

İlköğretim (1-5) Türkçe Kitaplarında Ortak Sorunlar ve Uygulamalı Öneriler

Common Problems in Primary School Turkish Textbooks and Suggestions for Improvement

Bayram Necati Peköz
Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Email: bayram.pekoz@hku.edu.tr

Alıntılama: Peköz, B. N. (2018). İlköğretim (1-5) Türkçe kitaplarında ortak sorunlar ve uygulamalı öneriler. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 2(1), 79-91.

Geliş tarihi:

10 Mart 2018

Kabul tarihi:

03 Nisan 2018

bayram.pekoz@hku.edu.tr

© 2018 UEAD.

Bütün hakları saklıdır.

Özet: Bu çalışma, İlköğretim Türkçe ders kitaplarının uygun etkinlikler içerip içermediğini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma, ilköğretim 1. kademede okutulan Türkçe ders kitaplarını doküman analizi yöntemiyle incelemiş ve şu bulguları ortaya çıkarmıştır. Metne doğal, ilginç ve dolaylı bir geçiş kazandıracak, öğrencilerin dikkat ve ilgisini çekerek onlarda okuma isteği uyandıracak ön aşamanın birçok metinde etkili kullanılmadığı saptanmıştır. Dersin doğal bir bütünlük içinde işlenmesini sağlayacak ön aşama, kavrama aşaması ve son aşama uygun bir sıra izlenmemiştir. Bazı etkinliklerin, öğrencilerin gerçek yaşamıyla bağdaşmadığı gözlenirken, öğrencilerin kavramsal ve bilişsel gelişim süreçlerine uygun olmayan etkinliklerin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca, okuduğunu anlamaya yönelik çalışmalar, çeşitlilik yaratmaktan uzak, tekdüze bir yöntemle verilmiş, çeşitlilik ve zenginlik eksikliği, okuma sonrası etkinliklerde de kendini göstermiştir. Yurt dışındaki dil öğretim programlarında yaygın olarak kullanılan uygulamaların Türkçe ders kitaplarında yer almaması ve bunun yarattığı tekdüze yaklaşım hem yöntem, hem de içeriğin çeşitliliği açısından önemli eksikliklerdir. Bu eksikliklerin giderilmesi için önerilen etkinlikler şunlardır: Parçaları birleştirme, göz atarak okuma, tarama, dolaylı anlam çıkarma, KWL(S) stratejisi, rol yapma, karar verme ve problem çözme. Bu çalışma, yukarıda saydığımız eksikliklerin giderilmesi ve ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarının geliştirilmesi için yukarıdaki etkinlik örneklerini uygulamalı olarak sunmuştur.

Anahtar sözcükler: Türkçe öğretimi, Türkçe ders kitapları, dil etkinlikleri, dil becerileri

Received:

10 March 2018

Accepted:

03 April 2018

bayram.pekoz@hku.edu.tr

© 2018 UEAD.

All rights reserved.

Abstract: This study aimed to investigate whether primary school Turkish textbooks include appropriate activities. It examined the textbooks by means of document analysis method, and revealed the following limitations. Pre-reading activities are not very effective which are supposed to stimulate interest in the text topic, introduce an indirect way to arouse curiosity, and motivate students by providing a reason for reading. Similarly, pre, while and post reading activities do not follow a proper order, and thus are unable to integrate the four skills appropriately. In addition, some activities do not reflect real life situations, and are not suitable in terms of students' cognitive and conceptual developments. On the other hand, reading comprehension activities are presented in a monotonous way, thus they should be designed in order to bring variety to the classroom. Variety is not provided at the post-reading stage either. Finally, some activities, which are widely used in second language teaching textbooks, should also be introduced into Turkish language textbooks for improvement. These are namely jigsaw, skimming, scanning, making inferences, KWL(S) strategy, role play, decision-making and problem-solving. Having examined these limitations, the article finally offers some applications and suggestions to ensure variety and task effectiveness in the textbooks.

Key words: Teaching Turkish, Turkish textbooks, activities, language skills.

1.Giriş

Richards (2001) ve Cunningsworth (1995)'ün de belirttiği gibi, ders kitapları öğretmen ve öğrenciler için vazgeçilmez bir kaynaktır. Ders kitaplarının yararları arasında şunları sayabiliriz: öğretim yöntem ve teknikleri konusunda öğretmene rehberlik etmek, yeni mezun öğretmenlere hizmet içi gelişimleri konusunda destek olmak, öğrencilere metinler yardımıyla dil girdisi sağlamak, etkinlikler vasıtasıyla etkileşimli öğrenim imkanı sağlamak.

İlköğretim Türkçe öğretim programıyla (2005), yapılandırmacı öğrenim ilkeleri ışığında yeni ders kitapları hazırlanmıştır. Bu ders kitapları araştırmacıların büyük ilgisini çekmiş, dolayısıyla geniş incelemelere tabi tutulmuşlardır.

İlköğretim Türkçe ders kitaplarına ilişkin öğretmenlerin görüş ve değerlendirmelerine yer veren bir araştırma, öğretmenlerin ders kitaplarını yetersiz bulduğunu göstermiştir (Epçaçan ve Okçu, 2010).

İlköğretim Türkçe ders kitaplarıyla ilgili değerlendirme çalışmaları genellikle metin inceleme üzerine yoğunlaşmıştır. Bu kitaplarda kullanılan metinlerin çok uzun olduğu, dil ve anlatım yönünden eksiklikler içerdiği ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veremediği belirtilmiştir (Karakuş, 2014; Solak ve Yaylı, 2009). Ayrıca, Doğan ve Gülüşen (2011) ve Yağmur (2009), bu metinlerde kullanılan kelime hazinesinin yetersizliğine dikkat çekmiştir.

