

## 16. Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi<sup>1</sup>

Bilge Nur DOĞAN GÜLDENOĞLU<sup>2</sup>

**APA:** Doğan Güldenoğlu, B. N. (2023). Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 240-272. DOI: 10.29000/rumelide.1317599.

### Öz

Türkçe öğretimi süreçlerinde geçmişten günümüze ders kitabının başat bir kaynak olarak görüldüğü bilinmektedir. Bu nedenle ders kitapları çeşitli özellikler açısından incelenmekte ve önemi nedeniyle ders kitabının etkin kullanıcıları olan öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri öne çıkmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki metinler, sorular ve etkinliklere ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu çalışma, betimsel bir araştırma olup nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Ankara ilindeki üç farklı sosyo-ekonomik düzeyde yer alan üç ortaokulun beşinci sınıfında öğrenim gören 21 öğrenci ve burada görev yapan 11 Türkçe öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler, içerik çözümlemesi yöntemiyle tümevarımsal bir yaklaşım izlenerek çözümlenmiş, kategori ve alt kategoriler eşliğinde sunulmuştur. Çözümlemeler sonucunda ders kitabındaki metinlerin bazı öğrenciler tarafından sevildiği ve bilgilendirici metinlerin daha ilgi çekici bulunduğu belirlenirken bazı öğretmenlerin de yazınsal türlerdeki çeşitliliği olumlulukları görülmüştür. Ancak benzer sıklıklardaki diğer öğrenci ve öğretmen görüşlerinde ise metinlerin ilgi çekici olmadığı, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve gereksinimlerine seslenmediği, yabancı kökenli sözcüklerin metinlerde sıklıkla yer aldığı ve metinlerin uzunluklarının uygun olmadığı yönündeki belirlemelerine ulaşılmıştır. Soru ve etkinliklere ilişkin sonuçlarda ise olumlu görüşlerin de belirlenmiş olmasına karşın genel olarak öğrenci ve öğretmenlerin soru ve etkinliklerin niteliğinin yeterli düzeyde olmadığına yönelik görüş belirttikleri görülmüştür. Özellikle öğrenciler soru ve etkinliklerde anlaşılmayan ifadelerin yer aldığı, bunların işlevsel bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenci ve öğretmenlerin belirlenen tüm görüşlerinin dikkatle incelenmesinin gerektiği düşünüldüğünde bu olumlu ve olumsuz görüşlerden ders kitaplarının yenilenme çalışmaları sürecinde yararlanılması önerilmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Türkçe öğretimi, Türkçe ders kitabı, nitel araştırma, öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri.

## Comparison of student and teacher views regarding the texts, questions and activities in the Turkish textbook

### Abstract

It is known that the textbook is seen as a primary source in Turkish teaching processes from past to present. For this reason, various features of the textbooks are examined and especially the opinions of students and teachers, who are active users of the textbook, are considered important. In this

<sup>1</sup> Yazarın "Çokuyararlı Türkçe Ders Kitabının Geliştirilmesine Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi (Ankara, Türkiye), bilgenurdogan@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1093-4734 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 14.03.2023-kabul tarihi: 20.06.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1317599]

ETİK: Bu makale için Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulunun 09.12.2019 tarih ve 421 sayılı yazısıyla ve oybirliğiyle etik uygunluk raporu verilmiştir.

context, the aim of the research is to determine the opinions of students and teachers about the texts, questions and activities in the 5th Grade Turkish Textbook. This study is a descriptive research and is a case study in which semi-structured interview technique, one of the qualitative research methods, is used. Semi-structured interviews were conducted with 21 fifth grade students and 11 Turkish teachers working in three secondary schools in three different socio-economic levels in Ankara. The data were analysed by following an inductive approach with the content analysis method and presented with categories and subcategories. As a result of the analysis, it was determined that the texts in the textbook were liked by some students and that they found the informative texts more interesting, while it was seen that some teachers also affirmed the diversity in literary genres. However, in the opinions of other students and teachers with similar frequencies, it was determined that the texts were not interesting, did not address the developmental levels and needs of the students, foreign words were frequently included in the texts, and the lengths of the texts were not appropriate. Although positive opinions were also determined in the results regarding the questions and activities, it was observed that the students and teachers generally stated that the quality of the questions and activities was not sufficient. In particular, the students stated that there were expressions that were not understood in the questions and activities and that they were not functional. In this context, it is recommended that these positive and negative opinions be used in the renewal studies of the textbooks.

**Keywords:** Turkish education, Turkish textbook, qualitative research, opinions of students and teachers.

## Giriş

Türkçe öğretimi, ilköğretim süreciyle başlayan okul türü öğrenmede bütün derslerin başarısını etkileyen bir süreçtir (Sever, Kaya ve Aslan, 2011). Bu süreçte amaçlanan çocukların anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek, sözcük dağarcıklarını zenginleştirip anadillerini doğru ve etkili biçimde kullanma becerisini edinmelerini sağlamak ve öğrencilere dil bilincini, sevgisini kazandırmak ile okuma kültürü edinmiş, düşünen, duyarlı bireyler yetiştirmektir (Aslan, 2017; Dilidüzgün, 2004; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; Kuzu, 2004; Sever, 1996, 2006a, 2007a; Öz, 2001).

Anadili öğretiminde kazanımlara yönelik olarak öğrenmeyi hızlı, etkin ve doğru biçimde gerçekleştirmek için kullanılan tüm araç ve gereçlerin, ulaşılmak istenen duyuşsal, bilişsel ve devinişsel öğrenmelere kaynak olacağı belirtilmektedir. Bu süreçte diğer derslerde olduğu gibi Türkçe derslerinde de en çok başvurulan kaynağın ders kitabı olduğu bilinmektedir (Yalınkılıç, 2010). Yapılan araştırmalar sonucunda da Türkçe öğretmenlerinin en sık kullandıkları aracın ders kitabı olduğu ve sınıf içindeki birçok etkinliği ders kitabı üzerinden yapılandıkları dile getirilmektedir (Ceyhan ve Yiğit, 2005; Güneşli ve Aslan, 2009; Özbay, 2003a, 2003b). Bu bağlamda ders kitabı, bir dersin öğretimiyle ilgili olarak oluşturulan, belirli ölçütlere göre incelendikten sonra öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak salık verilen kitap (Oğuzkan, 1993), belli bir dersi ele alan ve o derste kullanılmak için sistemli biçimde düzenlenmiş kaynak kitap (Öncül, 2000) biçiminde tanımlanmaktadır.

Eğitim ve öğretim süreçlerinde başat bir araç olarak kullanılan ders kitapları, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yararlandığı en önemli yardımcı kaynaklar arasındadır. Bu süreç düşünüldüğünde ders kitapları, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına, öğrencilerin öğrenme yaşantılarına yol gösterici bir kaynak niteliği taşımaktadır (Ceyhan ve Yiğit, 2005; Çalık, 2001; Esen, 2003). Bu nedenle öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıf içinde ve/veya dışındaki öğrenme-öğretme süreçlerini düzenleyebilmelerinde ders kitaplarının çok önemli bir rolünün olduğu belirtilmektedir (Harmer, 2007; McGrath, 2013; Yalınkılıç, 2010).

Öğrencilerin dilsel ve bilişsel becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı, okuma alışkanlığı kazanıp anadiline ilişkin duyarlık edinebilecekleri Türkçe derslerinde de kullanılan kitapların niteliği büyük önem kazanmaktadır. Bu süreçte ders kitaplarının tek kaynak olarak kullanılmasının yeterli olmadığı, dersin sadece bilgi verme amaçlı olmayıp beceri edindirmeye yönelik düzenlenmesinin gerekliliği ve bu açıdan dersin metin odaklı sürdürülen yapısının önemli olduğu alanyazında sıklıkla vurgulanmaktadır (Aslan, 2016, 2017; Aslan ve Doğu, 2015; Aslan ve Karaman-Kepekci, 2008; Baş, 2003; Baş ve İnan-Yıldız, 2015; Çeçen ve Çiftçi, 2007; Çiftçi, Çeçen ve Melanhoğlu, 2007; Demirel, 1996; Demirel ve Kiroğlu, 2008; S. Dilidüzgün, 2004, 2012; Ş. Dilidüzgün, 2010b; İşeri, 2010a, 2010b; Karadağ, 2013; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; Kolaç, 2003; 2009; Kuzu, 2004; Lüle-Mert, 2012; Okur, 2010; Özbay, 2002, 2006; Sever, 1996, 2004a, 2004b, 2004c, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b, 2007c, 2008a, 2008b, 2011). Bu bağlamda Türkçe öğretimi sürecinde ders kitaplarının kullanım sıklığı göz önüne alındığında, dilsel becerilerin öğrencilere kazandırılarak anadili öğretiminin amacına ulaşılabilmesinin ders kitaplarının nitelikleriyle ilişkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Türkçe ders kitaplarının öğrencilere anlama (dinleme, okuma) ve anlatma becerilerinin (konuşma, yazma) kazandırılmasında önemli bir işlevi bulunmaktadır. Bu işlev ise öncelikle ders kitaplarındaki metinlerden kaynaklanmaktadır (Çiftçi, Çeçen ve Melanhoğlu, 2007). Türkçe öğretiminin, bireyin okuma kültürü edinmesine olanak sağlayan metinler yoluyla gerçekleştirilmesi nedeniyle ders kitaplarının ve içinde yer alan metinlerin niteliği önem kazanmaktadır (İşeri, 2010a). Bu nedenle Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilere anadili sevgisi ve duyarlığı edindirirken onların dil ve anlam evrenlerini, dilsel ve düşünsel becerilerini de geliştirebilecek nitelikte olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Sever, 2004a). Öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için derste ele alınan metinlerin duyma ve düşünme sorumluluğunu öğrenciye bırakan, onların farklı düşünceler üretmesine, değerlendirme ve yorum yapmasına olanak sağlayan yapıda olması gerekmektedir (Aslan, 2017).

Türkçe derslerinin metin odaklı yürütülmesi nedeniyle ders kitaplarında yer alacak metinlerin belirlenmesi sürecinde, metinleri inceleme konusu yapan metindilbilimsel yaklaşımlardan (ölçütlerden) da yararlanılmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Ders kitaplarındaki metinleri hem dilbilgisi hem de anlam boyutuyla ele alan metindilbilim, metni bütün olarak değerlendirir ve böylece kitaptaki metinler arasında da bağlantı kurar (İşeri, 2010b; Kuzu, 2004; Oralış ve Özil, 1992). Bu nedenle Türkçe ders kitabında yer alacak bir metin, genel anlamda metin olma özelliklerini ve ders kitabında bulunabilme niteliklerini içermelidir.

Alanyazında belirtildiği gibi (Aslan, 2006, 2010, 2013, 2014, 2016, 2017; Çeçen ve Çiftçi, 2007; Dilidüzgün, 2004, 2012, 2018; Güneşli, 2010; İşeri, 2007; Karadağ, 2013; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; Kolaç, 2009; Kuzu, 2004; Lüle-Mert, 2012; Sever, 1996, 2004a, 2004b, 2006, 2007a, 2007b, 2011, 2013, 2015; Sever, Kaya ve Aslan, 2011; Özbay, 2006; Özdemir, 1990; Ünalın, 2001; Yörükoğlu, 1976'dan akt. Oğuzkan, 2013) çocuklara seslenen metinlerin öncelikle dil, anlatım ve içerik açısından onların ilgi ve gereksinimlerine seslenen, gelişim özelliklerine uygun nitelikte olması gerekmektedir. Bu nitelikteki metinlerin çocuğun okumaya ilişkin olumlu bir tutum geliştirmesine olanak sağladığı, onu sonraki okumalar için istekli olmaya güdülediği ve bu bağlamda metin odaklı sürdürülen yapısı gereğince de Türkçe derslerine ilgi duyup derse etkin katılımının sağlanabileceği bilinmektedir. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarında çocuğa göreliği önceleyen bir anlayışla ve sanatçı duyarlığıyla yapılandırılmış yazınsal nitelikli metinler yoluyla öğrencilerin duygu ve düşünce üretmelerine olanak sağlanırken bu metinlerde dilin özenle kullanılması, anlam inceliklerinin sezdirilmesi ile Türkçe kökenli sözcüklerin kullanımının yeğlenmesi de anadiline ilişkin duyarlık edindirebilmek için önemlidir. Ancak bu yolla Türkçe öğretiminin amacı olan öğrencilerin dilsel becerilerinin geliştirilmesi ve onların okuma sevgisi ile alışkanlığı edinmiş, anadiline duyarlı bireyler olmaları desteklenebilir. Bu süreçte yalnızca bilgi verme ya da belli bir ideolojiyi yansıtma amacıyla sunulmuş, öğrencilerin gelişim özelliklerine

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

uygun olmayan, ilgilerini çekmeyen ve içinde çok fazla yabancı kökenli sözcük barındıran metinlerin ise işlevsel olmadığı bilinmektedir.

Türkçe ders kitabındaki her izlekte farklı metin türlerinin bulunmasıyla öğrencilere bu türlerin özellikleri metinler aracılığıyla sunulmaktadır. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan metinlerin öncelikle çeşitli yazınsal türlerde olmasının gerekliliği öne çıkmaktadır. Böylece ders sürecinde farklı metin türleriyle karşılaşan öğrencinin ilgili türe ilişkin özellikleri sezip diğer türlerle karşılaştırma yapmasına, okuma yaşantısını çeşitlendirmesine, okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmesine olanak yaratılabileceği bilinmektedir (Coşkun ve Taş, 2008; Kolaç, 2009; Kuzu, 2004; Özmen, 2001; Sever, Kaya ve Aslan, 2011). Ayrıca Türkçe ders kitabındaki metinlerin ilgili türün özelliklerini en iyi biçimde yansıtan nitelikteki örneklerden seçilmesinin de önemli olduğu alanyazında vurgulanmaktadır. Bunun nedeni ise ders kitabında sunulan metnin, türünün özelliklerini iyi biçimde yansıtmaması durumunda öğrencinin ilgili türe ilişkin öğrenmelerinin olumlu yönde etkilenebileceğinin bilinmesidir (Aslan, 2016, 2017; Çetinkaya-Edizer, Dilidüzgün, Ak-Başoğlu, Karagöz ve Yücelşen, 2018; Kolaç, 2009; Okur, 2010; Saltık, 2018; Sever, 2004c, 2007b). Öğrenci ilgili türe ilişkin doğru biçimde özellikleri sezinlerken sonraki okumalarında metin türünün belirlenmesinde kolaylık yaşayabilecek ve yazınsal niteliği yüksek olan metinlerle buluşmasıyla da okuma alışkanlığı ve sevgisi edinmesi, anadiline yönelik duyarlık kazanması da sağlanabilecektir. Bu süreçte örneklenecek olan metin türüne ilişkin en eski ve en güzel örneğe ders kitabında yer verilebileceği gibi, çağdaş örneklerin de öğrencilerle buluşturulmasının önemli olduğu bilinmektedir. Ayrıca yazınsal türlerin değişmeyen yazı kalıpları olmaması nedeniyle yapı ve içerik açısından çağın gereksinimlerine uygun olan farklı metin türlerine de Türkçe ders kitaplarında yer verilebileceği böylece öğrencilerle buluşturulan metinlerin işlevselliğinin artırılacağı de belirtilmektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2003; Okur, 2010; Özmen, 2001).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçlarına ulaşabilmek için eğitim ortamlarında öğretim-öğrenim etkinlikleri düzenlenmektedir. Bunlar, belirtildiği gibi dört temel dil becerisi alanlarına yönelik olarak ders kitaplarında yer almaktadır. Dinleme ve okuma becerilerine ilişkin olanlar anlama etkinlikleri, konuşma ve yazma becerilerine yönelik olanlar da anlatma etkinlikleri olarak sınıflandırılmaktadır. Bu süreçte yapılan etkinliklerin öncelikle öğrenci düzeyine ve temel dil becerilerine yönelik dağılımının uygunluğu, öğrencinin bireysel farklılıklarına seslenmesi, öğretim programındaki kazanımlarla örtüşmesi, uygulanabilir olması ve etkinliklere yönelik kullanılan araç-gerecin niteliği önem kazanmaktadır (Ülper, 2010).

