

**İLKÖĞRETİM DÖRDÜNCÜ SINIF TÜRKÇE DERS VE
ÇALIŞMA KİTAPLARININ
YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ANLAYIŞINA GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Gürbüz OCAK¹
Abdullah DAI²**

ÖZET

2005 ilköğretim programları ülkemizde eğitime bakış açısını değiştirmiştir. Bu değişim eğitim değişkenlerinde (öğretmen, öğrenci, öğrenme-öğretme süreci, öğrenme materyalleri ve ders kitaplarında) yenileşmeyi zorunlu hale getirmiştir.

Buna bağlı olarak araştırmanın amacı, yenilenen ilköğretim programı ile birlikte değişen Türkçe dersi öğrenci ders kitabının ve çalışma kitabından seçilen “Sağlık ve Çevre” teması ve “Yenilikler ve Gelişmeler” temalarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının gereklerine uygunluğunu belirlemektir.

İçerik analizi yönteminin kullanıldığı çalışmada, ünitelerin analizi geliştirilen ölçekte yer alan ölçütler doğrultusunda dört gözlemci tarafından incelemiştir. Türkçe ders kitaplarının bazı ölçütler açısından yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yapılandırmacı ölçütler, Türkçe Ders Kitapları,

**THE EVALUATION OF 4TH GRADE TURKISH COURSE
BOOKS AND WORKBOOKS IN ELEMENTARY SCHOOLS
ACCORDING TO THE CONSTRUCTIVIST LEARNING
THEORY**

ABSTRACT

2005 Elementary school programmes have changed the perspective to education in our country. This change makes the innovation compulsory in education variables (teacher, student, learning-teaching process, learning materials and in course books).

Depending on this, the purpose of the study is to determine the suitability of Turkish lesson student course book which was changed with the renewed elementary school programme and “Health and Environment” theme and “Innovations and Developments” themes which were chosen from the workbook to the requirements of the constructivist learning approach.

¹ Afyon Kocatepe Üni. Eğitim Fak./Eğitim Bilim. Böl. Afyonkarahisar/gocak@aku.edu.tr

² Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Sınıf öğretmenliği A.B.D. Afyonkarahisar; daiabdullah@yahoo.com

In the study which content analysis method was used the analyze of the units were examined in line with the criterias which take part in the developed scale by four observers. It is concluded that Turkish course books are not suitable for constructivist approach in terms of some criterias.

Key words:Constructivist criterias, Turkish course books

1. GİRİŞ

Günümüzde pozitivist paradigma yerini tek bir doğrunun olmadığını iddia eden pozitivism ötesi ve akılcılık ötesi paradigmaya bırakmıştır. Bu paradigma; gerçeğin, bilginin ve doğrunun sosyal kurgular olduğunu ileri sürerek, insanların anlamların oluşturulması sürecine etkin bir biçimde katıldığını ileri sürer (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bilginin oluşturulmasında değişen bu anlayış öğrenme-öğretme yaklaşımlarına da yansımıştır. Öğretmen merkezli öğrencinin pasif olduğu öğrenme anlayışından öğrenci merkezli öğretmenin rehber olarak yönlendirme yaptığı öğrenme anlayışa geçilmiştir. Öğrenme alanında gelişen bu anlayış değişikliği, Bruner tarafından 1960'lı yılların başında Bruner tarafından sistematikleştirilen Yapılandırmacı anlayışı ortaya çıkarmıştır(Özerbaş, 2007). Ancak yapılandırmacı anlayışın kökleri Kant'a (18.yy sonu-19.yy başı) (Loyens, 2007) kadar dayanmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında bilgi öğrenen tarafından elde edilir. Bilgi transfer ve yapılandırmanın bir sonucu olarak elde edilir, birey önceden elde ettiği bilgiyi kullanarak yeni bilgiyi yorumlar. Öğrenen diğer öğrenciler ve öğretmen ile etkileşime girerek bilgiyi işbirliği yaparak

oluşturur. Yapılandırmacı öğrenme ile öğrenciler günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözebilme becerisi kazanır.

Öğrenme aktarılan belirli bir bilgi kümesini almayı değil, öğrenenlerin etkili düşünme, usa vurma, sorun çözme ve öğrenme becerilerini kazanmasını içerir(Alkan ve diğerleri, 1995: 57). Günümüzde bireylerden, bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılanlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 9).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında bilgi dış bir kaynaktan olduğu gibi alınmaz, bunun yerine birey bilgiyi kendisi üretir ya da var olan bilgiyi kendisi keşfeder. Bu açıdan bakıldığında yapılandırmacı yaklaşım öğretmen ve öğrencinin rolünü değiştirdiği gibi ders kitabının da rolünü değiştirmiştir. Ders kitapları öğrenciye bilgiyi yapılandırma sürecinde yardımcı olan, onları düşünmeye sevk eden, eleştirel bakış açısı kazanmasına yardımcı olan, çoklu bakış açısı ile değerlendirme yapmasına katkıda bulunan birer öğretim aracı haline gelmiştir.

