



Türkçe Öğretmeni Adaylarının Çocuk Edebiyatı Dersine İlişkin Düşünceleri Üzerine Olgubilimsel Bir Araştırma

Oğuzhan YILMAZ¹

Öz: Çalışma Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersine ilişkin tecrübelerini paylaşmak amacıyla yapılmış olgubilimsel bir araştırmadır. Erzurum Üniversitesinde yapılan çalışmanın örneklemini, ilgili üniversitenin Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan öğrenciler içinden maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilmiş 16 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri görüşme ve görüşme formunun matbu biçime sokulmuş hâlinin öğrencilere sunulması şeklinde iki farklı yolla toplanmış, sonrasında çalışmada elde edilen verilerin dökümü gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen verilere hâkim olabilmek adına veri seti birkaç kez okunmuş, ilerleyen süreçte ise araştırmanın alt problemlerine koşut olarak kodlamalar yapılmıştır. Kodlama işlemi bitince birlikte düşünülebilecek kodlar bir araya getirilerek geçici kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler, veri toplama ve analiz sürecinin sonuna doğru giderek netleşerek kalıcı bir hüviyet kazanmıştır. Çalışma sonucunda, Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersinin içeriğini ve saatini yetersiz buldukları; çocuk edebiyatı dersinde daha aktif olmayı arzu ettikleri; kullanacakları materyallerle, ders dışı etkinliklerle bu derste derinleşmek istedikleri; çocuk edebiyatı dersinin çocuktan bağımsız olamayacağı konusunda bir irade ortaya koydukları söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmeni adayları, çocuk edebiyatı, olgubilimsel araştırma, öğretmen eğitimi.

¹ Erzurum Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, oyilmaz@erzurum.edu.tr

A Phenomenological Study on the Prospective Turkish Language Teachers' Assessment about the Children Literature Course

Abstract: The study carried out with the purpose of introducing the experiences of prospective Turkish language teachers about the children literature course is a phenomenological research. The sample of the study carried out in a state university on the east of Anatolia is composed by 16 people chosen through maximum variation sampling among the students studying at the department of Turkish Language in given university. The data of the study are gathered with the presentation of interview form and the printed form of it to the students. While the data are being analyzed, the data dump taken from the participants as a result of face to face meeting via a tape recorder. Then, the data set has been read several times to have comprehensive data knowledge and there have been codes to sub problems of the research as a parallel. When the coding is over, the temporal categories are formed by bringing together co-thought codes. These categories develop a permanent identity till the end of the collecting data and process analyzing. In the consequence of the research, prospective Turkish language teachers find the content and hours of the children literature course insufficient and they wish they would be more active in the course. In addition, the research concludes that the teachers want to go into depth with the course through the materials they use and extracurricular activities.

Keywords: Prospective Turkish language teachers', child literature, phenomenological research, teacher training.

Giriş

Değişen dünyaya uyum sağlamak ve mevcut gelişmeleri takip etmek için okuma eylemi gün geçtikçe önem kazanmakta, bu durum beraberinde bireylerin okuma alışkanlıklarını erken yaşlarda şekillendirme fikrini öne çıkarmaktadır. Bireylerin okuma alışkanlıklarını erken dönemlerde şekillendirmenin türlü yolları olabileceği gibi bu noktada önemli sayılabilecek adımlardan biri de şüphesiz çocuğa yönelik nitelikli bir edebiyatla bireyleri erken dönemde karşılaştırma düşüncesidir (Balcı, 2012, s. 198; Aytaş, 2003, s. 157). Ne var ki çocukla çocuk edebiyatı kavramını buluşturma konusunda mevcut eğitim sistemi de göz önüne alındığında türlü sıkıntıların yaşandığı bir gerçektir. Bu sıkıntılardan bir tanesi de kitabın sırlarla dolu dünyasıyla öğrencileri buluşturacak Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı konusunda yetkin olmayışlarıdır (Yılmaz, 2014, s. 732). Üniversite

sıralarından mezun olup doğru dürüst çocuk yazarı tanımayan, çocuklara önerecek birkaç kitap ismi bilmeyen, kitabı ve okumayı nasıl sevdireceği noktasında herhangi bir yöntemi olmayan pek çok öğretmen adayının olduğu bilinmektedir (Büyükkavas ve Ersözlü, 2009, s. 9). Hâl böyle olunca lisans düzeyinde Türkçe öğretmeni adaylarının aldıkları çocuk edebiyatı dersi ve Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersinin verimliliğine ilişkin düşünceleri daha da önem kazanmaktadır.

Çocukların duygu, düşünce ve hayal dünyasının şekillenmesinde pay sahibi olan 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 genel edebiyatın adı* (Sever, 2010, s. 17) şeklinde tanımlanmaktadır. *Bu edebiyatı yetişkinler için oluşturulan edebiyattan ayıran en belirgin sınır, hedef kitlesinin özellikleridir* (Dilidüzgün, 2003, s. 40). Çocuk edebiyatı çocukluk çağında bulunan kimselerin, hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsamaktadır (Oğuzkan, 2010, s. 3).

Türlü işlevleri olan çocuk edebiyatı en başta oyun çağındaki çocuğun eğlenme ihtiyacını karşılamakta, çocuğun hayal dünyasını geliştirmekte ve onu mevcut durumdan kurtararak farklı dünyalara sürüklemek suretiyle çocuğa yaşama sevinci aşılacaktır. Bununla da kalmayıp çocuğun kendini ve etrafında olup bitenleri fark etmesini, etrafındaki pek çok değeri ve davranışı öğrenmesini sağlamaktadır. Ayrıca çocuğun dil gelişimine katkıda bulunarak kelime hazinesinin zenginleşmesine vesile olmaktadır (Yalçın ve Aytaş, 2008, s. 15; Sınar Çılgın, 2007, s. 17; Ciravoğlu, 2000, s. 12). Kaynaklarda pek çok işlevine değinilen çocuk edebiyatının çocuğa kitap sevgisi aşılama, edebî ve estetik değerleri vermek, çocuğun anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek, yaratıcı güçlerini harekete geçirmek, okurun kişilik gelişimine katkıda bulunmak, ona kitabı ve okumayı sevdirmek gibi önemli hedefleri olduğu da bilinen başka bir durumdur (Demirel, 2011, s. 48; Şimşek, 2007, s. 31).

Çocuk edebiyatının pek çok işlevi olduğu ve bu edebiyatın çocukların duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimine önemli ölçüde katkı sağladığı bilinmekle beraber, lisans düzeyinde bu dersin yeterli ölçüde verilemediği, sınırlı ders saatiyle öğretmen adayları üzerinde bir bilinç oluşturmadığı vakıadır. Eğitim fakültelerinin okul öncesi öğretmenliği,

Türkçe öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde okutulan bu dersin (Gürel, 2014, s. 282) içeriğinin pek çok konuyu kapsayacak nitelikte verilmesi ve bu dersin haftada 2 saatle sınırlandırılması bu kadar yoğun bir içeriğin haftada iki saat ders yaparak nasıl öğretileceği konusunda tereddütlere neden olmaktadır. Nitekim bu konuda ilgili literatür gözden geçirildiğinde çocuk edebiyatı dersinin işlenişine ilişkin tereddütlerin ve bu derse ilişkin beklentilerin farklı vesilelerle dile getirildiği de görülmektedir.

Ulutaş ve Kıymaz (2012) bu konuda okul öncesi öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersine ilişkin beklentileri üzerine yapmış oldukları araştırmada okul öncesi öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersi ile ilgili ne düşündüklerini tespit etmişlerdir. Araştırmada okul öncesi öğretmeni adayları “çocuk edebiyatı dersinin yürütülmesi için farklı ortamlar sağlanmalıdır, çocuk edebiyatı konusunda ders dışı etkinlikler tertip edilmelidir, dersler ezberden uzak, uygulamaya dayalı olmalıdır, dersin değerlendirmesi uygulamaya dönük biçiminde yapılmalıdır, dersin yürütülmesinde farklı kaynaklar kullanılmalıdır ve ders materyali olarak farklı türlerde kitaplar derse getirilmelidir.” şeklinde çocuk edebiyatı dersine ilişkin beklentilerini ifade etmişlerdir.

Uçgun (2010) da sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersi ve çocuk edebiyatına ilişkin tutumları üzerine kaleme aldığı araştırmasında yukarıdaki şikâyetlerin ve önerilerin bir sonucu olarak sınıf öğretmeni adaylarının hizmet öncesi eğitimleri döneminde çocuk edebiyatı dersini almış olsalar da, bu durumun öğretmen adaylarının nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerini seçebilmeleri için yeterli olmadığını tespit etmiştir. Bunun bir yansıması olarak da çocuk edebiyatı dersinin mümkün olduğu kadar uygulamaya dayalı olması gerektiğini ve derste çocuk şair ve yazarlarının eserlerinin incelenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Uçgun'un (2010) çalışmasına benzer olarak Bağcı (2007) da Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına ve çocuk edebiyatı dersine yönelik tutumlarını değerlendirdiği çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının önemli bir kısmı, çocuk edebiyatına ve çocuk edebiyatı dersine yönelik olumlu tutum içinde olduklarını beyan etmiştir. Buna karşılık çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ile ilgili çalışmaların yetersiz olduğuna inandıkları, ders saatinin artırılması gerektiğini düşündükleri

ve ders kitaplarında çocuk yazar ve şairlerinin de eserlerine yer verilmesi gerektiğini arzuladıkları tespit edilmiştir.

