

TÜRKİYE'DEKİ ORTA ÖĞRETİM EDEBİYAT

DERS KİTAPLARI ÜZERİNE EDEBİYAT EĞİTİMİ

AÇISINDAN BİR DEĞERLENDİRME

NihalÇALIŞKAN*

Özet

Ders kitapları, ulaşılması ve kullanılması en kolay materyal olarak dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi bizde de eğitim araçları içerisindeki öncelikli konumunu muhafaza etmektedir. Ders kitapları, aynı zamanda yenilenen öğretim programlarında öngörülen temel öğretim stratejilerinin uygulamaya konulması bakımından öğretmen için de rehber niteliği taşımaktadır.

Bu çalışma, 1992 tarihli Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programı (9-10-11. SINIF)'na göre hazırlanmış ve hâlihazırda ders kitabı olarak kullanılmakta olan Lise-2, 3 Edebiyat kitaplarının bir eleştirisi niteliğindedir. Bu çalışma ile amacımız, Edebiyat ders kitaplarında sıkça karşılaşılan, genellenebilir nitelikteki hataları tespit etmek ve buradan hareketle önerilerde bulunmak suretiyle yenilenen öğretim programı doğrultusunda daha nitelikli kitaplar hazırlanmasına katkıda bulunmaktır.

Anahtar Sözcükler: Edebiyat, eğitim, ders kitabı, öğretim programı

Giriş

Bu çalışma genelde ders kitapları, özelde Edebiyat ders kitaplarının geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu amaçla farklı yayın evlerine ait Edebiyat ders kitapları eleştirel bir bakış açısıyla ele alınarak çeşitli yönlerden incelenmiştir. Bu incelemeler sırasında farklı Edebiyat ders kitaplarında, sıkça tekrarlanan ve bu yönüyle de genellenebilir nitelikte hatalar bulunduğu belirlenmiştir. Bu tip hataların yenilenen öğretim programına göre hazırlanacak ders kitaplarında da tekrarlanması muhtemeldir. Çalışmamızın amacı söz konusu hatalarla ilgili tespit, görüş ve önerileri paylaşarak Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9., 10., 11., 12. Sınıflar Öğretim Programı (MEB, 2005) doğrultusunda, daha nitelikli Edebiyat ders kitapları hazırlanmasına katkıda bulunmaktır.

Bu çalışmada devlet kitabı olarak da bilinen MEB Lise-2, 3 Türk Dili ve Edebiyatı-Edebiyat kitapları ile özel sektörü temsil etmek üzere İnkılâp Kitap Evi tarafından hazırlanan

aynı sınıf düzeyindeki Edebiyat ders kitapları üzerinde durulmuştur.** Öğretim programının yenilenmesiyle birlikte yürürlükten kalkan Lise-1 Edebiyat ders kitapları çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Veri toplamada fişleme yöntemi kullanılmış, benzer örnekler arasından temsil edici nitelikte olanların gösterilmesine dikkat edilmiştir. Verilerin sunulduğunda ders kitaplarındaki “hazırlık çalışmaları, metin, açıklamalar, metni kavramaya yönelik sorular” biçimindeki formata uygun bir sıra takip edilmiş; yazım ve noktalama konusu bütün aşamalarda geçerli olduğu için en sonda ele alınmıştır.

Edebiyat Ders Kitaplarının Hazırlık Çalışmaları Kısmı

Hazırlık çalışmaları, metinle ilk defa karşılaşacak olan öğrenciyi o metne hazırlama, öğrenmeye güdüleme ve öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmeye yönelik olarak düzenlenmelidir. Mevcut ders kitaplarında yer alan hazırlık çalışmaları ise bu amaçları gerçekleştirmekten uzak kalmaktadır. MEB, TDE-2’de “Edebiyat, Edebiyat Tarihi ve Edebiyatın Diğer Bilim Dallarıyla İlişkisi” konu başlığı altında verilen “Edebiyat tarihi hangi yönleriyle diğer sosyal bilimlerden farklıdır?” (2005, 13) çalışması ön bilgileri harekete geçirmemekte, öğrencinin bu konu aracılığıyla öğrenmesi gereken bilgileri sorgulamaktadır. Benzer şekilde İnkılâp Kitap Evi, TDE-2’de “Sagu” başlığı altında verilen “Başlangıçta sözlü olarak söylenen şiirlerde, özellikle destanlarda gözüken genel özellikler nelerdir? Araştırınız.” (2001, 18) sorusu da metin aracılığıyla öğrenilecek bilgilere yönelik hazırlanmıştır. Çalışma, “Sagu” başlığı altında yer alırken “özellikle destanlarda” şeklinde yapılan yönlendirme de kafa karıştırıcı olmuştur.

Hazırlık çalışmalarıyla ilgili bir diğer husus, uygun davranış sözü kullanımıyla ilgilidir. MEB, TDE-2’de verilen “Dünya edebiyatında İlyada ve Odysseia gibi hangi doğal destanlar vardır? Araştırınız.” (2005, 30) çalışması gerçekten araştırma gerektirdiği için davranış sözü uygundur. Buna karşılık aynı kitaptaki “Mevlânâ, hoşgörü ve sevgi sembolüdür. Bu sevgi ve hoşgörü anlayışı topluma ne kazandırır? Araştırınız.” (2005, 48) çalışmasında davranış sözü uygun değildir; çünkü bu çalışma araştırmayı değil, kişisel görüş ve düşünceleri serbestçe söyleme ve tartışmayı gerektirmektedir. Yine MEB, TDE-2’de “Sınıfta anlatmak üzere birkaç Nasrettin Hoca fıkrası derleyiniz.”, “İyilik yapmanın önemini anlatan beş atasözü derleyiniz.” (2005, 67) çalışmaları verilmiştir. “Derlemek” çeşitli kaynaklarda dağınık olan bilgileri bir araya getirmek anlamında kullanılabilir; fakat verilen örneklerde fıkra ve atasözü derlemek, terim anlamı kazanmıştır. Burada öğrenciden beklenen şüphesiz çeşitli kaynaklardan fıkra ve atasözü örnekleri bulmasıdır. Bu nedenle kelimenin terim anlamıyla karışmayacak bir davranış sözü kullanılması daha uygundur.

