



**Sınıf Öğretmenlerinin
Öğrenme Ortamlarında
Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı
Öykülerine Yer Verme
Durumları: Edebiyatın Sınıfa
Yansıması¹**

**Primary School Teachers'
Inclusion Of Contemporary
Turkish Children's Literature
Stories In Learning
Environments: Reflection Of
Literature To Class**

Tülay TAKAK²
Yücel KABAPINAR³

doi: 10.38089/iperj.2022.104

Geliş Tarihi: 27.04.2022

Kabul Tarihi: 16.07.2022

Yayınlanma Tarihi: 31.07.2022

Öz: Çocuk edebiyatı dünyada ve ülkemizde çok uzun bir tarihe sahip olmamakla birlikte bireyin birçok açıdan gelişmesini sağlayan ürünlerin verildiği bir alandır. Bazı uzmanlar tarafından yetişkin edebiyatına ulaşmada bir geçiş edebiyatı, bazıları tarafından da her yaş grubuna hitap eden bir alan olarak ele alınmaktadır. Çocuklara dille ve çizgiyle zengin bir iletişim ortamı sağlayan çocuk edebiyatı ürünlerinin çağın getirdikleriyle birlikte konuları da değişmiştir. Sadece sınıf kitaplıkları ve okul kütüphaneleri ile sınırlı ulaşımın olduğu düşünülen edebî eserlere derslerde yer vermek mümkündür. Örnek verilecek olursa sosyal bilgiler öğretiminde edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi adlı bir yaklaşım söz konusudur. Araştırmanın amacı Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine öğretmenlerin derslerde yer verip vermeme durumlarını ortaya çıkarmaktır. Nitel araştırma türlerinden durum çalışması ile desenlenen araştırmanın çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile seçilen İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki iki devlet okulunda görev yapan 47 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak açık uçlu anket ve görüşme notları kullanılmış, elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler ışığında, öğretmenlerin kavramsal açıdan Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı'na tam olarak hâkim olmadıkları ve genellikle okuma denilince akla ilk gelen Türkçe dersi kapsamında edebî eserlere yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı, öykü, sınıf öğretmenleri

Abstract: Although children's literature does not have a very long history in the world and in our country, it is a field where given products enable the individual to develop oneself in many respects. It is considered by some experts as a transitional literature in reaching adult literature, and by others as a field that appeals to all age groups. The subjects of children's literature products, which provide a rich communication environment for children with language and drawing, have also changed with the necessities of the time. In courses, it is possible to include literary works, which are thought to have limited use only in classroom and school libraries. For instance, there is an approach called literature-based social studies teaching in social studies teaching. The aim of the research is to reveal whether teachers introduce Contemporary Turkish Children's Literature stories in the courses. The study group of the research, which is designed with a case study, one of the qualitative research designs, consists of 47 teachers working in two public schools in the Ümraniye, İstanbul, selected by convenience sampling. In the research, open-ended questionnaire and interview notes were used as data collection tools and the obtained data were analyzed using content analysis. In the light of the information obtained from the data collection tools, it is seen that the teachers do not have enough conceptual knowledge on Contemporary Turkish Children's Literature and it has been concluded that they usually include literary works within the scope of the Turkish course.

Key Words: Contemporary Turkish Children's Literature, story, primary school teachers

¹ Yapılan araştırma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü doktora tezinin bir bölümünden oluşturulmuştur.

² Sınıf Öğretmeni, MEB, Türkiye, tulaytakak@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8709-098X>

³ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Türkiye, ykabapinar@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6039-0096>

Giriş

Tarihte yaşanan birçok olay değişim ve dönüşüme neden olmuş, bu dönüşüm kavramların kapsamını genişletmiş, derinleştirmiştir. Araştırma dâhilinde ele alınan ve değişimlerle şekillenen kavramlardan biri de çocukluk kavramıdır. Avcı toplayıcı yaşamdan günümüze gelene kadar çocuğa bakışta yaşanan değişiklikler çocuğun beslendiği edebî ürünlerin niteliğini de etkilemiştir. Çocuğun yaşamda özne konumuna gelişi ve çocukluğun farkına varılması çocuk edebiyatının oluşumunun da en temel ölçütüdür. Çocukluk gibi özel bir yaş aralığının tarihini araştırmak, geçmişe dair kaynakların kısıtlılığı çerçevesinde hayli zor bir iş olarak tanımlansa da genel hatları ile çocuklukla ilgili tanımlamalar yapılmaya çalışılmaktadır. Bu manada ekonomik faaliyetlerin yaşam tarzını değiştirmesi insan hayatında başat etken olarak alındığında, çocuk kavramını avcı toplayıcı dönemden başlayarak ele almanın gerekli olduğu düşünülmektedir.

Ortalama yaşam süresi kısa, yiyecek kaynağı kısıtlı olan ve sürekli yer değiştirmesi gereken avcı toplayıcılar için çocuk sahibi olma ve çocuk sayısı, yaşamı devam ettirmek adına önemli bir etkidir. Bu dönemde ekonomik faaliyetlere katılımla birlikte yetişkinliğe de erken geçildiği söylenebilir. Yaklaşık 10.000 yıl önce tarıma geçilmesiyle birlikte mülkiyet kavramı gelişmiş, artan besin stokuyla çocukların hayatta kalma olasılığı ve dolayısıyla çocuk sayısı artmıştır. Tarım toplumunda çocuğa bakış da değişmiş, çocuk bir iş gücü kaynağı olarak görülmüştür. Çocuk sahibi olmaya değer verilen tarım toplumlarında itaat etmesi ön planda tutulan çocuğa her zaman çok iyi davranılmasa da çocukların bir köyün bütünü tarafından yetiştirildiğine dair sosyal yapılandırmacı bir bakış açısı da söz konusudur (Stearns, 2018, ss.41-49). Çocukluğun tarihi ile ilgili en önemli gelişmelerden biri de yazıyla beraber artık sınıfsal olarak verilen sınırlı bir kesimin eğitim sürecinden de bahsedilmesidir (Stearns, 2018, s.63).

Siyasi gelişmeler ışığında çağlara bağlı olarak da durum açıklanacak olursa Batı kültüründe Antik Çağ'da çocukluk için belirlenen bir yaş aralığı olmadığı, çocukluğa özel bir dönem olarak yer verilmediği, hatta köle çocuklarının öldürülebileceğine dair bir kabulün var olduğundan söz edilir (Neydim, 2010, s.24). Orta Çağ'a doğru gelindiğinde ise toplumsal yapıyı ve dolayısıyla o yapının içinde bulunan çocukluğu etkileyen üç faktör olduğu belirtilmektedir: misyoner dinlerin yayılması, toplumların daha geniş alanlarda örgütlenmesi ve bölgeler arası ticaretin hızlanması. Dinlerin yayılmasının etkisiyle çocuk katlinin önüne geçildiği, çocukların dini eğitiminin de ön planda tutulduğu söylenebilir. Özellikle İslam ve Hristiyanlığın dini kitaplarına erişim için okuryazarlık teşvik edilmiştir. Çoğunlukla dini temelli verilen eğitim, kız çocuklarından çok erkek çocuklarını kapsamaktadır (Stearns, 2018, ss.91-99). Bahsedilen bu gelişmelerin ışığında Orta Çağ'da çocuğa herhangi bir değer atfedilmediği gibi çocuğun bir günah ürünü olarak değerlendirildiği ve çocukluğun insanın en iğrenç hali olarak nitelendirilmesi nedeniyle hemen çıkılması gereken bir dönem olarak görüldüğü belirtilmiştir (Neydim, 2010, s.24).

Orta Çağ'daki feodal kültürde çocuğa soyu devam ettirecek varlık gözüyle bakılırken Aydınlanmanın aşamaları olan Coğrafi Keşiflerin ortaya çıkardığı sömürgecilik, Batı'da modern matbaanın yaygınlaşması, Rönesans, Reformla ve ardından da Sanayi Devrimi ile birlikte çocuk kavramına bakış açısı da değişmeye başlamıştır. Kız ve erkek çocuğuna atfedilen roller de birbirinden ayrılmıştır. Erkek çocuk artık üretim sürecinde bir an önce yer alması gereken bir varlıktır. Ancak üretim sürecinde yer alması için önce okula gidecek ve sistemin ihtiyacı olan eleman olarak yetişecektir. Bu süre 7-14 yaş olarak belirlenmiştir. Çocuk ancak okuldan sonra üretime katılabileceği için okulla birlikte artık görece çocukluk için özel bir dönemin söz konusu olduğu söylenebilir. Kız çocuk da okula gidecek ama bu süreç kendilerine belirlenen roller dâhilinde ele alınıp tasarlanacaktır. Ünlü düşünürler John Locke ve J. J. Rousseau ile ressamlar Cezanne, Gauguin, Van Gogh, Matisse, Modigliani ve Picasso'nun belirtilen dönemlerde çocuğa yönelişte etkileri söz konusudur. Yeni Çağ'da tohumları atılmaya başlayan ama Yakın Çağ'da kendini gösteren modern toplumda da bu anlamda çocuğa bakışta ciddi değişiklikler yaşanmıştır: çocukların, ergenlerin çalışmamasının öne çıkarılması ve işten okula yöneltilmesi, çocuklara sunulan imkânlar dâhilinde doğum oranlarında düşüşün hedeflenmesi ve bebek ölüm oranlarının azalması. Belirtilen üç unsurun da yakından ilişkili olduğu ulus devletlerin ortaya çıkışı ile birlikte çocuklar ülkenin geleceğini sürdürecektir varlıklar olarak ele

alınmıştır. Bu bakış açısı da XX. yüzyıl ortalarına kadar hâkim olmuştur (Neydim, 2010, ss.24-26; Şirin, 2016, s.68; Stearns, 2018, ss.130-139; Neydim, 2020, s.14).

XX. ve XXI. yüzyıllarda yani post modern olarak tanımlanabilecek dönemlerde hem modern çocukluğun okullaşmayı arttırma, çocuk işçiliğini azaltma, ölüm oranlarını düşürme gibi belli karakteristik özellikleri korunurken hem de çocukluk, ileri sanayi toplumlarında büyük değişimler yaşamıştır. Bu yeniliklerden biri de çocuklara yapılan muamelelerdeki değişikliklerdir: geleneksel disiplin metotlarının yeniden ele alınması, çocuklara tüketici muamelesi yapmaya dair ilgi ve endişenin yoğunlaşması (Stearns, 2018, ss.207-208). Kısacası çocuğa biçilen edilgin rolden çocuğun birey olarak varlığını kabul edişe doğru geçen sürecin, estetik ihtiyacı karşılayan alanlardan biri olan edebiyata yansması da zaman içinde değişmiştir.

