



**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**6-8. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ TEMA VE
METİN TÜRÜ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Veysi ÜRÜNDÜ

Malatya, 2011

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**6-8. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ TEMA VE
METİN TÜRÜ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Veysi ÜRÜNDÜ

**Danışman:
Yrd. Doç. Dr. İlhan ERDEM**

Malatya, 2011

KABUL ve ONAY SAYFASI

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı

Veysi ÜRÜNDÜ tarafından hazırlanan “6–8. Türkçe Ders Kitaplarının Tema ve Metin Türü Yönünden İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 08/12/2011 tarihinde yapılan sınav sonucunda jürimiz tarafından başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı ve Soyadı

Başkan: Doç. Dr. Nesrin SİS
Üye (Danışman): Yrd. Doç. Dr. İlhan ERDEM
Üye: Yrd. Doç. Dr. M. Akif ÇEÇEN

İmza



ONAY

/ /2011
Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç.Dr. İlhan ERDEM'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım "6-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Tema ve Metin Türü Yönünden İncelenmesi" başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün eserlerin hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterildiğini belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Veysi ÜRÜNDÜ

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın oluşması sürecinde bana her türlü rehberlik, fedakârlık ve dostluğunu esirgemeyen, bilimsel çalışmayı öğretme gayreti güden danışmanım Yrd. Doç. Dr. İlhan ERDEM'e; ufkumu açan, bana eğitimciliği ve bilimi sevdiren Muğla Üniversitesi'nden Yrd. Doç. Dr. Nilgün AÇIK ÖNKAŞ, Prof. Dr. Nâmik AÇIKGÖZ, Yrd. Doç. Dr. Sabahattin DENİZ ve adını saymadığım tüm lisans hocalarıma; öğretmenlik mesleğini daha bilinçli ve uzmanca yapma gayretine beni sevk eden İnönü Üniversitesi'nden Yrd. Doç. Dr. M. Akif ÇEÇEN ve adını saymadığım bütün yüksek lisans hocalarıma teşekkür ve minnet duygularımı saygıyla sunuyorum.

Ayrıca desteklerinden dolayı anne ve babama, sınıf arkadaşlarıma ve okul müdürüm Baki BEYAZ'a da teşekkür ederim.

Veysi ÜRÜNDÜ

ÖZET

6-8. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ TEMA VE METİN TÜRÜ YÖNÜNDE İNCELENMESİ

ÜRÜNDÜ, Veysi

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İlhan ERDEM

Kasım 2011, Sayfa: xi+106

Bu çalışmanın amacı, 6-8. sınıf Türkçe ders kitaplarını tema ve metin türü yönünden incelemektir. Ders kitaplarının, öğretim programının uygulanmasında temel kaynaklar olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretim programının bileşenlerini tam anlamıyla yansıtması beklenir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Kuram çerçevesinde yapılandırmacılık, çoklu zekâ kuramı, tematik yaklaşım ve metin türleri üzerinde durulmuştur. Türkçe ders kitapları tema dağılımları, tema-alt tema uygunluğu, tema tasarımları, disiplinlerarasılık (tematik yaklaşım), alternatif çoklu zekâ etkinlikleri ve metin türlerinin doğru belirlenmesi bakımından incelenmiştir.

Ders kitaplarının farklı sınıflarda tema, alt tema; aynı sınıf düzeyinde de alt tema tekrarına düşükleri gözlemlenmiştir. Bazı metinlerin ana temaya uygun olmadığı hatta aynı metnin farklı kitaplarda farklı temalara dâhil edildiği görülmüştür. Disiplinlerarası ilişki düşünüldüğünde ise en çok Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkilendirme yapılırken Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle hiçbir ilişkilendirme yapılmadığı, disiplinlerarası ilişkilendirme yapmada 6. sınıftan 8. sınıfa doğru bir düşüş olduğu gözlemlenmiştir. Kitapların daha çok kinestetik ve görsel zekâyâ yönelik alternatif etkinlik verdiği ancak birçok zekâ alanına hitap edecek görsel-işitsel yayınları ek olarak sunmadıkları görülmüştür. Metin türü ayırımında gerekli hassasiyetin gösterilmediği saptanmıştır. Metin türlerinden söyleşi ve deneme türünün birbiriyle karıştırıldığı; anı türünde aktaranın belirtilmediği; düşünce yazısı, didaktik metin gibi genel adlandırmaların tür olarak verildiği; bazı metinlerde de türün iyi örneği kullanılmadığı sonuçlarına varılmış ve bunlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ders kitabı, tema, metin türü.

ABSTRACT

A RESEARCH OF 6TH- 8TH GRADE TURKISH COURSEBOOKS IN TERMS OF THEME AND TEXT TYPES

ÜRÜNDÜ, Veysi

Master of Education, İnönü University

Institute of Educational Sciences,

Department of Turkish Education

Thesis Advisor: Assistant Professor: İlhan ERDEM

November 2011, Page : xi+106

The aim of this study is to make a research of 6th - 8th grade Turkish coursebooks in terms of theme and text types. Coursebooks, considering that they are the main sources of applying the teaching programme, are expected to reflect the components of teaching programme fully. In this study scanning model has been used. In terms of the theory, the emphasis has been on constructivism, theory of multiple intelligences, thematic approach and text types. Turkish coursebooks have been surveyed for theme distributions, convenience between theme and subtheme, theme designs, interdisciplinarity (thematic approach), alternate multiple intelligences activities and for finding the suitable text types

For coursebooks in different grades theme and subtheme repetition; in the same grades subtheme repetition has been observed.. It has been observed that some texts aren't appropriate with the main idea, even the same text is included in a different theme in different books. In terms of interdisciplinary relation it has been seen that relating is mostly directed with social sciences but on the other hand there is no relating with religious sciences and there is a decrease from 6th to 8th graders in terms of interdisciplinary relation. It has been seen that even though the coursebooks have alternate activities in case of kinesthetic and visual intelligence there are no alternate audiovisual publications which will address to many other intelligence fields. It has been detected that there is no sensitivity on differentiation of text types. As a result it has been concluded that among text types informal essay and essay are mistaken with each other; in memory (trophy) type quoter(speaker) is not stated; general classifications (naming) such as thought writing and didactical text are mentioned as a kind, for some texts good examples of the kind don't exist, so some advices have been given for all these.

Keywords: Coursebooks, theme, text type.

İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ONUR SÖZÜ	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	ix
TABLolar LİSTESİ	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Tanımlar	4
1.5.1. Ders Kitabı.....	4
1.5.2. Tema (İzlek)	5
1.5.3. Metin Türü.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Eğitim	7
2.1.2. Yapılandırmacı Eğitim	7
2.1.3. Öğrenme	10
2.1.4. Anlamlandırma ve Öğrenme	10
2.1.5. Tematik Yaklaşım.....	11
2.1.6. Türkçe Dersi ve Temalar	12
2.1.7. Çoklu Zekâ Kuramı.....	16

2.1.8. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	22
2.1.9. Öğretim Programı Ders Kitabı İlişkisi	24
2.1.10. Metin	25
2.1.11. Metin Türleri.....	27
2.1.12. Metin ve Tema İlişkisi.....	44
2.2. İlgili Araştırmalar	45
3. YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli.....	51
3.2. Verilerin Toplanması ve Analizi	51
4. BULGULAR VE YORUM.....	52
4.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgulara Dair Tablolar	52
4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	61
4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	63
4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	64
4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	65
4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	70
4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	78
4.8. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	82
4.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	85
4.10. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	90
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
5.1. Sonuçlar.....	94
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	94
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	94
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	94
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	95
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar.....	95

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	96
5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	96
5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	96
5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt problemine İlişkin Sonuçlar	97
5.2. Öneriler	97
KAYNAKÇA	100

KISALTMALAR

- Akt.** : Aktaran
AKGY: Afetten Korunma ve Güvenli Yaşam (ara disiplini)
C : Cilt
DK : Ders Kitabı
G : Girişimcilik (ara disiplini)
İHV : İnsan Hakları ve Vatandaşlık (ara disiplini)
KBG : Kariyer Bilinci Geliştirme (ara disiplini)
MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
ÖÇK : Öğrenci Çalışma Kitabı
ÖE : Özel Eğitim (ara disiplini).
ÖKK : Öğretmen Kılavuz Kitabı
RPD : Rehberlik ve Psikolojik Danışma (ara disiplini)
S : Sayı
SK : Sağlık Kültürü (ara disiplini)
SKOE: Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim (ara disiplini)
s. : Sayfa sayısı
TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
vd. : ve diğerleri
vs. : vesaire
vb. : ve benzeri
Y : Yıl

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Tema ve Alt Temalar	12
Tablo 2. MEB Yayınevi 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler	52
Tablo 3. MEB Yayınevi 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler	53
Tablo 4. MEB Yayınevi 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler	54
Tablo 5. Koza Yayınevi 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler	55
Tablo 6. Koza Yayınevi 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler	56
Tablo 7. Koza Yayınevi 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt tema ve Metinler	57
Tablo 8. Pasifik Yayınevi 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler ...	58
Tablo 9. Pasifik Yayınevi 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler ...	59
Tablo 10. Pasifik Yayınevi 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler..	60
Tablo 11. Pasifik 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	71
Tablo 12. Pasifik 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	72
Tablo 13. Pasifik 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	73
Tablo 14. MEB 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	74
Tablo 15. MEB 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	75
Tablo 16. MEB 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	75
Tablo 17. Koza 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	76
Tablo 18. Koza 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	77
Tablo 19. Koza 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri.....	77

Tablo 20. MEB 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler	82
Tablo 21. MEB 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler	82
Tablo 22. MEB 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler	83
Tablo 23. Koza 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler.....	83
Tablo 24. Koza 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler.....	83
Tablo 25. Koza 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlik.....	84
Tablo 26. Pasifik 6. Sınıf ÖKK 'de Türünün Doğru Verilmediği Düşünülen Metinler.....	86
Tablo 27. Pasifik 7. Sınıf ÖKK 'de Türünün Doğru Verilmediği Düşünülen Metinler.....	87
Tablo 28. Koza 6. Sınıf ÖKK 'de Türünün Doğru Verilmediği Düşünülen Metinler	89

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)¹ üzerine yapılan çalışmalar ve Türkçe ders kitaplarının giriş kısımları incelendiğinde yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ teorisi gibi çağdaş öğretim yaklaşımlarının temel alınmış olduğu vurgusu göze çarpar.

Türkçe Öğretim Programının dayandırıldığı yapılandırmacı yaklaşım öğrenciyi merkeze alan, öğrenme sürecinde aktif kılan; öğretmeni de yol gösterici ve yardımcı olarak gören bir anlayıştır. Yapılandırmacılık öğrenen ile öğretmen arasındaki ilişkiyi -Vygotsky'nin düşünce sisteminde vurgulandığı gibi- usta çırak ilişkisi olarak ele alır. Bu ilişki bir konuyla ilgili beceriler kazanılınca bitmez. Yeni bir konu ve yeni beceriler gündeme gelir. Bundan dolayı öğrenme sürecinde bir dinamiklik söz konusudur. “Öğrenmesini bilmeyen öğrenci yoktur, öğretemeyen öğretmen vardır” anlayışı yerine “öğretmenleşen öğrenciler yetiştirme” anlayışı yeni programla birlikte önem kazanmıştır (Akyol, 2007).

Yapılandırmacılık genel hatlarıyla incelendiğinde, öğretim süreci içerisinde öğrencinin etkin rol aldığı, araştırıp gözlemlediği, kendisinin birtakım sonuçlara vardığı, anlamı önceki bilgileriyle zihninde yeniden oluşturduğu sonuçlarına varılmaktadır. Öğretmene ise süreci yönetme ve rehberlik etme görevleri verilmektedir. Burada alan ve meslek bilgisine hâkim öğretmenlerin gerekliliği kendisini göstermektedir.

Ancak öğretmenin meslek bilgisi iyi olsa da takip etme durumunda olduğu temel bir öğretim materyali olan ders kitapları vardır. Türkiye’de dersler ortak ders kitapları üzerinden işlenmektedir. Yapılandırmacı öğrenme açısından ders kitaplarının varlığı da tartışılmalıdır. Eğer öğrenci, öğretmen rehberliğinde aktif bir şekilde öğrenecekse onun ders kitabının, sene başında eline tutuşturulan kitap değil, yıl boyunca oluşturmuş olduğu ürün dosyasının olması gerektiği düşünülmektedir. 2008 yılında yapılan değişiklikle kitaplara, etkinlikleri öğretmen tarafından hazırlanmak üzere her temaya iki serbest okuma metni ekleme zorunluluğu getirilmesi bu konuda atılmış olumlu bir adımdır. Ders kitapları yerine tamamen öğretmenin düzenleyeceği

¹ Çalışmada, Türkçe Dersi Öğretim Programı olarak zikredilmektedir.

etkinliklerin tercih edilmemesinin sebebi ise eğitimde birliği sağlayamama ve Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarıyla tam olarak örtüşmeyen bazı uygulamalarla karşılaşılabilmesi çekincesi olabilir.

Şu anki durumda, okullarda öğretmenler ders kitaplarını kullanarak dersleri yürütmektedir. Dolayısıyla ders kitaplarından dersin beceri ve bilgilerini büyük ölçüde gerçekleştirmeleri beklenir.

2005 yılı öncesi öğretim programlarına göre hazırlanmış olan ders kitapları ile çağdaş kitaplar kabataslak kıyaslandığında, çağdaş kitapların daha etkili bir portre çizdikleri elbette ki görülmektedir. Yalnız yeni programda yer alan amaçlar ve kazanımlara bakıldığında da ders kitaplarının bunları yüklenebilecek yeterliliğe sahip olup olmadığı şüphe uyandırmaktadır.

Uygulanmakta olan Türkçe Dersi Öğretim Programının hedeflerini gerçekleştirebilmesi için ders kitaplarının dikkatli düzenlenmesi gerekmektedir. Çünkü yapılandırmacı öğrenmede birey kendi bilgisini kendi yapılandırmaktadır. Bir tema ders kitaplarının çoğunda aynı alt tema ve konulardan oluşuyorsa bu, bireyin o tema ile ilgili basmakalıp, sınırlı düşüncelere sahip olmasına neden olabilir. Aynı durum metinler için de geçerlidir. Metin özellikleri açısından ve eğitsel açıdan yetersiz olan bir metin istenilenin aksine düşünce, bilgi ve beceri oluşmasına sebep olabilir. Ayrıca Türkçe dersi ortaöğretimdeki edebiyat dersinin temelini oluşturduğundan edebiyat bilgileri kapsamında metin türlerinin de sağlıklı kazandırılması ve türünün iyi örneği olması gerektiği düşünülmektedir.

Bu hususlar göz önünde bulundurulduğunda Türkçe ders kitaplarının temalar ve metin türleri yönünden bazı eksikliklerinin olduğu ve bunların ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarını temalar ve metin türü yönünden incelemektir. Bu genel amacı gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Aynı yayınevlerine ait kitaplarda tema dağılımı gözlenmiş midir?
2. Farklı sınıf düzeylerinde tekrar eden temaların alt temaları farklı mıdır?
3. Kitaplarda aynı tema içinde tekrar eden alt temalar bulunmakta mıdır?

4. Kitaplarda ana tema ile uyuşmayan alt temalar veya temaya uygun olduğu hâlde doğru belirlenmeyen alt temalar bulunmakta mıdır?
5. Temalar diğer ders ve ara disiplinlerle ilişkilendirilmiş midir?
6. Tema ve metinlerde yapılandırmacılık açısından eksiklikler görülmekte midir?
7. Kitaplar çoklu zekâyâ yönelik alternatif etkinlikler içermekte midir?
8. Kitaplarda türü doğru belirlenmeyen metinler bulunmakta mıdır?
9. Seçilen metinler, türünün özelliklerini yansıtmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Millî Eğitim Bakanlığının 2005 yılında gerçekleştirdiği müfredat değişikliğiyle ilköğretim okullarında ‘yapılandırmacı yaklaşım’ temelli eğitim uygulamalarına geçilmiştir. Yapılandırmacı (konstrüktivist) yaklaşım, tematik yaklaşım ve çoklu zekâ kuramına göre öğrenci eğitimin merkezinde yer almakta, öğretmen ise bir rehber rolündedir.

Yapılandırmacı teori; dışarıda bir yerde öğrenenden bağımsız bir bilginin olmadığını, sadece öğrenirken kendi kendimize yapılandırdığımız bilginin var olduğunu savunur (Özden, 2005: 57).

Bu durumda, düzenlenecek olan eğitim uygulamalarıyla öğrencinin zihninde şekillenecek olan şemalar, öğrencinin kendi öğrenmeleri olacaktır.

Özden (2005: 63), yapılandırmacı öğrenme ilkelerine değinirken şunları kaydeder: “Kullandığımız dil, öğrenmeyi etkiler. Araştırmacılar insanların öğrenirken kendi kendilerine konuştuklarını işaret etmişlerdir. Öğrenme ve dil birbirinin içine geçmiş durumdadır.”

Eğitim sisteminden çıkmış bir öğrencinin zihninde yapılandırmış olduğu kazanımların, olması gerektiğinden uzak olması eğitim bileşenlerinin sorgulanmasını gerekli kılar. Kazanımların oluşmasında ders kitapları, çok önemli bir paya sahiptir. Yapılandırmacılığın değinilen özellikleri düşünüldüğünde Türkçe ders kitaplarının önemi iki yönde kendini gösterir: 1) Sosyal becerilerin, düşünce ve duygunun ve alan bilgisinin yapılandırılmasında, 2) Diğer derslerin yapılandırılmasında.

Eğitim sisteminin çıktılarının istedik kazanımlar sergilemesi bakımından ders kitaplarının en az hata ile öğrencinin kullanımına sunulması gerekir. Türkçe dersinin hem kendi kazanımlarını gerçekleştirme hem de dili geliştirerek diğer derslerdeki

öğrenmelere temel oluşturması bakımından en az hatalı ders kitaplarına sahip olması daha büyük bir önem arz etmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Metinler, metin bilgisi çerçevesinde, sadece tür belirleme açısından ele alınmıştır.
2. Şiir türündeki metinler kapsam dışında bırakılmıştır.
3. Çalışmada Pasifik, Koza ve MEB yayınevlerine ait 6–8. sınıf Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları incelenmiştir.

1.5. Tanımlar

1.5.1. Ders Kitabı

“Ders programlarının hedef kitlelere ulaştırılabilmesi, istendik sonuçların oluşturulabilmesi için taşıyıcı öğeler gereklidir. Çok geniş kitlelerin farklı düzeylerdeki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimlerinin sağlanabilmesi açısından gerekli bilgi, beceri ve davranış biçimlerinin bu kitlelere ulaştırılabilmesi için yazılı/nesnel iletişim birimlerine gereksinim duyulur. Bu iletişim ortamlarını yazılı şekilde oluşturan kaynak ise ders kitaplarıdır” (Yalınkılıç, 2010: 5).

2434 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yer alan Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nde (1995) ise ders kitabı, *Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül hâlinde de üretilebilen basılı eser*, olarak tanımlanmıştır.

Aynı yönetmelikte öğrenci çalışma kitabı için, *İlgili öğretim programlarında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan yaprakları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı eser ile üniteleri görsel ve işitsel*

yönden destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsayan set; öğretmen kılavuz kitabı için de, İlgili öğretim programlarında yer alan hedef ve açıklamalar doğrultusunda ders kitabının daha etkili kullanımını sağlayacak çeşitli örnek, alıştırmalar; işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, öğretmenlerin yararlanması için hazırlanan basılı eser tanımlaması yapılmaktadır.

Görüldüğü gibi ders kitabı tek başına bir dersin işlenmesi için yeterli değildir. Bunun yanında öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı da vardır. Türkçe eğitimi alanında, ders kitapları üzerine yapılan araştırma ve çalışmalarda öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları üzerinde fazla durulmadığı görülmektedir. Bu anlayışın değiştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Çünkü metnin çözümlenmesi, kazanımların sağlanması ve becerilerin yapılandırılması öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerde, bunların yönlentmeleri ise öğretmen kılavuz kitabında yer almaktadır.

1.5.2. Tema (İzlek)

Araştırmalara bakıldığında, alan çalışanlarının tema tanımlarının çok çeşitlilik gösterdiği görülür. “Bir metnin izleği, kısaca ‘bu metin neden söz ediyor?’ sorusunun yanıtıdır (Günay, 2003: 73). Çetin (2009a: 121–122 ve 2009b: 73) ise izleği, yazarın/şairin asıl anlatmak istediği ve ispata açık ortaya koyduğu şey, özet fikir, ana fikir olarak ifade etmektedir. Önal (1998), çalışmasında tema için yapılan farklı tanımları ortaya koymuştur. Tanımlar arasında “ana fikir” dikkati çekmektedir. Temanın ana fikir değil, o ana fikir içinde öne çıkan kavram/konu olması gerekir. Çünkü aynı temalı bir yazı dizisi, sempozyum, film festivali vs. olabilir ve tema ana fikir olarak kabul edilirse bunların ana fikirlerinin de aynı olduğu sonucuna varılır. Temanın ana kavram, metnin bütününe hâkim olan kavram olduğu düşünülmektedir. Mesela, ana fikri “Komşularımız yakın akrabalarımız gibidir.” olan bir metnin teması “komşuluk” kabul edilmektedir.

“Tema, ders kitaplarına alınacak metinlerin ana konusunu ifade etmektedir. Tema merkezli dil eğitiminde öğretmen ve öğrenciler belli bir konu veya metin üzerine çalışmaktansa birkaç konuyu veya metni içinde barındıran bir tema

çerçevesinde çalışırlar” (Çeçen ve Çiftçi, 2007: 42). Bu açıklamaya göre de komşuluk temalı bir metnin Türkçe ders kitabında alınacağı tema Toplum Hayatı temasıdır. Türkçe dersi için tema, metinlerin toplandığı ve her bir metnin ilişkili olduğu üst kavramdır. Alt tema ise metnin kendi temasıdır. Metin temaları bir üst kavrama/konuya bağlanarak ana temayı oluşturur.

1.5.3. Metin Türü

Metin düşüncelerin, duyguların veya olay zinciri/zincirlerinin oluşturduğu, anlamlı bir bütün olan yazılı anlatım ürünüdür. “Metin türü ile kastedilen ise, edebiyat eserlerinin biçim, teknik özellikler ve konular açısından ayrıldığı çeşitlerdir. İnsanın duygu ve düşüncelerini dile getirme gereksiniminden edebiyat türleri doğmuştur” (Kolaç, 2009). Metin türleri, bir ihtiyaç sonucu doğal olarak doğmuştur. Zamanla birbirinden şekli, içerik olarak ve üslup yönünden farklı olan metinler tasnif edilmiş ve isimlendirilmiştir. Düşünce, hayal ve duyguların aktarımında dili kullanma gücü kadar duygu, düşünce ve hayallerin kompoze edilmesi de önemlidir. Kompozisyon oluşturma ölçütlerinden biri de metni belli bir türe örnek olabilecek şekilde vermektir. Metin türü, bir metnin yerine, mahiyetine, işlevine göre şekil ve dil ve anlatım yönünden almış olduğu hâlin sonucu olduğu düşünülmektedir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Eğitim

Eğitim, bireyde yaşantılar yoluyla istendik yönde değişim süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim için yapılan tanım farklılıkları ise felsefi yaklaşım ve amaç farklılığından kaynaklanmaktadır. Farklı tanımların bulunduğu ortak nokta ise ‘bireyde istendik yönde değişimin oluşmasıdır’. Tanımı ne olursa olsun, eğitim, bir ülkenin geleceğinin inşası kabul edildiğinden hayati görülmektedir. Günümüz dünyasında eğitimin önemi giderek artmaktadır. Ticari kuruluşlar verimliliği ve kaliteyi arttırmak amacıyla eğitim faaliyetlerine ağırlık vermeye başlamışlardır. Dolayısıyla okulda verilen eğitimin verimliliğinin artması için yapılan çalışmaların hep ileriye görmesi ve öncü olması gerektiği düşünülmektedir.

Tarihî süreçte toplumların ekonomik, sosyal ve kültürel değişimleri ortaya türlü eğitim yaklaşımlarının atılması ve uygulanması sonucunu getirmiştir. Eğitimin farklı yaklaşımları birbirinden tamamen bağımsız olmamakla beraber birbirini desteklemekte ve birbirinden yararlanmaktadır.

2.1.2. Yapılandırmacı Eğitim

Temel olarak bireyi öğrenme süreci içerisinde aktif kılmayı hedefleyen yapılandırmacı yaklaşım, önceki bilgilerin kullanılması sonucu yeni bilgilerin oluşturulması olarak görülmektedir.

Gömlüksiz ve Kan (2007: 60)’ın aktardıklarına göre “Yapılandırmacılık, öğrenenin öğrenme sürecindeki temel rolünü açıklayan bir öğrenme teorisidir. Bilgi ve gerçeğin insanın aklının dışında olmadığı ve bilginin birey tarafından yapılandırıldığı bu teorinin savunduğu temel unsurlardır. Yapılandırmacılık bireyin bilişsel süreçlere nasıl ulaştığını, bu süreçleri nasıl geliştirdiğini ve kullandığını açıklar.”

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme-öğretim faaliyetlerinin öznelere karşılıklı etkileşim ve bireysel gelişim içersindedirler.

1980'lerden sonra, özellikle fen ve matematik eğitimi başta olmak üzere tüm eğitim uygulamaları yapılandırmacı bilgi kuramından yoğun bir şekilde etkilenmiştir.

Yapılandırmacı Öğrenme Teorisinin Temel İlkeleri

- Öğrenciler zihinlerinde kendi bilgilerini aktif olarak kendileri yapılandırır.
- Öğrenciler öğrenme ortamına kendilerine özgü ön bilgi ve inançlarla gelirler ve bu ön bilgi ve inançlar öğrenmeyi etkiler.
- Bilgi ve anlayışlar her birey tarafından eşsiz bir şekilde hem kişisel hem de sosyal olarak yapılandırılır.
- İnsanlar dünyayı anlamlandırmaya çalışırken yeni bilgileri mevcut bilgilerle değerlendirir ve yeni bilgileri özümleyebilir, düzenleyebilir veya reddeder (Köseoğlu, 2005: 116).

“Von Glassersfeld’e göre yapılandırmacılık, gerçeğin dış dünyada bilinenden ayrı olarak durduğu, bilginin doğru olması için gerçeğe uygun olması ve gerçeği yansıtması gerektiği gibi düşünceleri reddeder. Ancak bu kuşkuculukta olduğu gibi doğrunun olmadığı, solipsizmde olduğu gibi kendimiz dışında gerçeğin olmadığı anlamında değildir. Tersine; gerçek vardır, ancak ona yaşantılarımız ölçüsünde ulaşabiliriz” (Akt. Açıkgöz, 2002: 86).

Bir öğrenme yaklaşımı olarak yapılandırmacılık birçok eğitimci tarafından olumlu bulunmaktadır. Ancak Aydın (2006) ulusal programları sekteye uğrattığı, yerelliği vurguladığı, gelişmemiş ülkeleri gelişmemişliğine mahkûm ettiği ve eğitimi bilimsellikten uzaklaştırdığı düşüncesiyle yapılandırmacılığı eleştirmektedir.

Türkçe dersi açısından yapılandırmacılık ele alınırsa etkinlik temelli öğrenmeye, materyal bakımından zenginleştirilmiş sınıf ortamına, alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarına, esnek bir programa ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Arslan (2009) da çalışmasında bunlara paralel sonuçlara vararak, Türkçe dersinde öğretmenlerin sadece ders kitaplarındaki etkinliklerle hareket etmesinin yapılandırmacılığa uygun olmadığını dile getirmiştir. Öğretmenlerin ders kitaplarına olan aşırı bağlılıkları ders kitaplarının yapılandırmacılık bakımından sorgulanmasını gerekli kılmaktadır.

2.1.2.1. Bilişsel Yapılandırıcılık

Her yeni bilgi, eskisine nispeten gelmektedir. Eskisiyle ya uyuşarak yahut çatışarak zamanla kendini yapılandırır. Bilişsel yapılandırıcılık Piaget'nin şema kuramının yansıması olarak görülmektedir.

“Bilişsel yapılandırıcılar, bilginin nasıl oluştuğunu açıklamada Piaget'nin teorisini kullanır. Piaget, bilginin çevresi ile aktif olarak etkileşimi sırasında ortaya çıktığını varsayar. Bilişsel yapılandırıcı yaklaşımda, referans noktası, kişinin o ana kadar sahip olduğu bilgiler ve bu bilgilerin oluşturduğu bilişsel yapıdır. Bu bilişsel yapı dengededir. Kişi, yeni bilgiyi bu bilişsel yapısını kullanarak anlamlandırır” (Özden, 2005: 58–59).

İnsanların, farklı fizyolojik özelliklere sahip oldukları kadar, beyinlerinde oluşturdukları farklı öğrenme haritalarına da sahip oldukları düşünülmektedir. Öğretim öznesinin sundukları, öğrenim öznesinin sahip olduğu zihinsel haritada önceki bilgilerden faydalanılarak işlenir ve böylece yeni bilgi/beceri/kazanım olur.

2.1.2.2. Sosyal Yapılandırıcılık

Yapılandırıcı öğrenmede bilişsel yapı kadar sosyal yapı da önemlidir. Bireyin dil ve kültürü sonucu girdiği sosyal etkileşimin de öğrenmeyi etkilediği araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir.

Sosyal yapılandırıcılar, öğrenmeyi açıklamada, öğrenmede kültürün ve dilin önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulayan Vgotsky'nin görüşlerini kullanır. Vgotsky öğrenmenin, Piaget'nin öne sürdüğü gibi kişinin kendi başına gerçekleştirdiği bir süreç olmadığını, öğrenmede sosyal etkileşimin ve dilin önemli yer tuttuğunu öne sürmüştür (Özden, 2005: 59).

Bilişsel yapılandırıcılık, anlamlı öğrenmede bilişsel süreçlerin önemini vurgular. Sosyal yapılandırıcılık, anlamlı öğrenmede toplum kültürü ve sosyal etkileşim rolünü vurgular (Köseoğlu, 2005: 116).

Kırsal kesimde yetişen bir birey ile büyükşehirde yetişen bir bireyin yeni gelecek bilgiyi alışları sosyal yapılarından dolayı farklıdır. Bireyin yetiştiği sosyal çevre ve dil düzeyi öğrenmesi üzerinde etkilidir. Kılıç Bağcı (2001: 13) bu konuda şunları dile getirmektedir: “...Vgotsky, çocuğun dil ve deneyimleri yoluyla sosyal çevresiyle etkileşerek öğrendiğini, sosyal çevrenin ve bu sosyal çevredeki insanların

çocukların öğrenmesini etkilediğini, eğer bunlar kaliteli ise oluşacak etkileşimin çocukların bilişsel gelişimini hızlandırabileceğini ve bilişsel gelişimin sonu olmadığını, sürekli geliştiğini savunur.”

