

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**8. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN,
ÖĞRETİM PROGRAMINA UYGUNLUĞU KONUSUNDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (KIRŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)**

Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2017



©2017- Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**8. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN,
ÖĞRETİM PROGRAMINA UYGUNLUĞU KONUSUNDA
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (KIRŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)**

**TEACHER'S VIEWS FOR THE CURRICULUM
COMPLIANCE OF THE TEXTS IN THE 8TH GRADE
TURKISH BOOKS (SAMPLE OF KIRSEHİR)**

Hazırlayan

Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

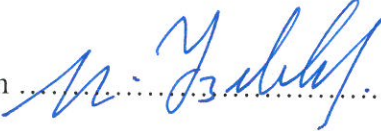
Danışman


Prof. Dr. Sevim Nilay IŞIKSALAN

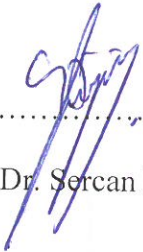
KIRŞEHİR-2017

KABUL VE ONAY

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK tarafından hazırlanan "8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğretim Programına Uygunluğu Konusunda Öğretmen Görüşleri (Kırşehir ili Örneği)" adlı tez çalışması 18/07/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman.....(İmza)
Prof. Dr. S. Nilay IŞIKSALAN

Üye..........(İmza)
Yrd. Doç. Dr. Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

Üye..........(İmza)
Yrd. Doç. Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2017

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin

sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2017

Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

İmza

ÖZET

8. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ÖĞRETİM PROGRAMINA UYGUNLUĞU KONUSUNDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (KIRŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

Danışman: Prof. Dr. S. Nilay IŞIKSALAN

2017 – (X+80)

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. S. Nilay IŞIKSALAN

Yrd. Doç. Dr. Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

Yrd. Doç. Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ

Bu çalışmada, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında okutulan 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, Türkçe Öğretim Programına uygunluğu konusunda öğretmen görüşleri (Kırşehir ili Örneği) incelenmiştir. Çalışmanın amacı; Türkçe öğretmenlerinin, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğretim programına uygunluğu konusundaki görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiş olup, veri toplama aracı olarak 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programında belirtilen okuma metinlerinde bulunması gereken özelliklere göre hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, mesleki kıdemi 10 yılın üzerinde olan amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş 30 Türkçe öğretmenin görüşlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel analizle incelendikten sonra kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur.

Görüşme sırasında, öğretmenlere ders kitaplarındaki metinlerin; öğrencilerin öğrenme düzeyine uygunluğu, metinlerin öğrenciyi araştırma ve inceleme yapmaya yöneltme durumu, ders kitaplarındaki metinlerde yer alan görsel öğelerin öğrenmeyi kolaylaştırıcı nitelikte olup olmadığı, ders kitaplarındaki metinlerin insan hakları, demokratik değerler ve cinsiyet eşitliğine uygunluğu, metinlerin dil ve anlatımlarının öğrenci seviyesine uygunluğu, ders kitaplarına seçilen metinlerin öğrencide dil zevki ve estetik değer kazandırma durumu ve kitaplara seçilen metinlerin öğrencide okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandıracak nitelikte olup olmadığı konularına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Türkçe öğretmenlerin, 8. sınıftaki Türkçe ders kitaplarında metinler hakkında olumsuz düşünceleri olduğu saptanmıştır. 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programında belirtilen okuma metinlerinde bulunması gereken özelliklerine göre uygun olmadığı tespit edilmiştir. Metinlerin öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun olmadığı, öğrencileri araştırma ve inceleme konusunda yönlendirmedikleri, öğrencilerin okuma alışkanlığı ve sevgisini kazanmalarına yön verecek nitelikte olmadığı ve görsellerin yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretim Programı, Metinler, Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri.

ABSTRACT

TEACHER'S VIEWS FOR THE CURRICULUM COMPLIANCE OF THE TEXTS IN THE 8TH GRADE TURKISH BOOKS (SAMPLE OF KIRSEHIR)

M. Sc. Thesis

Preparer: Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

Advisor : Prof. Dr. S. Nilay IŞIKSALAN

2017-(X+80)

Ahi Evran University, Institute Of Social Sciences

Turkish Education and Social Sciences Department

Turkish Education Science

Jury

Prof. Dr. S. Nilay IŞIKSALAN

Asst. Prof. Dr. Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

Asst. Prof. Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ

In this study, the opinions of the teachers' about the appropriateness of the texts in 8th grade Turkish textbooks which were taught in the 2016-2017 academic year, to the Turkish curriculum were examined (in the sample of Kırşehir). The purpose of the study is to reveal the opinions of the Turkish teachers about the appropriateness of the texts in the 8th grade Turkish textbooks to the curriculum. A qualitative approach has been adopted in the research and semi-structured interview form has been prepared according to the characteristics that should be found in the reading texts stated in the 2006 and 2015 Turkish Teaching Program as data collection tool. In the study, the opinions of 30 Turkish teachers were utilized. Teachers were selected by purposive sampling method and their professional seniority that is over 10 years. After the obtained data were analyzed with descriptive analysis, codes and categories were created.

During the interview, teachers were asked some questions about the texts' appropriateness of the students' learning level, the situation of leading students to do research and investigation, whether the visual elements of the texts in the textbooks are facilitating learning, whether the texts in the textbooks are compatible with human rights, democratic values and gender equality, the appropriateness of the language and expression of the texts to the student level, the appropriateness of the language and expression of the texts to the student level, whether selected texts in the textbooks give language taste and aesthetic value to the student and last but not least whether the selected texts in the textbooks are qualified to lead the students to gain reading habits and love or not. It has been determined that Turkish teachers have negative opinions about the texts in the 8th grade Turkish textbooks. It has been identified that the texts in the 8th grade Turkish textbooks are not appropriate according to the features of the reading texts stated in the 2006 and 2015 Turkish Teaching Program. It has been found out that the texts are not suitable for the students' learning level, they do not encourage students to research and examine, they are not qualified to lead the students gain reading habits and love and, the visuals are inadequate.

Keywords: Texts, Turkish Curriculum, Turkish Teachers Opinions.

ÖN SÖZ

8. sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretim programına uygunluğu konusunda, öğretmen görüşlerinin incelendiği bu çalışmada özellikle ders kitaplarındaki metinlerle etkinlikler yapan, metinlerle çeşitli kazanımları vermeyi hedefleyen öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi ve ders kitaplarındaki metinleri değerlendirme düzeylerini ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir. Öncelikle 8. sınıfta olan öğrencilerin kazanımları alabileceği dersin amaçlarına uygun olan metinlerin ders kitaplarına konulması büyük bir önem arz etmektedir. Araştırmanın amaçları arasında öğretim programlarına uygun olarak hazırlanan ders kitaplarındaki metinlerin niteliğinin öğretmen görüşlerine göre daha uygun hâle getirilmesi ve öğretmenlerin metinleri değerlendirme düzeylerini ortaya koymak vardır. Araştırmanın Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerle yakından ilgilenen akademisyen ve eğitimcilerle, bu konularda yapılacak başka çalışmalara, genel anlamda ise Türkçe eğitimi alanına katkı sağlaması düşünülmektedir.

Araştırmam süresince bana bilimsel anlamda yol gösteren ve beni her konuda aydınlatan danışmanım Sayın Prof. Dr. S. Nilay İŞIKSALAN'a, araştırmamda bazı konularda bana destek veren Sayın Yrd. Doç. Bahadır GÜLBAHAR'a teşekkür ederim.

Hayat arkadaşım, değerli yoldaşım ve sevgili karım Şûra GÜZELKÜÇÜK'e çalışmam boyunca yanımda olduğu ve beni desteklediği için teşekkür ederim. Hayattaki en değerli varlıklarım olan kızım Neva ve oğlum Ahmet'e teşekkür ederim.

Kırşehir-2017

Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY	İ
BİLDİRİM	İİ
ÖZET	İİİ
ABSTRACT	İV
ÖN SÖZ	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	İX
SİMGELER VE KISALTMALAR	X
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLER	2
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	3
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	4
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	4
BÖLÜM II	5
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR	5
2.2. TÜRKÇE ÖĞRETİMİ	5
2.2.1.Dil	5
2.2.2. Ana Dili	6
2.2.3. Türkçe Öğretim Programları	10
2.2.3.1. 6-8 Türkçe Öğretim Programı	13
2.2.3.2. 1-8 Türkçe Öğretim Programı	15
2.2.4. Ders Kitapları Kavramı ve Türkçe Öğretiminde Ders Kitapları	17
2.2.5. Türkçe Ders Kitaplarında Metinler	22
2.2.5.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Özellikleri	24
2.2.5.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özellikleri	26
2.2.5.3. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirliği	28

2.2.5.4. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Söz Varlığı Görünümü	30
2.2.5.5. Türkçe Ders Kitapları ve Metinlerde Görseller.....	31
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	33
BÖLÜM III	38
3.YÖNTEM	38
3.1.ARAŞTIRMA DESENİ/ MODELİ	38
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	40
3.3.VERİ TOPLAMA ARACI.....	40
3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI.....	40
BÖLÜM IV.....	42
4.BULGULAR VE YORUMLAR.....	42
4.1. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERS KİTAPLARI VE METİNLER HAKKINDA GENEL GÖRÜŞLERİ	42
4.2.TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	44
4.3. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ÖĞRENCİLERİ ARAŞTIRMA VE İNCELEME YAPMAYA YÖNELTMESİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	47
4.4.ÖĞRETMENLERİN TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLER İLE GÖRSEL ÖGELERİN ÖĞRENMEYİ KOLAYLAŞTIRICI NİTELİKTE OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	50
4.5. DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERDE İNSAN HAKLARI, DEMOKRATİK DEĞERLER VE CİNSİYET EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	52
4.6.TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN DİL VE ANLATIMLARININ ÖĞRENCİLERİN ANLAMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	56
4.7. DERS KİTAPLARINA SEÇİLEN METİNLERİN ÖĞRENCİLERE DİL ... ZEVKİ VE ESTETİK KAYGI KAZANDIRMA ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	58

4.8. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ÖĞRENCİLERE OKUMA ALIŞKANLIĞI VE SEVGİSİ KAZANDIRMA NİTELİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	61
BÖLÜM V	65
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	65
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	65
5.2. ÖNERİLER	69
KAYNAKLAR.....	71
EKLER	77
EK 1. KIRŞEHİR İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN	78
EK 2. ÖĞRETMENLERE UYGULANAN GÖRÜŞME FORMU	79
ÖZGEÇMİŞ	80

Tablo 2.1. 2015 Türkçe Öğretim Programında Metinlerin Tür ve Sınıflar Düzeyinde Dağılımları.....	17
Tablo 4.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	45
Tablo 4.3. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Öğrencileri Araştırma ve İnceleme Yapmaya Yönelmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	48
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinler ile Görsel Öğelerin Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı Nitelikte Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri.....	50
Tablo 4.5. Ders Kitaplarındaki Metinlerde, İnsan Hakları ve Demokratik Değerlere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	53
Tablo 4.6. Ders Kitaplarındaki Metinlerde Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri.	55
Tablo 4.7. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Dil ve Anlatımlarının, Öğrencilerin Anlama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	56
Tablo 4.8. Ders Kitaplarına Seçilen Metinlerin Öğrencilere Estetik Beğeni Kazandırma Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	59
Tablo 4.9. Ders Kitaplarına Seçilen Metinlerin Öğrencilere Türkçe Dil Zevki Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	60
Tablo 4.10. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Öğrencilere Okuma Alışkanlığı ve Sevgisi Kazandırma Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	62

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

Açıklamaları

ark.	Arkadaşları
Akt.	Aktaranlar
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
vd.	Ve diğerleri

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Ders kitapları; genellikle ilgili dersin içeriğiyle ilgili bilgileri sıralı ve düzenli bir şekilde içeren, eğitim sürecinde etkin bir şekilde kullanılmak üzere tasarlanmış, ülkelerin öğretim programlarına uyumluluk gösteren basılı araçlardır (Çakır, 1997: 7). Bununla birlikte gelişen teknolojiye ve çeşitli yeniliklere rağmen öğretim ortamında en çok kullanılan kaynakların başında gelmektedir. Öğretim sürecinde ders kitaplarının yeri inkâr edilemez. Çünkü öğretim programlarının temel hedeflerine göre hazırlanmış olan ders kitaplarının, öğrenim sırasında birçok amacı gerçekleştirebilecek düzeyde olduğu kabul edilmektedir. Bu gibi nedenlerle Halis'e (2002) göre ders kitapları, öğretim sürecinde yeri doldurulamayacak ölçüde olan en temel araçlardandır. Ders kitapları, Türk eğitim sisteminde sadece öğrenciler için değil, öğretmenler ve veliler için de önemli bir kaynaktır. Günümüzde ders kitapları sınıf ortamında yerini ve önemini korumakla birlikte öğretmenlerin de rehberi niteliğindedir. Ders kitapları; öğrenme-öğretme ortamında öğrencilerin neler öğreneceğini, öğretmenlerin neler öğreteceğini önemli ölçüde düzenleyen kaynaktır (Küçükahmet, 2003: 18). Ders kitapları; öğretmenin ders verme, öğretmene kılavuz olma ve öğrencilerin eğitim ortamında öğrenimlerinin kalitesini artırma yönünde eğitim-öğretime katkıda bulunduğu gibi aynı zamanda öğretmenin öğretim sürecini yakından izlemesini ve dersiyile ilgili planlama yapmasını da sağlar.

Türkçe öğretiminde büyük oranda kitaplara ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü ders kitaplarının içerdiği metinler, Türkçe dersinin ana materyallerindendir. Metinler; dilin temel özelliklerinin kazandırılması, temel becerilerin öğretilmesi ve çeşitli uygulamalar yaptırılması amacıyla ders içerisinde önemli yere sahiptir. Ders kitaplarındaki bu metinler; öğrencilere dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında temel becerileri kazandıracak gibi öğrencinin, Türkçenin kurallarını sezip uygulamasına da fırsat sağlayacak şekilde yardımcı olmalıdır. Metinler; öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında, okuduklarını yorumlayıp eleştirel okuma becerisi kazanmasında da önemli bir rol üstlenmektedir.

Dilin inceliklerinin öğretilmesinde ve temel becerilerin kazandırılmasında önem taşıyan ders kitaplarına seçilen metinler, belirli özelliklere sahip olmalıdır. Ders kitapları, öğrencilerin düzeyine ve ilgi dünyasına uygun olmalıdır. Estetik öğeler içermeli, çocuğun ruh dünyasını olumsuz yönde etkilemeyecek metinlerden oluşmalıdır. Temel dil beceri alanlarını zengin biçimde içeren metinler, öğretim programlarında yer alan temel ilkeler

doğrultusunda hazırlanmalı, disipline ait özellikleri öğrenciye verme konusunda bilimsel bir anlayış taşınmalıdır.

2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarında, ders kitaplarına seçilecek metinlerin nitelikleri, okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler bölümünde belirtilmiştir. Tezin tamamlandığı aşamada 2017 Türkçe Öğretim Programı henüz yayınlanmadığı için o programa değinilememiştir.

Okuma metinlerini, 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programında belirtilen okuma metinlerinin sahip olması gereken genel özellikler bağlamında değerlendirdiğimizde, metinler öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalı; öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşınmalı ve öğrencilerin sınıf düzeylerinin yanında yaş seviyelerine uygun olmalıdır. Ders kitaplarındaki metinlerde bulunması gereken bu tür özellikler Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yeterli düzeyde kitaplarda yer almış mıdır? Çalışmanın alt soruları aşağıdaki biçimiyle tanımlanmıştır.

1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLER

2016-2017 eğitim ve öğretim yılında 8. sınıfta okutulan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, Türkçe Öğretim Programına uygunluğu konusunda Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? Bu araştırmanın problem durumunda belirtilen özellikler 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarına uygun hazırlanan okuma metinlerinde bulunması gereken özelliklere ilişkin maddelerden seçilmiştir.

Bu ana problemin yanında, çalışmanın alt problemlerine de cevap aranmaya çalışılacak ve sonuçlara ulaşılabacaktır.

1) Türkçe ders kitapları ve okuma metinleri hakkında Türkçe öğretmenlerinin genel görüşleri nelerdir?

2) Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleri, öğrencilerin öğrenme düzeyine uygun mudur?

3) Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleri; öğrenciyi öğrenmeye, araştırma ve inceleme yapmaya yöneltiyor mu?

4) Türkçe ders kitaplarındaki metinler ile görsel öğeler (karikatür, fotoğraf, resimler, bulmacalar vb.) öğrenmeyi kolaylaştırıcı nitelikte hazırlanmış mı?

5) Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleri; insan hakları, demokratik değerler ve cinsiyet eşitliğine uygun olarak seçilmiş mi?

6) Türkçe ders kitaplarına seçilen okuma metnlerinin dil ve anlatımları, öğrencilerin anlama düzeylerine uygun mu?

7) Öğretmenlerin görüşüne göre Türkçe ders kitaplarına seçilen okuma metinleri, öğrencilere Türkçe dil zevki ve estetik değerler kazandırabilecek nitelikte mi?

8) Öğretmenlerin görüşüne göre ders kitaplarına seçilen okuma metinleri, öğrencilere okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandıracak niteliklere sahip mi?

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma; ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında okutulan 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metnlerinin 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programına uygunluğu konusundaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Elde edilecek verilerle

1) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, öğretim programına uygunluğu konusunda öğretmenlerin görüşlerinin daha fazla yer almasının sağlanması,

2) Bu görüşlerin Türkçe ders kitaplarının geliştirilmesine katkıda bulunması,

3) Türkçe öğretmenlerinin, ders kitaplarındaki metinleri değerlendirme düzeylerini ortaya koyma becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkçe dersinde; metinlerin okunması, yorumlanması ve değerlendirilmesi öğrenci açısından önemli bir yer tutmaktadır. Türkçe dersinin işlenişinde metinlere dayalı olarak çeşitli etkinlikler yapılır. Birey, bu metinleri çeşitli bilişsel süreçleri kullanarak değerlendirir. Türkçe ders kitabına alınan metinler, 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programında belirtilen okuma metinlerinde bulunması gereken özelliklere sahip olmak zorundadır. Belirlenen niteliklere göre okuma metinleri; dersin amaç ve kazanımlara uygunluk taşımaları, öğrencilerin sınıf düzeyine ve yaş seviyesine uygun olmaları, çocuğun ruh dünyasına hitap etmeli, edebi değer taşıyan, çocukların hayal dünyasını zenginleştirecek nitelikte olan dil ve estetik zevk düzeyini geliştiren türde olmalı, eğitsel yönde uygun olmayan ifade taşımamalıdır. Bu niteliklerdeki herhangi bir eksiklik Türkçe dersinin kalitesini de olumsuz yönde etkileyecektir. Ayrıca öğrencinin istenmeyen davranışları sergilemesine neden olabileceği gibi gelişimi açısından da olumsuz sonuçlarla karşılaşılabilir.

Türkçe ders kitaplarının işlenmesinden ve bu sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinden birinci derecede sorumluluk taşıyan kişiler, öğretmenlerdir. Bu

çalışmayla bu süreci yönlendiren öğretmenlerden Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğretim programına uygunluğu konusunda görüş istenmiştir. Öğretmen görüşlerini ortaya koyması açısından çalışmanın önemi ortadadır. Ayrıca öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinlere yönelik düşüncelerinin belirlenmesiyle Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerle yakından ilgilenen akademisyen ve eğitimcilere, bu konularda yapılacak daha başka çalışmalara, Türkçe eğitimi alanına katkı sağlaması düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

- 1) Hâlen Kırşehir merkezinde görev yapan mesleki kıdemi en az on yıl olan Türkçe öğretmenleriyle,
- 2) 2006 Türkçe Öğretim Programı ve 2015 Türkçe Öğretim Programıyla,
- 3) Türkçe öğretmenlerinin, araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formuna uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşmelerde verdikleri yanıtlarla,
- 4) 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Kırşehir’de okutulan 8. sınıf Türkçe ders kitabıyla sınırlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

- 1) Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmelerinin bu çalışma için yeterli olduğu,
- 2) Çalışmada yer alan öğretmenlerin, görüşme esnasında belirtilen soruları samimi bir şekilde cevapladıkları,
- 3) Çalışmaya katılan öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarındaki metinleri değerlendirebilecek deneyime sahip oldukları ve Türkçe Öğretim Programına hâkim oldukları düşünülmektedir.

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde dilin tanımı, Türkçe öğretimi, ders kitapları, ders kitaplarındaki metinler, metinlerde bulunması gereken özellikler ortaya konulmuş ve Türkçe Öğretim Programlarına ilişkin çeşitli alanyazına yer verilmiştir.

2.2. TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

2.2.1. Dil

Literatürde dilin çok işlevli tanımları vardır. İnsanların duygu ve düşüncelerini aktarmasını sağlayan en önemli iletişim ögesi olan dile, çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Dil, “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban”(TDK Türkçe Sözlük, 2005: 526) olarak adlandırılmıştır. Ergin (1999: 3) ise “*Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.*” demiştir. Aksan’a (1977: 13) göre ise dil; toplum içerisinde ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve çeşitli kurallardan yararlanılarak duygu, düşünce ve isteklerin başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü gelişmiş bir dizgedir.

Wilhelm Von Humboldt’un ortaya koyduğu çalışmalar ve verilerden de yararlanarak şu açıklamaya ulaşılabilir: “Dil, durağan bir yapıda değildir; aksine değişken ve kendini sürekli yenileyen bir güce sahiptir. Sadece kullanıldığı sürece yaşamaktadır” (Geier, 1998: 7).

Demirel’e (2007: 2) göre dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması, toplumsal bir işleve sahip olduğunu meydana çıkarmaktadır.

Dil, o dili konuşan topluluk ile onun kültürü arasında ilişki kurma rollerini üzerine almaktadır. Dil, insan topluluklarını yığın ya da kitle olmaktan kurtardığı gibi aralarında duygu ve düşünce birliği bulunan bir millet hâline getirmek için nesiller boyunca yoğurur. Bu esnada o dil ve kültür her coğrafyadan bazı ögeler alır. Her medenî milletin konuşma ve yazı dili, karşılaştığı farklı medeniyetlerden alınma sözcükler, deyimlerle ve çeşitli kalıp sözlerle doludur. Bu bakımdan her milletin dili, o milletin çağlar boyunca farklı coğrafyalarda yaşadığı tarihinin bir yansımasıdır. Dili anlamlandırmak için onun kültürel, coğrafi ve tarihi yönünü göz önünde bulundurmak gerekir (Kaplan, 2013: 37).

Dil, insanlar arasında etkileşimi sağlayan en etkili araçtır. İnsan yaşamında farklı farklı alanlarda çeşitli düşüncelerin ve duyguların aktarımında bu araçtan sıklıkla

yararlanılır. Dil, sadece kendi dönemindeki özellikleri taşıyan bir aktarım aracı değildir. Dil, değişkendir. Toplumdan, coğrafyadan, tarihi özelliklerden vb. bütün aktarımlardan etkilenir. Dil, toplum içinde doğar, büyür ve gelişir. Dil, kültürün aktarıcısı olarak da çok büyük bir önem arz etmektedir. Dil; kültürü aktarmakta, kitlelerin toplum olmasını sağlamakta ve birbirleriyle iletişime girmesini sağlamaktadır. İnsanlar, dil sayesinde bilgi birikimlerini gelecek nesillere ve kendisinden olmayan diğer milletlere aktarmışlardır.

2.2.2. Ana Dili

Ana dili, “İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan edindiği dil”(TDK Türkçe Sözlük, 2005: 93) olarak açıklanır.

Ana dili, bireyin başlangıçta annesinden ve yakın çevresinden aldığı, daha sonra da ilişki kurduğu diğer çevrelerden öğrendiği, bilinçaltındaki en karanlık yerlere kadar kökü olan ve toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 1975: 427).

Ana dili, bireylerin kendisini en rahat ve akıcı bir şekilde ifade ettiği dil olarak tanımlanmıştır (Yıldız, 2003: vi).

Ana dili, bireylerin çevresinden öğrendiği veya edindiği dildir. Dil, davranışçılara göre öğrenilen dil; bilişselcilere göre ise edinilen dil olarak adlandırılmaktadır. Öğrenilen dilde uyarıcıların tepki oluşturmamasından sonra gerekli dönütler, düzeltmeler ve pekiştirmelerle dilin özelliklerinin ve farklı kelimelerin kazanıldığı; edinilen dilde ise ana dilinin bilinçli bir şekilde önceki bilgilerin üzerine inşa edildiği söylenmektedir (Demircan, 1990: 16).

Ana dilinin en önemli amacı; okuduğunu ve dinlediğini anlayan, hislerini ve düşüncelerini aktaran kendi dilinin kurallarını iyi bilen, söz dağarcığını üst düzeylere taşımış, kendi diliyle yazılmış olan ürünleri anlayabilen, onları rahatça yorumlayabilen bunun yanında dünya edebiyatının da seçkin ürünleri hakkında bilgi sahibi olan ve bu kültürlerin temel yapı taşlarını tanıyan bireyler yetiştirmektir. Bu hedef, genel olarak bütün toplumlarda aynı şekilde bulunmaktadır. Bunun için diğer milletlerde de ana dili derslerinin üzerinde diğer derslerden daha çok durulur.

Ana dili, kişilerin dünyaya bakış açılarını belirleyen onların düşünce dünyasını da şekillendirip çevreleyen bir değişkendir. Bireyler, kendi duygu ve düşünce dünyalarını en iyi biçimde ancak kendi dilleriyle anlatabilirler (Özdemir, 1983: 21). Kişilerin kendini en rahat ifade edebildiği iletişim aracı, kendi ana dilidir. Dilbilimciler, ana dili kavramını açıklayabilmek için ilk önce “ana” sözcüğünden yola çıkmışlardır (Özdemir, 1983: 19). Gerçekten de “ana dili” sözcüğündeki ana kavramının kullanılışında kişinin içerisinde

bulunduğu ortamın ve annenin etkisi oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü çocuk ana dilinin dokusunu annesinin yanında algılamaya başlar. Ana dilini ilk olarak annesinden özümseyen birey, annesinin söyleyiş özelliklerini kavrar ve kavramları adlandırış aşamasında da annesini taklit eder. Bu dönemdeki çocuklar, annesinden ayrı bir dünya düşünememektedirler. Dolayısıyla dil, onlar için annedir.

Çocuklar, ana dilini önce kulaktan duyma bir şekilde, çevresinde yaşadığı olayları anlamlandırarak öğrenirler. Ana-baba ve çeşitli çevrelerden öğrenilen bu dil, dilin ana ilkelerine uygundur. Çocuk, çeşitli bölgelerde birbirlerine göre pek az özellik gösteren bu kurallara farkında olmadan uyar, ana dilinin kurallarına uyumlu bir şekilde bu dili kullanma özelliğini edinir (Demirel, 2002).

