www.turkishstudies.net/education

Turkish Studies - Educational Sciences

eISSN: 2667-5609

Research Article / Araştırma Makalesi

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

Sponsored by IBU

Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kurmaca Metinlerin “Odaklayım” ve “Anlatıcı” Açısından İncelenmesi *

Examination of Fictional Texts in Secondary School Turkish Textbooks in Terms of Focalization and Narrator

Erhan Şen **

Abstract: The point of view preferred by the author in the construction of fictional texts directs the way the reader comprehends the text. In this study, which is structured with a qualitative and descriptive pattern, 30 fictional texts in secondary school Turkish textbooks were examined in terms of focalization and narrator. According to the data obtained, the narrators are often situated outside and observe the events from the outside in the fictional texts examined. In general terms, it has been seen that subjective and objective focalization forms are used together and multiple focuses are not included in any fictional text. While the objective focalization form (n: 30) is preferred in all texts, the subjective focalization (n: 16) has less distribution level. It can be said that the frequency level of the texts in which three different focusing modes (internal, external and dual focusing) (n: 3) are used together is low. In the fictional texts examined, it was determined that the narrator was mostly placed outside and the adult voice dominated in the fiction. This causes the characters to be recognized not through their inner worlds, but in an outside voice. In general, the ascendancy of the adult voice in the texts places the adult narrator in a privileged position in the fictional world. Particularly the third-person narrator, the narrator's voice being an adult, the narrator's external positioning is the basic indicators of this. From this point of sight, it can be said that a distance has been established between the narrator and the child reader/student in the fictional texts. With a general evaluation, it can be stated that in the fictional texts in secondary school Turkish textbooks, the way of seeing adults dominates, the child's perspective is not sufficiently represented, and an authoritative distance is created between the child reader and the narrator. Apart from this study, various literary works or texts addressing children can be examined in terms of focalization, point of view, and narrator.

Structured Abstract: Point of view, in other words, focalization, is an important element that guides writing and reading activities. The act of writing and reading requires seeing and observing from the external. Whether it's an internal universe or a pragmatic world, the producer or consumer of the text experiences everything from this viewpoint. This process is a product of an external view, an experience detected through language. Even the internal world is perceived as an object and transferred to a ground that can be grasped in the real world. This requires, in both writing and reading, concentration and focus within a certain degree or

* Bu çalışma 3-5 Mayıs 2018 tarihinde Muş Alparslan Üniversitesi tarafından düzenlenen Uluslararası STEM ve Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş biçimidir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Asst. Prof., Van Yüzüncü Yıl University Education Faculty of Turkish Language and Social Sciences Education
ORCID 0000-0001-7678-812X

senn.erhan@gmail.com

Cite as/ Atf: Şen, E. (2020). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerin “odaklayım” ve “anlatıcı” açısından incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 15(4), 2961-2980.
<https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.41712>

Received/Geliş: 11 February/Şubat 2020

Accepted/Kabul: 25 August/Ağustos 2020

Copyright © INTAC LTD, Turkey

Checked by plagiarism software

Published/Yayın: 30 August/Ağustos 2020

CC BY-NC 4.0

time. Concentration or attentiveness is the primary activity that directs fictional textual production and consumption processes. Hence, focalization is an important part of the process that gives a text an outlook.

Focalization and the narrator are the basic components that form the structure of fictional texts. The comprehension of these two elements is especially significant in terms of critical literacy. When an awareness of the focalization is generated, the child can comprehend the fictional text from a critical point of perspective and an autonomous distance, without experiencing intense illusions, entering the psychological control of the author.

The author chooses among the focalization forms on the effect he/she wants to have on the reader. In general terms, four focalization forms can be cited in the literary works addressing children, namely "objective (dramatic), subjective, multiple and dual". These focalization forms can be used separately for the author or can be applied together. However, there are three narrator's types that the reader may encounter in fictional works: first-person (I and me or us), second-person (you, your, yours), and third-person (he, she, it or they).

In this survey, which was structured with a qualitative and descriptive pattern, 30 fictional texts in secondary school Turkish textbooks were examined in terms of focalization and narrator. When the fictional texts evaluated in the study are examined, there are texts (n: 16) that apply to the forms of "subjective and objective focalization". The dual focalization was also used only in 5 texts. It can be said that the distribution level of the texts in which three different focalization forms (internal, external and dual focusing) (n: 3) are used together is low. In this regard, there is no diversity in the fictional texts in terms of focalization.

The multiple focalization was not used in any of the texts in secondary school Turkish textbooks. The main reason for this may be ascribed to the fact that the texts to be included in textbooks have a certain length. Nevertheless, texts with the multiple focalization should be included, especially for the child readers to grasp the text in all aspects when they encounter different focalization forms in contemporary children's literature. Especially since 8th-grade students are in the formal operational stage, multiple focalization can be included at this degree level.

In the fictional texts analyzed within the scope of the study, it is determined that the narrators are frequently located outside and observe the events from the outside. In this respect, the objective focalization (n: 30) is included in all textbooks, while the subjective focalization (n: 16) has a lower distribution level. In this respect, it can be said that the child reader/student grasps characters in conditions of their relations with the outside world rather than dominating the inner world of them. Such an approach also leads to the formation of dominance in fiction. The fact that the narrator is a third person and is an adult voice gives the adult narrator a privileged location. This may cause problems for the child reader in the matter of identification. Even at this point, child reader will, of course, connect with the character. Yet, this bonding process can lead to an illusory identification without separating himself/herself from fictional egotism.

A different result reached with the data obtained is that adult voice occupies an intense place in the fictional texts in the secondary school Turkish textbooks. The third-person narrator types, the narrator's voice being an adult, the narrator's external positioning are the basic indicators of this. In this regard, it can be said that a "gap" or a "distance" has been created between the narrator and the child reader. Still, the primary ethical responsibility of any author/illustrator who aims to address the child reader is to catch up in the real world in favor of the child reader, between "adult" and "child".

It can be stated that the positions of the narrators in the fictional texts examined in the study generally remain at the secondary level in terms of relationship with fiction. The foremost and basic indicator of this is that the frequency level of external narrators (n: 18) occupies a dense place. However, the narrator's relationship with fiction is primarily only in 10 texts. In some texts with an internal narrator (n: 2), even the narrator's relationship with fiction is secondary. It is hard to say that reader participation is sufficient in the fictional texts examined. In only 6 texts, a child reader was received or addressed. Therefore, it can be said that awareness of fiction and reality in child reader is ignored in selected texts. Nevertheless, it is difficult to say that fictional texts with different narrators are used distribution levels (n: 3). All the same, due to their developmental characteristics, children at secondary school (6th, 7th, and 8th grade) can be brought together with the different narrator types.

With a general assessment, it can be said that in the fictional texts in the secondary school Turkish textbooks, the adult vision dominates, the child's perspective is not sufficiently represented, and an authority-based distance is produced between the child reader and the narrator.

Keywords: Turkish Language Education, Turkish Textbook, Fictional Text, Focalization, Narrator.

Öz: Kurmaca metinlerin yapılandırılmasında yazarın tercih ettiği bakış açısı okurun metni kavrama biçimine yön verir. Nitel ve betimsel bir desenle yapılandırılan bu çalışmada ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan 30 kurmaca metin odaklayım ve anlatıcı açısından incelenmiştir. Elde edilen verilere göre incelenen kurmaca metinlerde anlatıcılar, sıklıkla dışta konumlanmakta ve olayları dışarıdan gözlemlemektedirler. Genel anlamda öznel ve nesnel odaklayım biçimlerinin birlikte kullanıldığı ve herhangi bir metinde çoklu odaklayıma yer verilmediği görülmüştür. Nesnel odaklayım biçimi (n:30) tüm metinlerde tercih edilirken öznel odaklayım (n:16) daha az dağılm düzeyine sahiptir. Üç farklı odaklayım biçiminin (*iç, dış ve ikili odaklayım*) (n:3) birlikte kullanıldığı metinlerin sıklık düzeyinin düşük olduğu söylenebilir. İncelenen kurmaca metinlerde anlatıcının çoğunlukla dışta konumlandığı ve yetişkin sesinin kurguya egemen olduğu belirlenmiştir. Bu da karakterlerin içsel dünyalarıyla değil de dıştaki bir ses aracılığıyla tanınmalarına neden olmaktadır. Genel anlamda metinlerde yetişkin sesinin ağır basması yetişkin anlatıcıyı kurgusal dünyada imtiyazlı bir konuma yerleştirmektedir. Özellikle elöyküsel anlatıcı türü, anlatıcı sesinin yetişkin olması, anlatıcının dışta konumlanması bunun temel göstergeleridir. Bu açıdan incelenen kurmaca metinlerdeki anlatıcı ile çocuk okur/öğrenci arasında bir mesafe oluşturulduğu söylenebilir. Genel bir değerlendirmeye ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurgusal metinlerde yetişkin görme biçiminin egemen olduğu, çocuk bakış açısının yeterli düzeyde yakalanmadığı, çocuk okurla anlatıcı arasında otoriteye dayalı bir uzaklık yaratıldığı söylenebilir. Bu çalışmanın dışında çocuklara seslenen çeşitli yapıtlar ya da metinler odaklayım, bakış açısı ve anlatıcı açısından incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Türkçe Ders Kitabı, Kurmaca Metin, Odaklayım, Anlatıcı.