2.1.3. Öğrenme

Öğrenme, bireylerin tek başlarına veya grup halinde bilgi ya da beceri kazandıkları, tutumlarını değiştirebildikleri, biraz bildikleri bir konuda daha derin bilgi edindikleri, keşfettikleri araştırdıkları ya da yeni bir şeyden haberdar oldukları çeşitli yöntemlerdir (Davis ve Davis, 2001: 52)

Öğrenme yoğun olarak öz yönetimlidir(self-directed). Birçok insanın, özellikle öğrenme yollarını bilenlerin rehberlik etmesi yanında öğrencinin kendisinin, ihtiyaç duyduğu konu, derinlik ve öğrenme yolunu seçmesi, gözlemlemesi ve gayretle devam etmesi gerekmektedir.

Öğrenme diyaloga dayalıdır. Öğrenme kitaplar aracılığıyla, diğer insanlarla sohbetler sırasında ve kendi kendinize gerçekleşir.

Öğrenme anlam çıkarmayı içerir. Bilgi ancak enformasyon anlam içeriğinde üretilir. Öğrenen kimsenin belirli sorulara kişisel yanıtlar oluşturmaya aktif bir biçimde dâhil olması gerekir.

Öğrenme, kişiyi değiştirir. Ancak kişiye tam anlamıyla dokunan, kişiyi değiştiren ve kişiliğimiz tarafından özümsemiş şeyler gerçekten öğrenilmiştir (Davis ve Davis, 2001: 54).

“Günümüzde, öğrenme sürecinin çevresel etkenlerin dolaysız bir ürünü olmadığına, içsel ve bilişsel bir süreç olduğuna inanılmaktadır. Bu nedenle öğretme bilgi aktarmak değil, öğrencinin anlam çıkarmasını kolaylaştırmak [Wittrock, 1978] olarak ele alınmaktadır. Çağdaş anlayışa göre aktif bilgi işlemci olan öğrencinin gelişimine ancak bu şekilde katkıda bulunabiliriz” (Açıköz Ün, 2002: 8).

2.1.4. Anlamlandırma ve Öğrenme

Birey, anlamlandırdıklarını daha hızlı öğrenir. Diğer bir ifadeyle, birey kendisi için anlamlı olanı öğrenmeye yatkındır.

Sorgulayıcı, yaratıcı, keşfeden bireyler keşiflerinin sonucunda müthiş bir haz ve mutluluğa ulaşırlar, çünkü bu keşif aslında “anlam keşfidir”; kopuk, tek tek bilgiler arasında kurulan bağlar sonucunda yakalanan ve kendi dünyamıza kattığımız anlamdır bu. Dolayısıyla öğrenmek bilgimize bir şeyler katmak değil; aynı zamanda ufkumuzu, kendimizi de değiştirmek

demektir. Öğrenme mekanik değildir; o, anlamla oluşturulan bir şeye sahiptir. Her yeni konu, bilgi, algı ve anlam dünyamıza katılması gerekir ama bilgiler arasındaki ve bilgi ile bizim aramızdaki anlam örüntüsü ve bunun bizim için önemi yeterince verilmezse yüzeysel ve anlamsız hale gelmekte dolayısıyla kolayca unutulmaktadır (Kale, 2005: 86).

“Öğrenci ancak kendisi için anlamlı olan şeyleri hissederek, kavrayarak öğrenebilir. Öğrencinin basmakalıp olarak edindiği ezberlediği bilgi değil ancak kendisi için içsel bir motivasyon sağlıyorsa anlamlandırılmaktadır ve bu bilgi günlük yaşamına kolayca aktarılabilir” (Duman, 2007: 51). Burada “içsel motivasyon” a dikkat etmek gerekir. İnsanlar aynı zamanda, kendi ihtiyaçlarına cevap vereceğini düşündükleri şeyleri anlamlandırmaya (öğrenmeye) yatkındırlar. Bunun yanında insanlar ilgi duydukları alanı araştırmak ve öğrenmek gayretini gösterirler. “Bilgilerin planlanarak yapılandırılması ve hissedilerek anlamlandırılmasında öğrencilerin düşüleri ve ilgilerini çeken metaforlar kullanılmalıdır” (Duman, 2007: 52).

2.1.5. Tematik Yaklaşım

Bilimler birbiriyle ilişkili olup birbirinden faydalanarak gelişirler. Ders müfredatları da tematik yaklaşımla öyle olmak durumundadır. Tematik yaklaşımla dersler arasında kesin çizgiler olmadığı ve derslerin ara disiplinlerle veya doğrudan birbiriyle ilişkili olduğu savunulur.

Acat ve Ekinci'nin bildirdiklerine göre, “*yeni ilköğretim programlarında yapılandırıcılık ve yapılandırıcılığa uygun olarak tematik yaklaşım benimsenmiştir*. Üniteler yerine daha kapsamlı öğrenme alanlarını içeren temalar belirlenerek çeşitli disiplinler ile ara disiplinler arasında bağlantılar kurulmuştur” (Akt. Gömleksiz ve Kan, 2007: 62).

Saban (2002: 73)'in Kovalik (1993)'ten aktardığına göre “Öğretimde tematik yaklaşım, sınıfta ele alınacak konuyla çeşitli öğrenme etkinliklerinin çeşitli disiplinler arası bir anlayışla planlanmasını ve uygulanmasını gerektirir.”

“Bu sayede öğrenciler bir alanda öğrendiklerini diğer alanlarla ilişkilendirerek bütüncül bir görüş elde ederler. Çünkü “tema” birden çok disiplin arasındaki geleneksel sınırları ortadan kaldırır, çeşitli disiplinlere ilişkin dış dünyada bir arada bulunan bütün bilgileri ve becerileri birbiriyle ilişkilendirir ve öğrencilerin kendi zekâ alanlarını pratik bir biçimde kullanmalarına fırsat tanır” (Saban, 2002: 73).

Tematik yaklaşım bu ilişkiyi ortaya koyarken aynı zamanda çoklu zekâyı da kullanmaktadır.

“Akademik anlamda öğretme becerileri, bireylere bazı yetenekleri kazandırmak amacıyla izole edilmiş bir takım bilgileri öğrenene aktarmayı hedefler; ancak bu öğretim şekli genellikle başarısızlıkla sonuçlanır. *Artık eğitimciler tematik yaklaşımla; gerçek hayatı taklit eden ve hatta hayatın aynası olarak nitelendirilebilecek konuları öğrencilere çoklu zekâlarını geliştirebilme fırsatları da sunarak kazandırmayı hedeflemektedirler*” (Gömleksiz ve Kan, 2007: 62).

2.1.6. Türkçe Dersi ve Temalar

Türkçe dersi için temaların ne ifade ettiği yeni programda izaha muhtaç olan husustur. Tema kavramı ile yukarıda da belirtilen tematiklik mi kastedilmektedir yoksa temaya başka bir anlam mı yüklendiği açıkça belirtilmemiştir. Programda yer alan temaların belirlenmesi sürecindeki bilimsel referansların da açıkça bildirilmesi ve böylece temalarla ‘ne amaçlandığı’ açıklanmalıdır. Temaların eğitim hedefleri olmalıdır. Atatürk temasında olduğu gibi diğer temalara da kazanımlar getirilse temaların bilişsel ve duyuşsal yönden daha etkili olabilir. Temalar için kazanımların belirlenmesi ve bu kazanımların düşünce eğitimi, duygu eğitimi, değerler eğitimi, sosyal gelişim gibi kavramlarla ilişkili olmasının Türkçe dersinin temel becerileri ile örtüşeceği düşünülmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programında şu tema ve alt temalar belirlenmiştir (MEB, 2006: 58–60):

Tablo 1. Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Tema ve Alt Temalar

TEMALAR	ALT TEMALAR
SEVGİ	İnsan sevgisi
	Aile sevgisi
	Vatan sevgisi
	Millet Sevgisi
	Bayrak sevgisi
	Dil sevgisi
MİLLÎ KÜLTÜR	Geleneksel sanatlarımız
	Türk büyükleri

	Türk müziği
	Zanaatlar
	Seyirlik oyunlar
	Spor
	Oyunlar
	Bayramlar
TOPLUM HAYATI	Medeniyet
	Birey ve toplum
	Yardımlaşma
	Komşuluk ilişkileri
	Küreselleşme
	Dayanışma
	Dostluk
	Konukseverlik
OKUMA KÜLTÜRÜ	Okuma sevgisi
	Okuma alışkanlığı
	Kitaplar
	Sürelî yayımlar
	Kütüphaneler
İLETİŞİM	İnsanlarla iletişim
	Uluslararası iletişim
	Kültürel iletişim
	Bilgi iletişimi
	Aile iletişimi
	Öğrenci öğretmen iletişimi
	Diğer canlılarla iletişim
	Kitle iletişim araçları
	İletişim becerileri
HAK VE ÖZGÜRLÜKLER	Bireysel haklar
	İnsan hakları
	Eğitim hakkı
	Çocuk hakları
	Hasta hakları
	Hakkını savunma
	Özgürlükler

KİŞİSEL GELİŞİM	Kendini tanıma
	Kendine saygı
	Kişilik tipleri
	Empati
	Sorumluluk
	Sosyal gelişim
	Olumlu düşünme
	Meslek seçimi
	Karar verme
	Başarı
	Girişimcilik
	Öz eleştiri
	BİLİM ve TEKNOLOJİ
Bilgisayar	
Buluşlar	
Teknoloji ve Hayat	
ALIŞKANLIKLAR	Alışkanlık ve İnsan
	İyi Alışkanlıklar
	Kötü Alışkanlıklar
	Sağlıklı Yaşama
	Spor
ZAMAN ve MEKÂN	Odamız
	Evimiz
	Sınıfımız
	Okulumuz
	Şehirler
	Ülkeler
	Zaman planlaması
	Geçmiş, şimdi, gelecek
	Çevremiz
DUYGULAR	Umut
	Mutluluk
	Heyecan
	Korku
	Kaygı

	Üzüntü
	Yalnızlık
	Özlem
	Sitem
	Veda
	Kıskançlık
	Bağışlama
	Takdir etme
	Beğenme
	Mizah
DOĞA ve EVREN	Mevsimler
	İklim
	Doğa olayları
	Canlılar
	Doğadaki fiziksel değişiklikler
	Doğal afetlerden korunma
	Çevrenin korunması
	Manzaralar
	Kar
	Yağmur
	Yıldızlar
	Renkler
	Gezenler
	Dünya
Yeryüzü ve uzay	
GÜZEL SANATLAR	Sinema
	Tiyatro
	Resim
	Müzik
	Fotoğraf
	Mimarî
	Heykel
	Dans
KAVRAMLAR ve ÇAĞRIŞIMLAR	Rüya, düş, hayal
	Oyun ve eğlence

	Harfler ve sayılar
	Estetik zevk
	Güzellik
	Zıtlıklar
	Önce, şimdi, sonra

Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2006: 60–61) temalarla ilgili aşağıdaki açıklamalar yapılmıştır:

1. Her temada farklı türlerden en az üç okuma, bir dinleme/izleme metnine/materyaline yer verilir. Dinleme metinleri öğretmen kılavuz kitabında yer almalıdır.
2. Seçilen konu veya temanın farklı yönlerinin ele alındığı metinler işlenir.
3. Dinleme/izleme metni, okuma metinlerinde ele alınan alt temalardan biriyle bağlantılı olabilir.
4. Her sınıfta biri zorunlu Atatürk teması olmak üzere 6 ana tema ele alınır.
5. 6. sınıfta “Sevgi”, 7. sınıfta “Millî Kültür”, 8. sınıfta “Toplum Hayatı” zorunlu ana temalardır. Zorunlu temalar diğer sınıflarda da işlenebilir.
6. Ana temalar altında belirtilen alt temalar zenginleştirilebilir.
7. Temalara içeriği yansıtmak kaydıyla programda belirtilen adlar dışında özgün adlar verilebilir.

Elbette ki bunlar tema kavramını belirten açıklamalar değildir. Belirlenmiş olan tema ve alt temaların ne gibi kazanımları olduğu açıklanırsa bunları anlam dünyasında yapılandıracak öğrencilere rehberlik etmede öğretmenler daha başarılı olacaklardır. Mesela, Zaman ve Mekân teması işlenirken metinler ve etkinlikler vasıtasıyla bireyler okuyacak, konuşacak, dinleyecek ve yazacaklar ama onlara neden “zaman ve mekân” kavramları üzerinde durulduğu da sezdirilmelidir. Bu yüzden temalara açıklık getirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

2.1.7. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu Zekâ Kuramı 1983 yılında Harvard Üniversitesi eğitim profesörü Dr. Howard Gardner tarafından geliştirilmiştir. Gardner teorisini ortaya atmadan önce pek çok bilimsel araştırmadan yararlanmış ve üstün zekâlı, özel yetenekli ve otistik kişilerle ilgili çalışmalarda bulunmuştur. Biyolojiye eğilmiş, çalışmalarını antropoloji ve tarihle de birleştirmiştir (Sarmusak, 2010: 456).

Gardner'a gelene kadar zekâ hakkındaki görüşler, zekânın sayısal ve sözel olmak üzere iki alan ekseninde şekillendiği yönündeydi. Şimdi ise konuyla ilgili araştırma ve kitaplara bakıldığında zekânın *sözel-dil, matematik-mantık, görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, müziksel-ritmik, içsel, sosyal-kişilerarası ve doğacı* gibi alanlarda kendini gösterdiği görülmektedir.

Gardner'ın çalışmaları zekânın tanımını ve zekâ hakkındaki görüşleri değiştirmiştir.

İnsan zekâsının, insanın içinde yaşadığı fiziksel, sosyal ve kültürel çevresini algılamasını, anlamasını ve kontrol etmesini sağlayan birçok yönü vardır (Saban, 2002: 18).

“Zekâ, çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür. Bir birey günlük hayatta çözmesi gereken bir problemle karşılaştığında, bu bireyin zekâsının çeşitli yanlarını bir bütünlük göstererek belli bir uyum içinde çalışırlar. Bu durumda, insan zekâsının güçlü alanları karşılaşılan problemi çözmek için üzerlerine düşen görevleri yerine getirirken güçsüz alanları da eğitime eğilimindedirler” (Saban, 2002: 18).

Gardner, zekâyı çok yönlülüğe dayalı özelliklerle açıklamaktadır. Buna göre;

1. Her insan kendi zekâsını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.
2. Zekâ sadece değişmekle kalmaz aynı zamanda başkalarına da öğretilir.
3. Zekâ insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.
4. Zekâ çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.
5. Her insan, çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir.
6. Her insan, zekâ alanlarından her birini belli bir düzeyde geliştirebilir.
7. Çeşitli zekâ alanları genellikle bir arada belli bir uyum içinde çalışırlar.
8. Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır (Selçuk vd., 2003: 12)

Günümüzde “...eğitimciler tematik yaklaşımla; gerçek hayatı taklit eden ve hatta hayatın aynası olarak nitelendirilebilecek konuları öğrencilere çoklu zekâlarını geliştirebilme fırsatları da sunarak kazandırmayı hedeflemektedirler” (Gömleksiz ve Kan, 2007: 62). Dolayısıyla, tematik yaklaşımla çoklu zekâ arasındaki bu ilişkiden dolayı tematik yaklaşımla hazırlandığı iddia edilen ders kitaplarında çoklu zekânın da incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Son yıllarda eğitim öğretim uygulamalarında kullanılması sıklaşan çoklu zekâ kuramı, eğitim çalışanları tarafından bazen yanlış algılanmaktadır. Çoklu zekâ bir

çocuğu tek zekâ alanına hapsederek diğer zekâ alanlarını köreltmek değildir. Çoklu zekânın mantığı bireydeki baskın zekâyı kullanarak -ondan başlayarak- konulara karşı ilgi duymasını ve öğrenme sürecini kolaylaştırıp diğer zekâ alanlarını da güçlendirmektir. Görsel zekâsı baskın olan bir bireyden kendini sadece görsel olarak ifade etmekle sınırlandırmak doğru değildir. Mesela, öyle bir bireyden, dil zekâsını geliştirmek amacıyla, çizdiği resmi açıklamasını/anlatmasını istemek mümkündür. Bunun yanında bütün bireylerden tüm zekâ alanlarında istenilen ölçüde ürün vermelerini beklemek de bir başka yanılığdır. Çoklu zekâ, birden çok zekâ alanını kullanarak eğitim öğretimin etkililiğini arttırmayı amaçlar.

Gardner (2006), çoklu zekâ kuramına dayandırılarak öğretimin etkililiğinin üç farklı şekilde arttırılabileceğini savunmaktadır:

Güçlü giriş noktaları sağlamak: Psikologların ‘öncelik etkisi’ olarak tanımladıkları etkiden dolayı öğrencilerin zihninde ilk dikkatlerini çeken nokta veya derse giriş görüntüsü kalır. Çoklu zekâ kuramı, bir konuya pek çok şekilde giriş yapma imkânı tanımaktadır.

Uygun benzerlikler kurmak: Yabancı konular daha bilindik ve anlaşılır bir konuya benzetilerek kavratılır. Bu sayede öğrencilerin daha iyi bildikleri bir alan, konu ya da kavrama ilişkin bilgi sayesinde yabancı oldukları konuya ilişkin ilk ve kalıcı fikirler oluşur. Ancak burada önemli olan benzerlikleri kazandırırken farklılıkları da belirterek sınırları iyi belirlemektir.

Konuya ait temel fikirlerin çoklu tasvirlerini çizmek: Bir konuya ilişkin temel fikir ya da bilgilerin tek bir yolla değil de birden fazla yolla aktarılması konunun zihinlerde netleşmesi açısından önemlidir. Bu yüzden konu birden fazla tasvir biçimi ve dille anlatılmalı böylece farklı bakış açılarına farklı sunumlar yapılmış olmalıdır (Akt. Gömleksiz ve Kan, 2007: 64).

2.1.7.1. Zekâ Alanları ve Özellikleri

Gardner şu ana kadar sekiz zekâ türü belirlemiştir. Beyin araştırmalarına paralel olarak bu sayının artacağı düşünölmektedir. Son yıllarda Çoklu Zekâ Kuramının eğitimde resmen kullanılmalısıyla birlikte bu konu üzerinde çok durulmuştur. Ancak bazı noktalarda yanılığlar bulunmaktadır. Bir insanı tek bir zekâ türüne hapsetmek, bir iki zekâ türünde öne çıkan bir insandan diğer zekâ türlerini beklememek, her konuda bütün zekâ türlerinden etkinlik hazırlanması beklentisi

içinde olmak başlıca yanlıgılar olarak görölmektedir. “Birçok konuya, birçok farklı yoldan yaklaşılabilir. Ama her konuya en azından yedi zekâ boyutunu temsil eden yedi yoldan etkin bir şekilde yaklaşılabilceğini varsaymak mümkün değildir. Bunu yapmaya kalkışmak boşa zaman ve çaba harcamaktan başka bir şey değildir” (Gürkan, 2005).

2.1.7.1.1.Sözel-Dilsel Zekâ

“Sözcükleri yazılı ve sözlü kullanma becerisi olarak tanımlanabilmektedir. Sözel/dilbilimsel zekâsı gelişmiş bireylerin dinleme, yorumlama ve hatırlama potansiyelleri yüksektir” (Gürel ve Tat, 2009: 350).

Dili kullanma kabiliyetinin gelişmiş olduğu bireylerde dil zekâsı gelişmiştir. Dil, sosyalleşme sürecinin en önemli ögesi sayılmaktadır. Bu yüzden bütün insanların sosyalleşmek ve nitelikli iletişim kurmak için dil zekâları gelişmeli/geliştirilmelidir.

“...sözel-dilsel zekâ matematik, fen gibi birçok akademik konu için pasaport görevi görmektedir. Okuma ve anlama becerisine bakarak bir öğrencinin diğer tüm derslerdeki başarısını tahmin etmek mümkündür. Matematikten daima zayıf alan bir öğrencinin öncelikle okuma ve anlama becerisi ölçülmelidir” (Selçuk vd, 2003: 44).

2.1.7.1.2. Matematiksel-Mantıksal Zekâ

“Bu zekâ alanı mantık kurallarını, neden sonuç ilişkilerini, sınıflama, genelleme yapma, formülize etme gibi becerileri içerir” (Gömleksiz ve Kan, 2007: 63).

Matematiksel-mantıksal zekâ sadece sayısal ifadelerle düşünmek değildir. Dil dersinde ekler arasındaki ilişkiyi keşfetmek veya alfabetik sıra yapmak da matematiksel-mantıksal zekâ alanına girer.

“Anne-baba ve öğretmenlerin mantıksal-matematiksel zekânın işlevlerini dört işlem yapmak veya matematik problemlerini çözmek gibi dar bir alana hapsettiklerini görüyoruz. Oysa bu zekâ, insan ilişkilerindeki çatışmaların çözülmesi, psikolojik sorunlarla baş etme, mutlu olma, iş başarısı, doğru seçim yapma, eleştirel düşünme gibi birçok hayati konuda etkilidir” (Selçuk vd, 2003: 47).

2.1.7.1.3. Görsel-Uzamsal Zekâ

“Yüzey ve onun içinde bilginin kullanımını gerektiren durumları, farklı derinlik ve açılardan formlar tasarlama yeteneğini kapsar. Bu zekâ alanında görme duyusu önemlidir. Buna bağlı olarak şekiller tasarlama ve zihinde resimler yaratma yeteneğini ilgilendirir” (Ayaydın, 2009: 54).

“Günümüzde öğrenciler TV, bilgisayar, video, play-station vb. görsel araçlarla çok yoğun karşılaşmaktadırlar. Ancak okul ortamında öğrenciler işitsel bir zemine çekilmektedir. Bu durum konsantrasyon ve dikkat konusunda ciddi sorunlara yol açmaktadır. Öğrenciler son derece hızlı akan görsel uyarıcılara ulaştıkları için derslerde benzer uyarıcıları beklemektedir” (Selçuk vd, 2003: 53).

2.1.7.1.4. Bedensel-Kinestetik Zekâ

Sporcuları, artistleri bedensel zekâ alanında değerlendirmek mümkündür. Dil derslerinde ise beden dilini kullanırmak için bedensel zekâyı ihtiyaç vardır.

“Hareketleri, jest ve mimikleri, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili biçimde kullanmayı sağlayan becerileri kapsar” (Gömleksiz ve Kan, 2007: 63).

“Bedensel-kinestetik zekânın üç ana boyutu vardır. 1) Beden hareketlerini ustalıkla denetleyebilme, 2) Nesnelere yetkin bir şekilde yönlendirebilme, 3) Beden ve akıl arasında bir uyum ve ahenk oluşturmaktadır. Gardner, kinestezinin altıncı duyumuz olduğunu söyler” (Selçuk vd, 2003: 63).

2.1.7.1.5. Müziksel-Ritmik Zekâ

Seslere ve müzik aletlerine karşı duyarlılık, ritmik ve tonal kavramları tanıma ve kullanma kapasitelerini içerir (Ayaydın, 2009: 55).

Selçuk (2003: 57-58), bu zekâ türü ağır basan bireylerin ritmik konuştuğunu ya da hareket ettiğini, farkında olmadan mırıldandığını, çalışırken masaya vurarak ritim tuttuğunu, çevresel gürültüye duyarlılığını dile getirmektedir. Ritmik sayılar ya da elementler işlenirken el çırpma tekniği kullanmak, öğrencilerin bilişsel içeriği beyne ritmik bir yolla almalarına imkân sağlar.

Müzik ile dil arasında ses bakımından münasebet vardır. Dil kendi içinde bir armoniye sahiptir. Özellikle şiirde dilin müziği kendini gösterir. Bunun yanında müziğin fon olarak kullanılması ve ritmik olarak kodlanan bilgilerin hafızaya daha kolay yerleştiği ve hafızada daha çok kaldığı düşünülmektedir.

2.1.7.1.6. İçsel Zekâ

“Kişinin kendi duygularına ulaşabilmesini ve davranışlarını buna göre sergilemesini sağlamaktadır” (Gömleksiz ve Kan, 2007: 64).

“Bu zekâ türü yüksek olanlarda öne çıkan özellikler şunlardır: Bağımsızlık duyguları güçlüdür. Güçlü ve zayıf yönlerini tanır. Gerçekçi amaçlar oluşturur. Kendini iyi motive eder. Ne hissettiğini doğru bir şekilde söyler” (Selçuk vd, 2003: 76).

İçsel zekâsı yüksek olan birçok çocuk, doğasının yönlendirmesiyle bağımsız ve yalnız kalmaya çalışır. Ancak anne-babalar çocuklarının zekâ özelliklerinden kaynaklanan yalnız kalma isteklerini anti-sosyal bir kişilikten kaynaklanıyor zannederler. Bunu önlemek için zoraki, çevreden, sipariş arkadaş bulmaya çalışırlar. Bu tür girişimler sonuçta çocuğun doğasını bozar. Neticede anne-baba çocuklarının neden bu hale geldiğini anladıklarını söylerler. Anti-sosyal çocuklar istese de uyumlu ilişkiler kuramazlar. Oysa içsel zekâsı baskın olan çocuklar yalnızlığı sever ama dilediği zaman çevredekilerle uyumlu ilişkiler kurabilir (Selçuk vd, 2003: 78).

İçsel zekâsı gelişmiş olan bir birey şiir yazmakta mahir olabilir.

2.1.7.1.7. Sosyal-Kişilerarası Zekâ

İnsanın sosyal bir varlık olduğu düşünüldüğünde sağlıklı bir ruh haline sahip bir insanın sosyal zekâsının iyi işlediği varsayılmaktadır. Sosyal zekâ, “Bir grup içinde işbirlikli çalışabilme, diğer insanlarla sözel ya da sözsüz iletişim kurma yeteneğini kapsar. İnsanlar arasındaki ilgi farklarını da bu zekâ alanı ortaya koyar” (Ayaydın, 2009: 55).

“Bu zekâsı baskın olanların öne çıkan özellikleri şunlardır: Sosyal ilişki kurmaktan hoşlanır. Doğal bir lider olarak görünür. Problemi olan arkadaşlarına öğütler verir. Organizasyonların baş elemanıdır. Bir şeyler anlatmaktan hoşlanır” (Selçuk vd, 2003: 72).

2.1.7.1.8. Doğacı Zekâ

“Doğal çevredeki canlıları tanıma, sınıflandırma ve bu yetenekleri ürünsel bir şekilde kullanma becerisine ilişkin zekâ alanıdır” (Gömleksiz ve Kan, 2007: 64).

Tat ve Gürel (2010)’in Lazear’dan aktardığına göre doğa zekâsı; çeşitli doğal örüntü, renk, koku, ses, şekil ve dokulara karşı özel bir bilgi; doğayla bağlantıya geçebilme, yaşayan varlıklarla ilgilenme, çevrenin üzerindeki etkisini hissedebilme, türleri tanıma ve sınıflandırma gibi yetenekler ile bağlantılıdır.

“Bu nedenle de biyoloji, zooloji, jeoloji, tarım, botanik ve doğa sporları gibi alanlar ile yakından ilgilidir. Dolayısıyla çiftçiler, botanik bilimciler, biyologlar, ziraatçılar, bahçıvanlar, fotoğrafçılar, dağcılar, peyzaj mimarları, zoologlar ve jeologlar doğa zekâsı gelişmiş kişilerdir” (Tat ve Gürel, 2010: 352).

2.1.8. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı çağdaş eğitim modellerini temele alarak hazırlanmıştır. Programın giriş kısmında Türk Millî Eğitiminin genel amaçları, Türkçe dersinin genel amaçları, programın yapısı, kazandırılmak istenen temel beceriler, Türkçe dersinin öğrenme alanları, etkinlikler, kazanımlar, ara disiplinler ve Atatürkçülük üzerine açıklamalar yapılmıştır.

İkinci olarak programın asıl kısmı olan kazanımlar bölümünde, kazanımlar dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarında etkinlik örnekleri ve açıklamalarla birlikte verilmiştir. Burada dikkat çeken husus dil bilgisi alanında kazanımların sınıflar düzeyinde ayrılmış olmasına rağmen okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanlarında sınıf düzeylerine göre ayrılamamış olmasıdır. Kazanımların sınıf düzeylerine göre ayrılmasının daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Programda görsel okumanın ayrı bir beceri olarak ele alınmamış olması da dikkat çeken bir husustur.

Programda Atatürkçülük konuları ve ara disiplin kazanımları açıklanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programında şu ara disiplin kazanımlarına yer verilmiştir:

Afetten Korunma ve Güvenli Yaşam: Heyelan sırasında kapalı ve açık alanlarda yapılması gerekenleri nedenleriyle açıklar.

Girişimcilik: Başkalarıyla iletişim kurma ve geliştirmede sözlü ve sözsüz anlatım becerilerini kullanır. / İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir.

İnsan Hakları ve Vatandaşlık: Yakın çevresindeki ortak miras ürünleri hakkında bilgi toplar./ Düşünce ve ifade özgürlüğünün önemini fark eder./ Hakların ihlâl edildiği durumlar karşısında yetkili kurumlara başvurmanın bir vatandaşlık görevi olduğunu belirtir./ Hakları ihlâl edilenlere karşı yardımcı olmanın insanî bir davranış olduğunu belirtir.

Kariyer Bilinci Geliştirme: Kendi değerlerini örneklerle ifade eder./ Liderlerin davranışlarının ve aldığı kararların başkalarının yaşamını nasıl etkilediğini açıklar.

Özel Eğitim: Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Etkili problem çözme yollarını açıklar./ Verdiği kararın sorumluluğunu üstlenir.

Sağlık Kültürü: Duygu ve düşüncelerini paylaşma biçimlerini açıklar.

Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim: Türk sporcularının olimpiyatlardaki başarılarının nedenlerini açıklar.

Ara disiplinler için kazanımlar açıkça belirtilmiştir ancak yukarıda da değinildiği gibi tema kavramı hem açıklanmamış hem de temalar için kazanım verilmemiştir.

Türkçe öğretim yöntem ve teknikleri de –genel eğitim yöntem ve tekniklerinden ayrı olarak- belirlenip açıklanmıştır.

Programda sonraki bölümlerde çalışma kâğıdı örneklerine ve ders işleme örneklerine yer verilmiştir. Programda okuma gelişim dosyası ve ölçme değerlendirme sürecine çeşitli değişkenlerin katılması gibi yenilikler de dikkati çeken önemli gelişmelerdir. Yine de programın, TTKB tarafından gerçekleştirilen 17.06.2003 tarih ve 5 numaralı Türkçe Program Geliştirme toplantısında alan çalışanlarının öne sürdüğü görüşleri tam anlamıyla gerçekleştiremediği düşünülmektedir.

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının öğretmenlere uyguladığı anket ile taslak programla ilgili olumlu sonuçlara varmıştır. Ancak uygulanmakta olan asıl programın hazırlanmasının üzerinden beş yıl geçmiştir. Tematik yaklaşım, çoklu zekâ, yapılandırıcı yaklaşım ve süreç temelli ölçme ve değerlendirme çalışmalarının kendini daha belirgin gösterdiği bir program çalışması yapılması gerektiği düşünülmektedir.

2.1.9. Öğretim Programı Ders Kitabı İlişkisi

Demirel ve Kıroğlu, ders kitabı-öğretim programı ilişkisiyle ilgili şöyle düşünmektedir:

Ders kitaplarının öğretim süreçlerindeki rolünü belirleyen ve arttıran en temel özelliği öğretim programlarının taşıyıcısı olmalarıdır. Öğretim programlarının kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme olmak üzere dört temel ögesi vardır. Ders kitaplarının öğretim programlarının taşıyıcısı oldukları vurgulandığında ders kitabını, “bir öğretim programında yer alan kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğretme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyali” olarak da tanımlayabiliriz (Akt. Yalınkılıç, 2010: 6).