Metinlerde kullanılan soyut kavramlar, metinlerin anlaşılmasını zorlaştıran etkenler arasındadır (Canlı, 2015; Çiçek ve Alcellat, 2014; Demir ve Girmen, 2010; Güneş, 2017; Solak ve Yaylı, 2009). Bu durumun çoğu kez, metinlerin dil öğretmekten çok bilgi aktarma amaçlı olmasından kaynaklanmaktadır (Kolaç, 2009).

Küçükaydın ve İşcan (2017), İlköğretim 3. sınıf ders kitabı ve öğretmen kılavuzunu değerlendirirken kitapta metin ve görsel uyumsuzluğu olduğunu, yapılandırmacı yaklaşıma uygun farklı etkinliklere ve sosyal yapılandırmacı yaklaşıma uygun grup çalışmalarına yer verilmediğini saptamıştır. Ayrıca öğretmen kılavuzunda yöntem ve teknikler açısından eksiklikler saptanmıştır (Gün, 2012; Küçükaydın ve İşcan, 2017).

Etkinliklerin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanması gerektiğini vurgulayan araştırmacılar, etkinliklerin birbirinin tekrarı olduğunu, dolayısıyla yeterli zenginliği sağlayamadığını ve gerçek yaşamı yansıtmadığını vurgulamışlardır (Güneş, 2017; Karakuş, 2014; Solak ve Yaylı, 2009).

Güneş (2017), bu çalışmaları bir sonraki aşamaya taşıyarak kitaplarda kullanılan etkinliklerin uygun olup olmadığını sorgulamış ve şu sonuca ulaşmıştır: “Verilen etkinlikler incelendiğinde istenilen düzeyde ve nitelikte olmadığı anlaşılmaktadır.” (s. 62). Kitaplardaki bazı etkinliklerin yapılandırıcı yaklaşımın ilkelerine göre düzenlenmediğini saptayan Güneş, kitaplarda bulunan çalışmaların alıştırmaya niteliği taşıdığını, alıştırmaların davranışçı yaklaşımın ürünü olduğunu, etkinliğin ise (sosyal) yapılandırmacı yaklaşımın bir uygulaması olduğunu vurgulayarak şöyle devam eder:

Ancak Türkçe ders kitapları incelendiğinde yeni yaklaşımların çok iyi anlaşılmadığı ve uygulamaya yansımadağı görülmektedir. Türkçe öğretim kitaplarında etkinlik adı altında verilen çalışmaların önemli bir bölümünün alıştırmaya olduğu saptanmıştır. Oysa etkinlik ve alıştırmaya farklıdır. Bunların amacı, uygulanması ve değerlendirilmesi birbirine zıttır. Alıştırma eski davranışçı yaklaşımın temel öğretim aracıdır (Güneş, 2017, s. 63).

Güneş (2017), bu bağlamda önemli bir ayrıma değinmiştir. Alıştırmalar, alışkanlık yaratmayı amaçlayan mekanik çalışmalardır ve bu nedenle anlam ikinci plandadır. Etkinlikler ise,

bilişsel süreçlere odaklanarak, gerçek yaşamı yansıtan etkileşim ortamları yaratarak dil becerilerini geliştirmeyi amaçlayan dil çalışmalarıdır.

Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencileri, üniversite eğitimleri süresince Türkçe öğretim yöntemleri derslerinde yeterli uygulama olmamasının büyük bir eksiklik olduğunu düşünmektedirler (Akyüz, Özcan ve Altıarmak, 2015). Bu bağlamda, Türkçe öğretimi açısından ders kitabının önemi daha ön plana çıkmaktadır. Ders kitapları ve öğretmen kılavuzları, yukarıda da belirtildiği gibi, öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerini tamamlayacak önemli eğitsel kaynaklardır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, Türkçe ders kitaplarının uygun öğretim teknik ve etkinlikleri içermesi önem kazanmaktadır.

Bu çalışma, İlköğretim Türkçe ders kitaplarının uygun etkinlikler içerip içermediğini araştırmayı amaçlamıştır. Bu alanda yapılan çalışmaların çoğunun, metin incelemesi üzerine odaklandığı göz önüne alındığında, Türkçe ders kitaplarının etkinlik ve uygulamalar çerçevesinde değerlendirilmesi önem kazanmaktadır.

Yurt dışındaki dil öğretim programlarında kullanılan uygulamalara bakıldığında, dört temel dil becerisinin öğretilmesi konusunda önemli gelişmeler kaydedildiğini görürüz. Dört temel dil becerisinin birbirinden bağımsız değil, iç içe; ayrı değil, bütünleşik biçimde sunulduğu, etkinliklerin gerçek yaşamla ilişkilendirildiği etkili öğrenme ortamları yaratılmıştır. Bu ülkelerde dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan yöntem, teknik ve etkinliklerin Türkçe öğretiminde de kullanılıyor olması, öğrencilerin dil gelişimi için önemli katkılar sağlayacaktır. Dil öğretiminde kullanılan uygulamalara göre;

- dil becerileri birbirinden soyutlanmadan, iç içe ve bütünleşik olarak öğretilir,
- sınıf içi etkinlikler gerçek yaşamla bağdaşıktır; dersler, öğrencinin gerçek yaşamında karşılaşılabileceği durumlar içerir,
- anlamlı bir etkileşim ortamının yaratılması amaçlanır,
- sınıf içi uygulamalar öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygunluk gösterir,
- sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin güdülenmesi amacıyla çeşitlilik esas alınır, sürekli aynı tür etkinliklerin verilmesinden kaçınılır.

Aşağıda bu ilkeleri ayrıntılı olarak irdelleyeceğiz.

