

# İşitme Engelli Öğrencilere Türkçe Eğitimindeki Bazı Sorunlar

*Dilek KOCABIYIK*

## Özet

Bu makalede, işitme engelli öğrencilere Türkçe eğitimi konusundaki bazı temel sorunlar maddeler halinde sunulmuştur. İşitme engelinin tanımı yapılarak temel sorunlar dört madde (Program ve Ders Kitabı, Öğretmenlerin Eğitimsizliği, Materyal Sorunu, Ders Saati) olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin işitme engellerinden dolayı yaşlıtlarına göre daha geriden gelişim gösterdikleri belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda kaliteli ve bilinçli bir eğitimle işitme engelli olan öğrencilerin engellerini kaldırabileceği ve yaşlıtlarının eğitim seviyesine ulaşabileceği görülmüştür.

## Anahtar Kelimeler:

Engelliler, İşitme engelliler, İşitme engellilere Türkçe öğretimi

## Giriş

Doğum anından başlayarak, çocuklar pek çok bilgiyi işiterek öğrenirler. Bebekler bir kaç haftalık olduklarında, eğer normal işitmeye sahiplerse, anne babalarının seslerini tanıyabilmekte, yavaş sesleri ve kendi agulama seslerini dinleyebilmektedirler. Böylece işitme duyuları yoluyla sürekli olarak çevrelerinde diğer kişilerin konuşmalarını duymakta ve bu sesler ile o anda oluşan olaylar, işler, oyunlar arasında bağlantı kurmaktadır. Bu seslere anlam vermede, insanların düşünce, duygu ve bilgilerini konuşma ve işitme yoluyla aktardıklarını öğrenmektedirler. Çocuklar okula başladıklarında, ana dillerini yetişkinlere yakın bir düzeyde konuşabilmeyi öğrenmişler ve çok geniş bir sözcük dağarcığı edinmişlerdir.

Dil edinimi çok karmaşık bir olay olduğu halde, çocuklar ana dillerini ve konuşmayı doğal bir biçimde ve çok çabuk olarak öğrenmektedirler. İşitme kaybı olan çocuklar ise, özel yardım görmeksizin dili öğrenememektedir. Öğrenmeye en uygun oldukları yaşlarda, engelleri nedeniyle bu erken dönem fırsatlarını kaçırmakta ve ana dillerini kazanamamaktadırlar (Tüfekçioğlu, 2001).

## 1. İşitme Engeli

Türk Dil Kurumunun sözlüğüne göre engelli: “Engeli olan, manialı” ve “Vücudunda ek-sik veya kusuru bulunan.” olarak tanımlanmıştır.

Yine Türk Dil Kurumu sözlüğünde “işitme engelli” sözcük grubu yer almamakta, bunun yerine konuşma engelinin tanımı yapılmaktadır. Konuşma engelli: “İşitemediği için söz söyleme alışkanlığı edinememiş olan (kimse)” şeklinde tanımlanmıştır. Ancak konuşma engelinin tek nedeni işitme engeli değildir. Bu, nedenlerden sadece bir tanesidir.

Konuşma engeli yapısal, görevsel ve psikolojik nedenlerden kaynaklanmaktadır. Yapısal nedenlerden biri olan işitme engeli, konuşma bozukluğuna yol açmaktadır. İşitme engeli ya da kaybının yanında dil kaslarının normal işleyişten yoksun oluşu, dudakların yarıklığı, burunda et oluşu, dişlerin yokluğu ya da düzensiz oluşu, çene kas ve sinirlerinin bozukluğu, beyindeki özür, zedelenme konuşmayı olumsuz yönde etkileyebilir (Özsoy, Özyürek, 2002).

İşitme güçlüğü ya da kaybı gözle görülebilen bir yetersizlik değildir. Ancak işitme kaybının sonuçları oldukça ciddidir ve genellikle çocuğu toplumdan soyutlar(Akay, 2003). Andrew Freelann'ın söylediği gibi “körlük kişiyi nesnelere uzaklaştırır, sağırılık insanlardan.”

