



Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Türkçe Ders Kitapları: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme

*Gürbüz ÇALIŞKAN**

Öz

Ana dili öğretimi, ilköğretim süreciyle başlayan okul türü öğrenmede bütün derslerin başarısını etkileyen bir süreçtir. Bu süreçte, öğrencilerin dilsel becerilerini geliştirmeye dönük uygulamalardan yararlanılır. Türkçe eğitiminin başat amacı, öğrencilerin okuyup dinlediklerini anlamaları ve düşündüklerini söz ve yazı ile anlatabilmeleridir. Uygulamalarda, öğretimin temel gereçleri olan öğretici ve yazınsal nitelikli metinler kullanılır. Bu yönüyle metin türlerin seçimi ve hazırlanması çok önemlidir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde kullanılacak öğretim programının ve metinlerin nitelikli olması gerekmektedir. 2004-2005 öğretim yılında bilindiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), ilköğretim programlarının yapısında değişiklik yapmıştır ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış programları uygulamaya koymuştur. Bu programa uygun olarak da eğitim-öğretim sürecinde yeni ders kitapları hazırlanmıştır. Bu çalışma ise 5. Sınıf Türkçe ders kitapları ile ilgili mevcut durumu betimlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada da Türkçe dersi öğretim programı ve beşinci sınıf Türkçe ders kitabı incelenmiştir. İncelenen Türkçe öğretim programının bilgiyi edinen, bilgiyi yapılandıran bireyler yetiştirme anlayışıyla bütünleştirildiği görülmüştür. Kitaptaki yazınsal metinlerin birkaçı dışında çocuğa görelilik ve anlatım özellikleri açısından nitelikli olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe Dersi Öğretim Programı, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Türkçe Öğretimi, Yapılandırmacılık, Metin

Turkish Lesson Curriculum and Turkish Textbooks: Examination of Fifth Grade Turkish Textbook

Abstract

Mother tongue, as a process of teaching, effects students' success for their entire life from the beginning of their elementary education. In that process, teaching strategies that enrich students' language development are implemented. The main reason of teaching Turkish is helping students to understand what they read and listen, in addition to express their thoughts by speaking and writing. In the application of teaching Turkish, corpus that are rich in terms of their informational and literacy aspects are used. From this direction, preparing and selecting the types of corpus is very crucial. For this reason, materials and teaching methods that are used in teaching Turkish should be carefully considered and should be qualified. As known, in the academic year of 2004-2005, Ministry of National Education had revised the curriculum of primary education in Turkey. With this change, a curriculum that is based on constructivist approach has been implemented. New textbooks are designed based on this new curriculum and have been used. The purposes of this study is to describe the current situation related to fifth grade Turkish textbooks. In this study,

* Arş. Gör., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Konya. e-posta: gcaliskan@konya.edu.tr

Turkish lesson curriculum and fifth grade Turkish textbook are examined. It is seen that the reviewed Turkish Language teaching program is integrated with the goal of preparing individuals who obtain and construct knowledge. Except for a few of the literary text in the book it is determined that most of the literary text in the book are not qualified in terms of child relativity and expression properties.

Key Words: Turkish Lesson Curriculum, Fifth Grade Turkish Textbook, Turkish Teaching, Constructivism, Text

Giriş

Bilginin hızla yenilendiği çağımızda bireyin ve toplumun bilgiye ulaşması, bilgiyi kullanması ve yeniden üretmesi öncelikle bireylerde dil becerilerinin gelişmiş olmasıyla mümkündür. Yaşamın her döneminde ve her alanındaki kazanımların temeli dil becerileriyle atılır. Bunun farkında olan toplumlar özellikle ana dili öğretimine önem verirler (Göğüş, 1983). Yetişmekte olan nesillere anadilinin çok iyi öğretilmesi gerçekten çok önemlidir; çünkü dil, kültürün temel ögesidir ve insanları birbirine yakınlaştıran en güçlü araçtır (Kavcar, 1999).

Ana dili öğretimi, ilköğretim süreciyle başlayan okul türü öğrenmede bütün derslerin başarısını etkileyen bir süreçtir. Bu süreçte, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Bu genel amaca, dilsel beceriler olarak da adlandırılan *dinleme*, *konuşma*, *okuma* ve *yazma* gibi dört etkinlik alanının birbirini bütünleyen uygulamalarıyla varılır (Sever, 2007).

Ana dili öğretiminin temel amacı; anlama gücünün geliştirilmesi, anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, dinleme ve okuma alışkanlığı ve zevkinin oluşturulması, kişisel etkin ve edilgin söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995). Ana dili öğretiminin ulaşmak durumunda olduğu en genel amaç ise *okuma kültürü edinmiş, düşünen-duyarlı bireyler yetiştirmektir* (Sever, 2007).

Ana dili öğretimi olan Türkçenin başarıyla yürütülmesi ilk elde çok iyi düzenlenmiş bir programla ve bu programa bağlı kalınarak hazırlanmış Türkçe ders kitaplarıyla gerçekleştirilebilir. Demirel (2007: 11) eğitim programını, "öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği" olarak tanımlamıştır. Öğretim sürecinin planlanmış etkinliklerle düzenlenmesi hedeflere ulaşmada büyük katkı sağlar. Planlanmış etkinliklerin yanı sıra başarılı bir Türkçe öğretiminin temeli ders kitabına ve bu ders kitabında seçilmiş metinlerin niteliğine bağlıdır. Her ne kadar yalnızca ders kitabına bağlı kalınarak öğrenme-öğretme sürecini düzenlemek yanı sıra da Türkiye'nin koşulları düşünüldüğünde tek kaynaklı bir öğrenme-öğretme sürecinde ders kitabının önemi çok büyüktür.

2004-2005 öğretim yılında bilindiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), ilköğretim programlarının yapısında değişiklik yapmış ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış programları uygulamaya koymuştur. Bu programa uygun olarak da eğitim-öğretim sürecinde yeni ders kitapları hazırlanmıştır.