1.1.Dil Becerilerinin Bütünleşik Öğretilmesi

Gerçek yaşamda dört temel becerinin birbirinden bağımsız değil, iç içe sunulduğunu görürüz (Brown, 2007; Harmer, 2007; Nunan, 1999, 2004). Örneğin telefon konuşması yaptığımızda, hem konuşma hem de dinleme becerisini işlevsel hale getiririz. Telefon konuşması yaparken not alabilir veya elimizdeki bilgiyi paylaşmak amacıyla karşı tarafa okuyabiliriz.

Dil becerilerinin bütünleşik yaklaşımla öğretilmesini sağlayan üç önemli aşama vardır; bunlar sırasıyla “ön aşama”, “kavrama” ve “son aşama”dır.

Ön aşama, doğrudan derse başlamak yerine, öğrencileri çeşitli etkinliklerle derse hazırlama sürecidir. Ön aşama, okuduğunu ve dinlediğini anlama, konuşma veya yazma çalışmalarına doğal ve dolaylı bir geçiş sağlar. Ön aşamanın amaçları arasında şunları sayabiliriz: Öğrencilerin dikkat ve ilgisini çekerek onları güdülemek, onlarda öğrenme isteği uyandırmak ve öğrencilerin bilgilerini harekete geçirmek. Ön aşama, öğretilcek konuyla doğrudan bağlantılı olduğunda gerekli merak, ilgi ve isteği uyandırmaktan uzak kalır. Örneğin dersin konusu doğum

günü hediyeleri ise, doğum gününde değil, özel günlerde verilebilecek hediyelerin tartışıldığı bir etkinlik ön aşama çalışmasının konusunu oluşturabilir (Peköz, 2010, 2015).

Ön aşama çalışmalarında sıklıkla görülen bir uygulama, metni okumadan önce verilen ön sorulardır. Bu uygulama, gerçek yaşamla bağdaşmamaktadır. Ayrıca, okuma öncesi verilen sorulara odaklanmak, metne anlam bütünlüğü içinde yoğunlaşmayı engeller. Soruların yanıtını bulmaya odaklanan öğrenci metnin bütünü ve genel anlamını kavramayabilir.

Ön aşama yardımıyla öğrencilerin derse ilgisini çektikten sonra, kavrama aşamasına geçilir. Bu aşama, okuma ve dinleme becerilerinde metnin anlamının kavranılmasına yönelikken, yazma ve konuşma derslerinde bu becerilere kullanım kazandırmayı amaçlar. Bu aşama, örneğin okuduğunu anlama dersinde şu şekilde kullanılır: Metnin anlaşılmasına yönelik etkinliklerle parçanın anlamının ve amacının ortaya çıkması hedeflenir. Ayrıca bu aşama, tarama, genel anlama dayalı okuma, tahminde bulunma gibi çeşitli okuma stratejilerinin etkili biçimde pekiştirilmesine yardımcı olur. Bu konudaki çalışmaların tablo ya da grafik tamamlama gibi, geleneksel soru formatı dışında olması güdüleme açısından önemlidir. Ayrıca bu tür etkinlikleri hazırlarken bütünden parçaya doğru hareket etmek gerekir. Örneğin, birinci bölüm parçanın ana fikri, ikinci bölüm paragrafların konusu, üçüncü bölüm de parçayla ilgili daha ayrıntılı soruları içerebilir (Peköz, 2010, 2015).

Dersin bütünlük biçimde işlenmesini sağlayacak en son adım da "son aşama"dır. Kavrama aşamasında öğrenilen bilgileri başka alanlara aktarmak, konuyu öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla ilişkilendirmek ve daha da derinleştirmek ve bu bilgileri uygulamaya geçirebilmek için çeşitli etkinlikler yapılır. Bunlar konuyla ilgili rol yapma ve tartışma gibi çalışmaların yanı sıra, yazma ve dilbilgisi çalışmalarını da içerebilir. Aşağıda okuma becerisi için verilebilecek "son aşama" etkinlikleri yer almaktadır (Peköz, 2010).

- Metnin son bölümünün değiştirilmesini istemek,
- Metnin konusuyla ilgili rol çalışması yaptırmak,
- Verilen büyük miktardaki paranın nasıl bir projede kullanılacağına karar vermek (Proje seçenekleri arasında şunlar yer alabilir: sokak köpekleri için barınak, tatil yapamayan çocuklar için tatil köyü, yaşlılara bakım evi, bazı köylere okul vb.),
- Konuyla ilgili münazara yaptırmak (Örnek: "Okul üniforması zorunlu olmalı mı?").

1.2.Gerçek Yaşamla Bağdaşıklık

Eğitim sistemimizdeki en önemli sorunlardan birisi, öğretilen bilgilerin öğrencilerin gerçek yaşamında kullanabileceği türden olmamasıdır. Öğrenci, verilen bilgileri, yararlılık, ilgililik ve kullanırlılık çerçevesinde değerlendirip sorgulamakta, yararlı, ilgili ve kullanılabilir olarak algılamadığı bilgileri öğrenirken düşük bir öğrenme isteği ve çaba göstermektedir. Bu nedenle gerekli motivasyon ve ilginin sağlanması, ve derse katılımın teşvik edilmesi açısından verilen konu ve etkinliklerin öğrencilerin gerçek yaşantılarıyla ilişkili olması gerekir (Harmer, 2007; Nunan, 1999, 2004). Bu bağlamda, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin gerçek yaşamı yansıtmayı yansıtmadığı bilgisi önem kazanmaktadır.

1.3.Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğu

Etkinliklerin, öğrencilerin yaş ve birikimlerine, kavramsal ve bilişsel gelişim süreçlerine uygun olması da dil öğretiminin etkin biçimde yürütülmesine katkıda bulunan unsurlar arasındadır (Brown, 2007; Ur, 1996).

