



İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSİ OKUMA ETKİNLİKLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR*

*Mesut GÜN***

ÖZET

Ülkemizde, 2004 yılından sonra geleneksel eğitim yaklaşımları terk edilerek yeni ilköğretim programları hazırlanmıştır. Türkiye’de bu kapsamda kullanılan yeni programlardan birisi de yapılandırmacı eğitim yaklaşımından esinlenerek hazırlanan İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı’dır. Yeni programın hedeflediği, okuduğunu yeniden yapılandıran, eleştirel ve yaratıcı düşünen, güncel sorunlara çözümler üretebilen bireyler yetiştirilebilmesi için okuma etkinliklerinin yeni programının hedefleriyle örtüşmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin okuma derslerinde uyguladıkları etkinliklerle ilgili sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın ana amacı okuma etkinliklerinin yeni programın okuma hedefleriyle uyuşmayan yönlerinin neler olduğunu öğretmen görüşlerine göre belirlemektir.

Araştırma verilerine ulaşabilmek için ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinlikleriyle ilgili 140 Türkçe öğretmeninden anket yoluyla toplanan nicel veriler SPSS- Windows 11,5 paket programıyla araştırmanın alt amaçları doğrultusunda istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Ayrıca 15 Türkçe öğretmeniyle Öğretmen Görüşme Formu kullanılarak görüşme yapılmış ve sonuçlar içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Araştırma sonunda Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinin uygulanmasında birçok sorunla karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu sorunlar; etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmemesi, etkinliklerin öğrencileri aktif duruma getirmemesi, etkinliklerin uygulanması için verilen sürenin yetersizliği, etkinliklerin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme güçlerine yeterli katkı sağlamaması, etkinliklerin öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmelerine yeterince uygun olmaması, etkinliklerin öğrencilerin dil, iletişim, öğrenme ve anlama becerilerine yeterince uygun olmaması şeklinde sıralanabilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi Öğretim Programı, okuma eğitimi, okuma etkinlikleri, öğretmen görüşleri

* Bu makale Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında tamamlanan “Yapılandırmacı Eğitim Modeliyle İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Becerilerinin Kazandırılmasında Karşılaşılan Sorunlar” adlı doktora tezinin verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Dr., Başöğretmen, MEB, El-mek: mesutgun07@gmail.com

THE DIFFICULTIES THAT ARE FACED WHILE THE APPLICATION OF READING ACTIVITIES IN TURKISH LESSONS FOR SECONDARY SCHOOLS

ABSTRACT

In our country, after the year 2004, new primary school curriculums were prepared abandoning traditional educational approaches. One of the new programs that are used in this context, Turkey inspired by constructivist approach to education Elementary Turkish Course (6-8 Classes) Training Programme. As the new curriculum aims to raise students who reconstruct what they read, who have critical and creative thinking, who can produce solutions to daily issues, we can say that the reading activities which are used in Turkish lessons in secondary schools have to be in harmony with the new curriculum's reading objectives.

In the research, Turkish teachers' problems with reading lessons applied research activities were determined. The main objective of the research activities of reading, reading the new program based on the objectives of the incompatible aspects of the teachers' opinions to determine what is going on.

To be able to reach the research data, the quantitative data which was collected by a survey including 140 Turkish teachers about their opinions on the reading activities in the course books was analyzed according to the sub-purposes of the research by SPSS Windows 11.5. Additionally, 15 teachers were interviewed using an interview form and the results were evaluated with the content analysis method.

At the end of research primary school teachers in Turkish Turkish lessons were facing many problems in the implementation of reading activities. These problems can be listed to be; activities to engage students withdraws, fails to activate students in activities, lack of time allowed for the implementation of activities, activities that contribute to the students' critical and creative thinking does not provide enough power, activities are not suitable enough students to acquire the habit of reading, activities, students' language, communication, learning and comprehension skills are not suitable enough. It can be said that the reading activities in the course books in order to remove the problems which were determined in this research will help new Turkish curriculum reach its goals.

Key Words: Turkish Language Teaching Program, reading education, reading activities, teacher opinions.

Giriş

Bilginin günümüzde çok hızlı üretilip yayıldığı bilinen bir gerçektir. Büyük bir hızla değişim ve gelişimlerin yaşandığı dünyamızda son yıllarda eğitim alanında birçok gelişme yaşanmaktadır. Böyle bir ortamda eskiden olduğu gibi kendisine öğretileni sadece ezberleyip onu tekrar eden bir eğitim anlayışının kalıcı olmasını beklemek doğru görülmemelidir. Günümüzde özellikle teknolojik ve bilimsel anlamda gelişimlerini sağlamış başta Avrupa olmak üzere birçok

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/4, Fall, 2012

yabancı ülkede artık bilgiyi ezberleyen bireyler yerine bilgiyi kullanan, bilgi üzerine düşünen, bilginin doğruluğunu araştıran, günümüz sorunlarına çözüm yolları geliştiren bireyler yetiştirmek adeta bir zorunluluk haline gelmiştir. Günümüzde geleneksel anlayış olarak da adlandırılan ve bilim çevrelerinde ezberci anlayış olarak nitelendirilen davranışçı eğitim anlayışıyla yetişen bireyler, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayamamalarının yanında toplum ve ülke kalkınmalarına da faydalı olamamaktadırlar. Bunu fark eden ülkeler eğitim yaklaşım ve uygulamalarını sorgulamaya başlayarak incelemelerde bulunmuş, günümüzün hızlı değişim şartlarına ayak uydurabilecek bireylerin yetiştirilebilmesi için yeni eğitim modellerini uygulamaya koymuşlardır.

Ülkemizde de 2004 yılından sonra geleneksel eğitim yaklaşımları terk edilerek yeni ilköğretim programları hazırlanmıştır. Yeni ilköğretim programlarında yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınarak çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlılık, sarmal ve tematik yaklaşım, beceri yaklaşımı gibi çeşitli yaklaşım ve modellerden yararlanılmıştır. Öğrencilerde geliştirilecek temel beceriler olarak Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temelde okuma becerileri sıralanmış ve bu becerilerin etkinlik çalışmalarıyla öğrencilere kavratılması hedeflenmiştir.