Akman (2013) ise, eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği programında okutulan mevcut çocuk edebiyatı dersi ile ilgili “öğretmenler çağdaş çocuk yayınlarını daha fazla takip etmeli, çocuk edebiyatında tenkide yer vermeli ve mutlak suretle Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatından faydalanmalıdır.” şeklinde düşüncelerini ortaya koymuştur.

Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatından faydalanılması gerektiğini düşünen yalnızca Akman (2013) değildir. Bu konuda Aytaş (2003), Aslan (2007) ve Baş (2010) da aynı düşünceler içindedir. Sırasıyla bu araştırmacılar yaptıkları çalışmalarda okuma öğreniminde çocuk edebiyatının önem arz ettiğini, edebî nitelikli çocuk kitaplarının temel araç olarak kullanıldığı Türkçe öğretimi programının, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerini kazandırmada geleneksel yöntemden daha etkili olduğunu ve çocuk edebiyatı ürünlerinin söz varlığı unsurlarının edinimi, aktarılması, pekiştirilmesi, geliştirilmesi ve çeşitlendirilmesi için önemli bir malzeme teşkil ettiğini dile getirmişlerdir.

Türkçe öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı ile ilgili düşüncelerini belirlemeye çalışan Maltepe (2009) de diğer araştırmacılar gibi önemli tespitlerde bulunmuştur. Maltepe (2009) Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ürünlerini seçebilme yeterlilikleri üzerine yaptığı araştırmasında, daha önceki çalışmalardaki bulgulara benzer olarak çocuk kitabı seçme konusunda öğretmen adaylarının yetersiz olduğunu, çocuk edebiyatı dersinin uygulamalı olarak yapılması gerektiğini, Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatından yeterince faydalanılmadığını ifade etmiştir.

Kolaç, Demir ve Karadağ (2012) da öğretmen adaylarının dil eğitiminde çocuk edebiyatı metinlerinin kullanımına yönelik görüşlerini tespit etmeye çalıştıkları araştırmalarında yukarıda varılan sonuçlarla aynı eksende birtakım bulgulara ulaşmışlardır. Yapılan çalışma gözden geçirildiğinde çocuk edebiyatı derslerinin uygulamadan yoksun olduğu ve öğretmen adaylarının dil eğitiminde çocuk edebiyatından bilinçli bir şekilde faydalanmadıkları öğrenilmektedir.

Benzer sonuçları Kan (2011) da araştırmasında vurgulamıştır. Kan'ın yaptığı çalışmanın sonuçları dikkate alındığında öğretmen adayları derslerin uygulamaya dayalı olarak yapılması gerektiğini düşünmekte ve ders içeriğinin gözden geçirilmesi gerektiğini

dile getirmektedir. Yine çalışmada öğretmen adaylarının tamamı çocuk edebiyatı ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğunu, çocuk edebiyatı ürünlerinin dil becerilerini etkilediğini ifade etmişlerdir.

Kan'ın (2011) yaptığı çalışmaya benzer bir çalışmayı sınıf öğretmenleri üzerinde yapan Büyükkavas Kuran ve Ersözlü (2009) de diğer çalışmalarda olduğu gibi öğretmenlerin özellikle çağdaş yazarları tanıma ve yeni yayınları takip etme noktasında sıkıntılı olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yeterince yazar tanımadığını ve yeni yayınları takip etmediği ile ilgili sonuçlara benzer olarak Türkyılmaz (2011) da öğretmen adaylarının çocuk ve gençlik edebiyatı alanında eser veren yazarlar hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının çocuk ve gençlik algılarını belirlemeye çalıştığı araştırmasında Türkyılmaz, çocuk edebiyatı derslerinin çok verimli geçmediğini, derslerin uygulamadan ziyade teorik olarak işlendiğini, ezberci anlayışın derslerde devam ettiğini belirtmiştir.

Türkyılmaz ile hemen hemen aynı minvalde Yazıcı Okuyan (2009) da birtakım bulgulara ulaşmıştır. Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma saatlerinde kullandıkları çocuk edebiyatı ürünlerini seçme ölçütlerini inceleyen Yazıcı Okuyan, bu çalışmasında çocuk edebiyatı dersinin kitaplarda tekdüze ve teorik olarak işlendiğini, derste metin incelemesine yer verilmediğini, ezberci biçimde sürdürülen dersin eleştirel bir bakış açısı kazandırmaktan uzak olduğunu tespit etmiş ve öğretmen adaylarının yeterince yazar tanımadığını daha önceki çalışmalara benzer biçimde yeniden ortaya koymuştur.

İlgili literatüre bakıldığında da görülmektedir ki öğretmen ve öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersinin işlenişine yönelik verdikleri geri bildirimler, doğrudan dersin daha nitelikli işlenmesi açısından dolaylı olarak ise derse ilişkin yeterlilikleri kazanıp bunu gelecek nesillere aktarmak açısından önemlidir. Bu amaçla çalışma Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersine ilişkin tecrübelerini paylaşmak amacıyla yapılmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki alt sorular oluşturulmuştur:

1. Çocuk edebiyatı dersini yürüten öğretim üyesinden beklentileriniz nelerdir?

2. Çocuk edebiyatı dersindeki ölçme ve değerlendirme faaliyetleri ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
3. Çocuk edebiyatı dersinin içeriği ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Çocuk edebiyatı dersine ayrılan zaman konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
5. Çocuk edebiyatı dersinde uygulanan öğretim yöntemlerine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
6. Çocuk edebiyatı dersinde kullanılan materyallere ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
7. Çocuk edebiyatı dersindeki ders içi ve ders dışı etkinliklere ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
8. Çocuk edebiyatı dersinin Türkçe öğretimi ile bağlantılı olarak işlenmesi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
9. Çocuk edebiyatı dersinin eleştiri kültürünü geliştirme üzerindeki etkisine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın deseni

Çalışma nitel araştırma geleneğinden faydalanılarak yapılmış olgubilimsel bir araştırmadır. Olgubilimsel araştırma, birçok bireyin belli bir kavram ya da fenomenle ilgili yaşanmış deneyimlerinin ne anlama geldiğini tanımlamaya çalışır (Creswell, 2014, s. 14). Bu tip araştırmalarda insanların fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları, nasıl anlamlandırdıkları ve diğerleri ile onun hakkında nasıl konuştuklarına odaklanılır (Patton, 2014, s. 104). Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersine ilişkin tecrübelerinin belirlenmesi, bu dersin sonrasındaki süreçte daha sağlıklı işlenmesi adına bir ihtiyaç olduğu için olgubilimsel araştırma deseninin kullanılması tercih edilmiştir.

Çalışmanın örnekleme

Çalışma Erzincan Üniversitesinde yapılmıştır. Bahsi geçen üniversitenin Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan öğretmen adayları içinden maksimum çeşitlilik örnekleme

yoluyla seçilmiş 16 öğretmen adayı çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu örnekleme yöntemindeki amaç, "...görelî olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 108)." Çalışmada ilgili örnekleme yöntemi ışığında Türkçe Eğitimi Bölümü 3. sınıfında okuyan öğretmen adayları çocuk edebiyatı ders notuna göre üst, orta ve alt düzeyde başarılı olmak üzere üç gruba ayrılmış, orta ve alt gruptan 5 öğretmen adayı, üst gruptan ise 6 öğretmen adayı veri kaynağı olarak seçilmiştir. Daha fazla öğretmen adayından veri toplanmamasının sebebi bu öğretmen adaylarından elde edilen verilerin tekrar etmeye başlamasıdır.

Verilerin toplanması

Çalışma için veri toplamadan önce ilk olarak çocuk edebiyatı dersine giren öğretim üyesi ile bağlantı kurulmuş, öğretim üyesinin ders notlarına göre tayin ettiği öğretmen adaylarıyla irtibata geçilerek görüşme yeri ve zamanı belirlenmiştir. Görüşme sırasında bahsi geçen 16 öğretmen adayıyla güvene dayalı bir ortam oluşturmaya çalışılıp görüşmenin amacı, konusu ve içeriği hakkında öğretmen adaylarına bilgi verilmiştir. Devamında, açık uçlu bir şekilde tasarlanmış yarı yapılandırılmış formdaki maddelerden hareketle her öğretmen adayıyla görüşmeler yapılmış, yapılan bu görüşmeler ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının sözel olmayan tepkilerinin de önemli olabileceği düşünülerek görüşme sırasında önemli görülen noktalar not alınmıştır.