Bir kısım hazırlık çalışmaları da cevabı içinde bulundurmakta ve öğrenciyi şartlandırmaktadır. MEB, TDE-2’de Haliloğlu Yahya Burgazî’nin Fütüvvetnâme adlı eserine hazırlık olmak üzere “Toplumdaki huzur, güven, iş kalitesi sadece kanunlarla sağlanamaz. Çarşı ve pazarın daha güvenli, daha huzurlu olması için esnaf teşkilâtları gerekli midir? Bu alanda başka ne gibi çalışmalar yapılabilir?” (2005, 65) sorusu yer almıştır. Sorunun birinci kısmının cevabı “Evet.” olmalıdır. Zaten ikinci kısmın kurgusu da “Esnaf teşkilâtları kurulması bu alanda yapılan çalışmalardan biridir.” bilgisini içermektedir. Oysa öğrencilerin doğrudan esnaf teşkilâtlarının işlevi hakkında düşünmeye yönlendirilmesi daha doğrudur. İnkılâp Yay., TDE-2’de yer alan “Mevlâna’nın ‘Ben yetmiş iki milletle beraberim’ sözünden ve başka sözlerinden yararlanarak onun insancıl ve evrensel yönünü belirleyiniz.” (2001, 61) çalışması

da öğrenciye belirlenecek bir özellik bırakmamaktadır. Bu soru, Mevlânâ'nın konuyla ilgili birkaç sözü daha verilerek öğrencinin bunlardan çıkarım yapmasına yönelik düzenlendiğinde işlevsel hâle gelecektir. Aynı kitapta yer alan "Nasrettin Hoca fıkralarını niçin seviyorsunuz? Bir fıkra da siz anlatınız." (2001, 75) çalışması da öğrenciyi Nasrettin Hoca fıkralarını sevmeye şartlandırmaktadır. Sorunun ikinci kısmı ise birinci kısmı ile bağlantılı değildir.

Bazı hazırlık çalışmaları da öznel değerlendirmeleri bilimsel gerçek niteliğinde sunmaktadır. İnkılâp Kitap Evi, TDE-2'de Kaygusuz Abdal için "O, Yunus Emre'den sonra gelen en büyük tasavvuf şairi olarak bilinir." (2001, 104) cümlesi bu bağlamda değerlendirilebilir. Elbette Yunus, büyük bir şairdir; Kaygusuz Abdal'ın Türk edebiyatındaki yeri de görmezden gelinemez; fakat şair ve yazarları büyüklük sırasına dizmek eğitsel açıdan uygun değildir.

Hazırlık çalışmalarının bir kısmı da kapsam itibarıyla öğrenci düzeyinin üstündedir. İnkılâp Kitap Evi, TDE-2'de "Gazete ve gazeteciliğin Tanzimat'tan bugüne geçirdiği evrelerle ilgili olarak bilgi edininiz." (2001, 278) ve MEB, TDE-3'te "Bireysel kimlik için hafızanın, toplumsal kimlik için gelenek ve tarih bilincinin önemi nedir? Hafızasını kaybeden ferdi ve geleneğini kaybeden toplumun kimliğinden söz edilebilir mi? Küreselleşme tartışmalarını da dikkate alarak görüşlerinizi belirtiniz." (2005, 178) çalışmaları yer almıştır. Bunlardan birincisi geniş kapsamlı ve uzun soluklu bir araştırma gerektirmektedir. İkincisi çalışma ise öğrenci düzeyinin üstündedir.

Edebiyat Ders Kitaplarında Metin Seçimi ve Düzenlenişi

Edebiyat ders kitaplarında kullanılacak metinlerin seçimiyle ilgili esaslar Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9., 10., 11., 12. Sınıflar Öğretim Programı'nda (MEB, 2005, 17-21) ve Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programı (9-10-11. SINIF)'nın Açıklamalar kısmında (MEB, 1992, 4-8) ayrıntılı biçimde düzenlenmiştir. Ancak bu hususta da gerek metin seçimi, gerekse seçilen metinlerin düzenleniş ve ele alınış biçimiyle ilgili çeşitli sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Bunlardan ilki metin seçiminde çeşitlilik sağlamakla ilgilidir. MEB ve İnkılâp Kitap Evi, TDE-3 kitaplarını bu açıdan karşılaştırdığımızda Ahmet Kutsi Tecer'in "Nerdesin", Refik Halit Karay'ın "Eskici", Memduh Şevket Esenal'ın "Haşmet Gülkökan", Arif Nihat Asya'nın "Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor", Cahit Sıtkı Tarancı'nın "Otuz Beş Yaş", Şehriyar'ın "Heyder Babaya Selâm", Osman Türkay'ın "Şair Çocuğun Sabah Duası", Çolpan'ın "Küz", Aybek'in "Erkin Kuş", Ziya Samedî'nin "Cıllar Sırrı", Rudyard Kipling'in "Adam Olmak/Eğer" adlı eserlerinin ve bunlar arasında "Heyder Baba'ya Selâm" şiiri ile "Cıllar Sırrı" adlı romandan alınan kısımların ortak olduğunu görüyoruz. Bu sayı kitabın bütünü içinde %15'lik bir orana karşılık gelmekte, seçilen metinlerin işlenişleriyle birlikte kitaplarda %15'lik bir benzeşme ortaya çıkmaktadır. Bu da eski bir tabirle "nev-i şahsına münhasır" ders kitapları yazılmasının önünde bir engel oluşturmaktadır. Böyle durumlarda mevcut ders kitapları incelenerek bunlarda yer almayan bölümler seçilmeli ve mümkün olduğunca orijinal edebiyat kitapları hazırlanması için gayret gösterilmelidir.