Dil ediniminde ilk olarak ailesi ve çevresinden yararlanan birey, ana dilinin planlı ve doğru bir şekilde kullanımını eğitim ortamlarında örgün olarak kazanmaktadırlar. Burada Türkçe öğretiminin sağlıklı bir şekilde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

Ana dili öğretiminin temel amaçları içerisinde bireylerin doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirmelerini sağlayacak çeşitli dilsel becerileri kazanma; bireylerin zihinsel becerilerini geliştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma yer almaktadır (Sever 2004: 7).

İnsanoğlu, doğumundan ölümüne kadar geçen sürede zihinsel bir gelişim içinde olacak ve kendisini daima geliştirecektir. Bu düşünüldüğünde ana dili kullanımının ve öğretiminin ne derece önemli olduğu ortadadır. Çünkü birey bu gelişimini sürdürebilmesi ve kendini geliştirebilmesi için ana diline; varlıkları ya da kavramları eleştirebilme, yaratıcı düşünerek çeşitli kavramları üretebilme ve zihninde sözcükleri tasarlayabilme becerilerine gerek duymaktadır. Okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi temel becerileri eksiksiz bir şekilde ana dilinin özellikleriyle şekillendiren bir birey, kendini geliştirme aşamasında kayda değer bir biçimde yol alacaktır.

Dil, belli bir dönemde öğrenilip bitmeyen beceri alanıdır. Bireylere ana dilleriyle ilgili çeşitli davranış örüntüleri kazandırma süreci, sadece belli bir döneme ait olmadığından bu öğretim her düzeydeki öğretim kurumunda devam eder (Güneyli, 2008: 82).

Kişinin etrafındaki insanlarla iletişim kurabilmesi, sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde kendini ifade edebilmesi, bireysel gelişimini tamamlayabilmesi ve hayatın her aşamasında başarılı olmasının yolu iyi bir ana dili eğitimi ve bunun etkili bir şekilde

öğretiminden geçmektedir (Kayaalp, 1998: 89). Ana dili, ortak duygu ve düşüncelerin aktarımında kültürün genç nesillere iletiminde etkin rol oynamaktadır.

Ana dili, sosyal bir varlık olan insanın hem bireysel hem de toplumsal olarak yaşamını düzenler ve şekillendirir. Ana dili becerilerine sahip olan bir birey, kişisel olarak kendini istediği düzeye getirebilecektir. Toplumsal açıdan ise ana dili becerileriyle kendini etkin bir şekilde ifade eden bir birey sosyal olarak istenilen düzeyde olacak ve belirlediği noktaya ulaşma açısından daha becerikli olacaktır.

Dilin sosyal ve bireysel hayatta arz ettiği önem, ana dili öğretimini çok önemli kılmaktadır. Türkçenin ana dili olarak öğretimindeki asıl amaç, bireylerin temel dil becerilerini üst düzeye taşıyıp bu beceri alanlarını geliştirmektir. Bu beceri alanları geliştikçe anlama ve kavrama becerileri belli bir düzeye ulaşacak, bunun yanında bireyler duygularını ve düşüncelerini tam ve doğru olarak karşıdaki kişi veya topluluğa iletebileceklerdir (Kavcar vd., 1995).

Ana dili eğitimi, bireyin hazırbulunuşluk düzeyiyle ilişkili olduğu gibi o dilin doğasıyla ve çocuğun bulunduğu kültürel ortamla da ilişki içerisinde olmalıdır (Demir ve Yapıcı, 2007: 182). Ana dili eğitimi, kişinin kültürel ortamına uygun değilse kültürel değerleri depolama ve taşıma yönünde ana dilinin aktarıcılık özelliği büyük bir hasara uğrayacaktır. Ana dili öğretimi planlı ve düzenli olmalıdır. Belirli bir plana ve düzene sahip olmayan öğretim, istenilen amaçlara ulaşmanın önüne geçecektir. Ana dili öğretiminde yöntem tekdüze olmamalı, farklı özellikler içermelidir. Tekdüze olan bir öğretimle hedeflenen kazanımlara ulaşmak zordur.

Ana dili öğretiminin öğrencilerde temel dil becerilerini geliştirmeye dönük etkinlikler bütünü olması, ana dili dersinin de bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olduğu gerçeğini ortaya çıkarır (Sever, 2004: 10). Bu beceri alanlarında bireyler kendini geliştirmeli, ana dilinin temel kurallarını ve inceliklerini öğrenmelidir. Ana dilinin inceliklerini öğrenirken de kendini ifade etme becerisini kazanmalıdır. Birey, kendini ifade ederken ve temel dil becerilerini kullanırken yeri geldiğinde teknolojiden de yararlanabilir.

Çağdaş ana dili öğretiminin üç temel ilkesine göre etkili bir dil öğretimi için; dil öğretiminin öğrenme durumunda gerçekleştirilmesi, etkinliklerden yararlanarak yapıp süreçte bireylerin etkin olması ve dil öğretiminde kullanılan her çeşit malzemenin içeriğinin anlamlı olması gerekir (Yıldız, 2003: 9-10). Ana dili öğretiminde en küçük parçanın bile anlamlı olması gerekmektedir. Ana dili dersleri diğer öğeleri de etkilediği

için planlı ve düzenli etkinliklerle yapılması önemlidir. Anlamsız olarak sunulan malzemeler ana dili öğretiminde çeşitli becerilerin kazandırılmasında sonuçsuz kalacak veya istenmeyen sonuçlara yol açacaktır.

Ana dili eğitiminde yakın ve uzak olmak üzere iki temel amaçtan söz edilebilir. Öğrencinin alışılmış, bilinen ve sıradan çizgide sağlam dil kullanımına sahip olması yakın amaç; estetik kullanıma, güzel ve etkili ifadeye giden yolda, öğrencinin potansiyelini artırarak mümkün olduğunca ilerlemek ise uzak amaç olarak adlandırılabilir (Cemiloğlu, 2009: 22-23).

Ana dili öğretiminde temel ilkelerden bahseden Özdemir (1983: 27) bu ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

1) Ana dili öğretiminde çocuğun çıkış noktası dilsel evrenidir. Çocuğun dilsel evreni ise çevresi, ilgileri ve ihtiyaçlarıyla sınırlıdır.

2) Ana dili etkinlikleri ilişkiler ağı içinde bir bütün oluşturur; konuşma dinlemeyi, dinleme anlamayı, anlama söze ve yazıya dönüştürmeyi gerektirir. Etkinlikler arasındaki ilişki ağı, derslerin akışını ve değişkenliğini oluşturmaktadır.

3) Ana dili dersi bir bilgi dersi değil, bir beceri ve alışkanlık dersidir. Alışkanlığın oluşması yapmayı, becerilerin kazanılması ise uygulamayı gerektirir.

4) Ana dili dersi, bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, ve bu kişiliği geliştirme dersidir. Bu dersin içeriğinde yer alan metinler, bunlar üzerinde yaptırılacak çeşitli çalışmalar, kişiliğin oluşumunda önemli yeri olan ulusal bilinci ve coşkuyu kazanma, olayları neden sonuç ilişkisi içinde ele alarak yargılama gücünü geliştirme, güzel metinler aracılığıyla dil beğenisini yerleştirme, yazma ve okuma etkinliğiyle imgelem gücünü besleme, güzel ve etkili anlatma amacına uygun olmalıdır.

Kendini ifade etme becerisine sahip, kültürünün öğelerine hâkim olan ve duygu ve düşüncelerini tam olarak algılayıp bunları etkin bir şekilde ifade edebilen bireyler yetiştirme amacıyla olan uluslar, eğitim-öğretim sürecinde de bu becerileri kazandırmaya yönelik çeşitli uygulamalara yer verip öğrencilerin süreç içerisinde etkin olmasını sağlamalıdır. Ana dili öğretiminde bireylere bu dilin incelikleri kazandırılmalıdır. Zaten çevresinden bu dilin özelliklerini doğal olarak alan bireyler, okulda bu dilin temel ilkelerine dikkat ederek, nitelikli bir eğitim- öğretim sürecinden geçerse hayatın her aşamasında dili kullanmada başarılı olur.

Türkiye Cumhuriyeti'nin ana dili Türkçedir. Türkiye Cumhuriyeti toprakları üzerinde yaşayan herkes iletişim aracı olarak duygu ve düşüncelerini aktarmak için

Türkçeyi kullanır. Türkçe, Türkiye Cumhuriyeti'nin anayasasında değiştirilemeyecek maddelerden biri olarak yer alan resmî dili olarak belirlenmiştir. Sağır (2007: 541), bu konuyla ilgili olarak “Ana dili, Türkiye Cumhuriyeti'nin ortak dilidir ve Türk vatandaşı olan herkesin duygu ve düşüncelerini paylaşmasında temel araç olarak görev yapar. Bu dilin kaynağı Türk dili; eğitim ve öğretim söz konusu olunca da inceleme, araştırma alanı Türkçedir” demiştir.

Ana dilinin eğitim ve öğretim aracı olarak kullanılması ve temel becerilerin kazandırılmasının öneminden bahsetmiştik. Ana dili öğretiminin sistemli bir şekilde sürdürülmesi gerekmektedir. İlköğretim süreciyle başlayan bu öğretimde asıl hedef konuşma, yazma, okuma ve dinleme gibi çeşitli dilsel becerilerin öğrencilere yeterli düzeyde kazandırılmasıdır. Bu beceriler, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun bir anlayışla verilmelidir. Bu becerilerin kazandırılması ve ana dili eğitiminin istenilen düzeyde olmasının sağlanması sürecinde eğitim kurumlarında bu becerilerle ilgili öğretim programları devlet tarafından ele alınarak belli bir düzen içerisinde kazanımlara ulaşılmaya çalışılır.

2.2.3. Türkçe Öğretim Programları

Cumhuriyet dönemi içerisinde Türkçeye ait olan ilk program, 1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programıdır. 1924'te toplanan ikinci Heyet-i İlmiye'yle birlikte ilkokullar 5 yıla indirildiği gibi liseler üçer yıldan 2 devreden oluşmaktaydı. Daha sonra liselerin birinci devresine ortaokul denildi (Göğüş,1971: 140). Bu dönemdeki öğretim programına göre Türkçe dersi içerik olarak “Kıraat, İnşat, Sarf ve Nahiv, İmla, Kitabet, Edebî Kıraat” gibi çeşitli başlıklara bölündükten sonra bunların öğretimi için bağımsız ders saatleri konulmuş ve belli bir düzen oluşturulmaya çalışılmıştır (Coşkun, 2007). Uygulamaya konulan bu program Türkçe dersinin özelliklerini tam olarak taşımayan çerçeve program düzeyindedir.

1 Kasım 1928 tarihi, çağdaş Türkçe açısından büyük bir öneme sahiptir. Arap alfabesinden vazgeçilerek Latin alfabesine geçilmiştir. Yeni alfabemizle hazırlanan programlardan ilki, 1929-1930 programıdır. Lise birinci ve ikinci devrelerinin programlarının kendi içinde bir bütünlük taşıdığı söylenmiş, Türkçe öğretimi bu birliktelik anlayışıyla ele alınmıştır. Ele alınan bu programa göre edebiyat ile Türkçe programları aynı içeriğe sahiptir. Calp'a (2005:22) göre hazırlanan bu program, ana dili derslerini bir bütün olarak görmekle birlikte derslerin Türkçe ve edebiyat olarak ayrı disiplinlere bölünmesine taraftar değildi. Ayrıca bu programa göre ana dili çalışmalarının bilgi

vermediği, düşünme alışkanlığı kazandırdığı programda belirtilir. Ana dilinin etkinliklerle öğretilmesi gerektiği anlatılmıştır. Bütün derslerde ana diline önem verilmesi üzerinde durulmuştur. Ana dili öğretiminde öğretmenlere de büyük sorumluluk düştüğüne değinilmiştir.

Çeşitli programların hazırlanmasına rağmen Türkçenin dil bilgisi bağlamında eksiklikleri olduğu düşünülüyordu. Bu nedenle Türkçenin gramer kuralları ortaya çıkarılıncaya değin 1935 yılında Atatürk tarafından dil bilgisi öğretiminin kaldırılması emredilmiş, 1936 yılında da dil bilgisi programlardan çıkarılmıştır (Göğüş 1971: 150).

Dil bilgisi olarak kurallar belirlendikten sonra 1949 yılında yeni bir ortaokul programı hazırlanmış ve dil bilgisi kuralları bu program içerisine eklenmiştir. Bu programla Türkçe dersinde gerekli değişiklikler yapılmış olup Türkçe dersinin öğretim programı diğer programlardan daha kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Uygulamadan uzak bilgilerden ziyade çeşitli beceriler kazandırma amacı güdülmüş, bu amaca ulaşabilmek için konu ve yöntemler daha da belirginleştirilmiştir (Calp, 2005). Bu programla Millî eğitimin amaçlarından ilk defa bahsedilmiştir. 1949 programının başında “Millî Eğitimin Amaçları” doğrultusunda öğrencilerde toplumsal, kişisel, insanlık ilişkileri ve ekonomik hayat bakımından kazandırılacak çeşitli niteliklere değinilmiştir. Program; amaçlar, açıklamalar, okuma, söz ve yazıyla ifade, dil bilgisi, imla ve yazı bölümlerinden oluşmuştur. Programın amaçlar bölümünde dört temel dil becerisi öne çıkarılarak anlama ve anlatım çalışmalarına dikkat çekilmiştir. Ayrıca bu program metinlerle beraber öğrencilerde Türkçe dil zevki ve sevgisinin yerleştirilmesi, okuma alışkanlıklarının kazandırılması ve millî hisleri uyandırma gibi amaçları da içermektedir (Akyol, 2011). 1949 Türkçe Öğretim Programı genel amaçların yanında özel amaçlara da ilk defa değinilmesi bakımından diğer programlardan ayrılmaktadır. Amaçlar genellikle sınıflara yönelik belirlenmiş ve öğretmen davranışları ele alınmıştır (Calp, 2005). Yazmayı içeren bölüm ikinci kademedeki ilk defa bu programla ele alınmıştır. Öğrencilerin el yazısının işleliğini sağlamak bu programda esas alınmıştır. Yazı bölümünün programa konulmasının amacı harf devrimi sonrasında kaldırılan “Hat” dersinin oluşturduğu boşluğu doldurmaktır (Temizyürek ve Balcı, 2006).

1949 programından sonra çeşitli denemeler ve farklı programlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Ama genelde 1949 yılındaki programın küçük değişiklikler yapılmış hâli olmuştur. 1968 yılına gelindiğinde uzun bir deneme sürecinden geçen program ele alınmıştır. Bu programa göre Türkçe öğretiminde 1949’da uygulamaya konan programdaki değişikliklerle birlikte bu programdaki temel anlayış devam ettirilmiştir.

14/06/1973 tarih ve 14574 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre ilköğretim 8 yıl olarak ele alınmıştır. 5 yıllık birinci kademe sonrasında ilkokul, 3 yıllık 2. kademe sonrasında ortaokul diploması verilmesi kararlaştırılmıştır (Akyüz, 2008: 348).

1981 yılına gelindiğinde 1973 yılında ele alınan ilköğretimin 8 yıl olma kararı uygulanmaya konulmuş, Türkçe programı, birinci ve ikinci kademe olarak ele alınmıştır. 1981 programı “Genel Amaçlar, Açıklamalar, Anlama, Anlatım, Dil Bilgisi, Yazı, Yöntem, Araç ve Gereçler, Ölçme ve Değerlendirme” bölümlerini içermektedir (Akyol, 2011). 1981 yılında uygulamaya konan öğretim programında dilimizin temel kurallarının sezdirilmesi üzerinde ayrıca durulmuştur. “Öğrencilere Türk dilini sevdirep, bu dilin kurallarını sezdirmek; onları, Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenli kullanmaya yöneltmek” programda bu şekilde yer almıştır. Bu programın sorun teşkil eden yönü her sınıf düzeyinde neredeyse aynı kazanımların konulmasıdır. Bu durum, konular belirli bir düzende değil de her sınıf düzeyinde aynı uygulamaların yapılmasına sebep olmuştur. Aynı hedef davranışlarının her sınıfta benimsenmesi özellikle dil bilgisi konularının öğretiminde tekrara düşülmesi ve belirli bir devamlılık ve düzen sağlanamamıştır (Temizyürek vd. 2006: 13). Bu öğretim programında dinleme becerisine ilk defa yer verilmiş, aynı zamanda ölçme ve değerlendirme ayrı bir başlık olarak ele alınmıştır. Önceki programlardan daha detaylı ve düzenli hazırlanması hazırlanmış olması 1981 programının olumlu yönlerini oluşturmaktadır (Menteşe, 2014).

2005 yılına kadar programlarda davranışçılık öğretim programlarına egemenken 2005 yılında yapılandırmacılığa geçilmesiyle birlikte öğretim programlarında büyük bir değişim yaşanmıştır. Öğrenci merkezli anlayışın egemen olduğu bu yıllardan sonraki programlarda öğretmenin rolü değişmiş, öğretmen bilgi aktarmaktan ziyade; öğrenmeyi yönlendiren, öğrencilerin bilgilere ulaşması ve beceriler kazanması yolunda vazifeler üstlenen kişi durumuna dönüşmüştür. Yapılandırmacı anlayışla birlikte öğretimde büyük değişimler gözlenmiş, ders kitapları, öğrenci çalışma ve kılavuz kitapları oluşturulmuş, öğrencilerin bilgi ve becerileri kazanması yolunda çoklu zekâ kuramlarından yararlanılmıştır. Artık bilginin yapılandırılmasından öğretme süreçlerine, öğrencinin kazanması gereken hedeflerden öğretmen rollerine kadar köklü değişiklikler yaşanmıştır.

Bu çalışma, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılındaki Türkçe ders kitaplarındaki metinleri kapsadığı için 2006 Türkçe Öğretim Programına ayrıca değinilmiştir. O dönemdeki ders kitapları -5. sınıf ders kitabı hariç- 2006 Türkçe Öğretim Programı temel

alınarak yazılmıştır. Bunun yanında en güncel olan 2015 Türkçe Öğretim Programına da değinilmiştir.

2.2.3.1. 6-8 Türkçe Öğretim Programı

2000'li yıllara gelindiğinde hazırlanan öğretim programlarında farklılıklar gözlenmiş, geleneksel eğitim- öğretim anlayışı bitirilip yapılandırmacılık temel yaklaşım olarak belirlenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın odak noktasına ise çoklu zekâ, öğrenci merkezli olarak öğrencinin düşünmesini yönlendirme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara saygı duyma, sarmal ve tematik yaklaşımı esasa alma, beceri yaklaşımı gibi çeşitli yaklaşımlar ve modeller eksene alınmıştır (Gün, 2013: 3).

Yapılandırmacılık, öğrenme sürecinde bulunan bireylerin bu bilgileri nasıl öğrendiklerine ve bu bilgileri nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir süreçtir. Yapılandırmacı öğrenme sürecinde birey, kendi yetenekleri doğrultusunda karar verirken güdüleri, inançları ve tutumlarından etkilenir (Erdem ve Demirel, 2002). Birey bilgiyi üretirken çeşitli değişkenlerden etkilenmekle birlikte bireyde bilginin oluşumu çok katmanlı olarak kendini göstermektedir. Bilgiyi ele alma ve zihinde yapılandırma işlemleri esnasında kişiyi etkileyen birçok uyaran bulunabilir. Bu uyarılardan ve içsel süreçlerden etkilenen birey, bilgiyi farklı katman boyutlarında ele alıp anlamlandırma sürecinde bulunur.

2006 Türkçe Öğretim Programının temel yaklaşımında dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünüp sorumluluk üstlenen; girişimci bir ruha sahip çevresiyle uyumlu olan; olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren; estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi ele alınmıştır (TTKB, 2006: 3).

2006 Türkçe Öğretim Programı; bilişsel becerilerin geliştirilmesi, metinde yer alan bilgilerin öğrencilerin eski bilgileriyle bağlantı kurması ve bireyin bu bilgileri kendisinin yapılandırarak ele alması üzerinde durmuştur. Temel etken burada öğrencilerin öğrenmesini yönlendirmek ve öğrenciye rehberlik etmektir. Öğrencinin temel becerileri kazanması ve kendini geliştirmesi esas alınır. Temel dil becerilerini alan ve bu süreçte düşünme becerilerinden yararlanan bireyler, toplumda istendik davranışları sergileyen birey olarak ele alınmıştır.

2006 Türkçe Öğretim Programıyla dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri; duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri; Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına

uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları; anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri; seviyesine uygun eserleri okuyup bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları; okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri; yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları; Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları; hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri; millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (TTKB, 2006: 9).

2006 Türkçe Öğretim Programında Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik temel becerileri ele alınmıştır (TTKB, 2006: 5).

2006 Türkçe Öğretim Programında sarmal yaklaşım anlayışıyla öğrenme alanları belirtilmiştir. Öğrenme alanları, okuma, dinleme/izleme, yazma ve konuşma olmak üzere dört ana başlıkta incelenmiştir. Dil bilgisi ise ayrı bir beceri alanı olarak değil de bu alanların içerisinde yer alarak bütünsel bir anlayışla verilmiştir.

Her sınıf düzeyinde yer alan çeşitli ana temalar vardır. Bu ana temalar; sevgi, millî kültür, toplum hayatı, okuma kültürü, iletişim, hak ve özgürlükler, kişisel gelişim, bilim ve teknoloji, alışkanlıklar, zaman ve mekân, kavram ve çağrışımlar, doğa ve evren, güzel sanatlar ve duygular olarak 2006 Öğretim Programında ele alınmıştır. Atatürkçülük ana teması ise her sınıf düzeyinde zorunlu tema olarak tutulmuştur. Ayrıca 6. sınıflarda sevgi, 7. sınıflarda millî kültür, 8. sınıflarda toplum hayatı ana teması da ilgili sınıflarda zorunlu olarak ele alınmıştır.

2006 Türkçe Öğretim Programında her sınıf düzeyinde 6 ana tema belirlenmiştir. Bu temaların altındaki alt temaların zenginleştirilebileceği belirtilirken, her tema düzeyinde ders kitaplarında en az 3 okuma metni, 1 dinleme metninin yer alması gerektiğine değinilmiştir. Bunun yanında dinleme metinlerinin ders kitaplarında değil, öğretmen kılavuz kitaplarında olması kararlaştırılmıştır.

Metin türleri olarak 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 türlerinin muhakkak verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

2.2.3.2. 1-8 Türkçe Öğretim Programı

2015 Türkçe Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri sözlü iletişim, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir. Bu temel kabulden hareketle Türkçe Dersi Öğretim Programının vizyonu,

- 1) Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
- 2) Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimcilik ve sorun çözme kapasitesi gelişmiş,
- 3) Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan ve yorumlayan,
- 4) Haklarını ve sorumluluklarını bilen, öz güveni yüksek, çevresiyle uyumlu, görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen,
- 5) Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okuma ve öğrenmeden zevk alan,
- 6) Bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir (MEB, 2015: 3).

Türkçe Öğretim Programının genel vizyonuna bakarak öğrencilerin eleştiren ve sentezleyen bir yapıya sahip olması, bilimsel araştırma niteliklerine sahip girişimciliğini perçinlemiş, Türkçeyi etkin bir şekilde kullanan bireyleri toplum hayatına kazandırmayı genel amaç olarak ele aldığını görmekteyiz. Bu beceriler, kazanılması hedeflenen temel becerilerden olmakla birlikte toplumsal hayatta iyi bir konuma gelmek ve olayları yorumlayabilmek amacıyla olması gereken becerilerdendir.

2015 Türkçe Öğretim Programına göre yenilenen öğretim programı, birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin “sözlü iletişim”,

“okuma” ve “yazma” alanlarında temel becerileri kazanmaları ile birlikte üst düzey bilişsel becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiştir. Bu becerileri kazanan bireyler kendi yaptıklarını, edindikleri ve edinemedikleri kazanımları kendileri tahlil edeceklerdir.

Türkçe öğretiminin amacı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin;

- 1) Sözlü iletişim, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek,
- 2) Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak,
- 3) Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme becerilerini geliştirmek,
- 4) Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerini sağlamak,
- 5) Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak,
- 6) Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak,
- 7) Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
- 8) Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
- 9) Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
- 10) Çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
- 11) Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
- 12) Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
- 13) Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımalarını sağlamaktır (MEB, 2015: 5).

2015 Türkçe Öğretim Programında öğrenme alanları okuma, yazma ve sözlü iletişim başlıkları altında incelenmiştir. Dinleme ve konuşma alanları sözlü iletişim kapsamı içerisine alınmıştır. Bu şekilde dinleme ve konuşmanın bir bütünlük içerisinde olduğu gösterilmek istenmiştir. Aynı kapsama alınmasıyla iki beceri birbirini desteklemiştir.

2015 Türkçe Öğretim Programıyla belirlenen ana temalar bütün sınıflarda zorunlu tutulmuştur. Biz ve değerlerimiz, dünya ve çevre, millî kültürümüz, millî mücadele ve Atatürk, vatandaşlık bilinci, sağlık-spor ve oyun, sanat ve toplum, bilim ve teknoloji ana temaları programda belirtilmiştir.

Metin türleri olarak 5-8. sınıflar düzeyinde hikâye edici metinler kapsamında hikâye, masal, fabl, anı, destan, efsane, roman, tiyatro türlerinden; bilgi verici metinler kapsamında kronolojik sıralamaya, tanımlamaya/betimlemeye, karşılaştırmaya, sebep-sonuca ve problem çözmeye dayalı metin yapılarından ve gezi yazısı, deneme, eleştiri, söyleşi, köşe yazısı, makale, biyografi, otobiyografi, mülakat vb. türlerden örneklerle olabildiğince yer verilecektir. Bütün sınıflarda düzeye uygun şiirlere yer verilecektir (TTKB, 2015: 10).

Tablo 2. 1. 2015 Türkçe Öğretim Programında Metinlerin Tür ve Sınıflar Düzeyinde Dağılımları

METİN TÜRLERİ	5-6 .Sınıflar		7-8. Sınıflar	
	Dinleme	Okuma	Dinleme	Okuma
Hikâye Edici	8	14	8	14
Bilgi Verici	4	14	4	14
Şiir	4	8	4	8
Toplam	16	36	16	36

2.2.4.Ders Kitapları Kavramı ve Türkçe Öğretiminde Ders Kitapları

14 Ekim 2015 tarihli ve 29502 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nde ders kitapları, kurulca, örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan kitap şeklinde tanımlanmıştır.

Bilgileri ve derse ilişkin kazanımları elde etmenin temel aracı olan kullanımı kolay, basılı ürün olan ders kitapları (Güneş, 2002: 2), öğretim programlarıyla öğrenci arasında köprü kuran en önemli materyaldir (Küçükahmet, 2003: 13).

Demirel ve Kiroğlu’na (2008: 2) göre ders kitabı, öğretim programında belirtilen kazanımlara, içeriğe, öğrenme ve öğretme sürecine uyumlu bir şekilde hazırlanıp ölçme değerlendirme süreçlerine de katkı sağlayabilecek düzeyde olan, öğrenme amaçlı olarak sınıflarda kullanılan basılı materyallerdir.

Ders kitabı; derslerin konularına ait bilgileri, öğrencilerin kendi kendilerine okuyarak, sıralı ve doğru bir biçimde öğrenmeleri amacıyla kullanılan, öğretim programlarına uygun biçimde ve özel amaçlarla hazırlanmış yazılı metinleri içeren bir öğretim materyalidir (Hesapçıoğlu, 1994: 271).

