

TEMEL EĞİTİM TÜRKÇE DERS KİTAPLARINA DAİR BAZI DİKKATLER

(Some observation on the main teaching Course Book of the Turkish Lesson)

Safiye AKDENİZ*

ÖZ

Türkçe dersinin temel amacı öğrenciye duyduğunu, gördüğünü ve okuduğunu anlama, anladığını düzgün bir biçimde ifade etme yeteneği kazandırmaktır. Dolayısıyla bu dersin başarısı veya başarısızlığı sadece kendini değil, diğer dersleri ve toplumu da doğrudan doğruya ilgilendirmektedir. Bu durumda Türkçe dersinin öğretilmesi amacıyla kullanılan ders kitaplarının önemi de bir kat daha artmaktadır.

İncelendiği vakit Türkçe ders kitaplarında konuların ortak başlıklar altında ele alındığı ve bunların da Türkçe dersinin amaçlarını karşılamaya yönelik olduğu görülmektedir. Ancak bu bölümlerin içeriklerinde aksayan bir çok yön bulunmaktadır: Seçilen parçaların düzeyinin uygun olup olmaması, soru sormada karşılaşılan yanlışlıklar, öğrencilere verilen bilgilerdeki hatalar veya ifade ediliş biçimindeki noksanlıklar bunlardan bir kaçıdır. İyi bir Türkçe öğretimi için bu gibi eksikliklerden arınmış iyi kitaplar çok büyük bir önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler:Türkçe öğretimi, Türkçe ders kitapları, metin analiz metotları

ABSTRACT

The main goal of the Turkish lesson is to enable the student to understand what s/he hears, sees and reads, and to express what he understands in a proper way. Therefore, the success or failure in this lesson is directly related not only to the lesson itself, but also to other subject areas and the society as well. For this reason, the importance of the Turkish course books to teach Turkish becomes more significant.

When studied, it is observed that the subjects in the Turkish course books are organized under certain titles and they are to meet the goals of the Turkish lesson. However, in terms of content there are some problems in these parts: The appropriateness of the level of selected texts, mistakes in asking questions, errors or missing parts in the information given to student are but a few of these problems. Thus, to teach Turkish well it is important to have good course books free from such mistakes.

Key Words:Teach of Turkish, Turkish course books, methods of text analysis

Temel eğitim okulları Türkçe öğretiminin temel amacı “Görüp izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru olarak anlama, anladığını söz veya yazıyla düzgün bir biçimde ifade etmektir” (Kavcar-Oğuzkan-Sever, 1998: 234). Her yıl yeni hedefler eklenmekle birlikte, birinci sınıftan sekizinci sınıfa hatta üniversiteye kadar öğretmenlerin tüm gayretleri bu amaç üzerine yoğunlaşmaktadır. Türkçe dersi amaçları ve içeriği itibariyle çok özel bir konuma sahiptir. Milli bilincin oluşmasında ve korunmasında büyük rol oynar. “Ulusal kültürümüzün yeni kuşaklara aktarılması,

ortak bir kültür yoluyla kuşaklar arasında bağlılık kurulmasının sağlanması vb. birçok görevin yerine getirilmesinde en büyük ağırlık ve sorumluluk Türkçe dersine düşmektedir. Çünkü ulusal kültürümüzün en canlı, en birleştirici, milli şuuru en iyi biçimde yaratıcı, ulus ve yurt sevgisini besleyip güçlendirici örnekleri, Türkçe yazılmış sanat eserleridir ve çocuk, bu eserlerin ilk örnekleriyle Türkçe dersinde karşılaşacaktır” (Kavcar-Oğuzkan-Sever, 1998: 236). Bu yüzden Türkçe dersinde elde edilecek başarı veya başarısızlık sadece bu dersi değil sonuçlarıyla tüm toplumu etkileyecektir. Bu durumda bu ve bunun gibi bir çok önemli amacın gerçekleştirilmesinde

*Yrd.Doç.Dr.Safiye Akdeniz, Adnan Menderes Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Aydın.

**Bu konu üzerinde çalışmam için beni teşvik eden ve makalenin yazımı sırasında değerli yardımlarını esirgemeyen hocam Prof.Dr.Rıza Filizok'a çok teşekkür ederim.

başlıca araç olan Türkçe ders kitaplarının önemi de bir kat daha artmaktadır. Bu nedenle biz bu yazımızda ilköğretim-veya bugünkü kullanımıyla temel eğitim- altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarını metin inceleme yöntemleri açısından ele almaya çalışacağız. Öncelikle bu kitaplarda Türkçe dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesi için yazarlar tarafından nasıl bir yol izlendiği, konuların hangi başlıklar altında ele alındığı ve bunların içerikleri hakkında bilgi verilecek; ardından yine bu başlıklar esas alınarak tespit edilen bazı yanlışlıklar üzerinde durulacaktır. Bu amaçla incelemeye tabi tutacağımız kitaplar şunlardır:

1. Sakin Öner-İskender Pala-Rekin Ertem. Orta Okullar İçin Türkçe Ders Kitabı 7-8, İstanbul 1996.

2. Beşir Göğüş. Orta Okullar İçin Türkçe 7-8, İstanbul, 1994.

3. Salih Sarıca-Mustafa Gündüz. Orta Okul Türkçe Ders Kitabı 6, İstanbul 1994.

Salih Sarıca-Mustafa Gündüz. Orta Okul Türkçe Ders Kitabı 7, İstanbul 1993.

4. Hüseyin Ağca-Sevilay Ererdem-Gıyasettin Aytaç-Sevilay Küçük. İlköğretim Türkçe 6-7-8, Eskişehir 1993.

Yukarıda da görüldüğü üzere dört ayrı yazar grubunun 6-8 sınıflar arasında okunan ders kitapları seçilmiştir. Kitaplar, çok değişik yazarlar ve yazar grupları tarafından yazılmalarına rağmen, birbirlerini örnek almaları sebebiyle benzer özellikler taşımaktadırlar. Bu yüzden sayının artırılması yoluna gidilmemiştir.

