

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ÖYKÜLERE OKUR
MERKEZLİ KURAMLA BİR BAKIŞ (FATİH ERDOĞAN
HİKÂYESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYSEL HÜSEYNZADE

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET GEDİZLİ

MART 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ÖYKÜLERE OKUR
MERKEZLİ KURAMLA BİR BAKIŞ (FATİH ERDOĞAN
HİKÂYESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYSEL HÜSEYNZADE

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET GEDİZLİ

MART 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



İmza

Aysel Hüseyinzade

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

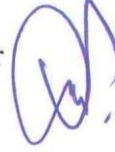
‘Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülere Okur Merkezli Kuramla Bir Bakış(Fatih Erdoğan Hikâyesi Örneği)’ başlıklı bu yüksek lisans tezi, Türkçe Eğitim Anabilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Bekir İnce



Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Gedizli

Üye : Doç. Dr. Alpaslan Okur



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

10.../04/2019

Adı Soyadı
Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN
Eğilim Bilim Enstitüsü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu araştırmada 5.sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında yer alan metinlerin üç başlık (yazar merkezli kuramlar, metin merkezli kuramlar, okur merkezli kuramlar) altında incelenmesi sonucu, elde edilen verilerin değerlendirilmesi yapılmış. Bu bağlamda örnek metin incelemesi yapılarak bu konuda çalışma yapanların bilgisine sunulmuştur.

Tez konusunun seçiminde ve bu tezin araştırmasında bana rehberlik eden, desteklerinden dolayı tez danışmanım DR.ÖĞR. ÜYESİ MEHMET GEDİZLİ'ye en içten saygı ve şükranlarımı sunarım. Çalışmam konusunda beni destekleyen ve önerilerini esirgemeyen hocalarım DOÇ. DR. ALPASLAN OKUR, DOÇ. DR. BEKİR İNCE'ye ve desteğini yardımlarını esirgemeyen ARŞ. GÖR. MURAT TOPAL'a teşekkür ederim.

Veri toplama aşamasında her türlü kolaylığı sağlayan Bursa Süleyman Çelebi Anadolu Lisesi, Bilişim Teknolojisi Rehber Öğretmeni Murat Şeyhoğlu'na, verilerini benimle paylaşan Sabiha Hanım Ortaokulu Türkçe Öğretmeni Basri Şakar'a ve Akkoç Ortaöğretim Okulu Müdür Yardımcısı Nil Taburcuya, Sakarya esnaflarından Şermin Durmaza teşekkür ederim.

Kaynak kitap yardımından dolayı Gelişim Kitapevi Emek Emre Mert Beye teşekkür ederim.

Desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen, eğitim hayatım boyunca yalnız bırakmayan, bugünlere gelmemi sağlayan aileme ve desteklerini benden esirgemeyen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Aysel Hüseyinzade

Mart 2019

ÖZET

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ÖYKÜLERE OKUR MERKEZLİ KURAMLA BİR BAKIŞ (FATİH ERDOĞAN HİKÂYESİ ÖRNEĞİ)

Hüseyinzade, Aysel

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe
Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Gedizli

Mart, 2019. xii+96 Sayfa.

Ailede başlayan dil eğitimi yaşam boyu devam etmektedir. Bu eğitim ilköğretim okullarında Türkçe derslerinde yapılmaktadır. Böylece öğrenciler, Türkçe derslerinde işlenen metinlerden anadilini öğrenmektedirler.

Bu çalışmanın amacı, 5. Sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan metinlerin okuma kuramları (metin merkezli, yazar merkezli, okur merkezli) doğrultusunda incelenmesidir. Bu araştırmada, ders kitaplarındaki metin işleme modellerinin eleştiri kuramları bağlamındaki durumu, ders kitaplarında yer alan hikâyelerin anlamlandırılmasında etkinliklerin rolü ve ders kitaplarında yer alan hikâyelerin tek anlamlılığı sorularına cevap aranmıştır.

Araştırmaya katılan 15 öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe çalışma kitabı olarak kabul edilen ve Ortaokul 5. Sınıflarda kullanılmakta olan çalışma kitabında yer alan toplamda 17 hikâye etkinliğinden, sadece her temadan bir adet rastgele seçilmiş 8 hikâyeye yönelik 39 etkinliği, okuma kuramları doğrultusunda incelemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin söz konusu inceleme ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınan anket kullanılmıştır. Çalışmaya hazırlık olarak ilk önce alan taraması yapılmış ve konuyla ilgili temel kaynaklar gözden geçirilmiştir. Elde edilen sonuçtan hareketle tezin sonunda örnek olabilecek bir uygulamaya yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma kuramları, ders kitapları, metin seçimi.

ABSTRACT

A TREATISE ON USING READER CENTERED APPROACH TO STORIES IN A TURKISH TEXTBOOKS (CASE STUDY OF FATİH ERDOĞAN STORY)

APPROACH

Hüseyinzade, Aysel

Master's Thesis, Educational Sciences Institute, Department of Turkish and Social
Sciences Education, Department of Turkish Education

Faculty Supervisor: Dr. Mehmet Gedizli

March, 2019. xii+96 Pages.

Language education, which starts during family life, continues throughout life. This education is conducted during Turkish language courses in primary schools. Thus, students learn their native language from Turkish texts taught in the classroom.

The objective of this study is to examine the texts found in the 5th Grade Turkish workbook within the context of reading theories (text centered, author centered, reader centered approach). In this study, the status of text processing models in the textbooks within the context of the theories of criticism, as well as the role of the activities in creating the meaning of the stories in the textbooks, and the singular meaning of the stories in the textbooks were examined.

15 teachers who participated in the study examined 39 activities from 8 stories, which were chosen randomly from 17 story activities from each theme found in a Turkish workbook, designed to be used in the 5th grade of secondary schools, and accepted by the Ministry of National Education. A questionnaire was utilized, which was prepared by the researcher with assistance from an expert, and it was used to reveal the opinions of the teachers who participated in the study. As a preparation for the study, initially a literature survey was conducted, and the main sources related to the topic were reviewed. Based on the result obtained, an application that may become an example was included at the end of the thesis.

Keywords: Reading theories, textbooks, text selection.

Canım aileme



İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Özet	vii
Abstract	viii
İçindekiler	x
Tablolar Listesi.....	xii
1. Bölüm, Giriş.....	1
1.1 Problem	3
1.2 Önem	4
1.3 Varsayım	5
1.4 Sınırlılıklar	5
1.5 Tanımlar	5
1.6 Simge Ve Kısaltmalar	6
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	7
2.1 Dil Öğretimi	7
2.2 Ana Dili Öğretimi	8
2.3 Ana Dili Öğretiminde Ders Kitapları.....	10
2.3.1 Metin Seçimi	12
2.3.2 Metin İşleme Süreci	15
2.4 Beceriler	17
2.4.1 Kazanımlar	18
2.5 Çocuk Edebiyatı	20
2.5.1 Kitap ve Çocuk.....	24
2.5.2 Çocuk ve Öykü.....	25

2.6 Çocuk Edebiyatına Kuramsal Yaklaşım	28
2.6.1 Okur Merkezli Kuramlar	29
2.6.2 Yazar Merkezli Kuramlar	34
2.6.3 Metin Merkezli Kuramlar	36
3. Bölüm, Yöntem	38
3.1 Araştırmanın Modeli	38
3.2 Evren ve Örneklem	39
3.3 Verilerin Toplanması	39
3.4 Verilerin Analizi.....	41
4. Bölüm, Bulgular	43
5. Bölüm, Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	56
5.1 Tartışma.....	56
5.1.1 Dük Oldu Hödük Hikâyesine Yönelik Kazanımlar	63
5.1.2 Tren Rayları Hikâyesine Yönelik Kazanımlar	63
5.1.3 Ben Bir Küçük Kilimim Hikâyesine Yönelik Kazanımlar	64
5.1.4 Hezarfen Ahmet Çelebi (Dinleme Metni) Hikâyesine Yönelik Kazanımlar	64
5.1.5 Seçilmiş Sabır Sularında Hikâyesine Yönelik Kazanımlar.....	65
5.1.6 Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı Hikâyesine Yönelik Kazanımlar.....	65
5.1.7 Babaannemin Soğanları Hikâyesine Yönelik Kazanımlar	65
5.1.8 Balık Adamlar Hikâyesine Yönelik Kazanımlar.....	66
5.2 Sonuç.....	66
5.3 Öneriler	67
5.3.1 Ders Kitabı Dışında Bir Metin Uygulaması.....	67
Kaynakça.....	77
Ekler	84
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	96

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Dük Oldu Hödük Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi	43
Tablo 2. Tren Rayları Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi	45
Tablo 3. Ben Bir Küçük Kilimim Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi	46
Tablo 4. Hezarfen Ahmet Çelebi Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi	49
Tablo 5. Sabır Sularında Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi	50
Tablo 6. Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi.....	51
Tablo 7. Babaannemin Soğanları Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi	52
Tablo 8. Balık Adamlar Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi	54
Tablo 9. Kazanımlar.....	59

BÖLÜM I

GİRİŞ

Hızla gelişen teknoloji, insan hayatını hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilemektedir. Hızlı tüketim, verilere ulaşmadaki kolaylık ve her şeyi kısa yoldan halletme çabası, insanlığı pasif hayata sürüklemektedir. Bunun bilhassa eğitime de yansıdığı görülmektedir. Bu hayat tarzına yönelik eğilim, maalesef düşünmeyi sınırlandırmakta, çocukları eğlenerek öğrenmekten, yaratıcılığını ortaya koymaktan ve derste daha aktif olmaktan bir nevi alıkoymaktadır. Bu sorunların giderilmesi için öğrenciyi daha aktif kılacak ders kitaplarına, metin seçimine, metin işlem modeline, uygulamalı ders işleme yöntemlerine önem verilmesi gerekmektedir.

Özcan, Boztilki ve İnce'ye (2012:172) göre; 2005'ten önce ezberci eğitim anlayışı benimsenmişken 2005'ten sonra ise öğrenciyi daha çok merkeze alan bir eğitim anlayışının programa ve kitaplara yansıtılmaya çalışıldığı görülmektedir. Sonuç olarak 2005'ten sonra atılan bu adım ezberci eğitim sistemini eleştirerek, öğrenciyi ön plana çıkarmayı hedeflemiştir. Bununla birlikte her ne kadar eğitim sisteminde engel teşkil edecek kimi sorunlar ortadan kaldırılrsa da yine istenilen sonuca ulaşamadığı açıktır.

Yeni eğitim anlayışının benimsetilmesi ve amaçlarının ne denli gerçekleştirdiğini ölçmek ve değerlendirmek amacıyla yapılan araştırmalardan biri de PISA'dır (The Programme For International Student Assessment). 2000 yılından itibaren üç yıl arayla yapılmakta olan PISA araştırması, OECD (Organization of Economic Cooperation and Development) üyesi ülkeler ile diğer katılımcı ülkelerdeki (yaklaşık olarak dünya ekonomisinin % 90'ı) zorunlu eğitim sürecini bitirmiş olan öğrencilerin günümüz toplumundaki yerlerini alabilmeleri için gerekli olan temel bilgi ve becerilere hangi ölçüde sahip olduklarını ölçmeyi hedeflemektedir. Temel olarak matematik, fen ve okuma becerileri alanlarında öğrencilerin becerilerini değerlendirmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2016: 1).

Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafınca yürütülmekte olana PISA araştırmasının altıncı döngüsünü ihtiva eden 2015 uygulaması, Türkiye'de bilgisayar tabanlı olarak 5895 öğrencinin iştiraki ile gerçekleştirilmiştir (MEB, 2016: 5). Fen ve matematik alanlarında da ölçme ve değerlendirme yapılmakla birlikte bu çalışma kapsamında tezin amacına yönelik,

okuma becerisi alanındaki sonuçların ele alınması uygun görülmüştür. MEB'e (2016: 1) göre; yıllar dikkate alınarak incelendiğinde Türkiye'de eğitim gören öğrencilerin PISA 2015 performanslarının PISA 2009 ve PISA 2012 performanslarına nazaran daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu gerileme okuma oranı üzerinde değerlendirildiğinde, sorunun eleştirel düşünmeme, sebep sonuç ilişkisi kurmama ve metnin sorunsalını çözmeye yönelik bir çabanın olmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Bu nedenle çocukları tekdüzelikten kurtarmak, metin seçerken ve işlerken onların düşünmesini sağlamak, eğitimcilerin üzerine düşen en büyük işlevlerden biridir. Bunu yaparken çocukların metinlere bir cümle yığını şeklinde bakmamasını sağlamanın yanı sıra gerçek okur olmalarını sağlamanın da ayrıca önem arz ettiği anlaşılmaktadır. Buradaki gerçek okurdan kastedilen; birbiri ile örülü ve şifrelenmiş parçaları dikkate alarak okuyan, hayal dünyalarını genişleten, geçmişe yönelik bilgileri tazeleyen, günümüz hayat tarzıyla ilişkilendiren ve bunları yaparken metnin yaşamasını, yeni anlamlar kazanmasını sağlayan okurdur.

İnce'ye (2014: 95) göre derslerde kullanılan metinlerin anlamlandırılması sürecindeki yüzeysel çözümler, metnin asıl vermek istediği iletiye ulaşmada bir engel teşkil etmektedir. Çünkü önemli olan, metnin sorunsalını bulmak, onun dokusuna sindirilmiş anlamının ortaya çıkarılmasında önemli işleve sahip göstergeleri bir anlam bütünü içinde ele alabilmektir. Bu yüzden de bu çalışmada incelemeye alınan her metin okur merkezli yaklaşıma uygun olmadığı için metin seçimine dikkat edilmiştir. Zira yapılandırıcı yaklaşım öğrenciyi merkeze almaktadır. Nitekim bu tez çalışmasında Fatih Erdoğan'ın hikâyelerinin örnek gösterilmesindeki amaç, onun yapıtlarında okuru düşünmeye yöneltecek ve merkeze alacak unsurların çok olmasıdır.

Okuduklarımızı doğru anlamada, algılamada ve çözümlemede dilin önemli bir payı vardır. Bilhassa doğru bir Türkçe eğitimi almış bir kişi, metindeki duyguları, düşünceleri, iletileri, çözülmesi için bırakılan boşlukları atlamadan fark edebilmelidir. Bunların temelinde ise dil unsuru bulunmaktadır. İletişim aracı olan dil, düşüncenin temelini oluşturur. Çünkü insan sözcüklerle düşünür ve bunun için de dile yatkın olması gerekir. Zira dille sözcükler arasında anlamlandırması güç bir ilişki bulunmaktadır.

Bu kısma kadar anlatılanları özetlemek gerekirse tez çalışmamızın odak noktalarını şunlar oluşturmaktadır:

1. Ders kitapları
2. Okumaya ilişkin yaklaşımlar
3. Metin işleme modelleri

Tez çalışmamızın birinci bölümünde; okuru merkeze alan eğitim programı doğrultusunda, ele alınan metinlerin, programın ileri sürdüğü kazanım ve becerilerle ne denli örtüştüğüne yönelik problem cümlesi ve buna ilişkin alt problemler ortaya konulmuştur. Çalışmanın önemine değinilmiş, tez içerisinde yer alan kavramların açıklamaları yapılmış, kısaltmalara yönelik açıklamalara yer verilmiş ve tezin sınırlılıkları belirtilmiştir.

İkinci bölümde; kuramsal çerçeve başlığı altında dil öğretiminin yöntem ve tekniklerinden yola çıkılarak ana dilinin önemine vurgu yapılmıştır. Eğitimin araç ve gereçlerinden ders kitapları, metin seçimi ile metin işleme modeli; anadili öğretim programları doğrultusunda ele alınmıştır. Kuramsal bağlamda çocuk edebiyatı metinlerinin metin merkezli, yazar merkezli ve okur merkezli incelemesi için zemin oluşturan alt yapı, çocuk edebiyatı ve bu yönde çocuk kitap ve çocuk öykü ilişkilerine değinilmiştir.

Okur merkezli eğitim sisteminin okuru ne ölçüde merkeze aldığı yönünde incelemenin yapıldığı üçüncü bölümde ise; öğrenci çalışma kitabında yer alan hikâyelerin incelemesi yapılarak bu hikâyelerin eğitim programıyla ne denli örtüştüğü ortaya konulmaya çalışılmış ve sonuca dayalı olarak örnek hikâye incelemesi yapılmıştır.

1.1 PROBLEM

Anlama ve anlatma sadece Türkçe derslerinin değil tüm derslerin omurgasını teşkil etmektedir (Ovalı, 2011: 1). Okuduğunu anlama, yazarın metne sindirdiği iletinin okuyucu tarafından bulunması ve çözüme ulaşması olarak bilinmektedir. Metni anlamlandırma sürecinde okurun önemli payı vardır. Bu alanda yapılan araştırmalar, okurun anlamlandırma sürecindeki önemini ortaya koymasına karşın, Türkçe eğitimi

alanında okurun metni anlamlandırma sürecindeki eksikliği de dikkatlerden kaçmamıştır.

Bu araştırmanın amacı 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerin okur merkezli kuramlar doğrultusunda incelenmesidir. Buna bağlı olarak tezin problem cümlesi:

1. Ders kitaplarındaki metin işleme modellerinin eleştiri kuramları bağlamında durumu nedir?
2. Ders kitaplarında yer alan hikâyelerin anlamlandırılmasında etkinliklerin rolü nedir?
3. Ders kitaplarında yer alan hikâyeler tek anlamlı mıdır?

1.2 ÖNEM

Bir milletin ayakta kalması, varlığını ve devamını sağlaması, millî şuuru beslemesi, bir millete mensup olma hazzını vermesi ve bireylerini birbirine yaklaştırarak onlar arasında birlik unsuru olması bakımından dilin önemi büyüktür. Nitekim bir milletin varlığı, dilin varlığı ile mümkün olabilir.

Ailede başlayan dil öğretimi, geçmiş ve bugün arasında birliği sağlayan, zamanla kişiliğin kazanılmasında, hayatın belirli evreleri arasında bağın kurulmasında büyük önemi haizdir. Bu bakımdan dil öğrenimi herkes açısından çok büyük ehemmiyet arz etmektedir. Bu yönde Türkçe eğitiminin önemini de görmezden gelmemek gerekir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarının, kitaplarda yer alan metinlerin de bu yönde önemli bir payı vardır.

Ders kitapları, ana dilinin bilinçli şekilde öğretiminin temelini teşkil etmektedir. Hedeflenen amaçlara ulaşmada, ders kitapları rehber görevi üstlenir. Nitekim ana dili eğitim ve öğretimi sürecinde, kullanılan yaygın araçlardan en önemlisi ders kitapları ve ders kitaplarında yer alan metinlerdir. Biz de bu çalışmamızda 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlere yönelik, 5. Sınıf Türkçe çalışma kitabındaki etkinlikleri, okur merkezli, yazar merkezli, metin merkezli kuramlar çerçevesinde inceledik ve elde edilen sonuçlara ilişkin açıklamalarda bulunduk.

1.3 VARSAYIM

Araştırmanın incelenmesinde, elde edilen verilerin yorumlanması ve değerlendirilmesinde aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Ders kitaplarındaki metinlerin bütün okullarda benzer şekilde işlendiği varsayılmıştır.
2. Kitapların dışında öğretmenlerin başka bir soru sormadığı varsayılmıştır.

1.4 SINIRLILIKLAR

‘Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülere Okur Merkezli Kuramla Bir Bakış (Fatih Erdoğan Hikâyesi Örneği)’ isimli tezimizin sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırma 2016-2017 eğitim- öğretim yılı ile,
2. Çocuk edebiyatı yazarı Fatih Erdoğan’ın öyküsü ile,
3. 5. Sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitabındaki hikâyelere yönelik etkinlikler ile,
4. 2016-2017 yılı 5. Sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitabı ile sınırlıdır.

1.5 TANIMLAR

Alımlama Estetiği: Alımlama Estetiği ya da kuramı (*Rezeptionsasthetik*), 1960’ların sonlarından bugüne edebi yapıtların anlam ve yorumlarıyla alakalı okurun işlevini incelemekte olan çeşitli kuramlara verilen genel adı ifade etmektedir (Moran, 1999: 240).

Metin Merkezli Yaklaşım: Bir edebiyat eserinin anlamında yazar ya da okurun niyeti yerine metnin niyetini referans alan ve metindeki anlamı metnin niyeti üzerine temellendirerek okuyan eleştiri kuramıdır (Yavuz, 2010: 23).

Yazar Merkezli Yaklaşım: Yazınsal metnin çözümlenmesinde genel manada yazar odaklı bir çözümlemeye giden, metni incelerken yazara dair her şeyin ipucu olduğu

ve metni anlamlandırmada bir basamak oluşturduğu kabul edilen klasik, geleneksel yaklaşım biçimini ifade eder.

Okur Merkezli Yaklaşım: Esas olarak 1960’lardan sonraki süreçte eğitim bilimlerinin kazandırdığı ivme sayesinde ortaya çıkan, metni inceleme ve anlamlandırmada okuru merkeze alan eleştiri kuramıdır.

Anlama: Okuma, görsel okuma ve dinleme yoluyla elde edilen bilgiler üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimini ifade etmektedir (Güneş, 2007: 229).

1.6 SİMGE VE KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

M : Metin Merkezli Yaklaşım

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

O : Okur Merkezli Yaklaşım

OECD : Organization of Economic Cooperation and Development

PISA : The Programme For International Student Assessment

Vb. : Ve Benzeri

Y : Yazar Merkezli Yaklaşım

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 DİL ÖĞRETİMİ

Teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler ve küreselleşme birçok alanda yeniliklere imza attığı gibi eğitim alanında da gelişmelere yol açmıştır. Bu gelişmeler dil öğretimi alanında da görülmektedir.

Dil üzerine birbirine benzer ya da farklı olan tanımlar yapılsa da yine de bu tanımlardaki ortak nokta iletişimdir. Bununla birlikte dilin yalnızca bir iletişim vasıtası olduğu düşünülmeyp onun toplum, kültür, düşünce vb. ilişkileri de en ince ayrıntısıyla ele alınmaktadır (Temizyürek, 2003: 161).

Dil oldukça geniş bir kavramdır. Onun yalnızca okuldaki eğitimle sınırlandırılması doğru olmaz. Ailede başlayan dil öğretimi yaşam boyu devam etmektedir. Dilin kültür ve toplum arasındaki ilişkisi, bireyin okuma kültürünün oluşmasında büyük oranda katkı sağlamaktadır. İnsan diliyle düşünür, düşündüklerini yorumlar ve sonuca ulaşır.

Bir millet için en önemli kültürel değer dildir. Bu nedenle dile büyük bir önem verilmelidir. “Millet” denilen sosyal olgunun temelini aynı dili konuşmakta olan insanlar oluşturur. Dilin, duygu ve düşüncenin insanlara aktarılmasında bir araç olması, insan topluluklarının bir kitle ya da yığın olmaktan kurtulmasını sağlamakta, bireyleri aralarında “duygu ve düşünce birliği” olan bir cemiyet, başka bir ifadeyle “millet” haline getirmektedir (Kaplan 1987: 9).

Birey, kavramların bir dil bütünlüğü içerisinde kazanmış oldukları değerler ile beraber sosyalleşmekte olup dil aracılığıyla öğrenme, öğrendiklerini ise uygulama, yorumlama vb. düşünme ve ifade etme faaliyeti içinde bulunmaktadır (MEB, 2006: 2).

Dil öğretiminin esas amacı, öğrencilerin, dilin değişik bağlamlarda almış olduğu görünüşleri iyice anlamaları, dil vasıtasıyla kendilerini ifade edebilmeleri, farklı bilgi kaynaklarına erişerek duygu ve hayal dünyalarını daha zengin hale getirebilmelerini sağlamaktır (MEB, 2006: 2).

Öğrencilerin iletişim kurma, zihinsel becerilerini geliştirme, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme ve bilgi sahibi olmalarında dilin oldukça büyük bir önemi vardır. Dil ve zihinsel becerilerin gelişimi; öğrencilerin çok yönlü düşünme, olayları sorgulama, değerlendirme, sosyalleşme, karar verme ve mesleki gelişim sürecini kolaylaştırır (MEB, 2015: 3).

Güneş'e (2013: 605) göre eğitimin birinci amacı öğrenen, kendini geliştiren bireyler yetiştirmektir. Bunun sonucu olarak da eğitimde yapılandırıcı yaklaşım, aktif öğrenme, öğrenci merkezli eğitim vb. çağdaş yaklaşım ve yöntemler ön plana çıkmıştır.

Ülkemizin coğrafi konumu, komşu ülkelerle ilişkileri, insanların yeni yerleri keşfetme, arkadaş edinme istekleri, iletişimi zaruri kılmıştır. İletişim ihtiyacının artması, yabancı dil öğretimi ve iki dilliliği de beraberinde getirmiştir. İnsan diliyle düşünür ve sahip olduğu dille kıyaslamalar yaparak yeni diller öğrenir. Bu anlamda dil, topluma eşittir. Dil öğretimi denildiğinde bir dilin öğretimi farklı boyutlarda ele alınır. Örneğin:

- a) İki dillilikle bir dilin öğretimi
- b) Bir dilin yabancı dil eğitimi olarak öğretimi
- c) Bir dilin ana dil olarak öğretimi

Türkçe Dersi Öğretim Programının bu yönde yapması gereken öğrenciyi merkeze almak, onun katılımıyla öğrenmeyi daha zevkli hale getirmektir. Öğrenme sürecinde öğrenci yalnız bırakılmamakta, öğretmenler tarafından yönlendirilmektedirler. Elbette burada öğrenci ve öğretmen işbirliğinde önemli araçlardan biri de ders kitaplarıdır. Seçilen metinlerin, ele alınan konuların çeşitliliği ve tutumu ile öğrenci aktif konuma gelmekte ve ders daha aktif şekilde işlenmektedir.

2.2 ANA DİLİ ÖĞRETİMİ

Ana dili, insanların doğdukları ve büyüdükları aile ve soy bakımından bağlı oldukları toplum çevresinden öğrendikleri, bilinçaltlarına inen ve bireylerle toplum arasındaki ilişkiler açısından en güçlü bağı oluşturan dile denir (Korkmaz, 1992: 8). Başka bir deyişle ana dili, bireyin öncelikle annesi ve sair aile fertlerinden, daha sonra ise içerisinde olduğu sosyal çevresinden edindiği, kendisi ile toplum arasındaki iletişimi sağlamakta olan dili ifade etmektedir (Topaloğlu, 1989: 24).