Problem Durumu

Günümüze değin yeni Türkçe Öğretim Programı'na yönelik birçok araştırma bulunmasına rağmen, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili çalışma yapılmadığı belirlenmiştir. Ülkemizde son yıllarda uygulanan yeni Türkçe Öğretim Programı'nın okuma etkinliklerinde Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemek araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Problem Cümlesi

İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi ile hedeflenen okuma becerilerine yönelik etkinliklerde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Alt Problemler

1. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Programı'daki etkinliklerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluğu konusundaki görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin yeterliliğiyle ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerde Türkçe öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma becerilerine yönelik etkinliklerde karşılaşılan sorunları belirleyerek analiz etmektir.

Sorunların belirlenerek analiz edilebilmesi için Türkçe öğretmenlerine ilköğretim ikinci kademe Türkçe Programı'nda yer alan okuma etkinliklerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin anket uygulanmıştır. Bunun yanında anket sorularına paralel hazırlanmış Öğretmen Görüşme Formu aracılığıyla 15 Türkçe öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Görüşme sonuçlarıyla ankette belirlenen sorunların asıl nedenlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerden hareketle konuyla ilgili çözüm önerileri sunulmuştur.

Turkish Studies

Araştırmanın Sayıtları

1. Çalışma sırasında uygulanan ölçeklere öğretmenlerin içtenlikle cevap verdikleri
2. Araştırma sırasında elde edilen bilgilerin ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma becerilerine yönelik etkinliklerde karşılaşılan sorunların belirlenip analiz edilmesine katkı sağladığı
3. İlköğretim ikinci kademede Türkçe dersi okuma becerilerine yönelik etkinliklerde karşılaşılan sorunların belirlenip analiz edilmesinde ön yargıdan uzak nesnel bir yaklaşımın benimsenmiş olması

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma ilköğretim Türkçe Dersi Programı'nda (6-8. Sınıflar) hedeflenen okuma beceri ve kazanımlarıyla sınırlıdır.
2. Araştırma ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma ilköğretim ikinci kademede görevli Türkçe öğretmenleri ile sınırlıdır.
4. Araştırma MEB'e bağlı devlet okullarıyla sınırlı tutulmuştur.

Türkçe Eğitim ve Öğretiminin Okuma Hedeflerinin Gerçekleştirilmesi

Türkçe öğretiminde temel hedeflerin neler olduğunu bu programın uygulanmasını gerekli ve faydalı bulan MEB'in Türkçe Öğretim Programı'nda (6-8. Sınıflar) net olarak karşımıza çıkmaktadır.

MEB Türkçe Öğretim Programı'nda okuma becerisi şu şekilde tanımlanmıştır:

“Ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir. Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır” (MEB, 2006: 6).

MEB, bilgi toplumunda eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, iletişim kurabilen, girişimci, bilgi teknolojilerini kullanabilen, karşılaştığı problemlere alternatif çözümler üretebilen, araştırmacı, karar verme gücüne sahip, kişisel ve sosyal değerlere önem veren, estetik zevke sahip, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı bireylere ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Bu nedenle de 2005 yılından itibaren yeni bir programın uygulamaya konulduğu ifade edilmektedir.

Öğrenciler kendilerine sunulan bilgileri olduğu gibi alan bireyler olarak değil, kendi yorumlarını ortaya koyarak öğrenme sürecine etkin katılan, bilgiyi zihninde önceki bilgileriyle bütünleştirerek yapılandıran, bilgi üretebilen ve kapasitesini sonuna kadar geliştiren aktif öğrenciler olarak kabul edilmiştir. Bunun sağlanabilmesi için de, öğrencilerin derse etkin olarak katılmasının sağlanması yani etkinlik temelli bir eğitim gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin edindikleri bilgileri önceki bilgileri ile bütünleştirerek yeniden inşa etmeleri, grup çalışmalarına katılma isteği duymaları, sınıf içi tartışmalara katılmaları ve yaratıcı fikirler üretmeleri, farklı araştırma yöntem-tekniklerini kullanmaları ve disiplinler arası bir bakış kazanmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 6).

Dünyamızdaki hızlı gelişim ve değişim; okuma, okuduğunu anlama ve değerlendirme ile ilgili bilgi ve değer yargılarında da değişimlere neden olmuştur. Yeni Türkçe Öğretim Programı'nda da üzerinde önemle durulan okuma ile ilgili bilim insanlarının tanım ve görüşlerinden bazıları şunlardır:

Turkish Studies

Göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci (Özbay, 2007: 4)

Okuduğunu anlamada, okunan kelimenin anlamını bilmek yeterli değildir. Kelimenin anlamını bilmenin yanı sıra anlama, kavrama, zihinde yapılandırma, aralarında ilişki kurma ve değerlendirme yapmak da gereklidir (Güneş, 2000: 59).

Okuyucu bir metni okuduğunda metinde geçen düşünceyle ön bilgilerini bütünleştirir. Metinde geçen kelimelerin anlamlarından hareketle cümlelerin anlamlarına, cümlelerden paragrafların anlamına ve paragraflardan da konunun anlamına ulaşır. Okuduğunu anlama, okuyucunun ön bilgileri ile metinlerden öğrendiklerini karşılaştırıp, sentez ederek yeni bir düşünceye ulaşmasıdır (Akyol, 2005: 2).

Okuma, bireysel bir etkinlik olmaktan çok toplumla ilgilidir. Bireyler topluma uyabilmek için okurlar. Okuma toplumun uygarlaşmış olmasına da bağlıdır. Uygar toplumlarda okumak ilerlemenin bir gereği olarak ele alınırken, gelişmemiş toplumlarda okumayan bir kuşak tehlikesi söz konusudur (Demirel, 2002: 78).

Okuma: Bireyin, yazarın iletisini algılama ve ona tepki vermesini içeren zihinsel ya da bilişsel süreç (Keçik ve Uzun, 2002:127).

