

OKUMA ÖĞRETİMİ HEDEFLERİ BAĞLAMINDA TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİ*

Selahattin Dilidüzgün (**)

ÖZET

İlköğretim aşamasındaki Türkçe dersleri, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi üzerine kuruludur. Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisini geliştirici çalışmalar, Türkçe dersinin amaçları açısından çoğunlukla yetersizdir. Bunun için, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlattığı 4. sınıftan 8. sınıfa kadar olan 5 Türkçe kitabı metin seçimi ve metinler üzerinde yapılan çalışmalar bağlamında değerlendirilmiştir. İlköğretim aşamasındaki öğrenciler, yaş grubu bakımından çocukluk ve ilköğretim dönemlerinde bulunurlar. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, sözü edilen kitlenin yaş grubu özelliklerine uygun olmalıdır, çocuklar ve gençler için üretilen nitelikli edebiyat metinleri Türkçe ders kitaplarında yer almalıdır. Ancak; Türkçe ders kitapları bu amaca biçimsel olarak uysa da nitelik olarak tam yanıt verememektedir. Diğer yandan, metinler üzerine yapılan çalışmalar metin çözümleme, öğrenilen bilgiyi pekiştirme ve sınavla özelliklerinden de yoksundur. Okuma becerisinin sağlıklı gelişebilmesi, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinin dengeli biçimde yer almasına bağlıdır. Bununla birlikte, metinler üzerine yapılan çalışmaların soru-yanıt biçiminden kurtarılarak yaratıcı çalışmalarla donatılması gerekir.

Anahtar Sözcükler: Okuma Öğretimi, Çocuk Edebiyatı, Yaratıcı Çalışmalar

ABSTRACT

The main aim of the Turkish lessons in primary education is to develop the productive and receptive skills of students. It is observed that the exercises helping students improve their reading skills are not satisfactory in Turkish course books. In this paper, five Turkish course books prepared for the students from the fourth to eighth classes by the Ministry of Education have been examined from the point of view of choosing of texts and the activities on texts. The students in primary education level are in their childhood and early youth. The texts studied on in Turkish course books should be appropriate for the features of the age of the group mentioned. Nevertheless; Turkish course books meet this aim in form but not in quality exactly. On the

(*)Bu makalenin kısaltılmış biçimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Çocuk Kültürü ve Uygulama Merkezi'nde, 15-17 Ekim 2003 tarihlerinde gerçekleştirilen "Cumhuriyetin 80. Yılında Disiplinlerarası Bir Bakışla Türkiye'de Çocuk Sempozyumu"nda, Türkçe Derslerinde Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Kullanımına Yönelik Saptama ve Öneriler başlığı ile bildiri olarak sunulmuştur.

(**) İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

other hand, the exercises on texts do not contain text analysing, consolidation and assessment of the given information. in order to improve reading skills, the qualified works of children and youth literature should take their places in Turkish course books. In addition, during the studies on texts creative activities should be used instead of question and answer form.

Keywords: *Teaching Reading, Children Literature, Creative Activities*

Türkçe öğretimi, ilköğretimin ilk basamağında bile, (1. ve 2. sınıfta) miğfer ders olarak kabul edilen Hayat Bilgisi dersleriyle çocuğun dünyasına girmeye başlar. Öğrenci, üçüncü sınıfa geldiğinde Türkçe dersiyle bire bir yüz yüze gelir. Temel bilgilerin verilmeye başlandığı bu aşamadan sonra, 4. ve 5. sınıfta Türkçe dersi temel bir ders olarak öğretimde yerini alır. Bu çalışmada, ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde kullanılan (4.-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarında, Türkçe öğretiminin başat amaçlarından biri olan okuma ediminin kazandırılmasında çocuklar ve gençler için üretilen metinlerin ne kadar ve hangi nitelikte kullanıldığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Bunun dışında, ders kitaplarında yer alan metinler üzerinde yapılan çalışmalara eleştirel bir gözle bakılarak daha etkin ve verimli bir Türkçe dersi için özellikle çocuklar amaçlanarak üretilen metinlerin seçilmesinin gerekçeleri ortaya konulacaktır. Bu amaçla, önce Anadili olarak Türkçe öğretiminin amaçları değerlendirilecektir. İlköğretim okullarındaki Türkçe derslerinde hem Milli Eğitim Bakanlığı'nın hem de özel sektör yayınevlerinin hazırladıkları çeşitli ders kitapları kullanılmaktadır. Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı Türkçe Ders Kitapları (4.-8. sınıf) metin ve metin üzerindeki çalışmalar açısından irdelenecek ve sonuçlar ortaya konulacaktır.

İlköğretim aşamasında bulunan öğrencilerin tümü çocukluk ve ilköğrenlik döneminde bulunurlar. İşlevsel ve verimli bir Türkçe dersi için, hedef kitlenin özellikleri ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurmaya verimi ve öğrenmeyi artıracak gibi etkileşimi de olumlu yönde etkileyecektir. Çünkü çocuk, her şeyden önce öğrenen, yaşama ayak uydurmaya çalışan bir varlıktır. Çocuklar daha bebeklik aşamasında aileleriyle kurdukları iletişimle anadilini öğrenmeye ve kullanmaya başlarlar. Bu süreç, örgün eğitim boyunca da planlı ve amaçlı bir biçimde sürer.