Ders programları daha yaratıcı ve özgür düşünen insanlar yetiştirme yönünde değiştirilse bile böyle bir programı uygulayacak öğretmenlere sahip olmayınca, eğitimdeki başarının eskisinden daha çok düşeceği ve bunun suçlusunun yeni programlar olacağı unutulmamalıdır. Yeni programlarda ders kitaplarını kaldırmak mümkün olmadığına göre, kitap formatında ciddi değişiklikler yapmak gerekmektedir. Kitaplar bol miktarda ve değişik öğrenme stillerine hitap edebilecek şekilde malzemeler sunmalı ve bu ders kitapları sanal “kütüphaneler”, belge, ses, görüntü depolama sistemleri ile desteklenmelidir (Ergün, 2005: 80)

Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere ders kitapları programı yansıtabilmeli ve o programı iyi incelemiş, analiz etmiş öğretmenler rehberliğinde öğrenciye sunulmalıdır. Bunlardan birinin eksiklik göstermesi ise öğrenciler açısından olumsuz sonuçlara yol açabilir. “Yeni programlarda ... öncekilerin tersine eğitim öğretim etkinliklerinin tamamen kılavuz kitapta belirtildiği gibi yürütülmesi tavsiye edilmektedir. Kılavuz kitaplar ise öğretmeni yönlendirecek biçimde değil, yönetecek biçimde düzenlenmiştir. Bu nedenle öğretmenin ‘çocuğa özel program’ geliştirme ve lokal sorunlara çözüm üretme becerisini yok etmekte veya kullandıramamaktadır. Elinde kılavuz kitap olan öğretmen çoğu kez programın içeriğini merak bile etmemektedir” (Demir ve Yapıcı, 2007). Bu durumlar da göz önünde bulundurulduğunda öğretim programını uygulama ve etkin kılmada ders kitaplarının düzenlenmesine dikkat etmenin önemi artmaktadır.

Yalınkılıç (2010:5)’a göre, “Ders programlarının hedef kitlelere oluşturulabilmesi için taşıyıcı öğeler gereklidir. Çok geniş kitlelerin farklı düzeylerdeki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimlerinin sağlanabilmesi açısından gerekli bilgi, beceri ve davranış biçimlerinin bu kitlelere ulaştırılabilmesi için

yazılı/nesnel iletişim birimlerine gereksinim duyulur. Bu iletişim ortamlarını yazılı şekilde oluşturan kaynak ise ders kitaplarıdır.”

2.1.10. Metin

“Metin (lat. Textus(dokuma)>texere: dokumak), belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür. Bir başka deyişle, bildirişim değeri taşıyan, eyleme yönelik devingen bir bütündür. Bildirişim işlevi olmayan yazılı ya da sözlü bir belge, metin değildir. Kısaca metin, başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapı olarak tanımlanabilir” (Günay, 2003: 35).

“Metin kelimesi bir kitabın içindeki kısımları, başlı başına tek bir konuyu, makaleyi veya birkaç paragraftan oluşan ve bir ana fikre sahip olan yazıları anlatmak için kullanılmaktadır” (Akyol, 2006: 203).

Yazılı yargılar bütünü olan metin, dilsel metin, Türkçe dersinin temel materyalidir. Metinle ve metne yönelik hazırlanmış etkinliklerle karşılaşan birey dili kullanmayı ve düşünceleri analiz etmeyi, önceki bilgilerini de kullanarak metinlerarası okumayı öğrenmelidir. Metni İlahî bir güç olarak görmemelidir. Her şeyden önce metni eleştirebilmelidir. Yoksa çocuğun duyuşsal, bilişsel, ruhsal ve toplumsal gelişimine katkı sağlamayan hatta olumsuz etkileyen bir metinde yer alan ifadeleri eleştirmeden geçmek olumsuzluklar doğurur. Hem içerik hem de metinsellik yönünden ele alınan bir metinden yeni düşüncelere de ulaşılabilceği ve bununla birlikte öğretmenin ve öğrencilerin yeni metinler oluşturabileceği düşünülmektedir.

Günümüzde metin kavramı resim, fotoğraf, heykel, sahne sanatları, el sanatlarını kapsayacak kadar geniş bir anlam yüklense de sadece tür yönünden yazılı metinler üzerinde durulacaktır. Türkçe eğitiminde kullanılacak metinlerin öğrencinin kullanımına sunulmadan önce iyice kontrol edilmesi ve değerlendirmeye alınması gerekir. TTKB'nin bu konudaki ölçütleri yeterli görülmele birlikte bunların her metinde ne derecede arandığı akla gelen sorulardan biridir.

Türkçe Dersi Öğretim Programına (MEB, 2006: 56–57) göre okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler şunlardır:

1. Metinler, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.

2. Metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Metinlerde ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.
4. Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.
5. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
6. Metinler, dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
7. Metinler kitapların yanı sıra, dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından seçilebilir. Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalıdır.
8. Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.
9. Metinler, işlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
10. Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.
11. Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
12. Şiir türündeki metinler öğrenci seviyesine uygun, şiir dilinin özelliklerini yansıtan, söz varlığını zenginleştiren, türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
13. Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.
14. Dünya edebiyatından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.
15. Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
16. Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.
17. Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.
18. Metinler, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacına yönelik olarak farklı yazar ve şairlerden seçilmelidir.
19. Metinler, yazar ve şairlerin yalnızca edebî yönlerini ön plana çıkarmalıdır.
20. Metinler, öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.

21. Yıl boyunca işlenecek okuma metnininin 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa -metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime- çıkarılmalıdır.
22. Yıl boyunca işlenecek okuma metnininin 1/3'ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.
23. Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir.
24. Yıl içinde -dinleme metinleri de dâhil olmak üzere- bir yazardan ikiden fazla metin işlenmemelidir.
25. Tek yazarlı ya da birden çok yazarlı ders kitaplarında yazarlar tarafından yazılan ya da hazırlanan metin sayısı ikiyi geçmemelidir.
26. Ders kitabındaki metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyaller (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) in yanı sıra atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenebilir.
27. Ders kitabında temaları destekleyen serbest okuma metinlerine yer verilebilir.
28. Romandan, tiyatro metninden, biyografik ve otobiyografik eserlerden alınan bölüm kendi içinde bütünlük taşımalıdır.

2.1.11. Metin Türleri

Okullarımızda on yıllardan beri “kompozisyon” kavramı altında, öğrencilerden tam olarak hangi metin türünde olduğu belli olmayan metinler oluşturmaları istenmektedir. Bu durumun öğrencilerin hem kompozisyon kavramının genişliğini zihinlerinde daraltmalarına hem de metin türlerini tam olarak öğrenmemelerine yol açtığı düşünülmektedir.

Edebiyat dersinde kullanılan metinler, amaçları gerçekleştirmek için birer araçtır. Bu yüzden, amacı ne olursa olsun, her derste öğretmenler, araç metinlerin tür özellikleri üzerinde mutlaka durulmakta, dolayısıyla metnin türü de kavratılmaya çalışılmaktadır. Ancak, çoğu zaman bu

konuda çeşitli çelişkilerin yaşandığı, türlerin öğretilmesinde bazı kavram kargaşalarının ortaya çıktığı, ortak bir yöntemin uygulanmadığı görülmektedir. Kimi zaman seçilen metnin türünün özelliklerini tam yansıtmaması, kimi zaman da öğretimde edinilen veya verilen bilgilerin eksikliği, türün yeterli oranda öğrenilmesini engellemektedir (Aytaş, 2006).

“Tür ayrımları ve tasniflerinde, şekle bağlı adlandırmaların bizi istediğimiz sonuca götürmediği, daha çok türü oluşturmada ana kaynak olarak içeriğin esas alınması gerektiği kesin olarak bilinmelidir. Edebi türün kendine özgü yapısı ve bu yapıya bağlı olarak içerik değerlendirmelerinde, somut örnekler üzerinde durulmalıdır” (Aytaş, 2006).

“Edebi türlerin öğretilmesinde asıl amaç, öğrenenin bu türleri hayatında uygulayıcı olmasını sağlamaktır. Öğretim ortamlarında, sadece türün ne olduğu ile ilgili değerlendirmelerden çok, o türle ilgili, yazılı veya sözlü uygulama yapabilme yeterliliğini sağlamak esas olmalıdır” (Aytaş, 2006).

Öğrencilerden istenilen metin türünü yansıtacak metinler oluşturmaları istenmelidir. Bu neden önemlidir? Çünkü ilerdeki yaşantılarında onlardan belli ölçütlere göre iş yapmaları beklenecektir. Eğer bu alışkanlık erken dönemlerde kazandırılmazsa ileriki yaşlarda birey zorluklar yaşayacaktır. Mesela, bir akademisyenin yazdığı makale kendisine, şekli yönden veya metinsel yönden kusurlu bulunduğu için, düzeltilmesi üzere iade edilebiliyor. Yükseköğretime gelmiş bir bireyin doğru olarak bir dilekçe yazamadığından ya da gazete ve dergilerde yer alan fıkra türünü gülmece unsuru taşıyan nükte ile karıştırdığından şikâyet edildiği sık sık duyulabilmektedir. Metin türünü kavratmanın öneminin bunlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Metinlerin tasnifi farklı isimlendirmelerle yapılsa da bunlar incelendiğinde söylenenlerin birbirine çok yakın olduğu görülür.

Dilekçe, tutanak, mektup, rapor vb. metinlere “form metinler” denilmektedir. Makale, deneme, söyleşi, biyografi, fıkra gibi metin türleri, “bilgilendirici metinler, öğretici metinler” olarak isimlendirilirken hikâye, masal, roman, destan, tiyatro gibi metinler için ise “itibari (Aktaş ve Gündüz), edebî, anlatısal (Günay) metinler” olarak adlandırılmaktadır. Bu sınıflandırmalar arasından düzyazı metinler için “öğretici

metinler” ve “edebî metinler” ana başlıkları uygun görülmektedir. Şiir ise ayrı bir başlık altında ele alınmaktadır.

Tabii, hikâyeci/olaya dayalı metinlerin edebî metinler olarak adlandırılması, öğretici metinlerde edebî yön olmadığı veya edebî metinlerde öğretici yön olmadığı anlaşılmalıdır. Form metinler arasında yer verilen mektup türü, edebî olabilir, öğretici metinler arasında yer alan deneme türünde de edebî bir dil kullanılabilir.

“...Her türün, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal dünyasında farklı bir katkıda bulunacağı göz ardı edilmemelidir. Öğrenci, roman ve hikâyedeki model bir tipten veya derinlemesine tasvirlerden; gezi yazılarındaki doğal güzelliklerin cazibesinden; hayatın gerçekliğini yansıtan bir anıdan; fabllarda hayvanlara giydirilen kişilik özelliklerinden; denemede herhangi bir konunun incelenmesinden, bir olguya bakış açısından; tiyatrodaki diyaloglardan yahut şiirdeki duygu yoğunluğundan etkilenebilir, bunların birinde kendini bulabilir” (Çeçen ve Çiftçi, 2007: 41–42).

Öğretici metinlerin belli teknikler kullanılarak yazımlarının öğrenilebileceği ancak edebi metinlerin yazımlarının biraz daha dil zekâsı ve yeteneğe baktığı düşünülmektedir. Ayrıca edebî ürünlerin bazılarında anonimlik özelliği de vardır. Tasniflerde bu özellikler de etkili olabilir.

6, 7 ve 8. sınıflarda verilmesi gereken türler, Türkçe Dersi Öğretim Programında (s.57–58) şöyle belirtilmiştir:

“6. Sınıfta; şiir, hikâye, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro, mektup

7. Sınıfta; şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, sohbet (söyleşi), gezi yazısı, biyografi

8. Sınıfta; şiir, hikâye, anı, makale, roman, deneme, sohbet (söyleşi), eleştiri, destan

türlerinde metinlere mutlaka yer verilmelidir. Bu türler dışındaki türlerde de metinlere yer verilerek öğrencilerin farklı türden metinlerle karşılaşması sağlanmalıdır.

Ders kitaplarında işlenişi verilen 4 metin dışında 2 ek metne yer verilmelidir. Bu metinler, öğretmenin isteğine bağlı olarak ve etkinlikleri öğretmen tarafından düzenlenerek işlenebilecektir. Temada verilen diğer metinlerle aynı türde olabilecek bu metinlerin türü birbirinden farklı olmalıdır.

Her temada iki olaya, bir düşünceye dayalı metne yer verilmelidir. Altı temadan en az dördünde şiir türünde metin yer almalıdır.”

2.1.11.1. Öğretici Metinler

Yukarıda da değinildiği gibi öğretici metinler makale, deneme, eleştiri, fıkra, söyleşi(sohbet), gezi yazısı, anı(hatıra), biyografi gibi türlerden oluşmaktadır. “Öğretici metinler bilgi vermeyi amaçlayan metinlerdir. Bu metinlerde okuyucuya faydalı olacak bilgiler sade, açık ve anlaşılır bir şekilde anlatılır. Açıklamalara, örneklere, şekillere, resimlere yer verilir” (Özbay, 2006: 17).

Yalnız, öğretici metinler salt ders verme aracı olmamalıdır. Öğrenciye edebi metin içersinde de bilgi verilebilir ve yapılandırmacılığa göre bunun daha doğru olabileceği kabul edilmektedir. Öğretici metinler öğrenciye bilgiden çok bir düşünceyi nasıl açıklayacağını ve nasıl aktaracağını öğretmelidir. Öğretici metinlerin çoğunlukta olduğu veya dil ve anlatım noktasında tekdüze olduğu ders kitapları öğrenciye pek cazip gelmeyebilir. Ders kitaplarında öğretici metinler, edebî metinlere nazaran daha az sayıda yer alabilir. “Gelişmiş batı ülkelerinde okul kitaplarında deneme, sohbet ve köşe yazısı sınırlı sayıda yer almaktadır” ve “İlk gençlik çağı çocukları için hazırlanacak kitaba alınması gereken deneme, sohbet ve köşe yazılarının bu yaş çocuklarının ilgilendikleri, zaman zaman karar vermekte güçlük çektikleri konularda doğruları araştıran yazılar olmalıdır” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 180).

“Bilgi verici metinlerde özellikle paragraf yapısına dikkat edilmelidir. Paragraflar mutlaka bir konu etrafında gelişmeli ve konu cümlesini içermelidir. Bu tür metinlerde iki veya üç satırlık paragraflardan kaçınılmalıdır. Bilgiler doğru ve anlaşılır bir dil ile sunulmalı, verilen örnekler konuya ve düzeye uygun olmalıdır. Metinler genel sunulmalı, verilen örnekler konuya ve düzeye uygun olmalıdır. Metinler genel cümleler halinde pek çok olay ve olguyu ele almamalı olayın bir boyutunu düzeye uygun şekilde detaylandırarak işlemelidir. Yazarın amacı, ana fikir ve yardımcı fikirler ilişkili bir şekilde verilmelidir” (Akyol, 2007).

2.1.11.1.1. Makale

“Bir konuyu, bir olayı, bir eseri ele alıp çeşitli özelliklerini ayrıntılarıyla inceleyen ve onunla bir takım sonuçlara ulaşan yahut bir görüşü, bir iddiayı belge ve kanıtlarla destekleyerek savunan yazılara makale denir. Makaleler herhangi bir konudaki görüş, düşünce ve teklifleri ileri sürmek, savunmak ya da desteklemek için

yazılan bilimsel nitelikli yazılardır. Ancak bu özelliklerinden dolayı makalelerde senli benli konuşmalara, günlük dilde kullanılan sözcüklere ve süslü anlatımlara yer verilmez” (Aktaş ve Gündüz, 2005: 140).

Makalede öne sürülen fikirler ve görüşler kanıtlara dayandırılmalıdır. Aksi takdirde yazılanlar kişisel görüş olarak kalır ve geçerliğini yitirir. Makale bilimsel yöntem ve teknikler çerçevesinde yazılır ve bu durum makaleye bağlayıcılık kazandırmaktadır. Bilimsel yöntem ve tekniklerin kullanılmadığı ancak genel geçer görüşleri yansıtan makaleler de vardır ve ders kitaplarında genellikle bu form kullanılmaktadır.

Söyleyiş bakımından makalelerde üçüncü tekil anlatım kullanılır. Bu bir bakıma kişisiz anlatımdır ve objektif olmanın gereğidir (Babacan, 2007: 131). Böylelikle makale, genele hitap eder. Edilgen anlatımın yanında makalelerde kesin hüküm verici ifade kullanmaktan kaçınmak gerektiği faydalı görülmektedir.

İlköğretim (6–8) öğrencilerinin de öğretici metinler arasında makale ile tanışması gerekmektedir. Zaten 8. sınıfta verilmesi zorunlu olan türlerdendir. Ancak ilköğretim öğrencisine verilecek makalede bireyin bilgi ve dil düzeyi dikkate alınmalıdır. Bir yetişkinin ancak anlayıp yorumlayabileceği bir metnin 8. sınıf öğrencisine pek katkısı olamayabilir.

Makale öğretici metinler arasında dili kullanma ve düşüncüyü açıklama ve kabul ettirmede daha üst bir konumda yer alır.

2.1.11.1.2. Eleştiri

“Türü, özelliği ne olursa olsun her türlü sanat faaliyetini, sanat eserini yahut bir kişinin herhangi bir konudaki görüşlerini okuma ve inceleme sonucunda ortaya konan değerlendirmenin genel adıdır. Eleştiri bir düşüncüyü destekleyerek olumlu yanlarını ortaya koyması ya da bir sanat eserini geniş okuyucu kitlesine tanıtmayı itibariyle sıkça başvurulan bir yazı türüdür” (Aktaş ve Gündüz, 2005: 151). Daha çok edebî eserler ve sinema eserleri üzerine yazılan eleştiri, o alan hakkında önemli bir bilgi birikimi ve alana hâkimiyet gerektirmektedir.

Eleştirinin bir özelliği de eleştirisini yaptığı eseri ve yazarı tanıtmasıdır. Eleştirisi yapılan eserin okuyucu/izleyici/dinleyici tarafından daha geniş bir açıdan görülmesini sağlarken eser hakkında bilgi sahibi olunmasını sağlar. Ayrıca eleştiride

yazarın/yönetmenin/sanatçının genel özelliklerine de değinerek toplum ve takipçiler tarafından tanınması sağlanır.

Eleştiriyile ayrıca, eleştirisi yapılan eserin sanat dalına katılım ve ilgiyi artırmak söz konusudur.

2.1.11.1.3. Deneme

Sanat, edebiyat, hayat, dünya görüşü gibi herhangi bir konuda yazarın kendi duygu ve düşüncelerini kesin sonuçlara varmaksızın ve belli kurallara uyma zorunluluğu duymadan, duygu ve düşüncelerini iddiasız bir şekilde açıkladığı yazı türlerine deneme adı verilir. Deneme yazarı gözlemlerinden ve deneyimlerinden yararlanarak, düşüncelerini ispata gerek duymadan, “bence”, “benim diyeceğim şudur” gibi kişisel duygu ve düşüncelere yer verir; kendisiyle konuşur gibi samimi ve yapmacıksız ifadeler kullanır (Aktaş ve Gündüz, 2005: 170). Bireysel düşüncelerini içtenlikle ve çoğu kez bir söyleşi havası içinde açılmaya çalışır (Kavcar ve Oğuzkan, 1999: 80). Verdiği bilgiyi çatık kaşlı, sert bir tavırla, ukalâca değil tatlı bir üslûpla ve sohbet havası içinde verir (Aktaş ve Gündüz, 2005: 170).

Denemede;

- Kişisel görüşler ağır basmaktadır. İçerik söyleyenin kendi düşüncesidir.
- Yazarın kendisiyle konuşma havası hâkimdir.
- Söylenenler ispata muhtaç değildir. İspatlanması durumunda makaleleşir.

Özellikle günümüzde eğitimin temel düsturlarından biri olan, öğrencinin ‘kendi eserini’ göstermesi ve ‘ben’in düşüncesini ifşa etmesi açısından deneme türü üzerinde durulması gereken türlerden biri sayılmaktadır.

2.1.11.1.4. Fıkra

Genellikle gazete köşelerinde –dergide de olabilir- yazarın güncel bir soruna dair görüş ve önerilerini aktaran yazı türüdür.

“Yazar günlük olayları ve ülke sorunlarını hareket noktası olarak seçer; herhangi bir soruna dikkat çeker ve çeşitli yönlerden ele alır, sonuçta da çözüm önerilerinde bulunur” (Babacan, 2007: 143). Yazarın kendini sürekli yenilemesi ve geliştirmesi

okunurluğunu arttırır. Hep aynı düşünceler ekseninde durmak veya aynı şeyleri söylemek okunurluğu düşürür. Ayrıca kullanılan dil genelin anlayacağı fesahatte olmalıdır.

Fıkra türünün de öteki yazı türleri gibi belirli bir yazım plânı vardır. İlk sorun ortaya konur. Sonra düşünce çeşitli yöntemlerle geliştirilir. Ama kanıtlama yoluna gidilmez (Aktaş ve Gündüz, 2005: 175)

Fıkranın öğrenciye çevresine, ülkesine ve dünyaya karşı bir farkındalık kazandırmada önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir. İçinde bulunulan toplumda söz sahibi olmanın önemini kavramada fıkra türlerinden faydalanabilir.

Ders kitaplarında yer alacak fıkraların güncel olması, güncel değilse olguları konu alması ve yayın tarihiyle birlikte verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Güncel olmayan olay öğrencinin ilgisini çekmeyebilir. Söz konusu bir olgu ise de tarihi verilmemişse öğrenci tür ayırımına gitmeyebilir.

Bunların yanında gazete ve dergi köşesinde yayınlanmış her yazı fıkra özelliği taşımayabilir. Yazar eğer bir biyografi paylaşmışsa o biyografi olarak kabul edilmeli. Fıkranın güncel olması ve bir soruna ışık tutması gerekir.

2.1.11.1.5. Söyleşi (Sohbet)

Güncel bir konuyu okuyucuyla konuşuyormuş gibi samimi ve anlaşılır bir üslupla ele alan, her türlü özentiden uzak yazılara sohbet(söyleşi) adı verilir (Aktaş ve Gündüz, 2005: 178)

Makale ve fıkralardan farkı anlatımındadır. Yazar, okuyucu karşısına bir arkadaş canlısı ve alçak gönüllü bir dost olarak çıkar; aynı zamanda o, insan ruhunu bilen tarafsız bir gözle gerçekleri görebilen, ortaya serebilen çözümleyebilen bir psikolog gibidir (Babacan, 2007: 147).

Sohbet yazarı ele aldığı konuyu, fazla derinlemesine girmeden, okuyucuyla samimi bir ilişki içine girerek anlatıyor. Düşüncelerini, bilimsel yollarla ispat etme yoluna gitmiyor ve sadece kendi düşüncelerini ve çevresinde olup biteni yorumluyor. Bu tür eserlerde konular çoğu kez, gündelik olaylardan, sanat ve edebiyat dünyasından; bir de herkesin paylaştığı ortak yaşantılardan ve değerlerden seçilir (Aktaş ve Gündüz, 2007: 178).

Söyleşi ve deneme birbiriyle sık karıştırılan türlerdir. Aralarındaki temel farkın dil ve üsluptan kaynaklandığı düşünülmektedir. Söyleşide kendisiyle konuşma havası

yerine karşıdakiyle konuşma havası hâkimdir. Yazar söyleşide rahattır ve gönlünce konuşur. Söyleşiyi kaleme alırken arada bir anısını veya anekdotu da anlatabilir.

Söyleşi makale, deneme ve fıkraya göre ilköğretim öğrencinin dünyasına daha yakın görülmektedir. Çünkü formu daha basittir, anlatımı daha samimidir. Öğretici metinlerin öğrenciden yazılması istenirken söyleşinin deneme, fıkra ve makaleden önce istenmesinin daha doğru olabileceği düşünülmektedir. Çünkü form bakımından daha rahat olması düşünceleri yazıya dökmekte de rahatlık sağlamaktadır.

2.1.11.1.6. Gezi Yazısı

Gezi yazısı en genel tanımıyla, gezilen, görülen yerlerin yazar tarafından okuyucuya bildirildiği türdür.

Bir yazarın yurt içinde ve dışında yaptığı gezilerde gördükleri yerleri ilgi çeken, değişik olan taraflarını yalın ve samimi bir anlatımla yansıttığı yazılara gezi yazısı adı verilir. Yaşanılan mekânın dışına çıkma, merak edilen yerleri görme isteği, insanın doğasında vardır. Gezi yazıları işte böyle bir merakın ürünüdür. Gezi yazısı birazda gezginin gördüğü yerleri başkalarıyla paylaşma isteğinden doğmaktadır. Özellikle iletişim ve ulaşım araçlarının yaygın olmadığı zamanlarda seyahatname adı verilen bu tür yazılar, dünyanın çeşitli bölgelerini ve bu bölgelerde yaşayan insanların çeşitli hayat tezahürleri hakkında kendi toplumlarını bilgilendirmekle ve o toplumların gezme ihtiyaçlarını karşılamakla çok büyük bir görevi karşılamıştır (Aktaş ve Gündüz, 2005: 182).

Gezi yazıları gerçekten yaşanmış bir hayat kesiminin ürünüdür. Bu tür yazıların ağır basan yönü, anlatılanların dikkatli bir gözleme dayandırılmış olmasıdır (Kavcar ve Oğuzkan, 1999: 153).

Günümüzde gezi yazıları tarih bilimi çalışanlarının en çok başvurduğu belgelerdendir. Evliya Çelebi'nin seyahatnamesi bunun en iyi örneklerindedir.

Bireyin yeni gittiği mekânları, yeni karşılaştığı insan ve kültürleri gözleme, bunları tanıma ve tanıtmaya alışkanlığı kazandırmada gezi yazılarından yararlanılabilir. Gezi yazıları, ilköğretim 6–8. sınıflardaki öğrencilerin yaş grubuna da hitap etmektedir. “Özellikle 12–16 yaş arası ilk gençlik çağındaki gençlerin yeni yerlerin bulunuşu, bunlarla ilgili gözlem ve serüvenlere büyük ilgi duydukları, kişiliklerini ortaya koymak, dikkatleri üzerlerine çekebilmek için yenilikler yapma özlemi içinde oldukları bilinmektedir. Bu yüzden gezi gözlem yazılarının bu yaş çocuklarının veya

ilk gençlik çağı çocuklarının çok fazla ilgisini çektiğini söylemeliyiz” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 168).

2.1.11.1.7. Anı (Hatıra)

Anı, bilim, sanat, politika alanında ün yapmış kişilerin başlarından geçen olayları yahut yaşadıkları dönemin önemli olduğunu düşündükleri özelliklerini gözlemlerine ve bilgilerine dayanarak anlattıkları edebi türün adıdır (Aktaş ve Gündüz, 2005: 189).

Bir başka ifadeyle söylenecek olursa, bir kimsenin kendi başından geçenleri veya tanık olduğu olayları anlattığı esere anı(hatıra) denir (Kavcar ve Oğuzkan, 1999: 124).

Anı türü konu edindiği döneme dair ciddi bir vesika olabilmektedir. İtibarı metinlerle de dönem hakkında bilgi edinilebilir ancak anı, söyleyen kişinin yaşamış olduğu veya tanık olduğu olay ve durumu anlattığı için gerçekliği vardır.

Öğretici metinler başlığı altında olması olay içermediği anlamına gelmez bilakis olay ve duruma dayanır. Hatta bazen yazar anısı olan olayı arka plana atarak öğreticiliği ve bilgi aktarımını öne çıkarır. Bu tür durumlarda, metin tür özelliğini kaybedebilir. Anı türünde öğreticilik olayla birlikte sağlanmalıdır. Yani yazarın yaşadığı veya tanık olduğu olay ve durumları merkeze alarak onları baskın kılmalıdır. Aksi takdirde metin anıdan ziyade söyleşi veya deneme özelliği taşıyan bir metin olarak karşılanabilir.

“Çocukların okuyabileceği, çocuklar için yazılan anılarda bulunması gereken özellikler şu şekilde ifade edilebilir.

1. Sade bir dille yazılmalı, çocuk seviyesinin üstünde olmamalı,
2. Hareketli olaylara dayanmalı, karmaşadan ve derin ruh çözümlemelerinden arınık olmalı,
3. Anılardaki olaylar çocuklara güzel davranışlar kazandırma yönüyle olumlu örnekler oluşturmalıdır” (Gürel, Temizyürek ve Şahbaz 2007: 186).

2.1.11.1.8. Günlük

Bazı yazarlar yaşadıkları önemli olayları, duygu ve düşüncelerini bir deftere günü gününe not ederler. Bu şekilde üzerlerine yazıldığı günün tarihi bulunan yazılara ve bu yazılardan oluşturulan eserlere günce(günlük) adı verilir. Günlükler yazıldığı andaki duygu ve düşünceleri, değişikliğe uğramadan, günümüze taşırlar. Bu yüzden günlükler, başka yazı türlerine göre daha samimi ve inandırıcıdırlar (Aktaş ve Gündüz, 2005: 195).

Günlüğün anıdan temel olarak ayrılan yönü gününbirlik yazılmasıdır. Tabii gününbirlik yazılması yazan kişinin olaylara olan bakış açısını ve kullandığı dili önemli ölçüde etkilemektedir.

Günlükte yazar, daha olayların etkisindedir ve psikolojik durumunu günlükte daha çok yansıtabilir. Ayrıca yaşadıklarını dile getirerek kişinin kendini değerlendirmesini sağlama gibi önemli bir işlevi vardır.

Öğrencilerin ileride kendi gelişimlerini gözlemesi bakımından günlük tutmaya teşvik edilmesi gerekir. Bunun için de onların dil zevkine varabilecekleri günlük türleriyle karşılaşması gerekir.

2.1.11.1.9. Biyografi

Daha çok toplum tarafından bilinen şahısların hayatlarının tamamının veya belli bir kısmının anlatıldığı yazılara biyografi (hayat hikâyesi) denir. Biyografilerde gereksiz ayrıntılara girmekten veya okuyucuyu ilgilendirmeyecek kısımları anlatmaktan kaçınılmalıdır.

Biyografiler, kişisel gelişim alanında kullanılan materyallerden biridir. Önemli şahsiyetlerin biyografî ve başarı hikâyelerinin, yetişmekte olan çocukların motivasyonlarında etkili olduğu kabul edilmektedir. Bu etkinin sağlanması için çocuğa verilen biyografinin, çocuğun ilgi duyduğu alanlardaki bilinen bir şahsiyete ait olması dikkat edilmesi gereken bir durumdur.

“Biyografide kişiliğin oluşmasında dikkat edilecek noktalardan birisi, kişiyi ne aşırı derecede övücü, olağanüstü niteliklerle süsleyici olmalıdır, ne de [kişi] olduğundan daha sade ve sıradan olarak çizilmelidir. Olağanüstü bir kişilik olarak çizilmesi çocukta bir erişilmezlik duygusu oluşturacak ve onun yapabildiklerinin

yapılamayacak kadar zor işler olduğu kanısına varması sonucunu doğuracaktır” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 158).

