



## 6. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KİTABININ ETKİNLİĞİ OLUŞTURAN UNSURLAR BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Arif ÇERÇİ\*

*Geliş Tarihi: Ağustos, 2016*

*Kabul Tarihi: Aralık, 2016*

### Öz

İlgili alan yazında etkinlik kavramını içeren çalışmalar bulunmakla birlikte Türkçe dil etkinliklerini oluşturan unsurlara dair herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmayla alan yazındaki bu eksiklik giderilmeye çalışılmıştır. Çalışmada Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabında yer alan etkinliklerin etkinliği oluşturan unsurlar ve bu unsurların özellikleri çerçevesinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, doküman incelemesi yoluyla Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları'nın 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabında yer alan 228 etkinlik incelenmiştir. Etkinliklerin değerlendirilmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak ders kitabındaki etkinliklerde en çok bir kazanımı pekiştirmenin amaçlandığı, öğrencinin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevlerin etkinliklerin tamamında yer aldığı görülmüştür. Fakat öğretmenin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevlerin etkinliklerin büyük bir bölümünde yer almadığı; içerik unsuru bakımından konu, kavram ya da araç, gereçlerle ilgili ön bilgilerin yeterince bütün etkinliklerde yer almadığı; ortam düzenleyici unsurlara etkinliklerin hiçbirinde yer verilmediği; etkinliklerin yeni durumlara uyarlanabilme özelliğine sahip olmadığı ve etkinliklerde ölçme değerlendirme boyutuna yer verilmediği görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretim etkinlikleri, Öğrenci çalışma kitabı, Etkinliği oluşturan unsurlar.

### AN EVALUATION OF 6<sup>TH</sup> GRADE TURKISH WORKBOOK AND TEACHER'S GUIDE BOOK WITH REGARD TO THE COMPONENTS OF AN ACTIVITY

#### Abstract

This study investigated the activities in secondary school 6<sup>th</sup> grade Turkish workbook and teacher's guidebook in the frame of the components of an activity and the features of these components. To this aim, a document analysis was conducted; totally 228 activities in secondary school 6<sup>th</sup> grade Turkish workbook published by Ministry of Education was examined. Descriptive analysis was applied in the evaluation of the activities. The results revealed that the main purpose of the activities was reinforcing only one target objective and it was observed that learner's roles before, during and after the activities were explained in all activities. However, teacher's roles before, during and after the activities were not explained in most of the activities. In terms of content criteria, it is seen that preliminary information about topic, concept or materials were not given in many activities. No activities gave information about the settings criterion or they did not have

\* Yrd. Doç. Dr.; Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, [arifcerci@gmail.com](mailto:arifcerci@gmail.com).

evaluation and assessment criterion. It was also seen that none of the activities met the adaptability to new situations criterion.

Turkish teaching curriculum aims to teach language skills through activities; for this reason, activities should have all the components of an activity. Activities having all these criteria would increase the quality of teaching and help students develop their language skills.

**Keywords:** Teaching activities, Student workbook, components of an activity.

## Giriş

Türkçe Dersi (1-8. Sınıf) Öğretim Programı'nda (2015) önemli bir yer tutan etkinlik kavramı Eğitim Terimleri Sözlüğünde “Çocukların, kendi amaç ve gereksinmelerine uygun geldiği için isteyerek katıldıkları herhangi bir öğrenme durumu. Türkçe: faaliyet İngilizce: activity Fransızca: activité” (tdk.gov.tr) olarak açıklanmaktadır. Türkçe Dersi (1-8. Sınıf) Öğretim Programı (2015) (TDÖP) ve ilgili alan yazında etkinlik kavramına ilişkin bir tanımlama yapılmak yerine etkinliklerin taşınması gereken özellikler üzerinde durulduğu görülmektedir.

Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (2015) etkinlikler öncelikle öğrenme alanlarıyla; okuma etkinlikleri, yazma etkinlikleri, sözlü iletişim etkinlikleri olmak üzere ilişkilendirilmiş ve bu öğrenme alanlarının yanında ölçme değerlendirme de etkinlikler yoluyla gerçekleştirilmesi istenmiştir.

2015 TDÖP'de sözlü iletişim öğrenme alanının, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından önemli olduğu belirtilmekte, bu nedenle öğretmenin konuşma etkinliklerinde öğrencilerin her birinin ayrı ayrı söz almalarını sağlayarak onları bu çalışmalara katması gerektiği ifade edilmektedir. Öğrencilerin dinlediklerini iyi anlaması ve zihninde yapılandırması, dinleme sürecinin en önemli aşamaları olarak belirtilmekte, bu aşamaların gerçekleşmesi adına öğrencilere dinlediklerini zihninde canlandırma, dinlediklerinin konusunu, ana fikrini belirleme, dinlediklerinden hareketle ilişki kurma, çıkarımlar yapma, sonucu tahmin etme, dinlediklerini sınıflama, sorgulama, özetleme, değerlendirme ve arkadaşlarıyla paylaşma gibi etkinliklerin yaptırılabilirliği ifade edilmektedir. Bu etkinliklerin öğrencilerin dinleme ve zihinsel becerilerini geliştirmede etkili rol oynadığı görüşüne yer verilmektedir (MEB, 2015).