Yalınkılıç (2011: 5) ders kitabını, öğretim programınca belirlenen niteliklerin eğitimde istendik sonuçlara ulaşabilmek amacıyla hedef kitleye ulaştırılması için taşıyıcı öğeler olarak tanımlar.

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi ders kitaplarının en önemli özelliklerinden biri öğretim programıyla örtüşmesidir. Öğretim programında verilen kazanımlara ulaşmanın, öğretim programının amaçlarında belirtilen hedeflere ulaşmak için çeşitli stratejileri, yöntemleri ve teknikleri uygulamaya uyumlu bir araç olduğu ön planda tutulur. Gözütok'a (2007:309) göre de öğretmen ve öğrencilerin kullandığı en önemli basılı araçlardan olan ders kitapları hiçbir zaman basılı bir bilgi kaynağı olarak ele alınmamalı, öğretim sırasında bir destek gibi görülmelidir. Ders kitapları, ders için bir düzenleme ya da yapı oluşturur. Ders konusunun temelini sunar. İyi hazırlanmışsa etkinlikler ve öğretim stratejileri sunar. Öğrenciye okuma fırsatı verir, kaynak kitaplar önerir, resimleriyle görsel mesajlar verir ve öğretmene dersi planlamada destek olur.

Ders kitapları, öğrenme ve öğretme ortamında hâlâ en önemli materyallerdendir. Bilgiyi aktarmada ve öğrencilere temel becerilerin kazandırılmasında etkili bir şekilde kullanılan öğretim araçlarının başında gelmektedir. Ders kitabı kullanımında Kılıç ve Seven'e (2003: 18) göre çevrenin koşulları, derslerin içeriğinin özellikleri ve öğretmenin almış olduğu eğitim etkilidir. Bunun yanında ders kitaplarının elde edilme olanağı ve kullanım kolaylığı da ders kitaplarının sıklıkla kullanılma sebeplerindedir.

Bayazıt'a (2012: 59) göre iyi bir ders kitabı, öğretim programlarıyla tutarlı, öğrencinin gelişim düzeyi ve hazırbulunuşluğuna uygun olmalıdır. Ders kitabının içeriği, güncel ve günlük yaşamla ilişkilendirilebilir olmalıdır. İçerik; basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta doğru hazırlanmalı ve belli bir sistematığı olmalıdır. MEB'in ders kitapları için ideal olarak belirlediği çeşitli ölçütler vardır. Bu ölçütlere göre ders kitapları, belirlenmiş kurul tarafından seçilmektedir. MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'ne (14.01.2013) göre en uygun ölçütler şu şekilde belirtilmiştir:

1) İçerik; anayasa ve kanunlara uygunluk ölçütünde eşitlik ilkesine uygun, temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen, toplumsal kesimleri eşit ve ön yargısız olarak temsil eden bir yaklaşımı içerecektir.

2) Bilimsel olarak yeterliliği ölçütünde bilimsel olarak hatalı ya da eksik bilgi olmayan ve önemli, öncelikli kaynaklara dayandırılmış olmalıdır.

3) Eğitim-Öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği ölçütünde tüm kazanımlar eksiksiz olarak karşılanmış düzeyde olmalıdır.

4) Görsel tasarım ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olan ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu ölçütünde ise görsel tasarım ve içerik tasarımı öğrenmeyi destekleyecek nitelikte, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ve eksiksiz olarak düzenlenmiş kitaplar seçilmeye çalışılmıştır.

Bu özellikleri içeren ders kitapları ilgili dersin kazanımlarına ulaşmada, öğretim programlarında belirtilen amaçlara ulaşmada en önemli rolleri üstlenmektedir.

Ders kitaplarının eğitim ve öğretimde öğrenci, öğretmen ve veliler açısından birçok yararı bulunmaktadır.

Güneş(2002), ders kitaplarının öğrenciye sağladığı yararları ele aldığıında bunları şöyle özetlemiştir: Öğrencinin yaşamı ve dünyayı daha iyi tanınmasına yardımcı olmak, okuma aracı olarak dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak, dil bilincinin kazanılmasında etkin rol üstlenmek, öğrencilerin estetik zevklerinin oluşmasını sağlamak, okuma alışkanlığı kazanılmasına yardımcı olmak, sözcük dağarcığının gelişmesini amaç edinmek, öğrencilerin bilgilerini düzenlemesini bunun yanında yeni bilgiler kazanmasını sağlamak ve öğrencilere bireysel çalışma fırsatları sunmak. Öğrenciler düşünüldüğünde ders kitaplarının yararları oldukça fazladır. Dolayısıyla öğrenci için ders kitapları büyük bir öneme sahiptir.

Yine Güneş(2002), öğretmenler açısından ders kitaplarının yararlarını şu şekilde özetlemiştir: Öğretmenin öğrencilerle ders içi iletişimini kolaylaştırmak, öğretmene ölçme ve değerlendirme yapmasında yardımcı olmak, öğretmenin öğrenme-öğretme sürecini daha verimli kullanmasını sağlamak. Veliler açısından ise velilerin ders kitapları aracılığıyla dersin içeriği, yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olmasını ve çocuğunun eğitim sürecini takip etmesini sağlamaya yardımcı olduğunu söyler.

Ders kitaplarının eğitim- öğretim ortamlarındaki yararlarını Duman vd.(2001) ise şu şekilde belirtir:

- 1) Ders kitabı, öğretmenin sözlü olarak verdiği dersi metin bağlamında tamamlar.
- 2) Ders kitabı, sözlü öğretim esnasında değinilmeyen ve eksik kalan noktaları tamamlar.
- 3) Ders kitapları, bilgiler arasında bağlantıları düzenler.
- 4) Öğrenilen bilgileri, gözden geçirip incelemeye olanak tanır.
- 5) Çalışma esnasında öğrencinin daha etkin bir şekilde sorumluluk duygusu taşımasını sağlar.

6) Öğrenciye farklı soru tipleri gösterir ve sorularla ilgili değişik çözüm yollarının yanında, öğrencinin konu anlatımında ileriye sürülen farklı yaklaşımlarla karşılaşmasına olanaklar tanır.

7) Öğretimi sıkıcılıktan kurtarır, öğrencinin ilgi düzeyinin devamını sağlar.

8) Ders kitabı, öğrenciye derse önceden hazırlık yapma olanağı sağlar.

İşeri(2007:62) ise ders kitaplarının amaç ve işlevlerini şu şekilde özetlemiştir:

1) Ders kitapları, öğretim programlarının amacına ulaşabilmesini sağlayan en temel araç olmasından dolayı önemli bir konumdadır.

2) Öğretim, bireylerin bilişsel ve davranışsal açıdan kendini geliştirmesi için ders kitapları; öğretmenler, fiziksel olanaklar ve eğitim programları gibi diğer kişi ve kaynaklar kadar önemli bir yere sahiptir.

3) Ders kitapları, öğretim programlarında verilen amaçların gerçekleşmesinde temel başvuru kaynağıdır, aynı zamanda öğretmenlerin rehberidir.

4) Ders kitapları öğretimin gerçekleşmesinde öğretmenin gücünü daha düzenli ve etkin bir biçimde kullanmasına olanak tanır.

5) Ders kitapları öğretimin nitelikli olmasını sağlayan temel araçlardır.

6) Ders kitabı, biçim ve içerik açısından zengin grafiksel tasarım ürünüdür. Seçilen görsellerin uygun bir şekilde tasarlanması ve metinlerin içeriğiyle görsellerin uyumlu olması gerekir.

7) Ders kitabı, öğretim araç gereçlerinden en yaygın kullanılan ve en kolay ulaşılabilir olan bir araç olma niteliğine sahiptir. Bu nitelik onun özenle hazırlanmasını gerekli kılmaktadır.

Ders kitaplarının yararları oldukça fazladır. Öğretim programlarındaki kazanımların içeriğini öğrenciye verebilmek ders kitapları ile ilişkilendirilir. Öğrenme-öğretme sürecinde en ön planda yer alan bir ders aracıdır. Özellikle alanlarındaki öğretmenler, öğretim programlarından ziyade, öğrenme-öğretme etkinlikleriyle ilgili çalışmalarını ders kitabına ve öğretmen kılavuz kitabına göre düzenlemektedir. Bu da ders kitabının önemini daha çok artırır.

Ders kitapları gibi öğretim esnasında yararlanılan kaynakların önemi, her gün daha da çok anlaşılmaktadır. Eğitim sisteminin en temel sorunlarından görülen ders kitaplarının kalitesini artırma konusunda, eğitim sisteminde kullanılan ders kitaplarının sürekli güncelleştirilmesi ve Avrupa Birliği eğitim sistemine, farklılaşan ve her geçen gün gelişen dünyaya uyumlu hâle getirilmesi önem kazanmaktadır (Demirel ve Kıroğlu, 2008).

Ders kitapları çağdaş düşünceye uygun, içerik bağlamında insan hakları ve demokratik değerlere uygun, cinsiyet ayrımcılığı yapmayan bir yapıya sahip olmalıdır. Modern dünyanın gereklerine göre düzenlenmiş aynı zamanda millî kültürümüzün unsurlarını da barındıran nitelikleri de üzerinde taşıması, dogmalardan uzak bilimsellik ölçütlerine uygunluk taşıması gerekmektedir. Kitapları oluşturma aşamasında program geliştirme ilkelerine dikkat edilmeli, ders kitapları öğretim programına tam uyumlu olmalıdır. Öğretim programında belirtilen nitelikleri taşımayan ders kitapları eğitim ve öğretimde beklentileri etkileyebilir. Amaçların ve kazanımların verilmesinde eksikliklere sebep olabilir. Ders kitapları, öğretim yönteminde öğrenci merkezli bir yapıyı ele almalıdır. Öğrenci, toplumsal hayatla kitap arasında bağlantı kurabilmeli, bilgilerin her yönden güncel olmasına çok dikkat edilmelidir. Kitapların fiziksel unsurları, renkleri, şekilleri, yazı fontları ve görselleri uyumlu olmalıdır. Estetik değerleri de üzerinde barındırmalıdır.

Dile ait becerileri öğretmek amacıyla olduğumuz Türkçe derslerinde ders kitaplarının rolü yadsınamayacak kadar önemlidir. Çünkü bu dil becerileri ders kitaplarının içerisinde yer alan metinlere bağlı olarak kazandırılmaktadır. Dil becerileri bir bütün olarak ders kitaplarında yer alan çeşitli unsurlara göre verilmektedir.

Ders kitapları, Türkçenin ana dili olarak öğretiminde bir eğitim ortamı yaratmanın yanı sıra, öğrenim sürecinin en önemli ve etkili araçlarından biridir (Onan, 2014: 123).

Ana dili öğretiminde en çok yararlanılan materyal olan ders kitapları, nitelikli bir yapıya sahip olmalıdır. Bu ders kitapları, öğrenciye temel dil becerilerini kazandırmak için en önemli ve işlevsel olan araçlardan biri olmakla birlikte bu işlevi gerçekleştirmek için büyük oranda ders kitaplarındaki metinlerden yararlanmaktadır (Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu, 2007).

Her ders kitabında olduğu gibi Türkçe ders kitabı incelemelerinde de ölçüt olarak üç ana başlık belirlenip bunlara dikkat edilir. Bu başlıklar: Fiziksel ve biçimsel görünüm, bilimsel içerik ve dil ve anlatımdır (Alcellat ve Çiçek, 2014). Fiziksel ve biçimsel görünümde ders kitaplarının ön kapak, iç kapak, ikinci ve üçüncü yaprak, içindekiler bölümü, ana metin, arka kapak, kitabın sırt bölümü kâğıt kalitesi, cildi, hacmi ve yazı puntosu gibi özellikleri içeren bu bölümde ders kitaplarının özelliklerinin öğrencinin yaşına ve düzeyine uygun olması ana etkenlerden birisidir. Seven ve Kılıç'a (2003) göre ders kitaplarında içeriğin bilimsel yapı taşımasının öneminden bahsederken ders kitaplarındaki bilimsel içeriğin; kitabın sunuş şeklinden, bilgilerin bilimsel geçerliliğinden ve bilgilerin konu alanına uygun olup olmadığından etkilenebileceğini belirtir.

Ders kitaplarının içeriğinde “Öğrenciye metni her okuduğunda değişik bakış açıları kazandırarak yorumlar yapabilen, onu, bireşimlere götüren, metnin estetik değerini kavrayarak kişisel görüş oluşturabilen yöntem ve yaklaşımlar geçerlidir”(Işıksalan,2004:32). Ders kitaplarında metin seçimi, estetik kaygılar, görsel düzen ve çeşitli düşünme becerileri önem taşımaktadır. Çağdaş yöntem ve yaklaşımlarla metnin içeriği düzenlenmeli, bireyler okudukları metinlerden farklı anlamlar çıkarabilmelidir.

Türkçe ders kitabında belki de üzerinde en çok durulması gereken konulardan biri kitabın dil ve anlatım öğeleridir. Ders kitapları genel olarak yazım ve noktalama kurallarına uygunluk içerisinde olmalı, anlatım bozukluğu taşımamalı, kavramsal yanılığa yol açmamalı, çelişkili ifadeleri barındırmamalı, Türkçe söz varlığını geliştirecek nitelikte olmalı, ana dilimiz içerisine yerleşmemiş yabancı kelimeler yerine bunların Türkçe karşılıkları kullanılmalıdır. Doğru, açık ve anlaşılır bir dilin kullanılmadığı Türkçe ders kitapları öğretimi de olumsuz bir şekilde etkileyecektir. Türkçe ders kitaplarında akıcı bir Türkçenin kullanılması gerekmektedir beraber öğrenci seviyesine uygun cümle uzunlukları da olmalıdır.

2.2.5. Türkçe Ders Kitaplarında Metinler

Ders kitapları, metinleri de içeren bir bütündür. Türkçe, bu öğretimin temel gereçleri olan nitelikli metinlerle yapılır. Metin, “1.Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü; 2. Basılı veya el yazması parça” (TDK Türkçe Sözlük, 2005: 1382) olarak tanımlanmakla birlikte Güneş’e (2013a:2) göre metin kelimesi, Fransızcada dokumak veya örmek anlamına gelen "text" kelimesiyle ifade edilmektedir. Türkçedeki tekstil kelimesinde olduğu gibi metin, dille oluşturulmuş anlamlı bir örüntü düzeneğidir.

Metinler konusunda çeşitli tanımlar vardır. Tosun’a (1996) göre bir anlam taşıyan dilde veya yazıda olan her şey bir metin ya da metin parçasıdır. Şenöz (1999) ise gündelik dilde ve bilim dilinde farklı tanımlandığını belirtirken gündelik dilde metin sözcüğünden anlaşılana birden çok cümleden oluşan yazılı metinler olduğunu dil bilim çerçevesinde ise yalnızca yazılı sözceler değil, sözlü sözceler de metin olarak adlandırıldığını belirtir.

Metin, dille farklı düzeylerde iletişim kurma ve dili somutlaştırma aracıdır. Dil, seslerden; metin ise harf, hece, kelime, cümle ve paragraftan oluşan bir bütündür. Harften paragrafa kadar dil öğelerinin her biri, metnin anlam bütünlüğünü taşımakta, metnin

tamamıyla içerisinde bir anlam ve değer kazanmaktadır. Bu nedenle cümlelerde daha çok biçimsel, metinlerde ise anlamsal nitelik öne çıkmaktadır (Güneş, 2013a: 3).

Ana dili öğretimi okuma, yazma, konuşma, dinleme, dil bilgisi etkinliklerini de içeren bir bütünlük taşımaktadır. Bu etkinliklerin temel amacına ulaşabilmesi için metinlerden yararlanmak gerekir (Temizkan, 2012: 135). Ana dil öğretiminde metinlerin önemine değinen Aydın ve Yangil'e (2013: 829-841) göre de her koşulda dil öğretimi için metin kullanımı olmazsa olmazdır. Metinler, eğitim-öğretim sürecinde yeri doldurulamayacak derecede önemli araçlardandır. Temel dil becerileri, metinler aracılığıyla kazandırılmakla beraber öğrencilerin disiplinler arası ilişkiler kurmasını, eleştirel ve yaratıcı düşünme özelliklerini kazandırması bakımından da önem taşımaktadır.

Göğüş, (1978: 4-5-6) ana dili eğitiminde metin kullanımının amaçlarını genel olarak “Çeşitli konularda ve düzeylerde yazılmış yazıları hızlı okuyup doğru ve eksiksiz anlayabilmek, Türkçede kullanılan sözcükleri çeşitli anlamlarıyla öğrenerek geniş bir sözcük dağarcığı edinmek, doğru anlamaya temel olması amacıyla Türkçenin dil bilgisi kurallarını öğrenmek, okuma alışkanlığı, ilgi ve merakını artırmak, yapıtlar yoluyla ulusal ve evrensel ahlak ölçülerini tanımak” şeklinde açıklamaktadır.

Sağır (2002: 15) metnin, dil yönünden istenilen düzeyde olması gerektiğini söyler. Ona göre dünyaya gelen her çocuk gözünü dil ile açar, dünyayı dil ile algılar ve kavrar, çevresine de dil ile katkıda bulunur. Dil ile düşünce arasındaki ilişki üst düzeyde olduğu düşünülürse çocuğun kişiliği de dille şekillenmiş olur. Bunlar düşünüldüğünde çocuğa sunulacak metinlerdeki dilin, ana dilinin zenginliklerini, olanaklarını yansıtacak özellikleri içermesi gerekir. Bunun yanında çocuklara sunulacak olan metinler, öğrencinin düzeyine uygunluk taşımalıdır. Çocuğa görelik ilkesini ele alan metinler, yasal düzlemde belirtilen özelliklere uygun olmalıdır. Ayrıca metinler, millî ve manevî değerlerin temsilcisi olarak çocuğa değerler eğitimi verecek şekilde kurgulanmalıdır. Çünkü ana dili eğitiminde metinler tek yönlü bir araç değil, birçok yönü ihtiva eden öğretim materyalleridir. Metinlerin hazırlanması ve eğitim-öğretim sürecinde kullanılmasında Cemiloğlu (2001), ana dili öğretiminde kullanılacak metinlerin, yasal düzenlemelere ve eğitimin amaçlarına uygunluk taşımakla beraber türünün seçkin birer örneğini göstermesi gerektiğini bildirir. Kazanımlara ve düzeye uygunluk taşınması gerektiğinden de bahseder.

Metinler ders kitaplarına seçilirken konular ilgi çekici olmalı, öğrencilerin düzeyine uygunluk taşınmalı, öğrencilerin bulunduğu yaş aralığının sözcük dağarcığına uyumlu

olmalı, uzunluğu istenilen ölçüde olmalı ve görselleri o yaş düzeyi için uygun olmakla beraber estetik kaygı da taşınmalıdır.

Türkçenin öğretiminde metinlerin seçilmesinde dil zevki ön planda olmalıdır. Bu metinlerin olay, düşünce ve duygulara yer vermesi gerekmektedir. Ayrıca model kişilik, millî, manevî ve evrensel değerler bakımından öğrencilere uygun davranış biçimleri kazandırabilecek türlerden seçilmesi, önemli görülen hususlardandır. Bu konuya, ilgili eğitim kurumlarının da titizlik göstermesi gerekmektedir (Parlakıyıldız, 2009: 251).

Çocuğun eğitim hayatında okumuş olduğu kitaplar ve ders kitaplarındaki metinler çocuğun bilişsel gelişiminin yanında psikolojik gelişimlerine de etki edecektir. Metinlerdeki değer yargıları çocukların yaşama bakış açısını değiştirebileceği gibi karakterlerini de derinden etkilemektedir (Külünkoğlu, 2010: 26).

Türkçe öğretiminde, metinler en önemli araçlardır. Bütün etkinlikler metinler üzerinden yürütülmektedir. Dolayısıyla metinlerin ders kitabına seçiminde yaşanacak bir sıkıntı, bütün dersi olumsuz etkilemekle kalmayacak beklenilmeyen sonuçların oluşumuna da neden olacaktır. Ders kitaplarındaki metinler, kazanımları verebilecek ölçüde olmakla birlikte çocukların zihin gelişimlerine uygun olmalı, dil becerileri kazandırabilecek nitelikte ve sosyal gelişimi de arttıracak düzeyde olmalıdır.

Metinlerin Türkçe öğretimi açısından yeri tartışılmaz düzeydedir. Yazım ve noktalama kurallarının uygun biçimlerinin gösterildiği, biçimsel olarak ifade edildiği nitelikli metinlerin ders kitaplarına seçilmesi lazımdır. Öğrenciler, bu nitelikli metinlerle kurdukları etkileşim sayesinde ana dilinin kullanımındaki incelikleri kavrar ve doğru kullanımları benimser. Bu sebeplerle ana dili öğretiminde bilgi edinmeye dayalı süreçler yerine öğrencilerin estetik duyarlılıkla hazırlanmış, ana dilinin ifade gücünü ve dil zevkini içeren farklı türlerdeki seçkin metinlerle karşılaştırılması gerekmektedir (Sever, Aslan ve Kaya, 2011: 11).

2.2.5.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Özellikleri

Türkçe dersi, metinler aracılığıyla işlenmektedir. Bu metinleri inceleyen bilim dalının verilerinden yararlanmak gerekmektedir. Metinleri inceleyen bilim dallarından metindilbilim de bu alanlardan birini oluşturmaktadır. Ayata Şenöz'e (2005:5, 22-23) göre metni çalışma konusu olarak seçen metindilbilim, metin oluşturmanın genel koşullarını ve kurallarını betimleyerek metnin anlaşılması için taşıdığı önemi açıklamaya çalışır.

De Beaugrande ve Dressler'e (1981: 11) göre bir metnin, metin değeri taşıması için yedi ölçüt bulunur. Metinde yedi ölçütten birinin bile olmaması metni iletişimsel olmaktan

çıkarcasını ve anlamlı bir bütünlük sağlanamayacağı belirtilir. Bu nedenle iletişimsel olmayan bir metin, metin değerini de kaybedecektir. Metinsel iletişimi kontrol eden temel ilkelerin etkinlik, etkililik ve uygunluk olduğunu da belirtmişlerdir. Metin merkezli olan ölçütlerin bağdaşıklık ve tutarlılık olduğunu; kullanıcı merkezli ölçütlerin ise amaçlılık, kabuledilebilirlik, bilgisellik, durumsallık, metinlerarasılık olduğunu belirtirler.

Onursal'a (2003: 127) göre bir metni metin yapan ölçütler, her defasında metnin kendi içinde oluşur ve üretilen her metnin özelliğine, türüne, işlevine, kendisini üreten özneye, alıcısına ve üretildiği koşullara göre düzenlenir. Öncelikle cümleler bir araya gelerek bölümleri oluşturur. Bunlar içerilerinde anlam birlikteliği olan cümle topluluklarıdır (Örneğin, paragraflar). Bölümlerin belirli bir mantık çerçevesinde birbirlerine eklenmesiyle de metinler oluşur ve her metin belli bir izlek etrafında gelişir.

Bağdaşıklık, metinlerde bir bütünü oluşturan dilsel yapıların belli bir düzen hâlinde birbirine bağlanmasıdır. Metindeki dilsel uyum yani bütünlüktür. Sözcüklerin cümleleri, cümlelerin de metni oluşturmak için birbirlerine hangi dil bilgisel kurallarla bağlandıklarını içerir (Akbayır, 2007: 13). Metnin yüzey yapısıyla ilişkili ve metinler içerisindeki her ögenin bir başka ögeye bağlantılı olduğunu açıklayan temel metinsellik ölçütüdür. Metin bütünlüğü içerisinde belirli sözcük ya da sözcük gruplarının yinelenmesi, metin içerisinde her şeyin açık bir şekilde anlatılmaktan ziyade sezdirme yoluna gidilmesi, metinde okuyucuya da tamamlayabileceği alanlar oluşturulması, metnin temel bir izlek etrafında oluşturulması, metinde zamansal gönderimlerden yararlanılması, metin içerisinde cümleler ve paragraflar arası ilişkileri belirten yapıların olması metnin bağdaşıklığının düzenlenmesinde ön planda tutulur (Günay, 2007: 60). Bağdaşık olan bir metinde anlamsal bozukluklar aranmaz. Dil ölçütlerine uygun bir biçimde sözcüklerin cümlelerin ve paragrafların birbirine eklenmesiyle metin oluşturulur.

Tutarlılık, Taşgüzel'e (2004) göre metindeki anlamsal, mantıksal uyum yani bütünlüktür. Tutarlılık, önermeler arasındaki mantıksal desen olarak da tanımlanabilir. Tutarlılık, hedef metinlerin yapılandırılışını (texture) ortaya koyduğunu bunun da metinselliğin değişmeyecek tek ölçütü olarak tutarlılığı görmemizi zorunlu kıldığını belirtir. Çağlayan Dilber'e(2014:22) göre tutarlılık, bağdaşıklık kavramı üzerine geliştirilecek bir betimlemedir. Bağıntısız olarak ele alınan bir metinde tutarlılık ortaya konulabilir. Bir metni bağıntı açısından incelemek, onun tümcelerinin ve paragraflarının sıralanışını ve çizgiselliğini ortaya koymak demektir. Metinde iki tür tutarlılık ölçütü vardır. Anlamsal tutarlılık ve kullanımsal tutarlılık. İşeri'ye (2011: 102) göre anlamsal

tutarlılık, iki önerme arasında kendiliğinden var olan anlam ilişkisidir. Kullanımsal tutarlılık ise dünya bilgisini kullanarak metnin bütünlüğüne mantıksal boyutta eklemeler yaparak kurulan yapıdır.

Bağdaşıklık ve tutarlılık, birbiriyle ilintilidir. Bir metnin, metin niteliği kazanması için ilk olarak taşınması gereken temel özellikler metnin bağdaşık ve tutarlı olmasıdır. Metin türüne dikkat edilerek bu iki nitelik arasındaki uygunluk düzeyini üst seviyede tutmak gerekmektedir.

Kullanıcı merkezli ölçütlerden ilk olarak amaçlılık ölçütünü ele alıyoruz. Amaçlılık, genel olarak metin yazarının yazma amacını içerir. Metin yazarı ve onun niyetleriyle ilgili olan bölümdür. Metin, bir amaç doğrultusunda kurulur. Okur da herhangi bir amaçla metne yönelir, okuduğunu anlamının gerçekleşmesi için hem yazarın hem de okurun amaçlarının örtüşüp birliktelik taşınması gerekir. Bir metnin başarısı, o metnin üreticisinin metni oluşturma niyetini aktarabilme düzeyiyle doğrudan alakalıdır. Metindeki ayrıntılar atıldıktan sonra geriye kalan kısım, yazarın amacıdır (Karatay, 2007: 22).

Kabuledilebilirlik, yazma sürecinden sonra yazarın düşüncesini belirlenen kitleye uygun bir şekilde kanıtlara dayanarak açık ve anlaşılır bir biçimde ortaya koymasınıdır. Metin yazarı ile metni okuyan çözümleyen kişinin işbirliği içerisinde iletiyi anlamlandırmasını içerir.