Bu tanım ve değerlendirmelerin MEB'in yeni Türkçe Programı'ndaki tanım ve okuma hedefleriyle büyük oranda örtüştü söylenebilir.

İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Becerilerinin Etkinliklerle Kavratılması

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kazandırılmaya çalışılan okuma becerileri şunlardır:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Yaratıcı düşünme
- Eleştirel düşünme
- Problem çözme
- Karar verme

Sıralanan okuma becerilerinin öğrenciyi aktif hale getirecek şekilde düzenlenmesi gerektiğine yeni Türkçe Öğretim Programı'nda şu şekilde belirtilmektedir:

“Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle karşılıklı etkileşim içinde olmaları ve etkinliklerin her aşamasında katılımcı olarak yer almaları programın uygulanması açısından önemlidir. Yapılan etkinliğin veya benzerinin öğrenciler tarafından planlanıp uygulanması gerekmektedir” (MEB, 2006: 8).

İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersleriyle ilgili etkinliklerin okul içi etkinlikler ve okul dışı etkinlikler olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Bununla birlikte etkinlik örneklerinin çoğunun sınıf ve okul içi etkinliklere dayandığı programdan anlaşılmaktadır.

Eğitimle ilgili geleneksel yaklaşımların terk edilmesinin ve daha nitelikli bireyler yetiştirme hedeflerinin okuma becerilerinin etkinlik temelli çalışmalarla öğrencilere kavratılmaya çalışılmasında etkili olduğu söylenebilir:

Günümüzde eğitime geleneksel anlamların dışında farklı anlamlar yüklenmektedir. Eğitim sadece okuma, yazma ve matematik gibi temel alanlarda öğretim yapmanın ötesinde bir

Turkish Studies

anlam kazanmıştır (Çağlar, 2001: 81). Eğitime yeni ve alışılmışın dışında anlamların yüklendiği günümüz toplumunun bireylerinin, eleştirel düşünebilen, yaratıcı niteliklerine sahip ve problem çözme yeteneği gelişmiş olması beklenmektedir. Bu durum, giderek, daha karmaşık hale gelmiş, işlevsel olarak farklılaşmış ve çeşitlenmiş insan ilişkilerine uyum sağlayabilecek, kendilerini geliştirebilecek ve kendi geleceklerini kendilerinin oluşturabileceği bir insan tipi yetiştirmeyi daha gerekli hale getirmiştir. Bütün bunların sağlanması, öğrenme sürecinin etkili bir biçimde yürütülmesine bağlıdır. Etkili biçimde bir öğrenme süreci ise işlevsel bir okur kitlesi yaratmaya bağlıdır. İşlevsel bir okur kitlesi yaratmanın amacı, ülkenin insan gücünü aydınlatmak ve bağımsız, başı dik, üretici ve ürettiğinin hakkını isteyen bir toplum yaratmaktır (Sarıhan, 2003: 31).

Böyle bir toplum oluşturulabilmesi için okuyucuların eskiden olduğu gibi okuduklarını ezberlemeye çalışma alışkanlığından kurtulmaları gerekir. Bunun sağlanabilmesinin ise öğrencilerin okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan okuma etkinliklerin sağlıklı uygulanmasına bağlı olduğu söylenebilir.

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile örneklemin seçim şekli üzerinde durulmuştur. Verileri toplamak amacıyla kullanılan ölçme araçları tanıtılmış, söz konusu araçların nasıl geliştirildiği ve verilerin nasıl elde edildiği üzerinde durulmuştur. Son bölümde ise elde edilen verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Araştırma ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma metinlerinde karşılaşılan sorunları öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapılan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. (Karasar, 2005: 77). Bu tür araştırmalarda bir durumu etkilemeden olduğu şekliyle betimlemenin esas olduğu söylenebilir.

Araştırmanın amacı, Türkçe dersi okuma metinlerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerini olduğu gibi betimlemek, herhangi bir değiştirme yapmadan var olan şekliyle ortaya koymak olduğundan tarama modeli seçilmiştir.

Araştırmanın amacına ulaşmak ve araştırma sorularını çözüme kavuşturmak için tarama modeli türlerinden de genel tarama modeli seçilmiştir. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005: 79). İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde kullanılan etkinlikleri en iyi bilenlerin Türkçe öğretmenleri olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenlerinin tamamına ulaşmak mümkün olmadığından evren hakkında genel bir bilgiye sahip olabilmek için evrenden yansız seçilen bir grup öğretmenin düşüncesi değerlendirilmiştir. Araştırma bu yönüyle, nicel araştırma desenlerinden tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma konusunu derinlemesine ve çok boyutlu bir şekilde incelemek içinse daha az sayıda öğretmenle görüşme yapılarak da veri toplandığı için araştırma bu yönüyle de nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39).

Nicel ve nitel bir arada kullanılması hem araştırmayla ilgili daha ayrıntılı verilere ulaşmayı hem de bulguların birbirini tamamlamasını sağlamaya yöneliktir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Adana ili merkez ilçesi (Seyhan) ilköğretim okullarında görevli olan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, nicel ve nitel veri toplama yöntemleriyle gerçekleştirildiğinden örneklem seçimi iki aşamada oluşturulmuştur.

Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Nicel verilerin elde edildiği örneklem için, olasılığa dayalı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleminin de “oransız” şekli tercih edilmiştir. Çalışma evreni, içinde çeşitli elemanları olan benzer amaçlı kümelerden oluştuğundan bu yöntemin seçildiği söylenebilir. Evrendeki bütün kümelerin tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örnekleme küme örnekleme denir (Karasar, 2005: 114).

Örneklemin sayısı kadar küme yansız bir şekilde, yansız numaralar tablosu kullanılarak seçilmiştir. Yani yansız küme örnekleme yoluyla 116 okuldan 50 okul belirlenmiştir. Bu ilköğretim okullarındaki Türkçe öğretmenlerini bulup seçme işlemi yapılmıştır. Bu kapsamda da 140 Türkçe öğretmeninden anket yoluyla veri toplanmıştır.