İletişim aracı olan anadilinin, daha önceleri edinilen bilgilerin yeni okumalar yapılırken zihinde oluşan bilgilerle birleşmesinde, anlamlandırılmasında, çözüme ulaşmasında ve kültürler arası aktarımlarda önemi oldukça büyüktür.

Ana dili kişilerin kendileriyle ve çevreleriyle iletişim kurmalarını; çevrelerinde olup bitenleri, gördükleri, duydukları ve dinlediklerini anlamlandırmalarını; daha önce edindikleriyle yeni öğrendiklerini değerlendirebilmelerini, yorumlayabilmelerini; duygu ve düşünceleriyle kendilerini ifade edebilmelerini sağlamaktadır (Yıldız, 2012). Anadili kişiliği oluşturan bir etken olduğu kadar, aynı zamanda da yaşantı ve bilgi donanımımızı oluşturan bir araçtır.

Ana dilini öğrenme becerisi, anneden çevreye doğru önce doğal yollarla sonraları ise sistemli bir biçimde öğrenilerek/öğretilerek kazanılır. Bu öğretim, kişinin olgu ve olayları çözebilme, ayırtılabilmek, birleştirebilme ve baştan düzenleyebilme yeteneğini kazanabilmesi için gereken donanımların alt yapısını oluşturmaktadır. Bu bakımdan ana dili öğretimi, kişinin içerisinde yaşadığı çevreden onu soyutlamak suretiyle gerçekleştirilemez (Adalı 1980, 35).

Sever'e (2005: 5) göre anadili öğretiminin temel amaçları; dilsel becerileri kazandırma, düşünce gücünü ilerletme, sosyalleşme sürecine katkıda bulunmaktır. Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e (1995) göre ise ana dili öğretiminin esas amacı; anlama gücünün ilerletilmesi, anlatım alışkanlığının ve becerisinin kazandırılması, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması, bireysel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kaidelerinin öğretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasını sağlamaktır.

Ana dili öğretimindeki iki temel boyut anlama ve anlatmadır. Anlama, okuma ve dinleme becerilerini kapsamaktayken; anlatma ise yazma ve konuşma becerilerini kapsamaktadır (Kavcar ve diğerleri, 1995). Anlama ve anlatma üzerine kurulan anadili eğitimi diğer derslerden bu yönüyle ayrılmaktadır. Beceri kazandırma yönüyle ana dili öğretimi ders ortamında öğrencilerin aktif katılımlarıyla öne çıkmaktadır.

Ana dili öğretimi, çok yönlü bir kültürlenme sürecini ihtiva etmektedir. Bu süreç içerisinde Türkçe dersi, ana dili öğretiminde önemli saçı ayaklarından birisini teşkil eder. Çocuklar bu ders sayesinde bir taraftan dillerini, bir taraftan ise sosyal ve kültürel yapıya ait kuralları öğrenirler. Bu bakımdan Türkçe derslerinin sıradan olmaktan çıkartılarak konuya ve seviyeye uygun olan görsellerle daha eğlenceli bir duruma sokulması önem arz etmektedir (Batur, 2010: 174).

Türkçenin sair öğretim alanlarından farklılık arz eden bir hususiyeti vardır. Bu da, onun bir ders olmanın dışında, bir milletin en üst kimliği, ruhu olmasıdır. Bir çocuk öteki tüm derslerinden başarısız olabilir. Bu durum, okuldaki başarısızlığı ifade eder ve doğal karşılanabilir. Ancak çocuğun ana dilini kullanmasında başarısız olması, onun yaşamı boyunca ikili ve toplumsal ilişkilerinde başarısız olmasına neden olacaktır (Demir ve Yapıcı, 2007: 185).

Bununla beraber ana dili eğitiminin sadece Türkçe dersleri ile sınırlandırılması da doğru değildir. Nitekim ana dili, hayatımızın her evresinde vardır. Aile ortamında başlayan dil edinimi önceleri anlama ve anlatmayla sınırlı olsa da daha sonraları

bunun daha üst düzeyde eğitimi okullarda geliştirilir. Bu yüzden de ana dili eğitiminde okulların, öğretmenlerin, ders işleme yöntemlerinin, kitap ve özellikle de metin seçiminin önemi oldukça büyüktür.

Gerçekten de ana dili eğitim ve öğretim sürecinde, kullanılan yaygın araçlardan en önemlisi ders kitapları ve ders kitaplarında yer alan metinlerdir. Bu yönde metinler eğitici olmanın yanı sıra çocuğun isteklerine de cevap verecek nitelikte olmalıdır. Anlamsal ve mantıksal bütünlük, yazarın anlatmak istedikleri ve buna karşın okurun anladıklarını, yapboz gibi düşünülen metnin en önemli parçalarından birini tamamlamaktadır.

Bilinçaltı bilginin bilinç üstüne çıkartılması, bu bilginin bilimsel olarak kullanımı ve betimlenmesi sürecinde ana dilinin önemi büyüktür. Bu süreçte çocuklar anadillerinin nesnel olarak belirleyip tanımlayabilmelidirler (Özsoy, 1996: 218). Bu bakımdan bu süreçte öğrenciyi etkin kılmak, onun derse daha aktif katılımını sağlamak, öğretmenin yönlendirmesini bekleyen, kendi çözümler üretmeyen konumundan çıkartıp yeni bilgilere çaba göstererek ulaşmasını sağlamak gerekir. Bu açıdan anadili eğitiminde seçilen metinlere önem verilmesi, sadece bilgi yoğunluklu metinler yerine, ruha ve hayallere hitap eden Türk ve dünya edebiyatı eserlerinden de faydalanılması önemlidir.

2.3. ANA DİLİ ÖĞRETİMİNDE DERS KİTAPLARI

Eğitim ve öğretimin en ehemmiyetli hatta vazgeçilmezi olan ders kitapları, öğretmenin ve öğrencinin ortak bir konu etrafında birleşmesindeki en önemli araçlardan biridir. Ana dili öğretim programında yer alan hedeflere ulaşmada önemli araç olan ders kitapları, programla doğru orantılı olduğu ölçüde eğitime de yarar sağlayacaktır. Bilgi edinmenin temel kaynaklarından olan ders kitaplarının, programda belirtilen niteliklere cevap verecek durumda olması gerekir. Bu bakımdan çocukların dikkatini çekecek konuların ele alınmasına dikkat edilmeli, gelişmelerine katkıda bulunacak konuların işlenmesine özen gösterilmelidir. Çünkü ders kitapları birer rehber görevini üstlenmiş durumdadır.

2589 sayılı Ders Kitapları İle Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge’de (2006) ders kitaplarında olması gerekli olan nitelikler aşağıdaki şekilde ele alınmıştır:

Madde 5- ders kitapları, yönetmelikte belirtilenlerle birlikte aşağıdaki nitelikleri taşır:

Ders kitapları;

- a) Öğrencileri; milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerler bakımından besleyen; demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösteren ve bu değerlerle ilgili ders konularını sevdiren okuma metinlerini içerir.*
- b) Türk milli eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile kitabın hitap ettiği eğitim kurumunun amaçlarına uygun olur*
- c) Atatürk ilke ve inkılâpları ile ilgili konulara, öğretim programlarına ve kurulca alınan kararlara uygun olur.*
- d) Demokrasi ve insan hakları ile kültürel ve evrensel değerleri kapsar.*
- e) Bilginin nasıl üretileceğine ilişkin vurgu yapar.*
- f) Bilişim teknolojisinin etkin ve verimli kullanımını teşvik eder.*
- g) Öğretim programının kazandırmayı amaçladığı değer, tutum ve yeterlikleri kapsar. Türk toplumunun sosyal, ahlaki, kültürel ve tarihi değerlerini geliştirerek yaşatır.*
- h) Ön yargı ve normatif önermelerden uzak olarak konuyla ilgili farklı bakış açılarını içerir.*
- i) Kişi, kurum ve kuruluşları yıpratıcı unsurları taşımaz.*
- j) Her türlü etkinlikle öğretmen rehberliğinde öğrenciyi merkeze alır.*
- k) Konuların hazırlanması ve düzenlenmesinde öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulur.*

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin bir düzen içinde ele alınışı, programla uyumluluğu, konuya bağlı olarak işlenen etkinliklerin uyumluluğu elbette çok önemlidir. Bu nedenle okullarda eğitimin daha kaliteli olması için ders kitaplarının yanı sıra öğrenci çalışma kitaplarına da yer verilmiş bu sayede anlatılan konunun daha da pekiştirilmesi ve en ince ayrıntısına kadar metnin işlenmesine önem verilmiştir. Bu süreçte verim almak için öğretmen kılavuz kitapları da bu yönde olumlu kaynaklardır. Kılavuz kitaplarına dayanarak oradaki kazanımları, becerileri, amaçları ve hedefleri göz önünde bulundurarak ders daha verimli hale gelmektedir.

Ders kitaplarının öğrenciye sağladığı yararlar:

- 1) Ders kitabı, öğretmenin sözlü dersini tamamlamaktadır.
- 2) Ders kitabı, sözlü öğretimin boşluklarını, noksanlıklarını gidermektedir.
- 3) Bilgiler arasında olan bağlantısızlıkları ortadan kaldırmaktadır.
- 4) Öğrenilen bilgilerin tekrardan gözden geçirilmesini mümkün kılmaktadır.
- 5) Ders kitabından çalışıldığı sırada öğrenci, daha aktif düşünen ve sorumluluk hisseden bir yapı içinde olur.
- 6) Öğrenciyi farklı soru tipleri, sorularla ilgili çözüm yolları ve konu anlatımında ileriye sürülen değişik yaklaşımlarla yüz yüze getirmektedir.
- 7) Öğretimi sıkıcılıktan kurtarmakta, ilginin devamını sağlamaktadır.
- 8) Ders kitabı öğrencinin derse daha önce hazırlanmasını sağlamaktadır (Duman, Karakaya, Çakmak, Eray ve Özkan, 2001).

Türkçe dilinin kaidelerinin sezilerek davranışa ve zaman içinde de alışkanlığa dönüştürülmesinde ders kitapları aracılığıyla aktarılan Türk ve dünya edebiyatında bulunan seçkin örnekler oldukça etkilidir. Bu bakımdan ders kitapları, programın hedeflerine uygun, edebi değere sahip metinleri içermelidir (Özbay 2006: 170; Onan, 2014: 123; Karakuş; 2012: 26).

Ana dilinin bilinçli şekilde öğretilmesinde ders kitaplarının rolü büyüktür. Programın amaçlarına uygun edebi metin seçimi ve işleniş bakımından Türk ve Dünya edebiyatının örnek teşkil eden yapıtları bu yönde çok önemli eserlerdir.

2.3.1 Metin Seçimi

Güneş'e, (2013: 606) göre metin kendi içinde kuralları olan bir yapıdır. Elbette buradaki kuraldan kastedilen husus, bütünü oluşturan parçaların ve daha alt yapı olan cümlelerin ve sözcüklerin gelişigüzel yer almaması, belirli kurallar çerçevesinde metnin dokusuna yerleştirilmesidir. Nitekim bunlar ileriki aşamalarda okur ve yazar arasındaki diyalogun kurulmasında, okuyucunun metni anlaması ve anlamlandırmasında önemli yere sahiptir. Bu nedenle metnin ele alınmasındaki en önemli unsur, sözcüklerin ve cümlelerin işlenme şekline, cümleye kattığı anlama dikkat edilmesi, asıl vurgulanmak istenen anlamı çıkarmada küçük yapıdan büyük yapıya doğru bir yol izlenilmesi gerekliliğidir.

Kitaplara alınmak üzere seçilmiş olan metinlerde, ana dilini geliştiren ve destekleyen unsurlar olmalıdır. Bu unsurların eğitim bilimine uygun olmaları göz önünde tutulmakla birlikte, öğrencilerin düşünme ve değerlendirme yeteneklerini de artıracak özellikte olmaları gerekir (Aytaş, 2001: 60). Bu bakımdan ders kitaplarında bulunan metinlerde yer verilecek söz varlığının dikkatli bir şekilde incelenmesi gerekir (Karakuş, Alparslan ve Özaydın, 2017: 172).

1981 Programı'nda ders kitaplarına seçilecek olan metinlerin uzunlukları ile alakalı bilgilere en açık şekilde yer verilmiş, öteki programlardaysa yalnızca “seviyeye uygun uzunlukta” ya da “işlenecek süreye uygun uzunlukta” olması gerekli görülmüştür. Ancak ders kitaplarına alınacak olan metinler bakımından sabit bir uzunluktan söz edilemez. Zira metnin öğrencinin duyuşsal ve bilişsel gelişimi için uygunluğu, uzunluğundan daha ehemmiyetlidir. Ayrıca planlamada kolaylık sağlamak bakımından her metnin belirli bir ders süresi içinde işlenebilecek uzunluğa sahip olması tabiidir (Coşkun ve Taş, 2008).

Her bir metin farklı bir yapıyı teşkil etmektedir. Bu yapılar yazarın dil vasıtasıyla vermeyi arzu ettiği mesaja göre değişir. Başka bir ifadeyle yazarın mesajı, anlatım biçimini, boyutunu, metnin türünü ve dil özelliklerini belirler. Hitap edilen topluluğun nitelikleri de metnin türünü etkiler (Güneş, 2013: 607).

Her metin bazen gerçek ve bazen de kurmaca dünyayı yansıtmaktadır. Ama yine de metin yazıldığı dönemin özelliklerini bir nevi kendinde barındırmaktadır. Ayrıca, yazarlar yapıtlarında hitap edeceği kesimin kültür düzeylerini ve yaşam koşullarını da göz önünde bulundurarak yapıtlarını oluşturmaktadırlar. Buradan da anlaşılacağı üzere dönem özellikleri ve okuyucu kitlesi metnin oluşumunu etkilemektedir.

Hayatımızın her alanında metinlerle karşı karşıyayız. Bu karmaşıklık içinde elbette grupların olması ve metinlerin tür olarak ayrılması okumayı kolaylaştırmak adına çok önemlidir. Bunun yanında ders kitaplarında yer alan metinlerin sınıflandırılmasına da değinmek gerekmektedir:

Kolaç'a (2009: 616) göre Türkçe ders kitaplarında bulunan okuma metinleri üç grupta ele alınmıştır:

- 1) Olaya dayalı türler: roman, öykü, masal, tiyatro, destan, efsane, fabl, gezi yazısı, anı
- 2) Düşünceye dayalı türler: makale, söyleşi, deneme, eleştiri, fıkra, inceleme
- 3) Duyguya dayalı türler: şiir

Eğitimin omurgası olan ders kitapları, ders kitaplarında işlenecek metinlerin seçimi ve metin işleme modeli birbiri ile bağlantılı olup dil eğitiminde çok önemli yere sahiptir.

Ders kitaplarında işlenen metinler, öğrencinin zihinsel algısının genişlemesinde, okudukları arasında bağ kurmada, zaman zaman sözcüğün gerçek anlamını değil metne kattığı anlamı çıkarmada, metinle bir diyaloga girmede ve soru cevap şeklinde bir ilerleme kat ederek basitten karmaşığa metnin iletisini bulmada vb. işlemleri yapacak düzlemde olmalıdır. Çünkü metin becerilerin gelişmesinde bir araç görevini üstlenmektedir. Ancak asıl olan yapılandırmacı yaklaşımın eğitim sistemine girmesiyle, öğrenciyi derste daha aktif kılmak için küçük parça halinde ezberlemesi daha kolay olan metinlerin yerine öğrencinin eğitim ve yaş düzeyine göre metinlerin ön plana çıkarılmasıdır.

Bu bağlamda MEB (2006: 56) de Türkçe ders kitaplarında bulunan okuma metinlerinin; dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olması, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olması, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmesi, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek; hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olması başta olmak üzere pek çok özelliği barındırması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

İpşiroğlu'na (2001: 38) göre metinleri anlamlandırmadaki, boyutu anlatmak için metinleri ana çizgileriyle üç başlık altında toplamada yarar vardır. Bunlar yalın anlamlı metinler, yabancılaştıran metinler, örtük anlamlı metinlerdir. Ancak dikkat edilmesi gereken husus bunun sadece bir model niteliği taşıyacağı ve her okunan metnin dar kılıfa sokulamayacağını da göz önünde bulundurulmasıdır.

Yalın anlamlı metinler: Bu tür metinlerde okurun yapması gereken kurmaca dünyadaki kahramanlarda kendini bulması, onların üzüntülerine, mutluluklarına ortak olmasıdır. Bu metinlerde okuyucu serüvenin akışına kendini kaptırmış olup bunun farkında olmadan olayların akışında gitmektedir.

Yabancılaştıran metinler: Modernizmin kendiliğinden getirdiği bu tür metinler bir bakıma yalın anlamlı metinlerin tam aksidir. Burada okuyucuyu bir takım olaylar zinciri içinde düşünmeye sevk etme çabası vardır. Bu yaklaşım elbette okuru bu tür metinlere yabancılaştıracaktır. Zaten bu tür metinlerde asıl olan metnin sorunsalına yönelmektir.

Örtük anlamlı metinler: Bu metinlerin yabancılaştıran metinlere nazaran okuyucuyu her hangi bir anlamda yönlendirmesi söz konusu değildir. Bu tür metinlerde okurun

doldurması için bırakılan boşlukların sayısı yabancılaştıran metinlere kıyasla daha yoğunluk teşkil etmektedir.

2.3.2 Metin İşleme Süreci

Türkçe öğretmeninde eğitim ve öğretme yeterliliği denildiğinde ilk dikkat edilen husus öğretmenin metin işleme sürecine ilişkin sahip olduğu perspektif, pedagojik bilgisi ve uygulamalarıdır. Öğretmenin etkinlikleri bir metin üzerinde ve öğrencileri aktif kılarak uygulamaya çalışması önemli bir özelliktir. Dil eğitim ve öğrenimi bakımından metin kullanımı öneme sahip bulunduğundan metin seçiminde dikkatli olunmalıdır. Türkçe ders kitaplarında bulunan temalar içindeki her bir metin amaca hizmet etmekte yeterli bulunmayabilir. Bu bağlamda dil becerilerinin ilerletilmesi ve dil bilgisi kaidelerinin sezdirilmesi açısından daha iyi işleve sahip farklı metinlerden yararlanılması gerekir (Göçer, 2014: 327-328).

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim sistemine girmesi ile öğrenciyi daha merkeze alan bir öğretim sistemi ortaya çıkmıştır. Geleneksel eğitim anlayışının aksine bu yaklaşımda öğretmen rehber görevini üstlenmekte, öğrencilerin daha aktif bir şekilde derse katılımlarını ön plana çıkarmaktadır. Bu yaklaşıma dayanarak öğrenci sürekli araştıran, soru soran, yeni bulgular yapan, sebep- sonuç ilişkilerine giren bir tutum sergilemektedir.

Metin işleme süreci, Türkçe derslerinde öğretmen kılavuz kitabı üzerinden gerçekleştirilir. Yeni programla beraber, öğrenciler bilgilendirici, öyküleyici ve şiir türlerinde okuma metinlerinin bulunduğu ders kitabıyla okuma metinlerine ilişkin etkinliklerin olduğu çalışma kitabını kullanmaktadırlar. Öğretmen kılavuz kitabında ise öğrenci ders kitabı, çalışma kitabı ve metin işleme süreciyle alakalı açıklamalar bulunmakta olup öğretmenlerin metin işleme sürecini ne şekilde yönlendirecekleri ayrıntılı şekilde anlatılmıştır (Coşkun ve Alkan, 2010:163).

Eğitim ve öğrenme sürecinde metin işlenirken takip edilmesi tavsiye edilen aşamalar ilk ve ortaokul Türkçe öğretim programlarında aşağıdaki biçimde yer almaktadır (MEB, 2006: 185-203; MEB, 2009: 149-157):

Öğrenme-Öğretme Süreci:

- Hazırlık,
 - Ön Hazırlık
 - Zihinsel Hazırlık
- Anlama
 - Görsel Okuma, Dinleme ve Okuma
 - Görsel okuma
 - Dinleme
 - Okuma
 - Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma
 - Metni İnceleme
 - Söz Varlığını Geliştirme
- Zihinde Yapılandırma
 - Günlük Hayatla İlişkilendirme
 - Atatürkçülük, Diğer Dersler ve Ara Disiplinlerle İlişkilendirme
 - Araştırma
- Kendini İfade Etme
 - Ön Hazırlık
 - Zihinsel Hazırlık
 - Kuralları Gözden Geçirme
 - Konuşma, Yazma ve Görsel Sunu
 - Söz Varlığını Kullanma
- Dil Bilgisi (Ortaokul seviyesi, MEB, 2006)
- Ölçme ve Değerlendirme.

2.4 BECERİLER

Beceri; bir işi yapabilme kabiliyeti, eğitim veya tecrübe yolu ile elde edilen maharettir. Bir başka ifadeyle öğrenme süresi içinde edinilmesi, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması planlanan yeteneklerdir. Beceri, performans içeren ve bilgiyi gerekli kılan karmaşık bir fiildir. Bilgi ve beceri kısa sürede kolay bir şekilde öğrenilebilir ve öğretilebilir.

Türkçe dersinin önemli amaçlarından biri de temel becerilerin kazandırılmasıdır. Temel beceriler dil becerilerindeki gelişimle bağlantılı olup hayatın her alanında kullanılmaktadır. Becerilerin kazanılmasında öğretmenlerin üzerine büyük yük düşmektedir. Becerileri geliştirmedeki başlıca yöntemlerden biri de etkinliklerdir. Program sayesinde ulaşılması hedeflenen temel beceriler aşağıda sıralanmıştır:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmak
- Eleştirel düşünmek
- Yaratıcı düşünmek
- İletişim kurmak
- Problem çözmek
- Araştırmak
- Karar vermek
- Bilgi teknolojilerini kullanmak
- Girişimcilik (MEB, 2006: 5)

Türkçe dersindeki dil becerileri, anlama (okuma, dinleme) ve anlatım (konuşma, yazma) becerileri şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Anlama ve anlatım becerileri gelişmiş bir bireyin, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili şekilde kullanma becerisi de gelişmiştir (Hezen, 2009: 63).

Okuma becerisi; ‘Yazılı ya da basılı kelimeleri duygu yolu ile algılama, bunları anlamlandırıp kavrama ve yorumlamayı ifade eder.’ (Temizkan, 2009:1). Dinleme, ‘iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından birisidir ve verilen mesajı doğru biçimde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisi’ olarak tanımlanır (MEB, 2006: 5). Dil öğretiminin temelini oluşturan dinleme eğitimi yaşamla birlikte başlamakta ve ömür boyu devam etmektedir. Dinleme becerisine yönelik hazırlanan etkinlikler ise öğrencilerin dinledikleri metni daha verimli hale getirmede ön

koşuludur. ‘Konuşma becerisi, bireyin kendini doğrudan ifade edebildiği; duygu ve isteklerini diğer bireylere doğrudan anlatabildiği; kendi başına kullanamayıp ancak başka kimselerle paylaşabileceği bir beceridir’ (Yalçın, 2002: 97). Yazmak, ‘Bireylerin duyduklarını, düşündüklerini, tasarladıklarını, görüp yaşadıklarını yazı ile anlatabilmesidir. Konuşma gibi, başkaları ile iletişim kurmanın, kendini anlatmanın bir yoludur.’ (Sever, 2004: 24).

2.4.1 Kazanımlar

2004 yılından sonra geleneksel eğitimden yeni öğretim programına geçiş birçok alanda yeni hedeflere doğru ilerlemeyi temel almıştır. Bu ilerlemeler elbette ki ders kitaplarında da kendini göstermiştir. Ele alınan konuların daha verimli işlenmesi için yeni yöntem ve teknikler geliştirilmiş ve bunlar kazanımlar başlığı altında ele alınmıştır. Kazanımlar öğrencilerin işlenen konu ile ilgili edindiklerini kapsamaktadır. Kazanımların ön koşulu ise elbette etkinliklerdir. Çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler sadece bir yönde kazanımlarla sınırlı tutulmamakta farklı becerilere yönelik kazanımları da kapsamaktadır.

Öğrenme alanı okuma amaç ve kazanımları şu şekilde ele alınmıştır:

1. *Okuma kurallarını uygulama*
 - Sesi ve beden dilini etkili kullanma*
 - Akıcı şekilde okuma*
 - Kelimeleri doğru şekilde telaffuz etme*
 - Sözün ezgisine dikkat etmek suretiyle okuma*
 - Okuma yöntem ve tekniklerini kullanma*
2. *Okuduğu metni anlama ve çözümleme*
 - Metnin bağlamından hareket ederek kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarma*
 - Metindeki anahtar kelimeleri belirleme*
 - Metnin konusunu belirleme*
 - Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirleme*
 - Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirleme*
 - Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirleme*
 - Olay, yer, zaman, şahıs varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirleme*
 - Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark etme*
 - Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark etme*

- Okuduklarındaki örtülü anlamları bulma*
- Okuduklarındaki özne ve nesnel yargıları ayırt etme*
- Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık içinde özetleme*
- Metne ilişkin sorulara cevap verme*
- Metne ilişkin sorular oluşturma*
- Metnin türü ile ilgili özellikleri kavrama*
- Metnin planını kavrama*
- Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark etme*
- Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark etme*
- Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklama*
- Metne ilişkin karşılaştırmalar yapma*
- Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koymak suretiyle olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlama*
- Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretme*
- Metindeki ipuçlarından hareketle metne ilişkin tahminlerde bulunma*
- Metnin öncesine ve /veya sonrasına ait kurgular yapma*
- Şiir dilinin farklılığını ayırt etme*
- Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade etme*
- Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırma*
- Metinle ilgili görsel unsurları yorumlama*
- Metnin başlığı ile içeriği arasındaki alakayı ortaya koyma*
- Okuduğu metne farklı başlıklar bulma*
- Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinme*
- 3. *Okuduğu metni değerlendirme*
 - Metni dil ve anlatım bakımından değerlendirme*
 - Metni içerik bakımından değerlendirme*
- 4. *Söz varlığını zenginleştirme*
 - Sözcükler arasındaki anlam ilişkilerini kavramak suretiyle birbiriyle anlamca alakalı sözcüklere örnek verme*
 - Aynı kavram alanına giren sözcükleri, anlam farklılıklarını dikkate almak suretiyle kullanma*
 - Okuduklarından hareketle öğrendiği sözcüklerden cümle oluşturma*
- 5. *Okuma alışkanlığı kazanma*
 - Okuma planı yapma*
 - Farklı türlerden metinler okuma*
 - Sürekli yayınları takip etme*
 - Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturma*

Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanma

Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşları ile paylaşma

Şiir ezberleme, şiir dinletileri düzenleme, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okuma

Ailesi ile okuma saatleri düzenleme

Beğendiği kısa yazıları ezberleme (MEB, 2006: 29).