Yukarıda Batı medeniyeti temelli açıklanan çocuk kavramına bakış aslında her medeniyette hatta coğrafyada bile farklılık göstermektedir. Mesela Türk tarihine bakıldığında, göçebe kültürden başlayarak çocuğa değer verildiği, çocuğun aile içinde bir saygınlığa sahip olduğu söylenebilir. Ancak Batı dünyası, çocuk kavramını daha erken ele alması ve çocukluğun daha erken farkına varmasıyla kavramı Batı merkezli bir temele çekmiştir (Şirin, 2000c, s.38; Neydim, 2010, s.24).

Tarihten kısaca bahsedilen çocukluk kavramının ele alınışı, insanın estetik olana duyduğu ihtiyaçla birlikte çocuk edebiyatına da yön vermiştir. Tarihi süreç içinde çocuk edebiyatı incelenecek olursa, Antik Çağ ve Orta Çağ'da çocuğa bakış açısından da anlaşılacağı üzere çocuğa özel bir yazın durumu söz konusu değildir. İkel ve feodal dönemlerde de masal bir eğitim aracı olarak kullanılmıştır; ancak o zamanlarda çocuklarla yetişkinler aynı masalları dinlerlerdi. Batı'da matbaanın yaygınlaşmasıyla yetişkinlik ile çocukluğun sınırları çizilmiş, çocuk ve yetişkin arasındaki ayrım masal geleneğinde de kendini belli etmiş ve okuma kültürü önem kazanmıştır. Aydınlanma ve sanayileşmenin etkisiyle feodal yapı değişmiştir. Bu etki kendisini çocuk edebiyatında da göstermiştir. 18. yüzyıldan itibaren sözlü geleneğin ürünü olan masalların çocuk yazınında yer aldığı görülmektedir. Sosyal ve ekonomik ilişkiler bağlamında eğitimden yeni bir eğitim ve ahlak anlayışı geliştirme ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Neydim, 2010, ss.26-27).

Batı'da 18. yüzyılda sanayileşme, kentleşme ve ulusallaşmanın etkisi, çocuğa bakışta değişime sebep olmuş ve çocuk edebiyatını bir gereklilik olarak ortaya koymuştur. Türkiye'de bu dönem yeniliklerin yapıldığı 19. yüzyılın ikinci yarısına yani meşrutiyet dönemine denk gelmektedir (Neydim, 2010, s.49). Ülkemizde yazılı çocuk edebiyatının gelişimini Şirin (2000b, ss.93-96) dört evrede ele almaktadır: küçük adam edebiyatı, batı etkisinde çocuk edebiyatı yönelişi, çocuk edebiyatında ideoloji yaklaşımı ve yenilikçi çocuk edebiyatı. Küçük adam edebiyatı denilen dönemde, çocuk erken olgunlaşmış bir yetişkin olarak görülmekte ve birçok eserde de çocuk için "adam ufağı" tipi çizilmektedir. Bu dönemde çocuk yerine erken büyümüş çocukluk hâkimdir. Çevirilerle şekillenen ve Tanzimat Döneminden itibaren başlayan ikinci dönemde ise bir yandan dünya edebiyatından çevrilen çocuk klasiklerinin okunması ve diğer yandan da edebiyatımızda çocuklar için şiir yazılması durumu söz konusudur. Yoğun olarak 1970-80 arasına denk gelen üçüncü dönemde ise çocuk edebiyatımız güdümlü yaklaşımların etkisinde kalmıştır. İdeolojilerin aktarımında bir araç olarak görülen bu dönem, çocuk edebiyatı tarihi bakımından edebiyat dışı yayınlar arasında ele alınmaktadır. Son dönemde ise çocuk edebiyatımız artık alandaki birikimle birlikte okuru çocuk olan bir edebiyat olma yoluna gitmiş ve çocuklar için edebiyat yapılması düşüncesi yaygınlaşmıştır. Bu süreç 1980'li yılların sonundan günümüze kadar gelen zaman diliminde belirtilen bakış açısıyla yazılan eserleri kapsayan dönemdir.

Çağdaş çocuk edebiyatının Batı'da gelişimi İkinci Dünya Savaşı sonrasında söz konusu olurken ülkemizde yine daha geç olarak ortaya çıkmıştır. Anlaşılacağı üzere Batı'da da ülkemizde de kısa bir tarihe sahiptir. Bu noktada Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı, ülkemizde belirtilen dönemden günümüze kadar ulaşan, çocuğu özne olarak ele alan, çocuk gerçekliğine göre yazılan, çocuk duyarlığını başarıyla yansıtan, alt yaş sınırı belli olmakla birlikte üst yaş sınırı belli olmayan, dili ve çizgisiyle estetik değere sahip, çocuğun merak ettiği dünyayı ona inandırıcılıkla sunan, çocuğu bilişsel, duygusal, toplumsal, dil ve sanatsal gelişimi açısından destekleyen ürünlerin verildiği alan şeklinde tanımlanabilir (Şirin, 2000a; Sever, 2015b, s.35). Bu anlamda nitelikli uyarılar olarak alanda var olan eserlerin tanınması ve çocuklara tanıtılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Çocuk edebiyatı metinlerinin bireyin gelişimine katkılarını Sever (2015b, s.35) dört bölümde ele alır: dil gelişimi, bilişsel gelişim, kişilik gelişimi, toplumsal gelişim. Bu sınıflamaya bir ekleme daha yapılarak sanatsal gelişim açısından da çağdaş çocuk edebiyatı eserlerinin öğrenciye katkıları ele alınacaktır.

Dil gelişimi açısından öğrenciye katkıları:

- Dili doğru, yetkin kullanmanın en önemli araçları olduğu için bireyin ifade gücüne katkıda bulunur. Çocukların anadili kurallarını kavramasında ve uygulamasında onlara örnek olur (Sever, 2015a, s.93). Zengin ve çeşitli bir dille karşılaşan çocuğun kelime dağarcığı gelişir (Sever, 2015b, s.46).
- Çocuğun dört dil becerisi olarak isimlendirilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirir (Sever, 2015b, s.72).
- Bir dilde bir sözcüğün temel anlamı dışında yeni kavramları anlatır duruma gelmesine çok anlamlılık denir (Aksan, 2004, s.65). Söz varlığı ise dildeki sözcükler, deyimler, kalıp sözler, kalıplaşmış sözler, atasözleri, terimler ve çeşitli anlatım kalıplarından oluşan bütüne verilen isimdir (Aksan, 2004, s.7). Edebî metinlerde kelimelerin çok anlamlı biçimde kullanılma ve söz varlığından nitelikli biçimde yararlanma olasılıklarının daha yüksek olduğu düşünüldüğünden, eserlerin dilin etkili kullanımına da rehberlik ettiği söylenebilir.

Bilişsel gelişim açısından öğrenciye katkıları:

- Yazınsal değeri, estetik kalitesi ve bütünlüğü olan eserler vasıtasıyla bireyde okuma becerisi geliştiği gibi düşünme, karşılaştırma, eleştirme becerileri de gelişir (Dilidüzgün, 2007, s.9). Edebî eser çocuğun hayal gücünü ve sezgisel düşünme becerisini geliştirir.
- Çocukların somut ve soyut kavramları öğrenmelerine katkı sağlar (Sever, 2015b, s.72).
- Okuma yazma etkinliklerine kaynak oluşturan nitelikli ürünlerle çocukta okuduğunu anlama ve dili düzgün kullanma becerileri gelişir (Huck, Hepler, Hickman'dan akt. Şirin, 2007, s.59)
- Merak uyandırması yönüyle çocuklarda araştırma becerisinin gelişmesine katkıda bulunur.

Kişilik gelişimi açısından öğrenciye katkıları:

- Bireye vurgu yapan ve didaktik tavırdan uzak durularak yazılmış edebî eserler çocuğa, kişinin doğruları ve yanlışlarıyla olduğu gibi kabul edildiği mesajını verir. Nitelikli bir çocuk kitabıyla birey hem kendi davranışları hem de başkalarının davranışları üzerine düşünme fırsatı bulur.
- Akal (2007, s.108) bireye empati yapma olanağı tanıyan nitelikli eserlerle kişinin kendisini tanımaya, başkalarının farkına vararak özgürlükleri ve sınırları kavramasına fırsat tanıdığını belirtir.
- Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre birey gelişim çağında belirli dönemlerde iki kişilik durumu arasında kalır. Bunu da belirleyen yaşananların etkisiyle bireyde oluşan düşünce ve duygu kalıplarıdır. Biri olumlu diğeri olumsuz olan iki durum arasında birey, yaşantılarıyla birlikte baskın olan yönün etkisini üzerinde taşır. Bireyin olumlu kişilik yapısı geliştirmesi her daim istenen bir durumdur. Bu anlamda belirlenen yaş aralıklarında ihtiyaç duyulan olumlu kişilik özelliğine atıfta bulunan ve bireyin sosyal hayattaki güçlükler karşısında gelişim dönemindeki çatışmaları çözebilecek şekilde özdeşim kurabileceği karakterleri barındıran kitaplar seçilebilir. Belirtilen özelliklere sahip eserlerin bireye rehberlik ettiği düşünülmektedir.
- Nitelikli bir biçimde yazılmış, çocuğun ihtiyaçlarına hitap eden kitaplarla çocuklarda olumlu psikolojik etki oluşturulabilir. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularının farkına varmalarını sağlayan, sorunlarla mücadele eden karakterlerin var olduğu eserlerle çocuklara umut verilebilir.

Toplumsal gelişim açısından öğrenciye katkıları:

- Çocuk kitaplarında, kişinin belki de hiç yaşamayacak ya da tanık olamayacağı durumları olaylar anlatılır ve farklı kişilikleri tanıtılır (Sever, 2015a, ss.31-32). Eserler vasıtasıyla tanıdığı karakterlerle çocuk farklı yaşamlar hakkında farkındalığa sahip olur, karakterlerle empati kurma şansını yakalar. Bireylerin demokratik bir tavır geliştirmelerine katkıda bulunulur.
- Birey, edebî eserlerdeki olay, olgu ve durumları yaşayan karakterlerle empati kurarak onların ahlaki çıkarımlarını, düşüncelerini değerlendirme fırsatı yakalar (Gönen ve Veziroğlu, 2017, s.9). Hatta çocuk toplumsal birtakım çıkarımları, genellemeleri de sorgulayabilir.
- Edebî eser, çocuğun farklı kültürleri ve o kültürlere ait davranış kalıplarını tanımasına vesile olur. Yani çocuk okuduğu eserlerle yerel ve evrensel değerleri tanır, üzerine düşünür, farklılığın zenginlik olduğunun farkına varır (Erşahin, 2009, s.36).