Nitel Veriler İçin Seçilen Çalışma Grubu

Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden görüşme kullanılarak 15 öğretmenden araştırma konusuyla ilgili detaylı bilgi toplanmıştır. Örneklem içinden görüşme yapılan öğretmenlerin seçiminde ise kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılırken; öğretmenlerin görüşme yapmayı kabul etmeye istekli olup olmamaları da göz önünde bulundurulmuştur.

Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin kullanıldığı araştırmalarda araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın genel amacına yönelik alan yazın taraması yapılmış, uzman görüşleri de alınarak ölçekler geliştirilmiştir. Öğretmen Görüşme Formu anket sorularını destekleyecek şekilde ve uzman görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Daha sonra geliştirilen anket ve görüşme formunun pilot uygulaması yapılmış, alınan dönütler doğrultusunda ölçme araçlarının dil geçerliği sağlanarak ölçme araçlarına son şekli verilmiş, belirlenen örneklem doğrultusunda veriler toplanmıştır. Elde edilen nicel veriler betimsel istatistik teknikleri (frekans ve yüzde) kullanılarak, nitel veriler ise içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Araştırma konusuyla ilgili verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular yazılmıştır. Araştırma verilerinin analiziyle ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik önerilerin yazılmasıyla araştırma süreci tamamlanmıştır.

Araştırmada veriler, araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun olarak daha önce de belirtilen süreç dikkate alınarak ve uzman görüşleriyle geliştirilen Öğretmen Görüşme Formu kullanılarak toplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu bölümde, ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında Türkçe derslerini yürüten 140 Türkçe öğretmenine anket uygulanması ve 15 öğretmenle de görüşme yapılması yoluyla gerçekleştirilen veri toplama süreci yer almaktadır.

Verilerin Çözümlemesi

Nicel Verilerin Çözümlemesi

Anketlerin uygulanması sonucunda elde edilen nicel veriler SPSS- Windows 11,5 paket programıyla araştırmanın alt amaçları doğrultusunda istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın alt amaçları mevcut durumun belirlenmesine yönelik betimsel nitelikte sorular olduğundan nicel verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde hesaplaması kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar ise tablolarla sunularak verilerin çözümü yapılmıştır.

Nitel Verilerin Çözümlemesi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel verilerin incelenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 223).

Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar bilgisayar ortamına aktararak yazılı metin haline getirilmiştir. Her bir soruya değişik kişilerin verdiği cevapları içeren veriler birkaç kez okunarak olası kodlarla ilgili notlar alınmıştır. Kodlar oluşturulmasında alan yazın, araştırma soruları ve görüşme soruları göz önünde bulundurulmuştur. Öğretmenlerin kullandığı önemli ifadeler de kod oluşturulmasında dikkate alınmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda aynı anlama gelen cümlelerin tek biçimde kodlanmasına özen gösterilmiştir.

Görüşme notlarından yola çıkarak elde edilen kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri bulunmuş, sonra kodlamaları altında toplayacak ana temalar belirlenmiştir. Bu ana temaların belirlenmesinde öğretmenlerin görüşleri ve araştırma soruları etkili olmuştur. Yapılan kodlamalar ve ortaya çıkan temaların sunumunda konunun daha rahat anlaşılabilmesi amacıyla da tablolardan yararlanılmıştır.

Görüşme verileri raporlaştırılırken var olan durum tanımlanmasına öncelik verilmiştir. Görüşme yapılan kişilerin bakış açılarını daha iyi yansıtmak ve var olan durumu okuyucunun daha iyi kavramasını sağlamak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerinden alıntı yapılırken ‘Ö’ harfi ve öğretmenlere verilen numaralar (Örneğin Ö1) alıntılarının sonuna eklenmesine özen gösterilmiştir.

Etkinliklere İlişkin Bulgular

Bu bölümde yeni Türkçe Programı’nda yer alan öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olup olmaması, etkinliklerin öğrencileri ne ölçüde aktif hale getirdiği, okuma becerileri etkinliklerinin nasıl uygulanacağını hizmet içi eğitim kurslarında öğretmenlere kavratılmasıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerini içeren bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Bunların yanında öğretmenlerin okuma becerileri etkinliklerini öğrencilere açıklarken zorluk yaşama oranları, etkinliklerin uygulanması için verilen sürenin yeterliliği, ilköğretim ikinci kademe okuma etkinliklerinin öğrencilerin iletişim ve etkileşimine uygunluğu, etkinliklerin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme güçlerine katkısı, okuma etkinliklerinin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırması ve okuma etkinliklerinin öğrencilerin dil, iletişim, öğrenme ve anlama becerilerine uygunluğuyla ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine ait bulgular tablolar halinde yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Programdaki Etkinliklerin Öğrencilerin İlgisini Çekmesiyle İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmesi	f	%
Hiç		
Çok az	17	12.1
Biraz	66	47.1
Çoğunlukla	51	36.4
Tamamen	6	4.3
Toplam	140	100

Tablo 1'e göre öğretmenlerin % 47,1'i programdaki etkinlikleri öğrencilerin ilgisini biraz çektiğini, % 12,1'i çok az çektiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin % 36,4'ü çoğunlukla etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çektiğini, % 4,3'ü ise tamamen çektiğini belirtmektedir. Sonuçlara göre öğretmenlerin çoğunluğunun programdaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini yeterli derecede çekmediğini düşündükleri ya da kararsız kaldıkları söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin programdaki etkinliklerin öğrencileri ne ölçüde aktif duruma getirdiğiyle ilgili görüşleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Programdaki Etkinliklerin Öğrencileri Ne Ölçüde Aktif Duruma Getirdiğiyle İlgili Görüşleri

Etkinliklerin öğrencileri aktif duruma getirmesi	f	%
Hiç	2	1.4
Çok az	24	17.1
Biraz	57	40.7
Çoğunlukla	55	39.3
Tamamen	2	1.4
Toplam	140	100