Durumsallık, metnin amacına, konusuna, iletildiği değerlere ve hedef kitleye uygun olma durumudur. Metnin durumundaki herhangi bir yana kayma metnin anlamlandırılmasında çeşitli sorunlara sebep olacaktır.

Bilgisellik, metnin çözümleyici tarafından yeni bir bilgi değeri taşıyıp taşımadığını içeren ölçüttür. Eğer, metin bilinenleri tekrar edip yeni bir bilgi katamıyorsa metnin bilgi verme değeri yoktur.

Metinlerarasılık, bir metnin kendisinden önceki metinlerle ilişkili olma durumudur. Her metin, kendisinden önceki veya sonraki metinlerle ilişkilidir. İşeri'ye (2011: 107) göre bir metinlerarası ilişkide metinler; büyük ölçekli yapılar sunmakla birlikte kendinden önceki metinlerle ilişkili olmak ve kendisinden sonraki metinler için de bir beklenti oluşturmak zorundadır. Bir metindeki göndermeler, kendisinden önceki metinleri hatırlatıyorsa bu metinlerarasılığa örnektir.

2.2.5.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özellikleri

Aktarma ve düzenlenme şekillerine göre metinler farklı türlere ayrılır. Sözle aktarılan metinlere sözlü metin, yazılarıyla aktarılan metinlere yazılı metin denilirken resim,

şekil, grafik vb. görsel sembollerden oluşan metinlere de görsel metin diye adlandırmaya gidilmektedir. Metinlerin düzenlenme şekillerine göre roman, hikâye, makale, fıkra, anı, şiir, vb. denilmekte; düzenlemedeki mantık düzeyine göre de basit ya da düz mantıkla yazılmış metinlere basit metinler, sarmal mantıkla yazılmış metinlere ise ağır ya da üst düzey metinler denilmektedir. Bunların yanında gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından da metinler sınıflara ayrılır. İşlevleri bakımından metinler, edebî metinler ve öğretici metinler olmak üzere iki grupta toplanmaktadır (Güneş, 2013b: 608).

Metinler, ana dili öğretiminde kullanılmak üzere edebî, üretilmiş, özgün ya da otantik olarak çeşitli gruplara ayrılmaktadır (Güneş, 2013b: 608).

Çağlayan Dilber'e (2014: 25) göre metnin bildirişimsel amaçları ve işlevleri, tür içinde kendini gösterir. Metnin bildirişimsel amaçları, metnin türünü; metnin türünü de, o metne özgü söylem şeması ve dil kullanımları belirler.

Metinlerde tür dediğimiz zaman genel olarak anlaşılan edebî türlerdir. Edebî türler; içerik, dil ve anlatım, nazım şekli ve amaçları doğrultusunda ortak bir paydada buluşurlar. Edebî türlerin Türkçe programlarına net olarak sınıflandırılması ve sınırlandırılması Coşkun ve Taş'a (2008) göre ancak 2006 Türkçe Öğretim Programında yer almıştır. Coşkun ve Taş (2008) tarafından yapılan araştırmalarda gerek birinci kademe (1924, 1926, 1930) gerek ikinci kademe (6-8. sınıflar 1924, 1929, 1938, 1949, 1962) uygulanan programlarda ders kitaplarındaki metinlerin türü hakkında bilgi verilmemiştir. Temizyürek ve Balcı(2006), 1968 İlkokul Türkçe Öğretim Programı içeriğinde seviyeye uygun bazı türlerden bahsedildiğini bildirirken, 1981 Türkçe Öğretim Programında ise farklı türlerin gerekliliğinden bahsedildiğini ama sınıflara göre bir ayrıma gidilmediğini belirtmiştir.

Edebî türlerin sınıflandırılmasında ise farklı yorumlar bulunmaktadır. Aktaş ve Gündüz'e (2001) göre metin türlerini şöyle ayırmıştır: Form yazıları, öğretici/didaktik türler ve edebî türler. Ağca (1999) ise yazılı anlatım türlerini; edebî yazılı anlatım türleri, güncel konuların yer aldığı yazılı anlatım türleri ve fikir, hayal ağırlıklı konuların işlendiği yazılı anlatım türleri olarak ayırmıştır.

Cemiloğlu (2004), üç temel öğrenme alanına - duyuşsal, bilişsel ve devinişsel alana uygun bir şekilde metin türlerini duyguya, düşünceye ve olaya dayalı türler olarak ayırmıştır. Olaya dayalı türler içerisine hikâye, roman, masal, efsane, destan, tiyatro, anı yazısı, fabl, gezi yazısını alırken düşünceye dayalı türler içine ise deneme, söyleşi, fıkra, eleştiri, makale, inceleme yazısını alır.

Kavcar vd. (2003) anlatım türlerini roman, deneme, şiir, hikâye(öykü), eleştiri, gezi yazısı, röportaj, tiyatro, mektup, makale, fıkra, anı şeklinde sıralarken daha çok öğretici ve edebî türler üzerinde durmaktadırlar.

Okur (2011: 123) ise metin türlerini ders kitaplarında bulunabilirliği bakımından şu şekilde sınıflandırmıştır: Yazı türleri, öğretici edebî türler, anlatıma dayalı edebî türler ve duyguya dayalı edebî türler.

2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarında edebî türler genel olarak üçe ayrılmış ve şu şekilde sınıflandırılmıştır:

a) Hikâye Edici Metin: Öyküleyici anlatıma sahip olan türleri içermektedir. Bunlara hikâye, roman, tiyatro, masal, fabl, destan gibi edebî türler dâhildir.

b) Bilgilendirici Metin: Bir düşüncenin ürünü olan, kişilere görüşlerin aktarıldığı veya bir düşüncenin ispatına çalışıldığı metin türleridir. Makale, fıkra, deneme, inceleme yazısı, eleştiri, söyleşi, röportaj gibi türler girer.

c) Şiir: Daha çok duyguların aktarıldığı, şairin öz bir anlatımla kendi duygularını karşdakine hissettirmeye çalıştığı metinlerdir. Çeşitli şiir türleri yanında konu bakımından lirik, epik, didaktik, satirik ve pastoral şiirleri içerir.

2.2.5.3. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirliği

Ders kitaplarında bulunan metinlerin amacına uygun olabilmesi için birçok özelliği üzerinde barındırabilmesi gerekmektedir. Bu özelliklerden en önemlilerinden biri de metnin okunabilirliğidir. Öğretim aracı olarak kullanılan ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliği ve anlaşılabilirliği büyük önem taşımaktadır. Ateşman'a (1997: 71) göre okunabilirlikte anlaşılması gereken o metnin okuyucular tarafından ne kadar kolay ya da zor anlaşılır olduğudur. Tekbıyık'a (2006: 442) göre okunabilirlik, kişinin okunan metni hızlı okuma ve okuduğunu anlama düzeyi olarak açıklanabilir. Bir metinde, cümlelerdeki kelime sayısı, kelimelerdeki hece sayısı, cümlelerde vurgulanmak istenen fikir sayısı, fikirlerin devamlılığı okunabilirliği belirleyen özelliklerdendir.

Türkçe derslerindeki temel amaçlarından olan okuma alışkanlığı kazandırma hedefine ulaşmak için bireylerin düzeyinde uygun ve bireyleri seçkin metinlerle karşılaştırmak gerekir. Düzeye uygun olmayan ve anlaşılabilirlik düzeyi yeterli ölçüde olmayan metinler, öğrencileri sıkacak ve okuma sevgisi kazandırmaktan uzak düşecektir. Okunabilirliği ve anlaşılabilirliği, söz varlığının yaygınlığı, kullanım oranları, sözcüklerin ve cümlelerin uzunluğu etkileyebilir.

Okunabilirliği etkileyen on bir etmen Şu Şekildedir: Sözcük uzunluğu, cümle uzunluğu, konunun önemi, baskı biçimi, metnin düzenlenmesi, söz dizimi, okuma amacı, sütun genişliği-satır aralığı, sözcük sıklığı, fiziksel ortam ve çocuğun becerisi ve okuma isteği (Akt: Çetinkaya, 2011; Rye, 1982).

TTKB'nin Türkçe Dersi Ders Kitaplarını İnceleme ve Değerlendirme Ölçütlerinde (2006) "Kullanılan dil, nitelik ve nicelik bakımından (kelime seçimi, cümle yapıları, cümle ve metin uzunluğu) öğrenci düzeyine uygun olmalı" ifadesi bulunmaktadır.

Güneş'e göre(2003) cümlelerin kısa, açık ve basit olması, tam anlam taşıması, hafızada kolay tutulmasını sağlar. Yeterince açık olmayan ve bu açıklığı sağlayamayacak ölçüde az sözcükle kurulmuş cümleler anlamca eksik kalmaktadır. Gereksiz uzatılmış cümlelerde ise anlamı kavramak oldukça güç olmaktadır. Anlamı açık bir biçimde dile getiren cümleler kurulmalıdır. Ayrıca ders kitaplarında kullanılan cümlelerin kısa ve basit olması okunabilirliği olumlu yönde etkileyecektir. Kısa, açık ve basit yapılı cümleler uzun ve karmaşık yapılı cümlelere göre daha kolay akılda tutulmaktadır. Öğrencinin düzeyi ve yaşı küçükse cümlenin daha basit ve kısa olması gerekmektedir. Bunlar okunabilirliği artıran unsurlardandır.

Metnin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılmasında alan yazında kabul görmüş üç yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar:

- 1) Uzman görüşü
- 2) Çıkartmalı okunabilirlik işlemi
- 3) Okunabilirlik formülüdür(Akt: Çetinkaya,2010; Kyle, 1963).

İlk yaklaşımda uzmanlar, çeşitli özellikler bakımından metinler incelenerek sınıflandırılır. Ama bu yaklaşım içerisinde nesnel değerlendirme yapma olanağı yoktur. İkinci yaklaşımda yer alan çıkartmalı okunabilirlik ise Karatay, Bolat ve Güngör'ün(2013) aktardığına göre boşluk doldurma, tamamlama tekniği olarak da adlandırılır. Metinden seçilen ilk 275-300 kelimelik bölümün her beş sözcükten birinin çıkarılması ve yerine en uygun sözcüklerin okur tarafından doldurulması işlemidir.

Okunabilirlik formülleri kullanımı kolay olan, fazla değerşkenle yapılmamış olan ölçme araçlarıdır. Formüllerin yapılandırılmasında, genel olarak uzman görüşüne göre sınırlandırılmış metinler, çıkartmalı okunabilirlik işlemi uygulanarak elde edilmiş okuma puanları veya o dilde geçerliği ve güvenilirliği ortaya konmuş diğer bir formül ile yapılmış işlem sonucu elde edilen okuma puanları kıstas alınır. (Akt: Çetinkaya, 2010;Dubay,2007)

Başlıca okunabilirlik formülleri içerisinde Dale- Cale okunabilirlik formülü, Gunning Fog Index, Flesch Okuma Kolaylığı Formülü, Fry Okunabilirlik Grafiği, McLaughlin 'SMOG' Formülü, Ateşman tarafından Türkçe için geliştirilen formül ve Çetinkaya- Uzun formülü yer almaktadır. Bu formüllerde kelime uzunluğu ve cümle uzunluğuyla ilgili çeşitli işlemler yapılır.

2.2.5.4. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Söz Varlığı Görünümü

Söz varlığı, “Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi” (TDK Türkçe Sözlük, 2017) biçiminde tanımlanırken söz dağarcığı olarak ele alınmaktadır. Bizler, söz varlığı denildiği zaman yalnızca o dilin sözcüklerini değil; deyimlerin, kalıp sözlerin, kalıplaşmış sözlerin, atasözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütünü anlıyoruz (Aksan, 2006: 26). Aksan; Türkçe söz varlığını temel söz varlığı, atasözleri, deyimler, ikilemeler, ilişki sözleri (kalıp sözler), kalıplaşmış özlere, terimler, yabancı ve çeviri ögeler olarak ele almıştır.

Temel söz varlığıyla kastedilen dilde eskiden beri var olan değiştirilemeyen sözcüklerdir. Bunları Aksan (2006), maddi ve manevi kültür ögeleri bakımından ele almıştır. Maddi kültür ögeleri bağlamında bulunulan coğrafya sözcükleri üzerinde etkiliyken, manevi kültür ögelerinde ise etkili olan unsur dinî kavramlar, gelenek ve görenekler, kutsal sayılan kişiler vb. ögelerdir.

Yabancı sözler, dilimize yerleşmiş ve artık o dilin ses eğilim ve kurallarına uyan sözcüklerin yanında o dilin kurallarını benimsemeyen ve yabancı sözcük olduğu belli olan ögeleri anlatmaktadır.

İkilemeler, Türkçede anlamı güçlendirmek ve pekiştirmek amacıyla aynı kelimelerin tekrarlanması, karşıt, yakın anlamlı, yansıma kökenli, ikisi de anlamsız ya da biri anlamlı biri anlamsız sözcüklerin yan yana kullanılmasıdır. Aksan (2005) da ikilemelerin Türkçenin kendine has bir özelliği olduğunu diğer dillerde yok denecek kadar az olduğunu belirtmektedir.

Atasözleri, uzun deneme ve gözlemden sonra kısaca söylenip halka mal olan sözlerdir. Atasözleri, Türkçenin gücünün, güzelliğinin, kıvraklığının en güzel örneği olmakla birlikte; içinden çıktığı toplumun görüşü, duyusu, düşüncesi, eleştirisi ve özlemidir. Geçmiş ile bugün arasında köprüler kurarak kültür aktarımı yapar (Sertel, 2006).

Deyimler, “Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği” (TDK Türkçe Sözlük, 2017) olarak tanımlanmıştır. Farklı türden deyimlerle ders kitaplarındaki metinlerde karşılaşırız.

Kalıp sözleri, “ilişki sözler” kavramıyla anlatan Aksan(2005), bu sözlerin, toplumun kültürünün bir parçası olarak yer aldığı, insan ilişkilerinde çeşitli durumlarda kullanıldığını ve Türk kültürünün birçok yönüne aydınlattığını belirtir. Bu sözler, toplumsal ilişkilerde söylenmesi gelenek hâline gelmiş olan söz ve söz gruplarıdır. Türkçe, bu söz grupları açısından zengin bir dildir. Nezaket bildiren, tanışma esnasında söylenen, baş sağlığı, özür dilemede, hastalıkta vb. birçok durumda kalıp sözlerden yararlanırız. Kalıp sözler, bir topluluk içerisinde belirli durumlarda sıklıkla kullanılır.

Terim sözler, “Bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime, ıstılah” (TDK Türkçe Sözlük, 2017) olarak geçmektedir. Terimler, sınırları çizilmiş kesin bir kavramı işaret eden tek anlamlı sözlerdir. Örneğin, sıfat (dil bilgisi), alüvyon (coğrafya), Venüs (gök bilimi) gibi.

Aksan (2005) çeviri sözcüklerin, bir yabancı dilden olduğu gibi ya da bir bölümüyle çevrilen, yabancı dildeki örneğine benzetilerek dilde oluşturulan sözler, sözcük öbekleri ve benzerlerini içerdiğini belirtir. Bu sözcükler değişik biçimlerde karşımıza çıkabilirler.

Türkçe söz varlığı açısından oldukça zengin bir dildir. Bu dilin kullanıldığı metinlerde sözcüklerin ve söz varlıklarının öğretimi önemli bir konudur. Kültür öğelerinin aktarımında metinlerden yararlanıldığı için bunların verilme esnasında seviyeye uygunluk ve metindeki bilinen kelimelerin bilinmeyen kelimelere oranına bakılarak, belirli bir düzen içerisinde aktarılması gerekmektedir.

2.2.5.5. Türkçe Ders Kitapları ve Metinlerde Görseller

İnsan toplumsal hayatta birçok uyarıcının etkisi altında kalmaktadır. Bu uyarıcıları anlama işlemi çeşitli duyu organları aracılığıyla yapılmaktadır. Yapılan araştırmalara göre öğrenmede en fazla etki alanına sahip olan duyu organı gösesi görmedir. Duyu organlarının öğrenme sürecindeki etkisi şu şekilde tespit edilmiştir: Görme %83, işitme %11, koklama %3,5, dokunma %1,5 ve tat alma %1 oranındadır (Akt: Ergin, 1998; Cobun, 1990). Bu kadar yüksek bir orana sahip olan görme duyusuna ilişkin etkinliklere ders kitaplarında uygun bir şekilde yer verilmelidir. Özellikle metinlerin görsellerle uyumu büyük bir önem arz etmektedir.

Küçükahmet, (2003: 20) ders kitaplarındaki görsellerle ilgili olarak, açıklayıcı, yönlendirici, tamamlayıcı resim, grafik şekil gibi öğretim materyallerini içermesi durumunda öğrenme, öğretme sürecinin daha verimli geçeceğini söyler.

İşeri'ye (2011: 83) göre ders kitaplarındaki sözel metinler, görsel öğelerle desteklenmektedir. Türkçe ders kitaplarındaki amaçlar doğrultusunda her metin için metinle uyumluluk gösteren bir görselin bulunması önerilmektedir. Bunun amacı ise metnin anlaşılmasına görsel ifadelerle destek sağlamak, metnin iletisini alan bireyde dilsel olduğu kadar görsellerle de metni anlamlandırmasına katkıda bulunmaktır.

Seven ve Kılıç'a (2003: 137) göre ders kitaplarındaki görsellerde dikkat edilmesi gereken unsurlar arasında konuya uygunluk sağlanması, tasarım öğelerine ve ilkelerine uygun bir şekilde düzenlenmesi, yeterli oranda öğeye yer verilmesi, görsel öğeler ve yazılı öğelerde ipuçları kullanılması, öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olması, algısal özelliklere uygunluk taşıması, öğrencilerden olumlu psikolojik tepkiler alacak şekilde düzenlenmesi, amaca uygun zihinsel tepkiler için önlemler alınması, sayfa düzenine dikkat edilmesi, görsel araçların altında açıklamalara yer verilmesi gösterilmiştir.

Güneş'e (2007) göre bazı olayları görseller aracılığıyla zihinsel görüntüler oluşturarak düşünsel olarak canlandırmak, metinleri okumaktan daha kolay olduğu için görsellere bakmak, görselleri incelemek; okuma fırsatı yaratmak açısından önemlidir. Çocukları okumaya yönlendiren, metni daha rahat somutlaştırmalarını sağlayan görsel öğeler çocukların metni anlamlandırmalarını sağlayacaktır.

Çeşitli çalışmalar sonucunda ders kitaplarında yer alan çeşitli görsellerin yararları şu şekilde belirtilmiştir:

- 1) Ders kitaplarındaki çeşitli görseller iletilmek istenen mesajın algılanmasında oldukça etkili olmaktadır.
- 2) Resimler, fotoğraflar, tablolar, şemalar, grafikler ve haritalar okuyucunun dikkatini çekmekte ve bilginin belleklere kalıcı olarak işlenmesine yardımcı olmaktadır.
- 3) Başarılı görseller, etkili öğrenmeyi sağladığı gibi kültür ve beğeni düzeyinin yükselmesine de olumlu ölçüde katkıda bulunur.
- 4) Ders kitaplarında görsel ifadelerin olması öğretme yöntemlerinin diğerlerinden daha fazla verim alınmasını sağladığı bilinmektedir.
- 5) Sözel metinle, görseller uyumluluk taşıdığında öğrenme kolaylaşacaktır.

6) Çocukların kitaplarındaki görsel öğeler yetişkinlerin kitaplarından fazla yer almalıdır. Bu durum kitaplara olan ilginin artmasını ve öğrenmenin kolaylaşmasını sağlayacaktır.

7) Ders kitaplarına seçilen metinlerin özenli bir şekilde görselleştirilmesi ve estetik açıdan değerli olması gerekmektedir. Bu durum çocuğun estetik zevk kazanmasını sağlayacaktır.

8) Öğrencinin dikkatinin çekilmesi için ders kitaplarında doğru renklerin kullanılması, açık, net, renkli,estetik, seviyeye uygun, konu ile bağlantılı ve anlaşılır olması öğrencinin ders kitaplarına ilgisini artıracaktır (Akt: İşeri, 2011; Tosunoğlu, Arslan ve Karakuş, 2001; Çalık, 2001).

Ders kitapları ve metinlerde görsellerin kullanılması kadar önemli olan unsur bu görsellerin metinlerle ilişkilerinin sağlanmasıdır. Alakasız görseller, öğrencinin metinlerle bağlantı kurmasının önüne geçecek ve onları yanlış yönlendirecektir. Estetik değer kazanımı açısından da önem arz eden görsellerin seçimi oldukça önemlidir. Öğrencinin seviyesine uygunluk taşıyan, onları ilgi düzeylerini artıran görseller, yorum becerisinin artmasına ve okuma alışkanlığının kazanılmasını da sağlamaktadır. Görsellerin yeterli düzeyde olmadığı kitaplar ve metinler, öğrencilere sıkıcı gelecektir. Dolayısıyla metne olan ilginin azalmasına neden olacaktır. Bütün bunlar göz önüne alındığında ders kitapları ve metinlerde kullanılan görsellerin büyük bir önem taşıdığı görülmektedir.

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alanyazına baktığımız zaman, Türkçe ders kitaplarındaki metinler veya Türkçe Öğretim Programlarıyla ilişkili çeşitli araştırmalar olduğu görülecektir. Alanda ders kitaplarındaki metinlerle yapılmış çalışmalardan bazılarını ele aldık. Bunlar, şu şekildedir:

İşeri'nin(2002) yapmış olduğu ‘‘Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlköğretim Programına Uygunluğunun İncelenmesi: Göstergibilimsel Bir Betimleme’’ adlı çalışmada 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler göstergibilimsel metin çözümleme yönteminden yararlanılarak incelenmiştir. Bu ders kitaplarına seçilen metinlerin işleme aşamasından önce hazırlık çalışmalarına yer verilmiş ve metnin resmi yer almıştır. Metinden sonra ise sözcük çalışmaları, anlama ve anlatma çalışmaları, tür ve biçim çalışmaları dil bilgisi ve yazım kuralları çalışmaları, yazılı ve sözlü anlatım, yazar-şairi tanıyalım, kitaplığımız ve yazı çalışmaları yer almaktadır. 34 metin katmanlı küme yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda metinlerin öğrenciye temel dil becerilerini kazandıracak özellikleri tam olarak taşımadığı, bu becerileri taşıma özelliğine haiz

metinlerin de amaca uygun işlenmediği, bunların sonucunda Türkçe programlarına uygun ders kitaplarının hazırlanamadığı, bu ders kitaplarıyla etkin bir ana dili öğretiminin gerçekleştirilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır.

Kabadayı'nın (2006) yapmış olduğu “İlköğretim Okullarında Okutulan 5. sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin 1981-2004 Türkçe Öğretim Programlarına Uygunluğunun İncelenmesi” konulu çalışmada ilköğretim 5.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliğinin ve işleniş biçiminin; öğrenciye Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünebilme, metin aracılığıyla verilen temayı farklı açılardan inceleyerek algılayabilme, görünenden hareketle görünmeyeni çıkarabilme ve yorumlayabilme gibi kazanımların verilmesindeki yeterliliğinin saptanması amaçlanmıştır. Doküman inceleme yöntemiyle veriler elde edilmiştir. Öğretmenlerle görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. 2005 Türkçe Öğretim Programıyla birlikte 5. sınıf ders kitaplarındaki metinlerin ve işleyiş sürecinin olumlu olduğu ve programın amacına uygun olduğu tespit edilmiştir.

İşeri'nin(2007) yapmış olduğu “Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabının İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi” adlı çalışmada ders kitaplarının öğretim programlarında belirtilen niteliklerden derslerin amaç ve kazanımlarına uygun olma özelliğini saptamak amacıyla rastgele yöntemle Niğde merkez okullarından 16 öğretmen ve 24 öğrenci belirlenerek bu kişilere sormaca tekniği uygulanmıştır. Sonuçta ders kitabının programdaki amaç ve kazanımlara uygun bir araç olma koşulunu tam uyumlu olmadığı, öğretmenlerin düşük düzeyde, öğrencilerin ise orta düzeyde Türkçe ders kitaplarının amaca uygunluk taşıdığını belirtmişlerdir.

Karaboğa'nın (2009) yapmış olduğu “Yeni Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6. ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Niteliği” adlı çalışmada MEB tarafından hazırlanan 6. ve 7. sınıf Türkçe ders kitapları ve çalışma kitaplarının programa uygunluğu tespit edilmek amaçlanmıştır. Bu dönemde okutulan Türkçe ders kitaplarının belirlenip, kitaplardaki metinler Sönmez Modeliyle incelenmesi ve öğrenci çalışma kitabında yer alan konuların öğretim programlarındaki yeri bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu modele göre metinlerdeki kelime sayısının metinlerdeki toplam tümce sayısına bölünmesiyle sözcük oranı belirlenmiştir. Sönmez modeline göre verilerin incelenmesi sonucunda ilköğretim altıncı ve yedinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin anlaşılır ve eğitim öğretim ortamlarında kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda metinlerin anlaşılabilirlik düzeyi kısmen yeterli

olmasına rağmen bazı metin türlerinde düzensizlikler olduğu, çalışma kitaplarındaki birkaç etkinliğin amaca yönelik olmadığı ve kitaplarda dil bilgisi konularına yeterince bahsedilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Köçer'in (2010) yapmış olduğu "Metin Çözümlemesi Milli Eğitim Bakanlığınca Önerilen 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Metinsellik Ölçütleri Bağlamında Çözümlemesi" adlı çalışmasında 6. sınıf ders kitabındaki metinlerde metinsellik ölçütlerini ve metinsellik ölçütlerinin yeterince gözetilmemesinin ana dili eğitiminde yaratabileceği olası sorunların neler olabileceğini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ders kitaplarından rastgele seçilen 5 metinde anlamsal tutarlılıkları bakımından problem olmadığı görülmüştür. Ancak bağdaşıklıkları konusunda kimi yerlerde aksaklıklar saptanmıştır.

Külünkoğlu'nun (2010) yapmış olduğu "İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada Türkçe ders kitaplarının metinlerin iletmediği değerleri incelemek amacıyla yapılmıştır. Giresun'da 1, 2,3,4 ve 5.sınıflarda o yıllarda okutulan 15 Türkçe ders kitabı, tarama modeliyle incelenmiştir. İncelemenin sonucuna göre konuya, yayınevleri tarafından gereken önemin ve duyarlılığın gösterilmediği tespit edilmiştir. Metinler seçilirken sadece zorunlu ve seçmeli temalara uygun metinlerin seçildiği, metinlerin iletmediği değerlerin hiç önemsenmediği görülmüştür.

Can'ın (2010) yapmış olduğu "Türkçe Ders Kitaplarında Öğretim Aracı Olarak Uyarlanan Metinlerin Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında ilköğretim 6. sınıf MEB ve Koza Yayınları Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler incelenmiş, ders kitaplarına alınan metinlerin hangi ölçütler göz önünde bulundurularak hedef kitlenin gelişimine katkı sağlayabildiği tespit edilmek amacıyla içerik analizi yapılmıştır. Metinlerde sadeleştirme, uyarlama ve özetleme yapılırken herhangi bir ölçüt gözetilmediği tamamen yayınevlerinin isteği doğrultusunda metinlerin özensizce seçildiği tespit edilmiştir.