2015 TDÖP'de yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır. Öğretmenin, farklı yöntemlere uygun etkinliklerle yazmayı öğrenciler açısından zevkli hâle getirerek yazma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olması,

öğrencilerin hangi türlerde yazmaya yetenekli olduğunu belirleyerek onları başarılı olduğu türlerde yazmaya yönlendirmesi istenmektedir (MEB, 2015).

2015 TDÖP’de öğrencinin hem okuduğunu anlaması, anlamlandırması, analiz etmesi ve değerlendirmesi hem de okuduklarından yeni bir bilgi oluşturması, bu bilgiyi eleştirel bir bakış açısıyla sentezleyerek yeniden ifade etmesi ve bunu yaparken de uygun biçimde alıntı ve atıflar yaparak alıntı ve atıfla ilgili bilimsel davranışları kazanması beklenmektedir. Bu kazanımlar oldukça iddialı olup, ortaokul seviyesinde edinilmesi, özellikle okuma, yazma ve bilim ahlakı ile ilgili tutumların geliştirilmesi açısından hayati önem taşımaktadır. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin bu becerilere odaklanması ve bu becerilerin uygulamalar yoluyla değerlendirilmesi gerekmektedir (MEB, 2015).

2015 TDÖP’de ölçme ve değerlendirme öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmekte, öğrenme sürecinin başlangıcında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, süreç içinde öğrenme ve gelişiminin izlenmesi ile öğrenme sürecinin sonucunda kazanımların gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi birbirini destekleyen ve tamamlayan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri olarak ele alınmaktadır. Ölçme değerlendirmenin etkinliklerle bütünleşmiş olarak yapılması, öğrencilerin benlik algılarını olumsuz etkileyecek nitelikte ve yargılayıcı olmamasına dikkat edilmesi beklenmektedir. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme etkinliklerinin, tüm öğrenme alanlarında kullanılabileceği belirtilmekte ancak özellikle yazma becerisinde son derece yararlı olacağı ifade edilmektedir (MEB, 2015). Görüldüğü üzere programda Türkçe eğitiminde kullanılacak etkinliklerin öğrenme alanlarına göre taşınması gereken özellikler ve üstlenmesi gereken işlevler üzerinde durulmaktadır.

Alan yazında ise “task” ve “activity” kavramlarıyla karşılanan etkinliğin belirli ve herkesçe kabul görmüş tanımları yer almamaktadır. Çalışmalarda, bu kavramlara araştırmacıların dil öğretimine bakış açıları çerçevesinde yükledikleri anlamlar yönlendirici olmuştur (Van den Branden, 2006).

Araştırmaların birçoğunda öğrenenin amaca ulaşmak için dili kullanmasını gerekli kılan her türlü aktivite etkinlik olarak değerlendirilmektedir (Long, 1985; Crookers, 1986; Carrol, 1993; Bachman ve Palmer, 1996; Bygate ve diğerleri, 2001). Dolayısıyla dilsel etkinlik olarak kabul edilecek eğitici çalışmaların hangi özelliklere sahip olması gerektiğine dair görüşler, etkinlik kavramının sınırlarının belirlenmesinde oldukça önemlidir.

Dil öğretiminde etkinliklerin taşınması gereken özelliklere ilişkin bazı araştırmacıların ortaya koyduğu görüşler etkinliklerin tasarımı konusunda uyulması gereken prensipleri de

içermektedir. Etkinlikler içerdiği bilgilerle öğrencinin dil ve düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan yazılı ve sözlü çalışmalardır (Güneş, 2011: 2012). Etkinlikler dili anlamının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır ve öğretmen yönlendirmesine ihtiyaç duymaktadır (Richards, Piatt ve Weber, 1985). Etkinlik süreci öğretmenin kontrolü ve düzenlemesine uygun olmalı, öğrenciler verilen bilgilerle düşünerek sonuca ulaşmalıdır (Prabhu, 1987). Var olan bilgiler yeni bilgilerle birlikte öngörülen ya da ortaya çıkan hedefler doğrultusunda sosyal çevre içerisinde keşfetmeye dayalı bilişsel ve iletişimsel süreçlerin uygulandığı çeşitlendirilmiş, sıralanabilen, problem ortaya koyan niteliklerde olmalıdır (Candlin, 1987). Öğrencilerin anlamasına, yeni durumlara uyarlamasına, dili üretmesine ya da hedef dilde etkileşim kurmasına olanak tanımalı ve anlama odaklı olmalıdır (Nunan, 2001). Hedefe ulaşmak için dil iletişimsel bir amaçla kullanılmalıdır. Çözülmesi gereken bir iletişim sorunu olmalı, gerçek hayatla ilişkili olmalı, süreç sonunda ürüne göre değerlendirme yapılmalıdır. Hedeflere ulaşmak sadece katılımcılar arasındaki etkileşimle mümkün olmalı, etkileşimi sıralayan ve yapılandıran bir mekanizmaya sahip olmalı, anlamın aktarılmasına odaklı olmalıdır (Lee, 2000). Etkinlik sonucunda ortaya çıkan ürün değerlendirilebilmeli, dil pragmatik bir süreçten geçmeli, anlama ya da anlatma, sözlü ve yazılı becerilerle ve bilişsel süreçlerle ilgili olmalıdır (Ellis, 2003). Günümüzde etkinlikler yoluyla gerçekleştirilen dil öğretiminde, etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıran, dil ve zihinsel becerilerini geliştiren, aktif öğrenmeleri sağlayan faaliyetler olarak görülmektedir (Güneş, 2011). Programda öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak, kendi öğrenmelerini yönlendirebilmeleri amaçlanmaktadır. Etkinlik temelli uygulamalar bu amaca ulaşmada önemli bir yer tutmaktadır (Gömleksiz, Kılınç, Cüro, 2011). İlkokul yıllarından itibaren öğrencilerin düşünme, yaratıcılık, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinde, gerek sınıf içinde gerek sınıf dışında yapılacak etkinliklerin önemi yadsınamaz (Çer, 2016).

Öğrenme öğretme sürecinde bu denli önemli olan etkinlik kavramına ilişkin yukarıdaki tanımlama ve açıklamalar doğrultusunda Türkçe dil etkinliklerinde öne çıkan hususları şu şekilde belirtmek mümkündür:

1. Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine dayanan
2. Öğrencinin ders araç, gereç ve materyalleriyle etkileşerek etkin katılımını gerektiren
3. Gerçek hayatla ilişkili ve yeni durumlara uyarlanabilen
4. Ortaya çıkan ürünleri değerlendirilebilen
5. İletişimsel bir süreci ve öğretmen kılavuzluğunu gerektiren eğitici çalışmalardır.

Etkinliklerin belirtilen amaçları gerçekleştirebilmesi ve dolayısıyla ifade edilen özelliklere sahip olabilmesi için birçok bileşenden oluşması gerekmektedir.

Ellis bir etkinlikte yer alması gereken bileşenleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Amaç: bir nesnenin özelliklerini kısaca açıklamak, yan cümlecik kullanımı için fırsat oluşturmak gibi genel bir amaç.

2. Bilgi: etkinliğin sözlü ya da sözsüz bilgi sunması.

3. Şartlar: Bilginin hangi yolla sunulacağı.

4. İşlem basamağı: Etkinliğin gerçekleştirilmesinde izlenecek metodolojik işleyiş. Çalışma grupları, zaman planlaması.

5. Beklenen Öğrenme Çıktısı

a) Ürün: Etkinliğin tamamlanmasıyla ortaya çıkan ürün. Haritada yolun belirlenmesi, bir tablonun doldurulması gibi.

b) Süreç: etkinliğin ortaya çıkaracağı var sayılan dilsel ve bilişsel süreçler (2003: 21).

Nunan'a (2001) göre bir etkinliğin tanımında belirleyici olan dört unsur söz konusudur: hedefler, dilsel ya da dilsel olmayan bir girdi, bu girdiden kaynaklanan eylem, öğretmen ve öğrenci rolleridir.

Candlin (1987) ise etkinliği oluşturan birimleri girdi, roller, ortam düzenleyiciler, girdiye bağlı eylemler, düzenleme, çıktılar ve geri bildirim olarak görmektedir. Bunlardan rol, etkinliğe katılanlar arasındaki ilişkileri ifade eder. Ortam düzenleyiciler ise etkinliğin gerektirdiği sınıf içindeki ve dışındaki düzenlemelerdir. Eylem, etkinliğin uygulanması sürecinde öğrencilerce gerçekleştirilen alt grup etkinliklerdir. Düzenleme, etkinliğin ilerleyişine ilişkin değerlendirmedir. Çıktılar, etkinliğin amaçlarıdır. Geribildirim ise etkinliğin değerlendirilmesidir.

Etkinlik tasarımında göz önünde tutulması gereken unsurlara ilişkin bir başka görüş de Shavelson ve Stem'e (1981) aittir. Bunlardan ilki içeriktir. İçerik öğretilecek konuyu ifade eder. İkincisi materyallerdir. Materyaller öğrencilerin gözlemleyeceği ve üzerinde işlem yapacağı şeyleri kapsar. Amaç, öğretmenin etkinlikle amaçladığıdır. Öğrenciler, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yetenekleridir. Sosyal grup, bir bütün olarak sınıf ve onun ekip olma bilincidir.

Görüldüğü gibi etkinlik unsurlarında aranacak özellikler bilişsel, iletişimsel, yapısal, davranışçı kuramlar çerçevesinde şekillenmektedir. Ancak dil öğretimi göz önüne alındığında bütün bu kuramların buluştuğu ortak noktalar da mevcuttur.