2.5 ÇOCUK EDEBİYATI

Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayarak ergenlik dönemini de içine alan bir evrede, çocukların dil gelişimi ve anlama seviyelerine müsait biçimde duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliğe sahip dilsel ve görsel mesajlarla zenginleştirilmiş, beğeni seviyelerini yükselten ürünlerin genel adını ifade eder (Sever, 2004: 9).

Belirtmek gerekir ki; çocuk edebiyatı da tıpkı yetişkinlere seslenen yapıtlar gibi birer edebiyat yapıtıdır. Çocuk edebiyatı, sözü edilen çocukluk dönemlerini içine alan onların büyüme, gelişme ve olgunlaşma gibi gereksinimlerine düş, düşlem, duygu, yetenek, estetik duyum (zevk) çerçevesinde katkıda bulunan bir yazma sürecidir. Yetişkin edebiyatı ile aralarındaki fark ise yaş düzeyi, diğer bir deyişle *çocuğa görelik* ve *çocuk gerçekliği* ile ortaya çıkmaktadır (Gökmen, 2017: 12).

Tüfekçi'ye (2014: 16) göre çocuk edebiyatı 18. yüzyılın başlarında yani Aydınlanma çağı ile birlikte önemslenmeye başlanmıştır. Ancak bu durum 18. yüzyıldan önce çocuk edebiyatının olmadığı anlamına gelmemektedir. Çocuk edebiyatı 18. yüzyıl öncesinde de vardı ancak önemsenmiyor, çocukların dünyasından bahsedilmiyordu.

Bu dönem öncesinde çocuk, “küçük yetişkin” olarak görülüp sadece 0-7 yaş arasında çocuk olarak davranılıyordu. Aydınlanmanın etkisiyle çocuğa içten ve dıştan birlikte bakılmaya başlandı. Bununla birlikte, çocuk kavramının farklı ilgileri olduğunun farkına varılarak diğer alanlarla birlikte edebiyatta da çocuğa yönelik ortaya çıkmaya başladı (Gökmen, 2017: 13).

Çocuk edebiyatı, çocukların gelişme ve büyümelerine, duygu, hayal, düşünce ve duyarlıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirilmekte olan çocuksu bir edebiyatı ifade eder (Şirin, 2000: 9).

Çocuklar, toplumların geleceği bakımından oldukça önemli kişilerdir. Toplumların geleceklerini sağlama almaları, çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal açılarından kendileri ve çevreleri ile uyum içerisinde olmaları, dolayısı ile sağlıklı bir kişiliğe sahip bulunmalarına bağlıdır. Her bakımdan gelişme dönemindeki çocuğa verilmekte olan eğitim, içerisinde yaşayacağı ve bireyi olacağı toplumun biçimlenmesi bakımından büyük önem arz etmektedir (Erdal, 2009).

Çocukluğun kendine has gelişim evresinin olması, yetişkinlere nazaran dünya görüş ve algılarının daha az olması, onlara mahsus edebiyatın ortaya çıkmasını ve çocuk edebiyatına önem verilmesini gerekli kılmıştır. Çünkü çocuğun hayat deneyimleri yetişkininki kadar fazla değildir. Çocuk sadece taklit ederek ve eğlenerek öğrenme

çabası içerisinde. Eğitimde bu en basit resimli kitaplarla başlar. İlerleyen zamanda resimlerin yerini sözcükler alır. Çocuklara önem verilmesi yeni okurların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yeni tutumun ortaya çıkması, elbette ticari boyutlara da ulaşmıştır. Kimileri para kazanmak için çocuk edebiyatı ürünlerini ortaya koyarken kimileri ise gerçekten çocukların ihtiyaçlarına karşılık vermek için o dönemin ahlakçı tutumuyla çocuk edebiyatı eserleri ortaya koymuşlardır. Tüfekçi'ye (2014: 13) göre o dönem Püritenlerin tutumuna karşı ahlakçıların çocuk ruhunun günahkâr olmadığını, eğitimin yönlendirmesi ile değiştiğini savunması, eğitimin bir anda toplum karşısında güven kazanmasını ve bu ilerlemenin kitaplara da yansımaları gerekli kılmıştır.

Çocuk edebiyatı, eğitici olma vasfıyla da ön plana çıkan bir edebiyattır. Doğrudan doğruya çocuğu eğitmek niyetiyle vücuda getirilmese bile çocukta olumlu etki ve izlenimler bırakmayı amaçlamaktadır (Şimşek, 2002: 32).

Tüfekçi'ye (2014: 11) göre çocuk edebiyatının ilerlemesi, elbette zaman almış ve adım adım ilerleme kat etmiştir. Daha ilk zamanlar usta çıraklık eğitimiyle başlayıp daha sonra örgün eğitime geçiş, çocuk edebiyatı alanındaki önemli ilerlemelerdendir. Örgün eğitimin ortaya çıkışının peşi sıra aileye de önem verilmiş, onların destekleriyle de çocuğun eğitime önem verilmeye başlanmıştır.

Ülkemizde, çocuğun modern bir anlayış çerçevesinde ele alınmasının tarihi, Tanzimat sonrasına rastlamaktadır. Bununla birlikte, çocuğa yönelik bu 'modern' bakış açısı ve gelişim, içeriği bakımından iç dinamiklerden yoksun, tamamen dış kaynaklı gelişmelere paralel şekilde gerçekleşmiştir (Değirmenci, 2010: 14).

Çocuklara yönelik ahlaki öğüt niteliği taşımakta olan kitaplar sayılmazsa, ülkemizdeki çocuk edebiyatının ilk örneklerini Tanzimat aydınlarının Batı'dan, çeviri yoluyla edindikleri eserler oluşturmaktadır. Çocuk psikolojisi ve eğitimi üzerinde de dikkatle durulmuş olan bu dönemde, J. J. Rousseau'nun batıyı kuşatma altına almış eğitim felsefesi bizde de karşılığını bulur. Nitekim Ziya Paşa'nın Emil Tercümesi, Yusuf Kamil Paşa'nın Fenelon'dan yaptığı Telemak tercümesi, Şinasi'nin ve Recaizade Mahmud Ekrem'in La Fontaine tercümeleri, Tarihçi Lütfi'nin Daniel De Feo'den yaptığı Robinson Crusoe tercümesi, Batı'lı anlayışının ülkemizde de var olmasını arzulayan aydınların iyi niyet gösterilerini yansıtmaktadır (Gündüz: 2005:137-138).

Çocuk başkalarından gördüklerini okuyarak öğrendikleriyle hayatına yön vermektedir. Bunun içindir ki çocuk edebiyatının bu yönde ortaya koyduğu yapıtlar önem taşımaktadır. Çünkü kişilik daha çocuk yaşlarda oluşmakta, temeli daha o zamanlarda atılmaktadır.

Çocuk, sevdiğinde ve ilgi duyduğunda okuyacaktır. En önemli husus, çocuk okuru bulunmayan bir toplumun büyük okurunun da olamayacağıdır (İzgu, 2000: 523). Yoğun şekilde bilgi veren ders kitaplarından sıkılmış olan çocuğun okuyacağı

edebiyat kitabının da açık açık öğüt vermeyi ve eğitmeyi hedeflemesi durumunda kitap, cazibesini yitirecektir. Çocuk kitaplarında çocuklara verilmesi arzu edilen olumlu duygular ve kazandırılmak istenen davranış şekilleri kitabın doğal akışı içerisinde verilmeli ve çocuk sıkılmamalıdır (Erdal, 2009: 3).

Çocuk edebiyatı sadece okuma - yazma bilen çocuklar için değildir. Daha okuma yazma bilmeyen çocuklar için de kitapla tanışma fırsatı bulunmaktadır. İlk zamanlar resimlerin bol olduğu, çocukların yorumlaması ve düş gücüyle oluşan bu tür kitaplar o dönem çocuklarına hitap etmekte, onların gelişimine katkı sağlamaktadır. Buradaki amaç, çocukların daha erken yaşta kitapla tanışmasının sağlanması, kitapları sevmeye ve okuma alışkanlığının kazandırılmasıdır. Bu şekildeki planlama ile ancak edebiyat sevgisi, bilinci oluşmakta ve yaşamın bir parçası haline gelmektedir.

Çocuk edebiyatı, insanı, doğayı, yaşamı ve sevgiyi tanıtır. Çocuk edebiyatı eserleri, çocuğun kendisiyle, diğer insanlarla, doğal ve toplumsal çevresiyle olan çatışmaları yansıtır. Kitaplardaki kahramanlardan ve onların ilişkilerinden yola çıkılmak suretiyle oluşturulan kurgularla, çocukların hem duyularını geliştirmeleri sağlanmakta hem de insanı, doğayı ve yaşamı tanıma ve yaşamın anlamlarına yönelik bir alan oluşturulmaktadır (Aykaç, 2011: 6).

Çocuk deyip geçilmemeli, onlar için kitap seçerken cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine göre seçimler yapılmalı, içinde yaşadıkları toplumun değerlerini taşıyan, zihinsel olarak geleceğe taşıma gücünü barındıran eserlere öncelik verilmelidir. Açıkta açıkta çocuğa ders verir nitelikteki metinler seçilmemelidir. Çünkü çocuk, algılamasıyla ve olayların akışı içinde metnin asıl vermek istediği iletiyi bulacak ve gereken yorumlamayı yapacaktır.

Çocuklar hayalleriyle yaşar. Onlara hayalleriyle yaklaşmak, bir şeyleri öğretmek, metinler aracılığıyla yapılmaktadır. Önemli olan seçilen kitabın ve işlenen konunun estetik değer taşıması, okura yeni anlamlar çıkarma özgürlüğü tanımasıdır. Okur metin içine yerleştirilmiş ipuçlarını derleyerek, deneyimleri ile çözümlemeli ve tek bir anlamın olmadığı bilincine varmalıdır.

Çocuklar için yazılmış edebiyat yapıtları her anlamda örnek teşkil etmelidir. Çünkü çocuk okudukları ve ona anlatılanlar ile hayatına yön veren ve taklit ederek öğrenen bir varlıktır. Çocuk yazını ürünleri oluşturmak için de çocuğun dünyasını, bu dünyanın hususiyetlerini iyi bir biçimde gözlemlemek, öğrenmek ve birçok yönden tahlil etmek gerekmektedir (Gürel, Temizyürek, ve Şahbaz, 2007: 20).

Çocuk edebiyatına verilen önemin artmasıyla çocuk edebiyatı yazarlarının sorumlulukları daha da artmaktadır. Bu alanda eser veren yazar kendi içindeki

çocuğu yazıya aktarırken, günümüz ile kıyaslamalar yapmalı, bu günün ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak yazınını ortaya koymalıdır. Çünkü her dönemin çocuğu çağına göre farklı özellikler, farkı yorumlamalar göstermektedir. Nitekim Sever (2008: 29) çocuğa görelilik ilkesini şu şekilde ele almıştır:

Çocuklar nelerden hoşlanır, nelere güler?

Heyecanları nelerdir? Nelere üzülür?

Arkadaşları ve çevresi ile neleri paylaşmak ister?

Neleri, nasıl paylaşırsa sevinç ve mutluluğu artar, onun coşkusuna yenileri eklenir?

Onu örseleyen, onun yeteneklerini, gizli güçlerini körelten olaylar nelerdir?

Çocuklar hangi ortamlarda yeti ve yeteneklerini bütün doğallığı ile yaşama geçirir?

Onun yaşam sevgisi nasıl beslenir?

Çocuklarla yaşamın hangi sorunları paylaşılmalıdır?

Onlar, sorunların çözümüne nasıl ortak edilmelidir?

Çocuk gerçekliğinin, yetişkin gerçekliğinden ayıran yanları nelerdir?

Farklı toplumsal ve ekonomik koşullarda yaşayan çocukları ortak duyarlıklarda buluşturan temel öğeler nelerdir?

Çocuk duyarlılığının evrensel boyutları nelerdir?

Bu kısımda ele alınan çocuğa göreliği özetlemek gerekirse; her şeyin yazarda başlayıp, yazarda bittiği açıkça görülmektedir. Yazarın kullandığı üslup, anlattığı konu, çocuğa bakış açısı ve en önemlisi de içtenlik çocuğu etkilemekte ve edebiyat sevgisini artırmaktadır.

“Çocuk kendisine anlatılanları dinleyerek veya okuyarak hem kendisini hem de insan denilen meçhul varlığı tanıma fırsatı bulur. Korku, kıskançlık, öfke, nefret, hırs gibi duygularda ölçsüzlüğü verdiği zararları fark eder, duyguları kontrol altına almak gerektiğini öğrenir” (Çılgın, 2006: 176).

Çok sayıda yazar çocuk edebiyatı alanında eserler vermektedir. Son dönem çocuk edebiyatı yazarlarından Fatih Erdoğan’ın ismini özellikle vurgulamak gerekir. Çünkü yapılandırmacı felsefeyi esas alan yazarımızın oluşturduğu karakter ve olay örgüsü, “okuyucuyu düşünmeye, olayların cereyan ediş nedenini çözümlemeye odaklıdır” denebilir. Düşünerek olayları algılama, sezme, zaman zaman yargılama, sebep sonuç

ilişkileri kurma, asıl iletiyi boşlukları doldurarak çıkarımlarda bulunma, eserlerindeki ana unsurlardır.

2.5.1 Kitap ve Çocuk

Kitap hayatımızın önemli bir parçasıdır. Kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı daha çocuk yaşlardan kazanılmaya başlanır. Ama ne yazık ki bu gün kitapların içinde çocuğa görelilik ilkesini pek önemsemeyen kitapların da varlığı söz konusudur. Bu yüzden kitap seçerken bu konuda özen gösterilmeli, sadece bilgi yoğunluğu olan kitaplar değil çocuğun ilgisini çekecek, onu eğlendirerek öğretecek, yaşamından kesitler sunarak onu sıkmayacak türden konular da seçilmelidir. Unutmamak gerekir ki o bir çocuktur ve onun hayattan beklentileri ile yetişkininki aynı değildir.

Çocuk eğitimi denildiğinde temel ve en önemli unsurlardan birini çocuk kitapları oluşturur. Çocukların bu kitapların sayesinde hem bütün doğayı, çevrelerini, insanlarca yapılan her şeyi öğrenip bilgilenmeleri hem eğlenmeleri hem de mümkün olduğunca düş kurarak yaratıcı düşünceler, sorular üretmeleri gerekmektedir ki ancak bu niteliklerin tümünü taşımakta olan kitaplar ideal eğitim ve düşündürme araçları kabul edilebilirler (Kale, 2000: 126).

Çocuk edebiyatının alanı yalnızca okuyan çocuklara değil, henüz okuma bilmeyen çocuklara okunan edebiyatı da içerir. Bir kitap yazarı “resim kitap” bile olsa bu kitapta çocuk edebiyatı çizerinin sunduğu çocuk yorumu olmalıdır (Özdemirci, 2000:230).

Kitaplar, günlük hayatta çocuk ve yetişkin arasındaki karşılıklı konuşmanın önemli bir bölümünü oluşturmaktadırlar. Toplumun değer sisteminin yanı sıra rutin ilişkilerde görülen problem çözme stratejilerini de yansıtmaktadırlar. Kitaplar karşılıklı konuşmanın oluşumunda belirleyici olduklarından okunan kitabın anlaşılmasında ortaya çıkan zorluklar, yetişkinlerin çocuklar için daha iyi eğitimsel stratejiler oluşturmaya neden olurlar. Kitaplar çocuklara anne baba, kardeş haricinde ilişki kurabilecekleri yeni arkadaşlar ve komşuların yer aldığı çevreyi de tanıtmaktadırlar (MEB, 2013: 8).

İyi kitaplar, çocuğun somut düşünme şeklinden, soyut kavramlara doğru gelişmesine, gerçeklerle hayal dünyası arasında köprüler kurmasına yardımcı olur (Temizyürek, 2003: 165). Nitekim ailesinden ve çevresinden sonra, çocuk kendini kitaplarında bulur. Kahramanlarla özdeşleşir onların tutumlarını ve olaylar karşısındaki davranışlarını, zor durumda nasıl çareler ürettiklerini benimser ve bu tutum onların ileriki zamanlarda hayatlarına yön verir.

Çocuk kitapları, ilk olarak hedef kitlesinde bulunan çocuklarda “güzel”e karşı bilinçli bir duyarlılık oluşturmalıdır. Kendi gerçekliğine, kitapla kurduğu iletişim sayesinde cevap bulan çocuk, okuduklarından veya dinlediklerinden anlam ve değer üretmeye başlamaktadır. Okuma eylemini yaratma ve üretme ile süsleyen çocuk, bu sağlıklı iletişim ile kitaba ve okumaya kendiliğinden yönelmektedir. Bu bakımdan çocuk-

kitap etkileşiminde yazarın dile yatkın olması, söz varlığı ürünleri, düş gücünün zenginliklerini dilin anlatım imkânlarıyla sunma becerisi konuları üzerinde hususiyle durulmalıdır (Gökçe ve Sis, 2011).

Çocuk- kitap ilişkisini şu şekilde sıralanabilir:

- *Resimli kitaplar; çocuğun hafızasında kavramların imgelerini oluşturmaktadır. Kavramların görsel imgeleriyle çocuğun hafızasına yerleşmesine imkân sağlamaktadır.*
- *Çocukların duyu algılarını geliştirmektedir.*
- *Kavramsal gelişimini desteklemektedir.*
- *Soyut ve somut kavramları öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.*
- *Çocukların nesneleri sınıflandırma, gruplandırma, kavram oluşturma, hatırlama, dikkat etme, düşünme gibi bilişsel süreçlerini işletmektedir.*
- *Resimli kitaplar, çocuğun kavram, kelime bilgisi, gramer, anlama dinleme, sorulara yanıt verebilme, öykü zincirini kurabilme, hafıza, sıralı cümle üretebilme, dili kullanabilme, çözümleme yeteneğini artırmaktadır.*
- *Dilin zenginliğinin farkına vardırma, okuma zevki uyandırmaktadır.*
- *Resimli kitapların, çocuğun sanat eğitime ve görsel algısına katkısı bulunmaktadır.*
- *Kitaplardaki resimler kendine has biçim ve biçimleriyle çocuğu kavrayacak, heyecanlandıracak, çocuğun düşünmesine ve yeni sorular üretmesine yardımcı olacaktır (MEB, 2013: 7).*

2.5.2 Çocuk ve Öykü

Daha küçük yaştan itibaren kitapla tanışan çocuklar için keşfi beklenen yeni bir dünya ortaya çıkmaktadır. İlk başlarda sadece dokunup, resimleri incelenirken daha sonraları bunların yerini dinlemeler almaktadır. Büyüklerinden dinledikleri hikâyelerle dünya görüşleri zenginleşen çocuklar için yeni ufuklar açılmaktadır. Hikâyeler daha küçük yaştan çocuğun belleğinde yer edinmeye başlamakta ve onu yaşam boyu etkilemektedir. Elbette ki bu doğru seçilmiş hikâyeler aracılığıyla yapılmaktadır. İlk zamanlarda sevdiği kahramanları taklit eden, onların hareketlerini tekrarlayan çocuklar, zamanla olayları sorgulamaya başlayacak ve kahramana yardım niteliğinde kendisi de çözümler üretecektir. Bu yüzden ki seçilen öyküler gerçek

yaşamdan izler taşımalı, çocukların ihtiyacına cevap verir durumda olmalıdır. Çocuk kendi gibi gördüğü kahramana her zaman benzemek istemektedir.

Çocuk öyküleri; çocukların gerçek yaşantılarından edinilen konuları işlemesi, duyarlık ve gerçeklik ilkelerine uyması, çocuğa göre canlı, renkli, devingen ve şiirsel bir anlatım tarzında kurulması, çocukların beklentilerine ve gerçekliklerine cevap aramaları vb. nedenlerle çocuğu etkilemektedir (Gökçe ve Sis, 2011: 1927).

Çocuk öyküsü yazmak, tam manasıyla uzmanlık istemektedir. Çocuğu ve onun dünyasını tanımayan; bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve dil gelişimini bilmeyen; anlama ve kavrama şeklinde, hayal gücüne yabancı olan birinin, çocuk öyküsü yazması mümkün değildir. Çocuk öykücüsü, çocuğu her açıdan tanıyan, çocuk gerçekliğini bilen kişidir (Gökçe ve Sis, 2011: 1927).

Çocuk araştıran, soru soran karşılaştıran bir varlıktır. Onu küçümsememek gerekir. Yetişkinden tek farkı daha az deneyime sahip olmasıdır. İşte bundan dolayı çeşitli olay zincirlemeleri ve doğru seçilmiş konu ile sağlam alt yapı oluşturmak mümkündür.

Çocuk öykülerinin incelenmesinde temel alınacak ilkelere kısaca değinmek gerekirse;

Tema (izlek)

‘Tema (izlek), yazarın ve çizerin kitapta ele aldığı konu ile çocuk okuyucuda uyandırmayı istediği etki, onlarla paylaşmayı arzu ettiği duygu ve düşünce birikimini ifade eder.’ (Sever, 2002: 21). Daha önce de değinildiği üzere çocuğa kitap seçerken dikkatli davranmak, onları kötü davranışlara itecek izleklerden uzak durulmak gerekir. Sadece iyilerin yaşadığı bir dünya sunmakta doğru olmayıp onlara iyi ve kötü olaylar karşısında yapması gerekenleri sunmak daha önemlidir. Çünkü hayat sanıldığı gibi sadece iyiliklerden ibaret değildir.

Konu

Konu, üzerinde durulan, hakkında yazı yazma veya söz söyleme gereği duyulan şeyi ifade eder.’ (Özdemir ve Binyazar 1998: 21). Tanımdan hareketle şöyle denebilir; konu çocuğun yaşadığı gerçek hayattan alınmalıdır. Bu şekilde çocuk okuduğu metinde kendisini görece, aradığı, ihtiyaç duyduğu çözümlemelere, hikâyede gerçekleşen olaylar aracılığıyla ulaşacaktır. Bu durumda yazarın üzerine düşen sorumluluklar artmaktadır. Okurun istekleri göz önünde bulundurularak yapıtlar ortaya koyulmalıdır. Yani her yaş çocuğunun anlamlandırma düzeyi farklı değişkenler göstermektedir. Konu seçerken bunlara dikkat edilmesi gerekmektedir.

Abartıya kaçılmamalı, çocuğa okuma isteği uyandıracak nitelikte metinler oluşturulmalıdır.

Dil ve anlatım

Çocuklara hikâye kitapları seçerken dikkat edilmesi gerek hususlardan en önemlisi dil ve anlatım olarak hatasız yapıtların seçilmesidir. Dil ve anlatımdan kastedilen, yaş evrelerine göre kelimelerin seçilmesi, kısa ve yalın cümlelerin kullanım yerlerine önem verilmesidir.

Karakter

Karakter seçerken tek tip olmayan, yaşadığı olaylara göre değişken ruh halleri takınan kahramanlar tercih edilmeli, çocukların bu kahramanlara özeneceği, onların yaptıklarını ve hareketlerini taklit edeceği unutulmamalıdır. Çocuk kendisiyle kahraman arasında kıyaslama yaptığında, kendini küçük görmemeli, aksine kendine güven duymalıdır.

İleti ve çevre

İleti yazarın metnin dokusuna sindirdiği ve okurun bulmasını istediği asıl düşüncesidir. Bu ustalık işi gerektirmektedir. Metnin üst yüzeyine yerleştirilmiş göstergeler metnin asıl sorunsalına giden yolda bir köprü oluşturmaktadır. Okurun görevi ise yüzeyselle yetinmeyerek yazarın neden bu metni yazma ihtiyacı duyduğunu anlama çabasına girmesidir. Bu yüzden metnin iletisi de çocuğun anlam evrelerine uygun olmalı, onun sınırını aşmamalıdır.

Çevre ise; inceleme yaptığımız hikâyede kahramanları daha iyi tanımamıza yardımcı olmaktadır. Yaşadığı toplumdan, olayların geçtiği mekândan, kültürel özelliklerden hareketle bir bütünü oluşturma çabası içerisine giren okur için bunlar derinlemesine incelenmesi gereken öğelerdir.

‘Çocuğa göre’ olan bir öyküde olması gerekli nitelikler şu şekilde sıralanabilir:

- Öykülerin, çocukların gelişim düzeyine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olması gerekir.
- İçeriksel örüntünün uygun olması, ders vermemesi, çocuğun doğruyu kendisinin bulması gerekir.

- Sözcük ve kavram ilgisinin çocuğun seviyesinde, dilsel açıdan yeterli, anlaşılabilir, çocuğun dil evrenini geliştirebilecek seviyede olması gerekir.
- Çocuğun hislerine, çocuk gerçekliğine, çocuksu duyarlılıklara uygun olması gerekir.
- Resimlerin, renk ahengi ve yumuşaklığı ile estetik bilinci geliştirebilmesi gerekir.
- Bilinçaltına gönderdiği mesajlar ile okuma isteğini uyandıracak özellikte olması gerekir (Güleryüz, 2003: 261).