Etkin eğitimin gerçekleşebilmesinin önemli etkenlerinden biri de kaliteli ders kitaplarıdır. Kitaplar, öğrencilere öğretim programları ile ilgili konularda bilgi sağlayan, belirli ipuçları veren ve onlara toplumun istediği davranışları kazandıran, araştırma ve inceleme yapmaya yönlendiren, en uygun öğrenme ve öğretme olanağı sunan araçlardan birisidir (Kılıç, 2005). Yapılandırmacı öğrenme anlayışında hazırlanan ders kitapları öğrencileri araştırmaya yönelten, farklı

kaynaklara ulaşmalarını destekleyen, öğrencilerin edindiği bilgiyi günlük hayattan örneklerle destekleyen kitaplar olması gerekmektedir.

İlköğretim, okumayı sevme ve iyi okuma alışkanlığı kazanmada başlangıç dönemidir. Bu nedenle ilköğretim çağındaki çocuklar için yazılacak ve basılacak kitapların niteliğine büyük özen gösterilmelidir (Kılıç ve diğerleri, 2001). İlköğretim çağındaki kitapların öğrenciyi okumaya yönlendirmesi, onlara gerek görsel açıdan gerekse içerik açısından uygun okuma örnekleri sunması gereklidir.

2005 yılında uygulamaya konulan yapılandırmacı anlayışa uygun olarak hazırlanmış programlar beraberinde, ders kitaplarının ve eğitim materyallerinin düzenlenmesi zorunluluğunu da getirmiştir. Hazırlanan ders kitapları öğrenci ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olması gerekmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim I. Kademenin 4.sınıflarında okutulan Türkçe Ders ve Türkçe Çalışma kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış olan ölçütlere uygunluk düzeyini belirlemek ve elde edilen sonuçlara uygun olarak öneriler geliştirebilmektir.

2.1.Araştırmanın problemi

Yapılandırmacı öğretim programına göre hazırlanan ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarının bu anlayışın gereklerine uygunluk düzeyi nedir? Buna göre, aşağıdaki sorulara cevap bulabilmek bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

2.2. Alt Problemler

1. Belirlenen ölçütlere göre Türkçe ders kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluk düzeyi nedir?
2. Belirlenen ölçütlere göre Türkçe çalışma kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluk düzeyi nedir?

2.3.Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma, kaynak taraması ve uzman kanısına dayalı olarak geliştirilen “Türkçe Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeği” belirtilen önermelerle sınırlıdır.

Çalışma, dördüncü sınıf Türkçe öğrenci ders kitabı ve çalışma Kitabı(Çanakçı, Yardımcı, Yetimoğlu, Taşdemir ve Özaykut, 2007)’dan rastgele seçilen “Sağlık ve Çevre” teması ve “Yenilikler ve Gelişmeler” teması ile sınırlıdır.

3. YÖNTEM

Bu çalışmada Türkçe ders programına göre hazırlanan 4.sınıf Ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı incelenmiştir. Çalışmada içerik analiz yönetimi kullanılmıştır. İçerik analizi araştırmacılar tarafından hazırlanan “Türkçe Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan ölçütlere dayalı olarak dört farklı gözlemci tarafından ders kitabı ve çalışma kitabı için ayrı ayrı yapılmıştır.

Çalışmada kullanılan ölçek, Küçüközer, Bostan, Kenar, Seçer ve Yavuz(2008)’un fen ve teknoloji ders kitaplarının yapılandırmacı öğrenme kuramına uygunluğunun değerlendirmek için hazırladığı ölçekten uyarlanarak araştırmacılar tarafından yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ölçütlerine göre, Türkçe ders kitaplarının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçek 5’li Derecelendirme ölçeği olup, çalışmada “Türkçe Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeği” (TDKDÖ) adı

altında kullanılacaktır. TDKDÖ; “5: Çok yeterli, 4: Yeterli, 3: Az yeterli, 2: Çok Az Yeterli, 1: Hiç Yok” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek ortalamaları Çok yeterli 4,19-5,00; Yeterli 4.20-3.40; Az yeterli 3.39-2.59; Çok Az yeterli 2.60-1.80; Hiç Yok 1.79-1.00 aralıklarına göre değerlendirilmiştir.

Gözlemcilerin görüşleri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini belirlemek için Pearson korelasyon katsayısı analizi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen verilen Tablo 1’de sunulmuştur. Bu analiz sonucunda Pearson değeri: 0.92 ve anlamlılık değeri ,00 olarak (Sig. 2-Tailed) bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, gözlemciler arasındaki ilişkinin pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılabilir($p<0,01$).

Tablo 1. Korelasyon Değerleri

| | A | B |
|------------------------------|--------|--------|
| A | | |
| Pearson Korelasyon | 1 | ,926** |
| Anlamlılık Düzeyi (2-tailed) | | ,000 |
| N | 21 | 21 |
| B | | |
| Pearson Korelasyon | ,926** | 1 |
| Anlamlılık Düzeyi (2-tailed) | ,000 | |
| N | 21 | 21 |