“Çocuklar için yazılan biyografilerde kişinin önce zaaflarını gösterdikten sonra bu zaaflarından kurtuluşu sırasında gösterdiği irade ve verdiği savaş, çocuklar için örnek olabileceği gibi, biyografiye sürükleyicilik kazandırır” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 159).

Yazarın kendi hayatını çeşitli yönleriyle anlatmasına ise otobiyografi denilmektedir.

2.1.11.1.10 Portre

Bir şahıs veya mekânın belli yönlerinin anlatıldığı yazılardır. Dış görünüşün anlatıldığı portrelere fizikî portre denilmektedir. Fizikî portrede başarılı olmanın yolu iyi gözlemci olmaktan geçer. Gözlem ve betimlemelerin güçlü olması okuyucu üzerindeki etkiyi arttırır.

Şahsın iç dünyasını, yaşam tarzını, huylarını, kişilik özelliklerini, hoşlandıklarını ve hoşlanmadıklarını anlatan portrelere ise ruhî portre denilmektedir.

Portre, bireyin sadece belli başlı yönlerini anlatması bakımından biyografiden ayrılır. Yazar portresini oluşturduğu kişiyi, ilgisini çeken yönü ile ele alır. Ruhî portrelerde kişinin karakteri çoğu zaman edebî bir dille anlatılır. Kahramanın öne çıkan özelliklerinin örnek gösterilmesi bakımından biyografiden daha etkili olduğu söylenebilir.

2.1.11.2. Edebi Metinler

Bir olaya veya duruma dayalı olan bu metinler, kurgu ile oluşur. Edebi metinlerde dilin zenginliği ve sanat işlevi daha belirgin olarak kendini gösterir. Yazarın duygu ve hayal dünyası ön plandadır ve bunun arka planında yazarın vermek istediği bir mesaj vardır. Öğretici metinlerde mesaj açık bir şekilde verilirken edebi metinlerde mesaj genellikle açık bir şekilde verilemez okuyucunun çıkarımlarına bırakılır.

“Okuma alışkanlığının kazanılması, edebî eserlerin okunması ve edebî eserlerin okunması ve edebî eserlere mahsus zevkli yapıyı anlamak için bu tür metinlerin okunması anlaşılması öğrenciye kazandırılmalıdır. Edebî metinleri okuma, zihin ve dil

gelişimine bağlıdır. İnsan ancak belirli bir olgunluğa geldiğinde bu metinlerden istediği gibi yararlanabilir. Bu sebeple yaş ve ilgi seviyesine uygun metin seçimi, okuma eğitiminde önemlidir” (Özbay, 2006: 18).

Masal, hikâye, roman, destan, fabl, tiyatro vb. türler edebi metin sayılmaktadır.

“Edebi türlerin öğretiminde, türün şekil özelliklerinden hareket edilmesi, türü belirleyen içerik özelliklerine daha sonra bakılması gerekmektedir. İster asli türler üzerinde olsun, ister türün içerisinde meydana gelen farklılaşmalarda olsun, öncelikle metnin yazılış amacı ve bu amacı gerçekleştirilmesinde hangi anlatım yolunun tercih edildiğinin gerekçesiyle birlikte ortaya konması gerekmektedir” (Aktaş, 2006).

Tabii ki bir metinde başta aranması gereken metnin vermek istediği mesajdır. Ancak metinsellik özellikleri ve tür özellikleri de aranmalı ve öğrenciye öğretilmelidir. “Edebi türlerin öğretilmesinde asıl amaç, öğrenenin bu türleri hayatında uygulayıcı olmasını sağlamaktır. Öğretim ortamlarında, sadece türün ne olduğu ile ilgili değerlendirmelerden çok, o türle ilgili, yazılı veya sözlü uygulama yapabilme yeterliliğini sağlamak esas olmalıdır” (Aytaş, 2006). Bunun aksi olarak ‘tür özellikleri önemli değildir’ demek, ‘tür ayırımına ne gerek olduğu’ sorusunu akla getirir. Elbette ki türlerin birbirinden ayrılması da gerekir. Çünkü her türün etkili olacağı bir alan vardır. Hikâyedeki kişiler ile romandaki kişiler karakter ve ruh durumları bakımından bir tutulamaz. Masaldaki olağanüstülük de hikâyede yer alamamaktadır. Bu yüzden her türün kendine göre bir işlevi, yapısı ihmal edilmeden tür özelliklerinin iyi verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca okuma zevkini temin etmek için, öğrenciler türün olgun örnekleriyle karşılaştırılmalıdır.

2.1.11.2.1. Destan

Farsçadan dilimize geçen destan, önemli tarihi olayların efsaneleşmiş öyküleri sayılır. Metinlerin tarih öncesi dönemlerinde doğaüstü güçler karşısındaki kahramanlıklarını, dış güçlerle mücadelelerini; kuraklık, göç, deprem gibi büyük felaketler karşısındaki tavırlarını anlatan destanlar milli ve anonim ürünlerdir (Aktaş ve Gündüz, 2005: 205).

“Destanlar bir toplumun olduğu kadar insanlık tarihinin de bilgi ve kùltür birikimi hakkında bize birçok bilgi sunmaktadır. Bu bakımdan diğer edebî türlerden farklı bir özelliği bulunmaktadır” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 81).

En eski edebi türlerden biri olan destan sözlü geleneğe dayanmaktadır. Ancak zamanla belli bir söyleyeni olan destanlar da ortaya çıkmıştır. Her milletin destanlarının aynı zamanda mitolojilerini de gösterdiği kabul edilmektedir. Doğa ilimleri ve yaratılış üzerine olan millî düşünceler, milletin tarihi, sosyal yapısı gibi hususlar, destanlardan öğrenilebilir. Özellikle batının düşünce dünyasının ve edebiyatının inşasında Yunan mitolojisinin büyük bir etkisi olduğu bilinmektedir.

“Destanlar yalnızca çocuklarımızın hayal gücünü zenginleştirmekle kalmamakta, onlara yaşadığı toplumun niteliklerini, kendine özgü kimliğini kazandırmaktadır. Bu özellikleri ile paylaşma bilinci, ortak bir duyuş ve düşünüş duygusunu güçlendirmektedir” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 86). Bu açıdan düşünüldüğünde çocukların öncelikle kendi milletinın destanlarıyla tanıştırılması gerekmektedir.

Hatta aynı destanlar farklı yaş düzeylerinde tekrar verilebilir. Çocukluktan gençliğe ve yetişkinliğe uzanan dönemler içersinde her bir okuma farklı olacaktır. Oğuz Kağan Destanı düşünülecek olursa ilk çocukluk döneminde birey kahramanlık ve gücü görecektir; son çocukluk döneminde kendi milletinın özelliklerini fark edecektir; gençlik ve yetişkinlik döneminde ise millî felsefeyi, mitolojiyi ve destandaki temsilleri anlayacak ve anlamlandıracaktır. Tabii bunlardaki uyarlama da dil gelişimine paralel tutulmalıdır.

2.1.11.2.2. Masal

Yazarı belli olmayan, olayları bilinmeyen bir zamanda ve ülkede geçen, gerçek olaylar yanında doğaüstü olaylara da yer veren ve kendine özgü bir anlatım biçimi olan itibarî metinlere masal denir (Aktaş ve Gündüz, 2005: 206).

Masalların çocukların eğitiminde kullanıldığı bilinmektedir. Genellikle masalın sonuç bölümünde iyilik ve iyi ödüllendirilirken kötü ve kötülük cezalandırılmaktadır. Böyle bir eğitici yönün yanında masallar, olağanüstü unsurlar da barındırmaktadır. Buna uygun olarak kendilerine özgü bir dil ve üslûba sahiptirler. Kullanılan fiil çekimi

ve giriş kısımlarında bulunan tekerlemeler de masalların olağanüstü unsurlarından kaynaklanmaktadır.

Sözlü gelenek içinde doğan masal, zamanla, belli yazarlar elinde edebî olma özelliğini de kazanmıştır. Masalları halk masalları, hayvan masalları, büyü-olağanüstülük masalları gibi kategorilere ayırmak mümkündür. Hayvan masaları, artık fabl diye ayrı bir tür olarak ele alınmaktadır.

Bütün toplumlarda masallara, eğiticilik öğreticilik gözüyle bakılmaktadır. Özellikle küçük yaşta masal okunan/dinletilen çocukların dil becerilerinin daha geliştiği çeşitli araştırmalarda yer almaktadır.

En başta dinleme becerisi üzerinde etkili olduğu, dinlenen masalın daha sonra anlatılarak anlatım becerisinin geliştiği, yeni kelime ve ifade kalıpları ile atasözü ve deyimlerle mecazlı ifadeleri kazandırmada etkili olduğu belirtilmektedir (Gürel vd, 2007: 54).

2.1.11.2.3. Hikâye/Öykü

Hikâye, genel olarak ‘yaşanmış veya yaşanabilecek olayların, kişi, yer(mekân) ve zaman belirtilerek anlatıldığı tür’ diye tanımlanmaktadır.

Yaşanmış ya da yaşanması mümkün olaylar öykü türünün konusunu oluşturur. Her öyküde belli bir olay, olayın geçtiği mekân, olayın gerçekleştiği zaman dilimi ve olayı gerçekleştiren kişiler(şahıs kadrosu) bulunur. Bunlar, hikâye ya da öykü adı verilen edebî türün en önemli unsurlarıdır. Öyküler romanlara göre daha kısadır. Kahramanları bir ya da birkaç kişiden meydana gelir. Öykü kahramanlarının kişilikleri derinliğine incelenmez. Hayatlarının tamamı yerine kısa bir bölümü anlatılır. Tek bir olay etrafında gelişir (Aktaş ve Gündüz, 2005: 207).

Diğer edebî türlerde olduğu gibi hikâyede de sözlü gelenek görülmektedir. Ancak halk hikâyeleri olan sözlü gelenek ürünleri yazılı edebiyattan farklıdır. Halk hikâyelerinde masalımsı anlatımlar, dinî terbiye gibi durumlar söz konusudur. Halk hikâyeleri, masal unsurlarını bazen barındırarak edebî hikâyeden ayrılırlar. Hikâyede gerçeklik kendini gösterir. Gerçekleşmeyecek olaylar kahramanın hayali olarak verilirse hikâyenin gerçekliğiyle uyur. Bunun dışında gerçeküstüçülük akımında

gerçeklik yazarın bilinçaltının tezahürü kabul edilmektedir. Türk edebiyatında Sait Faik Abasıyanık gerçeküstücü bir yazar olara bilinmektedir. Hikâyelerinde gerçek dışı gibi görünen durumların aslında yazarın bilinçaltındakiler ve iç konuşmalarından ibaret olduğu düşünülmektedir.

Günümüzde hikâyecilik artık yeni bir şekilde karşımızdadır. “...çağdaş öykü yazarları olay, kişi, yer, zaman, çevre gibi öğelere eski önemi vermiyorlar. Onlara bağlı kalmıyorlar. Dünyanın her yerinde şimdi soyut öyküler yazılıyor. Yazarlar, gerçeküstü, bilinçaltı dünyalarının gizli sırlarını araştırmaya ağırlık veriyorlar” (Kavcar ve Oğuzkan, 1999: 31).

Tür özellikleri korunmak kaydıyla hikâyenin değişimi söz konusudur. Özellikle fantastik hikâyelerde bu durum görülmektedir ve hikâyenin dört unsuru yerine ruhsal durumlar hikâyede daha çok yer almaya başlamıştır. Bunlara rağmen hikâyenin “yaşanmışlık” izlenimi uyandırması gerektiği düşünülmektedir. Son dönemlerde, dünyanın birçok yerinde izlenme şansı bulan Harry Potter serisi hayal unsurların sık kullanıldığı bir metinden doğmuştur. Sihir gibi olağanüstü güçlerin anlatıldığı roman için fantastik roman, çocuk romanı gibi yakıştırmalar yapılmıştır. Bu tip metinler giriş bölümünde veya sonuç bölümünde gerçeklikle ilişkilendirilmezse hikâye olma özelliklerinin kaybolacağına inanılmaktadır. Alice Harikalar Diyarında buna örnek verilebilir. Alice’in harikalar diyarı kendi hayalleridir; peşine düştüğü tavşanın deliğinde, gördükleri değil hayalleri anlatılmaktadır. Hayal etmek, hikâyenin yaşanmışlığına muhalif düşmez. Hayalî kahramanların açıklanmadığı hikâyeler, yeni bir tür olarak kabul edilebilir ya da modern masal olarak tasnif edilmeleri edebiyatçılarca düşünülebilir.

İlk gençlik dönemindeki “çocuklar büyüklere yönelik öykü metinleri ile çocuk öyküleri arasında köprüdürler. Diğer yaş grubuna bağlı çocuklarda öyküler genellikle hayal mahsulü iken, bu yaş grubuna yönelik öyküler daha gerçekçidir. Çocukların genel psikolojik özellikleri dikkate alındığında, değişken bir ruh yapısına sahip oldukları için, kimi zaman olgun bir insan, kimi zaman da çocuksu bir karaktere bürünebilirler. Bu yaş grubunda tutarsızlıkların sık görülmesi, onalar yönelik yapılan her türlü eğitim faaliyetinin özenli olmasını gerektirir” (Yalçın ve Aytas, 2002: 126).

2.1.11.2.4. Fabl

Masal türünden (hayvan masalları) kopmuş olan fabl, hayvanlar ve bitkilerin konuşurulduğu kurgusal metinlerdir.

[Fabl]Kahramanları, bitkiler, cansız varlıklar ve özellikle hayvanlar olan ders verme amacı güden öğretici nitelikteki öykülere verilen genel ad. Eğitim amaçlı fabllarda konu kısa olup kahramanların her biri bir insan karakterini yahut davranışını sembolize eder (Aktaş ve Gündüz, 2005: 209).

Fabllarda hayvanların kullanılma sebebi, çocuğu eğitirken, onun birtakım insanlara karşı olumsuz önyargılar edinmesini engellemektir. Hayvanlar yerine insanların kullanılması söz konusu olsaydı, çocuklar masalda anlatılan fizikî özelliklere sahip insanlara karşılaştıklarında onlardan uzaklaşma davranışı sergileyebilirdi.

“Basit ahlâk ilkelerine değinildiği gibi, insanların birçok kusurlu yönlerini de dikkat çekilir. Fabllar vasıtasıyla kanaatkârlık, özveri, yardımseverlik, iyi niyet gibi davranışlar kazandırılabilir. ... Kanaatkârlık, tamahkârlık, kıskançlık, paylaşımcılık gibi çocuklar tarafından algılanması güç kavramların somut olaylarla canlandırılarak anlatılması sebebiyle çok önemli bir eğitim aracı olarak görülmektedir” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 113).

2.1.11.2.5. Roman

İnsanların psikolojik yönlerinin ve toplumların sosyolojik yapılarının irdelendiği edebî tür olan roman, hikâye gibi yaşanmış veya yaşanabilecek olaylardan müteşekkildir.

“Roman edebi türler içinde en uzun olanıdır. Roman, bir olay etrafında gelişmektedir. Bunun dışında roman, ana olayı destekleyen ikinci dereceden olaylar yardımıyla ve kahramanların duygularının incelenmesiyle derinleşir” (Aktaş ve Gündüz,2005: 214).

Bazen roman için, hikâyenin uzun olanı denilse de bu tanım pek doğru karşılanmamaktadır. Çünkü romanda kişilerin ruhsal durumu daha fazla derinlik göstermektedir. Ayrıca hacimli olduğundan yazıldığı dönemler hakkında geniş bilgiler sunabilir. Roman ana olayla bağlantılı olaylar dizisine sahip olmak bakımından da hikâyeden ayrılır.

Romanların çocukların okuma alışkanlığı ve zevkini kazanmalarında eğitime katkısı tartışılmayacak kadar büyüktür. Bunun yanında kurgulanmış dünyaların içine girerek duygusal paralellik kurmaları sebebiyle çocukların eğitilmelerinde çok önemli katkıya sahiptirler (Yalçın ve Aytaş, 2002: 142).

2.1.11.2.6. Tiyatro

Canlandırılmak üzere yazılan, oyuncular tarafından ezberlenen ve sahnede seyirciler önünde sergilenen edebiyat türüdür. Tiyatro türü, diğer edebiyat türlerine göre kalabalık bir kitlenin önünde oynandığı arkasından sürükleyebildiği, ayrıca “ruh birliği” yarattığı için önemlidir. Diğer türlere göre tiyatro, toplumsal gerçekleri ortaya koyması, eğlendirirken düşündürmesi, düşündürürken özeleştirici yapması bakımından, diğer türlere göre daha etkilidir. Ayrıca milletin geleneklerini, inançlarını ve kültür değerlerini göstermesi bakımından da önemi büyüktür (Babacan, 2007: 255–256).

Tiyatro da eski türlerden biri sayılabilir ve eğitimde kullanılması ötelere beri süregelen bir özelliktir. Ancak burada üzerinde durulan sahne sanatı yönü değil, metinsel yönüdür. Tiyatro metni diyaloga dayalı bir metin olduğundan iletişim becerilerini geliştirmede kullanılabilir. Tiyatro, ana fikri iletmek bakımından da diğer metinlerden ayrılır. Okuyucu/seyirci olayların akışı içerisinde metinlerarası bağ kurarak ana fikre ulaşmaktadır.

“İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersinde metnin işlenişinde öğrenciler özendirilmeli, onlarda esere karşı, özellikle tiyatroya karşı ilgi uyandırılmalıdır. Onların yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak amacıyla oyundaki kişilerin konuşmaları öğrencilere paylaştırılmalı ve her öğrencinin kendi konuşma metnini ezberlemesi istenmelidir. ...Metnin vermek istediği ana tema öncelikle öğrenciye sezdirilmelidir. Genel mesajı öncelikle kavrayan öğrencinin parçaları çözmesi, onlara anlamlar kazandırması daha kolay olacaktır” (Gürel vd., 2007: 155).

2.1.11.3. Şiir

Edebi türler içerisinde üzerine tanım yapılması veya belli bir tanımda karar kılmanın en zor olduğu tür şiidir. Neredeyse her edebî akımın veya şairin kendine göre bir şiir tanımı vardır. Sözlüklerde olsun poetikalarda olsun şiir tanımında en çok karşılaşılan kavramlar ‘musiki, ahenk ve imgedir’. Şiir için, “duygu derinliği taşıyan, ses uyumları ve söz sanatlarıyla mücehhez, bir imgeler bütünüdür” tanımı yapılabilir.

Araştırmacılar, çoğunlukla, çocukların karşılaşmaları gereken şiirlerin ses ve ahenk bakımından zengin olması gerektiğini düşünmektedirler.

“Şiiri meydana getiren duygu, hayal ve düşünce unsurlarının, çocuk şiirlerinde farklı şekilde yer alması gerekmektedir. Çocukların ruh ve beden gelişimlerine paralel olarak yazılan şiirlerde yer alan düşünceler yalın olmalıdır. Anlatım sade ve düşünceler bütünlük içerisinde verilemeli, olabildiğince giri[ft] ve fe[l]sefi düşüncelerden kaçınılmalıdır. Aşırı benzetme ve sanatlı anlatımlardan uzak durulmalı, yapılan sanatsal benzetmelerde, çocukların birikimleri göz önünde bulundurulmalıdır” (Yalçın ve Aytaş, 2002: 186).

2.1.12. Metin ve Tema İlişkisi

Bir temanın tasarımında metin seçimi çok önemli bir yere sahiptir. Her temada her metin türü kullanılmamalıdır. Seçilen metin türü ile tema uyum içerisinde olmalıdır. Mesela Bilim ve Teknoloji temasında makaleye, Duygular temasında ise şiire ağırlık verilebilir. Millî Kültür temasında halk edebiyatı ürünlerine ağırlık verilmesi temanın mana ve mahiyetiyle bütünlük oluşturur.

“...Tema tasarımları dikkatlice ele alınmalıdır. Bütün temalar aynı şekilde tasarlanmamalı konuya göre farklı tema tasarımlarına başvurulmalıdır. Tema içerisindeki metinlerin sınıflandırılması daha dikkatli yapılmalı bilgi verici metinler ile hikâye edici metinler birbirine karıştırılmamalıdır. Hikâye edici metinler anlatım açısından akıcı, bir mesaj etrafında gelişen ve uygun uzunlukta olmalıdır” (Akyol, 2007).

Türü ne olursa olsun metin temasının, ana temaya ters veya uzak düşmemesi gerekir. Metnin bütünü ele alındığında ağırlık kazanan kavram hangisi ise metin o kavramla ilgili temaya alınmalıdır.

“Tema içersinde verilen şiir, hikâye edici ve bilgilendirici metinler mutlaka temayı destekleyici ve geliştirici olmalıdır. Zorlama metin ve şiirlere tema içersinde yer verilmemelidir” (Akyol, 2007).

2.2. İlgili Araştırmalar

Yapılan alan araştırmasında konuyla ilgili birçok bilimsel yayın bulunmuştur. Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerine onlarca yüksek lisans ve doktora tezi bulunmaktadır. Bunlar metinlerin metinsellik özellikleri, söz varlığı, metinlerin ve metin altı soruların öğretim programına uygunluğu, metinlerin iletği değerler gibi konularda yoğunlaşmaktadır.

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre hazırlanmış kitaplar üzerine yapılan araştırmalarda ise tema kavramı üzerinde durulmaya başlanmıştır.

Akademisyenlerin yazdıkları makalelere bakıldığında da ders kitapları üzerine yapılmış çalışmaların çokluğuyla karşılaşılır.

Yaylı ve Solak (2009) “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi” başlıklı makalelerinde, ikinci kademe ders kitaplarını türlerin dağılımı, sıklıkları ve sayıları açısından incelemiştir. MEB, Koza, Pasifik ve Batu yayınevlerine ait 6, 7 ve 8. sınıf kitaplarında (2006–2007 yılı kitapları) bulunan 155 metnin incelenmiş ve yayınevleri arasında mukayeseler yapılmıştır. Bulgularında, bazı metin türlerinin yıl içersinde sadece bir kere verilmesini olumsuz karşılamaktadırlar. Pasifik 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda verilmesi zorunlu olan tiyatro türünün verilmediğini tespit etmişlerdir. Pasifik Yayınevi’ne ait kitaplarda metin türü olarak “didaktik metin, düşünce yazıları” gibi isimlerin kullanılmasını doğru bulmamaktadırlar. MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda eleştiri türünün bulunmayışının, Türkçe Dersi Öğretim Programıyla örtüşmediğini vurgulamaktadırlar. Sonuç kısmında ise yayınevlerinin metin türü dağılımında fazla titiz davranmadıkları, önemli türlere yer vermedikleri, öğrenci seviyesinin göz ardı edildiği, metinlerarası okumaya önem verilmediği vurgulanmıştır. Araştırmacılara göre, MEB 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan “Mavisini Yitirmiş Yaşamak” metninin Batu 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda kullanılmasının öğrenci seviyesinin göz ardı edildiğini göstermektedir.

Çeçen (2007), “ Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Öyküleyici Metinler Üzerine Tutarlılık Bakımından Bir Araştırma” başlıklı çalışmasında MEB, Harf ve Pasifik yayınevlerine ait kitaplarda yer alan toplam 11 hikâyeyi tutarlılık açısından incelemiştir. Hikâyelerin yer yer kopukluk gösterdiği, bütünlüğün olmadığı, özellikle Pasifik 7. sınıf kitabında kısaltılan bir hikâyenin (Sait Faik Abasıyanık-Haritada Bir Nokta) metinselliğini büyük bir ölçüde kaybettiği vurgulanmıştır.

Çeçen ve Çiftçi (2007) “İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından incelenmesi” isimli çalışmalarında metin türlerinin yanında tema kavramına da değinmişlerdir. Çalışmanın örneklemini MEB, A ve Özgün yayınevlerince hazırlanmış 6. sınıf Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmacılar kitaplarda türlerin dengeli dağılmadığını, aynı düzeydeki farklı yayınevlerinden çıkan kitaplarda bazı türleri bulundurma bakımından tutarsızlık olduğunu, Toplum Hayatı, İletişim, Hak ve Özgürlükler, Alışkanlıklar ve Güzel Sanatlar temalarına incelenen kitapların hiçbirinin yer vermediğini tespit etmişlerdir. Araştırmacılar öğrencilere bütün türlerin öğretilmesi gerektiği ve temaların sınıf düzeylerine göre dağılıma tâbi tutularak tekrarların önüne geçilmesi gerektiğini önermişlerdir.

Kılınç ve Akyol (2009) “İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Sevgi Temasının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında Koza 6. Sınıf Ders Kitabı'nı incelemiştir. Değerler eğitime dönük kazanımların olmadığı, buna mukabil Türkçe dersinin değer ve tutum geliştirme yetisini de sağlaması gerektiği, öğrenci merkezli etkinliklerin değerler eğitime dair farkındalık oluşturduğu ancak bunların açıktan belirtilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Ekinci Çelikpazu ve Aktaş (2011) MEB Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri ilettikleri değerler yönüyle ele almıştır [MEB 6,7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Değer İletimi Açısından İncelenmesi]. İlgili çalışmada Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değerlerin iletimi açısından istenen düzeyde olmadığı, Türkçe Dersi Öğretim Programında değer iletimi ile ilgili açık bir bilginin olmadığı, “sevgi”, “çalışkanlık/azim ve kararlılık” değerlerinin her üç sınıf düzeyinde de en çok sezdirilen değerler olduğu, ulusal değerlerin iletimine yeterince önem verilmediği ve “kendini denetleyebilme” değerine ise hiç yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kolaç (2009)'ın “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi” başlığıyla metin türlerinin dağılımı üzerine bir çalışması

bulunmaktadır. MEB'e ait 1–8. sınıf Türkçe ders kitaplarının incelendiği çalışmada, 7. sınıf Türkçe ders kitabında bulunması zorunlu olan biyografiye yer verilmediği ve üzerinde en çok durulan türün söyleşi olduğu, 8. sınıfta verilmesi zorunlu olan eleştiri ve destana yer verilmediği bulgularına ulaşılmıştır. Sonuç kısmında ise üzerinde en çok durulan ve en az ele alınan türler sayısal olarak verilmiştir.

Keklik (2008), “1–8. Sınıf Türkçe Dersi Ders Kitaplarının Metin Türleri ve Özellikleri açısından incelenmesi” başlıklı çalışmada kitaplarda yer alan metinleri sayısal özellikleri ve çeşitli yönleriyle incelemiştir. Ancak çalışmanın bilimsel yöntemi, problem/alt problemleri ve örnekleme belirtilmemiş olduğundan üzerinde önemle durulmamıştır.

Karatay (2010) ise bunlardan farklı olarak Türkçe ders kitaplarını yapılandırmacılık-metinlerarasılık yönünden irdelemiş ve metinlerin metinlerarası okunma durumuna, ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirmelere (tematikliğe) değinmiştir. “Türkçe Dersi Öğrenme Araçlarında Yapılandırmacılık” başlıklı bu çalışma, Türkçe eğitiminde son dönemde üzerinde durulan kavramları ele alması yönüyle önemli bir çalışmadır. Koza 6, MEB 7 ve Pasifik 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının incelendiği makalede; ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme yapmada eksiklikler olduğu, metinlerin bu konuda dengeli dağılım göstermedikleri ve kılavuz kitapların yeterince yönlendirici olmadıkları, farklı sınıflarda tema tekrarlarının olumsuzluk teşkil ettiği, bazı derslerle çok ilişkilendirme yapıldığı halde bazılarıyla hiç ilişkilendirme yapılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yaylı (2010: 28)'nin Türkçe ders kitaplarını, öğretim programıyla olan ilişkisi bağlamında irdelediği çalışmasında tema kavramıyla ilgili olarak şunları dile getirmektedir: “Türkçe ders kitaplarında izleklerin sınıflara göre seçilmesinde şu noktalara dikkat etmek gereklidir:

- İzleğin öğrenci kişisel yaşantısıyla bağdaşması
- İzleğin öğrenci açısından ilgi çekici olması
- İzleğin öğretmen açısından ilgi çekici olması
- İzleğin öğrenci düzeyine uygun olması
- Alt izleklerin ana izlekle uyum içinde olması
- İzlekte yer alan metinlerin izleğe uygun olması
- Çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin izleğe uygun olması”

Okur (2010: 127–128)’un “Türkçe Ders Kitaplarında Metinlerin Türsel Özellikleri” başlıklı çalışmasının sonuç kısmında, metin türleri ile ilgili şu ifadeler dikkat çekmektedir: “Çağın gereksinimlerine göre türlerde yapı ve içerik bakımından değişiklik gösterebilirler. Ders kitaplarında türler, türünün en güzel örneğinden seçilmeli; ama okunduğu dönemle de kopuk olmamalıdır. Öğrenci okuyacağı metinlerle türleri ayıt edebileceği gibi edebiyata da giriş yapacaktır. Bu sebeple ders kitaplarında o türe ait en eski, en bilinen, en güzel örneğe yer verileceği gibi; bulunduğu döneme ait en bilinen en güzel örneğe de yer verilmelidir.” Ayrıca türlerin dağılımında bir dengenin olması ve yığılmaların olmaması gerektiği vurgulanmaktadır.

Yağmur (2010) ise Türkçe ders kitaplarını üst düzey becerileri geliştirme yeterliliği bakımından incelediği çalışmasında önemli tespitlere yer vermiştir: “Türkçe ders kitaplarına bakıldığında, PISA gibi uygulamalarda temel kabul edilen birçok ögenin okuma etkinliklerinde yer almadığı görülmektedir. Her şeyden önce, Türkçe ders kitapları metin çeşitliliği açısından çok kısıtlıdır. Çoğunlukla hikâye türünden anlatısal metinlerin ve estetik anlayıştan yoksun basit şiirlerin/şiirciklerin kullanıldığı, zaman zaman da söyleşimsel metinlere yer verildiği görülmektedir. Çalışma kitaplarındaki etkinlikler incelendiğinde ise, metin çalışması kavramının kesinlikle olmadığı görülmektedir. Birbirinden kopuk ve bilişsel işleme düzeyi çok düşük etkinliklerle öğrencilerin dil gelişimini sağlamak olanaklı olamamaktadır.” Burada zikredilen görüşler yapılandırmacı yaklaşıma değinmesi bakımından önemli görülmektedir.

Bu çalışmayla ilgili olduğu düşünülen tezler şunlardır:

Karakuş (2010)’un konuyla ilgili Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yapılmış, “Türkçe Öğretiminde Kullanılan Kaynak Metinlerin Temalara Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezi mevcuttur. Sadece sonuç kısmı yazardan alınan bu çalışmada, ders kitaplarındaki metinler incelenmemiş, bunun yerine Türkçe dersi temalarına uygun olacağı düşünülen metinler önerilmiştir. İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitapları için temalara uygun seçilmiş 53 metin için alan uzmanlarının da onayı alınmıştır. Sonuç kısmında Karakuş, şunu ifade etmektedir: “Metinler, okuyanlar için özdeşleşme zemini oluşturur. Okur, kendini okuduğu metinle ilişkilendirerek, kendi çatışma ve istekleri hakkında düşünür. Okuyan kişilerin farklılıklarına, değerlerine doğrudan karşı gelmek

yerine, onlara farklı bakış açıları sunarak kendi bildiklerinin tek olmadığını gösterir. Eğitimde metinler, tutum ve davranışlarda değişikliklere neden olabilir. Ancak, yanlış dozda, içtenliksiz bir biçimde ve ahlâk dersi gibi verildiğinde tehlikeli sonuçlara yol açabilir.” Burada metinlerin sahip olduğu içeriklerle, öğrencilerin yapacakları çıkarımların ve varacakları yargıların yapılandırılması hususunda metin seçiminin önemi hatırlanmaktadır.