2000 genel nüfus sayımı sonuçlarına göre Türkiye’de 0- 18 yaşlar arasında 164. 577 işitme engelli çocuk bulunduğu tespit edilmiştir. İşitme engelli çocukların %24’ü 0- 4 yaşlarında, %24.6’sı 5- 9 yaşlar arasında, %25.1’i 10- 14 yaşlar arasında ve %26.3’ü de 15- 18 yaşlar arasında bulunmaktadır.

### 1. 1. İşitme Engelinin Nedenleri

Akraba evliliği %40, enfeksiyon hastalıkları(menenjit, kızamık, ensefalit ve yüksek ateş) %27, ototoksik ilaç(kulağa zarar veren ilaçlar) %4, diğer sebepler %26’dır.

**1. 1. a Doğum Öncesi:** Hamileliğin ilk üç ayında bebek, annenin maruz kaldığı fiziksel ortam ve mikroplardan diğer aylara göre daha kalıcı olarak zarar görebilmektedir(röntgen vb. ). Annenin geçirdiği hastalıklar sebebiyle(kızamıkçık, rubella, toksoplazma, kabakulak, yüksek ateş vb. ) çocuğun özürli olma ihtimali artar.

Kullanılan ilaçlar da işitme kaybına yol açabilir(tüberküloz ilaçları vb.). Bunların yol açtığı işitme kayıplarında geri dönüş yoktur. Annedeki çeşitli kronik hastalıklar da(böbrek yetmezliği, yüksek tansiyon vb. ) bebeğin işitme kaybında etkilidir.

**1. 1. b. Doğum Sırası:** Bebek, doğum sırasında en fazla 1,5-2 dakika oksijensiz kalabilir. Eğer bu süre artacak olursa bebeğin beyinde bir zedelenme ve işitme kaybı olabilir. Doğum sırasında bebeğin başını tutarken aşırı baskı yapılması da işitme kaybına neden olabilir.

Erken doğum, geç doğum, güç doğum, doğumu yaptıran doktor ya da ebeinin yanlış işlemleri, oksijen yetersizliğine bağlı beyin ve sinir hasarı doğum anında işitme kaybının nedenlerindedir.

**1. 1. c. Doğum Sonrası:** Doğumdan sonra bebeğin gelişimi, geçirebileceği hastalıklar, uğrayacağı bazı kazalar ve diğer bazı etkiler işitme özrü yaratabilir.

Doğum anından itibaren bebeğin yakalanabileceği menenjit, boğmaca, kabakulak, ensefalit, üst solunum yolu enfeksiyonları gibi mikroplu ve ateşli hastalıklar da işitme özrü yaratabilir.

## 2. İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Eğitiminde Görülen Bazı Sorunlar

- İçerik ve dilbilgisi özelliği bakımından, işiten öğrencilere göre anlamlı farklılıklar göstermek(Yoshinaga, 1985).
- İçeriği yeterince geliştirememek(Gormley, 1987).
- Konuyla ilgisiz yazmak(Gormley, 1987, Isaacson, 1988).
- Yazının bütünlüğüne daha az dikkat etmek(Gormley, 1987).
- Sınırlı sayıdaki sözcüklerle, basit yapıları cümleler kullanmak(Kretschmer, 1978, Yoshinaga, 1985).

- Özne ve yüklemlerde eksiltme ile sözcükler arasında anlam tutarsızlıklarıyla yazmak(Russell, 1976).
- Sözcük ve kavramların anlamlarını bilmelerine rağmen; bağlaç, fiil, zamir ve soru biçimlerini kullanmakta ve olumsuz cümle yazma becerisine zorluk çekmek(Myklebust, 1973'ten aktaran: Arnold, 1978).
- Harf eksiltmek, sözcüğü uygun yerde kullanmamak ve harf ekleme davranışında bulunmak(Arnold, 1978).
- Eklerin kullanımında hata yapmak(Isaacson, 1990).
- Noktalama işaretleri ve büyük harf kullanımında hata yapmak(Isaacson, 1990).