** . Korelasyon; 0,01 anlamlılık düzeyindedir.

TDKDÖ üç temel bölüme (Giriş, Öğretim, Değerlendirme) ayrılarak irdelenmiştir. TDKDÖ’ nün giriş bölümünde toplam dört ölçüt bulunmaktadır. Söz konusu 4 ölçüt ile dikkat çekici soruların yer alıp almadığı, ön bilgilerin ortaya çıkartılma derecesi, kitapta öğrenciyi konuya motive eden durumların varlığı ölçülmeye çalışılmıştır. TDKDÖ’ nün öğretim bölümünde toplam on üç ölçüt kullanılmıştır. Yenilenen Türkçe öğretim programına göre; öğrenme-öğretme sürecinin bir basamağı olan “Anlama” bölümünde söz

varlığının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Kelimelerin anlam özelliklerinin üzerinde durulması; öğrencinin, metnin türüne göre mecaz, zıt anlamlı, eşsesli kelimeler yardımıyla çalışarak söz varlığını genişletmesinin önemine değinilmiştir. Bunun için de hazırlanan kitaplarda söz varlığını geliştirici etkinliklere yer verilmelidir. Bunu ölçmek maksadı ile öğretim bölümünde “Söz varlığını geliştirici etkinliklere yer verilmiş mi” ölçütü kullanılmıştır. Anlamlı bir öğrenme olabilmesi için öğrenci yeni bilgileri var olan zihinsel yapısı üzerine aktif bir biçimde yerleştirmelidir.(Arslan, 2007). Bu bağlamda “Bilginin öğrenci zihninde yapılanmasını sağlayan durumlar ortaya konmuş mu?” ölçütü, hazırlanan Türkçe ders-çalışma kitaplarının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu ölçen bir başka kriter olarak değerlendirilmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre metinden elde edilen bilgilerin, ön bilgilerle birleştirilerek yapılandırılması gerekmektedir. Bilginin transfer edilmesi ve kalıcılığının sağlanması için öğrencinin öğrendiklerine ilişkin kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler vermesi, ortaya konulan sorunları belirlemesi ve onlara farklı çözümler bulması, metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemesi, verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgulaması, öğrendikleriyle ilgili çıkarımlar yapması, eksik metinleri tamamlaması... gibi çalışmalar yaptırılmalıdır. (MEB, 2005). Bu özellikteki metinlerin ve aktivitelerin mevcut kitaplarda yer alıp almadığı, söz konusu ölçütler yardımıyla değerlendirme kapsamına alınmıştır. Bunlara ek olarak, öğretimde aşamalılığın olması gerekmektedir. Türkçe kitaplarında yer alan metinler kendi üniteleri içerisinde aşamalılık ilkesine uygun

biçimde verilmelidir. Bu maksatla “Konular aşamalılık ilkesine uygun mu” ifadesi altında öğretim bölümünde bir ölçüt belirlenmiştir.

Öğrenmede bir diğer etkili unsur da kullanılan görsel öğelerdir. Görsel öğelerin doğru kullanılmasıyla öğrencinin konuya dikkatinin toplanması sağlandığı gibi, konuyla ilgi kurdurulmasıyla öğrenmenin kalıcı hale gelmesi ve zihinde yapılanmasına yardım edilmiş olur. Bu yüzden görsel öğelerin dikkat çekici ve konuyla ilişki içerisinde olması gerekir. “Kullanılan görsel öğeler ilgi çekici mi” ölçütüyle kitaptaki görsellerin durumu ele alınmıştır. Paragraf özellikleri açısından; her bir paragrafın öncelikle kendi içinde bir anlam bütünlüğü olmalı ve paragrafın tamamı bir fikre odaklanmalıdır. Paragrafların da kendi içlerinde giriş, gelişme ve sonuç kısımlarının olması anlam ve fikir bütünlüğü açısından önemlidir. Paragraflar arasındaki bağlantılar da iyi kurulmalıdır. Bu da anlatılanlar arasında ilişki kurulmasında öğrencilere yardımcı olacaktır(Köseoğlu ve diğerleri, 2003:106). “Metindeki paragraflar kendi başına bütünlük oluşturuyor mu?” ölçütüyle paragrafların bütünlüğü ölçülmeye çalışılmıştır.

Geleneksel öğretimin dezavantajlarından biri de öğrencinin problemler ve olaylar üzerinde yorum yapma ve yeni fikirler üretebilmesinin, kısaca eleştirel düşünmesinin kısıtlı olmasıdır. Öyleyse yapılandırmacı yaklaşıma uygun biçimde hazırlanmaya çalışılan ders kitaplarında da yorum ve fikir üretme gücünü geliştirmeye yönelik etkinlikler olmalıdır. “İçerik ve etkinlikler yorum gücünü geliştirebiliyor mu?”, “Problemler, olaylar üzerinde yeni fikir ve çözümler ürettirecek etkinlik bulunuyor mu? “ ölçütleriyle de bu etkinliklerin varlığı ölçülmeye çalışılmıştır.

Dersin öğretim hedeflerine ulaşmasında bir diğer nokta, içeriğin, konuların, metinlerin ve etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğudur. Örneğin, seviyenin üstünde ya da altında verilen kavramlar, problemler ve olaylar öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına ve eski bilgilerinin üzerine yenilerini sağlam şekilde inşa etmesine engel olacaktır. Bu amaçla öğrenci seviyesinin dikkate alınıp alınmadığını ölçmede öğretim bölümünde “Metinler öğrenci seviyesine uygun mu?” ölçütü değerlendirilmiştir.

Yenilenen ilköğretim programıyla öğrencinin hayal gücünü arttırıcı faaliyetler, ilgi, istek ve hayallerini ifade edebilme becerileri kazandırılmaya çalışılmasında Türkçe dersinde işlenen metin ve uygulanan etkinliklerin rolü büyüktür. Dolayısıyla kitaplarda hayal gücünü geliştirici kısımlara yer verilmelidir. Bunu ölçmek için “Hayal gücünü geliştirici bölümler var mı?” ölçütü ele alınmıştır.