Ele aldığımız kitaplarda metinlerin işlenişinde izlenen yolu şu ortak başlıklar altında toplayabiliriz.:

a.Hazırlık Çalışmaları

b.Söz bilgisi

1.Kelimeler

2.Deyimler, kelime grupları, tamlamalar

c.Anlama, anlatma

d.Tür ve şekil

e.Dilbilgisi, imla

f.Kompozisyon

g.Yazar veya şair hakkında bilgi

h.Test soruları

Ele aldığımız ders kitaplarında her konu büyük ölçüde bu ortak başlıklar altında ele alınmaktadır. Ancak sayıca fazla olmasa da kitaptan kitaba farklılık gösteren bazı özellikler de bulunmaktadır. Fakat öncelikle ders kitaplarında tespit ettiğimiz ortak başlıkların içerikleri hakkında bilgi verilecek, ardından bu özelliklere değinilecektir.

Hazırlık çalışmaları: Metin öncesinde yer alan bu bölümde amaç öğrenciyi işlenecek konuya hazırlamaktır. Bunu, konuyla ilgili genel sorular sorarak veya ödevler vererek gerçekleştirmeye çalışır. Sorulan soruların bir kısmı bilginin araştırılmasından ziyade öğrenciyi düşündürmeye veya şahsi değerlendirmelerini öğrenmeye yöneliktir. Bu bölüm için farklı kitaplarda “derse hazırlık”, “hazırlık” başlıkları da kullanılmaktadır.

Söz bilgisi: Bu bölümde metinde geçen - öğrencinin bilme ihtimalinin nispeten az olduğu- bazı kelimelerin ve deyimlerin anlamlarının sözlükten öğrenilmesi ve cümle içerisinde kullanılması hedeflenmektedir. Böylece bu kelimelerin öğrenciyi kazandırılması ve kelime hazinelerinin zaman içerisinde geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Anlama ve anlatma: “Duygular, düşünceler”, “metnin işlenişi” gibi başlıklarla da verilen bu bölümde bazen sadece metinle ilgili sorular sorulduğunu, bazen de soruların yanısıra öğrencilere bilgiler verildiğini veya tavsiyelerde bulunduğunu görmekteyiz.

Tür ve şekil: “Tür, plan”, “tür kuruluş” başlıklarının da kullanıldığı bölümde, işlenen metnin hangi türe veya şekle ait olduğu ve tanımları verilmeye

çalışılıyor. Şiir, roman, tiyatro vb. türler arasındaki farklar öğretilmeye ve bunlarda uygulanan planlar aktarılmaya çalışılıyor.

Dilbilgisi-İmla: Öğrenciye öğretilmesi gereken dilbilgisi konuları ve imla kuralları metinden örnekler verilmek suretiyle öğrenciye anlatılmaya çalışılıyor.

Kompozisyon: “Güzel konuşma yazma”, “yazma, konuşma konusu”, “sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları” başlıklarına da yer verilen bölümde öğrencilere duygularını, düşüncelerini, sözlü veya yazılı olarak düzgün bir biçimde ifade etme yeteneği kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, işlenen metinle de ilgisi olan yazma ve konuşma konuları veriliyor.

Yazarımız-Şairimiz: İşlenen metnin yazarı veya şairinin biyografisi ve edebi değeri hakkında kısa bilgi içermektedir.

Test soruları: Bir kaç konu ardından, işlenen metinlerle ilgili test sorularından oluşmaktadır.

Farklı olarak tespit ettiğimiz özellikleri ise şöyle özetleyebiliriz: Sakin Öner, İskender Pala ve Rekin Ertem tarafından kaleme alınan yedinci sınıf Türkçe kitabında konunun öncesinde “öğreneceklerimiz” başlığı altında öğretilmesi planlanan konular maddeler halinde verilmektedir. Aynı kitapta diğerlerinden farklı olarak “kitaplığımız” başlığı altında yazarın konuyla ilgili okunmasını tavsiye ettiği kitapların listesi, “uyarı” başlığı altında ise günlük hayatta uyulması gereken bazı görgü kuralları hakkında bilgiler bulunuyor. Ders kitaplarında test sorularının yer alması ortak bir özellik, ancak Beşir Göğüş yedinci sınıflar için hazırladığı ders kitabında test sorularının yanında yazılı sınav sorularına da yer vermiş. Kompozisyon konusu tüm ders kitaplarında ele alınırken sadece Salih Sarıca'nın altıncı sınıf Türkçe kitabında güzel yazı konusuna daha geniş yer ayrıldığını görmekteyiz.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bir komisyona hazırlatılan Türkçe kitabında yer alan “uygulama çalışmaları” başlıklı bölüm

de diğer ders kitaplarında rastlamadığımız bir içeriğe sahip. Zaman zaman fotoğraflar veya resimlerle de desteklenen bu bölümde gazetelerden seçilmiş haberlerle güncel olaylara dikkat çekilmeye çalışıldığını görüyoruz. Bazen kötü şakalar yapılmaması, hastahane, sinema, otobüs vb. yerlerde yüksek sesle konuşulmaması gibi günlük hayatta uyulması gereken kurallarla ilgili uyarılarda bulunuluyor. Bazen de bir olayı aşama aşama anlatan resimler verilerek bunlardan anlamlı bir bütün teşkil edecek bir yazı yazılması veya sözlü olarak anlatılması isteniyor. Ayrıca öğrencilerin sorunlarını paylaşmaya yönelik karikatürler veriliyor. Yine aynı kitapta fotoğraflardan da faydalandığımızı görüyoruz.

Aynı kitapta (Ağca ve ark., 1993a: 6) tespit ettiğimiz bir başka farklı özellik ise kitabın bölümlenmesinde izlenen yoldur. Diğer ders kitaplarından farklı olarak yazarlar, kitapta aşağıdaki bölümlenmeyi uygulamışlar ve metinleri bu bölümlerin altında vermişlerdir.

