

# DERS KİTAPLARI ÜZERİNE

Yazan

Cavit BİNBAŞIOĞLU

Ders kitabı, öğretimin en önemli araçlarından biridir ve belki en önemlisidir. İyi hazırlanmış bir ders kitabı, hem öğretmen hem de öğrenci için yararlıdır. Öğretmen için yararlıdır; çünkü, öğretmenin öğretim etkinliklerine büyük ölçüde yön verir ve ona yardım eder. Bu açıdan ders kitabı, öğretim yöntemleri bakımından, bir ölçüde öğretmenin en önemli öğretim kılavuzu değerindedir. Ders kitabı, öğrenci için yararlıdır; çünkü, çocuğun o güne kadar kazandığı öğrenme yaşantılarının birleşiminin sentezinin yapılmasını ve yeni öğrenme yaşantıları kazanmasını sağlar. Bunlardan başka, iyi bir ders kitabı, öğretim programlarının gösterdiği eğitim ve öğretim amaçlarına daha kısa yoldan, daha kısa zamanda ulaşmaya büyük ölçüde yardım eder. Çünkü, öğretim amacıyla yazılmış olan iyi bir ders kitabı, programdaki eğitim ve öğretim amaçlarının gözden kaçmasına fırsat vermez. Bu bakımdan, ders kitabı, öğretimin günlük yaşam sorunlarıyla ilişkisini kesmek ve öğretimi, yapılabildiği kadar, «yaparak ve yaşayarak öğrenme yöntemi» ile yürütmek koşuluyla öğretimde büyük bir değer taşır. Öğretimde kitaba sıkı sıkıya bağlanmak doğru olmadığı gibi, kitabı, bir tarafa atmak da doğru olmaz.

Yukardaki önem ve değerinden dolayı, eğitimciler, ders kitabı konusu üzerinde ne kadar düşünseler yeridir. Zaman zaman bu konuda türlü görüşlerin

ortaya atıldığı olur. «Tek ders kitabı mı olsun, çok ders kitabı mı olsun» tartışmasının yapıldığı günler oldu. Bu tartışmalarda «tek» ve «çok» ders kitabı konusunun, ders kitabının «öz» muhteva ve «biçim» yönünden olan özelliklerine ağır bastığı görüldü. Yani, ders kitabın özü ve biçimi üzerinde hemen hiç durulmadı. Oysa, kanımca, üzerinde asıl durulacak konu budur. Çok ders kitabının da, tek ders kitabının da yararlı ve sakıncalı olduğu yönler vardır. Çok ders kitabının sakıncaları, daha çok, kitabın baskı ve dağıtım işi gibi işletmecilik veya yönetimle ilgili alanlarda görülebilir. Bunun dışında, çok ders kitabının, eğitim yönünden, sakıncalı olacağını düşünmek doğru olmaz. 25 yıldır ilk ve orta öğretim okullarımızın büyük bir kısmında «çok ders kitabı» uygulaması yapılmıştır. Fakat, bu uygulama, görünüşte, her ne kadar «çok ders kitabı» biçimindeyse de gerçekte bir «tek ders kitabı» uygulamasıdır. Çünkü, bir dersle, örneğin «sosyal bilgiler» dersiyle ilgili birkaç ders bul ediliyor. İşin buraya kadarı, resmî veya «yardımcı» ders kitabı olarak kabul ediliyor. İşin buraya kadarı resmî yönden veya yöneticilik açısından doğru olabilir. Bundan sonra, işin, eğitim ve öğretim yönü başlıyor. Bu da dersi okutacak öğretmenle ilgili bir sorundur. Çünkü, Bakanlık, kabul edilen kitaplardan birini veya birkaçını seçmek yetkisini öğretmene vermiştir. Bunun altında, öğretmenin meslekî kültürüne verilen