Seçilen metinlerin düzenlenişi de oldukça dikkat gerektiren bir iştir. Özellikle tarihî metinler, dönemin dil özellikleri bozulmadan verilmeli; bu hususta metnin bütününde birlik sağlanmalıdır. Ancak kitaplarımızda bu konuda da hatalar ve tutarsızlıklar görülmektedir. MEB,

TDE-2’de Fuzulî’nin Şikâyetnâme adlı eserinden alınan “Huzurlarına gitdüm. Bir cem gördüm, hikâyetleri perişan, ne safadan anda eser ü ne sıdkdan nişan var. Selâm verdüm, rüşvet değildür deyu almadılar. Hükm gösterdim, fâidesizdür deyu mültefit olmadılar. Eđerçi zâhirde sûret-i itâat gösterdiler, amma zebân-ı hâl ile cemi suâlûme cevab verdiler.” cümlelerinde “gitdüm, verdüm” çekimli fiillerinde görülen geçmiş zaman eki, dönemin dil özelliklerine uygun olarak yuvarlak ünlülü verildiği hâlde “Hükm gösterdim.” cümlesinde ek günümüz Türkiye Türkçesindeki biçimiyle verilmiştir (2005, 104). Aynı kısım İnkılâp Kitap Evi, TDE-2’de “Sadeleştirilmiştir” kaydı düşünülerek “Selâm verdim, rüşvet değildir deyü almadılar. Hüküm gösterdim, faydasızdır deyü iltifat etmediler. Eđerçi görünürde itaat eder gibi davrandılar ama bütün sorduklarıma hâl diliyle karşılık verdiler.” biçiminde yer almıştır (2001, 135). Esasen burada hem sadeleştirme hem de günümüz Türkçesine aktarma söz konusudur. “Mültefit olmak”, “iltifat etmek”; “zâhirde”, “görünürde”; “sûret-i itâat göstermek”, “itaat eder gibi davranmak”; “cemi suâlûme”, “bütün sorduklarıma”; “zebân-ı hâl”, hâl dili”; “cevab vermek”, “karşılık vermek” biçiminde sadeleştirilirken metnin devamında yer alan “riayet, tekaüt beratı, zevâit, husûl” gibi sadeleştirme açısından “suâl ve cevap vermek” ifadelerinden önce gelmesi gereken kelimeler aynen korunmuştur. Benzer şekilde “gitdüm”, “gittim”; “değildür”, “değildir”; “fâidesizdür”, “faydasızdır” olarak günümüz Türkçesine aktarılırken “deyü”, “eğerçi” gibi kelimeler de dönemin diliyle verilmiştir. Burada dikkati çeken bir diğer husus, İnkılâp Kitap Evi, TDE-2’de “zebân-ı hâl” gibi yaygınlık kazanmış bir ifadenin “hâl dili”, “gûşe-i uzlete çekilmek” deyiminin de “yalnızlık köşesine çekilmek” biçiminde sadeleştirilerek verilmesidir (2005, 135). Kanaatimizce bu tür kalıplaşmış ibareler aynen verilmelidir. Esasen edebî metnin üslûp özelliklerini bozmamak için sadeleştirmeden mümkün olduğunca kaçınmak, gerekli görülen yerlerde orijinal metnin yanında metnin günümüz Türkçesiyle söylenişini vermek en doğrusudur.

Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9., 10., 11., 12. Sınıflar Öğretim Programı-2005’te, programın yapısı gereği Türk dünyası edebiyatları için ayrı bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak yer yer “Çağdaş Türk Edebiyatları” ifadesi kullanılarak bu edebiyat geleneklerine mensup yazar ve şairlerden örnekler alınabileceği belirtilmektedir. Bizim burada işaret etmek istediğimiz husus, Türk dünyası edebiyatları ya da yenilenen öğretim programındaki ifadesiyle “Çağdaş Türk Edebiyatları”na ait metinlerin verilisinde de eserin ait olduğu lehçenin özelliklerini dikkate almak gerektiğidir. İnkılâp Kitap Evi, TDE-3’te Kazak Türkleri edebiyatı konusunda Mağcan Cumabayulı’dan “Cer Cüzine” adlı şiir verilmiştir (2001, 182). Başlığın Türkiye Türkçesindeki karşılığı “Yeryüzüne”dir. Türkiye Türkçesi kelime başı “y” seslerinin Kazak Türkçesindeki karşılığı ise “c” değil, “j”dir. Bu kelime Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü’nde “jer jüzi” olarak verilmiştir (1992, 986). MEB, TDE-3’te aynı şairden “Karanlık Koyuvlanıp Keledi” şiiri alınmış, söz konusu ses “jas bala”, “közüm jası” gibi örneklerde Kazak Türkçesinin ses özelliklerine uygun biçimde verilmiştir; ancak burada da şiirin adında yer alan “karanlık” kelimesi yanlıştır, bu kelime yine Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü’nden öğrendiğimize göre Kazak Türkçesinde “karanğılık” biçimindedir (1992, 438). Böyle durumlarda konunun uzmanlarına başvurmak ve ders kitabına alınacak metni güncel ve güvenilir kaynaklardan seçmek en doğrusudur.