Dilidüzgün (2008) “Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Bağlamda Uygulamalı Bir Yaklaşım” isimli doktora tezinde Türkçe ders kitaplarında bulunan metinleri ve bunları çözümlen etkinlikleri metindilbilim teorisi çerçevesinde ele almıştır. Tezdeki bulgular arasında (s. 204) metin türlerini kavratmak ile ilgili bazı etkinliklerin, ancak metin türleri konusunda uzman kişilerin yapabileceği düzeyde olduğu ifadesi yer almaktadır. Bazı etkinliklerin sıralamasının doğru olmadığı, bazı etkinliklerin metnin ana fikrine ulaşma noktasında yetersiz olduğu vurgulanmaktadır. Türkçe ders kitaplarında, metin türlerinin kendine özgü dilsel özelliklerinin göz ardı edilmesi, metin yapısının ve türünün öğrencilerce içselleşmesini engellediği dile getirilmiştir. Metin türünün metni çözümlenmede bir anahtar vazifesi gördüğü söylenmektedir. Dilidüzgün (2008: 417) sonuç kısmında şunları kaydetmektedir: “Türkçe ders kitaplarında metinleri çözümlenme, anlama ve metin oluşturma etkinlikleri incelendiğinde ise, metindilbilimin öngördüğü etkinlikler yapısının Türkçe öğretiminde yer almadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca etkinlikler hazırlanırken metinlerin türsel özelliklerinin göz ardı edildiği ve her metin için benzer etkinlikler oluşturulduğu görülmüştür. Sonuç olarak değerlendirildiğinde, Türkçe Öğretim Programı (6,7,8. Sınıflar)’nda belirtilen genel amaçların ve kazanımların metindilbilimsel bir nitelik taşıdıkları ancak bu kazanımların soru haline getirilerek düzenlendiği etkinliklerin öğrenciye ‘metin’ kavramını içselleştirme, metin türü edinci ve metin anlama ve üretmeyi gerektiren iletişim edincini kazandırmada yetersiz kaldıkları düşünülmektedir.”

Uludoğan (2008), ise “6 ve 7. Sınıflarda Okutulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Düzyazı Metinlerinin Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde Koza Yayınlarına ait 6. Sınıf ve MEB’e ait 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan düzyazı metinlerin bilişsel düzeye uygunluklarını araştırmıştır. Bunu tespit etmek için Sönmez’in anlaşılabilirlik modeli kullanılmıştır. Uludoğan, incelemiş olduğu otuz metinden sadece birisini (Edison/Koza 6. Sınıf) “Metin yardım alınarak anlaşılabilir” diye nitelmiş, diğer bütün metinler “anlaşılır” olarak nitelenmiştir. Tezde dikkat çeken ise alt problemler arasında “Altı ve yedinci sınıfa

giden öğrencilerin gelişim düzeyleri nelerdir?” sorusunun mevcudiyetidir. Ders kitaplarındaki metinleri inceleyen bir çalışmada böyle bir sorunun cevabı kuramsal çerçevede verilebilir ancak alt problem olarak verilmesi biraz düşündürücüdür.

Yeni programa uygun olarak hazırlanmış kitaplar üzerine yapılan araştırmalarda Türkçe dersi için tematikliğin ne ifade ettiği, çoklu zekânın kullanılma düzeyinin ne olduğu, yapılandırmacılığın ne gibi yansımalarının olduğu ise tam olarak vurgulanmamıştır. Türkçe dersi için belirlenen temaların sınıflara göre dağılımını, alt temaların ana temalara uygunluğunu, disiplinlerarası ilişkilendirmeye ne kadar dikkat edildiğini, tematiklik ve yapılandırmacılık ekseninde alternatif etkinliklerin kitaplarda ne kadar sunulduğunu ve edebiyat bilgilerinin temelini oluşturması bakımından metin türü belirlemede kitap yazarlarının gösterdiği hassasiyeti değerlendirmek bakımından bu çalışma, diğerlerinden farklıdır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, “tarama modeli” kullanılmıştır. Survey (tasvir) yöntemi olarak da bilinen tarama modeli, var olan durumun incelenme ve değerlendirilmesidir.

Survey araştırmalarıyla objelerin, olay ve olguların, kavramların ne oldukları açıklanmaya çalışılır. Bu tür incelemeler, mevcut durumları, şartları ve özellikleri olduğu gibi ortaya koymaya çalışır (Aslantürk, 2004: 101).

Araştırmanın deseni durum değerlendirmesidir. McMillan (2000), durum çalışmalarını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, sosyal grubun, programın ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği bir yöntem olarak tanımlamaktadır (Akt. Büyüköztürk, 2008: 20).

3.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Kavramsal çerçeve kısmında yapılandırmacılık, tematiklik, çoklu zekâ kuramı ve metin bilgisi çerçevesinde metin türleri açıklanmaya çalışılmıştır. Oluşturulan kuramsal çerçeveye uygun olarak TTKB tarafından Türkçe ders kitabı olarak okutulması kabul edilen MEB, Koza ve Pasifik yayınevlerine ait 6–8. sınıf Türkçe ders kitapları taranıp incelenmiş ve bulgular kaydedilmiştir. Bulguların yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlara yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgulara Dair Tablolar

Çalışmanın 1, 2 ve 3. alt problemlerine ilişkin bulgulara dair tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. MEB Yayinevi 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA	METİN ADI
Okuma Kültürü	Kitaplar	Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması
	Okuma Alışkanlığı	Okuma Üstüne
	Kitapların Faydaları	En İyi Arkadaş
	Okuma Sevgisi	Kitap Kuşum Uçuverdi
Atatürkçülük	Atatürk'ün Hayatı	Atatürk ve Onun Büyük Eseri
	Atatürk'ün Fikir Hayatı	Atatürk'ten Son Mektup
	Atatürk'te Vatan ve Millet Sevgisi	Atatürk'ten Anılar
	Atatürk ve Müzik	Atatürk ve Müzik Devrimi
	Vatandaşlık Görevleri	Kadının Sosyal ve Siyasi Haklarını Kazanması
	Atatürk'ün Tarihimize Verdiği Önem	Atatürk ve Tarihimiz
Duygular	Mutluluk	Ömür Boyu Mutluluk
	Kibir	Meşe ile Saz
	Özlem	Çocuk ve Resim
	Umut	Bir Masal Ülkesinde Anadolu
Sevgi	Aile Sevgisi	Bir Mektup
	Vatan Sevgisi	İstanbul Liseli Küçük Hasan
	Bayrak Sevgisi	Bayrak
	Ana Dili Sevgisi	Eskici
Zaman ve Mekân	Şehirler	Beypazarı
	Zaman İçinde	Bir Göl Nasıl Bingöl Oldu
	Yurdumuz	Anadolu'da Bahar
	Zaman	Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek
Doğa ve Evren	Çevrenin Korunması	Mavisini Yitirmiş Yaşamak
	Yağmur	Kırkikindiler
	Çevrenin Korunması	Orman Küstü Bize
	Doğadaki Fiziksel Değişiklikler	Cennet Göller Tek Tek Yok Oluyor

Tablo 3. MEB Yayınevi 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA	METİN ADI
İletişim	İletişim Becerileri	Tatlı Dil
	İletişimsizlik	Yolcu Konmaz Oteli
	Diğer Canlılarla İletişim	Bülbül ile Bağcı
	Uluslar arası İletişim	Bir İletişim Biçimi Olarak Karikatür
Atatürkçülük	Atatürk'ün Fikir Hayatı	Atatürk
	Atatürk'te Sanat ve İnsan Sevgisi	Atatürk ve Sanat
	Atatürk'ün Millî Kültüre Verdiği Önem	Millî Kültür
	Atatürk'ün Türk Tiyatrosuna Verdiği Önem	Atatürk ve Türk Tiyatrosu
	Atatürk'ün Türk Diline Verdiği Önem	Türk Dili
Kavramlar ve Çağrışımlar	Bilmece	Bilmece Tiyatro
	Rüya, Hayal	Bakardım Güneş Avuçlarımda
	Estetik Zevk	Hayata Açılan Kapı
	Zıtlıklar	İyimserlik Kötümserlik
Millî Kültür	Oyun-Spor	Anadolu'nun Cirit Oyunları
	Kültürel Miras	Miras Keçe
	Türk Büyükleri	Karada Yüzen Donanma
	Türk Müziği	Bozkırın Tezenesi
Doğa ve Evren	Çevrenin Korunması	Susayan Konya
	Deniz Sevgisi	Deniz Hasreti
	Kar-Yeryüzü ve Uzay	Yeşil Gözlü Kardan Adam
	Canlılar	Son Kuşlar
Toplum Hayatı	Komşuluk İlişkileri	Komşusuzluk
	Yardımlaşma	Emine Teyze'nin Çilek Reçeli
	Dayanışma	Mustafa Kemal'in Kağnısı
	Konukseverlik	Anadolu'da Konukseverlik

Tablo 4. MEB Yayınevi 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA	METİN ADI
Zaman ve Mekân	Tarihi Mekânlar	Kız Kalesi
	Geçmiş Zamana Özlem	Geçmiş Zaman Şiirleri
	Zamanın Önemi	Verilen Sözü Tutmak ve Vaktinde İş Yapmak
	Evler	Eski Ankara Evleri
Atatürkçülük	Atatürk'ün İnsan Sevgisi ve Evrensellik Anlayışı	Atatürk'ten Anılar
	Atatürk'ün Eserleri	Onuncu Yıl Nutku
	Atatürk'ün Türk Diline ve Edebiyatına Verdiği Önem	Dil Devrimi
	Atatürk'ün Akılcılık ve Bilime Verdiği Önem	Atatürk ve Bilim
	Atatürk'ün Cumhuriyeti Gençliğe Emanet Etmesi	Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi
Millî Kültür	Zanaatlar	İhtiyar Çilingir
	Türk Büyükleri	Gönül Mimarlarımız
	Türk Müziği	Türküler Dolusu
	Bayramlar	Nevruz ve Birlik
Toplum Hayatı	Dayanışma	Ergenekon Destanı
	Batıl İnançlar	Çiğdem Der Ki...
	Yardımlaşma	Herkesin Dostu Anton
	Birey ve Toplum	Aşinasız
Bilim ve Teknoloji	Buluşlar	Basından Teknoloji Haberleri
	Televizyon	Ekran Efendi'nin Tutsakları
	Teknoloji ve Hayat	Anadolu'nun Bahtı Açık Kara Treni
	Bilgisayar	Bilgisayar Yalnızlığı
Kişisel Gelişim	Başarı	Hayatta Başarının Yolları
	Kişilik Tipleri	İki İyi İnsan
	Empati	Empati İle Yaşamak
	Kendini Tanıma, Özgüven	Martı

Tablo 5. Koza Yayınevi 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA	METİN ADI
Sevgi	Yurt Sevgisi	Türkiye
	Dil Sevgisi	Eskici
	İnsan Sevgisi	Sevgi Paylaştıkça Çoğalır
	Sevginin Gücü	Keloğlan ile Sihirli Kuş
Atatürk	Atatürk'ün Hayatı ve Fikirleri	Atatürk
	Atatürk'ün Kişilik Özellikleri	Atatürk'ün Kişiliği ve Özellikleri
	Atatürk'ün Vatandaşlık Görevlerine Verdiği Önem	Kadın Ulusun Temelidir
	Atatürk'ün Müziğin ve Halk Biliminin Gelişmesine Verdiği Önem	Türk Müziği ve Türk Folkloru
Bilim ve Teknoloji	Buluşlar	Alo... Graham Bell
	Gelecekte Yaşam	Geleceğin Dünyası
	Mucitler	Edison
	Bilim ve Merak	Çocuklar Doğuştan Bilim Adamıdır
Kişisel Gelişim	Kendini Tanıma	Pulsuz Dilekçe
	Gençlik Sorunları	Ah Şu Gençler
	Kişilik Tipleri	La Fonten Orman Mahkemesinde
	Kişiliği Olumlu Yönde Geliştirme	İnsanlık Mektebi
Doğa ve Evren	Ormanlar	Ormanda Sabah
	Çevre Kirliliği	Süpermen İstanbul'a Düştü
	Mevsimler	Zerdali Ağacı
	Hayvanlar ve İnsanlar	Çocuk ile Geyik
Okuma Kültürü	Okuma Sevgisi	Prensi Olmayan Masal Kitabı
	Okuma Alışkanlığı	Özgün Bir Konu Aranıyor
	Okuma Zevki	Masal Adam
	Kitapların Dünyası	Kitaplarımın Cumhuriyetinde

Tablo 6. Koza Yayınevi 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA*	METİN ADI
Okuma Kültürü	Okuma Sevgisi	Keloğlan
	Kitaplar	Sonsuzluk Kitabevi
	Kitaplar	Kitap Saygısı
	Kitaplar	O Benim Sadık Yarımdır... O Bana Yeter...
Atatürk	Atatürk'ün Kişilik Özellikleri	Atatürk'ün Kişiliği ve Özellikleri
	Atatürk'ün Millî Ahlak ve Millî Kültüre Verdiği Önem	Bir İleti
	Atatürk'ün Fikir Hayatı	Atatürk'ün Fikir Hayatı
	Atatürk'ün Eserleri	Atatürk
Doğa ve Evren	Manzaralar	Bördübet'ten Sedir Adasına
	Çevrenin Korunması	7 Tane Erik Ağacı
	Mevsimler	Doğanın Sesini Duymak
	Canlılar-Çevrenin Korunması	Son Kuşlar
Millî Kültür	Türk Büyükleri	Âşık Veysel
	Türk Sporları	Kırkpınar
	Türk Müziği	Anadolu Davulu
	Oyunlar	Hayal Perdesi
Kişisel Gelişim	Meslek Seçimi	Büyüyünce Ne Olacaksın?
	Olumlu Düşünme	İyimserlik Kötümserlik
	Sorumluluk	Bize Bağlı
	Öğrenme İsteği-Başarı	Sevgili Babam
Zaman ve Mekân	Evimiz	Ev
	Tarihi Mekânlar	Bir Kule Varmış
	Şehirler	İstanbul
	Zamanın Planlanması	Erken Kalkmak, Geç Kalkmak

* Öğretmen Kılavuz Kitabında belirtilmemiş olup araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

Tablo 7. Koza Yayinevi 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA	METİN ADI
Kişisel Gelişim	Başarı	Herkes Başarılı Olur Mu?
	Olumlu Düşünme	Bu Sabah Hava Berrak
	Girişimcilik	Selim'i Anarım
	Kişilik Tipleri	Kaplumbağa ile Tavşan
Atatürk	Atatürk'ün Kişiliği	Atatürk Kurtuluş Savaşı'nda
	Atatürk ve Bilimsel Düşünce	Atatürkçü Düşünce ve Akılcılık ve Bilim
	Atatürk'ün Eserleri	Nutuk
Millî Kültür	Türk Büyükleri	Nasrettin Hoca
	Türk Müziği	Türküler Dolusu
	Destanlarımız	Köroğlu Destanı
	Söz Varlığımız	Atasözleri ve Deyimler
Toplum Hayatı	Dayanışma	Yangın
	Konukseverlik	Konuğa İkrâm
	Aile İlişkileri	Yaprak Dökümü'nden
	Dostluk	Dostlar Beni Hatırlasın
Duygular	Umut	Nerede İnsan varsa Orada Umut Vardır
	Mizah	Kedi Ağaca Çıktı
	Özlem	Rıhtımda Uyuyan Gemi
	Korku	Hazır Olun, Fırtına Geliyor
Doğa ve Evren	Doğadaki Fiziksel Değişiklikler	Peri Bacaları
	Çevrenin Korunması	Yürüyen Köşk
	Gökyüzü	Şehrin Üstünden Geçen Bulutlar
	Çevrenin Korunması	Kızılderili Reisinden Çevre Dersi

Tablo 8. Pasifik Yayınevi 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA*	METİN ADI
Kişisel Gelişim	Öz Güven	Kızlarıma Mektuplar
	Empati	Damda
	Sosyal Gelişim	Güler Yüz
	Kişilik Tipleri	Güvercin, Tilki ve Leylek
Atatürk	Atatürk'ün Akılcılık ve Bilime Verdiği Önem	Atatürk ve Bilim
	Atatürk'ün Eserleri	Onuncu Yıl Nutku
	Atatürk'ün Vatandaşlık Görevlerine Verdiği Önem	Vatandaşlık ve İnsan Hakları
	Atatürk ve Türk Gençliği	Atatürk'le Yaşayanlar-Mübeccel Nami Duru
	Atatürk'ün Türk Diline ve Tarihine Verdiği Önem	Tarihçi ve Dilci Atatürk
Sevgi	Yurt Sevgisi	Yurdum
	İnsan Sevgisi	Savaşın Ortasında Bir İnsanlık Masalı
	Doğa Sevgisi	Son Kuşlar
	İnsan Sevgisi	Hiroşimalar Olmasın
Okuma Kültürü	Kitaplar	Kitaplarda Gezmek
	Kitaplar	Kitaplar Arasında
	Okuma Alışkanlığı	Kitap ve Gelişen Teknoloji
	Kitaplar	Kitabın Serüveni
Millî Kültür	Türk Büyükleri	Bulutlarla Yarışan Kadın
	Türk Müziği	Çanakkale Türküsü
	Millî Birlik	Bayrak Kardeşliği
	Zanaatlar	Aşkımı Kaşıklarda Dile Getiren Delikanlı
İletişim	İnsanlarla İletişim	Gül Hanım'ın Annesi
	İletişim Becerileri	Bir Çekişme
	Diğer Canlılarla İletişim	Kara Koyun
	İletişim Becerileri	Tatlı Dil

* Öğretmen Kılavuz Kitabında belirtilmemiş olup araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

Tablo 9. Pasifik Yayınevi 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA*	METİN ADI
Hak ve Özgürlükler	Eğitim Hakkı	Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Işığı Altında Çocuğun Eğitim Hakkı
	Yaşama Hakkı	Hiroşimalı Masahi Nii
	Engelli Hakları	Hayal Çocuk
	Haksızlık	Haritada Bir Nokta
Atatürk	Atatürk'ün Bilim ve Sanata verdiği Önem	Atatürk'ü Tanımak
	Atatürk'ün Türk Diline verdiği Önem	Atatürk'ün Türk Diline verdiği Önem
	Atatürk'ün Kişilik Özellikleri	Atatürk'ü Altınla Satın Almak İsteyen Mareşal
	Atatürk'ün Sanata verdiği Önem	Muhsin Ertuğrul
Doğa ve Evren	Renkler	Renkler
	Yeryüzü ve Uzay	Yukarıda Ne var Ne Yok?
	İklim	Hamilton Adası
	Çevrenin Korunması	Çevre Dostu Bir Bilimci
Duygular	Özlem	Çocukluk
	Neşe	Neşe
	Dostluk ve Yardımlaşma	Dostluğun Değeri
	Kaygı	Dedemin Pili Bitmesin
Alışkanlıklar	Alışkanlık ve İnsan	Alışkanlık
	Başarı	Mehmet Okur
	Tamahkârlık	Balıkçıl
	Okuma Alışkanlığı	... ²
Millî Kültür	Toplum ve Kültür	Millî Kültürün Önemi
	Kültür Birliği	Çekoslovakya Türkleri
	Zanaatlar	Nazar Boncuğu
	Türk Müziği	Havada Bulut Yok

* Öğretmen Kılavuz Kitabında belirtilmemiş olup araştırmacı tarafından tespit edilmiştir.

² Metnin özgün hâlinde başlık kullanılmamıştır (Pasifik Ö.K.K. s.311).

Tablo 10. Pasifik Yayınevi 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Tema, Alt Tema ve Metinler

TEMA	ALT TEMA	METİN ADI
Toplum Hayatı	Birey ve Toplum	Dünyada, Herkeste Sevgi Var... Her Yerde Sevgi Günü Var...
	Birey ve Toplum	Yetim Kalan Ağaçlar
	Medeniyet	Değişmek veya Kaybolmak
	Yardımlaşma	Seyfi Baba
Atatürk	Atatürk'ün Kişiliği ve Özellikleri	Yürüyelim Arkadaşlar
	Atatürk'ün Türk Diline ve Edebiyatına Verdiği Önem	Dil Devrimi
	Atatürk'ün Eserleri	Atatürk İlkeleri
	Atatürk'ün Yazdığı Eserler	Sevgili Öğretmenim
	Atatürk'ün İnsan Sevgisi ve Evrensellik Hakkındaki Görüşleri	Sevgili Öğrencim Ahmet
Millî Kültür	Antikalar	Miras Keçe
	Türk Büyükleri	Başlıyor... Nasrettin Hoca Festivali Başlıyor
	Gelenekler	Yozgat'ta Gençlerin Askere Uğurlanışı
	Spor	Cazgır
İletişim	İnsanlarla İletişim	Sevinme Oyunu
	Diğer Varlıklarla İletişim	Sazıma
	Aile İletişimi	Portakalın Yaprağını Kopardığım An
	Hayvanlarla İletişim-İletişimsizlik	Çok Sesli Bir Ziyaret
Kişisel Gelişim	Kendini Tanıma	Yazı: Hayali Gerçeğe Dönüştüren Büyü
	Kişilik	Kişilik
	Olumlu Düşünme	İnanç
	Başarı	Oğuz'un Gençliği
Kavramlar ve Çağrışımlar	Rüya, Düş, Hayal	Hayallerim Vardı Renkler İçinde
	Güzellik	Güzellik Suyu
	Zıtlıklar	Gidem Dersin Uçmağa
	Zıtlıklar	Daldan Dala

4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe Öğretim Kılavuzu'nda temaların, zorunlu temaların belirlenmiş olduğuna ancak sınıf düzeylerine göre hangi temaların işleneceği konusunda herhangi bir açıklamanın olmadığına daha önce değinilmişti. Bu yüzden kitaplarda tema tekrarlarıyla karşılaşılması söz konusu olur. Bu bağlamda “Aynı yayınevlerine ait kitaplarda tema dağılımı gözlenmiş midir?” alt problemine ilişkin yapılan incelemede, şu bulgular elde edilmiştir:

MEB'e ait kitaplarda yer alan temalar: Okuma Kültürü, Duygular ve Hayaller, Sevgi, İletişim, Kavramlar ve Çağrışımlar, Bilim ve Teknoloji, Kişisel Gelişim, Zaman ve Mekân (2 defa), Doğa ve Evren(2 defa), Millî Kültür(2 defa), Toplum Hayatı(2 defa).

6,7 ve 8. sınıf için MEB tarafından hazırlanmış Türkçe ders kitaplarında Alışkanlık, Hak ve Özgürlükler ve Güzel Sanatlar temalarına ise yer verilmemiştir.

Koza Yayın Dağıtım tarafından yazılmış Türkçe ders kitaplarında yer alan temalar: Sevgi, Bilim ve Teknoloji, Zaman ve Mekân, Toplum Hayatı, Duygular, Okuma Kültürü(2 defa), Millî Kültür(2 defa), Kişisel Gelişim(3 defa), Doğa ve Evren(3 defa).

Koza Yayın Dağıtım'a ait kitaplarda ise İletişim, Hak ve Özgürlükler, Alışkanlıklar, Kavram ve Çağrışımlar ve Güzel Sanatlar temalarına 6,7 ve 8. sınıfların hiçbir düzeyinde yer verilmemiştir.

Pasifik Yayınları'nın hazırladığı Türkçe ders kitaplarında yer alan temalar: Sevgi, Okuma Kültürü, Hak ve Özgürlükler, Doğa ve Evren, Duygular ve Hayaller, Alışkanlıklar, Toplum Hayatı, Kavramlar ve Çağrışımlar, Kişisel Gelişim(2 defa), İletişim(2 defa), Millî Kültür(3 defa).

Pasifik Yayınları'nın işlemediği temalar ise Bilim ve Teknoloji, Zaman ve Mekân ve Güzel Sanatlardır.

Üç yayınevine ait kitaplarda, bu alt problem ile ilgili ortak bulgu ise 8. sınıf kitabında verilip de 6. ve 7. sınıflarda verilmemiş 2(iki) tema bulunmasıdır. Başka bir ifade ile söylenecek olursa aynı yayınevine ait kitapları okumuş bir öğrenci 8. sınıfta

sadece 2(iki) tema ile tanışmış olacaktır. Oysa programa 1(bir) tema daha eklenirse ve tema tekrarlarının önüne geçilirse böyle bir durum yaşanmaz.

6,7 ve 8. sınıflarda Atatürk/Atatürkçülük teması ile 6. sınıfta Sevgi, 7. sınıfta Millî Kültür ve 8. sınıfta Toplum Hayatı teması zorunlu temalardır. Bunlar dışında kalan temalar ise kitap yazarlarının isteğine bağlı olarak değişmektedir. Bazı temaların 2 veya 3 defa işlenmesi bazılarının hiç işlenmemesinin öğrenciler açısından iki olumsuz sonucu olabilir. 1) Türkçe dersinde bir tekdüzelik izlenimi oluşturabilir. 2) Bazı konularda veya alanlarda öğrencilerin ilerisi için bir görüş oluşturmamalarına sebep olabilir.

İncelenen kitapların hiçbirinde Güzel Sanatlar teması işlenmemiştir. Edebiyatın da bir sanat dalı olduğu ve birçok sanat dalıyla ilişkili olduğu; öğrencilerin estetik zevkin farkına varmaları gerektiği, sanat ve kültür alanlarında söz söylemeleri gerektiği düşünüldüğünde Güzel Sanatlar temasının işlenmemesi bir eksiklik olarak görülmektedir.

MEB'e ve Koza Yayın Dağıtım'a ait kitaplarda ise Hak ve Özgürlükler temasının işlenmemiş olması, günümüzde önemi iyiden iyiye anlaşılan özgür birey, demokratik birey, demokratik toplum, hak ve özgürlüklere saygı gibi meziyetlerin öğrenciye kazandırılması hususunda bir eksiklik doğurduğu düşünülmektedir.

Bunun yanında kitaplar bölgelere göre değişebilmektedir. 6,7 ve 8. sınıfta Türkçe dersini farklı yayınevlerinden çıkmış kitaplardan takip eden bir öğrencinin karşılaştığı tema sayısı daha da azalabilmektedir.

Bazı temaların birden çok defa işlenip bazılarının ise işlenmemesi üzerine Karatay (2010) şöyle düşünmektedir: "Her yıl farklı sınıflarda tekrar eden temalar, bazen aynı ve/veya benzer metinler, öğrencide okumaya, öğrenmeye karşı ilgi ve heyecan uyandırmayacaktır."

Öğrencilerin farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahip olduğu ve yeni alanlarla tanışmaları gerektiği göz önünde bulundurulduğunda aynı yayınevinden çıkmış kitapların tema tekrarı yapmamaları gerektiği düşünülmektedir.

Tekrar edilmesi gerektiği düşünölen temalar da olabilir ancak o temaların da alt temalarının farklı olması beklenir.

4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Yazar/yazarlar tarafından, arz ettiği öneme göre farklı sınıf düzeylerinde tekrar etmesi gerektiği düşünölen temalar olabilir. Böyle bir durumda ise alt temaların farklı olması beklenir. Ancak incelenen kitaplarda bu durumun da çoğunlukla göz ardı edildiği görölmektedir.

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına bakıldığında Atatürk/Atatürkçölük teması dışındaki 14(on dört) tema için 118 alt tema sunulmuş ve bu alt temaların daha da arttırılabileceği belirtilmiştir.

Yapılan incelemede “Farklı sınıf düzeylerinde tekrar eden temaların alt temaları farklı mıdır?” alt problemine dair elde edilen bulgular şunlardır:

MEB kitapları: Toplum Hayatı temasında Dayanışma ve Yardımlaşma alt temaları 7. ve 8. sınıflarda tekrar etmiş; Millî Kültür temasında Türk Büyükleri ve Türk Müziği alt temaları 7. ve 8. sınıflarda tekrar etmiştir.

Koza Yayın Dağıtım’a ait kitaplar: Kişisel Gelişim temasında Kişilik Tipleri alt teması 6. ve 8. sınıflarda tekrar etmiş, Olumlu Düşünme alt teması 7. ve 8. sınıflarda tekrar etmiş; Okuma Kültürü temasında Okuma Sevgisi ve Kitaplar/Kitapların Dünyası alt temaları 6. ve 7. sınıflarda tekrar etmiş; Doğa ve Evren temasında Çevrenin Korunması alt teması 7. ve 8. sınıflarda tekrar etmiştir.

Pasifik Yayınları kitapları: Millî Kültür temasında Türk Büyükleri alt teması 6. ve 8. sınıflarda tekrar etmiş, Türk Müziği, Millî Birlik ve Zanaatlar alt temaları 6. ve 7. sınıflarda tekrar etmiş; İletişim temasında İnsanlarla İletişim ve Diğer Canlılarla İletişim alt temaları 6. ve 8. sınıflarda tekrar etmiştir.

Temaların tekrar etmesi gibi alt temaların tekrarı da Türkçe dersinde tekdüzelik izlenimine yol açabilir ve temayı sınırlandırabilir. Millî kültür, kişisel gelişim, doğa ve evren gibi alanlarda alt tema sıkıntısı yaşanmamalıdır.

Millî kültür temalarında millî özellikler ile ortaya konmuş maddî kültür bağdaştırılabilir ve bu bağdaştırma neticesinde diğer temalar da pekiştirilebilir.

Mesela, Türk coğrafyası içinde birçok mimarî yapıda bulunan kuş köşkleri ele alınırsa hem Türk mimarîsi anlatılmış olur hem de Doğa ve Evren teması ve Sevgi temasıyla ilişki kurulabilir. Çünkü kuş köşklerinde doğal yaşamı koruma, hayvan sevgisi ve estetiği bir arada görebiliriz. Ancak burada metnin birden çok teması olduğu anlaşılmalıdır. Diğer temalarla kurulan ilişki yardımcı fikir düzeyinde olabilir.

Kişisel Gelişim ve Doğa ve Evren temaları da alt tema sıkıntısı yaşanmayacak kadar geniş alanlardır. Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarının aynı alt temaları tekrar etmesi uygun görülmemektedir.

Öğrencilerin gelişim durumuna göre alt temayla ilgili görüş ve algılarının, kavrama güçlerinin ilerleyebileceği düşünülerek, bu gelişime uygun olarak genişletilmiş bir alt temanın farklı sınıflarda tekrar edebileceği beklenebilir. Ancak bir kitap içersinde aynı alt tema kullanılmamalıdır.

4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tema dağılımları problemi altında üzerinde düşünülmesi gereken “Kitaplarda aynı tema içinde tekrar eden alt temalar bulunmakta mıdır?” alt problemine dair yapılan incelemelerde elde edilen bulgular:

MEB 6. sınıf Türkçe ders kitabı Doğa ve Evren temasında Çevrenin Korunması alt teması 2 defa tekrar etmiştir.