Sanatsal gelişimi açısından öğrenciye katkıları:

- Sanatçı duyarlılığını içerdiğinden kişide hem dil hem de çizgi açısından estetik zevki geliştirir. İnsanın doğuştan estetik olana ilgi gösterme durumu vardır ancak bunun çevresel uyaranlarla desteklenmesi gerekir. Doğuştan güzeli görmeye duymaya ihtiyacı olan bireylerde güzel ürün ve iyi çizimle kişisel beğeni ve zevk gelişir. Estetik olanın keşfedilmesiyle birlikte kişinin tercihleri de güzeli aramaya yönelik olur. Estetik beğeni düzeyi gelişen biri bunu tüm yaşamına da yansıtabilir; giyimden evine alacağı sandalyeye kadar (Avcı, 2007, s.394).
- Özer (2007, s.430) metinlerdeki resimlerin çocukların karşılaştıkları başlıca estetik uyaranlardan biri olduğunu ve eserdeki resimler aracılığıyla görsel sanat eğitiminin de gerçekleştirildiğini belirtir.

Bilindiği üzere ders materyallerinden en temeli ders kitaplarıdır ki ilkökul Türkçe ders kitaplarında da üç tür metin yer alır: hikâye edici metin, bilgilendirici metin ve şiir. Bu metin türleri yazarların tercihlerine bağlı olarak ders kitaplarında 8 temada yer bulur. Ders kitaplarında yer verilebilecek olan hikâye edici metinlerin edebî yönünün önemli olduğu düşünülmektedir. Metinlerle karşılaşmada istisnasız her çocuğun ulaşabileceği kaynak niteliğinde olan ders kitabında yer alacak metinlerin belirlenmesindeki ölçütler öğretim programında yer almaktadır. Aşağıda Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan metin seçimi ölçütlerinden özellikle edebî yöne atıfta bulunanlar listelenmiştir (MEB, 2019, ss.17-18):

- *Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler alınmalıdır. Türk cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlere yer verilmelidir.*
- *Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.*
- *Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.*
- *Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.*
- *Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.*

Yukarıdaki ölçütlere bağlı olarak seçilen metinlerin yer aldığı ders kitaplarının, çocukların edebî eserlerle karşılaşmasında kolay ulaşılabilirlik açısından aracı konumda olduğu söylenebilir. Seçilen metinlerin edebî değeri olmaması durumunun, metnin çocuğun ilgisini çekmemesine, okuduğundan zevk alamamasına neden olacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle türlere dair yeni yeni fikir edinme safhasında olan çocukların okumaya mesafeli yaklaşabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ders kitabına alınan eserlerin kısaltılması ya da düzeltilmesinin de olumsuz yanları mevcuttur: eser

bütünlüğünü bozarak edebî yönüne zarar verme gibi. Bir başka sorun da ders kitabı yazarlarının edebî ürün değerlendirmeye dair yetkinliklerinin olmama olasılığıdır. Nitekim Kaya (2007, s.90) yaptığı 4. ve 5.sınıf Türkçe ders kitabı incelemelerinde, temaların daha çok bilgilendirme odaklı belirlendiğinden bahsetmekte ve temalar çerçevesinde yazılan bilgilendirici metinlerde bilgi yanlışları olduğunu örneklerle belirtmektedir. Ders kitaplarında az sayıda yer verilen yazınsal metinlerin ise birkaçı hariç buluş, düzenleme ve anlatım özellikleri açısından nitelikli olmadığını ifade etmektedir. Çok sayıda yazım ve noktalama yanlış anlatım bozukluğu bulunan “dil duyarlılığı düşük” olarak nitelendirdiği metinler aracılığıyla çocuğa okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma hedefine tam anlamıyla ulaşamayacağını ve dolayısıyla “okur” yetiştirilmeyeceğini de dile getirmektedir. Nitekim Karababa da (2007, s.77) okuyazar oranı ve okuma düzeyi yüksek, okumayı seven bireylerin bulunduğu ülkelerin ders kitaplarını incelediği çalışmasında, kitaplarda sanatsal düzeyi olan uyarılara bol bol yer verildiğini, ülke ve dünya yazınından örneklerin bulunduğunu belirtmektedir.

Edebî metinler, okuyan kişiyi yaşam ve insan gerçekliği ile bir araya getiren, dilin ustalıklı kullanıldığı, okuyanın duygu ve düşünce dünyasını genişleten, onlara yeni ufuklar açabilen, anlama ve anlatma becerisini geliştiren, sanatçı duyarlılığını yansıtan eserlerdir. Her öyküleyici tarzda yazılan metnin, edebî eser olamayacağı göz önünde bulundurulmalıdır. Edebî metinler bilgilendirici metinlerden sanatsal yönüyle ayrılır ki sanatsal yönü de büyük bir ustalık gerektirir. Bu ustalık, çocuğu tanıma, onun duygu ve düşünce dünyasına hitap etme, dille ve çizgiyle çocuğun ihtiyaç duyduklarını kurgusal bir dünya oluşturarak sunma gibi becerileri kapsamaktadır denilebilir. Çünkü edebî metinler insanlara her ne kadar bir dünya ya da yaşam sunsa da ortaya konulan aslında gerçeklerin yeniden kurgulanmış halidir ki sunulan bu dünyayı algılama ve kavrama da bu metinlerin dokusunun tanınmasını gerektirir. Kısacası, çocuk edebiyatı metinlerinin iyi bir kurgu ile birlikte en önemli özelliklerinden biri onun edebî yönü yani dil ve varsa çizgisiyle ortaya koyduğu estetik değerdir (Özdemir, 2007, s.111; Sever, 2015a, ss.31-32).

Alan yazında Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerinin ilkokulda farklı disiplinlerde kullanımına ilişkin araştırmalara ulaşılamamıştır. Ancak çocuk edebiyatı ya da edebî eser başlıkları altında yapılan araştırmalar mevcuttur. Bu aşamada, öğretmen görüşlerine başvuru çalışmalara yer verilecektir.

Gülcü ve Küçükkaragöz (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 60 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler elde edilmiştir. Araştırmada drama ile hayat bilgisi öğretiminde öğrencilerin daha aktif olduğu, eğlenerek, kolay, anlamlı ve kalıcı öğrendikleri, drama uygulamaları için mekân ve zaman sorunu yaşadığı, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği yönünde görüşler bildirilmiştir.

Öğretmen görüşlerine başvuru bir başka araştırma da Sömen ve Göksu (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde, tarih konularının öğretimi sırasında sözlü ve yazılı edebiyat ürünlerinden faydalanma durumlarını incelemek amacıyla yapılan araştırmada 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında destan, hikâye, efsane, anı, atasözü, seyahatname, halk hikâyesi, tarihi roman, masal ve biyografi gibi edebî türlerin daha sık kullanıldığı, kullanılan edebî ürünlerin öğrenmede kalıcılığı sağlaması, ilgi ve dikkat çekici olması, dersi eğlenceli hale getirmesi gibi nedenlerle tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada, edebî ürün kullanılırken, bazı edebî türlerin öğrenci düzeyine uygun olmaması, ders saatinin yetersizliği, kaynaklara ulaşma konusunda sorun yaşama ve konuların yoğun olmasından dolayı vakit ayıramama gibi sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunlara karşı öğretmenlerin sunduğu çözüm önerilerine yer verilmiştir.

Yıldırım (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin edebî ürünleri kullanma durumlarını ve varsa uygulamayla ilgili sorunlarını ortaya koymak amacıyla nitel araştırma modeliyle gerçekleştirilmiştir. Bulgular neticesinde, derslerinde edebî ürünleri kullanan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin edebî ürün tercihlerinde konu, öğrenci seviyesi gibi unsurları dikkate aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Beldağ ve Aktaş (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler dersinde edebî eser kullanımına ilişkin görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına göre tasarlanan çalışmada veri

toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçları öğretmen ve öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler öğretiminde edebî eser kullanmayı genel olarak faydalı bulduklarını, en çok hikâye türünü kullanmayı tercih ettiklerini ve dersin amaçlarını gerçekleştirmeye katkı sağlayacak edebî eserleri seçme eğiliminde olduklarını ortaya koymaktadır.

Ünlü (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders materyali olarak edebî ürün kullanımına yönelik görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yapılmıştır. Çalışmada edebî ürün kullanımında öğretmenlerin tercihleri, edebî ürünlerin hangi amaçlarla kullanıldığı, kullanılacak ürünün belirli ölçütlere göre seçilip seçilmediği, edebî ürün kullanım sürecinde karşılaşılan sorunlar ele alınmıştır. Bulgular neticesinde; öğretmenlerin edebî ürün tercihlerinde konu, öğrenci seviyesi gibi unsurları dikkate aldıkları, edebî ürünleri dersin her aşamasında ve belirli yöntemlerle kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma ile öğretmenlerin edebî ürün kullanma nedenleri, kullanım sonuçları ve edebî eserleri kullanırken karşılaştıkları sorunlar ortaya konulmuştur.

Çocuğu özne olarak ele alan çağdaş çocuk edebiyatı ürünlerine derslerde yer vermek mümkündür. Disiplinler arası yaklaşımla derslerde etkili bir şekilde yer verilebileceği düşünülen türlerden biri de öykülerdir. İlkokulda yakından uzağa ilkesinden hareketle Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerinden sadece okuduğunu anlama, sınıf kitaplığı oluşturmanın dışında pek çok etkinlik çerçevesinde faydalanılabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda “Sınıf öğretmenlerinin derslerde Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer vermeye yönelik algı ve görüşleri nasıldır?” sorusu araştırma problemini ortaya koymaktadır.

Yapılan çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin derslerde Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer verip vermeme durumlarını, duruma ilişkin bakış açılarını ve yer veriyorlarsa hangi çalışmalar dâhilinde yer verdiklerini değerlendirmektir. Belirtilen amaç doğrultusunda cevap aranan araştırma soruları ise şunlardır:

1. Sınıf öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykü kitaplarının okunmasına rehberlik etme durumları ve kitap seçiminde dikkat ettikleri unsurlara ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine derslerinde yer verip/vermeme durumları nasıldır?
 - Sınıf öğretmenlerinin derslerde Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer verirken karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri nasıldır?
 - Sınıf öğretmenlerinin derslerde Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer vermenin öğrenme ortamlarına katkıları ile ilgili görüşleri nasıldır?
 - Sınıf öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine derslerde yer vermenin öğrencilere gelişimsel açıdan katkıları olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması bir olguyu kendi yaşam çerçevesinde ele alan, nasıl ve niçin sorularına cevap arayan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelemeye olanak veren bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.277). Bu manada sınıf öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine derslerinde yer verip vermeme durumları araştırılmıştır. Yapılan çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında gerçekleştirdiği eylem araştırması desenli doktora tezinin sorun saptama durumu için gündeme getirilmiştir.