Türkçe öğretimi sürecinde öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine yönelik soru ve etkinliklerin nitelikleri açısından önemli görülen bir diğer özellik ise bunların uygulamaya dönük olmasıdır. Türkçe dersi, bilgi dersi olmaktan çok bir beceri dersi. Bu beceriler de öğretim sürecinde öğrencinin etkin kılınmasıyla edindirilebilir. Konuya ilişkin olarak alanyazında yapılan birçok çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki soru ve etkinliklerin derste ele alınan metinle ilişkili biçimde öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun, üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine, yorum ve çıkarım yapmalarına, dilsel becerilerini devindirecek duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine ve bu bağlamda öğrenmelerinin kalıcı olabilmesi için derse etkin katılımlarının sağlanmasına olanak tanıyan yapıda olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Ters bir Türkçe öğretimi ortamında ise uygulama yapılmasına olanak tanınmamasıyla öğrencilerin daha çok kuramsal bilgileri ezberlemeye yönleneceği, dersin gereği olarak ele alınan metinle ilişkilendirilmeyen soru ve etkinliklerin de işlevselliğinin sağlanamayarak öğrencilerde beklenen gelişimin görülemeyeceği bilinmektedir. Bunun yanında metinle ilişkilendirilmeyen, öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmayan (kolay ya da zor olan), dilsel ve bilişsel becerilerini devindirmesine olanak tanımayan soru ve etkinliklerin öğrenciyi dersten uzaklaştırabileceği, öğrencinin Türkçe dersine ve dile, okumaya ilişkin olumsuz tutum geliştirmesine neden olabileceği de bilinmektedir (Aslan, 2007a, 2010, 2011a, 2016; Aslan, Doğan-Güldenoğlu ve Altuntaş, 2018; Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015; Dilidüzgün, 2009, 2010a, 2010b, 2013, 2015, 2017; Dilidüzgün, ve Aydın-Gönül,

2017; Dilidüzgün ve Cihan-Uz, 2003; Dilidüzgün, Karagöz ve Genç, 2016; Eroğlu ve Kuzu, 2014; Güneş, 2015, 2017; Karadağ, 2019; Kuzu, 2004, 2013; Lüle-Mert, 2014; Peköz, 2010, 2015, 2018; Sever, 2004a, 2004b, 2004c, 2006a, 2007a, 2007b, 2008a, 2011; Sever ve Aslan, 2009; Sever, Kaya ve Aslan, 2011; Ülper, 2010; Ülper, ve Yalınkılıç, 2010).

Özetlemek gerekirse, öğrencilerin düşünsel bir çaba içine girmeleri, yanıtlarını özgürce oluşturup duygu ve düşüncelerini yansıtabilmeleri ve bireyleşmelerine katkıda bulunulabilmesi için Türkçe ders kitaplarında karşılaştıkları soru ve etkinliklerin de nitelikli olmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle metinleri anlamaya dönük soruların öğrencilerin konuya farklı açılardan bakabilmelerini sağlayacak özellikte olması gerekmektedir. Sorular öncelikle metnin anlaşılmasını sağlamalı, ardından ise öğrencilerin metin üzerine düşünmelerine, çıkarım ve yorum yapmalarına, metnin derin yapısındaki iletileri bulmalarına ve metni etkin biçimde yeniden üretmelerine olanak yaratmalıdır. Benzer bir anlayışla etkinliklerde de öğrencilerin gerçek yaşam durumları üzerine düşünmeleri, öğrendiklerini yaşama aktarmaları, bu süreçte etkin olarak uygulama yapmaları sağlanmalıdır (Aslan, 2010, 2011a, 2016).

Sonuç olarak öğretim sürecinde, çocuğun ilgi ve gereksinimlerine seslenen metinlerle yapılandırılmış, onun okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasını sağlayabilecek, duygu ve düşünce gelişimini destekleyebilecek, dilsel becerilerini geliştirmesine olanak yaratabilecek, soru ve etkinlikleriyle üst düzey düşünme becerilerini, yaratıcılığını devindirebilecek nitelikli ders kitaplarıyla Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşabileceği görülmektedir. Bu bağlamda belirtilen niteliklerin sınanması için bu araştırmanın amacı, öğrenci ve öğretmenlerin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'na ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Öğrenci ve öğretmenlerin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki,

1. Metinlerin içeriğine, çocuğa göreliğine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Metinlerin türlerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Metinlerin dil ve anlatım özelliklerine yönelik görüşleri nelerdir?
4. Metin-metin ile izlek (tema)-metin ilişkisine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Soru ve etkinliklerin çocuğa göreliğine yönelik görüşleri nelerdir?
6. Soru ve etkinliklerin türlerine yönelik görüşleri nelerdir?
7. Soru ve etkinliklerin dil ve anlatım özelliklerine yönelik görüşleri nelerdir?
8. Soru, etkinlik ve metin ilişkisine yönelik görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırma deseni

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nın çeşitli özelliklerine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışma, betimsel bir araştırma olup nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması, araştırmacının zaman içerisinde sınırlanmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Johnson ve Christensen, 2014; Subaşı ve Okumuş, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesi sırasında amaçlı örnekleme türlerinden en yüksek (maksimum) çeşitlilik örnekleme yöntemi temel alınmıştır. Bu yöntemde, görel olarak küçük bir örneklem oluşturularak çalışılan problemle ilişkili bireylerin çeşitliliğini en yüksek derecede yansıtmak amaçlanmaktadır (Creswell, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaçtan hareketle araştırmada olabildiğince farklı özellikteki katılımcıdan çok yönlü görüş alınması yoluna gidilmiştir. Araştırmada en

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

yüksek veri çeşitliğinin sağlanabilmesi için çalışmada görüşleri alınan katılımcıların üç farklı (alt, orta ve üst) sosyo-ekonomik düzeyde (SED) yer alan okullardan seçilmesine dikkat edilmiştir. Böylece araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak hem üst hem orta hem de alt SED'deki tüm öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin sunulması amaçlanmıştır.

Araştırma grubunun belirlenmesi sırasında öncelikle okulların seçimine ve SED'lere göre dağılımlarına yönelik olarak uygulama öncesinde, okul müdürleri ve sorumlu müdür yardımcıları ile yapılan bireysel görüşmeler etkili olmuştur. Ardından çalışmaya katılacak öğrencilerin seçiminde hem en yüksek çeşitliliğin sağlanabilmesi hem de SED'in kontrol edilebilmesi için öğrencilerin ailelerine ve Türkçe dersindeki akademik başarılarına yönelik bilgiler ise rehber öğretmenler aracılığıyla toplanmıştır. Bunlara ek olarak öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarısının kendi sınıf ortalaması düzeyinde olması da araştırmaya katılacak öğrencilerin belirlenmesinde en yüksek çeşitliliğin sağlanması için kullanılan ölçütlerden birisidir. Bunun nedeni ise öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumsuz bir tutum geliştirmiş olma olasılığıyla ders kitaplarına yönelik sadece olumsuz eleştirilerde bulunma durumundan korunmaktır. Araştırmada görüşleri alınan Türkçe öğretmenlerinin belirlenmesinde ise öğretmenlerin ele alınan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nı kullanmış, incelemiş olması koşulunun yanı sıra meslekte en az beş yıl deneyimli ve lisans mezuniyetlerinin Türkçe Öğretmenliği Bölümünden olma ve araştırmaya gönüllü olarak katılma ölçütleri aranmıştır.

Sonuç olarak bu araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı üç farklı SED'de yer alan üç ortaokulun beşinci sınıfında öğrenim gören 21 öğrenci (13'ü kız, 8'i erkek) ile bu öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda görev yapan 11 Türkçe öğretmeni (7'si kadın, 4'ü erkek) oluşturmuştur.

### Verilerin toplanması

Bu çalışmanın verileri, Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı üç farklı ortaokulda, araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasının güvence altına alındığı bir görüşme tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme sırasında görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara yönelik olarak hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular yöneltme özgürlüğüne sahiptir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğine göre daha esneklik. Bu teknikte sorular veya konuların belirli bir öncelik sırasına konma zorunluluğu yoktur. Çoğunlukla söyleşi biçiminin benimsendiği bu görüşme tekniğinde, araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla bazı konuların ayrıntısına girebilir, görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Verilerin toplanması için öncelikle görüşme sorularının oluşturulması sürecinde araştırmacı kapsamlı bir alanyazın taraması yapmış ve ardından taslak görüşme sorularını hazırlamıştır. Taslak görüşme sorularının belirlenmesinin ardından uzman görüşlerinin alınması için sorular, Ölçme ve Değerlendirme alanından bir öğretim üyesi, Türkçe Eğitimi alanından üç öğretim üyesi ve Türkçe Eğitimi alanında lisansüstü eğitim almakta olan üç Türkçe öğretmenine sunulmuştur. Bu sürecin ardından uzmanlardan gelen dönütlere göre sorulara son biçimleri verilmiş ve sorular hem öğrenci hem de öğretmenlerle yapılacak olan deneme görüşmeleri için hazır biçime getirilmiştir. Bir sonraki aşamada ise son biçimi verilen sorular ile araştırmanın asıl katılımcı grubuyla benzer özellikler gösteren fakat araştırmanın çalışma grubunda yer almayan iki öğrenci ve iki öğretmen ile deneme görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler sonrasında soruların anlaşılabilirliğinin artırılmasına yönelik olarak dilsel açıdan bir sadeleştirme yapılmıştır.

Görüşme sorularının hazırlanmasının ardından verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir. Çalışmada yapılan tüm görüşmeler, öğrenci ve öğretmenlerin kendi okullarındaki okul yönetimi tarafından belirlenen bir ortamda (boş sınıf, müdür odası, rehber öğretmenin odası vb.) gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler kendilerinin boş ders saatlerinde ya da okul sonrasında onlara uygun olan gün ve saatlerde, öğrencilerle ise okul günü içerisinde okul yönetimi tarafından uygun görülen ders saatlerinde yapılmıştır. Tüm görüşmeler karşılıklı söyleşi biçiminde, araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış olan sorular eşliğinde gerçekleştirilmiştir. Sorulara verilen yanıtlar sıklıkla birbirini tekrar etmeye başladığında, verilerin doyuma ulaştığı düşünülerek veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

### **Geçerlik ve güvenilirlik**

Nitel ve nicel araştırmalarda kullanılan bazı kavramların farklılaştığı bilinmektedir. Bu bağlamda nicel araştırmalardaki iç geçerlik, dış geçerlik, güvenilirlik ve nesnellik kavramlarına karşılık olarak nitel araştırmalarda aktarılabirlik, inandırıcılık ve tutarlık kavramları kullanılmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985'ten akt. Creswell, 2015; Merriam, 2013).

### **Aktarılabirlik**

Bu kavram bir araştırmanın sonuçlarının farklı durumlara ne ölçüde aktarılıp genellenebilir olmasıyla açıklanmaktadır (Merriam, 2013: 214). Bir çalışmanın aktarılabir olması sağlamanın en önemli yolunun ise amaçlı örnekleme seçiminden ve ayrıntılı betimleme yapılmasından geçtiği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda yapılan araştırmadaki çalışma grubu amaçlı örnekleme türlerinden en yüksek (maksimum) çeşitlilik kapsamında belirlenmiştir ve çalışmada gerçekleştirilen her aşama ayrıntılı biçimde anlatılmıştır.

### **İnandırıcılık**

İnandırıcılık kavramı, elde edilen araştırma bulgularının dış dünyadaki gerçeklikle ilgili olmasıyla açıklanmaktadır (Merriam, 2013: 203). Çalışmanın inandırıcılığının artırılmasında kullanılan ölçütlerden olan veri kaynağının çeşitlenmesi, uzman incelemesi ve katılımcı onayı (Creswell, 2015; Merriam, 2013; Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2018) kavramları bu araştırma kapsamında ele alınmıştır. İlk olarak Türkçe ders kitabının etkin kullanıcıları olan hem öğrenci hem de öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda alanyazında ders kitaplarına ilişkin yapılan çalışmalarda sıklıkla görüşlerine başvuru yapılan öğretmenlerle sınırlandırma yapılmayarak öğrencilerin de bakış açılarının değerlendirilmesi sağlanmıştır. Bunun yanında inandırıcılığın ortaya konulması için araştırmanın her sürecinde uzman görüşünün alınması yoluna da gidilmiştir. Öncelikle görüşme sorularının hazırlanmasında, çalışma grubunun belirlenmesinde, görüşmelerin gerçekleştirilmesinin ardından elde edilen verilerden alt kategori ve kategorilere ulaşılması sürecinde nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzmanın görüşlerinden yararlanılmıştır. İnandırıcılığın sağlanmasında izlenen son aşamada ise katılımcı onayının alınması yoluna gidilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin yazılı metne dönüştürülüp yorumlanması sürecinde ise çalışma grubunda yer alan iki öğrenci ve iki öğretmenin dönütlerinin alınmasıyla katılımcı onayı da sağlanmıştır.

### **Tutarlık**

Tutarlık kavramı ise, nicel araştırmalardaki güvenilirlik kavramı yerine kullanılmaktadır ve ulaşılan sonuçların elde edilen verilerle ne ölçüde tutarlı olup aynı çalışmanın yeniden yapılması durumunda benzer sonuçlara erişilebilmesiyle açıklanmaktadır (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda araştırmanın her aşaması nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzman tarafından denetlenmiştir. Ayrıca araştırma sürecinde elde edilen verilerin güvenilirliğinin sağlanması için iki alan uzmanından destek alınmıştır. Bu süreçte araştırmacı tarafından elde edilen verilerin %20'lik bir bölümü seçkisiz atamayla belirlenerek Türkçe eğitimi alanında lisansüstü eğitim almış iki Türkçe öğretmenine sunulmuştur. Uzmanlar ses kayıtlarını dinlemiş, veri dökümlerini okumuş ve sonrasında

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

kendi alt kategori ve kategorilerini oluşturmuşlardır. Ardından araştırmacı ve uzmanların verilerden elde ettikleri kategori ve alt kategoriler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Ortak görüşe sahip olunan durumlarda ulaşılan kategori ve alt kategoriler üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmamışken ortak görüşün sağlanamadığı durumlarda ise, çözümlenmeler karşılıklı okunarak görüş birliğine varılmış ve son düzenlemeler yapılmıştır. Uygulamacılar arasındaki güvenirlilik, uyum yüzdesi formülüyle (Görüş birliği / Görüş birliği + Görüş ayrılığı x 100; Tavşancıl ve Aslan, 2001) hesaplanmış ve %92 olarak bulunmuştur. Böylece verilerin çözümlenmesinin ardından bulgular bölümünün yazılması sürecinde araştırmacı yorumlarının, görüşmelerden elde edilen doğrudan alıntılarla ve alanyazındaki çalışmalarla desteklenerek sunulmasıyla da iç yorum ve dış yorum ölçütlerine uyulmuştur.

### Verilerin çözümlenmesi

Bu araştırmada öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda yaklaşık 850 dakikalık ses kaydı elde edilmiştir. Çözümleme sürecinde öncelikle bu veri, üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan düz yazı biçiminde bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu sırada katılımcıların söylediği her sözcük ve duraksama, anlamlı ya da anlamsız olmasına bakılmaksızın yazıya dönüştürülmüştür. Bu süreçte görüşme sırasına göre öğrenciler “Ö1, Ö2 ...”, öğretmenler ise “K1, K2 ...” biçiminde kodlanmıştır. Elde edilen yazılı veri, araştırmacı tarafından okunarak görüşme formlarındaki sorulara yanıt olacak biçimde tek bir metne dönüştürülmüştür.

Öğrenci ve öğretmenlerin görüşme sürecindeki yanıtlarının tek bir metin biçimine getirilmesinin ardından araştırmacı tarafından içerik çözümlemesi yöntemiyle tümevarımsal bir yaklaşım izlenerek çözümlenmiştir. İçerik çözümlemesi sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği iletiyi anlam açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandıran, sayılara dönüştüren ve çıkarımlarda bulunmaya olanak sağlayan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Başka bir tanımda ise içerik çözümlemesi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin daha küçük içerik kategorileriyle özetlendiği sistematik ve yinelenebilir bir teknik olarak açıklanmıştır (Balci, 2001). İçerik çözümlemesinin temelinde elde edilen verilerin kavramlaştırılması ve bu kavramların sistemli biçimde düzenlenmesi yer almaktadır. Bu bağlamda tümevarım tekniği ise kodlamalar kullanılarak üretilen verilerin temelinde yer alan kavramların ve bu kavramlar arasındaki karşılıklı ilişkilerin ortaya çıkarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu biçimde yapılan çözümleme sürecinde, üretilen veriler kodlamalar yoluyla sınıflandırılırken kategoriler arasında bulunan karşılıklı ilişkiler de sunulmaktadır (Patton, 2014). İlgili alanyazında da belirtildiği gibi bu araştırma sürecinde elde edilen veriler öncelikle içerikleri bağlamında araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Bir yandan araştırmacı dışında iki alan uzmanının da elde edilen verinin % 20’lik bir bölümünü çözümlyerek kodlaması sağlanmıştır. Ardından elde edilen alt kategoriler karşılaştırılmış, farklılıklar üzerine tartışılmış, görüşler değerlendirilerek belli bir ortaklıkta buluşulmuştur. Bu ortaklığın sağlanmasının ardından araştırmacı bir sonraki aşamaya geçerek anlam açısından bir araya gelebilecek alt kategorileri birlikte ele alarak kategorilere ulaşmıştır. Bu süreçte oluşturulan kategori ve alt kategorilerin uygunluğuna ilişkin nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesinden görüş ve onay alınarak verilerin çözümlenmesi tamamlanmıştır. Çözümlenen tüm veriler ise çizelgeler eşliğinde, katılımcı adlarının kodlarla sunulduğu doğrudan alıntılarla ve alanyazındaki araştırmalarla desteklenerek yorumlanmıştır.