2.6 ÇOCUK EDEBİYATINA KURAMSAL YAKLAŞIM

Tüfekçi Can'a (2014: 17) göre çocuk edebiyatının kökeni Rönesans Dönemi'nde atılmış olan aydınlanma çağı felsefesine dayanmaktadır. Önceleri çocuk edebiyatı eserleri sadece ahlaki ve dini öğretileri kendinde barındırsa da, 19. yüzyıla kadar geçen dönemde farklı kimliğe bürünmüştür. Artık çocuk edebiyatı eserlerinin sadece ahlaki ve dini konulara yönelmeyip bunun yanı sıra edebi haz vermesi gerektiği görüşü de kabul görmeye başlamıştır. Bu da kuramsal alt yapının temelini oluşturmada ilk basamak olarak nitelendirilir.

Çocuk edebiyatına kuramsal yaklaşımın ilk aşaması çocuk kitaplarının sınıflandırılması ve değerlendirilmesinde belli edebi kriterlerin oluşturulmasına dayanır. İkinci aşama ise çocuk edebiyatı metinlerinin belli başlı bazı kuramlar çerçevesinde çözümlenmesini kapsar (Tüfekçi Can, 2014: 23).

Kuramsal yaklaşımın temelinde okur vardır. Okur tarafından şekillenen metinler, onların anlamlandırması ile yön bulmaktadır. Elbette burada iki okurdan söz edilebilir. İlki okuduklarını sorgulamayan sadece metindeki olayların akışına kendini kaptırıp, olan bitene duygusal tepkiler vermekle yetinen, ikincisi ise okuduklarını sorgulayan, neden, niçin sorularını metne sorabilen okurdur. Bu tür okurlar okuduklarında edebi haz aramamakta asıl anlatılmak istenilene yoğunlaşmaktadırlar.

Metni öğrenmeye çalışma yönündeki metotların işleyişi kadar metinde öğrencinin muhatap olduğu yaklaşımlar da hedef kazanımların sağlanmasında büyük öneme sahiptir.

“Bir sanat eserinin meydana gelmesinde rol oynayan unsurlar ve yönelişler bakımından eseri yazıldığı dönem ve sosyal çevreyle ilişkilendiren, eseri yazarıyla ilişkilendirip izaha çalışan, eseri okurla ilişkilendirip değerlendiren bir de edebi eserin kendisini gaye edinen ve

merkeze alan yaklaşımlar olmak üzere dört ana başlık altında toplanmıştır." (Zariç, 2014: 101).

Biz bu yaklaşımlar içerisinde üç ana başlık: Okur merkezli, yazar merkezli ve metin merkezli yaklaşımlar üzerinde duracağız.

2.6.1 Okur Merkezli Kuramlar

Okur merkezli kuramların temelleri, İngiliz estetikçi I.A. Richards'ın 1920'lerde okurun eser karşısındaki duygusal tepkilerini sistematik bir şekilde incelemeye çalışmasıyla atılmaya başlanmıştır (Tunç Oppermann, 1994: 33). Bundan sonraki süreçte de okuma sürecine olan ilgi, anlamın yaratılmasında okurun rolünün yadsınmasına bir tepki olarak 1930'larda kısmen artmıştır (Tyson, 2014: 170).

1940'lar ve 1950'ler boyunca edebî eleştiri alanında belirleyici bir güç olan Amerikan Yeni Eleştirisi, okuru görmezden gelmiş olsa da 1960'tan sonraki süreçte eğitim bilimlerinin kazandırdığı ivme sayesinde yapılan araştırma ve uygulamaların etkisiyle okur önemsenmiş ve giderek gözde hâle gelmiştir (Benton, 2005: 88).

Okur merkezli kuramcılar biçime odaklanan kuramcılardan farklı bir yol izleyerek, okurun ilgi odağı olması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu kuramcılara göre metin, bir okur tarafından okunmadıkça varlığını ispatlayamamaktadır. Dolayısıyla, metni yaratan okurdur. Eğer metnin okuru yoksa metin var olamamakta ya da metin anlamını yitirmektedir. Diğer bir ifadeyle okur, yazınsal metnin anlamını belirleyen tek unsurdur. Yazınsal metne anlam kazandıran, okurun metne kattığı her türlü deneyim ve düşünceleridir Dolayısıyla, okur da yazar gibi metni yaratmaktadır (Guerin, 2004: 333-334).

Metin odaklı yaklaşımlara tepki olarak ortaya çıkan okur odaklı yaklaşıma, alımlama kuramı, okur- yanıt kuramı denilmektedir. Bu kuram, Türkçeye, anlamak, algılamak manasına gelen alımlama sözcüğü kullanılarak, alımlama kuramı şeklinde çevrilmiştir (Erkman Akerson, 2015: 189). Alımlama okurun kendisinin düş gücü aracılığıyla metnin yeniden oluşturulmasına verilen addır (Sayın, 1999: 43).

Okuru merkeze alan bu kuramda okur kimdir sorusu gündeme gelmektedir. Okurlar beklentileri açısından üç tipe ayrılabilirler:

- a) Bilgilenme peşinde olan okur, doyurucu bilgiler arar. Metinde gerçekliğin hayalini görür, beklentileri öykünün anlamına yöneliktir.
- b) Yaşantı ve deneyim peşinde olan okur, metinde kendi duygularını derinleştirecek öyküler arar, duygusaldır, yaklaşımı daha çok psikolojiktir.
- c) Üçüncü tip okur, estetik keyif peşindedir. Metni belli bir uzaklıktan okuyacak, metnin biçimsel ve kurgusal niteliklerinin farkına varacak, kendi sanat anlayışını zenginleştirecektir (Erkman Akerson, 2015: 190).

Metnin ancak okur tarafından anlaşılması ve yorumlanması durumunda edebiyat metni olduğu kabul edilir. Başka bir deyişle, okur metnin temel bileşenlerinden, kurucularından biridir. (Erkman Akerson, 2015: 189).

Eco'ya (1987) göre, okurun ilk temel görevi metindeki boşlukları doldurmaktır. Doldurulacak boşluklar ya da belirsizlikler somut ve soyut olmak üzere iki türde karşımıza çıkar. Moran'a göre, basit türden olan somut boşlukları, okur farkında olmadan doldurur (Erkman Akerson, 2015: 190).

Boşlukları kolayca doldurulan metinler, kapalı metinlerdir. Okur bu metinlerde, eğer yaşam bilgisi ve ansiklopedik bilgisi yazarinkiyle örtüşüyorsa, zorlanmaz (Eco: 1987 akt, Erkman Akerson, 2015:191). Bu tarz metinler, yalın anlamlı metinler olarak algılanmaktadır. Bu metinlerde herhangi bir kuramsal çözümleme söz konusu değildir. Anlam herkes için aynıdır.

Oysa metnin yeterli ipucu vermediği, yazarın kendi değerlendirmelerini açık etmediği, alışılmış kurgu kalıplarının ve anlatım tekniklerinin dışına çıktığı metinlerde, okura daha çok iş düşer. Bunlar açık metinlerdir, deşifre edilmeyi bekler. (Eco: 1987 akt, Erkman Akerson, 2015:191). Bu tür metinlerde çok anlamlılık söz konusudur. Okuyucusu kadar anlamı olan bu tür metinler, zaman geçtikçe yeni anlamlar kazanmaktadır. Bu metinlerde yazar tarafından doldurulması istenen boşluklar vardır. Okur, bu tarz metinleri okurken bu boşlukları bulmaya ve metnin asıl anlatmak istediği derin yapıdaki anlamını dışarıya çıkarma çabasına girmektedir.

Okurla metnin birbirlerini karşılıklı yönlendirdikleri yorumbilimsel durumda, okurun özel ve toplumsal yaşantısı, deneyimleri, kültür birikimi, değer yargıları, dünya görüşü vb. birçok etken rol oynar (Sayın, 1999: 15).

Bu bağlamda ders kitaplarındaki metinlerden; öğrencilerin ilgisini çekecek, onları geliştirecek, farklı kaynaklara ulaşması, eski ve yeni bilgileri bir araya getirmesi ve eleştirel düşünmesini sağlayacak nitelikte olması beklenmektedir.

Okur merkezli eleştiri kuramının dayanak noktası okurdur. Bu kuram metin ve yazardan ziyade okuru merkeze almakta ve onun yorumlaması sonucu metnin anlamının ortaya çıktığını ve yaşamını sürdürdüğünü ileri sürmektedir. Bu kuram doğrultusunda okurun düşünceleri esas alınmakta ve asıl metnin değil de metnin derin yapısına sindirilmiş anlamların ortaya çıkarılmasında okurun çözümlemelerine önem verilmektedir. Elbette okurun anlamlandırması ve bu süreci başlatması iyi bir birikim gerektirmektedir. Çünkü bu süreç boyunca ileri geri dönüşler yapılacaktır,

zaman zaman empati kurulacak ve yazarın, çözülmesi için bıraktığı boşlukları bu birikimlere ve kazandığı hayat deneyimlerine dayanarak çözüme ulaştıracaktır. Yazar tarafından metnin içine yerleştirilmiş göstergeleri çözmek ve parçadan bütüne doğru yazarın verdiği kodları bulmak, söylenenlerden söylenmeyenleri çıkarmak iyi okur olmanın niteliklerindendir. Okur bu süreçte elbette metinde farklı anlamlar zinciri içinde kalabilir ama bu aşamada en önemlisi metnin tamamını metinsel bağlama oturtulabilmesi ve bütünün sağlanmasıdır.

Tüfekçi Can'a (2014: 2) göre ilgisini tamamen okura yöneltmiş okur merkezli kuramlardan alımlama estetiği, bu yönüyle yapısalcı ve gösterge bilimin merkeze aldığı metin merkezli kuramlardan ayrılmakta ve okuru göz ardı etmemektedir.

Okurun yorumlama çabası ve sonuca ulaşması ona estetik zevk vermektedir. Çünkü çaba sonucu ulaşılan bir değer vardır ve bunun elde edilmesi okuru gururlandırmakta ve çabasının karşılığını aldığı için mutlu olmaktadır. Buradaki anlamdan kastedilen elbette okurdan okura değişmektedir. Çünkü yazarın anlatmak istediği başka, okurun okurken anladığı anlam başka olabilir. Önemli olan bu anlamları metin içindeki göstergeler doğrultusunda bir bütün olarak ele alırken metinle anlamın örtüşmesidir.

Okur, esere anlam verirken mantık çerçevesi içinde gelişen olayları şemaya yerleştirecektir. Bunlar: 1. Somutlaştırma, 2. Karakter, 3. Olay örgüsü, 4. Konu, 5. Yapı, 6. Bakış açısı.

1. Somutlaştırma: Özünde okura haz vermek vardır.
2. Karakter: Okur, yoğunlukla okuduğu eserde yer alan imgesel dünya ile gerçek dünya arasında ister istemez bir bağlantı kurar. Dolayısıyla, okurun metinde yer alan kurgusal karakterleri, gerçek dünyadakilerle içselleştirmesi, bunlar arasındaki benzerlikleri veya farklılıkları ortaya çıkarması aynı zamanda metnin anlaşılmasına ve tutarlığın sağlanmasına katkıda bulunur.
3. Olay örgüsü: Her bir eylemin tamamlanmamış olması okuru daha sonra ne olacağı ile ilgili meraklı bir bekleyişe sürükler. Bu meraklı bekleyiş, her bir eylemin bir öncekini tamamlaması suretiyle kısmen de olsa giderilir. Ancak daha sonraki eylemlerin yeni merak duygusuna yol açması nedeniyle eserin devamı ile ilgili yeni sorular ortaya çıkar.
4. Konu: Konu olarak bahsedilen şey aslında edebi eserdeki anlamdır. Yani, edebi eserde konunun aranması aslında o edebi eserin anlamının aranmasıdır. Dolayısıyla, yazarın mesajı ne? Ya da yazarın amacı ne? şeklinde sorulan soruların cevabı eserin konusunu işaret eder. İleri düzeydeki okumalarda ise eserde yatan gizli anlam nedir? sorusunun cevabı eserin konusunu belirler.

5. Yapı: Yapı metindeki birçok farklı unsurun bir araya geliş biçimidir. Bir eserde kullanılan kelimeler, imgeler ve betimlemeler o eserin yapısal özelliklerini oluşturur.
6. Bakış açısı: Bir edebi eserde anlatıcı, bakış açısı ve odaklanma o eserin tutarlılığına katkıda bulunur. Her üçü de anlamın zihinde şekillenmesi sırasında okura yardımcı olur. Çocuk edebiyatı eserlerinde farklı anlatıcıların kullanılması okurun aktif bir okur olarak metne katılmasını sağlar. Özellikle ilk dönem çocuk edebiyatı eserleri incelendiğinde, bu eserlerin çocuk okurlar tarafından kolay alımlanmaları için I. tekil şahıs ile yazıldığı görülmektedir. Kişi tecrübelerinin tamamen öznel bakış açısıyla yansıtıldığı bu tür eserlerde, okurun eseri alımlarken özel bir çaba göstermesine gerek kalmaz. Çağdaş çocuk edebiyatı eserlerinde aktarımın I. tekil şahıstan III. tekil şahsa doğru kaydığı görülür. Böylece olay örgüsü, sübjektif bakış açısından objektif bakış açısına doğru geçiş yapar (Tüfekçi Can, 2014: 332- 343).

2.6.1.1 Alımlama estetiği

İnce'ye (2013: 9) göre 20. yy'a kadar metnin herkes tarafından kabullenilmiş bir anlamının olduğu gerçeği hüküm sürse de ilerleyen dönemlerde sadece yazarın ve metnin söylemek istediklerinin yanı sıra okura ve onun düşüncelerine de önem vermeye başlanmıştır. Bu da peşi sıra geleneksel, ezberci eğitimin aksine okura önem veren onun katılımıyla yazınsal metinleri incelemeye yönelik, modernizmin ileri sürdüğü bir yaklaşımı ortaya atmış ve buna da alımlama estetiği kuramı ismi verilmiştir.

Wolfgang Iser (2000: 311), alımlama kuramının yapı taşı olan alımlama estetiğinin, edebi metnin okur üzerindeki etkisi ve okur tepkileriyle ilgilendiğini açıklamakta; kendi amacının da, metnin ne olduğu değil, “metnin okura ne yaptığı” konusu üzerinde yoğunlaşmak olduğunu dile getirmektedir.

Gerçekten de alımlama estetiği, sanatın tanımı veya sanatın işlevi gibi konulara odaklanmaz; daha çok edebi metindeki anlam sorununa yönelir. Okur, kendi bilgileriyle ve daha önce edindiği tecrübelerle metne anlam yükler (Tüfekçi Can, 2014: 296).

Bu kuram doğrultusunda incelenen metinlerde okur sürekli düşünen, üreten konumundadır. Onun çözümlemeleri ile metin yeniden oluşur ve yeni anlamlar kazanır. Tabii unutmamak gerekir ki metinler sadece yazıldığı dönemin değil okunduğu dönemin de şartlarına ayak uydurur ve o dönemi yansıtırsa bu onun yaşadığı, var olduğu anlamına gelmektedir. Tabii burada okurun rolünü küçümsememek gerekir. Çünkü onun alımlaması ve her dönem değişen bakış

açısıyla, tekrar okumalarıyla yapıt yeniden canlanır ve hayat bulur. Alımlama sürecinde elbette okurun bir birikimi ve bu birikimi üzerine, metnin kendi sınırları içinde yorumlanması da söz konusudur. Bu zaman yorum bilimsel bir durum ortaya çıkmaktadır.

Moran'a (2010: 240) göre 'anlamak', 'yorumlamak', 'çevirmek' anlamına gelen yorum bilim yani yorumlama sanatı ilk kez İskenderiyeli dilbilimcilerin metinlerin yorumunu yapması ve daha sonra Hellenist'in Tevrat'ın açıklamasının yanı sıra kendi görüşlerini ve yorumlarını da eklemesiyle öne sürülmüş bir kuramdır. Bu bağlamda burada alımlama estetiğinin temel ilkelerine değinmekte yarar vardır:

1. Alımlama estetiği kuramı uyarınca her okur, bir deneyim ufkuna ve bir beklenti ufkuna sahiptir. Deneyim ufku, okuyucunun metni okumadan önce sahip olduğu tecrübeleri ifade eder ki okuyucu metni alımladığı sırada bunlardan arınık olamaz. Aynı zamanda okuyucu, metni okuduğu esnada da deneyim kazanır. Beklenti ufku ise okurun metinden öğrenme, hoşlanma, eğlenme vb. bazı beklentiler içerisinde bulunmasıdır. Okuyucu bu tür beklentilerle metne yaklaşmakta olup beklentiler de alımlamayı etkilemektedir.
2. Edebi eser veya kurmaca metin nitelikli okumayı gerekli kılmaktadır.
3. Her metin gerçek hayattan izler barındırır. Zira metin, günlük hayatı bir repertuar olarak kullanır.
4. Kurmaca eserler günlük hayattan malzemeler kullanmaktadırlar. Bununla birlikte edebi eserler asla günlük hayatın ta kendisi olamazlar.
5. Okurun işlevi oldukça önemlidir. Alımlama estetiği uyarınca metinde yazar, her şeyi söylemeyip bazı yerlerin doldurulmasını, boş alan ve belirsizlikleri okura bırakmaktadır.
6. Alımlama estetiği uyarınca edebi olanla olmayan arasındaki fark okurun okumasıyla alakalıdır.
7. Alımlama estetikçileri çalışmalarını 'okur' ve 'okuma faaliyeti' üzerine yoğunlaştırırlar. Bu nedenle metin ile metnin yazıldığı kültürel ve tarihsel dönemin niteliklerini de nazara alırlar (Genç, 2007: 401-403).

Özbek (2013: 12) alımlamayı "*Wolfgang Iser'e göre 'boşlukların doldurulması', Roman İngarden'a göre 'belirsiz alanların, belirli hale getirilmesi' alımlamadır; bana göre de 'düzensizliklerin kendi aralarında düzen kurduklarını saptamak ve bunu çözümlemektir' alımlama*" sözleriyle tanımlamıştır.

Alımlama sırasında ele alınan metinler, okurun bilgi birikimi ile yeniden yorumlandığı zaman, bir bütün halinde değerlendirilseler de onları incelerken parçalar arasındaki anlam bağlarına da dikkat edilmelidir. Çünkü bütünü oluşturan parçalar arasındaki anlam bütünlüğü bizi ulaşmak istediğimiz yere götürecek ve eserin asıl sorunsalı üzerine yoğunlaşmamızı sağlayacaktır. Okurun birikimi, yaşadığı toplum, gelenekleri, hayat tarzı, metnin çözümlemesine yön veren etkenlerdendir. Her döneme göre yenilenen, deneyimleriyle yeni bakış açısı kazanan

okur, metne de bu bakış açısıyla yaklaşır ve yeni çözümler üretir. Tabii bu tür yabancılaştıran metinlerde okurun yapması gerekenler yazar tarafından, metnin sorunsalına ulaşmak için bırakılan boşlukların doldurulmasıdır. Bunu yaparken bilinçaltının verdiği bilgiyle önce basit boşlukları dolduracak daha sonraki aşamada ise parçalar arasındaki geçişlerle daha karmaşık anlamları çözmeye başlayacaktır.

Okumak, insandan insana farklılıklar gösterir. Her insanın okuma eylemiyle elde ettiği kazanımları aynı değildir, aynı da olamaz. Zira okumanın gerçekleşmesinde yardımcı olan fizyolojik unsurların ve zihinsel etkinliğin merkezi olarak belirtilen anlamın oluşma noktasının önemli yeri vardır (Gedizli, 2006: 14).

Yapıtı yaratan ona can veren yazar, ama yaşamasını sürekli kılan ona oksijen sağlayan okurdur. Yapıt her yeni okurla yüzleştikçe, hatta aynı okurla farklı zamanlarda yüzleştikçe yeni bir ruh, yeni bir anlam kazanır (Özbek, 2013: 15).

Yapıtın iki önemli süreci olup bunlar; üretim ve tüketim süreçleridir. Alımlama estetiği uyarınca tüketim süreci esas yaratıcı süreci ihtiva eder. Bu süreçte düşünce ve hayal dünyası dinamik olup devamlı üretimi beslemekte, okurun gerçeğini önemli, en belirleyici unsur haline getirmektedir (Özbek, 2013: 19).

Metin okurun eline ulaştığı ve anlamlandırıldığı zaman tamamlanmış sayılmaktadır. Aslında bu zaman eserin yazarı da okuyucu konumuna girmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere metin tek başına değil alımlandırıcısı tarafından yorumlandığı zaman yaşamaya başlar. Nitekim her okuru kadar yeni anlamlar kazanan metin bu şekilde yaşamını sürdürür ve her döneme göre yenilenen sorunsalını ortaya çıkarır.

Ama her şeyden önce unutmamak gerekir ki anlamı bulma çabası içine giren okur, bu süreçte metni istediği gibi çözümlemede serbest bırakılmamış metnin içinde yer alan göstergelerle sınırlı tutulmuş ve bu sınırlar içinde yorum yaparak çözüme ulaşması istenmiştir.

2.6.2 Yazar Merkezli Kuramlar

Yazar merkezli yaklaşım biçimi, yazınsal metne yönelik klasik, geleneksel yaklaşım biçimini ifade etmektedir. Yazınsal metnin çözümlemesinde genel manada yazar odaklı bir çözümleme yolu benimsenir. Bu tür bir yaklaşımda, okuyucu karşısında her şeyi bilen, gören, her şeye gücü yeten bir yazar, bir mitos bulunmaktadır (Sartre, 1982: 82).

Pedagojik anlamda bu tür bir okumada yazar/okuyucu arasında bir eşitlik bulunmamaktadır. Okuyucu, tanıtım ve reklam yazılarıyla yönlendirilir. Kendince bir eleştiri yapmak durumunda değildir. Öğüt alan bir okuyucu/öğrenci ve öğüt veren bir yazar bulunmaktadır. “Yazarın saygınlığı, biricikliği, dehası ne kadar çok öne çıkarılırsa, iletişimde de o kadar çok bir uyumsuzluk belirgin hâle gelir. Bu durumda yazınsal iletişimde bir tür aykırılıktan (paradoxe) söz edilebilecektir. Yine pedagojide, iletişimin bu iki kutbu arasındaki uçurum daha da kayda değerdir. Yazınsal metinlerin incelenmesindeki amaç, yazınsal metinlerden nadiren yeni metinler üretmektir” (Albert ve Souchon, 2000: 36).

Moran'a (1999:132) göre yazar merkezli yaklaşımda yazarın kimliğini, psikolojisini bilmenin metni daha iyi anlamaya yol açacağını savunulmaktadır.

Bu yaklaşıma göre, sanatçı gerçekte yaşayamayıp hayal dünyasında yaşadığı şeyleri, sanat yoluyla nesnelleştirir. Sanatçıyı, yazarı sıradan kişilerden ayıran da bu aktarabilme, nesnelleştirebilme, dönüştürebilme, yani kendi psikolojik düzleminde olan biteni, başka bir düzleme, edebiyat metni düzlemine çevirebilme yeteneğidir. Sanatçının bilinçaltı kuşkusuz öznel sorunlar içerir ya da öznel sorunlardan kaynaklanır. Bu öznel sorunları bilme (sanatçıyı tanıma) metni de daha doğru anlamayı kolaylaştıracaktır (Erkman Akersoy, 2015:156-157).

Her yazar kendine mahsus bir üslûba sahiptir ve karakterin anahtarı üslûptur. Bir yazarın eserinde seçtiği kahramanlar, işlediği temalar, kullandığı imgeler yine kişiliğini açıklamaktadır (Moran, 1999: 133). 'Yazar merkezli okuma' hususiyle, doğru yorumun ne olduğu sorusuyla yakın ilişki içerisindedir. E. D. Hirsch'e göre metnin yorumlanmasında her zaman problem çıkabileceği kabul edilse de yine de doğru yorum bulunmaktadır ve edebiyat araştırmacılarının amacı bu yorumu bulmaktır. 'Doğru yorum' ise yazarın, metne kendisinin yüklemiş olduğu anlamın bulunmasını ifade eder (Yavuz, 2010: 15).

Sanatçıya yönelik eleştiride biyografik denilebilecek bir eleştiri yönteminin büyük yeri vardır. Bundaki gaye sanatı ya da sanat eserini aydınlatmak olmayıp yalnızca ilginç görünen bir kimsenin yaşamını incelemektir. Burada bizi ilgilendiren 'yazara dönük' biyografik eleştiridir. Bu ilke başlıca iki amaç doğrultusunda kullanılır.

1. Eseri aydınlatmak için sanatçının yaşamını, kişiliğini incelemek,
2. Sanatçının psikolojisini, kişiliğini aydınlatmak için eserlerini bir belge gibi kullanmak (Moran, 2010: 132).

Yazar merkezli eğitim kuramı adından da anlaşılacağı üzere yazarı merkeze almaktadır. Bu kuram doğrultusunda metinleri incelerken yazara dair her şey birer ipucu olmakta ve metni anlamlandırmada bir basamak oluşturmaktadır.

Bu eleştiri kuramında okurun herhangi bir anlamda yorumu söz konusu değildir. Çünkü önemli olan yazarın ne demek istediği ve anlattığıdır. Yazarın karakterini oluşturan üslubu da elbette ortaya koyduğu yapıtlara sinmiştir ve bu da çözümlemede yardımcı öğelerdendir. Bu tür incelemelerde yazarın okurunca iyi tanınması metni yorumlamaya yardımcı olacaktır.

Bu eleştiri metodu 'sanatçının kişiliği, psikolojisi ve biyografik özgeçmişinin, onun ürettiği eserle sıkı bir ilişkiye sahip bulunduğu ilkesini savunur.' (Ötğün, 2009:164).

2.6.3 Metin Merkezli Kuramlar

Bir edebiyat yapıtında anlamın, yazarın ve okurun niyetiyle özdeş olduğuna yönelik okuma merkezli kuramlardan sonra metnin niyetini referans alan ve anlamı, okurun ya da yazarın değil de, metnin niyetinin temellendirilmesi biçiminde okumakta olan teorik yaklaşımlardan biri de metin merkezli okuma kuramıdır. Bu yaklaşım biçimi, 20. yy'ın başlarında Rus Formalistleri (biçimcileri) ile başlayıp Amerikan- İngiliz New Criticism'i (Yeni Eleştiri) ile 1960'ların başlarından itibaren de Fransız Strüktüalizm'i (Yapısalcılık'ı) ile devam eden tarihsel süreçte teorik bağlamını inşa etmiştir (Yavuz, 2010: 26).