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin % 40,7'si programdaki etkinliklerin öğrencileri derste biraz aktif duruma getirdiğini, % 17'si çok az, % 1,4'ü ise hiç aktif duruma getirmediğini belirtmektedir. Öğretmenlerin % 39,3'ü çoğunlukla, % 1,4'ü ise tamamen programdaki etkinliklerin öğrencileri derste aktif duruma getirdiğini düşünmektedir. Bu sonucun da öğretmenlerin konuyla ilgili kararsız kaldıklarını ve ne yapacaklarını tam olarak bilemediklerini gösterdiği söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri etkinliklerinin nasıl uygulanacağını hizmet içi eğitim kurslarında kendilerine kavratılmasıyla ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Okuma Becerileri Etkinliklerinin Nasıl Uygulanacağını Hizmet İçi Eğitim Kurslarında Kendilerine Kavratılmasıyla İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Okuma etkinliklerinin nasıl uygulanacağını kurslarda öğretmenlerce kavranma seviyesi	f	%
Hiç	32	22.9
Çok az	51	36.4
Biraz	38	27.1
Çoğunlukla	15	10.7

Turkish Studies

Tamamen	4	2.9
Toplam	140	100

Tablo 3'e göre öğretmenlerin % 36,4'ü okuma becerileri etkinliklerinin hizmet içi eğitim kurslarıyla kendilerine çok az kavratıldığını, % 22,9'u ise hiç kavratılmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 27,1'lik ikinci çoğunluğu ise biraz; % 10,7'si çoğunlukla, % 2,9'u ise tamamen kavratıldığını düşünmektedir. Sonuçların net olarak yapılandırmacı eğitim modeliyle ilköğretim ikinci kademe okuma alanı becerileriyle ilgili etkinliklerin nasıl uygulanacağını öğretmenlere yeterince kavratılmadığını gösterdiği söylenebilir. Ayrıca bu sonuç, daha önceki tablolarda karşımıza çıkan öğretmenlerin etkinliklerle ilgili kararsız kalma ya da ne yapacaklarını tam olarak bilememe sorununun ana sebeplerinden biri olarak gösterilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri etkinliklerini öğrencilere açıklarken zorluk yaşama oranlarıyla ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur

Tablo 4. Öğretmenlerin Okuma Becerileri Etkinliklerini Öğrencilere Açıklarken Zorluk Yaşama Oranlarıyla İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Öğretmenlerin okuma becerilerini açıklarken zorluk yaşama oranları	f	%
Hiç	30	21.4
Nadiren	48	34.3
Bazen	47	33.6
Sık sık	14	10.0
Her zaman	1	0.7
Toplam	140	100

Tablo 4'e göre öğretmenlerinin % 34,3'ü okuma becerisiyle ilgili etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceğini öğrencilere açıklama konusunda nadiren zorluk yaşadıklarını, 33,6'sı bazen, % 21,4'ü ise hiç sorun yaşamadıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 10'u konuyla ilgili sık sık, % 0,7'si ise her zaman sorun yaşadıklarını düşünmektedir. Sonuçların öğretmenlerin okuma becerileri etkinliklerini öğrencilere açıklama konusunda ciddi bir sorunla karşılaşmadıklarını gösterdiği söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri etkinliklerin uygulanması için verilen sürenin yeterliğiyle ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Etkinliklerin Uygulanması İçin Verilen Sürenin Yeterliğiyle İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Sürenin etkinlikleri gerçekleştirmeye uygunluğu	f	%
Hiç	22	15.7
Çok az	41	29.3
Biraz	35	25.0
Çoğunlukla	36	25.7
Tamamen	6	4.3
Toplam	140	100

Turkish Studies

Tablo 5'e göre öğretmenlerin % 29,3'ü etkinliklerin uygulanması için programda önerilen süreyi çok az yeterli, 25'i biraz, % 15,7'si ise hiç yeterli görmediklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin % 25,7'si çoğunlukla, % 4,3'ü ise etkinliklerin uygulanması için programda önerilen süreyi tamamen uygun bulmaktadır. Sonuçlardan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun etkinlikler için önerilen süreyi yeterli görmedikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre etkinlikleri uygulamak için önerilen sürenin yeniden gözden geçirilip düzenlenmesinde yarar bulunmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe okuma becerileri etkinliklerinin öğrencilerin iletişim ve etkileşimine uygunluğuyla ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin İlköğretim İkinci Kademe Okuma Etkinliklerinin Öğrencilerin İletişim ve Etkileşimine Uygunluğuyla İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Etkinliklerin öğrencilerin etkileşimine uygun olması	f	%
Hiç	1	0.7
Çok az	33	23.6
Biraz	59	42.1
Çoğunlukla	44	31.4
Tamamen	3	2.1
Toplam	140	100

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin % 42,1'i ilköğretim ikinci kademe okuma etkinliklerinin öğrencilerin iletişim ve etkileşimine biraz uygun, % 23,6'sı çok az uygun olduğunu, % 0,7'si ise hiç uygun olmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 31,4'ü çoğunlukla, % 2,1'i ise tamamen uygun görmektedir. Sonuçlara göre konuyla ilgili olarak öğretmenlerin kararsız oldukları söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri etkinliklerin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme güçlerine katkısıyla ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin Etkinliklerin Öğrencilerin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Güçlerine Katkısıyla İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Etkinliklerin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme güçlerine katkı sağlaması	f	%
Hiç	6	4.3
Çok az	25	17.9
Biraz	60	42.9
Çoğunlukla	45	32.1
Tamamen	4	2.9
Toplam	140	100

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin % 42,9'u okuma etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme güçlerine biraz uygun olduğunu, % 17,9'u çok az uygun olduğunu, % 4,3'ü ise hiç uygun olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin % 32,1'i çoğunlukla, % 2,9'u ise tamamen uygun bulmaktadır. Bu sonuç Türkçe öğretmenlerinin okuma etkinliklerini, eleştirel ve yaratıcı düşünme gücünü geliştirme konusunda yetersiz buldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri etkinliklerinin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırmasıyla ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Okuma Etkinliklerinin Öğrencilere Okuma Sevgi ve Alışkanlığı Kazandırmasıyla İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Etkinliklerin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırması	f	%
Hiç	8	5.7
Çok az	33	23.6
Biraz	62	44.3
Çoğunlukla	36	25.7
Tamamen	1	0.7
Toplam	140	100