değerin önemi yatar. Bu nedenle, öğretmen, kitap seçme işini, hiç bir resmî ve özel otoritenin etkisi altında kalmaksızın, tamamıyla eğitsel ölçüler içinde, her kitabı, ayrı ayrı inceleyip değerlendirmek zorundadır. Bunun için «iyi bir ders kitabının özellikleri» bakımından bir «değerlendirme ölçeği» geliştirebilir ve her kitabın durumunu bu bakımdan ortaya kor. Bu arada, her kitabın «kuvvetli» ve «zayıf» olduğu taraflar da görülür. Bunlardan «en iyi» özellikleri üzerinde taşıyan birkaç kitabı, öğrencilere aldırılmak üzere bir yere kaydeder. Sonra da öğretim sırasında bunların her birinden ayrı ayrı yararlanır. Buna göre, öğrenci, öğretmenin seçmiş olduğu herhangi bir ders veya yardımcı kitabı satınalmakta serbest olur. Oysa, bizde, öğretimde «çok kitap» konusu, bugüne kadar çok kez yanlış anlaşılmiş ve yanlış uygulanmıştır. Öğretmen, Bakanlıkça kabul edilen ders kitaplarından birini seçiyor ve bunu bütün öğrencilerine aldirtıyor. Bu, bir «çok kitap» uygulaması değil, bir «tek kitap» uygulamasıdır. Çünkü, öğretmen, o tek kitapta ne varsa onu öğretecek ve öğrencilerini de onun içindekilerden sorumlu tutacaktır. Oysa, «çok kitap» uygulamasının asıl amacı, çocuğu çeşitli yazarların çeşitli görüş veya konuya yaklaşımlarıyla bir «tartışma ortamı» yaratmak ve çocuğu, «düşünme» veya «daha doğru» olanı bulma davranışına yöneltmek olabilir. Bu da demokratik eğitimin bir gereği sayılmak gerekir. Böyle bir «çok ders kitabı» uygulamasında, bir derse ait birkaç kitap derslikte bulunur. Öğretmenin eğitim görüşüne en uygun olanları, yeri ve zamanı gelince kullanılır. Bu takdirde, öğretim, daha zevkli bir durum alır. Çocuk, değişik görüş ve yaklaşımlara değişik tepki yapma alışkanlığı kazanır. Bir kitabın veya yazarın görüşünü akıl süzgecinden geçirmeyi öğrenir. Doğaldır ki, bu sırada öğretmen de sınıf içinde gerekli rehberliğini yapar. Proje sisteminin

egemen olmasını isteyen ve ünite yöntemlerine değer veren ilk ve kısmen de orta dereceli okullarımızın öğretim programları da bunu gerektirir. Fakat kuramsal olarak doğru görünen bu tür bir öğretimin, ilk ve orta dereceli okullarda ne kadar geçerli olacağı, ortada araştırılması gereken bir sorun olarak durmaktadır.

Yüksek okullarda gördüğümüz durum insanı bu konuda ihtiyath davranmaya götürüyor. Bu, belki de, orta dereceli okullarda bir kitaba sıkı sıkıya bağlanmanın verdiği kötü alışkanlığın bir sonucudur. Oysa, bu anlamdaki çok kitap uygulaması Batı ülkelerinde yapılmaktadır.

Bu görüşlerin tam gerçekleşebilmesi, ders ve yardımcı kitapların hepsinin, «bilimsel» veya «doğru» bilgi vermek koşuluyla, biraz değişik yöntem ve biçimde hazırlanmasını gerektirir. Bugün olduğu gibi birbirinin kopyası denecek kadar birbirine benzeyen kitapları -ayrı yazar ve yayınevleri hazırlamış olsalar dayukardaki görüşler açısından, fazla bir değer taşımaz. Bunların hepsi bir kitap sayılır. «Çok ders kitabı» sözünden anlaşılmanın bu olmaması gerekir.

İşletmecilik veya yönetimle ilgili olarak belirttiğimiz endişelere -yöntem bakımından görülen- bu hususları da ekleyebiliriz. Bu durumda «düşünmeye» yer verecek kitap hazırlama işinin komisyonca hazırlanan yarışmaya giren eserlere verilmesi ve bunlardan birinin Bakanlıkça bastırılması görüşü ağırlık kazanıyor. Bu kabul edilse de, teşvik için, yalnızca kitabı basılanlara değil, basılmayanlara da emeği ölçüsünde para ödenmesi uygun olur. Bu takdirde, hem yayımcıların bastırıp da satamama korkusundan, hem de tek yazarlı kitaplarda raslanan bazı sakıncalardan kısmen kurtulunmuş olur. Burada şunu hemen belirtmeli ki böyle

## DERS KİTAPLARI

(Baştarafı Sayfa 5'de)

bir ders kitabı çok emek ister, yoksa bir iki ders kitabına bakarak bir üçüncüsünü meydana getirmek değil. Bu takdirde, ders kitabını, değişik kaynak ve başvurma kitapları desteklemelidir.