Etkinlik ve etkinlik tasarımı konusunda yapılan çalışmalar doğrultusunda (Willis, 1996; Koç, 2000; Nunan, 2001; Annett, 2003; Sever, 2003; Özbay, 2003; MEB, 2013; Johnson, 2003; Ellis, 2003; Van den Branden, 2006; Özmantar ve Bingölbali, 2009; Vasiljevic, 2011; Kerpiç ve Bozkurt, 2011; Güneş, 2011) bir etkinliği oluşturan temel unsurları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Amaç
2. İçerik
3. Ortam Düzenleyiciler
4. Öğretmen Sorumluluğu
5. Öğrenci Sorumluluğu
6. Yeni Durumlara Uyarlanabilme
7. Ölçme Değerlendirme

Etkinliği oluşturan bu unsurların içeriği yöntem kısmında Tablo 1’de sunulmuştur. Fakat öğretim programında belirtilen etkinliklerin ders kitaplarına yansıtılırken etkinliği oluşturan bütün unsurlara ne ölçüde yer verildiği bilinmemektedir. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, etkinliği oluşturan unsurlar bakımından değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilen çalışmada, ortaokul 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı’nda yer alan etkinlikler ve Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda bulunan bu etkinliklere yönelik açıklamalar yukarıda sıralanan etkinliği oluşturan unsurlar çerçevesinde değerlendirilmiştir.

### **Yöntem**

Bu çalışmada verilerin derlenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgularla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Şimşek ve Yıldırım, 2011: 187).

Doküman incelemesi kapsamında 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı’nda okutulan Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları’na ait 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı’nda yer alan etkinliklerle, Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda yer alan bu etkinliklere yönelik açıklamalar etkinliği oluşturan unsurlar bakımından incelenmiştir.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla betimsel analiz için gereken bir çerçeve oluşturulması, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bu

bulguların yorumlanmasıdır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Bu bağlamda öğrenci çalışma kitabındaki her bir etkinlik tek tek incelenerek her bir etkinlik unsuru için ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bu araştırmayla ilgili bulgular, veri toplama aracındaki açıklamalar doğrultusunda sunulmuştur. Veri toplama aracı yapılan çalışmalardan esinlenilerek (Nunan, 2001; Johnson, 2003; Ellis, 2003; Van den Branden, 2006; Özmantar ve Bingölbali, 2009; Kerpiç ve Bozkurt, 2011) geliştirilmiştir. Her bir etkinlik unsurunun analizi yapılırken Tablo 1’de verilen ölçütler esas alınmıştır.

Tablo 1: Etkinliği Oluşturan Unsurlarının Analizinde Kullanılan Ölçütler

Etkinliği Unsurlar	Oluşturan Ölçütler
<b>Amaç</b>	Yeni bir kazanıma yöneliktir. Bir kazanımı pekiştirmeye yöneliktir Kavram yanlışlarını gidermeye yöneliktir. Dil becerilerinin dışında dilsel ve kültürel farkındalık oluşturmaya yöneliktir. Ölçme ve değerlendirmeye yöneliktir.
<b>İçerik</b>	Etkinliğin içeriği ilgili olduğu kazanımı kapsamaktadır. Etkinliğin içeriği farklı seviyelerdeki öğrencilerin tümünü kapsamaktadır. Etkinlik içeriğinde konu, kavram ya da araç, gereçlerle ilgili ön bilgiler yeterlidir. Kullanılan materyal öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve öğretme sürecini daha etkili hale getirmektedir. Kullanılan materyal/materyallerin kullanım amacı, şekli, elde etme yolu ve sınırlılığı belirtilmiştir.
<b>Ortam Düzenleyiciler</b>	Etkinlik uygulamasında öğrencilerin örgütlenme biçimine (bireysel, grup, tüm sınıf vb.) karar verilmiştir. Zaman planlanmıştır. Etkinliğin süresi belirlenmiştir.
<b>Öğretmen Sorumluluğu</b>	Öğretmenin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevleri belirtilmiştir.
<b>Öğrenci Sorumluluğu</b>	Öğrencinin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevleri belirtilmiştir.
<b>Yeni Durumlara Uyarlanabilme</b>	Etkinlik uygulanma sürecinde ortaya çıkacak farklı durum ve görüşler çerçevesinde üzerinde değişiklik yapılabilir (zaman, araç, materyal kullanımı gibi).
<b>Ölçme ve Değerlendirme</b>	Etkinliklerin amaçlarına ulaşma oranlarının belirlenebilmesi için ölçme değerlendirmeye yer verilmiştir.

Etkinlikleri oluşturan unsurlar aralarında araştırmacıların da bulunduğu üç uzman tarafından her bir etkinlik için belirtilen unsur ve ölçütlere göre çözümlenmiştir. Daha sonra iki araştırmacı birbirinden bağımsız olarak her bir etkinliği belirlenen ölçütlere göre çözümlenmiş, frekansları belirtilerek verileri tablolastırmıştır. Veri toplama materyalinde yer alan ölçütler, uzmanların vermiş oldukları cevaplara göre karşılaştırılarak “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” olan ölçütler belirlenmiştir. Uzmanlar çözümlenen ölçütle ilgili aynı seçeneği işaretlemişlerse görüş birliği, farklı seçenekleri işaretlemişlerse görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Görüş ayrılığı olan ölçütlere ilişkin cevaplar tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığı (*inandırıcılık = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı x 100*) (Miles ve Huberman, 1994: 64) formülü ile hesaplanmış, inandırıcılık ortalaması bulunmuştur. Bu çalışma için uyum yüzdesi %80 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçütlerin hiçbirinde uyum yüzdesi %78’in altına düşmediği görülmüştür. Bu oran güvenilir olarak

kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Elde edilen oran güvenilir olarak kabul edilmesine rağmen veri analizini gerçekleştiren uzmanlar tekrar bir araya gelmiş ve görüş ayrılığına düşülen noktalar üzerinde ortak bir görüşe varıncaya kadar tartışmışlardır. Böylelikle veri analizinin inandırıcılığı artırılmıştır.