Roman ve mesnevi gibi uzun soluklu eserlerden alınan metinlerden alınan kısımlar da bu bağlamda değerlendirilmelidir. Söz gelimi Şeyh Galip’in Hüsn ü Aşk’ından bir kısım alınacaksa bu, “sebeb-i telif” olmamalıdır. Eserin yazılış nedeni de verilmek isteniyorsa “sebeb-i telif”in yanı sıra metnin ana bölümlerinden de bazı kısımlar verilmeli ve seçilen eserin temel niteliğini, bu Hüsn ü Aşk için eserin alegorik yapısı olabilir, hiç değilse sezdirme yoluna gidilmelidir.

Gerek manzum gerekse düz yazı biçimindeki eserlerde alınan kısmın, eserin hangi bölümüne ait olduğu da belirtilerek metnin eserin bütünü içindeki yer belirginleştirilmelidir.

Edebiyat Ders Kitaplarında Açıklamalar ve Metne Yönelik Sorular Kısmı

Edebiyat ders kitaplarında metinlerde ya da metin parçalarından sonra o metne ilişkin açıklamalar, bu bölümü takiben de metne yönelik sorular yer almaktadır. Açıklamalar kısmının öğrencinin metnin dünyasına nüfuz edebilmesini kolaylaştırıcı nitelikte ek bilgiler içerecek biçimde düzenlemesi gerektiği hâlde, kimi zaman bu kısımlarda metnin anahtar kavramları, can alıcı bölümleri açıklanmakta; öğrenciye keşfedilecek, yorumlanacak nokta bırakılmamaktadır. MEB, TDE-2’de “Açıklamalar” kısmında “Halk hikâyelerinde birbirine kavuşamayan âşıkların yaşadıkları anlatılır. ... Kerem ile Aslı, Ferhat ile Şirin, Emrah ile Selvi ve Âşık Garip hikâyesi bunların en ünlüleridir.” ifadesi yer almış; “Sorular” kısmında da “Kerem ile Aslı gibi başka hangi halk hikâyeleri vardır? Bu hikâyelerin ortak özellikleri nelerdir?” sorusuna yer verilmiştir (2005, 142). Görüldüğü üzere, yapılan açıklamalar doğrudan doğruya bu soruların cevaplarını içermektedir. Oysa yapılması gereken öğrencinin konuyla ilgili birikimlerini gözden geçirmesini sağlamak, okuduklarından/dinlediklerinden hareketle karşılaştırmalar ve genellemeler yapması için gerekli öğrenme ortamını oluşturmaktır.

Kimi zaman da metne yönelik sorular, Açıklamalar kısmında verilen bilgileri destekleyici, o bilgilere ulaştırıcı nitelikte düzenlenmemektedir. Yine MEB, TDE-2’de Cervantes’in Don Kişot romanı için “Birçok kez Türkçeye çevrilen Don Kişot modern romanın ilk örneği sayılmaktadır.” denmiş; fakat esere bu niteliği kazandıran özelliklerle ilgili bir soruya yer verilmemiştir (2005, 147). Burada verilen “1. Don Kişot’un yel değirmenlerine saldırmasının nedeni nedir?, 2. Don Kişot, yel değirmenleri ile yaptığı savaşta uğradığı başarısızlığı nasıl değerlendirmektedir?, 3. Don Kişot’un hayal dünyasında gezdiğini gösteren örnek cümleler bulunuz., 4. Sanço Panza’nın gerçekçi bir insan olduğu söylenebilir mi?, 5. Romana mizahî nitelik kazandıran öğeleri bulup söyleyiniz.” sorularından hiçbiri eserin dünya edebiyatı tarihindeki yerine bir gönderme yapmamaktadır. Bunlar belirginleştirilmediği takdirde edebî eserle ilgili yorumları, “Kim, kiminle, nerede, ne zaman, ne yapıyor?” sorularının çizdiği çerçeve dışına taşımak mümkün değildir. Bu tip sorular, metni anlamak için gereklidir; fakat bunlarla yetinildiğinde metin, metin olarak anlaşılmış; Cervantes’in Don Kişot’u olarak anlaşılmamış olacaktır. Oysa Don Kişot, romanstan romana geçişte bir kilometre taşıdır. Romanslardaki hayatı maceralarla dolu, aşkları hayranlık uyandıran şövalyelerin şövalye kılığına girmiş biri tarafından eleştirisidir; aynı zamanda bu anlatı tarzına da bir başkaldırıdır. Bunları belirginleştirmek için ise “Okuduğunuz kısımlar, romanın ait olduğu toplumsal yapıyla ilgili nasıl bilgiler içeriyor?”, “İçinde yaşadığı dönemin özellikleri ve hayat hikâyesi göz önüne alındığında yel değirmenleri, Don Kişot için nasıl bir anlam taşıyor olabilir?”, “Don Kişot tipinin bildiğiniz şövalyelerden farklı yönleri nelerdir?”, “Orta Çağ şövalyeleriyle karşılaştırıldığında Don Kişot’un mücadele amacı ne olabilir?”, “Don Kişot ve Sanço Panza’yı kişilik özellikleri bakımından karşılaştırınız? Hangisini kendinize daha yakın buluyorsunuz?”, “Eleştirilerin mizahi bir dille yapılması esere nasıl bir özellik kazandırmıştır?”, “Don Kişot, şimdiye kadar okuduğunuz kitaplardan hangilerine benziyor? Bir grupta yapacak olsanız onu nereye yerleştirirdiniz?” gibi sorular yöneltilecek eserin ait olduğu toplum ve dönemle bağlantısı, simgesel anlatımları, mesajın

niteliği ile sunulmuş tarzı ve bütün bunların eseri dünya edebiyat tarihi içinde nereye oturtacağımız konusunda içerdiği ipuçları belirginleştirilmelidir.

