

**DOI: 10.7596/taksad.v4i1.379**

## **Ortaöğretimde Türkçenin Anadil Olarak Öğretiminde Sözlü ve Yazılı Metin Oluşturma Sorunu**

**Mustafa KUNDAKÇI\***

**Enver KAPAĞAN\***

### **Öz**

Anadil kullanma becerisi ortaöğretim seviyesinde yerleşik bir hale gelmelidir. Üniversiteye gitmeden önceki evrede, akademik metinleri doğru anlayabilmek, özgün bir bakışla kendi metin örneklerini üretmek, düşünce gücünü istenen ölçüde kullanabilmek ve olguları eleştirel bir bakış açısıyla ele alabilmek için anadili kullanabilme becerilerinin yeterince gelişmiş olması gereklidir.

Bu çalışmada anadil öğretiminin iki temel başlığı olan sözlü metin ve yazılı metin kurma becerisinin ortaöğretim seviyesinde ne tür sorunlar sebebiyle gelişemediği üzerinde durulmaktadır. Çalışmada yöntem olarak gözlem ve doküman incelemesi kullanılmış olup teori ve uygulamada karşılaşılan problemler tartışılmıştır.

Bu makalede dilin özellikleri, anadil öğretiminin önemi ve etkileri ortaya konulmuş, buna bağlı olarak Türkçenin anadil olarak öğretimindeki amaçlar ve yapılması gerekli yeni yöntem ve yaklaşımlar üzerinde durulmuştur. Sorunlar farklı açılardan ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Anadili öğretimi, yazılı metin sorunu, sözlü metin sorunu, Türkçe öğretimi, ortaöğretimde Türkçe öğretimi, güzel yazma ve konuşma becerisi.

\* Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, KARABÜK. [mustafakundakci@karabuk.edu.tr](mailto:mustafakundakci@karabuk.edu.tr);

\* Kastamonu Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Çağdaş Türk Lehçeleri Bölümü, KASTAMONU. [enverkapagan@kastamonu.edu.tr](mailto:enverkapagan@kastamonu.edu.tr);

# **Oral and Written Text Formation Problem in Teaching Turkish as Mother Language at the Secondary Education Level**

## **Abstract**

The ability to use mother language at the secondary education level must be stabilized. The mother language must be ready to comprehend the academic articles correctly at the time before going to university, write individual authentic sample texts, and gain critical mind at this stage.

In this study, what sort of problems prevented the development of oral and written text formation skill that are the two main topics of mother language teaching at the secondary education level was emphasized. In this paper, observation method and textual analysis were used and the problems faced in theory and practice were discussed.

In this article, the characteristics of language, the importance and effects of teaching mother language were put forth and accordingly the objectives of teaching Turkish as mother language and the requirements of new methods and approaches. The problems were handled from different aspects.

**Keywords:** mother language teaching, written text problem, oral text problem, teaching Turkish, teaching Turkish in secondary education, writing and speaking skill.

## **Giriş**

Dil, insanlık tarihi boyunca yerine daha iyisi konulamamış en ideal iletişim aracıdır. İşlevi dikkate alındığında bu araç, sadece iletişim başlığına indirgenemeyecek kadar çok yönlüdür ve geniş bir alana hizmet edecek kadar zengindir. Bu bakımdan dil, tüm zamanları her anlamda birbirine bağlayıp bütünleştiren, tamam kılan bir inşa ve imar vasıtasıdır. Birikim hacmi, işlev zenginliği sebebiyle dili tam anlamıyla açıklayan bir tanım yapmak zordur. Buna rağmen en genel şekliyle dilin; kendisini kullanan insan ile parçası bulunduğu evren/dünya arasındaki duyu, duygu, fikir ve anlayış ilişkisini kuran bağ olduğu söylenebilir (Oymak, 2012: 5).

Dil, toplumsal kültürün yani bir ölçüde evrenin birey için hazırladığı ve onunla temas kurabilmek adına ona bağışladığı doğal bir araçtır. Nitekim dil; gelişigüzel, yapay, iğreti ve sadece maddi bir vasıta olmadığı için tüm tabiatı kendiliğinden oluşur. Dil, insanlara hizmet etmesine karşılık onların keyfine tabi değildir. Herkesin arzusuna göre şekil verebileceği, bozup yeniden kurabileceği bir dil örneği yoktur. Zira dil kendi kaderine sahip canlı bir vasıtadır (Ergin, 1994: 7).

Dış yapısı yani teknik boyutuyla tabiata tabi olan dil; muhtevası bakımından toplumun bütün bir hayatıdır. Bu noktada gerek imkânları ve gerek muhtevası bakımından vasıtası olduğu toplumun rengine boyanır. Bu anlamda Mehmet Kaplan'ın tespiti önemlidir:

*“Aynı dili konuşan insanlar ‘millet’ denilen sosyal varlığın temelini teşkil ederler. Dil, duygu ve düşünceyi insana aktaran bir vasıta olduğu için, insan topluluklarını bir yığın veya kitle olmaktan kurtararak, aralarında ‘duygu ve düşünce birliği’ olan bir cemiyet, yani ‘millet’ haline getirir (Kaplan, 1996: 35).*

Bu noktadan başlayarak dilin çeşitliliğinden söz edilebilir. İnsanın ilk dil tecrübesini biraz da şuuraltı imkânların devreye girmesiyle yaşadığı dile, ‘anadil’ denmektedir. Bu ilk tecrübenin sonrasında farklı ihtiyaçlara dönük bilinçli olarak öğrenilen diller ise ‘ikinci dil’ yahut ‘yabancı dil’ olarak adlandırılabilir.