Bu tür yazın anlayışında okur-yapıt arasındaki ilişkide yapıt ağır basmakta, okur ise yalnızca yapıtın açimsamasına kulak veren, onun zaten var olan anlamını ortaya koymaya yardımcı olan bir araç niteliği taşımaktadır (Sayın, 1999: 27).

Bu yaklaşım, metni kesitlere ayırır, en küçük anlatı birimlerine ulaşmaya çalışır ve bu birimlerin bir araya getirilme kurallarını inceler, yani dil bilgisinden tanıdığımız tümce kurgusuna benzer bir söz dizimsel kurgunun edebiyatta da var olup olmadığına bakar (Erkman Akersoy, 2015: 161).

Söylenen söze anlamını vermekte olan dil sistemi olduğundan, eseri yorumlamak için sanatçıya değil, eserin anlamını üreten, anlamılamayı sağlayan yapıya eğilmek gerekmektedir. Tek ve doğru anlamı garanti eden sanatçının niyeti olmayıp, tutarlı bir bütün olan eserin bizzat kendisidir (Moran, 2010: 214).

Edebiyat eserini merkeze alan eleştiri kuramı, yorumlamada edebi eserin yeterli olduğunu düşünmekte, yazar merkezli ve okur merkezli eleştiriye kabul etmemektedir. Bu eleştiri kuramına göre, yazarın amacını biz hiçbir zaman bilemeyiz, o yazarın kafasında oluşmuş ve belki de yazar amacını gizlemiş ve okuru farklı yönlerle saptırmıştır. Söz konusu okur merkezli eleştiride aynı şekilde bu kuram tarafından tepki görmüştür. Onlara göre okur da bir eseri değerlendirmede doğru ölçüt değildir. Okurdan okura değişen düşünce, yaşam tarzı ve kültür anlamlandırmaya etki göstermekte ve kişiden kişiye değişen yeni anlamlar ortaya çıkarmaktadır. Oysa esere dönük eleştiri sadece yapıtı merkeze almaktadır.

Metin merkezli yaklaşımın ilginç özelliği, metni çizgisel akışı içinde ele almaması, yeni bir geometri ya da mekân anlayışıyla yeniden kurması, bütüne ve parçalara aynı

anda var olan şeyler olarak bakmasıdır. Dolayısıyla, burada, gerçek anlamdaki bir bilimsellikten söz edilemez. Bu yaklaşımın en uç şekli, metni aynen yeniden yazmak olacaktır (Erkman Akerson, 2015: 165).

Eserin Tema'sı, kişileri, kişiler arasındaki çatışma, olay örgüsü, anlatım tekniği, simgeler, ton, imgeler bunların hepsi teknikle ilgili şeyler olup eserin kendine mahsus anlamını oluştururlar (Moran, 1999: 209). Eleştirmende bu yönüyle esere yaklaşmalı ve sadece eseri merkeze alarak onun ilk başta görülmeyen yönlerini ortaya çıkarmalıdır. Metin merkezli eleştiri, kendi içinde iki kısımda incelenmektedir. İlki eserin sadece sanatsal yönünü incelenmektedir. Bu tarz incelemede okurun edebi haz alması söz konusudur. İkincisi ise esere sadece politik ve ideolojik olarak yaklaşmaktır. Çünkü bir eser ne kadar okura edebi haz verse de yapıt olarak, dönemin kültürünü, toplumsal çevresini de yansıttığı es geçilmemelidir. Bu eleştiriye göre doğru ve tek anlam metnin içinde saklıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizinde kullanılan yöntemler üzerinde durulmuştur.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

5. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabında yer alan metinlerin okuma kuramları (metin merkezli, yazar merkezli, okur merkezli) doğrultusunda incelemesini amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analiz yöntemi kullanılmıştır. Nitel veri analizi, araştırmacı tarafından verilerin düzenlendiği, analiz birimlerine ayrıldığı, sentezlendiği, biçimlerinin (pattern) ortaya çıkarıldığı, önemli değişkenlerin keşfedildiği ve hangi bilgilerin rapora yansıtılacağına karar verildiği bir süreçtir (Bogdan ve Biklen, 1992 akt Özdemir, 2010: 328). Araştırmamızda veri analizi süreçlerinden, betimleme analizi kullanılmıştır. Bu çalışmada 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında (Tetik, Zorlu, Türker ve Polat, 2016a) yer alan metinlere yönelik, 5. Sınıf Türkçe çalışma kitabındaki (Tetik, Zorlu, Türker ve Polat, 2016b) etkinlikler, okur merkezli, yazar merkezli, metin merkezli kuramlar başlıkları altında incelenmiş ve açıklamalar yapılmıştır. İncelemeye alınan hikâyeler okuma kuramlarına yönelik olarak 3 başlık altında gruplanmıştır.

Çalışma, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde görev yapan 4 öğretim elemanının görüşleri alınmak suretiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan 4 öğretim elemanı, Milli Eğitim Bakanlığınca Türkçe çalışma kitabı olarak kabul edilen ve Ortaokul 5. Sınıflarda kullanılmakta olan çalışma kitabında yer alan toplamda 17 hikâye etkinliğinden, sadece her temadan bir adet rastgele seçilmiş 8 hikâyeye yönelik 39 etkinliği, okuma kuramları doğrultusunda incelemiştir.

Araştırmaya katılan  ğretim elemanlarının söz konusu incelemeye alakalı görüşlerini ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınan anket kullanılmıştır. Hazırlanan anketin kapsamını değerlendirmek ve araştırmmanın genel amaçlarına ne derece hizmet edip etmediğini belirlemek için iki uzmana müracaat edilmiştir. Görüşlerine başvurulan uzmanlardan, analiz formunda yer alan 78 sorunun amaca uygunluk ve nitelik bakımından değerlendirilmesi istenmiştir.

Uzmanlardan gelen açıklama ve düzeltmelere bakıldığında, soruların bazılarının ölçekten çıkarılması gerektiği belirtilmiştir. Değerlendirme sonucuna bakılarak, ölçekte yer alan metnin ana fikir, konusunu ve yardımcı düşüncesini bulmaya yönelik olmayan ifadeler çıkarılmış ve ölçek yeniden düzenlenmiştir. Görüşme için öğretmenlerden randevu talep edilmiş. Görüşmeden önce öğretmenlerle konu hakkında sohbet edilmiş, sonra uygulamaya başlanılmıştır.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmmanın evrenini, MEB 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında yer alan hikâyeler ve bu hikâyelere yönelik MEB 5. Sınıf Türkçe  alışma Kitabındaki etkinlikler oluşturmaktadır.

Örneklem olarak, toplamda MEB 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ve MEB 5. Sınıf Türkçe  alışma Kitabı olmak üzere 2 kitap incelenmiştir. 8 tema ve 52 metinden oluşan ders kitabından sadece hikâye türüne dayalı 8 metin seçilmiştir. Buna karşılık olarak çalışma kitabındaki 8 hikâyeye yönelik olarak 39 etkinliğin incelemesi yapılmıştır.

3.3 VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmaya hazırlık olarak ilk önce alan taraması yapılmış ve konuyla ilgili temel kaynaklar gözden geçirilmiştir. Dil  ğretimi, Türkçe  ğretim Programları,  ocuk Edebiyatı ve okuma kuramları ile ilgi kaynakların incelemesi yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılarak, konuyla ilgili

verilerin tespiti yapılarak, daha sonra bu verilerin incelemesi yapılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 217).

Kıran'a (2008: 49) göre doküman analizinde kullanılan dört aşama bulunmaktadır. Bunlar analize konu olan verilerden örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma'dır.

1) Analize konu olan verilerden örneklem seçme: Doküman analizine dayalı bu tür araştırmada, araştırmacının konuyla ilgili elde ettiği kaynakların sadece belirli bir kısmını kullanması söz konusudur. Bunun için ilk aşama konuyla ilgili dokümanların analizinin yapılması ve araştırmaya alınacak verilerin örneklem çerçevesinin oluşturulmasıdır.

2) Kategorilerin geliştirilmesi: Bu süreçte araştırmacı, araştırmaya başlamadan önce konuyla ilgili daha önce yapılmış kuramlardan ve bunun yanı sıra kendisinin de ortaya koyduğu problemlerden hareket edecektir. Bu süreçte araştırmacı titiz davranmalı ve geliştirilen kategorilerin bağımsız olmasına önem vermelidir. Konuyla ilgili kategoriler daha önceden belirlenmeli ve araştırmanın amacına ulaşmada temel oluşturmalıdır.

Bu araştırmada, konumuzla ilgili daha önceden belirlediğimiz, ders kitaplarındaki metin işleme modellerinin eleştiri kuramları bağlamındaki durumu ve Fatih Erdoğan hikâyelerinin bu duruma nasıl yansıtılabileceği başlıkları altında kategorize edilmiştir. Alt problemlerin birbirinden bağımsız olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca bu kategorilerden hareketle veri analizi yapılmıştır.

3) Analiz birimi saptama: Amaca bağlı olarak çeşitli analiz birimleri vardır. Bu çalışmada içerik analizi birimi kullanılmıştır. Bu süreçte araştırmacı herhangi bir anlamda bir yargıda bulunmadan önce sözcüklerin tek başlarına temel anlamlarına değil de cümle içinde kazandıkları anlamlara önem verecektir.

4) Sayısallaştırma: Dokümanlardan elde edilen verilerin muhakkak sayısallaştırılması ya da nicelleştirilmesi gerekmebilir. Araştırmacı, saptamış olduğu ve analiz birimi doğrultusunda yapmış olduğu analizden sonra elde ettiği sonuçları, rahatlıkla düzyazı biçiminde de rapor edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 230). Bu araştırma kapsamında elde edilen veriler düzyazı olarak raporlanmıştır.

3.4 VERİLERİN ANALİZİ

Doküman incelemesi yapılan araştırmada, verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen veriler, öncelikle sistematik ve açık bir şekilde betimlenmektedir. Daha sonraki süreçte ise bu veriler açıklanacak, yorumlanacak, neden- sonuç ilişkileri irdelenecek ve sonuca ulaşılabacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256).

Kıran'a (2008: 52) göre betimsel analiz dört aşamadan oluşur. Bunlar betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verileri işleme, bulguları tanımlama ve bulguları yorumlama şeklinde sıralanabilir.

1) Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırma için ön basamak olan çerçeve oluşturma, konu ile ilgili yapılan araştırmada veri kaybını en aza indirmektedir. Çünkü araştırma için yapılan ön hazırlık, yapılacakların planlaması, içeriğin oluşturulması, ilerleyen aşamalarda daha düzenli çalışmanın zemini niteliğindedir. Bu araştırmada dil öğretimi, ders kitapları, metin seçimi ve işleniş, çocuk edebiyatı, okuma kuramları (yazar merkezli, metin merkezli, okur merkezli) araştırmaya çerçeve oluşturmuştur.

2) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada, araştırma ile ilgili toplanan verilerin okunması ve ikinci aşama olarak konu ile ilgili seçilen kısımların bir araya getirilmesi söz konusudur. Anlamli ve kendi içinde belirli bir düzen oluşturan bu parçalar bir bütün oluşturmakta ve gerektiği zaman bu verilerden bir kısmının dışarıda kalması da söz konusu olabilir.

3) Bulguların tanımlanması: Bu aşamada verilerin kolay anlaşılacak ve okunabilecek bir dille tanımlanması ve gereksiz yinlemelerden kaçınılmasına dikkat edilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256). Bu araştırmada hikâyeler okuma kuramları adı altında üç başlık olarak (okur merkezli, yazar merkezli ve metin merkezli) incelemeye alınmıştır.

4) Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılmaktadır. Bulgular arasındaki neden - sonuç

ilişkilerinin açıklanması, araştırmacı tarafından yapılacak yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olacaktır (Yıldırım ve şimşek, 2013: 256). Bu araştırmamızda okuma kuramları başlığı altında incelenen etkinliklerin, yorumlaması yapılmış ve açıklamalar eklenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Tablo 1. Dük Oldu Hödük Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
1. Tema: Vatandaşlık Bilinci Dük Oldu Hödük									
1.1 Hikâyenin 1. bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.2 Hikâyenin 2. bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.3 Hikâyenin 3. bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.4 hikâyenin 4. bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.5.1 Hikâyenin 5. bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.5.2 Dük ile onun sokakta karşılaştığı sokak köpeklerini karşılaştırın	5	-	-	10	-	-	-	-	-
1.6.1 Hangi kahraman her bölümde vardır ve o kahraman olmasaydı bu hikâye olur muydu?	14	-	-	1	-	-	-	-	-
1.6.2 Hödük'ün karısına çıkan kahramanlar onun hayatını nasıl etkilemiştir?	8	-	-	7	-	-	-	-	-
1.6.3 Bu hikâyeye uygun başka bir başlık yazın	3	-	-	-	12	-	-	-	-
2.1.1 Dük'ü evden atılmaya götüren sebepleri oluş sırasına göre yazın	14	-	-	1	-	-	-	-	-
2.1.2 Yazdığınız sebeplerden hangisi doğrudan Dük'ün yaptıkları ile ilgili?	6	-	-	9	-	-	-	-	-
2.1.3 Yazdığınız sebeplerle, bakımını üstlendiğiniz bir canlı sokağa atılır mı?	-	-	-	15	-	-	-	-	-
2.1.4 Ev halkının Dük'ü evde istememesinin gerekçelerini haklı buluyor musunuz?	-	-	-	-	15	-	-	-	-

3.1 Bugünlerde Dük için işler yolunda gitmiyor. Her an evden atılabilir. Ancak o sokaklarda yaşamak istemiyor. ‘Dük’ün evden atılmasını engellemek için A ve B planı yapın. Dük bu planı nasıl uygulaması gerekir ve bundan sonra böyle bir duruma düşmemek için neler yapabilir?	-	-	-	1	14	-	-	-	-
4.1.1 Dük sokağa atıldı. Çaresiz, aç ve yalnız. Ona yardım edebilecek birine bir mektup yazın. Soruları cevaplayarak mektubunuzun içeriğini oluşturun. Mektubu kime ve niçin yazmalıyım?	-	-	-	1	14	-	-	-	-
4.1.2 Sorunun önemi konusunda neler söylemeli ve Dük’e yardım etmesi için nasıl ikna edebilirim?	-	-	-	-	15	-	-	-	-
4.1.3 Teklifinizi kabul ederse Dük’le ilgili sorumlulukları neler olacak?	-	-	-	-	15	-	-	-	-
4.1.4 Mektubu nasıl bitirmeliyim?	-	-	-	-	15	-	-	-	-

Tablo 1 incelendiği zaman 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 ve 1.5.1’de yer alan soruların tamamına katılımcıların aynı cevabı verdiği görülmüştür. Soruları temel alarak yaptığımız incelemede öğrenci metni merkeze almakta ve metne yönelmektedir. 1.5.2’de yer alan soruda ise katılımcıların büyük çoğunluğu okur merkezli yaklaşımı esas almaktadır. Bu soru ile ilgili sonuçları tartışma kısmında inceleyeceğiz. 1.6.1 ve 1.6.2’de katılımcıların metin merkezli yaklaşımı esas aldığı görülmektedir. 1.6.2’de katılımcı sayısında çok az değişiklik olduğu dikkat çekmektedir. Hikâyeden hareketle soruya baktığımızda Hödük’ün hayatının nasıl değiştiği, nelerle karşılaştığı belirtildiği için bu sorunun öğrenciyi değil metni merkeze aldığı görülmektedir. 1.6.3’de görüldüğü gibi öğrenci merkeze alınmaktadır. 2.1.1’de katılımcılar metin merkezli kuramı esas almışlardır. 2.1.2’de ise katılımcıların büyük kısmı okur merkezli yaklaşımı esas almaktadır. Bu sorunun incelenmesine tartışma kısmında yer vereceğiz. 2.1.3, 2.1.4’de katılımcıların tamamının, 3.1, 4.1.1’de çoğunluğun O₂, bir katılımcının ise O₁ dediği genel olarak okuru merkeze aldığı, 4.1.2, 4.1.3, 4.1.4’te ise yine katılımcıların tamamının okur merkezli yaklaşımı merkeze aldığı görülmektedir. Bu sorularda okurdan, kendisini Dük’ün yerine koyması ve metinden bağımsız olarak Dük için kaçış planı yapması istenmektedir. Metin okunduğu zamansa burada herhangi bir plandan bahsedilmediğini görürüz. Hikâyenin son 4 etkinliği ise başlı başına okuru esas alarak bu konuda onun düşüncelerine önem vermekte ve metinden bağımsız bir şekilde hareket etmesi istenmektedir.

Araştırmamızda 1'inci etkinliğin son sorularını incelememe sebebimiz; bu başlıkta hikâyenin ana fikrini, konusunu, yardımcı düşüncelerini bulmaya yönelik bir çalışmanın olmamasıdır. İncelememizde yazarı merkeze alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

Tablo 2. Tren Rayları Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
2. Tema: Milli Mücadele ve Atatürk Tren Rayları									
1.Hikâyenin giriş bölümünden sonra her duraklamada hikâyenin nasıl gelişeceğine ilişkin tahminleri ilk sütuna, okuduktan sonra anladıklarını ikinci sütuna yazın	-	5	1	9	-	-	-	-	-
2. Metin içerisinden alınan cümlelerden hareketle metinle ilgili soruları cevaplayın	13	-	-	2	-	-	-	-	-
3.Hikâyede, köyün insanların dışarıdan nasıl haber aldıklarını belirleyin ve günümüzdeki iletişim biçimleriyle karşılaştırın.	-	6	-	9	-	-	-	-	-
4.1 Metin içinden alınmış cümleleri hikâyedeki oluş sırasına göre numaralandırın	14	-	-	1	-	-	-	-	-
4.2 Mutluluk, mutsuzluk ve olaylar üçgeninden oluşan grafiğe bir önceki başlıkta yer alan cümleleri ekleyin. Her olay için kahramanın duygularını işaretleyin ve grafik olarak birleştirin.	9	-	-	-	6	-	-	-	-
5. Duran'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Düşmana karşı neler yapmayı planlardınız? Planınızı nasıl uygulayıp ne tür sonuçlar alırdınız? Bu sorulara cevap alabilecek bir metin yazın	-	-	-	-	-	15	-	-	-

Tablo 2 incelendiği zaman 1. etkinliğe katılımcıların büyük kısmının verdiği cevaptan okur merkezli yaklaşımın esas alındığı görülmektedir. Etkinlik, “tahminlerim” ve “anladıklarım” başlıklı iki kısımdan oluşmaktadır. Dikkat edilmesi gereken husus ise; soruların öğrenciyi tahmin etmeye sevk etmekle birlikte esasen onu metne yönlendirmesidir. Bu sorunun incelemesine tartışma kısmında yer verilmektedir. 2. etkinlikte katılımcıların büyük kısmı metin merkezli yaklaşımı esas

olarak bu soruyu cevaplandırmıştır. Sorulara bakıldığında cümlelerin direkt metinden alındığı ve metne yönlendirmenin söz konusu olduğu görülmektedir. 3. etkinlikte ise katılımcıların ağırlıklı olarak okur merkezli yaklaşımı esas aldığı görülmektedir. 4.1’de katılımcıların büyük kısmı metni merkeze almaktadır. Cümlelerin metin içerisindeki oluş sıralamasının nasıl olduğu metne dayanılarak çözülebilen bir etkinliktir. Öğrenci bu etkinliği yaparken, metne geri dönüşler yaparak bu sıralamayı kolaylıkla oluşturabilmektedir. 4.2 etkinliğinde metin merkezli kuram öncelik oluşturmaktadır. Olay örgüsünden hareketle ortaya çıkan duyguların grafikte işaretlenmesi, öğrenciyi merkeze alamamakta onu sadece metne yönlendirmektedir. 5. etkinlikte ise Duran ile empati kurmaya çalışarak, ‘*Bak Duran böyle yaptı. Peki, sen ne yapacaksın?*’ sorusuyla öğrenci belli bir sınır içerisinde tutulmamıştır. Böylelikle öğrencinin düşünmesi, beyin fırtınası yapması ve esasında yaratıcılığını ortaya koymasına fırsat tanınmıştır. Bu sebeple katılımcıların genelinin bu soruda okur merkezli yaklaşımı esas aldıkları görülmektedir.

Araştırmamıza 1’inci ve 3’üncü etkinliği dâhil etmeme sebebimiz; bu etkinliklerde hikâyenin ana fikrini, konusunu, yardımcı düşüncelerini bulmaya yönelik bir çalışmanın olmamasıdır. İncelememizde yazarı merkeze alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

Tablo 3. Ben Bir Küçük Kilimim Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
3. Tema: Milli Kültürümüz Ben Bir Küçük Kilimim									
1.1 Okuyacağınız hikâyenin kahramanı kim olabilir?	9	-	-	-	-	6	-	-	-
1.2 Kilimin solmasının sebebi ne olabilir?	9	-	-	-	-	6	-	-	-
1.3 Duru nene boyalarını nasıl hazırlıyor olabilir?	9	-	-	-	-	6	-	-	-
1.4 Ortanca gelin yünleri nasıl boyamış olabilir?	9	-	-	-	-	6	-	-	-

2. Okuduğunuz metinle ilgili 5N 1K (Ne? Nerede? Ne Zaman? Nasıl? Niçin? Kim?) sorularını cevaplandırın	12	2	-	-	-	1	-	-	-
3.1.1 Hikâyede kahraman nasıl ortaya çıkıyor? Kahramanı hangi cümlede tanıyorsunuz?	-	14	-	-	-	1	-	-	-
3.1.2 Kahramanın temel sorunu nedir? Metnin hangi bölümünden anlıyorsunuz?	-	13	-	-	-	2	-	-	-
3.1.3 Kahramanın sorunu nasıl oluşmuştur ve bu sorunu metnin hangi bölümünden anlıyorsunuz?	-	14	-	-	-	1	-	-	-
3.1.4 Kahramanın sorunu engellenebilir miydi? Metnin hangi bölümünden anlıyorsunuz?	-	13	-	-	-	2	-	-	-
3.1.5 Metinde kahramanın sorununun çözümü için bir öneri var mı?	7	-	-	-	7	1	-	-	-
3.1.6 Metinde, sorunun başkaları tarafından yaşanmaması için bir öneri var mıdır?	8	-	-	-	-	7	-	-	-
3.2 Ana fikir metnin hangi bölümünde ve hangi cümlelerinde yer almaktadır? Metnin ana fikrini kendi cümlelerinizle yazın (tartışma)	-	3	2	-	10	-	-	-	-
4.1 Tablo içerisinde yer alan karşılaştırma özellikleri hikâye kahramanlarından Ortanca Gelin’le, kaynanasına ait olanları belirleyip yazın	-	11	-	-	4	-	-	-	-
4.2 İkisinin bakış açısı arasındaki farklılığın nasıl bir sonuç doğurduğunu açıklayın.	8	-	-	-	7	-	-	-	-
5. Ortanca Gelin, kaynanasının öğüdünü tutarak Duru Nene’nin yanına gitseydi olaylar nasıl gelişirdi? sorusuna vereceğiniz cevabı dikkate alarak Ben Bir Küçük Kilimim metninde ne tür değişiklikler olabileceğini düşünerek metni yeniden yazın	2	-	-	-	13	-	-	-	-

Tablo 3 incelendiği zaman 1.1, 1.2, 1.3, 1.4’e baktığımızda öğrenciye yönlendirilmiş 4 soruyla karşılaşmaktayız. Öğretmenin okumadan önce ve okuma sırasında soracağı bu sorularda, öğrenci metnin başlığından hareketle bu soruları cevaplamaya yönlendirilmektedir. Çünkü ‘Ben Bir Küçük Kilimim’ başlıklı bu hikâyede kahramanın kilim olduğu vurgulanmakta, metin ilerledikçe olaylar arası geçişlerde öğrencinin hikâyeye yönelik tahminlerinde, soruların cevapları metne yönelerek verilebilecek şekilde düzenlenmiştir. İncelememizde de katılımcıların büyük kısmının bu soruda metni merkeze aldığı görülmektedir. 2. etkinlikte büyük çoğunluğun M₁, diğerinin M₂ cevabını vererek metni merkeze aldığı görülmektedir. Sorulara baktığımız zaman cevapların metinden hareket edilerek bulunacağı dikkat

çekmektedir. 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.1.4 hikâyenin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yöneltilmiş sorudan oluşmaktadır. Sorulara bakıldığında ve katılımcıların verdiği cevaplar değerlendirildiğinde metin merkezli kuramın esas alındığı görülmektedir. 3.1.5'te sonuç olarak katılımcılardan 7'sinin O₂, 1'inin O₃ olarak cevapladığı bu etkinlikte okur merkezli yaklaşım ağırlık oluşturmaktadır. Bu sorunun incelenmesine tartışma kısmında yer verilecektir. 3.1.6 soruda ise soru metne bağlı kalarak cevaplandırılmakta ve bu sebeple katılımcıların büyük kısmı metin merkezli yaklaşımı esas almaktadır. 3.2'de katılımcılar okur merkezli yaklaşımı esas almaktadırlar. Bu soruda öğrenciden istenilen, metnin ana fikrinin bulunması ve bunu kendi cümleleri ile ifade etmesidir. Her metin okurda farklı duygu ve düşünce oluşturduğundan, bu soruda kişiden kişiye değişen yorumlar ortaya çıkmaktadır. 4.1, 4.2'de katılımcıların verdiği yanıtlarda metin merkezli yaklaşım esas alınmaktadır. Bu etkinlik a) ve b) alt başlıklarından oluşmaktadır. a) alt başlığında tablo içerisinde Ortanca Gelin ile Kaynanasının ortak özellikleri verilerek bunların karşılaştırılması istenmiştir. b) alt başlığında ise karşılaştırma sonrası ortaya çıkan farklılığın doğurduğu sonuç yine önceki sorudan hareketle cevaplandırılmaktadır. Her iki başlık içerisindeki sorulara cevap metin içerisinde bulunmaktadır. Hikâyedeki 5. etkinlik 'Ortanca Gelin', kaynanasının öğüdünü tutarak Duru Nene'nin yanına gitseydi olaylar nasıl gelişirdi? sorusu üzerine şekillendirilmiştir. Sorudan hareketle değişiklikleri tespit eden öğrenciden, bunları birleştirerek yeniden metni kurgulamaları istenmiştir. Bu etkinlik üzerine yaptığımız araştırmada katılımcıların büyük çoğunluğu okur merkezli yaklaşımı esas almaktadır. Bu sorunun incelenmesine tartışma kısmında yer verilecektir.