Açıklamalar kısmında görülen hatalardan biri de eser hakkında öğrenci düzeyini aşan ve eserin öz niteliğiyle ilgili olmayan bilgiler verilmesidir. MEB, TDE-2’de yer alan “*Çağatay Türkçesinden Anadolu Türkçesine Prof. Reşit Rahmeti Arat tarafından çevrilen Bâbürnâme*, hem tarihî olaylara ışık tutması bakımından hem de bir edebiyat eseri olması yönünden önemlidir.” (2005,103) cümlesinde eğik yazılan kısım, benzer şekilde İnkılâp Kitap Evi, TDE-2’de verilen “Kadı Burhanettin’in Türkçe divanı TDK tarafından yayımlandı (1944). Divan’ın tenkitli (eleştirel) basımını Prof. Muharrem Ergin hazırladı. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları arasında çıktı.” (2001, 74) bilgisi bu bağlamda değerlendirilebilir.

Ders kitabı her ne kadar bilimsel eser değilse de burada yer alan bilgilerin ve yaklaşımların bilimsel esaslarla çelişmemesi gerekmektedir. Ne var ki kimi zaman Edebiyat ders kitaplarında bu tip bilgiler de yer almaktadır. İnkılâp Kitap Evi, TDE-2’de Ali Şir Nevaî için verilen “... Türk dilinin Farsçadan üstünlüğünü gösteren bir yazardır.” (2001, 87) cümlesi ve Muhakemetü’l-Lügateyn hakkında “Türkçenin Farsçadan üstün olduğu neden bilinmiyor?” (2001, 107) sorusu modern dil biliminin ilkeleriyle çelişmektedir. Bunun yerine dil kullanımı ve edebî geleneğin oluşması bakımından dönemin şartları ele alınmalı ve Nevaî’nin Muhakemetü’l-Lügateyn’de ele aldığı düşünceler, dilini “yeni keşfeden, yeniden keşfeden” bir edibin onu lâıyk olduğu yere oturtma gayreti olarak algılanmalıdır. Aksi takdirde Nevaî’nin Farsî dilinde de yetkin eserler vermiş olmasını açıklamak mümkün olmaz.

Edebiyat Ders Kitaplarında Yazım ve Noktalama

Diğer bütün ders kitapları gibi Edebiyat ders kitaplarının da Türk Dil Kurumu İmlâ Kılavuzu’nun son baskısı esas alınarak düzenlenmesi gerekmektedir. Aşağıda bir bakıma diğer ders kitaplarında da karşılaşılan; fakat büyük ölçüde Edebiyat ders kitaplarını ilgilendiren yazım ve noktalama hataları ele alınmıştır. Bu hataların bir kısmı kılavuzdaki esaslara uymamaktan kaynaklanırken bir kısmı da kılavuzun yetersiz kalmasından kaynaklanmaktadır. Bunları şu başlıklar altında değerlendirmek mümkündür:

Özel Adların Yazımı: Edebiyat ders kitaplarında yazımla ilgili bir diğer sorun da özel adlarda yer alan uzun ünlülerin gösterimiyle ilgilidir. Bu konuda da kitap içinde ve kitaplar arasında birlik sağlanamamaktadır. Söz gelimi “Farsça “name” kelimesiyle oluşturulan eser adları, MEB, TDE-2’de yer alan “Saltukname” (2005, 8) ve “Bâbürnâme” (2005, 103) örneklerinde görüldüğü gibi iki farklı biçimde yazılabilmektedir. Benzer şekilde yine MEB, TDE-2’de “Ahmet Hâşim, Mehmet Âkif, Mütercim Âsım” gibi adlarda uzunluklar gösterilirken “Ahmet Rasim, Halit Ziya Uşaklıgil, Yahya Kemal” gibi adlarda gösterilmemektedir (2005, 10, 11). Bu konuyla ilgili olarak TDK İmlâ Kılavuzu’nun “Düzeltilme işareti” maddesinde işaretin “uzatma ve inceltme” olmak üzere iki temel işlevine yer verilmiş; ancak uzatma işlevli düzeltme işareti “Yazılışları bir, anlamları ve okunuşları ayrı olan kelimeleri ayırt etmek için” kullanılır denmiştir (2000, 7). Yine aynı kılavuzun Arapça ve Farsça adların yazılışı maddesinde, Türkler tarafından kullanılan Arapça ve Farsça kökenli adların Türkçe söylenişlerine göre yazılması gerektiği belirtilmektedir (2000, 49). Bu madde esasen uzunlukların gösterimiyle ilgili doğrudan

