut mekânlar kullanılmaktadır. Sever’e göre: “Masal ve masalımsı türlerin dışındaki kitaplarda, mekânların özellikleri gerçek ya da gerçeğe yakın olmalı; abartıdan kaçınılmalıdır” (1995: 65). 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan Son Kuşlar metnine bakıldığında somut mekânlar olduğu görülür.

“Bir kuş cıvıltısı duysam kanım donuyor, yüreğim atmıyor. Hâlbuki sonbahar koca yemişleri, beyaz esmer bulutları, yakmayan güneşi, durgun maviliği, bol yeşil kuşlarla beraber olunca insana; sulh, şiir, edebiyat, edebiyat, resim, musiki, mesut insanlarla dolu, anlaşılmış, açsız, hırsız bir dünya düşündürüyor? Her memlekette kıra çıkan her insan, kuş sesleriyle böyle düşünecektir. Konstantin Efendi mani oluyor. Zaten kuşlar da pek gelmiyor artık” (MEB, 2013: 91).

Mekân tasvirindeki değişim metnin temasını da sunmaktadır. Doğanın insana küsmesi üzerinden tema verilmeye çalışılmıştır. İnsanın doğaya verdiği zarar, doğa ile insan çatışması üzerinden verilmiş, mekân betimlemesi üzerinden de tema sunulmuştur. Son Kuşlar metninde mekân anlatımının iki boyutu bulunmaktadır. İlk boyutunda dış çevre iyi yorumlarla betimlenmiştir. İkinci boyutunda doğanın eskisi gibi olmaması doğanın küsmesi üzerinde durulmuştur. İki farklı durum zıt mekân anlatımıyla tema gösterilmeye çalışılmıştır. “Çocuğa kavratılmak istenen ana düşünceyi bir ibret biçiminde vermeyip, bunu sezinlettirmelidir (Sever, 1995: 64).

Son Kuşlar metnine yönelik soru ve etkinlikleri incelediğimizde, mekânın işlevsel olan bu yöne yönelik soru görülmemektedir. Metine yönelik “ Metinde geçen mekân nasıl betimlenmiştir? Mekân betimlenmesinde nasıl değişiklik olmuştur?” şeklinde sorularla mekânın işlevselliği sorgulanabilir. Ders kitaplarında soyut mekânlardan çok somut mekânlara yer verilmiştir. Somut ve açık mekânlar kitapta büyük ölçüde yer almaktadır. Bu mekânların tercih edilişindeki amaç düşünüldüğünde geniş planlı hareket, eylem ve dinamizme dayalı metinlerin bu yaş grubunun daha çok dikkatini çekeceği düşüncesinden kaynaklanabilir. Sever’e göre: “Çocuğa, içinde yaşadığı çevreyi, ülkeyi, dünyayı gerçekçi açıdan (çocuğun gelişim düzeyine uygun biçimde) tanıtmalı; çocuğun bunlarla bütünleşmesini sağlamalıdır” (1995: 65).

Mekân tasviri gerçekliği arttırmakla kalmaz okuyucunun, eserdeki kahramanların özelliklerini anlamasına da yardımcı olur. Kahramanın mekânla bütünlüğü veya karşıtlığı, kahramanın fiziksel-psikolojik özelliklerinin ortaya çıkmasına yardımcı olur. Ders kitaplarındaki kurmaca metinlerdeki mekânlar genellikle açık mekânlardır. Metinlere seçilen kişiler dışa dönük, aktif, sosyal karakterli kişilerdir. Bu kapsamda mekân- kişi arasında ilişki kurmak için böyle bir düzenlemenin yapıldığını düşünmekteyiz. Tekin’e

göre “Mekân anlatıda vak’anın somutlaşma işlevini de görür. Mekânla olayların anlaşılması kolaylaşır hatta roman kahramanlarının çizim ve tanıtımını da mekân sağlar (Tekin, 2002: 129). Kapalı mekânların kişilikle ilişkisine bakıldığında yalnızlığı içe dönük kişilerin kapalı mekânları seveceği düşüncesiyle bu tarz karakterlerin çocuğa göre olmayacağı düşüncesiyle metinlere seçilmemiş olma ihtimali büyüktür. Ama metinlerdeki mekânlar sadece ayak basılan yer olarak kalmıştır. Mekânların işlevsel yönünü vurgulayan sorular çalışma kitaplarında yer almamaktadır. Mekân soruları 5N1K soruları içindeki mekân sorusudur.

Çetin’e göre “Somut mekânların dışında soyut planda kalan hayali, hayalî, dünya dışı mekânlar da olabilmektedir” (2006: 138). Hayali mekânlar her şeyin son derece mükemmel ve güzel olduğu, ideal mutluluk diyarı yeryüzünde bulunmayan mekânlardır. Fantastik romanlar, gerçek yaşamla bağdaşmayan özellikler taşır; fakat yaşadığımız dünyaya gönderme yaptıkları için de ilgi gören romanlardır. “Asıl güçlerini çarpıcı karakterleri, sürükleyici öyküleri ve okura yaşattıkları sürprizlerden alırlar” (Müstecaplıoğlu, 79). Bu tarz metinlerdeki mekânların bu yaş grubunun dikkatini daha çok çekebileceği görülür. Önemi belirtilen hayali mekânların Ortaokul ders kitaplarında oldukça az olduğu görülür. “Fantastik mekânlar bu evrene ait somut mekânlar olabilir. Ancak romanın kurgusu içinde soyut kalır” (Çetin, 2006: 138). 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Meraklı Pandora ve Konuşan Sandık” metinleri hayali mekân tablosunu ortaya koyan en iyi metinlerdir. Metinlerin bu özelliğinin sorgulandığı etkinlik ve soruları bulunmamaktadır. Soyut mekânlara sahip metin örneğine bakıldığında, “Ağaç dallarından yapılmış, damı yapraklarla örtülü şirin kubbelerinde yaşarlar, kulübelerinin hemen yanı başındaki zümrüt gibi ormanda dostlarıyla, geyiklerle, kuşlarla, tavşanlarla oynayıp eğlenirlerdi” (MEB, 2013: 10).

Mekânla ilgili üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biri ise; mekân tasviridir. Tasvir özellikleri incelenirken; nesnel ya da öznel tasvir olması bakımından mekân betimlemesi incelenmelidir. Bu yolla mekâna yüklenen işlev tespit edilebilir. Mekân tasvirinde dikkat edilmesi gereken en önemli sorular: 1. Mekân dekor oluşturmak için mi seçilmiş? 2. Mekân kişilerin ruhsal durumunu ve iç dünyasını ortaya koymak için mi seçilmiş? Tespit edilmelidir. İlköğretim kitaplarında bu tespiti yapacak etkinlik soruları yer almamaktadır. İlköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Pembe İncili Kaftan” metnindeki mekân zıtlığından metnin teması bulunabilir.

“Muhsin Çelebi tahtın önüne çekilince şöyle bir etrafına baktı. Oturacak bir şey yoktu. Gülümsedi. İçinden: “ Ben mecburen ayakta saygı vaziyetinde tutmak istiyorlar galiba?” dedi Bir an düşündü. Bu harekete nasıl mukabele etmeliydi? Hemen sırtından pembe incili kaftanı çıkardı Tahtın önüne serdi. Şah İsmail, vezirleri, kumandanları şaşırılmışlar” (MEB, 2013: 56). Mekân anlatımına bakıldığındaki mekân anlatımındaki zıtlık dikkati çekmektedir. Oturacak yer bulamayan Muhsin Çelebi’nin kaftanını yere serip oturması mekânı işlevsel hale getirmiştir. Tahta oturan Şah’a karşı kaftana oturan Muhsin Çelebi Şah’a ders vermek istemiştir. Muhsin Çelebi’nin bu hareketi mekân üzerinde zıtlık yaratmış, bu zıtlık da temayı ortaya çıkarmıştır. Buradan yola çıkılarak denilebilir ki mekân işlevseldir. Mekân sadece dekor oluşturmamış, Muhsin Çelebi’nin karakteri hakkında da bilgiler vermiştir. Bu metne yönelik etkinlik ve sorulara bakıldığında mekânın işlevselliği gösteren soruların yer almadığı görülür. Kurmaca eserlerde mekânların oldukça fazla işlevi vardır. Bu çalışma kapsamında özellikle mekânın kurmaca metin kahramanlarını çizme özelliği üzerinde duruldu.

4.4. Kişi-Zaman İlişkisi

“Zaman kendisine yer verilen olayların geçtiği, olup bittiği, cereyan ettiği nesnel, Vak’a ve anlatma zaman dilimlerini karşılayan kavramdır... Geleneksel anlatıda zamanın gerçeklik boyutu o kadar önemli değildir. Mesela bir çocuk doğar doğmaz ya da kırk gün içinde yiğit kahraman oluverir” (Çetin, 2006: 129). Ortaokul 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Oğuz Destanı” geleneksel anlatıma uygundur “Pişmemiş etler ister, aş yemek ister oldu! Ansızın dile geldi, söyler, konuşur oldu! Kırk ün geçtikten sonra, yürür oynar oldu!” (MEB, 2013: 71) metindeki zaman algısı geleneksel anlatıdaki gibidir. Olayların akış gerçeği ile zamanın normal akışı arasında paralellik yoktur. Bu durum kitaptaki diğer kurgusal metinlerden farklı bir durumdur ama bu farkı ortaya koyacak sorulara çalışma kitabında yer verilmemiştir. Geleneksel anlatıda olayların ne zaman başlayıp ne zaman sona erdiği, hangi zaman diliminde cereyan ettiği, gerçekçi zaman unsuruna bağlı kalıp kalmadığı çok net değildir. Sever’e göre “Çocuk kitaplarında mekanlarda, gerçek ötesi özellikler abartılmadan, iyi ve yerinde kullanılmalıdır” (1995: 64).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarını kişi-zaman ilişkisi yönünden incelendiğinde metindeki zamanın çocuğun ilgi ve isteklerine uygun olmadığı görülür. Kurmaca metin, içinde yaşanan şartların çoğunun etkilendiği insan tecrübesini sürekli bir şekilde ortaya

serdiğine göre, insanın zaman bilincini ayrıntılı bir şekilde ve bu tecrübenin bir parçası olarak vermesi de normaldir. Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin gerçek hayatla paralelliği yok denecek kadar azdır. Metinlerin bu yaş seviyesindeki grubunun dikkatini çekecek güncel zamana uygun olması gerektiğini düşünülür. Sever’e göre “Kitaplardaki konuların, çocukların yaşantılarıyla ilgili olması ve gerçeğe uygun düşmesi beklenir” (1995: 67). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlerin, teknoloji çağına uygun olması gerektiğini düşünülür. Bu yaş seviyesindeki çocukların bilgisayarla internetle ilişkisi yadsınamaz bir gerçektir. Hedef kitlenin ilgi ve merakını çekmesi açısından teknolojiyle iç içe metinlerin ders kitaplarına seçilmesi etkili olabilir. Sever’e göre “Çocuk kitaplarındaki konular çocukların ilgilerine, beğenilerine ve okuma eğilimlerine uygun olmalıdır” (1995: 65). Ders kitabında yer alan bir metni incelendiğinde:

“Uzayda bulunmak hepimize çok çekici gelir. Belgesellerde, bir duvardan ötekine zıplayan, hiç zorlanmadan çeşitli akrobatik hareketler yapan astronotlara imreniriz. Bunların hepsi bize eğlenceli görünür. Aslında durum tam olarak düşündüğümüz gibi değil” (MEB, 2013: 84). 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Uzayda Yaşam” metni güncel bir metin örneğidir. Fakat bu metnin dil özelliklerini Türkçe ders kitabına uygun bulunmamaktadır. Metin kurgusallıktan uzak bir metindir. Bu tarzda yazılmış metinlerin çocuğun dikkatini çekmesinin güç olacağı düşünülür. Sever’e göre “Kitaplarda, Türkçenin zengin anlatım olanakları çocuklara hissettirilmeli; çocuğun dil beğenisini geliştiren bir yaklaşımla, beş duyuya seslenen bir anlatımla üslup canlı kılınmalıdır (Sever, 1995: 64).

Ders kitaplarında yer alan bazı metinler güncel değilse, güncel bir takım araç gereçlerle çocuğun dikkati çekebilecek hale getirilebilir. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Öyle Denmez” “Karagöz ile Hacivat” metni geleneksel metin örnekleridir. Göstermeye dayalı metinler içinde yer alan bu metinler bu yaş seviyesinde öğrenciye verilmesini faydalı bulunur. Bu metinleri güncel hale getirmenin en iyi yolu “Karagöz ve Hacivat” diyalogunun güncel bir takım konuşmalarla değiştirilip, öğrencilerin canlandırması metni güncel hale getirebilir.

Gerçek zamanla birebir uyuşan zaman kurmaca metinlere seçilirken farklı yollar tercih edilebilir. Bazı kurmaca metinlerde kendine ait sanatsal zaman bulunur. Çetin’ göre “öykü zamanı, romanlarda olayların geçtiği zaman dilimi, nesnel zamanın tamamını kapsayan, sadece olayların cereyan ettiği zaman süresidir” (2006: 131). Ortaokul ders

kitabı üzerinden öykü zamanını incelendiğinde, “Geçen sene ailemize bir taraftan küçük bir miras hissesi düştü” (MEB, 2013: 56). 7. sınıf Türkçe ders kitabında nesnel zaman içinde hikâye anlatımının öykü zamanını görebilmekteyiz.

M. Butor’un “Roman dünyasına adım attığımız andan itibaren, en azından üç türlü zaman anlayışını bir arada düşünmek gerekir: Maceranın kendi zamanı, yazıya geçirme zamanı ve ‘Lecture’(okuma) zamanı şeklindeki tasnifi dikkat çekmektedir (Bourneur, Roland ve Quellet, 1985:145). Ortaokul ders kitaplarında güncel zamanın olması çocuğun ilgisini çekmesi açısından önemli olsa da çocuğun geçmiş zamanın ruhunu anlaması, çocuğun hayal gücünü zorlaması açısından tarihi metinlerin de önemi vardır. Ders kitabından seçilen bir metin üzerinden bu durum değerlendirildiğinde,

“Atatürk’ün, her işte olduğu gibi sanat işlerinde de ne kadar güç beğendiğini, ufak tefek başarılarıyla kendisini memnun etmeye olanak bulunmadığını çok iyi bilen; hele bir yıl kadar önce konuyu hiç unutmayan Muhsin, en ufak bir falsoya yer vermemek gerektiğini çok iyi bilmektedir” (MEB, 2013: 41). 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Atatürk ve Türk Tiyatrosu” metniyle çocuğa tarihsel yolculuk yaptırılmaktadır. Geçmiş zamanın ruhunu anlayabilmeleri açısından önemli bir metindir. Tarih içerisinde ulu önder Mustafa Kemal’in kişiliği de çocuğa verilmektedir. Fakat metnin dili yönünden eksiklikler görülmektedir. Metnin dili kuru ve kapalıdır. Sever’e göre: “Çocuk kitaplarında “Anlatımda; "duruluk, akıcılık, açıklık, yakınlık, çeşitlilik ve kişiselilik" etkili ve güzel bir üslup yaratmanın temel koşulları olarak görülmelidir” (1995: 65).