Araştırmamıza 2'inci ve 3'üncü etkinliği dâhil etmeme sebebimiz; bu etkinlikte hikâyenin ana fikrini, konusunu, yardımcı düşüncelerini bulmaya yönelik bir çalışmanın olmamasıdır. İncelememizde yazarı merkeze alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

Tablo 4. Hezarfen Ahmet Çelebi Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
4. Tema: Bilim ve Teknoloji Hezarfen Ahmet Çelebi (Dinleme Metni)									
1.1 Hikâyenin 1. bölümünde yer alan Hezarfen sözcüğünün anlamı nedir?	14	-	-	1	-	-	-	-	-
1.2 Olayın kahramanı kimdir ve özellikleri nelerdir?	1	14	-	-	-	-	-	-	-
1.3 Hikâyenin 2. bölümünde Ahmet Çelebi neyi merak ediyor ve heyecan verici düşüncesi nedir?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.4 Cümle içinde boş bırakılan alanı metinden bularak tamamlayınız.	14	-	-	1	-	-	-	-	-
1.5 Kayıkçı Halil kimdir?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.6 Olayın geçtiği yer neresidir?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.7 Kayıkçı Halil, Hezarfen'in yanına gittiğinde onu ne halde görmüş? Neden?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.8 Kayıkçı Halil, Hezarfen'in evinde ne görmüştür?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
1.9 Hezarfen'in kuşkanatlarını taklit etmesi hangi teknolojik gelişmeleri hızlandırmış olabilir? Düşüncelerinizi yazın	4	-	-	11	-	-	-	-	-
1.10 Hikâyenin kalan kısmını tahmin ederek yazın (açık uçlu soru güzel tartışma)	-	-	-	-	15	-	-	-	-
2.Okuduğunuz metinden hareketle Hezarfen Ahmet Çelebinin nasıl bir insan olduğunu tanımlayacak özellikleri cümledeki boşluklara yazın	6	-	-	-	9	-	-	-	-
3. Fiko adlı hikâyeden yola çıkarak, bu hikâyenin kahramanı Fiko ile Hezarfen arasındaki benzerlikleri bulun.	-	10	-	-	5	-	-	-	-
4. Hezarfen Ahmet Çelebi adlı metinle ilgili olarak vardığınız sonucu yazın yoruma açık	-	2	-	13	-	-	-	-	-

Tablo 4 incelendiği zaman burada 1.1'de katılımcıların büyük kısmı, 1.2'de 14 katılımcının M₂, 1 katılımcının M₁, 1.3'de katılımcıların tamamının, 1.4'de katılımcıların büyük kısmının, 1.5, 1.6, 1.7, 1.8'de katılımcıların tamamının metin merkezli yaklaşımı esas aldığı görülmektedir. Sorular tek tek ele alındığında

cevapların kolaylıkla metinden bulunduğu görülmektedir. 1.9’da yer alan soru okuru merkeze almakta, metinden bağımsız olarak ele alınmakta olan bu soru öğrenci merkezli olarak katılımcılar tarafından değerlendirilmektedir. 1.10’da katılımcıların tamamının okur merkezli yaklaşımı esas alarak bu soruyu cevapladıkları görülmektedir. Çünkü hikâyeden hareket ederek bu sorunun açık uçlu olması ve öğrencinin bu konuda tahminler yürütmesi dikkatten kaçmamaktadır. 2. etkinlik metinden hareket ederek yapılması gerekmekte ve etkinlikte de buna vurgu yapılmaktadır. Katılımcıların büyük kısmı bu soruyu okur merkezli olarak değerlendirmiştir. Bu sorunun incelenmesine tartışma kısmında yer verilecektir. 3. etkinlikte hikâye kahramanı Fiko ile diğer hikâye kahramanımız Hezarfen’in benzerlikleri nelerdir diye sorulmaktadır. Öğrenci her iki hikâyeden yola çıkarak bu benzerlikleri bulmaktadır. Etkinlikte metin ön plandadır. İncelemede katılımcılarında büyük kısmının bu soruda metin merkezli yaklaşımı esas aldığı görülmektedir. 4. etkinlikte ise öğrenciden istenilen hikâyenin sonucuna yönelik çıkarımda bulunmaktadır. Sonu tamamlanmayan bu hikâyede öğrenci farklı sonuçlara ulaşarak hikâyeye yeniden hayat vermektedirler.

İncelememizde yazarı merkeze alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

Tablo 5. Sabır Sularında Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
5. Tema: Biz ve Değerlerimiz Sabır Sularında									
1. Tabloda yer alan özelliklerden hareket ederek bu özelliklerin hangi kahramana ait olduğunu tablodaki sütunlara yazınız.	14	-	-	1	-	-	-	-	-
2. Tablo içerisinde metindeki olay ve durumlar karışık olarak verilmiştir. Metnin akışına göre sıralanacak biçimde karşısına numaralar verin.	14	-	-	1	-	-	-	-	-
3. Tabloda bazı davranışlar verilmiştir. Okuduğunuz metinden hareketle hangi davranışın ustaya, hangisinin çırağa ait olduğunu belirleyerek işaretleyiniz.	-	14	-	1	-	-	-	-	-
4. Okuduğunuz metinden suyun sözlerini belirleyerek yazın	14	-	-	1	-	-	-	-	-

5.1 Tabloda metinden çıkarılabilecek fikirler yer almaktadır. Bunlardan ana fikir olabileceklerin karşısına 'A' yardımcı fikir olabileceklerin karşısına 'Y' yazın	-	12	-	3	-	-	-	-	-
5.2 Tablodaki fikirlerin metnin hangi bölümlerinde yer aldığını yazın	-	14	-	-	1	-	-	-	-
5.3 İşaretlediğiniz cümlelerden hangisinin metnin ana fikri olduğunu kesinleştirerek sebebini kısaca açıklayın	-	10	-	-	5	-	-	-	-

Tablo 5 incelendiği zaman 1., 2., 3. ve 4. etkinliklere katılımcıların büyük kısmı metin merkezli yaklaşım olarak değerlendirme yapmıştır. Etkinliklere baktığımız zaman burada metnin esas alındığı ve metne bağlı kalınarak soruların cevaplandırıldığına dikkat edilmelidir. 5.1, 5.2, 5.3'de katılımcıların büyük çoğunluğu metni merkeze almaktadır. Aynı etkinliğin alt başlıklarından oluşan bu sorular tablo şeklinde öğrencilere sunulmuştur. Sorulara dikkat edildiğinde metne yönelmenin söz konusu olduğu görülmektedir. Araştırmamıza 1'inci ve 5'inci etkinliği dâhil etmeme sebebimiz; bu etkinlikte hikâyenin ana fikrini, konusunu, yardımcı düşüncelerini bulmaya yönelik bir çalışmanın olmamasıdır. İncelememizde yazarı ve okuru merkeze alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

Tablo 6. Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
6. Tema: Sanat ve Toplum Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı									
1. Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı isimli Hikâyesi ile ilgili cümlelerin yer aldığı tabloda, cümlelerin metinde geçip geçmediğini tespit ederek tabloda doğru ve yanlış kutucuklarını işaretleyiniz	15	-	-	-	-	-	-	-	-
2. Okuduğunuz metindeki kahramanlarla, metinde kendisinden söz edilen kişileri ve özelliklerini yazın	-	15	-	-	-	-	-	-	-
3.1 Hikâyede ele alınan olay veya sorun nedir?	-	15	-	-	-	-	-	-	-
3.2 Babaannenin, dedenin, Ahmet'in düşünceleri nelerdir?	-	15	-	-	-	-	-	-	-

3.3 Sorun nasıl çözülmektedir ve çözüm yolunu kim bulmuştur?	-	15	-	-	-	-	-	-	-
4.Tabloda yer alan cümleleri metindeki oluş sırasına göre sıralayın	-	15	-	-	-	-	-	-	-
5. Tablo içinde verilen sözlerin yer aldığı cümleleri metinden bularak yazın. Sözlerin ne anlama geldiğini açıklayın	-	10	2	3	-	-	-	-	-

Tablo 6 incelendiği zaman 1,2,3.1, 3.2, 3.3, 4. etkinliğe katılımcıların tamamının metin merkezli yaklaşımla değerlendirme yaptıkları görülmektedir. Bu etkinlikler metinle birebir bağlantılı olup, hikâyenin tamamı okunarak cevaplandırılmaktadır. Öğrenciden istenen bu bölümlerin daha dikkatli okunması ve ayrıntıları kaçırmadan bunları belirtmesidir. Soruların cevapları metinden kolaylıkla bulunmaktadır. Etkinlikler metin aracılığıyla yapılmaktadır ve metni esas almaktadır. 5. etkinlikte ise katılımcıların büyük kısmının metin merkezli yaklaşımı esas aldıkları görülmektedir. Tablodan oluşan bu etkinlikte ilk olarak öğrenciden istenen, verilen sözün metinde yer aldığı cümleyi seçip yazması, ikinci olarak ise bu sözlerin ne anlama geldiğini belirtmesidir. Etkinlikte birinci kısım metni merkeze almakta ve öğrencinin metinden aktarımlar yapmasını sağlamaktadır. Araştırmamıza 4'üncü, 6'ıncı, 8'inci ve 6'ıncı etkinliğin ikinci kısmını dâhil etmeme sebebimiz; bu etkinlikte hikâyenin ana fikrini, konusunu, yardımcı düşüncelerini bulmaya yönelik bir çalışmanın olmamasıdır. İncelememizde yazar merkezli yaklaşımı esas alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

Tablo 7. Babaannemin Soğanları Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
7. Tema: Sağlık, Spor ve Oyun Babaannemin Soğanları									
1. Dinlediğiniz metinden hareketle bir virüsün yaşamak ve çoğalmak için nelere ihtiyaç duyduğunu düşünerek yazın. Sebebini açıklayınız	1	11	-	3	-	-	-	-	-
2. Metinden alınan sözlerle anlamlarını eşleştirin	-	12	-	3	-	-	-	-	-

3. Hikâyede virüsle ilgili iki sorundan bahsedilmektedir. Bu sorunları ve çözüm yollarını hikâyeden bularak tabloya yazın.	13	-	-	2	-	-	-	-	-
4. Hikâyede babaannenin grip konusundaki çözüm yolunu yazarak diğer kahramanların da (anne, baba, çocuklar) bu konudaki düşüncelerini açıklayın..	-	-	15			-	-	-	-
Son bölüme kendi düşüncelerinizi yazın	-	-	-	-	15	-	-	-	-
5.1 Hikâyenin kahramanı Emre'nin gribe yakalanmamak için aldığı önlemleri yazın.	13	-	-	-	2	-	-	-	-
5.2 Hikâyenin kahramanı Emre'deki grip belirtilerini yazın	13	-	-	-	2	-	-	-	-
6. Tabloda yer alan cümleleri Emre'nin rüyasındaki oluş sırasına göre numaralandırın.	13	-	-	-	2	-	-	-	-

Tablo 7 incelendiğinde 1,2,3. etkinliğine katılımcıların büyük kısmının metin merkezli yaklaşımı esas alarak değerlendirdikleri görülmektedir. Etkinliklerde öğrenciden istenilen metinden hareketle bir virüsün yaşamak ve çoğalmak için nelere ihtiyaç duyduğunu düşünerek yazmalarıdır. Hikâyede virüslerle ilgili bahsedilen iki sorun üzerinde durulmakta ve bu sorunların çözüm yollarının hikâyeden bulunarak yazılması istenmektedir. Öğrenci metinden hareket ederek bu sorunları ve çözümlerini bulmaktadır. 4. etkinlikte katılımcıların tamamı metin merkezli yaklaşımı esas almışlardır. Öğrenciden istenilen babaannenin ve diğer kahramanların grip konusundaki çözüm yollarını belirlemek ve en son kendi düşüncesini yazmasıdır. Etkinlik ağırlık olarak metni temel alsa da son soruyla öğrenciyi merkeze almış olup grip konusunda onun da düşüncelerini açıklamasını istemiştir. Ayrıca bu soruda katılımcıların tamamının okur merkezli yaklaşımı esas aldıkları görülmektedir. 5.1, 5.2, 5.3'te yer alan etkinlikte ise katılımcıların büyük kısmı metni merkeze almışlardır. Sorular birebir metinle ilişkilendirildiğinden bu etkinlikte metin esas alınmaktadır.

Araştırmamıza 2'inci ve 7'inci etkinliği dâhil etmeme sebebimiz; bu etkinlikte hikâyenin ana fikrini, konusunu, yardımcı düşüncelerini bulmaya yönelik bir çalışmanın olmamasıdır. İncelememizde yazarı merkeze alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

Tablo 8. Balık Adamlar Hikâyesine İlişkin Etkinliklerin Okuma Kuramları (Yazar Merkezli, Okur Merkezli, Metin Merkezli) Doğrultusunda İncelenmesi

SORULAR	METİN MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			OKUR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans			YAZAR MERKEZLİ Sınırlılık- frekans		
	M ₁	M ₂	M ₃	O ₁	O ₂	O ₃	Y ₁	Y ₂	Y ₃
8. Tema: Dünya ve Çevre Balık Adamlar									
1. Balık adamlar hikâyesinin haritasını çıkarın. Hikâyenin zamanı nedir? Hikâye nerede geçmektedir? Hikâyedeki olay nedir? Hikâyedeki ana karakter ve yardımcı karakterler kimlerdir?	15	-	-	-	-	-	-	-	-
2. Metne göre tablodaki karakter özelliklerinin Tombul Sarı Balık veya Beyaz Yunus Balığına ait olduğunu belirleyin. Karakter özelliklerini ilgili kahraman bölümüne yazın.	1	14	-	-	-	-	-	-	-
3. Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığının karakter özellikleri metnin hangi bölümünde yer almaktadır. Metinden alıntı yaparak tablodaki ilgili alanı doldurun.	15	-	-	-	-	-	-	-	-
4. Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığının karakterlerini, olaylar karşısındaki tutumunu öğrendiniz. Hayata ve olaylara bakışınızın hangisine daha çok benzediğini belirleyiniz.	6	-	-	-	9	-	-	-	-
5. Tablodaki yönergeleri izleyerek bir hikâye taslağı oluşturun.	-	4	-	-	11	-	-	-	-

Tablo 8 incelendiğinde 1. etkinliğe katılımcıların tamamının metin merkezli yaklaşımı esas aldıkları görülmüştür. Etkinlikte öğrenciden istenilen Balık Adamlar hikâyesinin haritasının çıkarılmasıdır. Hikâyenin zamanı nedir, hikâye nerede geçmektedir, hikâyedeki olay nedir, hikâyedeki ana karakter ve yardımcı karakterler kimlerdir? sorularından oluşan bu etkinlik metni merkeze almaktadır. 2. etkinlikte de katılımcıların büyük kısmı metin merkezli yaklaşımı esas almaktadırlar. Bu etkinlikte öğrenciden istenilen tabloda yer alan karakter özelliklerinin hangi kahramana ait olduğunu belirlenmesidir. Tombul Sarı Balık ve Beyaz Yunus Balığının özelliklerinin yer aldığı bu etkinlik, metni merkeze almaktadır. 3. etkinlikte katılımcıların tamamının metin merkezli yaklaşımı esas aldığı görülmektedir. Etkinlikte öğrenciden beklenen Tombul Sarı Balık ile Yunus Balığının karakter

özelliklerini metnin hangi bölümünde yer aldığını bulmaları ve metinden alıntı yaparak tabloyu doldurmalarıdır. Metinden aktarım yaparak tamamlanan bu etkinlik metni merkeze almaktadır. 4. etkinlikte ise öğrenciden istenilen Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığının karakterlerini, olaylar karşısındaki tutumlarını kendi özellikleri ile karşılaştırmaları ve kendilerini değerlendirmeleridir. Hayata ve olaylara bakışın hangi balığa daha çok benzediğini konu edinen bu etkinlik, öğrenciyi metne yönlendirmektedir. Katılımcıların büyük kısmı bu soruda okur merkezli yaklaşımı esas almaktadır. Bu sorunun incelenmesine tartışma kısmında yer verilecektir. 5. etkinlikte öğrenciden istenilen yönergeden hareket ederek bir hikâyeye taslağı oluşturmasıdır. Katılımcıların bu etkinliğe verdiği yanıtta okur merkezli yaklaşım esas alınmaktadır.

Araştırmamıza 1'inci, 2'inci ve 7'inci etkinliği dâhil etmeme sebebimiz; bu etkinlikte hikâyenin ana fikrini, konusunu, yardımcı düşüncelerini bulmaya yönelik bir çalışmanın olmamasıdır. İncelememizde yazarı merkeze alan herhangi bir etkinlik söz konusu olmamıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara yönelik tartışma, sonuç ve önerilere aşağıda yer verilmiştir.

5.1 TARTIŞMA

Araştırmanın birinci alt problemi **‘Ders kitaplarındaki metin işleme modellerinin eleştiri kuramları bağlamındaki durumu nedir?’** şeklindedir. Araştırmanın birinci alt probleminin analizinde hazırladığımız ölçekte yer alan öğretmenlerin değerlendirmesi sonucu bu soruya cevap verilmiştir. 8 temadan rastgele seçilen hikâye etkinlikleri tek tek ele alınmış ve 3 başlık altında incelenmiştir. Dağılımlara baktığımız zaman yazar merkezli yaklaşımın ele alınmadığı görülmektedir. Okur ve metin merkezli yaklaşımlar ise her hikâyede farklılıklar göstermektedir. Dağılımın orantılı yapılmadığı bulgulardan görülmektedir. Dük Oldu Hödük hikâyesinde 8 soru metin merkezli, 10 soru okur merkezli, Tren Rayları hikâyesinde 3 soru metin merkezli, 3 soru okur merkezli, Ben Bir Küçük Kilimim hikâyesinde 12 soru metin merkezli, 3 soru okur merkezli, Hezarfen Ahmet Çelebi hikâyesinde 9 soru metin merkezli, 4 soru okur merkezli, Sabır Sularında hikâyesinde 7 soru metin merkezli, Osman Cemal Bey’in Nar Hakkı hikâyesinde 7 sorunun metin merkezli, Babaannemin soğanları hikâyesinde 7 sorunun metin merkezli, Balık Adamlar hikâyesinde ise 3 sorunun metin merkezli, 2 sorunun okur merkezli olduğu görülmektedir. Her hikâye için söz konusu olan bu yaklaşımlar aynı sonucu vermemekte, farklılıklar göstermektedir. Bazı soruların değerlendirilmesinde ise farklılıklar gözlemlenmiştir. Bunlara değinmek gerekirse;

- 1.5.2 Dük ile onun sokakta karşılaştığı sokak köpeklerini karşılaştırın.

- 2.1.2 Yazdığınız sebeplerden hangisi doğrudan Dük'ün yaptıkları ile ilgili?

Her iki soruda da katılımcılar okur merkezli yaklaşımı esas almaktadırlar. Buna karşılık hikâye incelendiğinde söz konusu soruların cevaplarının metinde bulunduğu gözlemlenmiştir.

- 1. Hikâyenin giriş bölümünden sonra her duraklamada hikâyenin nasıl gelişeceğine ilişkin tahminleri ilk sütuna, okuduktan sonra anladıklarınızı ikinci sütuna yazın.

Bu soruda da katılımcılar okur merkezli yaklaşımı esas almaktadırlar. Ama bu soruda dikkat edilmesi gereken husus sorunun bizi metne yönlendirmesidir. Hem hikâyenin başlığı hem de konu bize hikâyenin gelişmesi ile ilgili zemin hazırlamaktadır.

- 3.1.5 Metinde kahramanın sorununun çözümü için bir öneri var mı?
- 5. Ortanca Gelin, kaynanasının öğüdünü tutarak Duru Nene'nin yanına gitseydi olaylar nasıl gelişirdi? sorusuna vereceğiniz cevabı dikkate alarak Ben Bir Küçük Kilimim metninde ne tür değişiklikler olabileceğini düşünerek metni yeniden yazın.

Her iki soruya katılımcılar okur merkezli yaklaşımla bakmışlardır. Ama sorulara bakıldığı zaman ilk soruda metinde çözüm olup olmadığı sorulmuş, öğrenciden öneri yazması istenilmemiştir. Diğer soruda ise Ortanca Gelinin kaynanasının öğüdünü dinlemediği zaman yaşadığı sorunlar hikâyede ele alındığı için kaynanasının öğüdünü dinlediğinde olacaklar da aşikârdır. Bu bakımdan bu soruda okur (öğrenci) değil metin esas alınmaktadır.

- 2. Okuduğunuz metinden hareketle Hezarfen Ahmet Çelebinin nasıl bir insan olduğunu tanımlayacak özellikleri cümledeki boşluklara yazın.

Bu soruya da katılımcıların okur merkezli yaklaşımı esas alarak değerlendirdiklerini görmekteyiz. Fakat sorunun cevabı metinden hareket edilerek bulunmaktadır. Hezarfen'in özellikleri metinde ele alınmaktadır.

- 4. Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığının karakterlerini, olaylar karşısındaki tutumunu öğrendiniz. Hayata ve olaylara bakışınızın hangisine daha çok benzediğini belirleyiniz.

Sorudan da anlaşıldığı gibi her iki balığın özellikleri ve olaylar karşısındaki tutumları metinde işlenmiştir. Zıt karakter olan bu iki balığın özelliklerine yönelen soru

öğrenciyi bu iki karakterden birine yaklaştırmakta ve metni esas almaktadır. Katılımcıların büyük kısmı ise bu soruya okur merkezli yaklaşım olarak değerlendirme yapmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi **‘Ders kitaplarında yer alan hikâyelerin anlamlandırılmasında etkinliklerin rolü nedir?’** şeklindedir. Araştırmanın ikinci alt probleminin analizinde hazırladığımız ölçekte yer alan öğretmenlerin değerlendirmesi sonucu bu soruya cevap verilmiştir. İlk başta metin merkezli ve okur merkezli yaklaşımın arasındaki fark olarak bu soruda metnin esas alındığı anlamlandırmanın ikinci planda kaldığı görülmektedir. Etkinlikler sadece yüzeysel sorulardan oluşmaktadır. Derin yapıdaki anlamı ortaya çıkarmaya yönelik düzenlenmemiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi **‘Ders kitaplarında yer alan hikâyeler tek anlamlı mıdır?’** şeklindedir. Seçilen hikâyeler göz önünde bulundurularak yapılan değerlendirmede hiçbir hikâyenin asıl sorunsalına değinilmediği görülmektedir. Yüzeysel, sadece metin esas alınarak düzenlenen etkinlikte anlam ikinci planda kalmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe öğretiminin yanında; anlama, düşünme, sınıflama, sıralama, ilişki kurma, sorgulama, tahmin etme, eleştirme, analiz-sentez yapma, değerlendirme vb. zihinsel becerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. MEB (2015: 3), Türkçe Dersi Öğretim Programında hedeflenen amaçla, elde edilen sonuç uyumsuzluk göstermektedir. Araştırmada seçilen hikâyelerin anlamlandırmaya uygun olduğu ama soruların bu hikâyeler için yetersiz kaldığı görülmektedir.

MEB 5. Sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan etkinliklerin 3 başlık altında: M, O, Y (metin merkezli, okur merkezli, yazar merkezli) incelenmesi sonucu ortaya çıkan sonuçla MEB 5. Sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitabındaki (Tetik, Zorlu, Türker ve Polat, 2016c) kazanımların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Tablo 9. Kazanımlar

N o	Kazanımlar	Dük Oldu Hödük	Tren Rayları	Ben Bir Küçük Kilimim	Hezarfen Ahmet Çelebi	Sabır Sularında	Osman Cemal Beyin Nar Hakkı	Babaannemin Soganları	Balık Adamlar
Sözlü iletişim									
1	Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.	X	X	X	X		X	X	X
2	Göz teması kurarak iştirilebilir bir ses tonuyla konuşur.	X			X	X	X		
3	Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.		X	X	X	X	X		
4	Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.			X		X	X		
5	Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.				X		X	X	X
6	Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.								
7	Hazırlıklı konuşma/sunum yapar.		X						
8	Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.		X		X				X
9	Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.		X						X
10	Dinlediklerindeki/izlediklerin deki ana fikri/ana duyguyu belirler.								
11	Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.				X				X
12	Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.				X				
13	Dinlediklerini/izlediklerini özetler.		X		X				
14	Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.								
15	Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.								
16	Farklı türdeki metinleri dramatize eder.				X				
17	Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.		X				X	X	
Okuma									
Anlama									
18	Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu	X	X	X		X	X	X	

	belirler.							
19	Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.	X				X	X	X
20	Başlık ve içerik uyumunu sorgular	X	X	X				
21	Metni yorumlarken metinden aktarımlar yapar	X	X			X	X	X
22	Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.	X	X	X		X	X	X
23	Metinler arası karşılaştırma yapar.		X					X
24	Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.		X					X
25	Hikâye, drama veya şiirde bölümlerin, sahnelerin veya dörtlüklerin metnin bütününde nasıl ilişkilendirildiğini veya birbirini tamamladığını açıklar.	X	X	X		X	X	X
26	Gerçek ve kurguyu ayırt eder						X	
27	Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.							
28	Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.							X
29	Okuduğu metnin türünü belirler.							X
30	Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.	X	X	X		X	X	X
Akıcı okuma								
31	Bağımsız olarak metin türlerini uygun hızda okur.		X					X
32	Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalara dikkat eder.		X				X	X
33	Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.		X				X	X
34	Metni türüne göre dramatize ederek okur.					X		X
	Söz varlığı			X				
35	Anlamını bilmediği sözcükleri ve sözcük gruplarını öğrenir.	X	X			X	X	X
36	Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.		X	X			X	X
37	Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bilir.							