### Bulgular

Bu bölümde 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndaki metinler ile soru ve etkinliklere ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri iki başlık altında sunulmuştur.

#### 1. Türkçe ders kitabındaki metinler

Türkçe ders kitabındaki metinlere ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri iki alt başlık (Türkçe ders kitabındaki metinlere ilişkin olumlu ve olumsuz özellikler) çerçevesinde açıklanırken her bir alt başlıkta



Comparison of student and teacher views regarding the texts, questions and activities in the Turkish textbook / Doğan Güldenöglü, B. N.

yer alan kategori, alt kategori ve sıklıklar ise çizelgelerde sunulmuş, ardından bunları örnekleyen doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

### 1.1. Türkçe ders kitabındaki metinlere ilişkin olumlu özellikler

Öğrenci ve öğretmenlerin ders kitabındaki metinlerin olumlu özelliklerine yönelik çeşitli görüşleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Olumlu Özelliklerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenciler			Öğretmenler		
Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)	Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)
Metin türleri	Yazınsal ve bilgilendirici metinlerin olması	12	Metin türleri	Metinlerin çeşitli yazınsal türlerde olması	6
	Bilgilendirici metinlerin daha ilgi çekici olması	8			
	Kurgusal metinlerin eğlendirici olması	1			
Metnin çocuğa göreliği	Metinlerde kullanılan dilin önemli olması	1	Metnin çocuğa göreliği	Bazı bilgilendirici metinlerin ilgi çekici olması	4
				Metinlerin çocuğun ilgisini çekebilecek yazınsal nitelikte olması	3
				Metinlerin farklı uzunluklarda olması	1
Metne ilişkin açıklama	Yazar ve şairlere ilişkin bilgi verilmesi	1 3	İzlek-izlek/İzlek-metin ilişkisi	İzleklerin (temaların) sırasının uygun olması	1
				Metinlerin izleklerle uyumlu olması	1

Tablo 1’e bakıldığında öğrenci ve öğretmenlerin ders kitabındaki metinlere ilişkin belirlemelerinden öncelikle “metin türleri”ne yönelik görüşlerinin sunulduğu görülmektedir. Bu kategoride öğrenci ve öğretmen görüşleri ortaklaşa da görüşler derinlemesine incelendiğinde ifade edilenlerin alt kategori açısından ayrıştığı görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerinin ele alındığı ilk alt kategoride, herhangi bir türün öncelenmediği yalnızca Türkçe ders kitabında **yazınsal ve bilgilendirici metinlerin olması** yönüyle kitabın olumlandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Ö1: Metinler iki bölüme ayrılıyor sanki, birinde çocuksu ve gerçekçi olmayan, hayal ürünü, ikincisinde de bilim ve gerçekçi olan. İkisini de seviyorum.

Ö13: Türkçe ders kitabında şiir, hikâye, masal vb. şeyler oluyor. Ben hepsini çok seviyorum. Türlerini bulmak da kolay oluyor bunları öğrenince. Bizi bilgilendiriyor, bir sürü şey öğreniyoruz ya da yazarların yazdığı şeyleri yaşayarak mı yoksa sadece düşünerek mi yazdığını da öğrenebiliyoruz.

Ö17: Türkçe kitabımızdaki metinler ve şiirler ile ilgili bazıları bilgilendirici olabilir, çok güzel bilgiler veriyor, bazıları hikâye şeklinde oluyor; bizim okumamız için veriliyor. Ben Türkçe kitabındaki metinleri ve şiirleri seviyorum, güzel oluyor, hepsi bize bilgi veriyor.

Elde edilen diğer alt kategoride ise, öğrenciler tarafından **bilgilendirici metinlerin daha ilgi çekici bulunduğu** görülmüştür. Bu metinler yoluyla öğrenciler, yeni bilgiler edindiklerini ve yeni sözcükler öğrendiklerini belirtmişlerdir. Fakat öğrencilerin ders kitabından bilgilendirici metin olarak olumladıkları bazı metinlerin ise yazınsal türde olduğu da bulgulanmıştır.

Ö1: Bilimseller bize bir şey katabiliyor, ona göre düşünmemizi sağlıyor. ... Bilgi verenler daha iyi çünkü onu mesela burada öğreniyorum, dışarıda başkasına bilgi veriyorum.

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

Ö9: Bilgilendirici metin okumayı seviyorum çünkü bir bilgisi var hem orada bir şey söylemek istiyorum, diyelim ki “kitap okumayı” aradan bir şey, şifreler veriyor.

Ö20: Bilgilendirici metinleri seviyorum. Örneğin bir metin vardı, orada hiçbir şeyin tamamını yani güzel öğrenmeden yapmamızı anlatıyordu, ben bunu çok sevdim.

Bununla birlikte yaşanan kavram karmaşasını somutlarcasına görüşme yapılan bir öğrencinin yanıtında ise Türkçe ders kitabındaki **kurgusal metinler** yalnızca “**çocuksu, gerçekçi olmayan, eğlendirici**” biçiminde tanımlanmıştır.

Ö1: Metinler iki bölüme ayrılıyor sanki birinde çocuksu ve gerçekçi olmayan, hayal ürünü. ... Çocuksular eğlendiriyor ama.

Öğretmenlerin Türkçe ders kitabındaki metinlerin çocuğa göreliğine yönelik görüşlerinde ise öğrencilerle benzer biçimde **bazı bilgilendirici metinlerin ilgi çekici ve metinlerin çocuğun ilgisini çekebilecek yazınsal nitelikte olduğunu** vurguladıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenler tarafından metinlerin çocuğa seslenen, farklı ve eğlenceli bir yapıda sunulduğu da belirtilmiştir.

K8: İçerik olarak bilgilendirici metinler var, güzel, çocuklar da bilgileniyor hatta onlarla birlikte benim de bildiğim zamanlar oluyor. Çocuklarla beraber öğrendiğim zamanlar oluyor, bu tür metinler var, çok güzel.

K6: Şimdi metinlerin türlere göre dağılımı zaten programda belirli bir zorunluluğu var, şu kadar metin işlenmeli bilgilendirici, öyküleyici ve şiir diye bunu sınıflandırıyor, ona göre dağılıyor kitaba. ... Metinlerde çeşitlilik olması açısından ben edebi metin olmasına elbette katılıyorum, okuma kültürü oluşturması açısından çok önemli ama çocuğun neyi nasıl okuyacağına dönük metinler de olmalı, bilgilendirici metin türlerinde.

K6: Bir metin sanatsal bir çizimle aslında bilgilendiren metni, öyküleyici bir biçimde anlatmış. Bu anlamda günümüz yetenekleri, yani günümüzün yazılı anlatım yeteneklerini geliştirecek metinlerin yer verilmesi görüşündeyim.

Öğretmenler ders kitabındaki bilgilendirici ve yazınsal metinlerin ilgi çekici olduğunu belirtmişlerdir. Yazınsal nitelikteki metinlerin çeşitliliği ve çocuğun gelişim düzeyine uygunluğu da ders kitabından verilen bazı metin örnekleriyle dile getirilmiştir. Bu bağlamda “metin türleri”ne yönelik öğretmenlerin **metinlerin çeşitli yazınsal türlerde olmasının** olumlandığı görüşleri ise şöyledir:

K5: Genel olarak eşit bir şekilde dağıtmaya çalışmışlar, farklı türler var.

K6: Metin çeşitliliği var çünkü yeni programlara göre kurallar değiştiği için metinlerde günlük yaşamı takip edebilmesi için farklı özelliklere, slogan niteliğinde bir deyim, bir maniden bile metin oluşturuyorlar. Bu yaklaşım var, yani metnin sadece bütünlükle sayfalar dolusu giden bir şey olması zihniyeti yok artık ki olması da gerekmiyor. Tek bir slogan söz üzerine konuşulabilir, onunla ders işlenebilir. Önemli olan onunla nasıl ders işlendiği, etkinliğe nasıl yedirildiğini, ne yapıldığı.

Öğretmenler metin çeşitliliğinin sağlandığını ve “karikatür, sav söz (slogan), deyim, mani vb.”nin de ders kitaplarında ele alındığını belirtmektedir. Yine öğrenci görüşlerinden farklı olarak Türkçe ders kitabındaki metinlere yönelik elde edilen diğer bir bulguda ise **metinlerin farklı uzunluklarda olmasını** olumlayan öğretmenin görüşü şöyledir:

K8: Metinlerimiz hem uzun olmalı hem kısa olmalı. Çünkü kitap okuma saatleri yapıyorum, mesela o ders içinde otuz sayfa kitap okumasını söylüyorum. Ben bunu çocuğa telkin edebiliyorum, çocuğa dört beş sayfayı uzun gösterip onu sıkıcı halde çocuğa yansıtmamak gerekir, o okuma bilincini kazanması gerekir. ... O yüzden burada da hem kendimize düşen görevler var, çocuğa yansıtmamız gereken, kazandırmamız gereken alışkanlıklar var. Kısa olunca onun eğlenmesi, anlaması, çok güzel bir şekilde yapması; uzun okuyunca da ona göre hazırlığını tamamlamalı diye düşünüyorum.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin tür özellikleri nedeniyle de farklı uzunluklarda olabilecekleri bilinirken bu bağlamda yukarıda sunulan öğretmen görüşünde sınıf ortamında yapılabilecek uygulamalarla öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının da desteklenebileceği belirtilmiştir. Metinlerin bir başka özelliği olan dil ve anlatımına yönelik olarak **metinlerde kullanılan dilin önemli olduğunun** belirtildiği öğrenci görüşü ise şöyledir:

Ö2: En son okuduğum metinde bilim adamının gerçekten yaptığı başarıları öğrendim ve genel olarak konuşması ben değil, biz olarak konuşması da çok hoşuma gitti.

Comparison of student and teacher views regarding the texts, questions and activities in the Turkish textbook / Doğan Güldenöglü, B. N.

Metinlerin seçimi sırasında ders kitabına eklenecek olan metinlerde kullanılan dile özgü özelliklerin de öğrenciler tarafından ne ölçüde önemsendiği görülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler tarafından ders kitabının birçok özelliğine dikkat edildiğini somutlayan bir diğer bulguda ise kitaptaki metinlerin **yazarlarına/şairlerine ilişkin bilgi verilmesinin** olumlandığı görülmektedir.

Ö20: Türkçe ders kitabında sevdiğimiz şairlerin isimleri var ve şairlerimizden bazı bilgiler de veriyor, bu çok güzel bir şey.

Öğrencinin okumuş olduğu metni yaratan sanatçıya ilişkin kısa bir bilgi edinmesine olanak tanıyan açıklamaların, çocuğun bakış açısındaki değeri yukarıdaki alıntıyla örneklendirilmiştir.

Metinlere yönelik olarak ulaşılan bulgularda son olarak, öğrenci görüşlerinden farklı olarak öğretmenlerin “izlek ve metin ilişkisi” odağında **izleklerin sırasının uygun olduğunu** ve **metinlerin de izleklerle uyumlu olduğunu** belirttikleri görüşlerine de aşağıda yer verilmiştir.

K8: Beşinci sınıf çocuklar okula yeni başlayan çocuklar, okul değiştirmiş çocuklar, yeni bir eğitim öğretim ortamına geliyorlar, onun için en azından ilgilerini çeken temalar olmuş. Mesela başka bir temayla soğuk ve onlara uzak bir temayla başlayacak olsaydık, bu sıkıntı olabilirdi, o alışma devresinde.

K1: Temalarla metinler arasındaki ilişki, uygunluk çok güzel.

Elde edilen öğretmen görüşleriyle Türkçe ders kitabındaki ilk izleğin çocuğa yönelik olması olumlanırken diğer izleklerin altında yer alan metinlerin de kitaptaki izlek-metin bütünlüğünün sağlanmasına olanak tanıdığı belirtilmiştir.

## 1.2. Türkçe ders kitabındaki metinlere ilişkin olumsuz özellikler

Öğrenci ve öğretmenlerin metinlerin olumsuz özelliklerine yönelik çeşitli görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Olumsuz Özelliklerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenciler			Öğretmenler		
Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)	Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)
Metnin çocuğa göreliği	Metinlerin uzunluğunun uygun olmaması	7	Metnin çocuğa göreliği	Metinlerin çocuğun ilgisini çekebilecek yazınsal nitelikte olmaması	4
	Metinlerin ilgi çekici olmaması	5		Metinlerde yabancı kökenli sözcüklerin olması	3
	Bazı metinlerin çocuksu olması	4		Bazı bilgilendirici metinlerin ilgi çekici olmaması	2
	Metinlerin kısaltılmış olması	2		Metinlerin uzun olması	2
	Metinlerde yabancı kökenli sözcüklerin olması	1	Metin türleri	Bazı metinlerin, yazınsal türünün özelliklerini iyi biçimde yansıtmaması	4
Metnin çocuğa göreliği	Metinlerde kullanılan dilin önemli olması	1	Metnin çocuğa göreliği	Bazı bilgilendirici metinlerin ilgi çekici olması	4
				Metinlerin çocuğun ilgisini çekebilecek yazınsal nitelikte olması	3

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

				Metinlerin farklı uzunluklarda olması	1
Metne ilişkin açıklama	Yazar ve şairlere ilişkin bilgi verilmesi	1 3	İzlek-izlek/İzlek-metin ilişkisi	İzleklerin (temaların) sırasının uygun olması	1
				Metinlerin izleklerle uyumlu olması	1
İzlek-metin/Metin-metin ilişkisi	İzleklerin ve izleklere bağlı olarak da metinlerin birbirinden kopuk olması	4	İzlek-izlek/İzlek-metin ilişkisi	Aynı izlekteki metinlerin birbiriyle uyumlu olmaması	2
Metnin seçimi	Kendi kültürümüzü yansıtan metinlerin sayıca az olması	1	Metnin seçimi	Metin sayısının az olması	1

Tablo 2'ye bakıldığında Türkçe ders kitabındaki metinlerin olumsuz bulunan özelliklerine ilişkin öğrencilerin görüşlerinin üç, öğretmenlerin görüşlerinin ise dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerden ilki olan metnin çocuğa göreliğine ilişkin elde edilen alt kategorilerde, öğrenci ve öğretmen görüşlerinin önemli ölçüde benzerlik gösterdiğini söylemek olanaklıdır. Bu bağlamda **metinlerin uzunluğunun uygun olmaması** öğrenciler tarafından sıklıkla dile getirilirken bazı öğretmenler tarafından da **metinlerin uzun olduğu** görüşü vurgulanmaktadır.

Ö14: Metinlerin her şeyini çok seviyorum, hikâyesini ama kısa olmalarını sevmiyorum.

Ö16: Mesela kitabımızda geçen bazı şiirler kısa oluyor, bence bunlar daha uzun olmalı.

Ö10: Metinler gereğinden fazla uzun olabiliyor ve altında kısaltılmıştır yazıyor, bu kısaltılmış hali ise ben uzununu düşünemiyorum. Ve dersi, bizim sınıftan örnek vermek gerekirse, işte uzun oluyor, öğretmen her birine okuması için zaman veriyor işte. Sadece okuyacaklar, yani görevi olanlar dinleyebiliyor, diğerleri sıkılıyor, resim çiziyor ya da kendi aralarında konuşuyorlar.

K4: Çocuklar parçayı okumak istemiyor, ilgisini çekmediği için okumak istemiyor. Bir de maalesef uzun parçalar, üç dört sayfa.

Elde edilen öğrenci ve öğretmen görüşlerinde de görüldüğü gibi ders kitabındaki metinler, uygun uzunlukta olmaması nedeniyle eleştirilmektedir. Yukarıdaki öğretmen görüşünde dile getirilen ve öğrencilerin görüşleriyle de koşutluk gösteren bir başka alt kategoride ise **metinlerin ilgi çekici olmadığı** ve **bazı metinlerin çocuksu olduğunun** belirtildiği görülmektedir.

Ö13: Metinler bence çok sıkıcı.

Ö10: Konu ilgi çekmiyor çünkü biz genellikle işte bilimkurgu, fantastik ya da eğlendirici, güldürücü, komik şeyleri seviyoruz ama bazıları öyle oluyor.

Ö4: Bazı metinler o kadar çocuksu oluyor ki yani insan böyle sıkılıyor, eğlenmek istiyor. Yani ben bilimkurguyu severim, bilimkurgu da güzel ama bazı metinleri çok uzatıyorlar.

Ö1: Genellikle Türkçe kitabında çok bebeksi, benim kardeşimin okuyacağı hikâyeler var.