Yukarda söylediklerimiz kitap seçiminin en «ideal» olanını belirtmektedir. Bir de âdeta işin hiç farkına varmadan «Bizim okulda veya ilçede bu kitap okutulur» diye öğrencilerine kitap aldırılanlar vardır. Bunlara, genellikle ilköğretim müdürlüklerine veya okullara örnek olarak gönderilen kitapları incelemeleri tavsiye edilir. Okul müdürü ve müfettişlerin bu konuda bir rolü olacağını sanmıyorum.

Bir de hiç bir kitabı beğenmeyen öğretmenler vardır. Bunlar genellikle yüksek öğretimde bulunur. Böyleleri, bilgilerini ya derste anlatmayı veya ders zamanı öğrencilere yazdırmayı, yahut teksir olarak öğrencilere vermeyi daha uygun bulurlar. Bunların her biri üzerinde biraz düşünmek gerekir.

Dersleri «söze anlatma» (takrir), bir yöntemdir. Eski çağlardan beri kullanılagelmiştir. Fakat bugün bu yöntem artık değerini büyük ölçüde yitirmiştir. Bu durumda, öğrencilerden bazıları, öğretmenin söylediklerinden hatırında kalanları not alır. Not almak, öğretmenin söyleme, öğrencinin anlama ve anladıklarını özetleyebilme yeteneğine ve başka etkenlere bağlıdır. Bunların hepsini bir arada bulundurmak olanağı her zaman yoktur. Bu nedenle, tutulan notların gerçek bilgileri doğrulukla yansıttığı i'eri sürülemez. Öğretmen konuyu iyi açıkladığı zaman bile, öğrenci, bunu doğrulukla algılamayabilir. Bunun için gerektiği kadar zaman verilse de öğrenci, ilk kez karşılaştığı bir konuyu çoğu zaman eksik, yanlış ve - hatta bazı durumlarda eklemeler yaparak - başka türlü anlar. Anladığını yazarken de - bunlar gibi - birçok

eksiklik ve yanlışlıklar yapar. Yazılan böyle bir yazı, aradan uzunca bir zaman geçtikten sonra yeniden okunduğunda hiç anlaşılmaz hale gelebilir. Böyle bir yöntem, matbaanın icat edilmediği, kitabın bulunmadığı zamanlarda, zorunluk karşısında uygulanmış ve kuşkusuz yararlı da olmuştur. Bugün, artık, hangi alana bakarsak bakalım, yararlanılabilecek birkaç kaynak vardır. Bugünkü dünya, eskisine göre, çok değişmiştir. Anlatma yöntemi, — çocuğu başkasının kafasına göre düşündürmeye alıştırmaya gibi — eğitim yönünden olan sakıncaları bir yana, öğretimde etkinliği sağlama açısından da geçerliğini büyük ölçüde yitirmiştir.

Bilgileri derste öğrencilere yazdırmaya gelince: Öğretimde başlıbaşına böyle bir yöntem yoktur. Bu yöntem, öğrencilerin sözlük ve noktalama işaretlerini doğru kullanıp kullanmadıklarını anlamak amacıyla yazım (imlâ) derslerinde zaman zaman kullanılır. Bunun dışında, bu yöntemi öğretim sırasında kullanmak, olsa olsa öğretmenin işine yarar ve onu gerçek ders vermenin yorgunluklarından kurtarır. Fakat, şu da bir gerçektir ki, bu tür öğretime «öğretim» denemez. Öğrencilerin, böyle bir yöntem uygulayan öğretmenin derslerinde ne kadar bunaldıklarını söylemeye bilmem gerekir mi? Hele, yazdırılan bu notlar öğretmenin vaktiyle fakülte veya yüksek okulda iken kendi öğretmeninden tuttuğu notlar olur ve bunu, her yıl, sarı defterinden yazdırırsa, işin vehameti daha da artar.

Teksir olarak öğrencilere verilen notlar, konu iyice araştırılmış, açık ve bilimsel olarak yazılmış ve düzgün bir biçimde teksir edilmiş olursa değerli olabilir. Bu takdirde, bu notlar, zaten bir «kitap» olmuş demektir. Fakat, gördüğümüz teksirlerin hemen hepsi bu özellikleri taşımıyor. Bunlara, bir ders kitabına verilmesi gereken emek verilmemiştir. Gerekli şekil ve örneklerden yoksundur. Bir-

Salonda bir hay huydu alıp yidiyordu. Yumuk Musa anlamak için fenerini yakarak çıktı dışarıya. Murat genişleyen yerden faydalanarak filesini biraz daha yaklaştırdı bacaklarına.