38	Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.								
39	İsimlerin ve sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.								X
40	İsim ve sıfat tamlamalarını fark ederek bunların anlama olan katkılarını bilir								X
Yazma									
41	Hikâye edici metinler yazar	X						X	X
42	Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.	X	X					X	X
43	Oluşturduğu taslakta serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir.	X	X					X	X
44	Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.		X					X	
45	Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.		X					X	
46	Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır.							X	
47	Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.		X		X			X	
48	Metne uygun bir başlık belirler.		X					X	
49	Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.	X		X					
50	Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.		X						
51	Bilgilendirici metinler yazar								
52	Konu başlığını ve ana fikri belirler.								
53	Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.								
54	Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir								
55	Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder								
56	Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.								
57	Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar								

58	Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.	X				
59	Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.	X				
60	Metne uygun bir başlık belirler.					
61	İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.					X
62	Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır					
63	Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru eki, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl ve köşeli ayraç uygun yerde/doğru kullanır					
64	Soru ekini, “de” ve “ki” bağlaçlarını, sayıları, kısaltmaları, pekiştirmeli sözleri doğru yazar; satır sonunda kelimeleri uygun şekilde böler.	X				
65	Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır					
66	İsim, isim tamlaması, sıfat ve sıfat tamlamalarını cümledeki işlevlerine uygun kullanır					
67	Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.					
68	Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.	X	X		X	X
69	Yazdıklarını, yazılı/basılı olarak veya imkân ve fırsatlar ölçüsünde çoklu medya ortamlarını kullanarak paylaşır	X	X		X	

5.1.1 Dük Oldu Hödük Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Tabloyu incelediğimiz zaman kazanımların sözlü iletişim, okuma, yazma olarak üç başlık altında düzenlendiği görülmüştür. Tabloda yer alan ve metnin sorunsalını ortaya çıkarmada, onun asıl iletmek istediği anlamı ortaya çıkarmada yardımcı olan kazanımlara yer verilmediği görülmektedir. Bunlar:

Okuma: 1. Metinler arası karşılaştırma yapar, 2. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder, 3. Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalarla dikkat eder, 4. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur, 5. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

Yazma: 1. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir, 2. Konu başlığını ve ana fikri belirler, 3. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar, 4. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar, 5. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta okur merkezli yaklaşım ağırlık teşkil etse de, metne yönelik düzenlenmiş etkinlik soruları ve kazanımların eksikliği bize metnin asıl vermek isteği iletiyi vermediğini göstermektedir.

5.1.2 Tren Rayları Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Tabloda yer alan ve metnin sorunsalını ortaya çıkarmada, onun asıl iletmek istediği anlamı ortaya çıkarmada yardımcı olan kazanımlara yer verilmediği görülmektedir. Bunlar:

Sözlü iletişim: 1. Konuşmada / tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını düşüncelerini ifade eder,

Okuma: 1. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.

Konuşma: 1. Konu başlığını ve ana fikri belirler, 2. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar, 3. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana

fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar, 4. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta okur merkezli ve metin merkezli yaklaşım eşit oranda olsa da, metne yönelik düzenlenmiş etkinlik soruları ve kazanımların eksikliği bize metnin yetersiz işlendiği görünümünü vermektedir.

5.1.3 Ben Bir Küçük Kilimim Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Milli Kültürümüz temasında yer alan hikâyenin eksik kazanımları:

Sözlü iletişim: 1. Konuşmada / tartışmada ifade edilen fikirleri toplar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder

Okuma: 1. Metinler arası karşılaştırma yapar, 2. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder, 3. Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalara dikkat eder.

Yazma: 1. Gerekçeleri ve kanıtları/ olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta metin merkezli yaklaşım ağırlık teşkil etmektedir. Metne yönelik düzenlenmiş etkinlik soruları, kazanımların eksikliği, etkinlikte metnin merkeze alınması yine öğrenciyi metnin sorunsalından uzaklaştırmaktadır.

5.1.4 Hezarfen Ahmet Çelebi (Dinleme Metni) Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Bilim ve teknoloji temasında yer alan dinleme metnimizde eksik kazanımlar:

Sözlü iletişim: 1. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toplar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder, 2. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler, 3. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta metin merkezli yaklaşım ağırlık teşkil etmektedir. Kazanımların eksikliği, etkinliklerde metnin esas alındığını göstermektedir.

5.1.5 Seçilmiş Sabır Sularında Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Biz ve değerlerimiz temasında yer alan hikâyede eksik kazanımlar:

Sözlü iletişim: *1. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toplar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder, 2. Başlık ve içerik uyumunu sorgular, 3. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.*

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta metin merkezli yaklaşım ağırlık teşkil etmektedir. Kazanımların eksikliği, etkinliklerde metnin esas alındığını göstermektedir.

5.1.6 Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Sanat ve toplum temasında yer alan hikâye de eksik kazanımlar:

Sözlü iletişim: *1. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toplar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder, 2. Başlık ve içerik uyumunu sorgular, 3. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.*

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta metin merkezli yaklaşım ağırlık teşkil etmektedir. Kazanımların eksikliği, etkinliklerde metnin esas alındığını göstermektedir.

5.1.7 Babaannemin Soğanları Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Sağlık, Spor ve Oyun temasında yer alan hikâyede eksik kazanımlar:

Sözlü iletişim: *1. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toplar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder, 2. Başlık ve içerik uyumunu sorgular, 3. Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir ses tonuyla okur ve tonlamalara dikkat eder, 4. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.*

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta metin merkezli yaklaşım ağırlık teşkil etmektedir. Kazanımların eksikliği, etkinliklerde metnin esas alındığını göstermektedir.

5.1.8 Balık Adamlar Hikâyesine Yönelik Kazanımlar

Dünya ve Çevre temasında yer alan hikâyede eksik kazanımlar.

Sözlü iletişim: *1. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toplar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder, 2. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler, 3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar, 4. Başlık ve içerik uyumunu sorgular, 5. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.*

Yazma: *1. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir, 2. Metne uygun bir başlık belirler.*

Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçta metin merkezli yaklaşım ağırlık teşkil etmektedir. Kazanımların eksikliği, etkinliklerde metnin esas alındığını göstermektedir.

5.2 SONUÇ

Bu araştırma, Türkçe Eğitimi alanında okurun metni anlamlandırma sürecindeki eksikliğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden doküman analiz yöntemi, veri analizi süreçlerinden betimleme analizi kullanılmıştır. 5. Sınıf Türkçe çalışma kitabındaki etkinlikler, okur merkezli, yazar merkezli, metin merkezli kuramlar başlıkları altında incelenmiş ve açıklamalar yapılmıştır. İncelemeye alınan hikâyeler okuma kuramlarına yönelik olarak 3 başlık altında gruplandırılmıştır. Bu araştırmanın evrenini, MEB 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında yer alan hikâyeler ve bu hikâyelere yönelik MEB 5. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabındaki etkinlikler oluşturmaktadır. Örneklem olarak çalışma kitabındaki 8 hikâyeye yönelik olarak 39 etkinliğin incelemesi yapılmıştır. Sonuç olarak aşağıdaki yargılara varılmıştır:

1. Programın hedefleriyle etkinlikler arasında tutarlılık yoktur.
2. İncelemeye katılan bazı katılımcıların verdikleri kimi cevaplar yanlıştır.

3. Metinler doğası gereği farklı anlamlar içermekte ve belirli bir amaç için yazılmaktadır. Bu incelemede metnin esas alındığı, anlamlandırmanın ikinci planda kaldığı görülmektedir.
4. Araştırmanın bulgularından çıkan sonuçla kazanımlar arasındaki eksiklik metnin asıl vermek istediği iletiyi vermediğini göstermektedir.

5.3 ÖNERİLER

Türkçe ders kitaplarındaki öykülere okur merkezli kuramla bir bakış (Fatih Erdoğan hikâyesi örneği) tez çalışmasında öğrenci çalışma kitabında yer alan hikâyelerin incelemesi yapılarak bu hikâyelerin eğitim programıyla ne denli örtüştüğü ortaya konulmaya çalışılmış ve sonuca dayalı olarak Fatih Erdoğan'ın 'Kakalar günü' hikâyesinin incelemesi yapılmıştır.

5.3.1 Ders Kitabı Dışında Bir Metin Uygulaması

I. Hazırlık Çalışmaları

Bir mih bir nalı kurtarır

Bir nal bir atı kurtarır

Bir at bir yiğidi kurtarır

Bir yiğit bir orduyu kurtarır

Bir ordu bir savaşı kurtarır

Bir savaş bir ülkeyi kurtarır

Atasözü

1. Bu atasözünden ne anlıyorsunuz?

.....

2. Küçük görülen şeyler, büyük sonuçlar doğurur. Bu atasözüne benzer örnekler veriniz.

.....

3. Bu atasözünün anlamına uygun hikâye kurgulayıp, sınıfta paylaşınız

.....

4. ‘Basit olarak gördüğümüz olaylar aslında önemli olayların temel taşlarını oluşturur’. Yukarıda verdiğimiz atasözüne istinaden yorumlayınız.

.....

2. Bir ah çeksem dağı taşı eritir
Gözüm yaşı değirmeni yürütür
Bu hasretlik beni dahi çürütür
Bana sıra da bir, gurbet il de bir

Karacaoğlu

1. Verilen dördlükteki şiiri kendi anladığınız tarzda yorumlayınız.

.....

2. Bu dördlükte günlük yaşamın dışında gerçekleşen olaylar var mıdır?

.....

3. Hasretlik, Sıla, Gurbet kelimelerinin anlamını açıklayınız

.....

II. Metin Anlama Çalışmaları

1. Etkinlik. Sözcükleri öğrenelim

Tablo içinde yer alan sözcüklerin anlamlarını bularak yazınız.

Belge

Günce

Pratik

Tasalanmak

2. Etkinlik. Belge ve Günce kelimesinin kullanım alanının dışında işlendiği cümleyi metinden bularak anlamlandırınız.

.....

.....

3. Etkinlik. Anlayalım- cevaplayalım

3.1. Bir tuvalet temizlikçisinin neden defter tuttuğu da henüz cevabı olmayan sorulardan biri tabii...

Bu cümle 3 noktayla bitirilmiş. Sizce bunun sebebi nedir. 3 noktanın bu metne kattığı bir anlam var mıdır?

.....

.....

3.2. Bilmiyorum, onlar öyle söylüyor.

Yazar neden bilmiyorum diyerek açıklamadan kaçınmaktadır. Peki, cevabı o bilmiyorsa kim biliyor?

.....

.....

.....

3.3. Tuhaf görünümlü adamın tasviri: Kafasında kendi boyundan daha büyük bir şapkası varmış, pabuçları sivri, boynunda kocaman bir çalar saat, ağzının kenarlarında rafadan yumurta kalıntıları varmış.

Yazarın tasvir ettiği bu adamın kişiliğini nasıl tasvir ederiz? Saat simgesinin kullanım alanının farklı olması, kıyafetine özen gösteren birisinin yemekten sonra ağzının temizlenmemesi sizde nasıl bir izlenim uyandırmaktadır?

.....

.....

4. Etkinlik. Tuhaf adamın sorduğu ama cevaplarının verilmediği soruları gelecek derse kadar araştırıp kendi yorumlarınızı da ekleyerek açıklayınız

4.1. Çay bardaklarının beli niye ince?

.....

.....

.....

4.2. Ayakkabıların içinde neden dil vardır?

.....

.....

.....

4.3. İlk yoğurdu nasıl yaptılar?

.....

.....

.....

4.4. Cümleye niçin büyük harfle başlıyoruz?

.....

.....

.....

4.5. Niçin sevindiğimizde hah hah, üzüldüğümüzde vah vah diyoruz?

.....

.....

.....

4.6. Niçin sandalyeye oturduğumuz halde masaya oturdum diyoruz?

.....

.....

.....

4.7. Niçin hapşırınca çok yaşa diyoruz da öksürünce demiyoruz?

.....

4.8. Neden evlerinizde yalnızca bir tuvalet var?

.....
.....
.....

5. Etkinlik. Tuhaf adamın unutulmayan ve kasaba halkına dert olan son sorusu sizce de bu kadar önemli mi?

.....
.....

6. Etkinlik. Olan biten her şeyden habersiz bebeğin bu hikâyedeki yeri nedir? Sizce o olmasaydı bu hikâye nasıl sonuçlanırdı?

.....
.....

7. Etkinlik. Güçlüpınar Kasabasının ismiyle, davranışları arasında nasıl bir farklılık vardır. Sizce yazar neden kasabaya bu ismi vermiştir.

.....
.....

8. Etkinlik. Cümleleri tamamlayınız

Kahvede, sokakta herkes bu konuyu düşünüyormuş ama

Çünkü kafalarının içi bir türlü rahatlayamadığından, tuvalette sıkıntıyla oturuyorlar ama.....

Eskiden nasıl yapıyorduksak yine öyle yaparız, demişler. Ama.....

Büyük bir tuvalete gitme yarışı başlamış. Ama.....

Kalabalık evlerde oturanların bazıları, tek başına yaşayan komşularına koşmuşlar hemen. Ama.....

9. Etkinlik Kakalar Günü adlı bu metnin bölümlerini belirleyin. Bölümlerin hangi cümlelerle başlayıp hangi cümlelerle son bulduğunu yazın

Birinci bölümün ilk cümlesi

.....

Birinci bölümün son cümlesi

.....
İkinci bölümün ilk cümlesi

.....
İkinci bölümün son cümlesi

.....
Üçüncü bölümün ilk cümlesi

.....
Üçüncü bölümün son cümlesi

.....
‘Kakalar Günü’ hikâyesi (Erdoğan, 2014), gözlemci bakış açısı (dıştan bakış açısı) ile yazılmıştır. Yani yazar bu bakış açısıyla hikâyeyi kaleme alırken tarafsızlığı seçmiş, okuyucuyu metinle başa - başa bırakarak onun tarafsız bir şekilde olaylara çözüm bulmasını, olayları ilişkilendirmesini istemiştir. Öte yandan dıştan bakış açısı ile yazılan eserlere bakarsak, burada anlatıcı sadece gördükleri ile yetinen ve bunları tarafsız olarak okuyucuya ileten konumundadır. Burada anlatıcı, en fazla okuyucu kadar bilgi sahibidir.

Hikâye, Güçlüpınar Kasabasında yaşanmış bir olayın ilginçliğine, önemine vurgu yapılarak başlamaktadır. Daha ilk cümleden okuyucuyu metne bağlayan, onda heyecan ve merak uyandıran hikâye, ilerleyen cümlelerde yerini tereddütlere, çelişiklere bırakmaktadır. ‘ **Olayla ilgili tek yazılı belge parkın yanındaki umumi tuvaletin temizlikçisinin tuttuğu defterdir, tuvalete giren çıkanları kaydediyormuş**’ demesi okuyucuda, daha ilk baştan bir soru işareti oluşturmaktadır. Çünkü yazılı belge ve sadece günlük niteliğindeki bir defter aynı kefeye koyulmuş ve okuyucunun bu konu üzerinde düşünmesi istenmiştir. Ardından ‘**Temizlikçinin neden defter tuttuğu da henüz cevabı olmayan sorulardan biri tabii...**’ diyen ve üç nokta koyan yazar, okuyucuyu zaman kaybettirmeden metne dâhil etmekte ve onun bu soruya nasıl cevap vereceğini görmek istemektedir. Zira metnin ilerleyen kesitlerinde **onlara göre, bilmiyorum**, gibi kelimelerin kullanılması da yazarın tarafsızlığının bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günceden hareket edilerek anlatılan hikâyede sondan başa doğru anlatım söz konudur. Yani daha ilk baştan günün önemi, o gün tuvalete olan akınların bahsedildiği parafların hikâyeye dâhil edilmesi, ana olay için bir zemin oluşturmakta, okuyucuyu büyük sürprizlere hazırlamaktadır.

Her şey o tuhaf adamın gelmesiyle başladı diye başlayan bu kısım hikâyenin asıl dönüm noktasıdır. İlk başta tuhaf adamın betimlemesini yaparak, okuyucuda bu garip adamın dış görünüşünü sorgulamaya yönlendirme dikkatten kaçmamaktadır. Kendisi tuhaf olduğu gibi soruları da tuhaf olan bu adam o gün orada sorduğu sorularla herkesi perişan etmiştir. **‘Çay bardaklarının beli niye ince?’**, **‘Ayakkabıların içinde neden dil vardır?’**, **‘İlk yoğurdu nasıl yaptılar?’**, **Cümleye niçin büyük harfle başlıyoruz?’**, **‘Niçin sevindiğimizde hah hah, üzüldüğümüzde vah vah diyoruz?’**, **Niçin sandalyeye oturduğumuz halde masaya oturdum diyoruz?’**, **‘Niçin hapsirince çok yaşa, diyoruz öksürünce demiyoruz ?’** ve en önemlisi, kasaba halkının hafızasından uzun zaman silinmeyecek son soru **‘Neden evlerinizde yalnızca bir tuvalet var, ya hepinizin aynı anda kakası gelirse ne olacak?’**. sorularını sormuş ve kasabadan ayrılmıştır. Anlatıcı bu kısımda aslında sorulan soruları sadece kahve halkına değil, okuyucuya sormaktadır. Onun için önemli olan okuyucunun bu sorular ile ilgili ne düşündüğüdür.

Tuhaf adamın tuhaf soruları öykünün kırılma noktasını oluşturmakta, kasaba halkı kadar okuru da rahatsız etmektedir. Bu adam kim? Nereden gelmiş? Niye bu tür sorular soruyor?

Adam gitse de sorduğu son soru hafızalardan silinmemiş ve herkesi düşündürmüştür. Ama kimse bu konu ile ilgili bir kelime dahi etmemiş çözümü kendisinde aramıştır. Soran gözlerle bir birlerine baksalar da kimse bir birine yardımcı olamamıştır. Sürekli düşünmek ve çözüm bulamamak, onları tuvalet sıkıntısı yaşayacak noktaya kadar getirmiş ve sonunda kakalarını yapamaz hale gelmişlerdir.

Kasaba halkının acıyla kıvrandığı sırada, her şeyden habersiz bir bebeğin iki büklüm gezen insanlara bakarak kakasını yapması, kasaba halkının bir birlerine dertlerini itiraf etmelerine sebep olmuş ve itiraf ettikçe rahatlamaya başlamışlar. İşte o gün Güçlüpınar kasabasında tuvaletler dolmuş taşmış ve o güne kendi aralarında Kakalar Günü adını vermişlerdir.

Öykünün oluş sırasına baktığımız zaman burada yazarın kaos teorisi ve kelebek etkisi üzerinde durmaya çalıştığını görürüz. Toplumun hızla ve bilinçsiz bir şekilde kendisini kaostan içinde bulması ve çaresizliği Kakalar Günü hikâyesi ile okura sunulmakta ve kasaba halkı örneği ile bilinçlendirilmektedir.

Kaos, sistemlerin kendisi nedeniyle değil, insanların algılarındaki sınırlılıklardan ötürü oluşur. Sistemler gerek başlangıç noktasındaki değişkenlere gerekse sisteme daha sonra etki eden öteki değişkenlere hassas bir biçimde bağımlıdır. Ancak insan, çok sayıda olan bahse konu değişkenleri kapsayacak kadar bir analiz yöntemine sahip olmadığından, sistemler hakkında tahminde bulunamamakta olup yürüttüğü tahminler de hatalı sonuçlar vermektedir. Kaos da bu noktada doğmaktadır (Ertürk, 2012: 853).

Kelebek etkisi olarak da bilinen kaos teorisi ilkelerini hikayemize uyguladığımızda; ilk önce *başlangıç duruma hassas bağımlılık ilkesini* ele almak gerekmektedir. Zincir olarak olayların birbirine bağlanması söz konusu olan bu ilkede kasaba halkının tuhaf görünüşlü adama kulak vermeleri ve sorduğu sorulara körü körüne bağlanmaları çok doğru bir örnek teşkil etmektedir.

Kaos teorisinin ikinci ilkesi olan *doğrusal olmama*, doğru olmayan konuları heyecanla karşılarlar, fakat bu durumları sıra dışı olarak isimlendirirler (Akbaba Altun, 2001: 455). Yani bizim kasaba halkı gibi... Kendilerine sorulan sorularla perişan olan kasaba halkı, heyecana kapılmış ve bu soruyu düşünerek hayat akışını bozmuş duruma gelmiştir. Kaygılar içinde kalan insanlar, endişeli halde gezmekte ve bir sonuca ulaşamamaktadırlar.

Üçüncü ilke olan *kaos örüntüleri* yine örnek teşkil edecek tuhaf adamın soruları ele alınabilir. Ya aynı anda hepsinin birden kakası gelirse diye kendi kendine sorulan sorular, ev halkının hesabının yapılması ve buna çözüm olarak kişi sayısına göre tuvalet yapılması dahi düşünülse de sonuç olarak mantıklı gelmediği için vazgeçilmiş ve tekrar yeni çözüm arayışına gidilmiştir.

Dördüncü ilke *Türbülans* ise güne sıradan başlayan kasaba halkının karşısına çıkan tuhaf görünümlü adam örneği uygun gelmektedir. Bu adam ile hayatlarının değişmesi ve düzensizlik söz konusu olmuştur.

Beşinci ilke *dağılmış yapılar*, adından da anlaşıldığı gibi çevrenin daha fazla kompleks olması, farklı ve yeni bilgi yaratması sistemi çevrenin ihtiyaç hissettiği bu yeni duruma cevap vermesi yönünde harekete geçmeye zorlar (Wheatley, 1994 akt Akbaba Altun, 2001: 457). Önemli olan kasaba halkının bu konuda bilinçli davranması ve bu durumdan korkmama ve kurtulmak için çözümler üretmesidir. Ne

yazık ki biz Güçlüpınar Kasabası'nda söz konusu çözümün üretildiğini hikâye boyunca göremiyoruz. Kahramanların düşünmesi, hesap kitap yapması hiç de olumlu sonuçlar ortaya koymamaktadır.

Altıncı ilke *rastgele şoklar*. Sıklıkla küçük şoklar halinde çok iyi büyüyen dağılımı destekleyen ve sistemin orijinal duruma dönmesini engelleyen bir yapı içindedir. (Akbaba Altun, 2001: 458). Ne yazık ki bizim kasaba halkının bu düzensizlikten kurtulması da zaman almıştır. Çünkü istikrarlı olmayan toplumlar üzerinde etkisi daha fazla olan bu rastgele şoklar sistemin eski haline dönmesini engeller durumdadırlar.

Yedinci ilke olan *garip çekiciler* kendi içinde üç çeşittirler. Bunlar sabit nokta çekiciler, sınırlı döngüsel çekiciler ve garip çekiciler. Bizim üzerinde durduğumuz ise garip çekicidirler. Kakalar Günü hikâyesindeki garip çekici ise tuhaf görünümlü adamdır. Dış görünüşü kadar soruları da tuhaf olan bu adam kaos sisteminin içinde saklanan bir örüntüdür. Karmaşık yapıya sahip olan bu örüntüler, yani tuhaf görünümlü bu adam etrafındaki çekicileri (yani bizim kasaba halkını) sorularıyla kendine bağlar. Sonuç olarak da bir kişideki değişim, sistemin değişmesine sebep olur duruma gelir.

Sekizinci ilke *dönüt mekanizması*. Bir basamaktaki bir çıktı sonraki bir basamak için dönüttür veya dönüt olmak üzere geliştirilir. Başlangıçtaki belirsizlikler oldukça büyümüş olur ve tekrarlarla sistem sonunda düzensizliğe gider (Akbaba Altun, 2001: 459). Kasaba halkının yaptığı gibi ilk başta sadece tuhaf sorular olarak nitelendirdikleri ama daha sonra çözüm bulmadıkları takdirde o sorular onlar için büyük düzensizliklere sebep olur.

Dokuzuncu ilke *tekrarlar (iteration)*. Kasaba halkının ilk baştan itibaren soruyu önemsemeleri ve bunu kendilerine sorun ederek düzensizliği oluşturmaları en bariz örnek teşkil etmektedir.

Onuncu ilke *franktal ve öz- benzerlik (Franktals and self-similarity)*. Bu ilkeye örnek olarak kasaba halkının hesap yapmasını ama bunun uygun olmadığını görmesini, ikici olarak gençlerin bu konuda ilk başlarda daha duyarlı olduğu ve çözüm için çabaladıkları ama bu girişiminde sonuçsuz olduğu, üçüncü olarak yardımı kaymakamdan beklemeleri ama bu konuda kaymakamın da onlar gibi çaresiz olduğu

görülmektedir. Her üçüne de baktığımız zaman aynı konu etrafında benzerlik söz konudur. Yani düzensizlik ve bu düzensizlikten kurtulma çabası.

On birinci ve sonuncu ilke ise *kendi kendini örgütleme ve kendini yenileme*. Yeniden örgütlenebilme kabiliyeti kaotik sistemlerin kendi doğalarında vardır ve dışardan müdahaleye gerek duymaz. Nitekim yazar son olarak halkın en küçük bireyi olan bebeği hikâyeye dâhil eder. Dışarıdan müdahaleye ihtiyaç duymadan halkın içinden bir bebeğin seçilmesi de tesadüf değildir. Daha hiçbir şeyden haberi olmayan bu bebek halkın gözünü açmakta, onlara ders verir nitelikte kaostan çıkış göstermektedir.

Kaos kuramının sunduğu durumun, insanoğlunca kısa bir sürede kabullenilmesi olası değildir. Zira bugün sahip olunan düşünce yapısı, klasik anlayışa göre şekillenmiştir. Bu düşünce yapısının kısa bir süre içerisinde değişmesi de pek olası gözükmemektedir (Mutlu ve Sakınç, 2006: 11 akt Ertürk, 2012: 860).

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (1983). Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne. *Türk Dili*, 379-380, 24-36.
- Akbaba Altun, S. (2001). Kaos ve Yönetim. *Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Yönetimi*, 7(4), 28, 451-469.
- Albert, M. C. ve Souchon, M. (2000). *Les Textes Littéraire en Classe de Langue*, Paris: Hachette.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü.
- Aytaş, G. (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Yazımında Metin Seçimi ve Metin Altı Sorularının Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar. *Türk Yurdu*, 21(162-163), 56-61.
- Batur, Z. (2010). Ana Dili Öğretiminde Gösterge Biliminin Yeri: Ana Dili Ders Kitaplarındaki Sözel Metinlerle Görsel Metinleri Bütünselliğinin Analizi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 174-200.
- Benton, M. (2005). Readers, Texts, Contexts: Reader-Response Criticism. *Understanding Children's Literature* In Peter Hunt (Editor), p. 86-102. London - New York: Routledge.
- Çoşkun, E. ve Taş, S. (2008). Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 59-74.
- Coşkun, E. ve Alkan, M. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Metin İşleme Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *TÜBAR*, XXVII(Bahar), 161-184.
- Değirmenci, M. (2010). *Çocuk Hikâyesi Ve Fakir Baykurt'un Çocuk Hikâyeciliğine Katkısı*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX(2), 177-192.