Kalıcı öğrenmenin sağlanmasında, yapılandırmacı yaklaşıma destek olarak farklı zeka türlerine yönelik çalışmaların yapılması yeni ilköğretim programının anlayışı içerisinde mevcuttur. Hazırlanan ders kitapları da buna uygun olarak düzenlenmelidir. Bununla ilgili olarak öğretim bölümünde “Farklı zeka türlerine yönelik etkinlikler var mı?” ölçütü değerlendirmeye alınmıştır. TDKDÖ’ nün değerlendirme bölümünde “Öğrencinin kendisini ifade etmesine yönelik faaliyet mevcut mu?”, “Performans ve proje çalışmalarına yer verilmiş mi?”, “Aktiviteler arasında yoruma dayalı kısımlar var mı?”, “Öz değerlendirmeye yer verilmiş mi?” ifadeleri olmak üzere toplam dört ölçüt kullanılmıştır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında sürece dayalı otantik ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması esastır. Yapılandırmacı değerlendirme de ürün değil süreç değerlendirilir. Özgün, performans ve tümel değerlendirme gibi teknikler kullanılır.

(Şaşan, Hasan H. , 2002).Bu amaçla değerlendirme kısmında “Aktiviteler arasında yoruma dayalı kısımlar var mı?”, “Öz değerlendirmeye yer verilmiş mi?” ölçütleri, kitaplar incelenerek ele alınmıştır. Öğrenci yapılandırmacı öğrenme kuramı sayesinde üst düzey düşünme becerisine sahip olmakla birlikte, kendisini de doğru biçimde ifade etmeye fırsat bulacaktır. TDKDÖ’ nün “Değerlendirme” kısmında bununla ilgili olarak “Öğrencinin kendisini ifade etmesine yönelik faaliyet mevcut mu?” ölçütü kullanılmıştır.

Kitaplar incelenirken farklı konu ve temaları ele almak amacıyla rastgele iki tema seçilmiştir. Bunlar “Sağlık ve Çevre” teması ile “Yenilikler ve Gelişmeler” temasıdır. Bu incelemede, “Sağlık ve Çevre” teması SÇ, “Yenilikler ve Gelişmeler” teması YG olarak bahsedilecektir. Ders kitabı ve çalışma kitabı ise bir arada incelenmiş olup kitap adı altında ele alınmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Oluşturulan ölçütlerin yerleştirilmesi ve incelenmesi amacıyla bir değerlendirme tablosu hazırlanmıştır. Tabloda dört farklı gözlemcinin, ölçütleri irdeleyerek yaptıkları incelemeler sonucunda elde edilen ortalama puanlar ders kitabı ve çalışma kitabı ayrı ayrı verilmiştir.

1.Sağlık ve Çevre Teması ile İlgili Bulgular

Ders başlangıcı, çocukların derse karşı ilgilerinin çekilmesinde ve planlanan aktivitelerin çocuklara tanıtımı bakımından son derece önemli saatlerdir. Ayrıca ders süresi içerisinde öğrencilerin ne yapacaklarını açıkça göstermede ve öğrenme-öğretme süreçlerini organize etme bakımından da önemlidir (Büyükkaragöz ve Sarı, 1997: 70-81). Öğrencinin derse motivasyonunu sağlayarak öğrenme isteği arttırmak ve konuya ilgisinin çekilmesi amacıyla öğretimin ilk

safhasında konuya merak uyandırıcı sorular yöneltilmelidir. Bunun yanında, hedefin önceden duyurulması, yönetim mekanizmalarını harekete geçirir ve beklentilerin oluşmasına yardımcı olur. Yeni öğrenilecek bilgilerin hatırlanmasında hedeften haberdar etmenin çok kritik bir rolü vardır. Öğrenciyi konu dışına çıkmaktan kurtarır (Fidan, 1986: 87-88).

Tablo 2’de görüldüğü üzere konuya dikkat çekecek soruların her iki kitapta da yetersiz olduğu görülmektedir. Çalışma kitabında SÇ temasında dikkat çekici soru yer almamaktadır. Ders kitabının tema kapağı kısmında “Renklerin olmadığı bir dünya nasıl olurdu?” sorusu sorularak ileriki kısımda yer alacak olan “Koku” parçası için dikkat çekmeye yönelik bir soru olarak düşünülse de bu tema için yetersizdir.

Çalışma kitabında söz konusu temaya ait “Koku, Vücudumuzun Davetsiz Misafirleri, Renkler Olmasaydı” parçalarına yönelik ön bilgileri ortaya çıkartıcı etkinlik bulunmadığı görülmüştür. Bunun yanında Çevreni temiz tut şiirine ait olan 1. etkinlikte “Temizlik size neyi çağırıyor” sorusu ve “Yaşayacaksın Ağacım” parçasına ait 1. etkinlikteki “Bildiğiniz ağaç adlarını yazınız” tarzındaki ifadelerin ön bilgileri çıkarmaya yönelik olduğu söylenebilir. Fakat bazı parçalarda ön bilgilerin hiç olmadığı; bazılarında ise ders kitabının tema kapağında yani o parçaya geçmeden 3-4 ders önce olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, Türkçe ders kitabının ön bilgileri ortaya çıkarma yeterli olmadığı söylenebilir. Giriş bölümünün en önemli ölçütlerinden biri olan güdüleme çalışmalarına gözlemci ortalamalarında da görüldüğü gibi iki kitapta da rastlanmamıştır.