Değerlendirici bir anlayışla bakıldığında Türk Milli Eğitimi, çağdaş değerleri temsil eden, hoşgörülü, üretken bireyler yetiştirmeye amaçlar (Türk, 1999, 105-106). Bu amaçların yerine getirilmesinde ilköğretimdeki Türkçe derslerine büyük görev düştüğü yine Türkçe derslerinin genel amaçlarıyla açıklanabilir. Bu amaçlara kısaca göz atıldığında, ilköğretimdeki Türkçe derslerinde, Türkçe eğitiminin ilkelerine koşut olarak öğrencilerin okuma-

anlama ve konuşma-yazma yeteneklerinin geliştirilmesi ön planda yer aldığı görülür. Bu amaçların ardında öğrencinin Türkçe'yi işlevsel bir biçimde kullanması ve okuma yeteneğini kazanması gerçeği yatmaktadır. 'Okuma alışkanlığının kazandırılması' ve 'estetik duyguların geliştirilmesi' ilkesinin bizim konumuzu ve sorun alanımızı oluşturan Türkçe ve edebiyat öğretiminin amaçlarıyla örtüştüğü görülebilir (Tebliğler Dergisi, Sayı no: 2098, 283). Buradan çıkan sonuca göre, Türkçe dersleri, Türk dilinin kurallarını öğretme, onu sevdirmeye, okuma alışkanlığı kazandırma ve estetik duyguların geliştirilmesinde gerçekten de önemli bir yer tutmaktadır. Bu amaçla, okulöncesi dönemden başlayarak ilköğretimin bütün kademelerinde eğitime çalıştığımız çocuklara edebiyat ürünlerini okumayı, onları çözümlenmeyi öğretmeye çalışmamız da bu gerekçeyle açıklanabilir.

Gerek Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları, gerekse Türkçe derslerin amaçları dikkate alındığında, bu amaçların, yerinde ve tutarlı amaçlar olduğunu tespit edebiliriz. Türkçe öğretiminde dile getirilen bu amaçların kazandırılmasında metin çalışmaları temel bir öğe olarak görülür. Metinler bir dilin uygulama alanlarını en güzel sergileyen dilsel öğelerdir. Türkçe'nin özenli kullanıldığı, sanatçı bakışı ve duyarlılığı ile oluşturulmuş metinler öğrencilerin dil konusundaki duyarlılığını da geliştirecektir.

Türkçe öğretiminde yaygın olan kullanılan uygulamalara bakıldığında, dilbilgisi öğretimi merkezli bir anlayışla karşı karşıya olduğumuzu hemen görürüz. Hemen herkesin eleştirdiği ezberci anlayış da bu yolla ister istemez eğitim ve öğretimin bir parçası haline gelmektedir. Oysa Türkçe dersi, yukarıda Türkçe derslerinin amaçları değerlendirilirken de anıldığı gibi, bilgi dersi olmaktan çok anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesine dayalı bir ders olmalıdır. Yoksa matematik, fizik formülleri beller gibi öğrenilecek kurallar uygulama aşamasına gelindiğinde çok da işe yaramayacaktır. Sever'in de deyişiyle, "Anadili öğretimi bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersidir; beceriler de uygulama yoluyla kazandırılır. Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinde en etkili yol, öğretim sürecinde öğrenciyi etkin kılacak ve onu uygulamaya yönlendirecek eğitsel önlemlerin alınmasıdır." (Sever, 2002, 192). Bu durumda Türkçe öğretimini kural ve bilgi yığılmasından çok, anlama ve anlatma becerisini geliştirecek uygulama çalışmaları oluşturmalıdır. Uygulama çalışmalarının da temel gereği metinler ve metinler üzerinde yapılan çalışmalar oluşturur. Böylece "Türkçe dersi metin ve uygulama çalışması ağırlıklı olmalı "gibi bir sonuçla karşılarız. Bu noktada, Türkçe ders kitabı için seçilen metinlerin hedef kitlenin ilgi ve beklentilerine, bilgi birikimi ve düzeyine uygun olmasını beklemek de doğal bir beklenti olarak karşımıza çıkar. Ancak bu doğrultuda yapılan bir Türkçe ders kitabı, amaçlarda dile getirilen hedeflere ulaşmakta daha tutarlı olabilir.

Türkçe derslerinin amaçları arasında olan okuma alışkanlığı, eleştirel okuma ve estetik duyarlılığın geliştirilmesi için okuma ediminin planlı ve bilimsel yöntemler doğrultusunda geliştirilmesi kaçınılmazdır. Çünkü, kişinin ken-