1.4.Çeşitlilik ve Zenginlik

Öğrencilere sürekli aynı etkinlikleri yaptırmak, aynı teknik ve yöntemler kullanmak onların derse olan ilgi ve yoğunlaşmasını azaltan etmenlerdir. Öğrencilerin ilgi ve çabalarının sürekliliği açısından, dersin işlenişinde benzer etkinlikleri tekrarlamak yerine, derse çeşitlilik ve zenginlik katacak farklı çalışmalara yer verilmesi gerekir (Brown, 2007; Peköz, 2010; Ur, 1996). Dersin işlenişinde zenginlik ve çeşitliliği sağlayacak etkinlik örneklerini son bölümde ayrıntılı olarak inceleyeceğiz.

2.Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma tekniklerinden tarama modeli kullanılmış; veri analizi aşamasında ise doküman incelemesi yöntemi uygulanmıştır.

2.1. Evren ve Örneklem

Çalışmanın örneklemini, 2005 yılında hazırlanan Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanmış İlköğretim Türkçe 2 Öğrenci Çalışma Kitabı (MEB, 2007a), İlköğretim Türkçe 3 Öğrenci Çalışma Kitabı (MEB, 2007b) ve İlköğretim Türkçe 4 Öğrenci Çalışma Kitabı (MEB, 2007c) oluşturmaktadır.

2.2.Verilerin Toplanması

Örneklem bölümünde belirtilen kitaplarda bulunan etkinlikler aşağıdaki başlıklar altında doküman analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir.

- a) Dil becerilerinin doğal bir bütünlük içinde öğretilmesini sağlayacak ön aşama, kavrama aşaması ve son aşamalarının etkili kullanılıp kullanılmadığı,
- b) Kullanılan etkinliklerin gerçek yaşamla bağdaşık olup olmadığı,
- c) Etkinliklerin öğrencilerin bilişsel gelişim süreçlerine uygun olup olmadığı,
- d) Farklı etkinliklerle çeşitlilik ve zenginlik sağlanıp sağlanmadığı.

2.3.Verilerin Analizi

Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler, ön aşama çalışmaları, dil becerilerinin bütünleşik öğretimi, gerçek yaşamla bağdaşıklık, etkinliklerin uygunluğu, ve çeşitlilik olmak üzere beş kategori altında sınıflandırılarak analiz edilmiştir. Verilerin toplanması aşamasında kullanılan birinci kategori, verilerin yoğunluğu nedeniyle analiz aşamasında ön aşama çalışmaları ve bütünleşik öğretim olarak iki ayrı kategori altında sınıflandırılmıştır. Böylece kategori sayısı beşe çıkmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki bölümde irdelenecektir.

2.4.Bulgular ve Yorum

İlköğretim Türkçe Programına (2005) uygun biçimde hazırlanmış Türkçe ders kitapları dil öğretimi açısından daha etkili çalışmalar içermektedir. Bu çalışmalara örnek olarak şunları verebiliriz: Tahminde bulunma, sebep sonuç ilişkisi çıkarma, karakterler, olay ve zaman açısından hikaye haritasını tamamlama, olayları metindeki oluş sırasına göre sıralama, ana cümle ve destekleyici ayrıntı cümlelerini bulma, anlam haritası yoluyla beyin fırtınası yapma vb.

İlköğretim Türkçe kitaplarındaki bu olumlu özelliklerin yanında, dersin işlenişiyile ilgili uygulamalarda çeşitli eksiklikler ve olumsuzluklar da söz konusudur. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz: a) metne doğal, ilginç ve dolaylı bir geçiş kazandırması gereken ön okuma çalışmasının etkili kullanılmaması; b) dersin bütünsellik içinde işlenmesini sağlayacak aşamaların uygun bir sıra izlememesi; c) etkinliklerin gerçek yaşamla bağdaşmaması; d) bazı etkinliklerin, öğrencilerin kavramsal ve bilişsel gelişim süreçlerine uygun olmaması; e) kullanılan etkinliklerin motivasyon açısından gerekli zenginlik ve çeşitliliği sağlayamaması. Aşağıdaki bölümlerde bu sorunlar sırasıyla incelenecektir.

2.4.1.Ön Okuma Çalışmaları: Bu kitaplarda bulunan ön okuma çalışmalarının genellikle anahtar kelimelerin öğretimine odaklandığını görmekteyiz. Bu çalışmalarda, verilen anahtar kelimelerin cümle içerisinde kullanılması istenmektedir. Ancak bilinmeyen kelimelerin bağlamdan soyut bir biçimde öğretilmesi yerine, anlamlarının parçanın gelişinden tahmin edilerek bulunması daha uygun olacaktır. Öğrenci, bu yöntemle, hem bilinmeyen kelimeleri tahmin edebilme becerisini geliştirecek hem de kelimeleri bağlam, içerik ve kullanım çerçevesinde farkındalık geliştirerek ve metinle etkileşim kurarak öğrenmiş olacaktır. Bu da öğrenilen kelimelerin daha kalıcı ve işlevsel olmasını sağlayacaktır. Ayrıca bu kitaplardaki uygulamalar, öğrencilerin sürekli bilinmeyen kelimelere bağımlı halde olmasına yol açabilecek ve dolayısıyla okuduğunu anlama becerisinin yeterince gelişmemesine neden olacaktır.

Bu kitaplarda kullanılan ön etkinliklerde sıklıkla başvurulan bir uygulama da doğrudan bağlantılı konularla metne giriş yapılmasıdır. İlköğretim üçüncü sınıf Türkçe kitabındaki "Alican'ın Dişleri" başlıklı bir metin için kullanılan şu ön etkinliği örnek olarak verebiliriz. "Dişlere zarar veren yiyecekleri ve içecekleri yazınız." Bu ön etkinlik, okuma parçasıyla doğrudan bağlantılı olduğu için, gerekli istek ve ilgiyi yaratmakta yetersiz kalabilir. Ayrıca bu tür etkinlikler, salt bilgi üretimine odaklanmak yerine, öğrencileri yorum yapmaya ve düşünmeye yönlterek onların yaratıcılıklarını geliştirmeyi de amaçlamalıdır.