Musa küfrederek girdi içeriye. Trenin saat sekize doğru ancak kalkabileceğini yetkililerin söylediklerini anlattı onlara.

Eşyalarını alan inip uzaklaşıyordu. Bu soğukta beklemenin akıllıca bir iş olmayacağını kestiriyorlardı. Murat halen oturuyordu. İhtiyar hastayla yanında ki genç de oradaydı.

Murat, nasıl hareket edeceğini, ne yapacağını şaşırmişti. Şehire dönse yeteri kadar parası yoktu cebinde. Bütün parasını harcamış, eşya almıştı. Tren gitse bile nereye çıkabilirdi bu gecenin köründe.

Anlaşmıştı Murat kompartman arkadaşlarıyla. Trenin kalkışını bekleyecekti. Çaresizdi. Saatler ilerledikçe soğuk iliklerine kadar işliyordu.

Salondaki ayak seslerinden trende başkalarının olduğunu anlıyordu Murat.

S O N

## TRAFİK EĞİTİMİ

(Baştarafı Sayfa 7'de)

uzmanlar grubuna gösterilmiş, aslında televizyon için yapılmış olan filmleri çok beyendiklerini de beyan etmişlerdir.

Böylece, hiç bir ön koşul ileri sürülmeden, bu filmlerin televizyonda gösterilmesi amacıyla, kopyaları çıkarılmak üzere ilgili teknisyenlere teslim edilmiştir. Buna rağmen, tekrar tekrar hatırlamalarda bulunduğu halde, geçen kış mevsiminde gösterilen bir film dışında, diğerleri gösterilmemiştir.

Kanaatimize göre yaş, meslek ve sosyal durumu ne olursa olsun, tüm hal-

kımızın yararlanacağı bu filmlerin daha fazla zaman geçirilmeden televizyonda gösterilmesi herkes için yerine getirilmesi gereken bir görevdir.

Çünkü, karşı karşıya bulunduğumuz tehlike sadece bir meslek grubunu, bir sosyal topluluğu veya bir yaş grubundakileri değil, sizi, bizi, başkalarını, millet olarak hepimizi tehdit etmektedir hatta taksit taksit öldürmektedir de ondan.

## EĞİTİM PROGRAMLARI

(Baştarafı Sayfa 13'de)

6 — Cumhuriyetimiz,

7 — Madde ve Enerji ve Kullandığımız Elektrik.

Çalışmaların yukarıda görüldüğü gibi, toplulaştırılmış ve azaltılmış ünitelerle yürütülmesi bir gereklilik icabıdır. Aktif ve öğrenci etkinliğine dayalı olarak çalışmalar yürütmek bu şekilde olduğu zaman yerine getirilebildiği için böyle bir uygulama kaçınılmaz olmaktadır. Biz «Üniteleri» daha çok ilkokul programından almış bulunuyoruz. Ders kitapları nazara alındığı zaman içerisinden çıkmak daha da zorlaşmaktadır. Üniteler gelişi güzel ele alınmış veya çoğaltılmış olması nedenleriyle, bugün program uygulaması diye bir şeyden söz edilemez. Özellikle mihver dersleri bir çıkmaz içerisindedir. Bir program varken, buna ters düşen üniteler üzerindeki çalışmalara niçin yer verilmiş anlamak çok zordur. Bu duruma bilmem ne kadar daha müsamaha edilir?

«Birleştirilmiş sınıf» ve bunun kapsamı ile, ele alınacak üniteler üzerinde ise, bir başka yazımızda yer verilecektir.

Başarılı çalışmalar dilerim.

takım genel söz ve tanımlara yer verilmiştir. Bunları öğrenci kolayca ezberleyerek sınıfı geçecek kadar not alır. Böyle bir teksir, ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, herhangi bir kitaptan daha fazla paraya mal olur. Bu da işin ayrı bir yönü.

Bütün bu olumsuz yönlerine karşın, yazdırma veya teksir öğrencilerin de işlerine gelir. Çünkü, böyle, kısa bir hazırlıkla sınavlarda başarı göstereceklerine, inanırlar. Çok kez de böyle olur. Öğretmen sorularını bu sınırlı kaynaktan sorar.