dinin ve dünyanın farkına varabilmesi, demokratik bir kültür edinebilmesi ile okuma alışkanlığı ve duyarlılığı arasında bir ilişki vardır. Bu nedenle Ewers, "Günümüzde enformasyon ve dinence kültürüne geniş ölçüde katılım gelişmiş bir okuma yeteneği olmadan da mümkündür. Bundan dolayı okuma özel bir şekilde öğrenilmeli. Okuma isteğini uyandırmak için özel önlemler almak ve açık bir şekilde propagandasını yapmak gerekmektedir. Okumayı teşvik,... fırsat eşitliği için temel bir şarttır." (Ewers, 1996, 185) derken okuma eğitiminin kişinin demokratik gelişimiyle ilintisini vurgular. Oysa okuma ediminin geliştirilmesi yönünde ülkemizde bilimsel çalışmalar olduğu kadar bu konuda uygulama yöntemleri de eksiktir. "Türkçe, Türk dili ve edebiyatı öğretimiyle ilgili yapılan bilimsel çalışmalar, Türkçe, Türk dili ve edebiyatı öğretiminde büyük bir verimsizlik olduğu gerçeğinde birleşilmektedir..." (Sever, 2002, 191) diyen Sever, Türkçe ve edebiyat öğretimi konusunda yakınlıklarını dile getirirken, Türkçe ve edebiyat öğretiminin temelinde olması gereken okuma edimini geliştirici çalışmaların eksikliğini dile getirir. Gerçekten de hem hedef kitlenin özelliklerine göre hem de örneğin metindilbilimsel veriler ışığında geliştirilecek bilimsel çalışmalar okuma öğretiminin daha bilinçli yapılmasını sağlayacaktır. Bu durumda, öğrenciyi metin çalışması bağlamında etkin kılabilmek için metin seçimi olduğu kadar metin üzerinde yapılacak çalışmaların da önemli olduğu açıklık kazanmaktadır. Bu bağlamda Kuzu, "Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak okuma stratejileri öğretimi de öğrencilerin okuma konusundaki özerkliklerini; yani kendi okumalarını yönlendirmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Dilbilim, metindilbilim, ve kullanımbilimsel bulgulara dayandırılarak öğretilecek olan, bu modele uygun stratejilerle, öğrencilerin bilgilendirici metinleri anlama, kavrama ve yorumla sürecine katkıda bulunması amaçlanmaktadır. Bu amacın da dilbilimdeki yeni eğilimlerin anadili öğretimine yansıtılmasına ve böylelikle anadili öğretiminin bilimsel yöntemlerle yapılmasına hizmet edeceği düşünülmektedir." (Kuzu, 2003, 132) diyor. Görüleceği gibi, metinler üzerine yapılan çalışmaların dilbilimsel yöntemler ışığında geliştirilmesinin, işlevsel ve amaca dönük bir Türkçe dersi için zorunlu olduğu ortaya çıkmaktadır.

Gerek anadili öğretiminde gerekse yabancı dil öğretiminde kaçınılmaz olarak başvurduğumuz metin okuma çalışmaları öğrencilerin daha önceden öğrendikleri bilgileri çıkış noktası yaparak yeni bilgiler öğretmeyi hedefler. Polat da bu amaçla okur-metin ilişkisini değerlendirirken, okurun önbilgisini, ilgi alanlarını önemli bir nokta olarak görür: "Okuyucu-metin etkileşiminde önbilginin öneminin yanı sıra, üzerinde durulması gereken diğer bir önemli nokta da, kişiyi okumaya yönelten ilgi, diğer bir deyişle okuma etkinliğine götüren okuma amacıdır. Gerçekten de kişi belli bir yönelimle yaklaşır metne. Metin, belli bir bilgi yapısı sunar, okuyucu kendi okuma etkinliklerine ve önbilgisine göre, iletilen bilgiden seçmeler yapar, amaçlarına uygun düzenlemelerde bulunur. Metinden edinilen bilgi, okuyucuda var olan önbilgi ve ilgilerde belli değişimler yaratır, onlara yeni boyutlar katar." (Polat, 1990, 78). Okuma öğretimi hakkında şimdiye kadar yapılan saptamalardan

ve özellikle Polat'ın okur-metin ilişkisi hakkında söylediklerinden sonra, Türkçe derslerinde çocukların ilgi ve beklentilerinin ders kitaplarında yer almasının kaçınılmaz bir sonuç olarak karşımıza çıktığını söyleyebiliriz. Bu bilgiler ışığında okumanın, özellikle de edebiyat ürünlerini okumanın dil bilinci geliştirmedeki önemi tartışılmaz bir gerçektir.

Bu nedenledir ki; bütün ulusların adadillerini öğreten derslerde edebiyat metinlerine yer verilir. Ne var ki; çocuklar için özel olarak üretilmiş metinler ülkemizdeki Türkçe ders kitaplarında geniş bir yer alamamaktadır. Bu aşamada, Milli Eğitimin genel amaçlarından yola çıkarak, Türkçe ders kitaplarındaki edebiyat metinleri konusunda kısa bir saptama yaptıktan sonra, bu kitaplardaki çocuk metinlerinin oranları, metin üzerindeki çalışma sorularına eleştirel bir bakış açısı geliştirmeye ve ardından da kısa bazı öneriler dile getirilmeye çalışılacaktır.

Marshall, edebiyat eğitiminin iki ana işlevi olduğunu vurgular: 1) öğrencinin dil bilgisini artırmak, 2) öğrencinin görgüsünü zenginleştirmek ve onu değişik yönleriyle insanlığın durumlarıyla ilişkiye sokarak kişiliğini geliştirmek (Marshall, 1994, 45). O halde edebiyat metinlerinin ders malzemesi yapılmasının nedeni, daha çok, "farklı olanı" öğretmek ve öğrencinin ufkunu genişletmektir. Bu bağlamda hemen belirtmekte yarar var, "okumak yalnızca bir boş zamanı geçirme aracı değil, tersine toplumsal yaşama etkin olarak katılmanın bir önkoşuludur." (Ulrich, 1985/86, 28). Bu nedenle, okuma sevgisi ve zevki kazandırmak istediğimiz öğrencilerin eğitim süresi boyunca edebiyat metinleriyle yüz yüze getirilmesi gerektiği, haklı bir gerekçeye dayanmaktadır.

