



## **TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA YÖNTEM- TEKNİKLERİNİ VE ARAÇ-GEREÇLERİNİ KULLANMA DURUMLARI\***

*Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL\*\**

*Ümit YEĞEN\*\*\**

### **ÖZET**

Türkçe dersi çok yönlü bir derstir. Bu bakımdan, bu dersle ilgili çalışmalar sırasında birden çok değişik yöntem ve tekniğe başvurulması hem doğal, hem de zorunludur. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma, diğer becerilerin geliştirilmesi için temel olarak görülmüştür.

Öğrenmenin etkili ve kalıcı olabilmesi için, öğrendiklerimiz birçok duyumuza hitap etmelidir. Bu anlamda okuma alanındaki yöntem-tekni ve araç-gereçler; analiz yapan, sorgulayan, sınıflayan, üreten bireyler olarak yetiştirilmemiz için kullanılmalıdır. Türkçe öğretimi, yalnızca dilsel metinlerle yürütülen bir süreç olmaktan çıkarılıp görsel, işitsel metinlerle de desteklenerek yürütülmelidir.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin 7 ve 8. sınıf Türkçe öğretim programında yer alan okuma alanında kullanılması önerilen yöntem-tekni ve araç-gereçleri kullanma durumlarının belirlenmesidir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın örnekleme Bursa il merkezinde görev yapan 298 öğretmenden oluşmaktadır. Örnekleme yöntemi olarak olasılığı bilinen örnekleme tabakalı (oranlı) örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Veriler, "Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Alanı Yöntem ve Teknikleri Anketi" ile toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket birbirinden bağımsız iki alt bölümden oluşmaktadır. Birinci alt bölüm tek boyutlu bir yapıda ve Türkçe dersi öğretim programı okuma alanında kullanılması önerilen yöntem ve teknikleri içeren 14 maddeden oluşmaktadır. İkinci alt bölüm ise, katılımcıların okuma alanına yönelik olarak, belirtilen araç ve gereçleri kullanım sıklığını belirlemek amacı ile hazırlanmış 15 maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde SPSS 20.0 programı kullanılmış betimsel istatistikler ve t-testi analizleri kullanılmıştır.

Yapılan ankettten elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin %87 ile daha çok sesli okuma yönteminde yoğunlaştığı görülmektedir. Eleştirel okuma ve soru sorarak okuma yönteminin neredeyse aynı oranda olduğu araştırmada; söz korosu, okuma tiyatrosu ve ezberleme gibi okuma yöntemleri daha az kullanılmaktadır.

\* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

\*\* Yrd. Doç. Dr. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: fulyatopcuoglu@gmail.com

\*\*\* Öğretmen-MEB, El-mek: umit\_yegen@hotmail.com



Ayrıca öğretmenler %93 oranında öğretmen kılavuz kitabını ve %92 oranında ders kitabını kullanmışlardır. Yazım kılavuzu ve sözlüklerin kullanım oranları % 88-83 arasında birbirine çok yakınken; ders dışı okuma kitaplarının kullanma durumları %75'te kalmıştır. Aynı zamanda ankete katılımcılarının Türkçe dersi okuma alanında teknolojiyi %67 gibi bir oranla çok da fazla kullanmadıkları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma Becerisi, Türkçe Öğretmeni, Türkçe Dersi Öğretim Programı, Yöntem-Teknik, Araç-Gereç.

## **THE USING CONDITIONS OF IN READING METHODS- TECHNIQUES AND MATERIALS OF THE TURKISH TEACHERS'**

### **ABSTRACT**

Turkish language course is a versatile course. In this scope, turning to numerous methods and techniques is natural and compulsory during studies in relation to the course. In Turkish Language Course Programme (TLCP), reading is deemed fundamental for development of other talents.

In order for learning to be effective and permanent, what we learn must appeal to many of our senses. In this scope, in the field of reading, the methods-techniques and tools-equipments must be utilized for raising analytic, questioning, classifying and productive individuals. Turkish language education should be enacted with support of visual and audio texts and should exceed a process performed by lingual text only.

The purpose of this research is to identify the Turkish language teachers' level of use of the methods-techniques and tools-equipments recommended for reading skills designated for 7th and 8th grades Turkish language teaching programme. Research is conducted according to the scanning model. Research sample consists of 298 teachers acting on duty in Bursa province center. For sampling methods, stratified sampling method is used which the probability is known.

Data is collected under "Turkish Language Course Programme Reading Skill Methods and Techniques Survey". The survey developed by researches consists of two interdependent sub-sections. First sub-section is structured with one dimension and consists of 14 articles that include methods and techniques recommended for use in reading field for Turkish language course programme. Second sub-section consists of 15 articles prepared with the goal to identify the frequency of use of the aforementioned tools and equipment with regard to reading field of the participants. In analysis of the data, SPSS 20.0 software, descriptive statistics and t-test analysis were used.

According to the findings of the survey; it is observed that teachers tend to focus on oral reading with 87%. In the research where

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013*



critical reading and reading by asking questions methods are almost at the same rate; reading methods such as verbal choir, reading theatre and memorizing are used less frequently.

Additionally, teachers use the teachers' guidebook with 93% and the course book with 92%. Usage rates of spelling dictionary and dictionaries are very close to each other between the rates of 88-83%; and use of extracurricular reading books remains at 75%. Meanwhile, it was identified that participants do not use the technology in the reading field of Turkish language course, as the rate of use is marked at 67%.