Yapılan görüşmelere ek olarak, görüşme tarihinden 20 gün sonra öğretmen adayının görüşme sırasında verdikleri bilgilere sadık kalıp kalmadıklarını görmek için görüşme formunun yazılı bir biçimi de öğretmen adaylarına verilmiştir.

Veri toplama araçları

Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Çalışmanın verileri açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir form vasıtasıyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış formda, araştırmacı, her ne kadar araştırma konusu kapsamında sorularını hazırlamış, kafasında araştırma ile ilgili bir plan hazırlamış olsa da görüşmenin gidişatına göre sorularını değiştirebilir, araştırmanın ana konseptine bağlı olmak kaydıyla içeriğinde değişikliklere giderek görüşmede, görüşülen kişilere açık

uçlu sorular yöneltebilir. Araştırmacı görüşülen kişilerden gelen cevaplara göre görüşme sorularında hatta araştırma konusunda revizyona gidebilir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013, s. 113). Çalışma için yarı yapılandırılmış form hazırlanırken önce ilgili literatür taranmış, araştırma soruları ve literatür ışığında araştırmacı tarafından görüşme formu için açık uçlu 11 madde yazılmıştır. Akabinde bu maddeler gramer ve içerik noktasında iki uzman tarafından incelenmiş, gramer noktasında maddeler üzerinde herhangi bir değişikliğe gidilmemesine rağmen, araştırma sorusuna cevap vermediği düşünülen 2 madde uzmanların önerileri doğrultusunda görüşme formundan çıkarılmıştır. Bu işlemden sonra soruların öğretmen adayları tarafından yeterince anlaşılıp anlaşılamayacağını test etmek için örneklem grubuyla benzer özellikler taşıyan 10 öğretmen adayı üzerinde pilot bir uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrasında elde edilen veriler, 1 maddenin yeniden düzeltilmesi gerektiği noktasında bir fikir oluşturmuş, düzeltilen 1 maddeyle birlikte 9 maddelik görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Yazılı materyal

Yarı yapılandırılmış görüşme formu için hazırlanan sorular görüşme yapıldıktan 20 gün sonra bu kez de yazılı olarak öğretmen adaylarına sunulmuş, öğretmen adaylarının görüşme sırasında verdikleri bilgilere sadık kalıp kalmadıkları bu yolla teyit edilmeye çalışılarak çeşitleme yapılmıştır. Çeşitleme, farklı veri kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artırmaya yönelik bir stratejidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 94).

Verilerin analizi

Veriler analiz edilirken katılımcılardan ses kayıt cihazıyla yüz yüze görüşme sonucunda elde edilen verilerin dökümü gerçekleştirilmiştir. Ardından veriye hâkim olabilmek adına veri seti birkaç kez okunmuş, ilerleyen süreçte ise araştırmanın alt problemlerine koşut olarak kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalar yapılırken özneliğin önüne geçebilmek için kodlama güvenilirliğine ilişkin çalışmalar yapılmış, veri setinin bir bölümü araştırmacı tarafından farklı zamanlarda ve yine araştırmacı ve bir nitel araştırma uzmanı olmak üzere iki kişi tarafından aynı süre zarfında kodlanarak kodlama güvenilirliğine bakılmıştır. Her iki kodlamada da tutarlılığın 90'ın üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuç kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir.

Kodlama işlemi bitince birlikte düşünülebilecek kodlar bir araya getirilerek geçici kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler, veri toplama ve analiz sürecinin sonuna doğru giderek netleşerek kalıcı bir hüviyet kazanmıştır.

Bulgular

Çocuk Edebiyatı Dersini Yürüten Öğretim Üyesine İlişkin Düşünceler

Türkçe öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersinin öğretim üyesinden beklentileri birkaç noktada toplanmıştır. Bunlardan ilki ve en çok zikredileni öğretim üyesinin derste uygulamaya daha çok zaman ayırması gerektiği düşüncesidir. Genellikle ezbere ve teoriye dayalı eğitimin yapıldığını öne süren öğretmen adayları, ezbere dayalı bilginin çabuk unutulduğunu dile getirmekte ve yorum odaklı olmayan bu yaklaşımdan *“Ders sadece teorik olmamalı, uygulama da olmalı, bilgiler unutulup gidiyor (Ö14).”, “Derste hoca çok fazla ezbere dayalı bilgi istiyor, yorum gücümüzü kuvvetlendirecek sorular sorulmuyor... Okuduğumuz çocuk kitaplarında bile ezbere yöneltiyoruz (Ö9)”* diye şikâyet etmektedirler.

Dersin uygulamaya ve yorum gücünü geliştirmeye dönük işlenmesi gerektiğini düşünen öğretmen adayları bu fikirle koşut olarak, çocuk edebiyatı dersinin çocuk kitapları üzerinden anlatılması gerektiğini düşünmektedirler (Ö2, Ö13). Bu durumun sebebini bir öğretmen adayı *“Çocuk edebiyatı bizim için yeni bir kavram, teoriye dökülmüş bir ders kitabı üzerinden anlatılıyor, bu bana ezberci bir yöntemmiş gibi geliyor. Çocuk kitapları okutularak çocuk edebiyatının derin yapısı öğretilmeye çalışılmalı, bu noktaya ağırlık verilmelidir (Ö15).”* şeklindeki cümlelerle açıklamaktadır. Çocuk edebiyatının derinliklerine nüfuz etmek için öğretim üyesinin derste daha fazla kitap tanıtması gerektiğini düşünen öğretmen adayları, gelecek nesilleri yönlendirmek için de bu durumun gerekli olduğuna inanmaktadırlar. Bu konuda 2 numaralı öğretmen adayı *“Çocuklar bizim geleceğimizdir. Çocuk kitapları ile onları karşılaştırabilirsek onların hayal dünyalarını geliştiririz. Onların hayal ve düşünceleri gelişirse ileride birçok projede gelişme ve kalkınma sağlanabilir.”* biçiminde görüş beyan etmiştir.

Öğretmen adaylarının dersin öğretim üyesinden bir başka beklentisi ise dersin tek bir kitaba bağlı kalmadan işlenmesidir. Yine dersi daha iyi kavrayabilmek adına öğretmen adayları derste sadece kaynak gösterilen kitaba bağlı kalınmaması gerektiğini düşünerek kaynakların çeşitlenmesi istemektedirler. Bu duruma gerekçe olarak da bugüne dek çocuk

edebiyatı ile ilgili fikirleri olmadığını, tek kaynaktan değil de farklı kaynaklardan beslenmenin daha faydalı olacağını göstermektedirler (Ö1, Ö16).

Yukarıdaki düşünceyle birlikte düşünülebilecek bir başka konu ise öğretmen adaylarının ders içeriğini daha iyi kavraması açısından öğretim üyesinden dersi daha yavaş işlemesini beklemeleridir. 7 numaralı öğretmen adayı bu husustaki düşüncelerini “Biz konuları bazen hızlı geçtik, bazı yerleri anlamadık mesela. Çocuk kitaplarındaki cümle yapısı, görsellerin nasıl olması gerektiği, tasarım hakkında eksik kaldık. Bu bakımdan dersin biraz daha yavaş ve sindire sindire işlenmesini isterdim. Daha iyi anlamamız için böyle yapılırsa daha iyi olabilir.” biçiminde ifade etmiştir.

Bu başlık altında dillendirilen son husus ise, öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersini yürüten hocadan samimi olmasını istemeleridir. Öğretim üyesiyle mesafeli olmanın öğrenciyi derse karşı ilgisiz kıldığını düşünen 12 numaralı öğretmen adayı bu hususta “Hocanın öğrencileriyle daha çok samimi olmasını isterdim.” diye görüşünü dile getirmektedir.

Çocuk Edebiyatı Dersindeki Ölçme ve Değerlendirme Faaliyetlerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersindeki ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine ilişkin düşünceleri farklılaşmaktadır. Kimi öğretmen adayları vize ve final sınavlarında çıkan soruları “Gereğinden fazla ayrıntılıydı. Ayrıntılara boğulmaktan genel bilgileri kaçırdık (Ö6).” şeklinde değerlendirirken, kimileri de “Ayrıntılı sorular sorulması sadece çocuk edebiyatı için değil diğer dersler için de önemli (Ö5).” cümleleriyle değerlendirmektedir. Aynı şekilde daha genel manada mevcut sınavları “Sorulan soruların sanki işlediğimiz yerlerle alakası yoktu (Ö7).” diye eleştirenlerin yanında, “Sınavlarda sorulan sorular verilen bilgilerle doğru orantılı (Ö15).” biçiminde değerlendiren öğretmen adayları da vardır.