Okulöncesi dönemde çocuklara masal, fıkra, bilmece gibi çeşitli yazınsal nitelikte ürünler sunulmakta ve çocukların ilk edebiyat deneyimlerini kazanmaları sağlanmaktadır. Bu aşamada edebiyat daha çok bir oyun gibi görünse de, çocuğu düşünsel etkinliğe sürükleyecek bir nitelik taşır (Dilidüzgün, Sever vd. 2002). Bu anlayış, ilköğretimin ilk aşamasında da sürer. Ne ki; daha sonraki dönemlerde, yani 3. ve 4. sınıftan itibaren, ders kitaplarında yer alan edebiyat metinleri birer meta haline dönüşerek, bu metinler sanki tepede duran, dokunulmazlıkları olan, yukarıda dile getirilen ve sıralanan amaçların tersine bir işleve sahip olmaya başlar. Bu metinlerin anlamı birileri tarafından dondurulmuş ve okurlar onları öylece tükensinler diye hazırlanmış gibi bir anlayışa doğru kayarlar. Yani metinler sanki gerçek bir 'edebiyat okuması' için değil de, üzerinde dilbilgisi, deyim, anlam çalışmaları yapılsın diye kitaba konulmuşlardır. O zaman Marshall'ın belirttiği, değişik insanlık durumlarıyla karşılaşma ilkesi yerine, bu metinler amaç olmaktan çok, araç olma işlevlerini yerine getirirler.

Bu amaçla, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 4.-8. sınıflar için hazırlanmış olduğu Türkçe ders kitaplarındaki metinlere ve bu metinler için hazırlanmış çalışma sorularına çözümleyici bir yaklaşımla eğilmek, sorunu daha iyi ortaya çıkartacaktır. Söz konusu beş kitabın içindeki metinler tarandığında şöyle bir özet tablo ortaya çıkmıştır:

	Bilgilendirici Metinler	Yetişkin Metinleri (çocuklara görece olarak uzak metinler)	Çocuk Metinleri	Toplam
4. Sınıf	19	7	17	43
5. Sınıf	13	11	14	38
6. Sınıf	13	17	6	36
7. Sınıf	12	19	7	38
8. Sınıf	17	20	4	41

Bu tablodan da görüleceği gibi, her düzey ders kitabında bilgilendirici metinler ile öncelikli olarak çocukları amaçlamayan metinler ağırlıktadır. Bilgilendirici metinlerin arasında daha çok Atatürk'ün yaşamını ve kişilik özelliklerini konu alan metinler, Büyük Nutuk'tan parçalar, icatlar, belirli gün ve haftalar, dil, ahlak, güzel sanatlar, doğa ve çevre kirliliği, büyüklere saygı içeren metinler vb. gibi değişik alanlardan edebiyat niteliği taşımayan metinler yer almaktadır. Çok az sayıda da özgün metin türleri bunlar arasında yer almaktadır. Ancak bu metinler sayılar içinde gösterilmemiştir. Örneğin, posta çeki, borç senedi, taahhütlü posta formu, dilekçe, mektup örnekleri gibi. Türkçe derslerinin amaçları doğrultusunda bu tür metinler zaten var olması gerektiği biçimde bu kitaplarda yer almaktadır. Bu tür metinlerin sınıflara göre dağılımı ise, hemen hemen eşit gibidir.

Yukarıda yer alan tablodan da görüleceği gibi, 4. sınıftan 8. sınıfa doğru gidildikçe daha çok yetişkinlere yönelik metinlerin sayısı artmakta, özellikle çocuklar için hazırlanmış olan metinlerin sayısı ise azalmaktadır. Bu ters orantıyı çocukların yaş gelişimine koşut olarak bir ölçüde haklı görebiliriz. Burada, Türkçe ders kitaplarının bütünüyle çocuklar ve gençler için üretilmiş kitaplardan oluşması yönünde bir tezi savunacak değilim. Böyle bir kitap ancak ayrı bir okuma dersinin malzemesi olabilir. Nitekim, böyle bir kitabı 'Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği İstanbul Beyoğlu Şubesi' yayınlamıştır (İpşiroğlu, Ozil, 1999). Bu kitapta daha çok, çocuklar için üretilmiş öykü ve romanlardan alınan parçalar üzerine yapılan yaratıcı çalışmalar yer alır. Çocuğa verilen uyarılar, çocuk tarafından işlendikçe hem öyküye ilişkin çeşitli yanıtlar ortaya çıkıyor, hem de çocuğun verdiği yanıtlar çocuğun öyküyü alımlama biçimini ortaya çıkartıyor. Kitapta çocuğun doldurması için boş bırakılan bu yanıt alanlarıyla birlikte çocuğun verdiği yanıtlar bu kitabı doldurduğundan aynı zamanda bu kitap çocuğun yanıtlarıyla da oluşuyor. Böylece çocuğun, kendisinin kendi düşüncesinin önemsendiğini görmesi amaçlanıyor. Aynı zamanda çocuk sınav oluyor, ya da ödev yapıyor duygusuna kapılmadığı için, aslında edebiyat metni çerçevesinde yorum yapmaya başlıyor. Başka deyişle söyleyecek olursak, okur odaklı bir yorum süreci böylece başlatılmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerden bu kitap hakkında olumlu ve çalışanları yüreklendirici dönütler de gelmiştir.

Bu konuda diğer bir örnek de, Almanya'daki Türk çocuklarının Türkçe

derslerinde kullanılmak üzere hazırlanan *Biz ve Dilimiz 2* başlıklı Türkçe ders kitabı oluşturmaktadır. Bu ders kitabı da gerek dış yapı özellikleri bakımından gerek metin seçimi ve içerdiği çalışmalar bakımından hedef kitle olan çocukları güdüleyici niteliktedir. Bu kitap üzerinde yaptığı çalışmaları özetleyen Dederding (1992, 179-183), özellikle hedef kitlenin kendine özgü özelliklerinin göz önünde tutulduğunu (11-12 yaş grubu), yazım bilgisini öğretirken bu alanın bilgi yükünü doğrudan aktarmak yerine yazım konusundaki güçlüklerin ders konusu yapıldığını, kültür aktarımının önemli bir değer olarak görüldüğünü, güncel yaşama ilişkin, yaşantıların ve konuların ders kitabında konu edinildiğini vurgular. Verilen bu iki örnek, hem hedef kitlenin ilgilerini içermesi, hem de metin seçimi ve metinler üzerine çalışma yöntemleri açısından işlevsel ve Türkçe öğretiminin amaçları açısından tutarlı sonuçlar ortaya koymaktadır.