İlköğretim Türkçe kitaplarında kullanılan ön etkinliklerden bazıları, verilen anahtar kelimelerden yararlanarak yazılı bir metin oluşturulmasına dayanmaktadır. Buna örnek olarak, üçüncü sınıf Türkçe kitabında "enerji, israf ve tasarruf" kelimelerinin yer aldığı açıklayıcı ve bilgilendirici bir metin yazılmasını amaçlayan etkinlik verilebilir. "Tasarruf Ne Güzeldir" başlıklı bir metin için düzenlenmiş bu çalışma, hem ilgi ve istek uyandırma konusundaki eksiklik hem de üçüncü sınıf öğrencilerine uygun olmayan bilişsel bir düzey taşıması açısından olumsuzluklar yaratmaktadır. Bu yaş grubundaki öğrencilerden bu düzeyde, üstelik "açıklayıcı ve bilgilendirici" bir metin yazmalarını istemek uygun değildir.

Yukarıdaki örneğe benzer bir ön etkinlik de, "Tiyatro, rol, sahne ve oyun" kelimelerinin geçtiği kısa bir paragraf yazmayı içermektedir. Bu çalışma, "tiyatro" konulu metinle doğrudan bağlantılı olduğu ve tekrar niteliği taşıdığı için gerekli motivasyon ortamını sağlamayacaktır.

Bu kitaplardaki ön etkinlik çalışmalarının tümü yazma çalışmasına dayanmaktadır. Oysa konuşmaya dayalı tartışmalar güdüleme işlevini daha doğal bir şekilde yerine getirebileceklerdir. Ayrıca ön çalışma etkinliklerinin sürekli yazma çalışmasına dayandırılması tekdüzelik yaratarak "çeşitliliğin" oluşmasını engellemektedir.

Ön okumayla ilgili sorunları inceledikten sonra metnin işlenişinde izlenen diğer aşamalar ve bunların izlediği sıra konusuna değineceğiz.

2.4.2. Dil Becerilerinin Bütünleşik Öğretimi: Dersi işleniş sırası açısından değerlendirdiğimizde, ön okuma, okuduğunu kavrama ve okuma sonrası aşamalarının ilköğretim Türkçe kitaplarında birbirine karıştığını görürüz. Aşağıdaki örneklerden de görüleceği gibi, üçüncü etkinlik okuma sırası, dördüncü ve beşinci etkinlikler okuma sonrası, altıncı etkinlik okuduğunu kavrama ve son olarak da yedinci etkinlik okuma sonrası aşamalarına aittir.

3. etkinlik: Metin okunurken öğretmeninizin belirli yerlerde durarak sorduğu soruların cevaplarını tahmin ederek yazınız. Metin okunduktan sonra tahminlerinizi karşılaştırınız.

4. etkinlik: Aşağıdaki kelimelerden anlamlı cümleler oluşturunuz.

5. etkinlik: Dişlerinizi ne zaman ve nasıl fırçalıyorsunuz? Yazınız.

6. etkinlik: Okuduğunuz metinle ilgili NN 1K soruları oluşturunuz. Sorularınızı arkadaşlarınıza yöneltiniz ve cevaplarını altlarına yazınız.

7. etkinlik: En yakın arkadaşınız dişlerini fırçalamak istemiyor. Ona bu alışkanlığı kazandırmak için neler yazardınız?

Metnin işleniş aşamalarıyla ilgili olarak bu kitaplardan alınan bir başka ilginç örnek de şudur: Okuma sonrası bölümünde verilen üç etkinliğin ardından yeniden okuduğunu kavrama aşamasına dönülmüştür. Üstelik bu aşamada kullanılan iki etkinlik de genel anlama dayalıdır. Bu nedenle etkinliklerin, ayrıntılı okuma gerektiren sorulara geçmeden önce, ilk sırada yer almaları gerekir. Bu iki etkinlik aşağıda verilmiştir.

“Şiirin ana duygusu ne olabilir?”

“Şiire yeni bir başlık bulunuz”.

2.4.3. Gerçek Yaşamla Bağdaşıklık: İlköğretim Türkçe kitaplarında yer alan bazı etkinlikler gerçek yaşamda karşımıza çıkabilecek durumları yansıtmaktan uzaktır. Bu sonuçlar, Türkçe ders kitaplarının gerçek yaşamı yansıtmadığını vurgulayan önceki çalışmalarla örtüşmektedir (Güneş, 2017; Karakuş, 2014). Aşağıdaki bu tür etkinliklere bir örnek verilmiştir: “En yakın arkadaşınız dişlerini fırçalamak istemiyor. Ona bu alışkanlığı kazandırmak için neler yazardınız?” Gerçek yaşama uygunluk ilkesi göz önüne alındığında, bu eylemin ikna edici bir yaklaşımla sözel olarak gerçekleştirilmesi daha uygun olacaktır.

Yine benzer biçimde, aşağıdaki etkinlik de gerçek yaşamda karşılaştığımız türden değildir. “Verilen kelimeleri farklı anlamlarıyla cümlelerde kullanıp yazınız.”

İlköğretim Türkçe ders kitaplarında, iletişimsel merkezli olmayan ve belirli bir bağlama dayanmayan dil unsurlarından oluşan, dolayısıyla dil gelişimine sınırlı katkıları olabilecek çalışmalar yaygın olarak kullanılmaktadır. Buna örnek olarak aşağıdaki etkinliği verebiliriz:

“Aşağıda bulunan kelimelerin zıt anlamlarını bulup eşleştiriniz.”

kolay - bayat - taze

israf – zor - tasarruf

Benzer ve zıt anlamlı kelimelerin bağlam içinde anlamlı ve uygulamalı bir biçimde kullanılması mümkündür. Bu kelimeler yardımıyla oluşturulan metinlerde tanıtılan kişilerin ne açıdan benzerlik ve farklılık gösterdiğini sorabiliriz. Bu çalışmayı mekanik kılan bir başka unsur da ilk iki doğru eşleştirmenin ardından son eşleştirmenin kolayca bulunabilmesidir.