Yeni öğretim programları öğrencilerde alt düzey düşünmeyi gerektiren bir anlayıştan daha çok üst düzey düşünmeyi gerektiren bir anlayışa; öğretim yöntem ve teknikleri öğretmen merkezli bir yapıdan öğrenci merkezli bir yapıya; ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarında ise bilgilerin ne derece kazanıldığını ölçen bir yapıdan, bilgilerin yeni durumlarda ya da gerçek yaşam durumlarda nasıl kullanılabildiğini ölçen bir yapıya dönüşmüştür (Kutlu ve diğerleri, 2009: 3). Bu durum, öğretim programlarının öğrencilerin gelişimine ve yaşam boyu öğrenmelerine yardımcı olan temel bir anlayışla ele alındığını göstermektedir.

Türkçe dersi öğretim programları da yeni bir anlayış olan yapılandırmacı yaklaşımının özellikleriyle oluşturulmuştur. Günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirecek bu programla (MEB, 2009a: 10);

- Türkçeyi doğru ve etkili kullanan,
- Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen,
- Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya duyarlı,
- Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,
- Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireylerden oluşan bir toplum beklenmektedir.

Türkçe eğitiminin genel amacı, öğrencilerin okuyup dinlediklerini anlamaları ve düşündüklerini söz ve yazı ile anlatabilmeleridir. Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin metin çözümlenmesi ve değerlendirilmesiyle geliştirilmesidir. Bu yönüyle metin türlerinin seçimi ve hazırlanması çok önemlidir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin nitelikli olması gerekmektedir. Türkçe öğretiminde, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve dil aşamalarına uygun olarak seçilen nitelikli metinler, onların duygu ve düşünce eğitiminde önemli sorumluluklar üstlenir (Sever, 2006: 11).

Türkçe Dersi Öğretim Programı

Türkçe öğretim programının yaklaşımları

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim,

sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlandığı belirtilmiştir (MEB, 2009a).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan Türkçe dersleri ön bilgileri harekete geçirme, yeni bilgileri anlama, bilgileri yapılandırma, uygulama ve değerlendirme aşamalarıyla yapılandırılmıştır (MEB 2009a: 147-148). Bu açıklama da görüldüğü gibi Türkçe dersleri bilgi üzerine kurgulanan bir ders görünümündedir. Bilgileri kullanabilen, anlamlandıran, eski bilgileriyle bütünleştirerek yapılandıran bir süreç oluşturulmuştur. Ayrıca yapılandırmacılık bir öğrenme yöntemi değil, bilginin kişinin çevresiyle etkileşmesi sonucu oluşturulduğunu savunan bir öğrenme yaklaşımıdır (Kılıç, 2001; Yaşar ve Gültekin, 2002). Oysaki Türkçe dersi, bilgiden çok bir beceri dersidir. Konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerilerinin bütünsel bir anlayışla ele alındığı öğrenme ve öğretme süreçlerine yönelik öğrenme ortamlarının düzenlendiği ana dili dersidir.

Türkçe öğretim programında öğrenci ve öğretmen

Türkçe öğretim programı incelendiğinde öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci ve öğretmen rollerinde önemli değişiklikler gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencinin ve öğretmenin rolleri açık ve ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Öğrenciye, dinleyen, alıştırma yapan ve sorulara cevap veren bir rol yerine, sorular soran, problem kuran, problem çözen, tıpkı bir bilim insanı gibi gereksinim duyulan bilgiyi ortaya çıkarmaya ve değerlendirmeye yönelik faaliyetlere girişen, etkinlikler yoluyla kendi bilişsel yapısını oluşturan etkin bir rol öngörülmektedir. Programlarda öğrencinin etkin ve bilgiyi yapılandırmacı rolü üzerinde altı çizilerek durulmaktadır. Programda yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenci;

- *Bilgileri araştırır, bulur, inceler, sorgular ve anlamlandırır,*
- *Ön bilgileriyle yeni bilgileri bütünleştirir ve zihninde yapılandırır,*
- *Dil ve zihinsel becerileri geliştirir ve öğrenmeyi sürdürür* (MEB 2009a: 146).

Programdaki bu öğrenci tanımından yola çıkarak Türkçe dersinin bir bilgi dersi gibi algılandığı görülmektedir. Öğrencinin sürekli olarak yeni bilgileri yapılandığı noktasına önem verilmektedir. Türkçe dersinin bir beceri dersi olduğu göz ardı edilmiştir. Bunun yanı sıra sadece zihinsel(bilişsel) becerilere, davranışlara yönelik bir öğrenci görünümü çizilmiştir. Öğrencinin gelişiminde önemli yeri olan devinişsel ve duyuşsal beceri kazanımına yer verilmemiştir. Bilişsel süreçlerle dersi yapılandırma noktasına gelindiği görülmektedir.

Türkçe öğretim programında öğrenme-öğretme sürecinde öğretmene “ortam düzenleyici”, “yönlendirici” ve “kolaylaştırıcı” görevler verilmektedir. Öğretmenin temel rolü öğrenme-öğretme ortamını düzenlemek, etkinlikler konusunda öğrencilere rehberlik yapmaktır. Öğretmene rehberliğin

yanı sıra işbirliği sağlayıcı, yardımcı, kolaylaştırıcı, kendini geliştirici, planlayıcı, yönlendirici, bireysel farklılıkları dikkate alıcı, sağlık ve güvenliği sağlayıcı roller verilmiştir.

Türkçe öğretim programında öğrenme-öğretme süreci

Türkçe öğretimi programında öğrenme ve öğretme süreci ön bilgileri harekete geçirme, yeni bilgileri anlama, bilgileri yapılandırma, uygulama ve değerlendirme olmak üzere beş aşamadan oluşturulmuştur. Programın başka bir yerinde de, öğrenme ve öğretme sürecinin hazırlık, anlama, metin aracılığı ile öğrenme, kendini ifade etme ile ölçme ve değerlendirme aşamalarından oluştuğu belirtilmiştir (MEB, 2009a: 149).