Silent and oral reading method emerges as the most used methods for male participants. While oral reading is also the most used method for female participants, association with text emerges as the second most used method. Reading Theater and memorizing methods are the two least used methods for both male and female participants.

**Key Words:** Reading Skills, Turkish Teacher, Turkish Language Teaching Program, Method-Techniques, Instrument.

## 1. GİRİŞ

Okumak, farklı farklı anlamlandırılan bir kavramdır. Türkçede bu kelimeye o kadar çok anlam yüklenmiştir ki bunun anlam sınırlarını kesin bir şekilde çizmek mümkün gözükmemektedir. Okuma, kimilerine göre yazılı bir metnin gözle takip edilmesi, beyinle algılanması; kimilerine göre de, başlı başına özel bir eğitime ihtiyaç duyulan ve birbiri içine girmiş farklı etkenlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir süreçtir (Aytaş, 2005). Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek”, “Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek”, “Bir şeyin anlamını çözmek” (TDK, 2009) olarak tanımlanan okumanın, bireyin bilişsel ve duyuşsal olarak gelişim sağlamasında çok önemli rolü vardır. Okuma, düşünce hayatının oluşmasında, gelişmesinde ve aktarılmasında insanoğlunun ulaştığı olduğu en yüksek merhalelerden biridir. Bu merhale, dilin öğretilmesinin ve hayata geçirilmesinin de temelini oluşturmaktadır (Sever, 2004: 15).

Okumak düşünmeyi, yorum yapmayı beraberinde getirmiştir. Toplumlar, bilgiye çoğunlukla okuma yolu ile ulaşabilmektedir. Okuma, kişinin kendini dönüştürmesi, yenilenmesi, zorluklara karşı mücadelesi, yani yaşamının temel kaynağıdır (Ungan, 2008). Bu anlamda okumayı, yaşam mücadelesi veren bireyin yaşam felsefesi, insanı insan yapan temel vasıf olarak nitelendirilebilir. Okumayı yaşam felsefesi hâline getirmeyen bireylerin yaşamları da üretmeyen, düşünemeyen, mücadele edemeyen veya bunları nasıl gerçekleştireceğini bilmeyen bir çerçevede sürer.

Okumanın çocuğun öğretim sürecindeki önemi Türkçe öğretim programına şu ifadelerle yansımıştır: “Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Okuma becerileri ve alışkanlığı yönünden yetersiz olan öğrenciler gerek Türkçe derslerinde gerekse diğer derslerde önemli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. İyi bir okuma eğitimi öğrencilere şu yönlerden fayda sağlamaktadır:

- Ders kitaplarının kolayca okunup anlaşılmasına yardım eder.
- Kaynak kitaplardan daha iyi yararlanabilmeyi sağlar.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



- Eleştirme ve değerlendirme alışkanlığı kazandırır.
- Söz dağarcığını zenginleştirir.
- Yazılı ve sözlü anlatım gücünü geliştirir.
- Dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramaya yardım eder.
- Yazım ve noktalama kurallarının doğru kullanılmasına yardımcı olur (Temizkan, 2007: 21).

Bu anlamda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (TDÖP) okuma, diğer becerilerin geliştirilmesi için temel olarak görülmüştür. Çünkü programın bireye kazandırmak istediği beceriler ancak ve sadece okumanın önemi ve gerekliliğinin kazandırılması ile mümkündür. MEB (2006)'da yer alan Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre, 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, millî manevi ve evrensel değerlere duyarlı bireylere ihtiyaç duyulmaktadır ve bu nitelikler TDÖP'de de ulaşılmaya hedeflenen diğer temel beceriler olarak yerini almıştır.

TDÖP'de öğrenciler, kendilerine sunulan bilgileri olduğu gibi alan edilgin varlıklar olarak değil, kendi düşünce ve 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. “Öğrenme sürecinde, öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesi, öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınması, yapılan değerlendirmelerde öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişiminin de göz önünde bulundurulması benimsenmiştir. Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencilerin derse etkin olarak katılmasının sağlanması önemsenmiştir” (Öztürk, 2008: 23). Türkçe derslerine etkin katılım, bireyler için oldukça önemlidir. Üst düzey zihinsel becerilerin geliştirilmesinin amaçlandığı TDÖP'de kullanılması önerilen tekniklerin bilinçli bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

Türkçe dersi çok yönlü bir derstir. Bu bakımdan, bu dersle ilgili çalışmalar sırasında birden çok değişik yöntem ve tekniğe başvurulması hem doğal, hem de zorunludur (Kavcar-Oğuzkan vd. 1995).

Öğrenmenin etkili ve kalıcı olabilmesi için, öğrendiklerimiz birçok duyumuza hitap etmelidir. Bu anlamda okuma alanındaki yöntem-tekni ve araç-gereçler; analiz yapan, sorgulayan, sınıflayan, üreten bireyler olarak yetiştirilmemiz için kullanılmalıdır. Türkçe öğretimi, yalnızca dilsel metinlerle yürütülen bir süreç olmaktan çıkarılıp görsel, işitsel metinlerle de desteklenerek yürütülmelidir. Türkçe öğretiminde, öğrencilerin duygu ve düşünceleri; sözcük, renk, çizgi ve seslerin anlam oluşturma olanaklarıyla uyarılmalı; öğrenciler, öğretmenin kılavuzluğunda, bilişsel, duyuşsal becerilerle donatılmalıdır (Sever, 2004).