Yukarıda tablonun değerlendirilmesine devam edecek olursak, yaş giderek büyüyen çocuğun yetişkin edebiyatı ürünleriyle giderek daha çok tanışması, edebiyat tarihimize mal olmuş metinler hakkında bilgi edinmesi doğaldır. Bu yaklaşım aynı zamanda hem Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına, hem de Türkçe derslerinin amaçlarına uygundur. Ancak şurasını da belirtelim ki, söz konusu yaş grubu 8-13 yaşlarını kapsamaktadır. Henüz ortalama 10 yaşlarında olan çocuğun kendi ilgi alanlarıyla tam olarak örtüşmeyen metinlerle yüz yüze getirilmesi onun edebiyat edimine, edebiyat öğretimine ne derece katkı sağlayacaktır, tartışmak gerekir. Burada özellikle "çocuk edebiyatı" metinleri olarak vurguyla eğilmek istediğim alan, çocukların ilgilerini kapsadığı için önemlidir. Daha doğrusu, çocuk edebiyatı ürünleri, edebiyat yelpazesi içinde yalnızca bir çeşitleme olsun diye yoktur. Tersine, modern çağın, çocuğun algılarının farklı olduğunu bulgulamasından sonra çocuk edebiyatı düşüncesi ortaya çıkmış ve çocuk edebiyatı ürünleri de çocukların doğal yaşam çevrelerinden konularını alarak gelişmeye, ürün vermeye başlamıştır.

Bu bağlamda çocuk edebiyatının varlığına ilişkin bir saptama da yapmak istiyorum. Çocuk edebiyatı öncelikle hedef kitlesi olan çocukların ilgilerinden yola çıktığı için konularını da ortalama çocuğun doğal çevresinden alır. Bu nedenle, çocuk edebiyatı ürünleri öncelikle edebiyattır, ama daha öncesinde de dil, anlatım, sözcük seçimi, düzey, konu vs. bakımından çocuğa göredir. Çocuk gerçekliğinden hareketle ya da çocuğa göre oluşturulan bir edebiyatın başlıca amacı ise, okuru olan çocuğun okuma ilgisini artırmak, onu sıkmadan düşündürmek, kendi ve çevresi hakkında düşüncesini etkinleştirmektir. Böylece çocuğun okuma sevgisi ve alışkanlığı da kendiliğinden gelişecek, okuyan, tartışan, sağlıklı düşünen bir birey olma yolunda önemli bir adım atmış olacaktır.

Bu bakışı haklı kılan Dahrendorf, (1989, 467) çocuk kitaplarının işlevini, "yetişmekte olan neslin edebiyata, okumaya ve kitaplara ilgi duymasını sağlaması" olarak görür. Yani çocuk edebiyatı ürünleri dolaylı bir yoldan çocuğa okuma eğitimi veren bir araçtır. Çocuk kitaplarının işlevini

Dahrendorf şöyle özetler: Çocuk kitapları, okurlarının ilgilerini kapsar; aslında bu edebiyatı çocuk edebiyatı yapan da bu özelliktir; çocuk kitapları, henüz edebiyat deneyimleri olmayanları bu konuda yüreklendirir; çocuk kitapları, gerekli biçimde okuma ilgisi oluşturur; örneğin gerilim, komik öğeler, eylemin yoğunluğu ve özdeşleşme olanakları çocukların okumalarını güdüler; çocuk kitapları, çocukların ve gençlerin aydınlanmalarını, deneyimlerinin artmasını, önyargılardan arınmalarını ve toplumsallaşmalarını kolaylaştırarak onların kimliklerini kazanmalarına yardımcı olur (Dahrendorf, 1992, 14).

Bu alıntıdan da görüleceği gibi, çocuk edebiyatı ürünleri, çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarına, estetik duyarlıklarının gelişmesine ve bireyin kendi kimliğinin oluşmasına katkı sağlar. Kendisi de yaşamında bir geçiş sürecini yaşayan çocuk (ya da genç), yine bir geçiş yazını olarak gördüğümüz çocuk ve gençlik yazını ürünlerinden yararlanarak hem bireysel hem de kültürel gelişimini tamamlayabilir (Dilidüzgün, 2003). Bu nedenle, çocuğun gelişiminde çocuk yazını ürünlerine büyük görevler düşmektedir.

Dahrendorf'un da görüşlerinden yola çıkarak, çocuk edebiyat ürünlerinin Türkçe derslerinin amaçlarında hedeflenen ilkeleri yerine getirebileceğinin açık olduğunu söyleyebiliriz.