Tablo 8’e göre öğretmenlerin % 44,3’ü etkinliklerin öğrencilere biraz okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırdığını, % 23,6’sı çok az kazandırdığını, % 5,7’si ise hiç kazandırmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 25,7’si çoğunlukla, % 0,7’si ise tamamen kazandırdığını düşünmektedir. Sonuçların öğretmenlerin okuma etkinliklerinin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırma konusunda kararsız kaldıklarını gösterdiği söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin programdaki okuma becerileri etkinliklerin öğrencilerin dil, iletişim, öğrenme ve anlama becerilerine uygunluğuyla ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin Programdaki Okuma Etkinliklerinin Öğrencilerin Dil, İletişim, Öğrenme ve Anlama Becerilerine Uygunluğuyla İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Etkinliklerin öğrencilerin dil, iletişim, öğrenme ve anlama becerilerine uygunluğu	f	%
Hiç	1	0.7
Çok az	19	13.6
Biraz	69	49.3
Çoğunlukla	48	34.3
Tamamen	3	2.1
Toplam	140	100

Tablo 9’a göre öğretmenlerin % 49,3’ü programdaki okuma etkinliklerinin öğrencilerin dil, iletişim, öğrenme ve anlama becerilerine biraz uygun; % 13,6’sı çok az uygun olduğunu, % 0,7’si ise hiç uygun olmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 34,3’ü çoğunlukla, % 2,1’i ise tamamen uygun olduğunu düşünmektedir. Sonuçların diğerleri gibi öğretmenlerin kararsızlığını net olarak ortaya çıkardığı söylenebilir.

Bu bölümdeki tablolardan Türkçe öğretmenlerinin aslında gerek etkinlikler, gerek etkinliklerin uygulama biçimi, gerek etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmesi, gerekse etkinliklerin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırma konularında çoğunlukla kararsız kaldıkları ya da etkinliklerin yetersiz olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin etkinlikleri öğrencilere kavratırken birçok sorunla karşılaştıkları söylenebilir.

Nitel Verilerin Analizi Sonucunda Ulaşılan Bulgular

Bu başlıkta araştırmacı tarafından uzman görüşleriyle geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu altı soru başlığında toplanan sorulara 15 Türkçe öğretmenin verdiği cevaplara ve bu cevaplara ilişkin yüzde ve frekans değerlerine yer verilmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin bir soruya verdikleri yanıt içerisinde yer alan birden fazla görüş araştırma kapsamında değerlendirilmiştir.

Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Okuma Etkinlikleriyle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinlikleriyle ilgili düşüncelerinin dağılımı Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. “İlköğretim okullarında uygulanan yapılandırmacı eğitim modelinin etkinlikleriyle ilgili düşünceleriniz nelerdir?” Açık Uçlu Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı *

Kodlar		Öğretmen İfadeleri	f	%
Olumlu Düşünceler	Etkinlikler	“Etkinlikler aracılığıyla öğrenciler, yaparak yaşayarak bilgileri zihinlerine kazımış oluyorlar.” (Ö4) “Etkinlikler aracılığıyla öğrenciler, sürekli aktif. Böylelikle öğrenciler eleştirel düşünmeyi öğreniyorlar.” (Ö5) “Çeşitli etkinlikler(Şiir, drama vb.) öğrenciyi aktif kılmakta.” (Ö6, Ö7)	4	26.6
Olumsuz Düşünceler	Etkinlikler	“Artık etkinlik temelli Türkçe dersleri işliyoruz. Yalnız bu etkinlikler, öğrencilerin tek başlarına yapabilecekleri etkinlikler değil.” (Ö2, Ö13) “Ders kitabındaki birçok etkinliğin öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığını düşünüyorum.” (Ö1, Ö3) “Öğrenciler her zaman aynı kalıp etkinlikler yapmaktan sıkılıyor.” (Ö8, Ö13, Ö14) “Öğrenciler etkinlikleri nasıl yapacaklarını bilmiyorlar. Öğretmenler de yetersiz kalmakta.” (Ö9, Ö14, Ö15) “Etkinlikleri yapmaya ya da metinleri okumaya yeterli zaman ayıramıyorum.” (Ö1) “Hangi etkinliğe ne kadar zaman ayıracağımızı bilmiyoruz. Programla ilgili olumsuz düşüncelere sahibim.” (Ö2, Ö11)	10	66.6

“İlköğretim okullarında uygulanan yapılandırmacı eğitim modelinin etkinlikleriyle ilgili düşünceleriniz nelerdir?” açık uçlu sorusuna öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu olumsuz görüş bildirmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin % 66'lık çoğunluğunun etkinliklerle ilgili olumsuz görüş bildirdikleri tablodan görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler etkinliklerle ilgili şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Ders kitabındaki birçok etkinliğin öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığını düşünüyorum.” (Ö3)

* Bir öğretmen birden fazla görüş bildirdiği için tablodaki yüzdeler, toplam yüzdelerle denk gelmemektedir.

“Öğrenciler her zaman aynı kalıp etkinlikler yapmaktan sıkılıyor.” (Ö8)

“Etkinliklerin uygulandığı metinler öğrencilerin ilgi ve seviyesine uygun değil bence. Örneğin 6. sınıflarda okutulan Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması adlı metni hem okutur hem de etkinliklerini uygulaturken öğrencilerin çok zorlandıklarını görüyorum.” (Ö1)

“Öğrenciler etkinlikleri nasıl yapacaklarını bilmiyorlar. Öğretmenler de yetersiz kalmakta.” (Ö14)

“Etkinlikleri yapmaya ya da metinleri okumaya yeterli zaman ayıramıyorum.” (Ö1)

“Hangi etkinliğe ne kadar zaman ayıracağımızı bilmiyoruz. Programla ilgili olumsuz düşüncelere sahibim.” (Ö11)

“Kitaplardaki etkinlik örneklerini öğrencilerin okuma becerilerine uygun bulmuyorum. Bu nedenle de kendimiz etkinlik geliştirmek zorunda kalıyoruz. Birçok etkinliğin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu düşünüyorum.” (Ö13)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Nicel araştırma sonuçlarına göre (Tablo 4) öğretmenlerinin % 34,3’ü okuma beceriyle ilgili etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceğini öğrencilere açıklama konusunda nadiren zorluk yaşadıklarını, 33,6’sı bazen, % 21,4’ü ise hiç sorun yaşamadıklarını belirtmektedir. Sonuçların öğretmenlerin okuma becerileri etkinliklerini öğrencilere açıklama konusunda ciddi bir sorunla karşılaşmadıklarını gösterdiği söylenebilir. Buna karşın öğretmen görüşme sonuçlarının bu sonuçlarla çeliştiği dikkat çekmektedir.