Programların uygulayıcısı olarak, karşılaşılan sorunların neler olduğunu ve programın işlerliğini en doğru şekilde gözlemleyen kişiler öğretmenlerdir. Bu bağlamda yapılan araştırmanın, TDÖP okuma alanında bulunan amaçlar, kazanımlar çerçevesinde kullanılan yöntem-tekni ve araç-gereçler hakkında öğretmen görüşlerinin ne olduğunu, öğretmenlerin gözüyle, okuma alanında yapılan yeniliklerin okuma çalışmalarını nasıl etkilediğini belirlemeyi sağlayacağı umulmaktadır. Bu bakımdan okuma alanına yönelik olarak elde edilen bulguların, okuma eğitiminin etkili bir şekilde yapılması için önemli veriler sunabileceği ve Türkçe öğretmenlerinin öğretim çalışmalarına rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin 7. ve 8. sınıf Türkçe öğretim programında yer alan okuma alanında kullanılması önerilen yöntem-teknikleri ve araç-gereçleri kullanma durumlarının belirlenmesidir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. TDÖP okuma alanında kullanılması önerilen *yöntem ve teknikleri* öğretmenlerin kullanma sıklığı nedir?
2. TDÖP okuma alanında kullanılması önerilen yöntem ve teknikleri öğretmenlerin kullanma sıklığı *eğitim durumu, kıdem, cinsiyet ve ilçelere dağılımlarına göre* değişmekte midir?
3. TDÖP okuma alanında kullanılması önerilen *araç ve gereçleri* öğretmenlerin kullanma sıklığı nedir?
4. TDÖP okuma alanında kullanılması önerilen araç ve gereçleri öğretmenlerin kullanma sıklığı *eğitim durumu, kıdem cinsiyet ve ilçelere dağılımlarına göre* değişmekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Model

Araştırma tarama modeli kullanılmıştır. Çünkü araştırmada Türkçe öğretmenlerinin 7 ve 8. sınıf Türkçe öğretim programında yer alan okuma alanında kullanılması önerilen yöntem-teknikleri ve araç-gereçleri kullanma durumları var olan durumu ile betimlenmeye çalışılmıştır (Karasar, 2009).

### 2.2 Evren-Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Bursa il merkezindeki ortaokullarda görev yapan 749 (Nilüfer: 132, Osmangazi: 335, Yıldırım: 282) Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Cochran'ın örneklem büyüklüğü belirleme formülü kullanılmış %95 güven düzeyi için 254 olduğu görülmüştür (Cochran, 1962). Anketlerin geri dönüşünde eksiklikler olabileceği düşünülerek 265 öğretmenden görüş alınmasına karar verilmiştir. Merkez ilçelerdeki Türkçe öğretmeni sayıları dikkate alınarak ve olasılığı bilinen örnekleme tabakalı (oranlı) örnekleme tekniği (Erkuş, 2011) kullanılarak Nilüfer ilçesinde 50, Osmangazi ilçesinde 115, Yıldırım ilçesinde de 100 öğretmene ulaşılması kararlaştırılmıştır. Katılımcılar seçkisiz olarak belirlenmiş ve araştırma sonucunda, anketlerin geri dönüş oranı istenilen düzeyde gerçekleşmiştir. Yapılan ankete, 123 (%41,3) kadın; 175 (%58,7) erkek katılımcı olmak üzere toplam 298 katılımcıya ulaşılmıştır. Eğitim durumu bakımından yapılan ankete; lisansüstü mezunları 26 (%8,72), eğitim fakültesi mezunları 243 (%81,15), eğitim enstitüsü mezunları 13 (%4,36) ve fen- edebiyat fakültesi mezunları 16 (%5,36) oranında katılım göstermişlerdir. İlçeler bakımından ise yapılan ankete: Nilüfer: 45 (%15,1), Osmangazi 190 (%63,8) ve Yıldırım: 63 (%21,1) oranlarında katılım göstermişlerdir.

### 2.3 Veri Toplama Aracı

Veriler, "Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Alanı Yöntem ve Teknikleri Anketi" ile toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket birbirinden bağımsız iki alt bölümden oluşmaktadır. Birinci alt bölüm tek boyutlu bir yapıda ve 14 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğretim programı okuma alanında kullanılması önerilen yöntem ve teknikleri, "1. Hiçbir Zaman, 2. Çok Nadir, 3. Bazen, 4. Çoğunlukla ve 5. Her Zaman" seçenekleri ile değerlendirmektedirler.

İkinci alt bölüm ise, katılımcıların okuma alanına yönelik olarak, belirtilen araç ve gereçleri kullanım sıklığını belirlemek amacı ile hazırlanmış 15 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar maddeleri "1. Hiçbir Zaman, 2. Çok Nadir, 3. Bazen, 4. Çoğunlukla ve 5. Her Zaman" seçenekleri ile değerlendirmektedirler.

## Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



Anketin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bunun için Türkçe eğitimi alanında 2, eğitim bilimleri alanında ise 1 alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlik kıdemleri çeşitlilik gösteren 8 Türkçe öğretmenin de görüşleri alınmış ve ankete son şekli verilmiştir.

### 2.4 Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcıların 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi okuma alanında kullanılması önerilen okuma yöntemleri ve araç gereçleri kullanma sıklıklarını belirlemek amacıyla; frekans,yüzde oranı ikili karşılaştırmalarda ise t-testi kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1 Yöntem ve Teknik Kullanımına İlişkin Bulgular

**Tablo 1:** TDÖP’de Okuma Alanına Yönelik Olarak Kullanılması Önerilen Yöntem ve Tekniklerin, Öğretmenlerin Ortalama Kullanımlarına Göre Dağılımı

	Sesli Okuma	Metinle İlişkilendirme	Sessiz Okuma	Soru Sorarak Okuma	Tartışarak Okuma	Eleştirel Okuma	İşaretleterek Okuma
<b>Arit. Ort.</b>	4,38	3,92	3,74	3,5302	3,527	3,507	3,2047
%	87,7	78,3	74,8	70,6	70,53	70,13	64,09
	Tahmin Ederek Okuma	Özetleyerek Okuma	Not Alarak Okuma	Göz Atarak Okuma	Söz Korusu	Okuma Tiyatrosu	Ezberleme
<b>Arit. Ort.</b>	3,18	3,13	3,13	3,1007	2,732	2,668	2,2852
%	63,6	62,7	62,7	62,01	54,63	53,35	45,7

Yapılan anketten elde edilen bulgulara göre (Tablo 1); öğretmenlerin daha çok sesli okuma yönteminde (%87,7) yoğunlaştığı görülmektedir. Metinle ilişkilendirme yönteminin sesli okumadan hemen sonra tercih edildiği, sessiz okumanın da %74 ile bu okuma yöntemlerini takip ettiği belirlenmiştir. Eleştirel okuma ve soru sorarak okuma yönteminin neredeyse aynı oranda olduğu araştırmada; söz korusu, okuma tiyatrosu ve ezberleme gibi okuma yöntemleri dışındaki okuma yöntemlerinin ortalama yüzdelerinin birbirlerine yakın olduğu sonucuna varılmıştır.

### 3.2. Araç ve Gereç Kullanımına İlişkin Bulgular

**Tablo 2** TDÖP’de Okuma Alanına Yönelik Olarak Kullanılması Önerilen Araç ve Gereçlerin, Öğretmenlerin Ortalama Kullanımlarına Göre Dağılımı

	Öğr. Kılavuz Kit.	Ders Kit.	Türkçe Sözlük	Atasözleri Deyimler Sözlüğü	Yazım Kılavuzu	Çalışma Kâğıdı	Ders Dışı Okuma Kitabı	Fotoğraf, Karikatür Gibi Görseller
<b>Arit. Ort.</b>	4,675	4,62	4,41	4,2651	4,195	3,913	3,755	3,5403
%	93,49	92,5	88,1	85,3	83,89	78,25	75,1	70,8
	Bilgisayar	Projeksiyon	Dergi	Gazete	DVD, VCD	Televizyon	Tepegöz	
<b>Arit. Ort.</b>	3,3725	3,3356	2,5738	2,5336	2,5302	1,9094	1,4463	
%	67,45	66,71	51,47	50,67	50,60	38,18	28,92	

Yapılan anketin sonuçlarına göre (Tablo 2) öğretmenler; daha çok öğretmen kılavuz kitabını ve ders kitabını kullanmışlardır. Yazım kılavuzu ve sözlüklerin kullanım oranları % 88-83 arasında birbirine çok yakınken; ders dışı okuma kitaplarının kullanma durumları %75’te kalmıştır.

## Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



Aynı zamanda ankete katılımcılarının Türkçe dersi okuma alanında teknolojiyi %67 gibi bir oranla çok da fazla kullanmadıkları belirlenmiştir.

### 3.3. Cinsiyete İlişkin Bulgular

TDÖP 7. ve 8. sınıf okuma alanında kullanılması önerilen yöntem-teknikler ve araç-gereçler ile ilgili ankete cinsiyet yönünden katılım oranları Tablo 1' de sunulmuştur.

**Tablo 3:Anket Katılımının Cinsiyete Göre Dağılımı**

	Kadın	Erkek	Toplam
f	123	175	298
%	41,3	58,7	100

Tabloda 3' de de görüldüğü gibi ankete daha çok erkek öğretmenler katılmışlardır.

**Tablo 4:Erkeklerin Okuma Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları**

Erkek	Sesli Okuma	Sessiz Okuma	Metinle İlişkilendirme	Soru Sorarak Okuma	Tartışarak Okuma	Eleştirel Okuma	İşaretleyerek Okuma
%	92,57	56,57	25,71	21,14	19,42	17,71	17,14
Erkek	Not Alarak Okuma	Tahmin Ederek Okuma	Göz Atarak Okuma	Özetleyerek Okuma	Söz Korusu	Okuma Tiyatrosu	Ezberleme
%	16,57	15,42	14,28	14,28	9,71	8	4,57

Erkeklerde (Tablo 4) sesli ve sessiz okuma yöntemi en fazla kullanılan yöntem olarak karşımıza çıkmıştır. Okuma tiyatrosu ve ezberleme yöntemi erkek katılımcılar tarafından en az kullanılan yöntemdir.

**Tablo 5: Kadınların Okuma Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları**

Kadın	Sesli Okuma	Metinle İlişkilendirme	Sessiz Okuma	Soru Sorarak Okuma	Tartışarak Okuma	Eleştirel Okuma	İşaretleyerek Okuma
%	88,61	61,28	50,40	43,08	41,46	40,65	27,64
Kadın	Tahmin Ederek Okuma	Özetleyerek Okuma	Göz Atarak Okuma	Not Alarak Okuma	Söz Korusu	Okuma Tiyatrosu	Ezberleme
%	27,64	25,20	23,57	17,88	10,56	8,94	4,06

Sesli okuma kadınlar tarafından da en çok kullanılan yöntem (Tablo 5) olurken metinle ilişkilendirme en çok kullanılan ikinci yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Tablo 6: Erkeklerin Araç-Gereçleri Kullanma Sıklıkları**

Erkek	Öğret. Kılavuz Kitabı	Ders Kitabı	Türkçe Sözlük	Atasözler i Deyimler Sözlüğü	Yazım Kılavuzu	Çalışma Kâğıdı	Ders Dışı Okuma Kitapları	Fotoğraf, Karikatür Gibi Görseller
%	97,14	92	91,42	85,85	84,57	75,10	67,42	58,28
Erkek	Bilgisayar	Proje siyon	DVD, VCD	Dergi	Gazete	Televizyon	Tepegöz	
%	44	40	20,57	16,42	9,71	8	4	

Erkek katılımcılar en fazla öğretmen kılavuz kitabını, ikinci olarak da ders kitaplarını tercih etmektedirler (Tablo 6). Dergi, televizyon ve tepegöz kullanımı ise %10'u geçememiştir.

## Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



**Tablo 7: Kadınların Araç-Gereçleri Kullanma Sıklıkları**

Kadın	Öğretmen Kılavuz Kitabı	Ders Kitabı	Türkçe Sözlük	Atasözleri Deyimler Sözlüğü	Yazım Kılavuzu	Çalışma Kâğıdı	Proje siyon	Bilgisayar
%	93,49	91,05	84,55	75,60	72,35	62,60	44,71	43,90
Kadın	Fotoğraf Karikatür Gibi Görseller	Ders Dışı Okuma Kitapları	DVD, VCD	Tepegöz	Televizyon	Gazete	Dergi	
%	42,27	41,42	8,94	5,69	4,87	4,06	2,43	

Kadın katılımcılar araç-gereçleri kullanma sıklıkları bakımından en fazla öğretmen kılavuz kitabı ve ders kitaplarını (Tablo 7) kullanmışlardır. Gazete ve dergilere neredeyse hiç yer verilmemiştir.

### 3.4. Eğitim Durumu ve Kıdeme İlişkin Bulgular

**Tablo 8: Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

Eğitim Durumu	Katılım Sayıları	Katılım Yüzdeleri
Lisansüstü	26	8,72%
Eğitim Fakültesi	243	81,15%
Eğitim Enstitüsü	13	4,36%
Fen-Edebiyat Fakültesi	16	5,36%
Toplam	298	100%

Tablo 8'de de görüldüğü gibi çalışmaya daha çok eğitim fakültesi mezunları katılmıştır.

**Tablo 9: Katılımcıların Kıdem Durumuna Göre Dağılımı**

Kıdem	f	Sesli Okuma	Öğretmen Kılavuz Kitabı
1-5 yıl	59	%4,10	%84,70
6-10 yıl	131	%4,30	%93,10
11-15 yıl	48	%4,70	%96
16-20 yıl	22	%5,10	%97,20
21 yıl ve üstü	38	%5,30	%98,02

Ankete katılımlar kıdem yönünden incelediğinde (Tablo 9), en çok kullanılan okuma yöntemi sesli okuma en çok kullanılan araç ise öğretmen kılavuz kitabıdır. Elde edilen bulgulara göre kıdem arttıkça sesli okuma yöntemi ve öğretmen kılavuz kitabı kullanımı da artmıştır.

### 3.5. İlçelere Ait Bulgular

TDÖP 7. ve 8. sınıf okuma alanında kullanılması önerilen yöntem-teknikler, araç-gereçleri ile ilgili ankete ilçeler yönünden katılım oranları Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10: Anket Katılımının İlçelere Göre Dağılımı**

İlçeler	Nilüfer	Osmangazi	Yıldırım	Toplam
f	45	190	63	298
%	15,1	63,8	21,1	100

İlçelerde en çok kullanılan okuma yöntemi (Tablo 11) ve en çok kullanılan araç-gereç (Tablo 12) aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 11: En Çok Kullanılan Yöntem-Tekniğin İlçelere Göre Dağılımı**

Yöntem-Teknik	Nilüfer	Yıldırım	Osmangazi
Sesli Okuma	%60	%58,73	%51,57

## Turkish Studies



**Tablo 12: En Çok Kullanılan Araç-Gerecin İlçelere Göre Dağılımı**

Araç-Gereç	Nilüfer	Yıldırım	Osmangazi
Öğretmen Kılavuz Kitabı	% 31, 11	%22	%21,57

Söz konusu okuma yönteminin Nilüfer ilçesi kadın katılımcıların tarafından kullanımı tespit edilmemiştir. Fotoğraf vb. görsellerden okuma seçeneği de sadece Osmangazi kadın katılımcılar tarafından kullanılırken, Yıldırım ilçesinde bu yöntemi sadece bir kadın katılımcılar kullanmıştır. Görsellerden yararlanarak yapılan okuma yöntemi Nilüfer kadın katılımcılar tarafından kullanılmamıştır. Ayrıca tüm ilçelerde en az kullanılan okuma yöntemi ezberleme okuma yöntemidir. Bunların oranlarına baktığımızda ise Osmangazi: %8,9 Yıldırım: %4,7 Nilüfer: %2,1 olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine tüm ilçelerde en az kullanılan araç-gereç olarak tepegöz çıkmıştır. Bunların oranı ise: Yıldırım: %7,9 Nilüfer: %4,4 Osmangazi: %3,7 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular katılımcıların eğitim durumuna incelenmiş ve şu tespitlerde bulunulmuştur; lisansüstü mezunları tarafından en fazla sesli okuma kullanılmıştır. Bununla birlikte eleştirel okuma, özetleyerek okuma ve tahmin ederek okuma yöntemlerini birbirine yakın oranda kullanılmıştır.

Eğitim fakültesi mezunları sesli okuma yöntemini %73 oranında kullanmışlardır. Sesli okuma ile beraber %26 tahmin ederek okuma, %33 özetleyerek okuma kullanırken metinle ilişkilendirme okuma yöntemini %5 oranında kullanılmıştır.

Fen-edebiyat fakültesi mezunlarında da %75 oranla en çok sesli okuma yöntemi kullanılmıştır. Diğer okuma yöntemleri kullanım sıklıkları toplamda %25 oranında kalmıştır.

En çok kullanılan araç-gereç olan “Öğretmen Kılavuz Kitabı” nı lisansüstü mezunları; %96,7 oranında kullanırken; eğitim fakültesi mezunlarında aynı kullanım incelendiğinde bu oran; %91,76, fen-edebiyat fakültesi mezunlarında ise %99 olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ders dışında okuma kitabı kullanım sıklığı yine eğitim durumu lisansüstü olanlarda %80,7 iken, eğitim fakültesi mezunlarında %58,2’de kalmıştır. Eleştirel okuma yöntemi de lisansüstü mezunlarında; %80,8 oranında görülürken, aynı okuma yöntemi oranı, eğitim fakültesi mezunlarında % 44,8’de kalmıştır.

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğrencilerin okumayı öğrenmelerinde, okuma düzeylerinin öğretmen tarafından bilinmesinde, dinleme alışkanlığı kazanılmasında sesli okuma önemli bir yer tutar. Sesli okumanın en önemli yanı okumayı başkalarının dünyasında somut hâle getirmesidir. Okumanın ete kemiğe bürünmüş hâli olan sesli okuma, bireyde okuma isteğini harekete geçirecektir. “Sesli okuma, dinleyenleri etkiler ve onlara zevk verir. Gerçekten, iyi bir okumayı dinleyerek birtakım karmaşık düşünce ve duyguları kolaylıkla anlayabiliriz. Okunan parçanın dilindeki coşku ve akıcılık da bize zevk verir. Sesli okuma öğrencilerin iyi dinleme alışkanlıkları kazanmalarında da etkili olur” (Kavcar, 1995: 43).

Erkek ve kadın katılımcılar; sınıflarında sesli okuma yöntemini her zaman kullanmaktadırlar. Sesli okumanın bir diğer amacı öğrencilere okuma zevki kazandırmaya çalışmak ve okuyan bir toplumun temellerini atmaya çalışmaktır. Aynı araştırmada, erkek katılımcılar; ders dışı okuma kitaplarını %67,42 ile kadın katılımcılar ise aynı araç-gereci %41,42 oranında kullanmışlardır. Okuma becerisine yönelik tüm amaç ve kazanımları tek başına gerçekleştirebilecek bir yöntem yoktur. Her yöntemin bazı üstünlükleri olduğu gibi yetersizlikleri de vardır. Bu yüzden birkaç yöntemle yetinmemek, yöntemleri çeşitlendirmek gerekir (Nas, 2003). Sadece sesli okuma yönteminin kullanıldığı eğitim ortamında dersin gittikçe tekdüze hale gelebileceği düşünülmektedir. Türkçe derslerinde sürekli aynı okuma yönteminin sıklıkla

#### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



kullanılması, bir süre sonra öğrencide bıkkınlık ve derse karşı olumsuz bir tutum oluşturacağı düşünülmektedir.

Sessiz okuma yöntemi katılımcılar tarafından en çok kullanılan ikinci yöntem olurken, kadın katılımcılar bu yöntemi erkeklere oranla daha az kullanmışlardır. Sessiz okuma yerine metinle ilişkilendirme yolunu daha sık kullanıldığını tespit edilen kadın katılımcılar, öğrencilerin kendi okuma tarzlarını keşfedip, geliştirmelerini ve okumaya yoğunlaşma sürelerini azaltmış olabileceklerdir. Sessiz okumanın, sadece bir okuma alıştırması olmaktan çok daha fazla anlam ifade ettiği, öğrencilerin okuma yeteneklerini tanımaları ve sevmeleri için bir fırsat olduğu düşünülmektedir (Trudel, 2008).

Sessiz okumada yaparken, dikkat sesli okumadaki gibi ayrıntılarla (ses, dudak, dil, ses telleri gibi) dağılmadığı ve okunan yazıya yoğunlaştığı için, anlama düzeyi açısından daha verimli sonuç alınır, yani sessiz okuma ile daha çabuk anlama imkânı sağlanır (Ünal, 2006). Araştırmalar gözle sessiz okuyabilenlerin ki, bunlar ileri derecede iyi okurdur, görsel algı alanlarının sesli okuyan -zayıf okuyuculara göre- daha geniş olduğunu göstermektedir (Dökmen, 1994). “Hem yetişkinlerin hem de öğrencilerin, sessiz okumaya günlük yaşamlarında daha çok zaman ayırmaları; ilköğretim okulu birinci sınıftan itibaren sessiz okuma çalışmalarına gerekli özenin gösterilmesini gerektirmektedir. Bu etkinlikler sonucu kazanılan iyi bir sessiz okuma alışkanlığı, bireylere zaman ve enerji tasarrufu sağlar” (Köksal, 1999: 4).

“Okuma tiyatrosu” ve “ezberleme” yöntemi tüm öğretmenler arasında en az kullanılan yöntemdir. Ezberleme yöntemi yeni bir yöntem olmamakla beraber öğretmenlerin bu yöntemi biraz da yanlış anladığı düşünülmektedir. TDÖP’de de ezberleme yöntemiyle “*öğrencilerin hafızalarını güçlendirmek, kültürel ve edebi değere sahip metinlerdeki cümle yapılarını ve söz varlığını kavrayarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak*” amaçlanmıştır (MEB, 2006: 67). Ezberleme yöntemiyle şiir ya da metin okumak, öğrencilerin kendine olan özgüvenini artırır ve sosyalleşmesine katkıda bulunur (Çiftçi, 2007).

TDÖP’de okuma tiyatrosu yöntemiyle amaçlanan öğrencilerin metinde yer alan kahramanların özelliklerini anlayıp onlar gibi düşünmeleri ve buradan parçanın (metnin) gelişiminin nasıl olacağını anlamaları, metnin yapısını çözebilmeleri ve metnin dilini kavramalarıdır. Öğrencilerden okuyacakları bölümlere hazırlanmaları sağlandıktan sonra okudukları bölümde vermeleri gereken duyguyu metnin ana fikrinden yola çıkarak vermeleri beklenir (MEB, 2006). Katılımcılar tarafından en az kullanılan yöntem olan; okuma tiyatrosu, bir bakıma tekdüze okuma parçalarını hareketlendiren ve öğrencileri derse motive etmesi anlamında da düşünülüp, kullanılması gereken bir yöntemdir. Bazı ders kitaplarındaki okuma parçalarının anlaşılması ve iletilen mesajın öğrenciler tarafından içselleştirilmesi için okuma tiyatrosu, yaparak yaşayarak öğrenmenin bir diğer uygulaması olarak karşımıza çıkabilmektedir

“Öğrenciler eleştirel okuma yöntemini kullanarak okudukları metinde katılıp katılmadıkları yerleri belirleyebilir, duygu, düşünce ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmaya çalışabilirler” (MEB, 2006: 68). Aynı programda analiz, sentez, sorgulama ve sınıflandırma gibi üst düzey zihinsel becerilerin öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır. Programdaki hedefleri gerçekleştirmek için kullanılması istenilen okuma yöntemlerinden, üst düzey zihinsel becerileri kazandırabilecek okuma yöntemi olarak eleştirel okuma yöntemi önerilmektedir. Araştırmamızda elde ettiğimiz bulgu ise “eleştirel okuma” okuma yönteminin: Erkek katılımcılar tarafından %17 civarında, kadın katılımcılarımız tarafından ise %40 civarında kullanıldığıdır. Bu oranlar program hedefleri gereği istenilen düzeyde değildir. Erkek katılımcıların eleştirel okuma yöntemini bu kadar az kullanmaları program hedefleri açısından son derece düşündürücüdür. Erkek katılımcıların bu amaca hizmet edecek yöntemleri (eleştirel okuma gibi) bu kadar sınırlı kullanmaları nitelikli birey yetiştirmeyi olanaksız kılmaktadır. Aynı zamanda kadın

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



katılımcıların eleştirel okuma yöntemini iyi denilecek bir oranda kullanmaları, onların konuşmayı sevmelerinden ve daha çok sorgulama yapmalarından ortaya çıkmış olabilir. Bu bağlamda eleştirel okumanın sağlıklı bir şekilde yürütüldüğü bir eğitim ortamında öğrenciler, eleştirel düşünme yeteneğine sahip olan ya da eleştirel düşünme tarzına yatkın bireyler olarak yetiştirilebilecektir. Böylelikle, günlük yaşamda karşılaştığı olaylara farklı yönlerden bakabilen, başkalarının bakış açılarını dikkate alan ve bilgiyi üretebilmenin ilk koşulunu sağlayan bireyler olarak karşımıza çıkacaklardır (Çokluk Bökeoğlu-Yılmaz, 2005). “Okuma öğretim programlarında; performansa göre öğrencinin metinden sonuç çıkarması, metindeki düşünceler hakkında yorumlar yapması, metindeki bilgilerle kendi yaşantısını birleştirerek yorumlarda bulunabilmesine yönelik hedefler de yer almalıdır. Yani bilgi ve kavrama dışında uygulama, analiz ve sentez düzeyinde olan hedeflere ve buna yönelik uygulamalara da yer verilmelidir.” (Özmen, 2001: 26-27). Bilgi toplumu insanında olması gereken, yaratıcı düşünme, işbirliği, karar verme, kendi kendini idare etme, problem çözme, öğrenme yollarını öğrenme gibi yüksek seviyeli düşünme becerilerinin önemini bilincine ulaşan ülkeler, hazırladıkları öğretim materyallerini öğretmen yetiştiren kurumlara, öğretmenlere, okullara hızla yaymaktadırlar. Bu yolla, eğitim hedefleri doğrultusunda geleneksel yaklaşımlardan uzak öğretim materyalleriyle yukarıda sözü edilen bilgi toplumuna özgü insan modeli sayısını toplumlarında çoğaltma isteği içerisinde oldukları (Özer, 1997; Görgeç, 1997) İnsanlar, doğal olarak, düşünen varlıklardır, fakat bu onları doğal olarak düşünen kişiler yapmaz. İyi düşünme ile düşünme arasındaki fark yürümekle dans etmek arasındaki farka benzer. Birisi doğal olarak öğrenilir, diğeri ise otomatik olarak ortaya çıkmaz, belli bir çabayı gerektirir (Gelder, 2005). Bireylerin bu anlamda bir düşünmeyi öğrenmeleri yani belli bir çaba içerisine sokulmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin eleştirel okuma yöntemi kullanıp, bu yönde öğrencilere çalışma yapabilmeleri onların; analiz yapan sorgulayan, üretmek için çaba içerisinde olan bireylere dönüştürebilecektir. “Yapılandırıcı eğitim yaklaşımında insan beyninin daha etkili ve verimli kullanılmasına ağırlık verilmektedir. Öğrenmeyi merkeze alan bu yaklaşımda, dil ve zihinsel becerileri üst düzeyde geliştirmeye çalışılmaktadır” (Güneş, 2009:2).

