

**Çocuk Edebiyatı Eleştirisinin Türkçe Öğretmen Adaylarının
Çocuk Kitaplarını Gelişim Düzeylerine Göre Ayrıştırma
Becerisine Etkisi***

**Impact Of The Children's Literature Criticism On The Discernment
Skill Of The Candidate Turkish Teachers At The Children's Books In
Line With The Children's Developmental Level**

DOI=[10.17556/jef.23692](https://doi.org/10.17556/jef.23692)

Esra Lüle MERT*

Özet

Çocuk kitapları çocukları renk ve çizginin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. Okuma kültürü, okuma eylemine ilişkin bireysel ve toplumsal yaşama biçimidir. Okuma kültürü edinme sürecinde temel yol gösterici çocuk edebiyatı, temel araç ise çocuk edebiyatı ürünleri olmalıdır. Çocuk okurun okuma kültürü edinme süreci gelişimsel özellikleri bağlamında dönemlere ayrılır. Bu çalışmada çocuk edebiyatı eleştirisinin, Türkçe öğretmen adaylarının çocuk kitaplarını gelişim düzeylerine göre ayrıştırma becerisine etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Okuma kültürü edinebilmek için yazınsal nitelikli, sanatçı duyarlılığıyla oluşturulmuş, çocuğun ruh sağlığını şiddet öğeleri, argo sözcükler ve öğretici üslubuyla örselemeyen ve en önemlisi de çocuğun bilişsel, duyuşsal gelişimine, anlam evrenine uygun, yaş düzeyi bağlamında gereksinimlerini karşılayan çocuk kitaplarıyla buluşturulması en önemli ve temel adımdır.

Anahtar Sözcükler: Çocuk edebiyatı, Türkçe öğretmen adayı, çocuk kitapları, gelişim düzeyine göre kitap seçimi.

Abstract

Children's books are the first means that introduce them the aesthetic language of the colour and drawing and make them sense the charm of the native language. Reading culture is an individual and social life-style regarding reading action. In acquiring a reading culture, the essential guiding spirit must be children's literature

* Doç. Dr.; İnönü Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü; esralule@gmail.com.

while the main means must be the productions of children's literature. The process to acquire a reading culture by a child reader is divided into the periods in accordance with his/her developmental characteristics. In this study, it is intended to determine the impact of the children's literature criticism on the discernment skill of the candidate Turkish teachers at the children's books in line with the children's developmental level. In order to acquire a reading culture, the first and foremost step is to make the children meet the children's books that have literary quality, are created through an artistic sensitivity, do not frustrate their mental health through violent parts, slang words and didactic tone, and most importantly be fit for meeting their needs in accordance with their age level in terms of their cognitive and emotional development and semantic world.

Keywords: Children's literature, candidate Turkish teacher, children's books, choosing a book according to developmental level.

Giriş

Kocaman'a (2009) göre, dil insanoğlunun en önemli ayırt edici özelliklerinden birisidir, bu nedenle Afrika'da yeni doğan çocuk *kuntu* (nesne)'dur; ancak dil öğrenince *mntu*(kişi/insan) olur. Çocuğun anadilini edinmesi kavramlarla gerçekleşir. Çocuk okurun kavram dünyasını geliştirmenin en etkin yolu ise onun gelişim düzeyine uygun olan, sanatın duyarlılığını, inceliklerini, estetiğini sanatçı duyarlılığı ile buluşturmayı başarmış çağdaş çocuk edebiyatı ürünleriyle buluşmasını sağlayabilmektir. Hangi çocuk kitabının sanatçı duyarlılığı ile hazırlandığı, hangisinin kaç yaşlarındaki çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olduğu, hangi sanatçıların çocuk gerçekliğini tanıdığını en iyi Türkçe öğretmenleri bilmelidir; çünkü çocuk okuru en doğru kitaba yönlendirecek, okul kitaplıklarını oluşturacak, ebeveynleri evlerinde çocukları için özel kitaplıklar kurmaya yönlendirecek kişiler Türkçe öğretmenleridir. Bunun için öncelikle Türkçe öğretmenlerinin ayrıntılı olarak çağdaş çocuk edebiyatı ürünlerini, yazar- çizerlerini ve bu işi bilinçli yapan yayınevlerini tanıması gerekir. Türkçe öğretmenlerinin lisans eğitiminden başlayarak çocuk edebiyatı derslerinde sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış her düzeydeki çocuk kitaplarıyla tanıştırılması ilk ve en önemli adımdır. Bu bağlamda çocuk edebiyatı derslerinin içerikleri yeniden düzenlenerek bütünüyle Türkçe öğretmen adaylarının çocuk kitaplarının taşıması gereken özellikleri öğrenmelerine yönelik olması ve Türkçe öğretmen adaylarının daha çok sayıda çocuk kitabıyla tanışmasını sağlaması amaçlanmalıdır; çünkü çocukluk döneminde

nitelikli kitaplarla tanışan çocuk, insan gerçekliğini tanıyarak hayata daha kolay uyum sağlamayı, toplumsal değerleri önemsemeyi ve böylece çevresine sevgi ve saygıyla yaklaşmayı, sanatçı duyarlılığıyla tanışarak özgür düşünüp demokratik davranabilmeyi öğrenir (Sever 2003).

Çocuk edebiyatı; çocuğun gelişimsel özelliklerini gözden yitirmeden ve edebiyat niteliklerinden ödün vermeden çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği ilkelerinden hareket ederek konularını onun doğal ve güncel çevresinden seçen ve (okur) çocuğun kendi dünyasına çok açılı bir anlayışla bakabilmesini sağlayan, ona bilinçli bir okuma alışkanlığı kazandırmayı öngören edebiyat ürünleridir (Dilidüzgün 2004). Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adı olarak tanımlanmaktadır (Sever 2003). Çocuk edebiyatı da, yetişkinler için üretilen edebiyat türleri gibi her şeyden önce bir edebiyattır; ancak hedef kitlesi çok daha özel ve farklıdır. Bu yüzden çocuk edebiyatının üzerinde titizlikle durulması gerekir (Dilidüzgün 2003).