Tablo 2. TDKDÖ' ye Göre “Sağlık ve Çevre” Temasından Elde Edilen Veriler

| ÖLÇÜTLER | | | |
|--|-------------|----------------|------|
| A. GİRİŞ | Ders Kitabı | Çalışma Kitabı | Ort. |
| 1. Konuya dikkate çekecek sorular mevcut mu? | 2,5 | 2 | 2.25 |
| 2. Ön bilgileri ortaya çıkartacak etkinlikler var mı? | 3 | 2.5 | 2.75 |
| 3. Güdüleme yapılmış mı? | 1 | 1.5 | 1.25 |
| 4. Hedeften haberdar etmeye yönelik ifadeler, etkinlikler mevcut mu? | 1 | 1 | 1 |
| B. ÖĞRETİM | | | |
| 1. Söz varlığını geliştirici etkinliklere yer verilmiş mi? | 4,5 | 4.50 | 4.50 |
| 2. Bilginin, öğrenci zihninde yapılanmasını sağlayan durumlar ortaya konmuş mu? | 2,5 | 3 | 2.75 |
| 3. Konular aşamalılık ilkesine uygun mu? | 4 | 3.5 | 3.75 |
| 4. Metinlerde günlük hayatla ilişki kurulmuş mu? | 4 | 4 | 4 |
| 5. İçerik ve etkinlikler yorum gücünü geliştirebiliyor mu? | 4 | 3.5 | 3.75 |
| 6. Bilgi yaşama transfer edilebilir nitelikte mi? | 4 | 4 | 4 |
| 7. Hayal gücünü geliştirici bölümler var mı? | 3,5 | 4 | 3.75 |
| 8. Kullanılan görsel öğeler ilgi çekici mi? | 4,5 | 4 | 4.25 |
| 9. Farklı zeka türlerine yönelik etkinlikler var mı? | 2,5 | 2.5 | 2.5 |
| 10. Öğrencileri grup çalışmasına yönettici aktiviteler mevcut mu? | 1 | 1.5 | 1.25 |
| 11. Metinler öğrenci seviyesine uygun mu? | 4,25 | 4.25 | 4.25 |
| 12. Metindeki paragraflar kendi başına bütünlük oluşturuyor mu? | 3,5 | 4 | 3.75 |
| 13. Problemler, olaylar üzerinde yeni fikir ve çözümler ürettirecek etkinlik bulunuyor mu? | 3,5 | 2,5 | 3 |
| C. DEĞERLENDİRME | | | |
| 1- Öğrencinin kendisini ifade etmesine yönelik faaliyet mevcut mu? | 4 | 3,5 | 3.75 |
| 2- Performans ve proje çalışmalarına yer verilmiş mi? | 1 | 1.5 | 1.25 |
| 3- Aktiviteler arasında yoruma dayalı kısımlar var mı?(Açık Uçlu vb.) | 4 | 3.5 | 3.75 |
| 4- Öz değerlendirmeye yer verilmiş mi? | 5 | 4.5 | 4.75 |

Ölçeğin *öğretim* bölümündeki ilk ölçüt olarak söz varlığını geliştirmeye hizmet eden etkinlikler incelenmiştir. Çalışma kitabında SÇ teması ile ilgili olarak; Koku parçasının 5. ve 6. , Vücudumuzun Davetsiz Misafirleri parçasının 5. ve 6. , Renkler Olmasaydı parçasına ait 7. ve 8. , Çevreni Temiz Tut şiirinin 12. etkinliklerinde söz varlığını geliştirici çalışmalar yer almaktadır. Bir dinleme parçası olan “Yaşayacaksın Ağacım” parçasında ise söz varlığını geliştirici

etkinlik bulunamamıştır. Temanın genelinde ise bu ölçütün yeterli derecede gerçekleştiği söylenebilir.

Öğrencilere kazanımlar doğrultusunda eski bilgileri yardımıyla yenileri ilişkilendirip zihninde yapılandırması için gerekli çalışmalar yaptırılması gerekmektedir. Bunlar arasında kavram haritaları, balık kılıcı tamamlama, söz varlığını *geliştirmenin* ardından yapılacak söz varlığını *kullanma* etkinlikleri sayılabilir. Bununla ilgili olarak çalışma kitabında kısmen yeterli etkinlikler yer almaktadır.

Ölçeğin “farklı zeka türlerinin varlığına yönelik etkinlikler var mı?” ölçütüne yönelik yapılan incelemede, gözlemciler hem ders kitabında hem de çalışma kitabında 2,5 ortalama ile bu tür etkinliklerin çok yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

İncelemede en çok dikkati çeken noktalardan biri de, her iki kitapta da gözlemci ortalamalarına göre, grup çalışmasına yönelik aktivitelerin çok yetersiz olmasıdır. Parçaların öğrenci seviyelerine uygunluğunda bir sorun görülmemekte; ancak ders kitabının geneline bakılırsa bazı parçaların 4-5 sayfa civarında olduğu ve bunun da öğrencinin dinleme sırasında dikkatini toplamasında sorun yaratacağı düşünülmüştür.