Ders Kitapları İle Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge. (2006) Tebliğler Dergisi, 2006/2589.

Duman, T., Karakaya, N., Çakmak, M., Eray, M. ve Özkan, M. (2001). Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi. s. 10-40. L. Küçükahmet (Editör). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erdal, K. (2009). Eğitim Değerleri Açısından Çocuk Kitapları. *Akademik Bakış*, 17, 1-18.

Erdoğan, F. (2014). *Kakalar Günü*. İstanbul: Mavibulut Yayıncılık.

Erkman Akerson, F. (2015). *Edebiyat ve Kuramlar*. 3. Basım. İstanbul: İthaki Yayınları

Ertürk, A. (2012). Kaos Kuramı: Yönetim ve Eğitimdeki Yansımaları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 849-868.

Gedizli, M. (2006). Okuyabilmek. İstanbul: Prizma Press Matbaacılık A.Ş

Genç, İ. (2007). Klâsik Türk Edebiyatı Metinlerini Anlamada Modern Yaklaşımlar. *Journal of Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, 2(4), 393-404.

Göçer, A. (2014). Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Türkçe Dersi Metin İşleme Süreci Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 326-336.

Gökçe, B. ve Sis; N. (2011). Gülten Dayıoğlu'nun Çocuk Öykülerinin "Hikâye Haritası" Yöntemine Göre İncelenmesi ve Genel Bir Değerlendirme. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 1925-1949.

Gökmen, B. (2017). *Ödüllü Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri Bakımından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Guerin, W. L., Labor, E., Morgan, L., Reesman, J. C. ve Willingham, J. R. (2005). *A Handbook of Critical Approaches to Literature*. 5th Edition, New York - Oxford: Oxford University Press.

Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Gündüz, Ü. (2005). Çocuk Edebiyatında Çeviri Etkisi Uygulamalar ve Sorunlar, *Hece Dergisi*, Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı, 136-141.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 603-637.
- Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitabevi.
- Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun Öğelerinin Öğretim Programında Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye Uygunluğu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnce, B. (2013). Çağdaş Yazınbilimsel Yaklaşımlar Işığında M. Ş. Esendal'ın "Hayat Ne Tatlı" Adlı Öyküsüne Bir Bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 2, 7-19.
- İnce, B. (2014). Jung'un Arketip Teorisi ve Toplumsal Histerinin Çocuk Edebiyatında Dışa Vurumu: "Prensi Olmayan Masal Kitabı". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4). 95.
- İpşiroğlu, Z. (2001). *Alımlama Boyutları ve Çeşitlemeleri - Yazın*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- İzgü, M. (2000) Çocuk Kitapları Okul Kitaplarının Yerini Almamalıdır. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Bildirileri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi Yayınları, Ankara.
- Kale, N. (20-21 Ocak 2000). Düşündüren Çocuk Kitapları. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu - Sorunlar ve Çözüm Yolları*. Ankara.
- Kaplan, M. (1987). *Türk Milletinin Kültürel Değerleri*, Ankara: KTB Yayınları.
- Karakuş, N. (2012). *Türkçe Öğretiminde Kaynak Metin Kullanımı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Karakuş, N., Alparslan, A. ve Özaydın, V. (2017). Türkçe ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Destanların Söz Varlığı Açısından İncelenmesi, *Researcher: Social Science Studies*, 5(8), 171-185.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995), *Türkçe Öğretimi (Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin)*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kıran, S. (2008). *Okul Öncesi Dönemi Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal Ve Öykü Kitaplarında Geçen İletişim Engelleri*. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2013). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Çocuk Edebiyatına Giriş*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2016). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı - Pısa 2015 Uluslararası Raporu. U. E. Taş, Ö. Arıcı, H. B. Ozarkan ve B. Özgürlük (Hazırlayanlar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Moran, B. (1999). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Moran, B. (2010). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Onan, B. (2014). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). (İkinci Baskı), s. 107-130. İstanbul: Pegem Akademi.

- Ovalı, T. (2011). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Anlama Becerisine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ötğün, C. (2008). Gazi Üniversitesi, Sanat Yapıtına Yaklaşım Biçimleri. *Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 2, 159-178.
- Özbay M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Öncü Kitap Basımevi.
- Özbek, Y. (2013). *Postmodernizm ve Alımlama Estetiğı*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Özcan, E. Boztilki, G. ve Bekir İnce, B. (2012). Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Sürecinde Öğretmen Davranışları ve Ders Kitabı Niteliklerinin Öğrenci Beklentileriyle Karşılaştırılması. *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Çalışmalar*. Sakarya: Pegem Akademi Yayınları.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (1998). *Yazma Öğretimi, Yazma Sanatı*. 4. Basım. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özdemirci, F. (2000). Kitapların Dünyasında Çocuk Çocuğun Dünyasında Kitaplar. *Türk Kütüphaneciliğı*, 14(2), 226-232.
- Özsoy, A. S. (1996). Kitle İletişim Araçları, Dil ve Anadili Öğretimi Üçlemi. *Dilbilim Araştırmaları*, Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Sartre, J. P. (1982). *Edebiyat Nedir?* (Çev. B. Onaran). 2. Baskı, İstanbul: Payel Yayınları.
- Sayın, Ş. (1999). *Metinlerle Söyleşi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Sever, S. (2002). *Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretimi Lisans Programı Çocuk Edebiyatı*. Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2005). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever; S. (2008). *Çocuk ve Edebiyat*. 8. Baskı. 2008 İzmir: Tudem Yayıncılık.

- Sınar ılğın, A. (2006). Çocuğa Büyülü Bir Dünyanın Kapılarını Amak. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 175-182.
- Şimşek, T. (2002). *ocuk Edebiyatı*. Ankara: Rengârenk Yayınları.
- Şirin, M. R. (2000). *99 Soruda ocuk Edebiyatı*. (Ortak Yayın: D. Enginün, C. Gknıl, M. Gnen, A. F: Oğuzkan, A. Oktay, F. Oral, M. R: Şirin, N. Tuncer). İstanbul: ocuk Vakfı Yayınları.
- Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe ğretiminde ocuk Edebiyatının nemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, XIII(Bahar), 161-167).
- Tetik, N., Zorlu, N., Türker, H. ve Polat, Z. (2016a). *Ortaokul Ders Kitabı Türkçe 5. Sınıf*. Ankara: Devlet Kitapları.
- Tetik, N., Zorlu, N., Türker, H. ve Polat, Z. (2016b). *Ortaokul ğrenci alışma Kitabı Türkçe 5. Sınıf*. Ankara: Devlet Kitapları.
- Tetik, N., Zorlu, N., Türker, H. ve Polat, Z. (2016c). *Ortaokul ğretmen Kılavuz Kitabı Türkçe 5. Sınıf*. Ankara: Devlet Kitapları.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Tunç Oppermann S. (1994). I. A. Richards'tan Wolfgang Iser'e: Okur Merkezli Eleştiri ve Okuma Kuramının Gelişimi. *Kuram*, 4, 32-38.
- Tüfekçi Can, D. (2014). *ocuk Edebiyatı Kuramsal Yaklaşım*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Tyson, L. (2014). *Critical Theory Today: A User-Friendly Guide*. 3rd Edition, London - New York: Routledge.
- Wolfgang, I. 2000. Do I Write for an Audience?. *PMLA*. 115, 310-314.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe ğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yavuz, H. (2010). *Okuma Biçimleri*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, C. (2012). *Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)*. Ankara: Başbakanlık Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.

Zariç, M. (2014). Yeni Eleştiri Kuramından Akademik Eleştiri Yöntemine. *International Journal of Languages' Education And Teaching*, 3, 99-121.



EKLER

EK-1. ANKET FORMU

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/02/2018-E.2716



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 67236739/044/
Konu : Anket Uygulama Aysel
HÜSEYİNZADE

SAKARYA İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Aysel Hüseyinzade 19/02/2018 tarihli ve - sayılı yazı

Enstitümüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi EABD Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı Y147050006 numaralı öğrencisi Aysel HÜSEYİNZADE yüksek lisans tez araştırması kapsamında; "5. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabında Yer Alan Etkinliklerin Okur Merkezli, Yazar Merkezli, Metin Merkezli Başlıkları Doğrultusunda İncelenmesi" konulu anketini uygulamak istemektedir. Uygun gördüğünüz takdirde, anketi uygulaması için gerekli izin kolaylığının sağlanması hususunda gereğini arz ederim.

Doç.Dr. Halil İbrahim SAĞLAM
Müdür

19/02/2018 V.H.K.İ
19/02/2018 Enst.Sek.

E.ÇORAPÇIGİL
H.F.TATAROĞLU

Evrak Doğrulama İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=8E8446MTP>

Yazı İşleri Birimi Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 54300
Hendek/Sakarya
Tel:0264 214 2434 Faks:0264 295 7492
E-Posta : egitim@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ : www.egitim.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

**EK-2. ARAŞTIRMA, YARIŞMA VE SOSYAL ETKİNLİKLER
DEĞERLENDİRME FORMU**

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Sakarya İl Millî Eğitim Müdürüğü
ARAŞTIRMA, YARIŞMA VE SOSYAL ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMU

İlgi: 22.08.2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E,12607291 sayılı yazı (2017/25 Genelge)

TALEP SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Aysel Hüseyinzade
Kurum/Üniversite	Sakarya Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İl-İlçe	Sakarya İlçelerinin Tümü
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Sakarya ilindeki tüm ortaokullar
Tez Konusu	5. sınıf Türkçe Çalışma Kitabında Yer alan Etkinliklerin Okul Merkezli, Yazar Merkezli, Metin Merkezli Başlıkları Doğrultusunda İncelenmesi
Üniversite –Kurum Onayı	67236739/044:2716
Araştırma önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Ders Kitaplarındaki metin işleme modellerini eleştiri kuranları bağlamında durumu ve Fatih Erdoğan Hikayelerinin bu duruma nasıl yansıttı abilir başlıklar altında kategorilendirilen 8 Temadan oluşan sorular.
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Yok
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi genelge kapsamında, ☒ Çalışmanın yapılması uygun görülmüştür. ☐ Çalışmanın yapılması uygun görülmemiştir.	
Komisyon Kararı	☒ Oy birliği ile alınmıştır. ☐ Oy çokluğu ile alınmıştır.
Muhallif iliyenin Adı ve Soyadı	GEREKÇESİ:
-	

01/03/2018

Osman TERZİ
Başkan

KOMİSYON

Cemal KURT
Üye

Birsen KAYA
Üye

EK-3. ARAŞTIRMA İZİNLERİ



T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10284503-605.01-E.4496218
Koru: Araştırma İzinleri

02.03.2018

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü EADD Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Aysel HÜSEYNZADE tarafından "*5.Sınıf Türkçe Çalışma Kitabında Yer Alan Etkinliklerin Okur Merkezli, Yazar Merkezli, Metin Merkezli Başlıkları Doğrultusunda İncelenmesi*" konulu anket çalışması uygulama talebi, adı geçen Üniversitenin 19.02.2018 tarih ve 2716 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, ilimiz, geneli tüm Ortaokul Müdürlüklerinde görev yapan Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, öğretimin aksamasına mahal vermeden, gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda uygulanması, yasal gerekliliğin ilgili Okul Müdürlüklerince yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmekte ise de;

Makamlarınızca uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Osman TERZİ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Eki: İl MFM Değerlendirme Onayı.

OLUR
02.03.2018

Pervin TÖRE
İl Millî Eğitim Müdürü

Resat Daireler Kampüsü
B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
<http://sakarya.meb.gov.tr/tcmelegitim54@meb.gov.tr>

Ayrıntılı Bilgi İçin :Memur: İsa GEM
Tel : 0 264 251 36 14-15-16
Fks : 0 264 251 36 14

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://saka.meb.gov.tr> üzerinden 5876-c98b-335e-a0ea-21ec kodu ile teyit edilebilir.

EK-4. RUBLİK

MEFİN MERKEZLİ OKUMA KURAMI	YAZAR MERKEZLİ OKUMA KURAMI	OKUR MERKEZLİ OKUMA KURAMI
M.1. Tek bir anlam vardır ve bu anlam olgusaldır. Metin tek ve doğru bir anlama sahiptir. Bu anlam ise ancak metinden çıkarılabilir.	Y.1. Anlamı bulmak ancak yazarı anlamakla mümkündür ve anlam öznelidir. Sıra dışının bilimsel sorunlar içerir veya öznel sorunlardan kaynaklanır. Sanatçıyı tanıma metni daha doğru anlamayı kolaylaştırır.	O.1. Anlamı okur kendisi yaratır ve anlam öznelidir. Okur kendisine göre seçtiği bir anlamı edebiyat yapısında bulmaya çalışır.
M.2. Anlamı bulmak için eserin kendisine yönelmek gerekir. Okur, eserin kendisine yönelir ve metnin içerdiği somut ve nesnel verilere odaklanır, biçim içerik ilişkisini dilsel açıdan inceler, metni bu açıdan yorumlar.	Y.2. Anlamı bulmak için yazara yönelmek gerekir. Yazarın kimliğini, psikolojisini bilmek metni daha iyi anlamaya yol açar.	O.2. Anlamı bulmak için okur, kendi içine yönelmelidir. Okur çabasıyla anlamı hütn. er ve keşfeder. Eserin anlamı metnin içinde hazır değildir, okurun entelektüel düzeyinin yardımıyla anlam ortaya çıkmaktadır.
M.3. Metni anlamak için dilsel yapıya odaklanılmalıdır. Söylenen sözcük anlamı veren dil sistemi olduğuna göre, anlamlandırmayı sağlayan yapıdır.	Y.3. Metni anlamak için yazarın üslubu önemlidir. Eserini aydınlatmak için sanatçının hayatını, kişiliğini, üslubunu incelemek/bilmek gerekir.	O.3. Metni anlamada okurun çağrışımları önemlidir. Sözcüklerin anlamı her okurda az çok değişik çağrışımlar uyandırmaktadır. Okuru edilgen durumdan çıkarıp, karakter, olay, zaman ya da mekân ile ilgili kazanık bir okuma noktası bulmaya yönelmektedir.

Değerli Öğretmenler, bu araştırma 5. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabında yer alan etkinliklerin okuma kuramları (metin merkezli, yazar merkezli ve okur merkezli) doğrultusunda incelenmesi esas alınmıştır. İşaretlenecek alanlar size sunulan rubrik esas alınarak doldurulacaktır. Araştırmamızda 8 tema içerisinde 8 hikâye seçilmiş ve bu hikâyelerin etkinlikleri incelenmeye alınmıştır.

Etkinlikler	1	2	3
1. Tema: Vatandaşlık Bilinci			
Dük Oldu Hödük			
Birinci etkinlik			
a) Hikâyenin 1. Bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?			
b) Hikâyenin 2. Bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?			
c) Hikâyenin 3. Bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?			
ç) Hikâyenin 4. Bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?			
d) 1. Hikâyenin 5. Bölümündeki kahramanlar kimlerdir ve bu bölüme kadar neler oldu?			
d) 2. Dük ile onun sokakta karşılaştığı sokak köpeklerini karşılaştıran			
e) 1. Hangi kahraman her bölümde vardır ve o kahraman olmasaydı bu hikâye olur muydu?			
e) 2. Hödük'ün karşısına çıkan kahramanlar onun hayatını nasıl etkilemiştir?			
e) 3. Bu hikâyeye uygun başka bir başlık yazın			
a) Dük'ü evden atılmaya götüren sebepleri oluşurmasına göre yazın			
b) Yazdığınız sebeplerden hangisi doğrudan Dük'ün yaptıkları ile ilgili?			
c) Yazdığınız sebeplerle, bakımanı üstlendiğimiz bir canlı sokağa atılır mı?			
a) Bugünlerde Dük için işler yolunda gitmiyor. Her an evden atılabilir. Ancak o sokaklarda yaşamak istemiyor. 'Dük'ün evden atılmasını engellemek için A ve B planı yapın. Dük bu planı nasıl uygulaması gerekir ve bundan sonra böyle bir duruma düşmemek için neler yapılabilir			
Dük evkâfa anıldı. Çaresiz, aç ve yalnız. Ona yardım edebilecek birine bir mektup yazın. Aşağıdaki soruları cevaplayarak mektubunuzun içeriğini oluşturun.			
a) 1. Mektubu kimse ve niçin yazmıyordun?			
a) 2. Sorunun önemi konusunda neler söylemeli ve Dük'e yardım etmesi için nasıl ikna edebilirsin?			
a) 3. Teklifinizi kabul ederse Dük'le ilgili sorumlulukları neler olacak?			
a) 4. Mektubu nasıl bitirmeliyim?			

2. Tema: Milli Mücadele ve Atatürk Tren Rayları			
a) Hikâyenin giriş bölümünden sonra her duraklamada hikâyenin nasıl gelişeceğine ilişkin notlarını ilk sütuna, okuduktan sonra anladıklarınızı ikinci sütuna yazın.			
a) Melin' çerisinden alınan cümlelerden hareketle metninle ilgili soruları cevaplayın			
a) Hikâyede, köyün insanların dışarıdan nasıl haber aldıklarını belirleyin ve günümüzdeki iletişim biçimleriyle karşılaştırın.			
a) Melin' çinden almış cümleleri hikâyedeki oluş sırasına göre numaralandırın.			
b) Mutluluk, mutsuzluk ve olaylar üzeninden oluşan grafiğe bir önceki baş ıkta yer alan cümleleri ekleyin. Her olay için kahramanın duygularını işaretleyin ve grafik olarak birleştirin.			
a) Duran'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Düşmana karşı: neler yapmayı planladınız? Planınızı nasıl uygulayıp ne tür sonuçlar aldınız? Bu sorulara cevap alabileceğiniz bir metin yazın			

3. Tema: Milli Kùltürümüz Ben Bir Küçük Kilimim			
a) 1. Okuyacağınız hikâyenin kahramanı kim olabilir?			
a) 2. Kilimin solmasının sebebi ne olabilir?			
a) 3. Duru nereye boyalanmış nasıl hazırlıyor olabilir?			
a) 4. Ortanca gelin yünlere nasıl boyanmış olabilir?			
a) Okuduğunuz metinle ilgili 5N 1 K (Ne? Nerede?, Ne zaman?, Nasıl?, Niçin?, Kim?) sorularını cevaplandırın.			
a) 1. Hikâyede kahraman nasıl ortaya çıkıyor? Kahramanı hangi cümlede tanıyoruz?			
a) 2. Kahramanın temel sorunu nedir? Metnin hangi bölümünden anlıyorsunuz?			
a) 3. Kahramanın sorunu nasıl oluşmuştur ve bu sorunu metnin hangi bölümünden anlıyorsunuz?			
a) 4. Kahramanın sorunu engellenebilir miydi? Metnin hangi bölümünden anlıyorsunuz?			
a) 5. Metinde kahramanın sorununu çözümü için bir öneri var mıdır?			
a) 6. Metinde, sorunun başkaları tarafından çözülmesi için bir öneri var mıdır?			
b) Ana fikir metnin hangi bölümünde ve hangi cümlelerinde yer almaktadır? Metnin ana fikrini kendi cümlelerinizle yazın.			
a) Tablo içerisinde yer alan karşılaştırmalı özellikleri hikâye kahramanlarından Ortanca Gelin'le, kaynanasına ait olanları belirleyip yazın			
b) İkisimin bakış açısı arasındaki farklılığın nasıl bir sonuç doğurduğunu açıklayın			
a) Ortanca Gelin, kaynanasının öğüdünü tutarak Duru Nere'nin yanına gitseydi olaylar nasıl gelişirdi? sorusuna vereceğiniz cevabı dikeyte alarak Ben Bir Küçük Kilimim metninde ne tür değişiklikler olabileceğini düşünerek metni yeniden yazın			

4. Tema: Bilim ve Teknoloji			
Hezarfen Ahmet Çelebi (Dinleme Metni)			
a) 1. Hikâyenin 1. Bölümünde Hezarfen sözcüğü'nün anlamı nedir?			
a) 2. Olayın kahramanı kimdir ve özellikleri nelerdir?			
b) 1. Hikâyenin 2. Bölümünde Ahmet Çelebi neyi merak ediyordu ve heyecan verici düşüncesi nedir?			
b) 2. Cümle içinde boş bırakılan alanı metinden bularak tamamlayınız.			
c) 1. Kayıkçı Fahil kimdir?			
c) 2. Olayın geçtiği yer neresidir?			
c) 3. Kayıkçı Nalî, Hezarfen'in yanına gittiğinde onu ne halde görmüş? Neden?			
c) 4. Kayıkçı Halil, Hezarfen'in evinde ne görmüştü?			
ç) 1. Hezarfen'in kuşkanatlarını taklit etmesi hangi teknolojik gelişmeleri hızlandırması olabilir? Düşüncelerinizi yazın			
ç) 2. Hikâyenin kalan kısmını tamamlayarak yazın			
a) Okuduğunuz metinden hareketle Hezarfen Ahmet Çelebinin nasıl bir insan olduğunu tanımlayacak özellikleri cümledeki boşluklara yazın.			
a) Fiko adlı hikâyeden yola çıkarak, bu hikâyenin kahramanı Fiko ile Hezarfen arasındaki benzerlikleri bulun			
a) Hezarfen Ahmet Çelebi adlı metinle ilgili olarak vardığınız sonucu yazın			

5. Tema: Biz ve Değerlerimiz Sabır Sularında			
a) Tabloda yer alan özelliklerden hareket ederek bu özelliklerin hangi kahramana ait olduğunu tablodaki sütunlara yazınız.			
a) Tablo içerisinde metindeki olay ve durumlar karışık olarak verilmiştir. Metnin akışına göre sıralanacak biçimde karşısına numaralar verin			
a) Tabloda bazı davranışlar verilmiştir. Okuduğunuz metinden hareketle hangi davranışın ustaya, hangisinin çırağa ait olduğunu belirleyerek işaretleyiniz.			
a) Okuduğunuz metinden sıyrın sözlerini belirleyerek yazın			
a) Tabloda metinden çıkarılabilecek fikirler yer almaktadır. Bunlardan ana fikir olabileceklerin karşısına 'A' yardımcı fikir olabileceklerin karşısına 'Y' yazın			
b) Tablodaki fikirlerin metnin hangi bölümlerinde yer aldığını yazın			
c) İşarelediğimiz cümlelerden hangisinin metnin ana fikri olduğunu kesin eşitirerek sebebini kısaca açıklayın			

6. Tema: Sanat ve Toplum Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı			
a) Osman Cemal Bey'in Nar Hakkı isimli hikâyesi ile ilgili cümlelerin yer aldığı tabloda, cümlelerin metinde geçip geçmediğini tespit ederek tablodaki doğru ve yanlış kutucuklarını işaretleyiniz.			
a) Okuduğumuz metindeki kahramanlarla, metinde kendisinden söz edilen kişileri ve özelliklerini yazın.			
a)1. Hikâyede ele alınan olay veya sorun nedir?			
a)2. Babasının, dedesinin, Ahmet'in düşünceleri nelerdir			
a)3. Sorun nasıl çözülmektedir ve çözüm yolunu kim bulmuştur.			
a) Tabloda yer alan cümleleri metindeki oluşlarına göre sıralayın			
a) Tablo içinde verilen sözlerin yer aldığı cümleleri metinden bularak yazın. Sözlerin ne anlama geldiğini açıklayın			

7. Tema: Sağlık, Spor ve Oyun Babasının Söğütleri			
a)Dinlediğiniz metinden hareketle bir virüsün yaşamak ve çoğalmak için neleri ihtiyaç duyduğunu düşünerek yazın. Sebebinin açıkladığını.			
a)Metinden alınan sözlerle anlatılanı eşleştirin.			
a)Hikâyede virüslerle ilgili iki sorundan bahsedilmektedir. Bu soruları ve çözüm yolunu hikâyeden bularak tabloya yazın			
a)Hikâyede babasının grip konusundaki çözüm yolunu yazarak diğer kahramanlarından (anne, baba, çocuklar) bu konudaki düşüncelerini açıklayın. Son bölüme kendi düşüncelerinizi yazın.			
a)1. Hikâyenin kahramanı Emre'nin gribe yakalanmaması için aldığı önlemleri yazın			
b)2. Hikâyenin kahramanı Emre'deki grip belirtilerini yazın			
a)Tabloda yer alan cümleleri Emre'nin ruyasındaki oluş sırasına göre numaralandırın.			

8. Tema: Dünya ve Çevre Balık Adamlar			
a) Balık Adamlar hikâyesinin haritasını çıkarın. Hikâyenin zamanı nedir? , hikâye nerede geçmektedir? , hikâyedeki olay nedir? , hikâyedeki ana karakter ve yardımcı karakterler kimlerdir?			
a) Metne göre tablodaki karakter özelliklerinin Tombul Sarı Balık ve ya Beyaz Yunus Balığa ait olduğunu belirleyin. Karakter özelliklerini ilgili kahraman bölümüne yazın			
a) Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığı'nın karakter özellikleri metnin hangi bölümünde yer almaktadır. Metinden alıntı yaparak tablodaki ilgili alanı doldurun			
a) Tombul Sarı Balık ve Yunus Balığı'nın karakterlerini, olaylar karşısındaki tutumunu öğreniniz. Hayata ve olaylara bakışınızı hangisine daha çok benzediğini belirleyiniz			
a) Tablodaki yönergeleri izleyerek bir hikâye taslağı oluşturun			

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Aysel Hüseyinzade, 1990 yılında Şeki’de doğdu. İlköğretimi BAKÛ N:21 okulunda tamamladıktan sonra 2008 yılında Şeki N: 5 okulundan mezun oldu. 2009 yılında Qafqaz Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünü kazandı. 2013 yılında bu bölümden mezun oldu. 2014 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisansa başladı.

E posta: aysel_huseynzade@hotmail.com