Koza Yayın Dağıtım 7. sınıf Türkçe ders kitabı Okuma Kültürü temasında Kitaplar alt teması 3 defa tekrar etmiş; 8. sınıf Türkçe ders kitabı Doğa ve Evren temasında ise Çevrenin Korunması alt teması 2 defa tekrar etmiştir.

Pasifik Yayınları 6. Sınıf Türkçe ders kitabında Sevgi temasında İnsan Sevgisi alt teması 2 defa tekrar etmiş, Okuma Kültürü temasında Kitaplar alt teması 2 defa tekrar etmiş; 8. sınıf Türkçe ders kitabı Toplum Hayatı temasında Birey ve Toplum alt teması 2 defa tekrar etmiş, Kavramlar ve Çağrışımlar temasında Zıtlıklar alt teması iki defa tekrar etmiştir.

Alt temaların farklı sınıflarda tekrar etmesi, öğrencilerin gelişimleri göz önünde bulundurulduğunda, fikirleri gelişeceği için uygun görülebilir ancak aynı sınıfta aynı tema içinde alt temaların tekrar etmesi öğrencilerin dersten sıkılmasına yol açabilir. Dolayısıyla derse karşı ilgi ve isteklerinde bir düşüş olabilir. Zaten bir temada 4 metin (serbest okuma metinleri dışında) bulunmaktadır, 3 metin tema ile ilişkili aynı noktaya temas ediyorsa öğrencilerin üç hafta boyunca aynı eksen etrafında düşündüğü sonucuna varılır. Böyle bir durumun ilginin canlı tutulmasını engelleyebileceği düşünülmektedir.

4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

“Kitaplarda ana tema ile uyuşmayan alt temalar veya temaya uygun olduğu hâlde doğru belirlenmeyen alt temalar bulunmakta mıdır?” alt problemine ilişkin yapılan incelemelerde bazı metinlerin alt tema olma bakımından dâhil edilmiş olduğu tema ile doğrudan ilişkili olmadığı, bazı metinlerin temayla ilişkili olmanın yanında alt temasının doğru belirlenmemiş olduğu hatta aynı metnin farklı kitaplarda farklı temalarla ele alındığı görülmüştür.

Pasifik 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı:

Kişisel Gelişim temasında Güvercin, Tilki ve Leylek fablında Kişilik Tipleri alt temasına metin altı sorulardan ulaşılabilmektedir. “Güvercinin, tilkinin ve leyleğin kişilik özellikleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?” ve “Bunların başına gelenlerle kişilik özellikleri arasında ilişki kurabilir misiniz?” (Pasifik ÖKK, 59) sorularıyla tema ile ilişki kurulmaya çalışılmıştır ancak metin kahramanlarının kişilik özellikleri sadece Kişisel Gelişim temasında değil tüm temalarda istenebilmektedir. Ayrıca, burada kişilik tipi kavramı ile kişilik özelliği kavramının karıştırıldığı görülmektedir. Kişilik tiplerini daha iyi işleyen bir metin seçilebilirdi.

İletişim temasında serbest okuma metni olarak Eskici hikâyesine yer verilmiştir (Pasifik DK, 108). Aynı metin Koza 6. sınıf ders kitabında (s.16) ve MEB 6. sınıf öğretmen kılavuz kitabında (s. 198) yer almaktadır ve her iki kitapta da Sevgi temasında Ana Dili Sevgisi alt temasıyla verilmiştir. Hikâyede iletişimden çok ana dili sevgisinin vurgulandığı görülebilmektedir. Dolayısıyla Eskici hikâyesinin İletişim temasıyla alt tema olarak birebir uyuşmadığı düşünülmektedir.

Pasifik 7. Sınıf Ders Kitabı:

Duygular temasında yer alan Dostluğun Değeri fablında tuzağa düşen bir grup güvercinin kurtuluşu anlatılmaktadır. Olay zinciri şöyledir: Güvercinler ormanda avcının tuzağına düşer. Güvercinlerin başkanı ağdan kurtulmak için beraber uçmaları gerektiğini söyler. Güvercinler birlikte havalanır. Güvercinlerin başkanın dostu olan farenin ülkesine kadar gidilir. Fare ağı kemirir ve güvercinler kurtulur.

Fablın girişinde dostların karşılıklı sevgilerini nasıl paylaştıkları ve bundan nasıl yararlandıkları sorulmuştur (Pasifik DK, 77). Öğretmen kılavuz kitabında ise hazırlık kısmında dostluk, bağlılık ve el birliği kavramlarının öğrenciler tarafından açıklanması istenmektedir (s. 250). Güvercinlerin beraberlik sonucu kurtulabildikleri ve fablda dostluğun vurgulandığı düşünüldüğünde Dostluğun Değeri başlıklı fablın *Duygular* temasından ziyade *Toplum Hayatı* temasına daha uygun olduğu düşünülmektedir.

Alışkanlıklar temasında Mehmet Okur'un biyografisine yer verilmektedir. Mehmet Okur'un Türk Millî Basketbol Takımı oyuncusu olması ve NBA gibi bir basketbol takımında oynamış olması *Alışkanlıklar* temasındaki Spor alt temasını düşündürülebilir. Ancak biyografisi sunulan kişi sporu bir alışkanlık olarak yapmamaktadır. Her şeyden önce basketbol onun işidir ve uluslararası başarılarla imza atmış bir isimdir. Zaten öğretmen kılavuz kitabında (s. 295), Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim ara disiplininin "Türk sporcularının olimpiyatlardaki başarılarının nedenlerini açıklar." kazanımı ile ilişkilendirme yapılmıştır. Biyografisi verilen kişinin sporu alışkanlıktan dolayı yapmadığı ve başarılarının üzerinde durulmuş olması göz önünde bulundurulduğunda metnin *Alışkanlıklar* temasından çok, *Kişisel Gelişim* temasına daha uygun düşeceği düşünülmektedir.

Alışkanlıklar temasında yer almaması gerektiği düşünülen diğer bir metin Anne Ben Çocuk Değilim isimli hikâyedir. Hikâyede *Alışkanlıklar* temasının herhangi bir alt teması işlenmemektedir. Hikâyede öne çıkan alt tema Aile İletişimidir ve bu durumda hikâyenin, İletişim temasında yer alması gerektiği düşünülmektedir.

Pasifik 8. Sınıf Ders Kitabı:

Millî Kültür temasında serbest okuma metni olarak yer alan (DK, s. 68) Keloğlan masalında, Keloğlan ile bir kösenin giriştiği yalan yarışması sonucunda Keloğlan'ın daha büyük yalanlar söyleyerek yarışmayı kazanması anlatılmaktadır. Metnin Millî Kültür temasının 'programda belirlenmiş olan alt temalardan' hiçbirine uygun düşmediği düşünülmektedir.

İletişim temasında yer verilen Sevinme Oyunu başlıklı roman özetinin (DK, s. 71) alt teması İnsanlarla İletişim (ÖKK, s. 125) olarak verilmiştir. Ancak aynı metin, aynı yayınevine(Pasifik) ait 6. sınıf ders kitabında Kişisel Gelişim temasında serbest okuma metni olarak yer almaktadır. Romanın kahramanı Pollyanna, bütün olumsuzluklar içinde bir olumluluk yakalayarak mutlu olmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla Sevinme Oyunu metninin İnsanlarla İletişim alt temasıyla İletişim temasından ziyade Olumlu Düşünme alt temasıyla Kişisel Gelişim temasında yer alması daha doğru görülmektedir.

Kişisel Gelişim temasında serbest okuma metni olarak konulmuş İda isimli hikâyeye (DK, s. 105) bakıldığında Aile İletişimi alt temasıyla İletişim temasında olması uygun görülmektedir. Çünkü hikâyenin kahramanı, vesikalık fotoğraf çektirmek üzere gittiği fotoğrafçıda, fotoğrafçının eşiyle kızları arasındaki iletişimi anlatmaktadır.

Kavramlar ve Çağrışımlar temasındaki Gül Hanım'ın Annesi serbest okuma metni (DK, s. 122) yine aynı yayınevine(Pasifik) ait 6. sınıf ders kitabında İnsanlarla İletişim alt temasıyla İletişim temasında işlenmiştir. Metin, annesiyle kaldığı otelde diğer otel sakinleri ile kolayca iletişim kurabilen küçük bir kız çocuğunun hikâyesidir. Böyle bir metnin Kavramlar ve Çağrışımlar temasında yer alması, ilişkilendirme sorunu doğurabileceği için, doğru görülmemektedir.

MEB 6. Sınıf Ders Kitabı:

Duygular temasında yer alan Ömür Boyu Mutluluk isimli hikâyenin alt teması Mutluluk olarak verilmiştir. Hikâyede kan bağışi yapan birinin bu işten duyduğu mutluluk anlatılmıştır. Hikâyede mutluluk var. Ancak öğretmen kılavuz kitabına bakıldığında, metne hazırlık soruları olarak "1. Yardımlaşmayı seviyor musunuz?" ve "İmkânınız olsa kimlere, nasıl yardım etmek isterdiniz?" (ÖKK, s. 149) ifadeleriyle karşılaşılır. Bunun yanında derse hazırlık çalışmaları arasında Kızılay'ın öğrencilerce

araştırılması istenmiştir (ÖKK, s. 149). Hazırlık çalışmalarında yardımlaşma vurgulanmaktadır. Metne baktığımızda da kan bağışı yapılması, topluma faydalı olma gibi durumlar öne çıkmaktadır. Dolayısıyla Ömür Boyu Mutluluk hikâyesinin Duygular ve Hayaller temasında değil, Toplum Hayatı temasında işlenebilecek bir metin olduğu düşünülmektedir.

Duygular temasında bulunan Çocuk ve Resim isimli şiir ise ana temaya uygun olmakla beraber verilen alt tema bakımından üzerinde düşünülmesi gereken bir metindir. Şiirde bir çocuğun çizdiği pastoral resim anlatılmakta ve bu anlatımı yapan, şair, şiirin son kısmında “Ah çocuk canım çocuk,/Gel şu dünyayı kirli libasından soy!/Düşleri nakışlı çocuk, elleri hünerli çocuk,/Resmin bir yerine beni de koy...” (DK, s. 55) demektedir. Burada şairin bu isteğinin özlem temasına ulaşmamıza yeterli olmadığı düşünülmektedir. Ancak şiirin geneline bakıldığında çocuğun hayal dünyasından bahsedilebilir.

MEB 7. Sınıf Ders Kitabı:

Kavramlar ve Çağrışımlar temasında yer alan Hayata Açılan Kapılar başlıklı deneme metninde kapıların işlevleri, çağrışımları, simgelediklerinden bahsedilmiş olmasına rağmen, öğretmen kılavuz kitabında (s. 150) alt tema Estetik Zevk diye verilmiştir. Metinde asıl ağırlık kapıların çağrışımına ve mekânın özelliklerini yansıtmasına verilmiştir. Kapılar üzerinde olan süslemelerden ve kapı tokmaklarının el şeklinde yapılmış olması metinde yer alsa da alt temayı Estetik Zevk olarak belirlemek için yetersiz görülmektedir. Alt tema “simgeler” diye belirlenebilirdi.

Kavramlar ve Çağrışımlar temasındaki bir diğer metin olan İyimserlik Kötümserlik başlıklı deneme için alt tema Zıtlıklar (ÖKK, s. 156) olarak verilmiştir. Aynı metin Koza Yayınlarına ait 7. sınıf ders kitabında Kişisel Gelişim temasında yer almış olup alt teması da Olumlu Düşünme olarak belirlenmiştir. Derse ve metne hazırlık çalışmaları da (ÖKK, s. 156) olumlu düşünme konusunu yapılandırmaya yöneliktir. Hazırlık çalışmalarında olumlu düşünme ile ilgili anekdotlar istenmekte, Pollyanna’dan bahsedilmektedir. Bunlara göre İyimserlik Kötümserlik metninin Kavramlar ve Çağrışımlar teması yerine Kişisel Gelişim temasında olması gerektiği düşünülmektedir.

Millî Kültür temasında bulunan Miras Keçe isimli hikâye Kültürel Miras (ÖKK, s. 175) alt temasıyla verilmiştir. Pasifik Yayınlarına ait 8. sınıf ders kitabında

ise aynı metin Antikalar alt temasını işlemek için verilmiştir. Hikâyede miras kalan ve sahipleri tarafından değeri bilinmeyen bir keçenin antika olarak müzeye kadar uzanan yolculuğu anlatılmaktadır. Doğru alt temanın Antikalar olduğu düşünülmektedir. Çünkü kültürel miras kavramının tek bir eşyadan ziyade büyük eserleri içine alan bir kavram olduğu düşünülmektedir.

Toplum Hayatı temasında yer verilen Emine Teyze'nin Çilek Reçeli isimli hikâyenin alt teması için ise Yardımlaşma (ÖKK, s. 242) denilmiştir. Hikâyede bir grup mahallelinin reçel yapımevi kurarak kazanç elde ettikleri anlatılmaktadır. Belli bir insan topluluğunun ortak bir çalışma ortaya koyması dayanışma kavramına girer. Emine Teyze'nin Çilek Reçeli hikâyesinde de yardımlaşma değil dayanışma vurgulandığından alt temanın Dayanışma olduğu düşünülmektedir.

Koza 8. Sınıf Ders Kitabı:

Millî Kültür temasının serbest okuma metinleri arasında yer alan Masal Ananın Son Masalı başlıklı metnin (DK, s. 53) Millî Kültürün herhangi bir alt temasına uymadığı düşünülmektedir. Çünkü metinde masal dinlemeyi/okumayı terk etmiş bir insan topluluğundan bahsedilmektedir. Eğer kültürel değişim anlatılacaksa, birçok alanda toplumun değişme gösterdiği bilinmektedir. Oysa metinde anlatımın/okumanın yerini televizyona bırakmış olması daha çok öne çıkan bir durum olduğu için Okuma Kültürü temasına daha uygun düşünülmektedir.

Toplum Hayatı temasındaki Yangın isimli hikâye (DK, s. 65) Dayanışma alt temasıyla verilmiştir. Hikâyede bir köylünün odunlarının yanması üzerine köylülerin yangını söndürmek üzere verdiği mücadele anlatılmaktadır. Köylüler komşularının yardımına koşmuşlardır. Burada yardımlaşma daha çok öne çıkan bir olgudur. Alt temanın Dayanışma değil Yardımlaşma olduğu düşünülmektedir.

Toplum Hayatı temasında serbest okuma metni olarak verilen Koca Taş isimli hikâyede ise bir köy yolunun açılmasında gelişen olaylar anlatılmaktadır. Muhtarın yönetimindeki gençler yol açma sürecinde büyük ve sert bir taşla karşılaşmışlar ve taşı kıramamışlardır. Neticede köye gelen mühendis taşı inceliyor ve tespit ettiği noktaya bir iki balyoz vurarak taşı kırıyor. Böyle bir durumda vurgulanan kavram mesleki/teknik bilgi olur. Dolayısıyla Koca Taş metni Toplum Hayatı temasıyla doğrudan ilişkili görülmemektedir.

Bir metin yardımcı fikirleri bakımından birçok tema ile ilişkilendirilebilir. Ancak teması ve ana fikri bakımından farklı temalarda yer alması doğru görülmemektedir. Öğretmen kılavuz kitaplarında verilen metin altı sorularla alt temaya, dolayısıyla ana temaya ulaşılmaya çalışılmaktadır. 2005 öncesi öğretim programlarına uygun hazırlanan Türkçe ders kitaplarında metinlerin bir ana tema altında sınıflandırılması söz konusu değildi. Bir metin okuma kültüründen bahsediyorsa sonraki metin toplum hayatından bahsedebiliyordu. 2005 sonrası öğretim programlarına uygun hazırlanan kitaplarda ise metinlerin ana temalar altında verilmesi söz konusudur.

Herhangi bir temada bulunan bir metin başka alanlarla, başka temalarla ilişkilendirilebilir. Ama aynı metne, farklı yazarlar tarafından, farklı temalarda yer verilmesi düşündürücüdür. Eğer aynı metin farklı temalarda yer alabilecekse, o hâlde kitapları temalara ayırmanın bir anlamı kalmayabilir. Editörlerin bunları göz önünde bulundurması gerekmektedir.

Diğer bir sorun kavramların birbirine karıştırılmasıdır. Yukarıda açıklandığı üzere dayanışma ve yardımlaşma kavramları ya da kişilik tipleri ile kişilik özellikleri kavramları birbirinin yerine kullanılmıştır. Kavramların bu şekilde birbirinin yerine kullanılması da yapılandırmacılık açısından doğru karşılanmamaktadır. Öğrenciler bu kavramları kitabın işlediği şekilde anlamlandırabileceği göz önünde bulundurulduğunda kitapların kavramları doğru vermesi/işlemesi gerektiği düşünülmektedir.

4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tematik yaklaşım gereği bir ders, diğer ders ve ara disiplinlerle ilişkilendirilerek düzenlenmelidir. Türkçe dersinin ara disiplin ve diğer derslerle nasıl ilişkilendirileceği öğretmen kılavuz kitaplarında belirtilmektedir. “Temalar diğer ders ve ara disiplinlerle ilişkilendirilmiş midir?” alt problemine dair yapılan incelemelerde, İlişkilendirmelerin –çoğunlukla- konuşma beceri alanında etkinlik olarak verildiği gibi metin çözümleme sorularıyla da sağlanabildiği görülmüştür. Türkçe ders kitaplarına bakıldığında Türkçe Dersi Öğretim Programında belirtilmiş olduğu için ara disiplinler

üzerinde durulduğu ancak diğer derslerle ilişkilendirmede yeteri kadar hassas davranılmadığı görülür.

Pasifik 6. Sınıf

Tablo 11. Pasifik 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Kişisel Gelişim	Kızlarımla Mektuplar	KBG: Kendi değerlerini örneklerle ifade eder.
	Damda	ÖE: Olumsuz durum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir.
Atatürk	Atatürk'le Yaşayanlar	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
	Tarihçi ve Dilci Atatürk	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
		Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
		Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
		KBG: Kendi değerlerini örneklerle ifade eder.
Okuma Kültürü	Kitaplar Arasında	S K: Duygu ve düşüncelerini açıklama biçimlerini açıklar.
		RPD: Etkili problem çözme yollarını açıklar.
Millî Kültür	Bulutlarla Yarışan Kadın	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
		Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
		İHV: Yakın çevresindeki ortak miras ürünleri hakkında bilgi toplar.
	Bayrak Kardeşliği	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
		Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
		Sosyal Bilgiler dersi "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanı.
Aşkınlı Kaşıklarda Dile Getiren Delikanlı	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.	
	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.	
İletişim	Gül Hanım'ın Annesi	İHV: Düşünce ve ifade özgürlüğünün önemini fark eder.
	Bir Çekişme	G: Başkalarıyla iletişim kurma ve geliştirmede sözlü ve sözsüz anlatım biçimlerini kullanır.

Millî Kültür teması birçok kez ara disiplin ve diğer derslerle ilişkilendirilmişken Sevgi teması hiç ilişkilendirilmemiş. Sadece Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirme yapılmış olması kitap için bir eksiklik olarak görülmektedir. Tek bir dersle ve o dersin de hep aynı konuyla ilişkilendirme yapılması dersi tekdüzeleştirir.

Pasifik 7. Sınıf

Tablo 12. Pasifik 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Hak ve Özgürlükler	Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Işığı Altında Çocuğun Eğitim Hakkı	Sosyal Bilgiler dersi " İnsanlar, Yerler ve Çevreler" konusu.
		Matematik dersi "Tablo ve Grafikler" konusu.
		Sosyal Bilgiler dersi "Küresel Bağlantılar" konusu.
		G: İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir.
	Hayal Çocuk	İHV: Hakların ihlal edildiği durumlar karşısında yetkili kurumlara başvurmanın bir vatandaşlık görevi olduğunu belirtir.
Doğa ve Evren	Hamilton Adası	AKGY: Heyelan sırasında kapalı ve açık alanlarda yapılması gerekenleri nedenleriyle açıklar.
	Çevre Dostu Bir Bilimci	Matematik dersi "Bilinçli tüketim Aritmetiği" konusu.
Alışkanlıklar	Mehmet Okur	SKOE: Türk sporcularının olimpiyatlardaki başarılarının nedenlerini açıklar.
Millî Kültür	Millî Kültürün Önemi	Sosyal Bilgiler dersi "Küresel Bağlantılar" konusu.
		Sosyal Bilgiler dersi "Küresel Bağlantılar" konusu.
	Çekoslovakya Türkleri	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" konusu.

Sosyal Bilgiler dersinin 3 konusu ve Matematik dersinin 2 konusu ile ilişkilendirme yapılan kitapta çok daha fazla ilişkilendirme yapılabilirdi. Özellikle Doğa ve Evren temasındaki metinler diğer derslerle ilişki olacak etkinlikler hazırlamaya müsait görülmüştür. Hamilton Adası metni Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji dersiyle, Çevre Dostu Bir Bilimci Fen ve Teknoloji dersiyle ilişkilendirilebilirdi. Millî Kültür temasında yer alan Havada Bulut Yok metni ise türküleri konu almış olmasına rağmen Müzik dersiyle herhangi bir ilişkilendirme bildirilmemiştir.

Pasifik 8. Sınıf

Tablo 13. Pasifik 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Toplum Hayatı	Dünyada, Herkeste Sevgi Var...Her Yerde Sevgi Günü Var...	İHV: Hakları ihlal edilenlere karşı yardımcı olmanın insani bir davranış olduğunu belirtir.
	Değişmek veya Kaybolmak	KBG: Liderlerin davranışlarının ve aldığı kararların başkalarının yaşamını nasıl etkilediğini açıklar.
Kişisel Gelişim	Oğuz'un Gençliği	RPD: Verdiği kararların sorumluluğunu üstlenir.

Sadece 3 ara disiplin kazanımı ile ilişkilendirme yapılmış olan bu kitapta diğer derslerle ilişkilendirmelere yer verilmemiştir. En azından Millî Kültür temasında yer alan Yozgat'ta Gençlerin Askere Uğurlanışı metni Vatandaşlık dersiyle ilişkilendirebilirdi. Tematik yaklaşım dikkate alındığında diğer disiplinlerle ilişkilendirmelerin daha çok yapılması gerekir.

MEB 6. Sınıf

Tablo 14. MEB 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Okuma Kültürü	Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması	G: Başkalarıyla iletişim kurma ve geliştirmede sözlü ve sözsüz anlatım becerilerini kullanır.
	Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması	ÖE: Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir.
	Kitap Kuşum Uçuverdi	SK: Duygu ve düşüncelerini paylaşma biçimlerini açıklar.
Atatürk	Atatürk ve Tarihimiz	ÖE: Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir.
		Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
Duygu ve Hayaller	Meşe ile Saz	İHV: Düşünce ve ifade özgürlüğünün önemini fark eder.
Sevgi	Eskici	G: Başkalarıyla iletişim kurma ve geliştirmede sözlü ve sözsüz anlatım becerilerini kullanır.
		İHV: Düşünce ve ifade özgürlüğünün önemini fark eder.
		Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
Zaman ve Mekân	Beypazarı Evleri	İHV: Yakın çevresinde ortak miras ürünleri hakkında bilgi toplar.
		G: Başkalarıyla iletişim kurma ve geliştirmede sözlü ve sözsüz anlatım becerilerini kullanır.
		ÖE: Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir.
	Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek	KBG: Kendi değerlerini örneklerle ifade eder.
Doğa ve Evren	Mavisini Yitirmiş Yaşamak	RPD: Etkili problem çözme yollarını açıklar.

Her temada en az bir ilişkilendirme yapıldığı görülmektedir. Ara disiplinlere göre diğer derslerle yapılan ilişkilendirmede yetersizlik görülmektedir. Sadece Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanıyla 2 defa ilişkilendirme yapılmıştır. Bunun dışındaki derslerle ise herhangi bir ilişkilendirme kaydedilmemiştir.

MEB 7. Sınıf

Tablo 15. MEB 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
İletişim	Bir İletişim Aracı Olarak Karikatür	G: İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir.
Millî Kültür	Anadolu'nun Cirit Oyunları	SKOE: Türk sporcularının olimpiyatlardaki başarılarının nedenlerini açıklar.
	Miras Keçe	İHV: Hakların ihlâl edildiği durumlar karşısında yetkili kurumlara başvurmanın bir vatandaşlık görevi olduğunu belirtir.
	Karada Yüzen Donanma	Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı.
Doğa ve Evren	Son Kuşlar	AKGY: Heyelan sırasında kapalı ve açık alanlarda yapılması gerekenleri sebepleriyle açıklar.

Burada 3 temanın ara disiplin ve diğer derslerle ilişkilendirildiği ancak diğer 3 tema için bu durumun göz ardı edildiği görülmektedir. Diğer derslerden sadece 1 defa Sosyal Bilgiler dersi "Kültür ve Miras" öğrenme alanıyla ilişkilendirme yapıldığı görülmektedir.

MEB 8. Sınıf

Tablo 16. MEB 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Atatürk	Nutuk	KBG: Liderlerin davranışlarının ve aldığı kararların başkalarını nasıl etkilediğini açıklar.
Kişisel Gelişim	Empati ile Yaşamak	İHV: Hakları ihlal edilenlere karşı yardımcı olmanın insani bir davranış olduğunu belirtir.
	Martı	RPD: Verdiği kararların sorumluluğunu üstlenir.

Bu kitapta 2 temada 3 ara disiplin kazanımı dışında herhangi bir ilişkilendirme görülmemiştir. 8. sınıf öğrencilerinin diğer derslerle ilişkilendirme yapma hususunda daha başarılı olabileceği düşünüldüğünde kitapta diğer derslerle ilişkilendirme yapılmamış olması ciddi bir eksiklik olarak görülmektedir.

Koza 6. Sınıf

Tablo 17. Koza 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Sevgi	Eskici	G: Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
	Sevgi Paylaştıkça Çoğalır	KBG: Kendi değerlerini örneklerle ifade eder.
Atatürk	Kadın Ulusun Temelidir	İHV: Düşünce ve ifade özgürlüğünün önemini fark eder.
Kişisel Gelişim	Pulsuz Dilekçe	ÖE: Olumsuz tutum ve davranışlarla başa çıkabilme becerisi geliştirir.
	Ah Şu Gençler	RPD: Etkili problem çözme yollarını açıklar.
	La Fonten Orman Mahkemesinde	KBG: Kendi değerlerini örneklerle ifade eder.
Doğa ve Evren	Ormanda Sabah	İHV: Yakın çevresindeki ortak miras ürünleri hakkında bilgi toplar.
		Sosyal Bilgiler dersi "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanı.
		Matematik dersi "Tablo ve Grafikler" öğrenme alanı.
	Süpermen İstanbul'a Düştü	Fen ve Teknoloji "İnsan ve Çevre" öğrenme alanı.
	Zerdali Ağacı	SK: Duygu ve düşüncelerini paylaşma biçimini açıklar.

Ara disiplin ilişkilendirmelerinin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bunun yanında Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen ve Teknoloji dersleriyle birer defa ilişkilendirme yapıldığı saptanmıştır. Öğrenci çalışma kitabında (s.17), Eskici hikâyesinde anlatılan yolculuğun harita üzerinde krokisinin çizilmesini isteyen bir etkinliğe yer verilmiş olmasına rağmen Coğrafya dersi ile ilişkilendirmeden söz edilmemiştir. Atatürk teması girişinde Görsel Sanatlar ve Müzik dersiyle, Bilim ve Teknoloji teması girişinde Fen ve Teknoloji dersiyle, Doğa ve Evren teması girişinde Fen ve Teknoloji dersiyle ilişkilendirmeler yapmak üzere adı geçen derslerin öğretmenleriyle iş birliğine gidilmesi gerektiği, öğretmen kılavuz kitabında vurgulanmıştır.

Koza 7. Sınıf

Tablo 18. Koza 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Okuma Kültürü	O Benim Sadık Yarımdır...O Bana Yeter...	Görsel Sanatlar, Müzik ve Medya Okuryazarlığı dersleriyle ilişkili etkinlikler verilmiştir.
Doğa ve Evren	Bördübet'ten Sedir Adasına	Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkili etkinlik verilmiştir.
	7 Tane Erik Ağacı	İHV: Hakların ihlal edildiği durumlar karşısında yetkili kurumlara başvurmanın bir vatandaşlık görevi olduğunu belirtir.
	Doğanın Sesini Duymak	Fen ve Teknoloji dersiyle ilişkili olarak doğa olaylarına değinilmiş. AKGY: Heyelan sırasında kapalı ve açık alanlarda yapılması gerekenleri nedenleriyle açıklar.
Millî Kültür	Kırkpınar	SKOE: Türk sporcularının olimpiyatlardaki başarılarının nedenlerini açıklar.
Kişisel Gelişim	Sevgili Babam	G: İçinde bulunduğu durumu her yönüyle değerlendirir ve fikirlerini belirtir.
Zaman ve Mekân	Ev	Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkili etkinlik verilmiştir.

Bu ilişkilendirmelerin dışında Atatürk teması girişinde Görsel Sanatlar ve Müzik dersleriyle, Millî Kültür ve Kişisel Gelişim temaları girişinde Sosyal Bilgiler dersiyle ilişkilendirmeler yapılması gerektiği dile getirilmiştir. Millî Kültür temasında bulunan Âşık Veysel metni ise Müzik dersiyle ilişkilendirilmesi gereken bir metin olmasına rağmen herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

Koza 8. Sınıf

Tablo 19. Koza 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda Belirtilen Ders ve Ara Disiplin İlişkilendirmeleri

Tema	Metin	Diğer Ders ve/veya Ara Disiplinle İlişki
Atatürk	Millî Eğitim ve Millî Birlik	İHV: Hakları ihlâl edilenlere karşı yardımcı olmanın insanî bir davranış olduğunu belirtir.
Toplum Hayatı	Yangın	RPD: Verdiği kararın sorumluluğunu üstlenir.
Doğa ve Evren	Kızılderili Reisinden Çevre Dersi	KBG: Liderlerin davranışlarının ve aldığı kararların başkalarının yaşamını nasıl etkilediğini açıklar.

Diğer yayınevlerine ait kitaplarda gözlenen durum bu kitapta da tekrar etmektedir. Sadece 3(üç) ara disiplin kazanımı verilmiş olup diğer derslerle herhangi bir ilişkilendirme belirtilmemiştir.

Kitaplar, genel olarak değerlendirildiğinde en çok Sosyal Bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanıyla ilişkilendirme yapıldığı göze çarpmaktadır. Diğer dersler ise pek ilişkilendirilmemiştir. Özellikle, Türkçe dersinin bir becerisi olan görsel okuma ile Matematik dersi “Tablo ve Grafikler konusu birbiriyle kolaylıkla ilişkilendirilebileceği hâlde kitaplarda bunun pek uygulanmadığı görülmektedir. İlköğretim çağındaki çocukların doğa ve bilim merakı düşünüldüğünde Fen ve Teknoloji dersiyle de kurulan ilişkilerin yetersiz olduğu görülmektedir. Vatandaşlık ve Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleriyle ise hiç ilişki kurulmamıştır. Öğrenmelerinin desteklenmesi için, öğrencilerin millî ve manevî yönlerinden de faydalanılabileceği düşünülmektedir.