Giriş

Metinsel türler birbirlerinden farklı amaç taşır ve çeşitli biçimlerde düzenlenir. Genel anlamda irdelendiğinde metinlerden bazıları okura bilgi verme kaygısı taşıırken, bazıları ise imgelemsel evren aracılığıyla estetik haz vermeyi hedefler.

Alanyazınında metinlerin çeşitli açılardan sınıflandırıldığı görülür. Özellikle günümüzde edebiyatın üretim biçimlerini türsel açıdan kesin çizgilerle birbirinden ayırmak güçtür. Birçok tür iç içe geçebilmektedir. Örneğin; bir romanda farklı türlerin —günlük, anı, mektup— söylemlerini bir arada görmek çok olağan bir durumdur. Yine de gerek okuma gerek yazma çalışmalarının daha etkili olması için metinler arasında bir sınıflamaya gitmek yararlı olabilir. Bu açıdan en temel özelliklerini göz önünde bulundurarak metinler “kurmaca türler”, “gerçek yaşamdan kaynaklanan türler”, “düşünce-bilgi ağırlıklı türler” olmak üzere 3 başlıkta sınıflandırılabilir. Kurmaca türler de “şiir, anlatı, öykü, roman ve tiyatro” türlerini içermektedir (Adalı, 2011: 240-291).

Metin tür ve yapısının kavratılması dil ve edebiyat öğretimi açısından da önemli bir hedefdir. Özellikle öğrencinin metin tür ve yapısı hakkında bilgi sahibi olması metnin daha hızlı, kolay ve derinden anlaşılmasına yardım eder. İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018: 18) da metin tür ve yapısına odaklanıldığı görülmektedir. Güncel programda metinler “bilgilendirici metinler, hikâye edici metinler ve şiir” olmak üzere 3 türde değerlendirilmektedir. Çalışmamız kapsamında bakıldığında kurmaca metin türlerinin (hikâye, masal, roman gibi) hikâye edici metinler başlığı altında ele alındığı görülmektedir. Ancak kurmaca metinler, öyküleyici bir nitelik taşımalarına rağmen özellikle gerçek dünyayla olan ilişkilerinden ya da bakış açılarından ötürü diğer hikâye edici metinlerden bazı yönlerden ayrılırlar.

Kurmaca metinler, çoğunlukla estetik amaç taşırlar. Üretilen bu tür metinlerin gerçek dünyayla örtüşme ya da onu olduğu gibi aktarma kaygısı yoktur. Bunların temel dayanak noktası

kurgusal olmalarıdır. Öyle ki gerçek dünyaya göndermede bulunsa ya da ondan esinlense bile kurmaca metnin yarattığı gerçeklik tümüyle imgelemseldir. Sanatçının (yazar ya da çizer) öznel yaşamından ve görme biçiminden beslenir (Sever, 2013; Dilidüzgün S. , 2004). Bu yönden bu tür metinler kendilerine özgü bir mekanizmayla işler. Yer-zaman, karakterler, olay örgüsü, biçem, bakış açısı ve anlatıcı gibi temel bileşenler bu metinlere somutluk kazandırır. İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında (2018) da 2. sınıf düzeyinden başlayarak okuma dil becerisi başlığı altında kurmacanın düzeneğine dönük kazanımlara yer verilmektedir. Bu sınıf düzeyinde öncelikle öğrencinin ilgisi metnin şahıs ve varlık kadrosuna çekilirken diğer sınıf düzeylerinde farklı öğeler de (olay örgüsü, yer, zaman gibi) ele alınmaktadır. 5. sınıf düzeyinde ise öğrencinin dikkati kurgusal metinlerin öğelerinden bakış açısına ve anlatıcıya çekilmeye başlanmaktadır (MEB, 2018).

Bakış açısı, diğer bir ifadeyle odaklayım, yazma ve okuma eylemlerine yön veren önemli bir bileşendir. Yazma ve okuma eylemi dıştan görmeyi, gözlemlemeyi gerektirir. İster içsel bir evren ister pragmatik dünya anlatılsın metnin üreticisi ya da tüketicisi bir yönüyle her şeyi dıştan deneyimler. Aslında bu süreç dıştan bakışın bir ürünü, dil aracılığıyla yakalanan bir deneyimdir. İçsel dünya bile bir nesne gibi algılanarak olgusal dünyada kavranabilecek bir düzleme aktarılır. Bu da hem yazma hem de okuma eyleminde belli bir düzey ya da zaman dilimi içinde yoğunlaşmayı ve odaklanmayı gerektirir.

Yoğunlaşma ya da dikkatini verme metin üretim ve tüketim süreçlerini yönlendiren birincil edimlerdir. Dolayısıyla odaklanma bir metne görünüm kazandıran sürecin önemli parçasıdır. Vermeule (2013) yazma eyleminin kendi başına derin bir yoğunlaşmaya ve odaklanmaya gereksinim duyduğuna dikkat çeker. Bu, kurgusal metnin üretimi sürecinde yazarın yerine getirmesi gereken bir edimdir. Yazardan farklı olarak okur da kurmaca bir metni okurken kurguya ilişkin “inançsızlığı” askıya almalı ve dikkatini kurguya vermelidir.

Yazınsal okuryazarlık açısından öğrencide bakış açısına ilişkin bir farkındalık yaratılmalıdır. Böylelikle çocuk okur yoğun bir yanılsama yaşamadan, yazarın psikolojik denetimine girmeden, eleştirel bir bakış açısıyla ve özerk bir mesafeden kurgusal metni alımlayabilir. Smith ve Wilhelm (2010: 152)’a göre öğrenci bakış açısını derin bir biçimde kavradığında okuduğu kurgusal metindeki anlatıcının güvenilir ya da güvenilirmez olduğunu belirleyebilir, metne ilişkin alternatif yorumlar üretebilir. Ancak bu yalnızca çocuklara tanım vermek ya da öyküyle ilgili sorular sormakla oluşturulacak bir beceri değildir. Tersine bu beceri çok fazla uygulama yapılarak ve öğrenilenlerin farklı okumalara aktarılması için fırsatlar yaratılarak geliştirilebilir.

Odaklayım ve Odaklayım Biçimleri

Odaklayım kavramı ilk olarak Rus Biçimcileri ve Todorov tarafından “bakış” terimiyle ele alınmıştır. Günümüz edebiyat kuramcılarında Genette ise bu kavramı yeniden ele alarak “odaklanma” (focalization) anlamında değerlendirmiştir (Öztokat, 2005: 122). Öncelikle üzerinde durulması gereken nokta “anlatıcı” ve “odaklayım”ın birbirinden ayrı ele alınması gereken kavramlar olduğudur. Anlatıcı, “Kim Konuşuyor?”; odaklayım ise “Kim görüyor?” sorusunun yanıtıdır. Bu yönden odaklayım, yazarın metinde varlıkları ve nesneleri betimlemek için seçtiği bakış açısıdır (Kıran ve Kıran, 2007: 142). Yine de anlatıcı ve odaklayım ilişkisi birbirlerini tamamlayan ya da birbirlerine sınırlar koyan bir tutuma dayanır. Örneğin; “çocuk” anlatıcının olduğu bir metnin bakış açısı da doğal olarak çocuğun yaşı, cinsiyeti, sahip/ait olduğu sosyokültürel kodlara dayanan bir bakış açısıyla biçimlenecektir.

Çocuklara seslenen kurmaca yapıtlarda “*nesnel (dramatik), öznel, çoklu ve ikili (dual)*” olmak üzere dört tür odaklayım biçiminden söz edilebilir. Bu odaklayım biçimleri yazarın amacına uygun olarak ayrı ayrı kullanılabilir gibi birlikte de kullanılabilir (Melrose, 2002; Gamble ve

Yates, 2002; Nikolajeva ve Scott, 2006; Nodelman, 2008; Painter, Martin ve Unsworth, 2012; Lukens, Smith ve Coffel, 2013; Şen, 2020).

Öznel Odaklayım

Öykü anlatıcılığını –ister yazılı ister sözlü– öznel görme biçiminden ayrı düşünmek neredeyse olanaksızdır. Anlatılan her şey yazarın ya da çizerin imbiğinden geçerek okurla paylaşılır. Dolayısıyla kurgusal metinlerde bireysellik kurgulama sürecinin kaçınılmaz bir gerçeğidir. Melrose (2002: 34-35)’a göre yazma ya da kurgulama eylemi özü gereği her zaman için öznelliğe dayanır. Doğal olarak herhangi bir yazar nesnel bakış açısını hedeflese bile öznelliği yadsıyamaz. Öznel odaklayım biçimi çocuklar için üretilen metinlerde sürdürülmesi güç olan bir kurgulama tutumudur. Bununla birlikte çocuk okura içtenlik duygusu verme, karakterlerin daha yakından tanınması, sorgulanması için olanaklar yaratır. Böylece okur, karakterleri daha yakından tanır ve onları daha anlaşılır biçimde algılar.