Anadil, diğer bütün kollarını kendisine cezbederek süzen, güzelleştiren; ait olduğu milletin edebiyatından hukukuna, tefekküründen sanatına kadar her noktaya tesir eden ve binlerce yılda oluşmuş asıl ve tek lisandır (Bakiler, 2010: 14). Diğer dillerden adlandırma biçimi, anlamlandırma imkânları ve aktarma yöntemi bakımından ayrılan anadil; *“Çocuğun, konuşmaya başladığı sırada annesinden, aile çevresinden öğrendiği, kuşaktan kuşağa aktarılan, ulusun kültürüyle sıkı sıkıya ilişkili bir bildirişme dizgesidir.” (Aksan, 1995: 51).*

### **Anadil Öğretiminin Önemi**

İnsan; dünyaya geldiği ilk andan başlayarak kendisini kuşatan ortamda, bir tür aşinalık sağladığı anadilin tüm ses ve anlam özelliklerini hiçbir zorlamaya, baskıya gerek kalmaksızın doğal bir süreçle ve istemsiz olarak kazanır. En yakın ve sürekli iletişim kaynağı anne, ‘dil edinim süreci’ olarak da adlandırılan bu devrede bir dil modeli olarak çocuğun dili içselleştirip özümsemesinde ve kendisine mal etmesinde önemli bir rol oynar.

Anadil eğitiminin formel biçimde verildiği okullarda amaç; çocukta istemsiz oluşan bu doğal dil birikimini işleyerek düzenlemek, dilin kullanımını bilinçli bir davranışa dönüştürmek ve ihtiyaçlar ölçüsünde bu birikimi zenginleştirmektir. Bu işleme-düzenleme, bilinçlendirme ve zenginleştirme sürecinde dil modeli yazılı, sözlü ve görsel metinlerin yanı sıra bu malzemeleri doğru ve etkin bir biçimde kullanması gereken öğretmendir.

Okulun dil öğretimindeki görevi, öğrenciye bu konuda bilmediklerini şöyle böyle öğretmek değil; onu uygulama seviyesinde bir öğrenmeye ulaştırmaktır. Anadilin kullanımında zaman zaman ortaya çıkan yanlışlar hemen düzeltilse de bu dilin yapısının kalıcı bir biçimde kavranması ve fonksiyonel bir şekilde kullanılması tesadüflere bırakılamayacak kadar ciddi ve önemlidir (Calp,2010:6).

Anadili ile konuşma, okuma ve yazma konusunda başarılı öğrencinin genel başarı durumu da olumlu yönde etkilenecektir. Zira anadil diğer derslerin öğretiminde kullanılan en yaygın ve etkili araçtır. Düşündüğünü yazılı ve sözlü metin biçiminde paylaşabilen, okuduğunu tam olarak kavrayabilen bir öğrencinin hemen bütün derslerden başarılı olması doğaldır. Bu açıdan bakıldığında bugün için amacına ulaşamayan öğretim sürecinde, başarısızlığın önemli sebeplerinden biri de dili kullanma konusundaki yetersizliktir. Bu anlamda anadil öğretimi, genel başarı için de önemli bir gerekliliktir.

Öğretim hayatındaki başarı kadar ikili ilişkilerde ve sosyal çevre ile iletişimdeki başarı da önemlidir. Bu anlamda yetersiz öğrenciler derslerdeki başarıları görece bir başarı olarak kalacaktır. Çünkü okul hayattaki gerçek hayat için bir prova ortamı sunar. Okuldaki başarısını dili kullanmada yaşadığı sorunlar sebebiyle gerçek hayata taşıyamayan bir öğrenci gerçek anlamda başarılı sayılamaz. Bu karmaşık durum sebebiyle yaşayacağı kimlik ve güven bunalımının sonuçları daha ağır olacaktır. Bugün için pek çokörneği görülebilecek bu öğrenci örneklerinden ileride bir toplum teşekkül edeceği düşünüldüğünde kaygılanılması gerekenin istisnai koşullara sahip bireyler değil neredeyse tüm toplum olduğu görülecektir.

Bütün bunların dışında millet ve dil arasındaki kuvvetli bağ da anadil eğitimi ve öğretimini önemli kılar. Bir İngiliz, İngilizce ile bir Rus Rusça ile vardır. Bugün için Sümerce konuşulmadığı için bir Sümer'in varlığından söz edilemez. Her milletin dili sayesinde varlığından söz edilebildiği için anadil öğretimi de bir dersin ya da bir eğitim-öğretim etkinliğinin alelade bir parçası olarak kabul edilemez. Bu sebeple anadil öğretimi; özel, vazgeçilmez, ulusal güvenliğe denk stratejik bir değer kazanmaktadır (Demir-Yapıcı, 2007: 178-179).

## Ortaöğretimde Türkçenin Anadil Olarak Öğretim Programı (Amaçlanan)

Ortaöğretimde Türkçe öğretimi 2005 yılına kadar 'Kompozisyon' ve 'Dil bilgisi' olmak üzere iki ayrı ders başlığında verilmekteyken bu tarihten sonra hazırlanan programla 'Dil ve Anlatım' dersi olarak tek ders başlığında toplanmıştır. Bu dersin gerekliliği ile ilgili olarak programda şu ifadeler yer verilmiştir:

*“Dilin her düzey ve bağlamdaki kullanımını kavratmak, özelliklerini sezdirmek için bağımsız bir 'Dil ve Anlatım' dersine ihtiyaç duyulmaktadır. Bağımsız veya edebiyat dersine bağımlı olarak verilen dilbilgisi ve kompozisyon derslerinin, dil ile anlatımın birbirinden ayrı düşünülmesine sebep olduğu bilinmektedir. Oysa dil ve anlatımı birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir.”* (Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2005).

Programda özellikle dilbilgisi öğretimi ile ilgili olarak sözlü ve yazılı metin kurma kabiliyeti kazandırmakla ilgili olarak çarpıcı tespitler de yapılmıştır: *“Dilbilgisine ayrılan derslerde ezberletilen kurallar bütünü, 'dil ötesi dil'i öğretme gayreti olarak değerlendirilmelidir. Dilbilgisi kurallarını ezberleyerek hiç kimse iyi, doğru ve güzel yazı yazamamış ve arzu edilen düzeyde konuşamamıştır.”* (Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2005: 3). Bu tespitlerle dil öğretiminin sözlü ve yazılı metinden bağımsız bir dil bilgisi öğretimi olmadığı altı çizilmiştir. Bu anlamda dilin kullanıldığı metin alanı bir atölye gibi düşünülmüştür.