Çocuk kitapları çocukları renk ve çizginin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. Huck, Hepler, Hickman ve Kiefer (1997) çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuklarda okuma-yazma farkındalığını geliştireceğini belirterek kitabın önemini vurgular, çocuk kitaplarının okuma yazma etkinliklerine kaynak oluşturarak okuduğunu anlayabilmeyi ve dilin düzgün kullanımını sağladığını belirtir (Akt: Kaya 2007). Sever'e (2007) göre, çocuk edebiyatı yapıtları en genel anlamda, çocukların duygu ve düşüncelerinin eğitilmesi ve düşünen duyarlı bireyler olarak yaşama hazırlanması sürecinin en temel araçlarıdır. Çocuk kitapları çocukların olay, olgu ve durumların sanatçı bakış açısıyla yorumlamasına tanık oldukları görsel ve yazılı araçlardır. Çocuklara dil bilinci ve duyarlılığı edindiren edebiyat dünyasının kapısını aralama, okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma gibi temel işlevleri de göz önüne alındığında, kitapların çocuğun gelişim sürecinde etkili bir eğitim aracı olduğu ortaya çıkmaktadır (Sever 2002). Çocuk edebiyatı ürünlerinin, öğrencilerin dilsel ve bilişsel gelişimlerini olumlu etkilediği alanyazında (Sever2003; Temizyurek 2003; Aslan 2007;

Kaya 2007; Kurt 2008; Büyükkavas Kuran ve Ersözülü2009; Uçgun 2010) belirtilmiştir. Çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarını ve okuyan bir birey olarak yetişmelerini sağlamak için nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinin büyük bir önemi vardır. Alanyazında, bireyin okuma alışkanlığı kazanma süreci okuma kültürü olarak adlandırılır. Sever'in (2007) belirlemesiyle okuma kültürü, yazılı kültür ürünlerinin dünyasıyla tanışmış; tanıştığı bu dünyanın kendine sunduğu iletileri paylaşma, sınaama, sorgulama yeterliğine ulaşmış; bunların sunduğu olanaklarla yaşamayı alışkanlık haline getirmiş bireylerin edinmiş olduğu davranışlar bütünüdür. Yılmaz'a (2006) göre okuma kültürü, bir bireyin, bir toplumsal grubun ya da bir toplumun okuma eylemi ile ilişkilerinin düzeyi ve niteliği anlamına gelir. Okuma kültürü, okuma eylemine ilişkin bireysel ve toplumsal yaşama biçimidir. Okuma kültürü edinme sürecinde temel yol gösterici çocuk edebiyatı, temel araç ise çocuk edebiyatı ürünleri olmalıdır. Sanatın bireysel ve toplumsal işlevlerinden etkilice yararlanılabilmesi için, kişilerin erken çocukluk dönemiyle birlikte, anlam evrenlerine uygun görsel, işitsel ve dilsel iletile beslenmesi gerekir (Sever 2013).

Çocuk okurun okuma kültürü edinme süreci gelişimsel özellikleri bağlamında dönemlere ayrılır. Çalışmada, çocuk okurun kitapla buluşturulması sürecinde ilk dönem "okulöncesi dönem" olarak kabul edilmiştir. Okulöncesi, görsel okumanın ağırlık kazandığı bir dönemdir. Görsel okuma, sözcük yerine renk ve çizginin oluşturduğu metinlerle gerçekleştirilir. 6 aylık bir bebek eline alabileceği boyutta banyo kitapları ile bez kitaplar ile tanıştırılmalıdır. Kitaplar çocuk okurun yaşamının bir parçası olmalıdır. Sever'e (2013) göre, sanatın bireysel ve toplumsal işlevlerinden etkilice yararlanılabilmesi için, kişilerin erken çocukluk dönemiyle birlikte, anlam evrenlerine uygun görsel, işitsel ve dilsel iletile beslenmesi gerekir. Çocuk kitapları, çocukların olay, olgu ve durumların sanatçı bakışacısıyla yorumlanmasına tanık oldukları görsel ve yazılı araçlardır. Kitaplar, okulöncesi dönemden başlayarak çocukları renk, çizgi ve sözcüklerin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. 0-2 yaş döneminde görsel uyarıların, dilsel uyarılara göre daha etkin

olması gereken kitaplar, çocuğun kendini ve yaşamı tanıyıp keşfetmesinde ilk uyaranlardır.

2-4 yaş döneminde kavram gelişimi oluşmaya başlayan çocukta, kitaplar önemli rol oynar. Kavramsal gelişim dilin, dolayısıyla düşünmenin gelişimine bağlıdır. Bu dönemde sorma, bilme, öğrenme isteği devindirilen; araştırma ve sorgulamaya yönelik bir bilinç edinmesi sağlanan çocuğun kitaplarla tanışması ve arkadaşlık kurması doğal bir süreçte gelişir. Çocuk okurun kavram gelişimi, toplumsal iletişiminin biçimlenmesinde öncüdür. Topses'e (2006) göre, 2-4 yaş arasında çocuk, sözcüklerle, nesnelere arasındaki ilişkileri bilinçli olarak kullanmaya başlamaktadır. Algılama alanı içinde olmayan somut nesnelere ulaşabilemektedir. Oyun sürecinde de kendiliğinden simgeleştirmeleri başarabilmektedir. Bu süreçte oluşturulan ilgi ve duyarlılık, çocuğun ilerleyen dönemlerde okuma kültürü edinmesinde önemli bir yere sahiptir; çünkü öğrenme evrelerinin doyurulması sonraki öğrenme evrelerinin başarısını sağlayacak ve pekiştirecek öncelikli adımdır.

4-6 yaş döneminde sözcük bilgisinde hızlı bir artış olur, çocuk düzgün tümceler kurmaya başlar ve dilin anlatım özelliklerinden yararlanır. Bu dönemdeki okuma eylemi resimli kitaplardan öyküler kurgulama; tekerleme, bilmece, masal, fıkra dinleme anlatma; oyun kurgusu içinde kısa şiirler tekrarlama gibi etkinliklerle desteklenebilir.

Çalışmada, çocuk okurun kitapla buluşturulması sürecindeki ikinci dönem "ilköğretim dönemi" olarak kabul edilmiştir. İlköğretimin ilk evresi (6-8 yaş), çocuğun okuma kültürü edinme sürecinde okuma alışkanlığının temelini oluşturması bakımından en önemli dönemdir. İlköğretim sürecinin bu ilk basamağında çocuk, okuma yazmayı öğrenir. 6-8 yaş döneminde çocuğun düş, düşünce ve duygu gelişimi dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişimiyle birlikte daha nesnel ve somut gerçekliğe yönelir. Evde ve okulda çocuğun gereksinmesine yanıt veren kitaplıkların oluşturulması, kitabın onun yaşamının bir parçası olmasında önemli bir adımdır.