Gerçek yaşamda karşımıza çıkan dil unsurları anlam odaklıdır. Oysa aşağıdaki etkinliği anlam ve bağlam dışı bir yaklaşımla yapmak mümkündür.

“Aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.”

Tasarruflu yaşamak gerekir, çünkü ...
Eşyalarımı tutumlu kullanıyorum; ama ...
Ben tutumluyum; ancak ...

Aşağıdaki örneklerde de görüleceği gibi bağlama dayanmayan bu cümlecikleri, yeterince anlama yoğunlaşmadan cümle ve kelime yapılarındaki ipuçlarından yararlanarak gelişigüzel ve mekanik bir biçimde tamamlamak mümkündür.

Tasarruflu yaşamam gerekir, çünkü iyidir.
Eşyalarımı tutumlu kullanıyorum; ama arkadaşım kullanmıyor.
Ben tutumluyum; ancak arkadaşım değil.

2.4.4. Etkinliklerin Öğrencilere Uygunluğu: İlköğretim Türkçe kitaplarında yer alan eksikliklerden biri de, bazı etkinliklerin öğrencilerin yaş, birikim, kavramsal ve bilişsel gelişim süreçlerine uygun olmamasıdır. Bu sonuçlar, daha önceki çalışmalarla örtüşmektedir (Canlı, 2015; Çiçek ve Alcellat, 2014; Demir ve Girmen, 2010; Güneş, 2017; Kolaç, 2009; Solak ve Yaylı, 2009).

Aşağıdaki örnekte ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin "çağrıştırmak" kavramının vurgulandığı bir etkinlik yapmaları istenmektedir: "Şiirin görsellerini inceleyiniz ve şiirin size çağrıştırdıklarını yazınız."

Yine üçüncü sınıf kitabında bulunan ve öğrencilerin kavramsal ve bilişsel seviyelerine uygun olmayan diğer bazı etkinlikler de aşağıda verilmiştir:

- Tasarrufla ilgili bir şiir yazınız.
- Bilinçli tüketici olmak için neler yapmalısınız?
- Kendinizi tanıtıcı bir şarkı sözü oluşturunuz. Yazdığınız şarkı sözünü besteleyiniz.

2.4.5. Çeşitlilik ve Zenginlik: Çeşitliliğin yeterince sağlanmaması sonucu tekdüze ve öğrencileri güdülemekten uzak etkinlikler ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yaygın olarak kullanılmıştır. Bu sonuçlar, kitaplardaki etkinliklerin tekdüze ve birbirinin tekrarı olduğunu, dolayısıyla çeşitliliği sağlayamadığını vurgulayan araştırmalarla benzerlikler taşımaktadır (Güneş, 2017; Karakuş, 2014).

Çeşitlilik ve zenginlikle ilgili sorunları şu şekilde özetleyebiliriz:

- Ön etkinlik çalışmaları genellikle yazma çalışmalarıyla sınırlandırılmıştır.
- Ön etkinlik aşamasında yaygın biçimde kelime öğretimi çalışmaları kullanılmıştır. Bu da anahtar kelimelerin cümle içerisinde kullanılmasına dayandırılmıştır.
- Okuduğunu anlama çalışmalarında çeşitlilik sağlanmamış, genelde öğrencilerden belirli yerlerde duraklayan öğretmenin sorduğu soruları tahmin etmeleri ve sonra tahminlerinin ne derece doğru olduğunu bulmaları istenmektedir.
- Okuma sonrası aşamasında ikili ya da grup çalışmalarına yer verilmemiş; dolayısıyla ders kitaplarında rol çalışması ve drama türü etkinlikler yer almamıştır.

2.5. Öneriler

İletişimsel Dil Öğretimi'nde yaygın ve etkili bir şekilde kullanılan ve etkileşimli bir dil öğretim ortamı sağlayan çalışmaların (Brown, 2007; Harmer, 2007; Nunan, 1999, 2004; Peköz, 2009; Ur, 1996) Türkçe ders kitaplarında yer almaması ve bunun yarattığı tekdüze yaklaşım hem

yöntem, hem de içeriğin çeşitliliği açısından önemli eksikliklerdir. Bu eksikliklerin giderilmesi için önerilen etkinlikler aşağıda verilmiştir:

2.5.1. Parçaları Birleştirme: Bu etkinlik, çeşitli parçalara ayrılmış ve her biri farklı bir öğrenciye verilmiş metin bölümlerinin bir araya getirilerek birleştirilmesi esasına dayanır. Bu çalışmada öğrenciler kendi gruplarına düşen bölümü okuyup tartıştıktan sonra metnin o bölümünün anlamını pekiştirmiş olurlar. Daha sonra gruplar yeni bir düzenlemeye girer ve bu yeni gruplarda yer alacak her öğrenci metnin farklı bir bölümüne sahip olacak şekilde gruplara ayrılırlar.

Bu çalışma, sadece okuma becerisi için değil, tüm dil becerilerinin geliştirilmesi için kullanılabilir. Aşağıda konuşma becerisi için hazırlanmış örnekler göreceksiniz.

- a) Bir öykü ya da olayı anlatan resimleri her birine farklı resimler gelecek şekilde öğrencilere dağıtarak onlardan öyküyü birleştirmelerini isteriz.
- b) Öğrencilerden, iki resim arasındaki farklılıkları birbirlerinin resimlerine bakmadan bulmalarını isteriz.
- c) Ders çizelgesi, televizyon programı, şehir planı gibi çalışmalarını her öğrenciye farklı bilgiler gelecek şekilde verip, onlardan karşılıklı konuşma yoluyla eksik bilgileri tamamlamalarını isteriz.