Bu durumda ne yapabiliriz? Ders kitabı, bugün öğretmenin öğretim çalışmalarını kolaylaştıran bir «araç» değerini koruyor. Elbette ki her kitabın iyi ve kötü yönleri, eksikleri, hatta bazı hallerde yanlışlıkları bulunabilir. Çünkü bir kitap, «kitap» haline gelinceye kadar, pek çok evralardan geçer: Yazma, daktilo etme dizme, düzeltme, sayfa bağlama tekrar düzeltme gibi. Bu evrelerin her birinde bir yanlışlık yapılsa, gene de elde olmayarak, birkaç yanlış bulunabilir. Bunlar, öğretmenin rehberliği ile düzeltilebilir. Eksikleri varsa öğretmenin açıklamaları ile tamamlanabilir. Bu ve buna benzeyen işler her zaman yapılabilir. Sınıfta öğretmenin varlığı bunları gerektirir.

Konunun bu kısmını burada bırakarak, iyi bir ders kitabında öz (muhteva) ve biçim bakımından bulunması gereken özellikleri düşünelim. Her şeyden önce, iyi bir ders kitabı, öğretim sürecinin gerektirdiği bütün koşulları üzerinde taşımalıdır. Öğretim için gerekli olan ilk koşul, öğrenen kimsenin, öğrenme konusuna «ilgi» duymasıdır. O halde, bir ders kitabının ilk yapacağı iş, öğrencide bu ilgiyi uyandırmaktadır. Bu ilgi, konunun önemini ve değerini, yahut kişiye yapacağı yardımı ortaya koymakla sağlanabilir. Mevcut okul kitaplarında bunun ihmal edildiği görülüyor. Yayımlanan hemen bütün ders kitaplarında, dersin anaçizgileri birer madde olarak metin kısmı-

nın başında yer almaktadır. Bunun konmasının nedeni, her halde, öğrencinin ilgisini çekmek ve konuyu - anaçizgileriyle de olsa - tanıtmaktır. Eğer böyleyse, bunun yeterli olduğu söylenemez. Dersin planı niteliğindeki bu satırlar, öğrencide ilgi uyandıracak güçte olamaz.

Öğretimin ikinci ilkesi, öğrencinin amaca uygun olarak ele alınan ünite ve ya konuda bol bol yaşantı kazanması, yahut da mevcut yaşantılarının öğretim amacı doğrultusunda bireşim yapılmasıdır. Bu, öğrenme ilkelerinden «sınama-yanılma» ilkesinin öğretimde uygulanışıdır. Bu da öğrenciyi, öğretim sırasında, bir «iş» yapmaya, «etkinlik» te bulunmaya yöneltir. Bu da konu ile ilgili birtakım «çalışma ve araştırma» soruları ile sağlanabilir. Böylece, öğrenci, bir yandan eski yaşantılarını «amaç» doğrultusunda bireşim yaparken, öte yandan da konu ile ilgili yeni yaşantılar kazanır. Kitaplara ve doğadaki nesnelere başvurmak gibi. Bunlardan edindikleriyle yeni «düşün» veya «nesne» ler ortaya kor. Pek geçerli olan «kendi kendine öğretim» süreci de böylece gerçekleşir. Kuşkusuz, böyle bir öğretimde eksik ve -bazı hallerde- yanlış bilgi ve beceriler kazanılabılır. Bunların düzeltilmesi gerekir. İşte, bu sırada, kitabın metni öğrenciye yardım eder. Bu durumda, kitabın metni, öğretmenin öğrenciye yapacağı rehberliğin büyük bir kısmını kapsar. Bu nedenlerle, bir ders kitabının en önemli kısmının çocukları araştırmaya yöneltecek olan «çalışma ve araştırma soruları» olacağını düşünüyorum. Öğrencileri çalışma ve araştırmaya yöneltecek soruların da ayrı bir özelliği olması gerekir. Bunlar, öğrencilere, birtakım ipuçları vererek, öğrencilerin sorunları yardımıyla öğrenci, söylemek doğru ise kendi alnının terini sile sile öğretim yapmak olanağına kavuşur. Bu nedenle, çalışma ve araştırma sorusu olarak yazılacak her maddenin «ustaca» hazırlanmış olması gerekir. Bu da olumlu (pozitif) bilimlerde öğrencilere,