Paragraf bütünlüğü konusunda söylenmesi gereken en önemli noktalardan biri; kimi parçalarda tek cümlelik paragrafların bulunması, anlam bütünlüğünü bozmaktadır. Örneğin; “Vücudumuzun Davetsiz Misafirleri” parçasında 1.,10.,12. ve 13. paragraflar tek cümleliktir. Bu paragrafların bütünlüğüne bakıldığında; 11. paragrafta büyüklerin, öğretmenlerin bizi temizliğe özendirdiğinden bahsediliyor; 13. paragrafta temizliğe dikkat edilirse mikropların vücuttan uzaklaşacağını ifade eden tek cümlelik bir

paragraf mevcut. Temizlikle ilgili 12. paragraf ise bunlarla ilgili olmayan tek cümlelik bir ifadeden oluşuyor: “*Bizler elmayı, portakalı, domatesleri yerken aslında akyuvarları güçlendirmiş oluyoruz*”. Buradaki ilişkisizliğin, parça bütünlüğünü bozduğu görülmektedir.

Değerlendirme bölümünde geçtiğimizde ise; SÇ temasında, kendini ifade etmeye yönelik durumların yeterli olduğu görülmüştür. Buna örnek olarak Yaşayacaksın ağacım parçasındaki 5., Koku parçasındaki 8, Çevreni temiz tut parçasındaki 14 ve 15. etkinlik gösterilebilir. Bu etkinlikler aynı zamanda açık uçlu ve yoruma dayalı soruları da barındırmaktadır. Ancak yenilenen programda sıkça vurgulanan proje ve performans çalışmalarının, ders ve çalışma kitaplarında yer almamasıdır. Bu durumun yapılandırmacı anlayışın gerçekleşmesini engelleyici olduğu söylenebilir.

3.Yenilikler ve Gelişmeler Teması İle İlgili Bulgular

Tablo 3’te de görüldüğü gibi, “Yenilik ve Gelişmeler” temasına yönelik yapılan gözlemci ortalamalarına göre; ders ve çalışma kitabından genele olarak giriş bölümü etkinlikleri yeterli değildir. Örneğin; Ön bilgileri ortaya çıkartıcı etkinliklerin düzeyi gözlemci ortalamalarına göre 2’dir. YG temasında, Haberleşme, Teknolojinin Hayatımızdaki Yeri, Hayalimdeki Robot parçasında yer almamış olup temanın geneli ele alındığında ciddi bir eksiklik olarak düşünülmektedir. Sadece “Çocuklar Doğuştan Bilim Adamıdır” parçası ve “Uzaya Giden Uçurtma” şiirinin 1. etkinliklerinin ön bilgileri hatırlatıcı nitelikte olduğu söylenebilir. Benzer şekilde gözlemci ortalamalarına göre, etkinliklerin öğrencileri güdüleme düzeyinin de 1-1,5 ortalama ile hiç yok olduğu söylenebilir.

Tablo 3. TDKDÖ' ye Göre “Yenilikler ve Gelişmeler” Temasından Elde Edilen Veriler

| ÖLÇÜTLER | Ders Kitabı | Çalışma Kitabı | Ort. |
|--|-------------|----------------|------|
| A. GİRİŞ | | | |
| 1. Konuya dikkate çekecek sorular mevcut mu? | 2,5 | 2 | 2.25 |
| 2. Ön bilgileri ortaya çıkartacak etkinlikler var mı? | 2 | 2 | 2 |
| 3. Güdüleme yapılmış mı? | 1 | 1.5 | 1.25 |
| 4. Hedeften haberdar etmeye yönelik ifadeler, etkinlikler mevcut mu? | 1 | 1 | 1 |
| B. ÖĞRETİM | | | |
| 1. Söz varlığını geliştirici etkinliklere yer verilmiş mi? | 4 | 4.5 | 4.25 |
| 2. Bilginin, öğrenci zihninde yapılanmasını sağlayan durumlar ortaya konmuş mu? | 3,5 | 3 | 3.25 |
| 3. Konular aşamalılık ilkesine uygun mu? | 4 | 4 | 4 |
| 4. Metinlerde günlük hayatla ilişki kurulmuş mu? | 4,5 | 4.50 | 4.50 |
| 5. İçerik ve etkinlikler yorum gücünü geliştirebiliyor mu? | 4 | 2.5 | 3.25 |
| 6. Bilgi yaşama transfer edilebilir nitelikte mi? | 4 | 4 | 4 |
| 7. Hayal gücünü geliştirici bölümler var mı? | 5 | 4.4 | 4.50 |
| 8. Kullanılan görsel öğeler ilgi çekici mi? | 5 | 4.5 | 4.75 |
| 9. Farklı zeka türlerine yönelik etkinlikler var mı? | 3.5 | 3.50 | 3.50 |
| 10. Öğrencileri grup çalışmasına yönlendiren aktiviteler mevcut mu? | 1 | 1.5 | 1.25 |
| 11. Metinler öğrenci seviyesine uygun mu? | 4.5 | 4 | 4.25 |
| 12. Metindeki paragraflar kendi başına bütünlük oluşturuyor mu? | 3 | 3.5 | 3.25 |
| 13. Problemler, olaylar üzerinde yeni fikir ve çözümler ürettirecek etkinlik bulunuyor mu? | 4 | 4.5 | 4.25 |
| C. DEĞERLENDİRME | | | |
| 1- Öğrencinin kendisini ifade etmesine yönelik faaliyet mevcut mu? | 3.5 | 3.50 | 3.50 |
| 2- Performans ve proje çalışmalarına yer verilmiş mi? | 1 | 1.5 | 1.25 |
| 3- Aktiviteler arasında yoruma dayalı kısımlar var mı?(Açık Uçlu vb.) | 5 | 4.5 | 4.75 |
| 4- Öz değerlendirmeye yer verilmiş mi? | 5 | 4.5 | 4.75 |

“Yenilikler ve Gelişmeler” teması öğretim ölçütleri açısından incelendiğinde, “grup çalışmalarına yönlendiren aktiviteler” dışındaki ölçütlerin genel olarak “çok yeterli ve yeterli” aralığında olduğu

görülmektedir. Ölçekten elde edilen sonuçlara göre “öğrencileri grup çalışmasına yönlendiren aktiviteler mevcut mu?” ölçütüne gözlemcilerin ortalaması (1-1,5) hiç yok aralığına denk gelmektedir. Bu durum etkileşim, paylaşım, beyin fırtınası, tartışma gibi tekniklerin göz ardı edilmesine sebep olmakta ve kitapların bu yönünü yetersiz kılmaktadır.

Değerlendirme bölümü ele alınacak olursa; Proje ve performans görevlerine aynı SÇ temasında olduğu gibi ders ve çalışma kitaplarında yer verilmemiştir. Yoruma dayalı, açık uçlu vb. sorular ve faaliyetler; YG temasında Haberleşme parçasında 5., Uzaya Giden Uçurtma şiirinde 4. ve 5., Teknolojinin Hayatımızdaki Yeri parçasında 5., Çocuklar Doğuştan Bilim Adamıdır parçasında 6. etkinlikte yer almış, Hayalindeki Robot parçasında ise yoktur. Ancak genel anlamda yeterli derecede yer verildiği gözlenmiştir. SÇ temasında yer aldığı gibi, YG temasında da “Öz Değerlendirme Formu” tema sonunda bulunmaktadır.

5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada, 2005 yılında uygulamaya konularak yaygınlaştırılan İlköğretim Türkçe Öğretim Programlarına dayalı olarak hazırlanan Türkçe Ders ve Çalışma kitaplarından seçilen iki temada yer alan etkinliklerin ve uygulamaların yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluğu araştırılmıştır. Araştırmada “Türkçe Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeği” ölçeğinde belirtilen ölçütler dikkate alınmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; Ders ve Çalışma kitapları birlikte incelendiğinde elde edilen bulgulara göre giriş kısmında belirgin bir eksikliğin göze çarptığı söylenebilir, bunun yanında öğrencilerin hedeften haberdar edilmesi durumuna ise

kitaplarda rastlanmamıştır. Yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanması gereken Türkçe kitaplarında ön bilgileri ortaya çıkartıcı etkinliklere yer verilmelidir. Kitaplar öğrencilerin ön bilgilerini göz önüne almalı, ön bilgilerin içerisinde kavram yanlışları mevcut ise değiştirilmesine önem verilmelidir (Köseoğlu ve diğerleri, 2003). Yapılandırmacı öğrenme kuramını benimsemiş kuramcılara göre; öğrencilerin konu ile ilgili ön bilgileri, yeni öğrenilecek bilgiyi büyük ölçüde etkilediğinden çok büyük bir öneme sahiptir (Duit ve Treagust, 1998; Akt: Küçüközer, Bostan, Kenar, Seçer ve Yavuz,2008).Ancak incelenen temalar içerisinde özellikle YG temasında bu etkinliklere çok az yer verilmesi, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında kullanılan ders materyallerinden bir olan Türkçe ders ve çalışma kitaplarının bilginin yapılandırılmasına yardımcı olamayacağı sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Konuyla ilgili diğer araştırmalardan Ocak ve Yurtseven(2009) tarafından Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı açısından incelenmesi konulu araştırmada sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında ön bilgilerin ortaya çıkarılmasının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Küçüközer vd.(2008) tarafından Fen ve Teknoloji ders ve çalışma kitaplarına yönelik olarak yapılan bir başka araştırma da ise ön bilgileri açığa çıkartıcı uygulamaların incelenen ünitelerdeki birkaç konuda (Sürati Hesaplayalım, Solunum Sistemi) olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar diğer ders alanlarında da olsa bizim araştırmamız ile paralellik göstermektedir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışının temelinde yer alan ön bilgileri açığa çıkartıcı uygulamaların gerek ders kitaplarında gerekse öğrenci çalışma kitaplarında yer alması bu anlayışın başarıya ulaşması açısından önemlidir. Çünkü bilginin oluşturulmasının arkasındaki temel fikir, öğrenenlerin önceden elde ettikleri bilgiyi kullanarak

yeni bilgiyi yorumlamasıdır. (Loyens, Rikers and Schmidt, 2007).

Öğretim bölümüne genel olarak bakıldığında yapılandırmacı anlayışa uygun olduğu gözlenmiştir. Ancak, özellikle grup çalışmalarına hiç yer verilmemiş olması bu yaklaşımın ders ve çalışma kitaplarında yeterli olmadığını göstermektedir. Yapılandırmacı uygulamada yoğun olarak karşımıza çıkan gruplama, öğrencilerin işbirliği içerisinde, etkileşim ile kazanımlara ulaşmasını sağlar. Öğretim bölümünde yer alan bir başka ölçütünde “sağlık ve çevre” temasında çok az yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oysa Yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarım modellerinden biri “çoklu zeka kuramı etkinlikleri destekli öğrenme ortamı”dır (Fer ve Cırık, 2007). Buna göre Türkçe ders ve çalışma kitaplarının yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturmaya çok fazla katkı yaptığı söylenemez.