8-10 yaş döneminde benlik gelişimi etkin olan çocuk, kendini ve toplumdaki yerini anlamaya ve belirginleştirmeye başlar. 8-10 yaş arasında sanatsal nitelikli kitaplarla buluşan çocuk, okur olmayolunda etkin bir rol almaya başlar. Bu dönemde çocuk okurun bilişsel gelişimi destekleyen kitapların yanında düş, düşünce ve duygu

gelişimin sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış sanatın estetik ve yaratıcı yönünü vurgulayan ürünlerle buluşması sağlanmalıdır. Dilidüzgün'e (2004) göre, çocuk kitapları aracılığıyla gerçekleştirilecek olan sanat farkındalığı, okuru yaratıcılığın yöneltip onun bilişsel, duygusal ve duygusal eğitim gereksinimlerini de karşılamaya yöneliktir.

İlk öğretimin ilk basamağıyla birlikte okul türü öğrenmede, anadili öğretimi önem kazanmayabasılar. Anadili öğretiminin en temel özelliği, bilgiden çok beceri kazandırmayı amaçlamasıdır. Dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinlikleri, bilgi vermektan çok uygulamalarla anlam kazanır (Sever 2006). Somut düşünme becerisi gelişmiş olan çocuk, bu süreçle birlikte soyut düşünme becerisinin de altyapısını oluşturur.

10-12 yaş dönemi ve üstünde, çocuk dilsel ve bilişsel becerilerini bilinçli olarak kullanmaya başlar. Sever'e (2007) göre, zihinsel işlemlerin yapıldığı evre, 11-12 yaşa doğru, zihinsel süreçlerde yaşanan niteliksel bir değişimle yeni bir düşünme biçimine kavuşur. Bu, soyut düşünme biçimidir. Çocukların, görmediklerinesne ve olaylar hakkında düşünce ve kavram üretme; mantıksal sonuç çıkarma, dikkati yoğunlaştırma yetileri gelişir.

Bu çalışmada çocuk edebiyatı eleştirisinin, Türkçe öğretmen adaylarının çocuk kitaplarını gelişim düzeylerine göre ayırıştırma becerisine etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çocuk edebiyatı eleştirisi ise çocuk edebiyatı derslerinde kuramsal ve ezbere bilgi yığından uzaklaşarak örnek çocuk kitaplarıyla öğrencileri buluşturmayı ve çocuk edebiyatı ilkeleri doğrultusunda söz konusu kitapları incelemeyi, eleştirmeyi öngörür. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmen adaylarına uygulanan geleneksel çocuk edebiyatı dersi izlencesi ile çocuk edebiyatı eleştirisinin yapıldığı dersin izlencesi karşılaştırıldığında kontrol ve deney grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Öğrenciler, çocuk edebiyatı eleştirisi öğrenme sürecini;

a. çocuk kitaplarını tanımaları,

b. çocuk kitabı seçimine katkıları,

c.çocuk kitaplarının yaş düzeylerine uygunluğunu belirleyebilme, bakımından nasıl değerlendirmektedirler?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çocuk edebiyatı eleştirisinin Türkçe öğretmen adaylarının çocuk kitaplarını gelişim düzeylerine göre ayırıştırma becerisine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, yarı deneysel bir çalışma niteliği taşımaktadır. Araştırmada yarı deneysel araştırma modellerinden ‘ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen’ kullanılmıştır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Bu modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin belirlenmesine yardımcı olur. Son test sonuçlarının iki grup arasındaki öntest değerlendirmelerinin benzerliğine bakılarak güvenilir olduğu düşünülür (Karasar 1999). Bu model, başarı bakımından denkleştirilmiş grupların öğrenmelerindeki gelişmeyi ortaya çıkarması bakımından, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlaması ve elde edilen bulguların neden sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak vermesi bakımından eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır (Campbell ve Stanley 1963; Fraenkel ve Wallen, 2006; Büyüköztürk 2012).

Çalışma Grupları

Araştırmada iki çalışma grubu kullanılmıştır. Çalışma gruplarını 2013-2014 eğitim öğretim yılında İnönü Üniversitesi’ndeki 1. ve 2. öğretim 3. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu çalışma 2013- 2014 eğitim öğretim yılında güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Yansız atama yöntemiyle çalışma gruplarını oluşturan 50 öğrencinin 25’i deney, 25’i kontrol grubu olarak belirlenmiştir. 2013- 2014 eğitim öğretim yılında 1. öğretimde okuyan 3. sınıf öğrencileri kontrol grubu, 2. öğretimde okuyan 3. sınıf öğrencileri ise deney grubudur.

Çizelge 1. Kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyet dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	13	52
	Erkek	12	48
	Toplam	25	100,0

Çizelge 2. Deney grubundaki öğrencilerin cinsiyet dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	13	52
	Erkek	12	48
	Toplam	25	100,0

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çağdaş çocuk edebiyatı kitaplarıyla Türkçe öğretmen adaylarının buluşturulduğu ve bu kitaplar ile çocuk edebiyatı eleştirisi yapıldığı deney grubunda Sever, Dilidüzgün, Neydim, Aslan (2007) tarafından yaş düzeyi bağlamında hazırlanan kitap listesinden yararlanılarak seçilmiş kitaplar değerlendirilmiştir. 6 farklı yaş düzeyi için toplamda 24 çocuk kitabı ön görüşme ve son görüşmede kullanılmıştır. Ön test olarak, görüşme tekniğiyle her öğrencinin her kitaptaki yaş düzeyine ilişkin görüşleri dönem başında alınmıştır. Elde edilen nitel veri nicel veri olarak kodlanmıştır. Son test olarak, dönem sonunda aynı kitaplar aynı öğrencilere sunulmuş ve söz konusu kitapların hangi yaş düzeylerine ait olduğuna ilişkin sorular yöneltilmiştir.

Örnek görüşme sorusu: Mavisel Yener'in (2006) "Üşengeç" adlı çocuk kitabı öğrenciye incelenmek üzere verildikten sonra:

Bu kitap size göre hangi yaş düzeyine sesleniyor olabilir?