I-Anlama Teknikleri

A-Gözlem Yoluyla Anlama

B-Dinleme Yoluyla Anlama

C-Okuma Yoluyla Anlama

D-Yazının Planlanması

E-İfade Çeşitleri

II-Anlatım Teknikleri

A-Yazılı Anlatım

B-Sözlü Anlatım

Bu bölümlemede ilk dikkati çeken eğitim teknikleriyle konunun yani dil öğretim tekniklerinin birbirine karıştırılmış olmasıdır. Dolayısıyla planlamayı öğretmeyi amaçlayan bu kitapta büyük bir planlama hatası yapılmıştır: “Anlama Teknikleri” üst başlığının altında yer alan gözlem, dinleme ve okuma yoluyla anlama, anlama biçimleri olarak kabul edilebilir; ancak bunlar eğitimci için gerekli bölümlenmelerdir. Metinler, edebi metinler, okuma parçaları böyle bir bölümlemeyi asla kabul etmez. La Fontaine'in “Suda Kendini Gören Geyik”

adlı fabl türünden yazısı “Gözlem Yoluyla Anlama” bölümünün altına konulmuştur. Buna karşılık Mahmut Yesari’nin “Çulluk” romanından alınan parça “Okuma Yoluyla Anlama” bölümünün altında yer almaktadır. Böyle bir bölümlenmenin doğru olduğunu kabul etsek bile Mahmut Yesari’nin yazısının “Gözlem Yoluyla Anlama” başlığının altında bulunması daha doğru olurdu.

Anlama Teknikleri ana bölümü, “İçindekiler” sayfasında ve kitabın bölümlenmesinde (A,B,C,D,E) maddeleriyle beş alt bölüme ayrılmıştır. Bunların ilk üçü, “A)Gözlem Yoluyla Anlama, B)Dinleme Yoluyla Anlama, C)Okuma Yoluyla Anlama”, metin bölümlemesi için uygun olmasa da kendi içinde tutarlı bir anlama sınıflandırmasıdır. Ancak, “D” alt bölümünü oluşturan “Yazının Planlanması”nın, “E” alt bölümünü oluşturan “ifade çeşitleri”nin “Anlama Teknikleri” üst başlığının altında bulunmaması gerektiğine inanıyoruz. “Yazının Planlanması” bölümü, bu kitapta yanlış bir planlama içinde sunulmuştur. “Anlatım Teknikleri” bölümünün “Sözlü Anlatım” alt bölümünde verilmesi, sözlü anlatımın ise yazılı metin parçaları vasıtasıyla sunulması uygun birşey değildir. Dolayısıyla bu bölümlenme kendi içinde bir çok tutarsızlıklar taşımaktadır.

Görüldüğü gibi kitaplarda ele alınan bölümler söz konusu dersler için milli eğitimin belirlediği amaçlara uygun olarak hazırlanmış bölümlerdir (Kavcar-Oğuzkan-Sever, 1998: 234). Dolayısıyla Kitaplar hakkında yapacağımız değerlendirmeler bu bölümlerden ziyade bölümlerin değişik yazarlar tarafından nasıl ele alındığıyla ilgilidir. Bu bilginin ardından şimdi de yazımıza konu olan kitaplarda tespit ettiğimiz yanlışlıkları veya eksiklikleri yine konuların işlenmesinde ele alınan başlıklara uygun olarak vermeye çalışacağız:

Hazırlık Çalışmaları: “Bu bölümde amaç metne dayalı, yani metin incelendikten sonra yapılabilecek türden değil, metne götürücü nitelikte sorular sorarak veya

araştırmalar yaptırarak öğrencilerin konuya ilgi duymasını sağlamaktır (Kavcar-Oğuzkan-Sever, 1998: 305)”. Ancak bazen yerine getirilmesi zor ve gerekli olmayan bazı isteklerde bulunularak veya çok soyut ifadelere yer verilerek amaçtan uzaklaşıldığını görmekteyiz.

Kuloğlu’na ait bir konuşmanın ardından yazar, “hazırlık” kısmında şu soruyu sormaktadır: “Bir fikrin anlatılması ve kavratılması amacıyla yazılmış şiirler okudunuz mu? Eğer okumuşsanız anlatılmak istenen düşünceyi kavradınız mı? Nasıl?” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 69). Görüldüğü gibi ifade çok soyut ve yazarın tam olarak ne istediği veya metinle nasıl ilişkilendirdiği açık değil. Bazen de öğrencinin kolaylıkla ulaşamayacağı veya ulaşsa bile ona çok fazla bir şey kazandırmayacak bilgilerin sorulduğunu görmekteyiz. “Günümüzde ameliyatların nasıl yapıldığını araştırınız; eski yapılanlarla günümüzde yapılan ameliyatları karşılaştırınız” (Sarıca-Gündüz, 1994: 75). Konuyla ilişkilendirmek gayretiyle bazen günlük hayatta herkes tarafından gerçekleştirilmesi mümkün olmayan durumların mümkünmüş gibi farz edilip sorular sorulduğunu görmekteyiz. “Gezmiş olduğunuz bir fabrikada, atölyede işlerin nasıl yapıldığını hatırlamaya çalışınız” (Göğüş, 1994a: 43).

Bütün bunların dışında öğrencilere tavsiyelerde bulunulduğunu görmekteyiz. “Günlük gazete okuma alışkanlığı edininiz” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 102), “Toprağın insanı için değeri ve önemi nedir? Her öğrenci toprağın bir yönünü, özelliğini ve faydasını söylesin” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 78), “Bir öğrenci olay kısımlarını; yazar, Hasan, Dadaruh, baba, Pervin gibi kişilerin konuşmalarını da birer öğrenci okusun; canlandırma yöntemini uygulayarak hikayeyi okuyunuz. Konuşmaları, kişilerin özelliklerine uygun olarak söylemeye dikkat ediniz” (Sarıca-Gündüz, 1994: 29) gibi. Ancak bize göre bu tür tavsiyeler veya yönlendirmeler, yazarın değil öğretmenin vazifesidir. Ders sırasında öğrenciyi

yönlendirecek olan öncelikle öğretmendir. Bu sebeple bunlar ders kitabında değil “öğretmenin kitabı”nda bulunması gereken bilgilerdir.