Nicel verilere göre (Tablo 1) öğretmenlerin % 47,1’i programdaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini biraz çektiğini, % 12,1’i çok az çektiğini belirtmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin programdaki etkinliklerin öğrencilerin ilgisini yeterli derecede çekmediğini, programdaki etkinliklerin öğrencileri derste yeterince aktif duruma getirmediğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlarla öğretmen görüşme sonuçlarının aynı doğrultuda olduğu görülmektedir; çünkü görüşme yapılan Türkçe öğretmenlerinin birçoğu öğrencilerin her zaman aynı etkinlikleri yapmaktan sıkıldıklarını ve etkinliklerin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye uygun olmadığını belirtmiştir. Konuyla ilgili bir araştırmada (Özatalay, 2007) ders kitaplarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen becerilerle ilgili yeterli ifade ve etkinlik çalışmalarının, yapılan yönlendirmelerin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Bir diğer araştırmada (Arslan, 2008) Türkçe öğretmenlerinin etkinlikleri işlerken çeşitli açılardan, çoğunlukla, yapılandırmacı bir öğrenme ortamı oluşturamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçların araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada anketle elde edilen verilere göre (Tablo 3) öğretmenlerin % 36,4’ü okuma becerileri etkinliklerinin hizmet içi eğitim kurslarıyla kendilerine çok az kavratıldığını, % 22,9’u ise hiç kavratılmadığını belirtmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlere daha önce verilen hizmet içi eğitim kursları yetersiz kalmaktadır.

Öğretmenlerin (Tablo 4) % 34,3’ü okuma beceriyle ilgili etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceğini öğrencilere açıklama konusunda nadiren zorluk yaşadıklarını, 33,6’sı bazen, % 21,4’ü ise hiç sorun yaşamadıklarını belirtmektedir. Sonuçların öğretmenlerin okuma becerileri etkinliklerini öğrencilere açıklama konusunda ciddi bir sorunla karşılaşmadıklarını gösterdiği söylenebilir.

Nicel verilere göre (Tablo 5) öğretmenlerin % 29,3’ü etkinliklerin uygulanması için programda önerilen süreyi çok az yeterli, 25’i biraz, % 15,7’si ise hiç yeterli görmediklerini belirtmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin % 70’inin etkinlikler için önerilen süreyi yeterli

Turkish Studies

görmedikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu veriler öğretmen görüşme sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Görüşme yapılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun en şikâyetçi oldukları konulardan birisi programdaki sürenin etkinlikleri sağlıklı bir şekilde işlemeye yeterli olmamasıdır. Okuma etkinlikleri için verilen sürenin yeterliğiyle ilgili araştırmalardan birinde (Elvan, 2007) öğrencilerin algılama düzeylerinin farklı olması nedeniyle etkinliklerin, her türlü çocuğun yapabileceği ortalama zamana göre ayarlanarak metinlere yerleştirilmesinin önem arz ettiği belirtilmiştir. Bir diğer araştırmada (Öztürk, 2008) öğretmenlerin zamanın yetersiz olması ve var olan etkinlikleri yeterli ya da fazla bulmaları nedeniyle başka etkinlik geliştirmediklerini ifade ettikleri belirtilmiştir. Bu sonuçlarla, araştırma sonuçlarının benzer olduğu görülmektedir.

Araştırmada anketle elde edilen sonuçlara göre (Tablo 7) öğretmenlerin % 42,9'u okuma etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme güçlerine biraz uygun olduğunu, % 17,9'u çok az uygun olduğunu, % 4,3'ü ise hiç uygun olmadığını düşünmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin % 65'i okuma etkinliklerini, öğrencinin eleştirel ve yaratıcı düşünme gücünü geliştirme konusunda yetersiz bulmaktadır. Okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirilmesiyle ilgili araştırmalardan birinde (Dağ, 2007) öğrenme alanına yönelik etkinlikler incelendiğinde de bu etkinliklerin bir önceki program doğrultusunda hazırlanan etkinliklerden derin yapıları gereği çok farklı olmadıkları, sadece etkinliklerin verilişleri ve ders sırasında işlenişlerinin daha dizgeli hale getirildiği ancak bütün etkinlikler büyük ölçekli olarak incelendiği zaman etkinliklerin tek düze olduğu, öğrencinin okumayı öğrenme ve okuduğunu anlama süreçlerinin tam olarak betimlenmediği, bunun sonucunda da söz konusu etkinliklerin bire bir olarak öğrencinin okuma becerisini geliştirmeye yönelik olmadığını görüldüğü dile getirilmiştir. Bir diğer araştırmada ise (Çaylar, 2008) "Çalışma/Etkinlik Kitapları"nda yer alan alıştırmaların daha çok öğretmen merkezli etkinlikler olduğu, ayrıca öğrencinin yaratıcılığında ziyade boşluk doldurma etkinliğine yönelik yapısı bulunduğu görüldüğü belirtilmektedir. Bu araştırma sonuçlarıyla anket sonuçları arasında paralellik bulunduğu söylenebilir.