Araştırma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ise araştırmacının yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu incelemesine fırsat tanıyan, araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran bir

örnekleme türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.113). Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili, Ümraniye ilçesindeki iki devlet ilkokulunda görev yapan 38'i kadın 9'u erkek olmak üzere 47 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Ayrıca konuyu derinlemesine ele almak için 5 sınıf öğretmeniyle de görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak iki sorudan oluşan ve araştırmacı tarafından oluşturulan açık uçlu anket ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme soruları kullanılmıştır. İlk iki araştırma sorusu için açık uçlu anket kullanılmıştır. İkinci araştırma sorusunu ve genel manada çalışmayı daha da derinleştiren diğer üç alt araştırma sorusu için 5 öğretmene yöneltilmek üzere görüşme soruları hazırlanmıştır. Belirtilen kaynaklardan elde edilen veriler, belirli kategori ve temalar altında bir araya getirilerek hem frekans şeklinde ifade edilmiş hem de doğrudan alıntılarla desteklenerek bütüncül bir yaklaşımla okuyucuların anlayacağı biçimde düzenlenmiştir.

Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilip okuyucunun anlayabileceği bir biçimde yorumlandığı içerik analizine tabi tutulmuştur. Dört aşamada analiz süreci gerçekleştirilmiştir: veriler kodlanmış, temalar bulunmuş, kodlar ve temalar düzenlenmiş, bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, ss.227-228).

Veri analizinde karşımıza çıkan başlıca kavramlar doğruluk, inanılabilirlik, geçerlik, güvenilirlik ve çeşitlemedir (Johnson, 2014, s.109). Bahsedilen özellikleri sağlamak için araştırmacı çoklu veri toplama araçlarından elde ettiği verileri kendi bağlamında değerlendirmiş, veri kaynağı olan bireyleri örneklem olarak açıkça tanımlamıştır. Yine veri toplama, analiz yöntemlerini de detaylandırmış, bulgularda doğrudan alıntılara yer vermiştir. Tüm veri toplama araçlarından elde edilen verilerin düzenlenmesinde uzman görüşü almıştır. Yani kod ve temaları danışmanıyla birlikte görüş birliğine vararak oluşturmuştur. İki kodlayıcının bir araya gelmesini sağlayarak verileri değerlendirmiştir.

Belirtilen aşamalardan geçerek yapılan analizler sonucunda bütüncül bir yaklaşımla bulgular ortaya konulmuştur. İkinci araştırma sorusunun alt sorularına verilen cevaplar araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i ile yapılan görüşme sonucunda elde edilmiştir. Araştırma sorusunu derinleştirdiği düşünülen alt araştırma sorularına yönelik öğretmen görüşlerine bulgularda doğrudan alıntılarla bütüncül biçimde yer verilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada iki temel araştırma sorusu belirlenmiştir. Çalışmayı derinleştirmek amacıyla çalışma grubundan 5 öğretmenle yapılan görüşmelerde de öğretmenlere üç alt araştırma sorusu daha yöneltilmiştir. Analiz edilen verilerden hareketle ulaşılan bulgular, her bir alt problem için, tema, frekans ve katılımcı görüşleri çerçevesinde yapılan alıntılarla sistematik bir biçimde ifade edilmiştir.

1. Araştırma Sorusuna Ait Bulgular: Sınıf Öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı Öykü Kitaplarının Okunmasına Rehberlik Etme Durumları ve Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Unsurlara İlişkin Görüşleri Nasıldır?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykü kitaplarının okunmasına rehberlik edip etmeme durumlarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Ardından da kitap seçimine rehberlik ettiklerini ifade eden öğretmenlerin eser seçiminde dikkat ettikleri ölçütlerin neler olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Buna ilişkin veriler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı Öykü Kitaplarının Okunmasına Rehberlik Etme Durumları ve Kitap Seçiminde Dikkat Ettikleri Unsurlara İlişkin Görüşleri (n=47)

| Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykü kitaplarının okunmasında öğrencilerinize rehberlik ediyor musunuz? | (f) |
|---|-----|
| Evet | 45 |
| <u>Kitapları seçerken hangi kriterleri göz önünde bulunduruyorsunuz?</u> | (f) |
| Toplam | 199 |
| Çocuğun seviyesine göre olma | 26 |
| Anlatımının akıcı, açık ve anlaşılır olması, sade bir dille yazılması | 21 |
| Çocukların ilgisini çekme, çocuklarda merak uyandırma | 13 |
| Biçimsel özelliklerine göre | 10 |
| Milli ve manevi değerleri içermesi | 9 |
| Çocukların hayal dünyasına hitap etme | 7 |
| Günlük hayatla ilgili olma, günlük hayatta karşılaşılabilecek durumları içermesi | 7 |
| Resimlere, resimlerin seviyelerine uygun olmasına | 6 |
| İçeriğinin eğitici ve öğretici olması | 4 |
| Çocukları eğlendirme, güldürme, gülümsetme | 4 |
| Çocuğun psikolojik ve sosyal gelişimine katkı sağlama | 3 |
| Sayfa sayısı | 3 |
| Araştırmaya vesile olma, bilimsel içerikli olma | 2 |
| Davranışlarını olumlu anlamda değiştirmeye vesile olma | 2 |
| Ders verici olma | 2 |
| Kitap okuma alışkanlığına katkı sağlama | 2 |
| Öyküdeki karakterlere göre | 2 |
| Argo içerip içermeme | 1 |
| Arkadaşlık ilişkilerini geliştirme | 1 |
| Atatürk ilkelerini içermesi | 1 |
| Bilgilendirici olma | 1 |
| Çocuklara farkındalık kazandırma | 1 |
| Duygularını geliştirme | 1 |
| Düşündürücü olma | 1 |
| Evrensel değerler kazandırma | 1 |
| Feyz alınacak karakterler barındırma | 1 |
| Geçmişe ışık tutma | 1 |
| Gerçekçi olma | 1 |
| Hayatı ve insanları tanımaya vesile olma | 1 |
| İçerik | 1 |
| Kelimelerin seviyeye uygunluğu | 1 |
| Kitaba ulaşabilme kolaylığı | 1 |
| Kitabın verdiği mesaj | 1 |
| MEB onaylı olma | 1 |
| Noktalama ve imla özellikleri | 1 |
| Öğüt verici olma | 1 |
| Sürükleyici olma | 1 |
| Yayınevi | 1 |
| Kısmen | 1 |
| Hayır | 1 |
| Toplam | 47 |

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 45'i Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerinin okunması konusunda öğrencilerine rehberlik ettiklerini belirtirken, 1'i rehberlik etmediğini, 1'i ise kısmen rehberlik ettiğini belirtmiştir. Kitap seçiminde nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair birçok ölçek vardır ancak ölçeklerin kapsam olarak hemen hemen aynı noktalara (biçim, içerik gibi) temas ettikleri düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler de bu manada biçim, içerik gibi başlıklarda belli başlı bazı ölçütleri sıralamışlardır. Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin çocuk kitaplarında aradıkları özellikler en çok ifade edilenden en az ifade edilene doğru şu şekilde sıralanmaktadır: çocuğun seviyesine göre olma, anlatımının akıcı, açık ve anlaşılır olması, sade bir dille yazılması, çocukların ilgisini çekme, çocuklarda merak uyandırma, biçimsel özellikleri, milli ve manevi değerleri içermesi, çocukların hayal dünyasına hitap etme, günlük hayatla

ilgili olma, günlük hayatta karşılaşılabilecek durumları içermek. Öğretmenlerin sıraladıkları ölçütleri daha anlaşılır kılmak adına çocuk edebiyatı ürünlerinde bulunması gereken özellikler çerçevesinde hazırlanmış bir ölçekteki kategorilere göre değerlendirme yapılması düşünülmüştür. Bu anlamda alan uzmanlarınca hazırlanan farklı ölçekler mevcuttur. Çalışmada Sever tarafından geliştirilen “Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yapıtlarını Değerlendirme” ölçөгindeki maddeler ile öğretmenlerin sıraladıkları ölçütler arasında bir ilişkilendirme yapılacaktır (Akyüz, 2014, ss.261-267). Öykü seçiminde kaçınılması gereken durumlar söz konusu olduğunda da ilgili başlık altında durumun gerekçeleri açıklanacaktır.

Sever, geliştirdiği ölçekte sekiz ana kategoride eserlerin incelenmesine dair bir çerçeve sunmuştur. Bunlar: tasarım ve resim, konu ve kurgu, izlek (tema), karakter ve kahraman, dil ve anlatım, ileti, çevre, yazınsal ve eğitsel ilkelerdir (Akyüz, 2014, s.32). Belirtilen ilkelere göre öğretmenlerin yazdıkları ölçütler aşağıda yer verilen sekiz ana kategoriyle ilişkilendirilerek sınıflanmıştır.

Tasarım ve resim: “Resim ve resimlerin yaşa uygunluğu” öğretmenler tarafından öykü seçiminde bir ölçüt olarak belirtilmiştir. Bu ölçütüm tasarım ve resim kategorisinde yer aldığı düşünülmektedir. Ölçüt biçimsel bir özellikmiş gibi görünse de içerikle de ilgilidir. Çünkü metnin anlatımı ile özdeşleşen resimlerin, metni anlaşılır kıldığı söylenebilir. Resmin yaşa uygunluğu diye nitelendirilen ölçütün ise Sever’in geliştirdiği ölçekteki *resmin çocuğun görsel algısını uyandırıcı, kitapla iletişimi isteklendirecek, metni tamamlayacak nitelikte olması* ölçütü ile ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir.

Konu ve kurgu: Öğretmenlerin belirttikleri “çocukların ilgisini çekme, merak uyandırma”, “çocuğun seviyesine göre olma”, “çocuğun hayal dünyasına hitap etme”, “sürükleyici olma”, “çocukları eğlendirme, güldürme, gülümsetme”, “düşündürücü olma”, “inandırıcı olma”, “içeriği” gibi ölçütler bu başlık altında toplanabilir.

İzlek (Tema): Öğretmenlerin belirttikleri “hayatı ve insanları tanımaya vesile olma”, “duyguları geliştirme”, “eserin günümüzle, günlük hayatla ilgili olma, günlük hayatta karşılaşılabileceği durumları içermek” gibi ölçütler bu başlık altında toplanabilir.

Karakter ve kahraman: Öğretmenlerden 2’si “öyküdeki karakterlere göre” kitap seçtiklerini belirtmişlerdir. Ancak öyküdeki karakterlerle ilgili ne gibi özelliklere dikkat ettiklerini belirtmemişlerdir. Yine öğretmenler tarafından belirtilen başka bir ölçüt ise “Feyz alınacak karakterler barındırma”dır. Bu ölçüt Sever’in bahsettiği gibi “Kahraman, çocuğun özdeşim kurabileceği özellikler taşımalıdır.” şeklinde ele alınır ise öykü seçiminde daha doğru bir değerlendirme yapılabileceği düşünülmektedir. Öyküde örnek alınacak karakterler, hayatın gerçekliğinden uzak olarak tamamen idealize karakterler şeklinde çizilirse, yazılan eserin çocuk için özdeşim kurmaktan, ona ve onun gerçekliğine hitap etmekten uzak bir metin haline gelebileceği söylenebilir.