Zaman- kişi ilişkisine yönelik sorular çalışma kitabında yer almamaktadır. Kitapta yine 5N1K soruları içerisinde zaman kavramı sorgulanmaktadır. Zamanın kişiyle ilişkisi, metindeki zaman ile nesnel zaman arasındaki farkın buldurulmasına yönelik sorular yer almamaktadır. Tarihsel bir metin ders kitaplarına konurken çocuğun olayları kendi gününün şartlarına göre değerlendireceği unutulmamalıdır. “Okuyucunun içinde yaşadığı mutlak ve gerçek şimdiki zamanla, yani bir romanı okuduğu zamanla, roman başkışilerinin içinde bulundukları zaman arasındaki uyumsuzluk, tarihi roman yazarlarının sürekli bir şekilde yüz yüze geldiği, yeteneklerini zorlayan bir güçlülüdür. Fakat içinde yaşadığı zamanın temalarıyla ilgilenen romancı da, aynı güçlüklerle karşı karşıyadır (Forster,1988:244) Bu nedenle tarihsel bir olay verilirken de çocuğun yaşadığı zamana uygun üslup kullanılmalıdır.

Forster’e göre: “Romancı romanını dokurken zamanı yok sayması imkansızdır. Sımsıkı değilse bile az çok öyküsünün ipini elinde tutması gerekir yoksa o da bizim gibi anlaşılmaz duruma gelir ve bu romancı için kötü bir kusurdur” (Forster, 1985: 81). Bu yaş seviyesindeki çocukların kurgusal metinlerdeki karakterleri model almaktadırlar. Bu nedenle zamana uygun karakterler çocuğun daha çok dikkatini çekecek ve onunla özdeşim kurmasını sağlayacaktır. Ortaokul ders kitaplarında öykü zamanı üzerinde durulmuştur. Öykü zamanının da kişi ile ilişkisi hareketlere dayalıdır. “Öykü zamanı, anlatının içeriğinin bir parçasını oluşturur. Metin bin yıl geçti diyorsa, öykü zamanı bin yıldır. Ancak dilsel anlatım düzeyinde, yani kurmaca söylem düzeyinde, sözceyi (enunciato) yazmak ve (okumak) için gereken süre çok kısadır. İşte bu yüzden hızlı bir söylem zamanı çok uzun bir öykü zamanını dile getirebilir (Atalay, 1995: 64).

4.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı–Kişi İlişkisi

Bakış açısı, anlatma esasına bağlı metinlerde, olay örgüsünün meydana gelmesinde kullanılan mekân, zaman, şahıs kadrosu gibi unsurların kim tarafından, kime nakledilmekte olduğu sorularına verilen cevaptan başka bir şey değildir (Aktaş, 2008: 84). Kişi ile bakış açısı arasındaki ilişkiye bakıldığında hikâye anlatıcısının, hikâye kişisi olması onun hikâyedeki konumunu belirler. Ayrıca bu kişinin olaylara hangi noktadan ve nasıl bakacağını da ortaya koyar. Bu bakımdan bakış açısı ile kişi arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilir. Olayların kimin gözüyle sunulduğu, seçilen kişinin duyarlılığı, kişinin her şeyi bilme, sezme anlatma gücü bir yönüyle hikâye kişisini en iyi anlamının yoludur ki bunun için bakış açısının bilinmesi gerekmektedir. Moran’a göre “Bakış açısı, anlatma esasına bağlı metinlerde vaka zincirinin meydana gelmesinde kullanılan mekân, zaman, şahıs kadrosu gibi unsurların kim tarafından görüldüğü, idrâk edildiği ve kim tarafından, kime nakledilmekte olduğu sorularına verilen cevaptır” (Moran,1991:181).

Ortaokul ders kitapları bakış açısı- kişi ilişkisi açısından incelendiğinde bazı metinlerin kahraman bakış açısıyla sunulduğu görülür. Çocuk bakış açısıyla olayların sunulması bu yaş kitlesinin hikâyeyi benimsemesine katkıda bulunabilecektir. Sever’e göre “Çocuğun, okuduğu kitaplardaki kahramanlarla özdeşim kurduğu bilinmektedir. Bu nedenle, kahramanların fiziksel ve ruhsal portreleri güçlü bir biçimde çizilmelidir (1995:68). Kahraman bakış açısıyla sunulan metinlerin daha inandırıcı olacağını düşünmekteyiz. Kişinin doğallık ve doğrudanlık yönünün bu yaş grubunu olay örgüsünün içine çekmeye katkıda bulunacağı düşünülür.

Ders kitabından seçilen bir metin üzerinden kahraman bakış açısıyla sunulan kurmaca dünya değerlendirildiğinde, “Babam, şirketin bahar toplantısına annemi de götürmek istedi. Annem, durmadan benim bulunduğum yöne göz atıp bir şeyler söylüyor, babamsa kaşlarını oynatıp duruyordu. Konunun beni de ilgilendirdiğini anlayıp sevinçle yanlarına gittim” (MEB, 2013: 23). 5. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan “Semender Toplantısı” metni çocuk bakış açısından büyüklerin dünyasının gösterilmesi, anlatıcının çocuk kahraman olması bakımından önemlidir.

Metine bakıldığında bütün olup biten, kişiler, kişilerin davranışları, düşünce ve hayallerini, çevreyi, mekânı, zamanı kısacası metindeki her şeyi hikâye kişisi aynı zamanda anlatıcısı olan çocuk karakterin gözünden dinleriz. Bu durum yaş seviyesi düşünüldüğünde metni daha ilgi çekici gerçekçi kılacağını düşünülür. Sever’e göre: “Kitaplar, çocuklara anlamlandıramayacağı ya da yaşama geçiremeyeceği sorumluluklar yüklememelidir” (2003:191). Çalışma kitapları bu bağlamda incelediğimizde metnin anlatıcısı ve bakış açısına yönelik sorular kitaplarda yer almamaktadır. Olayların tarafsız sunulması açısından da kahraman anlatıcının iyi olacağını düşünülür. Özdemir’e göre “Gösterme tarzı bakış açısında ise yazar tamamen eserinden silinir ve olayları, duyguları, düşünceleri... Anlatma işi roman kahramanları aracılığıyla gerçekleşir. Özellikle birinci kişi anlatım ve bilinç akımı, iç monolog gibi yöntemlerle yazar anlatmayı değil, göstermeyi seçer. Birinci kişi anlatımına müdahale etmeyen, olaylara karışmayan ve gözlemci pozisyonundan ayrılmayan roman yazarı gösterme yöntemini başarıyla uygulamış olur” (1994: 24).

Bakış açısı, anlatıcı – kişi ilişkisine şu soruyla yaklaşılmamasının faydalı olacağı düşünülür. “Hikâyeci, hikâyesini hangi bakış açısından anlatmaktadır? (olaylara dışarıdan mı bakmaktadır, kurmaca dünyayı bir daire gibi düşünürsek, hikâyeci çeperde mi, yoksa merkezde midir; yoksa sık sık bu dünyaya farklı bakış açılarından mı bakmaktadır? Şeklinde sorularla metin kişinin rolünü öğrenebiliriz. Ya da kurmaca metinleri okuyucuya iletmek için, yazar, hangi bilgi aktarma vasıtalarını kullanmaktadır? (yazarın sözlerini, düşüncelerini, izlenimlerini, duygularını mı, esas karakterin söz ve davranışlarını mı, yoksa esas karakterin düşüncelerini, izlenimlerini, duygularını mı kullanmaktadır? Karakterlerin ruh durumları, içinde bulundukları sosyal ortam ve durumlar, bu üç yoldan hangisi veya üçünün de kullanılmasıyla mı okuyucuya aktarılmaktadır? Sorularıyla Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metinlere yaklaşırsak; bakış açısı- kişi ilişkisini ortaya çıkarabileceğimizi düşünmekteyiz. Ders kitaplarında kullanılan birinci tekil şahıs

anlatımının bazı noktalardan da sınırlı olabileceği düşünülmektedir. Forster “Hikâyenin birinci (ben) veya üçüncü tekil şahıs (o) zamirlerinin açısından anlatılması ve romanları buna göre gruplaştırmak, hikâyecinin kendine has nitelikleri, eserin yaratmak istediği estetik tecrübeyle ilgisi bakımından iyice sınırlanıp belirtilmedikçe, bize önemli bir şey ifade etmez. Hikâyeyi birinci tekil şahsın bakış açısından vermenin, bazen çok sınırlayıcı olduğu bir gerçektir; eğer eserde birinci tekil şahıs ‘ben’ roman dünyası içinde her şeyi bilebilecek durumda değilse, yazar ihtimal kanunlarını zorlamak durumunda kalabilir” (1988: 86).

Ders kitaplarındaki kurmaca metinlerde hakim olan ben anlatımını farklı bir bakış açısıyla ele alan Oğuzkan şunları söyler:

“Çocuğa hitap eden eserlerin yazımında soyut kavramlardan olabildiğince kaçılmalı somut kavramlara yer verilmelidir. Çünkü çocuğun anlama seviyesini zorlamak onun kitaba karşı ilgisini azaltır, okuma alışkanlığını köreltir. İyi kitaplar, çocuğun somut düşünme biçiminden, soyut kavramlara doğru gelişmesine, gerçekte hayal dünyası arasında köprüler kurmasına yardım eder” (2001: 385).

Bu açıdan metinlere bakıldığında çocuğun özdeşim kurabileceği karakter ağzından olayların anlatılmasının, çocuğun dünyasının onun gözünden sunulmasının metni somutlaştırdığı düşünülür. Sever’e göre “Masal ve masalımsı türlerin dışındaki kitaplarda, kahramanların özellikleri gerçek ya da gerçeğe yakın olmalı; abartıdan kaçınılmalıdır” (2003: 192). Çocuk edebiyatı içerisinde değerlendirilen eserlerin meydana getirilmesinde her şeyden önce “hedef kitleye görelilik ilkesi” ile hareket edilmelidir.

Çetin’e göre gözlemci anlatıcı “Destanlar devrinden bu yana kullanılan ve romanlarda en fazla tercih edilen anlatıcı tipidir. Bu anlatıcı görgü tanığı konumundadır ve adeta bir haber sunucusu gibi gözlemlediği olayları belirli bir mesafeden aktarır” (2006:106). Ders kitaplarında yer alan diğer anlatıcı ise bu şekilde ifade edilen gözlemci anlatıcıdır. Gözlemci anlatıcı kişileri, zamanı, mekânı ve olayları hazırlayıp düzenler. Gözlemci anlatıcı olayları kendi arzu ve düşüncelerine uygun sunar. Bu durum metnin kişinin nesnel açıdan görülmesine engel olabilir. Türkçe ders kitaplarında gözlemci anlatıcının metin içinde kendini açıkça ortaya koyduğu da görülür. Zaman zaman olayları keserek araya girer, okuyucuyla sohbet eder ve ahlak dersi vermeye çalışır. Bu açıdan ders

kitaplarına bakıldığında direk öğüt veren dış sesin hissedilmesi hedef kitleye uygun olmayabilir. Sever’e göre “Çocuk kitaplarındaki temaların işlenişinde, çocukların gerçekleri de görmesini, anlamasını sağlamak ve bunun dozunu da çok iyi ayarlamak gerekir” (2003: 192). 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan Oğuz Destanı gözlemci anlatıcıyla sunumunu incelendiğinde:

“Gömgök, gök mavisiydi, bu oğlanın yüz rengi, Kıp kızıl ağzıyla, ateş gibiydi benzi. Al aldı idi gözleri, saçları da kapkara! Perilerden de güzel, kaşları var ne kara!” (MEB, 2013: 71). Dıştan bir anlatıcı tarafından Oğuz Kağan anlatılmıştır. Olaylarla karakterin verilmesi, ya da metnin içinden kahramanın olayları sunuşu kadar etkili olmayan bu anlatım şekline de ders kitaplarında yer verilmiştir. Forster bu anlatım şeklini şöyle ifade eder; “Bu anlatım tarzında, içte olanla dışta olanı, var olanla yok olanı bilen bir anlatıcı, öğütler vermek, yargılar yapmak, hikâyenin bir kısmını özetlemek, bütünü göz önünde kısaca bulundurmanın gerektiğini söylemek suretiyle hikâye anlatımına hâkim bir pozisyon kazandırılır” (1988: 76). Doğrudan öğüt veren metinlerin hedef kitle için uygun olmadığı düşünülür. 11-14 yaş grubu çocukların ergenliğe giriş aşamasında oldukları düşünülmektedir. Piaget’e göre “Ergen egosantrizmi (benmerkezciliği) olan çocuklar, kendi düşüncelerinin ve söylediklerinin en doğru olduğunu düşünürler. Benim felsefem en doğrudur, kimse bir şeyden anlamıyor (Senemoğlu, 2005: 89). Bu düşüncelerin hâkim olduğu, hedef kitleye yönelik doğrudan öğüt veren kurmaca metinlerin uygun olamayacağı düşünülür.

Bakış açısı, anlatıcı- kişi ilişkisi bir metin için çok önemli unsur iken bakış açısı metnin anlatıcısına yönelik sorular bulunmamaktadır. Ortaokul seviyesindeki çocuklar bu kavramın farkında olmadan liseye gitmektedir. Bu durum kitapların en önemli eksikliklerinden görülebilir. Çetin’e göre “Gözlemci anlatıcının özne anlatıcıya göre metne sağladığı katkı olayları ve dünyayı daha dıştan ve daha geniş bir alandan kuşatmasıdır. En üsten ve bütünlüklü olarak görür. “Romanlarda olayların sunuluş biçimi genellikle ya “anlatma” ya “gösterme” metodunda, anlatıcı, ilişkileri arttırır. Gösterme metodunda ise ilişkiler, temsil yoluyla sergilenip ifade edilir” (2006: 116). Anlatma yönteminde anlatıcı yazar, metin içinde kendini çok belli eder. Araya giren yorumlar yapan, nasihat veren metin anlatıcısı okuyucuyu sıkabilir. Bunun yanında bu anlatımın bazı faydaları da bulunmaktadır. Gösterme yöntemiyle sunulan metin okuyucuyu çekeceği gibi

merak unsurunu da arttıracaktır. Anlatıcının açık tavrından çok anlatılan şeyin kendisi özellikle metin kişisi ön plandadır.