Elde edilen öğrenci görüşlerinde ders kitabındaki metinler “sıkıcı, konusu ilgi çekici olmayan, çocuksu, bebeksi” biçiminde nitelendirilmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin görüşlerinde ortaklaşan ifadelerde ise “metinleri okurken eğlenmek, gülmek; onları ilgiyle okumak” gibi isteklerin öne çıktığı, metin türü olarak da “bilimkurgu”nun dile getirildiği görülmektedir. Metinlerin çocuğa göreliğine ilişkin olarak öğretmenlerin de benzer görüşleri (**metinlerin çocuğun ilgisini çekebilecek yazınsal nitelikte olmaması, bazı bilgilendirici metinlerin ilgi çekici olmaması**) bulunmaktadır.

K5: Metinler çocukların ilgisini çekmiyor, ... onların dünyasına hitap eden bir metin yok yani. Böyle metinler olmamalı, evrensel değerleri kavratmaya yönelik olmalı.

K2: Bazı metinler oluyor, benim bile sıkıldığım. Bir de yani dinleme metni bu, çocuklardan bunu dinleyip üzerine etkinlik yapmaları isteniyor.

K3: Bilgilendirici metinde çok önemli zaten metin seçimi. Yine o yabancı dildeki kitaplardan örnek vereceğim ama yani adam dinozorları anlatmış mesela, harika, müthiş bir şey yani. Zaten bilgilendirici metin yoğun, özgün yoğun bilgi var, bir de konu kötü oluyor.

Öğretmenlerin görüşlerinde de öğrencilerle benzer biçimde metinlerin “dikkat çekici olmadığı, konusuyla öğrencinin ilgisini çekmediği, sıkıcı olduğu” belirlemelerine ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmen ve öğrenciler, metinlerde yer alması beklenen anadili duyarlılığına ilişkin olarak da eleştirilerde **(metinlerde yabancı kökenli sözcüklerin olması)** bulunmuşlardır.

Ö2: Kitabın içindeki metinleri çok sevmiyorum çünkü Türkçe kitabı olmasına rağmen, isminden de belli ama İngilizce kelimeler de kullanılıyor. Bunu pek tutmuyorum, bunun taraftarı değilim yani.

K5: Mesela metinlerde çok fazla Arapça sözcükler, bunu sözcük çalışması bölümünde, etkinlikte öğrense bile günlük hayatta kullanmayacağı için o Arapça, Farsça sözcükleri orada koymuşsun, koymamışsın hiçbir anlamı yok yani.

K9: Hem içerik hem de kullanılan dil açısından uygun olmayan metinler ders kitabında yer almamalı ama bir bakıyorsun metnin tamamı üç yüz-dört yüz kelimelikse, içinde en az yetmiş tane yabancı kelime var. Bu, sınıf içine bile gelmemesi gereken bir şey bence, sadece bizim öğretmenliğimize bırakılmayacak kadar önemli.

Elde edilen bulgularda metinlerdeki yabancı kökenli sözcük kullanımına yönelik olarak öğrenci ve öğretmenlerin ortak bir bakış açısına ve eleştiriye sahip oldukları görülmektedir. Metinlerin çocuğa göreliğine yönelik olarak ele alınan son alt kategoride ise bazı **metinlerin kısaltılmış olması** öğrenciler tarafından eleştirilmektedir.

Ö5: Böyle mesela çok güzel bir metin var, onu kısaltıyorlar, ondan sonra devamı gelmiyor. O çok kötü bir şey yani devamı gelmiyor, bu çok gıcık bir şey oluyor.

Öğretmenlerden farklı olarak bazı öğrenciler, kısaltılmış metnin ders kitabında yer almasının uygun olmadığına bu kullanımın metnin devamının beklenmesine başka bir deyişle metnin sonuna ilişkin beklentinin karşılanamamasına neden olunduğuna yönelik görüş bildirmiştir.

Türkçe ders kitabındaki metinlerin olumsuz bulunan özellikleri arasında öğretmenler de öğrencilerden farklı bir görüş ortaya koyarak **bazı metinlerin, yazınsal türünün özelliklerini iyi biçimde yansıtmadığına** ilişkin belirlemelerini dile getirmişlerdir.

K2: Metin türü mesela işte neydi, “sohbet” diyor mesela ama aşırı bilgi içeriyor. Yani neredeyse makaleye yakın metin türü, çocuktan bunu ayırt etmesi isteniyor. Ben okuyorum, yani diyorum makale de olabilir. Bunun çok ayrı olması gerekiyor madem öyle.

K5: Mesela çocukların şunu yaptığı çok oluyor, yani bir metnin türünü seçemedikleri. Çünkü öyle metinler var ki içinde masal unsurları da var, hikaye unsurları da var. “Hocam, biz buna ne söyleyeceğiz?” diyor mesela çocuk. En belirgin özellikleri içeren metinler maalesef koyulmamış, yani seçici davranılmamış bu konuda. Çocuk ikileme kalırsa o türün özelliklerini nasıl kavrar? ... türün özelliklerini tam yansıtamamışlar.

Elde edilen bulgularda metnin türüne özgü özellikleri iyi biçimde yansıtan örneklerin ders kitabında yer almasına yönelik öğretmenlerin eleştirilerine ulaşıırken bu durumun öğrencilerin ikileme kalmasına neden olduğu da belirtilmiştir. Metinlerin olumsuz özelliklerine ilişkin ulaşılan diğer bir kategoride ise öğrenci ve öğretmen görüşleri ortaklık göstererek “izlek-metin ilişkisine” yönelik eleştiriler dile getirilmektedir.

Ö6: Metinleri genel olarak pek sevmiyorum nedeni ilk başta üniteye giriyorsun, ünitenin başında üniteyle alakalı bir konu var, sonra bir yandan çok ayrı bir konuya geçiyor, metin yani. Çoğunlukla çok alakasız metinler yazıyorlar üniteyle.

Ö4: Metinlerin kesinlikle kopukluğu kötü mesela. Ne bileyim yani, uzay bölümünden hemen yemek bölümüne geçen bir kitabı düşünebiliyor musunuz? Yani pek alakasız oluyor.

K6: Tema esasına göre ders işlendiği için metinler arasında bağlantı kurulamamış.

K8: Metinden metine geçerken aynı tema içerisinde olsa bile hem görsel olarak hem metnin konusu olarak çok farklı. Örneğin 1920 yıllarını anlatan bir metinden sonra günümüze yakın bir zamana geliyor ve o aradaki zaman farkı, yaşantı farkı... Çocukların ondan ona geçince bir belki alışma evresinin sıkıntılı olabileceğini düşünüyorum. Biraz daha böyle yakın hem görsel hem konu olarak bu geçişin arası biraz daha düzgün tutulabilirdi diye düşünüyorum.

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

Elde edilen bulgularda Türkçe ders kitabında “izlek-metin/metin-metin ilişkisi”nin sağlanamadığı, bu nedenle **izleklerin ve aynı izlekteki metinlerin birbiriyle uyumlu olmadığı, metinlerin birbirinden kopuk olduğunun** dile getirildiği görülmektedir. Son olarak Türkçe ders kitabındaki **metin sayısının az olmasına** ilişkin öğretmen ve **kendi kültürümüzü yansıtan metinlerin sayıca az olmasına** yönelik de öğrenci görüşleri yer almaktadır.

K1: Ben büyük bir sıkıntı yaşıyorum, 5. sınıflarda dilbilgisi konusu az olmasına rağmen metin sayısı da az.

Ö4: Yani daha çok kültürümüzle alakalı şeyler de vermiyorlar bize yani mesela bilim adamları hakkında şeyler, işte Amerika bunu yaptı, işte İtalya bunu yaptı, işte Afrika bunu yaptı diye haberler sunuyorlar, neden Türkiye yok? O benim çok sinirimi bozuyor.

Ders kitabındaki metinlerin sayıca yeterli düzeyde olması dersin öğretmen tarafından en iyi biçimde planlanabilmesi için gerekli görülmektedir. Bu süreçte anadilimize ve kültürümüze yönelik duyarlıkların sunumunda da eksiklerin olduğu öğrenci görüşünde dile getirilmektedir.

## 2. Türkçe ders kitabındaki sorular ve etkinlikler

Türkçe ders kitabındaki sorulara ve etkinliklere ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri iki alt başlık (Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklere ilişkin olumlu ve olumsuz özellikler) çerçevesinde açıklanırken her bir alt başlıkta yer alan kategori, alt kategori ve sıklıklar ise çizelgede sunulmuş, ardından bunları örnekleyen doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

### 2.1. Türkçe ders kitabındaki sorulara ve etkinliklere ilişkin olumlu özellikler

Öğrenci ve öğretmenlerin soruların ve etkinliklerin olumlu özelliklerine yönelik çeşitli görüşleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Soruların ve Etkinliklerin Olumlu Özelliklerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenciler			Öğretmenler		
Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)	Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)
Uygulamaya yönelik soru ve etkinlik	Eğlenceli soruların/etkinliklerin olması	13	Soru ve etkinliğin çocuğa göreliği	Nitelikli soruların/etkinliklerin olması	5
	Araştırma gerektiren soruların olması	2			
	Gelecek derse hazırlık çalışmalarında sunum etkinliklerinin olması	1			
Soru ve etkinliğin çocuğa göreliği	Metinle ilgili soruların/etkinliklerin zor olmaması	3	Metnin çocuğa göreliği	Bazı bilgilendirici metinlerin ilgi çekici olması	4
				Metinlerin çocuğun ilgisini çekebilecek yazınsal nitelikte olması	3
	Bazı etkinliklerin eğitici olması	3		Metinlerin farklı uzunluklarda olması	1
	Soruların/etkinliklerin metinle ilgili olması	3		İzleklerin (temaların) sırasının uygun olması	1

Comparison of student and teacher views regarding the texts, questions and activities in the Turkish textbook / Doğan Güldenöğlü, B. N.

Soru/etkinlik ve metin ilişkisi	Anlamı bilinmeyen sözcüklerle ilgili etkinliklerin olması	3	İzlek-izlek/İzlek-metin ilişkisi	Metinlerin izleklerle uyumlu olması	1
---------------------------------	---	---	----------------------------------	-------------------------------------	---

Tablo 3'e bakıldığında Türkçe ders kitabındaki soruların ve etkinliklerin olumlu özelliklerine ilişkin öğrencilerin görüşlerinin üç, öğretmenlerin görüşlerininse iki kategoriyle sunulduğu görülmektedir. Belirlenen kategorilerden ilki olan “uygulamaya yönelik soru ve etkinlik”e ilişkin görüşler üç alt kategoriyle (**eğlenceli soruların/etkinliklerin, araştırma gerektiren soruların ve gelecek derse hazırlık çalışmalarında sunum etkinliklerinin olması**) sunulmuştur.

Ö2: Sevdiklerim eğlenceli böyle, benim yapabileceğim gibi, hikaye tamamlama gibi alıştırmalar.

Ö4: Bazı etkinlikler hoş ama bence böyle şey, bazı bölümlerde şifre bulmaca var. Şifre bulma bence daha iyi oluyor, merak ediyorum. Yani zaten bir çocuğun en önemli özelliği merakıdır. Meraklı, her şeyi yapabilecek çocuklar var.

Ö13: Etkinliklerde güzel şeyler var. Örneğin böyle altta 1, 2, 3 diye sıralanıyor, sorular oluyor, yukarıda da kutucuklar oluyor, biz onları oraya yazıyoruz, eşleştirmeyi seviyorum.

Ö19: Ben en çok özet çıkarma etkinliğini seviyorum. Hikayeyi anlamış mıyım, anlamamış mıyım, çok iyi geliyor bana. ... En çok yazmadan hoşlanıyorum. Yazma bana çok iyi geliyor.

Ö21: Etkinliklerden en çok yazma seviyorum, kendimiz metin yazıyoruz mesela bu benim çok hoşuma gidiyor. Bir de bulmacaları çok seviyorum, çok güzel oluyor. Hem bilgilendiriyor hem eğlendiriyor etkinlikler.

Kitapta yer alan “öykü tamamlama/yazma, bulmaca çözüme, resim çizme, eşleştirme yapma, özet çıkarma vb.” uygulama yapmaya ve düşündürmeye olanak sağlayan nitelikteki soru ve etkinliklerin, öğrenciler tarafından **eğlenceli** bulunduğu için sevildiği görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre uygulama yapmalarına olanak sağlayabilecek bir başka alt kategori de **araştırma gerektiren sorular** olarak belirlenmiştir.

Ö13: Zor soruları da seviyorum, kitaplardan araştırmayı da seviyorum. Mesela ben çoğu ödevlerimi evimde internet olmadığı için ablamın 10. ya da 9. sınıftaki kitaplarından araştırıyorum. Son sorulara doğru biraz daha zor oluyor, bizim araştırmamız için yani yol gösteriyor.

Ö20: Ben zor, değişik soruları severim. ... Araştırmayı seviyorum ben, öğrenmiş oluyorum, bu da ileride bize katkıda bulunur.

Elde edilen bulgularda Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinlikler yoluyla araştırma yaptıklarını, anlama ve anlatma becerilerini devindirek sunum hazırladıklarını belirten öğrencilerin görüşleri öne çıkmaktadır. Türkçe ders kitabının **gelecek derse hazırlık çalışmalarındaki sunum etkinliklerini** sevdiğini belirten öğrencinin görüşü ise şöyledir:

Ö7: Yani bir gelecek derse hazırlıklar bizim sunum yapmamızı etkiliyor, bu sunumlar artı puan yani artı almamızı etkiliyor. Yani biz bunları yapınca mutlu oluyoruz hem hoşumuza gidiyor, eğlenceli geliyor. Yani kartonlara bir şeyler yapıyoruz, onları sunuyoruz arkadaşlarımıza ki bunu yaparken de herkes eğleniyor. Böyle tiyatro oyunları gibi de yazabiliyoruz bazen.

Böylece öğrencilerin uygulama yapmalarına, araştırırken düşünmelerine ve eğlenmelerine olanak tanıyan soruları ve etkinlikleri istekle yaptıkları ve bunları olumlu duygularla tanımladıkları görülmektedir. Bazı öğretmenler de öğrencilerle benzer biçimde Türkçe ders kitabındaki soruların ve etkinliklerin **nitelikli olduğunu ve metinle ilişkili olduğunu** belirtmişlerdir.

K2: Etkinlik sorularını beğeniyorum. En beğendiğim şey şu, yani tamamen dilbilgisine yönelmemiş, onun yerine daha fazla yazı yazdırıyor. Öğrenciye çok fazla fikrini soruyor. Yer bırakıyor yazmaları için, hepsiyle ilgili düşüncelerini açıklayacak kısımları var öğrencilerin. Mesela “Bununla ilgili sunum yapın.” diyor. Grup ödevi verdim, hepsi araştırdı. Bir tane sunucuları vardı, bunu sunum yaptılar, en son da işte yaptıkları kartondan sunumlarını sınıf panosuna astılar mesela. Hepsi, buradaki insanları öğrenmiş oldu, az çok kim olduğunu öğrenmiş oldu. Yani bu güzeldi.

K1: Öğrencinin konuşmasına, duygularına, düşüncelerine olanak sağlayan sorular. Araştıran, düşünen, soruşturan, sorgulayan bireyler yetişmesine olanak sağlıyor.

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

K6: Özellikle günlük hayatla ilişkilendirme ve yaratıcı düşünme konusunda ayrıntılı sorular var. “Siz kahramanın yerinde olsaydınız ne yapardınız?” ya da “Bu metne bir son yazsaydınız, ne yazardınız, ne söylerdiniz?” gibi. Yani üst düzey düşünme becerilerine daha çok yer verilmiş.

K2: Hazırlık soruları tamamen metne yönelik, yani şey, öğrenciyi metne hazırlıyor, o açıdan ben çok beğeniyorum hazırlık çalışmalarını. Metinle ilgili soruların olması daha uygun zaten.

K8: Sorular ve etkinlikler konusunda da bir sıra var; metne geçmeden önce hazırlık çalışması soruları, metinle ilgili tema soruları, değerlendirme soruları. Bunun oluş sırası güzel, aşamalı bir şekilde yapılması da hoş. Tabi ki bütün kazanımları içine alacak soruların olması çok zor bir metinde. Ama metne dayalı sorularda bir sıkıntı olmadığını düşünüyorum. Hem bunu uygulamaya dökme açısından hem de metni anlama konusunda öğrencilerin seviyesine uygun soruların olduğunu ve cevaplarını da bu şekilde aldığımı düşünüyorum.

Öğretmenler, “öğrencilerin düşünmesine, araştırma yapmasına, sorgulamasına, kendisini ifade etmesine, bu bağlamda sunum yapmasına, yazma çalışmaları yapmasına, okuduğu metindeki kahramanla duygudaşlık kurmasına ya da metin için farklı bir son oluşturmasına” olanak sağlayan soruların ve etkinliklerin Türkçe ders kitabında bulunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklerin her metin için belli bir düzende sıralandığı ve bunların metinle ilişkili olduğu da öğretmenlerin görüşlerinde belirtilmektedir. Türkçe dersinin metne yönelik yürütülmesi nedeniyle ele alınan soru ve etkinliklerin metinle uyumlu olmasının gerekliliği, öğretmenlerin görüşleriyle de örtüşürken ders kitabında her metin için aynı sıranın izlenmesinin ve özellikle metne hazırlık çalışmalarının uygunluğunun da dile getirildiği görülmektedir.