2.5.2. Göz Atarak Okuma: Bu tür okuma, bir metnin konusunu ana hatlarıyla bulmamız için yapılan bir etkinliktir. Aradığımız bilgi genel olduğu için metni normalden daha hızlı ve verilen bir zaman sınırı içinde okuyarak bu çalışmayı yaparız. Aslında bir metnin belirli kısımlarını gözden geçirip okunmaya değer olup olmadığını anlamaya çalışırken bu stratejiyi uyguluyoruz. Öğrencilerde bu tekniğin geliştirilebilmesi için şu çalışmalar yapılabilir:

- a) Resimleri yazılarla eşleştirmek,
- b) Konu başlıklarını yazılarla eşleştirmek,
- c) Haber başlıklarını haberlerle eşleştirmek,
- d) Altı çizili sözcükler yardımıyla konunun ne olduğunu bulmaya çalışmak.

2.5.3. Tarama: Yazıyı gözlerimizle hızlıca tarayarak belirli bir bilgi bulmayı amaçlayan okuma tekniğidir. Bu tekniğe örnek olarak şunları sıralayabiliriz:

- a) Televizyon rehberinde aradığımız programın saati ve kanalını bulma,
- b) Telefon rehberinde belirli bir ismi bulma,
- c) Bir kitap ya da gazetede belirli bir bilgiyi bulma (Örnek: Kaza yapan havayolu şirketinin hangisi olduğunu gazete haberini tarayarak bulma; kitabın dizin bölümüne bakarak istediğimiz bilgiye ulaşma),
- d) Gazete ilanları kısmında aradığımız ikinci el eşyayı bulma,
- e) Katalogda aradığımız ürünü bulma,
- f) Trenin istasyondan kalkış ve gideceğimiz yere varış saatlerini bulma.

2.5.4. Dolaylı Anlam Çıkarma (Satır Aralarını Okuma): Bu konuda şu çalışmalar yapılabilir:

- a) Dolaylı olarak belirtilmiş ya da ima edilmiş anlamın bulunması,
- b) Bu dolaylı anlamı bulurken yararlanılan ipucu bilgilerinin saptanması.

Örnek:

Aydın, oldukça yorulmuştu. "Artık yürüyemeyeceğim", diye düşündü. Oysa bir saat daha dayanabilse başaracaktı. Karanlık basmadan kamp yerine ulaşmalıydı. Yürüdüğü yerler gece tehlikeli olabilirdi. "Pusulamı yanıma almadan kamp yerinden uzaklaşmamalıydım", diye

İlköğretim (1-5) Türkçe Kitaplarında Ortak Sorunlar ve Uygulamalı Öneriler

hayıflandı.

Yukarıdaki parçadan çıkarabileceğiniz anlamları ilgili kutucuğa ✓ işareti koyarak belirtiniz. Yararlandığınız ipucunu en son kutucuğa yazınız.

	✓	İpucu
Aydın kayboldu		
Aydın çok acıkmıştı		
Aydın uzun süredir yürüyor		
Aydın izcilik yapmaktadır.		

2.5.5. *KWLS Stratejisi*: “Bildiğim, Öğrenmek İstedğim ve Öğrendiğim“ kelimelerinin baş harflerinden oluşan KWL stratejisine (Ogle, 1986), S (Öğrendiklerimden tatmin oldum mu?) bölümü eklenerek oluşturulan bu teknik aşağıdaki soruların tablo halinde yanıtlanmasıyla gerçekleştirilir: a) Konu hakkında ne biliyorsunuz?, b) Konu hakkında başka neler öğrenmek istiyorsunuz?, c) Ne öğrendiniz?, d) Öğrendiklerinizi yeterli buldunuz mu?

Ne biliyorum?	Ne öğrenmek istiyorum?	Ne öğrendim?	Öğrendiklerim yeterli mi?

2.5.6. *Rol Yapma*: Rol yapma çalışmaları öğrencilere verilen rollerin doğaçlama olarak dramatize edilmesini içerir. Aşağıda rol çalışmasına bir örnek verilmiştir.

A

Öğretmensiniz. Ödevini zamanında teslim edemeyen bir öğrenci sizden ek süre istemektedir. Ödevlerin zamanında teslim edilmesi konusunda çok hassassınız. Ancak çok önemli mazeret gösterilirse esneklik gösterebileceksiniz

B

Öğrencisiniz. Ödevinizi zamanında teslim edemeyeceğiniz için öğretmeninizden ek süre isteyeceksiniz.

2.5.7. *Karar Verme*: Bu etkinlik, verilen seçeneklerden birini tercih etmeye dayalı bir çalışmadır. Aşağıdaki örnek bu etkinliğin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

“Televizyon programına bakarak sabah saat 9.00 ile akşam 5.00 arasında izlemek istediğiniz iki programı seçiniz. Daha sonra yanınızdaki arkadaşınızla ikili grup oluşturunuz. Arkadaşınızın izlemek istediği programları öğrendikten sonra ortak bir programda anlaşmaya çalışınız. Neden ortak bir program seçmenizi istiyoruz biliyor musunuz? Çünkü evde yalnızca bir televizyon var.”

2.5.8. *Problem Çözme*: Problem çözme çalışması, karar verme etkinliğiyle benzerlik gösterir. İkisi arasındaki fark şudur: Problem çözme çalışmasında tek bir sonuç, seçenek ya da çözüm varken, karar verme etkinliğinde birden çok sonuç çıkarmak ya da çözüm bulmak mümkündür.