Yayınevleri karşılaştırıldığında ise MEB Yayınlarının ara disiplin kazanımlarıyla Türkçe dersi kazanımlarını birebir ilişkilendirdiği ve bu kazanımlar için özel çalışma kâğıtları düzenlediği, Koza Yayınlarının da tema girişlerinde iş birliği yapılması gereken diğer ders öğretmenlerini belirtme noktasında daha titiz davrandığı görülmektedir.

4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Yapılandırmacı öğrenmede öğrencinin iç dünyasında düzenlemiş olduğu bilgi önem arz etmektedir. Öğrenci, temanın tasarımından, metinde geçen bir ifadeden yahut çalışma kitabındaki bir etkinlikten kendine göre birtakım yargılara varabilir. Ders kitaplarında karşılaşılan yazım ve noktalama yanlışlıkları öğrencinin kafasında bir çelişki oluşturabileceği gibi konuya gereken önemi vermemesine de yol açabilir.

“Tema ve metinlerde yapılandırmacılık açısından eksiklikler görülmekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular şunlardır:

Temaların, genel olarak, tasarımı incelendiğinde iki temanın göze çarptığı düşünülmektedir.

Bunlardan biri Bilim ve Teknoloji teması, diğeri ise Millî Kültür temasıdır.

Bilim ve Teknoloji teması için Türkçe Dersi Öğretim Programında öngörülen alt temalar İletişim Araçları, Bilgisayar, Buluşlar ve Teknoloji ve Hayat'tır. Ancak alt temaların yazarların isteğine bağlı olarak zenginleşebileceği bilinmektedir.

MEB 8, Koza 6 ve Tuna 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında işlenen Bilim ve Teknoloji teması için hiçbir kitapta sosyal bilimlere yer verilmemiştir. Çoğunlukla teknoloji üzerinde durulmuştur. Temanın teknolojiyle, fen bilimleri ile sınırlandırılması öğrencilerin sosyal bilim dallarını bilim olarak algılamalarının ötelenmesine yol açabilir. Serbest okuma metni dahi olsa dil, tarih, psikoloji gibi alanlarda öğrencilerin seviyesine uygun makalelere, Bilim ve Teknoloji temasında yer verilebilir. Bu durumun öğrencilerde sosyal bilimleri bir bilim dalı olarak algılamalarını, sosyal bilimlere karşı ilgi duymalarını sağlayacağına inanılmaktadır.

Millî Kültür temasında ise Türk Büyükleri alt teması için Nasrettin Hoca'nın sık ele alınması dikkat çekmektedir. Pasifik 8, Koza 7 ve 8, Tuna 6 ve Batu 8. sınıf ders kitaplarında Türk Büyükleri alt teması için ele alınan isim Nasrettin Hoca'dır. Kitapların 6, 7 ve 8. sınıflarda değiştiğini farz edersek, bir öğrenci üç yıl üst üste Millî Kültür temasında Nasrettin Hoca'yla karşılaşabilir. Böyle bir ihtimalin gerçekleşmesi durumunda da o öğrencide 'en büyük Türk Nasrettin Hoca'dır' veya 'millî kültür denilince aklımıza gelen ilk isim Nasrettin Hoca'dır' gibi yargıların gelişebileceği düşünülmektedir. Acaba kitap yazarları birbirini mi takip ediyor, sorusu akıllara gelmektedir. Elbette ki Nasrettin Hoca Türk halkının felsefesini, hazır cevaplılığını ve ferasetini temsil eden önemli şahsiyetlerden biridir ama kitap yazarlarının buna dikkat ettikleri kadar farklılık ortaya koyma gayreti içinde olmaları gerektiği de düşünülmektedir. Mesela Türk Büyükleri alt teması için MEB 7. sınıf ders kitabında Karada Yüzen Donanma metni ile Fatih Sultan Mehmet, MEB 8. sınıf ders kitabında ise Gönül Mimarlarımız metniyle Yunus Emre ve Mimar Sinan ele alınmıştır. Bu şekilde Türk tarihinde daha büyük yer almış kişilerin kitaplarda yer bulması daha faydalı görülmektedir.

Yapılandırmacılık açısından metin içerikleri de çok önemlidir. Metnin verdiği mesajın açık olmasının yanı sıra metinde yer alan cümlelerin olumsuz yorumlara yol açmaması gerekir. Bu konuda Akyol, (2010: 709) *İlköğretim Türkçe Programının Getirdiği Yenilikler* konferansında örnek olarak verdiği metin için şunları dile getirmektedir: "(Atatürk)Birdirbir oynuyor. Atatürk herkesin sırtından atlıyor, sıra

kendine gelince eğilmiyor ve metin ‘Atatürk küçükken de eğilmezdi.’ diye bitiyor. Öğrenciye buradaki Atatürk karakteri ile ilgili bir şey sorun. İlk aklına gelen, Atatürk oyunbozandır, Atatürk mızıkçıdır diyor.”

Bu örnekte olduğu gibi çocuklar kendilerince yargılara varabiliyorlar. Öyleyse metinlerin ve etkinliklerin bu tür çıkarımların olabileceği dikkate alınarak düzenlenmelidir.

Kitaplarda bu probleme dair bulgulara rastlanmıştır.

Pasifik 6. sınıf ders kitabında (s. 69) bulunan Kitaplar Arasında isimli tiyatro metninde şu ifade geçmektedir: “...(İniltili bir sesle) Oh, bana birisi yardım etse!” Metin çeviri bir metindir ve oradaki “oh” ünlemi çeviride düşünülmemiştir. İniltili ve yardıma ihtiyacı olan bir insan Türk dilindeki “oh” ünlemini kullanmaz. Kitap, “oh” ünlemine Türkçedeki anlamına zıt düşen bir anlam yüklemiş oluyor.

Pasifik 8. sınıf öğretmen kılavuz kitabında Nasrettin Hoca’nın kişilik özellikleri arasında “ayıbımızı yüzümüze vurmaktan kaçınmayan” ifadesine yer verilmiştir. Hoca için sözünü esirgemeyen, açık sözlü gibi ifadeler kullanılabilir. Lakin “ayıbımızı yüzümüze vurmaktan kaçınmayan” olumsuz bir kişilik özelliğidir. Türk-İslam kültüründe de insanların ayıbını yüzüne vurmamak şöyle dursun insanların ayıbını açıkça söylemek bile hoş karşılanmamaktadır. Türk büyüğü olarak kabul edilen bir şahsiyet için böyle bir nitelemenin yapılmış olması, bu hoş karşılanmayan davranışın olumlu olduğu düşüncesine yol açabilir.

Pasifik 8. Sınıf Ders Kitabı Toplum Hayatı temasındaki serbest okuma metni olan Misafirliklerimiz başlıklı denemede bir hikâyecik anlatılmış ve sonrasında “Bu hikâyeye yalan mıdır, doğru mudur bilmem...” ifadesi kullanılmıştır. Yazılı veya sözlü anlatımda anlatılmış bir hikâyeye için ‘böyle bir şey yaşanmış mıdır, yaşanmamış mıdır bilmem’ diye bir ifade kullanılabilir. Neticede hikâyeye hayalî/itibarî bir türdür. Ancak “yalan mıdır, doğru mudur” ifadesinin edebî bir metinde bulunması doğru karşılanmamaktadır. Hikâyenin yalan veya gerçek olanı yoktur. Kitap yazarlarının bu ifadeyi metinden çıkarması beklenirdi.

Koza 7. sınıf ders kitabında (s. 41) yer alan Atatürk isimli bir şiir bulunmaktadır. Atatürk temasındaki şiir şu ifadeleri içermektedir: “... Türkçeye kimse dönüp bakmazdı,/Öksüz bir çocuk gibiydi/Türkülerimiz, Masallarımız./ Anlamazdı köylü

okumuşun dilinden/ Başka başka diller konuşurdu insanlarımız... Kurdu Türk Dil Kurumunu/Öğretti bize Türkçeyi Atatürk..."

Şiir, Atatürk'ün Türk diline verdiği önemi kavratma amacıyla kitaba alınmıştır. Ancak şiirden seçilen bu ifadeler irdelendiğinde öğrencilerin millî tarihlerine ve ana dillerinin geçmişine yönelik birtakım olumsuz düşüncelere sahip olabilecekleri düşünülmektedir. Osmanlıca, Türkçenin tarih içindeki dönemlerinden biridir, başka bir dil olduğunu iddia etmek doğru görülmemektedir. Öğrenci Türk Dil Kurumunu ne olarak öğrenecek? Türk milleti Türkçeyi Türk Dil Kurumu ile öğrenmedi, sadece Türkçe için yeni bir dönem başlamıştır. Üzerine dikkat çekilen ifadelerin öğrencide, Türk dili tarihine ve Türk Dil Kurumuna yönelik olumlu bir kazanımının olmayacağına inanılmaktadır.

Koza 7. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabında kurallı birleşik fiiller konusunda yaklaşma fiilleri için iki defa tekrar etmiş bir hata söz konusudur. Kitabın 116. sayfasında "Ayağı kayan çocuk **az kalsın** düşeyazdı." ve 174. sayfasında "Yoldaki hafif yüksekliği fark edemediğim için **neredeyse** düşeyazdım." örneklerinde koyu harflerle belirtilen kelimeler yaklaşma fiilleri ile kullanılmamalıdır. Çünkü yaklaşma fiilindeki "-yazmak", zaten 'az kalsın', 'neredeyse' anlamlarını vermektedir. Bunları bir daha kullanmak anlatım bozukluğudur ve kitapta iki defa farklı yerlerde aynı şekilde tekrar etmesi, öğrencinin bu yapıyı yanlış olarak yapılandırmasına yol açabilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlardan birinin de "Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır" (MEB, 2006: 19,30) olduğu bilinmektedir. Koza 8. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı'nda (s. 128) bu kazanıma uygun olarak, "Aşağıya incelemeniz sırasında karşınıza çıkan yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimeleri ve kelimelerin Türkçe karşılıklarını yazınız" yönergeli bir etkinlik düzenlenmiştir. Ancak aynı kılavuz kitabın 43. sayfasında bulunan Kaplumbağa ile Tavşan fablında bu kazanımla çelişen bir durum göze çarpmaktadır. "Kaplumbağa bu arada yaklaşmış **finiş**,/ Hayvanlar bağıryormuş, Haydi ver dersini, şu çokbilmiş!" ve "**Finiş** gelince ne görsün..." mısralarında koyu harflerle belirtilen kelime İngiliz dilindeki finish kelimesidir. Ele alınan kazanımın etkinlikteki sonucu ile metindeki sonucu birbirinin tam aksi olarak görülmektedir. Öğrenci, dilimize yerleşmemiş yabancı kelimelerin kullanılabileceğini metinden öğrenmişse verilen etkinliğin fazla etkili olamayacağı düşünülmektedir.

4.8. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tematik yaklaşımın önemli amaçlarından biri de öğrencilerin çoklu zekâlarını geliştirmektir. Yalnız bu iki kavram tam olarak birbirini karşılamamakta, birbirini desteklemektedir. Matematiksel-mantıksal zekâyâ yönelik hazırlanmış bir etkinlik Matematik dersiyle ilişkili olmayabilir. Ritmik zekâyâ yönelik bir etkinlik de Müzik dersiyle ilişkili olmayabilir. Ancak diğer derslerle yapılan ilişkilendirmeler, ilişkilendirildiği dersin zekâ alanına yönelik etkinlik olarak sayılmaktadır. Çoklu zekâyâ yönelik verilen etkinlikler dersin/konunun daha çok kişiye ulaşmasını, daha çok kişi tarafından anlaşılmasını sağlar. Bu düşünceyle “Kitaplar çoklu zekâyâ yönelik alternatif etkinlikler içermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular şöyle tablolaştırılmıştır:

Tablo 20. MEB 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı’ndaki Alternatif Etkinlikler

Sayfa	Etkinlik	Hitap Ettiği Zekâ Alanı
73	Drama	Kinestetik zekâ
126	Türkü dinletisi, türkü söyleme	Ritmik zekâ
134	Drama	Kinestetik zekâ
229	Türkü dinletisi	Ritmik zekâ
258	Kartpostal yorumlama	Görsel zekâ
277	Drama	Kinestetik zekâ

Tablo 21. MEB 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı’ndaki Alternatif Etkinlikler

Sayfa	Etkinlik	Hitap Ettiği Zekâ Alanı
67	Drama	Kinestetik zekâ
74	Drama	Kinestetik zekâ
81	Çiçek ve hayvan resmi derleme	Doğacı zekâ
84	Drama	Kinestetik zekâ
136	Fotoğraf derleme	Görsel zekâ
141	Drama	Kinestetik zekâ
213	Resim çizme	Görsel zekâ

Tablo 22. MEB 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler

Sayfa	Etkinlik	Hitap Ettiği Zekâ Alanı
148	Drama	Kinestetik zekâ
158	Türkü söyleme	Ritmik zekâ
200	Drama	Kinestetik zekâ

Tablo 23. Koza 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler

Sayfa	Etkinlik	Hitap Ettiği Zekâ Alanı
28	Resim yapma	Görsel zekâ
62	Alfabetik sıralama	Matematiksel-mantıksal zekâ
69	Görsel oluşturma	Görsel zekâ
71	Drama	Kinestetik zekâ
82	Halk oyunları	Kinestetik zekâ
112	Özet yazma	Sözel-dilsel zekâ
113	İlişki açıklama	Matematiksel-mantıksal zekâ
127	Resim yapma	Görsel zekâ
130	Drama	Kinestetik zekâ
132	Drama	Kinestetik zekâ
134	Drama	Kinestetik zekâ
164	Drama	Kinestetik zekâ
170	Türkü dinleme/söyleme	Ritmik zekâ
194	Drama	Kinestetik zekâ

Tablo 24. Koza 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlikler

Sayfa	Etkinlik	Hitap Ettiği Zekâ Alanı
28	Yazılı anlatım çalışması	Sözel-dilsel zekâ
82	Resim yapma	Görsel zekâ
103	Türkü dinletme	Ritmik zekâ
134	Atışma	Sözel-dilsel zekâ
153	Resim yapma	Görsel zekâ
176	Karikatür yapma	Görsel zekâ

Tablo 25. Koza 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Alternatif Etkinlik

Sayfa	Etkinlik	Hitap Ettiği Zekâ Alanı
25	Resim yapma	Görsel zekâ
45	Drama	Kinestetik zekâ
73	Drama	Kinestetik zekâ
94	Resim yapma	Görsel zekâ
131	Hikâye yazma	Sözel-dilsel zekâ
162	Hikâye yazma	Sözel-dilsel zekâ
169	Resim yapma	Görsel zekâ
169	Drama	Kinestetik zekâ
180	Slogan üretme	Sözel-dilsel zekâ

Kitaplar, öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler dışında, çoklu zekâya yönelik alternatif etkinlikler bakımından incelendiğinde Koza 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nın daha başarılı olduğu görülmektedir. Pasifik Yayınları'na ait kitaplarda ise alternatif çoklu zekâ etkinliği kaydedilmemiştir.

Tüm kitaplarda *kinestetik zekâya* yönelik drama etkinliklerin ağırlıkta olmasıyla yaparak-yaşayarak öğrenme hedeflenmiş ve ilköğretim çağındaki bireylerin devinimleri göz önünde tutulmuş olabilir. *Görsel zekâya* yönelik etkinlikler ise günümüzde görselliğin anlatımda çok kullanılmasından dolayı önemlidir. Öğretmen kılavuz kitaplarında, özellikle hazırlık çalışmalarında, ses-müzik CD'lerinin kullanılması için yönergeler verilerek *ritmik zekâyla* öğrenciye ulaşmak istenmektedir. Görsel ve ritmik öğelerin dil dersinde kullanılması öğrenmeyi güçlendirmektedir. Çünkü dil alanıyla görsel ve ritmik alan beynin farklı kürelerindedir ve farklı kürelerde bulunan alanlara yönelik etkinlikler beraber verildiğinde beyin daha etkin çalışır. Bütün bunlara bakıldığında kitapların, çoklu zekânın farkında olduğu, kazanımların gerçekleşmesinde çoklu zekânın kullanılmaya çalışıldığı söylenebilir.

Farklı zekâ alanlarının aynı anda kullanılmasıyla yapılan etkinliklerle eğitim öğretimin etkisi artar. Günümüzde hâlihazır ders kitapları sadece basılı kâğıttan oluştuğu için etkililiği tartışılmalıdır. “Konuşmasında nezaket kurallarını uyar.” (MEB, 2006: 19) kazanımı okul ortamında verilmeye çalışılıyor, öbür yandan bu kazanımla pek bağdaşmayan, liseli gençleri anlatan bir televizyon dizisi devam ediyor. Okuldaki etkinliklerde kullanılan zekâ sayısı ile liseli öğrencileri anlatan bir televizyon dizisinde kullanılan zekâ sayısı aynı değildir. Dizide aynı anda *görsel, sözel-*

dilsel, ritmik zekâ alanlarının kullanılmasının yanı sıra esprilerin kullanılması ve merak unsurlarıyla da ilginin yüksek tutulmasıyla daha etkili bir öğretim sunulmaktadır. Söz konusu kazanımın tam aksine davranışların sergilendiği televizyon dizisi öğrenciler üzerinde daha etkili olabiliyor. Yine Sevgi temasında İnsan Sevgisi alt temasını işleyen bir metnin kazandırmaya çalıştığı ana fikrin aksine sahnelerin olduğu bir televizyon programı öğrenciler üzerinde daha etkili olabiliyor. Görsel yayınlarda birden çok zekâ alanının aynı anda kullanılması, özellikle sosyal bilimler derslerinde elektronik kitapların kullanılmasını ve teknoloji sınıflarının yaygınlaştırılmasını gerekli kıldığı düşünülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının FATİH Projesi (Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) bu açıdan iyi değerlendirebilir.

Bir başka ifade ile söylenecek olursa ders ve tema kazanımlarının daha etkili verilebilmesi için, MEB'in basılı kitapların yanında çoklu zekânın etkili kullanıldığı kısa filmler de hazırlaması/hazırlatması uygun görülmektedir. İnsan sevgisi kazandırılmaya çalışılıyorsa, Türk büyükleri tanıtılmak isteniyorsa uygun kısa film, animasyon veya çizgi filmlerin derslerde kullanılabilceği düşünülmektedir.

4.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe ders kitaplarında dikkati çeken bir başka problem, bazı metinlerin türlerinin doğru belirlenmemiş olmasıdır. Kitaplarda metnin tür özelliklerini açık bir şekilde vermek yerine tahlil veya karşılaştırmalarla öğrenciye türün özelliklerini öğretmek hedeflenmiştir. Böylece yazma eğitiminin bir boyutu olan metin türü öğretimi, yapılandırmacı modele uygun bir şekilde sağlanabilecektir. İncelemeler sırasında yazma etkinlikleri arasında öğrencilerden hikâye, fabl, deneme, söyleşi vs. türlerin özelliklerine uygun metinler yazmaları istendiği görülmüştür. Açık bir ifadeyle söylenecek olursa öğrenci, metin türünün özelliklerini kendisine verilmiş metinden çıkarımlarda bulunarak öğrenecek ve bunları uygulayacaktır. Ancak öğretmen kılavuz kitaplarında bazı türlerin yanlış verilmesi ve metin türü yerine düşünce yazısı, bildirme yazısı, didaktik metin gibi isimlendirmelerin kullanılması, metin türlerini yapılandırmacı olarak öğretmekle çelişmektedir.

“Kitaplarda türü doğru belirlenmeyen metinler bulunmakta mıdır?” alt problemine dair rastlanan bulgular şunlardır:

Pasifik 6. Sınıf Ders Kitabı

Tablo 26. Pasifik 6. Sınıf ÖKK ‘de Türünün Doğru Verilmediği Düşünülen Metinler

Metin	Kitapta Belirtilen Türü	İnceleme Sonucunda Belirlenen Tür
Vatandaşlık ve İnsan Hakları	Araştırma- İnceleme Yazısı	Makale
Hiroşimalar Olmasın	Anı	Söyleşi
Rejin Hanım	Fıkra	Portre
Bayram Günleri	Anı	Hikâye
Tatlı Dil	Düşünce Yazısı	Söyleşi

Atatürk temasında bulunan Vatandaşlık ve İnsan Hakları (DK, s. 36) başlıklı metin araştırma-inceleme yazısı (ÖKK, s. 71) olarak belirtilmiştir. Metin, makale özelliklerini taşımaktadır. Metinde Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesi’ne, T.C. Anayasası’na ve bu konular üzerine çalışan şahısların eserlerine atıfta bulunularak objektif bir bakışla vatandaşlık görevi ve insan hakları irdelenmiştir. Bu yüzden metin makale olarak kabul edilmektedir. Makalenin, bir araştırma-inceleme yazısı olduğu doğrudur ama böyle bir isim çok genel olacaktır. Makale isminin kullanılmasının daha doğru olacağı düşünülmektedir.

Sevgi temasında yer alan Hiroşimalar Olmasın (ÖKK, s. 151) başlıklı metnin türü anı (ÖKK, s. 126) olarak belirtilmiştir. Oktay Akbal’ın Hiroşimalar Olmasın eserinden kısa bir bölümden müteşekkil olan metnin aslında söyleşi türünde olduğu düşünülmektedir. Çünkü dört paragraftan oluşan metnin girişinde “Tam elli yıl önceydi.”, üçüncü paragrafının başında ise “Aradan tam elli yıl geçti.” ifadeleri yer almaktadır. Bu ifadeler anı türünde kullanılacak ifadelerdir. Ancak bu ifadeler dışında metnin anı olduğuna dair bir belirti yoktur. Eserden alınan bu bölümde bir anıdan çok savaşın yıkıcılığı üzerinde durulmakta ve insanların bu yıkımlardan ders çıkarmadığı vurgulanmaktadır. Metinde tam olarak anı sayılabilecek bir olay bulunmadığı düşünülmektedir. Eserin tamamı anı olsa da kitapta yer verilen metin anıya değil, düşünceye ağırlık vermektedir. Böyle bir metnin söyleşi sayılmasının gerektiği düşünülmektedir.

Okuma Kültürü temasında, Rejin Hanım (DK, s. 77) serbest okuma metni öğretmen kılavuz kitabında köşe yazısı (s. 164) olarak belirtilmiştir. Çetin Altan’a ait olan metin bir gazete köşesinde yayınlanmıştır fakat bir metnin gazete veya dergi

köşesinde yayınlanmış olması o metni köşe yazısı (fıkra) kabul etmeye yeterli değildir. Fıkra olması için güncel olması, bir sorunu işlemesi ve sübjektif de olsa çözüm önerisi sunması gerekmektedir. Rejin Hanım metni incelendiğinde ise böyle bir durumun olmadığı görülmektedir. Çetin Altan, Rejin Hanım'ın kısaca fizikî yapısından, nasıl bir insan olduğundan, okumaya olan büyük sevgisinden ve kendisiyle münasebetinin nereden kaynaklandığından bahsetmiştir. Metni okuyan kişi Rejin Hanım'ı fizikî ve ruhî yönünden tanıyacaktır. Bu yüzden metnin türünün portre olduğu kabul edilmektedir. Zaten metnin kaynağı araştırıldığında (milliyet.com) aslında yazara ait bir kitaptan (Gölgelerin Gölgesi) alınmış olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla ders kitabı yazarlarının bu duruma dikkat edip metin türünü doğru olarak vermeleri gerektiği düşünülmektedir.

Millî Kültür temasındaki Bayram Günleri (DK, s. 93) başlıklı serbest okuma metninin türü anı (ÖKK, s. 206) olarak belirtilmiştir. Metnin anı olarak kabul edilmesi için yazarın başından geçen, tanık olduğu veya yaşadığı dönemde sağlam kaynaklardan duymuş olduğu bir olayın anlatılmış olması gerekir. Oysa bu metinde yazar genel olarak çocukluğunun bayramlarını genel hatlarıyla anlatmaktadır. Yazar bir hatırasını değil, çocukluk yıllarındaki İstanbul bayramlarının hikâyesini anlatmıştır. Bir olay üzerinde yoğunlaşma olmadığından, yazarın çocukluğunda yaşamış olduğu tek bir bayramı anlatmadığından metin türünün hikâye olduğu düşünülmektedir.

İletişim temasında yer alan Tatlı Dil (DK, s. 106) metninin türü için düşünce yazısı (ÖKK, s. 250) denilmiştir. Şevket Rado'ya ait olan bu metnin türü MEB 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda söyleşi olarak belirtilmiştir. Metin, karşıdakiyle konuşma havasında, samimi bir dille yazarın düşüncelerini aktardığı için söyleşi türünde kabul edilmektedir.

Pasifik 7. Sınıf Ders Kitabı

Tablo 27. Pasifik 7. Sınıf ÖKK 'de Türünün Doğru Verilmediği Düşünülen Metinler

Metin	Kitapta Belirtilen Türü	İnceleme Sonucunda Belirlenen Tür
Yukarıda Ne Var NeYok?	Didaktik Metin	Makale
Millî Kültürün Önemi	Düşünce Yazısı	Makale

Doğa ve Evren temasında yer alan Yukarıda Ne var Ne Yok? (DK, s. 56) başlıklı metnin türü öğretmen kılavuz kitabında didaktik metin (s. 165) olarak belirtilmiştir. Öğretici metin makale, deneme, söyleşi vb. metinlerin genel adıdır. Bu metinde de bir öğreticilik var ancak genel hatlarıyla metin makale özellikleri taşıdığından, makale olarak belirtilmiş olması gerektiği düşünülmektedir. “Yukarıda Ne Var Ne Yok?” metninde yeryüzü, gökyüzü ve evren hakkındaki teorilerin tarihçesi anlatılmaktadır. Kaynakçaya bakıldığında da metnin TÜBİTAK Yayınlarından alınmış olduğu görülmektedir. Dolayısıyla metin makale kabul edilmektedir.

Millî Kültür temasındaki Millî Kültürün Önemi (DK, 103) başlıklı metin için düşünce yazısı (ÖKK, s. 329) denmiştir. Bu metin de genel itibarıyla makale özellikleri taşımaktadır. Kültür, millî kültür ve millî kültür alanına giren konular ele alınmış ve açıklanmıştır. Metin için düşünce yazısı yerine makale denmesi daha doğru görülmektedir.

Pasifik 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Atatürk temasında yer alan Dil Devrimi (s. 38) metninin türü öğretmen kılavuz kitabında (s. 70) gezi yazısı olarak belirtilmiştir. Ancak metne bakıldığında gezi yazısıyla hiçbir ilgisinin olmadığı görülmektedir. Metinde Atatürk’ün dile olan ilgisinin gençlik yıllarından beri nasıl şekillendiği ve geliştiği anlatılmaktadır. Böyle bir metin için makale denilebilir fakat gezi yazısı olmasına dair hiçbir kanıt bulunamaz. ‘Kılavuz kitapta gezi yazısı ifadesi sehven yazılmıştır, zaten öğretmen bunun gezi yazısı olmadığını açıklayacaktır’ şeklinde bir savunma yapılabilir. Böyle bir durumda da TTKB sorgulanmalıdır. Kitapları denetleyen komisyon böyle basit ve açık bir hatayı nasıl göz ardı edebilmektedir ve kitap aynı hatayla yıllarca nasıl basılmaktadır?

MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Atatürkçülük temasında bulunan Atatürk’ten Anılar (s. 20-21) metni iki farklı yazardan alınmış metinlerden oluşmaktadır. Birinci metin olan Her Şeyden Evvel Millet, anı örneğidir. Ancak ikinci metin olan İşte Onun Evrensellik Anlayışı anıdan çok deneme türüne örnek olabilir. Çünkü yazar işlemiş olduğu konuyu bir anekdotla desteklemektedir. Yazar (İlknur Güntürkün Kalıpçı)*, aktarmış olduğu anının yaşandığı dönemde dünyaya bile gelmiş değildir. Dolayısıyla ikinci metin anı kabul edilememektedir. Deneme olarak kabul edilebilir.

* wikipedia.org’a göre 1954 doğumludur.

Koza 6. Sınıf Ders Kitabı

Tablo 28. Koza 6. Sınıf ÖKK ‘de Türünün Doğru Verilmediği Düşünülen Metinler

Metin	Kitapta Belirtilen Türü	İnceleme Sonucunda Belirlenen Tür
Sevgi Paylaştıkça Çoğalır	Deneme	Söyleşi
Geleceğin Dünyası	Fantastik Hikâye	Söyleşi
Özgün Bir Konu Aranıyor	Deneme	Söyleşi

Sevgi temasında yer alan Sevgi Paylaştıkça Çoğalır (DK, s. 22) metninin türü deneme (ÖKK, s. 40) olarak belirtilmiştir. Metnin kurgusuna ve üslubuna bakıldığında ise söyleşi olduğu görülmektedir. Birinci ağızdan yapılan, samimi, karşılıklı konuşma havasındaki hikâyeci anlatım metnin söyleşi olduğunu göstermektedir. Denemedeki hüküm verici, yazarın ciddi bir şekilde görüş bildiren üslubuna rastlanılmamaktadır. Uludoğan (2008: 44)’ın ise bu metin için anı ifadesini kullanması ayrıca belirtilir.

Bilim ve Teknoloji temasındaki Geleceğin Dünyası (DK, s. 41) başlıklı metnin türü için öğretmen kılavuz kitabında (s. 99) fantastik hikâye denmiştir. Metnin anlatımı, metni hikâye olmaktan uzaklaştırmaktadır. Metinde 2035 yılında teknolojinin hangi noktalara varacağı ve insanların yaşamını nasıl değiştireceği anlatılmaktadır. Anlatımda ikinci şahsa, 2035 yılındaki yaşantıları gözlem yapar gibi bir seslenme söz konusudur. Böyle bir metnin türü için söyleşi denebilir ancak fantastik hikâye sayılması için geçmiş zaman kipinin kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

Okuma Kültürü temasında bulunan Özgün Bir Konu Aranıyor (DK, s. 85) metninin türü deneme (ÖKK, s. 197) olarak belirtilmiştir. Bu metnin de kurgu, dil ve anlatım özelliklerinden dolayı türünün söyleşi olduğu düşünülmektedir. Bir kız öğrencinin, kompozisyon konusu bulma sırasındaki ruh halini ve evindeki okuma kültürünün birinci ağızdan anlatıldığı metin, karşılıklı konuşma havası taşıdığı ve samimi bir üslupta yazıldığı için söyleşi kabul edilmektedir.

Yapılan incelemelerde kitap yazarlarının metin türü belirlemede hassas davranmadıkları görülmüştür. Özellikle söyleşi ve deneme türleri birbiriyle

karıştırılmaktadır. Anı türlerinde ise ‘aktaran’ belirtilmemektedir. Bir anı derlenmiş ya da aktarılmışsa onu ya anekdot kabul etmek gerekir yahut yazarın aktaran kişi olduğunu belirtmek gerekir. Böyle doğru belirlenmeyen metin türleri, yapılandırıcılık çerçevesinde bakıldığında, öğrencilerin yazma eğitimi sürecinde metin türlerini sağlıklı bir şekilde öğrenemeyebileceğini düşündürmektedir.