### Bulgular

Ders kitabında yer alan etkinliklerle, bunlarla ilgili kılavuz kitabında yer alan açıklamalar etkinliği oluşturan unsurlar ve bu unsurlar için belirlenen ölçütlere göre çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Amaç Unsuru ve Ölçütler Bakımından Analizi

Etkinliği Oluşturan Unsur	Ölçütler	Evet		Hayır	
		n	f	n	f
Amaç	Yeni bir kazanıma yöneliktir.	18	%7.90	210	%92.10
	Bir kazanımı pekiştirmeye yöneliktir	210	%92.10	18	%7.90
	Kavram yanlışlarını gidermeye yöneliktir	50	%21.92	178	%78.08
	Dil becerilerinin dışında dilsel ve kültürel farkındalık oluşturmaya yöneliktir.	22	%9.64	206	%90.36
	Ölçme ve değerlendirmeye yöneliktir.	0	%0	228	%100
<b>Toplam</b>		228		%100	

Tablo 2’de görüldüğü gibi amaç unsuruna ilişkin olarak etkinliklerden 18 tanesi (%7.90) yeni bir kazanıma yöneliktir. Etkinliklerden 210 tanesi (%92,10) bir kazanımı pekiştirmeye yöneliktir. 50 etkinlik (%21,92) kavram yanlışlarını gidermeye yöneliktir. 22 etkinlik (%9,64) Dil becerilerinin dışında dilsel ve kültürel farkındalık oluşturmaya yöneliktir. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik etkinlik yer almamaktadır. Burada en büyük pay 210 etkinlik ve %92,10’luk oranla bir kazanımı pekiştirmeye yönelik etkinliklere aitken ölçme ve değerlendirmeye yönelik etkinliklerin payı bulunmamaktadır.

Tablo 3: Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin İçerik Unsuru ve Ölçütler Bakımından Analizi

Etkinliği Oluşturan Unsurlar	Ölçütler	Evet		Hayır	
		n	f	n	f
İçerik	Etkinliğin içeriği ilgili olduğu kazanımı kapsamaktadır.	228	%100	0	%0
	Etkinliğin içeriği farklı seviyelerdeki öğrencilerin tümünü kapsamaktadır.	212	%94.30	16	%5.70
	Etkinlik içeriğinde konu, kavram ya da araç, gereçlerle ilgili ön bilgiler yeterlidir.	122	%53.50	126	%46.50
	Kullanılan materyal öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve öğretme sürecini daha etkili hale getirmektedir.	190	%83.33	38	%16.67
	Kullanılan materyal/materyallerin kullanım amacı, şekli, elde etme yolu ve sınırlılığı belirtilmiştir.	228	%100	0	%0



İçerik unsuruna ilişkin olarak etkinliklerin tamamı etkinliğin içeriği ilgili olduğu kazanımı kapsamaktadır ölçütüne sahiptir. 212 etkinlik (%94,60) Etkinliğin içeriği farklı seviyelerdeki öğrencilerin tümünü kapsamaktadır. Ölçütüne uygundur. 122 etkinlik (%53,50) Etkinlik içeriğinde konu, kavram ya da araç, gereçlerle ilgili ön bilgiler yeterlidir. Ölçütüne uymaktadır. 190 etkinlik (%83,33) Kullanılan materyal öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve öğretme sürecini daha etkili hale getirmektedir. Ölçütüne uygundur. Etkinliklerin tamamı Kullanılan materyal/materyallerin kullanım amacı, şekli, elde etme yolu ve sınırlılığı belirtilmiştir. Ölçütüne uymaktadır. İçerik unsuruna ilişkin olarak en büyük pay etkinliğin ilgili olduğu kazanımı kapsamaması ve kullanılan materyal / materyallerin kullanım amacı, şekli, elde etme yolu ve sınırlılığının belirtilmiş olması ölçütlerine aitken en küçük pay ise 190 etkinlikle (%53,50) etkinlik içeriğinde konu, kavram ya da araç, gereçlerle ilgili ön bilgilerin yeterli olması ölçütüne aittir.

Tablo 4: Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Ortam Düzenleyiciler Unsuru ve Ölçütler Bakımından Analizi

Etkinliği Oluşturan Unsurlar	Ölçütler	Evet		Hayır	
		n	f	n	f
Ortam Düzenleyiciler	Etkinlik uygulamasında öğrencilerin örgütlenme biçimine (bireysel, grup, tüm sınıf vb.) karar verilmiştir	0	%0	228	%100
	Zaman planlanmıştır	0	%0	228	%100
	Etkinliğin süresi belirlenmiştir.	0	%0	228	%100

Ortam düzenleyicilere ilişkin olarak; Etkinlik uygulamasında öğrencilerin örgütlenme biçimine (bireysel, grup, tüm sınıf vb.) karar verilmiştir, Zaman planlanmıştır, Etkinliğin süresi belirlenmiştir. Ölçütlerinden hiçbirine uyulmadığı görülmektedir.