Metnin yazarıyla ilgili bilgi bulunmayan ders kitaplarında genellikle bu bölümde öğrenciden metnin yazarı hakkında bilgi edinmesi istenmektedir. Ancak bu amaçla hazırlanan sorular aşağıdaki örnekte de görüleceği üzere hem üslup hem içerik açısından bazı hatalar barındırmaktadır. “Coşkun Ertepinar’ın hayatını ve eserlerini “Yazarlar ve Şairler Antolojisi”nden kısaca yazınız. Beğenebileceğiniz bir başka şiirini arkadaşlarınıza okuyunuz” (Sarıca-Gündüz, 1993: 25). Burada hem anlatım, hem yöntem yönünden yanlışlıklar vardır: Önerilen kaynağın genel bir gönderme mi yoksa özel bir kaynak mı olduğu belli değildir. Genele gönderme yapılıyorsa bir yazarın hayatı için bir antolojiden önce bir biyografi kitabına başvurulması önerilmeliydi; özel bir kaynak belirtiliyorsa eserin tam bibliyografyası verilmeliydi. Kitabın yazarları öğrencilere “metin yazarının hayatını ve eserlerini... kısaca yazınız” demektedirler. Yazarların hayatını öğrenmek eğitimin bir amacı değildir; yazar hayatına metni açıkladığı ölçüde gerek vardır. Öğrencinin kısa bir biyografide bu ilişkiyi çözümlemesi ise çok zordur. Bu ilişki kurulacaksa bizzat kitap yazarları yahut öğretmen tarafından kurulmalıdır. Diğer taraftan yazarın hayatının kısaca yazılması istenmektedir. Kısaca yazmak, özetlemedir. Özetleme ise dil öğretiminin temel kavramlarından birisidir. Üslup gereklilikleriyle bu kelimenin, yani asıl terimin kullanılmaması yanlıştır. Ayrıca, “hayatını ve eserlerini ... kısaca yazınız” anlatımı açık bir anlatım değildir. Öğrenci eserlerin kısaca yazılmasından ne anlayacaktır? Verilen eser listesini keyfine göre elemeyen mi geçirecektir, yoksa onlar hakkında verilen bilgiyi mi özetleyecektir? Yahut eserleri mi özetleyecektir? “Yazarlar ve Şairler Antolojisi” sözü geneli ifade ediyorsa durumun daha da karışacağı ortadadır. Görüldüğü gibi sorular bu halleriyle

bölümün temel amacına hizmet edecek durumda değiller.

Söz Bilgisi: “Kelime çalışması” başlığının da kullanıldığı bölümde metinde geçen kelimeler, kelime grupları veya deyimlerden yazarın belirlediklerinin anlamlarının sözlükten bulunması istenmektedir. Ancak bunun yanı sıra bazı kitaplarda öğrencilere yazarın belirlemiş olduklarının dışında kendilerinin bilmedikleri kelimeleri bulmaları da söylenmektedir (Ağca ve ark., 1993b: 76). Bu kelimelerin metindeki anlamı ve diğer anlamları sorulmakta veya cümle içinde kullanılmaları istenmektedir. Böylelikle öğrencilerin kelime hazineleri gelişecek ve sözlük kullanma alışkanlığı edinmiş olacaklardır. Milli Eğitim yayınları arasında çıkan ders kitabının bu konuda diğerlerine göre daha doyurucu bir içeriğe sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Anlama ve Anlatma: “Metnin işlenişi” başlığıyla da verilen bu bölümün iki kısımdan oluştuğunu söyleyebiliriz: Metin hakkında yazarın yaptığı açıklamalar ve öğrencinin okuduğunu veya dinlediğini doğru anlayıp anlamadığını ölçmeye yönelik sorular. Ele aldığımız kitapları bu açıdan değerlendirdiğimiz vakit çoğu kez soruların öğrenciyi düşünmeye, araştırmaya sevk etmediğini, doğrudan doğruya metindeki cümlelerin aktarılmasıyla yanıtlanabilecek sorular olduğunu görmekteyiz. Aşağıdaki sorular bunun için iyi bir örnek durumundadır.

Evliya Çelebi’nin “Seyahatname” sinden alınan “Deri Diken Karıncalar” (Sarıca-Gündüz, 1994: 73-75). başlıklı yazıda Evliya Çelebi’nin şahit olduğu bir ameliyat aktarılmakta, cerrahın ameliyatın ardından karıncalardan faydalanarak kafatasını nasıl diktiği anlatılmaktadır. Bu parçanın ardından yazar şu soruları sormaktadır:

1. Ameliyatın yapıldığı hastane nerededir, adı nedir, nasıl bir hastanedir, **doktorları kimler ayarındadır?**

2.Hasta neresinden yaralanmıştır? Hastanın durumu nasıldır? Kralın, görevini aksatanlara vermeyi düşündüğü ceza nedir? Bu ceza ağır mıdır?

Sorular bu şekilde devam etmektedir. Şimdi de bu soruların yanıtlarının yer aldığı parçayı aktaracağız. “Baç kentinin dolaylarında yedi yerde hastahane var. Ama bunların en bakımlı, gösterişli olanı Stefani kilisesi’nin hastahanesi. Kral bile hasta olsa buraya gelir; çünkü burada **Platon, Hipokrat, Batlamyus, Filkos** ayarında bilgiler bulunur....

Rabe Suyu savaşında kralın akrabalarından birinin kafasına kulağı yanından bir kurşun saplanıp içerde kalır. Adam ne iyileşir ne ölür. Sonunda kral şöyle der: benim dedelerimin hastahanelerinde pek çok usta cerrahlar var. Bunlar benim bu akrabamı da iyileştirsinler. Yoksa hepsinin maaşlarını keserim.”

Görüldüğü gibi sorulan sorular metinden aynen alınarak yanıtlanabilecek sorular. Hatta yazarın soru sorarken metindeki ifadeyi dahi değiştirmedini yukarıdaki koyu renkli cümlelerden kolayca görmekteyiz. Dolayısıyla öğrenciyi düşünmeye, araştırmaya ve yorum yapmaya sevk etmeyen bu soruların yabancı dil öğrenmek isteyenler için uygun, ancak kendi anadilinde eğitim yapan öğrenciler için ideal olmayan sorular olduğunu söyleyebiliriz. Bu türden sorular sadece bu kitapta değil, tüm ders kitaplarında sıklıkla rastladığımız soru türüne girmektedir.

Soruların bir kısmının öğrencinin düzeyinin çok üstünde olduğunu veya bazı hatalar içerdiğini görmekteyiz. Bazen bu, soruda geçen terimlerin veya kavramların anlamlarını soruyu soran kişinin bilmemesinden veya yeterince iyi kullanamamasından kaynaklanabiliyor. Aşağıda vereceğimiz soru buna örnek oluşturmaktadır. “Dünyada bütün canlılar farklı yaratılmışlardır. Her birinin kendine has avantaj ve dezavantaj oluşturan özellikleri vardır. Kainattaki bu denge hakkında görüşleriniz nelerdir?” (Öner-Pala-

Ertem, 1996a: 25). Bu soruda kainat kelimesiyle kast edilen dünyadır. Yani yazarın sormak istediği “dünyadaki denge”dir. Ancak “kainat” kelimesinin anlamı kozmosdur, dünya değil. Üstelik çok derin felsefi temelleri olan bu sorunu çözmek bu yaştaki öğrencilerin seviyesini aşmaktadır. Zaten bu konu, tam anlamıyla çözülmüş bir problem de değildir.