0-2 yaş / 2-4 yaş / 4-6 yaş / 6-8 yaş / 8-10 yaş / 10-12 yaş / +12 yaş.

Deney grubu öğrencilerine yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile dönem sonunda çocuk edebiyatı eleştirisi yöntemini değerlendirmelerini öngören sorular yöneltilerek öğrencilerin yanıtları kaydedilmiştir. 10 öğrenciyle bu görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde öğrencilere şu sorular yöneltilmiştir:

Soru 1: Dönem boyunca işlediğiniz çocuk edebiyatı dersine ilişkin izlenimleriniz nelerdir?

Soru 2: Okulöncesi dönemindeki bir çocuğa kitap önerisi yaparken nelere dikkat edeceksiniz?

Soru 3: İlköğretim dönemindeki bir çocuğa kitap önerisi yaparken nelere dikkat edeceksiniz?

Soru 4: Herhangi bir çocuk kitabını hangi başlıklarda değerlendirirsiniz?

DeneySEL İŞLEM BASAMAKLARI

Ön görüşme

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere Sever, Dilidüzgün, Neydim, Aslan (2007) tarafından hazırlanan kitap listesinden seçilen 24 çocuk kitabı sunulmuştur. Kitapların öğrencilere sunulma sırası şöyledir:

Çizelge 2. Yaş düzeyi sınanacak kitaplar

NO	KİTAPLAR	YAŞ DÜZEYİ
K1	Ayla Çınaroğlu (1998) Küçük Mor Balık , Resimleyen: Ayla Çınaroğlu, İstanbul: Uçanbalık Yayıncılık (Anlatı).	2-4 Yaş
K2	Fatih Erdoğan (2006) Kuşumu Kim Kışkırladı? , İstanbul: Mavibulut Yayıncılık (Anlatı).	2-4 Yaş
K3	Ferit Avcı (2003) Kırmızı Fil'i Gördünüz mü? Ankara: Kök Yayıncılık (Anlatı).	2-4 Yaş
K4	Seza Aksoy (1996) Uyku Ağacı , Resimleyen: Ümit Ögmel, Ankara: Kök Yayıncılık (Anlatı).	2-4 Yaş
K5	Aytül Akal (2002) Öğretmenimin Sihirli Şapkası , Resimleyen: Mustafa Delioğlu, İstanbul: Uçanbalık Yayıncılık (Anlatı).	4-6 Yaş
K6	Bernardo Atxaga (1999) Kendini Aslan Sanan Sola , Resimleyen: Mikel Valverde, İstanbul: Günışığı Kitaplığı (Anlatı).	4-6 Yaş
K7	Betül Sayın (2005) 5 Çocuk 5 İstanbul , İstanbul: Günışığı Kitaplığı (Anlatı).	4-6 Yaş
K8	Gülçin Alpöge (2004) Aşlı Pazarı Bekliyor , Resimleyen: Huban Korman, İstanbul: Günışığı Kitaplığı (Anlatı).	4-6 Yaş

K9	ChristineNöstlinger (2006) Mini ve Mınav Kedi , Resimleyen: ChristianeNöstlinger, Mini Dizisi, İstanbul: Günışığı Kitaplığı (Anlatı).	6-8 Yaş
K10	Fazıl Hüsnü Dağlarca (1993) Balina ile Mandalina , Resimleyen: Mustafa Delioğlu, İstanbul:TümZamanlar Yayıncılık (Şiir).	6-8 Yaş
K11	Mavisel Yener (2006) Üşengeç , Ankara: Bilgi Yayınevi (Öykü).	6-8 Yaş
K12	Yalvaç Ural (2004) La Fonten Orman Mahkemesinde , Desenler: Haslet Soyöz, İstanbul: DoğanEgmont Yayıncılık (Şiirsel öykü).	6-8 Yaş
K13	Bilgin Adalı (2003) Zaman Bisikleti , Resimleyen: Yaprak Morali, İstanbul: Can Çocuk Kitapları (Roman).	8-10 Yaş
K14	Fatih Erdoğan (2007) Sihirli Şapka , İstanbul: Mavibulut Yayıncılık (Uzun öykü).	8-10 Yaş
K15	SamedBehrengi((1999) Küçük Kara Balık , Resimler: Mehmet Sönmez, İstanbul: Can Yayınları (Öykü).	8-10 Yaş
K16	Sevim Ak (2006) Uçurtmam Bulut Şimdi , Resimler: Behiç Ak, İstanbul: Can Yayınları (Öykü).	8-10 Yaş
K17	Çetin Öner (2003) Gülibik , Resimleyen: Orhan Peker, İstanbul: Can Yayınları (Öykü).	10-12 Yaş
K18	Muzaffer İzgü (2004) Konuşan Balon , Ankara: Bilgi Yayınevi (Roman).	10-12 Yaş
K19	Nur İçözü (2007) Güneşe Tırmanan Çocuk , Resimleyen: Gözde Bitir Sındırğı, İstanbul: Altın Kitaplar(Öykü).	10-12 Yaş
K20	Rıfat Ilgaz (2003) Cankurtaran Yılmaz , İstanbul: Çınar Yayınları (Roman).	10-12 Yaş
K21	Ayla Çınaroğlu (2006) Beyaz Benekli At , Resimleyen: Oğuz Demir, İstanbul: Uçanbalık Yayıncılık(Öykü).	12+ Yaş
K22	Aziz Nesin(2005) Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz , İstanbul: Nesin Yayınevi (Roman). ChristineNöstlinger (2006) Arkadaş Dümeni , İstanbul: Günışığı Kitaplığı (Roman).	12+ Yaş
K23	Gülten Dayıoğlu (1990) Fadiş , İstanbul: Altın Kitaplar (Roman).	12+ Yaş
K24	İpek Ongun (1998) Kendi Ayakları Üstünde , İstanbul: Altın Kitaplar (Roman).	12+ Yaş

Öğretim Süreci

Öğretim süreci, seçilen 24 çocuk kitabının yaş düzeyine ilişkin 25 deney 25 kontrol grubunu oluşturan 50 Türkçe öğretmen adayının görüşleri alındıktan sonra başlatılmıştır. 2013-2014 eğitim öğretim yılında İnönü Üniversitesi Türkçe Eğitimi bölümündeki 1. öğretim 3. sınıf öğrencileri kontrol grubunu oluştururken, 2. öğretim 3. sınıf öğrencileri ise deney grubunu oluşturmuştur. Türkçe öğretmen adaylarının 25'i deney, 25'i kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