İncelenen kitaplarda açık uçlu, yoruma dayalı kısımların yeterli olduğu gözlenmiştir. Ancak problem durumlarının arttırılması gerekmektedir. Yenilenen programla birlikte kullanımına başlanan proje ve performans değerlendirmesi ise kitaplarda yer almamaktadır. Oysa Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenme sürecini ve gelişimi birlikte değerlendiren otantik değerlendirme araçlarının kullanılması gerekmektedir. Yenilenen Türkçe Öğretim Programı’nda bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin kullanılmasının yanında, süreci değerlendirmeye yönelik olarak gözlem ölçekleri, görüşmeler, kendini değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları vb araç ve yöntemler kullanılmaktadır (MEB, 2005). Taş, Ocak, Ocak(2008) tarafından yapılan “Dördüncü Ve Beşinci Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Kitaplarının Yapılandırmacı

Yaklaşım Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada; öğretmenlerin görüşlerine göre, 4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji ders kitaplarında bulunan proje-performans ödevleri, deney gibi uygulamaya dayalı etkinlikler yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak düzenlenmiştir. Türkçe ders kitaplarının da diğer alanlardaki ders kitaplarında olduğu gibi öğrencileri performans ve proje çalışmalarına yönlendirecek şekilde düzenlenmesi 2005 Türkçe Öğretim Programı’nın başarısı açısından önemlidir.

“Türkçe Ders Kitabı Değerlendirme Ölçeği” ölçeğinde belirtilen ölçütler dikkate yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı açısından incelenen her iki temada da gözlemci ortalamalarına göre yukarıda sayılan belirgin eksikliklerin yanı sıra ders ve çalışma kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım açısından “Kullanılan görsel öğeler ilgi çekiciliği, öz değerlendirmeye yer verilmesi vb” açılardan ortalamaya göre yeterli olan uygulamalarda vardır. Her ne kadar yapılandırmacı yaklaşım ders kitabı merkezli bir öğrenme yaklaşımı olmasa da, 2005 Türkçe Öğretim Programı’nın başarıyla uygulanabilmesi için yeterli olan uygulamaların devam ettirilmesi yetersiz olanlarında yeni hazırlanacak ders ve çalışma kitaplarına eklenmesi yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Alkan, C. , Deryakulu D. ve Şimşek N. (1995). *Eğitim Teknolojisine Giriş*. Ankara.
- Arslan, M (2007). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.

- Büyükkaragöz, S. ve H.Sarı (1997). İlkokullarda Başarılı Bir Öğrenme Nasıl Gerçekleştirilir. *Eğitim ve Bilim*, Cilt.21, sayı.105.
- Çanakçı, H., Yardımcı, S., Yetimoğlu, B., Taşdemir, K., Özaykut, S.(2007). *İlköğretim Türkçe 4 Ders kitabı*. Milli Eğitim Yayınları
- Fer, S. ve Cırık,İ. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme: kuramdan uygulamaya*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Fidan, N. & Erden, M. (1986). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası. 30.
- Kılıç, Z. , Atasoy, B. , Tertemiz, N. , Şeren, M. ve Ercan, L. , (2001). *Fen Bilgisi 4-8,Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Kılıç, D. (2005). Ders kitabının öğretimdeki yeri. Ö.Demirel ve K. Kiroğlu (Ed.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi (37-53)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köseoğlu. F., Atasoy. B., Kavak. N., Akkuş. H., Budak. E., Tümay. H., vd. (2003). *Bir Fen Bilgisi Ders Kitabı Nasıl Olmalı* Ankara: Asil Yayıncılık
- Küçüközer, H., Bostan, A., Kenar, Z., Seçer, S. ve Yavuz, S.(2008). Altıncı sınıf fen ve teknoloji ders kitaplarının yapılandırmacı öğrenme kuramına göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(1), (111-126) [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Loyens, S.(2007). Students' Conceptions of Constructivist Learning. (Doctoral Dissertation, Erasmus Universiteit Rotterdam-Netherlands, 2007) Retrived July 12, 2010, from <http://hdl.handle.net/1765/9264>

- Loyens, S. M. M., Rikers, Remy M. J. P. and Schmidt, Henk G.(2007)
'The impact of students' conceptions of constructivist assumptions on academic achievement and drop-out', [online version] *Studies in Higher Education*, 32: 5, (581 — 602) [DOI: 10.1080/03075070701573765]
- MEB, (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi
- Ocak, G. ve Yurtseven, R.(2009). Beşinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 12, Sayı 22, (94-109)
- Özerbaş, M.A.(2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının Öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, cilt 5(4), (609-635)
- Şaşan, H.H. (2002), Yapılandırmacı Öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*. 74-75, 2002. 49-52.
- Taş,N., Ocak, G., Ocak, İ.(2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının 4. ve 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Uygulanan Etkinliklere Yönelik Görüşleri. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. 21-23 Mayıs 2009.Osman Gazi Üni. Eğitim Fak. Eskişehir, 1372-1385
- Yıldırım, A. ve Şimşek, (2005). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Seçkin Yayınevi