5. KARAKTER ÇİZİMİNİN ORTAOKUL TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTAPLARINDAKİ YERİ

5.1.Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Sorular/Yönergeler

Okumaktan amaç anlamaktır. Anlamayı geliştirmek ve ölçmek için kullanılan temel amaçlardan biri de sorulardır. Sorular hem anlamak hem de anlatmak için kullanılmaktadırlar. Sorular sayesinde ilgi ve merak artar, belli bir konuya dikkat çekilebilir, öğrenmedeki güçlükleri tespit edilebilir. Ayrıca sorular, öğrenmeyi kolaylaştırabileceği gibi metnin çözümlenmesi de katkıda bulunacaktır. Ölçme ve değerlendirme, öğrenme-öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin başarılı ve başarısız yönlerini belirlemeleri açısından da son derece önemlidir (MEB, 2004: 386). Ölçme yapabilmek için de genellikle sorular kullanılmaktadır.

Öğretim etkinliklerinin ortaokul düzeyinde ağırlıklı olarak ders kitaplarına dayandığını düşünürsek sorular öğrencilerin ilerleme düzeylerini ölçmek için de kullanılır. Çalışmanın önceki bölümlerinde ortaokul çalışma kitabında yer alan soruların çeşitlilik göstermediğini belirli bir beceri düzeyini ölçmeye yönelik olduğunu belli örnekler üzerinden göstermeye çalışıldı. Bu bölümde ise; detaylı bir şekilde çalışma kitaplarını incelenecektir. Türkçe çalışma kitabındaki soruların; çok küçük, basit ve belirli tanımlamaların, adların vb. hatırlanmasına yönelik becerileri ölçmeye yönelik olduğunu düşünülür. Bu bağlamda 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sorular değerlendirildiğinde:

Yer ve Zaman

Şahıs ve Varlık Kadrosu

.....

.....

Meşe İle Saz

.....

Konu

Olay

.....

.....

Ana Fikir

.....

(MEB, 2013: 95).

Bu soruların öğrencinin analiz, değerlendirme kavrama düzeyleri ölçmekten uzak bilgi düzeyinde kaldığı görülür. Pearson ve Johnson soruların gerektirdiği bilişsel süreçler hem de cevabın kaynağı üzerinde durulmaktadır. Pearson ve Johnson soruları “ cevabı metin içerisinde açık şekilde verilen, cevabı metin içerisinde ima edilen ve cevabı metin içerisinde olmayan sorular olarak üç başlık altında inceler (Akyol, 2005). Ders kitaplarına bu bakış açısıyla bakıldığında, ders kitaplarındaki soruların cevabı metin içerisinde bulunan kimlik soruları ve listeleme sorularından ibaret olduğu görülür. Çok az zihinsel çaba harcanarak cevabı metin içerisinde olan bu tarz soruların cevaplanabileceğini düşünmekteyiz. Bu da öğrencinin zihinsel sürecini geliştirmekten uzak olabilir. Bu tür sorular öğrencide eleştirel düşüncenin gelişmesine de engel olabilecektir. Akyol’a (2003: 13) göre okuduğunu anlayan, anladığını da içinde yaşadığı ortamı geliştirmek amacıyla çeşitli yönlerden kullanabilen fonksiyonel okuyucuların yetiştirilmesi, okuma-yazma eğitim ve öğretiminin de buna göre düzenlenmesi gerekmektedir.

Tek bir metine hatta bazen bir cümle veya paragrafa bağlı olan cevap metine açıkça görülebilir. Böyle soruların alternatif düşünme yollarını harekete geçirme imkânı sağlamayabilir. Akyol’un sorular sınıflandırması metinlere farklı yaklaşılmasına destek olabilir.

“Sorular farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Her bir sınıflandırmanın kendi içerisinde önemseydiği hususlar vardır. Örneğin metinlerle ilgili sorular cevaplarına, hazırlanış şekillerine, amaçlarına ve gerektirdiği zihinsel süreçlere göre sınıflandırılabilir” (Akyol, 2005: 216).

Ortaokul çalışma kitabında yer alan bir soru üzerinden Akyol’un sorular sınıflandırmasını değerlendirildiğinde:

Etkinlik: Aşağıdaki hikâye haritasını, dinlediğiniz metne göre tamamlayınız?

Ana kahraman	Hikâyedeki olayın geçtiği zaman?
.....	
Yardımcı kahraman	Hikâyedeki olay
.....	

(MEB, 2013: 118).

5. sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan hikâye haritası ile 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan hikâye haritası aynı yöndedir. Bilişsel gelişim basamağı artmasına rağmen basit bilgi düzeyini ölçmeye yönelik sorular kitapta değişmemiştir. Her soru çeşidinin çocukların ayrı zihinsel beceri kullanımını desteklemesi gerektiği düşünüldüğünde bu soruların yetersizliği daha net bir şekilde görülecektir. Bloom, soruları; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme olarak sınıflandırmıştır, bu sınıflandırma pek çok soru tasnifine kaynaklık etmiştir (Akyol, 1997: 10; 1994: 9; King, 2005: 11).

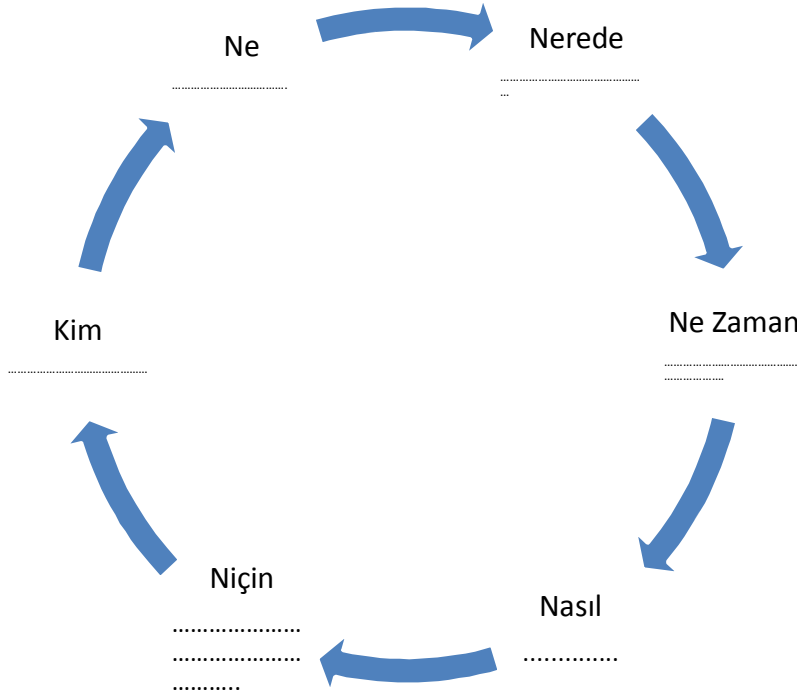
Ortaokul kademesindeki soruların hep aynı yönde olması çocuğun zihinsel beceri dünyasını da olumsuz etkileyebilir. Ders kitaplarında açık uçlu sorulara yer verilmesi gerektiği düşünülür. Çünkü açık uçlu sorular çocuklara birçok beceriyi de kazandıracak düzeydedir. Açık uçlu sorularda kesin doğru veya yanlış yoktur. Dolayısıyla bu tür sorulara verilecek cevap kişisel inançlar, hisler, bilgiler ve düşünceler açısından çok çeşitlidir. Açık

uçlu sorular yaparak yaşayarak öğrenme biçimine de yardımcı olacak bir soru çeşididir. Sorular, Türkçe dersinin öğretiminde öğrencilerin düşünme, dinleme ve konuşma alışkanlıkları kazanmalarında, iletişim becerilerini geliştirmelerinde ve aynı zamanda anlamayı kontrol etmede başvurulan önemli bir tekniktir (MEB, 2004: 378).

Akyol'un soru tasnifine göre "Amaçlarına göre sorular on dört başlık altında ele alınmıştır. Bunlar kimlik (ne, nasıl, kim, vb.) listeleme, fikir belirtme, değerlendirme, neden - sonuç; tanımlama, karakterize etme, örneklendirme, karşılaştırma, kıyaslama, ana fikir, özetleme, ödev uygulama ve sonucu tahmin etmektir (Akyol, 2005: 219). Ders kitaplarındaki soru biçimi kimlik ve listeleme sorularıdır. Kimlik türü sorular basit düzeyli düşünme becerilerini tanıma ve hazırlama kullanmayı gerektiren sorulardır. Bu sorularla işi yapanın kim olduğu, ne iş yaptığı, nasıl yaptığı, nerede yaşadığı olayın nerede, hangi tarihte veya hangi tarihlerde olduğu hakkında bilgi edinilmeye çalışılır. Bu tarz soruları çocuğun metin içerisinde kolaylıkla bulabileceği düşünüldüğünde metnin yapı unsurlarının, bağlamının işlevsiz kaldığı bir gerçektir. Karakterin kim olduğuna yönelik sorular yerine; karakterin ruhsal ve fiziksel özelliklerinin sorgulanması daha işlevsel olacaktır. Bu sayede çocuğa tema da gösterilebilir.

Soruların önemine farklı bir noktadan yaklaşan Sönmez: "Okumaya ilişkin tanımların ortak özellikleri, anlama ile gerçekleşen bir etkinlik olduğu yönündedir. Okuma tek başına yapılan bir etkinlik değil birçok olay ve durumu birlikte içeren bir etkinliktir. Okumada amacın anlam kurma süreci ya da anlama olduğu ortaya çıkmaktadır. Anlamanın gerçekleşme derecesinin ortaya konması hem öğrencinin eğitim sonucu kat ettiği mesafenin belirlenmesi hem de öğretmenin başladığı noktadan itibaren geldiği seviyeyi görmesi açısından önemlidir. Anlamanın gerçekleşme derecesini belirlemenin bir yolu da sorulardır" (1994: 130). 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında Eskici metnine yönelik sorular yer almaktadır. Soruların yine aynı düzey becerileri ölçmeye yönelik olduğu görülür.

Etkinlik: Okuduğunuz metinle ilgili 5N1K sorularını aşağıdaki boşluklara yazınız? (MEB, 2013: 72).



Çalışma kitaplarına yönelik yukarıdaki sorulara ek sorular hazırlanması gerektiği düşünülür. Örneğin:

Etkinlik:

“Hasan, Arabistan’a gönderilen çocuk, beş yaşlarında, yetim ve öksüz bir çocuktur. Annesini yeni kaybetmiştir. İstanbul’daki yakınları onu halasının yanına göndermeyi uygun görmüşlerdir.”

Altı çizili sözcüklerden yola çıkarak Hasan karakteri hakkında neler söylenebilir?

.....

Etkinlik:

“Hasan, önce, vapur seyahati boyunca çok eğlenir. Yolcuları sempatikliği ile neşelendirir, herkesle sohbet eder. Peltek, şirin konuşmaları ile vapurdaki yolcular onu çok severler. Fakat vapur her uğradığı yerde bir sürü yolcu bırakmaktadır. Bir süre sonra, vapurda Hasan’ın dilini anlayan, Türkçe konuşan insan çok az kalır. Hasan’ı bir durgunluk alır.”

“Eskici” metninden alınan bu bölümde Hasan’ın değişen ruh hali hakkında bilgi veriniz? Bu değişikliğin nedenini tartışınız?

.....

Kahramanın değişen ruh hali ile metnin teması arasında nasıl bir ilişki vardır?

.....

Kitaplara eklenecek bu tarz sorular; çocuğun bilişsel düzeyine uygun olabileceği gibi soruların işlevsellik özelliği de daha fazla olacaktır. Soruların cevabı metnin içerisindeki bir paragrafta, paragraflar arasında, metinle ilgili resimde ya da tek bir cümlede olabilir. Cevabın sadece metin içerisinde bulunan sorular çocuğun bakış açısını da daraltacaktır. Bu tarz sorulara alışan çocuğun eleştiri yapma olaylar arasında ilişki kurabilme becerisi zayıflayacağını düşünmekteyiz. Farklı soru tasnifi olan Yalçın’a göre sorular “(1) Amacı gizli sorular, (2) Çok unsurlu sorular, (3) Varsayıma dayalı sorular, (4) Değişkeni olmayan sorular, (5) Tuzak sorular, (6) Sonu açık sorular, (7) Olumsuz sorular, (8) Sonu kapalı sorular, (9) Yankılı sorular şeklinde dokuz soru sorma stratejisinden söz etmektedir (Yalçın, 2004: 98).

Ortaokul Türkçe dersleri çalışma kitaplarında hâkim olan diğer soru şekli ise; listeleme sorularıdır. Bu tür sorular da basit düzeyli düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren sorulardır. “Bu yazıda anlatılan olayları sırayla anlatınız?” şeklinde sorular listeleme sorularıdır ve Türkçe çalışma kitaplarında çoğunlukla yer almaktadır. Mesela birinci olay, Bayındır Han’ın şölen vermesidir. (MEB, 2013: 191) Bu tarz soruların yerine

“Benzer idi omzu, tıpkı samurunkine! Göğsü de yakın idi, koca ayıninkine! Bir insan idi fakat tüylerle dolu idi! Gider at sürüleri, tutar atlara biner” Oğuz Han’ın fiziksel özelliklerinin bu şekilde anlatılmasının metine kazandırdığı anlam nedir? Ya da Oğuz

Destanı'nın Oğuz Han'ın doğuşu, Oğuz'un gençliği, Oğuz'u göğün kızı ile evlenmesi, Oğuz'un yerin kızı ile evlenmesi, Oğuz Han'ın batıda İdil boyu akınları, Oğuz Han'ın altı oğluna hanlık vermesi gibi bölümlerden oluşması ile Destan türü arasındaki ilişki nedir? Şeklinde farklı soru tipleri kitaplara eklenebilir.