2013-2014 eğitim öğretim yılında İnönü Üniversitesi Türkçe Eğitimi bölümünde araştırmacı tarafından yürütülen çocuk edebiyatı dersinde 1. öğretimde öğrenim gören öğrencilere çocuk edebiyatı eleştirisi yaptırılmamıştır. Kontrol grubundaki çocuk edebiyatı dersi yalnızca edebiyatın tanımı, çocuk edebiyatının tanımı, Dünya'da ve Türkiye'de çocuk edebiyatının tarihi gelişimi, çocuk edebiyatı türlerinin kuramsal tanımlarıyla sürdürülmüştür. Deney grubunda çocuk edebiyatı dersinde ise Sever'in (2013) "çocuk edebiyatı öğretimi nasıl yapılandırılmalıdır?" sorusuna verdiği yanıt ışığında bir izleneye belirlenmiştir. Bu izleneye göre:

Birinci Adım: Çocuk edebiyatı öğretiminin temel kavramlarının tanımlanması ve öğretimde başvurulacak bilimsel yayınların saptanması

İkinci Adım: Çocuk edebiyatı tarihine genel bir bakış

Üçüncü Adım: Erken çocukluk ve çocukluk döneminde gelişim özelliklerinin belirlenmesi

Dördüncü Adım: Çocuk edebiyatı yapıtlarında bulunması gereken özelliklerin örneklerle incelenmesi

4.1. Çocuk kitaplarının taşınması gereken tasarım özellikleri

4.1.1. Boyutlar

4.1.2. Kâğıt

4.1.3. Kapak- cilt

4.1.4.Sayfa düzeni

4.1.5.Harfler

4.1.6.Resimler

4.2.Çocuk kitaplarının taşınması gereken içerik özellikleri

4.2.1.Konu

4.2.2.İzlek (Tema)

4.2.3.Karakterler

4.2.4.Dil ve Anlatım

4.2.5.İleti

4.2.6.Çevre

4.3.Yapıtların temel eğitim ilkeleri açısından sınılanması

Beşinci Adım: Çocuk edebiyatı öğretiminde uygulama

Son görüşme

Uygulamanın ardından kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilere ön görüşmedeki kitapların yer aldığı son görüşme uygulanmıştır. Son görüşmede de kitaplar aynı sırayla sunulmuştur. Uygulamanın ardından hem kontrol ve deney grubunun son görüşme puanları arasındaki farkın, hem de her iki grubun ön görüşmede aldığı puanlarla son görüşmede aldığı puanlar arasındaki farkın anlamlılığı sınılanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Öğretmen adayları Ö1.; Ö2.; Ö3.; Ö4.; Ö5... biçiminde numaralandırılırken incelenecek kitaplar da K1.; K2.; K3.; K4.; K5... biçiminde numaralandırılmıştır. Her öğretmen adayına yaş düzeyi doğru bilinen her kitap için 0.1 puan verilmiştir. Toplam puan ise 0.24'tür. Yaş düzeyi doğru belirlenmeyen kitaplar için ise

öğretmen adayı 0.0 puan almıştır. Öğretmen adayları ve kitaplar için kullanılan liste aşağıda yer almaktadır:

Çizelge 3. Öğretmen adayları ve incelenen kitapların değerlendirilme çizelgesi

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15	Ö16	Ö17	Ö18	Ö19	Ö20	Ö21	Ö22	Ö23	Ö24	Ö25
K1																									
K2																									
K3																									
K4																									
K5																									
K6																									
K7																									
K8																									
K9																									
K10																									
K11																									
K12																									
K13																									
K14																									
K15																									
K16																									
K17																									
K18																									
K19																									
K20																									
K21																									
K22																									
K23																									
K24																									

Uygulama

Deney ve kontrol gruplarında bir ders döneminde 14 hafta ders işlenmiştir; ancak bu 14 haftanın ilk haftasında öğrenci sayısı yeterli düzeyde olmadığı için ön görüşmelere başlanılmamıştır. 2. ve 3. haftalarda ise yansız atama yoluyla seçilen 25 öğrenciyle kitapların

yaş düzeylerine ilişkin görüşmeler yapılarak her öğrenci için puanlar not alınmıştır. 9 haftanın 1 haftasında ara sınavlar nedeniyle ders yapılamadığı için 8 hafta uygulama yapılmıştır. Dönemin son 2 haftasında ise yine görüşmelerle çocuk kitaplarının yaş düzeylerine ilişkin veri toplanarak dönem sonlandırılmıştır.

Uygulama sürecinde deney grubu da kontrol grubu da değerlendirmeye alınan 24 çocuk kitabıyla tanıştırılmamıştır. Deney grubunda çocuk edebiyatı eleştirisi yapılan çocuk kitapları Sever, Dilidüzgün, Neydim ve Aslan'ın (2007) kitap listesinden ve bu listenin dışındaki çocuk kitaplarından dersin yürütücüsü tarafından seçilmiştir.

Bulgular

Birinci alt problem: Araştırmaya katılan Türkçe öğretmen adaylarına uygulanan geleneksel çocuk edebiyatı dersi izlencesi ile çocuk edebiyatı eleştirisinin yapıldığı dersin izlencesi karşılaştırıldığında kontrol ve deney grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Çizelge 4. *Kontrol ve deney gruplarının ön görüşme ve son görüşme ortalamaları*

	Ön görüşme	Son görüşme
Deney grubu	0.22	0.466
Kontrol grubu	0.20	0.30

Çizelge 4'te deney ve kontrol gruplarının ön görüşme ortalamalarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Aralarında deney grubunun lehine 0.02 puanlık bir fark vardır; ancak son görüşme puanlarında deney ve kontrol grubu puanları birbirinden farklıdır. Deney grubu ortalaması 0.466 iken kontrol grubu son görüşme ortalaması 0.30 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamaları deney grubu lehinedir.

İkinci alt problem: Öğrenciler, çocuk edebiyatı eleştirisi öğrenme sürecini

a.Çocuk kitaplarını tanımları bakımından nasıl değerlendirmektedirler?