Öğretmen adaylarının farklı düşündüğü bu noktalar dışında genel olarak mevcut sınavlara ilişkin dikkatlerinin odaklandığı kısımlar da vardır. Bunlardan ilki ve en çok değinileni sınav sorularının ezbere yönelik olmasıdır (Ö5, Ö9, Ö10, Ö16). Sınav sorularının ezbere yönelik olduğunu düşünen öğretmen adayları bu duruma karşı olduklarını (Ö9), ezberlenen bilgilerin çabuk unutulduğunu (Ö9), ezberi yorumlamanın ve içselleştirmenin önünde engel olarak gördüklerini (Ö16) ifade etmektedirler. 14 numaralı öğretmen adayının “Bizim sınavlar ezbere yönelik. Ezber unutulup gidiyor. Biz KPSS alan sınavına gireceğiz.

Nihayetinde anne baba olacağız. O zaman da gerekli olacak bu bilgiler. Ezberlediğim hiçbir şey aklımda kalmadı.” biçimindeki söyleyişi yukarıda söylenenleri özetler mahiyettedir.

Ezber dışında sınavlarda çıkan sorulara yöneltilen bir diğer eleştiri de sınav sorularının anlaşılır olmamasıdır. 8 numaralı öğretmen adayı “... Sınav sorularını yaptık ama insanın içinde sorularla alakalı şüpheler var. ...Sorular pek açık değildi ya da biz anlayamadık.” diyerek soruları net olarak anlayamadığını dillendirmiştir.

Öğretmen adaylarının sınav sorularına ilişkin genel düşüncelerinin yanında mevcut sınav sistemiyle ilgili bir kısım itirazları da vardır. Ölçme değerlendirmenin sürece dönük olması gerektiğini üzerinde ittifak eden öğretmen adayları vize ve finallerin dışında yapacakları etkinliklerin de değerlendirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bunun nedenini ise genel olarak çocuklarla içli dışlı olmak (Ö1, Ö3), çocukların düşüncelerini anlamak (Ö1), öğretmen olduklarında çocukları daha yakından tanımak (Ö 6, Ö 16), sürece aktif katılıp öğrenilen bilgileri kalıcı kılmak (Ö9, Ö13), çeşitliliği sağlamak (Ö10) şeklinde görmektedirler. Sürece dönük değerlendirmenin hedef kitleyi daha yakın tanıma ve bilgilerin kalıcılığını sağlama hususunda değerli bulan öğretmen adayları süreç içerisinde ise çocuklarla bağlantısı olan farklı kurum ve kuruluşları gezmek (Ö1), ödev ve projeler yapmak (Ö5, Ö9, Ö15), konu anlatmak (Ö6), sunum yapmak (Ö6), kitap incelemek (Ö9, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16) gibi farklı etkinliklerle değerlendirilmeyi istemektedirler.

Yapacakları farklı etkinliklerle değerlendirilmeyi isteyen öğretmen adaylarından bazıları da derse devam edip etmemelerinin nota dönüşmesini istemektedirler. Bu konuda 6 numaralı öğretmen adayı “*Mesela derse gelmeyip son birkaç günde çalışan ezberle iyi bir not alabiliyor. Bunun önüne geçebilmek için devamlılığın nota yansması gerektiğini düşünüyorum.*” demiştir. Yine 9 numaralı öğretmen adayı da “*Derse devam nota dâhil edilmeli. Derse çok az katılan sürekli gelenlerden ezber yaparak daha yüksek bir not alabiliyor.*” diye aynı ekseninde görüş beyan etmiştir.

Çocuk Edebiyatı Dersinin İçeriğine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Çocuk edebiyatı dersinin içeriğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri temel olarak üç nokta üzerinde toplanmaktadır. Daha keskin çizgileri olan öğretmen adayları çocuk

edebiyatı dersinin içeriğinden memnun olduklarını ya da memnun olmadıklarını ifade ederken, kimi öğretmen adayları da meseleye biraz daha itidalli yaklaşmışlardır.

Çocuk edebiyatı dersinin içeriğinden memnun olan 4 numaralı öğretmen adayı “*Yeni sınav sisteminde bildiğiniz gibi alan bilgisi de ölçülmektedir. İlk sıralar korktum aslında ama müfredata bakınca biz bunu fazlasıyla almış öğrenmişiz. Dersin içeriğinden fazlasıyla memnunum.*” şeklinde görüş beyan ederek çocuk edebiyatı dersi içeriğinden fazlasıyla memnun olduğunu dile getirmiştir. Öğretmen adayının ders içeriğinden memnun olmasında KPSS’deki alan bilgisiyle ders içeriğinin paralel olmasının da etkisi vardır. Bir diğer öğretmen adayı da çocuk edebiyatı dersinin içeriğini kastederek “...*Gerekli kazanımları edindiğimi söyleyebilirim. İçerik olarak yeterli diye düşünüyorum. Çok ayrıntılı bir kitabımız vardı, bundan da çok memnunum (Ö5).*” diyerek dersin ayrıntılı bir içerikle hazırlandığını ve bu halden hoşnut olduğunu belirtmiştir.

Çocuk edebiyatı ders içeriğinden memnun olan öğretmen adaylarının yanında bu dersin içeriğine şüpheyle yaklaşan öğretmen adayları da vardır. “*Biz Eğitim Fakültesi öğrencisiyiz, edebiyat değil. Teoriden çok eğitim olmalı. Elbette bilgi önemli ama uygulama olmuyor derslerde. İçerik uygulamaya yönelik olmalı (Ö12).*” diye dersin içeriğe göre planlanması gerektiği konusunda itirazlarını dile getiren öğretmen adayları ayrıca derste içeriğin çocuğa göre hazırlanması gerektiğini düşünmektedirler (Ö10).

Çocuk edebiyatı dersinin içeriği ile ilgili daha itidalli cümleler kuran öğretmen adayları ise dersin içeriğinden genel olarak memnun olduklarını ancak çocuk edebiyatı tarihine daha fazla değinmenin (Ö2), içeriğin biraz daha çocuğa dönük olarak geliştirilmesinin (Ö3, Ö8, Ö9), konuların aşamalılık ilkesine göre sıralanmasının ve uygulamaya dönük olarak anlatılmasının (Ö1, Ö7, Ö11, Ö14) doğru olacağını ifade etmişlerdir.

Çocuk Edebiyatı Dersinin Saatine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersinin saatine ilişkin temel olarak iki bakış açısı vardır. Kimi öğretmen adayları ders saatinin yeterli olduğunu düşünürken önemli sayıda öğretmen adayı da ders saatinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Ders saatinin yeterli olduğunu düşünen öğretmen adaylarından biri “*Dersi ayrıntılı işlememize rağmen mevcut ders saati yeterliydi (Ö5).*” biçiminde düşüncesini ifade etmiştir. Yine ders saatinin

yeterli olduğunu düşünen öğretmen adaylarından bazıları ise bu konuda “*Ders saati yeterli ancak teorik kısım azaltılıp uygulamaya ağırlık verilmeli (Ö11).*”, “*Ders saati teori için yeterli ancak uygulama yapılacaksa ders saati artırılmalı (Ö15).*” şeklinde görüşlerini dile getirerek teori ve uygulamaya aynı oranda ağırlık vererek mevcut ders saatine içeriğin sığdırılmasının pek mümkün görünmeyeceğini ifade etmişlerdir.

Ders saatinin genel ya da kısmen yeterli olduğunu dile getiren öğretmen adayları dışında ders saatinin yetersiz olduğunu düşünen önemli bir kısım vardır. Ekseriyetle “*İki saat yetersiz. Bir ya da iki saat eklense daha fazla uygulama yapabirdik (Ö11).*” diyerek ders saatinin uygulama açısından yetersiz olduğunu dile getiren öğretmen adayları bunun yanında mevcut ders saatiyle çocuk edebiyatı alanında derinleşmenin mümkün olmayacağını dile getirmişlerdir. 13 numaralı öğretmen adayı “*Ders saati çok az, içerik çok, bazı konular yetişmedi hatta. Çoğu zaman konuları hızlı geçmek zorunda kaldık. Okuyup geçtik verimli olmadı sanki. Daha fazla bilgi öğrenebilecekken yüzeysel kaldı.*” cümleleriyle bu konudaki genel bakış açısını yansıtmıştır. Onun gibi düşünen öğretmen adaylarının sayısı az değildir.

Çocuk edebiyatı ders saatinin yetersiz olduğu ile ilgili farklı bir fikir de bir numaralı öğretmen adayından gelmiştir. Öğretmen adayı “*Çocuk edebiyatı iki saatten fazla zaman ayrılması gereken bir alan diye düşünüyorum. Yarın bir gün de biz de aile kurup baba olacağız ve çocuklarımız olacak veya öğretmen olduğumuzda yine çocuklara, çocuklarımıza ders vereceğiz. Bu yüzden daha fazla zaman ayrılmalı. Bizler de çocuk olduk ama büyüklerimizin bizi anlamadığını düşündüm hep. Çocukları anlamak ve iyi yetiştirmek için daha fazla zaman ayrılmalıdır (Ö1).*” şeklinde düşüncelerini ifade ederek çocuk edebiyatı dersinin niçin önemli olduğuna değinmiş ve çocuk edebiyatı ders saatinin artırılması gerektiğini savunmuştur.

Çocuk Edebiyatı Dersinde Uygulanan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Çocuk edebiyatı dersinde sunuş stratejisine bağlı olarak anlatım yönteminin kullanıldığını dile getiren öğretmen adaylarının bu yönetime ilişkin düşünceleri farklıdır. Anlatım yönteminin büyük çerçevede doğal olduğunu düşünen öğretmen adayları bu durumun gerekçesi olarak ders saatinin az olmasını (Ö4), dersin önemli ölçüde teoriden

oluşmasını (Ö1), anlatım yöntemiyle kısa zamanda fazla konu aktarılmasını ve dersle ilk defa karşılaşmalarını göstermektedirler.

Derste anlatım yönteminin kullanılmasının doğru olmadığını düşünen öğretmen adayları ise, daha aktif olabilmek adına öğrencilerin sürece katıldığı bir yöntem kullanılması gerektiğini düşünmektedirler (Ö6). Bu konuda öğretmen adaylarından biri *“Derste genellikle anlatım yöntemi kullanıldı. Biz hiç aktif değildik. Bir süre sonra dersten sıkılıyorduk, başlarda büyük bir heves olmasına rağmen sıkılmaya başladık. Bu genelimizde görünen bir durumdu (Ö7).”* diye düşüncelerini ifade ederek anlatım yönteminin verimsizliğinden yakınmaktadır. Anlatım yöntemini verimli bir yöntem olarak değerlendirmeyen öğretmen adayları onun yerine kalıcı olmak adına araştırmaya ve uygulamaya dayalı etkinlikler yapılması gerektiğini *“Öğrenciler araştırma yapıp sonra gelip sınıfta sunmalı. ...Öğrenci derse daha çok katılmalı. Biz hazır alıyoruz hocadan, hiç araştırma yapmıyoruz. Hoca anlatınca bir yere kadar anlıyoruz ama daha sonrasında unutuyoruz ama biz araştırırsak daha kalıcı olur (Ö9).”* cümleleriyle açıklamaktadırlar.

Verimli bir ders işlemek adına araştırma ve uygulama yönteminin kullanılması gerektiğini düşünen öğretmen adayları bu manada sıklıkla araştırma ve uygulama faaliyeti olarak kitap okumayı ve kitap incelemeyi zikretmektedirler. Örneğin 6 numaralı öğretmen adayı anlatım yöntemine bir alternatif olarak *“... Öğrenciler kitap okuyup sınıf ortamında sunabilir. Bunun bize katkısı da çok olur. Çocuk gerçekliğini daha yakından tanırız. Hani üst perdeden değil de daha yakından mesafesiz olarak (çocuğu) tanımış oluruz.”* cümleleriyle kitap okumayı ve okuduğu kitabı derste sunmayı önermiştir. Aynı şekilde 7 numaralı öğretmen adayı da bilgilerin daha kalıcı olması adına derslerde kitap okuma etkinliklerine daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği kanaatinde dir.

Son olarak anlatım yönteminin etkili bir yöntem olduğunu düşünmeyen öğretmen adayları, bu yöntemle ancak yüzeysel bilgilerin verilebileceğini, bu yöntemle derinleşmenin mümkün olamayacağını iddia etmektedirler. 7 numaralı öğretmen adayının *“Anlatım yöntemiyle kitabın tamamını bitireceğimize sadece üç üniteyi sindire sindire öğreneydik daha verimli olurdu.”* biçimindeki serzenişi ve benzer şekilde 15 numaralı öğretmen adayının *“Çocuk edebiyatı dersinde konular derinlemesine işlenmeyecekse anlatım yöntemi kullanılabilir.”* şeklindeki kanaati bu husustaki kanaati somutlaştırmaktadır.

Çocuk Edebiyatı Dersinde Kullanılan Materyallere İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Çocuk edebiyatı dersi öğretim üyesinin ders kitabı ve ders kitabı dışında okuttuğu çocuk kitapları haricinde materyal kullanmadığını dile getiren öğretmen adayları, bu durumun nedenini genellikle dersin teori ağırlıklı olmasına (Ö1), anlatılan konuyu yetiştirebilme endişesine (Ö2, Ö7) ve buna bağlı olarak ders saatinin azlığına (Ö4) bağlamaktadırlar. Ancak bu durumu kanıksamayarak *“Hiç bir ders için sadece ders kitabının yeterli olacağını düşünmüyorum, ekstra kaynaklar her zaman daha iyidir (Ö4).”* biçiminde genel bir tavır benimsemektedirler.

Materyal kullanmanın farklı kazanımların elde edilmesine hizmet edeceğini düşünen öğretmen adayları, bunlardan ilkinin daha fazla bilgi edinme ve kalıcılığın sağlanması şeklinde değerlendirmişlerdir. *“Derste materyal kullanırsak bilgilerimiz kalıcı olur diye düşünüyorum (Ö9).”* ya da *“Materyal kullansak daha fazla alan bilgisine sahip olabiliriz (Ö5)”* şeklindeki cümleler, öğretmen adaylarının derste materyal kullanmanın getirileri ile ilgili ne düşündüklerinin birer kanıtı niteliğindedir.

Kalıcılıkla birlikte öğretmen adayları tarafından en çok zikredilen diğer bir husus da materyallerin eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturduğu düşüncesidir. Bu eksende öğretmen adayları *“Materyal kullanılsa ders daha eğlenceli hale gelir (Ö3).”, “Çizgi film, boyama kitapları vb. sınıfa getirilse, çeşitli animasyonları sınıfta izlese, dersi onun üzerinden yapsak (ders) daha eğlenceli olurdu (Ö11).”* gibi cümleler kurarak derste materyal kullanmanın farklı bir boyutuna dikkat çekmişlerdir.

Çocuk edebiyatı dersinde materyal kullanımı ile ilişkin bir başka yanıt ise çocuğu tanımada materyalin gerekli ve önemli olduğu düşüncesidir. Bu konuda bazı öğretmen adayları *“Çocuğu anlamak için çocuğun ilgilerini bilmemiz gerekiyor. Çocuğun ilgisini çekecek materyaller hazırlayıp sunmak hem ders için hem de öğretmenlik hayatımız için gerekli ve önemlidir (Ö10).”* diye görüşlerini ifade ederek çocukları tanımada materyal kullanmanın önemli olabileceğine işaret etmişlerdir.

Çocuk Edebiyatı Dersindeki Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Öğretmen adayları çocuk edebiyatı dersinde kitap okumak haricinde ders dışında bir etkinlikte bulunmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma neden olarak da dersin teorik işlenmesiyle (Ö15), yeterince imkân ve fırsatın olmayışını (Ö6) ifade etmektedirler.

Genelde *“Ders dışı etkinliklere yer verilmeli, hatta bunun yaptırımı bile olmalı (Ö15).”* düşüncesiyle hareket eden öğretmen adayları ders dışı etkinlikleri; okullara gitmek (Ö3, Ö12), gruplar oluşturup sohbet etmek (Ö3), Çocuk Esirgeme Kurumuna uğramak (Ö3, Ö10), makaleler okuyup filmler seyretmek (Ö5), gözlem yapmak (Ö6), tiyatro hazırlamak (Ö9), kreşleri ziyaret etmek (Ö10), araştırma ödevleri yapmak (Ö11) ve çocuk kütüphanelerine gitmek (Ö14) şeklinde algılamaktadır.

Tüm bu faaliyetleri çeşitli amaçlarla yapmak isteyen öğretmen adaylarının bu konudaki en belirgin amacı çocukları daha yakından tanıma düşüncesidir. Ders dışı faaliyetlerle çocukları daha yakından tanıyabileceğini düşünen kimi öğretmen adayları *“Okullara gitsek çocuk bakışını yakalamış olurduk. Onların dünyalarına girer, onların pencerelerinden olaylara bakabilirdik (Ö12).”*, *“Öğretmen olduğumuzda öğrencilerimizi daha iyi tanımak için ders dışı etkinlikler yapılmalıdır (Ö5)”* diye bu konudaki fikirlerini cümlelere dökmüşlerdir.

Öğrencileri yakinen tanımayla birlikte öğretmen adayları tarafından ders dışı faaliyetlerle alakalı en sık tekrarlanan diğer bir husus ise ders dışı faaliyetlerin uygulamaya fırsat verdiğidir. 1 numaralı öğretmen adayı bu eksende *“Ders dışı bir etkinlik yapsak teoriden uygulamaya geçmiş olacağız, alana inmiş olacağız bir bakıma.”* diyerek ders dışı faaliyetlerin uygulamaya hizmet ettiğini dile getirmiştir. Onunla aynı düzlemde düşünen 10 numaralı öğretmen adayı da *“Kreşe gidebilirdik, kimsesizler yurduna götürülebilirdik. Sonuçta biz öğretmen olacağız ve bu yerleri yerinde görüp incelememiz gerekiyor bence.”* cümlesiyle ders dışı faaliyetlerin uygulamaya olan katkısına değinmiştir.

Ders dışı faaliyetlerin çocuk edebiyatı dersine yönelik faydalarını sıralayan öğretmen adayları son olarak da, bu faaliyetlerin kavramaya yardımcı olduğuna değinmişlerdir. Örnek olarak 4 numaralı öğretmen adayı *“Küçük Prens'i okuduğumuzda normalde çocuk kitabı ama biz anlayamamıştık. Bazı konularda bunu anlamaya ve ders dışı etkinliklere fazlasıyla ihtiyaç var*

diye düşünüyorum." şeklinde görüş beyan ederek ders dışı faaliyetlerin metni anlama ve yorumlamada katkı sağladığını belirtmiştir.

Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatından Faydalanmaya İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı dersinden nasıl faydalanılacağına ilişkin öğretmen adaylarının fikirleri üç nokta üzerinde odaklanmıştır. Bunların ilki öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını bilerek ona göre bir yöntem sunma düşüncesidir. 8 numaralı öğretmen adayının *"Türkçe öğretiminde bu dersten nasıl faydalanabilirim? Yani çocuk hakkında ön bilgi olduğu için çocuğun yaşına ihtiyaçlarına göre bilgiler öğrenip ona göre bir yöntem sunulabilir. Çünkü çocuğu tanımak önemlidir. Çocuğun seviyesini bilmek önemlidir. Çocuk hangi ortamda yetişmiş bunları bilip ona göre yöntem geliştirir anlatırım."* biçimindeki cümleleri öğrencilere Türkçe öğretirken öğrencileri tanıma ve buna göre bir yöntem geliştirme ekseninde çocuk edebiyatından öğretmen adaylarının faydalanabileceğini anlatmaktadır. Benzer biçimde 10 numaralı öğretmen adayının *"Çocuğun kişisel ve psikolojik durumunu biliyorsam ona göre ders anlatır ona göre davranırım mesela. İlgi ve ihtiyaçlarını tanırım."* ifadesi de öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersini bir yönüyle eğitim psikolojisi ve özel öğretim yöntemleri dersi gibi değerlendirdiğini gözler önüne sermektedir.

Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı dersinden nasıl faydalanılacağına ilişkin diğer bir görüş ise, öğrencilerin yaş düzeyine göre kitap önerme fikridir. Çocuk edebiyatı dersinde edindikleri bilgiler ışığında öğrencilerine kitap önerebileceklerini dile getiren öğretmen adaylarından biri bu hususta *"Öncelikle hangi yaşa ne tür kitaplar okutmamız gerektiğini öğrendim. Mesela Ömer Seyfettin'i çocuk yazarı bilirdik ama değilmiş. Öğretmen olursak bunlara göre tercihlerde bulunuruz (Ö9)."* şeklinde düşüncelerini ifade etmiş ve çocuk edebiyatı dersinin öğrencilere önerecekleri kitapları belirlemede etkili olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde 15 numaralı öğretmen adayı da benzer cümleler kurarak *"Bu dersi almadan önce bana kitap sorulsa Keloğlan Masalları hariç bir örnek veremezdim. Aslında bu alanın çok geniş olduğunu ve sanıldığı kadar sınırlı olmadığını gördüm. İleride öğrencilerime nasıl kitap tavsiye edebileceğimi öğrendim. İleride bunu mesleğimde kullanmayı düşünüyorum."* demiştir.

Genel itibariyle öğretmen adayları çocuk edebiyatı dersinde öğrendiklerini Türkçe öğretiminde nasıl kullanacakları hususunda birtakım sıkıntılar yaşasa da öğretmen adaylarından bazıları temel dil becerilerinin öğretimi konusunda çocuk edebiyatı dersinden faydalanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu hususta en kayda değer yanıtı veren 5 numaralı öğretmen adayı “Özellikle çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma noktasında, onları okumaya teşvik edebilme noktasında (çocuk edebiyatı dersinden) faydalanacağım. Bunu yaparsam en büyük şeyi yapmış kabul edeceğim. Okuma, yazma ve diğer dil becerilerini kazandırma noktasında çocuk edebiyatı dersi bana yön verecek.” diyerek okuma becerisini biraz daha ön plana çıkarmak suretiyle diğer dil becerilerinin kazandırılmasında da çocuk edebiyatından faydalanacağını ifade etmiştir. Öğretmen adayları dil becerilerinin kazandırılmasında çocuk edebiyatından faydalanma düşüncesine değinirken en çok okuma becerisini zikretmişler (Ö1, Ö2, Ö5, Ö9), devamında ise yazma (Ö4, Ö5, Ö9), konuşma (Ö2, Ö3) ve dinleme becerilerine (Ö3, Ö9) değinmişlerdir. Bu konuda yalnızca bir öğretmen adayı “Çocuk edebiyatı dersinde incelediğimiz metinler üzerinden dil bilgisi konularını anlatabilirim (Ö13).” diyerek dil bilgisi boyutuna da dikkat çekmiştir.

Çocuk Edebiyatı Dersinin Eleştiri Kültürünü Geliştirme Üzerindeki Etkisine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşünceleri

Türkçe öğretmeni adaylarının önemli bir kısmı lisans düzeyinde gördükleri çocuk edebiyatı dersinin eleştiri kültürlerini geliştirdiğini ifade etmektedir. Bilhassa çocuk kitaplarının yaş düzeyine uygunluğu bakımından yetkin bir noktaya geldiklerini ifade eden öğretmen adaylarından biri “Kitabı elime aldığımda kabataslak da olsa bu hangi yaş düzeyine uygundur (Ö2).” diye düşünebiliyorum demiştir. Bir başka öğretmen adayı ise “Çocuk edebiyatı dersinde çocuk kitaplarının hangi döneme uygun olacağını öğrendim (Ö3).” diyerek 2 numaralı öğretmen adayının düşüncesini desteklemiştir.

Yaş düzeyinden sonra öğretmen adaylarının en çok odaklandıkları diğer bir nokta ise gördükleri çocuk edebiyatı dersinin çocuk kitaplarını içerik açısından eleştirmeye katkı sağladığını belirtmiş olmalarıdır. Çocuk edebiyatının kendisine eleştiri kültürü kazandırdığını dile getiren 10 numaralı öğretmen adayı “Öncelikle çocuğa bakış açımı değiştirdi. Ben kitabı okuyunca inceliyorum, önce okuyorum sonra bunun (çocuklar için) uygun olup olmayacağını düşünüyorum. Mesela geçenlerde olumsuz bir kitapla karşılaştım. Yeğenimin elinden o

kitabı aldım. Çünkü uygun olmayan ifadeler vardı. Geyik kafası kesme falan. Bu çocuğa uygun değil.” diyerek içerik açısından bir kitaba nasıl baktığını anlatmıştır. Çocukların duygu ve düşünce dünyasını doğrudan etkileyecek bu tür kitaplar dışında öğretmen adayları daha dolaylı mesajlara karşı da eleştirel bir tavır benimsediklerini ifade etmektedirler. Örneğin 12 numaralı öğretmen adayının *“Biz çocuklara dinî kitaplar tavsiye ediyoruz ama tam tersi etki yapabiliyormuş derste onu gördük. Niteliksiz eser dini kötü anlatabiliyor. Eğlendirici bazı kitapların madalyonun öbür yüzünde ideolojik unsurlar barındırdığını gördüm (Ö12).”* şeklindeki söyleyişi öğretmen adaylarının dolaylı olarak verilen iletilere karşı bir duyarlık kazandığını ortaya koymaktadır.

Yaş düzeyine uygunluk ve içerik bağlamında çocuk edebiyatının kendilerine eleştiri kültürü kazandırdığı üzerinde neredeyse ittifak eden öğretmen adayları çocuk kitaplarının biçimsel özellikleriyle dil ve anlatım özelliklerine oldukça yüzeysel değinmişlerdir. Bu konuda yalnızca bir öğretmen adayı *“Bu dersten sonra çocuk kitaplarındaki dile dikkat ediyorum, dil çocukların seviyesine uygun mu ona bakıyorum (Ö5)”* demiştir. Aynı biçimde bir başka öğretmen adayı da kitabın biçimsel özellikleri ile bağlantılı olarak *“...İlk dersi almaya başladığımızda bende şöyle bir davranış oluştu. Çocuk kitaplarını görünce kapaktan başlayarak incelemeye, baskıya, metin yapısına, resimlemeye bakıp değerlendirmeye çalışıyorum (Ö4).”* cümlelerini kurmuştur.

Çocuk edebiyatı dersinin kendilerine eleştirel bir bakış kazandırdığını ifade eden öğretmen adayları ile birlikte konuya daha ihtiyatlı yaklaşan veya bu dersin kendilerine herhangi bir biçimde eleştiri kültürü kazandırmadığını dile getiren öğretmen adayları da vardır. Bu noktada çocuk edebiyatı dersinin eleştirel anlamda kendine bir bakış açısı kazandırmadığını düşünen 14 numaralı öğretmen adayı *“Çok az kitap incelediğimiz için bu ders bana eleştirel bir bakış kazandırmadı.”* diyerek kendince bu durumun sebebini de ortaya koymuştur. Konuya daha ihtiyatlı yaklaşan 16 numaralı öğretmen adayı ise gördüğü çocuk edebiyatı dersinin eleştirel bir bakış oluşturmamasına *“Bir nevi evet.”* cevabı vermesine karşın *“Ama ülkemizdeki önemli bir sorun bu eleştirel bakışın olmayışı. Benim öğretmenim Ömer Seyfettin ile yetiştirdi bizi. Biz hala ayıramıyoruz nitelikli çocuk yayımlarını.”* cümleleriyle esasında çocuk kitaplarına eleştirel bakma hususunda bir kısım sıkıntıları olduğunu dile getirmiş ve bunun başlı başına çocuk edebiyatı dersi almayla halledilemeyeceğini bir ölçüde ima etmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkçe öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersiyle ilgili düşüncelerinin ve genel algılarının incelendiği bu araştırmada ilkin Türkçe öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersini yürüten öğretim üyesine ilişkin beklentileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmen adayları, öğretim üyesinin uygulamaya daha fazla zaman ayırması gerektiği fikri üzerinde birleşmiştir. Uçgun (2010), Kan (2011), Ulutaş ve Kıymaz (2012) da öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmalarda çocuk edebiyatı dersinin uygulamaya dönük işlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Türkçe öğretmeni adaylarının dersin uygulamaya dayalı olarak işlenmesi gerektiğine koşul olarak öğretim üyesinden bir diğer beklentisi ise dersin çocuk kitapları üzerinden, çocuk kitapları dikkate alınarak işlenmesidir. Öğretmen adaylarından alınan cevaplar dersin teorik olarak devam ettiği yönündedir. Bu anlamda çalışmanın bulguları Yazıcı Okuyan'ın (2009) bulguları ile örtüşmektedir. Öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmada Yazıcı Okuyan çocuk edebiyatı dersinde metin incelemeye yer verilmediğini tespit etmiştir.

Türkçe öğretmen adaylarının düşüncelerinin alındığı ikinci bir husus ise çocuk edebiyatı dersindeki ölçme değerlendirme faaliyetlerine ilişkindir. Büyük çerçevede dersin ölçme-değerlendirmesinin ezbere dayalı olduğunu düşünen öğretmen adayları, bunun verimli olmadığını dile getirmektedir. Mevcut sınav sistemine itirazlarını da dillendiren öğretmen adayları bu konuda ölçme değerlendirmenin sürece dönük olması gerektiği fikrini taşımakta; ödev, proje, konu anlatımı, kitap incelemesi gibi uygulamaya dayalı etkinliklerin ölçme değerlendirme sürecinde ağırlıklı bir yer almasını istemektedirler. Ulutaş ve Kıymaz'ın (2012) okul öncesi öğretmeni adayları üzerinde yaptığı çalışmada da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Bahsi geçen araştırmada ölçme değerlendirme faaliyetlerinin uygulamaya dayalı olarak yapılması salık verilmektedir. Bu yönüyle her iki çalışmanın da bulguları örtüşmektedir.

Çocuk edebiyatı dersinin içeriği ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde ise, ortaya iki yönlü bir bakış açısı çıkmaktadır. Çocuk edebiyatı dersinin içeriğinden memnun olan öğretmen adayları, dersin ayrıntıya yönelik olması sebebiyle mevcut sınav sistemini de düşünerek bu durumdan memnun olduklarını dile getirmektedirler. Bu konudaki memnuniyetsizliklerini dile getiren öğretmen adayları ise,

dersin uygulamaya dönük yapılmadığından ve içeriğin çocuğa göre düzenlenmediğinden şikâyet etmektedir. Esasında çocuk edebiyatı dersinin içeriğinden memnun olan öğretmen adaylarının gerekçeleri dikkate alındığında bu durumun Türkçe öğretimine yapacağı katkıdan değil, kısa vadede sınav odaklı bir faydadan kaynaklandığı görülmektedir. Dolayısıyla ders içeriğinin uygulamaya dönük olarak çocuk eksenli geliştirilmesi gerektiği düşüncesi bu alt problem için önemlidir. İlgili literatür gözden geçirildiğinde bu bulguları teyit eder nitelikte sonuçlar vardır. Örneğin Ulutaş ve Kıymaz (2012), Maltepe (2009) gibi isimlerin çalışmalarında öğretmen adayları, çocuk edebiyatı dersinin uygulamaya dayalı olarak yapılması gerektiğini ifade ederken, Kan'ın (2011) çalışmasında ise ders içeriğinin gözden geçirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bağcı (2007) ise çalışmasında, öğretmen adaylarının ders kitaplarında çocuk yazar ve şairlerinin eserlerine daha çok yer verilmesini istediklerini belirterek ders içeriğinin uygulamaya dayalı olarak öğretmen adaylarına sunulması gerektiğini bir başka biçimde ifade etmiştir.

Çalışma bağlamında ders içeriği ile birlikte düşünülen bir başka alt problem ise, çocuk edebiyatı dersinin saatlerine ilişkin öğretmen adaylarının fikirleridir. Bu konudaki genel düşünce, çocuk edebiyatı dersine ayrılan saatin yetersiz olduğu yönündedir. Uygulamada yaşanan eksiklikler, içeriğin yoğun olması, çocuğu anlama ve iyi yetiştirme çabası bu düşüncenin temel gerekçelerindedir. Bağcı'nın (2007) yaptığı çalışmada da Türkçe öğretmeni adayları çocuk edebiyatı dersine ayrılan zamanın yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir. Gerçekten de Türkçe Eğitimi Bölümlerinde "Yeni Türk Edebiyatı, Eski Türk Edebiyatı ve Halk Edebiyatı" gibi derslerin iki dönem okutulduğu düşünülürse doğrudan ortaokul öğrencilerine hitap edecek ve onlara okumayı sevdirecek Türkçe öğretmenlerinin yalnızca bir dönem ve iki saat çocuk edebiyatı dersi görmesi sıkıntılı bir durumdur.

Ders içeriği ve saati dışında dersin nasıl işlendiği de önemli bir durumdur. Bu konuda Türkçe öğretmen adayları çocuk edebiyatı dersinde dersin öğretim üyesinin genel olarak anlatım yöntemine göre ders işlediğini belirtmektedirler. Kimi öğretmen adayları dersin teorik olması, ders saatinin az ve içeriğin yoğun olması gibi gerekçelerle bu yöntemin kullanılmasının doğal olduğunu savunurken, kimi öğretmen adayları da bu konuda anlatım yönteminin öğrencinin derse aktif katılımı engellediği ve uygulamaya fırsat vermediği yönünde bir düşünce beyan ederek bu düşünceye katılmamaktadır. Öğretmen adaylarından

bazılarının reddedici bir bakış açısıyla anlatım yönteminin faydalarını tamamen reddetmemeleri burada önemlidir. Ancak anlatım yönteminin sınırlılıklarını da göz ardı etmemek gerekir. Öğretmen adayına derse katılma fırsatı vermeyen ve daha çok yüzeysel bilgilerin verilmesine elverişli olan bu yöntem öğretmen adaylarının derinleşmesini de engellemektedir. Nitekim ilgili literatür gözden geçirildiğinde de yöntemin etkisizliğine yönelik bir kısım düşünceler dillendirilmiştir. Mesela Yazıcı ve Okuyan'ın (2009) birlikte yaptığı çalışmada çocuk edebiyatı dersinin tek düze ve teorik olarak işlendiği ortaya konulmuştur. Aynı şekilde Türkyılmaz (2011) da öğretmen adaylarının görüşlerine dayandırarak teorik işlendiği için çocuk edebiyatı dersinin çok verimli geçmediğini tespit etmiştir.

Yöntemle koşut olarak çalışmada ele alınan diğer bir konu da çocuk edebiyatı dersinde kullanılan materyallere ilişkin öğretmen adaylarının düşünceleridir. Çeşitli gerekçelerle derste materyal kullanılmadığını beyan eden öğretmen adayları çocuk edebiyatı dersinin özellikle daha eğlenceli geçmesi ve bu derste edinilen bilgilerin kalıcı olması için materyal kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Ulutaş ve Kıymaz'ın (2012) okul öncesi öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada da öğretmen adayları bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte dersin yürütülmesinde farklı kaynaklar kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Mevcut çalışma bulguları çocuk edebiyatı dersinde tek düze bir anlatımdan ziyade daha çok materyal kullanımını ve beraberinde aktif katılımı sağlayacak uygulamalar yapılması gerektiğini gözler önüne sermektedir.