Dil ve Anlatım: Öğretmenlerin belirttikleri “anlatımın, açık, akıcı ve anlaşılır olması, eserin sade bir dille yazılması”, “kelimelerin seviyeye uygunluğu”, “noktalama ve imla özellikleri” gibi ölçütler bu başlık altında toplanabilir.

İleti: Öğretmenlerin belirttikleri “çocuğun psikolojik ve sosyal gelişimine katkı sağlama”, “çocuğa farkındalık kazandırma”, “kitabın verdiği mesaj”, “arkadaşlık ilişkilerini geliştirme” gibi ölçütler bu başlık altında toplanabilir.

Yazınsal ve eğitsel ilkeler: Öğretmenlerin belirttiği “evrensel değerler kazandırma”, “milli ve manevi değerleri içermek” ölçütleri bu başlık altında değerlendirilebilir. Yalnız bu noktada değerlerin nasıl ele alındığı belirleyici bir husustur. Edebî bir eserde değerler benimsetilmeye çalışılmamalı, yani dikte edici bir tavırla ele alınmamalı, çocuğa duyumsatılmalıdır. Sever (2015a, s.75) ve daha birçok alan uzmanı kitabın öğretici ve öğüt verici bir tutumla yazılmaması gerektiğine vurgu yapmış, kitapların siyasal ve dinsel telkinden, boş inançlardan uzak durularak yazılması gerektiğini belirtmiştir. Eserlerin denetimci ve baskıcı tutumları onaylamayan bir bakış açısıyla yazılması gerektiği de belirtilen bir diğer noktadır (Sever’den aktaran Akyüz, 2014, s.268). Oysaki araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri ölçütler arasında “öğüt verici olma”, “ders verici olma” gibi edebî bir eserde bulunulmasından kaçınılan özellikler sıralanmıştır. Öğretmenler ayrıca sayfa sayısına da dikkat ettiklerinden bahsetmektedirler. Biçimsel bir özellik olan sayfa sayısının kitabın içeriği ön

planda tutulmadıkça tek başına anlamlı bir ölçüt olmadığı düşünülmektedir. Aşağıda öğretmen görüşlerinden 5'ine yer verilmiştir.

Öğrt.44

- 1) Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykü kitaplarını öğrencilerinize okutuyor musunuz? Cevabınız evetse kitapları seçerken hangi kriterleri göz önünde bulunduruyorsunuz? Açıklayınız.

Evet. Yaz grubuna, öğrencilere vereceği derslere

Öğrt.23

Evet. Öncelikle yazıya dayalı des nitelikte, ileride feyz alacağı kahramanların yaşamından ders almaları ve yaşamlarını olumlu yönden şekillendirirleri.

Öğrt.16

Evet okutuyorum.
Karakterlerin çocuk olmasına, öğretici olmasına, günlük hayatta karşılaşılabilecek sorunlar olmasına bakıyorum.

Öğrt.8

- Evet okutuyoruz.
- Çocuğun seviyesine uygunluğu önemli.
 - Kullandığı dil, cümle yapısı ve verdiği mesaj önemli.
 - İçeriği aynı zamanda eğitici olmalı.

Öğrt.4

- Sade ve anlaşılabilir bir dille yazılmış olması.
- Çocukların iç dünyasına hitap edebilmesi.
- Bütünyesinde eğitici ve öğretici öğeler barındırması.

Yukarıda yer verildiği üzere kitap seçiminde dikkat edilen unsurlara dair öğretmenlerin sıraladıkları ölçütlerin, öğretmenlerin “Öğrenci kimdir, ihtiyaçları nelerdir?” sorusuna dair kavramlarının açıklamasını da yansıttığı düşünülmektedir. Yani öğretmenin çocuğa bakışı, bu bakış açısına göre çocuğun ihtiyacı olan nitelikleri karşılamaya yönelik özellikler listesi tabloya yansımış gibi görünmektedir. Mesela ders verici olma ve öğüt verici olma ölçütleri öyküde aranan kriterler olarak sıralanmıştır. Ancak bu ölçütlerin çocuğun ihtiyaçlarına dönük öğrenci merkezli nitelikler olmadığı düşünülmektedir. Edebî eser özellikle ders vermek için yazılmaz. “Feyz alacağı kahramanların yaşamından ders almaları ve yaşamlarını olumlu anlamda şekillendirmeleri, kitabın öğrenciye vereceği derslere göre, içeriğinin eğitici ve öğretici olması” gibi öğretmenlerin belirttikleri gerekçelerin öğrenciyi daha edilgen, her verileni alan, şekillendirilebilen bir nesne gibi algılayan davranışçı yaklaşıma uygun ifadeler olduğu düşünülmektedir. Oysa çocuklar hata yapmanın doğal olduğunu, hata yaptığında reddedilme durumunu yaşamayacağını, olduğu gibi kabul edilebileceğini bilmeye ihtiyaç duyabilmektedir. Edebî eserde sadece ders verici unsur arayarak çocuğu yapabileceği hatalardan alıkoymaya çalışmanın çocuk gerçekliğinden uzak bir çaba olduğu söylenebilir. Öykü yazarı için de aynı bakış açısı geçerlidir. Eser yazımında önemli olan öykü yazarının, karakterler vasıtasıyla ortaya koyduğu olayda yanlış olarak değerlendirilebilecek durumlar söz konusuysa, bununla ilgili kararı çocuğa bırakacak kadar ustalıklı eserini yazmasıdır. Yazar eserinde özellikle ders verme amacı güderse bu durum yazarın idealize karakterler oluşturarak çocuktan ve onun gerçekliğinden uzaklaşmasına sebep olabilir. Belirtilen durum eserdeki inandırıcılığı olumsuz yönde etkilediğinden çocuğu okumaktan uzaklaştırabilir. Öğretmenler tarafından belirtilen bir diğer ölçüt argo içermeme olarak belirtilmiştir. Bunun dışında öğretmenler kitapların yayınevlerine dikkat ettiklerinden ve kitaplarda kolay ulaşılabilirlik özelliğini aradıklarından bahsetmişlerdir. Bu anlamda birçok yayınevi maliyeti düşük ve rahatlıkla temin edilebilecek kitaplar basmaktadır. Öğretmenlerden yazar ismi belirtmeleri istendiğinde de bu durum karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlere Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykü türünde eser veren hangi yazarların eserlerinin okunmasına rehberlik ettikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bu noktada belirli temalar çerçevesinde setler halinde oluşturulan kitapların yazarlarının isimlerine yer verdikleri tespit edilmiştir.

Öğrt.10

- 2) Öğrencilerinize eserlerini en çok okuttuğunuz çağdaş Türk çocuk edebiyatı öykü yazarları kimlerdir? Bahsettiğiniz yazarların eserlerini neden tercih ediyorsunuz? Açıklayınız.

Sınıf Kitaplığımızda bulunan kitaplarımızın yazarları:
 Zafer Özdenir
 Seda Sener
 Aygün Aslan → Özellikle bu yazarın kitaplarını okumayı çok seviyorlar çünkü puntası, stili her sayfada farklı, bu yüzden ilgi çekiyor.

Sınıf öğretmenliği mezunu olan Öğrt.10, 5 yıllık mesleki deneyimi olduğunu belirtmiştir. Çocuk edebiyatı dersini lisans eğitimi süresince aldığı düşünülen Öğrt.10, Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykü türünde eser veren yazar isimlerine yer vermektense ekonomik olarak daha rahat edinilebilen ve edebî yönünün uzmanlarca değerlendirilmesinin daha doğru olduğu düşünülen yazarlara yer vermiştir.

Yukarıda sayılan isimlerden bağımsız olarak, çocuklar için seçilen eserlerdeki en önemli ölçütlerden birinin eserin edebî yönü olduğu söylenebilir. Kanoğlu (2014, s.152) kitaplara ulaşma noktasında yetişkinlerin denetiminde olan çocukların yanlış seçimlerle baş başa kalışını öncelikle belirlenen ölçütün alım gücü olmasıyla açıklamakta ve ortaya çıkan sorunlara dikkati çekmektedir: “Çocuklar bir editörün denetiminden geçmemiş; pedagojik kriterler göz önünde bulundurulmaksızın yazılmış; edebî niteliği olmayan; kurgu gücü zayıf; olay örgüsü kopuk, mantık hatalarıyla dolu; dili, üslubu oturmamış, kötü metinlerle/kitaplarla muhatap ediliyor.” Nitekim çeşitli temalarda kitap setleri oluşturmak bazı yayınevlerince bir sektör haline gelmiş durumdadır. Bunlar talep üzerine de yazılabilmektedir. Mesela değerler eğitimi adı altında yazılan set olarak satılan kitaplar mevcut olmakta ama değerleri ele alış şekilleri dikte edici olabilmektedir. Bu da edebî bir eserde uzak durulması gereken tavırlardan biridir. Kitap değerleri ancak hissettirebilir. Durumları sorgulatabilir ama çocuk yerine karar vermez. Çocuk olay, durum ve olguları değerlendirir, ona göre karar verir, değerli olanı ayırt eder. Ancak ekonomik olarak nitelikli ürünlere ulaşmak da her aile için her zaman mümkün olmayabilmektedir. Tablo genel olarak yorumlanırsa, öğretmenlerin çocuk kitabında bulunması gereken özelliklerden belli başlı olanlarını sıraladıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmenler çocuk kitabı seçilirken kaçınılması gereken birtakım özellikleri de belirtmişlerdir.