Öznel odaklayımda anlatıcı ayrıcalıklı bir konuma, her şeyi görebilme, anlatabilme ve aktarabilme üstünlüğüne sahiptir. Bu yönden tanrısal bir nitelik taşır. Bu odaklayım aracılığıyla karakterlerin bellekleri okurla tüm yalınlığıyla paylaşılır. Karakterlerin zihinleri saydamdır. Ayrıca bu yöntemin yarattığı olanaklarla okur, daha yoğun bir biçimde karakterlerle özdeşim kurabilir ya da empatiye yönelebilir (Aytaç, 1990: 25; Gamble ve Yates, 2002: 32; Keen, 2007: 96).

Nesnel (dramatik) Odaklayım

Nesnel odaklayım biçiminde anlatıcı olayların dışında konumlanır, dışarıdaki bir gözlemcidir. Nesnel bir bakış açısı özellikle karşılıklı konuşmalarda (Aytaç, 1990: 25) ve metinlerin özetleme bölümlerinde somutlaşır (Dilidüzgün Ş. , 2008: 104). Bu odaklayım türünde her şey, eylemler aracılığıyla ortaya çıkar. Anlatıcının herhangi bir müdahalesi olmadığından okur, öyküdeki gerçekleştirenleri kavrayabilmek için kendi başına yorumlama becerisi göstermelidir. Bu odaklayım biçimi özellikle okul öncesi dönemi çocuklarına seslenen yapıtlarda görülür. Çünkü kurgudaki resimler/görseller aracılığıyla öykü yansız ve nesnel bir biçimde anlatılmaya çalışılır (Gamble ve Yates, 2002: 32; Nikolajeva ve Scott, 2006: 133)

Nesnel odaklayım biçiminde karakterlerin içsel dünyaları okur için kapalıdır. Bu nedenle çocuk okur karakterlerin davranışlarına ya da tepkilerine yüzeysel olarak egemen olur. Melrose (2002: 29-30)’a göre bu odaklayım biçiminde okur karakterlerin davranışlarına yönelik yalnızca kestirimlerde bulunur. Anlatı yüzeysel kaldığı için kurgusal karakterlerin duygu durumlarını ya da bireyselliklerini keşfetmek güçtür. Yine de okul öncesi dönemde göz ardı edilemeyen bir odaklayım türüdür.

Bu odaklayım türü ayrıca geniş deneyim ve kavrayış düzeyi isteyen bir yaklaşım biçimidir. Özellikle yeterli deneyime sahip olmayan çocuk okurlar için yorumlanması ya da anlaşılması güç olan bir bakış açısidir. Bu nedenle bu odaklayım biçimine başvuran herhangi bir yazarın temel sorumluluğu anlattıklarını ya da betimlediklerini çocuk okur için anlaşılır kılmaktır (Lukens, Smith ve Coffel, 2013: 199).

Çoklu Odaklayım

Çoklu odaklayım biçimi öncelikle algılanması güç olan bir bakış açısidir. Bu nedenle bu odaklayım türünün özellikle soyut dönemdeki çocuklara seslenen yapıtlarda kullanılması önerilir. Melrose (2002: 29)’a göre okul öncesi dönem çocuklarına seslenen yapıtlarda çoklu odaklayıma başvurmak karmaşaya neden olabilir. Bu nedenle gençlere seslenen yapıtlarda değişen seslere sahip anlatılar tasarlanabilir. Ancak bu yaş düzeyinde bile iki sestten fazlasına yer verilmemelidir.

Diğer odaklayım biçimlerinde olduğu gibi bu türdeki odaklayımın da hem üstün hem zayıf yönleri vardır. Örneğin; gerçeklik yanılsaması yaratma, yapaylığa neden olma, metni göreceli duruma getirme gibi zayıf yönleri sahiptir. Bununla birlikte bu odaklayım biçimi okurun daha

geniş yargılar geliştirmesi, farklı algılama biçimleri keşfetmesi, demokratik bir bilinç edinmesi için olanaklar yaratabilir (Gamble ve Yates, 2002; Levine, 2009; Eagleton, 2015; Şen, 2020).

İkili Odaklayım

Çocuklara seslenen resimli yazınsal yapıtlar görsel ve dilsel olmak üzere iki boyuta sahiptir (Nodelman, 2008: 232). Doğal olarak bu tür yapıtların kendine özgü bir odaklayım biçimi vardır. Böyle yapıtlarda anlatıcıdan çok gören bir öznenin varlığından söz edilebilir (Nikolajeva ve Scott, 2006: 118). Özellikle görsel ve dilsel olanakların bütünleştirilmesiyle ortaya çıkan elöyküsel anlatıcı türünde ikili bir durum ortaya çıkmaz. Çünkü gören ve anlatan öznelerin ikisi de dışarıda konumlanmış ve kurguya uzaklıkları birbirine yakın ya da benzerdir.

Benöyküsel anlatıcıya sahip ve görsellerle desteklenmiş kurgularda ise farklı bir durum ortaya çıkmaktadır. Painter, Martin ve Unsworth (2012: 144)'e göre benöyküsel ve elöyküsel anlatıcıların birleştirildiği resimli kitaplarda odaklayım açısından bir çatışmadan söz edilebilir. Eşzamanlı bir biçimde bu iki bakış açısında bir uyumsuzluk belirir. Lukens, Smith ve Coffel (2013: 61) da öykünün iki farklı bakış açısından anlatılmasının resimli çocuk edebiyatı yapıtlarında “ikili” (dual) odaklayımı ortaya çıkardığını belirtir.

İşte dilsel anlatıma dayalı “benöyküsel anlatıcı” ile görsel olanaklara dayalı “elöyküsel anlatıcı”nın birlikte kullanıldığı resimli kitaplarda oluşan eşzamanlı uyumsuzluk ilkesiyle beliren bakış açısına “ikili odaklayım” denir.

Anlatıcı

Anlatıcı, yazarın gerçek benliğinden ayrı olarak öyküyü anlatmakla görevli bir kişi, karakter ya da metne yerleştirilen bir sestir (Bennett ve Royle, 2016: 174; Günay, 2003: 122). Doğal olarak anlatıcının kurgusal zihni ile yazarın gerçek zihni birbirinden ayrıdır. Yazar ve anlatıcı birbirinden ayrı gerçeklik düzleminde yer alırlar. Birçok edebiyat bilimcisi de bunların (anlatıcı ve yazar) ayrı ayrı ele alınması gerektiğine dikkat çeker (Todorov, 2001: 77; Yücel, 2005: 170; Barthes, 2013: 66). Yazınsal okuryazarlık açısından bu ayrımıştırmaya dönük farkındalık eleştirel okumanın da ilk aşamasıdır. Barone (2011: 119)'ye göre dil ve edebiyat öğretiminde anlatıcının belirlenmesi, öğrencilere yazarın onlar karşısında nasıl konumlandığını anlamalarına olanak sağlar.

Öyküleyici metinlerle bilgilendirici metinleri birbirinden ayırmanın önemli yollarından biri de anlatıcının varlığına dönük farkındalıktır. Bilgilendirici metinlerde anlatıcı nesnel bir tutum izler ve onun iziyle neredeyse hiç karşılaşmaz. Oysa öyküleyici bir metinde anlatıcı bellidir (Kolaç, 2009: 603-604). Kurgusal bir metinde anlatıcının belirlenmesi metnin çözümlemesi açısından önemlidir. Çünkü anlatıcının öykünün içinde ya da dışında, gözlemleyici ya da olaydan doğrudan etkilenen biri olması okurun metni alımlama biçimini etkileyecek, metinsel bilgileri değerlendirme yaklaşımını yönlendirecektir (Dilidüzgün Ş. , 2008: 102). Ayrıca yazınsal bir metnin çocuğa göre olup olmadığını belirlemenin yazınsal ölçütlerinden biri de —dil, biçim, konu ve izlek dışında— metindeki bakış açısını ve anlatıcıyı belirlemektir (Demirel, 2009: 54).

Kurgusal yapıtlarda okurun karşılaşabileceği üç tür anlatıcıdan söz edilebilir: İlki “ben ya da biz” adlarına göndermede bulunan “benöyküsel anlatıcı”dır. İkinci anlatıcı türü ise “o ya da onlar” adlarını kullanan “elöyküsel anlatıcı”dır. Son olarak yazınsal kurgu sanatında sıklıkla görülmeyen, okura seslenen ya da onu muhatap alan “senöyküsel anlatıcı”dır (Beard, 2004; Özdemir, 2007; Booth, 2012; Gülsoy, 2014).