bilgi içermemektedir. Ancak iki madde birlikte düşünüldüğünde uzunlukların gösterilmeyeceği gibi bir sonuç çıkarılabilir. TDK İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu'nda virgölün görevlerini anlatmak üzere verilen "Akşam, yine akşam, / Göllerde bu dem bir kamış olsam! (Ahmet Haşim)" (2005, 26) örneğinde şairin adının MEB, TDE-2 ders kitabının aksine uzunluk gösterilmeden yazılması da bu çıkarımı haklı göstermektedir. Bu da özellikle aruzla yazılmış şiirlerde sıkıntıya neden olmaktadır. Bu şiirlerde mahlas beytinde yer alan şair adı, vezin gereği uzunluklar gösterilerek yazılmalıdır. Bunun hemen altında şairin adı uzunluklar gösterilmeden yazılırsa bu durum bir tutarsızlık olarak düşünülebilir. Bu durumda uzunlukların hangi durumlarda gösterileceğiyle ilgili olarak aruzla yazılmış şiirler, klasik edebiyat geleneğine bağlı metinler, şu tarihten önce yazılmış metinler gibi bir sınır koymak mümkün müdür? Bu konudaki kişisel görüşümüz, bunun mümkün olmadığı hatta "ders kitabı" kavramı ve hedef kitle düşünüldüğünde Arapça ve Farsça kökenli özel adlardaki uzunlukların eksiksiz gösteriminin gerekli de olmadığı yönündedir. Bunun yerine tutarsızlık gibi düşünülen özel durumların açıklanması yolu daha akla yatkın görünmektedir.

Arapça ve Farsça Tamlamaların Yazımı: Arapça tamlamaların yazımıyla ilgili olarak harf çevrimini ve okunuşu esas alan iki temel yazım biçimi vardır. Bunlardan birincisi Batı literatüründe yaygınlık kazanmışken bizde okunuşa bağlı yazım gelenekselleşmiştir. Bununla birlikte Edebiyat ders kitaplarında özellikle eser adlarında kendini gösteren Arapça tamlamaların yazımıyla ilgili hatalar bulunmaktadır. İnkılâp Kitap Evi, TDE-2'de Arapça tamlama kuruluşundaki iki eser adından birinin "Divânü Lügati't-Türk" diğerinin "Atabetü'l Hakâyık" biçiminde yazılması (2001, 6) bu duruma bir örnektir. Bu konuda literatürde geçerli olan yazım, harf-i tarifi "l"sini kesme işaretiyle önceki kelimedenden ayırmak ve harf-i tariftten sonra kısa çizgi kullanmak şeklindedir. Bu arada harf-i tariftten önceki kelimedenden sonra gelecek ünlünün irab kuralları gereğince doğru belirlenmesi ve şemsî harflerdeki değişikliklerin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Buna göre "Atabetü'l Hakâyık" yazımı "Atabetü'l-Hakâyık" biçiminde düzeltilmelidir; fakat bu yazım da Arapça dil bilgisi kurallarıyla ilgili bilgi gerektirdiği için öğrencilere benimsetilmesi zordur.

Bu konuyla ilgili bir başka husus da kişi adı ile bu kişinin mensup olduğu şehir ya da bölgeyi gösteren Farsça sıfat tamlamalarının yazımıyla ilgilidir. Edebiyat ders kitaplarında aynı kuruluş özelliğine sahip oldukları hâlde bu tip tamlamaların yazımında da farklılıklar bulunmaktadır. MEB ve İnkılâp Kitap Evi, TDE-2'de "Rum iline mensup" anlamı veren kelimedenden önce terkip i'si kullanıldığı ve kelime "Mevlânâ Celâleddin-i Rûmî" (2005, 7; 2001, 6) biçiminde yazıldığı hâlde, aynı kitaplarda "Yesi iline mensup" anlamı veren kelimedenden önce terkip i'si kullanılmamıştır: "Ahmet Yesevî" (2005, 43; 2001, 54). Benzer bir durum Hacı Bektaş-ı Velî adının yazımında da kendini göstermektedir. Bu isim, İnkılâp Kitap Evi, TDE-2'de "Hacı Bektaş Velî" (2001, 6), MEB, TDE-2'de "Hacı Bektaşî Velî" (2005, 8) biçiminde yazılmıştır. Bunlardan ilkinde söyleniş sıklığı ve ifadenin "Hacı Bektaş" biçiminde kısaltılarak da kullanılmasının etkisiyle terkip i'sinin düşmesi mazur görülebilir; fakat ikinci örnek aynı zamanda tarihî bir yanlışlığa da neden olmaktadır. Türkçe Sözlük'te "Bektaşî" kelimesi "Hacı Bektaş Velî'nin tarikatına girmiş olan kimse." biçiminde tanımlanmaktadır (TDK 2005, 235). Bektaşîliğin Hacı Bektaş-ı Velî'nin vefatından iki yüz yıl sonra ortaya çıktığı dikkate alındığında Hacı Bektaş-ı Velî'nin "Bektaşî" olma ihtimali bulunmadığı da ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle söz konusu adın yazımında Farsça tamlamanın okunuşuna göre "Hacı Bektaş-ı Velî" yazımı ya da Türkçe Sözlük'te yer alan ve yaygın kullanımı söyleniş yansıtan "Hacı Bektaş Velî" yazımlarından biri tercih edilmelidir.

Test Seçeneklerinin Yazımı: Test seçeneklerinin yazımında iki temel güçlük vardır. Bunlardan biri seçeneklerin harfle numaralandırılması, diğeri de yargı bildirmeyen seçeneklerin yazımıyla ilgilidir. TDK İmlâ Kılavuzu (2000), maddelemede “ç” harfinin de kullanılmasını öngörmektedir; fakat ÖSYM tarafından yapılan sınavlarda test seçeneklerini göstermek üzere “ç” harfi kullanılmamaktadır. Ders kitaplarında da genel eğilime uyularak ÖSYM'nin yolu benimsenmiştir. Ancak ÖSYM'nin sisteminde yargı bildirmeyen seçenekler büyük harfle başlarken ders kitaplarında söz konusu durumda büyük veya küçük harf kullanımında birlik bulunmamaktadır. MEB, TDE-3'te “Üyge Taba isimli romanın konusu aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna bağlı olarak “A. Ulusal kimliğin uyanışı, B. Aşk, C. Köy hayatı, D. Rus devrimi, E. Tarihî olaylar” (2005, 209) seçenekleri verilmiş; yargı bildirmeyen seçenekler -ister tek kelimededen oluşsun, ister kelime grubu kuruluşunda olsun- büyük harfle başlatılmıştır. MEB, TDE-2'de “Bülbül selâmı sabahı kesti seherden / Gülün şikâyeti var viran bahçelerden - Yukarıdaki mısralarda altı çizili kelimelerle hangi sanat yapılmıştır?” sorusuna bağlı olarak verilen “A. kinaye, B. hüsn-i talil, C. tenasüp, D. tevriye, E. telmih” (2005, 279) seçenekleri küçük harfle başlatılmıştır. Aynı kitapta “Aşağıdakilerden hangisi halk şiirimizin özelliklerinden değildir?” sorusunun seçenekleri de yine büyük harfle başlatılmıştır: “A. Hece ölçüsü kullanılması, B. Dörtlüklerden oluşması, C. Genellikle yarım kafiye kullanılması, D. Sözlü olarak yaratılması, E. En güzel söyleyişi amaçlaması” (2005, 277). Örneklerden de anlaşıldığı üzere bu konuda oturmuş bir yazım yoktur. Ancak mesele yargı bildirmeyen test seçenekleri içinde tek kelimededen oluşanlar ile kelime grubu kuruluşunda olanlar; kelime grubu kuruluşunda olanlar içinde ise fiilimsi grubu kurulundakiler ile bunun dışındaki diğerkelime gruplarının nasıl yazılacağı konusunda düğümlemektedir. Beklentimiz, bu hususların TDK İmlâ Kılavuzu'nda açıklığa kavuşturularak yazımda birlik sağlanması yönündedir.

Üç Nokta (...) İşaretinin Hatalı Kullanımı: Bu durum, özellikle soru ve ünlem işaretiyle biten cümlelerden sonra üç noktanın gösteriliş biçimiyle ilgilidir. MEB, TDE-2'de “AZARYA - Of, bu ne tekellüf!...” (2005, 217) cümlesinde ünlem işaretinden sonra üç nokta kullanılmışken aynı kitabın bir başka yerinde “Ah, bu eser!.. Bir zamanlar onun için neler kurmuş, ondan neler beklemişti!” (2005, 227) ifadesinde ünlemden sonra yan yana iki nokta kullanılmıştır. Söz konusu kitapta soru işaretinden sonra kullanılan üç noktalar da yan yana iki nokta ile gösterilmiştir: “Çocuk düşündü, şikâyetli bir nazarla: - Ya biz, / Ya ben nasıl yaşarım siz ölürseniz?..” (2005, 222), “-Ey, ne olacak, dedi; geçenki havaları düşünsene... Ne idi o yağmur, o rüzgâr?..” (2005, 233) vb. Bu örnekler, adı geçen kitapta söz konusu noktalama işaretlerinin nasıl gösterileceğiyle ilgili tutarlı bir yol izlenmediğini göstermektedir. Ne var ki ders kitaplarının yazımı ve incelenmesinde esas alınan TDK Yazım Kılavuzu (www.tdk.gov.tr) da bu konuda yetersiz kalmaktadır. TDK İmlâ Kılavuzu (2000) ve İlköğretim Okulları İçin İmlâ Kılavuzu (2004)'nda bu hususta nasıl bir noktalama tercih edilmesi gerektiğiyle ilgili bir açıklama bulunmamaktadır. TDK İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu'nun ünlem işareti maddesinde ise “Ünlemden sonra üç nokta yerine iki nokta kullanılması yeterlidir.” uyarısı yapılarak “Gök ekini biçer gibi!.. Başaklar daha dolmadan. (Tarık Buğra)” örneği verilmiştir (2005, 31). Buradan anlaşılan adı geçen ders kitabında “AZARYA - Of, bu ne tekellüf!...” ifadesinin “AZARYA - Of, bu ne tekellüf!...” biçiminde yazılması gerektiğidir. Bununla birlikte benzer bir uyarı, soru işaretinden sonra kullanılan üç nokta için yapılmamıştır. Bu da soru işaretinden sonra kullanılan üç noktanın “?...”, ünlem işaretinden sonra gelen üç noktanın “!...” biçiminde kullanılabileceğini ya da TDK'nin “?...” biçiminde bir kullanımı kabul etmediğini düşündürmektedir. Kanaatimizce ünlem işaretinden sonra üç nokta kullanımıyla soru işaretinden sonra üç nokta kullanımı birlikte düşünülmesi gereken konulardır. Bu nedenle TDK Yazım Kılavuzu'nun ileriki baskılarında ünlem işaretinden sonra yapılan uyarı “Soru işareti ve

ünlemeden sonra üç nokta yerine iki nokta kullanılması yeterlidir.” biçiminde değiştirilmelidir. Soru işaretinde sonra üç nokta kullanılması uygun bulunmuyorsa bu da “**UYARI:** Üç nokta yerine iki veya daha çok nokta kullanılmaz.” (<http://tdk.org.tr/yazim/kurallar.htm>) örneğindeki gibi “Soru işaretinden sonra üç nokta veya iki nokta kullanılmaz.” biçiminde bir uyarıyla açıklığa kavuşturulmalıdır.