Soruların bir kısmı ise öğrencinin düzeyinin çok altında veya anlamsız olabiliyor. “Kanepesi nasıl bir eşyadır? Oturmaya yarayan eşyaların adlarını söyleyiniz” (Göğüş, 1994a, 17) veya “İnsanın kendi sağlığına özen göstermesi gerekli midir?” (Göğüş, 1994a, 20) gibi.

Cevaplarını kendi içersinde barındıran sorular ise dikkatimizi çeken bir diğer özellik. Don Kişot adlı parçayla ilgili sorulan bir soru bu açıdan iyi bir örnek oluşturmaktadır: “Kürek mahkumları Don Kişot’un saflığından yararlanarak onu nasıl aldatıyorlar?” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 21) sorusunda cevap zaten sorunun içinde yer almaktadır.

Yazarların soru sorarken terim kullanmaktan çekinmelerini bir diğer aksayan yön olarak gösterebiliriz. “Okuduğunuz yazı hep **konuşma** biçimindedir...” (Göğüş, 1994a: 23), “Şiirin beşinci **bölümünde**, kullanılan sessiz harfler hangileridir?” (Sarıca-Gündüz, 1994: 25), “Nam salmak, nazar değmek **sözlerinin** parçada ne anlama geldiğini söyleyiniz” (Sarıca-Gündüz, 1994: 45), “Mahluk kelimesini Türkçede **hangi kelimelerle karşılayabiliriz?** Örnek cümlelerde kullanarak söyleyiniz” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 26). Yukarıdaki sorularda koyu biçimde yazılan kelimelerin hepsinin terim olarak karşılıkları bulunurken yazarlar diyalog yerine konuşma, kıta yerine bölüm, deyim yerine söz, eş anlamlı veya yakın anlamlı yerine “hangi kelimelerle karşılayabiliriz?” demeyi tercih etmişlerdir. Halbuki bu tür genel kelimeler kullanmak yerine herkes için aynı şeyi ifade eden, bilim dalının gerektirdiği tanımı net olan terimler

kullanmak en doğru olanıdır. Ancak bu şekilde yanlış anlamaların önüne geçilebilir veya bu alışkanlık öğrenciye kazandırılabilir.

Sorunun içeriğinden kaynaklanan hataların yanı sıra sorulma biçiminden, dilinden ve üslubundan kaynaklanan ve bu halleriyle pek de ince olmayan sorularla da karşılaşmaktayız. Aşağıdaki sorular değişik yönleriyle bu tespite örnek oluşturmaktadırlar. “Okuduğunuz şiirde toprak hangi yönleriyle ele alınmıştır? Köy insanının toprağa bakışı ile **düşünen insanın** toprak anlayışı hakkında neler söyleyebilirsiniz?” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 79). Aşık Veysel’in “Kara Toprak” adlı şiirin ardından sorulan bu soruda “düşünen insan”la kast edilmek istenen kesim daha uygun kelimelerle ifade edilebilirdi. “Düşünen insan” denerek köylülerin düşünemediği ima ediliyor ki bu en başta bu güzel şiirin şairi için incitici bir itham olmaktadır. Dolayısıyla anlatmak istediğini uygun kelimelerle ifade etmeyi başaramayan kitap, bu haliyle gerçekleştirmek istediği en önemli amacını da sekteye uğratmış olmaktadır. Çünkü bilindiği üzere Türkçe ders kitaplarının en önemli görevi öğrencilerine duygularını ve düşüncelerini en iyi biçimde ifade etme yeteneği kazandırmaktır.

Bir diğer örneğe ise yine aynı kitapta rastlamaktayız. “Bugünkü diller, sese dayanan, sesle var olan dillerdir. Çok eskiden insanlar ses olmadan resim yaparak, eşya kullanarak veya işaretler yaparak anlaşmışlardı. Bugün için insanoğlu, bu aşamaları tamamlayarak sesli dil dönemine geçmiştir. Sesle dil arasında sıkı bir ilişki vardır. Konuşma ve işitme özürü olanlara, sağlıklı insanlar gibi boğumlu, yani dalgalı sesler çıkaramadıkları için **dilsiz** denir” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 11). Dilbilgisi bahsi içinde verilen bu bilgilerin arasına hiç gerekli olmadığı halde konuşma özrü olanlara dilsiz dendiği ifadesi ekleniyor ve dilsiz kelimesi diğer kelimelerin aksine koyu yazılarak vurgulanıyor. Hiç gereği yokken

böyle bir bilgi verilmesi konuşma özrü olanların sağlıksız olarak nitelendirilmesi ve “dilsiz” kelimesinin koyu yazılması, bir amacı da öğrencilere güzel davranışlar aşlamak olan Türkçe ders kitabına pek yakışmıyor.

Metnin ana fikrini buldurmak tüm ders kitaplarında karşılaştığımız ortak bir soru. Bu soru öğrencinin metinden ne anladığını öğrenmek açısından gerekli görülebilir; ancak bu eğilim verilen hikayeyi, tiyatro eserini vb.ni tek bir cümleye indirgemesi veya bunu öğrencide alışkanlık haline getirmesi bakımından gelecek için zararlı olabilir. Öğrenciden anafikir istenirken ilerde okuyacağı tüm edebi eserlerde bunu gerçekleştirmesinin mümkün olamayabileceği veya edebi incelemenin de bundan apayrı bir şey olduğu öğrenciye belirtilmelidir. Anafikir genellikle öğrenciye buldurulurken, anafikrin bazen yazar tarafından hazır olarak verildiğini veya bir kaç şık verilerek bunlardan hangisinin doğru olduğunun sorulduğunu görmekteyiz. Bu her iki eğilim de öğrenciyi hazırcılığa alıştırmayı, düşünme ve ifade etme yeteneklerini engellemesi sebebiyle öğrenciye hiçbir fayda sağlamayacaktır.

Yazarların soru sorarken Türkçeyi düzgün kullanmamaları ayrıca söz etmemiz gereken bir diğer husustur: “Hiç av yaptınız mı? Söz gelimi balık avladınız mı? Bir hatıranızı abartarak anlatınız.” sorusunda yazar “avlamak”veya “çıkılmak” fiili yerine “yapmak” fiilini kullanarak böyle bir hataya düşüyor. Üstelik bu hatayı açıklama bölümünde de tekrarlıyor. “Artık kimse açlığını gidermek için av yapmamaktadır” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 42). Bu gibi ifadeler yani her şeyi yapmak fiiliyle karşılamaya çalışmak, ders kitabı üslubuna yakışmamaktadır.

Tür ve şekil: Temel eğitimde, incelenen metnin türü ve şekil özellikleri üzerinde durulması, bunlar hakkında bilgi verilmesi doğru bir yaklaşımdır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen bütün kitaplarda tür

ve şekil incelemesine yer verilmektedir. İlke doğru olmakla birlikte uygulamanın pek de başarılı olmadığı gözlemlenmektedir:

İncelediğimiz kitaplarda tür tanımları genellikle başarılı değildir. Diğer taraftan bazı metinler birkaç türün özelliklerine sahip olduğu halde -metnin bu özelliğine dikkat çekilecek yerde- metin zorlanarak belli bir türün örneğiymiş gibi gösterilmektedir. Doğru olan öğrencilerin temel türleri kavramalarını sağlamak, karışık nitelikte olan metinlerin de bu özelliğini görmelerine yardımcı olmaktır. Koşma hakkında yapılan aşağıdaki tanım bu açıdan iyi bir örnek oluşturmaktadır.

“Sazla okunmak için hece ölçüsü ile yazılmış, ilk parçasının birinci ve ikinci ve dördüncü mısraları birbiriyle, kalan mısralarda kendi aralarında kafiyeli, konuları sevgi ve doğa olayları olan, Hecenin 4+4+3=11’li kalıbıyla söylenen halk şiirine koşma denir” (Sarıca-Gündüz, 1993: 25, 84). Bu tanımda öncelikle yazım yanlışları dikkati çekmektedir. “mısralarda” kelimesinde “da” bağlacının ayrı yazılması “hecenin” kelimesinde ise “h” harfinin cümle içinde küçük olması gerekmektedir. Diğer taraftan tanımda verilen bilgiler de eksik ve yanlıştır: Koşmanın birinci dörtlüğü farklı biçimlerde de kafiyelenebilir. Yazarlar tarafından seçilen parça da farklı biçimde kafiyelenmiştir. “Kalan mısralar da kendi aralarında kafiyeli” tanımı da yanlıştır. Doğrusu “Kalan dörtlüklerin ilk üç mısraı kendi aralarında kafiyeli” olmalıydı. Koşmalar 4+4+3=11 kalıbına uyabilir. Ancak yazarlar tarafından seçilen metin de, koşmaların büyük bir çoğunluğu da 6+5=11 kalıbına uyar. Oysa ki koşmanın doğru bir tanımı verilmiş olsaydı, öğrenciler verilen metinde bu özellikleri bulabilirdi.

Sakin Öner, İskender Pala ve Rekin Ertem tarafından hazırlanan yedinci sınıf Türkçe ders kitabında hikaye ile ilgili yapılan tanımda da benzeri hataların tekrarlandığını görmekteyiz. “Hayatta olan veya olabilecek bir olayı, okuyanı duygulandıracak veya heyecandıracak bir

biçimde anlatan yazılara hikaye denir” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 16). Bu tanımdan yola çıkarak bir metnin hikaye mi yoksa roman mı olduğunu anlamamız mümkün değildir. Benzeri bir duruma “tasvir” hakkında yapılan tanımda da şahit olmaktayız. “İnsan dışındaki canlı ve cansız varlıkların durumlarını, benzerlerinden ayrılan yönlerini anlatan, somut eşyayı görülür bir duruma getiren yazılara tasvir denir” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 26). Bu tanıma göre insanın tasvir edilmesi mümkün değildir. Bir diğer ders kitabında ise “Mustafa Kemal’in Kağnısı” adlı parçadan sonra metnin türü hakkında şu tanım yapılmaktadır. “Yurdunu kurtarmada emeğinin bulunması inancındaki güzelliği, görev duygusunun yüceliğini, kutsallığını duyurabildiği için, okuduğunuz yazının türü şiirdir” (Sarıca-Gündüz, 1994: 45). Tamamen subjektif değerlendirmeler içeren çapraşık ifadeli bu cümle herkesin de takdir edeceği üzere şiirin tanımı değildir. Bu çeşit keyfi ifadelerin öğrenciye tanım olarak sunulması öğrenciyi yanıltmaktan başka hiçbir işe yaramayacaktır.

Şiirdeki kafiyelerin buldurulması tür ve şekil bahsinde sıklıkla karşılaştığımız soruların başında gelmektedir. Tüm ders kitaplarında yer alan bu ortak sorularda sadece bir bilginin metin üzerinde tespit edilip edilemediği ölçülmektedir. Yani burada sadece bir tespit söz konusudur. Oysaki bundan daha önemli olan bu tespitin anlamlandırılmasıdır. Bu da kafiyeye buldurmaktan çok, bu kafiyelerin şiirde ne gibi bir işlev yüklendiğinin sorulmasıyla gerçekleşebilecektir. Ancak bu yolla öğrencinin düşünme ve yorum yapma yeteneği geliştirilebilir.

Dilbilgisi-İmla: “Dilbilgisi çalışmalarının diğer etkinlikler arasına onların normal ve mantıklı akışını bozmadan, aksine onlarla tam kaynaşacak, birleşecek, tamamlanacak bir şekilde yerleştirilmesi zorunludur” (Kavcar-Oğuzkan-Sever, 1998: 314). Yukarıdaki cümleden de anlaşılacağı üzere tüm

çalışmalarda olduğu gibi dilbilgisi bahsinde de konunun metinle ilişkilendirilmesi çok önemlidir. Metinden ayrı, kuru ve ezber bilgiler, öğrenciyi dersten soğutmak dışında hiçbir işe yaramaz. Bu yüzden öğretmenin metin işlenirken bu konulara dikkat çekmesi, bir ön hazırlık yapması gerekir. Ancak ders kitaplarında bu kurala tam anlamıyla uyulduğunu söylememiz mümkün değil. Genel olarak edindiğimiz izlenim yazarların belli konuları zihinlerinde önceden tespit ettikleri ve bunu bir plan dahilinde ancak metinlerle çok da fazla ilişkilendirmeden aktardıkları yönündedir.

Birden fazla konunun ele alınması, tenkit edilecek bir diğer husustur. Ezbere dayalı bir çok tanımın birden verilmesi hem öğrencinin gözünü korkutmakta, hem de dilbilgisini öğrencinin gözünde sevimsizleştirmektedir.

Kompozisyon: Bir metnin giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden oluştuğu ve yazılacak tüm metinlerde bu kurala uymak gerektiği kompozisyon bahsinde öğrencilere verilen bilgilerin başında yer alıyor. Bu, tüm kitaplarda üzerinde ısrarla durulan bir bilgi olarak karşımıza çıkıyor. Ancak her metnin ille de bu şablona uymak gibi bir zorunluluğu yoktur. Bu şablonun uygulanmadığı metinler de mevcuttur. Bu yüzden öğrencilerin kompozisyon yazımı sırasında baştan bu şekilde koşullandırılması pek doğru bir davranış gibi gözükmemektedir.

Şairimiz-yazarımız: Metnin yazarının veya şairinin tanıtılmasının hedeflendiği bu bölüme verilen önemin kitaptan kitaba değiştiğini ve bu haliyle bir standardın söz konusu olmadığını söyleyebiliriz. Kimi kitaplarda ayrı bir bölüm olarak verilmesine ve ayrıntılı bir içeriğe sahip olmasına rağmen kimi kitaplarda ayrı bir bölüm olarak değerlendirilmemekte ve tek bir cümleyle geçiştirilmektedir. Tüm yazarların tek bir cümleyle tanıtılmasının en önemli sakıncası, birinin diğerinden farkını veya edebiyat tarihimiz açısından taşıdıkları önemi hissettirememeye tehlikesidir. Bu sebeple yazar

veya şairlere ayrılan yerlerle bu kişilerin edebiyat tarihimiz açısından taşıdıkları önem arasında bir ilişki kurulması gerektiğini düşünmekteyiz. Böylece aradaki farkı öğrenciye bu şekilde de hissettirmek mümkün olacaktır.

Şairler ve yazarlar hakkında verilen bilgilerin onların karakteristik özelliklerini ifade edecek şekilde seçilmesi bir diğer önemli husustur. Ancak çoğu kez bu özelliğin ihmal edildiğini görmekteyiz. Bahtiyar Vahapzade'nin tanıtılmaya çalışıldığı aşağıdaki metni buna örnek olarak verebiliriz. "1925 yılında Azerbaycan'ın Şeki Şehrinde doğdu. 1934'te Bakü'ye göç etti. Azerbaycan Devlet Üniversitesini bitirip aynı öğretim kurumunda profesörlüğe kadar yükseldi." (Ağca ve ark., 1993b: 139). Görüleceği gibi bu bilgiler yazarın sadece biyografisini aydınlatmakta edebiyat tarihindeki yeri, eserleri hakkında hiç bir bilgi içermemekte ve metni çözmemize yardımcı olmamaktadır. Aşağıdaki örneklerde de benzer özellikleri gözlemlemekteyiz. Kitabın yazarları, şair ve yazarlar arasındaki farkı ne ifadede ne de kişilere ayırdığı yerde hissettirmiyor. Tüm yazarları değişmeyen kalıp ifadelerle ve içerikle tanıtmaya çalışıyor. "Enis Behiç Koryürek (1891-1949) tanınmış şairlerimizdendir. Şiirlerini Miras adlı kitapta toplamıştır" (Göğüş, 1994a: 115), "Yakup Kadri Karaosmanoğlu (1889-1974), tanınmış romancılarımızdandır. Kiralık Konak, Yaban, Bir Sürgün, Hüküm Gecesi, Zoraki Diplomat, Atatürk adlı eserleri tanınmıştır." (Göğüş, 1994a: 182), "Mehmet Akif Ersoy (1873-1936), tanınmış şairlerimizdendir. Şiirlerini Safahat adlı yedi ciltlik bir kitapta toplamıştır" (Göğüş, 1994a: 101). Yazar hakkındaki bilginin temel işlevinin metnin anlaşılması veya aydınlatılmasına hizmet olduğunu düşünürsek bu bilgilerin amaçlarından ne kadar uzak olduklarını da görürüz.

Diğer bölümlerde olduğu gibi bu bölümde de zaman zaman yazarların Türkçeyi yeterince iyi kullanamadıklarını

görmekteyiz. Cervantes'in tanıtıldığı aşğıdaki parçada böyle bir kullanıma şahit olmaktadır: “İspanyol milletinden olup ve dünya edebiyatının en büyük yazarlarından” (Öner-Pala-Ertem, 1996a: 23). Hem gerundium hem de ardından bağlaç kullanmak ifadeyi çirkinleştirmekten başka bir işe yaramıyor. Ayrıca İspanyol milletinden yerine İspanyol yazar demesi daha doğru olurdu.

Test soruları:Aslında test soruları, bugünkü kullanımı ve haliyle herkesin de takdir edeceği üzere Türkçe dersinin ne içeriğine ne de amaçlarına hizmet eden bir uygulama değildir. Ancak ülkenin mevcut koşulları içerisinde bir zorunluluk halini almıştır. Bu sorunun çözümü kitap yazarlarını aşmakla birlikte bazı yazarların yaptığı gibi test sorularının yanı sıra hazırlanmış yazılı sınav sorularını kısa vadede uygulanabilecek geçici bir çözüm olarak değerlendirebiliriz.