Elbette bu anlatıcı türlerinin çocuk okur açısından üstün ya da zayıf yanları bulunmaktadır. Örneğin; benöyküsel anlatıcı sayesinde karakterin içsel düşüncelerine daha derin bir biçimde ulaşılır. Ancak çocuk yaştaki bir anlatıcının gelişim düzeyinin üstünde davranışlar ya da beceriler sergilemesi kurgunun inandırıcılığını azaltabilir. Bunun dışında elöyküsel anlatıcı aracılığıyla yazar, tüm karakterlere bakabilmesine karşın kurmacadaki kesin bilgi çocuk okur üzerinde güçlü

bir denetimin oluşmasına neden olabilir (Gardner, 1984; Gamble ve Yates, 2002; Melrose, 2002; Beard, 2004; Dilidüzgün S., 2004; Smith H. , 2005; Booth, 2012; Nikolajeva, 2012; Lukens, Smith, ve Coffel, 2013; Lodge, 2013; Gülsoy, 2014; Nikolajeva, 2014; Eagleton, 2015). Dolayısıyla anlatıcı seçiminin yaratacağı olumlu ve olumsuz yönler dikkat edilmelidir. Metin değerlendirme aşamasında bu yönler öğrencilerle birlikte irdelenmelidir. Özellikle herhangi bir kurgusal metnin farklı bir anlatıcıyla yeniden üretilmesi öğrencide anlatıcıya ilişkin bir farkındalık yaratabilir.

Anlatıcı Konumu

Yazınsal kurgu sanatında anlatıcı öykünün içinde ya da dışında yer alabilir. Bu yönden anlatıcı kurgunun dışında yer alırsa dış anlatıcı (heterodiegetic), içinde yer alırsa iç anlatıcı (homodiegetic) olarak adlandırılır. Bu anlatıcılar birinci ve üçüncü kişide, araya giren ya da girmeyen, güvenilir ya da güvenilmez olabilirler. Araya giren dış anlatıcı, kendi gücünü öne sürer ve savunur, okurla kendi arasındaki ilişkide gücü doğrudan denetim altına almaya çalışır. İç anlatıcı ise olasılıkla öyküdeki bir karakter olup birinci kişide konuşur (Smith H. , 2005: 87-89).

Kurgusal anlatıcılar konumları açısından farklı biçimlerde sınıflandırılabilirler. Örneğin; “tanrısal, yansımsız ve bireysel” (Aytaç, 1990: 24) olarak yalın bir sınıflandırma yapılabilir. Genette (2011: 271-272) ise anlatıcı konumunun daha derin ve ayrıntılı bir sınıflandırılmasını sunarak şu bölümlemeye başvurur:

1. **Dış-Öyküsel-Dış-Anlatıcı:** İçinde kendisinin yer almadığı bir öykü anlatan birinci dereceden anlatıcı
2. **Dış-Öyküsel-İç-Anlatıcı:** Kendi öyküsünü anlatan birinci dereceden anlatıcı
3. **İç-Öyküsel-Dış-Anlatıcı:** Kendisinin içinde yer almadığı bir öykü anlatan ikinci dereceden anlatıcı
4. **İç-Öyküsel-İç-Anlatıcı:** Kendi öyküsünü anlatan ikinci dereceden anlatıcı

Amaç

Bu çalışmanın temel amacı ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerin odaklayım yapısını ortaya koymaktır. Bu amaçla söz konusu metinler odaklayım biçimleri, anlatıcı türleri, anlatıcı sesi ve anlatıcı konumu açısından irdelenecektir. Çalışmanın temel problem tümcesi şöyle somutlaştırılabilir: “Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerde odaklayım nasıl yapılandırılmıştır?” Bu temel amaç kapsamında aşağıdaki alt amaçlara ilişkin sorulara yanıt aranacaktır:

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurmaca metinlerde;

1. hangi odaklayım biçimlerine başvurulmuştur? (*özel odaklayım, nesnel odaklayım, çoklu odaklayım, ikili odaklayım*)
2. hangi anlatıcı türlerine başvurulmuştur? [*benöyküsel, senöyküsel, elöyküsel (sınırlı elöyküsel, sınırsız elöyküsel)*]
3. hangi anlatıcı sesine başvurulmuştur? (*çocuk, yetişkin*)
4. anlatıcı hangi konumdadır? [**İç Anlatıcı** (*Dış-Öyküsel-İç-Anlatıcı, İç-Öyküsel-İç-Anlatıcı*); **Dış Anlatıcı** (*Dış-Öyküsel-Dış-Anlatıcı, İç-Öyküsel-Dış-Anlatıcı*)]

Yöntem

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerin odaklayım açısından nasıl bir özellik taşıdığını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma nitel ve betimsel bir desene sahiptir.

Çalışmanın İnceleme Nesneleri

Çalışma grubunu 5 ortaokul Türkçe ders kitabındaki 30 kurgusal metin (roman, öykü, efsane, destan, fabl) oluşturmaktadır. Kurguya dayalı olmalarına karşın şiir, tiyatro türündeki

metinler, kurmaca türündeki serbest okuma metinleri, ders kitabı için yazılmış kurgusal metinler ve kurgusal mektuplar (*Çocuk Kalbi* adlı çocuk romanından alınmış bir mektup örneği) kapsam dışında tutulmuştur. Farklı ders kitaplarındaki aynı kurgusal metinlerden yalnızca biri irdelenmiştir. Örneğin; iki farklı yayınevi tarafından ders kitabına alınan “*Ben Küçük Bir Kilimim*” (EZ-DE-7 ve Başak-6)” ve “*Karanfiller ve Domates Suyu* (MEB-8 ve Dörtel-8) adlı metinler yalnızca bir yayınevinin ders kitabındaki biçimiyle değerlendirilmiştir. Ayrıca ders kitaplarına kısaltılarak alınmış metinlerdeki odaklayım yalnızca bu kitaplardaki biçimleriyle değerlendirilmiştir. Örneğin; “Küçük Prens” adlı yapıtın orijinal biçiminde “iç-öyküsel-dış-anlatıcı” konumu söz konusuysen kısaltılmış metinde ise —ders kitabına alınmış bölüm— “dış-öyküsel-iç-anlatıcı” konumu vardır. Alıntılanmış bu metinde çocukluktaki bir deneyimini okurla paylaşan anlatıcı öykünün hem aktarıcısı hem de temel öznesi konumundadır. Anlatıcının içsel konuşmalar, içsel düşünceler, bilinç akışı ya da “düşündü, hissetti, aklından geçirdi” gibi eylemler aracılığıyla karakterlerin belleklerine ilişkin bilgi sunması öznel odaklayım; karşılıklı konuşmalar, dış gözlemler ise nesnel odaklayım biçimi olarak ele alınmıştır.

Çalışma kapsamında çözümlenen kurgusal metinler Ek 1’de verilmiştir. Buna göre 6. Sınıf düzeyinde 18; 7. Sınıf düzeyinde 5; 8. sınıf düzeyinde ise 7 metin çalışma kapsamında değerlendirilmiştir. Toplamda 30 kurgusal metin ele alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Bu çalışmada verilerin toplanması için doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 189). Verilerin çözümlenmesi için de betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analiz daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. Çalışmanın ilk aşamasında kavramsal çerçeve belirlenmemişse betimsel analizden yararlanmak güçtür. Böyle bir durumda belirlenecek temalar, veri kaybına ve yanlış veri düzenlenmesine neden olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 239-240). Bu çalışmanın ilk aşamasında çözümlmeyi olanaklı kılacak kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Odaklayım kavramını oluşturan odaklayım biçimleri, anlatıcı türleri, anlatıcı sesi ve anlatıcı konumlarının içerimleri hakkında bilgi paylaşılmış, tablolar oluşturulmuş ve söz konusu metinler bu kavramsal çerçeve dâhilinde çözümlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği denetlemenin farklı yolları vardır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin ayrıntılı bir biçimde raporlaştırması, araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, analiz sürecinde tutarlı olması ve bunu nasıl sağladığını aktarması geçerliğin önemli ölçütleridir. Bununla birlikte güvenilirliği denetlemek için araştırmacının çalışmada yaralandığı kavramsal çerçeveyi ayrıntılı biçimde sunması, veri toplama ve analiz yöntemleriyle ilgili ayrıntılı açıklamalar yapması ve doğrudan alıntılara yer vermesi gibi stratejiler önerilmektedir. Güvenirliği denetlemenin diğer bir yolu da çalışmaya farklı bir araştırmacının dâhil edilmesi ve ulaşılan sonucun teyit ettirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 269-275). Bu çalışmada da güvenilirlik ve geçerliği sağlamak için öncelikle araştırma süreci tüm aşamalarıyla — veri toplama ve analiz yöntemi, sonuçlara nasıl ulaşıldığı, kavramsal çerçeve gibi— ayrıntılı bir biçimde okurla paylaşılmıştır. Bununla birlikte bulguları somutlayan doğrudan alıntılara — ham verilere— yer verilmiştir. Son olarak da güvenilirliği denetlemek için farklı bir araştırmacıdan yardım alınmıştır. 5 farklı metin (M5, M12, M18, M23, M28) iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilerek bunlar arasındaki uzlaşma yüzdesine bakılmıştır. Araştırmacılar arasındaki uzlaşma yüzdesinin belirlenmesi için “uzlaşma sayısı/Uzlaşma + uzlaşmama sayısı” formülünden yararlanılır. Uyum yüzdesinin %70’ten yüksek çıkması durumunda analizin güvenilir olduğu kabul edilir (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 80-81). Gerçekleştirilen analizde iki araştırmacı arasındaki uzlaşma yüzdesi %82 olarak belirlenmiştir. Bu yönden çalışmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

BULGULAR

Bu bölümünde çalışma kapsamında incelenen kurgusal metinlerdeki odaklayım yapısı ve dağılım düzeyleri tablolarla gösterilmiştir.