Türkçe ders kitabındaki soruların ve etkinliklerin çocuğa göreliğine ve metinle ilişkili olmasına yönelik belirlenen alt kategorileri (**eğitici olması, zor olmaması, metinle ilgili olması** ve ders kitabında **anlamı bilinmeyen sözcüklere ilişkin çalışmaların yer alması**) örnekleyen öğrenci yanıtlarından bazıları ise şöyledir:

Ö20: Etkinlikte bizi düşündürücü olması çok güzel, etki çok önemli, katkı da sağlıyor.

Ö8: Etkinlikler konusunda şöyle düşünüyorum, bence zor değil ama yani çalışana zor değil. Çalışmaya tabi ki zor ama ya bence zor değil yani metinle alakalı bazı sorular dediğim gibi yani metne göre cevaplayabiliriz.

Ö13: Etkinlikleri seviyorum, metne göre yapılmasını da seviyorum, bilgilendirici olmasını da seviyorum. Genelde etkinlikler ya da sorular metne göre oluyor.

Türkçe ders kitabındaki bazı soru ve etkinliklerin metinle ilgili, öğrencilerin düzeylerine uygun, eğitici/düşündürücü özellikte olduğu bazı öğrencilerin görüşlerinde de bulgulanmıştır.

## 2.2. Türkçe ders kitabındaki sorulara ve etkinliklere ilişkin olumsuz özellikler

Öğrenci ve öğretmenlerin ders kitabındaki soruların ve etkinliklerin olumsuz özelliklerine yönelik çeşitli görüşleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Soruların ve Etkinliklerin Olumsuz Özelliklerine İlişkin Öğrenci ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenciler			Öğretmenler		
Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)	Kategoriler	Alt Kategoriler	Sıklık (f)
Soru ve etkinliğin çocuğa göreliği	Anlaşılmayan/çelişkili ifadelerin olması	10	Soru ve etkinliğin çocuğa göreliği	Sorularda ve etkinliklerde nitelik sorununun olması	6
	Bazı soruların/etkinliklerin işlevsel olmaması	4			
	Zorluk düzeylerinin uygun olmaması	3			



	Anlamı bilinmeyen sözcüklerin sorularda/etkinliklerde de olması	3			
Soru/etkinlik ve metin ilişkisi	Metinle ilgili olmayan etkinliklerin/soruların olması	9			
Soru ve etkinliğin yazımı	Soruların/etkinliklerin altında boşluk bırakılmaması	2	Soru ve etkinliğin yazımı	Dilbilgisi konularının peş peşe verilmemesi	2
	Bazı soruların nasıl yanıtlanacağına ilişkin örneklerin olmaması	1			
	Anlamı bilinmeyen sözcüklerin sözlükten araştırılmasının istenmemesi	1		Etkinliklerin benzer olması	2

Tablo 4'e bakıldığında Türkçe ders kitabındaki soruların ve etkinliklerin olumsuz bulunan özelliklerine ilişkin öğrencilerin görüşlerinin üç kategori, öğretmenlerin görüşlerinin de iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerden ilkinde, kitapta yer alan soru ve etkinliklerin çocuğa göreliliğinin sorgulandığı öğrenci yanıtları sunulurken kitapta bazı **anlaşılmayan, açık olmayan, çelişkili ifadelerin olduğunun** sıklıkla belirtildiği bulgulanmıştır.

Ö1: Genelde anlıyorum ama bazı sorularda büyüklerime sormadan edemiyorum. Bazı soruları büyüklerim de anlamıyor. Sonra anlayabildiğim kadarını yapıyorum.

Ö3: Bazı etkinlikleri eve ödev veriyorlar. Bazılarında ne yapacağımı anlamıyorum. Sonra anladığımı yazıyorum, okula gelip üstünden yine bir geçince doğru mu yanlış mı diye, "Aaa, öyle miymiş?" deyip hepsini silip yeniden yazıyorum bazen.

Öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı gibi soru ve etkinliklerde kullanılan dilin yeterince açık, anlaşılır olmadığı durumlarda öğrencilerin zorluk yaşadığı, çelişkide kaldığı ve böylece de bu nitelikteki soru ve etkinlikleri kendi ifadeleriyle "anlaşılmaz, saçma" buldukları görülmüştür. Öğrencilerin diğer eleştirilerine bakıldığında, **bazı soruların/etkinliklerin işlevsel olmaması, zorluk düzeylerinin uygun olmaması** ile **anlamı bilinmeyen sözcüklerin olması** alt kategorilerinin belirlendiği görülmektedir.

Ö9: Bazıları böyle sadece soru soruyor, böyle hiçbir şey katmıyorlar, kendimizi ona vermemizi, onu severek yapmamızı sağlamıyor, ilgimizi çekmiyor.

Ö13: Sorular bence anlamlı olmalı yani bize anlatmalı, güzel şeyler anlatmalı. Bazen "Neden buraya koymuşlar bu soruları?" diyorum.

Ö1: Bazen sıkıcı ve bebeci oluyor bazen de büyük kişiler yapamıyor. Mesela bir tane etkinlikte annemden zor bela yardım istedim, annem de yapamadı. Kendim artık eski öğrendiklerimden yaptım.

Ö6: Çoğunlukla metinlerdeki gibi anlamadığımız kelimeler orada da oluyor. Sorularda da oluyor, hem normal etkinliklerde de. Mesela bir cümle veriyor, orada bir kelimeyi boş bırakıyor, metni okuyoruz ama oraya yeniden bir şeyleri yazmamızı istiyor, yani sıkıcı oluyor biraz bunlar da.

Elde edilen bulgular öğrencilerin bazı soruları ve etkinlikleri "ilgi çekici, anlamlı ve yararlı bulmadığımı" bazılarının da "sıkıcı, kolay ya da büyüklerin bile yapamadığı zorlukta" bulunduğunu göstermektedir. Soru ve etkinliklere yönelik olarak öğretmenlerin de benzer eleştirilerine ulaşılmış ve **sorularda/etkinliklerde nitelik sorununun olduğu** yönünde görüşler belirlenmiştir.

K7: Şimdi benim gözüm hep şöyle bir şey arıyor mesela üniversitedeyken son dönemde sınıf içerisinde yaptığımız eğitim derslerinde hep şunu gördük derse giren hocalarımızdan, "Muhakkak yeni yaklaşımlara uygun yöntemler, teknikler kullanılmalı, eski sistemlere artık son vermeli, yeni bir şeyler olmalı. Bunu da siz, yeni mezun olan arkadaşlar sağlayacaksınız." derlerdi bize. Şimdi mezun olduk, görev yerlerimize gittik "Kesinlikle böyle olmamalı, şöyle olmalı, ben böyle bir eğitim aldım,

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

bunu vermeliyim.” gibi çabalara girişiyoruz ama hiçbiri gerçekten gerçekleşmiyor. Hani bir adım daha ileride, daha düşündürücü “Siz olsaydınız ne yapardınız?” gibi, metnin kahramanın yerine kendisini koyması gibi ifadeler güzel. Bunları görmeye başladık ama çok da fazla değil.

K9: Metinleri okuduğunda çocuk da anlayıp anlamadığını test edebilmeli. Düşünüp kendisinden birtakım şeyler ekleyeceği cevaplar vermesi gereken etkinlik sayısı çok az.

K5: Genellikle ağırlıklı anlamaya yönelik soru yani böyle üst düzey düşünmeye yönelik sorular böyle bir kaç metinde bir çıkıyor açıkçası. İşte “Siz ne düşünüyorsunuz bu konuda?” gibi ifadeler kullanılmış işte son birkaç soruda ama böyle çok üst düzey, çocuğun o yönünü ortaya çıkarabilecek nitelikte sorular yok.

Öğretmenler çocuğun etkin kılındığı, düşünerek, yorum yaparak, kendini kahramanın yerine koyarak, üst düzey düşünme becerilerini devindirecek yanıtlayabileceği soruların yeterli düzeyde olmadığı eleştirisini ortaya koymaktadır. Her ne kadar ders kitabındaki soru ve etkinliklerin niteliğini yükseltecek bazı çabaların olduğu görülse de (Bir önceki başlıkta sunulan öğretmenlerin olumlu görüşlerinin yanında) yukarıda örneklendiği gibi bunların yeterli sayı ve düzeyde olmadığı dile getirilmektedir. Bu anlamda öğretmenler tarafından yapılan eleştiriler de önemli bulgular arasındadır.

Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklerin metinle olan ilişkisinin sorgulandığı bir diğer kategoride ise, **metinle ilgili olmayan ya da metinde verilmeyenlere ilişkin etkinliklerin/soruların** olduğu öğrenciler tarafından dile getirilmektedir.

Ö2: Ben soruları güzel bulmuyorum genellikle çünkü bazen söylenenleri anneme soruyorum, annem de “Elbet kitabın içinde vardır.” diyor, bakıyorum ama bulamıyorum. ... Etkinlikler pek alakalı olmuyor bazen metinle.

Ö3: Etkinlikleri çoğu zaman beğenmiyorum çünkü genelde hikayelerden kopuk oluyorlar.

Öğrencilerin metinle ilişkili olmayan soru ve etkinliklere ilişkin de olumsuz görüşleri yukarıda örneklendirilmiştir. Son olarak Türkçe ders kitabındaki soruların ve etkinliklerin biçimsel olarak yazımına ilişkin kategoriye ise hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin görüşlerinden ulaşılmıştır. Öğrencilerin görüşleri üç alt kategoriyle (**bazı soruların nasıl yanıtlanacağına ilişkin örneklerin olmaması, soruların/etkinliklerin altında yanıtlanması için boşluk bırakılmaması, anlamı bilinmeyen sözcüklerin sözlükten araştırılmasının istenmemesi**) sunulmuştur.

Ö3: Yani diğer ders kitaplarında başka derslerin kitaplarında etkinliklerde yani genellikle şey oluyor, böyle örnek oluyor nasıl yapacağımıza dair, eğer ne yapacağınız pek açık değilse. Ama Türkçe kitabındaki bazı sorularda hiç örnek falan yok, hiç yazı da yok, full boşluk var. Ne yapacağımızı bazen anlayamayabiliyoruz.

Ö7: Kitaptaki soruların cevapları için yer bırakmamışlar, bazı arkadaşlarım onları deftere yazmak zorunda kaldılar. Yani soru yazmışlar direkt, alt alta yazdıkları için yer kalmamış.

Yukarıdaki öğrenci görüşlerinden yapılan alıntılarda, aslında öğrencilerin ne kadar dikkatli oldukları ve bunu ders kitaplarından da bekledikleri somutlanmaktadır. Öğrenciler ders kitabına belli bir önem, değer biçerek yaklaşmakta bu nedenle ders kitabının hazırlanması sürecindeki bazı durumları özellikle dile getirmektedir. Örneğin “yazma çalışmalarının verildiği bölümlerde bazı örneklerin sunulması, soruların yanıtlanmasının istendiği yerlerde öğrencilerin yazması için gerekli boşlukların bırakılması” öğrenciler tarafından belirtilmektedir. Bu kategorideki öğretmenlerin görüşleri de **dilbilgisi konularının peş peşe verilmemesi** ve **etkinliklerin benzer olması** alt kategorileriyle sunulmuştur.

K2: Dilbilgisi konuları o kadar parça parça ki yani şey düşünülmemiş, biz bu çocuklara kitaptan işliyoruz ama deftere de yazdırıyoruz sonuçta. Geçen bir tane metin okuyoruz, noktayı anlatıyor ama sonra arada mesela, tamamen atıyorum şu anda, öznel anlam giriyor mesela, bunu anlatıyorum. Öznel cümleyi anlatıyorum, arkasından virgüli anlatıyorum. Şimdi ben bu çocuğun defterine yazdırırken nasıl yazdırmalıyım? “Nokta, öznel anlatım, virgül”... Şöyle yaptım ben de temanın tamamına bakıyorum, noktalama işaretleriyle ilgili kaç tane noktalama işareti vermiş; en başta onu anlatmak zorundayım. ... Çocukların defterinden örnek getirseydim bir tane keşke, “Noktalama İşaretleri Bölüm 1, Noktalama İşaretleri Bölüm 2” var. Başlığa bakar mısınız? Kavram haritası oluşmuyor çocukta. Mesela “Cümlede anlam konusunu işledik mi?” diyorum, “Hayır.” diyor. Çünkü öyle bir başlıkta görmedik, “Öznel cümle-Nesnel cümle” demişim ben. Onun cümlede anlam olduğunu bilmiyor çünkü öyle başlıkla ayrı ayrı şey yapmamış.

Comparison of student and teacher views regarding the texts, questions and activities in the Turkish textbook / Doğan Güldenöglü, B. N.

K5: Etkinlikler de birbirinin tekrarı ve çocuk bundan sıkılıyor. Etkinlik sürekli birbirini tekrar ediyor yani parça, sözcük çalışması, işte ana fikir çalışması, yazı yazma çalışması hep böyle birbirini tekrar eden “Of, yine mi!” falan diyen çocuklar çok oluyor yani.

Elde edilen son bulgularda öğretmenler, soru ve etkinliklerin tek düze bir anlayışla sunulmasının ders kitabının öğrencilerin gözünde “sıkıcılaştığını”, kendi bakış açılarında ise ardışık bir sıra izlediği eleştirilerini ortaya çıkardığını dile getirmektedir.

### **Tartışma ve sonuç**

Bu bölümde öğrenci ve öğretmenlerin 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndaki metinler ile soru ve etkinliklere yönelik görüşlerinden elde edilen sonuçlar bütüncül bir bakış açısıyla alanyazın tanıklığında iki başlık altında tartışılmıştır.

### **Türkçe ders kitabındaki metinlere ilişkin sonuçlar**

Türkçe ders kitabındaki metinlere yönelik elde edilen sonuçlara bakıldığında, öncelikle ders kitabının çeşitli metinleri sunması özelliğiyle öğrenciler tarafından olumlandığı görülmektedir. “Öğrencilerin okuması” ve “onları bilgilendirmek” amaçlı ders kitabında verildiği öğrenciler tarafından belirtilen metinlerin herhangi bir tür ayrımına gidilmeden yalnızca ders kitabında sunulduğu için genel olarak sevildiği belirlenmiştir. Bu sonuç, Türkçe dersinin metin odaklı sürdürülen yapısı açısından önemli görülmektedir.

Metinlerin türüne ve çocuğa göreliğine ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında ise öğrenciler, bilgilendirici metinlerle daha istekle buluştuklarını belirtirken gerekçelerini “okudukları bu metinlerden bir şeyler öğrenmeleriyle” dile getirmişlerdir. Bu durumun öğrencilerin Türkçe ders kitabında okudukları metinlerden mutlaka bir ders çıkarmalarının ya da yeni bir bilgi edinmelerinin gerektiği algısının kendilerine duyumsatılmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Eğitim anlayışında ders kitabının yalnızca “öğretmek” kavramıyla birlikte ele alınması nedeniyle öğrenciler tarafından ders kitabında yer alan metinlerin de amacı doğrudan “öğretmek” olarak algılanmaktadır. Bu doğrultuda hem öğretmenler hem de aileler tarafından öğrencilere sunulan dönütler de öğrencilerin “bilgilendirici metinlerin” daha önemli ve daha yararlı olduğunu düşünmelerine neden olmuş olabilir. Bu anlayış doğrultusunda bazı öğrencilerin dile getirdikleri “bilgilendirici metin” kavramının alanyazınla tutarlı olmadığı, bu kavramı kullanırken örnek verdikleri metinlerin aslında yazınsal türde olduğu da görülmüştür. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda ise öğrencilerin severek, istekle okudukları ve okuma sonrasında da bir çıkarım yapmalarını sağlayan metinlerin hepsinin bilgilendirici metin olduğuna yönelik yanlış bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Bazı öğrenciler yazınsal metinlerin kurgusal olmaları nedeniyle kendilerine bir şey katamayacağını düşünürken bu bağlamda öğrencilerin ders kitabında sevdikleri bir metnin ise ancak bilgilendirici metin olabileceğine yönelik algıları da bu çalışmada ulaşılan önemli sonuçlar arasındadır.

Ders kitaplarında yer alan yazınsal metinlerin niteliği, çocuğa göreliği, başka bir deyişle seslendiği yaş düzeyinin ilgilerine ve gereksinimlerine uygunluğu da tartışılan bir konu olduğu için 5. sınıfa değin ders kitaplarında yer alan kurgusal metinlerin çocuklar tarafından ne ölçüde sevildiği de düşündürücüdür. Metinlerin “çocuksu” bir nitelikte olmasıyla öğrencilerin kurgusal metinlerden uzaklaşıp bilgilendirici metinlere daha çok yöneledikleri de düşünülebilir. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çeşitli açılardan incelendiği ve yazınsal niteliğinin sorgulandığı araştırmalarda da (Açık-Önkas, ve Günay, 2015; Akyol, 2008; Arı, 2011; Aslan ve Doğu, 2015; Baş ve İnan-Yıldız, 2015; Canlı, 2015; Çakır, 2009, 2013; Çiçek ve Alcellat, 2014; Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu, 2007; Demir ve Girmen, 2010; Demirel, 1996; Dilidüzgün, 2004; Evren, 2008; Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010; Karakus., 2014; Kolaç, 2003, 2009; Kurt, 2018; Küçük, 2005; Lüle-Mert, 2011, 2012, 2013; Payza, 2015; Saltık, 2018; Sanlı, 2006; Solak ve Yaylı, 2009; Somuncu, 2008; Uz-Erşahin, 2009; Yapıcı, 2004; Yazıcı-Okuyan, 2012; Yıldırım, 2011; Yılmaz ve Korkmaz, 2017) metinlerin, birçok açıdan çocuk için yeterli ve uygun olmadığı belirtilmiştir. Bu

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

belirlemeler sonucuyla günümüzde ders kitaplarına nitelikli yazınsal metinlerin eklenmesine yönelik bazı olumlu adımlar atılmıştır ancak hem bu metinlerin sayısının yeterli düzeye getirilemeyişi hem de önceki yıllardaki ders kitaplarında, çocukların karşılaştıkları kurgusal metinlerin beklenen nitelikte olmaması hatta çoğunlukla çocuksu metinler olmaları nedenleriyle bir önceki sonuçla tutarlı olarak Türkçe ders kitabındaki kurgusal metinlerin öğrenciler tarafından “çocuksu, gerçekçi olmayan, eğlendirici” biçiminde tanımlandığı da görülmüştür. Oysa ulaşılan öğrenci yanıtındaki “çocuksu” kavramı ile alanyazındaki kavram arasında farklılık vardır. Öğrenci tarafından belli bir kurguya sahip metinlerin gerçek olmamaları nedeniyle çocuksu olduğu düşünülürken alanyazında (Dilidüzgün, 2000; Sever, 2015) bu kavram, çocuğa göre olmayan anlamında kullanılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin Türkçe ders kitaplarında yaş ve gelişim özelliklerine uygun yazınsal nitelikli metinlerle buluşturulması için duyarlı olunması gerekmektedir. Bu duyarlılığın göz ardı edilmesiyle ders kitaplarında belli bir kurguya sahip fakat nitelik açısından yazınsallık ölçütlerini karşılamayan ve çocuğun gelişim düzeyinin altında kalan çocuksu metinlerle buluşan öğrencilerin, metinlerin türüne ilişkin kavram karmaşası yaşadıkları görülmektedir.

Yapılan açıklamalarla tutarlık gösteren bu araştırmanın bir diğer sonucu ise bazı öğrenci ve öğretmenler tarafından Türkçe ders kitabındaki metinlerin çocuğa göre olmadığını belirtilmesidir. Bu bağlamda çalışmadaki öğrenci ve öğretmen görüşlerinden metinlerin ilgi çekici olmadığı, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve gereksinimlerine seslenmediği, yabancı kökenli sözcüklerin sıklıkla yer aldığı ve metinlerin uzunluklarının uygun olmadığı sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Ders kitabındaki metinlerin birçok özelliğiyle çocuğa göre olmasının gerekliliğinin öğretmenler tarafından da içselleştirildiği ve görüşlerinin de alanyazınla tutarlı olduğu görülmüştür. Ayrıca ulaşılan bu sonuçlar, alanda yapılmış olan önceki çalışmalarda da (Akar ve Batur, 2007; Demir ve Girmen, 2010; Epçaçan ve Okçu, 2009; Gün, 2012; Saltık, 2018) öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ders kitabında bilgilendirici metinlerin daha çok olduğuna ve metinlerin nitelik açısından yeterli olmadığına ilişkin ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Metinler ister bilgilendirici ister yazınsal nitelikte olsun, hepsinin çocuğun ilgisini çekebilecek konu, dil ve anlatım özellikleriyle sunulması bu bağlamda öğrencinin metni istekle okuyup ardından gelen soru ve etkinlikleri aynı istekle yanıtlamasına olanak tanınması böylece Türkçe dersine olan ilgisinin de devindirilmesi gerekmektedir. Bu süreçte konusyla öğrencinin ilgisini çekmeyen, yalnızca bilgi verme ya da belli bir ideolojiyi yansıtmaya amacıyla sunulmuş metinler ile içinde çok fazla yabancı kökenli sözcük barındıran metinlerin işlevsel olmadığı alanyazında (Aslan, 2006, 2010, 2013, 2014, 2016; Dilidüzgün, 2004, 2012, 2018; Güneşli, 2010; İşeri, 2007; Sever, 2013, 2015; Yörükoğlu, 1976'dan akt. Oğuzkan, 2013) belirtilmektedir. Bu nitelikteki metinler ders kitabında yer alıyorsa çalışmaya katılan bazı öğretmenler, bunları çok hızlı ele alıp daha nitelikli metinleri derse katmaktadır. Ancak bu duyarlılık öğretmene özgü olacağı için çocuğa göre olmayan metinlerin ders kitaplarında yer almamasının gerekliliği bir kez daha öne çıkmaktadır. Bir öğretmen tarafından ders kitabındaki şiirlerin de beklenen nitelikte olmadığı önemle dile getirilirken diğer öğretmenlerin görüşleriyle de çocuğa göre olmayan özelliklerin hem yazınsal hem de bilgilendirici metinlerde görüldüğü belirlenmiştir. Bu nedenle Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin çocuğa göreliğinin birçok açıdan sınanmasının gerektiği düşünülmektedir.

Alanyazında Türkçe öğretiminin her sınıf düzeyinde öğrencilerin edinecekleri beceri bakımından birbirini bütünleyen aşamalı bir yaklaşımla sürdürülmesinin gerektiği vurgulanmaktadır. Bu süreçte temel gereçler olarak öğretici ve yazınsal metinler kullanılmaktadır. Metinlerin en önemli özelliği ise öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimini destekleyen, onlara metni yeniden yaratma sorumluluğu veren nitelikte olmasıdır. Belirtilen nitelikte olmayan, çocuğun duygu ve düşüncelerini devindirmesine, dilsel becerilerinin gelişimine olanak tanımayan, ilgi ve gereksinimlerine seslenmeyen, yazarın çocuk adına düşünüp sonuca vardığı metinlerle yapılandırılan dil öğretiminin amacına ulaşamayacağı bilinmektedir (Aslan, 2010, 2013, 2016; Dilidüzgün, 2004, 2012, 2018; Kavcar, Oğuzkan

ve Sever, 2005; Kuzu, 2004; Lüle-Mert, 2012; Okur, 2010; Sever, 2006a, 2006b, 2007c; Ünalın, 2001). Bu nedenle bazı öğrenciler tarafından metinlerin ilgi çekici bulunmaması, hatta alanyazınla koşt biçimde çocuksu metinlerin olduğunun belirtilmesi, Türkçe ders kitabıyla yapılan dil öğretiminin niteliğinin sorgulanması gerektiğini de ortaya çıkarmaktadır.

Türkçe öğretiminin bir başka amacı olan anadili sevgisi ve duyarlılığı edindirmenin önemli bir aracı olarak alanyazında yine yazınsal metinler öne çıkarılmakta ve çocuklarla buluşturulan bu metinlerde dilin anlam inceliklerinin çocuklara sezdirilmesi ile Türkçe kökenli sözcüklerin kullanımının yeğlenmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Belirtilen gerekliliklerin öncelenmediği, anadilinin söz varlığı ve etkili kullanımları açısından yetersiz olan metinlerle çocuğun buluşturulması durumunda ise kavramsal gelişiminin desteklenmesinin olanaklı olmadığı belirtilmektedir (Aslan, 2006, 2007b, 2017; Aslan ve Doğu, 2015; Dilidüzgün, 2004, 2012, 2018; Güneyli, 2010; İşeri, 2007; Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; Kolaç, 2009; Sever, 2004b, 2004c; Sever, Kaya ve Aslan, 2011). Bu doğrultuda Türkçe derslerinde öğrencilerin bu duyarlılıkla yetiştirilmesine olanak sağlayabilecek metinlerin, bu metinlerin yer aldığı ders kitaplarının varlığı beklenirken tersine bir durumun söz konusu olduğu, ders kitaplarındaki metinlerin Türkçe sözcüklerin kullanımı açısından yeterli düzeyde olmadığı hem öğrenciler hem öğretmenler tarafından dile getirildiği görülmektedir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çocuğa göre olmadığı belirtiltiği sonuçlarda ise öğrenciler tarafından metinlerin uzunluklarının uygun olmadığı ve kısaltılmış metinlerin anlaşılmasında güçlük çekildiğinin dile getirildiği görülmektedir. Bu bağlamda ders kitaplarında kısaltmış veya düzenlenmiş metinlerin yer almasının uygun olmadığı belirtiltiği alanyazındaki çalışmalarla (Açık-Önkas, ve Günay, 2015; Aytas, 2001; Kolaç, 2009; Sever, Kaya ve Aslan, 2011; Yücelşen, 2014) bu araştırmada görüşme yapılan öğrencilerin yanıtlarının tutarlı olduğu görülmektedir. Türkçe öğretimi sürecinin etkin bireyleri olan öğrencilerin dilinden ders kitaplarındaki kısaltmış metinlerin eleştirisinin yapılması, uygun biçimde kısaltılmayan metinlerin anlama ve anlatma becerilerine katkı yapmadığını göstermektedir. Bu nedenle çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olabilecek uzunluktaki metinlerin ders kitaplarına alınmasının ve yazınsal nitelik açısından öğrencilerle buluşturulması önemli görülen metinlerde ise kurgunun tümüne yönelik bir kısaltmaya gidilmeden sadece başlangıç bölümünden bir parçanın ders kitabına alınmasının, devamının ise Türkçe dersinde öğrenciler tarafından okunmasının salık verilmesinin gerektiği düşünülmektedir. Bu süreçte öğrencilere kitabın tamamının okunmasına yönelik sunulan önerinin de doğrudan ders kitabına bir bölümü alınan ilgili metnin altında belirtilmesi uygun olacaktır. Metnin bir bölümünü okuyan öğrenci, metnin sonuna geldiğinde devamının okunmasına ilişkin bir öneri cümlesiyle ders kitabında karşılaşırsa, bunun öğrenciyi metnin devamını okumaya yönlendirebileceği düşünülmektedir. Tamamı ders kitabına alınamayacak nitelikteki bu metinlerin başlangıç bölümlerinden bir parçanın alınmasının daha uygun olabileceğinin belirtilmesinin nedeni ise, metnin anlam bütünlüğünün korunabilmesi ve her bölümden yapılacak olanlar alıntılarla metindeki merak öğesinin olumsuz etkilenmesinin önüne geçilebilmesi içindir. Bu biçimde ele alınabilecek metinler hem ders kitabında sayfa sayısı olarak çok fazla yer almayacak hem de devamının okunmasının doğrudan ders kitabında yazması, öğretmenler tarafından da salık verilmesiyle ve ders sürecinin bu okumanın tamamlanmasının ardından planlanmasıyla öğrencilerin merak duyguları devindirilebilecek, anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine katkı sağlanabilecektir. Böylece uzun metinlerin ders kitabına alınamayacağı algısının da değişebileceği düşünülmektedir. Yazınsal nitelikli metinlerin sayfa sayısının fazla olması, Türkçe dersine katılamayacağı anlamına gelmemektedir. Önemli olan bu nitelikteki metinlerin uygun biçimde başlangıç bölümlerinin ders kitabına alınması ve ardından ders sürecinin buna göre planlanmasıdır. Bu süreçte önemli sorumluluk öğretmenlere düşerken ilgili metnin tamamının hazırlanacak uygun eğitim durumlarıyla derse katılması gerekmektedir.

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik olarak elde edilen bir diğer sonuç ise ders kitabında çeşitli metin türlerinin sunulmasının öğretmenler tarafından olumlanmasıdır. Türkçe dersinde öğrencilerin çeşitli türdeki metinlerle (Coşkun ve Taş, 2008; Kolaç, 2009; Sever, Kaya ve Aslan, 2011) ve farklı uyarılarla buluşturulmasının önemli olduğu bilinmektedir (Akin ve Çeçen, 2015; Aslan, 2010, 2011b, 2016, 2017; Hayran, 2010; Sever, 2006a, 2007a, 2007b, 2008, 2011, 2019; Sever, Kaya ve Aslan, 2011; Zorbaz, 2007). Bu durumla örtüşen biçimde öğretmenlerin yanıtlarının belirlendiği ve metin çeşitliliğine ilişkin farklı uyarıların da (karikatür, sav söz, deyim, mani vb.) ders kitaplarında ele alındığının belirtildiği görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinde olumlanan metin çeşitliliği, öğrencilerin farklı metin türlerini tanıması ve türler arasında karşılaştırma yapabilmesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca derste bu uyarılarla okura iletilmek istenen anlamın öğrencilerin düşünerek bulmasına, yorumlamasına ve kendisine duyumsattıklarını dile getirirken anlama ve anlatma becerilerini geliştirmesine de olanak yaratılabilir.

Öte yandan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda elde edilen bir diğer sonuca bakıldığında, Türkçe ders kitabındaki metinlerin türlerini iyi biçimde yansıtan örneklerden seçilmediği de belirlenmiştir. Alanyazında Türkçe ders kitaplarındaki metinler yoluyla öğrencilerin çeşitli türlerle buluşturulmasının önemi ve bu nedenle ders kitaplarında farklı türlere yeterince yer verilmesinin gerekliliği belirtilmektedir (Arı, 2011; Aslan, 2017; Aytan ve Güneş, 2017; Baş, 2003; Çeçen ve Çiftçi, 2007; Kolaç, 2009; Konuk, 2018; Pilav ve Oğuz, 2013; Solak ve Yaylı, 2009; Şahin ve Bayramoğlu, 2016; Temizyürek ve Delican, 2016; Yılmaz ve Korkmaz, 2016). Bunun yanında ders kitabında yer alan metnin, örneklediği türün özelliğini de en iyi biçimde yansıtmaya çalışması gerekmektedir (Aslan, 2016; Çetinkaya-Edizer vd., 2018; Kolaç, 2009; Okur, 2010; Saltık, 2018; Sever, 2004c, 2007b). Bu nitelikteki metinlerle öğrencinin, ele alınan türün özelliklerini içselleştirebileceği; tersi bir durumda ise öğretmenlerin görüşlerinde de belirtildiği gibi çelişkiye kalınarak beklenen öğrenmenin olumsuz etkilenebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin çeşitli türlerden seçilmesinin yanında türe özgü özellikleri tam olarak yansıtan nitelikte olmasının gerekliliği de öne çıkmaktadır.

Öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinden ulaşılan ortak bir sonuçta ise Türkçe ders kitabında çoğunlukla "izlek-metin/metin-metin ilişkisi"nin sağlanamadığı ortaya çıkmaktadır. Bilindiği gibi Türkçe ders kitabındaki metinler, çeşitli izlekler altında sunulmaktadır. Bu izleklerdeki metinlerin de birbiriyle uyumlu olmasının gerekliliği, ders kitabının bütünselliğinin sağlanması ve öğrencilerin de metinler arası bağlantı kurabilmesi açısından önemlidir. Alanyazındaki çalışmalarda da (Coşkun ve Taş, 2008; Okur, 2010) bu bağlantının öğrenci tarafından yapılandırılabilmesi ve ilgili izleğin içselleştirilebilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda izlek ve metin ilişkisinin yanında aynı izlekte birbirini izleyen metinler arasında da bu uyumun, bağlantının, anlamlı bir geçişin sağlanmasına dikkat edilmesinin gerektiği düşünülmektedir.