birtakım deney yaptırma, sanat derslerinde de bir «iş» ortaya çıkartma, daha çok kuramsal nitelik taşıyan derslerde de gözlem, deney ve araştırmalarla bulundurma ve bu yolla kavram ve kuralla ulaştırma biçiminde olabilir. Okullarımızda uygulanan ders kitaplarında bu önemli husus hemen hiç yer almamakta, bilgi vermeye önem verilmektedir. Oysa, öğretimin «etkinlik», «iş» yapmak demek olduğunu hep söyler, dururuz. Bunu bilimsel bir gerçek olarak kabul ediyor ve buna inanıyorsak, öğretimin en önemli aracı olan ders kitaplarında bunu niçin aramıyoruz? Yoksa, hâlâ «Hocanın dediğini yap da gittiği yoldan gitme!» düşüncesinde miyiz? Olmaz böyle eğitimcilik.

Kuşkusuz, ders kitapları metinden ayrı düşünülemez. Fakat bunlar da bilimin ortaya koyduklarına ters bir anlayışla yazılmaktadır. Çocuğun okuyacağı ders kitabı, çocuk düşüncesinin özelliklerine uygun olmalıdır. 16 yaşına kadarki kişilerin okuyacağı kitaplarda tümevarım yöntemi egemen olmalıdır. Çünkü, bu zamanda veya zamana kadar, çocuk zihni, daha çok bu yöntemle çalışır. Oysa, bizde hâlâ çocuğun karşısına önce bir «tanım» ile çıkılır, sonra o tanıma uygun örnekler verilir. Örneğin, «Dil Bilgisi» dersinden «sıfat» konusunu mu öğretmek istiyoruz, Önce sıfatın ne olduğu, kaç ayrıldığı sayılır, dökülür. Sonra da bazı örnekler verilir. Yukarıda açıkladığımız nedenlerden dolayı, çocuklar böyle bir yöntemle Dil Bilgisi öğrenemez. Nitekim öğrenemiyor da. Çünkü, şimdiye kadar yapılan iş, bir tündengelim yöntemidir. Bu yöntem, ancak 16 yaşından sonraları için geçerlidir. İlk ve orta dereceli okullardaki çocuklar için yazılacak ders kitaplarında bu önemli noktanın hatırdan çıkarılmaması gerekir. Kuşkusuz, bu dönemdeki çocuklar için, ders kitabını buna uygun olarak hazırlamak gerektiği gibi, sınıfta öğretmenin sözel çalışmalarında tutacağı öğretim yöntemi de böyle olacaktır. Tümevarım yöntemine «keşif

yöntemi» de diyebiliriz. Bu yöntemde çocuk, hazır bilgi yerine olaylar ve nesneler arasındaki ilişkileri gözleyerek, ölçerek, deneyerek öğrenir. Bu yöntem, her dersten çok, Fen ve Tabiat Bilgileri derslerinde daha çok uygulanabilir. Kavramların kavratılacağı her derste de böyle bir yöntemin geçerli olabileceğini rahatça söyleyebiliriz. Lise ve daha yüksek düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin yaşantıları fazla ve zihinleri yeter derecede gelişmiş olacağı için, bunlarda tündengelim yöntemi sakıncalı olmaz. Ama gene de uygun bir düzen içinde, bir fizik yasasını açıklar gibi, herhangi bir konunun daha çok tümevarıma yer vererek ele alınması uygun olur.

İyi bir ders kitabının özü (muhtevası) ile ilgili olarak söylediğimiz yukarıdaki hususlara başkaları da eklenebilir: Örneğin metin içinde bazen doğru bilgi ve rirken öğrenciye düşündürücü sorular sormak, karşılaştırmalar yaptırmak, daha önce öğretilen bilgilerle bağ kurdurmak gibi. Öğretim sırasında «çalışma ve araştırma soruları» çerçevesinde öğretimi yürütürken bunlara, öğrencilerin yeni doğan ilgi ve ihtiyaçlarıyla kendi yaşantılarından edindiği bilgilerin ışığı altında yeni sorular da sorar. Bu takdirde, bunlar, ders kitabının eksiklerini tamamlar nitelikte olur. Böylece her bir ders saatinde, birkaç önemli nokta, öğrencilerin eski ve sınıfta kazanılan yeni yaşantılarının birleştirilmesiyle işlenir. Fakat, bunlar da kendi başına yeterli değildir. Öğrenilen konu ile ilgili olarak, onu pekiştirici nitelikte alıştırmalar veya uygulamalar da yapmak gerekir. Ders kitabı, bunu da düşünmüş olmalıdır. Bizdeki ders kitaplarının çoğunda bunları buluyoruz. Özellikle Matematik ve Fizik kitaplarında bunlar belirgindir. Fakat bunlar da çok kez okul dışında yapılacak işleri kapsar. Birer ev ödevi olarak verilebilecek bu soruları öğrenci evinde yapmıyorsa veya başkalarına yaptırıyorsa, bu takdirde, öğrenme yarım kalabilir. Bu alış-

tırma veya uygulamaların da konunun önemli noktalarını denetlemeye yardım edecek gibi hazırlanmış olması gerekir. Bunlar, hiç bir zaman, öğrenciyi korkutacak, yahut ona bıkkınlık verecek gibi hazırlanmamış olmalıdır.

Ders kitabının özü ile ilgili bu özelliklerin yanı sıra, bir de biçim özellikleri vardır. Bunlar, daha çok, kitabın düzenlenmesiyle ilgilidir. Ders kitabının biçimi de özü kadar önemlidir. Bunda, önce, kitapta kullanılan harflerin biçimi ve büyüklüğü gelir. Bu konuda fazla bir hata göze açılmıyor. Mevcut kitaplarda kullanılan puntolar, onu okuyacak öğrencinin özelliklerine uygun. Fakat bazı kitaplarda önemli olan isim ve rakamlar, gereğinden fazla siyah puntolarla yazılmakta, bu da çocuğu, bunların hepsi ezberlenecekmiş gibi yanlış bir kaniya götürmektedir. Değişik stildeki puntoların metin içinde kullanılması - öğrenmeyi kolaylaştırıcı özelliği dikkate alınarak - öğrencileri bıktırmayacak biçimde sayfalarda yer alması gerekir. İtalik, ve normâl harflerin aralıklı dizilmesi veya renkli basılması gibi. Resim, şekil, harita grafikler de metnin daha iyi açıklanmasına yardım eder. Ders kitabının kâğıdı, kabı ve cildi de bu arada inceleme konusu yapılabilir. Fakat bunlar, yeni birtakım sorunlar çıkarır. Bunlar, parasal olanaklara bağlıdır.

Bununla birlikte, bir ders kitabında yukarıdaki özellikleri her zaman bulamayabiliriz. Bu gibi durumlarda, eksikleri tamamlamak öğretmene düşer. Şunu da hemen belirtelim ki, hiç bir ders kitabı kusursuz olmaz. O da insan yapısıdır. Ders kitabı da - öğretim programı gibi - öğretmenin elinde bir araçtır. Onu en iyi biçimde kullanacak olan öğretmenin kendisidir. Bunu böyle kabul edince, en kötü bir ders kitabı bile, hiç ders kitabı kullanılmamaktan daha iyidir, diyebiliriz.

## KONUŞMA ÖZÜRÜ

(Baştarafı Sayfa 3'de)

5. Dil yönünden (kelime hazinesi ve gramer) yetersizlik,

6. Yaşı ve fiziksel yapısına göre konuşmasını iyi geliştirmemiş olması. (8)

Konuşmanın akışında, ritminde, tı-tizliğinde, vurgularında, ses birimlerinin çıkarılışında, eklemelişinde (artikülasyonunda) anlamında bozukluğu bulunan konuşma özürü denir. (9)

Yukarda verilen tanımların hepsini ayrı, ayrı ele alarak üzerinde açıklama yapılabilir. Fakat bunu bu ders konusunda gerek yok. Bizim için daha önemli olan bu tanımların ortak yanlarından yararlanarak kendi gereksinmemize uygun bir tanım oluşturmaktır. Yukardaki tanımlara dikkat edildiğinde bunların ortak yönleri var ve epeyce çok. Ortak olmayan yönleri de bazan birbirinin tamamlayıcısı gibidir. Bunlardan bu şekilde yararlanarak yapılarak bir tanım belki daha kapsamlı olabilir. Ayrıca yeni oluşturulacak tanım için daha önce verilen KONUŞMANIN TANIMI'ni de dikkate almakta yarar vardır.

Konuşma esnasında dinleyenlerin çoğu, çoğu kez ne söylendiğine değil de nasıl söylendiğine dikkat ediyor, çoğu konuşmayı umduklarından farklı buluyor ve bunlardan ötürü konuşma iletişim görevini yerine getiremiyor ve konuşan ne söyleyeceğini değil de nasıl söyleyeceğini düşündür veya o endişe içinde olursa o konuşma özürü konuşma sayılabilir.