Yeniden planlanan dersle ne amaçlandığı da yine program metninde şöyle açıklanmaktadır:

*“Bu derste öğrencilerin Türkçenin ifade gücü ve olanaklarını; dinleme, konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirerek anlamaları; programda yer alan ünitelerde sıralanan kazanımlar, verilen etkinlikler ve açıklamalar doğrultusunda Türkçeyi kullanma becerilerini olgunlaştırmaları; yine bu dille bireysel ve toplumsal düzeylerde kültür zenginliklerinin bilincine ulaşmaları amaçlanmıştır.”* (Dil Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2005: 2).

Yeni program, anadilin insanın kültür alanını imkânları ölçüsünde biçimlendirdiği; kişinin kendisini ve dünyayı anadil aracılığıyla anlamlandırıldığı gerçeğinden hareket eder. Bu gerçekten hareketle ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin:

*“... metinlerden hareketle öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında becerilerini geliştirerek Türkçenin özelliklerini*

*kavramaları; bu alandaki kişisel uygulamalarıyla dili her düzeyde doğru ve güzel kullanabilme zevki ve alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Böylece Türkçenin sesini ve söyleyişini kendi benliğinde geliştirerek kullanabilen; bu dille düşünen, bireysel dünyasını zamanın gerektirdiği ölçüde genişletip derinleştirerek zenginleştirebilen; ilim ve felsefe yapabilecek temel beceri ve alışkanlıkları kazanan; bu dille inanan, hisseden, var olanı algılayan ve değerlendirebilen; Türkçenin evreninde kendisini çağdaş insan olarak hisseden; toplumla bütünleşmiş öğrenciler yetiştirmek amaçlanmıştır.”(Dil Anlatım Dersi Öğretim Programı, 2005: 3).*

Yukarıda en genel haliyle amaçları açısından özetlenen yeni ders ve ona ait program dersin adından başlayarak ezberlenmiş, soyut bilgi yerine; üretilmiş somut beceriyi hedefler. Anadilin insanın fikri ve hissi dünyasında neye karşılık geldiğini göz önüne alarak anadil öğretimi için metin merkezli bir istikamet çizer.

Ancak tespit, niyet ve amaç iyi olmakla birlikte programda bu amacın nasıl gerçekleştirileceğiyle ilgili somut çözüm önerileri verilmemektedir. Doğrusu anadilin öğretiminde 'beceri' yani kullanım kabiliyetini artırmak için sözlü ve yazılı metni merkeze alan yeni yaklaşım 'yöntem ve materyal' bakımından eksiktir. Sorunlar da tam bu noktadan doğar. Dahası eski alışkanlıklar yeni programa rağmen dil öğretimi uygulamasında varlığını sürdürmektedir.

### **Genel Olarak Metin Sorunu**

Dil öğrenmede en önemli materyal sözlü veya yazılı metin örnekleridir. Bu örnek metinlerle dil soyut kurallar manzumesi olmaktan çıkarak somut bir teşebbüse dönüşür. Metin kurma, hem sözlü hem de yazılı örneği bakımından etken bir özneye ihtiyaç duyar. Ancak özne evvela bu amacı gerekli ve kaçınılmaz bularak bu amaca dönük bir çaba içine girer. Dinleme, gözlem yapma ve okuma eylemleri metin kurma amacına dönük önemli hazırlık başlıklarıdır. Bu üç temel hazırlık aşamasının sonunda yazılı veya sözlü bir metin, sentezleme ve örnekleme yöntemiyle ortaya konabilir.

Ancak bugün için ortaöğretim seviyesinde sözlü/yazılı metin üretme konusunda ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Daha en başında öğrenci metin kurma amacını içselleştirmemiştir. Yani çevresindeki materyallere bu nazarla bakmamaktadır. Buna bağlı olarak da hazırlık süreci olarak adlandırılabilir dinleme, gözlem yapma ve okuma sağlıklı olarak

gerçekleştirilmemektedir. Bu durumun en çarpıcı neticesi olarak ülkemizde kitap, ihtiyaç listemizin 122. sırasındayken Batı'da kitap insan ihtiyacının 18. sırasında yer almaktadır (Bakiler, 2010: 191).

Ortaöğretim seviyesinde öğrenciyi metin kurma konusunda edilgen kılan bir başka sorun da elektronik esarettir. Televizyon, telefon, bilgisayar ve bunların aracılık ettiği internet, sosyal medya her şeyi onlar adına üretmekte ve özgü olanı her geçen gün biraz daha öldürmektedir. Fertten kitleye hatta kitleye doğru uzanan hızlı bir benzeşme temayülü dikkati çekmektedir. Seyreden, edilgen bir tutumla tüketen öğrenci, metinler örneğinde de kopyalayıp yapıştırmayı üretmeye tercih etmekte; sözü görsel bir nesne olarak algılamaktadır.

Aile ortamı da yine yukarıda işaret edilen esaret sebebiyle iletişimden yalıtılmış, dil örneklerinin çeşitlenemediği bir özellik göstermektedir. Sürekli aktif elektronik cihazlar sebebiyle tonu kontrol edilemeyen, daha çok bağırma formunda, kısa, refleks dil biçimleri dışında şuurlu diyaloglar neredeyse görülmemektedir.

Okullar ise bu alanlardaki eksikliği gidermekten şimdilik çok uzaktır. Materyal, ortam, sistem ve öğretmen eksenli düşünüldüğünde ortaöğretim seviyesinde metinlerini dinleme, okuma, örnekleme ve üretme boyutu oldukça sorunludur. Çünkü bu eylemler için ciddi bir zamana ihtiyaç vardır. Oysa bu seviye okullarda öğretmen ve öğrencilerin en çok şikayet ettikleri şey zamanın azlığıdır. Yüklü müfredatlar ve ezberlenmesi gereken onca kavram, öğrenme ve öğretme enerjisini bütünüyle yutan bir girdap gibi işlev görmekte; dinleme, okuma, gözlem yapma nihayet üretme için gereken şuur telaşa kurban edilmektedir. Şimdi bununla ilgili olarak sözlü metin sorununu program kaynaklı, öğretmen kaynaklı, öğrenci kaynaklı ve uygulama kaynaklı sorunlar olmak üzere dört farklı alanda inceleyebiliriz.