### **Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklere ilişkin sonuçlar**

Öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlara bakıldığında, benzer sıklıklarda Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklerin çeşitli açılardan uygun bulunduğu, bazı yönleriyle de eleştirildiği görülmektedir. Bu bağlamda ilk olarak ders kitabında öğrencilerin uygulama, araştırma ve sunum yapmalarına, bu süreçte düşünmelerine ve eğlenmelerine olanak tanıyan soru ve etkinliklerin hem öğrenci hem de öğretmenler tarafından olumlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencileri düşünmeye yönlendiren ve onların üst düzey düşünme becerilerini devindirip geliştirmelerine, dilsel becerilerini kullanmalarına olanak tanıyan uygulamaya dönük soru ve etkinliklerin önemi alan uzmanlarınca sıklıkla belirtilmektedir (Aslan, 2010, 2011a, 2016; Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015; Güneş, 2015, 2017; Dilidüzgün, 2009, 2010a, 2010b, 2013, 2015, 2017; Dilidüzgün, ve Aydın-Gönül, 2017; Dilidüzgün ve Cihan-Uz, 2003; Eroğlu ve Kuzu, 2014; Dilidüzgün, Karagöz ve Genç, 2016; Karadağ, 2019; Lüle-Mert, 2014; Sever, 2004c, 2006a; Ülper, ve Yalınkılıç, 2010). Öğrencilerin devingen yapılarına uygun,

eğlenirken düşünme becerilerini de geliştirebilecekleri, uygulama yapmalarına olanak sağlayabilecek nitelikte soru ve etkinliklerin ders kitaplarında yer alması önemli görülmektedir. Bunun göz önüne alınmasıyla Türkçe ders kitaplarındaki “öykü tamamlama, bulmaca çözme, resim çizme, eşleştirme yapma, özet çıkarma vb.” içerikteki soru ve etkinliklerin de günümüzde sayıca artırıldığı görülmektedir. Bu durum sonucunda da öğrenciler tarafından sevilen soru ve etkinlikler olarak bunların dile getirildiği belirlenmiştir. Başka bir deyişle öğrencilerin eğlenirken düşünmelerine, kendilerini ifade etmelerine olanak tanıyan soru ve etkinlikleri olumlu duygularla anımsadıkları görülmektedir.

Ancak benzer bir dağılımla elde edilen diğer sonuçta öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, soru ve etkinliklerde özellikle anlaşılmayan ifadelerin yer aldığına, soru ve etkinliklerin kendileri tarafından işlevsel bulunmadığına ve zorluk düzeylerinin de uygun olmadığına ilişkin sonuçlara da ulaşılmıştır. Öğrencilere sunulan metinlerde olduğu gibi soru ve etkinliklerde de kullanılan dil ve anlatım özelliğinin önemli olduğu bilinmektedir. Ancak Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklerde anlaşılmayan, çelişkili ifadelerin kullanıldığına belirtilmesiyle çocuğa uygun bir dil ve anlatımın yeğlenmediği görülmektedir. Türkçe dersi, öğrencilerin ana dilinin gücünü, inceliklerini, zenginliklerini sezip bu özellikleri doğru biçimde sözlü ve yazılı olarak kullanma becerilerini geliştirebilecekleri bir ortam yaratır (Aslan, 2010, 2011b, 2016, 2017; Kavcar, 1999; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; Sever, 2004a, 2004b, 2004c, 2006a, 2007a, 2007b, 2008b, 2011; Sever, Kaya ve Aslan, 2011). Bu nedenle öğrencilerden edinmesi beklenen bu becerilerin sunulduğu ders kitapları da aynı duyarlılıkla hazırlanmalıdır. Fakat Türkçe ders kitaplarının dil ve anlatım özelliklerinin ele alındığı çalışmalarda (Aslan, 2006; Çiçek ve Alcellat, 2014) bazı sorunların ve özensizliklerin olduğu, bu bağlamda ders kitaplarının öğrencilere anadili duyarlılığı edindirmede yeterli düzeyde olmadığı belirtilmektedir. Benzer biçimde bu çalışmada da ders kitaplarının dil ve anlatım özelliklerine ilişkin eleştirilere ulaşılmıştır. Böyle bir durumda ise öğrenci görüşlerinde de belirtildiği gibi ders kitabı, öğrencinin gözünde anlamsızlaşmakta, değerini yitirmekte ve dersin “zor, yapılamayacak güçlükte” olduğu kanısına yol açılmaktadır. Oysa gerek ders kitabındaki metinlerin gerekse soru ve etkinliklerin dil ve anlatım özelliklerinde açık, okuyamı çelişkide bırakmayacak, özenli bir biçim yeğlenmelidir. Böylece hem ders kitabının hem de Türkçe dersinin anlaşılabilirliğinin öğrencinin gözünde pekiştirilebileceği, derse ve anadiline olan sevgisinin artırılacağı, anadilinin doğru ve etkili kullanımının da öğrencilere sezdirilebileceği düşünülmektedir.

Elde edilen bir başka sonuç, Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklerin bazılarının zor, bazılarının da çok kolay olduğunun öğrenciler tarafından dile getirilmesine yöneliktir. Soru ve etkinliklerin niteliğinin sınavındaki önemli özelliklerden birisi de zorluk düzeylerinin seslenilen yaş düzeyine uygunluğudur (Güneş, 2015, 2017). Bu uygunluğun sağlanmaması durumunda öğrenciye kazandırılmak istenenler, işlevselliğini yitirerek öğrencinin bakış açısında “sıkıcı, bebeci, anlaşılması zor vb.” ifadelerle nitelendirilmektedir. Benzer biçimde Oryaşın (2020) tarafından 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelendiği ve konuya ilişkin öğrencilerin görüşlerinin alındığı çalışmada da ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin düzeylerine uygun olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ders kitaplarındaki soru ve etkinliklerin zorluk düzeylerinin seslenilen yaş düzeyine uygun olması gerekmekte, bu gereklilik de dil ve anlatım özelliklerinin önemini yeniden ortaya çıkarmaktadır. Öğrenciler tarafından zor olduğu belirtilen soru ve etkinliklerin aslında kullanılan ifadelerin anlaşılmasında nedeniyle de bu şekilde tanımlanmış olabileceği başka bir deyişle öğrencilerin daha çok “anlaşılmasının zor olduğunu” belirtmeye çalıştıkları da düşünülmektedir. Ayrıca soru ve etkinliklerin ifadelerinin tutarlı olmasının gerekliliği yine öğrencilerin görüşlerinde dile getirilmektedir. Alanyazında Türkçe ders kitaplarındaki soru ve etkinliklere ilişkin belirlemelerin yapıldığı (Çiçek ve Alcellat, 2014) ve konuya ilişkin öğretmen görüşlerinin ele alındığı (Uygun ve Katrancı, 2013) çalışmalarda da öğrenciler tarafından yapılamayacak güçlükteki soru ve etkinliklerin ders kitabında yer aldığı belirlendiği görülmektedir.

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

Öğrenciler tarafından Türkçe ders kitaplarındaki soru ve etkinliklerin işlevsel olmadığına da belirtildiği görülmektedir. Bu sonuç da öğrencilerin ilgilerini çeken, istekle ve merak ederek yaptıkları, kendi ifadeleriyle “onlara bir şey katan” soru ve etkinliklerin ders kitabında yeterince yer almadığını göstermektedir. Bazı soruların ve etkinliklerin “ilgi çekici, anlamlı ve yararlı bulmadığına” yönelik öğrenciler tarafından dile getirilen bu eleştiriler, alanyazınla (Aslan, 2010, 2011a, 2016; Güneş, 2015, 2017; Dilidüzgün, 2009, 2010a, 2010b, 2013, 2015, 2017; Dilidüzgün, ve Aydın-Gönül, 2017; Dilidüzgün ve Cihan-Uz, 2003; Dilidüzgün, Karagöz ve Genç, 2016; Karadağ, 2019; Lüle-Mert, 2014; Sever, 2004c, 2006a; Ülper, ve Yalınkılıç, 2010) tutarlı biçimde onların ilgilerini çekebilecek, dilsel ve bilişsel becerilerini devindiren eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme gibi becerilerini geliştirebilecek, çıkarım ve yorum yapmalarına olanak sağlayabilecek, kendisini verilen metindeki karakterin yerine koyup duygudaşlık kurmasına ortam yaratabilecek soru ve etkinliklerin önemini somutlamaktadır. Türkçe ders kitabındaki bazı soru ve etkinliklerin belirtilen nitelikte olmaması, öğrencilerin bunların kendilerine bir katkı sağlamadığını düşünmelerine de neden olmaktadır. Bu süreçte dikkatli olunması gereken diğer nokta ise soru ve etkinliklerin metinle uyumlu olmasıdır. Öğrencilerin görüşlerinde de belirlendiği gibi soru ve etkinliğin niteliği ne kadar yüksek olsa da kullanıldığı bağlamda metinle ilişkilendirilmediği sürece öğrenciler için işlevselliği sağlanamayacaktır.

Öğrencilerin yanıtları doğrultusunda soru ve etkinliklerin işlevsel olmaması ile zorluk düzeyinin uygun olmadığına ilişkin belirlenen sonuçlar birlikte düşünüldüğünde, öğrencilerin görüşlerinin tutarlı olduğu, sonuçların birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. Böylece araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, Türkçe ders kitaplarındaki soru ve etkinliklerin işlevselliğinin sağlanabilmesi için de öğrencilerin ilgilerini çekebilecek, dilsel ve bilişsel becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilecek, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak sunabilecek nitelikte soru ve etkinliklere daha çok yer verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Türkçe ders kitaplarındaki soru ve etkinliklere yönelik öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen sonuçlara bakıldığında ise, bunların da öğrencilerden ulaşılan sonuçlarla örtüşür nitelikte olduğu görülmektedir. Öğretmenler de çoğunlukla ders kitabındaki soru ve etkinliklerin niteliğinin yeterli düzeyde olmadığını belirtmişlerdir. Ders kitabındaki soru ve etkinliklerin daha işlevsel, çocuğun ilgisini çekebilecek, eğlenirken öğrenmesine olanak tanıyabilecek, onları uygulama yapmaya yönlendirebilecek nitelikte olmasının gerekliliği belirtilmiştir. Bu gerekliliğe koşut olarak önceki ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında soru ve etkinliklerin niteliğini yükseltecek bazı çabaların olduğu da dile getirilmiştir. Elde edilen bu sonuç Türkçe ders kitaplarının beklenen düzeye gelmesi süreci için önemli görülmektedir ancak değişimin henüz yeterli düzeyde olmadığı da öğretmenler tarafından belirtilmektedir.

Öte yandan ders kitabındaki etkinliklerde çeşitliliğin yeterince sağlanamadığı ve bu nedenle kitaptaki etkinliklerde tekrara düşüldüğü sonucuna da ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelendiği çalışmalarda etkinliklerdeki çeşitliliğin yeterince sağlanamadığı, metin türüne özgü etkinliklerin yer almadığı ve böylece kitaptaki etkinliklerde tekrara düşüldüğünün dile getirildiği çalışmalarla (Dilidüzgün, 2009, 2013; Dilidüzgün, ve Aydın-Gönül, 2017; Dilidüzgün ve Cihan-Uz, 2003; Güneş, 2017; Karakuş, 2014; Peköz, 2018; Uygun ve Katrancı, 2013) benzerlik göstermektedir. Etkinliklerin yazımında tekrara düşülmeden, öğrencilerin devingen yapıları göz ardı edilmeden ve onlara farklı seçenekler sunan bir yapının oluşturulması önemli görülmektedir. Böylece ders kitaplarının gerçek kullanıcıları olan öğretmen ve öğrencilerin dönütleri anlam kazanarak ders kitabının hazırlanmasına yönelik sunabilecekleri katkıların değerlendirilebileceği düşünülmektedir.

Alanyazında Türkçe ders kitaplarında metin türüne özgü bir yapıda öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilecek örnek etkinliklere yer verilen ve bunların nasıl olması gerektiğine ilişkin belirlemelerin yapıldığı çalışmaların (Aslan, 2010, 2016; Dilidüzgün, 2010b, 2014; Dilidüzgün vd., 2019) ders kitaplarındaki etkinliklerin düzenlenmesi sürecinde dikkate alınması önemli görülmektedir. Ayrıca Eroğlu ve Kuzu (2014) tarafından Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının



bilisel düzeylerinin incelendiği çalışmada da ders kitaplarında yer alacak etkinliklerin anlam odaklı, öğrencinin özerk olmasını sağlayan, dilsel ve bilisel becerilerinin işe koşulduğu bir yeterlikte “görev” niteliği taşımasının gerektiği belirtilmektedir. Bu bağlamda etkinlik (görev) odaklı dil öğretimi yöntemi uygulamalarının ders kitaplarında yer almasının ve kitaplardaki dilbilgisi etkinliklerinin bilisel düzeyinin öğretmenler tarafından bilinmesinin, derste ele alınacak bu etkinlikleri destekleyip geliştirerek öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine ve öğrenmelerinin kalıcı olmasına katkı sağlanması açısından önemli olduğu dile getirilmektedir.

Türkçe ders kitabındaki soru ve etkinliklerin her metin için belli bir düzende sıralandığı ve bunların metinle ilişkili olduğu da öğretmenlerin görüşlerinden ulaşılan sonuçlardandır. Türkçe dersinin metne yönelik yürütülmesi nedeniyle ele alınan soru ve etkinliklerin metinle uyumlu olmasının gerekliliği (Aslan, 2010, 2011a, 2016; Dilidüzgün, 2004; Sever, 2002, 2004c, 2006a), öğretmenlerin görüşleriyle de örtüşürken ders kitabında her metin için aynı sıranın izlenmesinin ve özellikle metne hazırlık çalışmalarının uygunluğunun da dile getirildiği görülmektedir.

Son olarak soru ve etkinliklerin yazımına ilişkin elde edilen sonuçlar ise öğrencilerin ders kitabını büyük bir dikkatle inceleyip eleştirdiklerini bir kez daha göstermektedir. Bu bağlamda yazma çalışmalarına yönelik bazı örneklerin sunulmasının, soruların yanıtlanması için gerekli boşlukların bırakılmasının uygun olabileceği, sözcük çalışmalarının yapıldığı bölümlerde ise öncelikle öğrencinin kendi tahminini yazmasının neden önemli olduğunun kitabın başındaki birkaç etkinliğin yanına açıklama yazarak belirtilebileceği düşünülmektedir.

Tüm sonuçlar birlikte alındığında, ders kitabının etkin kullanıcıları olan öğrenci ve öğretmenlerin Türkçe ders kitabındaki metinler ile soru ve etkinliklere ilişkin önemli belirlemelerinin olduğu görülmektedir. Çalışma sonucunda elde edilen bu görüşlerin ise ders kitaplarının güncellenmesi süreçlerinde dikkate alınması önerilmektedir. Bu çalışmadaki öğretmenler tarafından her ne kadar önceki yıllarda kullanılan ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında yenilenen ders kitaplarında önemli iyileştirme çabaların yer aldığı belirtilse de öğrenci ve öğretmenlerin Türkçe ders kitabına yönelik çeşitli eleştirilerinin ortaya çıkarılmasının, ilerleyen süreçlerdeki düzenlemeler için yararlı olacağı düşünülmektedir.

### Kaynakça

- Açık Önkaş, N. & Günay, E. (2015). Ders Kitabı İnceleme Ölçütlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarının Karşılaştırılması. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 3(3), 365-378.
- Akar, C. & Z. Batur (2007). Yeni İlköğretim Programına Göre Hazırlanan İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Türkçe Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, 219-221.
- Akın, E. & Çeçen, M. A. (2015). Çoklu Ortama Dayalı Türkçe Öğretimine ve Çoklu Ortam Araçlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Turkish Studies*, 10(7), 51-72.
- Akyol, H. (2008). Ders Kitaplarındaki Metin Yapıları ve Öğretim Açısından Analizleri. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri Kitabı*. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Arı, G. (2011). Türkçe (6,7,8. Sınıf) Ders Kitaplarındaki Okuma ve Dinleme/ İzleme Metinleri ile Yazma Görevleri Arasındaki Tür Uyumu. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 489-511.
- Aslan, C. (2006). Türkçe Ders Kitaplarında ‘Türkçe Olmayan Sözcükler’ in Kullanımı Üzerine Bir İnceleme. *AÜ TÖMER Dil Dergisi*, 133, 7-19.
- Aslan, C. (2007a). Türkçe Ders Kitaplarında Metin Sonu Sorularının İncelenmesi. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

- Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.
- Aslan, C. (2007b). Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 15-29.
- Aslan, C. (2010). Düşünme Becerilerini Geliştirici Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamları -Bir Eğitim Durumu Örneği-. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 127- 152.
- Aslan, C. (2011a). A Study of the Questions Asked by Mother Tongue Teachers in Examinations in Terms of Developing High Level Thinking Skills (Anadili Öğretmenlerinin Sınavlarda Sordukları Soruların Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmesi Bakımından İncelenmesi). (Eds.: G. L. Uzun and Ü. Bozkurt) *Theoretical and Applied Researches on Turkish Language Teaching (Türkçenin Eğitimi – Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Araştırmalar)*, Essen: Die Blaue Eule, 431-444.
- Aslan, C. (2011b). Sanatsal Bir Uyarın Olarak Kısa Filmlerin Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamlarında Kullanılması -Bir Kısa Film ve Etkinlik Önerileri-. *Prof. Dr. Cahit Kavcar Türkçe Eğitimi Çalıştayı*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No:319, 193-204.
- Aslan, C. (2013). Duyarlık ve Düşünceyi Geliştirmede Çocuk/Gençlik Edebiyatı. *Çoluk Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 29-32.
- Aslan, C. (2014). Türkiye’de Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Duyarlı Konuların (Sensitive Issues) Ele Alınışı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eleştirel Pedagoji*, 6(32).
- Aslan, C. (2016). Özerk Benlikli Birey Yetiştirme Sürecinde Çağdaş Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamlarının Önemi. *İlköğretim Online*, 15(3), 723-741.
- Aslan, C. (2017). *Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, C. & Doğu, Y. (2015). Öğrencilerin Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlere İlişkin Görüşleri. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 17(67), 1-30.
- Aslan, C. & Karaman-Kepekci, Y. (2008). Human Rights Education: A Comparison of Mother Tongue Textbooks in Turkey and France. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 13(1), 101-124.
- Aslan, C., Doğan Güldenoğlu, B. N. & Altuntaş, İ. (2018). Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Sanatlarıyla İlgili Soru ve Etkinlikler Üzerine Bir İnceleme. *Turkish Studies*, 13(28), 47-66.
- Aytan, T. & Güneş, G. (2017). 2017 Türkçe Öğretim Programına Göre Hazırlanan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Temaları ve Türleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Kesit Akademi Dergisi*, 3(11), 256-275.
- Aytaş, G. (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Yazımında Metin Seçimi ve Metin Altı Sorularının Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar. *Türk Yurdu Dergisi (Türkçeye Saygı Özel Sayısı)*, 21, 162-163.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baş, B. (2003). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Türleri Üzerine Bir İnceleme. *TÜBAR*, 13, 257-265.
- Baş, B. & İnan-Yıldız, F. (2015). 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 52-61.
- Bozkurt, Ü., Uzun, G.L. & Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Sonu Sorularının Karşılaştırılması: PISA 2009 Sonuçlarına Dönük Bir Tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 295-313.
- Canlı, S. (2015). Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerin Belirlenmesinde Çocuğa Görelik İlkesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 98-123.

- Ceyhan, E. & Yiğit, B. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coşkun, E. & Taş, S. (2008). Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 59-74.
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (Çev. Ed.: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakır, P. (2009). 6., 7., 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin 'Çocuğa Görelilikler' Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- Çakır, P. (2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Çocuğa Görelik İlkesi Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1171-1180.
- Çalık, T. (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Biçim ve Tasarımı. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu: Türkçe 1-8*. (Ed.: L. Küçükahmet) (s. 1-14). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çeçen, M.A. & Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 173, 39-49.
- Çetinkaya-Edizer, Z., Dilidüzgün, S., Ak-Başoğul, D., Karagöz, M. & Yücelşen, N. (2018). Türkçe Öğretiminde Üstbilişsel Okuma Stratejileri ile Okuma Yöntem-Tekniklerinin Metin Türüne Göre Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 479-511.
- 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. & Melanhoğul, D. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 206-219.
- Demir, M. & Girmen, S. (2010). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı*. İstanbul: MEB Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü.
- Demirel, M. (1996). Türkçe Öğretiminde Bilgilendirici Metin Türünün ve Okuduğunu Kavrama Becerisinin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Düzeyine Etkisi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 245-254.
- Demirel, Ö. (1996). *Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 149.
- Demirel, Ö. & Kiroğul, K. (2008). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dilidüzgün, S. (2000). Çocuk Kitaplarında Yazınsal Nitelik. *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu* (Yay. Haz.: S. Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 159-165.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma Öğretimi Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Dilidüzgün, S. (2012). Edebiyat Öğretimi ve Okur Yetiştirme Sorunu. *5. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kurultayı Bildirileri* (s.1-9). Mersin: Mersin Üniversitesi ve TÜBİTAK Yayını.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş Çocuk Yazını -Yazın Eğitime Atılan İlk Adım-*. İzmir: TUDEM.
- Dilidüzgün, S. & Aydın Gönül, D. (2017). Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazınsal Metinleri Okuma Anlama Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Ölçütlerini Karşılama Yeterliliği. *Türkçe Eğitimi Güncel Araştırmaları* (Ed.: H. Ülper). Ankara: Pegem Akademi.

- Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.
- Dilidüzgün, S. & Cihan Uz, N. (2003). Çocuk Kitaplarında Şiddet-Ama Hangi Şiddet. *Çocuk Edebiyatına ve Hekimliğine Yansıyan Şiddet Sempozyumu Bildirileri* içinde (99-14). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Yayınları, 84.
- Dilidüzgün, Ş. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımla Hazırlanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Metin-Odaklı Görevlerin Yeri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 274-290.
- Dilidüzgün, Ş. (2010a). Türkçe Derslerinde Metin Etkinliklerinin Okuma-Anlama Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliği-Bir Öykü Örneği. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 13-31.
- Dilidüzgün, Ş. (2010b). İlköğretim Türkçe Derslerinde Aktif Öğrenme Bağlamında Yaratıcı Metin Çalışmaları. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 19-38.
- Dilidüzgün, Ş. (2013). Ortaokul Türkçe Derslerinde Oku(ma)dan Özet Yaz(ma)ya. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 47-68.
- Dilidüzgün, Ş. (2014). Türkçe Öğretiminde Haber Metinleri - Metin Yapısı Bağlamında Etkinlik Oluşturma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 89-100.
- Dilidüzgün, Ş. (2015). Yapılandırmacı Yaklaşım Öncesi ve Sonrası Türkçe Ders Kitaplarının Yazın Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması. *Türkçenin Eğitimi-Öğretimine Yönelik Çalışmalar* (Ed.: M.V. Coşkun vd.). Ankara: Pegem Akademi, 313-323.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). Eleştirel Düşünme Standartlarını Temel Alan Okuma-Anlama Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Becerisine Etkisi. *Türkçe Eğitimi Güncel Araştırmaları* (Ed.: H. Ülper). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, Ş., Çetinkaya Edizer, Z., Ak Başoğlu, D. & Karagöz, M. (2019). Türkçe Öğretiminde Metin Türüne Uygun Okuma Eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 165-185.
- Dilidüzgün, Ş., Karagöz, M. & Genç, Ş. (2016). Türkçe Ders Kitaplarında Yazınsal Metinleri Okuma Anlama Etkinliklerinin Öğrenciler Üzerindeki Şiddet Etkisi. *Journal of World of Turks (ZfWT)*, 8(3), 115-137.
- Epçaçan, C. & Okçu, V. (2010). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187.
- Eroğlu, D. & Kuzu, T. (2014). Türkçe Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Kazanımlarının ve Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80.
- Esen, Y. (2003). Okul Bilgisi ve Ders Kitapları. *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin* (Ed.: M. T. Bağlı ve Y. Esen). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Evren, Z. (2008). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Edebî Metinlerin Çocuk Edebiyatı Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Gün, M. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Metinlerinde Karşılaşılan Sorunlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 4, 1-21.
- Güneş, F. (2015). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: PegemA Yayınları.<sup>[1]</sup>
- Güneş, F. (2017). Türkçe Öğretiminde Etkinlik Yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 48-64.

- Güneyli, A. (2010). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Sözcüksel Görünümü. *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. (Ed.: H. Ülper). (s. 157-189). Ankara: Pegem Akademi.
- Güneyli, A. & Aslan, C. (2009). Evaluation of Turkish Prospective Teachers' Attitudes Towards Teaching Profession (Near East University case). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 313-319.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English language teaching*. Pearson Education Limited.
- Hayran, Z. (2010). Çok Uyaranlı Eğitim Ortamlarının Öğrencilerin Kavram Gelişimine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 128-142.
- İşeri, K. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabının İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 136, 58-74.
- İşeri, K. (2010a). Türkçe Ders Kitaplarında Resimler. *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. (Ed.: H. Ülper). (s. 81-89). Ankara: Pegem Akademi.
- İşeri, K. (2010b). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Özellikleri. *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. (Ed.: H. Ülper). (s. 91-114). Ankara: Pegem Akademi.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim Araştırmaları-Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*. (Çev. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Karadağ, Ö. (2013). Okuma Kültürüne Katkıları Bakımından Türkçe Ders Kitaplarının Resimlemeleri (İllüstrasyonları). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(2), 84-93.
- Karadağ, Ö. (2019). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Özetleme Etkinlikleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 469-485.
- Karadağ, Ö. & Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe Programına Göre Hazırlanmış İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Kelime Hazinesi. *TÜBAR*, 27, 423-436.
- Karakuş, N. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dil ve anlatım yönünden incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(18), 567-593. [1]
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Sever, S. (2005). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Aksoy, Ö. (2003). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kolaç, E. (2003). İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 105-137.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, 1.
- Konuk, S. (2018). 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Alışılmamış Metin Türlerini Tanıyalım. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 7(4), 428-452.
- Kurt, B. (2018). Eski ve Yeni Türkçe Ders Kitaplarının Şekil, Tür, İçerik ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Karşılaştırma. II. *Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara: Türklerin Dünyası Enstitüsü Yayınları.
- Kuzu, T. (2004). Etkileşimsel Model'e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 55-77. [1]
- Kuzu, T. (2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki Hatırlama ve Anlama Bilişsel Düzeyleri Açısından İncelenmesi. *CÜ Sosyal*

*Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.

- Küçük, E. E. (2005). İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflarda Okutulan Türkçe Kitaplarındaki Düz Yazı Metinlerinin Çocuğa Görelik İlkesine ve Metinlerin İçerdiği Eğitsel İletilere Göre İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Lüle Mert, E. (2011). 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Ölçütlerine Uygunlukları. *Dil Dergisi*, 153, 7-23.
- Lüle-Mert, E. (2012). İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Öykülerin Çocuk Yazımının Temel İlkeleri Bağlamında İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 73-93.
- Lüle-Mert, E. (2013). Türkiye’de Kullanılan Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlikleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 87-98.
- Lüle-Mert, E. (2014). 8. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarının Üst Düzey Bilişsel Becerileri Geliştirme Yeterliliği. (Editörler: K. İşeri, G. Çetinkaya, T. Çelik, S. Demirgüneş, T. Daşöz ve Y. Gençer) *Türkçe Eğitiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar* (s. 145-158). Ankara: Pegem Yayınları.
- McGrath, I. (2013). *Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL Teachers: Practice and Theory*. Bloomsbury.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Çev. Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim Terim Sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Okur, A. (2010). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özellikleri. (Ed.: H. Ülper), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. (s. 115-140). Ankara: Pegem Akademi.
- Oralış, M. & Özil, Ş. (1992). Metindilbilimsel Yaklaşımla Yazınsal Bir Metni Çözümleme Denemesi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 3, 37-51.
- Oryaşın, U. (2020). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Bütüncül Bir Anlayışla İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2002). İlköğretim Okulları Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlama Sorularının Öğrencilerin Düşünme Becerilerine Katkısı. *Türk Dili*, 609, 536-546.
- Özbay, M. (2003a). *Öğretmen Görüşlerine Göre Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. (2003b). Türkçe Öğretiminde Hedef-Araç İlişkinin Ders Kitabı Örneğinde Değerlendirilmesi. *TÜBAR*, 13, 59-69.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitap Basımevi.
- Özdemir, E. (1990). Anadili Öğretimi, Yabancı Dille Öğretim. *Çağdaş Türk Dili*, Ağustos – Eylül Özel Sayısı.

- Özmen, R. (2001). Türkçe Ders Kitabının Dört Temel Beceri Açısından İncelenmesi: Okuma Becerisi. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu: Türkçe 1-8*. (Ed.: L. Küçükahmet). (s. 17-60). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Ed. Çev.: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Payza, T. (2015). *Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Peköz, B. N. (2010). *Teaching Language Skills*. Ankara: Anı Yayıncılık.<sup>[1]</sup>
- Peköz, B. N. (2015). Second Language Reading Textbooks: Do They Offer What They Should Offer?. *Language Forum*, 41(1-2), 194-206.<sup>[2]</sup>
- Peköz, B. N. (2018). İlköğretim (1-5) Türkçe Kitaplarında Ortak Sorunlar ve Uygulamalı Öneriler. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 2(1), 79-91.
- Pilav, S. & Oğuz, M. M. (2013). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metin Türleri Üzerine Bir Araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 16-30.
- Saltık, O. (2018). Okuma Kültürü Edindirme Sürecinde Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Niteliği Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 281-296.
- Sanlı, H. (2006). *İlköğretim 6. ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Bilişsel Beceri ve Duyuşsal Özellikleri Kazandırma Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Sever, S. (1996). Demokratik Kültür Bilinci Edinimi Sürecinde Dil ve Edebiyat Öğretimi. *AÜ TÖMER Dil Dergisi*, 46, 29-34.
- Sever, S. (2002). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretmen-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 15-18.
- Sever, S. (2004a). Anadili Öğretiminin Temel Bir Aracı: Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitapları. *Disiplinlerarası Bakışla Türkiye’de Çocuk ‘ 4. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi’ Bildiriler Kitabı*. Ankara: AÜ Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No:11, 223-236.
- Sever, S. (2004b). 2004 Öğretim Programında Türkçe Öğretimi Anlayışı. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (s. 177-192). Ankara: Sim Matbaası.
- Sever, S. (2004c). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2006a). Türkçe Öğretiminin Çözülemez Sorunları. *Varlık*, 1189, 8-16.
- Sever, S. (2006b). Çocukla Yazınsal İletişim. *Çocuk ve İlkgençlik Edebiyatı Kurultayı Bildirileri* (s. 21-35). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayını.
- Sever, S. (2007a). Okuma Kültürü Edinme Sürecinde Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu. *Milli Eğitim Bakanlığı Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*. Ankara: MEB, 108-126.
- Sever, S. (2007b). Türkçe Öğretiminde, Sanatsal Bir Uyarın Olarak Karikatürün Kullanılması. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Eskişehir: Nobel Yayınları, 222-229.
- Sever, S. (2007c). Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır? *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri* (s. 41-56). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sever, S. (2008a). Eğitimde ve Bilimde Türkçe Eğitimi. *Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşunun 100’üncü*

Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi / Doğan Güldenoğlu, B. N.

- Yılında Eğitim Kurultayı Bildirileri* (s. 435-471). Malatya: İnönü Üniversitesi Matbaası.
- Sever, S. (2008b). Türkiye'deki Bilimsel, Sanatsal Nitelikli Çocuk Edebiyatı Etkinliklerine İlişkin Genel Bir Değerlendirme. *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu Bildirileri* (s. 15-27). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Sever, S. (2011). Dil ve Edebiyat Öğretiminde Kısa Film ve Karikatür. *Prof. Dr. Cahit Kavcar Türkçe Eğitimi Çalıştayı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayını, 169-191.
- Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem.
- Sever, S. (2019). *Sanatsal Uyarımlarla Dil Öğretimi*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S. & Aslan, C. (2009). Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırma Bağlamında Çocuk Edebiyatı Yapıtlarının İşlevi Üzerine Bir Çözümleme. *Türkiye'de Çocuk Yetiştirme, Yaklaşımlar, Yöntemler, Sorunlar, Çözümler. VI. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri*. (Yay. Haz.: M. Artar). Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları: 17, 231-250.
- Sever, S., Kaya, Z. & Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Solak, M. & Yaylı, D. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 444- 453.
- Somuncu, S. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Edebî Metinlerin Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Subaşı, M. & Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Şahin, D. & Bayramoğlu, C. D. (2016). 2015 Türkçe Öğretim Programının Metin Tür ve Tema Seçimi Bakımından Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2095-2130.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Temizyürek, F. & Delican, B. (2016). İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 842-856.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24(24), 543-559.
- Uygun, M. & Katrancı, M. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 255-270.
- Uz Erşahin, I. (2009). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Çocuk Edebiyatı Metinlerinin Çağdaş Çocuk Edebiyatı İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi ve Eğitsel Öneriler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ülper, H. (2010). Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinlikler. *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. (Ed.: H. Ülper). (s. 55-80). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülper, H. & Yalınkılıç, K. (2010). Son İki Türkçe Programına Göre Hazırlanan Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Sonu Sorularının Nicel ve Nitel Görünümü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 449-461.
- Ünalın, S. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



- Yalınkılıç, K. (2010). Bir Öğretim Aracı Olarak Ders Kitabı. *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. (Ed.: H. Ülper). (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim Birinci Kademe Ders Kitaplarının Öğrenci Düzeyine Uygunluğu. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 121-130.
- Yazıcı Okuyan, H. (2012). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Bir Kültür Aktarımı Aracı Olarak Kalıp Sözlerin Kullanımı Üzerine Bir İnceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(162), 31-46.
- Yıldırım, D. (2011). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Öykülerin Çocukların Duyuşsal Gelişimlerine Uygunluğu. *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar*. (Hazırlayanlar: V. Doğan Günay, Ö. Fidan, B. Çetin, F. Yıldız). Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, 165-175.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. & Korkmaz, C. (2016). İlköğretim 1-5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 33-46.
- Yılmaz, M. & Korkmaz, C. (2017). 1-5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İçerik Açısından Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 111-130.
- Yücelşen, N. (2014). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan "Düzenlenmiş" ve "Kısaltılmış" Yazısal metinlerin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zorbaz, K. Z. (2007). Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Kelime-Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 87-101.