2. *Araştırma Sorusuna Ait Bulgular: Sınıf Öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı Öykülerine Derslerinde Yer Verip/Vermeme Durumları Nasıldır?*

Belirtilen alt araştırma sorusu ile sınıf öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine derslerinde yer verip vermeme durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Derslerde öykülere yer veren öğretmenlerin, hangi amaçlarla öyküleri ele aldıklarını gerekçeleri ile açıklamaları istenmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan yola çıkılarak hazırlanan tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı Öykülerine Derslerinde Yer Verip/Vermeme Durumları (n=47)

| Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerinden derslerinizde faydalanır mısınız? | | (f) |
|--|--|--------|
| Evet | | 43 |
| Hangi derslerde faydalanıyorsunuz? | | (f) |
| Türkçe | Nasıl faydalanıyorsunuz? | (f) 33 |
| | Okuduğunu anlama ve anlatma | 10 |
| | Okuma alışkanlığı kazandırma | 4 |
| | Serbest okuma yapma | 4 |
| | Ana düşünce bulma | 2 |
| | Hikâye tamamlama | 2 |
| | Karakterleri tahlil etme | 2 |
| | Kelime dağarcığını geliştirme | 2 |
| | Okuma hızını arttırma | 2 |
| | Yazarlar ve eserlerini tanıma /tanıtma | 2 |
| | Bilgileri pekiştirme | 1 |
| | Dinleme becerisini geliştirme | 1 |
| | Drama | 1 |
| | Hayal gücünü geliştirme | 1 |
| | Hikâye haritası oluşturma | 1 |
| | İmla konusunda bilgilenme | 1 |
| | Kendini topluluk önünde ifade etme | 1 |
| | Öyküye dair soruları yanıtlama | 1 |
| | Özet çıkarma | 1 |
| | Toplam | 39 |
| Hayat Bilgisi | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 14 |
| | Ders çıkarma | 3 |
| | Günlük hayatla ilişkilendirme | 2 |
| | Değerler eğitiminde yararlanma | 1 |
| | Empati kurma | 1 |
| | Geçmişle gelecek arasında bağ kurma | 1 |
| | Toplam | 8 |
| Serbest Zaman Etkinlikleri | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 14 |
| | Okuduğunu anlama /anlatma | 6 |
| | Serbest okuma | 4 |
| | Drama | 3 |
| | Toplam | 13 |
| Rehberlik | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 5 |
| | Değerler eğitimi | 2 |
| Görsel Sanatlar | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 4 |
| | Hikâyeyi resmetme | 2 |
| Matematik | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 4 |
| | - | - |
| Sosyal Bilgiler | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 3 |
| | Bilgileri pekiştirme | 1 |
| | İnsan ilişkilerini öğrenme | 1 |
| | Toplumsal kuralları öğrenme | 1 |
| | Toplam | 3 |
| Fen Bilimleri | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 2 |
| | Bilim adamlarının hayatını öğrenme | 2 |
| İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 1 |
| | Ahlaki değerleri öğrenme | 1 |
| | İnsan ilişkilerini öğrenme | 1 |
| | Toplumsal kuralları öğrenme | 1 |
| | Toplam | 3 |
| Trafik Güvenliği | Nasıl faydalanıyorsunuz? | 1 |
| | İnsan ilişkilerini öğrenme | 1 |
| | Toplumsal kuralları öğrenme | 1 |
| | Toplam | 2 |
| | TOPLAM | 74 |
| Toplam | | 81 |
| Kısmen | | 1 |
| Hayır | | 3 |
| TOPLAM | | 47 |

Tablo 2’den de anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 43’ü derslerinde Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer verdiklerini dile getirirken, 1’i kısmen yer verdiğini, 3’ü ise derslerde yer vermediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin 33’ü Türkçe, 14’ü hayat bilgisi, 14’ü serbest zaman etkinlikleri, 5’i rehberlik, 4’ü görsel sanatlar, 4’ü matematik, 3’ü sosyal bilgiler, 2’si fen bilimleri, 1’i insan hakları yurttaşlık ve demokrasi, 1’i de trafik güvenliği dersinde öykülere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine en çok Türkçe dersinde yer verdiklerini belirten öğretmenler, okuduğunu anlama ve anlatma, okuma alışkanlığı kazandırma, serbest okuma yapma, öyküdeki karakterleri tahlil etme, okuma hızını artırma, ana düşünce bulma, yazarlar ve eserlerini tanıma/tanıtma, kelime dağarcığını geliştirme, hikâye tamamlama, özet çıkarma, öyküye dair soruları yanıtlama, bilgileri pekiştirme, hikâye haritası oluşturma, hayal gücünü geliştirme, dinleme becerisini geliştirme, topluluk önünde kendini ifade etme, drama, imla konusunda bilgilenme amacıyla öykülerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Hayat bilgisi dersinde ise ders çıkarma, olayları günlük hayatla ilişkilendirme, geçmişle gelecek arasında bağ kurma, değerler eğitiminde faydalanma, empati kurma amacıyla öykülere yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Serbest zaman etkinlikleri dersinde ise okuduğunu anlama, anlatma, serbest okuma ve drama çalışmalarında öykülerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Rehberlik dersinde değerler eğitiminde kullanmak amacıyla; görsel sanatlar dersinde okunan öykünün resmedilmesi yoluyla; sosyal bilgiler dersinde ise bilgileri pekiştirme, toplumsal kuralları öğrenme, insan ilişkilerini öğrenme amacıyla; fen bilimleri dersinde ise bilim adamlarının hayatını öğrenme amacıyla öykülere yer verdiklerini belirtmişlerdir. İnsan hakları, vatandaşlık ve demokrasi dersinde ise toplumsal kuralları, insan ilişkilerini ve ahlaki değerleri öğrenme amacıyla, trafik güvenliği dersinde de toplumsal kuralları ve insan ilişkilerini öğrenme amacıyla öykülere yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Tablodan da anlaşılacağı üzere derslerde öykülere yer verme denilince ilk akla gelen ders Türkçe olmuştur. Ders kapsamında, çoğunlukla okuduğunu anlama çalışmalarında öykülere yer verildiği ifade edilmiştir. Aşağıda durumu örnekleyen öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Öğrt.30

4) Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerinden derslerinizde faydalanır mısınız? Eğer faydalanıyorsanız hangi derslerde ve nasıl faydalandığınızı açıklayınız.

Türkçe dersi, Serbest okuma saatlerinde okutuyorum.

Öğrt.26

Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerinden derslerinizde mümkün olduğunca faydalanıyoruz. Özellikle Türkçe derslerinde yazarları ve eserlerini tanıtmak amacıyla okur ve okuturum. Serbest etkinlik derslerinde okuma yaptırırken öykülerden faydalanırız, bu yörede çocuklarda okuma alışkanlığı kazandırılması ve yazarları tanımaları etkili oluyor.

Yukarıda görüşlerine yer verilen 4 öğretmen Türkçe dersinde öykülere yer verdiğini dile getirirken 3 öğretmen ise Türkçe dersine ek olarak serbest etkinlik dersinde de “okuma hızını artırma, okuma alışkanlığı kazandırma, yazarları tanıma” gibi gerekçelerle okuma çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrt.38 ise Türkçe dersinde “konu, ana fikir bulma ve özet çıkarma” yoluyla öykülere yer verdiğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 1’i ise öykülere kısmen derslerinde yer verdiğini dile getirirken 3’ü de derslerinde öykülere yer vermediklerini belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Öğrt.20

Derslerde çok fazla faydalanamıyorum.

Maalesef. Müfredatı yetiştirme teması ve sınıfın kalabalık olması sebebiyle faydalanıyoruz.

Öğrt.9

Derslerinde faydalanırım. Özellikle Türkçe ve Serbest Etkinlik derslerinde çocukların okuma alışkanlıklarını, okuma hızlarını ve kelime dağarcıklarını arttırmada faydalı olduğunu düşünüyorum.

Öğrt.38

Türkçe dersinde çoğunlukla faydalanıyorum. Konu, Ana fikir bulma da, özet çıkarma konusunda yardımcı oluyorum.

Öğrt.36

Öğrt.20, derslerde Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine kısmen yer verdiğini belirtse de hangi derslerde ve nasıl yararlandığını belirtmemiştir. Öğrt.36 ise Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine derslerde yer vermediğini “*Müfredatı yetiştirme telaşı ve sınıfların kalabalık olması sebebiyle faydalanamıyoruz.*” gerekçesiyle açıklamıştır.

Öğrt.11’in “Sizce derslerde Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer vermenin öğrenme ortamlarına katkıları var mıdır?” şeklinde sorulan görüşme sorusuna verdiği yanıt aşağıda yer almaktadır.

“Dilimizin gelişimini göstermek, görmek açısından ilk örnekler olarak üniversite seviyesinde tanıtılması, okutulması belki faydalı olabilir. Onun dışında küçük sınıflarda duygusal, psikolojik, etik veya eğitim açısından bir fayda sağlayacağını düşünmüyorum. Bunun dışında günümüz eğitim ihtiyaçlarını tam olarak karşılamayacaklarını da düşünüyorum. Teknolojiyi arkasına alan eserlere, hayal gücünü destekleyen anlatımlara ihtiyacımız var.”

Derslerde öykülere yer verdiğini belirten Öğrt.11, yukarıda da bahsettiği üzere Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer vermenin ilköğretim düzeyinde bir fayda sağlamadığına yönelik görüş bildirmiştir. Üstelik eserlerin günümüz eğitim ihtiyaçlarını da karşılamadığını dile getirmiştir. “*Çocukların kendi dilimizin gelişimini fark etmesi için büyük sınıflarda tanıtımı yapılabilir. Bunun dışında çok fazla bir katkı beklemek doğru olmaz diye düşünüyorum.*” cümleleri ile de derslerde yer verilse dahi eserlerin çocuğa katkısı olmadığı yönündeki görüşünü yinelemiştir. Oysa Şirin’in de (2000a, s.11) belirttiği gibi çocuk edebiyatı, ilk çocukluktan çocukluk dönemi sonuna kadar yaşanan çocukluk çağlarının duyarlılıklarını yansıtır ve eserlerin okunmasında alt yaş sınırı belli olmakla birlikte üst yaş sınırı yoktur. Öğrt.11’in sözlerinden yola çıkılarak Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı alanına ve alanda verilen ürünlere dair bilgi sahibi olmadığı söylenebilir. Bunun göstergelerinden biri de katılımcının, çocuk edebiyatının öznesinin çocuk olduğuna dair çıkarım yapmayarak alandaki eserlerin ancak üniversite düzeyinde ele alınabileceğine dair getirdiği yorumdur. Yine görüşme yapılan Öğrt.13 de alandaki eserlerin varlık sebebine dair görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

“Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öğrenim ortamlarında kullanılacağı düşünüülerek hazırlanmıştır çünkü öyküler çocuğun eğitim ve öğretim hayatında önemli rol oynar, okuma alışkanlığının kazanılmasında ve çocuğun ders başarısında katkı sağlar.”