Tablo 1: Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kurgusal Metinlerdeki Odaklayım Biçimlerinin Dağılımı

Sıra	Kurgusal Metinler	Odaklayım			
		Öznel	Nesnel	Çoklu	İkili
M1.	Dünyanın Gezginleri	X	X	-	
M2.	Gülibik	X	X	-	
M3.	Ant	X	X	-	X
M4.	Neyi, Ne zaman, Niçin Merak Ederiz?	X	X	-	X
M5.	Ali'nin Ödevi ve Köstebekler	X	X	-	
M6.	Ben Küçük Bir Kilimim		X	-	
M7.	Küçük Prens	X	X	-	
M8.	Ağustos Böceği ile Karınca		X	-	
M9.	Ödevsiz Gezegen		X	-	
M10.	Sağlığına Kavuşan Hasta		X	-	
M11.	Affet Babacığım	X	X	-	
M12.	Aslan, Tilki Bir de Geyik		X	-	
M13.	Bal Gibi İsim Tamlaması		X	-	
M14.	Çayda Çıra		X	-	
M15.	Görevini Unutan Saat		X	-	
M16.	Sınıf Başkanı	X	X	-	
M17.	Çılgın Dedemin Zaman Makinesi		X	-	X
M18.	Atari Merakı		X	-	
M19.	Dört Ahbaplar		X	-	
M20.	Tasa Kuşu	X	X	-	
M21.	Son Kuşlar		X	-	
M22.	Kış Mevsimi	X	X	-	
M23.	Kız Kalesi	X	X	-	
M24.	Selim		X	-	X
M25.	Garip Bir Hediye	X	X	-	
M26.	Dokuzuncu Hariciye Koğuşu	X	X	-	X
M27.	Karanfiller ve Domates Suyu	X	X	-	
M28.	Martı	X	X	-	
M29.	Ergenekon Destanı		X	-	
M30.	Bir Göl Nasıl Bingöl Oldu?	X	X	-	
Toplam		16	30	-	5

Tablo 1’de ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki odaklayım biçimleri görülmektedir. Elde edilen verilere göre çalışma grubunda yer alan kurgusal metinlerin tümünde “nesnel odaklayım” (n:30) başvurulurken bazı metinlerde ise “öznel odaklayım” (n:16) yararlanılmıştır. Ayrıca “öznel odaklayım ve nesnel odaklayım”ın (n:16) bir arada

kullanıldığı metinler de vardır. Görsellerin yardımıyla “ikili odaklayım”ın (n:5) ortaya çıktığı anlatılar görülmektedir. İkili odaklayım biçimine de 6. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki kurgusal metinlerde yer verilmiştir. 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki kurgusal metinlerde ise bu odaklayım biçimine yer verilmemiştir. “İç odaklayım, nesnel odaklayım ve ikili odaklayım”ın birlikte kullanıldığı metinler (n:3) de bulunmaktadır. Özellikle çağdaş çocuk edebiyatı yapıtlarında başvuru odaklayım biçimlerinden “çoklu odaklayım” a hiçbir kurgusal metinde yer verilmemiştir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki odaklayım biçimlerini somutlayan şu örnekler verilebilir:

Adam, “Hah hah haa!” diye bir kakhaha patlatıveriyor. “Dünya gezegeninden geldiğiniz her halinizden belli! Ödevsiz Gezegen’de saatler kimsenin umurunda değildir. Sık sık uğrayın; sinemanın sahiplerinin paraya ihtiyacı var, er geç salonu açacaklardır.”

Şaşırın ve hayal kırıklığına uğrayan Ali ve Esin, otellerine geri dönmek için mini-füzeye biniyorlar. Yarı yolda füze duruyor; pilot yolculara inmelerini söylüyor (İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı, 2017: 74). (Ödevsiz Gezegen)

Evlendiğinden beri evinde kalan babası yüzünden eşiyle sürekli tartışıyordu. Eşi, babasını istemiyor ve onun evde bir fazlalık olduğunu düşünüyordu. Tartışmalar bazen inanılmaz boyutlara ulaşıyordu. Yine böyle bir tartışma anında eşi bütün bağları kopardı ve: “Ya ben giderim, ya da baban bu evde kalmayacak.” diyerek rest çekti. Eşini kaybetmeyi göze alamazdı (Ortaokul Türkçe 6 Ders Kitabı, 2017: 2). (Affet Babacığım)

“Ne bir dağda yağmurumuz var ne bir bağda yaprağımız var; sönen ocağımızı ne ile yakacağız?” Diye, düşündükçe düşünür; ömrünü, gününü tüketirmiş... Anası bu korkuyu gözünden okuyunca:

“A Sülün Kız’ım demiş; ne diye kara kara düşünüp durursun? İki el, bir baş içindir; geçinmeyecek ne başımız var! Ben çulha dokurum, sen gergef içlersin, gül gibi geçinip gideriz...” (İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı, 2017: 69). (Tasa Kuşu)

Bir aralık içine öyle bir hüznün, bir ümitsizlik doldu ki hemen oraya çökmek ve ağlaya ağlaya erimek, tükenmek istedi... Aslında aylardan beri dertler, tasalar içinde garip bir baygınlık gelip çatıyor, yüreğinde bir erime, bir tükenme seziyordu; bu belki bir kalp bozukluğuymuş, beklenilmeyen bir zamanda ölebilirdi. Ne iyi olacaktı. Keşke şimdi, şuracıkta düşüp kalsaydı, kurtulsaydı... (İlköğretim Türkçe 8 Ders Kitabı, 2017: 78). (Garip Bir Hediye)

“Keramet ne turnada ne de bende. Ne varsa bu gölün suyunda var. Ölümsüzlük suyu bu su. Turnayı bir kere daldırdım, yeniden can buldu. Ne duruyorum öyleyse. Eğilip kana kana içeyim. Hiç bu fırsat bir daha ele geçer mi?” Avcı böyle niyet tuttu, göle eğildi. Göl önünde durdu mu ya, birden bin parça oluverdi. Her parça gidip bir yere yerleşti (İlköğretim Türkçe 8 Ders Kitabı, 2017: 92). (Bir Göl Nasıl Bingöl Oldu?)

Tablo 2: Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kurgusal Metinlerdeki Anlatıcı Türlerinin Dağılımı

Metin Sıralaması	Kurgusal Metinler	Anlatıcı Türleri			
		Elöyküsel		Benöyküsel	
				Sınırlı	Sınırsız
M1.	Dünyanın Gezginleri				X
M2.	Gülibik	X			X
M3.	Ant	X			
M4.	Neyi, Ne zaman, Niçin Merak Ederiz?	X			
M5.	Ali'nin Ödevi ve Köstebekler				X
M6.	Ben Küçük Bir Kilimim	X			
M7.	Küçük Prens	X			
M8.	Ağustos Böceği ile Karınca		X		X
M9.	Ödevsiz Gezegen		X		
M10.	Sağlığına Kavuşan Hasta		X		
M11.	Affet Babacığım				X
M12.	Aslan, Tilki Bir de Geyik		X		X
M13.	Bal Gibi İsim Tamlaması	X			
M14.	Çayda Çıra		X		X
M15.	Görevini Unutan Saat		X		
M16.	Sınıf Başkanı				X
M17.	Çılgın Dedemin Zaman Makinesi	X			
M18.	Atari Merakı	X			
M19.	Dört Ahbaplar		X		
M20.	Tasa Kuşu				X
M21.	Son Kuşlar	X			X
M22.	Kış Mevsimi				X
M23.	Kız Kalesi				X
M24.	Selim	X			
M25.	Garip Bir Hediye				X
M26.	Dokuzuncu Hariciye Koşuşu	X			
M27.	Karanfiller ve Domates Suyu	X			X
M28.	Martı				X
M29.	Ergenekon Destanı		X		
M30.	Bir Göl Nasıl Bingöl Oldu?				X
Toplam		12	8	10	6
				18	

Tablo 2’de ortaokul türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcı türleri verilmektedir. Tabloda görüldüğü gibi ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurgusal metinlerde benöyküsel (n:12); elöyküsel (n:18) ve senöyküsel (n:6) anlatıcı türlerinden yararlanılmıştır. Kurgusal metinlerde en fazla elöyküsel anlatıcı (n:18) biçimine yer verilmiştir. Bu anlatıcı türünün farklı biçimi olan “sınırsız elöyküsel anlatıcı”dan (n:10) en fazla yararlanıldığı görülmektedir. Okurun muhatap alındığı ya da ona seslenildiği anlatıcı türü olan “senöyküsel anlatıcı”ya ise yalnızca 6 metinde yer verilmiştir. “benöyküsel ve senöyküsel” (n:3) ile “elöyküsel ve senöyküsel” (n:3) anlatıcı türlerinin birlikte kullanıldığı metinlerin sıklık düzeyi ise birbirine eşittir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcı türlerini somutlayan şu örnek ifadeler aktarılabilir:

Fırlayıp kalktım yataktan. Koşarak ahıra gittim. Bir de ne görsem beğenirsiniz? O uzun uzun öten tiz sesli horoz Gülibik değil mi! (İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı, 2017: 16). (Gülibik)

Siz de duyarsanız şarkısını/ Bilin ki anlatıyor hayatın güzel yanlarını... (İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı, 2017: 65). (Ağustos Böceği ile Karınca)

O günden sonra düşünlerde, kına gecelerinde bir oyun oynanmış. Sanırsınız ki ay bulutların ardına girmiş. Çayda çıra demişler adına, doyum olmaz seyretmenin tadına (Ortaokul Türkçe 6 Ders Kitabı, 2017: 32). (Çayda Çıra)

Dünya değişiyor dostlarım. Günün birinde gökyüzünde, güz mevsiminde artık esmer lekeler göremeyeceksiniz. Günün birinde yol kenarlarında, toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz. Bizim için değil ama çocuklar, sizin için kötü olacak. Biz kuşları ve yeşillikleri çok gördük. Sizin için kötü olacak. Benden hikâyesi (İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı, 2017: 91). (Son Kuşlar)

Küçük Hanımlar,

Bugünlerde birgün nişanlınız size koyu al renkli karanfiller yollayacaktır. Dikkat edin, belki Mustafanın kileridir.