Bir diğer sorun düşünce yazısı, bildirme yazısı, didaktik metin gibi adlandırmalardır. Metin türünün genel adının yerine söyleşi, eleştiri, deneme, makale gibi asıl adının kullanılması gerekir. Türkçe Dersi Öğretim Programında “Düşünce yazıları yazar.” “Bildirme yazıları yazar.” kazanımlarında yer alan ifadelerin açılması gerekir ya da kitap yazarlarının “Deneme türünde metinler yazar.” “Mektup türünde metinler yazar.” şeklinde kazanımın spesifik hâlini kullanması daha uygun görülmektedir. Yaylı ve Solak (2009) da düşünce yazısı, didaktik metin ifadelerinin kullanılmasını doğru bulmamaktadır.

4.10. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006, s. 56) kitaplar için seçilen metinlerin, dil, anlatım ve içerik yönünden türünün iyi bir örneği olması istenmektedir. Bu, başta öğrencide okuma zevki oluşturma açısından önemli görülmektedir. Ayrıca öğrenci türün iyi örneğiyle, o türü daha iyi tanıyıp yazma sürecinde kendisi de türü daha iyi belli eder. Türünün özelliklerini iyi bir şekilde yansıtma bakımından incelenen metinlerin çoğunluğunun türünün özelliklerini yansıttığı görülmüştür. Ancak “Seçilen metinler, türünün özelliklerini yansıtmakta mıdır?” alt problemine dair yapılan incelemelerde, türünün özelliklerini tam olarak yansıtmayan metinlere de rastlanmıştır.

Pasifik 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Okuma Kültürü temasında Kitap ve Gelişen Teknoloji (D.K. s. 74) başlıklı bir münazara metni yer almaktadır. Metnin girişine münazaranın konusu (Gelişen teknoloji karşısında kitap okumak önemini korumakta mıdır?), birinci grubun savunacağı düşünce (Gelişen teknolojiye rağmen kitap okumak, önemini korumaktadır.) ve ikinci grubun savunacağı düşünce (Gelişen teknoloji nedeniyle kitap okumanın önemi azalmıştır.) verilmiştir. Ancak metinde sadece birinci grubun düşüncelerine yer verilmiştir. Sadece tek bir tarafın düşüncelerinin yer aldığı metin, münazara türünü iyi temsil edemez. Zaten öğrencilerin, münazarada önemli

olanın görüş değil, görüşün savunulabilmesi olduğunu öğrenmesi gerekir. Dolayısıyla bir münazaranın nasıl olacağını öğrenmeleri açısından bu metinde ikinci grubun da görüşlerinin olması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca eğitsel yönden ‘karşdakini dinlememe’, ‘zıt görüşlere önem vermeme’ gibi olumsuz sonuçları olabilir.

Pasifik 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Alışkanlıklar temasında Mehmet Okur (D.K. s. 87) biyografisine yer verilmiştir. Öncelikle metnin yedi yüz kelimedenden çok daha fazla (yaklaşık 1350) olduğunu belirtmek gerekir. Böylesi uzun bir metinde ise biyografisi yazılmış olan kişinin yaşam dönemleri arasında dengeli bir dağılım sağlanmamıştır. Mehmet Okur’un kökeni ve bebeklik dönemi üzerinde çok durulmuştur. Üç dört yaşından hemen on dört yaşına geçilmiştir. Mehmet Okur’un spor yaşamı ve elde etmiş olduğu başarıların kazanılma süreci üzerinde daha çok durulması ve kendisinin de bu konudaki görüşlerine yer verilmiş olması gerekirdi.

Pasifik 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Kişisel Gelişim temasında bulunan İnanç (s. 100) başlıklı metin için makale denmiştir. İnançın başarı üzerindeki etkisinin anlatıldığı metin içerik bakımından makale olmaya elverişlidir ama dil ve anlatım yönünden denemeye daha çok benzemektedir. Çünkü yazarın şahsi görüşleri ve ben dili belirgin bir şekilde görülmektedir. Metindeki inanma ve başarma hakkındaki görüşlerin genel geçer kabulünün olması yanında dil ve anlatım bakımından da makaleyi öğrenciye iyi tanıttacak bir şekilde düzenlenmesi daha isabetli olabilirdi.

MEB 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda bulunan iki konferans metninin de üzerinde durmak gerekir. Kılavuz kitaptaki Verilen Sözü Tutmak ve Vaktinde İş Yapmak (s. 86) ile ders kitabındaki Hayatta Başarının Yolları konferans metinleri konuşma kazanımlarını tam olarak vermemektedir. Verilen Sözü Tutmak ve Vaktinde İş Yapmak konferansı “Çocuklar” ifadesi ile başlamaktadır. Bunun yerine “Sevgili Çocuklar” ifadesi kullanılabilirdi. Konuşmanın içeriği ve bölümleri, konuşma süresi açıklanmamış. Bölümler belirtilmemiş olduğundan aralarında uygun hitap ifadeleri de bulunmamaktadır. Konuşmanın sonunda da uygun bitirme ifadeleri kullanılmamıştır. Hayatta Başarının Yolları metni için de aynı durumlar söz konusudur. Giriş hitabı uygun olmakla (Sayın Dinleyicilerim) birlikte, girişte bir konuşma için gerekli açıklamalar yer almamıştır. Uygun bitirme ifadeleri de bulunmamaktadır. Bu tür metinleri yazılı vermek yerine, videolarının izletilmesi daha uygun görülmektedir. Çünkü konuşmacının üslubu, ses tonu, jest ve mimikleri,

konuşmasında kullandığı görsel-işitsel materyaller de konuşma kazanımları içinde öğrenci tarafından yapılandırılacak hususlardır.

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde de aynı doğrultuda sonuç ve önerilerle karşılaşılmaktadır. Çeçen ve Çiftçi (2007) kitaplara alınan metinlerin türün özelliklerini en iyi şekilde yansıtması gerektiğini vurgulamışlardır. Yaylı ve Solak (2009) ise “Amaç kitaplara çok farklı sayıda tür koymak değil, belli bir türü öğrencilere en iyi şekilde öğretmek olmalıdır.” demektedirler.

Okur (2010: 128) da ders kitaplarına türlerin, türünün en güzel örneğinden seçilmesi gerektiğini ve metnin eskilerden olabileceği gibi yaşanan dönemden de seçilebileceğini dile getirmektedir.

Yağmur (2010) ise ders kitaplarındaki metinleri estetik yönden ve bilişsel işlem bakımından yetersiz görmektedir.

Her araştırmacının, verilen metni türünün iyi örneği olup olmaması bakımından kendine göre yorumlaması söz konusudur. Birinin takdir etmiş olduğu bir metni diğeri yetersiz görebilir. Birinin yeterince tür özelliklerini yansıttığı düşündüğü bir metni diğeri tersi şekilde niteleyebilir.

Kolaç (2009), çalışmasında MEB 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda biyografi türüne zorunlu olduğu halde yer verilmemiş olduğunu dile getirmiştir. Ancak öğretmen kılavuz kitabında, “Bozkırın Tezenesi” başlıklı Neşet Ertaş’ı anlatan metin biyografi olarak belirlenmiştir. Büyük bir ihtimalle metin Neşet Ertaş’ın hayat hikâyesini anlatmak yerine portresini vermiş olduğundan araştırmacı böyle bir kanıya varmıştır. Metinde sadece Neşet Ertaş’ın doğum tarihi ve doğum yeri verilmiş. Bunun dışında portresi verilmiştir, denilebilir. Yaylı ve Solak (2009) ise şunları kaydetmektedir: “Çeçen ve Çiftçi(2007) MEB’in 6. Sınıf Türkçe kitabında iki biyografi türü saptamıştır. Ancak bu çalışmada sadece bir biyografi türü yer almaktadır. Yine mektup ve efsane türüne rastlanmazken (Çeçen ve Çiftçi, 2007) her ikisinden de birer tane olduğu görülmektedir.”

Görüldüğü üzere, metinlerin bazılarında tür özellikleri belirgin olmadığı için araştırmacılar arasında ihtilaflar kendini göstermektedir. Alan çalışanlarının dahi belirlemede çelişkiler sergiledikleri göz önünde bulundurulduğunda ilköğretim

öğrencilerin bu konuda zorlanacakları ve türün özelliklerini tam olarak bilemeyecekleri muhtemeldir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinler önemli şahsiyetlerin eserlerinden seçildiği gibi günümüzde eser veren kişilerden de seçilmektedir. Ancak yapılandırmacılık dikkate alındığında, özellikle olaya dayalı metinler başta olmak üzere metinlerin uzman pedagoglar ve yetkin edebiyatçılar işbirliğiyle yazılması gerektiği düşünülmektedir. Yalçın ve Aytaş (2002, s.126) çocuklara yönelik öykülerin gelişmiş batı ülkelerinde çocuk psikologları, pedagoglar ve sosyologların işbirliği ile yazıldığını dile getirmişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Aynı yayınevinden çıkmış Türkçe ders kitaplarında, Türkçe Öğretim Programında yer alan temaların tümü, 6–8. sınıflarda işlenmemiştir. Bazı temalar sonraki sınıflarda tekrar etmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programında, temaların tekrar işlenebilir veya işlenemeyeceğine ve sınıf düzeyine göre dağılımlarına ilişkin herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Bu durumu editörlerin de göz ardı ettikleri görülmüştür.

Kitapları incelenen üç yayınevinin (MEB, Koza, Pasifik) temalarda tekrara düştikleri gibi temaların tamamını da işlemedikleri saptanmıştır.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Farklı sınıflarda tekrar eden temaların, alt temalarının farklı olması beklenir. Ancak yayınevlerinin bu duruma da dikkat etmedikleri görülmüştür. Bir üst sınıfta tekrar eden tema bazı alt temaları da tekrar etmektedir. Oysa temalar çok geniş içeriklere sahiptir. Millî Kültür, Okuma Kültürü, Toplum Hayatı vs. temaların tekrarı durumunda alt tema tekrarına gerek kalmamalıdır. Çünkü temalara ilişkin onlarca alt tema bulunabilir. Zaten Türkçe Dersi Öğretim Programı da yazarların yeni alt temalar türetmesine müsaade etmektedir. Ancak yazarlar, alt temalarda da tekrara düşmektedir.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada aynı tema içinde de alt tema tekrarına düşüldüğü saptanmıştır. Farklı sınıflarda alt temaların tekrarı, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal gelişimi

düşünüldüğünde uygun görülebileceği belirtilmişti. Aynı tema içinde tekrara düşmek ise derste bir tekdüzeliğe yol açmaktadır.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Temalarda yer alan metinlerin bazılarının alt tema olma bakımından temaya uygun olmadığı, bazılarında ise alt temaların doğru belirlenmemiş olduğu görülmüştür. Aynı metnin farklı kitaplarda, farklı temalara dâhil edilmiş olması, dikkat çeken bir çelişkidir. Ayrıca birbirine yakın kavramların, farklarının tam olarak ortaya koyulmayacak şekilde alt tema olarak belirlenmiş olduğu görülmüştür.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Kitaplarda temaların/metinlerin diğer ders ve ara disiplinlerle ilişkilendirme yapmak konusunda birtakım eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ara disiplin kazanımları Türkçe Öğretim Programında belirtilmiş olduğundan tüm kitaplar ara disiplin kazanımlarını işlemişlerdir. Ancak diğer derslerle ilişki kurma yönünden kitaplar arasında farkların olduğu görülmektedir. Ara disiplin kazanımlarını ilişkilendirmede MEB yayınlarının daha başarılı olduğu düşünülmektedir. Çünkü ara disiplin kazanımları, Türkçe dersi kazanımları ile -çoğunlukla- doğrudan ilişkilendirilmiştir. Diğer derslerle ilişki kurma konusunda ise Koza Yayın-Dağıtım'a ait kitaplar, tema girişlerinde ve metinler işlenirken daha çok yönerge vermiş olduklarından daha başarılı görülmektedir.

Kitapların tümünde en çok ilişki kurulan ders Sosyal Bilgiler dersi, en çok ilişki kurulan konu alanı ise bu dersin 'Kültür ve Miras' konu alanıdır. Vatandaşlık ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleriyle ise herhangi bir ilişkilendirmeye rastlanmamıştır. Dikkat çeken diğer bir husus ise 8. sınıfta kitaplarında ilişkilendirme hususunda azalma görülmüş olmasıdır.

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Kitapların, yapılandırmacılık bakımından tema tasarımları ve metin içeriklerinin sorunlu olduğu belirlenmiştir. Metinlerin verdiği mesajların net olmadığı düşünülmektedir. Tema tasarımlarının birbirinin kopyası gibi durmasının kalıp yargılara varılabileceğini düşündürmektedir. Burada tekrar Türkçe Öğretim Kılavuzu akla gelmektedir. Kılavuz Atatürk teması için tema kazanımı belirlemişken diğer temalar için herhangi bir kazanım veya hedef koymamıştır. Millî Kültür, Bilim ve Teknoloji, Duygular ve Hayaller, Toplum hayatı vs. temalar için kazanım konulmamıştır. Böyle bir durumda metinler temaları yapılandırmada yetersi kalabilmektedir. Türkçe dersi kazanımlarıyla da çelişen durumların metinlerde veya çalışma kitaplarında yer alması başka bir sorundur.

5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Çoklu zekâ uygulamaları tematikliğın gerçekteşmesinde önemli bir adım olarak görölmektedir. Kitapların kinestetik zekâya yönelik drama etkinliklerine ve resim çizme, metin görsellerini yorumlama gibi etkinliklerle görsel zekâya yönelik etkinliklere ağırlık verdiği ortaya çıkmıştır. Ancak temaları yapılandırmada özel CD'ler hazırlanmamıştır. Kitap yazarlarının özel görsel-işitsel yayın hazırlaması şöyle dursun, dinleme metinlerinin CD'lerinin dahi okullara ulaştırılmadığı bilinmektedir. Görsel zekâya yönelik bu tür çalışmalar olmamasına karşılık, tüm yayınevlerine ait kitaplarda metinler için kullanılan görsel sayısı yeterli görölmektedir. Ayrıca ünlü ressamların olgun eserlerinin kitaplarda yer alması olumlu karşılanmaktadır.

5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Bazı metin türlerinin doğru belirlenmemiş olmasının yazma eğitimi sürecinde olumsuz sonuçlar doğurabileceği dile getirilmişti. Ders kitapları metin türü belirleme konusunda da birtakım eksiklikler taşımaktadır. Özellikle deneme-söyleşi-makale türlerinin yer yer birbirine karıştırıldığı ve bildirme yazısı, düşünce yazısı, öğretici metin gibi genel isimlerin kullanıldığı görölmektedir. Anı türünde de yazarların anıyı yaşayan/şahit olan kişiden çok aktaran kişi olması kitap yazarların dikkat etmediği

noktalardan biridir. Düşünceye dayalı metin türlerinin birbirine karıştırılması dil ve üsluba dikkat edilmemesinden kaynaklanmaktadır. Çünkü bu türler birbirinden dil ve üslup özellikleriyle ayrılmaktadır.

5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt problemine İlişkin Sonuçlar

Metinlerin türünün iyi/güzel örneği olması beklenmektedir. Olaya dayalı metinlerde, metin unsurları (olay, yer, zaman, varlık kadrosu) açısından önemli sorunların olmadığı ancak metinlerin de özel ekipler tarafından yazılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma metinlerinde, konuşma alanı kazanımlarını tam olarak yansıtmayan metinlerin kullanıldığı görülmüştür. Öğretici metinlerin/düşünce yazılarının ise bazılarının, öğrenci tarafından, birbirinden tam olarak ayrılamayacak derecede olduğu görülmüştür.

5.2. Öneriler

Türkçe ders kitaplarında tema ve alt tema tekrarlarının yaşanmaması için, tema ve alt temaların sınıf düzeylerine göre (6,7,8) sıralanması faydalı olabilir. Bunun için zorunlu tema uygulaması kaldırılıp bütün temaların işlenmesi gerektiği şartı getirilebilir. Çeçen ve Çiftçi (2007: 46) bu konuda şöyle bir öneride bulunmuşlardır: “...her sınıf için zorunlu tema sayısı arttırabilir: 6 ve 7. sınıflarda beş, 8. sınıfta dört veya 6. Sınıfta dört, 7 ve 8. sınıflarda beş zorunlu tema gibi. Dört zorunlu temanın olduğu sınıfta bir tema da diğer sınıfların zorunlu temaları arsından seçilmek üzere tercihe bırakılabilir.”

Her üç sınıfta da tekrar eden Atatürk/Atatürkçülük teması diğer temalara, dâhil edilebilir. Böylece, temalarda bir metni atlayıp ileriki zamanlarda o metne geri dönmeye gerek kalmayacak ve her yıl birer tema fazladan işlenebilecektir. Atatürk temasındaki metinler zaten farklı tarihlerde işlenmektedir. Atatürkçülük kazanımlarının diğer temalarla ilişkilendirilerek işlenmesinin daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin konulardan sıkılmaması için aynı tema içerisinde bir alt temanın birden fazla defa işlenmesinin de önüne geçilmelidir.

Alt temanın ne ifade ettiğine kitap yazarlarının dikkat etmesi gerekmektedir. Aynı metin, farklı alt temalarda kullanılabilecekse böyle bir ayrımın önemi kalmaz. Alt tema belirlemede, yazarların sorgulayıcı olması ve alt temasının tam olarak ne olduğu belli olmayan metinleri kullanmaması daha doğru olacaktır.

Tematik yaklaşım gereği ders kitaplarında ara disiplin ve diğer derslerle ilişkilendirmelere dikkat edilmelidir. İnceleme sırasında her üç yayınevinin de 8. sınıfta tematikliğin daha az irdelendiği görülmüştür. Bu durumun tersi şekilde, üst sınıflara gelindikçe arttırılması metinlerarası düşünebilme açısından yararlı olabilir.

Metinlerin mesajlarının net olması için temalara Atatürk teması ve ara disiplinler gibi kazanımlar getirilmelidir. Böylece yazarlar temalara metin seçme konusunda daha hassas davranabilir. Tema tasarımları dahi tema kazanımlarına uygun yapılmalıdır. Bilim ve Teknoloji temasında makaleye/denemeye, Duygu ve Hayaller temasında şiir ve masala, Millî Kültür temasında gezi yazısı veya halk edebiyatı ürünlerine yer verilmesi bütünlük ve uygunluk açısından önemli görülmektedir.

Metinlerde, çalışma kitaplarında ve kılavuz kitaplarda öğrencilerin olumsuz düşünceler oluşturabileceği ve Türkçenin anlatım zenginliğiyle çelişecek ifadelerin yer almaması konusunda daha dikkatli davranılması gerekir.

Öğrencilerin birbirine zıt düşünceler çıkarabileceği tarzdaki metinler, yapılandırmacılık açısından öğrenci ve öğretmenleri zor durumda bırakır. Dolayısıyla metinlerin mesajlarının net olmasına dikkat edilmelidir.

Çoklu zekâ uygulamalarının tematik yaklaşımı kuvvetlendirmek için çeşitlenmesi ve arttırılması gerekir. Özellikle -kazanımları içeren- kısa film, animasyon ve çizgi filmler aynı anda birçok zekâ alanına hitap edebildiğinden bunların üretimine dikkat edilmelidir. Millî Eğitim Bakanlığının teknoloji kullanımını yükselten FATİH Projesi ile okullarda bu tür uygulamaların hayata geçirilmesi eğitim ve öğretimin etkisini arttırabilir.

Metin türü belirlemede kitap yazarlarının hassas olması beklenmektedir. Çünkü yapılandırmacı öğrenmeye göre hazırlandığı söylenen ders kitaplarında öğrenciler

türü, mevcut metni dil ve anlatım ve içerik yönünden analiz ederek öğrenmektedir. Yanlış verilmiş tür, öğrencinin tür ayrımını yapmasında sorunlar teşkil edebilir. Türlerin doğru belirlenip genel adlarının (düşünce yazısı, öğretici metin gibi) değil özel adlarının (makale, söyleşi, hatıra gibi) kullanılması gerekir. Derlenmiş olan anılarda yazarın aktaran olduğu belirtilmelidir.

Seçilen metinlerin türünün özelliklerini tam olarak gösteren, estetik zevk kazandıran metinler olmasına dikkat edilmelidir. Metinlerin özel ekipler tarafından seçilmesi gerekir. Türk ve dünya edebiyatından olgun eserler ise serbest okuma metni veya metinlerarası okuma kapsamında değerlendirilebilir.

Ayrıca Koza 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda olduğu gibi diğer yayınevlerinin de metnin tanıtımını yapması, yararlı olacaktır.

Talim ve Terbiye Kurulunun Türkçe Öğretim Programını bir daha gözden geçirmesi, kitap seçiminde daha eleştirel düşünmesi, bu alanda yapılan bilimsel çalışmaları da dikkate alarak kitaplardaki sorunları beş yıl beklemeden aynı yıl sonunda çözüme kavuşturması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ ÜN, Kamile (2002). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- ADA Şükrü, EFENDİOĞLU Süleyman ve İŞCAN Adem (2007). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Edebi Metinlerin Öğrencilere Estetik Zevk Kazandırmadaki Rolü. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, C.2, S.1, s. 59-76.
- AKTAŞ, Şerif ve GÜNDÜZ, Osman (2005). Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Akçağ Yayınları.
- AKYOL, Hayati (2006). Türkçe Öğretim Yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- AKYOL, Hayati (2007). Türkçe Öğretim Programı: Yenilikler ve Sorunlar. İlköğretim Dergisi S.6.
- AKYOL, Hayati (2010). İlköğretim Türkçe Programının Getirdiği Yenilikler. Bilgi Çağında Eğitim ve Malatya, Ulusal Malatya Sempozyumları-1 (Editör: İlhan ERDEM). 15-16 Mayıs 2010, Malatya: BİLSAM Yayınları, s. 701-712.
- ARSLAN, Akif (2009). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Türkçe Öğretimi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.13/1, s.143-154.
- ARSLANTÜRK, Zeki (2004). Araştırma Metod ve Teknikleri. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- AYAYDIN, Abdullah (2009). Eğitimde Çoklu Zekâ Yansımaları ve Görsel Sanatlar. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, S.13, s. 52-62.
- AYDIN, Hasan (2006). Postmodernizmin Eğitimdeki Uzantısı: Felsefi Yapılandırmacılık. Bilim ve Gelecek Dergisi, Temmuz 2006.
- AYTAŞ, Gıyasettin (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Yazımında Metin Seçimi ve Metin Altı Sorularının Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar. Türk Yurdu Dergisi, C. 21, s. 162-163.
- AYTAŞ, Gıyasettin (2006). Edebi Türlerden Yararlanma. Millî Eğitim Dergisi, Y. 34, S. 169, s. 261-274.

- BABACAN, Mahmut (2007). Yazılı ve Sözlü Anlatım. İstanbul: 3F Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener vd.(2008). Araştırma Yöntem ve Teknikleri. Ankara: Pegem A Yayınları.
- ÇEÇEN, Mehmet Akif (2008). Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Öyküleyici Metinler Üzerine Tutarlılık Bakımından Bir Araştırma, 22. Ulusal Dilbilim Kurultayı, 8–9 Mayıs 2008, Van, s. 12–19.
- ÇEÇEN, Mehmet Akif ve ÇİFTÇİ, Ömer (2007) : “İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi”, Millî Eğitim Dergisi, S. 173, s. 39–43.
- ÇELİKPAZU EKİNCİ, Esra ve AKTAŞ, Elif (2011). MEB 6,7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Değer Eğitimi Açısından İncelenmesi. Turkish Studies Dergisi, C.6/2, s. 413–424.
- ÇETİN, Nurullah (2009a). Roman Çözümleme Yöntemi. Ankara: Öncü Kitap.
- ÇETİN, Nurullah (2009b). Şiir Çözümleme Yöntemi. Ankara: Öncü Kitap.
- DAVIS, James R. and DAVIS Adelaide B. (2001). Kendi Kendine Öğrenme. (Çeviren: Arzu BAYKARA) Ankara: Kapital Medya Hizmetleri A.Ş.
- DEMİR, Celal ve YAPICI, Mehmet (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, C.9, S.2, s.177-192.
- DEMİREL, Özcan (2005). Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DİLİDÜZGÜN, Şükran (2008). Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Bağlamda Uygulamalı Bir Yaklaşım, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DUMAN, Bilal (2007). Neden Beyin Temelli Öğrenme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- EPÇAÇAN, Cevdet ve ERZEN, Melih (2008). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, C.1/4, s. 182–202.

ERGÜN, Mustafa (2005). Eğitim Reformlarının Felsefesi. Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu (Editör: İrfan ERDOĞAN) 28–29 Ocak 2005, Antalya. İstanbul: Neta Matbaacılık.

GÖMLEKSİZ, M. Nuri ve KAN Ayşe Ülkü (2007). Yeni İlköğretim Programlarının Dayandığı Temel İlke ve Yaklaşımlar. Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi, S.5(2), s.60–66

GÜNAY, V. Doğan (2003). Metin Bilgisi. İstanbul: Multilingual Yayıncılık.

GÜNEŞ, Firdevs (2009). Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırıcı Yaklaşım. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C.6, S.11, s.1-21.

GÜREL, Emet ve TAT, Merba (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi, 3/11 Bahar 2010, s. 336–356.

GÜRKAN, Tanju (2005). Çoklu Zekâ Kuramı. Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu (Editör: İrfan ERDOĞAN) 28-29 Ocak 2005. İstanbul: Neta Matbaacılık.

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/site/projehakkinda.php>

<http://www.milliyet.com.tr/2007/02/05/yazar/altan.html>

İŞERİ, Kamil (2007). Altıncı Sınıf Türkçe İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun İncelenmesi. Dil Dergisi, S. 136, s. 58–74.

KALE, Nesrin (2005). Değişen Değerler ve Tüketim Kültürü. Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu (Editör: İrfan ERDOĞAN) 28–29 Ocak 2005, Antalya. İstanbul: Neta Matbaacılık.

KARAKUŞ, Neslihan (2010). Türkçe Öğretiminde Kullanılan Kaynak Metinlerin Temalara Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

KARATAY, Halit (2010). Türkçe Dersi Öğretim Araçlarında Yapılandırıcılık: Metinlerarasılık. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.7, S.14, s. 155-178.

KAVCAR, Cahit ve OĞUZKAN Ferhan (1999). Örnek Edebî Metinlerle Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Anı Yayıncılık.

KEKLİK, Saadettin (2008). 1–8. Sınıf Türkçe Dersi Ders Kitaplarının Metin Türleri ve Özellikleri Açısından İncelenmesi. Türkçe Öğretimi Kongresi, 18–20 Mayıs 2008, İstanbul.

KILIÇ BAĞCI, Gülşen (2001). Oluşturmacı Fen Öğretimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, C. 1/1, s. 7–22.

KILINÇ, Aziz ve AKYOL, Şebnem (2009). İlköğretim 6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Sevgi Temasının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. The First International Congress Of Educational Research, 1-3 Mayıs 2009, Çanakkale.

KOLAÇ, Emine (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, C.6, S.1, s.594–626.

KOMİSYON (2005a). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

KOMİSYON (2005b). Yazım Kılavuzu. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

KÖSEOĞLU, Fitnat (2005). 21. Yüzyıl İçin Fen ve Matematik Eğitimindeki Nitelik Arayışları. Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu (Editör: İrfan ERDOĞAN) 28–29 Ocak 2005. İstanbul: Neta Matbaacılık.

MEB (1995). Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. 2434 Sayılı Tebliğler Dergisi.

MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

ÖNAL, Mehmet (1998). Yeni Türk Edebiyatında Terimleşme ve Tematik Yapı Meselesine Dair Düşünceler. Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı. http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBIYATI/mehmet_onal_yeni_turk_edebiyatinda_terminlesme_tematik_yapi.pdf

ÖZBAY, Murat (2006). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II. Ankara: Öncü Basımevi.

ÖZDEN, Yüksel (2005). Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

SABAN, Ahmet (2002). Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.

SARMUSAK, Duygu (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Kuramı ile İlgili Yanılgıları. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 20–22 Mayıs 2010, Elazığ. s. 456–459.

SELÇUK Ziya, KAYILI Hüseyin ve OKUT Levent (2003). Çoklu Zekâ Uygulamaları. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.

SERT, Nehir (2008). İlköğretim programlarında Oluşturmacılık. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, S. 4(2), s. 291–316.

SOLAK, Murat ve YAYLI, Derya (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, S.2/9, s.441–453.

TAŞIGÜZEL, Selver (2004). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Öğretici Nitelikteki Metinlerdeki Eşdizimsel Örüntülemelerin Görünümü. Dil Dergisi, S.125, s. 72-87.

TEMİZ, Nida (2007). Kimim–1? Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta. Ankara: Nobel Yayın- Dağıtım.

ULUDOĞAN, Onur (2008). 6 ve 7. Sınıflarda Okutulan Türkçe Ders Kitaplarındaki Düzyazı Metinlerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

YAĞMUR, Kutlay (2010). Türkçe Ders Kitaplarının Üst Düzey Bilişsel Becerileri Geliştirme Yeterliliği. Türkçe Ders Kitabı Çözümlenmeleri. (Editör: Hakan ÜLPER). Ankara: Pegem A Yayınları.

YALÇIN, Alemdar ve AYTAŞ, Gıyasettin (2002). Çocuk Edebiyatı. Ankara. Akçağ Yayınları.

YALINKILIÇ, Kadir (2010). Bir Öğretim Aracı Olarak Ders Kitabı. Türkçe Ders Kitabı Çözümlenmeleri. (Editör: Hakan ÜLPER). Ankara: Pegem A Yayınları.

YAMAN Havva, TAFLAN Selma ve ÇOLAK Sanem (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. Değerler Eğitimi Dergisi, C.7, No.18, s. 107–120.

YAYLI, Derya (2010). Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitapları. Türkçe Ders Kitabı Çözümlenmeleri. (Editör. Hakan ÜLPER). Ankara: Pegem A Yayınları.

İncelenen Kitaplar

CEYHAN, Yaşar ve CEYHAN, Saliha (2010a). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Pasifik Yayınları.

CEYHAN, Yaşar ve CEYHAN, Saliha (2010b). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: Pasifik Yayınları.

KAPULU, Ahmet vd.(2010a). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Koza Yayın Dağıtım A.Ş.

KAPULU, Ahmet vd.(2010b). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: Koza Yayın Dağıtım A.Ş.

KAPULU, Ahmet ve KARACA, Aliyar (2010a). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Koza Yayın Dağıtım A.Ş.

KAPULU, Ahmet ve KARACA, Aliyar (2010b). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: Koza Yayın Dağıtım A.Ş.

KAPULU, Ahmet ve KARACA, Aliyar (2010c). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Koza Yayın Dağıtım A.Ş.

KAPULU, Ahmet ve KARACA, Aliyar (2010d). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: Koza Yayın Dağıtım A.Ş.

KOMİSYON (2006). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.

KOMİSYON (2006). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.

KOMİSYON (2008a). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.

KOMİSYON (2008a). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.

KOMİSYON (2008b). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.

KOMİSYON (2008b). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.

YANGIN Banu, ÇELEPOĞLU A. ve TÜRKYILMAZ F. (2010c). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Pasifik Yayınları.

YANGIN Banu, ÇELEPOĞLU A. ve TÜRKYILMAZ F. (2010d). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: Pasifik Yayınları.

YANGIN, Banu ve SAKMAN, Sevinç (2010a). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Pasifik Yayınları.

YANGIN, Banu ve SAKMAN, Sevinç (2010b). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: Pasifik Yayınları.