### 3. Temel Sorunlar

#### 3. a. Program ve Kitap

Milli Eğitim Temel Kanunu, Türk Milli Eğitiminin Amaçları kısmında eğitim hakkı: “İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. İlköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar.” şeklinde belirtilmiştir.

Fırsat ve imkan eşitliği ise: “Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.” olarak belirtilmektedir.

Ne yazık ki günümüzde işitme engellilere Türkçe eğitimi konusunda yeterli çalışmalar yapılmamaktadır (Karasu, Girgin, Uzuner, 2012). İşitme engelli öğrenciler, işitme engeli olmayan öğrencilerle eşit eğitim seviyesine sahip kabul edilmekte ve aynı eğitim programını takip etmeleri konusunda ısrarcı olunmaktadır.

İlköğretim ikinci kademedeki eğitim gören işitme engelli öğrencilere işiten ve konuşan öğrencilere uygulanan öğretim programı uygulanmaktadır. Bu program 2005-2006 eğitim-öğretim yılında 120 pilot okula uygulanmış ve devamında programın yaygın bir şekilde uygulanması ile ilgili karar alınmıştır.

Öncelikle 6. sınıflarda başlanan bu uygulama birer yıl arayla 7. ve 8. sınıflara da uygulanmış ve 2008-2009 yılında tamamlanmıştır(Yangın, 2007).

Bu programa göre eğitim veren öğretmenler programın genel amaçlarına ve program yapısına bağlı kalarak istedikleri yöntem ve teknikleri kullanabilmektedirler. İşitme engelliler için eğitim veren öğretmenler programın yapısına ve amaçlarına bağlı kalarak istedikleri yöntem ve tekniklerle belirlenen kazanımları işitme engelli öğrencilere kazandırmakla yükümlüdürler.

İşitme engelli öğrencilerin fiziksel ve sosyal etkileşimlerinde diyalog geliştirme becerileri normal konuşan öğrencilerden daha yavaş bir gelişim göstermektedir. Birey, doğumundan başlayarak pek çok bilgiyi işiterek öğrenir. İşitme yoksunluğu nedeniyle öğrenmeye en uygun yaşlarda, konuşma ve dili öğrenme fırsatını kaçırmakta böylece hem anlama hem de konuşma becerilerinde sorunlar yaşamaktadırlar. Bu sebeple Türkçe dersi öğretim programı için hazırlanan kitaplardaki temalarda yer alan metinler ve etkinlikler işitme engelli öğrencilere uygulanırken çeşitli sorunlar yaşanmaktadır.

Okuma metinlerinin uzun, etkinliklerin ise işitme engelli öğrencilerin düzeyine uygun olmaması programın uygulanmasında yaşanan zorluklardır.

### 3. b. Öğretmenlerin Eğitimsizliği

İşitme engelli öğrencilerin seviyelerine uygun eğitim verebilmesi için öğretmenin işitme engeli hakkında bilgi sahibi olması, bu engele sahip bireylerin kullandığı iletişim yöntemleriyle tanışık olması gerekmektedir. Fakat işitme engelliler öğretmenliği, sınıf öğretmenliği kapsamında olup bu bölümü bitirenler ilköğretim birinci kademedeki görev almaktadırlar.

İlköğretim ikinci kademedeki ve ortaöğretimdeki işitme engellilerin Türkçe öğretiminde branş öğretmenleri görev yapmaktadır. İşitme engelli öğrencilerle ilk kez çalışma durumunda kalan öğretmenler görevlerinin başlangıç aşamalarında çeşitli iletişim ve yöntem belirleme sorunları ile karşılaşmaktadırlar.

İşitme kaybı olan çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında benimsenen yaklaşımlar genellikle iki başlık altında incelenmektedir. İlki sözlü dili kullanan iletişim yöntemleridir(dinleme ve işitme eğitimi ağırlıklı). Bunlar:

- Yapısal, sözel yöntem
- Doğal işitsel /sözel yöntem
- İşitsel tek duyulu yöntem

İkincisi ise işaret desteği kullanan iletişim yöntemleridir. Bunlar da:

- İşaret dili
- Parmak alfabesi
- Tüm iletişim
- İpuçları ile konuşma
- İki dil yöntemidir(Bilingual Method)(Hallahan ve Kauffman, 1994).