Küçük Beyler,

Domatesler göreceksiniz çarşıda. Elmalar, ferik elmaları gibi kokulu, şekerli, tatlıdır. Keserseniz içinde çekirdekleri altın gibi parlar. Belki de lokanta da bir gün şişelere doldurulmuş bir domates suyu içersiniz ve tadını çok güzel bulursunuz. Yunan tanrılarının ölmek için içtiği "nektar" tadını damağınızda hissedersiniz. İnanın ki, Mustafa'nın domateslerinden bir tanesi, içtiğiniz domates suyuna katılmıştır (İlköğretim Türkçe 8 Ders Kitabı, 2017: 118). (Karanfiller ve Domates Suyu)

Tablo 3: Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kurgusal Metinlerdeki Anlatıcı Sesinin Dağılımı

Sıra	Kurgusal Metinler	Anlatıcı Sesi	
		Çocuk	Yetişkin
M1.	Dünyanın Gezginleri		X
M2.	Gülibik		X
M3.	Ant		X
M4.	Neyi, Ne zaman, Niçin Merak Ederiz?	X	
M5.	Ali'nin Ödevi ve Köstebekler		X
M6.	Ben Küçük Bir Kilimim		X
M7.	Küçük Prens		X
M8.	Ağustos Böceği ile Karınca		X
M9.	Ödevsiz Gezegen		X
M10.	Sağlığına Kavuşan Hasta		X
M11.	Affet Babacığım		X
M12.	Aslan, Tilki Bir de Geyik		X
M13.	Bal Gibi İsim Tamlaması		X
M14.	Çayda Çıra		X
M15.	Görevini Unutan Saat		X
M16.	Sınıf Başkanı		X
M17.	Çılgın Dedemin Zaman Makinesi	X	
M18.	Atari Merakı	X	
M19.	Dört Ahbaplar		X
M20.	Tasa Kuşu		X
M21.	Son Kuşlar		X
M22.	Kış Mevsimi		X
M23.	Kız Kalesi		X
M24.	Selim		X
M25.	Garip Bir Hediye		X
M26.	Dokuzuncu Hariciye Koşuşu		X
M27.	Karanfiller ve Domates Suyu		X
M28.	Martı		X
M29.	Ergenekon Destanı		X
M30.	Bir Göl Nasıl Bingöl Oldu?		X
		3	27

Tablo 3'te ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcı sesinin dağılımı gösterilmektedir. Tablodaki verilere bakıldığında Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcı sesinin en yoğun biçimde “yetişkin sesi” (n:27) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte en az sesin de “çocuk sesi” (n:3) olduğu görülmektedir. Ayrıca “çocuk sesi”nden yalnızca 6. sınıf Türkçe ders kitaplarından yararlanılmıştır. Diğer sınıf düzeylerinde ise —7. ve 8. sınıflar— çocuk anlatıcılara yer verilmemiştir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcı sesini somutlayan şu örnek ifadeler verilebilir:

İşim bitmişti. Elektrik devresini kapatır kapatmaz çıkacaktım. Fakat o anda beklenmedik bir şey oldu. Atölyenin kapıları ardına kadar açıldı. Sonra iki vinç Ertuğrul'u serbest bırakmak için çatıya kancalarını taktı. Gıcırtilar arasında atölyenin çatısı havalandı ve içeriye sel gibi güneş ışığı doldu. Ertuğrul'un içinde mahsur kalmıştım. Mika ve cam karışımı şeffaf mahfazası içinde görünmemem mümkün

değildi. Bir an bocaladıktan sonra kendimi erzak bölmesinin içine attım. Su damacanelerinin arasına kıvrıldım (Ortaokul Türkçe 6 Ders Kitabı, 2017: 64) (Çılgın Dedemin Zaman Makinesi)

“K...” Ortaokulunun birinci sınıf B şubesinden içeriye adım attığım gün, duyduğum hayret ve dehşeti ömrüm oldukça unutamam! Sınıfta yaşları on iki ile yirmi -Evet, yirmi!- arasında elli kadar erkek çocuk vardı. Ve hemen hiçbirisinde diyebilirim, benim görmeye alışık olduğum öğrenci kılığı yoktu! (İlköğretim Türkçe 8 Ders Kitabı, 2017: 18) (Selim)

Tablo 4: Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kurgusal Metinlerdeki Anlatıcı Konumunun Dağılımı

Metin Sıralaması	Kurgusal Metinler	Anlatıcı Konumu			
		İç Anlatıcı		Dış Anlatıcı	
		İç-Öyküsel-İç-Anlatıcı	Dış-Öyküsel-İç-Anlatıcı	İç-Öyküsel-Dış-Anlatıcı	Dış-Öyküsel-Dış-Anlatıcı
M1.	Dünyanın Gezginleri				X
M2.	Gülibik		X		
M3.	Ant	X			
M4.	Neyi, Ne zaman, Niçin Merak Ederiz?		X		
M5.	Ali'nin Ödevi ve Köstebekler				X
M6.	Ben Küçük Bir Kilimim		X		
M7.	Küçük Prens		X		
M8.	Ağustos Böceği ile Karınca				X
M9.	Ödevsiz Gezegen				X
M10.	Sağlığına Kavuşan Hasta				X
M11.	Affet Babacığım				X
M12.	Aslan, Tilki Bir de Geyik				X
M13.	Bal Gibi İsim Tamlaması		X		
M14.	Çayda Çıra				X
M15.	Görevini Unutan Saat				X
M16.	Sınıf Başkanı				X
M17.	Çılgın Dedemin Zaman Makinesi		X		
M18.	Atari Merakı		X		
M19.	Dört Ahbaplar				X
M20.	Tasa Kuşu				X
M21.	Son Kuşlar		X		
M22.	Kış Mevsimi				X
M23.	Kız Kalesi				X
M24.	Selim		X		
M25.	Garip Bir Hediye				X
M26.	Dokuzuncu Hariciye Koşuşu		X		
M27.	Karanfiller ve Domates Suyu	X			
M28.	Martı				X
M29.	Ergenekon Destanı				X
M30.	Bir Göl Nasıl Bingöl Oldu?				X
		12		18	
		2	10	-	18

Tablo 4’te ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcı konumunun dağılımı aktarılmaktadır. Çalışma grubundaki kurgusal metinlere bakıldığında anlatıcı türünün en fazla “dış anlatıcı” (n:18) olduğu görülmektedir. “İç anlatıcı” daha az sıklık düzeyiyle (n:12) bu anlatıcı konumunu izlemektedir. Söz konusu metinlerde iç-öyküsel-iç-anlatıcı (n:2); dış-öyküsel-iç-anlatıcı (n:10) ve dış-öyküsel-dış-anlatıcı (n:18) konumlarıyla karşılaşmıştır. “İç-öyküsel-dış-anlatıcı” konumu ise hiçbir metinde örneklenilmemiştir. Özellikle “dış-öyküsel-dış-anlatıcı” konumu en fazla sıklık düzeyindeyken “iç-öyküsel-dış-anlatıcı” konumu ise en az sıklık düzeyine sahiptir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcı konumunu somutlayan şu örnek ifadeler aktarılabilir:

Biraz böyle savaştıktan sonra ikisi de yere yuvarlandılar. Mıstık’ın küçük fesi, mavi yemenisi düştü. Bu muharebe bana pek uzun geldi. Titriyordum. Sopalı amcalar yetiştiler. (...) Mıstık kurtuldu. Zavallının kollarından ve burnundan kan akıyordu. Köpek, kuyruğunu bacaklarının arasına sıkıştırmış, ağzı yerde, dörtnele kaçtı. Mıstık: “Bir şey yok... Acımıyor... Biraz çizildi...” diyordu. Evine götürdüler. Ben de hemen evime koştum. Anneme başımıza geleni anlattım. Abil Ana beni yere yatırdı. Uzun uzadı kasıklarına, korku damarlarına bastı. Ve öyle bir dua okuyarak yüzüme üfledi ki sarmısak kokusundan aksırdım.