### **Sözlü Metin Sorunu**

İnsanoğlu dili bir iletişim aracı olarak önce konuşma biçiminde kullanmıştır. Yani dilin ilk ve en eski örneği konuşma, diğer adıyla sözlü anlatımdır. *İnsanların duygularını, düşüncelerini, gözlemlerini seslendirdiği ve biçimlendirdiği kelimelerle anlatması* şeklinde tanımlanabilecek sözlü anlatımın yazılı anlatımdan temel farkı; ifade edilecek olanın, ifade aracı olan dilin kullanımıyla zaman bakımından örtüşmesi yani hazırlıksız gerçekleşmesidir (Ağca, 2001: 76-77).

Hazırlıksız ya da hazırlık süreci ile üretilme süreci eşzamanlı gerçekleşen sözlü anlatım bu yönüyle yazılı anlatımdan daha zordur. Çünkü bu anlatım biçiminde şuur, anlatımın başladığı andan sürecin sonuna kadar titiz bir dikkat eşliğinde uyanık olmalıdır. Sözlü anlatım en kapsayıcı şekilde: *“Düşünce, fikir, duygu ve hayallerin; dinleyicilere iletilmesi amacıyla, doğru kelimelerin seçilip uygun ses yapısı ve vücut hareketleriyle iletilmesi”* biçiminde tanımlanabilir (Kantemir, 1976: 57).

Sözlü anlatım hem hayati değer taşıması, hem de anadil öğretiminin temeli olması bakımından çok önemlidir. Sözlü anlatım, hayatımızda oldukça çok yer tutan bir iletişim yoludur. Ayrıca dilin diğer başlıkları olan okuma, yazma ve dil bilgisi gibi çeşitli çalışma konularının da çıkış noktasıdır (Öz, 2011: 193).

Sözlü metin, sözlü anlatımdan hâsıl olan yani ortaya çıkan metindir. Bu metin biçimi yukarıda da belirtildiği üzere zamana, mekana ve metni üreten kişiye ait her türlü unsurun spontane olarak aynı anda adeta iç içe geçmesiyle oluşturulur. Bu metnin varlığın akış halinde yaşandığı kısa bir zaman diliminde oluşması onun savruk ve özensiz olmasını gerektirmez. Nitekim sözlü metin; sıradan, başı belirsiz, sonu nereye varacağı bilinmeden veya anlam inceliklerine yol açan kuralları göz ardı edilerek oluşturulursa sonuç alınamaz ve istenmeyen durumlarla karşılaşılabilir (Çongur, 2010: 123). Bunun için sözlü metnin ortaya çıkışı sırasında sayısız seçeneklerden hangisinin tercih edileceğini, onun nasıl söyleneceğini belirleyen husus dili kullanma becerisidir. Bir dilde güzel ve doğru bir sözlü metin oluşturma becerisini kazanmak için o dilin dil bilgisi kurallarını çok iyi öğrenmek yetmez (Aktaş, 2010: 38-39).

Ortaöğretim okullarında sözlü metin oluşturma becerisi kazandırma etkinliklerinin bugün için yeterli olmadığı, bu çabanın üniversitedeki hemen her bölümünde sürdürülmeye çalışılmasından anlaşılabilir (Bakiler, 2010: 188). Ortaöğretim okullarında sözlü metin oluşturma çabasında karşılaşılan sorunlar şu başlıklarda değerlendirilebilir:

### **Program Kaynaklı Sorunlar**

Türkçenin anadil olarak öğretiminde daha en başından bir program ve metot sorunu vardır. Dilin günlük hayatın alelade bir malzemesi olmasından hareket eden genel anlayış ona yoğunlaşacak özel bir gayreti gereksiz görür (Ağca, 2001: 119). Doğar doğmaz hazır bulduğu dili, şuarsuzca ve sınırlı ihtiyaçlarını karşılayacak kadar biliyor olmayı yeterli sayan bir anlayış yaygındır. Bu çeşit bir anlayış ile kullanılan sözlü dilden kaynaklı sıkıntıları,



yanlış anlaşılması ise daha çok muhatabının anlayışsızlığına veya niyetinin kötülüğüne havale eden bir körlük dikkati çeker. Dili programa tabi kılmadan kullanmak ve metoda bağlı dil becerisi geliştirmeyi hafife almak bugün için en önemli sorundur.

Ayrıca liselerde dil ve anlatım programının temel eğitim seviyesinde iyi yetiştirilmiş öğrencileri esas alarak hazırlanmış olması da sözlü metin üretme sorununun bir başka sebebidir. Bu seviye farkı ve programın diğer seviyeleri görmezden gelen katılığı dil öğretim dersini öğretmen merkezli hale getirmektedir (Bayazıt, 2012: 141). Oysa dil öğretiminin uygulama sahası olan bu derslerde öğrenci, öğretmenin rehberliğinde ve onu modelleyerek daha çok sözlü metin üreten taraf olmalıdır.

Anadili olarak Türkçenin öğretimi dil bilgisinden ayrı düşünülmeli ve öğretmen program tarafından sadece yönlendirilmelidir. Bu serbestlik sözlü metin kurma konusunda zamanı bir sorun olmaktan çıkaracak ve sözlü anlatım için yeterli uygulama özgürlüğü ortaya çıkacaktır. Oysa yeni programlarda eğitim öğretim etkinliklerinin tamamen bu programı esas alan kılavuz kitapta belirtildiği gibi yürütülmesi tavsiye edilmektedir. Kılavuz kitaplar ise öğretmeni yönlendirecek değil, yönetecek biçimde düzenlenmiştir. Bu nedenle, öğretmenin “çocuğa özel program” geliştirme ve lokal sorunlara çözüm üretme becerisini yok etmekte veya kullandırmamaktadır (Demir-Yapıcı, 2007: 189).

### **Öğretmen Kaynaklı Sorunlar**

Öğrenciler sözlü metin kurma becerisini okul öncesinde aile çevresinde başlamakla beraber, bu becerinin sağlıklı bir şekilde gelişimi okullarda devam etmektedir. Okullarda bu becerilerin geliştirilmesi için de nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır (Demir, 2006: 221). Çünkü sözlü metin bir becerisi kazanmada doğru model çok önemlidir. Öğretmen bu anlamda bu beceriyi şekillendiren modeldir.