Nokta (.) İşaretinin Hatalı Kullanımı: Ders kitaplarında en çok karşılaşılan noktalama hatalarından biri de “arka arkaya sıralanan virgülle veya çizgiyle ayrılan rakamlardan sonra sıra sayısı belirtmek üzere nokta (.) işaretinin kullanımı”yla ilgilidir. Buna göre İnkılâp Kitap Evi, TDE-2’de yer alan “Özellikle İranlı büyük şairler, başlangıçta (XIV.-XV. yüzyıllarda) klâsik Türk şairlerinden bazılarını etkilemişlerdir.” (2001: 82) cümlesindeki “XIV.-XV. yüzyıllarda” ifadesinin yazımı “XIV-XV. yüzyıllarda” biçiminde düzeltilmelidir.

Virgül (,) İşaretinin Hatalı Kullanımı: Sık karşılaşılan hatalardan biri de zarf-fiillerden sonra, sıralama bildiren durumlar dışında da virgül, noktalı virgül gibi işaretlerin kullanılmasıdır. Zarf-fiiller zaten sıralama bildirdikleri için İnkılâp Kitap Evi, TDE-2’den seçilen şu cümlelerde, eğik yazılmış kelimelerden sonra virgül kullanılmamalıdır: “Doğruluk, çalışkanlık temalarını işleyen atasözleri *bularak*, okuduğunuz savlarla karşılaştırınız.” (20), “Metinde verilen Oğuz, boy, toy, Uygur kelimeleri *açıklanırken*, bugünkü sözlüklerdeki yöntem mi kullanılmıştır?” (2001, 51).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma boyunca ele alınan örneklerden de anlaşılacağı üzere belli bir inceleme sürecinden geçerek “ders kitabı” onayı alan kitaplarda da birtakım hatalar ve eksiklikler bulunabilmektedir. Bunların bir kısmı doğrudan kitap yazarlarıyla ilgiliyken bir kısmı da özellikle yazım ve noktalama gibi konulardaki çeşitli belirsizliklerden kaynaklanmaktadır. Yukarıda dile getirilen hataların 2005 yılında kabul edilen Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9., 10., 11., 12. Sınıflar Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanacak ders kitaplarında da tekrarlanmaması için, yazarlar ve kitap inceleme boyutunda görev alan uzmanlara büyük görev düşmektedir. Üniversitelerimizin Eğitim Fakülteleri bünyesinde görevli akademisyenlerimiz, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görevli uzmanlarımız, uygulamanın içinde bulunan öğretmenlerimiz ve eğitim meseleleriyle ilgilenen araştırmacılarımız, bilimsel çalışmaları ve bu çalışmalarda ortaya koydukları öğretim model ve stratejilerini işe koşacakları eğitim materyalleri ile ders kitaplarının geliştirilmesine katkıda bulunmalıdırlar.

Kaynakça

<http://tdk.org.tr/yazim/kurallar.htm>

KAPLAN, Ramazan, AKTAŞ, Şerif, AKÇAOĞLU, Saydım Serap, KARAŞAHİN, Mustafa, KELEŞ, Sevilay, YEŞİL, Kâmil (2005). **Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9., 10., 11., 12. Sınıflar Öğretim Programı**, MEB Yayınları, Ankara.

Kültür Bakanlığı (1991). **Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

MEB (2005). **Lise Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat-2**, MEB Yayınları, İstanbul.

MEB (2005). **Lise Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat-3**, MEB Yayınları, İstanbul.

MEB (1998). **Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programı (9-10-11. SINIF)**, Orta Öğretim Genel Müdürlüğü Lise Ders Programları, MEB Yayınları, İstanbul.

TDK (2000). **İmlâ Kılavuzu**, TDK Yayınları, Ankara.

TDK (2004). **İlköğretim Okulları İçin İmlâ Kılavuzu**, TDK Yayınları, Ankara.

TDK (2005). **İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu**, TDK Yayınları, Ankara.

ÜNLÜ, Mahir, ÖZCAN, Ömer (2001). **Lise Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat-2**, İnkılâp Kitap Evi Yayınları, İstanbul.

ÜNLÜ, Mahir, ÖZCAN, Ömer (2001). **Lise Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat-3**, İnkılâp Kitap Evi Yayınları, İstanbul.

AN EVALUATION OF SECONDARY SCHOOL

LITERATURE COURSE BOOKS IN TURKEY FROM THE

POINT OF LITERATURE EDUCATION

NihalÇALIŞKAN*

Abstract

Course books still keep its predominant position among the educational materials in Turkey as in many other countries, since it is easy to reach and use them. Course books are also a guide for the teachers to put into practice the basic teaching strategies new curriculums stipulated.

This study is a criticism of secondary school literature course books which are prepared according to Turkish Language and Literature Curriculum-1992 (9-10-11th Classes) and being used at the present time. The aim of this study is to make contribution to developing more qualified literature course books, both stating the frequently made and generalized mistakes and making new suggestions.

Key Words: Literature, education, course book, curriculum

* Türk Dili ve Edebiyatı Öğr.; Gazi Üniv., Sos. Bil. Enst., Türk Dili Doktora Öğrencisi

** Çalışma boyunca yapılan alıntılarda orijinal metinlere bağlı kalınmıştır.