Ancak işitme engelli öğrencilerle karşılaşan öğretmenler ne yazık ki bu iletişim becerileri hakkında bilgi sahibi değildir. İlköğretim ile başlayıp ortaöğretim ve üniversiteye devam eden gençlere dil becerilerinin kazandırılmasında, Türkçe öğretmenlerine, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimiyle ilgili yapılan bilimsel çalışmalar, öğretim boyutunda eksikliklerin olduğunu belirtmektedir(Erdiken, 1989).

Türkçe öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle karşılaşması her zaman işitme engelliler okulunda olmamaktadır. Kaynaştırma eğitimle birlikte işitme engelli öğrenciler, engelsiz öğrencilerle aynı okullarda eğitim görme hakkına sahiptir. Sınıfında işitme engelli öğrenciyle karşılaşan öğretmen bu duruma hazırlıksız yakalandığında yeterli eğitim ve öğretim yapamamaktadır.

### 3. c. Materyal Sorunu

İşitme engelli bireylerin eğitiminde engellerinden dolayı temel dil becerilerinden olan dinleme ve konuşmadan etkili bir şekilde faydalanılamamaktadır. Görsel hafızaları daha gelişmiş olan işitme engellilerin eğitiminde göze hitap eden materyallerin kullanım sıklığı artırılarak daha verimli bir ders ortamı oluşturulabilir. Ancak günümüzde bununla ilgili özel bir çalışma mevcut değildir.

Öğretmenler, ilköğretim ikinci kademedeki işitme engellilere özel ders kitabı hazırlanmadığı için işiten öğrencilerde kullanılan öğrenci ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabını kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Görsel olmayan materyaller kullanıldığında ise öğrencilerin dikkati çabuk dağılmakta ve öğrenciler, zihinlerinde, anlatılanları anlamlandıramamaktadırlar.

Şu anda eğitim görmekte olan işitme engelli 7. Sınıf öğrencilerin kelime hazineleri, engeli olmayan 3. Sınıf öğrencilere yakındır. Dolayısıyla Türkçe dersi veren bir öğretmen en başta öğrencilere kelimeleri tanıtmak zorundadır. Bunu yapabilmesi için de öğrencinin verilen kelimeleri zihninde anlamlandırması gerekmektedir. Bunun en kolay yolu da görsel materyaller kullanmaktır.

Günümüzde işitme engelli öğrenciler ve yetişkinler kitap okumak istememektedir. Sebeplerin başında ise kitapta geçen kelimeleri anlamlandıramamaları, cümlelerin uzun ve karmaşık olması, göze hitap eden öğelerin bulunmaması gelmektedir. Ülkemizde işitme engelli bireyler için kitap serilerinin bulunmaması, okuma materyali konusunda da yetersizliği göstermektedir.

İşitme engelli öğrencilerin dil becerilerinde yaşadıkları geç gelişim, akademik bilgileri, işiten yaşlılarıyla aynı düzeyde edinmelerini engellemektedir. Bu nedenle, Türkçe derslerinde bilgi verici metinlerin uygulanmasının yanında, diğer derslerde de konu içeriklerine uygun olarak çeşitli etkinliklerle bilgilerin sunulması ve okuduğunu anlamının geliştirilmesinde önemli olan kavram haritası, anlam ağı, çerçevelenmiş özetler ile Venn şemaları gibi şematik düzenleyicilerin kullanılması gerekmektedir(Leslie ve Caldwell, 2006; Güzel-Özmen, 2009).

### 3. d. Ders Saati

Çeşitli araştırmalarda ileri ve çok ileri derecede işitme kayıplı öğrencilerin okuma-yazma düzeylerinin çoğunlukla normal işiten yaşlılarının gerisinde olduğu belirtilmektedir(Kyle ve Harris, 2006). Sözü edilen gecikmenin en az beş yıl olduğu vurgulanmaktadır(Kyle ve Harris, 2006). Bunun nedeni işitme engelli çocuklardaki tamamlanmamış sözlü dil sistemi ile sözlü dile dayalı okuma sistemi arasındaki fark ile açıklanmıştır(Geers, 2003).

İşitme engelli öğrencilerin zeka gelişimlerinin, engeli olmayan yaşlılarına göre daha yavaş olduğu ortadadır. Bu sebeple öğrenciler arasındaki farkın kapanabilmesi için işitme engelli öğrencilerin ders saatleri arttırmak bir çözüm olabilir. İşitme engelliler okulunda 5. Sınıflar 6 ders saati, 6,7 ve 8. Sınıflar 8 ders saati Türkçe dersi görmektedir. Ders saatlerinin arttırılması, öğretmenlerin öğrencilere okuma, yazma ve ses çıkarma becerileri konusunda geri bildirim sağlamasını kolaylaştıracaktır.

## Sonuç

İşitme engelli öğrenciler söz konusu olduğunda, eğitim ortamları, burada kullanılan iletişim yaklaşımları, uygulanan öğretim programları, programların uzman kişiler tarafından uygulanması gibi özellikler öğrencilerin dil ve buna bağlı olarak akademik becerilerinin gelişiminde önem taşımaktadır(Moog ve Geers, 1985).

Öğrencilere yeterli eğitim ve geri dönüt verildiğinde gelişme kaydettikleri saptanmıştır. Eğitimdeki eksiklikler ve yanlışlar giderildiğinde engelsiz öğrencilerle aynı seviyeye gelebildikleri yapılan araştırmalar sonucunda kanıtlanmıştır.

Cincinnati Üniversitesi öğretmenleri ile birlikte, işitme engelli öğrencilerin katıldığı yazma çalışma grupları için yazma stüdyoları adını verdiği ortamlar hazırladı ve ortaokul düzeyi işitme engelli öğrencilerle sekiz haftalık sürelerle iki yıl çalıştı. Ortamlar, ortalama haftada üç kez izlendi. Yazma çalışma gruplarındaki işitme engelli öğrenciler, yazma amaçlarına inanarak ve sorumluluklarını alarak, her biri etkin görev alarak yazma etkinliklerinde bulunmuşlar ve bağımsız olarak yazma becerisi geliştirmişlerdir. (Truax, 1985)

İşitme engelli öğrencilerin, yazma girişiminde bulunurken arkadaşları ile karşılıklı etkileşime girmeleri, yazma becerilerini geliştirebileceklerini göstermektedir. Ek olarak, başarılı bir yazılı öğretim gerçekleştirilmesinde: öğrenci motivasyonunun sağlanması, yazma süreci modelinin izlenmesi, rehberli uygulama yapılması ve geri bildirim önemli faktörler olduğu bildirilmiştir (Isaacson, 1988).

Ülkemizdeki durum ise: İşitme engelinin yazılı anlatım becerisine etkisini araştıran Tuncay, 1980 yılında Ankara Sağır Okulunda ve normal ilkokullarda bu kuruma bağlı Sağır Özel Sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin yazılı anlatım düzeylerini saptamıştır. Bu saptamada bakılan yazılı anlatım özellikleri ‘‘ Suyun Yaşamımızdaki Yeri’’ adlı serbest anlatım konusu ölçü aracı olarak kullanılmış ve araştırmacı tarafından belirlenen 10 özellik bakımından değerlendirilmiştir. Tuncay bu özellikleri: ‘‘Okunaklılık, bütünlük, akıcılık, büyük harflere dikkat etme, noktalama işaretlerine dikkat etme, imla kurallarına uyma, dilbilgisi kurallarına uyma, paragraf yapma, cümle yapma, anlamlı sözcük kullanma’’ olarak belirlemiştir. Araştırma konusu 78 öğrenciden % 57. 66’sının yazılı anlatım düzeyi bakımından ileri derecede yetersiz, % 25. 61’inin ise orta düzeyde olduğunu saptamıştır.

Görüldüğü gibi uygun eğitim ortamı ve programı, özel materyaller, öğretmen ilgisi ile işitme engelli bireyler de topluma kazandırılabilen ve yaşlıları gibi akademik başarı gösterebilmektedirler.

## KAYNAKÇA

- AKAY, M. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, Ankara.
- ARNOLD, Paul. (1978). The Deaf Child's Written English - Can We Measure Its Quality?. J. Brit. Assn. Teachers of the Deaf,
- CALDWELL, J. ve LESLIE, L. (2006). Qualitative reading inventory, Boston.
- ERDİKEN, Behram. (1989). Eskişehir Sağırlar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İcem'de Ortaokul Sınıflarına Devam Eden 13-14 Yaş İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Betimlenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.
- GEERS, A. E. (2003). Predictors of reading skill development in children with early cochlear implantation. Ear and Hearing.
- GEERS, A. E. ve MOOG, J. S. (1985). EPIC: A program to accelerate academic progress in profoundly hearing-impaired children.
- GORDON, Thomas. (2008). Etkili Öğretmenlik Eğitimi, Profil yayıncılık.
- GORMLEY, Kathleen. (1981). A Functional Strategy for Writing: A Case Study of Tom.
- GORMLEY, Kathleen ve SARACHAN-Deily, A. B. (1987). Evaluating Hearing-Impaired Students Writing: A Practical Approach.
- HALLAHAN, P. D. , KAUFFMAN, M. J. (1994). Exceptional children: Introduction to special education(Sixth edition). Boston: Allyn and Bacon. Kaplan, P.S.1996 Pathways for exceptional children. School, home and co. Minneapolis:West Pub.Co. MEB, 2006-2007 Öğretim Yılı Verileri. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Araştırma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- HARRİS, M. ve KYLE, F. E. (2006). Concurrent correlates and predictors of reading and spelling achievement in deaf and hearing school children. Journal of Deaf Studies and Deaf Education,
- HARRIS, M ve KYLE, F. E.. (2010). Predictors of reading development in deaf children: A 3-yearlongitudinal study. Journal of Experimental Child Psychology,
- ISAACSON, Stephen. ve LUCKNER, John,L. (1988). "A Model for Teaching Written Language toHearing Impaired Student?", Teach.English Deaf Second Lang. Students,
- KAHYAOĞLU, Mustafa, YANGIN, Selami. (2007). Kastamonu Eğitim Dergisi 3.
- KARASU, Pelin, GİRGİN Ümit, UZUNER Yıldız.(2012). İşitme Engelli Öğrenciler ve İşiten Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Formel Olmayan Okuma Envanteri ile Değerlendirilmesi, Anadolu Journal of Educational Sciences International.
- KRETSCHMER, Richard, R. ve KRETSCHMER, Laura W. (1978). Language Development and Intervention with The Hearing Impaired, Baltimore.
- MYKLEBUST, H.R. (1973). Development and disorders of written language. Vol.2 Studies of normal and exceptional children. Grune and Stratton.
- ÖZSOY, Yahya ve ÖZYÜREK, Mehmet. (1998). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar "Özel Eğitime Giriş", Ankara.
- RUSSELL, W. K., QUIGLEY, Stephan, POWER, Des. (1976). Linguistics and Deaf Children,DC: A.G. Bell Association for the Deaf, Washington.
- TÜFEKÇİOĞLU, Ümran. (2001)." İşitme Engelliler", Eskişehir.
- Türkçe Sözlük. (2005). TDK Yayınları, Ankara.
- UYSAI, Aslı. (2010). "İşitme Engellilerde Türkçe Öğretimi, Sorunlar, Öneriler". Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TRUAX, Roberta, (1985). "Linking Research to Teaching to Facilitate Reading-WritingCommunications Connections", Volta Review,
- YANGIN, Banu. (2007). İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı, Pasifik Yayınları, Ankara.
- YOSHINAGA, Christine, Itano ve SNYDER, Lynn (1985)."Form and Meaning", The VoltaReview.