Yukarıda, ders kitaplarına ilişkin olarak yapılan saptamada yetişkin edebiyatı ile çocuk edebiyatı ürünlerinin ters orantısından söz edilmişti. Yetişkinler için olan metinler arasında Türk edebiyat tarihine mal olmuş önemli isimler yer almaktadır. Örneğin bunlardan bazıları şunlardır: Tarık Buğra, Aşık Veysel, Karacaoğlan, Cahit Sıtkı Tarancı, Orhan Veli Kanık, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Yaşar Kemal, Şevket Rado, Aziz Nesin, Behçet Necatigil, Necati Cumalı, Memduh Şevket Esenal vb. Bütün bu adlar gerçekten de edebiyat tarihimizin önemli kişiliklerine ait. Öte yandan çocuk metinleri olarak grupladığım metinler arasında Gülten Dayıoğlu, Talip Apaydın, Mustafa Ruhi Şirin gibi adlara rastlarken Karagöz metinleri ve Nasrettin Hoca fıkraları da aralara serpiştirilmiş bulunmaktadır. Oysa günümüzde giderek gelişme eğilimi gösteren çocuk edebiyatı gerçekten önemli yapıtlar ortaya koymaya başlamıştır. Burada ister istemez çocuk metinlerindeki nitelik sorunu ve seçilen konuların neler oldukları akla gelmektedir. Seçilen çocuk metinleri ayrıntılı bir göz ile irdelendiğinde birkaç istisna dışında bütün metinlerin 'parmakla tehdit edercesine' yoğun öğreticilik içerdiği kolayca görülmektedir.

Burada, ideal bir çocuk edebiyatından beklentimizin bu tür öğreticiliği dışladığı hemen belirtilmeli. Söz konusu metinler çoğunlukla ahlakçı bir anlayışla, cimri-eli açık, zengin-yoksul çatışması, çevre temizliği, hayvanları koruma gibi erdemlilik dersleri veren konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu anlamda kitaplarda kullanılan çocuk edebiyatı ürünleri ne Marshall'ın belirlediği yeniyile karşılaşma ilkesini, ne Türkçe derslerinin genel istemlerini ne de Dahrendorf'un çocuk edebiyatı ürünlerine yüklediği edebiyat öğretimi

işlevlerini yerine getirebilmektedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin kurgusuna daha çok, Sever'in de "Çocuk ve Edebiyat" (Sever, 2003, 129-131) başlıklı kitabında belirttiği, konuyu zayıflatan öğelerden abartılmış merak, rastlantısallık ve duygusallık egemendir. Durum böyle olunca, kullanılan çocuk metinleri daha çok, öğreticilik ve biçimsel boyutuyla ön plana çıkmaktadır. Başka deyişle, 'edebiyat okumayı' gerçekleştirecek türde metinler değildir bunlar. Tersine, yüzeysel yapıdaki basit dersleri belletmek için yazılmış gibi dururlar ders kitabında. Bu durumda Türkçe dersi kitabı, eleştirel okur yetiştirme, estetik duyguları geliştirme gibi hedeflerden saparak, metinlerin içeriği boyutunda değerlerin öğretilmesiyle sınırlı kalmaktadır.

Burada, eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilecek diğer konu ise, metinler üzerine yapılan çalışma sorularıdır. Bu sorular çoğunlukla düzvarımlı olarak adlandırabileceğimiz, yanıtları metinde birebir bulunabilecek sorulardır. Oysa çocuğun ilgilerinden yola çıkılarak yapılacak bir seçim sonucu kullanılacak metinlerde çocuğun okuma ilgisi Dahrendorf'un da saptadığı gibi güdülenecek, çeşitli nedenlerle okumayı sıkıcı yapan etmenler kendiliğinden ortadan kalkacaktır. Yine çalışma sorularına dönecek olursak, düzvarımlı soruların yanıtlarını metinde aramak okuru ya da öğrenciyi, düşünsel anlamda etkin kılmaktan çok, metinde belli yerleri mekanik olarak aramaya ve altını çizmeye götürmektedir. Öte yandan bu sorular, öğrenilen bilgiyi pekiştirmek ve sınamak amacıyla yönelik değildir.

Öncelikle öğrencinin ya da okur çocuğun kendisinin birey olarak metne katılımını sağlamak için metni, okur kişinin malı yapmak, yani metni içselleştirmesini sağlamak zorundayız. Bunun için de metinler üzerinde, öğrencilerin kendi deneyimlerini de katarak gerçekleştireceği yaratıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Yaratıcı çalışmalarını nasıl yapabiliriz ya da bunlar ders kitabında yoksa bile öğretmenler bu konuda neler yapabilir? Böylesi soruları yanıtlamak aslında hiç de güç değil. Çoğu öğretmen, öğrencileri ders kitabının sorularından sıkıldıkları zaman kendileri yeni yöntemler bulurlar.

Metin seçimi, okuma ilgisinin ve güdüsünün oluşması için bir önkoşul olarak görülebilir. Metin seçiminde yazınsallık belirleyici bir etmendir. Yazınsallık, yüzeysel anlatım yerine estetik nitelik ile ilgilidir. Bu tür metinler okurunu biraz zorlar, onların düşünsel bir etkinliğe ve üretime girmelerini zorunlu kılar. Metin seçiminde konu da belirleyici bir etmendir. Çocuğun aşırı yabancı olmaması için konu seçimi, çocukta daha baştan metinden ve okuma eyleminden uzaklaşma tehlikesini azaltır. Yine çok bildik ve tanıdık bir konunun çocuğa sunulması çocuğun sıkılmasına neden olabilir. O zaman, anlatılan konunun ustaca dengelendiği bir metin çocukla iletişim kurmak için en uygunu olacaktır. Bu ise, son derece güç ve zaman gerektiren bir seçim ile olabilir. Çocuk metinleri arasında öğreticiliği, ders vermeyi öne çıkartıp estetik kaygıları pek de önemsemeyen yığınla malzeme vardır. Titiz bir anlayışla yapılmayan bir seçim, bizim amaçlarımızı daha baştan tüketir.

cektir. O halde, ders kitaplarında gördüğümüz çocuk metinlerinin de böylesi titiz bir anlayışla seçimi zorunludur. Ne ki, bu tür titiz bir elemanın ve seçimin ders kitaplarına yansıdığını söylemek oldukça güçtür.