Nicel verilere göre (Tablo 9) öğretmenlerin % 49,3'ü programdaki okuma etkinliklerinin öğrencilerin dil, iletişim, öğrenme ve anlama becerilerine biraz uygun; % 13,6'sı çok az uygun olduğunu, % 0,7'si ise hiç uygun olmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 34,3'ü çoğunlukla, % 2,1'i ise tamamen uygun olduğunu düşünmektedir. Sonuçların öğretmenlerin kararsızlığını ortaya koyduğu söylenebilir. Okuma etkinliklerinin öğrencilerin dil, iletişimi öğrenme ve anlama becerilerine uygunluğuyula ilgili araştırmalardan birinde (Doğu, 2010) etkinliklerin öğrencilerin zihinsel, sosyal becerilerini geliştirme, öğrencilerin öğrendiklerini yeni durumlara aktarmasına yardımcı olma, kazanımları gerçekleştirecek nitelikte olma, özgün ve yaratıcı olma, kalıcı öğrenmeyi sağlama, ön bilgileri harekete geçirme, ara disiplinlere yer verme, pekiştirme, dönüt ve düzeltmelere yer verme, işlevsel ve kolay uygulanabilme özelliklerinde 'Kararsız' kaldıkları sonucuna ulaşıldığı belirtilmektedir. Bu sonucun anket sonuçlarıyla büyük oranda örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada anketle ulaşılan verilere göre (Tablo 8) öğretmenlerin % 44,3'ü etkinliklerin öğrencilere biraz okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırdığını, % 23,6'sı çok az kazandırdığını, % 5,7'si ise hiç kazandırmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 25,7'si çoğunlukla, % 0,7'si ise tamamen kazandırdığını düşünmektedir. Okuma etkinliklerinin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırmasıyla ilgili araştırmalardan birinde (Durukan, 2008) programdaki okuma becerisine ait hedeflerin temelindeki unsurlardan biri olan okuma alışkanlığı kazanma bakımından kitaplar ele alındığında; okuma alışkanlığının kazanılması yönünde gerek çalışma kitaplarında gerekse kılavuz kitaplarda yeterli uygulama yer almadığı ve etkinliklerin çalışma kitaplarında yer almama nedeni olarak kazanımların kitap üzerinde etkinliğe dönüştürülebilirliğinin zorluğu neden olarak sıralanmıştır. Sonuçların okuma etkinliklerinin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandırma konusunda öğretmenlerin neden kararsız kaldığını gösterdiği söylenebilir. Ayrıca bu

Turkish Studies

sonuçların da öğretmen görüşme sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Görüşme yapılan bazı Türkçe öğretmenleri öğrencilerin okuma metinlerini sıkıcı bulduklarını, uzun ve anlaşılması metinlere yer verildiğini, öğrencilerin ilgisini daha çok çeken metinlere yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlara göre okuma metinleri dikkatle incelenip öğrencilerin ilgisini çekecek ve okuma becerilerini geliştirecek şekilde yeniden hazırlanmalıdır.

Öneriler

1. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin öğrenci ilgisini daha çok çekecek şekilde düzenlenmesi sağlanmalıdır.
2. Konuyla ilgili olarak öğretmen görüşleri dikkate alınarak öğrencilerin daha çok zevk duyabilecekleri, gündemle ilgili metinlerin sayı ve kalitesi artırılmalıdır. Bunu sağlamak için bilimsel araştırmalarla öğrenci görüşlerine başvurulmasında birçok yarar bulunduğu belirtilebilir.
3. Etkinliklerin öğrencileri sıkımayacak niteliğe ve öğretmenlerin programda kendilerine önerilen süreye uyum sağlamasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
4. Okuma etkinliklerinin öğrencilerin iletişim kurma ve grupla çalışma becerilerini olumlu etkileyecek şekilde düzenlenmesine özen gösterilmelidir.
5. Etkinliklerin öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığı kazandıracak şekilde düzenlenmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir.
6. Etkinlikler öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme güçlerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
7. Türkçe öğretmenlerine etkinlikleri, hangi yöntemle gerçekleştirmeleri gerektiği konusunda uygulamalı hizmet içi eğitim çalışmaları konunun uzmanları aracılığıyla gerçekleştirilmelidir.
8. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik daha farklı ve öğrenci seviyesine uygun yeni etkinlikler geliştirmeleri konularında Türkçe öğretmenleri cesaretlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- AKYOL H. (2005) ,**Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÇAĞLAR A. (2001). “**21. Yüzyılda Okulun Değişen Rolü ve Yeni Eğilimlere İlişkin İyimser Bazı Öngörüler**,” 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi, Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık, İstanbul.
- DAĞ, Ö. (2007). **İlköğretim Türkçe Dersi Programlarına (1981–2005) Eğitimsel Dilbilim Açısından Eleştirel Bir Bakış**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı, Ankara.
- DEMİREL Ö. (2002). **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- DOĞU, Y. (2010). **İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.
- DURUKAN, E. (2008). **Türkçe Dersi Öğretim Programının (6–8. Sınıflar) Hedef ve Kazanımları Doğrultusunda 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma ve Öğretmen**

- Kılavuz Kitaplarının Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Trabzon.
- ELVAN, Z. (2007). **Türkçe (1–5. Sınıflar) Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- GÜNEŞ F. (2000). **Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**, Ankara: Ocak Yayınları
- KARASAR N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KEÇİK İ. ve UZUN L. (2002). **Sözlü ve Yazılı Anlatım**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- MEB, (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi (6–7–8. Sınıflar) Öğretim Programı**, MEB Yayınları, Ankara.
- ÖZATALAY, H. (2007). **İlköğretim 1. Kademe Türkçe Öğretim Programında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Temel Becerilerin Ders Kitaplarında Kullanılmasına İlişkin Durum Çalışması**, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- ÖZBAY M. (2007). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**, Öncü Kitap, Ankara.
- ÖZTÜRK-KARAKOÇ, B. (2008). **İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Adana.
- SARIHAN Z. (2003). **Öğrencilere Kitap Okutmak İçin Masrafsız Bir Proje: Okullarda Her Ay Bir Kitap**, Yaşadıkça Eğitim. Ekim-Aralık
- YILDIRIM A. ve ŞİMŞEK H. (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara.