

PAPER DETAILS

TITLE: Okuma ve Yazma Aliskanligi Kazandırma Yeterliliği Açısından Türkçe Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi

AUTHORS: Nida EMINOGLU

PAGES: 307-318

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1111852>

Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi

The Evaluation of Turkish Curriculum in Terms of Reading and Writing Habit Formation Proficiency

Nida Eminoğlu ¹

Gaziantep University, Institute of Education Sciences, Curriculum and Instruction

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the opinions of the teachers about the adequacy of the 2019 School Turkish Curriculum to gain reading and writing habits. This research is a qualitative research in case study (case study) pattern. Interviews were made through a semi-structured interview form with 30 primary school teachers determined by the maximum variation sampling method which is one of the purposive sampling types. The study group consists of primary school teachers working at primary schools in Şahinbey and Şehitkamil districts of Gaziantep in the 2018-2019 school year. Content analysis technique was used in the analysis of the data obtained. As a result of the study, it was found that the reading and writing habits of the students in the classes of the teachers who participated in the research were not at the desired level, the Primary School Turkish Curriculum was not sufficient in formation of reading and writing habits of the students, and a separate curriculum was needed to gain reading and writing habits.

Key Words: Reading habit, Writing habit, Turkish curriculum

ARTICLE INFO

Received: 23.03.2020
Revision received: 17.05.2020
Accepted: 18.05.2020
Published online: 20.05.2020

¹ Corresponding author:
Yüksek Lisans Öğrencisi
nidaeminoğlu@gmail.com

Okuma ve Yazma Alışkanlığı Kazandırma Yeterliliği Açısından Türkçe Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi

Nida Eminoğlu ¹

Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim

ÖZET

MAKALE BİLGİSİ

Bu araştırmanın amacı 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilere okuma ve yazma alışkanlığı kazandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Bu araştırma, durum araştırması (örnek olay) deseniyle nitel bir araştırmadır. Amaçsal örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 30 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, ilkokullarda görevli bulunan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilerin okuma ve yazma alışkanlıklarının istenilen düzeyde olmadığı, İlkokul Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilere okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmada yeterli olmadığı, okuma ve yazma alışkanlığı kazandıracak ayrı bir öğretim programına ihtiyaç duyulduğu bulgulanmıştır.

Alınma Tarihi:
23.03.2020
Düzeltilmiş hali alınma tarihi: 17.05.2020
Kabul Edilme Tarihi: 18.05.2020
Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 20.05.2020

Anahtar Kelimeler: Okuma alışkanlığı, Yazma alışkanlığı, Türkçe öğretim programı

¹ Sorumlu yazar iletişim bilgileri:
Yüksek Lisans Öğrencisi
nidaeminoğlu@gmail.com

Giriş

İlkokul birinci sınıfta temel bir dil becerisi olarak edinilen okuma-yazma hem bireyin hem de toplumsal yaşamı derinden etkileyen bir güçtür. Okuma, insanoğlunun öğrenme ihtiyacı ve kendini sürekli yenileme isteğinin doğal bir sonucudur. Niteliği itibariyle okuma hem bir araç hem de bir amaç niteliğini taşır. Öğrenme ve anlama isteğinin, merak duygusunun giderilmesini sağlayan bu önemli beceri; öğrenilmesi ve geliştirilmesi gereken bir alanı ifade eder. Bu sebeple eğitim hayatının ilk yıllarından itibaren “okuma”nın öğretilmesi ve geliştirilmesi gerekir (Balcı, 2016). Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın özel amaçlarında, öğrencilerin yaşamları süresince kullanabilecekleri izleme/dinleme, okuma, yazma ve konuşma ile ilişkili zihinsel becerileri ve dil becerilerini kazanmaları, bunları kullanarak kendilerini sosyal ve bireysel açıdan geliştirmeleri, bunun yanında etkili iletişim kurmaları, anadil sevgisiyle, istekle okuma ve yazma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacak biçimde bilgi, beceri ve değerleri içine alan bir bütünlükle yapılandırıldığı belirtilmiştir (MEB, 2018). Bunun aksine okumayı sevme değer verme, zaman ayırma Türkiye’de herkesin şikâyet ettiği ve eksikliğini duyduğu bir konudur. Bu olumsuz durumun sebepleri çok karmaşık bir yapıdadır. Uluslararası sınavlarda bu durumu destekleyecek niteliktedir. Türkiye’de okuma eğitiminin başarı düzeyini dair sonuçların en çarpıcı şekilde uluslararası ölçümlerden tespit etmek mümkündür. Uluslararası Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından 2016 yılında 64 ülkeden 15 yaş altı tam 18 milyon öğrencinin katılımıyla ülkelerin başarılarının ölçüldüğü Uluslararası Öğrenci Değerlendirmesi Programı (PISA) sınavında Türkiye okuma alanında 37. Olmuştur. Okuma alanında Hong Kong, Shanghai ve Kore ilk sırayı almıştır (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2012).

Türkiye’de 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından lise öğrencileri için, 2005 yılında ilköğretim öğrencileri için hazırlanmış olan 100 Temel Eser okuma kampanyalar, anılan diğer kampanyalarda olduğu gibi temelde çocuklara ve gençlere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Ancak, yapılan bu kampanyalara rağmen öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yeterince geliştirilemediği görülmektedir (Arıcı, 2012, s. 92).

Okuma alışkanlığı kazanılmadığı sürece okuma öğretiminin yarım kalacağı yadsınamayacak bir gerçektir. Türkçe dersi öğretim programında okuma alışkanlığı özel amaçlarda belirtilmiş olmasına rağmen bu amaca ulaşmada sorunlar yaşanmaktadır. Öğrencilere okuma ve yazma alanında başarılı olamamamızı tek bir nedene bağlamak yanlış olabilir. Başarısızlıkların altında yatan birçok neden bu önemli etken olumsuz yönde etkileyebilir. Hanedar’ın (2011) kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerilerini incelediği çalışmasında; ilköğretim öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ifade edilen okuma becerisini edinmeye yönelik kazanımlarını gerçekleştirebilme düzeyinin istenilenin altında kaldığı görülmüştür.

Öğrenme sürecinde kullanılan ders kitapları en önemli öğretim araçları arasında yer alır. Ders kitapları öğretmenlerin neleri öğreteceğini ve öğrencilerin ne öğreneceğini önemli derecede etkileyen bir araç olup, bunun yanında ders süresince sınıf içinde öğrenme- öğretmen etkinliklerinin yürütülmesine ilişkin kararda önemli etkilere sahiptir (Yalın, 1996 s.61). 2005 programı dahilinde yapılan değişikliklerle her ders için ders kitaplarının yanında öğrencilerin programa uygun olarak hazırlanan etkinlikleri uygulamaları için öğrenci çalışma kitapları da yardımcı bir araç olarak sürece dahil edilmiştir (Karapınar, 2009 s.387). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan kitap okuma alışkanlığını kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik

kazanımların öğretmen kılavuz kitaplarında ve öğrenciler için hazırlanmış çalışma kitaplarında gerektiğinde yer almadığı tespit edilmiştir (Hanedar, 2011).

Alan yazın incelendiğinde Türkçe Öğretim Programı ile ilgili olarak yapılan çalışmaların; Türkçe öğretim programının okuma kazanımları açısından değerlendirilmesi (Diren, 2010), 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi (Bayburtlu, 2015), 2005 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi (Aktaş ve Yurt, 2016; Altunkeser ve Coşkun, 2016), 2005 Türkçe dersi öğretim programı ve 2015 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması (Yıldız ve İzalan, 2016), 2015 Türkçe dersi öğretim programı hakkında öğretmen/öğretmen aday ve öğretim elemanı görüşleri (Alver ve Sancak, 2016), 2015 Türkçe öğretim programının metin, tür ve tema seçimi bakımından değerlendirilmesi (Şahin ve Bayramoğlu, 2016) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu araştırmaların yanında Türkçe öğretim programını çeşitli açılardan ele alan birçok araştırma yer almaktadır (Aslan ve Uğur, 2018; Atik ve Aykaç, 2009; Avcı, 2018; Melanlıoğlu, 2010). Ancak 2019 İlkokul Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilere okuma ve yazma alışkanlığı kazandırma yeterliliğine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilere okuma ve yazma alışkanlığı kazandırma yeterliliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında gerçek anlamda okuma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısı kaçtır?
2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında gerçek anlamda yazma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısı kaçtır?
3. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın öğrenciye okuma ve yazma alışkanlığı kazandırma da yeterli olup olmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma ve yazma alışkanlığı kazandıracak ayrı bir öğretim programına ihtiyaç olup olmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Model

Bu araştırma, durum araştırması (örnek olay) deseniyle nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma ayrıntılı ve derinlemesine veri toplamayı sağlarken, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme olanağı vermektedir (Büyüköztürk vd., 2016). Durum çalışmalarında güncel bir olgu ya da olay kendi çerçevesi içinde ele alınarak betimlenir. Araştırmanın sorularına yönelik olarak elde edilen veriler ve kanıtlar derinlemesine incelenir ve değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilere okuma ve yazma alışkanlığı kazandırma yeterliliğine ilişkin görüşleri elde edilen verilerle derinlemesine betimlenmeye çalışılmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, ilkokullarda görevli bulunan 1., 2., 3.ve 4. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Amaçsal örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile Gaziantep Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bölgelerdeki okullarda görev yapan öğretmenler seçilerek çeşitlilik sağlamıştır. Bu amaçla Şahinbey ilçesinde bulunan Perilikaya ve Karataş semtlerinden ve Şehitkamil ilçesinde bulunan İbrahimli semtinden birer ilkokul, her okuldan 10 öğretmen seçilerek çalışma grubu oluşturulmuştur. Böylece 2019 Türkçe Öğretim Programı'nın okuma ve yazma alışkanlığı kazandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri alınarak derinlemesine bir değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır. Araştırma konusu ve amacı öğretmenlere bildirilerek çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin gönüllü olmalarına dikkat edilmiş, görüşmeler öğretmenlerin uygun olduğu gün ve saatte yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin aşağıdaki betimsel istatistikî değerler saptanmıştır.

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri*

Cinsiyet	N	%
Kadın	14	46.7
Erkek	16	53.3
Toplam	30	100
Görev Süresi		
1-5 Yıl	4	13.3
6-10 Yıl	1	3.3
11-15 Yıl	10	33.4
16-20 Yıl	4	13.3
21-25 Yıl	11	36.7
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %46.7'si kadın, %53.3'ü erkektir. Bunun yanında %13.3'ü 1-5 yıllık, %3.3'ü 6-10 yıllık, 33.4'si 11-15 yıllık, %13.3'ü 16-20 yıllık ve %36.7'si 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %90'ı lisans mezunu %30'u ise yüksek lisans mezunudur. Ayrıca öğretmenlerin tamamı eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği lisans programı mezunudur.

Veri Toplama Araçları

Araştırma için gerekli verilerin elde edilmesini sağlayan veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu beş açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formunun başına mesleki bilgilerini almak amacıyla sorular eklenmiştir. Görüşme formlarının hazırlanmasında ilgili literatürün taranması ile elde edilen kuramsal bilgiler konu ile ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ve uzman görüşleri esas alınmıştır. Eğitim bilimleri alanından iki öğretim üyesinin yanı sıra, iki öğretmenin de görüşlerine sunulmuştur. Bu bireylerden gelen öneriler doğrultusunda görüşme

formuna, gerekli düzenlemeden sonra son hali verilmiştir. Görüşme soruları konuşmayı teşvik edecek ve görüşülen kişiyi rahat edeceği biçimde yarı resmi tarzda düzenlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin gönüllü olmalarına dikkat edilmiş, yüz yüze görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşülen kişilerin anlatımına ya da düşüncesini ifade ediş biçimine müdahale olmaksızın fikir ve görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme esnasında görüşmecinin bilgisi dahilinde ses kaydı ve görüşme formu üzerinde kısa notlar alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan her görüşme yaklaşık yarım saat sürmüştür. Görüşme sırasında alınan notlar araştırmacı tarafından analiz edilmeden önce temalara göre düzenlenmiş ve elde edilen veriler sistematik bir yapı haline getirilmiştir.

Veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Temaların altında toplanan verilerde frekans (f) ve yüzdelere (%) de yer verilmiştir. Birbirine benzeyen veriler, belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek, verilerin kolay anlaşılabilir olması sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma verilerinin içerik analizi ile çözümlenmesi; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kod ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanıp, yorumlanması aşamalarında gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Temelde içerik analizinin amacı toplanan verileri açıklayabilecek ilişkilere ve kavramlar ulaşmaktır (Şenel ve Aslan, 2014).

Elde edilen veriler, araştırmacıların yaptığı yorumları güçlendirmek ve katılımcıların görüşlerini belirtmek açısından gerekli yerde görüşmelere dayalı olarak doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Katılımcıların görüşme formundaki görüşleri aktarılırken öğretmenler için görev yaptıkları semtlerin hizmet bölgeleri esas alınarak, sosyo-ekonomik düzeylerini belirtecek kısaltmalar kullanılmıştır. Örnek: D:düşük, O:orta, Y:yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip semtlerde çalışan öğretmen şeklinde kodlar kullanılmıştır. Doğrudan alıntılarla desteklenen bulgular açıklanmış, anlamlandırılmış, bulgular arasındaki ilişkilendirmeler yapılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularının gerçeğe yakınlığını ve doğruluğunu sağlamak amacıyla her bir görüşme metninin analizi iki araştırmacı tarafından yapılmıştır. Birbirinden bağımsız yapılan analiz sonuçları karşılaştırılarak veri analizine son şekli verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Yapılan görüşmeler için alan yazın taraması ve açık uçlu sorulara verilen yanıtların içerik çözümlemesi sonucunda geliştirilen görüşme formu, kapsam geçerliği için uzman görüşü almak amacıyla eğitim bilimleri alanından bir öğretim üyesinin yanı sıra, iki öğretmenin de görüşlerine sunulmuştur. Araştırmada katılımcı çeşitliliğine (farklı sosyoekonomik bölgelerde çalışan sınıf öğretmenlerine) yer verilerek, örneklemin temsil edecek biçimde çeşitlenmesi sağlanmıştır. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, sınıflanarak temalar (kategoriler) oluşturulmuştur. Temalar, iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve bir nitel araştırma yöntemi konusunda deneyimli bir öğretim üyesine yeniden kodlaması için verilmiştir. Bu şekilde, yapılan araştırmanın tutarlılığı (iç güvenirliliği) sağlanmaya çalışılmıştır. Doğrudan alıntılar yapılarak, verilen yanıtların kaynağına inilmeye çalışılmıştır. Alan yazında, uzman görüşü alma, doğrudan alıntılara yer verme, çeşitleme yoluna gitme, birden fazla araştırmacıyı dahil etme ile araştırmanın güvenirliliğinin artırılacağı vurgulanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s. 276). Araştırmanın iç güvenirliliğini arttırabilmek için, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiş, aynı zamanda notlar alınarak veriler kayıpsız toplanmaya çalışılmıştır. Ayrıca Miles ve Huberman'ın (2015) kodlayıcılar arası güvenirlilik oranı 0,90 olarak tespit edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularına ilişkin bulgular açıklama ve doğrudan alıntılarla ve tablolar aracılığıyla sunulmuştur. Aşağıda öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2. *Okuma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısına yönelik bulgular*

Öğrenci Sayısı	N	%
0-5 arası	5	16.7
6-10 arası	7	23.3
11-15 arası	7	23.3
16-20 arası	6	20
21 ve üstü	5	16.7
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16.7'si okuma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısını 0-5 arası olarak, %23.3'ü 6-10 arası, %23.3'ü 11-15 arası, %20'si 16-20 arası ve %16.7'si 21 ve üstü olarak belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler okuma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısını aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı D3: “...*Düzenli kitap okuyan, anlayarak, severek ve isteyerek okuyan 10-11 kadar öğrencim var. Ama emin de değilim öğrencinin söylediğine (beyan ettiğine) güvenerek ve gözlemlerime dayanarak böyle bir sayı verebiliyorum.*”

Katılımcı D5: “...*33 kişilik sınıfta gerçek anlamda okuma alışkanlığı kazanmış 4-5 öğrenci ancak sayabilirim.*”

Aşağıda öğretmenlerin yazma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısına yönelik tabloya yer verilmiştir.

Tablo 3. *Yazma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısına yönelik bulgular*

Öğrenci Sayısı	N	%
0-5 arası	18	60
6-10 arası	7	23.3
11-15 arası	3	10
16-20 arası	1	3.3
21 ve üstü	1	3.3
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60'ı yazma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısını 0-5 arası olarak, %23.3'ü 6-10 arası, %10'u 11-15 arası, %3.3'ü 16-20 arası ve %3.3'ü 21 ve üstü olarak belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler yazma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısını aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı O5: “...Öğrencilerime birinci sınıftan bu yana günlük yazdırıyorum. Birkaçı doğaçlama şiirler de yazıyor.”

Katılımcı Y7: “...1-2 tanedir. Anı defteri tutan ve bilmece-bulmaca yazan 2 ayrı öğrenciye tanık oldum. Bu öğrenciler için de yazma alışkanlığı kazanmıştır diyemem aslında.”

Aşağıda öğretmenlerin 2019 Türkçe Öğretim Programı’nın öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli olup olmadığına ilişkin bulgulara yönelik tabloya yer verilmiştir.

Tablo 4. İlkokul Türkçe Öğretim Programı’nın öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli olup olmadığına ilişkin bulgular

Kod	N	%
Evet (yeterli buluyorum)	7	23.3
Hayır (yeterli bulmuyorum)	19	63.4
Kısmen (kısmen yeterli buluyorum)	4	13.3
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %23.3’ü 2019 Türkçe Öğretim Programı’nı öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli bulduklarını, %63.4’ü yeterli bulmadıklarını ve %13.3’ü kısmen yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı D1: “...Yeterli bulmuyorum. Programa okuma saatleri eklenebilir.”

Katılımcı Y1: “...Çok yetersiz. Türkçe dersinin içeriği o kadar dilbilgisi ile dolu ki okuma ve yazma etkinliklerine zaman kalmıyor.”

Katılımcı D2: “...Yeterli buluyorum. Ancak ders kitaplarındaki metinler uzun olduğu için anlama çalışmalarında zorlanıyoruz.”

Aşağıda öğretmenlerin 2019 Türkçe Öğretim Programı’nın öğrenciye yazma alışkanlığı kazandırmada yeterli olup olmadığına ilişkin bulgulara yönelik tabloya yer verilmiştir.

Tablo 5. İlkokul Türkçe Öğretim Programı’nın öğrenciye yazma alışkanlığı kazandırmada yeterli olup olmadığına ilişkin bulgular

Kod	N	%
Evet (yeterli buluyorum)	6	20
Hayır (yeterli bulmuyorum)	23	76.7
Kısmen (kısmen yeterli buluyorum)	1	3.3
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %20’si 2019 Türkçe Öğretim Programı’nı öğrenciye yazma alışkanlığı kazandırmada yeterli bulduklarını, %76.7’si yeterli bulmadıklarını ve %3.3’ü kısmen yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı D7: “...Yazma becerisi kazandırabilir ama yazma alışkanlığı kazandırmada yeterli olduğunu hiç düşünmüyorum.”

Katılımcı Y2: “...Etkinlikler ve alıştırmalar çok az. Bu nedenle yeterli bulmuyorum.”

Katılımcı O3: “...Yeterli bulmuyorum. Öğrencilerimiz hem doğru yazma hem de yaratıcı yazma becerileri açısından çok eksikler. Son yıllarda öğretmenlerde genel bir zihniyet oluştu iyi test çözen iyi öğrencidir düşüncesi; okuma ve yazma becerilerini arka plana attı.”

Katılımcı D6: “...Programdan kaynaklı bir eksiklik olduğunu düşünmüyorum. Bence öğretmenlerin sınıfta uyguladıkları etkinliklere bağlı bir konu.”

Aşağıda öğretmenlerin okuma ve yazma alışkanlığı kazandıracak ayrı bir öğretim programına ihtiyaç olup olmadığına ilişkin yönelik tabloya yer verilmiştir.

Tablo 6. Okuma ve yazma alışkanlığı kazandıracak ayrı bir öğretim programına ihtiyaç olup olmadığına ilişkin bulgular

Kod	N	%
Evet (ihtiyaç olduğunu düşünüyorum)	21	70
Hayır (ihtiyaç olduğunu düşünmüyorum)	7	23.3
Kısmen (kısmen ihtiyaç olduğunu düşünüyorum)	2	6.7
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i okuma ve yazma alışkanlığı kazandıracak ayrı bir öğretim programına ihtiyaç olduğunu, %23.3'ü ihtiyaç olmadığını ve %6.7'si kısmen ihtiyaç olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcı D3: “...Türkçe dersinin dışında ayrı bir ders olarak programın yürütülmesi okuma ve yazma alışkanlığı kazandırma açısından çok faydalı olur diye düşünüyorum. Bu amaçla hazırlanmış etkinlikler öğretmene de yol gösterecektir.”

Katılımcı D6: “...Programda bu alışkanlığı kazandıracak etkinlikler var.”

Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %23.3'ü 2019 Türkçe Öğretim Programı'nı öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli bulduklarını, %63.4'ü yeterli bulmadıklarını ve %13.3'ü kısmen yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Hanedar (2011)'in öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerilerini incelediği çalışmasında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen okuma becerisini kazanımlarını gerçekleştirebilme düzeyinin beklenenin altında kaldığı, istenilen düzeyde olmadığı bulgulanmıştır. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan kitap okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik kazanımların öğrenci çalışma kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında yeterince yer verilmediği tespit edilmiştir. Türkçe öğretim programının okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli olup olmadığına ilişkin araştırmasında Deniz (2017), araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının öğretim programının okuma alışkanlığını geliştirme bağlamında teoride yeterli olduğunu ancak uygulamada sıkıntı olduğunu bu yüzden okuma alışkanlığının geliştirilmesinde faydalı olmadığı bulgusu, araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Diren (2010) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin programdaki okuma öğrenme alanında yer alan kazanımların öğrenci davranışına dönüştürülebilmesi ve öğrenciye kütüphaneden yararlanma alışkanlığı kazandıracak nitelikte olduğu konusunda beklentilerinin düşük olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16.7'si okuma alışkanlığı kazanmış öğrenci sayısını 0-5 arası olarak, %23.3'ü 6-10 arası, %23.3'ü 11-15 arası, %20'si 16-20 arası ve %16.7'si 21 ve üstü olarak belirtmişlerdir. Bu bulgulardan farklı olarak Öztürk ve Aksoy'un (2016) ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşlerinin alınarak

incelendiği çalışmalarda; velilerin %64,8'i çocuklarının okuma alışkanlığının olduğu, %35,2'si ise olmadığına ilişkin bulguları araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i okuma ve yazma alışkanlığı kazandıracak ayrı bir öğretim programına ihtiyaç olduğunu, %23.3'ü ihtiyaç olmadığını ve %6.7'si kısmen ihtiyaç olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Wittrock (2003), sekiz haftalık bir çalışma programıyla sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarını geliştirmeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak öğrencilerin bağımsız okumalarıyla birlikte ortalamanın üstünde bir kavrama gelişimi sağladıkları ve okuma tutumlarında, okuma faaliyetlerinde artış olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da görüldüğü gibi okuma ve yazma etkinliklerinin dersten ayrı planlanarak sürdürülmesi öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmektedir. Bu araştırmaya benzer olarak, Eminoğlu (2019)'un ilkökul öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarındaki değişimi belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, öğrencilere uygulanan etkinliklerin, okuma ve yazma tutumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan okuma ve yazma etkinliklerinin dersten ayrı planlanarak sürdürülmesinin öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmaya göre Türkçe dersinden ayrı bir şekilde çok yönlü bir öğretim hizmetinin yapılabilirdiği ve etkili olabileceğini söylemek mümkündür. Bu çalışmalar araştırmanın okuma ve yazma alışkanlığı kazandıracak ayrı bir öğretim programına ihtiyaç olduğuna ilişkin bulgularını destekler niteliktedir.

Öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

Öğrencilerin okuma ve yazma alışkanlığı kazanmaları için ilkokullarda okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik bir dersin olması sağlanarak, öğrencilerin bu derslerde farklı türde okuma ve yazma etkinlikleri yapmalarına olanak sağlanmalıdır.

Okul öncesi dönemden başlayarak okuma ve yazmaya yönelik böyle bir ders için program geliştirilebilir. Okul öncesi (5-6 yaş), ilkokulda (7-10 yaş) okuma ve yazmaya yönelik geliştirilecek bu program çocuklarımızın okuma ve yazma alışkanlıklarının geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

Kaynakça

- Aktaş, E., ve Yurt, S.U. (2016). 2005 ile 2015 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programlarının (1-8. Sınıflar) karşılaştırılması [Öz]. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçma Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>.
- Altınkeser, F., ve Coşkun, İ. (2009). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 114-135.
- Alver, M., ve Sancak, Ş. (2016). 2015 Türkçe dersi öğretim programı hakkında öğretmen, öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic*, 11(14), 31-60. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9830>
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, M., ve Uğur, A. (2018). 2015 ve 2017 İlkokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1), 528-547.
- Atık, S., ve Aykaç, N. (2009). 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Dergisi*, 18(3), 586-607.
- Avcı, N. (2018). Türkçe öğretim programı (2018) bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi. Antalya*
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi* (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bayburtluoğlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(15).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığının geliştirilmesi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Diren, E. (2010). Türkçe öğretim programı 8. sınıf okuma alanı kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ankara ili örneği) *Gazi Üniversitesi. Ankara*
- Eminoğlu, N. (2019). İlkokul öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarındaki değişimin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Hanedar, R. T. (2011). 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Kabapınar, Y. (2009). Yeni öğrenme anlayışının ışığında sosyal bilgiler ders kitapları. C. Öztürk (Ed.), Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi içinde (367-401), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- MEB, (2018). Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar). Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2010). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları. Eğitim ve Bilim, 33(150).
- Öztürk, D. S., Aksoy, E. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 16(2), 110-123.
- Şahin, D., ve Bayramoğlu, C.D. (2016). 2015 Türkçe öğretim programının metin, tür ve tema seçimi bakımından değerlendirilmesi. Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic, 11(3), 2095-2130. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9289>
- Şenel, T., ve Aslan, O. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının bilim ve bilim insanı kavramlarına ilişkin metaforik algıları. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(2).
- Wittrock, J. J. (2003). Read all about it: finding ways to boost content comprehension and reading interest in an eighth grade science classroom. Pasific Lutheran University, Master of Arts in Education, 3(3), 23-31.
- Yalın, H. İ. (1996). Ders kitabı tasarımı. Milli Eğitim Dergisi, 132, 61.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. G., ve İzalan, Z. (2016, Mayıs) 2005 Türkçe dersi öğretim programı ve 2015 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması [Öz]. 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>.