Ancak dil öğretiminin özellikle sözlü metin kurmanın ciddiyetine inanmayan ve dili kullanmada özensiz öğretmen örnekleri az değildir. Bu çeşit bir anlayışa sahip öğretmenler, ortak ve işlenmiş dil zevkini önemsemeyip kendi yöresinin şivesinin öğretilmesinin yeterli olacağı kanaatindedir. Bu yerleşik kanaat adeta bir karaktere dönüşmekte ve sözlü metin kurma meselesinde kendi zevksizliklerini, özensizliklerini öğrencilerine de aktarmaktadırlar (Ağca, 2001: 136).

Sözlü metin kurma kusurlarına öğretmen tavrıyla da sebep olabilir. Dil ve anlatım derslerinde sözlü anlatım etkinlikleri gerçekleştirilmeyen veya gerçekleştirdiği etkinliklerde

daha çok konuşan ama konuşmıyan öğretmen sözlü metin kurma becerisini olumsuz etkilemektedir. Öğrencinin sözlü metin oluşturma çabasını karşı sabırsız ve tahammülsüz, onu sözünü sık sık keserek düzelten, heveslerini kıran öğretmen sözlü metin kurma alışkanlığı kazandıramaz. Onların kaygılarını artıran ve psikolojilerini olumsuz yönde etkileyen, özgüvenlerini budayan ve hayallerini küçümseyen öğretmen, sözlü metin kurma sorununun en büyük sebebidir (Calp, 2010: 202-206).

Öğretmenin sözlü metin kurma kabiliyetini ölçme değerlendirme konusundaki özensizliği de bu becerinin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Gerekli ölçme ve değerlendirme sağlıklı yapılmadığı için öğrencinin bulunduğu seviye ve sahip olduğu birikim net olarak tespit edilememekte, ihtiyaç duyduğu yeni beceri kalıpları ona kazandırılmamaktadır. Ayrıca adalet duygusu ölçme ve değerlendirme sorunu sebebiyle tahrip olmakta ve öğrenci sözlü metin kurma becerisini geliştirme motivasyonunu yitirmektedir.

### **Öğrenci Kaynaklı Sorunlar**

Sözlü metin kurma becerisinin öznesini oluşturmakla beraber öğrenci, bu sürecin en masum unsurudur. Çünkü edilgendir ve onun davranışları sürecin hasılası yani sonucudur. Ancak yine de öğrencinin sözlü anlatımın ihtiyaç duyduğu dinleme, okuma, anlama ve örnekleme konusundaki isteksizliği dikkat çekicidir. Her ne kadar bu durum farklı etkenlerin yol açtığı bir sonuç olsa da ihtiyaçları üzerinde düşünmeyen ve asgari insan şuurunun bile altında bir savruluşla tüm amaçlardan azade gibi davranması onu sözlü metin kurma çabasından alıkoymaktadır.

Zamane anlayışının özeti denilebilecek imaj derdine ve kısa yoldan kazanma hastalığına tutulan öğrenci, bir emek gerektiren ve kendine has bir birikim yatırımına ihtiyaç duyan sözlü metin kurma yerine kısa yoldan ve günü kurtaran dil örnekleriyle yetinmektedir.

Özgüveni yıpratılmış, psikolojisi alt üst edilmiş, hayatın içinde bir dil yerine uzmanlık gerektiren dil bilgisi meseleleriyle hevesi dağlanmış öğrenci sözlü metin kurma meselesinde ebetteki sorun yaşamaktadır. Kitaptakini aynıyla ezber edip söylemesi istenen ve özgün yanı, üslubu tahrip edilen öğrenci bu biçim bir sözlü anlatıma mecbur edildiği için bu beceriye tiksintiyle bakmaktadır (Calp, 2010: 203).

## Uygulama Kaynaklı Sorunlar

Dil ve Anlatım dersleri günümüzde çoğunlukla dinleme ve not alma veya dikte dersi biçiminde işlenmektedir. Dikkatin tahammülünü zorlayan, zaman zaman bu süreyi çok çok aşan, uzun ve monoton konuşmalarla dersler doldurulmaktadır. Öğrencinin öğretmen karşısında sessizce oturması 'dinleme' kabul edilmekte ve böyle sessiz bir ortam oluşturmak için zaman zaman şiddete bile başvurulmaktadır. Hiç sesi çıkmayan öğrencinin bu davranışı 'akıllı' öğrenci değerlendirmesiyle pekiştirilmektedir. Bu sebeplerle sürekli dinleme konumunda kalan bir öğrenci, konuşma becerisi kazanamamaktadır (Demir, 2006: 213-214).

Dil ve Anlatım dersi esas itibariyle uygulama ağırlıklı metin çözmeye yönelik bir ders olmalıdır. Sözlü metin kurma becerisi ancak örnek metinler, alıştırma yoluyla geliştirilebilir. Kural ve kelime öğrenmenin yanında onların nasıl, nerede ve ne tür bir üslupla kullanılacağını ancak uygulama öğretmek kalıcı olarak pekiştirebilir. Ancak bu dersin programında ne yazarsa yazsın uygulama sürecinde programda arzu edilenin gerçekleşmediği çok açıktır. Dil ve Anlatım dersleri uygulama örnekleri bakımından dilin sözlü metin örneklerinin kullanıldığı dersler olmaktan çok uzaktır. Üniversite sınavına giren ve yaklaşık 12 yıllık bir formel eğitim sürecinde anadilin eğitimi ve öğretimini alan bir öğrencinin 'anlatım bozuklukları' başlıklı bir konudan sınava tabi tutulması, dahası bu soruların neredeyse seçici sorular noktasına gelmesi uygulamadaki sorunların ne derece büyük olduğunun en çarpıcı delilidir.

Ortaöğretimde hemen tüm derslerden ölçme ve değerlendirmenin test tekniğiyle yapılıyor olması da sözlü metin kurma sorununa yol açan sebepler arasındadır. Üniversite sınavının bir örnek, çeşitlenemeyen doğrunun yine bir örnek kelime, cümle ve bakış açısıyla şıklar arasına gizlendiği çoktan seçmeli soru tipiyle yapılması özgünlüğü ve sözü tahrir etmektedir. Kendi adına konuşan şıklar varken, üretmek yerine ipuçlarından hareketle kestirmeden test tekniğinin doğrusuna teslim olan öğrenci, edilgen kalmakta ve sözü özgün bir metin haline getirememektedir.

## Yazılı Metin Sorunu

Anadil öğretiminde kullanılan yöntemlerden biri de yazılı anlatım yani yazılı metin oluşturma davranışıdır. *Yazılı anlatım insanın duygu, düşünce ve tasarılarını, dil kurallarına göre bir plan çerçevesinde doğru ve etkili bir şekilde yazıyla anlatılmasıdır (Calp, 2010: 225)*. Ancak tanımdan da anlaşılacağı gibi esas olan sadece yazmak değil doğru, etkileyici

bir biçimde ve kurallara bağı yazmaktır.

Yazılı anlatım sözlü anlatımdan farklı olarak kalıcılığı sebebiyle kişisel ve toplumsal kültürü, hafızayı zaman içinde taşıma kudretine sahip olduğu için çok önemlidir. Ancak bu kudrete erişmesi için kendine has kurallar çerçevesinde özel bir gayretle üretilmesi gerekir (Ağca, 2001: 174). Tasarlanabiliyor olması ve hatalarının düzeltilebiliyor olması da yazılı anlatımın bir başka önemli yanısıdır. Yazılı metin, yazılı anlatım neticesinde ortaya çıkan üründür.

Ortaöğretim seviyesinde Dil ve Anlatım dersi bugün için arzu edilen seviyede yazılı metin üreten öğrenciler yetiştirmekten çok uzaktır. Öğrenciler sınavdan sınava eline kalem alan veya sadece ödev vesilesiyle bir başka metni kağıda kopya eden bir ahlakla yetişmektedir. Sınavların ağırlıklı olarak çoktan seçmeli yapıldığı da düşünülürse neredeyse yazıdan arındırılmış bir eğitim öğretim süreci yaşanmaktadır.

Hayatımızı kuşatan medya üzerinden sosyalleşme çabası da özgün yazılı metin üretme yerine 'kes-kopyala-yapıştır' kolaycılığını körüklemektedir. Ortaöğretim seviyesinde soyut zeka bakımından kendisini geliştirmesi beklenen ve metin kurmak için görsele daha az ihtiyaç duyacağı varsayılan gençler, medyanın tesiriyle seyretme, şahit olma çabasından vazgeçememektedir. Bir iptila halini alan seyretme hastalığı da zihni değil sadece gözü besleyen, derinliği olmayan bir biçim göstermekte yazma eylemine bir hazırlık olma bir yana bu eylemden büsbütün soğutmaktadır. Ortaöğretim okullarında yazılı metin oluşturma çabasında karşılaşılan sorunları program kaynaklı, öğretmen kaynaklı, öğrenci kaynaklı ve uygulama kaynaklı olmak üzere dört farklı başlıkta değerlendirilebilir:

### **Program Kaynaklı Sorunlar**

Programın yazılı metin sorununa yol açan en büyük açmazı programda verilen kazanım başlıklarına karşılık uygulama sürecindeki zaman sorunudur. Kazanım olarak yazılı metin üretme kabiliyetinin hedeflenmesine karşılık program konuları çok akademik düzeyde hazırlandığı için yazılı uygulamaya kesinlikle zaman kalmamaktadır (Bayazıt, 2012: 154). Dil ve Anlatım ayrı bir ders olarak okutulmaya başlandığından bu yana 'kompozisyon' uygulamasının yerini de tür adlarının tanımı ve dil bilgisi konularının ezberletilmesi almıştır.

Konuların sınıfların seviyelerine göre dağıtılmamış olması da bir başka sorundur. Örneğin lise son sınıftaki öğrencilerin Dil ve Anlatım ortalama 4 saatlik derslerinde masal, fabl gibi metin üretmeye model olmayacak anonim metin örnekleri israf sayılacak bir zaman

dilimine dağıtılmıştır.

Programın yapılandırıcı eğitimi esas almasına karşılık bu programı uygulayacak öğretmenlerin davranışçı eğitim modelleriyle yetişmiş olmaları kaçınılmaz bir çatışmaya yol açmaktadır. Bu çatışma neticesinde yazılı metin üretme konusunda hedeflenen kazanımlar uygulanabilir olmaktan uzaktır. Yine programı hazırlayanların ortaöğretimde öğretmen olarak yeterince çalışmamış olması programdaki kazanımın gerçekleşmesi, ölçülmesi sorunları ve zamanın yetersiz kalması problemi konusunda önemli sebeplerdendir (Bayazıt, 2012: 157).

### **Öğretmen Kaynaklı Sorunlar**

Yazılı metin kurma becerisinden anlaşılması gereken öğrencinin kendi bakış açısıyla metin üretme becerisidir. Öğretmen bu anlamda onu yönlendiren konumda olmalıdır. *Öğrencileri, yazdıkları metinlerde eksik bıraktıkları yerler, değindikleri gereksiz bilgiler; verdikleri örneklerle anlatımı güçlendirip güçlendirmedikleri hususunda kendilerini değerlendirmeye, doğru veya yanlışlarını belirlemeye muhakeme yapmaya mantiki ilişkileri gözetmeye yönelmek öğretmenin görevidir (Calp, 2010: 242).*

Ancak bugün için durum farklıdır. Sadece Dil ve Anlatım derslerinde değil diğer tüm derslerde de öğrenci, herhangi bir konuda verilen bilgiyi kelime kelime söyleyen ya da tahtaya yazan öğretmenin dikte ettiğini tartışmaksızın, sorgulamaksızın defterine geçirir. Ezber ahlakını besleyen ama uygulama anlamında beceriye hiçbir katkısı olmayan bu yazma biçimi metin üretmeye engel olan en yaygın öğretmen tutumudur (Tekşan, 2010: 600).

Yazılı metin üretme becerisini geliştirecek uygulamalarda güncel konuların seçilmesi ve bunlarla ilgili sözlü, yazılı metin örneklerinin paylaşarak bir hazırlık döneminin gerçekleştirilmesi gerekir (Calp, 2010: 232). Ancak liselerde ve alt öğretim basamaklarında en yaygın yazılı metin uygulaması olan 'kompozisyon' yazma çalışması sınav sorularının sonuna iliştilen ve öğrenciden özellikle gizlendiği için hiçbir hazırlık aşaması içermeyen tuhaf bir yöntemle yapılmaktadır. Bu ölçme sistemi yazılı metin üretme konusunda bir tür tiksintiyi ve korkuyu öğrencide yerleşik hale getirmektedir.

Öğrencileri bu konuda heveslendirecek olan öğretmenlerde yazılı metin üretme becerisinin olması beklenendir. Öğretmenlerden doğrudan modelleyeceği bu beceri öğrenciyi istenen seviyeye kısa sürede çıkarabilir. Ancak bugün için diğer öğretmenler bir yanadil ve anlatım ve edebiyat öğretmenleri tüm öğretme süreci boyunca kendilerine ait bir yazılı metin

örneğiyle öğrencinin karşısına çıkmamaktadır. Öğretmen; noktalama ve imlayı, yazılı metin türlerini sadece tanım ve cümleye bile dönüşmeyen kalıp örneklerle anlatmaktadır.

Yazılı anlatım becerisi olmayan öğretmen, öğrencisinin yazılı metnini çoğu zaman noktalama ve imladan ibaretmiş gibi veya hiç okumadan öğrenci hakkındaki kanaatinden hareketle değerlendirmektedir. Yazılı metnin bizzat öğretmen tarafından teknik hususiyetlere indirgenmesi ya da değerlendirmede dikkate alınmayarak yok sayılması yazılı metin üretmeyi zorlaştırmaktadır. Bir çeşit ölçüsüzlük sayabileceğimiz bu değerlendirme biçimi üzerinden öğrenciler de kendilerine bir değer biçer. Gerçek bir değerlendirmeye tabi tutulmamış yazılı metinler üzerinden gereğinden fazla abartılmış notlar sebebiyle sonrasında hayal kırıklığına uğrayanların yanı sıra istenenin altında kalanlar da ümit ve heyecanını yitirmektedir (Calp, 2010: 244).

### **Öğrenci Kaynaklı Sorunlar**

Yazma eylemi beyin ve yazma organlarının işbirliği sonucunda gerçekleşir. Yani metnin oluşmasının temelinde bir beyin faaliyeti olan düşünce vardır. Ortaöğretim seviyesinde öğrencinin bugün için farklı sebeplere bağlı olarak doğru ve sağlıklı düşündüğü söylenemez. Eldeki örnek metinlere bakıldığında bunların slogan seviyesinde ve fikirden boşalmış oldukları dikkati çekmektedir. Bu yaştaki öğrencilerde daha çok sığ sebeplere bağlı bireysel kaygılar öne çıkmaktadır. Toplumsal meselelere dair altı boş taklit tepkilerin dışında düşünce ile temellendirilmiş bir eleştiri, teklif, beğeni neredeyse yok gibidir. Hammaddesi düşünce olan yazılı metin üretme becerisi bu sebeple sorunludur.

Dinleme, okuma, sentezleme terbiyesini tam alamamış ve bu eylemler için isteksiz olan öğrencinin zamanını daha çok sanal oyunlar ve spor oyunları ile tüketmesi de bir başka problemdir. Zamanı doğru planlayamama ve öncelikler konusunda doğru tercihler yapamama sebebiyle yazılı metin kurma becerisini geliştirme uğraşını sürekli ertelemek de bu konuda bir sorun başlığıdır.

### **Uygulama Kaynaklı Sorunlar**

Yazılı metin üretme becerisini kazandırmada en kullanışlı yollardan biri örnek metin üzerinde çalışmadır. Ortak şuur ve kültür unsurlarını aktaran metinler üzerinde çalışan öğrenci bu metnin örnekliğinden hareketle yazılı metin kurmayı geliştirir.

Bugün Dil ve Anlatım dersleri için hazırlanan ders kitapları bu tür metinler bakımından eksik ve sorunludur. Bizatihi kitapların kendisi ihtiyaca cevap vermekten oldukça uzaktır. İlgi çekicilikten uzak, özensiz seçilmiş ve oldukça uzun metinlerle doldurulmuş ders kitabı maksadına hizmet etmemektedir. Oysa anadil öğretimi kitaplarının ilgi çekici olması, okuma alışkanlığı kazandırması, öğrencilerin seviyelerine uygun olması, metinler üzerinde yapılacak anlama-anlatma çalışmalarının amaçlara hizmet etmesi, parçalardan hareketle örnek yazılı metin yazma becerisini oldukça kolaylaştıracaktır (Bayazıt, 2012: 160-162).

Yazılı metin örneklerinin sadece noktalama, imla ve biçim olduğu algısı da ayrı bir uygulama sorunudur. Öğretmen kaynaklı problemler başlığında da değinildiği gibi yazılı metnin genel bir değerlendirmeye özgü yanlarının dikkate alınmaması, metnin bir bütün halinde ele alınması yerine ya sadece biçim ya da içerik değerlendirilmesi aynı zamanda bir uygulama problemidir.

Yazılı metin oluşturmaktan adeta korkan; günlük, mektup gibi bireysel ürünleri bile kaleme almaktan endişe duyan öğrenci bu korkuyu yazılı metin oluşturma biçimi olan kompozisyon sınavından öğrenir. Yazılı metin becerisini ölçen sınavlarla ilgili öğrenci değerlendirmelerinin ortalama dışında ya 'çok sevmek' ya da 'nefret etmek' şeklinde uçlarda olması da durumun normal olmadığını göstermektedir.

Çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, doğru yanlış tercihli sınav yöntemleri de öğrenci yorumunu en aza indirdiği için uygulamanın yazılı metin üretme becerisi üzerindeki olumsuz etkenlerinden biridir. Yine bu sınavlar için hazırlanan cevap anahtarlarının ve değerlendirmelerin tam anlamıyla ezberi esas alması anadilde öğrenci merkezli gelişecek yazılı metin kurma becerisini olumsuz etkilemektedir.

En önemlisi sadece yazılı metin kurmanın amaçlandığı serbest yazma ilkesini esas alan zengin kaynaklı bir ders saatinin bile yapılmıyor olması büyük sorundur. Öğrenciye yazının önemi, yazıya nasıl hazırlanacağı, hangi biçim ve türleri kullanabileceği, kâğıdın biçimi, noktalama, yazım kuralları ile ilgili her türlü teknik madde madde yazdırılır. Ancak yazdırılan bu imkânların ona sunulduğu bir pratikten özellikle sakınılmaktadır. Bu hayati eksiklik sebebiyle yazılı metin ortaöğretim seviyesinde istenen düzeyde gelişmemiştir.

## **Sonuç**

Bireyi kuşatan, ona ruh ve güç veren anadil, insanın en temel ihtiyaçlarından olan

sosyalleşmenin, nihayet millet olmanın yegâne yoludur. Bu derecede önemli olan anadilin öğretimi de bir milletin varlığı için hayati önem arz eder. Anadil öğretimini sağlıklı yapamayan bir milletin hiçbir alanda başarı sağlaması mümkün değildir.

Anadil öğretiminde her geçen gün yeni bir yöntem ve materyal bulunmakta yahut üretilmektedir. Ancak gelişen insan ve değişen ihtiyaçlar bir yönüyle canlı olan bu organizmayı da imkânları bakımından değişime zorlamaktadır. Anadil öğretiminde yaşanan sorunlar daha çok dilin dinamik oluşunu bağlı olan bu değişimin varlığından haberdar olmamaktan ya da bu değişimin farkında olunduğu halde ona ayak uyduramamaktan kaynaklanmaktadır.

Anadil öğretiminde en eski yöntemlerden biri sözlü metin üretme becerisini geliştirmedir. Dilin temel işlevi olan iletişimle de ilgili olan konuşma yani sözlü metin kurma dil öğretimini en doğal koşullarda gerçekleştirebileceğimiz yöntemdir. Fakat bugün sosyal grupların çok farklı etkenlerden kaynaklı olarak bireylere bölündüğü, yalnızlığın bir yaşam biçimi haline geldiği dikkate alınırsa dilin bu en doğal halinin bile kullanılamaz olduğu gerçeği görülecektir.

Ortaöğretim kurumlarında söze tahammül edemeyen, disiplin etme yöntemini konuşturmamak çabasına indirgeyen bir bakış gelişmiştir. Bu bakış sebebiyle konuşma yani sözlü metin kurma çabası suç olarak tarif edilmiş ve yasaklanmıştır. Zekanın işareti az konuşmak, aptallığın ve yaramazlığın sıfatı ise çok konuşmak olarak yerleşmiş böylece de sözlü metin kurma çabası bastırılmış, ayıplı hale getirilmiştir.

Yazılı metin üretme çabası sözlü metinden daha sonra gelişmiş bir dil öğretme yöntemidir. İnsanın kurmak, hatalarını düzeltmek ve yeniden değerlendirmek fırsatı sebebiyle tercih ettiği bu metin biçimi alelade bir üretim değildir. Yazılı metin ifade niteliğinin kalitesine bağlı olarak zaman ve mekânlar arasında taşınabildiği, kalıcı olabildiği için de sözlü metine göre daha avantajlı bir işlev görür.

Ortaöğretim kurumlarında anadil öğretiminin verildiği yöntemlerden biri de yazılı metin üretme becerisini geliştirmedir. Buna karşılık mevcut uygulamada okumayan/okuyamayan ve yazmayan/yazamayan nesiller yetiştiğine göre bu beceri verilemiyor demektir. Anadil formunun en seçkin örneklerini içermesi beklenen yazılı metinler üretme bir yana yazma işinden özellikle uzak duran nesiller yetişmektedir.

Yazılı metin üretme konusunda eğitim-öğretim sisteminin tüm unsurları bir başka sebep üzerinden bunu açıklamaya çalışırken bu eksiklikte kendi payına düşen sorumluluğu



ise görmezden gelmektedir. Bu metin konusunda neredeyse hiç tecrübesi olmayan öğretmen aynı zamanda okumadığı, sağlıklı dinlemeye model olmadığı, ölçme yeterliliğinden uzak bulunduğu, yazı üzerinden öğrenciyi adeta cezalandırdığı için kendisini hesaba çekmeli; programı yazarlar ise uygulanabilir olmayan ve zamanı kollamayan tavırları sebebiyle bir kez daha düşünmelidir. Öğrenci de yazma sürecini besleyen, dinleme, okuma ve gözlem yapma konusunda yeterli çabayı göstermediği ve yazmanın önemini kavrayamadığı için kendisini sorumlu hissetmelidir.

### **Kaynakça**

AĞCA, Hüseyin (2001). *Sözlü ve Yazılı Anlatımda Türkçe'nin Kullanımı*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.

AKSAN, Doğan (2000). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

AKTAŞ, Şerif (2010). *Dilin Doğru ve Güzel Kullanımı Üzerine*. Niğde: Türklük Bilimi Araştırmaları, S.27, s.37-42.

BAKİLER, Yavuz Bülent (2010). *Sözün Doğrusu I*. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.

BAYAZIT, Zeliha (2012). *Türk Edebiyatı İle Dil Ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar Ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

CALP, Mehrali (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yay.

ÇONGUR, H. Rıdvan (2010). *İnsan Dil ve Gönül Üzerine*. Ankara: Türk Dili, S:704, s:121-125 TDK Yayınları.

DEMİR, Celal (2006). *Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti*. Ankara: Milli Eğitim Dergisi S.169, s.207-225.

DEMİR, Celal; YAPICI, Mehmet (2007). *Anadili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C.9, S.2, s.177-192.

ERGİN, Muharrem (1994). *Türk Dili*. İstanbul: Nesil Matbaacılık.

KANTEMİR, Enise (1976). *Türkiye'de Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. İstanbul: MEB Yay.

KAPLAN, Mehmet (1996). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.

MEB. (2005). *Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.

OYMAK, Rıfat (2012). *Dil Üretimine Dayalı Türkçe Eğitimi ve Öğretimi*. Kocaeli: Umut tepe Yay.

ÖZ, M. Feyzi (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

TEKŞAN, Kezban (2010). *Kültür Aktarımında Yazılı Anlatımın Rolü*. Niğde: Türklük Bilimi Araştırmaları, S.27, s.595-619.