Tablo 5: Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Öğretmen Sorumluluğu Unsuru ve Ölçütler Bakımından Analizi

Etkinliği Oluşturan Unsurlar	Ölçütler	Evet		Hayır	
		n	f	n	f
Öğretmen Sorumluluğu	Öğretmenin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevleri belirtilmiştir.	73	%32,01	155	%67,99

Öğretmen Sorumluluğuna ilişkin olarak 73 etkinlikte (%32,01) Öğretmenin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevleri belirtilmişken 155 etkinlikte (%67,99) bu ölçüte uyulmamıştır.

Tablo 6: Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Öğrenci Sorumluluğu Unsuru ve Ölçütler Bakımından Analizi

Etkinliği Oluşturan Unsurlar	Ölçütler	Evet		Hayır	
		n	f	n	f
Öğrenci Sorumluluğu	Öğrencinin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevleri belirtilmiştir.	228	%100	0	%0

Öğrenci Sorumluluğuna ilişkin olarak etkinliklerin tamamında öğrencinin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevleri belirtilmiştir. Ölçütüne uyulduğu görülmüştür.

Tablo 7: Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Yeni Durumlara Uyarlanabilme Unsuru ve Ölçütler Bakımından Analizi

Etkinliği Oluşturan Unsurlar	Ölçütler	Evet		Hayır	
		n	f	n	f
Yeni Durumlara Uyarlanabilme	Etkinlik uygulanma sürecinde ortaya çıkacak farklı durum ve görüşler çerçevesinde üzerinde değişiklik yapılabilir. (zaman, araç, materyal kullanımı gibi)	0	%0	228	%100

Yeni durumlara uyarlanabilme unsuru bakımından etkinliklerin hiçbiri Etkinlik uygulanma sürecinde ortaya çıkacak farklı durum ve görüşler çerçevesinde üzerinde değişiklik yapılabilir. (zaman, araç, materyal kullanımı gibi) ölçütüne uymamaktadır.

Tablo 8: Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Ölçme ve Değerlendirme Unsuru ve Ölçütler Bakımından Analizi

Etkinliği Oluşturan Unsurlar	Ölçütler	Evet		Hayır	
		n	f	n	f
Ölçme ve Değerlendirme	Etkinliklerin amaçlarına ulaşma oranlarının belirlenebilmesi için ölçme değerlendirmeye yer verilmiştir.	0	%0	228	%100

Ölçme ve Değerlendirme unsuru bakımından etkinliklerin hiçbiri Etkinliklerin amaçlarına ulaşma oranlarının belirlenebilmesi için ölçme değerlendirmeye yer verilmiştir ölçütüne sahip değildir.

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğrencileri ilgisizlik ve ezbercilikten kurtarmak için ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrenciye gözlem yapma, inceleme ve araştırma yapabilme imkânını sağlayacak özelliklere sahip olması gerekmektedir. Böylece öğrencilerin etkinliklerde kendilerinden bir şeyler bularak bilgi üretimine geçebilmesi mümkün olacaktır (Özbay, 2003). Anılan özelliklerde etkinliklerin geliştirebilmesi için öncelikle etkinliklerde birtakım unsurların bulunması gerekmektedir.

Ortaokul 6. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin “amaç” unsuru ve bu unsura yönelik ölçütler bakımından analizinin sonucunda etkinliklerin tamamında amacın belirtildiği görülmüştür. Ulaşılan bu sonuçlar Özçakmak’ın (2011) yazma etkinliklerini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirdiği araştırmasıyla paralellik göstermektedir. Bu konuda öğretmenler etkinliğin bir amaca ya da kazanıma ulaşmaya yönelik çalışmalar olması gerektiğinde hem fikirdirler (Özmantar ve diğ., 2010). Bu etkinlikleri amaca göre grupladığımızda etkinliklerin büyük bir kısmının (%92,10) bir kazanımı pekiştirmek amacıyla hazırlandığı görülmektedir. Özçakmak’ın (2011) çalışmasında öğretmenler %70’in üzerinde bir oranla etkinlikleri amaca uygun bulmuşlardır. Çalışmada elde edilen veriler ışığında ölçme ve değerlendirme amacıyla hazırlanmış bir etkinlik bulunamamıştır. Öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olan ölçme ve değerlendirmeye yönelik etkinliklerin olmayışı önemli bir eksikliklerdir. Kaldı ki 2015 TDÖP’de ölçme ve değerlendirmenin etkinlikler yoluyla gerçekleştirilmesi beklenmektedir.

İçerik unsuru bakımından etkinliklerin tamamının ilgili olduğu kazanımı kapsamaması, kullanılan materyal/materyallerin kullanım amacı, şekli, elde etme yolu ve sınırlılığının belirtilmiş olması etkinliklerin niteliğini artıran ölçütlerdir. Fakat “Etkinliğin içeriği farklı seviyelerdeki öğrencilerin tümünü kapsamaktadır.” “Etkinlik içeriğinde konu, kavram ya da araç, gereçlerle ilgili ön bilgiler yeterlidir.” “Kullanılan materyal öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve öğretme sürecini daha etkili hale getirmektedir.” Ölçütlerinin etkinliklerin bir kısmında bulunmaması aynı ölçüde etkinliklerin niteliğini azaltmaktadır. Özçakmak (2011) çalışmasında, yazma etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluk özelliği bakımından öğretmenlerin %50 oranının altında olumlu görüş bildirdiğini ifade etmektedir. Ayrıca Savaş (2014) dinleme etkinliklerini güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması’na göre üst düzey bilişsel beceriler açısından değerlendirdiği çalışmasında, etkinliklerin bilişsel beceri basamaklarına dağılımında herhangi bir düzenin gözetilmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum etkinliklerin üst düzey bilişsel kazanımlar bakımından yeterince kapsayıcı olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar araştırmadan elde edilen verilerle aynı doğrultudadır. Farklı seviyelerdeki öğrencilerin tümünü kapsayan, etkinlik içeriğindeki konu, kavram, araç-gereçlerle ilgili ön bilgileri yeterli olan, kullanılan materyalleri öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğretme sürecini daha etkili hale getiren etkinlikler öğrenme-öğretme sürecini daha verimli hale getirecektir.

Etkinliklerde ortam düzenleyici unsurun yer almadığı görülmüştür. Dolayısıyla öğrencilerin örgütlenme biçimi, zaman planlanması ve etkinliğin süresi ölçütleri bulunmamaktadır. Özçakmak (2011) da çalışmasında etkinliklerin fazla zaman almasının etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Bu durum

etkinliklerde ortam düzenleyici unsurların bulunmamasıyla ilgili olarak görülebilir. Öğrencinin merkeze alındığı bir öğretim sisteminde etkinliklerin merkezinde de şüphesiz öğrenci olmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin organizasyonu önem taşımaktadır. Özellikle dil eğitimi ve dil becerileri düşünüldüğünde öğrenci odaklı bir anlayışla bütün öğrencilere fırsat tanıyacak sınıf organizasyonlarının yapılması gerekmektedir (Nunan, 2001).

Etkinliklerin tamamında öğrenci rollerinin belirtilmesine karşın öğretmen rolleri etkinliklerin %32,01'inde belirtilmiştir. Öğretmen ve öğrenci rolleri özellikle öğrencilerin materyallerle ilişkisini belirleyen unsurlardır. Öğretmen etkinlik sürecine yön veren ve öğrencilere kılavuzluk yapan kişidir. Öğretmen rolünün belirtilmesi etkinlikleri daha faydalı, eğlenceli ve zengin hale getirecektir (Avermaet, Colpin, Gorp, Bogaert ve van den Branden, 2006). Bu nedenle öğretmen rolünün belirtilmesi sürecin amaca uygun olarak doğru ilerlemesinde ve sonuçlanmasında oldukça önemlidir.

Öğretim süreci monoton değil dinamik bir süreçtir. Her an yeni bir durumla karşılaşmak olasıdır. Bu nedenle etkinliklerin yeni oluşacak durumlara uyarlanabilecek nitelikte, esnek olarak tasarlanması gerekmektedir. Fakat öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde bu unsurun yer almadığı görülmektedir. Gerektiğinde etkinlik kapsamında kullanılacak materyal, zaman, sınıf organizasyonu ve içeriğin değişiklik yapılabilir nitelikte olması, etkinliği etkili ve verimli hale getirecektir (Özmantar ve Bingölbali, 2009).

Etkinliklerde ölçme ve değerlendirme unsuruna yer verilmediği görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme yalnızca etkinliğin değil öğretim sürecinin de ayrılmaz bir parçasıdır. Öğretim sürecinin planlanması, etkinlik ve materyallerin hazırlanması, öğretim sürecinin işleyişi gibi öğrenme- öğretim sürecine dair bütün unsurlar ölçme neticesinde yapılacak bir değerlendirme ile anlam kazanır (Göçer, 2014).

Araştırmada elde edilen verilere göre:

1. Etkinlik uygulamasında öğrencilerin örgütlenme biçimine (bireysel, grup, tüm sınıf vb.) karar verilmesi
2. Zamanın planlanması, etkinliğin süresinin belirlenmesi
3. Öğretmenin etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında yapacağı görevlerin belirtilmesi
4. Etkinlik uygulanma sürecinde ortaya çıkacak farklı durum ve görüşler çerçevesinde üzerinde değişiklik yapılabilmesi

5. Etkinliklerin amaçlarına ulaşma oranlarının belirlenebilmesi için ölçme değerlendirme yer verilmesi ölçütlerinde etkinliklerin yetersiz olduğu görülmüştür.

Bu nedenle etkinliklerde ortam düzenleyici unsurlara yer verilmesi böylelikle sınıf organizasyonu ve zaman planlaması ölçütlerinin yerine getirilmesiyle etkinliklerin niteliğini artıracığı düşünülmektedir.

Etkinliklerde Öğretmen rolünün belirtilmesiyle etkinliklerin daha verimli, eğlenceli ve zengin hâle geleceği ön görülmektedir.

Etkinliklerin üzerinde değişiklik yapmaya uygun olması, etkinlik sürecinde ortaya çıkacak problemlere çözüm üretmeye katkı sunabilecektir. Ölçme değerlendirme unsuruna yer verilmesi etkinliklerin amacına ne oranda ulaştığı konusunda bilgi verecek, böylece doğru ve etkili geri bildirimde bulunmak mümkün olabilecektir.

### Kaynaklar

- ANNETT, J. (2003). Hierarchical Task Analysis. *Handbook of Cognitive Task Design*, 2, 17-35.
- AVERMAET, P. V., Colpin, M. Gorp, K. V., Bogaert, N. ve Van den Branden, K. (2006). The Role of The Teacher In Task-Based Language Teaching. In K. Van Den Branden (ed.) *Task-Based Language Education From Theory To Practice*. London: Cambridge University Press, s. 175-196.
- BACHMAN, L. ve Palmer, A. (1996). *Language Testing In Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- BYGATE, M., Skehan, P. ve Swain, M. (eds.) (2001). *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing*. Harlow: Longman.
- CANDLIN, C. (1987). *Towards Task-Based Language Learning*. In C. Candlin ve D. Murphy (eds.), *Language Learning Tasks* (pp. 5-22). London: Prentice Hall.
- CAROLL, J. (1993). *Human Cognitive Abilities*. New York: Cambridge University Press.
- ÇER, E. (2016). *Türkçe Öğretiminde Etkinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CROOKES, G. (1986). *Task Classification: A Cross-Disciplinary Review*. Honolulu, HI: Center for Second Language Classroom Research University of Hawai'i at Manoa.
- ELLIS, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Leaching*. Oxford: Oxford University Press
- GÖÇER, A. (2014). *Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- GÖMLEKSİZ, M. N., Kılınç, H. H., ve Cüro, E. (2011). Öğrenci Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Öğrenme Sorumluluğunu Geliştirmeye Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 119-141.
- GÜNEŞ, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar/Language Teaching Approaches And Their Applications In Teaching Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- GÜNEŞ, F. (2012). *Testlerden Etkinliklere Türkçe Öğretimi*. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 1(1), 31-42.

- JOHNSON, K. (2003). *Designing Language Teaching Tasks*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- KERPIÇ, A., ve Bozkurt, A. (2011). Etkinlik Tasarım ve Uygulama Prensipleri Çerçevesinde 7. Sınıf Matematik Ders Kitabı Etkinliklerinin Değerlendirilmesi/An Evaluation of The 7th Grade Mathematics Textbook Tasks Within The Framework Of Principles Of Task Design. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16).
- KOÇ, G. (2000). Etkin Öğrenme Yaklaşımının Eğitim Ortamlarında Kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 220-226.
- LEE, J. (2000). *Tasks and Communicating In Language Classrooms*. Boston: McGraw-Hill.
- LONG, M. (1985). A Role For Instruction In Second Language Acquisition: Task-Based Language Teaching. In K. Hylstenstam ve M. Pienemann (eds.), *Modelling and Assessing Second Language Acquisition (s. 77-99)*. Clevedon: Multilingual Matters.
- MEB. (2013). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Türkçe Dil Etkinlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Basımevi.
- MEB. (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MILES, M. H., ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook 2nd Edition*. London: Sage Publications.
- NUNAN, D. (2001). *Designing Tasks For The Communicative Classroom*. Cambridge University Press.
- ÖZBAY, M. (2003). Türkçe Öğretiminde Hedef-Araç İlişkisinin Ders Kitabı Örneğinde Değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 59-69
- ÖZÇAKMAK, H. (2011). *İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Becerisi ile İlgili Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- ÖZMANTAR, M. F. ve Bingölbali, E. (2009). *Etkinlik Tasarımı ve Temel Tasarım Prensipleri. İlköğretimde Kavram Yanılgıları ve Çözüm Yolları*. PegemA Yayınları.
- ÖZMANTAR, M. F., Bozkurt, A., Demir, S., Bingölbali, E., ve Açıl, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Etkinlik Kavramına İlişkin Algıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 379-398.
- PRABHU, N. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- RICHARDS, J., Piatt, J. ve Weber, H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London: Longman.
- SAVAŞ, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması'na Göre Üst Düzey Bilişsel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- SEVER, S. (2003). Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 27-38
- SHAVELSON, R. J., ve Stern, P. (1981). Research On Teachers' Pedagogical Thoughts, Judgments, Decisions and Behavior. *Review of Educational Research* 51(4), 455-498.
- ŞİMŞEK, H., ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayınları.

- TDK. *Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü*. Çevrimiçi, 04 Ocak 2015  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bilimsanatvearama=kelimeveguid=TDK.GTS.56ab9e5fa5bc42.84867666](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanatvearama=kelimeveguid=TDK.GTS.56ab9e5fa5bc42.84867666)
- VAN DEN BRANDEN, K. (2006). *Task-Based Language Education From Theory To Practice*. London: Cambridge University Press.
- VASILJEVIC, Z. (2011). The Predictive Evaluation of Language Learning Tasks. *English Language Teaching*, 4(1), 3-10.
- WILLIS, J. (1996). *A Framework For Task-Based Learning*. Pearson PTR.

#### **İncelenen Kitaplar**

- MEB. (2013). *İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. (3. Baskı), Ankara: Millî Eğitim Yayınları.
- MEB. (2015). *İlköğretim Türkçe 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*. (5. Baskı), Ankara: Millî Eğitim Yayınları.