Çetinkaya'nın (2010) yapmış olduğu "Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması" adlı çalışmada, Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın örneklemini 32 Türkçe bilgilendirici metin oluşturmaktadır. Pearson Korelasyon analiziyle ortalama sözcük uzunluğu, ortalama tümce uzunluğu, çok heceli sözcük oranı ve tekrarlanan sözcük gövde oranı değişkenlerinin metinlerin okuna-bilirliğiyle ilişkisi belirlenmiştir. Metinlerin doğru puan ortalamalarının

karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonucunda çıkartma puanlarının eğitim düzeyi arttıkça yükseldiği ve metinlerin doğru sınıflandırılmasında istatistiksel bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Metne ilişkin okunabilirlik puanının yorumlanmasında kullanılacak yorumlama tablosu geliştirilmiştir.

Öztürk'ün (2011) yapmış olduğu “Türkçe Dersi İlköğretim İkinci Kademe (6, 7, 8. Sınıflar) Metin İşleme Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda metin işleme süreçlerini ele almaktır. Bu amaçla Trabzon'da bulunan 70 Türkçe öğretmeninden anketler aracılığıyla veriler toplanmış tarama yöntemiyle veriler çözümlenmiş, sonuçta öğretmenlerin en çok okuma ve dil bilgisi öğretimine zaman ayırdıkları ama konuşma, yazma ve dinlemeye pek vakit ayırmadıkları tespit edilmiştir.

Polat, Karatay ve Güngör'ün (2013) yapmış olduğu “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği” adlı çalışmalarında ise 6, 7 ve 8. sınıftaki Türkçe ders kitaplarındaki metinler, 12 Türkçe öğretmenin görüşlerinden yararlanılarak düzeylerine göre gruplandırılmış rastgele yöntemle her sınıf düzeyinde kolay, orta ve zor metinlerden birer örnek alınmış çıkartmalı işlenebilirlik puanlarına göre öğrencilere metinler okutturulduktan sonra metinlerin düzeyi tespit edilmiştir. Öğrencilerle öğretmenlerin görüşleri karşılaştırıldıktan sonra 6 ve 8. sınıf metinleri için tutarlılık gösterildiği ama 7. sınıflarda kolay ve orta düzeyde olduğu metinler öğrencilere zor geldiği tespit edilmiş ve bu bağlamda tutarlılık göstermediği saptanmıştır. Sonuçta ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde okunabilirlik ve anlaşılabilirliğinde sorunlar olduğu, bunların önlenmesi için farklı yöntemlerin de uygulanması gerektiği tespit edilmiştir.

Koç'un (2013) yapmış olduğu “8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi” adlı çalışmada, 8. Sınıftaki Türkçe ders kitaplarındaki metinler değerler bağlamında nitelikleri incelenmiştir. Bu bağlamda örnekleme alınan 1981 Türkçe Öğretim Programına göre hazırlanan 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında kullanılan kitaplarla 2006 Türkçe Öğretim Programına göre hazırlanan 2011- 2012 Eğitim-Öğretim yılları arasında okutulan Türkçe ders kitaplarındaki metinler belge taraması ve doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Sonuçta metinlerin taşıdığı değer oranlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiş, 2006-2007 Eğitim- Öğretim yılları arasında okutulan ders kitaplarında daha yoğun değer aktarımı olduğu tespit edilmiştir.

Arı ve Okur'un(2013) yaptığı “6,7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirliği” adlı çalışmada, Ateşman ve Çetinkaya-Uzun formülü

kullanılarak, ders kitaplarındaki metinlerinin sözcük ve cümle uzunluğu, seslem sayısı hesaplanarak okunabilirlik düzeyleriyle ilgili sonuçlara ulaşımlardır. Bu sonuçlara göre öyküleyici metinlerin, bilgilendirici metinlerden kolay okunduğu ve 6. sınıftan başlayarak 8. sınıfa kadar okunabilirlik düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

Sezgin'in (2014) yapmış olduğu "Ortaokul (6, 7, 8) Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Anlam Yapısı ile Bunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Öğrencilerin Özyeterlik Algıları" adlı çalışmada; 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlam bilim yöntemleriyle incelemek; metinlerin sözcük anlam bilimi, tümce anlam bilimi ve edim bilim açısından yapılarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek; bu metinlerin 2006 Türkçe Öğretim Programıyla uygunluğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla 6. sınıf Türkçe ders kitabında 18, 7. sınıf Türkçe ders kitabında 18 ve 8. sınıf Türkçe ders kitabında da 24 olmak üzere toplam 60 metin çözümlenmiştir. İkinci aşamada öğrencilerin görüşleri alınmış, son aşamada ise öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır.

Alcellat ve Çiçek'in(2014) yaptığı "İlköğretim Türkçe Dersi Kitaplarındaki Türkçe Yanlıları ve Eksiklikler Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışmalarında, ders kitaplarındaki metinlerin dil ve anlatım öğeleri, etkilikleri ve ana dili bilinci kazandırma özellikleri üzerinde durulmuştur. Sonuçta dil ve anlatım unsurları yönünden hataların olduğu, bilimsel içerik bağlamında ve ana dili bilinci kazandırma yönünde eksiklikler olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde; Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, metinsellik ölçütlerinden bağdaşıklığı ve tutarlılığında aksaklıklar olduğu belirlenmiştir. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, yazım ve noktalamalarında hatalara rastlandığı gibi Türkçe ders kitaplarının, Türkçe öğretim programının amaç ve kazanımlarına ulaşmada öğretmen ve öğrenciler tarafından yeterli bulunmadığı belirlenmiştir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliği ve anlaşılabilirliği incelendiğinde çeşitli sorunların olduğu belirlenmiştir. Alanyazındaki çalışmalar dikkate alınıp Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği konusunda çalışmalar yapılabilir.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, veri çözümleme süreçlerinden söz edilecektir.

3.1.ARAŞTIRMA DESENİ/ MODELİ

8. sınıf ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin, öğretim programına uygunluğu konusunda öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada nitel veri toplama yöntem ve araçları kullanılmıştır. Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2015) nitel araştırmayı; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türü olarak tanımlamaktadır. Creswell'e (2013:45-47) göre ise nitel araştırmada, sonuçların bütüncül bir anlayışla sunulmak üzere doğal ortamda doküman incelemesi, gözlem, mülakat gibi yöntemlerle verilerin toplanarak kategoriler veya temalar hâlinde sistematik bir düzende organize edilmesi söz konusudur.

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseninde gerçekleştirilmiştir. Meriam'e (1988) göre durum çalışması; bir olgunun, örneğin veya sosyal birimin, yoğun, bütüncül bir biçimde tanımlanması ve analiz etme sürecidir. Parker'e (2015) göre ise betimsel araştırma yöntemleri arasında yer alan durum çalışması psikoloji, sosyoloji ve özellikle eğitim bilimleri alanında kullanılmaktadır.

Görüşme, araştırmacının sorularının cevaplarını almak üzere, sözel olarak ve genellikle yüz yüze bir şekilde araştırmaya konu olan kişilere yönelttiği nitel araştırma yöntemlerindedir (Tavukçuoğlu, 2002). Görüşme oluşturulan soruların cevabını almada daha esnek sonuçlar doğurmaktadır. Kişiyeye sorulacak soruların cevapları derinlemesine ortaya çıkarılabilmektedir.

Karasar'a (2004) göre görüşmenin genel olarak üç temel amacı vardır. Bunlar,

- İşbirliği yapmak ya da işbirliğini sürdürmek
- Sağaltım (tedavi kendine güveni arttırmak) ile
- Araştırma verisi toplamak.

Karasar (2004), görüşmeyi katılanların sayısına, amacına, kuralların katılığına ve görüşülen kişiye göre dört ana başlığa ve kuralların katılığına göre de yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak ayırmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme, esnek ve güncellenebilir bir yapıya sahiptir. Bu teknikte, araştırmacı bir plan yaparak önceden sormak istediği soruları kapsayan bir görüşme protokolü hazırlar. Buna rağmen görüşmenin akışına göre protokolden farklı sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir, farklı bir düzen oluşturabilir. Bu sayede bireylerin cevaplarını ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Bazen sorduğunuz başka sorular içerisinde kişiler sormayı planladıkları diğer soruların cevabını da verebilir. O zaman araştırmacı, aynı soruları soymayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik taşıması nedeniyle eğitim ve bilim araştırmalarında daha uygun bir teknik görünümü vermektedir. Bu görüşme, nitel araştırma içerisinde yer alır (Ekiz, 2003). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde önceden hazırlanmış görüşme sorularının olması ve bunların araştırma süreci içerisinde değiştirilmesi kolaylığı görüşleri ayrıntılandırma olanağı ve karşılaştırabilir bir sistematik içerisine sokma olanağı sunar. Yarı yapılandırılmış görüşme bizim çalışmamızın ayrıntılandırabilme, aynı zamanda çalışmamıza katılan öğretmenlerin düşüncelerini öğrenip onları açmamızı da sağlayacaktır.

Odak grup görüşmeleri, araştırma gereği çeşitli nitelikler bakımından seçilmiş olan grubun, bir konu üzerine düşüncelerini ortaya koydukları ve bu sayede araştırmacının verileri toplandığı görüşmelerdir. Odak grup görüşmeleri önceden belirlenmiş bir konu hakkında, bir grup katılımcının düşüncelerini öğrenmek amacıyla planlanmış bir görüşme türüdür (Baş, Çamır ve Özmaldar, 2008). Sönmez'e (2011) göre de daha önceden belirlenen konuyu görüşmek için bir araya gelen kişilerin duygularını ve düşüncelerini rahat bir şekilde ortaya koymaları şeklinde gerçekleşen odak grup görüşmelerinde grup içerisindeki bireylerin birbirlerine karşı üstünlüğü söz konusu değildir. Zaten özgür bir ortam içerisinde ele alınmayan görüşmelerde verilerin toplanması ve ayrıntılandırılabilmesi zor olacaktır. Bu nedenle görüşme ortamı rahat olmalı ve görüşme samimi bir hava içerisinde resmiyet olmadan sürdürülmelidir.

Karmaşık davranışların niteliğini belirlemek ve değişik fikirleri meydana çıkarmak için betimsel araştırma sonucunda ek bilgi gerektiğinde bu teknik işe koşulabilir (Akt: Sönmez ve Alacapınar, 2011; Morgan and Kruger, 1993). Bu tür görüşmelerde en çok

dikkat edilmesi gereken hususların başlıcası herkesin görüş bildirmesi ve bir kişinin görüşmeye hâkim olmasının önüne geçilmesidir. Bu tür görüşmelerde araştırmacı kendi düşüncelerini söylememelidir. Araştırmacı sadece verileri toplamalı konuya pek müdahil olmamalıdır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Çalışmanın evrenini, 8.sınıf Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmamızın örneklemini 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında okutulan Millî Eğitim Bakanlığına ait 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma metinleri oluşturmaktadır.

3.3.VERİ TOPLAMA ARACI

Nitel araştırmada en sık karşılaşılan veri toplama yöntemleri ise görüşme, odak grup görüşmesi, gözlem ve doküman analizidir (Yıldırım ve Şimşek, 2015). Veri toplama araçlarından görüşmeler, odak grup görüşmeleri ve çeşitli dokümanlardan yararlanmak planlanmaktadır. Odak grup görüşmelerinin amacı, katılımcıların bir konu hakkında derinlemesine görüş bildirdikleri tartışma ortamları üretmektir (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2015; Morgan, 1997). Sönmez ve Alacapınar'a (2011: 108) göre yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde yanıtlayıcının bazı düzenlemeler ve güncellemeler yapma hakkı vardır. Sorgulayan ve yanıtlayan kişiler, bazı soruları birlikte yeniden düzenleyebilirler. Böyle olunca da bu teknik genellikle nitel araştırmalarda kullanılabilir. Bunlar göz önünde bulundurularak hazırlanan görüşme formunda 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programında yer alan ders kitaplarına seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler temel alınmış, pilot çalışması Kırşehir'de görev yapan Türkçe öğretmenlerinde denendikten sonra gerekli düzeltmeler yapıp son hâline getirilmiştir. Görüşmelerde kullanılan formla mesleğinde en az on yıl kıdemi bulunan Kırşehir merkezinde görev yapan Türkçe öğretmenleriyle görüşülmüştür. Pilot çalışma dışında görüşmeler, 4 grup hâlinde yapılmıştır. Her yarı yapılandırılmış görüşmede; en az 6 öğretmen, toplam 30 öğretmene ulaşılmıştır.

3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI

Bu çalışmada veriler, betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Wolcott(1994) veri analizinde üç tür yöntemin olduğunu belirtir. Bunlardan biri, toplanan verilerin özüne sadık kalarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntıları, betimsel analizle okuyuculara sunmaktır. Sönmez ve Alacapınar'a (2011) göre betimsel analizde betimlenen veriler araştırmacı tarafından yorumlanır. Bu tür yorumlama

derinlemesine ve genişlemesine yapılmaz. Uzun olarak alınan konuşmaları, anlatımları, davranışları söylentileri, görüşme notlarını araştırmacı yorumlayarak sunar. Elde edilen verilerin tümünü sunmaz. Bunun yerine verilerin arasından seçtiklerini, yani indirgediklerini belirli bir sıraya koyarak yazar, ondan sonra yorumlar.

Yıldırım ve Şimşek'e (2015:256) göre betimsel analiz, 4 aşamadan oluşur. bu aşamalara göre ilk önce bir çerçeve oluşturulur. Sonra çerçeveye göre veriler işlenir. Bulgular tanımlanıp yorumlanır. Bunlar yapılırken gereksiz tekrarlardan kaçınılıp açık ve anlaşılır bir dille veriler incelenir.

Bu çalışmada Kırşehir merkezinde görev yapan Türkçe öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış odak grup görüşmelerinden sonra ses kayıt cihazlarıyla elde edilen veriler yazıya geçirilmiştir. Yazıya geçirme sürecinde öğretmenlerin görüşleri orijinal biçimiyle alınmış ve herhangi bir düzeltme yapılmamıştır. Yazıya geçirme işleminden sonra veriler bilgisayara aktarılmıştır. Her bir konuşmaya ve konuşmacıya sayılar verilmiştir.

Çözümleme basamağında her sayfaya bir numara verilmiştir. Bu numaralandırmadan sonra bir bütünlük sağlamak için tüm veriler okunmuş ve veriler kodlanmıştır. Kodlamalar içerisinde benzerlik taşıyanlar, aynı kategori içerisinde toplanarak temalara yerleştirilmiştir. Temalar, baştan sona incelenmiştir. Daha sonra bu temalar, araştırmamızın problemleri doğrultusunda organize edilip düzenlenmiştir. Kodlama ve temalara göre verileri betimledikten sonra bu veriler açıklanmış ve sonuçlar çıkarılmıştır.

Yarı yapılandırılmış odak grup görüşmelerine ait notlar tırnak içerisinde gösterilmiş. TÖ1, TÖ2, TÖ3... olarak görüşleri alınan Türkçe öğretmenleri kodlanmıştır. Kodlanan kişilerin cümleleri, doğrudan alıntı yapılarak, çalışmamızın bulgular ve analiz kısmında gösterilmiştir. Daha sonra çalışmamız neticelendirilmiştir.

BÖLÜM IV

4.BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERS KİTAPLARI VE METİNLER HAKKINDA GENEL GÖRÜŞLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda Tablo 4.1’deki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bulguların frekans ve yüzde değerleri de Tablo 4.1’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Türkçe Öğretmenlerinin, Türkçe Ders Kitapları ve Metinler Hakkında Genel Görüşleri

Görüşler	F	%
Ders kitabındaki metinlerin sınav sistemindeki kazanımları verebilecek düzeyde olmaması.	25	17,5
Ders kitaplarının kapak tasarımının uygun olmaması ve sayfa kalitesinin düşük olması.	23	16,1
Çağdaş yazarların metinlerinden yeterli düzeyde yararlanılmaması.	19	13,3
Ders kitaplarının kültürel değerleri aktarma rolüne yeterince yer verilmemesi.	18	12,6
Aynı metinlere farklı düzeydeki sınıflarda rastlanması.	14	9,8
Aynı metinlere farklı yayınevlerinin hazırladığı ders kitaplarında rastlanması.	12	8,4
Ders kitaplarına seçilecek metinlerde öğrenci isteğinin göz ardı edilmesi	10	7
Ders kitaplarına seçilecek metinlerin belirlenmesinde psikologların da bulunmaması.	8	5,6
Ders kitaplarının disiplinler arası ilişki kurmada yetersiz olması.	6	4,2
Edebî değeri yüksek metinlere yer verilmesi.	5	3,4
Türk klasiklerinden eserlere yer verilmesinin olumlu olması.	3	2,1
Toplam	143	100

Tablo 4.1’deki bulgular incelendiği zaman, toplam 143 görüşün belirlendiği, bu görüşler içerisinde frekansı en yüksek olan görüşün Türkçe ders kitaplarında metinlerin sınav sistemindeki kazanımları verebilecek düzeyde olmadığıdır. Tablo 4.1’ de olumlu görüşler incelendiğinde, edebî değeri yüksek metinlerin ders kitaplarında yer alması ve Türk klasiklerinden eserlere yer verilmesi görüşünün burada yer aldığı görülecektir. Bu iki görüşün %5,5’lik değerine bakıldığı zaman, olumlu görüşlerin yüzdeliğinin, olumsuz görüşlerden daha az olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.1’deki bulgulara göre, ilk sırada Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin sınav sistemindeki kazanımları verebilecek düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin, ders kitapları ve metinler hakkında ulaştığı bu sonuçta 30 öğretmenden 25’i genel olarak aynı düşünceye sahip olduklarını bildirmişlerdir. İlk öncülle ilgili olarak TÖ2 kodlu öğretmen, “*Ders kitapları, genel olarak sınava hazırlayamıyor. Farklı düzeyde kitaplar olmalı*” demiştir. Aynı konuya ilişkin TÖ5 kodlu öğretmen, “*Ders kitaplarındaki*

metinler üzerinden dil bilgisini veremiyoruz net olarak. Sonra ders kitabından bağımsız işliyoruz derslerde dil bilgisini” demiştir. TÖ8 kodlu öğretmen, “Ders kitaplarındaki paragraflar daha basit düzeydeyken sınavdaki paragraf sorularıyla karşılaştığımızda farklılık var. Yani oradaki düşünme süreçlerine yönlendirmeyi, ders kitapları tam olarak sağlayamıyor” demiştir.

Tablo 4.1’deki bulgulara göre 23 Türkçe öğretmeni, ders kitaplarının kapak tasarımlarının ve sayfa yapılarının uygun olmadığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu konu hakkında TÖ13 kodlu öğretmen, “Türkçe ders kitaplarının kapaklarındaki desenler falan hiç hoş değil. Yani bir kitabı eline aldığında ‘beni oku!’ demeli. E, bakıyorsunuz. Hiç yok öyle bir şey” demiştir. TÖ18 kodlu öğretmen, “Çocuğun ilk olarak ilgisini çeken şey, ders kitabının kapağıdır. Bu nedenle ders kitabı tasarlanırken çocukların ilgisini çekecek güzellikte değildir. Kapak tasarımı, hazırlanırken dikkat çekici resimler kullanılabilir. Merak uyandıracak bir taraf bulamıyorum.” demiştir.

Bulgulara göre 19 Türkçe öğretmeni, ders kitaplarındaki metin yazarlarının çağdaş yazarlardan seçilmediğini söylemiştir. Bu konuyla ilgili olarak TÖ21 kodlu öğretmen, “Ders kitaplarında hep eski yazarlar var. Güncel yazarlar pek bulunmuyor” derken TÖ23 kodlu öğretmen, “Aslında ders kitaplarındaki metinler falan çağdaş yazarlardan seçilse ders kitaplarına olan ilgi de artar” demiştir.

Tablo 4.1’e göre ders kitaplarında kültür aktarımının yeterli düzeyde olmadığı, kültür aktarımı rolünün gelenek-göreneklerimiz, ata sporlarımız, millî değerlerimizi içerdiğini belirten Türkçe öğretmenlerinden TÖ9 kodlu öğretmen, “Ders kitapları; millî değerlerimizi, Türk büyüklerinin yaptığı işleri, ata sporlarını yeterince iyi örnekleyemiyor. Bu tür öğelerle ilişki kuran ders kitaplarının olması daha iyi olurdu” demiştir. TÖ10 kodlu öğretmen, “Ders kitapları; geleneklerimizi, göreneklerimizi, âdetlerimizi falan yeterince anlatmıyor. E, bu tür metinlere daha sık yer vermeli ders kitapları. Dilin kültürle ilişkisine falan değinmeli” diye görüşünü belirtir.

Aynı metinlere farklı sınıf düzeylerinde rastlandığını belirten TÖ23 kodlu öğretmen, “Bazı sınıf düzeyindeki derslerde çok sıkılıyorum. Aynı metni geçen sene 6’da işledik, şimdi 7’de. Bu metinlerde belli bir düzen yok mu?” demiştir. Aynı metinlere farklı yayınevlerinin hazırladığı kitaplarda rastlanmasıyla ilgili olarak TÖ22 kodlu öğretmen, “Bir bakıyorsun a yayınevini kitabı gelmiş, öbür tarafta b yayınevi. Sonra metinlere falan bakıyorsun. Neredeyse aynı yazarlar. Niye farklı metinler seçilmiyor? Sanıyorum, komisyondan geçmeme kaygısı. Sonuçta bu yayınevleri, bu kitapların komisyondan

geçmemesini istemez. Ama, farklı metinler olsa, çeşitlilik olsa daha güzel olmaz mı?” demiştir.

Tablo 4.1’e göre ders kitapları ve metinlerle ilgili metin seçiminde öğrencilerin isteklerinin göz ardı edildiği yönünde görüşler bildirilmiştir. TÖ7 kodlu öğretmen, “*8. sınıf öğrencileriyle konuşulup siz ne okumak istersiniz, diye sorulabilir. Bence bu da diğer bir formül olabilir.*” demiştir. TÖ3 kodlu öğretmen de “*Bence, MEB bir anket yapıp öğrencilerin ders kitaplarında görmek istediği metinlerin hangi özelliklere sahip olsa daha çok dikkat çeker diye sormalı. Zaten o yaştaki öğrencilerin dikkati bellidir. Ama farklı şeyler çıkabilir.*” demiştir.

Türkçe ders kitaplarına, metin seçiminde rol alan kişilerle ilgili görüşlerini dile getiren TÖ20 kodlu öğretmen ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “*Bence ders kitaplarına metin seçiminde çocukların duygu dünyası ve ruhsal özellikleri göz ardı ediliyor. Ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde keşke pedagojiden anlayan psikologlar da yer alsaydı*” Yine aynı konuyla ilgili olarak, TÖ29 kodlu öğretmen, “*Evet, ben de katılıyorum. Hatta komisyonlarda metinleri değerlendiren bir psikolog da olmalı*” demiştir.

Tablo 4.1’deki bulgulara göre ders kitaplarındaki metinlerin disiplinler arası ilişki kurma konusunda eksiklik olduğunu bildiren TÖ25 kodlu öğretmen, “*Bazı metinler, farklı bilim dallarıyla ilişki kurdurmuyor. Mesela, bir metin; tarihi, coğrafyayı veya matematiği sevdirebilir. Bunlarla ilgili yönlendirmelerde bulunabilir*” demiştir.

Türkçe ders kitaplarıyla ilgili uygun olduğu yönünde görüş bildiren öğretmenler de bulunmaktadır. Tablo 4.1’e göre TÖ13 kodlu öğretmen, “*Ben, Türk klasiklerinden -Ömer Seyfettin’den falan- yeterince yararlanıldığını, bu nedenle metinlerin klasikleri kazandırma konusunda yeterli olduğunu düşünüyorum*” demiştir. Ders kitaplarındaki metinlerin edebî değeri yüksek olduğunu bildiren TÖ24 kodlu öğretmen de “*Metinler, tanınmış yazarlardan seçilmiş. Dolayısıyla edebî değeri yüksektir bunların*” demiştir.

Tablo 4.1’deki bulgulardan ve yorumlardan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarına metin seçiminde eksikliklerin bulunduğu ve bunların giderilmesi gerektiğine dair görüşleri %94,5 oranındadır.

4.2. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda Tablo 4.2'deki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri de Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	f	%
Öğrencilerin gelişim düzeyine ve hazırbulunuşluğuna uygun olmayan metinlerin bulunması.	21	23,9
Öğrencilerin dilsel, bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirebilecek metinlerin eksikliği.	18	20,4
Öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına cevap verememesi.	14	15,9
Bazı metinlerin gerçek yaşamla örtüşmemesi.	10	11,3
Metin türünün en iyi örneklerinin seçilmediği için öğrencilerin metin türünün özelliklerini yeterince öğrenememesi.	8	9
Hitap ettiği yaş grubunun kavramsal gelişimini desteklememesi.	6	6,9
Bazı metinlerin olgunlaşma düzeyine uygunluk taşıması.	5	5,7
Öğrencilerin anlayabileceği seviyeye uygun metinlerin bulunması.	5	5,7
Bilgiyi doğrudan veren metinlerin bulunması.	1	1,2
Toplam	88	100

Tablo 4.2 incelendiğinde, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, öğrenme düzeyine uygunluğu konusunda olumsuz yargı içeren görüşlerin yüzdelik değerinin %88,6; frekanslarının 78 olduğu görülecektir. Olumlu görüşler içerisinde, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin, olgunlaşma düzeyine uygun olduğu ve öğrencilerin anlayabileceği seviyeye uygunluk taşıdığı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.2 incelendiğinde, metinlerin, öğrencilerin gelişim düzeyine ve hazırbulunuşluğuna uygun olmadığı yönünde görüş bildiren TÖ7 kodlu öğretmen, “*Bazı metinler, öğrencilerin düzeyinin çok altında. Bunların nitelik olarak yükseltilmesi gerekiyor*” demiştir. Aynı konuyla ilgili olarak TÖ9 kodlu öğretmen, “*Metinler; öğrencilerin ilgi dünyasına, seviyesine uygun değil. Daha ilgili, onların isteğini artıracak metinler olmalı. Bulunduğu seviyeye uygun olmalı yani*” demiştir.

Öğrencilerin dilsel, bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirebilecek metinlerin eksikliği konusunda TÖ10 kodlu öğretmen, “*Metinlerin uygun olduğu görüşüne katılmıyorum ben de. Öğrencilerin dilsel, bilişsel düzeylerine uygun olmadığını yani yaratıcılık, eleştirel düşünmeye yönelik ufuk açıcı metinlerin olmadığını düşünüyorum. Böyle olunca öğrenme düzeyine uygun olmadığını düşündüğüm metinler bulunmakta*” demiştir. TÖ13 kodlu öğretmen de “*Şiirleri ele alalım. Bu şiirler dilsel olarak çocuklara bir şey katar mı? Onların düzeyine uygun mu? Bir düşünelim. Bence öğrenmelerine uygunluk açısından değil*” demiştir.