Programda öğretme-öğrenme sürecinin farklı biçimlerde nitelendirilmesi program içerisindeki tutarsızlığı göstermektedir. Öğretme-öğrenme sürecinin farklı başlıklar altında, farklı derinlikte ele alınarak tekrar edilmiş olması; bu tekrarlar sırasında da bilgilerin bire bir örtüşmemesi anlam karmaşasına neden olmaktadır.

Türkçe öğretim programında zihinsel hazırlık bölümüne önem verildiği şu açıklamada açıkça belirtilmiştir: “Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencinin zihinsel hazırlığına özel bir önem verilmektedir.”(MEB, 2009a: 150)

Öğrenme-öğretme sürecinde “metin inceleme” aşaması metnin anlamını bulma, üzerinde düşünme, çıkarımlar yapma ve değerlendirme çalışmalarını içermektedir. Bu süreçte de bilişsel becerilere ve ön bilgileri devindirmeye önem verilmiştir. Türkçe öğretim programında bu süreç “Anlama sürecinde öğrenci ön bilgileri ışığında metinde sunulan yeni bilgileri incelemeli, onlar üzerinde düşünmeli ve zihninde yapılandırmalıdır.”(MEB 2009a: 152-153) biçiminde açıklanmıştır.

Kazanımların öğrenme öğretme sürecine dağılımı

Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki hiçbir kazanımın eksik bırakılmaması, programın sistemli bir şekilde uygulamaya yansıtılması amacıyla bütün kazanımların öğrenme-öğretme sürecine dağılımı gerçekleştirilmiştir. Bu dağılım aynı zamanda planlama, uygulama, denetim ve yayınlama süreçlerini kolaylaştırmak için düzenlenmiştir. Ayrıca her sınıf düzeyi için birer tane “Metin İşleme Örneği” verilmiştir.

Metin seçme ve işleme

Bu başlık altında ders kitaplarında yer alacak metinlerin seçimi ve sınıf düzeylerine göre metin işleme örnekleri verilmektedir. Bu örneklerde uygulayıcıların öğrenme-öğretme sürecinde yapması gereken çalışmalar anlatılmaktadır. Metin işleme örneği olarak “bilgilendirici, öyküleyici metin ve şiir” türlerinde örnekler yer verilmiştir. 1-5. sınıf düzeyinde metin işleme örnekleri verilmiş ve metin seçiminde nelere dikkat edilmesi gerektiği anlatılmıştır.

Türkçe derslerinde yapılan etkinlikler “metin işleme” olarak belirtilmektedir. Oysa Türkçe dersinin amaçlarına ulaşmada araç olarak kullanılan metinler incelenir. Belirlenen kazanımlara öğrenme-öğretme sürecindeki yazınsal nitelikli metinlerin incelenmesiyle ulaşılması beklenir.

“Metin işleme”, Türkçe dersindeki süreci belirtmek için kullanılmaktadır. Türkçe programının 171-230. sayfaları arasında verilen metin işleme örneklerinde değişmeyen bir sırayla yapılan bir dizi etkinlikler görülmektedir.

Türkçe programında yer alan metin işleme örneklerinin öğretmenlere yol gösterici nitelikte, farklı, özgün ve iyi örnekler olması beklenirken programda yer verilen örneklerin Öğrenci Çalışma Kitabındaki etkinliklerin aynısı olduğu görülmektedir. Ayrıca etkinliklerin doğrudan kazanımlara bağlı olarak, kazanımlarda belirtildiği için etkinlik olarak yer verildiği söylenebilir. Örneğin; “Bu metinde neler anlatılıyor, tahmin ediniz.” “Okuduğunuz metnin konusu nedir?”

Ölçme ve değerlendirme

Türkçe programında ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğrencinin kendini değerlendirmesini, öğretmenin öğrencinin gelişim düzeyini ölçmesini ve öğrenme süreci ile kullanılan yöntem ve teknikleri değerlendirmesini kapsamaktadır. Değerlendirme, süreç ve sonuç değerlendirme olarak gerçekleştirilmektedir. Süreç değerlendirme, öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasında yapılabilmektedir. Sonuç değerlendirme ise sürecin sonunda yapılan değerlendirmedir. Türkçe öğretim programında ölçme ve değerlendirme ilgili şu ifadeler yer almaktadır:

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme modeli benimsenmiştir. Programın bu anlayışı öğrencilerin bilgi ve becerilerini ölçme ve değerlendirmede farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmasını gerektirmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin yanında, süreci değerlendirmeye yönelik gözlem formları, görüşmeler, öz değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyaları vb. araç ve yöntemler kullanılmaktadır. Verilen formlar örnek niteliğinde olup öğretmen tarafından geliştirilebilir.(MEB, 2009a: 380)

Türkçe öğretim programında ölçme ve değerlendirme bölümü incelendiğinde yukarıda belirtilen ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin açıklamaların yer almadığı görülmemektedir. Bu tekniklerin nasıl kullanılacağı, nelere dikkat edileceği, öğrencilerin nasıl değerlendirileceği ve elde edilen değerlendirme sonuçlarının nasıl yorumlanacağına ilişkin bilgiler yer almamaktadır. Programda yalnızca gözlem formları, öğrenme alanları değerlendirme formu, öz değerlendirme formu, hikâye anlatımı öz değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası içerik örneği, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formları yer almaktadır. Buna karşın ölçme ve değerlendirme takvimine yer

verilmemiştir (Göçer, 2008). Türkçe öğretmenlerinin hepsinin bu tekniklerin nasıl kullanılacağını ve değerlendireceğini bilmesi mümkün değildir. Bu yüzden Türkçe öğretim programında bu bilgilere yer verilmemesi ve öğretmenlerin yönlendirilmemesi büyük bir eksikliklerdir. Öğretim sürecinin etkililiğini belirlemek için en önemli süreç ölçme ve değerlendirme sürecidir. Türkçe öğretim programında ölçme ve değerlendirmenin çok kısa bir şekilde yalnızca tanıma yönelik bilgilerin yer alması öğretim sürecinde öğretmenler için büyük sıkıntılar yaşatabilmektedir.

Türkçe Ders Kitapları

Ders kitapları, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden öğretim materyallerinden biri, hatta birçok durumda tek öğretim materyalidir (Halis, 2002: 51). Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin neler öğreneceğini, öğretmenlerin neler öğreteceğini önemli ölçüde etkileyen bir kaynak (Küçükahmet, 2003: 18) olarak kullanılmaktadır. Türkiye genelinde edebiyat ve Türkçe öğretiminde en genel olarak kullanılan araç-gereç, ders kitabıdır ve Türkçe dersinin amaçları ile öğrenme alanları ve sınıflara göre kazanımların gerçekleştirilmesinde büyük bir görev üstlenmektedir (Lüle Mert, 2013). Ders kitaplarının ekonomik olması, daha kolay elde edilmesi ve taşınabilmesi gibi birçok özellik kitapları vazgeçilmez kılmaktadır (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010; Şen ve Turhan, 2013). Ancak edebiyat ve Türkçe öğretiminde yalnızca ders kitabına bağlı kalmak, hem edebiyat hem de Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşmada büyük sorunlar oluşturur. Günümüzde tek kaynaklı bir öğretim sürecinden uzaklaşıp çok uyaranlı, öğrencilerin birçok duyu organına seslenen bir öğrenme-öğretme ortamlarına geçiş yapılmıştır. Türkçe derslerinde konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesi için bu ortamların yaratılması büyük önem taşımaktadır. Özellikle Türkçe öğretimi tek kaynaktan kurtarılıp yerini Türkçenin anlatım olanaklarıyla kurgulanmış, öğrenci düzeyine uygun kaynaklara(kitaplara) bırakmalıdır (Sever, 2007).

Türkçe öğretiminde kullanılan en temel araç, metinlerdir (Çoban ve Tabak, 2011). Bu metinlerin nitelikli olması ve ders sürecinin bu nitelikli metinlerle planlanması Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşmada büyük katkı sağlar (Çınar, 2013). Bu yüzden Türkçe derslerinde kullanılan yazınsal ve öğretici metinlerin Türkçenin söz varlığının anlatım gücünü sezdiren; çocukların anlama ve anlatma becerilerine uygun bir duyma ve düşünme sorumluluğu verebilen; çocukların dilsel, bilişsel, kişisel ve toplumsal özelliklerini gözetken bir duyarlılıkla kurgulanan; doğrudan öğretici uyaranlar olmadan çocukların özgür düşünmesine, duyumsamasına ve sezmesine olanak sağlayan; çocukların duygularını, düşüncelerini, düş gücünü, yaratıcılığını ve girişimciliğini geliştiren; eleştirel düşünme yeteneği kazandıran; çocukların yaparak, yaşayarak öğrenmesine, eğlenmesine, düşünmesine katkı sağlayan; çocukların insan, doğa, hayvan sevgisine ilişkin duyarlılıklarını besleyen; bilim ve sanat sevgisiyle üretme, yaratma isteği uyandıran niteliklere sahip olması gerekmektedir (Baş, 2003; Çınar, 2013; Özbay, 2006; Sever, 2007;

Yapıcı, 2014). Türkçe öğretim programında *Metin Seçme* (MEB, 2009: 169) bölümünde metin seçmek için gerekli olan nitelikler belirlenmiştir ve bu niteliklere göre metinlerin seçilmesi istenmiştir.

Bu çalışmada yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler incelenmiştir. İlköğretim Türkçe beşinci sınıf ders kitabında yer alan metinler giriş bölümünde söz edilen nitelikler doğrultusunda değerlendirilmiştir. Beşinci sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin çoğunluğunun bilgilendirici metin olduğu görülmektedir. Beşinci sınıf metinlerde iki türde (dokuz tane makale veya bilgilendirici metin ile yedi tane hikâye) yığılma vardır. Diğer türlerin beşinci sınıf ders kitabında daha az yer aldığı kolaylıkla görülmektedir.

Beşinci sınıf Türkçe dersi kitabından seçilen metinler aşağıda yer alan üç araştırma sorusu çerçevesinde değerlendirilmiştir:

1. Metinlerin çocuğa görecelik ilkeleri açısından durumu nasıldır?
2. Metinlerin çocuklarda dil bilinci ve duyarlılığı kazandırabilmesi açısından durumu nasıldır?
3. Metinlerin çocuğun okuma isteğini devindirmek açısından durumu nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında MEB tarafından hazırlanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ile 2009 yılında basılan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinler doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu veya olgularla ilgili bilgi içeren yazılı araç-gereçlerin incelenmesini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırmada doküman incelemesi üzerinden durum belirlemesi yapılacağından evren ve örneklem seçimine gidilmemiştir. MEB tarafından hazırlanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ile 2009 yılında basılan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinler incelenmiştir.

İncelenen Dokümanlar

Verilerin toplanmasında doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Beşinci sınıf Türkçe ders kitabında bulunan toplam 40 metin incelenmiştir. Bu metinlerin 10'u şiir, 14'ü öyküleyici metin, 16'sı ise bilgilendirici metindir. Bu metinlerin türlere göre dağılımı ise 10 şiir, 2 masal, 7 öykü, 3 anı, 9 makale, 4 öz geçmiş, 2 söyleşi, 1 röportaj, 1 deneme, 1 gezi yazısı biçimindedir. İlkokuldan ortaokula geçiş döneminin başlangıcı olması nedeniyle bu çalışmada beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler incelenmiştir. Araştırmadaki veriler kaynak taraması sonucu elde edilmiştir. Araştırmada incelenen

Türkçe ders kitabı, 5. sınıflar için MEB'in yeni program doğrultusunda hazırlayıp yayımladığı ders kitabıdır. Bu metinler araştırma soruları doğrultusunda analiz edilip yorumlanmıştır.

Bulgular ve Yorum

İncelenen metinlerle ilgili bulgular, düşünce ve eleştiriler şu başlıklar altında özetlenebilir:

Beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin doğrudan öğretici niteliklere sahip olması

“Bir İnsan Kazanmak”(s. 9) metni çocuğa göre olmaktan çok çocuksu bir anlatımla yazılmıştır. Çocuk gerçekliğinden uzak doğrudan iletilerle bir anlatım kurgulanmıştır. Metinde doğrudan iletilerle *“okula yeni gelen çocuklara yardım etmenin önemi, öğretmenin bunu iyi karşılayacağı, arkadaşını başarıya götüreceği”* gibi anlatımlar kullanılmıştır. Bu doğrudan iletilerle yazınsal metin öğretici bir nitelik kazanmıştır. *“İnsanları dışlamamak, yardımcı olmak”* gibi doğrudan iletilerle çocuğa ne yapması gerektiği anlatılmıştır.

“Yeni Çantalar Da Eskir”(s. 22) metni de çocuğa göre bir anlatımdan çok çocuksu bir anlatımla kurgulanmıştır. *“Eşyalarını düzenli kullan.”, “Ders çalış.”, “Oyun oynama.”* gibi iletilere yer verilmiştir. Yazınsal metin bu ileti ve söylemlerle öğretici bir nitelik kazanmış, Türkçe dersinin amacı olan düşünme, duyma becerilerinin kazandırılmasından daha çok ahlaki bir boyuta bürünmüştür: *“Elinde bir tane varsa yenisini isteme.”, “Sürekli ders çalış, oyun oynama.”, “Aldığın eşyaları insanları imrendirmek için kullanma.”, “Marifet, imkânsızlıklara rağmen iyi bir karne getirmektir.”* gibi iletiler doğrudan verilmiştir.

“Yeşil Örtü”(s. 50) şiirinde kullanılan dil ve anlatım, verilmek istenen iletiler çocuğa göre değil de çocuksu bir biçimde oluşturulmuştur. Çocukların duygu ve düşünce üretmesine olanak sağlamayan, genellikle öğretici ve bir doğruyu aktarmayı, belletmeyi amaçlayan bir anlatım vardır. *“Ormanı kesme, Fidan dik vatana, Ormanı yakma, Yangın çıkarma, Kuşlar yurtsuz kalır”* gibi doğrudan önermelerle çocuktan yaratıcı düşünme yeteneğini kullanması beklenemez. Bu anlatım türüyle çocukta hem doğa sevgisi hem de dil bilinci oluşturulmasına olanak yoktur, denilebilir.

Komisyon tarafından yazılmış “Uygarlık Yolu”(s. 69) adlı şiir, çocuğa göre olmaktan çok çocuksu bir kurguyla oluşturulmuştur. Bu şiirde dilin zorlama ve acemice kullanımına çok sık karşılaşılmıştır. *“Keşiflere kucak aç, Yenilik ışığı saç, Cehaletten kaç, Bilimde önde ol, Sanayide lider”* gibi doğrudan önermelerle çocuktan şiiri sevmesi beklenemez. Bu anlatım türüyle çocukta dil bilinci oluşturulması zordur.

Metinlerde yabancı kökenli sözcüklerin kullanılması

“Merhaba Asker”(s. 35) metninde *“maddi, faktör, nihayet, gar, cesaret, temsilci, müjdele-, hitap et-, cevher, ihtiyaç, manevi, kuvvet, moral, taarruz, mücadele, hatıra, parola, imkân, azim, gaye,*

gayret, iktisat, zafer, hedef” gibi sözcükler kullanılmıştır. Beşinci sınıfa giden öğrencilerin metinde yer alan bu yabancı kökenli sözcükleri anlaması ve anlam evreni yaratması çok zordur.

Atatürk’ü, Türk dilinin gücünü ve önemini anlatan “Atatürk ve Türk Dili”(s. 45) adlı metinde “*rahmet, armağan, emanet, enstitü, ahenktar, lisan, istiklal, talimat, teşkilat, manen, vasiyetname, adeta, kürsü*” gibi yabancı kökenli sözcükler kullanılmıştır.

Özellikle Atatürk’ün sözlerinden yapılan alıntılarda beşinci sınıfa giden öğrencilerin anlam evrenine uygun değişiklikler yapılmamış, yabancı sözcükler yerine Türkçeleri kullanılmamıştır:

“...Çünkü Türk milleti, nihayetsiz felaketler içerisinde ahlakının, ananelerinin, hatıralarının, menfaatlerinin kısacası bugün kendi milli birliğini oluşturan her şeyin dili sayesinde muhafaza olduğunu görüyor...”

“Güzel dilimizi ifade etmek için yeni Türk harflerini kabul ediyoruz. Bizim ahenktar, zengin lisanımız yeni Türk harfleriyle kendisini gösterecektir.”

Atatürk’ten yapılan bu alıntılarda çocukların kavram gelişimine, anlam evrenine uygun olmayan birçok sözcük kullanılmıştır. Bu sözcükler, çocukların anlam kurmasını kolaylaştıracak düzeyde değildir.

“Kalbimizin Sesi”(s. 56) adlı metinde de çocuğun yaşına ve anlam evrenine uygun olmayan “*pompalamak, fedâkar, mükemmel, fonksiyon, enerji, normal, tempo*” vb. gibi yabancı kökenli sözcükler kullanılmıştır.

“Mucit Çocuk”(s. 64) metinde yine çocuğun yaşına ve anlam evrenine uygun olmayan “*İnternet, teleskop, site, plan, proje, asistan, prensip, model, malzeme, liste, video*” vb. gibi yabancı kökenli sözcükler kullanılmıştır.

Metinlerde rastlantısallık öğelerinin yer alması

“Yeni Çantalar Da Eskir”(s.22) metninin kurgulanışı çocuğun duymasına ve düşünmesine, merak etmesine olanak sağlayacak nitelikte değildir. Kurguda çantasını yeni alan çocuk, arkadaşlarına çantasını imrene imrene gösterirken birden kış mevsimi gelir. Çocuk kışın çantasını bir kızak gibi kullanır ve bu oyunu oynarken çantasının durumunu düşünmez. Çantasının eskimesine neden olur. Ardından bir anda karneler alınır ve okul yarıyıl tatiline girer. Bu üç değişik durum bir anda metinde kurgulanmıştır. Bu yüzden rastlantısallık öğesi metne yön verir niteliktedir.

“Mucit Çocuk”(s. 64) adlı metinde yer alan “...İlker, okul çıkışında yakınlarındaki bir üniversitenin “Uzay Bilimleri” bölümünün yolunu tuttu...” alıntısında İlker’in evinin yakınında bir üniversitenin olması ve bu üniversitede de “Uzay Bilimleri” bölümünün olması çocuklar için yazınmış

yapıtlarda bulunmaması gereken “rastlantısallığa” örnektir. Metnin kurgusundaki bu rastlantı, şans eseri bir şeyler olabileceğini sezdirmektedir.

Metnin devamında İlker üniversiteye gider ve orada asistan ona teleskoplar hakkında bir belge verir. “...Teleskopların çalışma prensiplerini ve mercek yapıları hakkında bilgiler içeren belgelerin kopyalarını verdi...” alıntısında bilimsel bir metin olan teleskopun çalışma koşullarını içeren belgenin o yaşlardaki bir çocuk tarafından anlaşılması çok zordur. Bu da çocuk gerçekliğinden çok uzak bir örnektir.

“Bir İnsan Kazanmak”(s. 9) metninde yer alan “... Bir kitapta okumuştum. Çocukların kişilikleri oyun içinde ortaya çıkarmış. Biz birbirimizi oyunlar içinde tanırmışız...”(s. 14). alıntısında çocuklar için oyunun gerekli olduğu, oyunun insan kişiliğini yansıttığı yazar tarafından anlatılmıştır. Beşinci sınıfa giden bir çocuğun kişilik kitapları okuması çok görülmemiş bir durumdur ve bu alıntıda anlatılanlar çocuk gerçekliğinden ve çocukların yaş düzeyinden uzaktır.

Metinlerde zorlama söyleyişlerin, dilsel tutarsızlıkların ve anlatım bozukluklarının bulunması

“Bir İnsan Kazanmak”(s. 9) metninde yer alan “... şaka yollu sordu...” tümcesinin “şaka yoluyla sordu.” biçiminde yazılması Türkçenin kullanımı açısından daha doğrudur.

“Okulum”(s. 16) şiiri çocuğa göre olmaktan çok çocuksu bir kurguyla oluşturulmuştur. Bu şiirde dilin zorlama ve acemice kullanımına çok sık karşılaşılmıştır: “Okul kadar güzel bir yerin düşünülememesi”, “Kitapları övmek”, “Damarda okulun havasının tütmesi”, “Yarım adamın zararlı bir emek sayılması” gibi zorlama söyleyişlerle çocukta dil bilinci ve duyarlılığı oluşturmak çok zordur. Bu şiirde çocukların duymasına, düşünmesine, duyularını eğitmesine, düşüncelerini beslemesine ve geliştirmesine olanak sağlayacak bir anlatım kurgusu yoktur.

“Atatürk’le Doğuş”(s. 34) şiirinde kullanılan dil, çocuk dünyasına özgü bir anlam ve söylemle oluşturulmamıştır. “Burçlardasın Ata’m sen; baştasın, başlardasın. En ileri başlardan ışık olur doğarsın” gibi zorlama söyleyişlerle Atatürk anlatılmıştır.

“Merhaba Asker”(s. 35) adlı metinde yakın anlamlı eş anlamlı sözcükler birlikte kullanılmıştır. Yakın anlamlı biri yabancı kökenli, diğeri Türkçe olan sözcüklerin kullanıldığı örneklerle sık karşılaşılmıştır. “zafer, başarı”, “amaç, gaye, hedef”, “gayret et-, uğraş-“, “kuvvet, güç”, “manevi kuvvet, moral, inanç gücü” gibi sözcükler metnin içerisindeki tutarsızlığını göstermektedir.

“moral” sözcüğü TDK’de “bir insandaki ruhsal güç” ya da “yürek gücü” olarak tanımlanmaktadır. Buna rağmen “moral” sözcüğü metinde “moral gücü”(s.36) gibi bir ad tamlamasında kullanılmıştır. Gereksiz sözcük(güç) kullanılarak anlatım bozukluğu yapılmıştır.

Metinde “Parlayan gözlerine gözünü dikti”, “Ruhunda saklı olan cevhere hitap ederek”, “Askeri zaferi amaç değil, araç olarak görürdü” gibi zorlama ifadelerle dil ve anlatımın güçleştiği, çocukların

düzeğine uygun olmayan anlatımların kullanıldığı görülmektedir. Bu tür dil ve anlatım savrukluklarıyla Türkçe öğretim programında yer alan Türkçe dersi amaçlarından “Gelişim süreçleri içinde Türkçeyi bilinçle ve özenle kullanmaya yöneltmek” amacına ulaşamaz.

“Bayrağın Sesi”(s.100) adlı şiirde şiir dilinin sezdirenen, düşündürdiren duyuları devindiren anlatımı yerine bu şiirde basit ve zorlama söyleyişlere rastlamak mümkündür:

Kırmızı; “Cesur ol!” / Beyazı; “Temiz ol!” / Yücedir gittiğin yol / Sana değmesin keder

Yukarıdaki dizelerde de zorlama söyleyişleri sezmemek çok zor değildir. Dizeler arasında anlamsal tutarsızlık söz konusudur. Bir düşünceden diğere anlamsal tutarlılık olmadan geçilmiştir. Basit ve zorlama söyleyişle oluşturulmuş bu şiir de çocuksu nitelik taşımaktadır. Şiir diline özgü, Türkçenin anlatım gücünü gösteren bir anlatım bu şiirde kullanılmamıştır. Bu yüzden bu şiir çocukta dil bilinci, dil duyarlılığı oluşturmak mümkün değildir.

“Fikir ve Gönül Adamı”(s. 105) adlı metin, Mevlana'nın özelliklerinden ve yaşadığı, doğduğu yerden söz eden bir metindir. Metinde paragraflar ve cümleler arasında tutarsızlıklar oldukça fazladır.

Mevlana'nın ününün yayıldığı, herkes tarafından saygıyla anıldığını anlatan bir paragraftan sonra *“O durmaksızın yazdı. Dünyası her insanı içine alacak bir büyüklük ve hoşgörüyü sahipti.”* paragrafı gelmektedir. *“O durmaksızın yazdı.”* tümcesinden sonra bu tümceyi destekleyen önermeler içeren bir tümce yerine *“Dünyası her insanı içine alacak bir büyüklük ve hoşgörüyü sahipti.”* tümcesi getirilmiştir. *“O durmaksızın yazdı.”* ama neyi yazdı, niçin yazdı, neler yazdı gibi durumlardan söz edilmemiştir. Bu yüzden bu tümce metindeki tümceler arasındaki kopukluğu göstermektedir.

“...Mesneviler döndükçe dünya yavaşlar sanki. Onlar dönerken nasıl olur bilmem, topacım da dönmeye başlar. Her şey geride kalır o zaman. Bir de Mevlana türbesine girdiğimizde özellikle kulağımıza gelen ney sesi yavaşlatır dünyayı. Bir kamışın ucunda asılı kalır dünya” paragrafında Mevlana dönerken birden yazarın topacı da dönmeye başlar. Araya eğlenceli bir anlatım olarak sıkıştırılmış bu tümce paragraf bütünlüğünü bozmuştur.

Yukarıdaki paragrafta mesneviler döndükçe ve ney seni dinlenildikçe dünyanın yavaşladığında söz edilmiştir. Bu anlatımda dünyanın nasıl döndüğü çok iyi açıklanmamıştır ve ne denilmek istendiği tam olarak anlaşılmamaktadır.

Yukarıdaki paragrafta *“Bir kamışın ucunda asılı kalır dünya”* tümcesi kullanılmıştır. Metnin genelinde kamıştan söz edilmemişken bir anda bu tümce kullanılmıştır. Mevlana'nın mesnevisinde yer alan kamış kavramı tasavvuf edebiyatında bir simgeyi temsil etmektedir. Tasavvuf edebiyatında yer alan bu simgenin beşinci sınıfa giden öğrenciler için hazırlanmış bu metinde kullanılması öğrencilerin anlam evreni oluşturmasını zorlaştırabilir.

Sonuç ve Tartışma

Ülkemizde Türkçe dersi öğretim programı ve Türkçe ders kitaplarıyla ilgili birçok çalışma yapılmıştır (Arı, 2011; Çınar, 2013; Çoban ve Tabak, 2011; Çoşkun, 2008; Demir, 2012; Kardaş Güneş, 2010; Kayasandık, 2011; Pilav ve Oğuz, 2013; Solak ve Yaylı, 2009; Solar, 2010). Bu çalışma ise 5. Sınıf Türkçe ders kitapları ile ilgili mevcut durumu betimlemek amacıyla yapılmıştır.

İncelenen Türkçe dersi öğretim programında Türkçe öğretiminin duyarlılık kazandırma boyutu yerine, bilgili insan yetiştirme anlayışının egemen kılındığı belirlenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın özelliklerinin programda sürekli olarak tekrar edildiği görülmüştür ve bu durumun bir bilgi kirliliğine neden olabileceği söylenebilir. Türkçe öğretim programında Türkçenin bir bilgi dersi gibi aşamalandırıldığı ve öğrenme-öğretme sürecinin bu şekilde düzenlendiği belirlenmiştir.

Öğretme-öğrenme sürecinde bazı kazanımların düzey üstü olduğu belirlenmiştir. Devinişsel ve duyuşsal beceriler göz ardı edilerek bilişsel becerilere daha çok önem verildiği belirlenmiştir. Yapıcı (2004) da yaptığı bir araştırmada incelediği ders kitaplarında bilişsel ve duyuşsal düzeye uygunluk açısından önemli eksiklikler taşıdığı ortaya koymuştur. Bu durum, ders kitaplarının yenilenmesine karşın aynı sorunların devam ettiğini göstermektedir.

Çalışmada beşinci sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 10'u şiir, 14'ü öyküleyici metin, 16'sı ise bilgilendirici metin olmak üzere toplam 40 metin incelenmiştir. İncelen metinlerin çoğunluğunu bilgilendirici metinler oluşturmaktadır. İlköğretim 1-5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin, 1-3. sınıf seviyelerinde daha çok hikâye edici metin türüne, 4-5. sınıf seviyelerinde daha çok bilgi verici metin türüne yer verildiği bulunmuştur (Sulak, 2009). Öyküleyici metinlerde ise doğrudan öğretici önermelere ve anlatımlara sıklıkla yer verildiği belirlenmiştir. Solar (2010) ve Çınar (2013) da yaptığı çalışmada incelediği 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin büyük bir çoğunluğunun öğretici anlatımlarla ve otoriter bir anlayışla kurgulandığını ortaya koymuştur.

Kitaptaki yazınsal metinlerin birkaçı dışında çocuğa görelilik ve anlatım özellikleri açısından nitelikli olmadığı, önemli bilgi yanlışlıkları ve dil bilgisi hataları içerdiği görülmektedir. Metinlerde yazım yanlışlıklarının ve anlatım bozukluklarının olması, zorlama söyleyişlere yer verilmesi, Türkçe ders kitabında çok fazla yabancı kökenli sözcüğün kullanılmış olması, tümceler ve paragraflar arasında tutarsızlıkların bulunması bu metinlerle Türkçe öğretiminin çok zor olacağını ve dil duyarlılığı oluşturamayacağını göstermektedir. Özellikle bir dilin en etkili anlatım biçimi olan şiir türünde 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan örnekler, Bayat (2012)'in ulaştığı sonuçlarla örtüşmektedir. Çalışmada Bayat (2012), hemen her sınıf düzeyinde kullanılan şiirlerin şiirsellik oranının düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle şiir dilinden uzak söylemlerle, metinlerin şiir niteliğinden uzaklaştığı söylenebilir. Ayrıca metinlerin seçimi yapılırken Türkçe dersi öğretim programında yer alan metinlerde

bulunması gereken niteliklerden (MEB, 2009a) “Metinler Türkçenin güzellik ve inceliklerini yansıtmalı ve edebî değer taşımalıdır; metinlerde bilimsel hata ve bilimselliğe aykırı ifadeler bulunmamalıdır; metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır; metinlerde yer alan ifadeler anlatım, yazım ve noktalama yönünden Türkçenin kurallarına uygun olmalı, olmayanlar düzeltilmelidir; yabancı dillerden alınmış, dilimize yerleşmemiş kelimeler yerine Türkçeleri tercih edilmelidir” gibi özelliklere de dikkat edilmediği görülmektedir.

Sonuç olarak incelenen metinlerin çoğunluğunun öğrencilerde okuma isteği ve alışkanlığı kazanmasına yeterli katkı sağlayacak düzeyde olmadığı söylenebilir. Bu metinlerle; dilimizin kurallarını kavratmanın, Türkçenin gücünü sezdirmenin, dil bilinci kazandırmanın güç olduğu düşünülebilir. Bu metinlerle ve Türkçe öğretim programıyla Türkçe öğretiminin başat amacı saydığımız “okuma kültürü edinmiş, düşünen, duyarlı insanlar” yetiştirmenin zor olduğu söylenebilir. Başka bir söyleyişle bu metinlerle ve öğretim programıyla okur ve yazar yetiştirmenin oldukça güç olduğu dile getirilebilir.

Kaynakça

- Arı, G. (2011). Türkçe (6, 7, 8. sınıf) ders kitaplarındaki okuma ve dinleme/izleme metinleri ile yazma görevleri arasındaki tür uyumu. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 489-511.
- Baş, B. (2003). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin türleri üzerine bir inceleme. *TÜBAR*, XIII, 257-265.
- Bayat, N. (2012). Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirlerin şiirbilim açısından görünümü üstüne bir inceleme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 325-344.
- Çınar, P. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin çocuğa görelilik açısından incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1171-1180.
- Çoban, A. ve Tabak, G. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerin hikâye haritalama yöntemine göre incelenmesi. *Journal of European Education*, 1(1), 43-50.
- Çoşkun, B. (2008). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının ve ders kitaplarının çeşitli açılardan incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Demir, T. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâye metinlerinde yer alan değer unsurlarının eşdizimsel örüntülemeler açısından görünümüleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1063-1078.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretimde planlama ve değerlendirme, öğretme sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Göçer, A. (2008). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 197-210.
- Göğüş, B. (1983). Anadili eğitim programlarının niteliği. *Türk Dili-Dil Öğretimi Özel Sayısı*. Sayı: 379-380 Temmuz-Ağustos.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi. *TÜBAR*, XXVII, 423-436.
- Kardaş Güneş, F. (2010). *2008–2009 öğretim yılı ilköğretim okulları birinci kademe Türkçe ders kitaplarının biçim ve içerik açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

- Kavcar, C. (1999) *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kayasandık, A. (2011). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki anlatım bozuklukları. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 25, 1-30.
- Kılıç Bağcı, G. (2001). Oluşturmacı fen öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(1), 7-22.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Küçükahmet, L.(2003), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lüle Mert, E. (2013). İlköğretim Türkçe Programı ile Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Kazanım ve Etkinliklerin Sözcük Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 13-31.
- MEB (2009a). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu(1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Basımevi Müdürlüğü.
- MEB (2009b). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabı*. Ankara: Saray Matbaacılık
- Özbay, M. (2006). Türkçe özel öğretim yöntemleri-I. Ankara: Öncü Basımevi.
- Pilav, S. ve Oğuz, M. M. (2013). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türleri üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 16-30.
- Sever, S.(2005). *Yeni Türkçe öğretim programına göre öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi*. 14-16 Kasım 2005 Kayseri, Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri.
- Sever, S. (2006). Türkçe öğretiminin çözülemeyen sorunları. *Varlık Dergisi*, 1189(10), 8-16.
- Sever, S. (2007). *Okuma kültürü edinme sürecinde Türkçe öğretiminin sorumluluğu*. Milli Eğitim Bakanlığı Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısında sunulmuş bildiri. 06 Aralık 2004. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Solak, M. ve Yaylı, D. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının türler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*, 2(9), 444-453.
- Solar, B. (2010). *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuğa göreliğinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sulak, S. E. (2009). *İlköğretim okulları 1-5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin türlerine göre yapılarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şen, E. ve Turhan, H. (2013). Ortaokul Türkçe Dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan günlük yaşama ilişkin etkinlikler üzerine bir inceleme. *International Journal of Language Academy*, 1(1), 55-70.
- Türk Dil Kurumu (2014, Mayıs). *Büyük Türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr> adresinden elde edildi.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim 1. kademe ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygunluğu. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 121- 130.
- Yaşar, Ş. ve Mehmet G. (2002, Mayıs). *Uzaktan eğitimde kullanılan ders kitaplarının yapılandırmacı öğrenmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenmesi*. Sözel bildiri, Uluslar Arası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.