Okuyucunun ön bilgilerini ve metindeki ipuçlarını kullanarak bir yargıya ulaşılması yüksek seviyeli bilişsel süreçlerin kullanılmasını sağlayacaktır. Yüksek seviyeli bilişsel süreçlerin karşılaştırma, değerlendirme, sonucu tahmin ve ana fikir bulma sorularının hem kitapların tamamı açısından oldukça az yer kapladığı görülmüştür. Sonucu tahmin etme türü sorulara bakacak olursak dört kitabın üçünde bu tür sorulara hiç yer verilmemiştir. Soruların büyük çoğunluğu çocukları ezbere yönlendirmektedir. Değerlendirme, sonucu tahmin etme gibi düşünme ve yargılamayı gerektiren sorulara ya hiç yer verilmemiş; ya da oldukça az yer verilmiştir. Soruların hangi sınıf düzeyinde, hangi tür zihinsel süreçleri hangi yüzdelerde ve ya oranda etkin kılması gerektiği araştırılmalıdır. 5'den 8'e kadar yapılacak böyle bir çalışma çocukların zihinsel süreçlerini basitten karmaşığa doğru düzenli şekilde kullanmalarına yardımcı olunur. Sorular öğrenmeleri değerlendirmenin, öğrenciyi tanımanın, yerleştirmenin, öğrenme eksiklikleri ile güçlüklerini belirlemenin, öğretimi değerlendirmenin en iyi yoludur (Demirel, 2002: 247).

Metin öncesi soruların ön bilgilerin kullanılmasına yardımcı olacağı bilinmektedir. Ortaokul çalışma kitaplarının en önemli eksikliği beklide metin öncesi soruların kitaplarda bulunmamasıdır. Bunun yanında çocukların kendi düşüncelerini kullanabilecekleri türden soruların kitapta yer almaması kitapların diğer eksikliği olarak görülmektedir. Metinlerde ana fikir sorularına da oldukça az yer verilmiştir. Bu tür sorular okuyucunun yorum gücünü metne dayalı olarak kullanmasını gerektiren sorulardır. 8. sınıf kitabında yer alan “Damda Deli Var” metnine yönelik Çalışma kitabında yer alan “Hikâyenin kahramanı kimdir? Bu kahramanın özellikleri nelerdir?” (MEB, 2013: 98). Sorusunun yerine Metinde yer alan deli diye gösterilen hikâye kişi “İnmem, beni şehir meclisinse üye yapsanız kendimi aşağıya atarım” sözüyle ne anlatmak istiyor? Sorusu sorulabilir.

Ortaokul çalışma kitaplarında yer alan öğrenciyi sınırlayan sorular öğrencinin edebi yazılar okuma ve metinleri hakkında yorumlar yapma becerilerini sınırlandırabilir. Cevabı metin içinde olan sorular belli türlerin (hikaye, masal vb.) ait metinlerin özel karakteristiklerini anlamada kullanışlıdır. Fakat farklı açılardan yaklaşıldığında böyle

sorular metnin ana fikrinin veya kapsamlı bir şekilde tamamının anlaşılması hususunda yetersiz kalabilir. Bu açıdan metine yönelik neden- sonuç, tanımlama, karakterize etme, örneklendirme soruları metnin kapsamlı şekilde anlaşılmasına katkıda bulunacaktır. Metindeki soruların amacı o metinden okuyucunun anlam kurmasını olumlu yönde etkilemektedir. 5’den 8’e kadar olan Türkçe çalışma kitabındaki soruların çoğu metni anlama yönünde değil, dil bilgisi becerisini ölçme yönündedir. Ders kitabından seçilen bir örnek üzerinden bu durumu görelim:

Etkinlik: Aşağıdaki tabloda yer alan çekimli fiillerin köklerini / gövdelerini ve kiplerini yazınız.

Çekimli fiil	Kökü / Gövdesi	Kipi ve Kişisi
Karaladık		
Yüzerler		
Koşuşturuyorsunuz		

(MEB, 2013: 19).

Çalışma kitapları incelendiğinde 7. ve 8. sınıf ders kitaplarında dil bilgisi becerilerini ölçmeye yönelik sorularının ağırlıklı olduğu görülür. Metni anlamaya yönelik soruların çok az olduğu görülürken; 5. ve 6. sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki sorular metin odaklıdır. Uzun süre düşük seviyedeki bilişsel süreçlerin kullanımını gerektiren sorulara tabi tutulan öğrenci için metinler arası cevabı gerektiren sorular zor olabilir. Metinlere eklenen soruların amacı o metinden okuyucunun anlam kurmasını olumlu yönde etkilemektir. Bu nedenle metnin soruları öğrencileri kişisel, sosyal ve estetik açıdan geliştirmeye sevk etmelidir. Farklı türden sorular, değişik yorumların ortaya çıkmasına ve dolayısıyla farklı öğrenmeleri de geliştirebilir. Bir öğrenciden ne istiyorsak öğrencinin ön bilgileri de göz önünde bulundurularak metine yönelik sorular da o yönde hazırlanmalıdır. Böylelikle ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki sorular da daha işlevsel hale gelebilecektir.

Yüksek seviyeli bilişsel süreçlerin kullanımını sağlayan sorular öğrencileri bağımsız düşünmeye sevk edebilmektedir. Hatırlamaya yönelik sorular basit seviyeli bilişsel süreçleri geliştirir. Hatırlama soruları daha önce kazanılan bilgilerin hatırlanmasını sağlaması bakımından önemlidir. Bu nedenle hatırlamaya yönelik soruların kitapta bulunması önemlidir. Bu sorulara ek olarak çalışma kitabında değerlendirme ve analiz sorularına da yer verilmelidir. Sorular çok basit olunca çocuklar sıkılmakta, öğretmenin beklediği cevabı tahmin etmede zorlanmamaktadırlar. Ders kitaplarında yer alan diğer soru şekli ise ana fikri bulmaya yönelik sorulardır. “Ana fikir soruları metnin vermek istediği mesajı, yargıyı ortaya koymayı amaçlayan sorulardır. (Akyol, 2005: 221). Çalışma kitaplarında bulunan ana fikir soruları incelendiğinde:

Etkinlik: “Okumak İstiyorum” başlıklı metinle ilgili aşağıda istenen bilgileri yazınız.

Metnin Konusu:

Metnin Ana Düşüncesi:

Metnin Yardımcı Düşünceleri:
--

Metne Bulduğum Başlık:

(MEB, 2013: 17).

Metinden anlamın kurulması karmaşık bir süreç içermektedir. Metnin bir bölümünde oluşturulan anlam metnin daha önceki parçalarının yorumlanmasının bir sonucudur. Ve sonraki kısımların yorumlanmasıyla da değişecektir. Bu nedenle yukarıdaki soru tarzı metnin tamamının anlaşılması bütünü görülmesi bakımından önemlidir. Yardımcı düşüncelerle desteklenen ana düşünce bulunması metnin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Metnin bölümleri okunmaya devam edilmesiyle birlikte anlam gelişip değişecek ve yeniden şekillenecektir. Anlam değişimi bütünü yakalamaya yöneliktir. Örnekte olduğu gibi yardımcı fikirlerden (paragraf ana fikirden) hareketle bütün metnin ana fikrini bulma soruları metnin anlaşılmasında çocuk için etkili sorulardandır. Ölçme ve değerlendirme, öğrenme-öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin başarılı ve başarısız yönlerini belirlemeleri açısından da son derece önemlidir (MEB, 2004: 386). Ölçme yapabilmek için de genellikle sorular kullanılmaktadır.

Soru sorma şekli konudan konuya değişmelidir. Fakat Türkçe çalışma kitabındaki sorular hep aynı yönde sorulardır. Konular değişse de her metine yönelik 5N1K sorularıdır. Türkçe çalışma kitaplarındaki sorular; konu, süreç ve kişilerdir. Çalışma kapsamında değerlendirilen kurmaca metin kişilerinin; metnin diğer unsurlarıyla iç içe olduğunu görüldü. Dolayısıyla metine yönelik hazırlanan kişi sorularının da diğer unsurlarla iç içe olması gerektiği düşünülür. Çalışma kitaplarındaki sorular hatırlamaya yönelikken, soru çeşidi konudan konuya değişmemiştir. Kişiler açısından çalışma kitaplarına bakıldığında çalışma boyunca önemini vurguladığımız şekliyle, kişilerin önemi sorgulanmamıştır. Akyol'a göre bazı basit düzeyli soruların bazı faydaları vardır. “ Bu sorular zor olmadığı için çekingen öğrencileri derse katma açısından önemli sorulardır” (Akyol, 2005: 121). Diğer taraftan yorumlamaya dayalı sorular öğrencinin metni aşarak açıklamasını, kritik etmesini ve fikirleri uygulamasını gerektirmektedir. Bu nedenle yüksek bilişsel seviyeli sorulara da kitaplarda yer verilmelidir. Ders kitaplarında yüksek bilişsel becerileri çözmeye yönelik soruların bir iş veya düşünce üzerinde durulmalıdır. Birleşik sorular mutlaka ayırtıcıdır. Sorular konu bütünlüğü düşünülerek mantıksal bir sırayla sorulmalıdır.

Akyol'a göre “Metin öncesi soruları, öğrenmenin oluşması için öğrencide, okuyacağı metin konusunda merak uyandırır, ön bilgileri kullanmasına yardımcı olur” (Akyol, 2005: 56). Bir sonraki aşamada ne olabileceği konusunda sağlıklı tahmin yapmasına imkân sağlayacağı düşünülen metin öncesi sorulara ders kitaplarında yer verilmemesi kitapların eksikliğidir. Metin öncesi sorular konu hakkında öğrenilenleri artıracaktır. Fakat

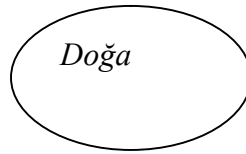
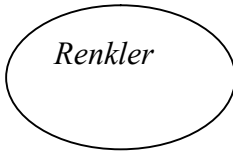
hazırlanmış soruların çocukların ön bilgilerini belirleyici ve değerlendirci olmalıdır. Sever'e göre: "Kitaptaki soruların hazırlanışında yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine uygun olarak çocuğun içinde yaşadığı sosyal şartlar dikkate alınmalı ve hazırlanan sorular çocukların yakın çevrelerinden kazandıkları tecrübeler yardımıyla cevaplanabilecek nitelikte olmalıdır" (1995: 78). Metin sonrası sorular konu hakkında öğrenilenleri arttıracak durumda olmalıdır. Ders kitaplarındaki sorular metin hakkında yüzeysel bilgileri buldurmaya yöneliktir. Ayrıca metin öncesi sorular öğrencide araştırmacı tavrı geliştirecektir. Fakat ders kitaplarında metin öncesi soruların olmaması çocukların bu yönünü eksik kılabilir. Bununla beraber yüksek düzeyli bilişsel becerilerin kazandırılmasını sağlayacak soruların kitapta yer almaması öğrencinin daha geniş bakış açısını engelleyebilecektir.

Akyol'a göre: "Sorular okuma metinlerinin önemli parçalarıdır ve anlamının gerçekleştirilmesinde ve değerlendirilmesinde vazgeçilmez unsurlardır. Sorular hazırlanırken üç temel kategoriye (cevabı metin içerisinde açık olarak verilen, ima edilen veya hiç verilmeyen ve cevabı metinler arasında olan) dikkat edilmelidir" (Akyol, 2005:232). Ders kitapları için hazırlanan soruların metinler arası düşünmeye yöneltmelidir. Her sorunun cevabının farklı kaynaklardan hareket edilerek buldurulacak yönde hazırlanması öğrenci üzerinde daha etkili ve kapsamlı olacaktır. Bu şekildeki sorular öğrenciyi ön yargılardan uzaklaştıracak böylelikle daha çağdaş bireyler yetiştirilecektir.

Türkçe çalışma kitabındaki sorular metinle sınırlı kalmaktadır. Bu durum 11-13 yaşları arasındaki çocukların okuma zevkini de olumsuz yönde etkileyecektir. Çünkü bu yöndeki sorular çocukları anlama yerine ezbere yöneltmekte metinler arası ilişkiler kurmalarını engellemektedir. İlköğretim birinci sınıftan itibaren Türkçe derslerinde metin anlam kurma becerileri çocuklara mutlaka kazandırılmalıdır. Metinde anlam kurma tek bir kaynağa dayalı olduğundan sınırlıdır. Aranılan anlam bir paragrafta ya da paragraflarda yer aldığından tanıma ve hatırlama gibi basit düzeydeki bilişsel süreçler kullanılır. İncelemiş olduğum ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki sorular metin içi anlam kurmaya yönelik sorulardır. Seviye yükseldikçe bu durum değişmemektedir. Bu durum çocukların ezberci zihniyetle yetişmelerine neden olabilir. Akyol'a göre "Metin dışı anlam kurma okuyucuda analiz, sentez ve değerlendirme yüksek düzeyli bilişsel süreçleri kazandırmaktadır. Metin dışı anlam kurmak için okuyucuyu metinden çözümediği bir kavramın dışarıdan yardım alarak çözüp metne yeniden dönmesine yardımcı olacak sorular

sorulmasıdır” (Akyol, 2005: 98). Okuyucu dışarıdan bilgi, tecrübe, düşünce edinerek okuduğu metni zenginleştirmeye çalışır. Ders kitaplarında bulunması gereken diğer soru şekli ise öğrencinin metinler arası anlam kurmasını sağlayacak sorulardır. Bu soruların da kitapta yer almadığı görülür. Metinler arası anlam kurma aracılığıyla çocuğa metindeki anlamlardan çocuğun metin üretmesine olanak sağlama söz konusudur. Okuyucu bu tarz sorularla yüksek düzey bilişsel süreçleri kullanır. Buradaki amaç öğrencinin önündeki metinden ilham alarak o metnin sınırlarını aşmasıdır. Kitapta az sayıda olsa da üst düzey bilişsel beceri isteyen sorulara yer verilmiştir. Örneğin 7. sınıf Türkçe çalışma kitabındaki bir soru şekli bu anlamda değerlendirildiğinde:

Etkinlik: Aşağıdaki kelimelerin ve kelime gruplarının çağrıştırdığı duygu ve düşüncelerinizi ifade edeceğiniz bir şiir yazabilir misiniz?



.....
.....
.....
.....(MEB, 2013: 65).

Bu tarz sorularda yazarın yerini okuyucunun aldığı görülür. Şirin’e göre “Bir metin önemi yazarın ne söylediği değil okuyucunun ne kazandığına ve ne üretebildiğine göre değişir”(Şirin, 2001: 76) Öğrenciler sosyal kültürlerini, alışkanlıklarını ve edebi bilgilerini metne getirerek bu tarz soruları cevapladıklarından edebiyatı bilme tanıma yollarından birinin de bu sorular olabileceğini düşünürüz. Soruların tema, konu, kültür ve tarihi olay üzerinde kurulmanın önemli olduğunu düşünmekteyiz. Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarına bakıldığında geleneksel okuma yazma çalışmaları (mesela değerlendirme) tek bir metin ve ya metnin bir kısmı ile sınırlanmıştır.

Ders kitaplarındaki sorular oluşturulurken öğrenciyi temel fikre götürecek küçük fikir örneklerini oluşturacak sorular tercih edilmelidir. Bu fikirler öğrencinin metin hakkındaki beklentilerinin oluşmasına yardım edebilecektir. Ercan’a göre “Soruların

amaçlarından biri de okuma ve yazma becerilerini etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Sorular aracılığıyla öğrencilerin dilin farklı ortamlarda ve farklı amaçlar için kullanıldığını algılamalarına yardımcı olunur” (Ercan, 1999: 44).

“Değerlendirme soruları yüksek seviyeli bilişsel süreçleri (analiz, sentez vb.) kullanmayı gerektiren sorulardır. Burada okuyucunun ön bilgilerini ve metindeki ipuçlarını kullanarak bir yargıya ulaşması gerekmektedir” (Akyol,2005: 220). 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan soruların bir kısmı değerlendirmeye yöneliktir.

Soru: Hasan, Eskici’nin cevabından sonra ne yapmış olabilir?

.....

.....

.....

.....

.....(MEB, 2013: 72).

Türkçe çalışma kitabında bulunması gereken soru çeşitleri arasında tanımlama, neden-sonuç, karakterize etme, örneklendirme, karşılaştırma ve kıyaslama, özetleme ve sonucu tahmin etme soruları yer almaktadır. “Örneklendirme soruları öğretilen veya anlatılan bir olayın daha iyi anlaşılması için sorulan sorulardır” (Akyol, 2005: 220). Kurgusal metinlere yönelik örneklendirme soruları yer almamaktadır. Fakat ders kitaplarında az olsa da ana fikir, karşılaştırma ve kıyaslama soruları, özetleme soruları ve sonucu tahmin etme soruları yer almaktadır. “Kıyaslama ve karşılaştırma soruları nesnelerin veya olayların benzeyen veya benzemeyen yönlerini ortaya koymayı amaçlayan sorulardır” (Akyol, 2005: 220). 6. sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan “Meşe İle Saz” metninde bu tarz soruların yer aldığı görülür.

Etkinlik: Etkinlikte adı gecen rüzgâr çeşitlerinin benzer ve farklı yönlerini yazınız.

Benzer Yönlerini:
.....
.....
.....
.....
.....

Farklı Yönlerini:
.....
.....
.....
.....
.....

Uygulama soruları öğrencinin yorumlama yapması öğrendiklerini güncel hayata yansıtması bakımından önemli olacağını düşündüğümüz sorulardır. Fakat bu sorulara kitaplarda yer verilmediği görülür. Ana fikir soruları aracılığıyla metnin vermek istediği mesajı ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda kitaplarda sorulmasını beklediğimiz, “Bu yazıdan çıkardığımız sonuç nedir?” Şeklinde sorular çalışma kitaplarında yer almamaktadır.

Akyol’a göre: “Genellikle hazırlık soruları içinde yer alan ödev soruları bir konunun ders dışında araştırılarak hazırlanmasını amaçlamaktadır” (Akyol, 2005: 78). Öğrencinin metne hazırlanmasını sağlayan bu sorulara çalışma kitaplarında yer verilmemesi ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarının eksikliği olarak görülebilir. Fidan’a göre “ Tanımlama soruları olayları parçada geçtiği şekilde anlatmayı amaçlamaktadır” (Fidan, 1982: 16). Türkçe dersi çalışma kitaplarında tanımlama soruları listeleme sorularının içinde yer almaktadır. Türkçe dersi çalışma kitaplarında bulunan soruların öğrenme güçlüklerini tespit etmede önemli rolü olacağını düşünmekteyiz. Ocak’a (2004: 20) göre okuma; yazılı bir metni mekanik olarak tekrar etmek değil basılı bir materyalden anlam çıkarmaktır. Bu nedenle soruların bu zorlukları tespit edecek düzeyde olması gerekir. Sorulardaki temel hedef farklı fiziksel süreçleri kazandırmak olmalıdır. Ayrıca soruların çocukların düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olması gerekmektedir.

5.2. Çalışma Kitaplarındaki Etkinlikler

Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarına etkinlikler açısından bakıldığında etkinliklerin 5N1K üzerinde yoğunlaştığı görülür. Kitaplarda, cümle kurma çalışması, hikâye haritası, bilinmeyen kelimelerle çalışma, metnin konusunu tahmin ve paragraf yazma gibi etkinlikler bulunurken; çocuğun yaratıcılığını geliştireceğini düşündüğümüz, anahtar kelimelerle çalışma, kelime alanları, görsel oluşturma, yazarın amacını belirleme ve zihinde canlandırma gibi etkinlikler yer almamaktadır. Hazırlık çalışmaları öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçiren önemli bir araçtır fakat Türkçe çalışma kitaplarında hazırlık sorularının da yer alamadığı görülür.

Kitapta yer almayan etkinliklerden anahtar kelime çalışmasını Akyol şöyle açıklar “Anahtar kelime etkinlik çalışmasında önemli olan bir noktaya değinmek gerekir. Programda ön bilgiler hatırlatıldıktan sonra anahtar kelimeler veriliyor ve öğrencilerden anlamlarını bulmaları istenmektedir” (Akyol, 2005:254). Birçok öğrenci burada zorlanabilir. Bu zorluğu yenmek için farklı yollar izlenebilir. Anahtar kelimelerin kullanıldığı orijinal metin dışında fakat aynı konuyla ilgili bir veya iki paragraflık bir metin okutulduktan sonra anahtar kelimeler üzerinde çalışılabilir. Ve ya kelimelerin anlamları öğrenciden bulmaları istendiğinde kelimelerin anlamlarını sözlükten değil metnin içindeki anlamlarından çıkarmaları istenebilir. Böyle bir çalışmanın öğrenciye için daha faydalı olacağı düşüncesindeyiz. Çelenk (2003: 99), okuduğunu anlama gücü ile desteklenmeyen bir okuma eyleminin gelişigüzel bir seslendirme ya da bir zaman kaybından başka bir şey olmadığını belirtmiştir. Çalışma kitabından seçtiğimiz bir örnek üzerinden etkinlik çalışması incelendiğinde:

Söz Varlığımızı Zenginleştirelim

Etkinlik: Aşağıdaki kelimeler “Atatürk’ün Türk Diline Verdiği Önem” başlıklı metinde geçmektedir. Bunların anlamlarını sözlükten bulunuz. Bu kelimeleri kullanacağınız birer cümle yazınız.

unsur:.....

ülkü:.....

siyasi:.....” (MEB, 2013: 45).

7.sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan bu etkinlik yerine şöyle bir etkinliğe yer verilebilirdi.

Etkinlik: Aşağıdaki kelimeler “Atatürk’ün Türk Diline Verdiği Önem” başlıklı metinde geçmektedir. Bunların anlamlarını önce tahmin ediniz. Daha sonra sözlükten anlamlarını öğrenip tahminlerinizle karşılaştırınız?

unsur:

tahminim.....

sözlük anlamı:

.....

ülkü:

tahminim

sözlük anlamı:

.....

Soruların bu şekilde sorulmasının daha faydalı olacağını düşünmekteyiz. Bu durum önce tahmin yoluna giden öğrencinin bilişsel sürecinin gelişmesine katkı sağlayabilir.

Bir metni anlamamanın yolu metnin başlığı, alt başlıkları, anahtar kelimeleri, giriş ve son cümlelerini tahlil etmekten geçebilir. Yıldız (2003: 83) ilköğretimdeki ana dili derslerinin yalnızca çocukların dil yeteneklerini geliştirme görevi olmadığını, bu derslerin aynı zamanda onların yaşam, deneyim ve dünya görüşleriyle bir bütün olarak ele alınması gerektiğini öne sürmektedir. Çocukların yaşam ve dünya görüşüyle bütünleşecek çalışmalara, çalışma kitabında yer verilmesi gerektiğini düşünmekteyiz. Metine başlamadan önce “Bu metni niçin okumalıyım?” sorusu öğrenciye sorulmalıdır. İşte bu aşamada anahtar kelimeler ve öğrencinin tahminleri öğrenciye yardımcı olacaktır. Ya da metine yönelik etkinlik çalışmaları arasında okunan metinden öğrencilerin çok ilginç buldukları bir bölümü canlandırmaları ve sonra da görselleştirmeleri istenebilir. Metine yönelik sorulacak önemli etkinliklerden biri de etkinliklerin günlük hayatla ilişkilendirmeleri olabilecektir. Fakat bu tarz etkinliklere kitaplarda yer verilmediği

görülür. 6. sınıf kitabında yer alan “Eskici” metnine yönelik etkinlik soruları arasına günlük hayatla ilişkili etkinlikler eklenebilir. Çalışma kitabında bu metne yönelik şu çalışmalar bulunmaktadır.

Sizce Hasan Arapça konuşacak mı?

.....

.....

.....

.....

Sizce Eskici, Hasan’a hangi dilde cevap vermiştir?

..... (MEB, 2013: 72).

Türkçe çalışma kitabında yer alan yukarıdaki etkinlik sorularına ek olarak; Yakın çevrenizde başka bir şehirden gelen arkadaşınız var mı? Bu kişilerin çevreyle olan ilişkilerini gözlemleyiniz? Şeklinde sorularla kurmaca metin ile gerçek yaşam arasında ilişki kurulabilir.

Metne hazırlık, metni okumadan önce yapılacak çalışmalardır. Türkçe çalışma kitaplarında hazırlık çalışmaları yer almamaktadır. Metne başlamadan önce öğrenciyi konuya çekme açısından büyük öneme sahip olacağını düşündüğümüz soruların kitapta yer almaması kitapların eksikliğidir. 7. sınıf kitabında yer alan Son Kuşlar metnine yönelik ön hazırlık olarak “Kuş” deyince aklınıza ne geliyor? Diyerek sınıfın bu konudaki ön bilgileri ölçülebilir.

Etkinlik çalışmaları arasında bulunması gereken önemli etkinliklerden biri de anahtar kelimelerle çalışmadır. Yani sözcük alanları oluşturmaktır. Anahtar kelimeler sıradan seçilen kelimeler ya da kelime grupları değildir. Bu kelimeler temel kelimeler, kavramlar ya da kelime gruplarıdır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Son Kuşlar” metnine yönelik “yardım istemek, yuva, yavru, saldırıya geçmek, üzüntü” kelime veya kelime grupları alınabilir. Bu kelimelerin hem parçadaki anlamı hem de farklı anlamlarını bu etkinlik sayesinde kavrayabileceğimizi düşünmekteyiz. Ayrıca bu kelime alanlarından hareketle metnin teması sorgulanabilir. Calfee ve Drum’a (1986) göre, okuduğunu anlama etkinliğini metin, okuyucu ve metnin okuyucu tarafından yorumlanması oluşturur.

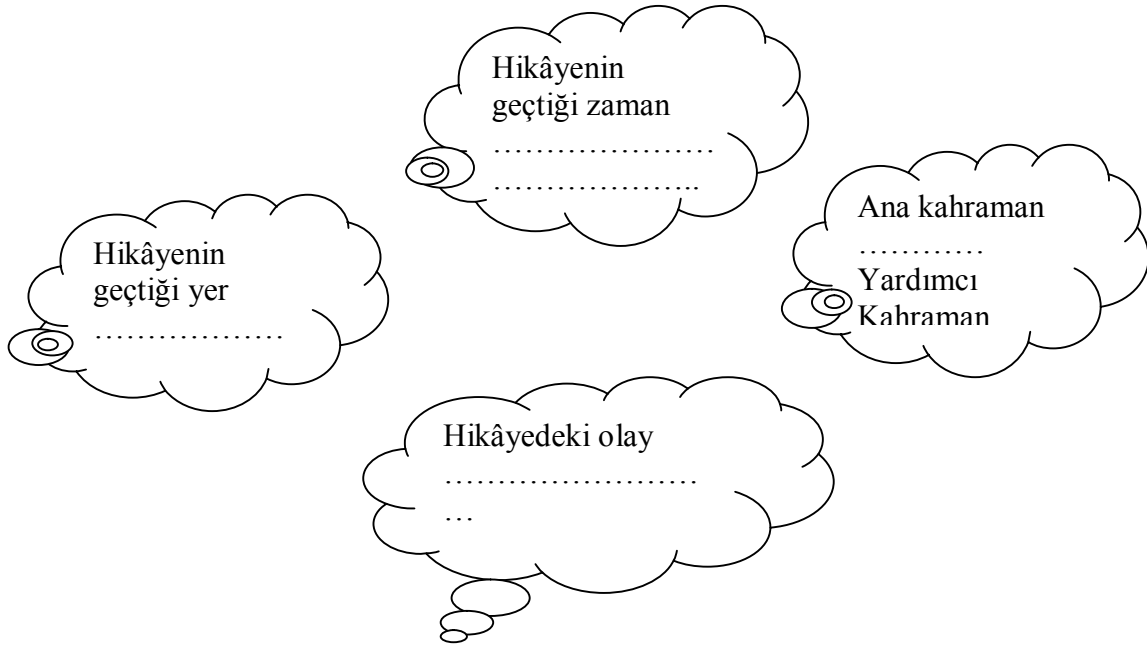
Okuduğunu anlama üzerinde yapılan çalışmaların sonuçları kullanılan metinlere, okuyucunun okuma amacı ve bilgisi ile okuyucu tarafından metinle ilgili olarak yapılan yorumlamayı değerlendirmede kullanılan ölçümlere bağlıdır (Akt. Tazebay, 1997: 17-18).

Bu kelime alanlarını kullanarak çocuklara paragraf da yazdırabiliriz. Türkçe çalışma kitaplarında bu yönde etkinlik çalışmaları yer almamaktadır. Kitaplarda yer almasını gerekli gördüğümüz bir başka etkinlik öğrencinin görseli yorumlamasından yola çıkılarak metin hakkında yorum yapmasını sağlayacak çalışmalardır. Böyle bir çalışmanın öğrenciyi metne hazırlayabileceğini düşünmekteyiz. Öğrencilerin yapmış oldukları tahminleri düzenli bir şekilde yazdırdıktan sonra metin okutularak metne yönelik “Yaptığınız tahminlerin doğru olup olmadığını kontrol ediniz?” şeklinde etkinlik sorularına yer verilmesi öğrencilerin ön bilgilerinin yoklanması bakımından değerli olabilir. Goodman’a göre iyi bir okuyucu, okuduğu metindeki bilgi ile sınırlı olmayıp, yazarın metinde iletmeyi düşündüğünden çok daha fazlasına sahiptir. Okuyucu metne; beklentilerini, önceden edinilmiş bilgilerini ve sosyo-kültürel bilgilerini getirir. Okuyup anlama harflerden başlayıp, kelimelere, kelimeleri cümlecik ve cümlelere bağlayarak gerçekleşmez. Kolars çalışmasında kelime okumanın anlamayı engellediğini, okumanın birbirini takip eden kelimeleri tanımayla sınırlı olmadığını ortaya koymuştur (Akt. Ocak, 1999: 31).

5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe çalışma kitaplarında, metin dışı anlam kurulmasına destek olacak etkinliklere de yer verilmemiştir. Bu etkinliklerin faydalı olacağını düşünmekteyiz. Çünkü hem çocuğun zihinsel gelişim düzeyi hem de anlam kurmayla ilgili becerileri bu dönemde oldukça gelişmiştir. Akyol’a göre “ Sınıf düzeyi değiştikçe metinden anlam kurma şekli de değişmelidir” (2005: 67). Fakat çalışma kitaplarındaki etkinlikler hep aynı düzeyde kalmıştır. Ayrıca çalışma kitaplarında görsellere dayalı sorulara da yer verilmesi faydalı olabilecektir. Görsele dayalı sorularla metin içi ve metin dışı anlam kurmayı pekiştirici nitelikte olabilir. Sönmez’e göre: “Okumaya ilişkin tanımların ortak özellikleri, anlama ile gerçekleşen bir etkinlik olduğu yönündedir. Okuma tek başına yapılan bir etkinlik değil birçok olay ve durumu birlikte içeren bir etkinliktir. Okumada amacın anlam kurma süreci ya da anlama olduğu ortaya çıkmaktadır. Anlamanın gerçekleşme derecesinin ortaya konması hem öğrencinin eğitim sonucu kat ettiği mesafenin belirlenmesi hem de öğretmenin başladığı noktadan itibaren geldiği seviyeyi görmesi açısından önemlidir. Anlamanın gerçekleşme derecesini belirlemenin bir yolu da etkinliklerdir” (1994: 130).

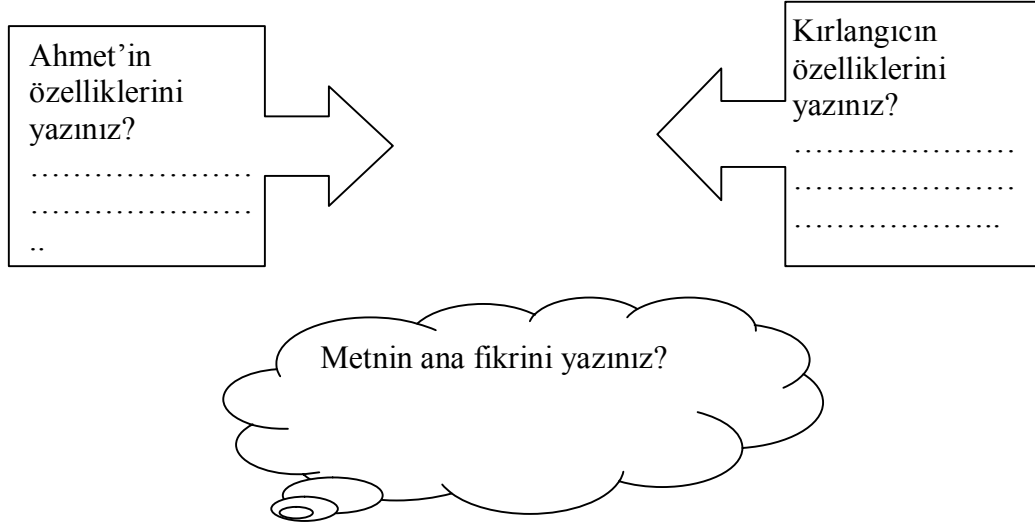
“Metin içi anlam kurma soruları çocukta soru ve cevap kavramının yerleşmesinde konuşma cesaretinin artmasında, olayların aşamalarının kavratılmasında, tanıma ve hatırlama becerilerinin gelişmesinde, tanımların kazandırılmasında vb. yararlıdır” (Akyol, 2005: 274). Bu becerinin ölçülmesine yönelik ders kitaplarında hikâye haritası etkinliğine yer verilmiştir. Kitaptan seçilen bir örnek üzerinden bu durum incelendiğinde:

Etkinlik: Aşağıdaki hikâye haritasını, dinlediğiniz metne göre tamamlayınız?



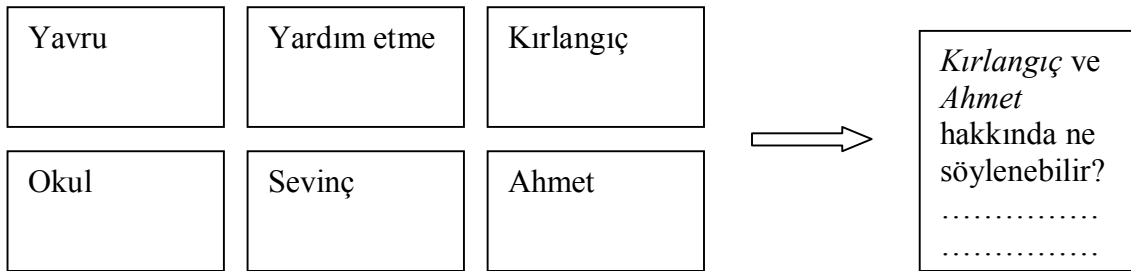
(MEB, 2013: 118).

Çalışma kitaplarındaki hikâye haritasına yönelik tüm etkinliklerin bu tarzda olması öğrencinin bu etkinlik tarzını ezberlemesine neden olabilir. Bu nedenle etkinliklerin tarzının değiştirilmesi gerektiği düşünülür. Örneğin; “hikâyenin ana kahramanı ve yardımcı kahramanı kimdir?” sorusunun yerine:



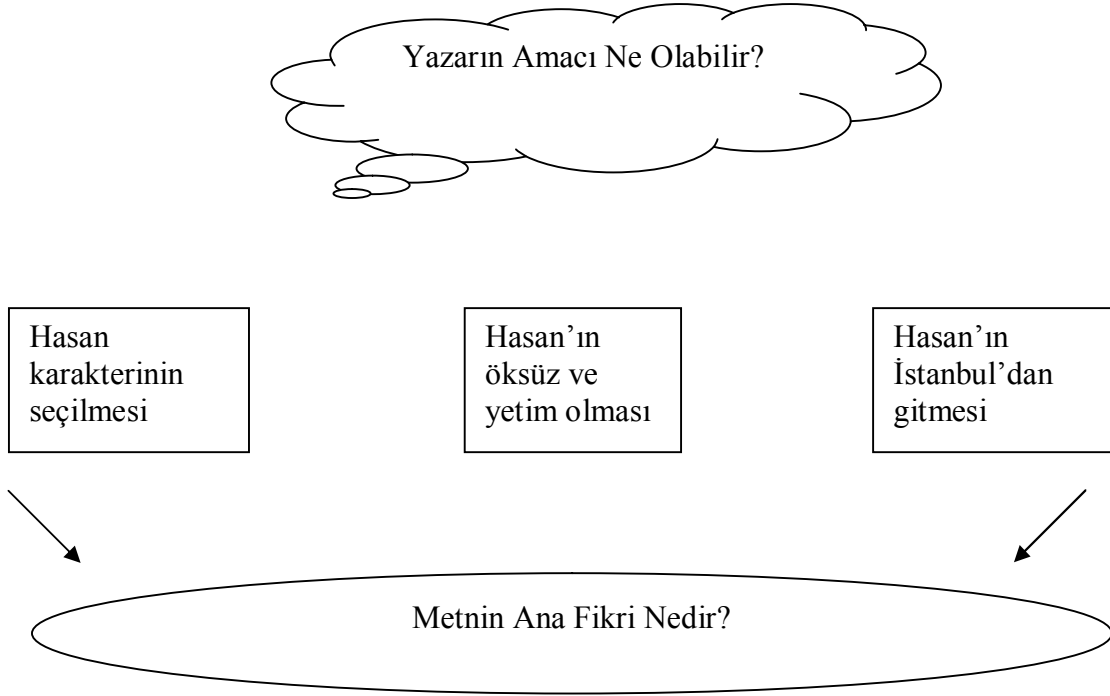
Şeklinde bir hikâye haritasının hazırlanmasının daha işlevsel olabileceğini düşünülür. Hikâye kişilerinden hareketle metnin ana fikrinin bulunması daha etkili bir yöntem olacağı gibi böyle bir çalışma bilişsel seviyeye de uygun olabilecektir. Ya da kelime alanlarıyla hikâyedeki kişilerin özellikleri sorgulanabilir.

Örneğin:



Yazarın amacının ortaya konulabileceği etkinliklerin de ders kitaplarında bulunması faydalı olabilir. Özellikle karakter tercihindeki amacın sorgulanması önemlidir. Bu nedenle yazarın amacının gösterileceği etkinliklere de kitaplarda yer verilmesi önemli olabilir. Yazarın amacını öğrenmeye yönelik en iyi çalışmaların, metnin ana fikri ve yardımcı fikirlerinin buldurulması olabilir. Böylece metinde verilmek istenen mesaj da bulunabilir.

6. sınıf kitabında yer alan Eskiçi metnine yönelik farklı bir etkinlik geliştirecek olursak örneğin:



Metne yönelik bu tarz bir etkinlikle yazarın amacı görülebilir. Çalışma kitabındaki etkinliklerde “ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum ve ne öğrendim” tekniğiyle yazarın amacına yönelik çıkarımlarda bulunabilirler. Bu amaçla kitaplara aşağıdaki gibi bir etkinlik çalışması bırakabiliriz.

Ne öğrenmek istiyorum?	Ne öğrendim?
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

Ders kitaplarındaki etkinlik çalışmaları arasında bulunması gereken önemli diğer çalışma anlamı bilinmeyen kelimelerin bulunmasıdır. Çalışma kitaplarında bu yönde sorular vardır. Fakat soruların soruluş tarzı işlevsel bulunmamıştır. Bu çalışma şeklinden özellikle metindeki karakteri tanımaya yönelik bir yönde faydalanabileceği düşünülür. Bu çalışmada belli sorular üzerinden gidilmelidir. Öğrenciden, karakterleri tanımlayan kelime ve kelime gruplarının bulması istenebilir. Bu kelime veya kelime gruplarından anlamı bilinmeyenlerinin anlamlarının bulunması istenebilir. Ya da kelimenin anlamlarıyla ilgili ipucu verilmeye çalışılır. Tüm bu yolların dışında etkili olacağını düşündüğümüz bir diğer yol karakterle ilgili görsellerden kelimenin anlamının tahmin edilmesidir. Kahramanın anlatıldığı anahtar kelimelerden zihinde canlandırma ve görselleştirme yapılabileceği gibi metne yönelik kelime anlamları bulundurulduktan sonra kelimelerin zıt anlamlarını taşıyan karakterler yaratılarak öğrenciye yeni paragraf yazdırılabiliriz. 5N1K etkinliği ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında en çok yer verilen etkinliktir. Örneğin:

Etkinlik: Okuduğunuz metinle ilgili 5N1K sorularını aşağıdaki boşluklara yazınız?

Ne	→	
Nerede	→	
Ne zaman	→	
Nasıl	→	
Niçin	→	
Kim	→	

(MEB, 2013: 56).

Akyol’a göre “5N 1K soruları çok küçük, basit ve belirli tanımların, adların vb. hatırlatılmasıyla ilgili sorulardır” (2005: 90). Bu soru şeklinin her yaş düzeyinde aynı şekilde sorulması öğrencinin bilişsel gelişiminin yok sayıldığının bir göstergesi olabilir. Metnin çözümlenmesine yardımcı olan bu soruların yanında işlevsel bir takım soruların da yer alması önemli olabilecektir. Örneğin hikâyedeki kişiler dramatize ettirilebilir. Sever’e göre: “Çocuğun doğasına uygun bir yaklaşımla; yaparak, yaşayarak öğretme - öğrenme anlayışını yansıtmalı, eğlendirici, öğretici ve düşündürücü olmalıdır” (1995: 64). Ya da metnin anlaşılmasını sağlayacak ipuçları öğrenciye buldurabiliriz. 5N1K sorularının devamı olarak karşılaştırma ve kıyaslama türünde sorulara da yer verilebilir. Metinlere yönelik farklı bir etkinlik olarak hikâyedeki zıt karakterler buldurulup kişisel özellikleri ve fiziki özellikleri karşılaştırılabilir. Bu zıtlık sayesinde metnin ana fikrini de çocuklara buldurabiliriz.

Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında bulunmasını gerekli gördüğümüz diğer etkinlik çalışması ise öğrencinin kendini ifade etmesini sağlayacak etkinliklerdir. Sever’e göre etkinlikler “Çocuğun eleştiri yeteneğini geliştirmeli; onun tepkilerini düzenleyici bir rol oynamalıdır” (1995: 65). Bu tarz etkinliklerin kitaplarda yer almadığı görülmektedir. Öğrencinin kendini göstereceği en önemli etkinlikler sunumlardır. Sunum esnasında öğrencilerin konuşma, yazma, görsel sunu yapması öğrenciyi daha aktif kılar, bu nedenle çalışma kitaplarında bu tarz etkinliklere yer verilmesi faydalı olabilecektir.

Kitaplardaki etkinlikler arasında bulunmasının faydalı olacağını düşündüğümüz diğer bir etkinlik metindeki ipuçlarını kullanma etkinliğidir. Bu etkinliğin amacı anlamı bilinmeyen kelimenin metin ortamındaki ipuçlarından hareketle anlamın bulunmasıdır. Akyol’a göre “Öğrenciye bilinmeyen kelimenin anlamının bulunmasında bağlamın önemli olduğunu vurgulayarak bağlamın bilinmeyen kelimedenden önceki ve sonraki kelime ve cümlelerin bilinmeyen kelimeyle ilgili verdiği ipuçları olduğu fikrinin çocuklara benimsetileceği etkinliklere yer verilmelidir” (2005: 78). Ortaokul Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinliklerde “Kelimenin anlamını sözlükten bulunuz?” şeklinde sorularla kelime anlamı doğrudan sorgulanmış, kelimenin bağlamla ilişkisi koparılmıştır. Bunun yerine bağlamın önemli olduğunu öğrenciye sezdirecek çalışmalara yer verilmelidir. Bağlam okunan metnin anlaşılmasına katkı sağladığı gibi yeni kelimelerin ve anlamlarının öğrenilmesine yardımcı olur. Örneğin; 7. sınıftaki Kuşlar metnine yönelik böyle bir etkinlik yaptırılabiliriz.

Etkinlik: “Hani sessiz, zenginliğini belli etmez, mütevazı adamdı da... Konu komşusu severdi hani. Hiçbir şeye, hiçbir dedikoduya karışmazdı”(MEB,2013: 89).

Yönerge: “mütevazı” kelimesinden önce ve sonra gelen ifadeler aracılığıyla “mütevazı” kelimesinin anlamını tahmin ediniz.

Kelime anlamı bulunduktan sonra veya bulunmadığında sözlüğe bakılarak pekiştirilme de yapılabilir. Ayrıca bu çalışmadan sonra öğrencilerden kısa bir özet de istenebilir. Bu bağlamda bazı etkinlikler aracılığıyla öğrenciye indeksleri nasıl kullanılacağı gösterilebilir. Öğrencilere kitabın girişinde yer alan içindekiler kısmının kitap içerisinde anlatılanların bir çerçevesini ortaya koyduğunu anlatarak işe başlanabilir.

Ana fikir buldurma etkinlikleri Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında önem verilen bir etkinliktir. Ama bu etkinliklerin tek yönde toplanmasını yanlış bulmaktayız. Metnin içerisinde ana fikrin sabit bir bölgesi yoktur. Akyol’a göre “Metnin karmaşıklığına ve ele alınan detayların çokluğuna göre ana fikir metnin içinde farklı yerlerde olabilir” (2005: 90). Buradan ana fikrin her zaman metnin içerisinde ifade edildiği sonucu çıkarılmamalıdır. Türkçe kitaplarındaki ana fikir bulma çabaları metnin içerisine yoğunlaşmıştır. Çünkü seçilen metinler ana fikrin metnin içerisinde açık bir şekilde bulunan metinlerdir. Bu durum çocuğun becerilerini ve bilgisini kullanmasını engelleyebileceği düşüncesindeyiz. Demirel’e göre: “Ana fikir bazen de ima edilmiş şekilde metinde bulunmalıdır” (Demirel, 2001: 89). Okuyucu kendi çıkaracağı ipuçlarıyla alternatif ana fikirler oluşturabilmelidir. Çalışma boyunca üzerinde önemle durduğumuz kurmaca metin kişinin ana fikri buldurmadaki yeri yadsınamaz. Ana fikri bulmanın en önemli yöntemlerden birini, karakterin analiz edilmesi olarak görmekteyiz. Çünkü çoğu zaman karakter üzerinde ana fikri taşımaktadır. Bu nedenle karakter soruları işlevsel olmalıdır. Ya da öğrenciyi detaylara çekecek sorular sorulmalıdır. Bunun için de metni oluşturan ana fikirden önce yardımcı fikirlerin buldurulması daha faydalı olabilir.

Çalışma kitaplarında karaktere yönelik etkinlikler, kurmaca metnin ana karakteri ve yardımcı karakterlerinin sorgulanması üzerinedir. Bu tür etkinliklerin yanında karakterin, olay örgüsü, zaman, mekân, bakış açısı vb. metnin iç unsurlarıyla ilişkisi irdelenecek etkinliklere yer verilmesinin daha faydalı olacağı düşünülür. Türkçe çalışma kitaplarındaki metinlere yönelik karakter sorularına ve etkinliklerine ek olarak aşağıdaki soru ve etkinlik tarzı geliştirilebilir. Örneğin:

Ana Karakter		
Hedefler:	Çatışmalar	Teşebbüsler:

Kurmaca metinlerde karakterler, çatışmalar, hedefler, teşebbüsler hakkında anlam kurmak için gerekli olan bilgiler verilmektedir. Bazı metinlerde ise bu unsurlar okuyucunun öne bilgileriyle ilgilidir. Akyol’a göre: “ Kurmaca metne yönelik yapılacak diğer önemli etkinliklerden biri hikâyenin giriş, gelişme ve ya sonuç bölümünün öğrencinin yapmasını istemektir” (2005: 87). Çalışma kitaplarında bulunması istenilen diğer etkinlik şekli kurmaca metindeki çatışmanın öğrenciye buldurulması olmalıdır. Bu sayede, tabiat ile karakter çatışması, toplum ile karakter çatışması, karakterler arasında çatışma ve karakterin iç çatışmasının öğrenciden bulması istenebilecektir. Okuma sonrasında özetleme yapılması da önemli bir etkinliktir. Fakat özetleme esnasında ana fikri, yazarın bakış açısını ve metinde sunulan bilgilerin mantıklı bir şekilde sıralama içermelidir. Ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler arasında zihin haritası oluşturma yöntemi yer almamaktadır. Bu da çalışma kitaplarının eksikliği olarak görülebilir.

Bu yöntemde görseller yazıyla birlikte vardır. Özellikler karakter sorularında karakterle ilgili önemli bir kavram merkeze yazılır. Daha sonra bu temel kavramla ilişkili düşünce karakterin kelime ve cümleleri merkezi kavramın etrafına yazılabilir. Bunun sayesinde yeni bilgiler hatırlanmasına ve anlaşılmasına yardımcı olunur. Etkinlikler aracılığıyla anlamayı kontrol edebiliriz.

Sonuç olarak ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarına etkinlik çalışmaları açısından bakıldığında paragraf yazma, bilinmeyen kelimelerle çalışma, hikâye haritası, 5N1K ve cümle kurma etkinliklerine kitaplarda yer verilmiştir. Fakat bu etkinlikler yüzeysel kalmış, tek düze ve ezberci bir sistemde sunulmuştur. Çünkü bu etkinlikler bilişsel düzey göz önünde bulundurulmadan yapılmış etkinliklerdir. Ayrıca kitapta bulunmasını gerekli gördüğümüz etkinliklere yer verilmemiştir. Kitaplarda anahtar kelimelerle çalışma, metnin konusunu tahmin, zihinde canlandırma, yazarın amacını belirleme, görsel oluşturma, cümle kurma çalışması gibi etkinlere kitaplarda arasında yer verilmemiştir.

6. SONUÇ

Bu çalışmada ele alınan 5, 6, 7 ve 8. sınıf ders ve çalışma kitapları karakter yaratımı açısından incelenmiştir. Çalışma sonuç bölümü de dâhil altı bölümden oluşmaktadır. Bu altı bölüm aracılığıyla metin kişinin ve kişi çizimlerinin metne neler kazandırdığı gösterilmiş, ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitaplarının kişi çizimi bakımından genel fotoğrafı ortaya konulmuştur. Kurmaca metin kişinin, olay örgüsü, zaman, mekan, bakış açısı ve anlatıcı gibi yapı öğeleriyle; metnin anlamı, iç bağlantıları, mantıksal tutarlılığı, teması (izleği) gibi içerik öğeleriyle ve metnin dil ve anlatım öğeleriyle birlikte ele alınması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu bakış açısıyla ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitapları gözden geçirilmiş, metinlerde kişi çizimleri ve çalışma kitaplarındaki kişiler odaklı etkinlikler, sorular ve yönergeler irdelenmiş ve kişi çizimiyle ilgili hususiyetler tartışılmıştır. Bunun sonucunda Türkçe eğitimi perspektifinden ortaokul Türkçe derslerinde öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesine yönelik karakter çizimi odaklı öneriler getirilmiştir.

Altı bölümden oluşan çalışmanın birinci bölümü, “Giriş” bölümüdür. Bu bölümde “Tezle İlgili Temel Kavramlar”, “Problem Durumu”, “Araştırmanın Önemi”, “Sınırlılıklar”, “Yöntem”, “Karakter Çizimine Dair Genel Tablo” başlıkları altında çalışmanın mahiyetine dair genel bir tablo çizilmiştir. “Tezle İlgili Temel Kavramlar” başlığı altında, “karakter çizimi (karakterizasyon)” kavramı ve bu kavramla ilgili temel kavramlar tanımlanmıştır. “Karakter Çizimine Dair Genel Tablo” başlığı altında nicel bir analiz söz konusudur. 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türk ders kitaplarında kurmaca metinlerin toplam metin sayısına oranı: 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe çalışma kitaplarında “karakter çizimi” ile ilgili etkinliklerin, soruların yönergelerin, toplam etkinlik/yönerge/soru sayısına oranı verilmiş. Bu tarz nicel veriler üzerinden analize gidilmiştir.

İkinci bölüm, “Türkçe Dersleri Ve Karakter Çizimi” ana başlığını taşır. Bu bölümde, “Türkçe Derslerinde Karakter Çizimi ile İlgili Genel Özellikler”, “Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında Karakter Çizimi”, “Statik Tanıtma”, “Dinamik Tanıtma”, “Kişilerin Kendilerini Sunumu”, “Kişilerin Başkaları Tarafından Sunumu”, “Kişiler Kadrosu”, “Kişilerin Sınıflandırılması”, “Karakter” ve “Tip Özellikli Kişiler” alt başlıkları altında Türkçe eğitiminde ve özelde ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitaplarında ‘karakter çizimi’nin yeri, tartışılmıştır. “Karakter çizimi” ile ilgili mevcut tablo ortaya konulurken

“karakter çizimi”nin gerçekleştirilme yolları üzerinde durulmuştur. “Karakter çizimi”ne dair çeşitli biçimler, karşılaştırmalı bir biçimde ve ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinler ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler/yönergeler/sorular üzerinden tartışılmıştır.

Üçüncü bölüm, “Karakter Çiziminde Dil ve Anlatım” başlığını taşımaktadır. Bu başlık altında “Kurmaca Metinlerde Karakter Çizimi Bakımından Dil Kullanımı”, “Söz Varlığının Oluşmasında Karakter Çizimi”, “Konuşma Örgüsü ile Karakter Çizimi”, “Karakter Çizimi-Tema (İzlek) İlişkisi” alt başlıkları üzerinden “karakter çizimi” ile ilgili dil ve anlatım özellikleri irdelenmiştir. “Karakter çizimi” bağlamında karşımıza çıkan dil ve anlatım hususiyetleri tartışılırken ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki mevcut durum dikkate sunulmaya çalışılmıştır.

Dördüncü bölüm “Kurmaca Metinlerin Yapı Ögesi Olarak Kişiler” başlıklıdır. Bu başlık altında yer alan “Kurmaca Metinlerde Şahıs Kadrosu”, “Kurmaca Metinlerde Kişiler ve Olay Örgüsü”, “Kişi-Mekân İlişkisi”, “Kişi-Zaman İlişkisi”, Bakış Açısı ve Anlatıcı–Kişi İlişkisi” şeklindeki alt başlıklar aracılığıyla kurmaca metinlerin yapısı üzerinde durulmuştur. Yapının bir ögesi olarak “kişiler kadrosu”nun olay örgüsü, zaman, mekân, bakış açısı ve anlatıcı gibi diğer yapı öğeleriyle olan ilişkileri tartışılmış ve bu tartışmalar ışığında ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitapları incelenmiştir.

Beşinci bölüm, “Karakter Çiziminin Ortaokul Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Yeri” başlığını taşır. Bu başlık altında yer alan “Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Sorular/Yönergeler” ve “Çalışma Kitaplarındaki Etkinlikler” şeklindeki alt başlıklar üzerinden ortaokul Türkçe çalışma kitapları odaklı bir inceleme yapılmıştır. ‘Karakter çizimi’ odaklı bakış açısıyla etkinlikler, sorular, yönergeler incelenmiş ve mevcut duruma ek olarak neler yapılabileceği, hangi seçeneklerin üretilebileceği tartışılmıştır.

Bu bağlamda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve ulaşılan sonuçlara bağlı olarak şu öneriler getirilmiştir:

1. Kurmaca metnin yapı öğelerinden olan şahıs kadrosunun Türkçe eğitimi için çeşitli imkânlar sunduğunu söylemek mümkündür. “Karakter çizimi” odaklı çalışmalar, ortaokul öğrencilerinin anlama-anlatma becerilerinin geliştirilmesinde etkin kullanılmalıdır. Özellikle “karakter çizimi” odaklı yaklaşımların metni betimleyici, çözümleyici ve yorumlayıcı çalışmalara imkân sağladığı, yaratıcılığı pekiştirdiği açıktır.

Oysaki Türkçe ders ve çalışma kitaplarında “karakter çizimi”nin ihmal edildiği, incelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında kurmaca metin sayısının oldukça az olduğu (sayısal veriler ışığında), az olan kurmaca metinlerin de karakter çizimi açısından gerekli etkinliği, verimliliği, yaratıcılığı sergilemekte zaman zaman zafiyet gösterdiği görülmektedir. Bunun ortadan kaldırılması için ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurmaca metin sayısının artırılması ve tür (öykü, masal, destan, efsane, fabl vb.) bakımından çeşitlendirilmesi gerektiği düşünülür. Hedef kitlenin metinlere dair betimleyici, çözümleyici, yorumlayıcı bir bakış açısı geliştirmesi ve yaratıcılığını kullanması için kurmaca metin sayısının artırılmasının yeterli olmayacağını, aynı zamanda Türkçe derslerinde ‘karakter çizimi’ odaklı çalışmaların artırılması gerektiğini ifade etmek gerekir.

2. “Karakter çizimi” açısından ele alınan ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinler, karakterlerin sunuluşu yönünden incelenmiştir. Kitaplarda karakter çizimi bakımından “statik tanıtma”, “dinamik tanıtma”, “kişilerin kendilerini sunumu”, “kişilerin başkaları tarafından sunumu” gibi noktalardan çeşitlilik arz ettiği; bunun da “karakter çizimi” bakımından olumlu olduğu görülmektedir. Yine de “dinamik tanıtma”nın “statik tanıtma”ya göre üstünlüğünü göz önünde bulundurarak, “dinamik tanıtma” eksenli “karakter çizimi”nin çok daha etkin kullanılması gerektiği kanaatindeyiz.

3. Kurmaca metinlerin yapı öğelerinden olan “kişiler kadrosu”nun da çeşitlilik göstermesi gerekir. Şahıs kadrosu içerisinde insanların yanı sıra insan dışı canlı ve cansız varlıkların da yer aldığı kurmaca metinlerin hedef kitlenin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak kullanılmasına gereken önem verilmelidir. Özellikle fantastik türden metinler bakımından zayıf olan Türkçe ders kitaplarında fantastik metin sayısının artırılması ve dolayısıyla öğrencilerin insan dışındaki canlı ve cansız varlıkların insani özelliklerle karşımıza dünyaları keşfetmesine daha çok imkân verilmelidir. Ayrıca, Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerdeki “tip” ve “stereotip” ağırlıklı kişilerin yanı sıra “karakter” özelliği taşıyan, bireyselliğiyle öne çıkan, kişisel eğilimleri, tercihleri, tavır alışlarıyla var olan kişilerin yerleştirilmesinin öğrencilerin bireysel gelişimleri adına önemli olduğu düşünülür.

Ayrıca kişilerin ayrıntılı betimlemeleri, olay içerisindeki etkin rolleri, hayat karşısındaki tutum ve davranışları, hayata bakışları ile hedef kitlenin “empatik okuma” ve “özdeşim kurma” süreçleri yaşamasında başlıca etkindir. Kurmaca metinlerde sunulan

kahraman imgesi, çocuğun gerçek yaşama transfer edeceği değerler, düşünceler, tutum ve davranışlar olduğu görmezden gelinemez. Bu nedenle de “karakter çizimi”ne gereken önem verilmelidir.

4. Kurmaca metinlerde kişilerle metnin dil ve anlatım özellikleri arasında sıkı bir ilişki olduğu ortaya konulmuş, Türkçe derslerinde “kişiler” odaklı yaklaşımın dil ve anlatım bakımından da zenginlik yaratacağı savunulmuştur. Özellikle kurmaca metinlerde öyküleyici ve betimleyici anlatımın öne çıktığı ve öğrencilerin benzer anlatım tarzlarını deneyebilecekleri, kurmaca metinlerin sözcük çeşitliliği bakımından sözcük öğretimine müsait olduğu, kişilerin çeşitli mekânlarda ve koşullarda gerçekleştirdiği konuşmaların öğrencilerin iletişim kurma ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi için örnek teşkil edeceği gibi dil ve anlatım hususiyetleri bakımından “karakter çizimi”nin etkin kullanımına dikkat çekilmiştir.

Ayrıca, kişilerin temanın somutlaştırılmasında ve iletinin öğrenciye ulaştırılmasında işlevsel olduğu, bu nedenle de “tema”ya ve “ana fikir”e yönelik etkinliklerin “karakter çizimi” üzerinden yapılabileceği kanaatindeyiz.

5. Kurmaca metinlerde “kişiler”; olay örgüsü, mekân, zaman, bakış açısı ve anlatıcı gibi yapının bir ögesidir ve yapının diğer öğeleriyle organik bir bağı vardır. Dolayısıyla kurmaca metinlerde yapının öğeleriyle ilgili çalışmalarda mutlaka “karakter çizimi” odaklı etkinliklere yer verilmesi ve kişilerin diğer yapı öğeleriyle olan ilişkilerinin sorgulanması gerekir. Bu bakımdan ortaokul Türkçe dersi çalışma kitaplarında 5N1K ve hikâye haritası tekniklerinin yanı sıra öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun “karakter çizimi” odaklı etkinliklere yer verilmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. Ayrıca “kimlik” veya “listeleme” türü soruların yanı sıra “kişiler” odaklı üst seviyede bilişsellığe hitap eden etkinliklere/yönergelere/sorulara da yer verilmesinin dil becerileri açısından önemli olduğu dikkate sunulmaktadır.

KAYNAKÇA

Aksan, D. (1975). *Ana Dili*. Ankara: Türk Dili

Aktaş, Ş. (1998). *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Akyol, H. (2005). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem A.

Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök.

Akyol, H. (2003). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Akyol, H. (1997). *Okuma Metinlerindeki Soruların Sınıflandırılması*, Ankara: Eğitim ve Bilim, s.10–17,

Akyol, H. (2001). *İlköğretim Okulları 5. Sınıf Türkçe Kitaplarındaki Okuma Metinleriyle İlgili Soruların Analizi*, İstanbul: Eğitim Yönetimi, 26. Sayı s. 169–177.

Arslan, D. vd. (2013). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ekin Yayınları.

Aral, N; Baran, G. (2001). *Çocuk Gelişimi*, İstanbul :Yapa Yayıncılık.

Aydın, M. (2008). *Dilbilim El Kitabı*. İstanbul: 3F Yayınevi.

Belge, M. (1998). “Çeşitli Açılardan Roman Kişisi”. *Edebiyat Üstüne Yazılar*. İstanbul: İletişim Yayınları, s.22-33.

Bender, M. (2005). *John Dewey’in Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum*, Ankara: Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, (6), 1, s.13-19.

Bourneur R. ve R. Quellet (1989). *Roman Dünyası ve İncelemesi*. (çev. H. Gümüş). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Bozkurt, B. R. (Ed.) (1977). *Literary Terms*. Ankara: Hacettepe Üniv. İngiliz Dili ve edebiyatı Yayınları.

Budak, Y. (2000). *Sözcük Öğretimi ve Sözlüğün İşlevi*. Ankara: Dil Dergisi, s. 92.

Cemiloğlu, M. (2009). *Ortaokul Okullarında Türkçe öğretimi: Yeni Programa Uyarlanmış*. Bursa: Alfa Aktüel.

Coşkun, E. (2007). “*Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi*”. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s.233-279.

Coşkun, E. (2013). “*Yazma Eğitiminde Aşamalı Gelişim*”. *Yazma Eğitimi*. (Ed. M. Özbay). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, s.49-87.

Çelenk, S. (2003). *İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Çetin, N. (2004). *Roman Çözümleme Yöntemi*. Ankara: Öncü Kitabevi.

Çetişli, İ. (2004). *Metin Tahlillerine Giriş (Hikaye-Roman-Tiyatro)*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Çınar, İ (2009). *Çocuk kitaplarında Bulunması Gereken Bazı Özellikler*. Ankara: Eğitim Dergisi, s.307- 319

Çiftlikçi, R.(2000), “*Türk Romanında Tip ve Karakter Problemi*”, İstanbul:Yedi İklim Yayınları, s. 42-52.

Demirel , Ö. (1995). *Türkçe Programı ve Öğretimi*, Ankara: Usem Yayınları.

Demirel, Ö. (2002). *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, M. (1996). *Bilgilendirici Metin Türünün ve Okuduğunu Kavrama Becerisinin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Düzeyine Etkisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Demir, A. (2014). *Roman ve Stereotip*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Demir, A. (2013). *Abdurrahman Güzel armağanı: Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi*. Ankara: Akçağ, s. 389-401

Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş Çocuk Yazını*. İstanbul: Yapı Kredi.

Dilidüzgün, S. (2003). *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür.

Doğan, B. (2002). *Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretimi İle İlgili Alanyazın Taraması*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Ercan, A. R. (1999). *Çocuklarımızı Başarıya Ulaştırma Yolları*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Ergin, S. (1993). *Amerikan Romanı -1900-1950-*, İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.

Erkman-Akerson, F. (2012). *Edebiyat ve Kuramlar*. İstanbul: İthaki Yayınları.

Fidan, N. (1982). *Öğrenme ve Öğretme Kuramlar – İlkeler – Yöntemler*. Ankara: Tekışık Matbaası.

Forster, E. (Çeviren Ünal Aytür, 1982). *Roman Sanatı*, İstanbul: Adam Yayıncılık.

Gencan, T. N. (1992). *Dilbilgisi Lise I-II-III*. İstanbul: Kanaat Yayınları.

Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Yaz 2010, Vol. 3, s.178-195.

Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Yayınları.

Günay, D. V. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Günay, D. V. (2013).*Söylem Çözümlemesi*. İstanbul: Papatya Yayınları.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Güneş, F. (2013a). “*Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi*”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. C.1, S.1, s.1-12.
- Güneş, F. (2013b). “*Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme*”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi: Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*. Ocak 2013, Yıl: 6, S.11, s.603.-637.
- Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yay.
- Güzel, A. ve H. Karatay (Ed.) (2013). *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güzel, A. (2006). *Edebiyat Eğitiminde Amaçlar ve Bu Amaçlara Yönelik Yöntem, Teknik ve örnek Uygulamalar*. Ankara: Milli Eğitim Dergisi. S.125.-169.
- Harvey, W. J. (1988). “Romanda Sosyal Ortam”. *Roman Teorisi*. (Ed. Philip Stevick). (çev. Sevim Kantarcıoğlu). Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları, s.178-198.
- Yavuz, H.(1987). *Yazın Üzerine, Bağlam Yayınları*, İstanbul: G.Lukacs “Writer and Critic, Merlin Pres, Londra, s.110-148.
- Kalaycı, N. (2001). *Soru Sorma Becerisinde Ustalaşmak*, İstanbul: Sosyal Bilimler Dergisi, Mart, 2001, s. 57–71.
- Kantemir, E. (1979). *Çocuk Kitapları Sorunu*. Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.s. 191-202.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kavcar, C. (2007). *Yazılı Ve Sözlü Anlatım*.Ankara: Anı Yayıncılık.

Keklik,S.(2009). *On Bir Yaşına Kadar Çocukta Dil Edinimi*. İstanbul:Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kırkılıç, A. ve H. Akyol (Ed.) (2013). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemAkademi Yayıncılık.

Kocaman, A. (2006). *Dilbilim: Temel kavramlar. Dilbilim Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. Ankara: Dil Derneği Yayınları, s.9-14.

Maltepe, S. (2009). “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Çocuk Edebiyatı Ürünlerini Seçebilme Yeterlilikleri*”. Balıkesir Üniv. Sosyal Bilimler Enst. Dergisi. Haziran 2009, C.12, S.21, s.398-421.

MEB.(2013a). *Ortaokul5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*.Ankara: Koza.

MEB. (2013b).*Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*.Ankara: Koza.

MEB. (2013c). *Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*.Ankara: Özgün

MEB. (2013ç). *Ortaokul8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*.Ankara: Özgün

MEB. (2013a).*Türkçe Oratöğretim 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*.Ankara: Başak.

MEB. (2013b). *Türkçe Ortaokul 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*.Ankara: Başak.

MEB. (2013c).*TürkçeOratöğretim 7. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*.Ankara: Başak.

MEB (2011ç).*Türkçe Ortaokul 8. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: Başak.

MEB (2013). *Ortaokul Türkçe Dersi (5–8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: MEB Talim Terbiye Kurul Başkanlığı

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.

Moran, B. (2012). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.

Narlı, Mehmet (2004). “Roman İncelemesi Üzerine Notlar”. *Türk Dili*. S.634, s.463-476.

Ocak, G., H.Ö. Beydaoğan. (1999). *Kültürel Düzeyi Farklı Ailelerden Gelen İlköğretim Okulları Birinci Devre Öğrencilerinin Okuma-Anlama Düzeylerine Yönelik Bir Araştırma*. İstanbul: Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi. Cilt 3, Sayı 2.

Oğuzkan, A. F. (2001). *Çocuk Edebiyatı*.Ankara: Anı Yayınları.

Öçalan, M. (2014). “Çocuk Algılamasında İmgelerin Önemi, Eğitimbilimsel Açıdan Çocuk Edebiyatında İmge Kullanımı”.
turkoloji.cu.edu.tr/.../muharrem_ocalan_cocuk_imge.pdf (23.07.2014)

Ömeroğlu, E.(2005). *Bilişsel Gelişim*, İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.

Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*.Ankara: Öncü Kitap.

Özbay, M. (2009a). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.

Özbay, M. (2009b). *Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.

Özbay, M. (2011). *Yazma Eğitimi*. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.

Özdemir, M. (2010). “Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma”. *Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. C.11, S.1, s.323-343.

Özdemir, E. (1983). *Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Türk Dili Der. Dil Öğretimi Özel Sayısı ,s. 379-380.

Özdemir, E.(1994).*Yazınsal Türler*, Ankara: Ümit Yayıncılık, s.263.

Özpay, A. (2004), *Kemal Bilbaşar'ın Romancılığı*, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Özer, Z. (1997), *Düşünen, Tartışan, Çözüm Üreten Toplum İçin Etkin Öğrenme*. İstanbul: Bilim ve Teknik, s. 355.

Piaget, J. (1988); *Çocukta Dünya Tasarımı*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları,

Rifat, M. (2008a). *20. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları 1*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Rifat, M. (2008b). *20. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları 1*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Saydam, M.(1997). “*Deli Dumrul’un Bilinci*”. İstanbul: Metis Yay.

Senemoğlu,N. (2008). “*Gelişim Öğrenme ve Öğretim*”. Ankara: Gazi Kitabevi

Sever, S. vd. (2011). “*Etkinlikler Türkçe Öğretimi*”. İzmir: Tudem Yayınları.

Sever,S. (1995). “*Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Yapısal ve Eğitsel Özellikler*”. Ankara: Abece Eğitim ve Ekin ve Sanat Dergisi.

Sever,S.(2007). “*Çocuk ve Edebiyat*”. Ankara: Kök Yayınları.

Sever, S. (2007). “*Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır? II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu -Gelismeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri (04-06 Ekim 2006) Sempozyum Kitabı*”. Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi,S.41-56.

Sönmez, V. (1994). “*Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*”. Ankara: Anı Yayıncılık

Stevick, P. (Çev.S. Kantarcıoğlu, 1988), “*Roman Teorisi*”, Ankara. Gazi Üniversitesi Yayınları.

Şengül, M.;Yalçın,S. (2004). “*Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi*”. Ankara: Millî Eğitim Dergisi. Sayı 164, Güz 2004

Şirin, M. (1998). “*Çocuk Edebiyatı*”. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Şirin, M. (2009). ” *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*”. Ankara: Kök Yayınları.

Şirin, M. R. (2007). “*Çocuk Edebiyatı Kültürü*”. Ankara: Kök Yayıncılık.

Tekin,M. (2012). “*Roman Sanatı* ”.Ankara: Ötüken Yayınları.

Temizyürek, F. (2003). “*Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Önemi*”. Ankara:Kök Yayıncılık

Temur, H.(2004). “ *Çoklu Zekâ Kuramını Temel Alan Etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenci Erişisine ve Kalıcılığa Etkisi*”, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, TÜBAR(Türklük Bilimi Araştırmaları. XIII, Bahar 2003, s.161-167.

Trupe, A. (2006). “*Thematic Guide to Young Adulthood Literature*”. Connecticut ve London: Greenwood.

Wellek, René ve Austin Warren (2005). “*Edebiyat Teorisi*”. (çev. Ö. F.Huyugüzel). İzmir: Akademi Kitabevi.

Wolf, S. (2008). “*Interpreting Literature With Children*”. New Jersey ve London: Taylor and Francis.

Yakıcı, A. vd.(2012). “*Yazılı Anlatım: Üniversiteler İçin Türkçe I*”. Ankara: Yargı Yayınları.

Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2002). “*Çocuk Edebiyatı*”. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Yalçın, S. (1994). “*Metinden Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Ders Kitabının Öğrenci Erişisine Etkisi*”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Yapıcı, Ş; M. (2006). “*Çocukta Bilişsel Gelişim*”, İstanbul: Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Mart 2006, Cilt 6, Sayı 1.
- Yazıcı, K. (2006). “*Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış*”. *TÜBAR (Türklük Bilimi Araştırmaları*. XIX, Bahar 2006, 499-522.
- Yeşilyaprak, B.(2007). “*EğitimPiskolojisi (Gelişim- Öğrenme-Öğretim)*”. Ankara: Pegem A.
- Yıldırım, A. ve H.Şimşek (2003). “*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*”. Ankara: SeçkinYayınları .
- Yıldız, C. (2003). *Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.