Dikkat edildiği gibi son tanım, önceki tanımların bazılarında olduğu gibi konuşmayı iletişim süreci olarak ele almakta ve konuşma özürü tanımını o açıdan oluşturmaktadır. Böyle olunca konuşma özürü konuşan ve dinleyen açısından iki ayrış ekilde ele alınabilir. Bazan biri tarafından farkedilen diğeri tarafından farkedilmeyebilir. İkisi tarafından farkedildiğinde iletişim daha çok engellenebilir. Konuşma özürlerinin ayrıntılı olarak ele alınıp incelenmesinden önce bu gibi hususların iyice açıklığa kavuşturulması gerekir.

Tanımla ilgili olarak üzerinde durulması gereken bir diğer husus: tanım da geçen fark sözcüğüdür. Tanımdaki «farklı» deyimini açıklamak tanımı daha işe yarar hale getirebilir. Bir konuşma da dinleyenler farklılık görüyorlarsa bunun gerçek fark olup olmadığını kestirmek zorundadır. Gerçek farklılığın ölçüsü ise bir değil bir kaçıdır. Bunlardan biri konuşmanın dinleyenlerin çoğunca söyleniş biçimi bakımından geleneksel biçimi bakımından gelenekselliğe aykırı bulunmasıdır. Bu ölçü daha çok konuşmanın mesajı oluşturulurken kullanılan ses dalgalarının umulandan farklı veya hiç beklenmedik dalgalar halinde oluşudur. Yine konuşma dinleyenlerin çoğunca «anlaşılma» yönünden farklı bulunmalıdır. Yani anlaşılmıyor kabul edilmelidir. Konuşmanın anlaşılabilirliği ise ses dalgalarının yani geleneksel sesli sembollerin yerli yerinde kullanılmayışı, söz cüklerin birbirine geleneksel kalıplara bağlı olarak ulanmayışı, dinleyenler tarafından duyulmayışına bağlıdır. Konuşmanın akıcılığı, ritmi de dinleyenler açısından beklentiye uygun olmalıdır.

Farklılık konuşanın yaş, cins ve fiziğine umulandan değişikliği kapsamaktadır. Diğer bir ölçü, farklılığın devamlılık göstermesidir. Bir sefer veya geçici bir süre görülen farklılık konuşmayı özürle diye damgalamaya yeter sayılmaz. Üçüncü diyebileceğimiz bir ölçü konuşanın bu farklılığı hissetmesidir. Konuşanın kendisi bu farklılığı hissediyor veya var sayıyorsa üzerinde durulmağa değer bir ölçüdür. Son ölçü belki bu probleme teşhis koyacak - tanılamada bulunacak uzmanın konuşmada farklılık görmesi gerekir.

### KONUŞMA ÖZÜRÜ TÜRLERİ

Şimdiye kadar yapılan açıklamalarda çoğunca konuşma özürü bir tek tanımla bağlanmaya çalışıldı. İlk bakışta konuşma özürü bir tek problem gibi görünür. Oysa konuşma özürü birbirinden farklı birkaç problemin biraraya gelmesinden oluşan bir özürler grubudur. Bu grup kendi içindeki ki ayrı büyük grup

olarak görülür. Bunlara burada «A grubu», «B grubu» konuşma özürleri denilmekle yetinilecektir. A grubu konuşma özürleri diye adlandırılan özürler daha çok konuşmanın geleneksel sesli sembolleri veya konuşma tanımlarından birinde deyinildiği gibi ses dalgalarını kapsamaktadır. B grubu diye adlandırılan ise konuşmanın ışık dalgalarını veya başka bir deyişle konuşmaya eşlik eden duruş, jest ve mimiklere ilişkin özürlerdir.

A grubu konuşma özürleri kendi içinde tekrar alt gruplara ayrılmaktadır. Bunlar: 1. Gecikmiş konuşma; 2. Ses bozuklukları; 3. Eklemlenme bozuklukları; 4. Ritim bozuklukları; 5. İşitme özürüne bağlı konuşma bozuklukları; 6. Yarı damak, dudak ve beyin özürüne bağlı konuşma bozuklukları; 7. Yabancı dil ve bölgesel konuşma ayrılıklarına bağlı, konuşma bozukluklarıdır. Bunlar burada genel mahiyette ve kısa olarak topluca gözden geçirilecek. İlerde daha ayrıntılı olarak ele alınacaktır.