Problem çözme çalışması bireysel olarak yapılabileceği gibi, grup çalışması halinde de gerçekleştirilebilir. Aşağıda bu çalışmaya bir örnek verilmiştir:

"Verilen cep telefonu bilgilerinden ve istenilen özelliklerden yararlanarak size uygun olan cep telefonunu bulunuz."

2.6. Sonuç

İlköğretim Türkçe Programına (2005) uygun biçimde hazırlanmış Türkçe ders kitapları, dil öğretimine yeni bir bakış getirmiştir. Ancak yurt dışındaki dil öğretim programlarında yaygın olarak kullanılan uygulamalara bakıldığında ilköğretim Türkçe kitaplarında birtakım eksiklikler olduğu açıkça görülür. Bu eksiklikleri şöyle sıralayabiliriz:

- Metne doğal, ilginç ve dolaylı bir geçiş kazandıracak, öğrencilerin dikkat ve ilgisini çekerek onlarda okuma isteği uyandıracak ön aşamanın etkili kullanılmadığı saptanmıştır.
- Dersin doğal bir bütünsellik içinde işlenmesini sağlayacak ön aşama, kavrama aşaması ve son aşamanın uygun bir sıra izlemediği görülmüştür.
- Bazı etkinliklerin, öğrencilerin gerçek yaşamıyla bağdaşmadığı gözlenmiştir,
- Öğrencilerin kavramsal ve bilişsel gelişim süreçlerine uygun olmayan etkinlikler tespit edilmiştir.
- Okuduğunu anlamaya yönelik çalışmaların çeşitlilik yaratmaktan uzak, tekdüze bir yöntemle verildiği belirlenmiştir.
- Çeşitlilik ve zenginlik eksikliği, okuma sonrası etkinliklerde de kendini göstermiştir.

Giriş bölümünde, Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin üniversite eğitimleri süresince Türkçe öğretim yöntemleri derslerinde karşılaştıkları uygulama eksikliklerine vurgu yapılmıştır (Akyüz, Özcan ve Altıparmak, 2015). Bu açıdan değerlendirildiğinde, özellikle yeni mezun öğretmenler için adeta bir hizmet içi eğitim kaynağı olabilecek Türkçe ders kitaplarının, öğrenmeyi etkili kılacak teknik ve etkinliklerle desteklenmesi önem kazanmaktadır. Ders kitapları ve öğretmen kılavuzları, öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerini tamamlayacak önemli eğitsel kaynaklardır. Türkçe ders kitaplarının, bu çalışmada önerilen etkinliklerle zenginleştirilmesiyle daha etkili dil öğretim ortamı yaratılabilir.

Hiç kuşkusuz, ders kitapları öğretim programlarının sadece bir parçasını oluşturmaktadır. Ders kitaplarının geliştirilmesi önemli, ancak yeterli bir adım değildir. Öğretmen kılavuz kitaplarının iyileştirilmesi, öğretmenlere bu konuda hizmet içi eğitimi verilmesi, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesi, ve programın gözden geçirilmesi Türkçe öğretimini daha etkin hale getirebilecek unsurlardır.

Referanslar

Akyüz, E., Özcan, Ş. ve Altıparmak, H. M. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe özel öğretim yöntemleri dersine ilişkin görüşleri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 65-76,

- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3. baskı). New York: Longman
- Canlı, S. (2015). Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin belirlenmesinde çocuğa görelilik ilkesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 98-123,
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. London: Heinemann.
- Çiçek, M. ve Alcellat, N. (2014). İlköğretim Türkçe dersi kitaplarındaki Türkçe yanlışları ve eksiklikler üzerine bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 2(4), 120-134.
- Demir, M. ve S. Girmen (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı*, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Bahçeşehir Üniversitesi işbirliği ile Türkçe Öğretimi Kongresi 18-19-20 Mayıs, 2008 içinde (s. 225-230). İstanbul: MEB Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü.
- Doğan, B. ve Gülüşen, A. (2011). Türkçe ders kitaplarındaki (6–8) metinlerin değerler bakımından incelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 2, 75-102.
- Epçaçan, C. ve Okçu, V. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 187, 39-51.
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma metinlerinde karşılaşılan sorunlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 4, 1-21.
- Güneş, F. (2017). Türkçe öğretiminde etkinlik yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 48-64
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. (4. Baskı). New York: Longman
- Karakuş, N. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin dil ve anlatım yönünden incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(XVIII), 567-593.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, 1.
- Küçükaydın, A. M. ve Işcan, A.. (2017). İlköğretim 3.sınıf Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluk düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*.5, 1-1. 10.16916/aded.268692.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe öğretim programı ve kılavuzu* (1-5. sınıflar) www.ttkb.meb.gov.tr
- MEB (2007a). *İlköğretim Türke 2 öğrenci çalışma kitabı*. (3. baskı). Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2007b). *İlköğretim Türke 3 öğrenci çalışma kitabı*. (3. baskı). Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2007c). *İlköğretim Türke 4 öğrenci çalışma kitabı*. (3. baskı). Ankara: MEB Yayınları.
- Nunan, D. (1999). *Second Language teaching and learning*. Londra: Heinle and Heinle
- Nunan, D. (2004). *Task-based language learning*. Cambridge: Cambridge: Cambridge University Press.
- Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository Text. *Reading Teacher*, 39, 564-570.
- Peköz, B. N. (2010). *Teaching language skills*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Peköz, B. N. (2015). Second language reading textbooks: Do they offer what they should offer? *Language Forum*, 41, (1-2), 194-206.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Solak, M. ve Yaylı, D. (2009) “İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının türler açısından incelenmesi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, II, 9, 444- 453.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching: Practice and theory*, Cambridge: Cambridge University Press.

Peköz (2018)

Yağmur, K. (2009). Türkçe ders kitapları dil gelişimini ne oranda desteklemektedir? *Cito Eğitim Kuram ve Uygulama*, 2, 53-64.