Ertesi günü Mıstık mektebe gelmemiştir. Daha ertesi günü yine gelmedi... Anneme Hacı Budaklara gidip Mıstık’ı görmemizi söyledim. “Hasta imiş yavrum, dedi. İnşallah iyi olunca yine oynarsınız, şimdi rahatsızlık etmek ayıptır.” Ondan sonra ben her zaman Mıstık’ı iyileşmiş bulacağım ümidiyle mektebe gittim (İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı, 2017: 35-36) (Ant)

Bir çiftçi sürekli olarak, kış mevsiminin habersiz geldiğinden şikâyet edip durmuş. Yazdan kalan içlerini bitiremeden, karların yağıp her şeyin üzerini kapattığını düşünürmüş hep. düşünmekle kalsa iyi, dışarı çıkıp da karları görünce çok kızar ve şöyle dermiş; "Ey zalim kara kış! Sen mevsimlerin en çirkinisin! Habersizce gelip işlerimi yarım bıraktırıyorsun. Biraz daha geç gelsen de, şu içlerimi bitirsem olmaz mı? Bari hiç olmazsa geleceğini haber ver!.."

Oysa çiftçi bu düşüncelerinde pek de haklı değilmiş. Çünkü sürekli olarak; "Nasıl olsa havalara henüz sıcak," diyerek içlerini ağırdan almış. Bir gün çiftçi, yine her zamanki gibi kışa lanetler okuyormuş. Birden bir ses duyup irkilmiş. "Yeter artık!" diyormuş ses. "Ben, senin her gün söz saydığın kış mevsimiyim!" (İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı, 2017: 99) (Kış Mevsimi)

Sonuç ve Öneriler

Yazar, okur üzerinde yaratmak istediği etkiye koşturarak odaklayım biçimleri arasında bir tercihte bulunur. Kimi durumlarda ise birden fazla odaklayım biçimini birlikte kullanabilir. Bu açıdan çalışmadaki kurgusal metinler irdelendiğinde “öznel ve nesnel odaklayım” biçimlerine birlikte başvuran metinler (n:16) vardır. İkili odaklayım biçimine de yalnızca 5 metinde başvurulmuştur. Üç farklı odaklayım biçiminin (iç, dış ve ikili odaklayım) (n:3) birlikte kullanıldığı metinlerin sıklık düzeyinin ise düşük olduğu söylenebilir. Bu yönden çocuk okurun kurgusal evreni farklı bakış açılarından ve farklı sanatsal araçlarla (görsel öğeler) deneyimlemesi için diğer odaklayım biçimleri kurgunun içerimine uygun olarak harmanlanabilir. Böylece Türkçe kitaplarında odaklayım açısından bir çeşitlilik oluşturulabilir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin hiçbirinde çoklu odaklayıma başvurulmamıştır. Bunun temel nedeni öncelikle ders kitaplarına alınacak metinlerin belli bir uzunluğa sahip olması gerekliliğine bağlanabilir.¹ Yine de özellikle çocuk okurun çağdaş çocuk

¹ Türkçe Öğretimi Türkçe Dersi Programı (2018) incelendiğinde ders kitaplarına alınacak uzun metinlerin seçiminde şu yola başvurulmaktadır: “Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki

edebiyatı yapıtlarında farklı odaklayım biçimleriyle karşılaşması durumunda metne dönük bilindik bir duygu edinmesi için —odaklayım açısından— çoklu odaklayıma sahip metinlere yer verilmesi gerektiği söylenebilir. Ders içi etkinliklerde bu odaklayım biçimi özellikle 8. sınıf düzeyinde ele alınabilir. Soyut işlem dönemine henüz geçen çocuklar açısından yeni bir yazınsal deneyim oluşturulabilir.

“Ant” “Neyi, Ne zaman, Niçin Merak Ederiz?” “Çılgın Dedemin Zaman Makinesi” “Selim” ve “Dokuzuncu Hariciye Koşuşu” adlı kurgusal metinlerde “ikili odaklayım”dan yararlanılmıştır. Bu metinlerdeki görseller incelendiğinde “benöyküsel” karakterler bir yandan anlatıcı işlevi üstlenmekte öte yandan da görseller aracılığıyla okur tarafından gözlemlenebilmektedir. İkili odaklayım “benöyküsel” anlatıcı türüne sahip ve görsellerle desteklenmiş kurgularda ortaya çıkan bir odaklayım biçimidir. Bu açıdan çalışma grubunda yer alan metinlerdeki “benöyküsel” anlatıcı (n:12) türünün oranına koşut olarak ikili odaklayım biçimi irdelendiğinde “görsel ve metin uyumu” açısından bu odaklayım biçimine yeterli düzeyde başvurulduğunu söylemek güçtür. Özellikle “benöyküsel” anlatıcı türündeki metinlerde görsellerin sıklıkla metinde yalnızca arka fon işlevi gördüğü ve kurguya eylemsellik yönünden katkı yapmadığı ya da benöyküsel anlatıcıyı görüntü (profil) yönünden desteklemediği söylenebilir.

Çalışma kapsamında irdelenen kurgusal metinlerde anlatıcıların sıklıkla dışta konumlandıkları ve olayları dışarıdan gözlemlendiği söylenebilir. Bu açıdan nesnel odaklayım biçimi (n:30) tüm metinlerde yer alırken öznel odaklayım (n:16) daha az sıklık düzeyine sahiptir. Bu açıdan çocuk okurun/öğrencinin karakterlerin içsel dünyasına egemen olmaktan çok onları dış dünyayla ilişkileri açısından deneyimlediği/gözlemlediği, birçok karakterin içsel dünyasının ve belleklerinin çocuk için anlaşılabilir/açık kılınmadığı ya da anlatıcının tahakküm kurmak isteyen bir yetişkin işlevi üstlendiği söylenebilir. Bu yönden yetişkin anlatıcıların ayrıcalıklı bir konuma sahip olduğu söylenebilir.

Anlatıcının karakterle olan ilişkisinde ayrıcalıklı konuma yerleştirilmesi çocuk okurun özdeşim kurmasında sorun yaratabilir. Böyle bir durumda bile çocuk okur elbette karakterle bağ kuracaktır. Ancak bu bağ kurma süreci çocuk okuru kendi benliğini kurgusal benlikten ayırmadan “sarmalayıcı bir özdeşim”e yönlendirebilir. Kurgusal evrendeki yetişkin ses her zaman için çocuk okur açısından otoritenin bir göstergesidir (Nikolajeva, 2014: 145).

Demir (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin anlatıcı ile sözcelem öznesini (gerçek yazar) birbirine karıştırdıkları ve genellikle anlatıcıyı doğru bir biçimde belirleyemedikleri bulgulanmıştır. Buna karşılık 7. sınıf öğrencileri benöyküsel anlatıcıyı, 8. sınıf düzey öğrencileri ise elöyküsel anlatıcıyı yüksek oranda belirlemişlerdir. Bu veriler ışığında ana dili öğretiminde kullanılacak anlatıların seçiminde içöyküsel anlatıcılara sahip metinlerin seçilmesinin yararlı olacağı belirtilmiştir.

Bu çalışma kapsamında elde edilen verilerle ulaşılan bir diğer olgu da ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerde yetişkin sesinin yoğun bir yer kapladığıdır. Elöyküsel anlatıcı türü, anlatıcı sesinin yetişkin olması, anlatıcının dışta konumlanması bunun temel göstergeleridir. Bu açıdan metinlerdeki anlatıcı ile çocuk okur arasında bir “boşluk” ya da bir “uzaklık/mesafe” yaratıldığı söylenebilir. Ancak çocuk okura seslenmeyi hedefleyen herhangi bir yazarın/çizerin temel etik sorumluluğu “yetişkin” ve “çocuk” arasında gerçek dünyadaki bu uzaklığı olabildiğince çocuk okurun lehine kapatabilmektir.

Çocuk anlatıcıya sahip kurgusal metinlere yer vermenin çocuk okur açısından birçok olumlu sonuç ortaya çıkaracağı söylenebilir. Akyıldız (2016)’a göre çocuk anlatıcıya sahip

eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.”; “Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir” (MEB, 2018: 19)

kurgusal metinler bakış açısı yönünden yapısında sınırlılıklar barındırmasına karşın hem yazar hem okur için bazı kolaylıklar ve üstünlükler de ortaya çıkarır. Çocuk anlatıcısının henüz yeterince olgunlaşmamış belleği kültürel ya da toplumsal bazı kodlardan arındırılmıştır. Düşünme biçimi daha geniş ve esnektir. Dolayısıyla çocuğun bu kalıplaşmamış görme biçimi sayesinde yetişkin yazar önyargılardan uzak bir anlayışla toplumsal ya da bireysel norm ve değerleri sorgulayabilir, kendi gerçek benliğini (belli bir düzeye kadar) kurgudan soyutlayabilir. Son olarak da çocuk karakter açısından düşünüldüğünde çocuk anlatıcı kurgusal evrende artık bir tanık olmanın ötesinde etkin bir özneye dönüşür.

Çalışma grubunda yer alan kurgusal metinlerdeki anlatıcıların konumunun genellikle kurguyla ilişki yönünden ikincil düzeyde kaldığı söylenebilir. Bunun ilk ve temel göstergesi dış anlatıcıların sıklık düzeyinin (n:18) yoğun bir yer kaplamasıdır. Bununla birlikte iç anlatıcıların kurguyla ilişkileri yalnızca 10 metinde birincil düzeydedir. İç anlatıcıya sahip bazı metinlerde (n:2) anlatıcının kurguyla ilişkisi bile ikincil düzeydedir. Bu metinlerin anlatıcıları (*Ant*, *Karanfiller ve Domates Suyu*) olayın içinde olmalarına karşın temel bakış açıları ve ilgileri kendi dışındaki karakterlere yöneliktir. Başka deyişle kurgunun anlatıcıları kendileri olmalarına karşın okurla paylaştıkları aslında başkalarının öyküsüdür.

Türkçe ders kitaplarındaki olaya dayalı metinler üzerinde gerçekleştirilen farklı çalışmalarda da bu metinlerde çoğunlukla dışöyküsel anlatıcının ve sıfır odaklayımın egemen olduğu bulgulanmıştır. Anlatıcılar genellikle dışta konumlanmakta, birer gözlemci rolüne bürünmekte ya da her şeyi gören, sezen, bilen bilge/tanrısal anlatıcılar olmaktadır. Ayrıca oransal olarak iç odaklayımdan yeterli düzeyde yararlanılmadığı belirlenmiştir (Sinan ve Demir, 2011; Ercantürk, 2015).

İncelenen kurgusal metinlerde okur katılımının da yeterli düzeyde olduğunu söylemek güçtür. Yalnızca 6 metinde çocuk okur muhatap alınmış ya da ona seslenilmiştir. Dolayısıyla çocuk okurda kurmaca-gerçeklik ilişkisine dönük bir farkındalığın seçilen metinlerde göz ardı edildiği söylenebilir. Bununla birlikte farklı anlatıcıların (*Elöyküsel ve Senöyküsel/ Benöyküsel ve Senöyküsel*) birlikte kullanıldığı kurgusal metinlere yeterli sıklıkta (n:3) yer verildiğini söylemek güçtür. Oysa gelişimsel özelliklerinden dolayı ortaokul (6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde) düzeyindeki çocuklar ders kitaplarında anlatıcıların değişkenlik gösterdiği metinlerle buluşturulabilir (Canlı, 2014: 257-298).

Genel bir değerlendirmeye ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki kurgusal metinlerde yetişkin görme biçiminin egemen olduğu, çocuk bakış açısının yeterli düzeyde yakalanmadığı, çocuk okurla anlatıcı arasında otoriteye dayalı bir uzaklık yaratıldığı söylenebilir.

Kaynakça

- Adalı, O. (2011). *Anlamak ve anlatmak*. Pan Yayıncılık.
- Akyıldız, H. B. (2016). Çocuk bakış açısının anlatıda kullanılışı ve işlevi üzerine. *Bilig*(78), 95-116. <https://doi.org/10.18020/kesit.1312>
- Arhan, S., Başar, S., & Demirel, T. (2017). *İlköğretim Türkçe 8 ders kitabı*. MEB Yayınları.
- Aytaç, G. (1990). *Çağdaş Türk romanları üzerine incelemeler*. Gündoğan Yayıncılık.
- Barone, D. M. (2011). *Children's literature in the classroom (Engaging lifelong readers)*. The Guilford Press.
- Barthes, R. (2013). *Dilin çalışma sesi*. (N. K. Sevil, & E. Gökteke, Çev.). Yapı Kredi Kültür Yayınları.
- Beard, A. (2004). *The Language of literature*. Routledge Publication.

- Bennett, A., & Royle, N. (2016). *Şu edebiyat denen şey (Okumak, düşünmek, yazmak)*. Notos Kitap.
- Booth, W. C. (2012). *Kurmacanın retoriği*. Metis Yayınları.
- Bozkurt, B. Ü., & Canlı, S. (2017). *İlköğretim Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. Başak Yayıncılık.
- Canlı, S. (2014). *Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, S. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflar türkçe ders kitaplarındaki öykülerin metin dilbilimsel yöntemlerle incelenmesi ve bu metinlerin öğrencilerin anlama düzeylerine etkisi (Malatya İli Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ş. (2009). *Metinlerle çocuk edebiyatı*. Data Yayınları.
- Dilidüzgün, S. (2004). *Çağdaş çocuk yazını*. Morpa Kültür Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş. (2008). *Türkçe öğretiminde metindilbilimsel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eagleton, T. (2015). *Edebiyat nasıl okunur?* İletişim Yayınları.
- Ercantürk, O. K. (2015, Şubat). Göstergebilim açısından Türkçe ders kitapları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 93-109.
- Erdal, N. (2017). *İlköğretim Türkçe 8 ders kitabı*. Dörtel Yayıncılık.
- Gamble, N., & Yates, S. (2002). *Exploring children's literature (Teaching the language and reading of fiction)*. Paul Chapman Publishing.
- Gardner, J. (1984). *The art of fiction*. Alfred A. Knoff.
- Genette, G. (2011). *Anlatının söylemi (Yöntem hakkında bir deneme)*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Gülsoy, M. (2014). *Büyübozumu: yaratıcı yazarlık (Kurmacanın bilinen sırları ve ihlal edilebilir kuralları)*. Can Yayınları.
- Günay, D. (2003). *Metin bilgisi*. Multilingual.
- Keen, S. (2007). *Empathy and the novel*. Oxford University Press.
- Kıran, A. E., & Kıran, Z. (2007). *Yazınsal okuma süreçleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i3.5000192300>
- Levine, P. (2009). *Reforming the humanities (Literature and ethics from dante through modern times)*. Palgrave Macmillian Publications.
- Lodge, D. (2013). *Kurgu sanatı*. Hece Yayınları.
- Lukens, R. J., Smith, J. J., & Coffel, C. M. (2013). *A critical handbook of children's literature*. Pearson Education Publication.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar*. Mart 10, 2018 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812312239736-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202018.pdf>

- Melrose, A. (2002). *Write for children*. Routledge Falmer .
- Nikolajeva, M. (2012). *Guilt, empathy and the ethical potential of children's literature*. Mart 15, 2018 tarihinde Barnboken Web Sitesi : <http://www.barnboken.net/index.php/clr/article/viewFile/139/221>
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for learning (Cognitive approaches to children's literature)*. John Benjamins Publishing.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2006). *How picturebooks work*. Routledge Publication.
- Nodelman, P. (2008). *The hidden adult*. The John Hopkins University Press.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel okuma*. Bilgi Yayınevi.
- Öztokat, N. T. (2005). *Yazınsal metin çözümlemesinde kuramsal yaklaşımlar*. Multilingual Yayınları.
- Painter, C., Martin, J. R., & Unsworth, L. (2012). *Reading visual narratives (Image analysis in children's picture books)*. Equinox Publishing.
- Sever, S. (2013). *Çocuk ve edebiyat* . Tudem Yayıncılık.
- Sinan, A. T., & Demir, S. (2011). İlköğretim ikinci kademe Türkçeders kitaplarındaki anlatısal metinlerin yapı özellikleri ve programa uygunluğu. *Turkish Studies*, 6(3), 1149-1167. <https://doi.org/10.14527/9786053640738.06>
- Smith, H. (2005). *The writing experiment (Strategies for innovative creative writing)*. Allen and Unwin Publication.
- Smith, M. W., & Wilhelm, J. D. (2010). *Fresh takes on teaching literary elements (How to teach what really matters about character, setting, point of view, and theme)*. Scholastic Publication.
- Sümer, F. K., Muştı, G., & Şengül, S. (2017). *Ortaokul Türkçe 6 ders kitabı*. MEB Yayınları.
- Şen, E. (2020). *Çocuk edebiyatında kurmaca gerçeklik*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınevi.
- Todorov, T. (2001). *Poetikaya giriş*. (K. Şahin, Çev.) Metis Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, R. (2017). *İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı*. Ez-De Yayıncılık.
- Yücel, T. (2005). *Yazın gene yazın..* Can Yayınları.

Ek 1: Ortaokul TürkçeDers Kitaplarındaki İncelenen Kurmaca Metinler

6. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	8. Sınıf
M1. Dünyanın Gezinleri M2. Gülibik M3. Ant M4. Neyi, Ne zaman, Niçin Merak Ederiz? M5. Ali'nin Ödevi ve Köstebekler M6. Ben Küçük Bir Kilimim M7. Küçük Prens M8. Ağustos Böceği ile Karınca M9. Ödevsiz Gezegen M10. Sağlığına Kavuşan Hasta	M11. Affet Babacığım M12. Aslan, Tilki Bir de Geyik M13. Bal Gibi İsim Tamlaması M14. Çayda Çıra M15. Görevini Unutan Saat M16. Sınıf Başkanı M17. Çılgın Dedemin Zaman Makinesi M18. Atari Merakı	M19. Dört Ahbaplar M20. Tasa Kuşu M21. Son Kuşlar M22. Kış Mevsimi M23. Kız Kalesi	M24. Selim M25. Garip Bir Hediye M26. Dokuzuncu Hariciye Koşuşu M27. Karanfiller ve Domates Suyu	M28. Martı M29. Ergenekon Destanı M30. Bir Göl Nasıl Bingöl Oldu?