(Soru 4: Herhangi bir çocuk kitabını hangi başlıklarda değerlendirirsiniz?)

Ö1. Artık çocuk kitaplarını çok seviyorum. Ben bu kadar güzel çocuk kitapları olduğunu yeni öğrendim. Çocuk kitabı yayınevlerini de çocuk kitabı yazarlarını da biliyorum.

Ö2. Derste Aytül Akal'ı, Mavisel Yener'i tanıdım. Fazıl Hüsni Dağlarca'nın çocuk şiirlerini okudum. Yayınevlerini tanımamız bakımından da iyi oldu.

Ö7. Kendime bir çocuk kitabı kütüphanesi yapmak istiyorum. Çok sayıda yazar ve ressam ile tanıştık bu derste. Ben çok keyif aldım. Hangi kitap hangi düzey için yazılmıştır. Artık bunu hemen anlayabilirim. Ebeveynlere kitap önerisinde bulunabilirim.

Ö8. Dış yapı ve iç yapı özelliklerine bakarım. Şiddete, argoya yer vermeyen kitapları tercih ederim. Konusu, iletisi, kahramanları çok önemlidir. Özdeşim çok önemlidir; çünkü çocuk kahramanın yerine koyar. Kahramanın çocuğa yarar sağlayacak özellikte olmasına dikkat ederim.

Ö10. Çocuk kitaplarının çok özen gerektirdiğini bu derste anladım. Hâlbuki bence çocuklar hangi kitabı verirsek okur, diye düşünürdüm. Çocuk kitabı yazmak özel bir alanmış. Kitapta hemen yazara, çizere, yayınevine bakarım. İç yapı ve dış yapısına bakarım. Doğru kitabı doğru yaş düzeyine önerebileceğime inanıyorum.

b.Çocuk kitabı seçimine katkıları bakımından nasıl değerlendirmektedirler?

(Soru 1: Dönem boyunca işlediğiniz çocuk edebiyatı dersine ilişkin izlenimleriniz nelerdir?)

Ö3. Çocuk kitabını seçerken hemen yazarına ve çizere bakarım. Sonra da yayınevine. Sayfa sayısından, yazılarının uzunluğundan, resim oranından hemen tahmini yaş düzeyi verebilirim.

Ö4. Dersimiz çok keyifliydi. Benim çok ilgimi çekti. Çocuklar için yazılmış kitaplar bence çok kaliteliydi. Konusu, resimleri, dili benim de ilgimi çekti. Yetişkinler beğenmeli ki çocuklar da hoşlanabilsin.

Ö5. Önceden çocuk kitaplarını hiç bilmezdim. Benim çocukluğumda da böyle güzel kitaplarla hiç karşılaşmadım. Şimdi konusu ne olmalı, resimler nasıl olmalı, kapak, kağıt kalitesi nasıl olmalı hepsini biliyorum.

Ö7. Ben artık çocuk kitabının iyi olup olmadığını anlayabilirim. Bu çok kolay.Dış yapı ve iç yapı ilkelerine uygunsa kitabı önerebilirim. Yani dayanıklıysa, resimleri güzelse, sayfa düzeni iyiye, konusu, iletisi çocuğa uygunsa, dili anlaşılırsa hemen önerebilirim.

Ö9. Çocuk kitaplarını çok beğendim. Ben hala çocukların “Kaşağı” , “Kemalettin Tuğcu” ile büyüdüğünü düşünüyordum. Bu derste çocuklar için yazılmış kitaplarla karşılaşınca okuduğumuz ve çocuk kitabı sandığımız pek çok eserin aslında çocuklar için yazılmadığını ya da çocuklara uygun olmadığını anladım.

c.Çocuk kitaplarının yaş düzeylerine uygunluğunu belirleyebilme bakımından nasıl değerlendirmektedirler?

(Soru 2: Okulöncesi dönemindeki bir çocuğa kitap önerisi yaparken nelere dikkat edeceksiniz?)

Soru 3: İlköğretim dönemindeki bir çocuğa kitap önerisi yaparken nelere dikkat edeceksiniz?)

Ö1. Şimdi bakıldığında resmi çoksa okulöncesi derim. Derste okulöncesi kitapları da gördük. Onlar mesela okul dönemi kitaplarından çok farklıydı. Hemen anlarım okulöncesi mi okul dönemimi olduğunu. Yaş düzeyi için de okumam gerekir. Yoksa kesin söyleyemem.

Ö4. Kitap çok uzunsa resmi azsa bu kitabın yaş düzeyi ona göre artar. Mesela 12+ olabilir. Resim oranı arttıkça yaş düzeyi düşer. Harf pontosu önemlidir. Konunun karmaşıklığı, kahramanın çokluğu- azlığı önemlidir. Kitabın bütününe bakıp rahatça yaş düzeyini verebilirim.

Ö6. Kitaba şöyle bir bakarım. Derste uyguladığımız adımları uygulamam. Hemen dış yapısına sonra iç yapısına bakarım. Önce tahmini yaş düzeyini söylerim ama kesin bilgi için kitabı okumam gerekir. Yoksa yanlış da olabilirim. Dikkat etmek zorundayız. Çünkü çocuğun düzeyine uygun kitabı belirleyemezsek çocuk kitap okumaktan soğuyabilir.

Ö8. Çocuklara kitap önermek çok ciddi bir iştir. Yaş düzeyine bakacaksın, kitabı bilmeden, görmeden kafadan kitap önerisi yapmayacaksın. Sadece şu yazar uygun olabilir, diyebilirsiniz. Onun dışında çocuk kitaplarını, yazarlarını tanıyacak, ona göre öneride bulunacaksın. Resim oranı okulöncesi ve ilkokuma kitaplarında temel ayrım noktasıdır. Bunu öğrendik.

Ö9. Bence en zor iş doğru yaş düzeyini belirlemek. Bu konuda dersin başında çok yanılıyordum. Ben 5+ desem, hocamız 8+ diyordu. Sonra zamanla neye göre 5+ neye göre 8+ anladım. Şu an yaklaşık yaş düzeyini verebiliyorum. Artık kitaplara bu gözle bakmaya başladım. Hangi kitap hangi yaş düzeyi için yazılmıştır? Bence bu sorunun cevabını bilmek, okumayla ilgili pek çok sorunun çözülmesinde en önemli yardımcıdır.

Sonuç ve Tartışma

Deney grubunun toplam ön görüşme ortalaması 0.22'dir. Bu puanın uygulanan izlenince sonunda artması beklenmektedir. Kontrol grubunun ortalama puanı 0.20'dir. Kontrol ve deney gruplarının birbirine yakın puanlarının olması düzeylerinin de yakınlığını kanıtlar. Deney grubunun ortalama son görüşme puanı 0.466'dır. Kontrol grubunun ortalama son görüşme puanı 0.30'dur. Deney ve kontrol gruplarının ön görüşme ortalamalarının arasında deney grubunun lehine 0.02 puanlık bir fark vardır; ancak son görüşme puanlarında deney ve kontrol grubu puanları birbirinden oldukça farklıdır. Deney grubu ortalaması 0.466 iken kontrol grubu son görüşme ortalaması 0.30 olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının ön görüşmelerde birbirine yakın ortalamalarının olması ve deney grubunun çocuk edebiyatı dersinde çocuk edebiyatı eleştirisi yöntemiyle işlenmesi sonucunda son görüşme ortalamasının anlamlı bir biçimde artması (0.466) Türkçe öğretmen adaylarının

çocuk kitaplarını gelişim düzeylerine göre ayrıştırma becerisini olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Türkçe öğretmen adaylarının derse ilişkin görüşleri de çocuk edebiyatı eleştirisinin çocuk kitaplarını tanıma ve yaş düzeyi bağlamında ayırt etme becerilerini geliştirdiğine yöneliktir. Okuma alışkanlığı ile ilgili alanyazındaki çalışmalara bakıldığında gerek öğretmenlerin (Yılmaz, 2002; Şahiner, 2005; Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010) gerekse geleceğin öğretmen adaylarının okuma konusunda yeterli alışkanlığı edinemedikleri görülmektedir (Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003; Yılmaz, 2006; Geçgel ve Burgul, 2009). PISA ve PIRLS araştırmalarının verileri de Türkiye’de okuma kültürünün geliştirilemediğinin, çocukların eleştirel okuma becerisini kazanamadıklarının, okuduklarını anlayamadıklarının en açık ve güvenilir kanıtlarıdır. Okuma kültürü edinebilme sürecinde yazınsal nitelikli, sanatçı duyarlılığıyla oluşturulmuş, çocuğun ruh sağlığını şiddet öğeleri, argo sözcükler ve öğretici üslubuyla örselemeyen ve en önemlisi de çocuğun bilişsel, duyuşsal gelişimine, anlam evrenine uygun, yaş düzeyi bağlamında gereksinimlerini karşılayan çocuk kitaplarıyla buluşturulması en önemli ve temel adımdır. Çocuğu ve anne babayı doğru kitaplarla buluşturma görevi ise Türkçe öğretmenlerinin temel sorumluluklarından; bir Türkçe öğretmenin çocuk kitaplarına ilişkin gerekli bilgi ve donanımına sahip olabilmesi ise lisans eğitimi sürecinde çok sayıda çocuk kitabıyla karşılaşması ve bu kitapları çocuk edebiyatının ilkeleri doğrultusunda değerlendirme, eleştirebilme yeterliliğine sahip olması ile yakından ilgilidir. Bu çalışmanın amacı çocuk edebiyatı eleştirisi yapabilen ve çocuk kitaplarını yaş düzeylerine göre doğru sınıflandırabilen Türkçe öğretmen adayları yetiştirebilmek ve çocuk edebiyatı derslerini de bu amaç bağlamında yeniden yapılandırabilmek için gerekli önerileri sunabilmektir. Çalışmanın sonunda da geleneksel ve ezbere dayalı çocuk edebiyatı dersi izlencesi yerine çocuk edebiyatı eleştirisini temel alan çağdaş çocuk edebiyatı dersi izlencesinin çocuk kitaplarını tanıma ve söz konusu kitapların yaş düzeylerini belirlemedeki olumlu etkisi üzerinde durulmuştur. Türkçe eğitimi bölümlerindeki çocuk edebiyatı derslerinin uygulamaya yönelik olarak ve Sever’in (2013) “çocuk edebiyatı öğretimi nasıl yapılandırılmalıdır?” sorusuna verdiği yanıt ışığında oluşturduğu izlenceden yola çıkılarak yürütülmesi önerilebilir.

Kaynakça

- Aslan, C. (2007). Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 15-29.
- Aslantürk, E., Saracaloğlu, A. S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 155-176.
- BüyükkavasKuranŞ. ve Ersözlü, Z.N. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Edebiyatına İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. VI, I, 1-17.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL desenler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Campbell, D. and Stanley, J. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching*. In N. L. Gage (ed.). *Handbook of Research on Teaching*. Chicago: Rand McNally.
- Dilidüzgün, S. (2003). *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2004). *Çağdaş Çocuk Yazını*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. NY: McGraw-Hill.
- Geçgel, H., Burgul, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuma İlgisi Alanları (Çanakkale Örneği). *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2 (3), 341-353.
- Kaya, M. (2007). Okuma Yazma Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Öğretim Amaçlı Kullanımındaki Yöntem ve Teknikler, II. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*, 04-06 Ekim 2006, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 117-122.
- Kocaman Ahmet (2009). *Dil ve Eğitimi Düşünmek*. İstanbul: Toroslu kitaplığı.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Temel Dil Becerisi Olarak Dinlemenin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N. vd. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Araştırmaları*, 4 (12), 149-157.
- Sever, S. (2002). Çocuk, Yazın ve Yaşam. *ABECE Eğitim ve Ekin Dergisi*, 191.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2007). Çocuk Edebiyatının Çocuğun Gelişimindeki Yeri ve Önemi. *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sever S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: TUDEM Yayıncılık.
- Sever S., Dilidüzgün S., Neydim N., Aslan C. (2007). *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Şahiner, Y. (2005). *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları ve Bu Alışkanlıkları Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Önemi. *TÜBAR-XIII*.
- Uçgun, D. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının Çocuk Edebiyatı Dersi ve Çocuk Edebiyatı Ürünlerine İlişkin Tutumları. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (20- 22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010, 472-477.
- Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir İnceleme. *Türk Kütüphaneciliği*, 16 (84), 441-460.
- Yılmaz Z. A. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı. *İlköğretim Online*, 5 (1), 1-6.