Tablo 4.2'ye göre ders kitaplarındaki metinler, öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına cevap veremediğini belirten TÖ3 kodlu öğretmen, “*Ergenlikte bulunan ve hatta 8.sınıfta tam çocukluk ile gençlik arasında kalmış olan bir nesilden bahsediyoruz. Bu dönemdeki çocuklar çok duygusal. Dolayısıyla metinler, onların duygularına hitap etmeli. Yoksa bir şeyleri öğretmek, metinlerden yararlanmak falan anlamsız olur. Bir kere öğrenciyi çekemezsiniz metne*” demiştir. TÖ12 kodlu öğretmen, “*Metinler, öğrencinin duygu dünyasına hitap etmediği için havada kalıyor. O çocuklar, o dönemde her şeyi çok yoğun yaşıyorlar*” biçiminde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.2'ye göre ders kitaplarındaki metinlerin kurgusal olduğunu ve gerçek yaşamdan uzak olduğu için öğrenme düzeyine uygun olmadığını belirten TÖ19 kodlu öğretmen, “*Bazı metinler, öğrenciden öyle uzak ki... Hatta bırakın öğrencileri, gerçek hayattan bile uzak. Kurgusal yanı oldukça fazla olan metinler bulunmakta. E, böyle olunca bu yaştaki çocuklar bu metinleri okumak istemiyor*” demiştir. TÖ21 kodlu öğretmen, “*Metinler, gerçekçi değil. Yani onlara göre çok basit ve hatta çocuksu*” demiştir.

Tablo 4.2'ye göre metin türlerinin en iyi örneklerinden seçilmediği için öğrenciler, metin türünün özelliklerini yeterince öğrenemediği yönünde görüş bildiren TÖ5 kodlu öğretmen, “*Bence türünün seçkin örneklerinden seçilmemesi de öğrenme düzeylerini olumsuz etkiliyor. Yani şöyle açayım: Metnin tür özelliklerinden bahsedeceksiniz. Ama öyle bir metin vermiş ki türü bile net olarak kategorize edilemiyor. Bir de bazı metinlere kılavuz kitapta eleştiri diyor. Metne bakıyorum deneme. Bunun gibi örnekler de çok*” demiştir. TÖ6 kodlu öğretmen de aynı görüşe katıldığını belirterek “*Metin türü bile net olmayan metinler, öğrencinin kafasındaki doğruları da karıştırmasına neden oluyor*” demiştir.

Tablo 4.2'yi incelendiğinde hitap ettiği yaş grubunun kavramsal gelişimini desteklemediği yönünde görüş bildiren TÖ29 kodlu öğretmen, “*Türkçe ders kitabı falan öğrencilerin kavramsal yanılgılarını düzeltecek şeyleri kavram haritaları, zihin haritalarını falan yeterli düzeyde içermiyor. Kavram öğretimi bakımından bence yetersiz*” derken TÖ26 kodlu öğretmen, “*Kelime ve kavram düzeyleri ele alındığında bunları destekleyecek ve yeni kavramlar öğretecek teknikler falan ders kitabında eksiktir*” diye görüşünü açıklamıştır.

Tablo 4.2'ye göre ders kitaplarındaki metinlerin, öğrencilerin olgunlaşma düzeyine uygun olduğunu belirten TÖ11 kodlu öğretmen, “*Metinlerde ben pek sıkıntı göremiyorum. Aynen programdaki gibi olgunlaşma düzeylerine uygun*” demiştir. Aynı konuyla ilgili olarak TÖ14 kodlu öğretmen, “*Bunlar zaten programa uygunluk taşıyor. Taşımaya*

düzeylerine, dönemlerine uygun olmasa alınmazlar. Ben de incelediğimde olumsuz hiçbir şey görmedim” demiştir.

Tablo 4.2’ye göre yine ders kitaplarındaki metinlerin istenilen düzeyde olduğu yönünde görüş bildirerek, ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin anlama düzeylerine uygun olduğunu belirten TÖ27 kodlu öğretmen, “*Bence anlama açısından öğrencilere uygunluk taşıyor. Yani genel bağlamda değerlendirsek öğrenmeye uygun metinler bulunmakta. Bu metinlerde çok fazla sıkıntı yaşanacağını zannetmiyorum. Bence istenilen seviyeye uygun ama istisnalar vardır elbet*” derken TÖ23 kodlu öğretmen, “*Öğrenciler, metni anlayabiliyor. Gerçi bu sınıfla da alakalı ama. Yine de metinler, anlamayacak gibi değil*” demiştir.

Bazı metinlerin hitap ettiği yaş grubunun kavramsal gelişimini yeterince desteklemediğini, onların soyut işlemler döneminde olmasına rağmen bu dönemin çocuklarda yeterince desteklenmediği görüşünde olan TÖ8 kodlu öğretmen, “*Bazı metinler, seslendiği yaş grubunun düzeyine uygun değil. Örneğin ders kitaplarındaki şiirleri ele alalım. Bu şiirler, öğrencilerin öğrenme düzeyine uygun mu? Bence oldukça altında. Yani düzeylerinin. Biraz anlam kapallığı olan biraz da seviyeye uygun şiirler seçilmiş olsa daha iyi olabilir, diye düşünüyorum*” biçiminde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.2’deki veriler ve Türkçe öğretmenlerinin yorumları incelendiğinde, Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin, öğrencilerin öğrenme düzeyine uygunluğu konusunda çeşitli aksaklıklar bulunduğu görülecektir.

4.3. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ÖĞRENCİLERİ ARAŞTIRMA VE İNCELEME YAPMAYA YÖNELTMESİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri sonucunda Tablo 4.3’teki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri de Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Öğrencileri Araştırma ve İnceleme Yapmaya Yönelmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüş	f	%
Metinlerin analitik düşünebilme, yorumlama ve sorgulayabilme becerileri kazandırmada eksik olması	26	24,6
Öğrencilerde bilim merakını tetikleyecek, bilimsel içerikli metinlerin eksikliği	23	21,7
Öğrencilerin ilgisini çekecek metinlerin bulunmaması	21	19,8
Sadece kitaptaki metinle yetinilmesi	17	16
Metinlerin sonunun öğrencilerin keşfedebileceği şekilde hazırlanmamış olması	10	9,4
Olay örgüsünün tekdüzeliği	6	5,7
Kitaplarda yer alan metinlerden bazılarının ana düşünce ve yardımcı düşünce içermemesi	3	2,8
Toplam	106	100

Tablo 4.3'teki görüşler incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerine göre ders kitaplarındaki metinlerin öğrencileri inceleme ve araştırma yapmaya yönlendirme konusunda zayıf kaldığı belirlenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin hepsi bu konuda Türkçe ders kitaplarının eksik olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle görüşlerin %24,6'sı 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin analitik düşünebilme, yorumlama ve sorgulayabilme becerileri kazandırma yönünde eksik olduğu şeklindedir.

Ders kitaplarındaki metinlerin içeriğinde analitik düşünme, sorgulayabilme ve yorumlayabilme becerileri yönünde eksiklik olduğu görüşünde olan TÖ29 kodlu öğretmen, “*Ders kitaplarındaki metinler, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye uygun bir içeriğe sahip değiller. Metinler sorgulamaya yönelik, öğrencileri düşündürmeye yönelik kavramları içermeli. Hatta yeri geldiğinde öğrenci, kendisini, ailesini hatta toplumu sorgulamalı. Yoksa günümüz dünyasında eleştirel düşüneyemeyen bir öğrenci, hayatta istenilen noktaya ulaşamayacaktır*” demiştir. Yine bu konuyla ilgili olarak TÖ6 kodlu öğretmen, “*Metinler, biraz açık uçlu farklı şekillerde yazılmalı. Yani metin içeriği açık açık verilmemeli. Biraz düşünmeli, yorumlamalı öğrenciler. Yoksa düşündürme yöneltten bir metin olmadığı için öğrencilerde yorumlama yetisi eksik kalıyor*” demiştir.

Öğrencide bilim merakını tetikleyecek, bilimsel içerikli metinlerin eksik olduğunu belirten TÖ5 kodlu öğretmen, “*Mesela geçen farklı sınıf düzeyinde bir metin işliyordum. Oralarda böyle uzayla ilgili kavramları anlatmış. Görselleri, metnin içeriği çocukları kendine çok çekti. Bilimsel olan ve bunu etkili bir dille anlatan metinler öğrencide merak duygusu uyandırıyor. Hemen eve gittiğinde bunu araştırıyor*” demiştir. TÖ6 kodlu öğretmen ise “*Merak uyandıracak, farklı buluşları, icatları anlatan metinler öğrencilerin*

hoşuna gidiyor. Metindeki sözcükleri falan hemen ben demeden sözlükten araştırıyorlar” diye görüşünü bildirmiştir.

Tablo 4.3’te öğrencinin ilgisini çekecek metinlerin bulunmaması görüşünü belirten TÖ9 kodlu öğretmen, “*Bazı metinler uzun, sıkıcı. Yani ben bile okurken sıkılıyorum. Bence bunlar gereksiz. Daha ilgi çekici, değişik şeyleri anlatan metinler olmalı. Bunlar bence inceleme yapmaya da derse etkin katılmaya da katkı sağlar”* demiştir. TÖ13 kodlu öğretmen, “*İlgi çekecek, şöyle aman aman dedirtecek bir metin var mı ki ders kitaplarında? Ben hiç göremiyorum. E, metin merak duygusu uyandırmazsa öğrenci araştırmaya yönelir mi?”* diye görüşünü açıklamıştır.

Tablo 4.3’e göre sadece öğrencilerin sadece kitaptaki metinle yetindiğini belirten TÖ29 kodlu öğretmen, “*Öğrenciler, kitapla yetiniyor. Metin işlenip çalışma kitabı çözülsün, yeter diyor. Dolayısıyla metinler, farklı metinlere veya farklı düşünceleri incelemeye yönlendirmede eksik kalıyor”* demiştir. Aynı görüşü savunan TÖ25 kodlu öğretmen, “*Sadece ders kitabındaki metinle yetinmek, yeni bir şeyler göstermemek veya öğretmenin farklı yöntemler kullanmaması da öğrencileri olumsuz etkiler. Yani bu tek yönlü değil”* demiştir.

Tablo 4.3’e göre metinlerin sonunun öğrencilerin keşfedebileceği şekilde hazırlanmamış olmasının görüşünü ifade eden TÖ28 kodlu öğretmen, “*(...)Bununla beraber ben metni hazırlayan bir kişi olsam öyküleyici metinlerde metnin sonunu hiç yazmam. Hatta biraz da gizem yarattırım. Gitsin, öğrenci bulsun. Araştırsın. Kitapta, ‘Armut piş, ağzıma düş.’ tarzında hazır metinler mevcut”* demiştir. TÖ4 kodlu öğretmen aynı konuyla ilgili olarak “*Metin sonu çok önemli bence. Öyle bir yerde bitirmeli ki öğrenci metnin devamını romanlarda, hikâye kitaplarında araştırmalı. Hem böylece okumaya da yönelir”* demiştir.

Tablo 4.3’e göre metinlerin tekdüze olduğuyla ilgili görüş bildiren TÖ10 kodlu öğretmen, “*Ben de katılıyorum. Bir de metinler çok sıradan ve tekdüze. Anlatımı derin değil. Mesela metinlerin olay örgüsü karmaşık hâle getirilse daha güzel olabilir”* demiştir.

Tablo 4.3’e göre ana fikir ve yardımcı fikirlerin açık olmadığı yönünde görüş bildiren TÖ8 kodlu öğretmen, “*Size ilginç gelecek ama bazı metinlerde ben ana düşüncüyü bulamıyorum. Yani yok. Hatta herhangi bir düşüncesi, yardımcı düşüncesi yok. Dolayısıyla düşünce içermeyen metin, araştırmaya yöneltmez”* demiştir.

4.4.ÖĞRETMENLERİN TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLER İLE GÖRSEL ÖGELERİN ÖĞRENMEYİ KOLAYLAŞTIRICI NİTELİKTE OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda Tablo 4.4'teki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri de Tablo 4.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinler ile Görsel Öğelerin Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı Nitelikte Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
Görsel öğelerin öğrencinin yaş düzeyine uygun olmaması.	19	19,2
Görsellerdeki renklerin öğrencinin ilgisini çekecek yeterli canlılıkta olmaması.	16	16,2
Görsel öğelerin eğitsel ve grafiksel açıdan eksik olması	13	13,1
Görsel öğelerin estetik beğeni uyandıracak düzeyde olmaması	12	12,1
Görsellerle metnin uyuşmaması	10	10,1
Resimler ve metinlerin üst üste gelmemesi, birinin diğerini kapatmaması	9	9,1
Görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilgili ipuçları vermesi	9	9,1
Görsel öğelerin cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargıları içerecek düzeyde olması	7	7,1
Görsel öğelerin öğrencide var olan bilgileri açığa çıkarmada eksik kalması	3	3
Görsellerin öğrenciler için metin tamamlamadan kaynaklanan boşlukları doldurucu nitelikte olmaması	1	1
Toplam	99	100

Tablo 4.4'teki bulgular incelendiğinde, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin görsellerinin, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak ve onların estetik beğenilerini artıracak düzeyde olmadığı yönünde görüşlerin frekansının ve yüzdelik değerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Görsel olarak ders kitaplarındaki metinlerin, çeşitli yönlerden yetersiz olduğunu belirten görüşlerin %80,8 yüzdelik değerinin olduğu görülmektedir. Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerindeki görsellerin; resimler ve metinlerin üst üste gelmemesi, birinin diğerini kapatmaması, metnin içeriğiyle ilgili ipuçları vermesi ve öğrenciler için metin tamamlamadan kaynaklanan boşlukları doldurucu nitelikte olması yönleriyle olumlu taraflarını bildiren öğretmenlerin görüşlerinin % 19,2 olduğu görülecektir.

Tablo 4.4'teki bulgulardan anlaşılacağı üzere ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrenmeyi kolaylaştırma niteliğiyle ilgili en fazla sorun olduğu düşünülen durum metinlerin görsellerinin öğrencinin yaş düzeyine uygun olmamasıdır. TÖ10 kodlu öğretmen bu konuyla ilgili olarak “*Ders kitaplarındaki metinlerin görselleri 8.sınıf öğrencisinin düzeyine kesinlikle uygun değil. Yani çok çocuksu. Biraz daha gerçekçi*

olmalı, o seviyeye uygun olmalı” demiştir. TÖ23 kodlu öğretmen ise “Ben 8.sınıftaki bir öğrencinin metinleri incelerken daha etkili ve düzeyine uygun görsellerle karşılaşması taraftarıyım. Görsel, ‘al bak!’ diye kişinin gözünün içine sokmamalı. Öğrenciyi düşündürmeli. Çünkü artık bu öğrenci büyüdü” demiştir.

Tablo 4.4’ teki verilere göre öğretmenler ikinci sırada metinlerin görsellerinin öğrencinin ilgisini çekecek canlılıkta olmadığı görüşündedir. Bununla ilgili olarak TÖ29 kodlu öğretmen, *“Benim bir çalışma sırasında diğer ülkelerin ders kitaplarını inceleme fırsatım oldu. O kitaplardaki görsellerde renklerin ne kadar canlı olduğunu görünce şaşırđım. Daha canlı ve renkli görseller, daha ilgi çekici oluyor, diye düşünüyorum”* demiştir. TÖ1 kodlu öğretmen de *“Görselleri daha renkli olmalı. Görsele bakan çocuğu görsel içine çekmeli ki metne yönelsin ve okusun”* demiştir.

Tablo 4.4’ te belirlenen bulgulara göre ders kitaplarındaki metinlerdeki görsellerin eğitsel ve grafiksel açıdan yetersiz olduğunu belirten TÖ14 kodlu öğretmen, *“Metin görselleri daha fazla olmalı ve daha kavram haritaları, zihin haritaları gibi öğrencinin kodlayabileceği, metinle bağlantı kurabileceği görselleri içermelidir”* demiştir.

Tablo 4.4.’ teki bulgulara göre metinlerdeki görsellerin estetik kaygı uyandıracak düzeyde olmadığını belirten TÖ21 kodlu öğretmen, *“Ya bu görselleri, biraz da ressamların çizmiş olduğu resimlerden alsalar ne olur! Bence bu işin telif boyutu var. Yoksa bu kadar estetikten yoksun resim seçimi olamaz”* demiştir. TÖ7 kodlu öğretmen, *“Öğrencinin hayal gücünü kamçılایacak ve estetik olarak yoğun düzeyde görseller olmalı. Bu öğrenciler artık liseye geçecekler.”* demiştir.

Tablo 4.4’teki bulgulara göre metinlerle görsellerin uyuşmadığını belirten TÖ6 kodlu öğretmen, *“Ders kitaplarındaki bazı metinlerde görseller uyumlu değil. Mesela ‘Üç Arkadaş’ diye bir metin var. Görsellerinde iki arkadaşın bulunması çocuğun dikkatini çekiyor. Bu bir uygunsuzluksa evet, bunu sayabiliriz.”* demiştir. Aynı konuyla ilişkili TÖ8 kodlu öğretmen ise *“Görseller, metni yeterince anlatamıyor. Bazen alakasız resim veya fotoğraflar olabiliyor”* demiştir.

Tablo 4.4’teki bulgulara göre, görsellerin metnin içeriğiyle ilgili ipuçları içerdiğini belirten TÖ18 kodlu öğretmen, *“Metinlerin içerikle ilgili ipuçları vermesi öğrencileri görsellere yöneltiyor. Bence bu konuda ders kitapları yeterli”* demiştir. TÖ15 kodlu öğretmen de *“Metnin içeriğine baktığımda görsellerle bağdaşım kurabiliyorum. Yani sorun yok”* demiştir.

8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki görsellerde, metinler ile görsellerin birbirini kapatmadığını belirten TÖ19 kodlu öğretmen, “*Ben, Türkçe ders kitaplarındaki görsellerde sıkıntı olmadığını düşünüyorum. Mesela, görseller ile metin üst üste gelmiyor yani birbirini engellemiyor bunun gibi olumlu ifadeler de var*” demiştir. TÖ20 kodlu öğretmen de “*Görsellerin metnin okunmasını engellemiyor. Genel olarak gayet uyumlu*” diye görüşünü bildirir.

Tablo 4.4’e göre bazı metinlerdeki görsellerin, cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargıları içerecek düzeyde olduğunu belirten TÖ13 kodlu öğretmen, “*Bazı metinler, kahramanlıkla veya günlük işlerle ilgili. Oradaki metinlerde dikkat ederim. Kahraman olan kişiler genelde erkekler. Bazen de meslekî cinsiyet kalıpları oluşturuyoruz. Bazı metinlerde de itfaiyeci falan gibi meslek grupları hep erkek olarak tasvir edilmiş. Neden?*” demiştir. TÖ14 kodlu öğretmen de “*Eskiye nazaran bu tür görseller gayet az ama yine de bazen 8. sınıf ders kitaplarındaki görsellerde baba gazete okurken, anne iş yaparken görülebiliyor*” diye görüşünü açıklamıştır.

Tablo 4.4’teki bulgulara göre 8. sınıf ders kitaplarındaki metinlerin öğrencide var olan bilgileri açığa çıkarmada yetersiz kaldığını belirten TÖ16 kodlu öğretmen, “*Öğrencinin okuduğu metinle daha önce okuduğu metinler arasında ilişki kurmasını sağlayacak görseller de olmalı ders kitaplarında. Bir de görseller hem metne yönlendirme yapmalı, hem de öğrencinin bildiği veya ona yakın gelen kavramlardan yola çıkarak bir şeyleri ifade etmelidir*” demiştir.

4.5. DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERDE İNSAN HAKLARI, DEMOKRATİK DEĞERLER VE CİNSİYET EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri sonucunda Tablo 4.5’teki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri de Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Ders Kitaplarındaki Metinlerde, İnsan Hakları ve Demokratik Değerlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f	%
Ders kitaplarındaki metinlerin demokratik kültürün gerektirdiği ortak bilgi ve becerileri sunmadaki yetersizliği	25	23,6
Metinlerin, öğrencileri çocuk hakları ve onun temel ilkeleri hakkında yeterince bilinçlendirememesi	20	18,9
Demokratik değerleri ve insan haklarına aykırı sözlerin metinlerde kullanılmaması	18	17
Metinlerin demokratik değerlere yeterince değinmemesi	16	15,1
İnsan hakları ve demokratik değerlere uygunluk taşıyan metinlerin olması	15	14,1
Metinlerin önyargı ve koşullandırıcı anlatımdan uzak olması	12	11,3
Toplam	106	100

Tablo 4.5 incelendiğinde, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde öğretmen görüşlerine göre insan hakları ve demokratik değerlere ilişkin kavramlara pek yer verilmediği, buna rağmen ders kitaplarının insan haklarına aykırı anlatımları da içermediği görülecektir. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin %74,3'üne göre, ders kitaplarındaki metinlerin insan hakları ve demokratik değerleri yeterince yansıtmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte insan hakları ve demokratik değerleri iletme açısından Türkçe ders kitaplarının yeterli olduğu yönünde, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin ise %25,7 düzeyinde olduğu görülecektir.

Tablo 4.5'e göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, demokratik kültürün gerektirdiği ortak bilgi ve becerileri sunmadaki yetersizliğiyle ilgili TÖ14 kodlu öğretmen, “8. sınıf ders kitaplarında bu sene ben hak ve özgürlükler teması falan göremedim. Gerçi artık 2015 yılında güncellenen programla en azından temalar zorunlu tutuldu. Zira büyük bir sıkıntı vardı. Bir temayı görürken diğerini göremiyordunuz gibi. Demokrasiyle ilgili becerileri içeren, kişinin haklarını arayacağı kurumların nasıl olduğu gibi şeylere pek değinmiyor kitap. Disiplinlerarası kazanımlarla bu temel bilgilerin verilmesi lazım. Bence en hayati konu, demokrasi ve insan haklarıdır” demiştir. Aynı konuyla ilgili olarak TÖ5 kodlu öğretmen, “Ders kitaplarındaki metinlerde, demokrasi kültürüne ilişkin açık açık veren bir metne ben rastlamadım” demiştir.

Tablo 4.5'e göre, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında öğrencileri çocuk hakları ve onun temel ilkeleri hakkında yeterince bilinçlendirmede görüş bildiren TÖ6 kodlu öğretmen, “Şu an bence metinlerde farkındalık yaratacak, çocuklara haklarını sezdirecek metin yok. Çocukların temel hakları nelerdir? Mesela eğitim hakkı gibi hakları içermeli. Çocuk bu metinlerden bu yönüyle de istifade edebilmeli” derken aynı konuyla ilgili olarak TÖ9 kodlu öğretmen, “Metinler; insan haklarına, çocuk haklarına pek değinmiyor. Şiddet,

istismar, onun özlüğünü ihlal etme gibi konuların olumsuzluğunu içeren metinler bulunmalı. Yani çocuk dolaylı da olsa bunlara ilişkin şeyleri bilmeli.” diye görüşünü açıklamıştır.

Tablo 4.5’e göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde demokratik değerler ve insan haklarına aykırı sözlerin bulunmadığını bildiren TÖ17 kodlu öğretmen, “*Bence metinlerde demokrasiye ait ona aykırı bir kavramı öven sözlere falan rastlanmıyor. Metinler, bu bağlamda olumlu*” demiştir. Bu konuyla ilgili olarak TÖ20 kodlu öğretmen, “*Metinler, herhangi bir topluluğu aşağılayıcı sözleri içermiyor. Bu da insan hakları ve demokratik değerler bakımından oldukça olumlu bir şey. Hatta ders kitabı seçmeyle ilgili komisyonda yer aldığımda Fransızlarla ilgili bir metinde. ‘Türkler, temizlik yapar.’ diye bir ifade vardı. Oradaki bir kişi, hemen Fransızlar aşağılanıyor diye fevran etmişti. Dolayısıyla bu tür ifadeleri içeren metinlerin ders kitabında barınması zor*” demiştir.

Tablo 4.5’e göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde, demokratik değerlere yeterince değinilmediğine ilişkin görüş bildiren TÖ11 kodlu öğretmen, “*Demokratik bazı değerlerin ders kitabında bulunması gerekiyor. Ama bazıları hiç yok! Adalet, özgürlük, barış, hakkını arama gibi değerlere ben rastlayamıyorum. Bir de bu sadece 8’lerle ilgili değil. Genel olarak kitaplarla ilgili bir sıkıntı*” demiştir.

Tablo 4.5’e göre demokratik değerler ve insan haklarını uygunluk taşıyan metinlerin varlığına ilişkin TÖ17 kodlu öğretmen, “*Doğrudan doğruya vermese de demokratik değerleri ve insan haklarını içeren metinler var. Bu metinler aracılığıyla hoşgörü, paylaşma, barış, seçim gibi temel kavramlara yönelik görüşlere ulaşılabilir*” demiştir.

Tablo 4.5’e göre ders kitaplarındaki metinlerin, ön yargı ve koşullandırıcı anlatımdan uzak olduğunu belirten TÖ3 kodlu öğretmen, “*Metinler, sizi yönlendirmiyor. Şu topluluk şöyledir. Bu böyledir diye veya herhangi bir kişiye, mevkiye veya topluma karşı da ön yargı oluşturmuyor*” demiştir. Aynı konuyla ilgili TÖ6 kodlu öğretmen, “*Ben de hocama katılıyorum. Ön yargı içeren, olumsuz bir şeye ileten hiçbir ifade göremiyorum*” demiştir.

Tablo 4.5’teki bulgular ve yorumlar incelendiğinde Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin, insan hakları ve demokratik değerleri iletme açısından uygun olduğunu belirten öğretmenler, metinlerde bu değerlere dikkat edildiğini, metinlerin ön yargı ve koşullandırıcı anlatımdan uzak olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 4.6. Ders Kitaplarındaki Metinlerde Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Metinlerde kadını belli mesleki rollerle sınırlayan örneklerle rastlanması.	20	32,8
Metinlerde erkeklerin ve kadınların aile içi işlerde kalıp rollere sahip olması.	17	27,9
Erkeklerle ve kadınlara farklı kişilik rollerinin verilmesi.	14	23
Cinsiyetçi ifadelerle çok fazla yer verilmemesi.	10	16,3
Toplam	61	100

Tablo 4.6'ya göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde cinsiyet eşitliği yönünde 61 görüşün bulunduğu görülecektir. Bu görüşlere göre Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde cinsiyet eşitliğine ilişkin bazı aksaklıklar yaşandığı ve tam olarak bu eşitliğin sağlanamadığı yönünde görüşler vardır. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin %32,8'i, metinlerde kadınları belli bir mesleki rolle sınırlayan örneklerin olduğunu belirtmektedirler.

Tablo 4.6'ya göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kadını belli mesleki rollerle sınırlayan örneklerle rastlandığını belirten TÖ13 kodlu öğretmen, “*Ben görsellerde de metinlerde de aynı sorunu görüyorum. Mesela metinlerde bir şoför, balıkçı, ressam, astronot, ayakkabı tamircisi, muhtar vb. rollerde kadınlara rastlanmıyor. Bunlar, genelde erkek. Ama öğretmen, öğrenci, hemşire ve yazar rollerinde daha sık karşımıza çıkıyor.*” demiştir. Aynı konuyla ilgili olarak TÖ29 kodlu öğretmen, “*Bence kitaplardaki belli mesleklerde kadınları göremiyorum. Onları illaki güç gerektirmeyen mesleklerde görüyoruz. Bu kalıp bir yargı içeriyor bence*” demiştir. Bu konu üzerinde duran TÖ20 kodlu öğretmen, “*Bu meslekî kalıpları kırmak için başarılı rol model içeren kadınları sıkça metinlerde göstermeliyiz. Yani bir nevi pozitif ayrımcılık yapmalıyız. Çünkü gelen öğrenci, bu kalıp yargıyla geliyor bize. Biz, onların bu konudaki algısını değiştirmek için metinlerde ülkemizde başarılı olan kadınlara daha çok yer vermeli, onların iş hayatında etkin bir rolde olduğunu göstermeliyiz*” demiştir.

Tablo 4.6'ya göre metinlerde aile içindeki işlerde kadın ve erkeklerin kalıp rollere sahip olması konusunda görüş bildiren TÖ1 kodlu öğretmen, “*Ailede genellikle tamir işleri gibi güç gerektiren işlerde erkek, çocuk bakımı, temizlik ve yemek yapma işlerinde genellikle bayanlar rol alıyor. Bunun uygun olmadığını düşünüyorum*” demiştir. TÖ19 kodlu öğretmen, “*Kızlar, temizlik ve yemek yapıyor ailede tasvir edildiğinde*” demiştir.

Tablo 4.6 incelendiğinde, erkeklerle ve kadınlara farklı kişilik rolleri verildiğini bildiren TÖ28 kodlu öğretmen, “*Güçlü, cesur, azimli, çalışkan olan tipler erkekler iken;*

biraz daha kırılğan, naiif, korkak, çekingen karakterler metinlerde kadın olarak işleniyor'' demiştir. TÖ4 kodlu öğretmen ise ''Kadınlar daha çekingen, nazik ve duygusal olarak çeşitli mizaçlarda veriliyor. Erkekler biraz daha farklı'' demiştir.

Cinsiyetçi ifadelerle çok yer verilmediğini, ders kitaplarındaki metinlerin bu konuda hassas olduğunu belirten TÖ25 kodlu öğretmen, ''*Ders kitaplarındaki metinler, bariz olarak cinsiyetçi kavram içermiyor bence. Yani tabii ufak tefek rollerde falan gösteriliyor ama bunlar zaten normal hayatta olan şeyler değil mi?*'' demiştir. TÖ8 kodlu öğretmen de ''*Metinlerde o konuda sıkıntı yok. Gayet net olarak verilmeye çalışılmış bazı şeyler. Ama cinsiyetçi olduğunu düşünmüyorum pek*'' diye görüşünü açıklamıştır.

4.6. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN DİL VE ANLATIMLARININ ÖĞRENCİLERİN ANLAMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda Tablo 4.7'deki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri de Tablo 4.7'de gösterilmiştir

Tablo 4.7. *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Dil ve Anlatımlarının, Öğrencilerin Anlama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	F	%
Metin içerisinde yazım ve noktalamaya dikkat edilmemesi	28	28,6
Metinlerin uzun olması	21	21,4
Bazı metinlerin okunabilirliğinin zor olması	13	13,3
Dil ve anlatımın öğrencinin düzeyine uygun olması	11	11,2
Bazı metinlerde bağdaşıklığın ve tutarlılığın yeterince sağlanmaması	8	8,2
Metinler söz varlığını zenginleştirmede yetersiz kalması	7	7,1
Bazı metinlerde yabancı sözcük oranının fazla olması	5	5,1
Dil bilgisi kazanımlarını verebilecek sözcük çeşitliliği sağlayamaması	5	5,1
Toplam	98	100

Tablo 4.7'ye göre görüşlerin %28,6'sı metin içerisinde yazım ve noktalama hataları olduğu yönündedir. Ayrıca metinlerin uzun ve okunabilirliğinin zor olmasının da öğrencilerin anlama düzeyini olumsuz yönde etkilediğini belirten öğretmen görüşleri bulunmaktadır. Metinlerin dil ve anlatımlarına ilişkin 98 görüş geldiği görülecektir. Bu görüşlerden %11,2'sinin 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dil ve anlatımlarının uygunluğu yönünde olumlu olduğu görülecektir.

Tablo 4.7 incelendiğinde, öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu konu, metinlerde yazım ve noktalama hatalarının fazla olmasıdır. Bu hataların fazlalığının, öğrencilerin metni anlamasına engel olduğu ve yazım kurallarını yanlış öğrendiklerini belirtiyorlar. Bu konuyla ilgili olarak TÖ16 kodlu öğretmen, ''*Metinlerde yazım yanlışlarının oldukça fazla*

olduğunu görmekteyim. Metinden önce bir sözcüğün yazımını anlatıyorum. Metne bir bakıyor çocuk. Benim anlattığımdan farklı yazılmış. Bu sefer çocukta bir güven problemi oluşuyor. Hangisi doğru? Öğrencileri doğru yönlendirmeli bence kitaplar. Başka bir husus da ders kitaplarındaki yazım yanlışlarının düzeltilmeden her yıl aynı şekilde basılması. Yani hiç mi incelemeler kitapları basmadan önce?” demiştir. Aynı konuya ilişkin TÖ15 kodlu öğretmen, *“Metinler kesinlikle ama kesinlikle yazım kuralları bağlamında tekrar ve tekrar gözden geçirilmeli. Ya Türk Dil Kurumu yanlış ya da bu metinler. Ortası yok”* demiştir.

Tablo 4.7’ye göre öğretmenlerin en çok üstünde durduğu konulardan birisinin de metinlerin 10 dakikalık okuma süresinin üstünde olmasıdır. Bu konuyla ilgili görüş bildiren TÖ30 kodlu öğretmen, *“En uzun metinler, bu Atatürkçülük temasında oluyor. Metni öğrenciler okuyor, okuyor. Ders bitiyor. Daha kısa ve öz anlatımı olan metinler seçseler keşke”* demiştir. Bu konuyla ilgili olarak TÖ2 kodlu öğretmen, *“Bazı metinler gerçekten sıkıcı. Hem de oldukça uzun. Bu metinleri seçerken okunacağı süreyi çok iyi ayarlamak lazım”* demiştir.

Bazı metinlerin okunabilirliğinin zor olduğunu bunun da öğrencilerin anlama becerisini olumsuz olarak etkilediğini belirten TÖ23 kodlu öğretmen, *“Bazı yerlerde cümlelerin uzun oluşu anlamdan koparıyor. Çocuğun hazırbulunuşuyla da alakalı gerçi ama. Genelde çocukların dikkatleri dağınık olduğu için uzun cümleleri okuyup bir daha okuma gereksinimi hissetmiyorlar”* demiştir. Yine aynı konuyla ilgili olarak TÖ27 kodlu öğretmen, *“Metinlerdeki paragrafların falan ben de uzun olduğunu düşünüyorum. Öyle ki öğrenci bazen cümlenin başında ne demiş, unutabiliyor”* demiştir.

Tablo 4.7’ye göre 11 öğretmen metinlerdeki dil ve anlatımın öğrencilerin düzeyine uygun olduğunu belirtmiştir. Bununla ilgili olarak TÖ18 kodlu öğretmen, *“Dili gayet akıcı metinler var. Ben ders işlemekten zevk alıyorum. Ufak düzeltmelerle kitap daha iyi seviyeye gelecektir elbette”* demiştir. TÖ26 kodlu öğretmen ise *“Kitabın dili ağır değil. Metinlerdeki anlatım uygun”* demiştir.

Tablo 4.7 incelendiğinde, ders kitabındaki bazı metinlerde bağdaşıklık ve tutarlık yönünde sıkıntılar olduğunu belirten TÖ29 kodlu öğretmen, *“Ben, bazı metinleri istenilen düzeyde kısaltılmadığı görüşündeyim. Metnin öyle bir yerinden kesit alıyor ki bazen kişileri ve olayları bile karıştırıyor çocuk. Oradaki cümleler arasındaki bağlantıları kurmak oldukça zorluyor çocuğu”* demiştir. TÖ24 kodlu öğretmen ise *“Metinlerin bazıları alelacele yazılmış. Bunlar, iyi tespit edilmemiş gibi. Hatta bence ders kitaplarında bu*

konularda hiç bilimsel çalışma yapılmamış. Bağdaş kuramıyorsa bir tutarlılık yoksa cümleler arasında falan, sıkıntı var demektir” demiştir.

Metinlerin öğrencilerin söz varlığını zenginleştirmede yetersiz kaldığını belirten TÖ20 kodlu öğretmen, “*Ders kitabındaki metinler, öğrencilere yeni atasözleri, deyimler, terim anlamlı sözcükler kazandırma konusunda daha etkin olmalı. Çünkü öğrenci, TEOG’a girecek. TEOG sınavında da farklı türlerdeki kelimelerden soru geliyor. Bence bunları da içermesi gerekiyor*” demiştir.

Tablo 4.7’ye göre bazı metinlerde yabancı sözcük oranının yüksek olduğunu belirten TÖ13 kodlu öğretmen, “*Bazı metinlerde yabancı sözcükler, metni anlamayı engelliyor. Dilin bulunduğu döneminden farklı kelimeler içeren metinler var. Bunlar çok az. Belki bir ya da iki. Ama yine de var*” derken TÖ21 kodlu öğretmen, “*Yabancı kelimelerin oranı iyi ayarlanmalı*” diye görüş bildirmiştir.

Tablo 4.7’ye göre 5 kişi, metinlerin dil bilgisi kazanımlarını verebilecek sözcük çeşitliliğine sahip olmadığı şeklinde görüş bildirmiştir. TÖ19 kodlu öğretmen, “*Dil bilgisi etkinlikleri verirken bazı metinler yetersiz kalıyor. En nihayetinde bu etkinlikleri metinlerle ilişkilendireceğiz. Bu kazanımları vermek konusunda bazı metinler yetersiz*” demiştir. TÖ2 kodlu öğretmen de “*Dil bilgisi bence Türkçe derslerinde en önemli alanlardan. Metinler, dil bilgisini verebileceğimiz sözcük çeşitliliğinde olmalı*” demiştir.

Tablo 4.7’deki bulgular ve öğretmenlerin yorumları incelendiğinde 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dil ve anlatımlarında aksaklıklar olduğu görülecektir. Metinlerin dil ve anlatımları konusunda 98 öğretmen görüşü bulunmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin en çok görüş bildirdikleri konulardan biri bu olmuştur.

4.7. DERS KİTAPLARINA SEÇİLEN METİNLERİN ÖĞRENCİLERE DİL ZEVKİ VE ESTETİK KAYGI KAZANDIRMA ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri sonucunda Tablo 4.8’deki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri de Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Ders Kitaplarına Seçilen Metinlerin Öğrencilere Estetik Beğeni Kazandırma Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f	%
Ders kitaplarına seçilen metinlerde, öğrenciye estetik beğeni kazandıracak seçkin örneklerin yeterince yer almaması	19	28,3
Estetik değer açısından etkili bir tür olan şiirlerin, nitelik açısından yetersiz olması.	18	26,9
Metinlerin, öğrencide duygu yoğunluğu oluşturamaması	14	20,9
Metinlerin, öğrencilerin sanat güzelliğini ve sanatçıyı takdir etmesini sağlayacak şekilde yeterince düzenlenmemesi	9	13,4
Metinler, öğrencilerin ilgisini çekmemesi	7	10,5
Toplam	67	100

Tablo 4.8'deki bulgular incelendiğinde, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, estetik açıdan uygun olmadığı yönünde görüşlerin frekansının 67 olduğu görülecektir. Bu görüşlerden %28,3'ü ders kitaplarına seçilen metinlerin öğrenciye estetik beğeni kazandıracak seçkin örneklerin yeterince yer almadığı yönünde iken % 26,9'u da estetik değer açısından etkili bir tür olan şiirlerin, nitelik açısından yetersiz olmasıdır.

8. sınıf Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerde, öğrenciye estetik değer kazandıracak seçkin örneklerin yeterince yer almadığını belirten TÖ7 kodlu öğretmen, “*Ders kitaplarına seçilen yazarlar ve şairler yeterli değil. Bunların yanında farklı, seçkin metinler de olmalı. Mesela bir Yaşar Kemal, Sabahattin Ali falan çok yer almıyor. Bunların eserlerine de yer vermeli kitaplar*” demiştir. Yine aynı konuyla alakalı olarak TÖ13 kodlu öğretmen, “*Estetik olarak düşündüğümüzde genel olarak hiçbir metin bunu sağlayamıyor, yeterli değil*” demiştir.

Tablo 4.8'deki verilere göre estetik açıdan etkili bir tür olan şiirlerin nitelik açısından yetersiz olduğu görüşünü bildiren TÖ24 kodlu öğretmen, “*(...)Bu konudaki en büyük eleştiri noktam şiirlere yönelik olacak. Bu şiirlerin bir tanesi bile öğrencilere estetik kaygı kazandıracak düzeyde değil bence. Yani birçok şairimiz var. Bunların arasından en nitelikli şiirler seçilemez mi?*” TÖ5 kodlu öğretmen de “*Ben de şiirlerin yeterli nitelikte olduğunu düşünmüyorum. Çünkü çok basit. Estetik kaygı yok. Yani 8.sınıf öğrencisine tam çocuk muamelesi yapmak gibi oluyor böyle şiirleri seçmek*” demiştir.

Metinlerin duygu yoğunluğu oluşturamadığı şeklinde görüş bildiren TÖ18 kodlu öğretmen, “*Metin, öğrenciyi alıp götürmeli. Çocuk her zerresinde metindeki olayı, duyguyu hissetmeli ki estetik hazza ulaşsın*” demiştir. Aynı konuda TÖ11 kodlu öğretmen de “*Estetik demek; duygu demektir, yüksek beğeni demektir. Şiir veya başka bir edebi tür olsun estetik olarak duyguyu veremiyorsa o metinde estetikten bahsetmek mümkün değil.*”

Ders kitaplarındaki metinlerin bence amacı kazanımı vermek yani bir şeyler öğretmek. Estetik pek yok” demiştir.

Metinlerin, öğrencilerin sanat güzelliğini ve sanatçıyı takdir etmesini sağlayacak şekilde yeterince düzenlenmemesi görüşünü bildiren TÖ30 kodlu öğretmen, “*Evet, metinlere bakıyorum. Neşet Ertaş’la ilgili bir metin vardı. Ama yeterli değil. Sanat çok kapsamlı. Öğrenciye sanatsal duyarlılık verebilmesi için sanatçıları yüceltmeli ve farklı bir gözle ele almalı”* demiştir.

Tablo 4.8’deki verilere göre öğrencilerin ilgisini çekmediği görüşünü belirten TÖ9 kodlu öğretmen, “*İlgi çekici metin hiç yok. Bu da çocuğun en başta estetiğe yönelmesinin önünü kesiyor. İlgi olmayınca duygu, duygu olmayınca da estetik tam manasıyla oturmuyor”* demiştir. T11 kodlu öğretmen de “*İlgi çekici metinlerin olmaması, estetik düzeyi taşımadığını gösteriyor”* demiştir.

Tablo 4.9. *Ders Kitaplarına Seçilen Metinlerin Öğrencilere Türkçe Dil Zevki Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	f	%
Metinlerin öğrencilerin ana dilini bilinçli ve özenli kullanmaya teşvik edici nitelikte olmayışı	20	35,7
Metinlerin öğrencide bir sanat eseri oluşturma isteği ve merakı uyandıracak nitelikli eserlerden seçilmeyişi	17	30,3
Öğrencinin dil yeteneğini kullanabileceği tiyatro, şiir gibi türlere metinlerde yeterince yer verilmemesi	14	25
Dil öğrenimi açısından önemli olan tekerleme, bilmece, karikatür, bulmaca gibi çeşitli örneklerinin ders kitabında serpiştirilmemesi	5	9
Toplam	56	100

Tablo 4.9 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni görüşlerinin %35,7’sinin metinlerin ana dilini bilinçli ve özenli kullanmaya teşvik edici nitelik olmadığı yönündedir. Görüşlerin %30,3’ü de öğrencide bir sanat eseri oluşturma isteği ve merakı uyandıracak nitelikte eserlerden seçilmediği yönündedir. Dil öğrenimi açısından önemli olan tekerleme, bilmece, karikatür ve bulmaca gibi unsurların ders kitaplarına serpiştirilmediği için dil zevki kazanılamadığı yönünde de %9 oranında görüş bulunmaktadır.

Tablo 4.9’deki bulgular incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin genel olarak Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ana dilini bilinçli ve özenli kullanmaya teşvik edici nitelikte olmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülecektir. Bu konuda görüş bildiren TÖ19 kodlu öğretmen, “*Dil bilinci kazandırmaya yönelik metinler yok. Yani doğrudan dil bilinci kazanın diyemez. Ama bunlara ilişkin dilin kültürle bağlantısını ele alan öğrencilere millî birlik ve bütünlüğümüzü dille sağladığımıza yönelik metinlerin sayısı artırılmalı. Bununla birlikte öğrencilere dil kullanımının önemli olduğu ve bazı sözcüklerdeki sesli*

harfleri yutma, sözcüklerin yapısını değiştirme gibi şeylerin de yanlış olduğunu mizah unsurları da katılarak bir metin içerisinde verilebilir” demiştir. TÖ4 kodlu öğretmen de “Son on yıl içinde dilimizdeki kelimelerin çok yanlış telaffuz edildiği ve bazılarının bilerek yanlış anlam içerecek şekilde kullanıldığını görmekteyim. Aslında bunda medyanın çok büyük suçu var. Öğrenciler, medyadaki karakterleri örnek aldıkları için onlar gibi konuşmaya, kendi dillerini niteliksizleştirmeye ve olabildiğince özensiz kullanımlar yapmaya çalışıyorlar. Ders kitaplarındaki metinler, bilinçli kullandırmaya yönlendirmesinin yanında öğretmenler de çok etkili. Onlar da bu tür şeylere müsamaha göstermemeli” demiştir.

Tablo 4.9’daki bulgulara göre metinlerin öğrencide bir sanat eseri oluşturma isteği ve merakı uyandıracak nitelikli eserlerden seçilmediği bunun için de dil zevki kazandırmadığı yönünde görüş bildiren T9 kodlu öretmen, “Eğer ders kitaplarındaki metinler, nitelikli edebî ürünlerden seçilse - Tamam, biraz var ama, yeterli değil- daha güzel olur. Daha iyi bir şekilde dil bilinci kazanılır” demiştir. Aynı konuya ilişkin TÖ15 kodlu öğretmen, “Dilin güzel kullanımını örnekleyen metinlerin seçimi, öğrencilerde dil zevki oluşturabilir” demiştir.

Öğrencinin dil yeteneğini kullanabileceği tiyatro, şiir...gibi türlere metinlerde yeterince yer verilmediği görüşünü bildiren TÖ27 kodlu öğretmen, “Ders kitaplarındaki metinlerde şiir var ama sadece adı var. Nitelikli şiirler zaten pek yok. Bir de tiyatrolar biraz fazla olsa bu dil becerilerini daha iyi kazanabilir. Hem bundan da büyük keyif alır” demiştir. TÖ6 kodlu öğretmen, “ Ben nitelikli şiirlerin daha fazla dil zevkini vereceğini düşünüyorum” demiştir.

Dil öğrenimi açısından önemli olan tekerleme, bilmece, bulmaca vb. Çeşitli örneklerin ders kitaplarına serpiştirilmesinin de farklı olacağı ve bunları görerek dil zevki edineceği görüşünde bulunan TÖ10 kodlu öğretmen, “Bence ders kitabı daha eğlenceli olabilir. Metinlerden sonra, hani sadece kılavuzdaki konuşma etkinlikleri gibi değil, birkaç tekerleme falan olsa öğrencilerin dikkatini çeker. Bunları söyleyerek dillerinden zevk alırlar” demiştir.

4.8. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN ÖğRENCİLERE OKUMA ALIşKANLIğI VE SEVGİSİ KAZANDIRMA NİTELİğİNE İLIşKİN ÖğRETMEN GÖRÜşLERİ

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri sonucunda Tablo 4.10'daki bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri de Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin, Öğrencilere Okuma Alışkanlığı ve Sevgisi Kazandırma Niteliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Görüşler	f	%
Öğrencilerin kendilerini özdeşleştirebileceği karakterleri olan metinlerin az olması	24	21,9
Öğrencilerin ilgilerini çekecek metinlerin bulunmaması	21	19
Ders kitaplarında fantastik metinlerin olmayışı	16	14,5
Öyküleyici anlatımı olan metinlerin az olması	14	12,7
Öğrencileri güldüren ve eğlendiren metinlere yeterli düzeyde yer verilmemesi	11	10
Çocuk edebiyatının seçkin örneklerine yer verilmemesi	9	8,2
Ders kitaplarındaki metinlerin uzun olması	8	7,3
Yaşanılan dönemle ilgili güncel olan olayları ele alan metinlerin olmaması	5	4,6
Ders kitaplarındaki metinlerin, daha önceki bilgilerle ilişkilendirilebilir.	2	1,8
Toplam	110	100

Tablo 4.10'daki veriler incelendiğinde, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrenciyi okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönlendiremediği yönünde görüşlerin % 21,9'u öğrencilerin kendilerini özdeşleştirebileceği karakterlerle karşılaşamadıkları şeklindedir. %19'u da ilgilerini çekecek metinler bulunmadığı için okuma alışkanlığı ve sevgisinin yeterli düzeyde olmadığı yönündedir. Tablo 4.10'a göre 110 görüş bulunmaktadır. Bu görüşlerin sadece %1,8'lik kısmı olumlu yöndedir. Bu görüşe göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin, daha önceki bilgilerle ilişkilendirilebilir olması okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandırabilecek bir durum olduğu yönündedir.

Tablo 4.10'a göre öğrencilerin kendilerini özdeşleştirebileceği karakterleri olan metinlerin sayısının az olması görüşünü belirten TÖ7 kodlu öğretmen, “*Öğrenciler, metinlerde kendilerini bulamıyorlar. Onları anlatan, onların bulunduğu dönemdeki karakterleri içermeyen metinlerin olması öğrencideki okuma isteğini engelliyor*” demiştir. TÖ18 kodlu öğretmen de “*Öğrencilerde okuma alışkanlığı kazandırmak istiyorsak onların rol model alabileceği ya da kendilerini anlatan kahramanları olan metinlerle karşılaştırmalıyız*” demiştir.

Tablo 4.10'daki bulgulara göre öğrencilerin ilgilerini çekecek metinlerin bulunmaması görüşünü belirten TÖ12 kodlu öğretmen, “*Metinler ilgi çekmediği için okuma sevgisi de oluşturmuyor. Bunların çok uzağında kalıyor*” demiştir. Aynı konuyla ilgili olarak TÖ8 kodlu öğretmen, “*İlgi çekici metinler olsaydı keşke. O zaman okumayı daha çok seven öğrenciler olur ve derse daha etkili katılırlardı*” demiştir.

8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin fantastik öğeleri içermediği görüşünü bildiren TÖ6 kodlu öğretmen de “*Ben, Osman Bey'e katılıyorum ve şunu da ekleyeceğim: Onların özdeşleşebileceği karakterler yer almalı metinlerde. Biraz da fantastik öğeler bulunmalı. Mesela çocuklar, şu Açlık Oyunları, Alacakaranlık, Harry Potter tarzında romanları bayıla bayıla okuyorlar. Bu şekilde fantastik öğeleri olan metinler olsa onları çeker*” demiştir. TÖ28 kodlu öğretmen ise “*Fantastik unsurlar, çocuklara oldukça büyüleyici geliyor. Ders kitapları bu tür metinleri içermeli*” demiştir.

Öyküleyici anlatımı olan metinlerin daha fazla olması gerektiğini belirten TÖ19 kodlu öğretmen, “*Düşünce yazıları öğrencilerin ilgisini çekmiyor. Okumak istemiyorlar. Ama olay içerikli yazılar, hem okuma isteği uyandırıyor hem de öğrenciyi farklı kitaplara yönlendiriyor*” demiştir. TÖ17 kodlu öğretmen de “*Olay örgüsü sağlam ve içeriği dikkat çekici olan metinler okuma sevgisine ulaştırıyor*” demiştir.

Öğrencileri güldüren, onları eğlendiren metinlere yeterince yer verilmediğini belirten TÖ13 kodlu öğretmen, “*8. sınıftaki öğrenciler, hani genç de olsalar bir tarafları çocuk. Dolayısıyla onları güldüren tarzda metinler, daha çok okumaya yönlendiriyor*” demiştir. TÖ21 kodlu öğretmen de “*Metin, eğer çok dikkatli okunuyorsa öğrenciyi eğlendirdiği için okunuyordur. Eğlendiren metinler, her zaman daha çok okunuyor*” demiştir.

Çocuk edebiyatı türünün seçkin örneklerine yer verilmediği görüşünü savunan TÖ29 kodlu öğretmen, “*Türkçe ders kitaplarına metinler seçilirken çocuk edebiyatında isim yapmış kişilere metin yazdırılabilir. Çünkü onlar, çocukların dikkatini nasıl metinlerin çekeceğini gayet iyi biliyor*” demiştir. TÖ25 kodlu öğretmen ise “*Çocuk edebiyatı yazarlarının kitaplarındaki metinlerden daha çok yararlanılmalı diye düşünüyorum. Bu sayede çocuk okumayı sevecek ve kitaplara yönelecektir*” demiştir.

Ders kitaplarındaki metinlerin uzun olduğu gerekçesiyle okumaya yönlendirmediği ve okuma sevgisi kazandıramadığı görüşünü savunan TÖ19 kodlu öğretmen, “*Metinler çok uzun, öğrenci okumak istemiyor. Dolayısıyla okumaktan soğutuyor. Çocuklar okuma sevgisini kazanacaklarsa ilk olarak kısaca anlatan metinleri okumalıdır*” demiştir. TÖ16

kodlu öğretmen ise “*Ders kitaplarındaki metinlerin uzunluğu ders işlenen süreyi kat be kat aşıyor. Bu şekildeki metinlerle okuma sevgisi nasıl kazandırılabilir?*” demiştir.

Tablo 4.10’a göre güncel metinlerin ders kitaplarında yeterince yer almamasından dolayı öğrencilerde okuma sevgisi oluşmadığı görüşünü bildiren TÖ1 kodlu öğretmen, “*Günümüzdeki çocukların yaşadığı çağdaki metinler ve güncel olan konuları içeren metinler daha çok dikkat çekiyor. Çocuk da bunları okumak istiyor*” demiştir. TÖ2 kodlu öğretmen de aynı konuyla ilgili olarak “*8. sınıf Türkçe ders kitaplarına güncelliğini koruyan metinler konulursa okumaya yönelme daha istenilen düzeyde olur*” demiştir.

8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, öğrencinin önceki bilgileriyle ilişkilendirilebilir olmasının okumaya yönlendirmede etkili olduğunu bildiren TÖ10 kodlu öğretmen, “*Bence çocukların daha önce okudukları kitaplarla veya derslerle bağlantı kurabileceği metinler mevcut. Mesela Destan türlerinde Ergenekon destanını sosyal bilgiler dersinde işlemişler zamanında burada metnini görünce daha bir heyecanla okudular ve hatta diğer destan türlerini de merak edip okumaya yöneldiler*” demiştir.

BÖLÜM V

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışmamızın bu bölümünde araştırmamızın sonuçlarına değinilmiştir. Sonuçlardan sonra ilgili araştırmalarla karşılaştırmalar yapılmıştır.

Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden sonra Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitapları ve metinler hakkında çoğunlukla olumsuz görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenler, edebî değeri yüksek olan, Türk klasiklerinden eserlere yer verilmesine rağmen çağdaş yazarlara çok fazla yer verilmemesinin; öğretim sürecinde istenilen öğrenci katılımına ulaşmayı engellediğini belirtmişlerdir. Çağdaş yazarların öğrencilerin ilgilerini çekebilecek metinler oluşturabilecek düzeyde olduğu, ama bu tür ilgi çekici metinlere ders kitaplarında yeterli düzeyde yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencileri istenilen düzeyde ilgi çekici metinlerle karşılaştırmak için onlara anket yapılması ve ilgi çekici metinlerin tespitinden sonra bu tür metinlerin ders kitaplarında yer almasının uygun olacağı yönünde öğretmen görüşleri belirlenmiştir.

Ders kitaplarına seçilecek metinlerde, çocuk psikolojisinin göz ardı edildiği yönünde görüşler tespit edilmiştir. 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ruh dünyasına hitap eden, onların duygusal gelişimini destekleyecek nitelikteki metinlere yer verilmesi için çalışmalar yapılması gerektiği belirlenmiştir. Ders kitaplarına seçilen metinlerin, çocuk psikolojisine uygunluğu hususunda değerlendirme komisyonunda çocuk psikologlarının da yer almasının uygun olabileceği düşünülmektedir.

Ders kitaplarında yer alan metinlerin bazılarının farklı yayınevlerindeki, daha farklı sınıf düzeylerinde ele alındığı tespit edilmiştir. Öğretmenler bu konuyla ilgili olarak öğrencilerin aynı metinlerle farklı sınıf düzeylerinde karşılaştıklarını bildirmiştir. Bu durum, ders kitaplarındaki metinlerin sınıf düzeylerine göre net bir şekilde tasnif edilmediğini gösterebilmektedir.

8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerini değerlendiren öğretmenlere göre, bazı metinlerin öğrencinin gelişim seviyesine uygun olmadığı ve öğrencilerin dilsel, bilişsel, sosyal becerilerini geliştirebilecek nitelikte olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlere göre bazı metinler, öğrencinin öğrenme düzeyinin altında, bazıları ise üstündedir. Buna göre metinlerde öğrenme düzeyine uygun bir dengenin olmadığı, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin yeniden ele alınıp bir denge içerisinde oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarında yer alan metin türlerinin uygun şekilde ders kitaplarında yer aldığı ancak bu metin türlerinin, türün özelliklerini en iyi şekilde yansıtmadığı ve öğrencilerin metin türünü öğrenmede zorlandıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin düzeyine uygunluk taşımadığı tespit edilmiştir. Hitap ettiği yaş grubunun kavramsal gelişimine uygun, kurgusal metinlerden ziyade daha gerçekçi metinlere yer verilmesinin öğrencilerin anlama düzeylerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmeleri sonucunda elde edilen bulgulara göre 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin öğrencilerin ilgisini çekmekten uzak olduğu tespit edilmiştir. Özellikle öyküleyici metinlerin sonunun, şaşırtıcı bir şekilde bırakılması ve öğrencilerin metinlerin sonunu kendisinin keşfetmesi yönünde hazırlanan metinlerin ders kitaplarında yer almasının, ders kitaplarını daha ilgi çekici hâle getirebilecektir. İlgi çekici düzeyde hazırlanmayan metinlerin, öğrenciyi araştırma yapmaya, öğrenmeye ve inceleme yapmaya yönlendirmekte yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

8. sınıf ders kitaplarının görsel öğelerin kullanımı açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bazı metinlerde metinle ilgili olmayan görsellerin varlığından bahsedilmiş, görsellerin yeterli titizlikle hazırlanmadığı, metni tamamlama işlevinin göz ardı edildiği, öğrenci ilgisini çekecek canlılıkta olmadığı, öğrenci ve öğretmenlerin beklentilerini karşılamadığı fikrine ulaşılmıştır. Öğretmenler, eğitici grafik ve görsel öğelerde çeşitlilik olması gerektiği hususunda fikir birliğine varmıştır. Görsel öğelerin metnin içeriğini yeteri kadar yansıtmadığı, metni somutlaştırmada eksikliklerinin olduğu, öğrencide estetik beğeni uyandırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarının kapak tasarımlarında renklerin uyumlu olmadığı ve desenlerin estetik açıdan uygun olmadığı yönünde görüş bildiren öğretmenler, sayfa kalitesinin de yetersiz olduğunu bildirmişlerdir.

8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde yazım yanlışları ve noktalama hataları olduğu belirlenmiştir. Özellikle ders kitaplarındaki metinlerde aynı hataların her yıl düzeltilmeden kitaplarda yeniden yer aldığı saptanmıştır. Metinlerdeki cümle uzunluklarının, metnin okunabilirliğini olumsuz olarak etkilediği saptanmıştır. Metinlerde anlamı bilinmeyen söz ve söz gruplarının az veya çok yer alması ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerde sözcük dağarcığını geliştirme konusunda dengesiz bir dağılım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin, türlerinin seçkin örneklerinden seçilmediği ve metinlerin estetik beğeni kazandırabilecek düzeyde olmadığı

yönünde görüş bildirmişlerdir. Özellikle şiirlerin çok basit düzeyde olmasının dil zevki kazandırmaktan uzak olduğu yönünde görüşlerine sık rastlanmıştır. Ana dili bilincini veren metinlerin yeterli düzeyde olmadığı, ana diliyle ilgili metinlerin ise kazanımları vermede yetersiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Metinlerde, öğreticilik boyutu ön planda olmasına rağmen metinlerin estetik beğeni kazandıramayacak seviyede olduğu belirlenmiştir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilgi çekici ve öğrenci düzeyine uygun olmadığı belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin bulunduğu dönemi konu alan metinlerin çok bulunmaması nedeniyle okuma sevgisi kazandırmada ders kitaplarının yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerine göre fantastik öğeler barındıran metinler, öğrencilerin daha çok dikkatini çekmektedir. Dolayısıyla bu tür metinlerin ders kitabında daha fazla yer almasının, öğrencilerin okumayı sevmeye düzeylerini artıracığı düşünülmektedir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencide demokrasi kültürünün gelişmesini sağlamada yetersiz olduğu saptanmıştır. Metinler, öğrencide kazandırılması hedeflenen ortak bilgi, beceri ve değerleri kazandırmada eksik bulunmuştur. Metinlerin insan hakları, adalet, hoşgörü ve eleştirel düşünme gibi konularda eksik olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciyi insan hakları ve demokrasi hususunda aktif hâle getirecek metinlerin az olduğu görülmüştür.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde, cinsiyet eşitliğine uygun olmayan bazı örneklerin olduğu belirlenmiştir. Bazı metinlerde kadınların hâlâ ev içi rolleriyle betimlendiği saptanmıştır. Ailede eşit rol dağılımının bulunduğu metinlere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenler, geçmişte yaşamış ve hâlen yaşamakta olan başarılı kadın karakterlerin metinler içerisinde yeterli oranda bulunmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında, kadınların mesleki ve kişilik rollerinin erkeklerden farklı şekillerde belirtildiği tespit edilmiştir.

Ders kitaplarıyla ilgili, öğretmenlerden görüşler alındığında çoğu öğretmenin, öğrencilerin sınav kaygısı yaşadıkları için öğretmenlerin merkezî sınavlara öğrenci yetiştirmek için ders kitaplarından metin işlemek yerine çoğunlukla dil bilgisi öğretimi yaptıkları belirlenmiştir. Hatta ders kitaplarında sınava hazırlayıcı soruların olmasını istedikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin metin çalışmaları yerine dil bilgisi öğretiminde zaman harcadıkları, metinleri bütünsel bir anlayışla ele almadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu, ders kitaplarında ayrıntılı dil bilgisi öğretimi yapabilecekleri

metinlerin olması gerektiğini düşünmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımın uzağında, davranışçı bir bakış açısı güdülerek dil bilgisinin, metin bağlamından koparılarak işlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

İşeri'nin (2002), yapmış olduğu “Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilköğretim programına uygunluğunun incelenmesi: Göstergibilimsel bir betimleme” adlı çalışmada da 1981 Türkçe Öğretim Programına, ders kitaplarındaki metinlerin uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde her ne kadar program değişse de Türkçe öğretmenlerinin 8. sınıf ders kitaplarındaki metinlerin 2006 Türkçe Öğretim Programına uymadığı yönünde görüşleri bulunmaktadır.

Can'ın (2010) yapmış olduğu “Türkçe Ders Kitaplarında Öğretim Aracı Olarak Uyarlanan Metinlerin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, uyarlanan metinlerin herhangi bir ölçüt alınmadan yayınevının isteği doğrultusunda kısaltıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin görüşüne göre de bazı metinlerin, kısaltmasında sorunlar olduğu tespit edilmiştir.

Alcellat ve Çiçek'in (2014) yaptığı “İlköğretim Türkçe Dersi Kitaplarındaki Türkçe Yanlıları ve Eksiklikler Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada, tespit ettiği ders kitaplarındaki yazım yanlışlarının fazlalığı ve kitaplarda bulunan bazı anlatım bozukluklarının olduğu sonucuna bizim araştırmamızda da, Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ders kitaplarındaki metinler incelenerek ulaşılmıştır.

Kılıç ve Eyüp'ün (2011) yaptığı “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada, ders kitaplarındaki metinlerde kadınlar ve erkekler farklı ev içi, kişilik ve meslekî rollerde oldukları tespit edilmiştir. Bizim de çalışmamızda Türkçe öğretmenleri, ders kitaplarındaki metinlerin, cinsiyet eşitliğine uygun olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Polat, Karatay ve Güngör'ün (2013) yapmış olduğu “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği” konulu çalışmada, 6 ve 8. sınıf ders kitaplarındaki metinlerin tutarlı, 7. sınıftaki metinlerin ise orta düzeyde tutarlı olduğu tespit edilmiştir. Bizim çalışmamızda Türkçe öğretmenlerine göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bazı metinlerde tutarlılık olmadığı söylenmiştir.

Kılıç ve Tunçbilek'in (2012) “Ders Kitaplarındaki ‘Hak ve Özgürlükler’ Temasının Demokrasi Eğitimi Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında, demokratik değerlere ve demokrasi içeren kavramlara ders kitaplarında pek yer verilmediği 2006 Türkçe Öğretim Programına göre “hak ve özgürlükler” temasının yeterince seçilmediği

sonuçlarına ulaşılmıştır. Bizim çalışmamızda da Türkçe öğretmenleri, 8.sınıf Türkçe ders kitaplarında insan hakları ve demokrasi kavramına yeterince yer verilmediğini tespit etmişlerdir.

Alanyazındaki ilgili çalışmalar incelendiğinde, sonuçların genel olarak benzerlik gösterdiği görülecektir. 2006 Türkçe Öğretim Programına göre hazırlanmış 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında okuma metinlerinde bulunması gereken özelliklere yeteri oranda dikkat edilmediği belirlenmiştir. Cinsiyet eşitliği ve insan hakları ve demokratik değerleri aktarma konusunda sorunların olduğu, ilgili çalışmalarda da belirlenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin de görüşlerine göre 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yazım ve noktalamalarının tekrar kontrol edilmesinin uygun olduğu düşünülmekte ve bu metinlerin yeni programlara uyumlu hâle getirilmesinin daha iyi olacağı düşünülmektedir.

Türkçe öğretim programlarında yer alan okuma metinlerinde bulunması gereken özelliklere dikkat edilmeli ve metinlerin hazırlanırken bilimsel ölçütlere dayandırılmasının uygun olacağını düşünmekteyiz.

5.2. ÖNERİLER

1) Ders kitaplarına seçilecek metinler, güncel olan ve aynı zamanda öğrencilerin ilgi dünyasına hitap eden çağdaş yazar ve şairlerin metinlerinden seçilebilir. Bu dönemdeki bireyler; kendileriyle özdeşleştirebileceği karakterleri olan metinleri daha çok sevmektedir. Bu tür metinlerin sayısının artırılması dersin işlenişini de olumlu yönde etkileyebilir.

2) Ders kitaplarına seçilen metinlerle görsel ifadeler uyumlu olmalıdır. Öğrencilerin düzeyine uygun olmayan fotoğraf, resim, bulmaca gibi görseller ders kitaplarından çıkarılabilir. Ders kitaplarında seçilen görsellerin uygunluğuna yönelik, öğretmen ve öğrenci görüşleri alınabilir.

3) Türkçe ders kitapları hazırlanırken metinlerin seçiminde komisyonlarda çocuk psikolojisinden anlayan uzmanlar bulunabilir. Bunun yanında görsellerin estetik beğeni düzeyini artırmak amacıyla görsel uzmanlarından da komisyonlarda yararlanılabilir.

4) Ders kitaplarındaki metinler, metindilbilim ölçütlerine göre değerlendirilebilir. Metnin okunabilirliği üzerinde ayrıca durulabileceği gibi bu metinlerin sözcük, cümle ve paragraf uzunlukları ayrı ayrı incelenerek ders kitaplarına alınabilir.

5) Ders kitaplarına seçilen metinler, okuma süresini aşmayacak uzunlukta olabilir. Ders kitaplarına metin seçerken süre göz önünde bulundurulabilir. Ayrıca metnin uzunluğu belirlenirken sınıf düzeyine daha çok dikkat edilebilir.

6) Ders kitaplarındaki yer alan metin türleri, türünü en iyi şekilde yansıtacak en iyi örneklerden seçilebilir.

7) Ders kitaplarına seçilecek metinlerde cinsiyet eşitliğine daha çok dikkat edilebilir. Ders kitaplarındaki metinlerde, kadını belli mesleki rollerle sınırlayan, aile içindeki işlerde farklı rollerde gösteren metinlere ve cinsiyet eşitliğine uygun olmayan görsellere dikkat edilebilir. Cinsiyet ayrımcılığının önüne geçmek için ana karakterleri kadın olan metinlere yer verilebileceği gibi başarılı bir hayatı olan, çeşitli özellikleriyle toplumda öncü konumda olan kadınlara ders kitaplarında yer verilebilir.

8) Ders kitaplarına seçilecek metinlerin yazım ve noktalamalarında TDK temel alınıp metinler, her sene güncellenen yazım kurallarına göre gözden geçirilebilir.

9) Ders kitaplarına seçilecek metinlerin yabancı kelime oranları gözden geçirilebilir.

10) Metinler; öğrencilerin, insan hak ve özgürlüklerini toplumsal yaşamla ilişkilendirebilecekleri konulardan seçilebilir.

11) Ders kitaplarında yer alan şiirlerin seçiminde öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlayacak, öğrencide estetik beğeni kazandıracak nitelikli şiirlerden seçilebilir.

12) Türkçe öğretim programı, öğretmenlere kendi ders kitaplarını ve metinlerini seçme fırsatı verebilir.

KAYNAKLAR

- Ağca, H.(1999). *Yazılı Anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2007). *Cümle ve Metin Bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aksan, D. (1975). Ana Dili. *Türk Dili Dergisi*, 285(31), 423-434.
- Aksan, D. (2005). *Türkiye Türkçesinin Dünü, Bugünü, Yarını*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2006). *Türkçenin Sözvarlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D.(1977). *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilimi 1*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O.(2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyüz, Y.(2008). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2008*. Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Arı A., Okur A.(2013). 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirliği. *Elementary Education Online*, 12(1), 202-226.
- Ateşman, E.(1997). Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 58, 171-174.
- Ayata Şenöz, C. (2005). *Dilbilim: Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Aydın, İ. S. & Yangil, M. K. (2013). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Edimsel Sınıflandırılması. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkish*, 8(1), 829-841.
- Baş, T., Çamır, M., Özmaldar, B.(2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Bayazıt, Z. (2012). *Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beaugrande, R. A. D., Dressier W. (1981). *Introduction To Text Linguistics*. London: Longman Group Company.
- Calp, M. (2005). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Can, N.(2010). *Türkçe Ders Kitaplarında Öğretim Aracı Olarak Uyarlanan Metinlerin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Bolu.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Cemiloğlu, M. (2004). *Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayınevi.
- Cemiloğlu, M.(2009). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi (Yeni Programa Uyarlanmış)*. Bursa:Alfa Aktüel.

- Coşkun, E. ve Taş, S.(2008).Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 59-74.
- Coşkun, E.(2007). *Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretiminin Gelişimi, İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. M. Bütün, S. B. Demir(Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çağlayan Dilber, N.(2014).*Öz Düzenlemeli Strateji Gelişimi Öğretim Modelinin Ortaokul Öğrencilerinin Ürettikleri Tartışmacı Metinlere Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Dilbilim Anabilim Dalı, Ankara.
- Çakır, F.(1997). *İlkokul Türkçe Ders Kitaplarının Eğitim Öğretime Uygunluğunun Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, G.(2010) *Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Dilbilim Anabilim Dalı / Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı,Ankara.
- Çetinkaya, G., Uzun, L.(2011).Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Özellikleri, H.Ülper(Ed.) *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*(141-155).Ankara: Pegem Akademi.
- Çiçek, M., Alcellat, N. (2014). İlköğretim Türkçe Dersi Kitaplarındaki Türkçe Yanlıları ve Eksiklikler Üzerine Bir İnceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 120-134.
- Çiftçi, Ö., Çeçen, M. A., Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 206-219.
- Demir, C., Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2),177-192.
- Demircan, Ö.(1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım.
- Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2008). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- Demirel, Ö.(2007). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Duman, T., Karakaya, N., Çakmak, M., Eray, M., Özkan, M. (2001). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekiz, D.(2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-88.
- Ergin, M. (1999). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Geier, M. (1998). *Orientierung Linguistik*. Hamburg: Reinback.

- Göğüş, B. (1971). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretiminde Tarihsel Bir Bakış. *TDAY-Belleten*, 123-154.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.
- Gözütok, F. D. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Gün, Y. (2013). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar. *Tarih Okulu Dergisi*, 15, 545-567.
- Günay, D. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları
- Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2003). Okuma -Yazma Öğretiminde Cümlenin Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*. 13, 39-48.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013a). Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 603-637.
- Güneş, F. (2013b). Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Güneyli, A. (2008). Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması (Ankara Üniversitesi Örneği). *Millî Eğitim Dergisi*, 179, 82-92.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Yayın ve Dağıtım.
- İşıksalan, N. (2004). Türk Edebiyatı Ders Kitaplarının İçerik Değerlendirilmesi-II(1950-2000), *Eğitim ve Bilim*, 29(132), 48-57.
- İşeri, K. (2002). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlköğretim Programına Uygunluğunun İncelenmesi: Gösterge Bilimsel Bir Betimleme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- İşeri, K. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Özellikleri, H. Ülper (Ed.), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* (91-113). Ankara: Pegem Akademi.
- İşeri, K. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabının İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 136, 58-74.
- Kaplan, M. (2013). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karaboğa, A. (2009). *Yeni Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 6 ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Niteliği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Niğde.

- Karadayı, H. İ. (2006). *İlköğretim Okullarında Okutulan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin 1981-2004 Türkçe Öğretim Programlarına Uygunluğunun İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Karasar, N.(2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (12.Basım)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Karatay, H., Bolat, K. K., Güngör H.,(2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği, *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6(6), 603-623.
- Kavcar vd.(1995).*Türkçe Öğretimi (Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin)*. Ankara: Ergin Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Aksoy, Ö. (2003). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kayaalp, İ.(1998). *İletişim ve Dil*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kılıç, A., Seven S.(2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kılıç, L., Eyüp, B.(2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2),129-148.
- Kılınç, A., Tunçbilek, G.(2012). Türkçe Ders Kitaplarındaki “Hak Ve Özgürlükler” Temasının Demokrasi Eğitimi Açısından İncelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(9),259-270.
- Koç, M.(2011).8. *Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Köçer, N.(2010).*Metin Çözümlemesi Milli Eğitim Bakanlığınca Önerilen 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Metinsellik Ölçütleri Bağlamında Çözümlemesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Mersin Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü / İlköğretim Bölümü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Mersin.
- Küçükahmet, L.(2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Külünkoğlu, T.(2010). *İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İlköğretim Bölümü / İlköğretim Anabilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.

- Menteşe, M.(2014). *Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi(Aydın İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Aydın.
- Merriam, S.B. (1988). *Case Study Research in Education A Qualitative Approach*. USA: Jossey-Bass Publishers.
- Okur, A.(2011).Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özellikleri, H.Ülper (Ed.), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*(115-140), Ankara: Pegem Akademi.
- Onan, B. (2014). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar, Karatay, H., Güzel, A. (Ed.), *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (107-130), Ankara: Pegem Akademi.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık, Kıran A., Ece K., Ağildere S.(Ed.), *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*(121- 132),İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Özdemir, Emin (1983). Ana Dili Öğretimi. *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı*(32), 18-30.
- Öztürk, D.(2011). *Türkçe Dersi İlköğretim İkinci Kademe (6, 7, 8. Sınıflar) Metin İşleme Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Trabzon.
- Paker, T. (2015). Durum Çalışması, F. N. Seggie, Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Parlak yıldız, H. (2009). *İlkokul İkinci Devre Türkçe Ders Kitaplarındaki Moral Değerlere Kısa Bir Bakış*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sağır, M. (2002). *Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağır, M. (2007). Ana Dil mi, Ana Dili mi?. *Turkish Studies*, 2 (2), 540-544.
- Sever, S.,Aslan C.,Kaya Z.(2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Ankara:Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezgin, D.(2014).*Ortaokul (6, 7, 8) Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Anlam Yapısı İle Bunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Öğrencilerin Özyeterlik Algıları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Elazığ.
- Sönmez, V., Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şenöz, C. (1999). *Almanca ve Türkçede Metin Türü Olarak Yazın*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşıgüznel, S.(2004). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Öğretici Nitelikteki Metinlerdeki Eşdizimsel Örüntülemelerin Görünümü. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 125, 72-87.
- Tavukçuoğlu, C.(2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Proje Hazırlama, Değerlendirme Kılavuzu*. Ankara: Kara Harp Okulu Basımevi.

- Tekbıyık, A.(2006).Lise 1 Ders Kitabının Okunabilirliği ve Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2 (14),441-446.
- Temizkan, M. (2012). Metin Temelli Dil Bilgisi Öğretimi ve Uygulamaları, M. Özbay(Ed.), *Türkçe Eğitimi Açısından Dil Bilgisi Öğretimi*(129-151). Ankara: Pegem Akademi.
- Temizyürek, F., Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları (2. baskı)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tosun, M.(1996). *Metin Türleri Bağlamında Çeviri Problemleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*.Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tosunoğlu, M., Arslan, M. M., Karakuş, İ.(2001).*Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anıtepe Yayıncılık.
- Wolcott, H. F. (1994).Transforming qualitative data: Description, analysis and interpretation. Newbury Park, CA:Sage.
- Yalınkılıç, K. (2010). Bir Öğretim Aracı Olarak Ders Kitabı, H. Ülper (Ed.), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri (3-20)*, Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2003). *Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

EKLER

EK 1. Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden Alınan İzin
EK 2. Öğretmenlere Uygulanan Görüşme Formu



EK 1. Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden Alınan İzin



T.C.

KIRŞEHİR VALİLİĞİ

İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 245 12418-605.01-E.7280272

22/05/2017

Konu: Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK'ün

Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 12.05.2017 tarihli ve 623-3103 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi Devrim Murat GÜZEL KÜÇÜK'ün "8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğretim Programına Uygunluğu Konusunda Öğretmen Görüşleri (Kırşehir İl Örneği)" konulu görüşme çalışması yapma isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK'ün; "8. Sınıf Türkçe ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğretim Programına Uygunluğu Konusunda Öğretmen Görüşleri (Kırşehir İl Örneği)" konulu görüşme çalışmasını, Merkez İlçedeki Ortaokul Türkçe Öğretmenlerine, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2013 tarihli ve 3616 sayılı 2012/13 nolu genelge esaslarına göre, araştırmacının sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre görüşme şeklinde yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADENİZ

İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

22/05/2017

Servet GÜNGÖR

Vali a.

Vali Yardımcısı

Terme Cad. 40200 Merkez/KIRŞEHİR
Elektronik Ağ:kirsehir.meb.gov.tr c-
posta: kirsehirmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ahmet DOST Şube Müd
Tel: (0 386)2135150-1315
Faks: (0386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır, <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4ddc-337f-3758-94b0-e56e kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Öğretmenlere Uygulanan Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

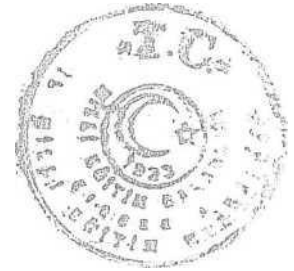
“8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğretim Programına Uygunluğu Konusunda Öğretmen Görüşleri” konulu bir çalışma yapmaktayım. Bu sebeple sizin bilgi ve görüşlerinize gereksinim duymaktayım. Görüşme sırasında söylediklerinizin tamamı gizli tutulacaktır. Elde edilen veriler, araştırma dışında başka bir amaçlar kullanılmayacaktır. Görüşme formuna vereceğiniz cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK

0542 779 47 79

GÖRÜŞME SORULARI

- 1) Ders kitaplarındaki metinler, öğrencilerin öğrenme düzeyine uygun mudur?
- 2) Ders kitaplarındaki metinler, öğrenciyi araştırma ve inceleme yapmaya yönlendiriyor mu?
- 3) Ders kitaplarındaki metinler ile görsel öğeler(karikatür, fotoğraf, resimler, bulmacalar vb.) öğrenmeyi kolaylaştırıcı nitelikte mi?
- 4) Ders kitaplarındaki metinler; insan hakları, demokratik değerler ve cinsiyet eşitliğine uygun olarak seçilmiş midir?
- 5) Ders kitaplarındaki metinlerin dil ve anlatımları, öğrencilerin anlama düzeylerine uygun mudur?
- 6) Ders kitaplarına seçilen metinler, öğrenciyeye dil zevki ve estetik değerler kazandırabilecek niteliklere sahip mi?
- 7) Ders kitaplarına seçilen metinler, öğrencilere okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandıracak niteliklere sahip mi?
- 8) Başka görüşleriniz varsa lütfen bildiriniz.



ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK
Doğum Yeri ve Tarihi: Altındağ/ 16.12.1990
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : devrimurat@windowslive.com

Eğitim Durumu

Lisans: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi

Mesleki Deneyim

Savcılı Büyükoba Ortaokulu

2012- Hâlen