Sonuç olarak kitaplarda ele alınan bölümlerin milli eğitimin amaçlarına uygun olarak tespit edilmiş, genellikle kitaptan kitaba pek farklılık göstermeyen bölümler olduğunu söyleyebiliriz. Kitaplarda eleştirilecek husus bu bölümlerden ziyade bu bölümlerin kitap yazarları tarafından ele alınmış biçimidir. Buna bağlı olarak kitaplarda tespit ettiğimiz aksaklıkları şöyle özetleyebiliriz:

1.Parçaların bir kısmının öğrencinin düzeyinin üstünde olması veya onun dikkatini çekecek içerikte olmaması. Parçanın seçimi sırasında daha çok verilecek mesajın gözönünde bulundurulması, bu sebeple fazla tanınmamış, estetik açıdan fazla değer taşımayan metinlere yer verilmesi.

2.Metinle ilgili verilen bilgilerin zaman zaman yetersiz oluşu.

3.Tür ve şekil bölümünde verilen tanımların çoğu kez yanlış, eksik veya subjektif olması.

4.Dilbilgisi konularının metinle tam anlamıyla ilişkilendirilememesi.

5.Metinle ilgili soruların çoğu kez metinden bulunma esasına dayalı, öğrenciyi düşündürmeye, araştırmaya ve metnin özünü kavratmaya sevk etmeyen sorular olması.

6.Yazarlar hakkında verilen bilgilerin onların karakteristik özelliklerini içermemesi, yazarlara ayrılan yerin kitaptan kitaba farklılık göstermesi, bazen uzun bazen çok kısa olması. Yazarla eser arasındaki ilişkinin fark edilmesini sağlayacak açıklamalardan mahrum bulunması.

7.Yazarların kullandığı Türkçenin zaman zaman aksaması, bazı anlatım bozukluklarına rastlanması, hatta imla hataları içermesi.

8.Kompozisyon bahsinde tüm metinlerin giriş gelişme sonuç şablonuyla verilmesi aksi bir ihtimalin olabileceğine dair hiç bir şüphe yaratılmaması.

9.Tüm metinlerde anafikir buldurularak metinlerin tek bir cümleye indirgenmesi.

10.Bazen dilbilgisi bahsinde çok fazla konu ele alınarak veya soru sorularak öğrencilerin gözünde bu bölümün sevimsizleştirilmesi.

11.Yazarların bazen öğrenciyeye karşı uygun bir dil kullanmamaları, örneğin “okuyun”, “yapacaksınız” gibi ifadeler kullanmaları. Halbuki bunların yerine “okuyabilirsiniz”, “yapmalısınız” gibi onları da başka insanlara karşı daha kibar olmaya teşvik edici bir dil kullanılabilir.

12.İncelediğimiz kitaplarda yazarlar, “metin”leri daha çok bir “araç” olarak algılamışlar ve metin üzerinde yapılan çalışmalarda böyle bir anlayışa yönelik analizler yapmışlardır. Oysa ki incelenecek metinlerin bir düşünce ve duygu nesnesi olarak ele alınması ve analizin ona yönelmesi gerekir. Pedagojik amaçlara daha kolay bir biçimde ulaşmak analiz yöntemlerinde metnin merkeze alınmasıyla mümkün olacaktır.

Bazı eğitim bilimciler, metinleri eğitim ve öğretim için, bir “araç” olarak

görme eğilimindedirler. Bu görüş, doğru olmakla birlikte eksiktir. Edebi veya didaktik metinler öğrencilerin anlama ve anlatma yeteneklerinin gelişmesinde, dilin doğru ve güzel kullanılmasında yararlanılacak en doğal malzemedir. Onlardan bu amaçlar için daima yararlanılmıştır. Ancak metinlerin bizzat kendilerinin estetik bir varlık olarak bir düşünüş ve algılayış nesnesi olarak bir değeri olduğu unutulmamalıdır. Günümüzde metin analizlerinin asıl amacı, metnin anlaşılması ve çözümlenmesidir. Metinle ilgili bütün çalışmaların, sorgulamaların, soruların, araştırmaların amacı, metnin mahiyetinin kavranmasıdır. Böyle bir çalışma ve analiz yapılırca metin bütün olarak kavranır; bu kavrama, öğrenciyi ulaşmak istediğimiz eğitim ve öğretim hedeflerine dolaylı olarak götürür.

Yukarıda bahsedilen özellikler bu ders kitaplarında tespit ettiğimiz başlıca aksaklıklardır. Bunların dışında kitapların basımında kullanılan kağıdın cinsi, kitapların düzenleniş biçimi, fotoğraf veya resimlerin kalitesi gibi bazı teknik konular da bu kitaplarda pek göz önünde bulundurulmayan, fakat bu yazının sınırlarını aşan hususlardır. Bütün bu sorunlar, öncelikle kitap yazımı gibi önemli bir konunun ciddiye alınmasıyla ve dünya standartlarının da gözönünde bulundurulmasıyla çözülebilir. Ancak bilindiği üzere eğitimin en önemli elemanı öğretmendir. Hazırlanan kitapların amacına ulaşması öğretmenin bilgi ve becerisine bağlıdır. Bu yüzden iyi kitapların yanı sıra onları işleyecek olan öğretmenlerin eğitimi de son derece önemlidir.

KAYNAKLAR

- Ağca, H., Ererdem, S., Aytaç, G. ve Küçük, S. (1993a). **İlköğretim Türkçe 6**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, M.E.B. Yayını.
- Ağca, H., Ererdem, S., Aytaç, G. ve Küçük, S. (1993b). **İlköğretim Türkçe 7**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, M.E.B. Yayını.
- Ağca, H., Ererdem, S., Aytaç, G. ve Küçük, S. (1993c). **İlköğretim Türkçe 8**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, M.E.B. Yayını.
- Göğüş, B. (1994a). **Orta Okullar için Türkçe 7**, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Göğüş, B. (1994b). **Orta Okullar için Türkçe 8**, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). **Türkçe Öğretimi**, Ankara: Engin Yayınevi.
- Öner, S., Pala, İ. ve Ertem, R. (1996a). **Orta Okullar İçin Türkçe Ders Kitabı 7**, İstanbul:Deniz Yayınevi.
- Öner, S., Pala, İ. ve Ertem, R. (1996b). **Orta Okullar İçin Türkçe Ders Kitabı 8**, İstanbul:Deniz Yayınevi.
- Sarıca, S., Gündüz, M. (1993). **Orta Okul Türkçe Ders Kitabı 7**, İstanbul: Fil Yayınevi.
- Sarıca, S., Gündüz, M. (1994). **Orta Okul Türkçe Ders Kitabı 6**, İstanbul: Fil Yayınevi.