Oysa Ders kitaplarında çocuğa göre olan edebiyat metinlerinin yer alması, çocuğun okuma alışkanlığının, estetik duyarlılığının ve eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesine yardımcı olmayı amaçlar. Aynı kaygıyla Özdemir de eleştirel okuma becerisinin adımlarını sıralar: "Eleştirel ya da yaratıcı okuma tekniği ile bir metni okuyan öğrenci (okuyucu) okurken hangi davranışlarda bulunur? Neler yapar? Bunları beş noktada toplayabiliriz: 1.İlgi kurma ve sonuç çıkarma, 2.Bir yargıya varmak için ilgili yönleri birleştirerek genellemeye gider, 3.Okumayı belli bir problemi çözmeye araç olarak kullanır, 4.Okuduğunu değerlendirir ve tadına varır, 5.Okuduğunu değerlendirir ve eleştirir." (Özdemir, 1987, 141-142).

Seçilen metnin çocuğa yeni deneyimler kazandırıcı nitelikte olması gerekir. Burada yalınkat bir öğreticilikten kesinlikle kaçınmak gerekiyor ki; çocuk sıkılmasın, sıkılmadığı için de keyif alsın, keyif aldıkça da okuma ilgisi ve alışkanlığı artsın. Oysa, yukarıda, ders kitapları için yaptığımız saptamada, ders kitaplarındaki hemen tüm metinlerin böylesi bir yalınkat öğreticilik içerdiğini söylemiştik. Bu durumda, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, ister yetişkinler grubundan isterse çocuk edebiyatı grubundan alınmış olsun çocukla iletişim kurması daha baştan pek olanaklı gibi görünmüyor. Elbette sınavlara koşullanmış olan eğitim sistemimizdeki parlak öğrenciler, Türkçe ders kitabını bir ders olarak iyi tüketmekte, metinleri ezberlemekte ve soruları büyük bir titizlikle yanıtlamaktadırlar. Ancak, geçilen bütün sınavların, alınan bütün diplomaların ardından hepimiz aynı gerçekle karşılaşırız: Değişik düzeylerde yapılan sormaca sonuçlarıyla somutlaştığı gibi, çocuklarımız ve gençlerimiz okumuyor (Kozacıoğlu, 1999)...Türkçe dersinin amaçları bunun tersini istemesine karşın bu koşulu yerine getiremediğimize pek şaşmamak gerek. Çünkü, ne metin seçiminde ne de metin üzerine çalışmada gerçek okuma süreçlerini yaratabilmekteyiz.

Neler yapılabilir, sorusuna gelince, öncelikle Türkçe derslerinin yanında ikinci bir 'Okuma' dersine yer verilmesi belki de en köktenci çözüm olabilecektir. Türkçe ders kitabına seçilecek metinleri, yaş gruplarının özelliklerine göre çocuk-geçer merkezli olarak seçmek ve uygun/yaratıcı alıştırma biçimleri geliştirmek gerekmektedir. Alıştırmaların ya da kitaplardaki deyimleriyle 'çalışma sorularının' çocuğun kendi yaşamından örnekler de içermesi öğrencinin kendini metnin içinde duyumsamasına yetecektir. Çoğu ders kitabında karşılaştığımız, "... konusu hakkında çevrenizi araştırınız" yönergesi, öğrencilerin böyle bir isteği yerine getirmeyeceğini sanki daha baştan hazırlamaktadır.

Okullarda veya dersliklerde çocuk ve gençlik kitaplarından oluşan küçük de olsa birer kitaplık bulunması, öğrencilerin dikkatinin kendi sorunlarını işleyen bu kitaplara çekilmesine yardımcı olacaktır. Bu nedenle Ewers, "Anadili dersi öğrencileri, sahip oldukları özel kitapları okumaya teşvik etmeli

ve etkide bulunmalı. Bunun için öğretmen şu yöntemlere başvurabilir: Sınıf ve okul kütüphanelerinin kurulması, okuma odalarının ve/veya okuma köşelerinin düzenlenmesi, okuma saatleri uygulamasına geçilmesi, ... Bu anlamda okuldaki okuma teşviki, bazı ön koşulların yerine getirilmesine bağlıdır. Söz konusu çocuk ve gençlik kitapları eleştirel bir şekilde seçilmeli. Bu kitaplar nitelik açısından derste kullanılmaya uygun olmalıdır. Ayrıca, seçilen çocuk ve gençlik kitapları ile ilgili öğretmen el kitapları ve örnek dersler geliştirilmeli ve okullara ulaştırılmalıdır." (Ewers, 1996, 185) derken, aynı konuya dikkat çeker. Sever de, benzeri bir yaklaşımla çocuk kitaplarına dikkat çeker: "Derslikte, içinde yaş gruplarının düzeyine uygun, nitelikli çocuk kitapları ve dergilerinin bulunduğu bir kitaplık bulunmalıdır. Kitaplıkta yer alan ve Türkçenin anlatım olanaklarını yansıtan çocuk kitapları, Türkçe öğretiminin başlıca kaynakları olmalıdır." (Sever, 2002, 196).

Gerek Ewers'in gerek Sever'in okullarda çocuk ve gençlere yönelik kitaplık oluşturulması istekleri, bu yazının başından beri değindiğimiz okuma eğitimi sorununa çözüm olacak birer öneridir. Ancak bu tür kitaplıklar için seçilen çocuk kitaplarının da yukarıda da belirtildiği gibi eleştirel bir anlayışla seçilmesi gerekmektedir. Çünkü çocuk ve gençlik kitabı adı altında üretilen yazınsal nitelikten yoksun ürünler, çocuğun dil ve estetik duyarlılığını geliştirmekten çok uzak kalacaktır.