Extended Summary

Purpose

In this study, it is intended to determine the impact of the children's literature criticism on the discernment skill of the candidate Turkish teachers at the children's books in line with the children's developmental level. In accordance with the primary purpose of this study, the answers of following questions will be sought for:

1. Is there a significant difference between the success rate of the control and experimental group students when the conventional children's literature curriculum applied to the candidate Turkish teachers and the curriculum of the course in which the children's literature criticism were carried out are compared with?
2. How do the students assess the learning process of the children's literature criticism in terms of following aspects?
 - a) identifying the children's books,
 - b) contribution to choosing the children's book and
 - c) specifying the properness of the books in accordance with the age of children.

Method

This research, which is intended to determine the impact of the children's literature criticism on the discernment skill of the candidate Turkish teachers at the children's books in line with their developmental level, is a quasi-experimental study. In this study, 'the pre-test/post-test random variable design with control group', which is one of the quasi-experimental research models, is used (Fraenkel

and Wallen, 2006). The two study groups are participated in this research. The study group are composed of the 1st, 2nd and 3rd grade students who studied in the İnönü University in 2013-2014 academic year. This study was carried out in the fall semester of the 2013-2014 academic year. Based on the random assignment method, 25 of the students out of 50 were identified as the members of the experimental group while the rest 25 were as the control group. The 3rd grade daytime education students that studied in 2013-2014 academic year in the İnönü University were composed of the control group. The experimental group consisted of the 3rd grade evening education students. The structured interview form was used to collect data in this study. The candidate Turkish teachers in the experimental group carried out the children's literary criticism over the contemporary children's books, which had been listed by Sever, Dilidüzgün, Neydim and Aslan (2007) among the books in accordance with the age level of the children. In total, 24 children's books for the 6 different age level were used for pre-interview and post-interview. As part of the pre-test, the opinions of each student regarding the appropriate age level of each book for the kids were taken through the interview method in the beginning of the semester. The qualitative data acquired was coded as the quantitative data. For the post-test, the same books were presented to the same students and asked to which appropriate age level the books were belonged.

The daytime education students of the Department of the Turkish Education of the İnönü University in the 2013-2014 academic year were not made to fulfil the children's literature criticism in the children's literature course taught by a researcher. The children's literature course taught at the control group only included the definition of literature, the definition of the children's literature, the historical development of children's literature in World and Turkey and the theoretical definitions of the types of children's literature. In the children's literature course taught to the control group students, a curriculum was identified in the light of the answer given by Sever (2013) to the question "how should the children's literature instructive be structured?" The candidate teachers were enumerated as Ö1.; Ö2.; Ö3.; Ö4.; Ö5... while the books to be reviewed were enumerated as K1.; K2.; K3.; K4.; K5... Each candidate teacher who could know the appropriate age level correctly for the relevant book was given 0.1 points. The total number of the points was 0.24. For the books whose appropriate age level for the kids could not be known correctly, 0.00 point was given to the candidate teacher concerned. The courses taught to the control and experimental group lasted for 14 weeks in a semester. But the pre-interviews could not be initiated at the first week of this period as the number of the students was not enough. In the 2nd and 3rd week, the 25 students chosen through the random assignment method were interviewed concerning the appropriate age level of the books for the children. Consequently the scores each student got were noted. 8-week implementation was carried out as the course could not be taught in the 1 week out of the total 9 weeks because of the mid-term exams of the students. In the last 2 weeks of the semester, the data regarding the appropriate age level of the children's books were gathered once again through the interviews before the semester ended.

During the implementation process, neither the experimental group nor the control group were introduced to the 24 children's books evaluated. For the experimental group, the children's books to be criticized were chosen from the book list of Sever, Dilidüzgün, Neydim and Aslan (2007). The other books were chosen by the executive of this course among the children's books.

Results and Discussion

The average pre-interview score of the experimental group is 0.22. It is expected that this score will rise following the curriculum to be implemented. The average score of the control group is 0.20. That the control and experimental groups have close scores demonstrate that their level is also close to each other. The average post-interview score of the experimental group is 0.466. The average post-interview score of the control group is 0.30. There is a 0.02 point difference in favour of the experimental group between the average pre-interview scores of both groups. However, the scores of both groups in terms of post-interview scores are different from each other. It is concluded that the post-interview average score of the experimental group is 0.466 while that of the control group is 0.30. In this regard, the post-interview score of the experimental group increased significantly (0.466) as the children's literature course was taught through the children's literature criticism method though the experimental and control groups had the close scores during post-interviews. Therefore it is concluded that this influenced the skill of the candidate Turkish teachers positively to discern the children's books in accordance with their developmental level. Taken the studies in the body of literature regarding the reading profiles into account, it is seen that both the teachers (Yılmaz, 2002; Şahiner, 2005; Aslantürk and Saracaloğlu, 2010) and the candidate teachers could not get into the habit of reading sufficiently (Saracaloğlu, Bozkurt and Serin, 2003; Yılmaz, 2006; Geçgel and Burgul, 2009). The data presented by the PISA and PIRLS researches are the most explicit and reliable proofs that the children cannot acquire the critical reading skill and understand well what they read as the reading culture in Turkey has not been improved. In order to acquire a reading culture, the first and foremost step is to make the children meet the children's books that have literary quality, are created through an artistic sensitivity, do not frustrate their mental health through violent parts, slang words and didactic tone, and most importantly be fit for meeting their needs in accordance with their age level in terms of their cognitive and emotional development and semantic world. One of the fundamental responsibilities of the Turkish teachers is to make the children and parents meet with the appropriate books. In order to have required knowledge and equipment regarding the children's book, a Turkish teacher must experience several children's book during his/her undergraduate study and have the ability to evaluate and criticize these books in accordance with the principals of the children's literature. The main purpose of this study is to train the candidate Turkish teachers who are capable of fulfilling the children's literature criticism and classify the children's book appropriately in accordance with the age level of the children, and to present the required proposals in order to restructure the children's literature courses in line with this purpose. In the final chapter of this study, it is suggested that the modern children's literature

curriculum based on the children's literature criticism –not the conventional and rote-learning based education system - has positive impact in recognizing the children's books and determining their appropriate age level. It may be suggested that the children's literature courses studied at the Turkish teaching departments be implemented through practice-oriented method and the curriculum formed by Sever (2013) in the light of his answer to the question "how the children's literature instructive should be structured?"