Çalışmada öğretmen adaylarının düşüncelerine müracaat edilen konulardan biri de çocuk edebiyatı dersindeki ders dışı etkinliklere yönelik fikirleridir. Çocuk edebiyatı dersinde kitap okumak dışında ders dışı bir faaliyette bulunmadıklarını ifade eden öğretmen adayları çocukları yakından tanımak, uygulama yapma fırsatı bulmak ve etkili öğrenmek için ders dışı faaliyetlere ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Bunun için de okullara ve çocuklarla ilgili çeşitli kurum ve kuruluşlara gitmekten, projeler yapmaya, filmler seyretmeye kadar çeşitli fikirler üretmişlerdir. Öğretmen adaylarının fikirlerinden hareketle onların bu hususta bir eksiklik hissettiği ortadadır. Sadece çocuk edebiyatında değil, diğer derslerde de dört duvar arasına sıkıştırılan eğitim-öğretim faaliyetleri, öğretmen adaylarının yaparak yaşayarak ve kalıcı öğrenmelerinin önünde engel oluşturmaktadır. Ulutaş ve Kıymaz'ın (2012) yaptığı araştırmada da bu çalışmanın bulgularına koşut olarak öğretmen

adayları çocuk edebiyatı konusunda ders dışı etkinlikler tertip edilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

Türkçe öğretmeni adaylarının öğrencilere Türkçe öğretirken çocuk edebiyatı dersinde öğrendiklerini nasıl kullanacakları, bir başka deyişle Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatından nasıl faydalanacakları konusunda da öğretmen adaylarının düşüncelerine müracaat edilmiştir. Öğretmen adayları bu konuda genellikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyip buna göre dersin yöntemini belirleme, öğrencilere kitap önerme ve onların temel dil becerilerini geliştirme konusunda çocuk edebiyatından faydalanabileceklerini dile getirmişlerdir. Büyük oranda çocuk edebiyatı dersini eğitim psikolojisi ya da özel öğretim yöntemleri dersinin bir başka biçimi olarak gören öğretmen adayları özellikle temel dil becerilerinin nasıl kazandırılacağı hususunda çocuk edebiyatı dersinden nasıl faydalanacaklarını bilmemektedirler. Kolaç, Demir ve Karadağ'ın (2012) öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada da benzer bulgulara varılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının dil eğitiminde çocuk edebiyatından bilinçli bir şekilde faydalanmadıkları belirlenmiştir. Aynı şekilde Maltepe (2009) de çalışmasında öğretmen adaylarının Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatından yeterince faydalanmadığını tespit etmiştir. Bu durum Türkçe öğretiminden kopuk bir çocuk edebiyatının lisans düzeyinde verildiğine işaret eder ki bu oldukça sakıncalı bir durumdur. Akman (2013), Aytaş (2003), Aslan (2007) ve Baş (2010) yaptıkları çalışmalarda Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatından faydalanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenlerinin düşüncelerini aldığı son konu ise çocuk edebiyatı dersinin kendilerine eleştiri kültürü kazandırıp kazandırmadığı ile ilgilidir. Öğretmen adaylarının önemli bir kısmı çocuk edebiyatı dersinin kendilerine eleştiri kültürü kazandırdığını ifade etmiştir. Eleştiriye çocuk kitaplarını yaş düzeyine uygunluk ve içerik özellikleri açısından değerlendirmek şeklinde algılayan öğretmen adayları bu noktada çocuk kitaplarının dil ve anlatım özellikleriyle biçimsel özelliklerine çok az değinmişlerdir. Oysaki en az içerik özellikleri kadar çocuk kitabının biçimi, dil ve anlatım özellikleri de önemlidir. Burada dikkat çeken bir diğer husus da öğretmen adaylarının çocuk kitaplarında biçim, dil ve anlatım özelliklerine dikkat etmeden nasıl yaş düzeyine uygun kitaplar önerebileceği fikridir. Öğretmen adaylarının bu hususta verdikleri cevaplar tenkide muhtaçtır. Yazıcı

Okuyan'ın (2009) yaptığı çalışmada ezberci biçimde yürütülen çocuk edebiyatı derslerinin öğretmen adaylarına eleştirel bir bakış açısı kazandırmadığı dile getirilmiştir. Bu çalışmanın bulguları en azından içerik özellikleri noktasında öğretmen adaylarının belirli bir kültürel seviyeye ulaştığı düşünülerek kısmen de olsa Yazıcı Okuyan'ın (2009) bulgularından farklılaşmaktadır.

Bu sonuçlar ışığında genel manada Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersinin içeriğini ve saatini yetersiz buldukları; çocuk edebiyatı dersinde daha aktif olmayı arzu ettikleri; kullanacakları materyallerle, ders dışı etkinliklerle bu derste derinleşmek istedikleri; çocuk edebiyatı dersinin çocuktan bağımsız olamayacağı konusunda bir irade ortaya koydukları söylenebilir.

Öneriler

1. Çocuk edebiyatı dersini yürüten öğretim üyeleri dersi uygulamaya dönük işlemeli, dersinin ölçme değerlendirme ezbere dönük olmamalı, sürece yayılan ölçme değerlendirme faaliyetleri ve dersin içeriği uygulamaya dayalı olarak geliştirilmelidir.
2. Çocuk edebiyatı dersinin haftada iki olan ders saati, artırılmalıdır.
3. Çocuk edebiyatı dersinde farklı öğretim yöntemleri kullanılarak, öğrencinin ders içerisinde aktif olması sağlanmalıdır.
4. Çocuk edebiyatı dersinde farklı duyu organlarına hitap edecek materyaller kullanılarak edinilen bilgilerin kalıcılığı sağlanmalıdır.
5. Çocuk edebiyatı dersi, öğrencilerin çocukları yakından tanınması ve etkili öğrenmesi için ders dışında etkinlikler yapılmak suretiyle desteklenmelidir.
6. Çocuk edebiyatı derslerinde çocuk edebiyatı ile Türkçe öğretiminin bağı kurulmalı, çocuk edebiyatı Türkçe öğretiminden bağımsız bir alan olarak görülmemelidir.
7. Çocuk edebiyatı dersi öğrencilere eleştiri kültürü kazandıracak şekilde planlanmalı, bu yönde etkinlikler yapılmalıdır.

Kaynakça

- Akman, E. (2013). Eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği programında okutulan çocuk edebiyatı dersi ile ilgili bazı düşünceler. *XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu* içinde (s. 7-10). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Aslan, C. (2007). Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 15-29.
- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *TUBAR*, 13, 155-160.
- Bağcı, H. (2007). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına ve çocuk edebiyatı dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 36(174), 116-133.
- Balcı, A. (2012). Türkiye’de çocuk edebiyatı üzerine hazırlanan lisansüstü tezler hakkında bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 195-206.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşum ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *TUBAR*, 17, 137-159.
- Büyükkavas Kuran, Ş. ve Ersözlü, Z. N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-17.
- Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Demirel, Ş. (2011). *Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı*. Şener Demirel (Ed.), Çocuk Edebiyatı içinde (s. 43-75). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2004). *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*. İstanbul Morpa Kültür Yayınları.
- Güler, A., Halıcıoğlu, B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürel, Z. (2014). Türkiye’de çocuk edebiyatı eğitimi. *Türk Dili Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*. 281-285.
- Kan, O. (2011). Türkçe öğretmenlerinin çocuk edebiyatı ile ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. S. Sever (Ed.), 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (s.109-118). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Kolaç, E., Demir, T. ve Karadağ, R. (2012). Öğretmen adaylarının dil eğitiminde çocuk edebiyatı metinlerinin kullanımına yönelik görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 161, 195-213.
- Maltepe, S. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ürünlerini seçebilme yeterlilikleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 398-412.
- Oğuzkan, A. F. (2010). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayınları.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma Ve Değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün, S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.

- Sınar Çılgın, A. (2007). *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Şimşek, T. (2007). *Çocuk Edebiyatı*. Gümüşhane: Suna Yayınları.
- Türkyılmaz, M. (2011). Öğretmen adaylarının çocuk ve gençlik edebiyatı algıları üzerine nitel bir araştırma. S. Sever (Ed.), 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (s.705-713). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Uçgun, D. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı dersi ve çocuk edebiyatı ürünlerine ilişkin tutumları. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu* içinde (s. 472-477). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Ulutaş, A. ve Kıymaz, M. S. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı dersine ilişkin beklentileri (Adıyaman ili örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 69-81.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2008). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yazıcı Okuyan, H. (2009). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma saatlerinde kullanılan çocuk edebiyatı ürünlerini seçme ölçütleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/18, 135-159.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, O. (2014). 100 temel eser listesi ve bu listenin etkileri. *Türk Dili Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*. 725-735.