Öğrt.13’ün belirttiğinin aksine alandaki eserlerin ortaya konuluş sebebi öğrenim ortamlarında kullanılmaları değildir. Çocuk edebiyatı eserleri derslere kaynaklık etme amacıyla yazılmaz. Yazar, eserini felsefesini gizleyerek ortaya koyar ve eserden anlam çıkarmayı, yaşananlarla ilgili karar vermeyi çocuğa bırakır. Çağdaş çocuk edebiyatı eserlerinin ayırt edici özelliklerinden biri de bunu yazarın gerçekleştirebilmesidir. Nitekim Sever de (2015b, s.198) çocuk edebiyatı ürünlerinin sorgulayan, eleştiren, bilime ve sanata saygı duyan, estetik duyarlılığı yüksek, duygu ve düşünce boyutlarıyla dengeli, okuma kültürü edinmiş, kendisine ve çevresine karşı duyarlı bireylerin yetişmesinde etkili bir uyaran olduğunu dile getirmektedir. Öğretim ortamlarında, öğrencinin anlam çıkarmasına, karar verme becerisini kullanmasına vesile olan, öğrenciyi olay, olgu ve durumlar üzerine düşündüren Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine nitelikli uyaranlar olarak yer verilebilir. Öğretmenlerin nitelikli eserleri seçebilmelerinin, alana dair farkındalığa sahip olmalarının, kitapların öğrencilerle buluşması noktasında önemli olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eser seçiminde dikkat ettikleri özellikler kitap seçiminde baz alınacak biçim ve içeriğe dair temel ölçütleri içermektedir. Aynı zamanda çocuk edebiyatında özellikle kaçınılması gereken birtakım ölçütler de sıralanmıştır; ders verici olma, öğüt verici olma gibi. Ancak sorulan araştırma sorusu kapsamında, mevzu çocuk edebiyatı olduğunda çocuğun dünyasına bakışı dil ve çizgiyle yakalama, estetik değeri yüksek olma, konuların ele alınışı ile çocuğa inandırıcı gelme, çocuk duyarlılığını yansıtmaya gibi temel ölçütleri öğretmenlerin sıralamadıkları gözlemlenmiştir. Bu konuda denilebilir ki kavramı var eden temel bileşenlerin sıralanmaması aslında alana tam olarak vakıf olunmadığını yansıtmaktadır. Bu durumun çocuk edebiyatının geçmişinin çok uzun olmaması hele ki ülkemizdeki gelişiminin Batı’ya göre daha geç oluşuyla alakalı olduğu düşünülmektedir. Nitekim daha spesifik olan Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı alanına hakim olamamanın ya da alanı

tanımlayamamanın, alanın gelişme durumunda oluşunun yanında, sınıf eğitimi, okul öncesi eğitimi gibi lisans programlarında yer almasının yeni oluşu, hizmet içi eğitimlerde yeterince ele alınmayışıyla yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Üstelik sınıf eğitimi gibi lisans programlarında çocuk edebiyatı dersinin seçmeli ders olarak yer alması da bir sorun olarak tanımlanabilir.

Okuma işinde çocuğun kitaba ulaşmasında veli ve öğretmenler aracı konumdadır. Veliler kitap seçiminde kimi zaman sorumluluğu öğretmenlere bırakmaktadırlar. Öğretmenlerin sürece rehberlik etme durumları onlara okuma ile ilgili bir misyon yüklemektedir. Bu manada alan ile ilgili eserleri okuma ve alanda yapılan çalışmaları takip etme bireysel çaba ile mümkün olabilmektedir. Ancak nitelikli eserlere ulaşmada kitapların edinilmesinin maddi yönü de göz ardı edilemez. Üstüne üstlük öğretmenlerin birçok mesleki sorumlulukları olduğu göz önünde bulundurulduğunda özellikle kitaplara erişimde kendilerine kolaylık sağlanmasının, alanla ilgili bilgi verme konusunda hizmet içi eğitimlere ağırlık verilerek öğretmenlerin bilgilendirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Nitekim birçok öğretmen sınıf kitaplıkları oluştururken bile eserlerin maddi yönünü de düşünmek durumunda kalmaktadır. Öğretmenler, görece fiyat olarak düşük ve setler halinde satılan ve bazen talep üzerine didaktik bir biçimde çeşitli konular çerçevesinde hazırlanan kitaplara yönelmek durumunda kalmaktadırlar.

Okuma adına yapılan listelemeler de uzun süre veliler ve öğretmenler için bir ölçüt olmuştur. Şirin (2007, ss.97-99), ülkemizde 2004'te ortaöğretim ve 2005'te ilköğretim çağı için yapılan zorunlu 100 Temel Eser Listelemesini eleştirmektedir. Çünkü yapılan çalışmanın amacı, eserlerin ölçütleri yani seçilme gerekçeleri belirlenmemiş, nasıl okunacağına dair bir metodoloji ortaya konulmamıştır. Şirin, listelerin oluşturulmasına dair nasıl ve neden sorularına cevap verilmemesi yönüyle amaç ve yöntem kısmının eksik kaldığını belirttiği çalışmanın, doğru bir uygulama olmadığını ifade etmektedir. Üstüne üstlük 100 Temel Eser listesi gibi uygulamaların Şirin'in de belirttiği gibi bir okuma programı tasarlanmadan ortaya konulması, velilerin okutulan kitaplarla ilgili alana hâkim olmadan yansıttıkları eleştiriler hatta şikâyetler de öğretmenleri olumsuz etkilemekte ve kısıtlamaktadır. İdeal ortamı hedefleyen bir bakış açısıyla yazılmış, didaktik tavra bürünen, yaşamın gerçeklerinden soyutlanmış, sürekli psikolog denetiminden geçmiş eserleri hedefleyen veliler, çocuk ile kitap arasında kimi zaman engel konumunda bulunma riskiyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Nitekim çocuk edebiyatı yazarı, hayattaki olumsuzlukları ele alır ancak travmatik olayları konu almaz. Çocuk hassasiyetini bilen bir yazar olumsuz durumları çocuğa göre nasıl anlatacağını bilir. Eserlerde şiddet ve ölüm gibi hassas olguların da nasıl ele alındığı önemlidir. Eğer şiddet detayları ile anlatılıp, özendirilecek bir noktaya getiriliyorsa bu eserlerin alan uzmanlarının denetiminden geçip önerilmemesi gerekir. Çocuk edebiyatı alanında usta bir yazar ve çizer olma bu konuları ele alış biçimiyle kendini göstermektedir; yaşamın gerçekleri sunulurken çocuk duyarlılığı göz önünde bulundurularak ona göre belirtilen konulara eserlerinde yer verme gibi. Sever (2015b, s.199) gibi birçok alan uzmanı şiddet olgusuna çocuk kitaplarında yer verilebileceğini ama bunun da belirli bir çerçevesi olması gerektiğini belirtir. Yani şiddet olgusu öncelikle çocukların yaş ve gelişim özelliklerine göre anlamlandırabilecekleri, çocukları şiddete karşı neler yapmaları konusunda duyarlı kılacak şekilde ele alınabilir. Önemli noktalardan biri de şiddetin normalleştirilmemesidir. Çocukların kavramı tanımlayabilecek şekilde bir anlayışa sahip olmalarını sağlayacak bir tavırla eserlerde şiddet olgusu yer alabilir. Bu noktada eserleri inceleyerek karar vermede çocuk edebiyatı alanı uzmanlarına işi bırakmak gerektiği düşünülmektedir.

İkinci araştırma sorusu dâhilinde öğretmenlerin eserlere daha çok okuma etkinlikleri kapsamında yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim öğretmenler serbest zaman etkinlikleri dersinde bile bu amaçla eserlere yer verdiklerini belirtmektedirler. Ancak disiplinler arası bir yaklaşımla birçok derste Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı eserlerine yer vermek mümkündür. Bu anlamda örnek verilecek olursa literatürde sosyal bilgiler dersinde edebî ürünlere yer verme ile ilgili bir öğretim yaklaşımı söz konusudur: edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretimi. Ülkemizde de bu anlamda yapılan çalışmalar mevcuttur ancak yapılan çalışmalarda yer verilen eserlerin edebî yönünün değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Nitekim edebî eserler başlığı altında yer verilen ürünlerin yazımsal özelliğe sahip olmaması gibi durumlarla karşılaşılabilen düşünülmemektedir. Ders kitaplarında bile yer verilen metinlerin edebî yönünün iyi değerlendirilmediğine dair yapılan çalışmalar da mevcuttur. Örnek verilecek olursa, Erşahin (2009) tarafından yapılan araştırmada Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin çağdaş çocuk edebiyatı beklentilerini karşılayıp karşılamadığı ve bu

metinler için hazırlanan etkinliklerin öğrenciyi hedeflenen amaçlara ulaştırıp ulaştıramayacağını tespit edilmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda Türkçe kitaplarında hem çağdaş çocuk edebiyatı beklentilerini karşılayabilen hem de bu beklentileri karşılayamayan metinlerin yer aldığı görülmüştür. Edebî türlere derslerde yer verme ile ilgili yapılan araştırmalar da mevcuttur. Mertol (2009) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Derslerinde Çocuk Edebiyatı Ürünlerinden Yararlanma (Mustafa Ruhi Şirin Örneği)” isimli araştırmada sosyal bilgiler dersinde edebî eserlerden nasıl yararlanılacağına ilişkin örnekler verilmektedir. Kuzu (2007) tarafından yapılan araştırmada Aytül Akal’ın yazdığı “Geceyi Sevmeyen Çocuk” la başlayan beş serilik masal kitaplarından yararlanılarak demokratik yaşam eğitiminin nasıl verilebileceğine dair bir değerlendirme yapılmıştır. Gedik (2012) tarafından nitel araştırma desenine göre gerçekleştirilen araştırma 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilere doğrudan verilmesi gereken değerlerin aktarılmasında hikâyelerin ne gibi katkısı olabileceğini ortaya koymak amacıyla 100 Temel Eser listesinde yer alan hikâyeler incelenmiştir. Sidekli, Tangülü ve Yangın (2013) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretimi: Öğretmenim Bana Bir Hikâye Anlatır mısınız?” isimli araştırmada ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler konularını öğrenmede hikâye destekli sınıf içi etkinliklerle öğretimin etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Matematik öğretiminde edebî eserlerin kullanımı ile ilgili araştırmalar da mevcuttur. Ayvaz (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ilköğretim 4. sınıf matematik dersinin “Doğal Sayılarla Bölme İşlemi” alt öğrenme alanının edebî ürünlerle işlenmesinin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Belirtilen çalışmalardan yola çıkılarak birçok dersin kesişim noktasında Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerine yer verilebileceği düşünülmektedir. Nitekim Bedford öğretmenlerin çocuk edebiyatı eserlerine eğitim sürecinde yer vermeleri ile ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir (Bedford, Şirin ve Kaya, 2018, s.25):

“(…) öğretmenin en büyük görevi çocuk kitaplarına sağduyulu olması, çocuk kitaplarının okuma öğrenimindeki rolünü ve önemini görebilmesi, kitapların içerik ve alan bilgisinin öğrenilmesinde önemli bir yer tuttuğunu anlayabilmesi ve ders kitaplarına, geleneksel alıştırmaya kâğıtlarına, okuma düzeylerine ayrılmış alıştırmaya kitaplarına ağırlık vermeden çocukların seveceği ve anlamlı öğreneceği çocuk kitaplarını ve edebî eserleri çocuklara sunmasıdır. Her öğretmenin sınıfında çeşit çeşit kitap olmayabilir ama öğretmen kitaba ulaşmada ve çocuklara ulaştırmada öncülük yapıp yol göstermelidir.”

Belirtilen sorumluluklar çerçevesinde öğretmenlerin okuma işine rehberlik etmelerindeki rolünün yadsınamayacağı düşünülmektedir. Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı öykülerinin zengin anlatım olanaklarından da birçok etkinlik dâhilinde yararlanılabileceği söylenebilir.