Ancak şurasını da belirtelim ki; burada yöneltilen eleştiriler ne yalnız başına ders kitabına, ne yazara ne de ders programlarındadır. Milli Eğitim Bakanlığı "Ders Kitapları Yönetmeliği-Kitapların Hazırlanması ve İncelenmesi ile İlgili Esas ve Usuller" (Soysal, 1995) başlığı altında yayınladığı bir yönetmelik ile ders kitabının en ince ayrıntısına kadar nasıl oluşturulacağını belirlemiştir. Bu yönetmeliğin de kendine göre hiç kuşkusuz haklı ve geçerli nedenleri vardır. Ancak, temel ilkeler belirlenmiş olduğundan farklı yazar ve yayınevlerinden yayınlanmasına karşın bütün kitapların neredeyse birbirine tıpatıp benzemesinin temel nedeni de budur. Farklı ders kitabı yazarları ancak önerilen yazarlardan, yine önerilen metinleri seçerek kitaplarını oluşturmaktadırlar. Bu durumda, biçimsel farklılıkların dışında her kitap birbirine benzemektedir. Bu bakımdan yönetmelik gereğince oluşturulan kitapları, yönlendiren bu yönetmelik etkin bir anlayışla elden geçirilmedikçe, belirli ilkeler ışığında metin seçimi gerçekleşmedikçe ve yaratıcı çalışma biçimleri ders kitaplarına girmedikçe değindiğim sorunların da ortadan kalkacağı düşünülemez.

İNCELENEN DERS KİTAPLARI

İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 4, Ahmet Köycü, Hatice Gümüş, Emine Altun, MEB Yayınları, 4. Baskıya ek, Ankara, 2002.

İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 5, Ali İhsan Ayata, Olyar Kaya, Esen Şatır, MEB Yayınları, 4. Baskı, Ankara 2002.

- İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6, Meral Ünal, M.Yavuz Öner, Nevin Bayrak, 3. Baskı, MEB Yayınları, İstanbul, 2001.
- İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 7, Süheyla Doğruel, Selçuk Kurtel, Muzaffer Gündoğdu, 3. Baskı, MEB Yayınları, İstanbul, 2001.
- İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8, Ahmet Saraçoğlu, Cengiz Çimen, Yunus Güzel, 4. Baskı, MEB Yayınları, Ankara 2002.

KAYNAKÇA

- Dahrendorf Malte (1989). "Zur Frage der Eigenständigkeit einer Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur", Bremerich-Vos A., Fingerhut K, Ivo H., (Hrsg.), Diskussion Deutsch, Heft 109, Diesterweg Verlag, Frankfurt a. Main.
- Dahrendorf Malte (1992). "Kinder- und Jugendliteratur in ihrem Verhältnis zu Pädagogik und Didaktik", Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien, (Hrsg.), Informationen Kinder- und Jugendmedien, Juventa Verlag, Weinheim.
- Dederding Hans-Martin (1992). "Biz ve Dilimiz 2. - Türkçe Ders Kitabı", Diyalog, Ankara.
- Dilidüzgün Selahattin, Sedat Sever, Ali Öztürk, Ömer Adıgüzel (2002). Çocuk Edebiyatı, Anadolu Üniversitesi Yayını No:1420, Eskişehir.
- Dilidüzgün Selahattin (2003). Çağdaş Çocuk Yazını-Yazın Eğitime Atılan İlk Adım, 2. Baskı, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Ewers Hans-Heino (1996). "İlk Okuma Kitabından Çocuk Romanına - Almanya'da İlköğretim Çağındaki Çocuklar İçin Okul Dışı Okumayı Teşvik Eden Resimli Kitaplar", (Editör Grubu: Hasan Coşkun, İsmail Kaya, Jörg Kuglin) Türkiye'de ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları, Türk Alman Kültür İşler Kurulu Yayın Dizisi No: 11.
- İpşiroğlu Nazan, Zehra İpşiroğlu, Şeyda Ozil (1999). Bir Kitap Hazırlıyoruz, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, Beyoğlu Şubesi, Papirüs Yayınevi, İstanbul.
- Kozacıvade Sevgi (1999). Türkçe Ders Kitaplarında Edebiyat Metinleri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuzu Tülay Sarar (2003). "Anadili Bilinci ve Yetisi Kazandırmada Çağdaş Bilimsel Yaklaşımların Rolü", Cumhuriyetimizin 80. Yılında Türkçemiz, Ankara Ticaret Odası, Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı, Ankara.
- Marshall Julia (1994). Anadili ve Yazın öğretimi, 3. Baskı, (Çev.: Cahit Külebi), Çağdaş Yayınları, İstanbul.
- Özdemir Emin (1987). Türkçe Öğretimi Kılavuzu, 3. Basım, İnkılâp Kitabevi, İstanbul.
- Polat Tülin (1990). "Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma-Anlama", Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VII, İstanbul Üniver-

- sitesi Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Sever Sever (2002). "Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar", Türkçenin Dünü Bugünü Yarını, Uluslararası Bilgi Şöleni - Bildiriler, 7-8 Ocak 2002, Kültür Bakanlığı, Ankara.
- Sever Sedat (2003). Çocuk ve Edebiyat, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Soysal Orhan (1995). Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Öğretmenlerinin El Kitabı, MEB Yayınları, Eğitim Dizisi, İstanbul.
- Türk Ercan (1999). Türk Eğitim Sistemi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Ulrich Anna Katharina (1985/86). "Ohne Bücher kein Lesen", Fundevogel, 52/53.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Sayı no: 2098 (26.10.1981).