Kaynakça

- Akal, A. (2007). Çocuklar için üretilen edebiyat kitaplarına farklı bakış açılarından çözümleneci bir yaklaşım: masal, öykü ve şiirlerle liderlik eğitimi. S.Sever (Yay.haz.), *II.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayın No: 203. *Çocuk Edebiyatı ve Eğitim* (s.107-110) içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. Erişim adresi: <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Aksan, D. (2004). *Türkçenin sözcük varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Akyüz, M. (2014). *Muzaffer izgü'nün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Avcı, F. (2007). Geçmişten günümüze çocuk kitaplarındaki resimler. S.Sever (Yay.haz.), *II.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayın No: 203. *Çocuk Kitapları ve Resim* (s.393-395) içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. Erişim adresi: <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Ayvaz, A. (2010). *4.sınıf matematik dersi bölme işlemi alt öğrenme alanının edebî ürünlerle işlenmesinin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Bedford, A. W., Şirin, M. R., Kaya, M. (2018). April Whatley Bedford: “Çocuk Edebiyatı İlkokul Eğitim Programının Temelini Oluşturmalıdır”. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 3(6), 21-27. Erişim adresi: <http://cocukvededeniyet.cocukvakfi.org.tr/index.php/CMD/article/view/106/64>
- Beldağ, A. ve Aktaş, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde edebî eser kullanımı: nitel bir çalışma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2). 953-981. doi:10.17556/jef.72877

- Dilidüzgün, S. (2007). *Çağdaş çocuk yazını: yazın eğitime atılan ilk adım*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erşahin, I. U. (2009). *Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin çağdaş çocuk edebiyatı ilkeleri açısından değerlendirilmesi ve eğitsel öğeler* (Yüksek Lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Gedik, F. (2012). *Sosyal bilgiler programında yer alan değerlerin kazandırılmasında "100 Temel Eser" içerisinde yer alan hikaye kitaplarının rolü*. (Yüksek Lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Gönen, M. ve Veziroğlu, M. (2007). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı içinde* (s.1-12). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gülcü, A. ve Küçükkaragöz, H. (2021). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretiminde çocuk edebiyatı ile yapılandırılmış dramaya ilişkin görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 742-768. <http://doi.org/10.51460/baebd.1018312>
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kanoğlu, Ş. (2014, Aralık). Çocuk ve gençlik edebiyatına dair hedefler, umutlar. *Türk Dili Dergisi*, 107(756), 152-154. Erişim adresi: <https://tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/152.pdf>
- Karababa, C. (2007). Ders kitaplarındaki metinlerin çocuğa göreliği. S. Sever (Yay. haz.), *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayın No: 203. *Türkçe Öğretimi ve Çocuk* (s.77-82) içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. Erişim adresi: <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Kaya, Z. (2007). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin türsel/ yazınsal niteliği. S. Sever (Yay. haz.), *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayın No: 203. *Türkçe Öğretimi ve Çocuk* (s.83-90) içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. Erişim adresi: <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Kuzu, T. (2007). Aytül Akal'ın masallarıyla çocuklara demokratik yaşam eğitimi. S. Sever (Yay. haz.), *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayın No: 203. *Çocuk Edebiyatı ve İnceleme* (s.291-296) içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. Erişim adresi: <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Mertol, H. (2009). *Sosyal bilgiler derslerinde çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanma (Mustafa Ruhi Şirin Örneği)*. (Yüksek Lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Neydim, N. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Erişim adresi: http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/cocuk_edebyati_au284.pdf
- Neydim, N. (2020). *Çeviri çocuk edebiyatı*. Bilgiyolu Kültür Eğitim Yayıncılık: İstanbul.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel okuma*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Özer, A. (2007). Çocuk kitaplarındaki resimlerin çocuğa göreliği. S. Sever (Yay. haz.), *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu: Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayın No: 203. *Çocuk Kitapları ve Resim* (s.425-432) içinde. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. Erişim adresi: <http://cgsempoz.education.ankara.edu.tr/SBK.pdf>
- Sever, S. (2015a). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. Ankara: Tudem Yayıncılık.
- Sever, S. (2015b). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sidekli, S., Tangülü, Z. ve Yangın, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretimi: öğretmenim bana bir hikaye anlatır mısın?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(4), 311-325. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/202250>
- Sömen, T., Göksu, M. (2017, Ocak). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde sözlü ve yazılı edebi ürünleri kullanma durumları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 561-576. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12267>
- Stearns, P. N. (2018). *Çocukluğun tarihi*. İstanbul: Dedalus Kitap.
- Şirin, M. R. (2000a). Çocuk edebiyatı. M. R. Şirin (Yay. haz.), *99 soruda çocuk edebiyatı* içinde (s.9-25). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Şirin, M. R. (2000b). Çocuk edebiyatımız. M. R. Şirin (Yay. haz.), *99 soruda çocuk edebiyatı* içinde (s.76-101). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Şirin, M. R. (2000c). Çocuk edebiyatı kültürü. M. R. Şirin (Yay. haz.), *99 soruda çocuk edebiyatı* içinde (s.36-57). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatı kültürü: okuma alışkanlığı ve medya sarmalı*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Şirin, M. R. (2016). *Çocuk,çocukluk ve çocuk edebiyatı*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- Ünlü, İ. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders materyali olarak edebî ürün kullanımına yönelik görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(22), 120-136. Erişim adresi: http://www.ijoess.com/Makaleler/1243139827_7.%20120-136ihisan%20%C3%BCnl%C3%BC.pdf
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde edebî ürün kullanma durumları (erzurum örneği)*. (Yüksek Lisans tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Extended Summary

In the historical process, there is no special literature for children in Antiquity and the Middle Ages. Fairy tales were used as an educational tool in primitive and feudal times and children and adults listened to the same fairy tales. With the spread of the printing press in the West, the boundaries of adulthood and childhood were drawn, the distinction between child and adult was also evident in the fairy tale tradition and the culture of reading gained importance. With the effect of enlightenment and industrialization, the feudal structure changed. This effect also showed itself in children's literature. It is seen that tales, which are the products of oral tradition, take place in children's literature since the 18th century. In the context of social and economic relations, the need to develop a new understanding of education and morality has emerged from education (Neydim, 2010, pp.26-27). The development of written children's literature in our country can be considered in four phases: little man literature, children's literature orientation under western influence, ideological approach in children's literature and contemporary children's literature (Şirin, 2000b, pp.93-96).

While the development of contemporary children's literature in the west was after the Second World War, in our country it emerged much after. As it can be understood, it has a short history in the West and Türkiye. At this point, Contemporary Turkish Children's Literature has survived from the determined period, has taken the child as a subject, successfully reflected the child's sensitivity, the lower age limit is known, but the upper age limit is not known. It has an aesthetic value with its language and drawings and presents the world that the child is curious about in a convincing way. It can be defined as the area where products that support the child's cognitive, emotional, social, language and aesthetic development are given. In this sense, it is thought that it is important to recognize the existing works in the field as qualified stimulants and to introduce them to children (Şirin, 2000a; Sever, 2015b, p.35). The contributions of children's literature texts to the development of the individual can be discussed in four sections: language development, cognitive development, personality development, and social development (Sever, 2015b, p.35).

It is possible to include contemporary children's literature products that deal with the child as a subject in the courses. One of the literary genres that should take place effectively in primary school age is stories. It is thought that Contemporary Turkish Children's Literature stories not only reading comprehension and creating a classroom library, but also, they can be used within the framework of many activities. In this context the question raises the research problem: "What are the perceptions and views of the primary school teachers regarding the inclusion of Contemporary Turkish Children's Literature stories in the courses?"

The research was carried out with a case study, one of the qualitative research designs. While determining the due diligence study group, convenience sampling, which is one of the purposive sampling methods, was used. Convenience sampling is a sampling type that allows the researcher to examine a situation that is close and easy to access, and adds speed and practicality to the research (Yıldırım & Şimşek, 2006, p.113). The study group of the research consists of 47 primary school teachers, 38 female and 9 males, working in two public primary schools in the Ümraniye district of İstanbul in the 2017-2018 academic year. In addition, 5 teachers were interviewed to discuss the subject in depth.

In the research, an open-ended questionnaire consisting of two questions created by the researcher and standardized open-ended interview questions were used as data collection tools. An open-ended questionnaire was used for the first two research questions. The second research question and three other sub-research questions that deepen the study in general were prepared to be directed to 5 teachers. The data obtained from the specified sources were brought together under certain categories and themes, expressed both as frequency and supported by direct quotations, and arranged in a way that the readers could understand with a holistic approach.

While 45 of the primary school teachers participating in the research stated that they guided their students in reading Contemporary Turkish Children's Literature stories, one of them stated that they did not guide, and the other one stated that they partially guided them. There are many scales about what should be considered in the selection of books, but it is thought that the scales touch almost the same points such as form and content in terms of scope. In this sense, the teachers participating in the

research listed some of the main criteria under the headings such as form and content. However, they also stated some of the criteria that should be avoided in contemporary children's literature like being instructive and giving advice.

While 43 of the teachers participating in the research stated that they included Contemporary Turkish Children's Literature stories in their courses, 1 of them partially included them, and 3 of them stated that they did not include them in the courses. 33 of the teachers who participated in the research stated that they included stories in their Turkish courses. While 14 teachers stated that they included stories in the life studies course, 14 teachers stated that they included stories in their free-time activities course. The courses that teachers use the stories the least are: counseling course, visual arts, social studies, science, human rights, citizenship and democracy, traffic. It has been concluded that Contemporary Turkish Children's Literature stories are mostly included in Turkish courses. They also stated that they included stories in the free-time activities course within the framework of Turkish course acquisitions.

The features that the teachers participating in the research pay attention to in the selection of the work include the basic criteria of the form and content to be taken as a basis in the selection of the book. At the same time, criteria such as being instructive and giving advice that should be avoided in children's literature are also listed. It was seen that the teachers did not list the basic criteria such as capturing the child's worldview with language and drawing, having a high aesthetic value, convincing the child, reflecting the child's sensitivity, which should be included in the work.

Within the scope of the second research question, it was concluded that the teachers mostly included the works within the scope of reading activities. However, with an interdisciplinary approach, it is possible to include Contemporary Turkish Children's Literature works in many courses. In this sense, to give an example, there is a teaching approach in the literature about including literary products in the social studies course: literature-based social studies teaching.

There are also studies on including literary genres in courses. In the research named "Using Children's Literature Products in Social Studies Courses (The Example of Mustafa Ruhi Şirin)" conducted by Mertol (2009), examples of how to benefit from literary works in social studies courses are given. In the research conducted by Kuzu (2007), an evaluation was made on how democratic life education can be given by making use of the five series of fairy tale books that started with "The Child Who Doesn't Like the Night" written by Aytül Akal. In the study carried out by Ayvaz (2010), it was investigated whether the teaching of the "Division with Natural Numbers" sub-learning area of the 4th grade mathematics course with literary products has an effect on student achievement and attitude. Based on the mentioned studies, it is thought that Contemporary Turkish Children's Literature products can be included at the intersection of many courses.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