Araştırmanın kıdem ile ilgili bulguları incelediğinde de yukarıdaki bulgulara paralel olarak, en çok kullanılan okuma yöntemi sesli okuma en çok kullanılan araç ise öğretmen kılavuz kitabıdır. Elde edilen bulgulara göre; kıdem arttıkça sesli okuma yöntemi ve öğretmen kılavuz kitabı kullanımı da artmıştır. Buradan öğretmenlerin deneyim kazandıkça yeni ve çeşitli araç gereç ve yöntem tekniklere başvurması sonucu beklenirken aksi sonuca ulaşılması düşündürücüdür. Öğretmenlerimizin diğer araç-gereçleri kullanma yüzdeleri toplam açısından değerlendirildiğinde son derece yetersizdir. Öğretmen kılavuz kitabı ile dersi işlemek Türkçe dersini sadece öğretmen merkezli olması sonucunu ortaya çıkaracaktır. Öğretmenin merkezde ve sınıfın tek yöneticisi olduğu, öğrencinin ise pasif bir biçimde dinlediği ya da not tuttuğu öğretim yaklaşımlarının öğrenmeyi gerçekleştirmede etkili olmadığı pek çok eğitimci tarafından kabul görmektedir. Çünkü öğretmen merkezli yaklaşım öğrencileri ezbere yöneltmekte, eleştirel düşünen ve karşılaştığı problemleri çözebilen bireyler yetiştirmede başarılı olamamaktadır (Trigwell ve Prosser, 1996; Driel, Verloop, Werven ve Dekkers, 1997; akt. Erdamar ve Demirel, 2008).

Araştırmanın dikkat çeken diğer bir bulgusu ise ders dışı okuma kitaplarının kullanımınıdır. Erkek katılımcılarımızda bu oran %67 civarındayken, kadın katılımcılarımızda bu oran %42 civarındadır. Okuma becerisinin geliştirilmesi ve okumanın içselleştirilmesinin amaçlandığı okuma yöntemleri için Türkçe dersinde ders dışı okuma kitaplarının kullanımı son derece yetersizdir. Bu kullanım oranı öğrencilerin dikkatini okuma kavramına yöneltmediği gibi okuma kavramını özellikle de kadın katılımcılarımızın öğrencilerinde sıradanlaştırmaktadır.

Okuma becerisi ve alışkanlığın ediniminde aileden sonra en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. İlköğretim çağına öğretmen öğrencilerine okuma alışkanlığında bir model olmalıdır. “Okumayan bir ailenin ya da öğretmenin çocuklara okumaları konusunda telkinde

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



bulunması inandırıcı olmayacaktır” (Aktaş ve Gündüz, 2004). Ana dili öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri okumaya olan ilgilerini öğrenciyle paylaşarak onları özendirmekle beraber hem öğrencilere hem de ailelere yönelik tavsiyelerde bulunabilecek kadar çocuk yazınına takip etmelidir (Collins, 1996). Öğretmenler, kitapları ve yeni yayınları takip etmesi gerekmektedir. Bu da düzenli bir okuma alışkanlığına sahip olmakla ve okumaya yönelik olumlu tutumlarla mümkündür (Özbay, Bağcı ve Uyar 2008). Öğretmenin anlamlı bir okuma etkinliğini gerçekleştirmesi, öğrencilerine okuma becerisi kazandırmak açısından gerekli olduğu kadar, kendi gelişimi için de büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin meslek hayatları boyunca kendilerini yetiştirmeleri, görevlerini gereği gibi yapabilmeleri, bu doğrultuda araştıran, düşünen, okuyan ve sorgulayan çağdaş bireyler yetiştirebilmeleri için öncelikle kendilerinin okuma ilgi ve alışkanlığı kazanmaları gerekmektedir (Işık, 2002: 1-7). Öğretmenlerimiz okuma alışkanlığına paralel olarak, öğrenme ortamında “ders dışındaki okuma kitaplarından da aynı oranda yararlanacaktır. Yani okuma alışkanlığı olan bir öğretmen her haliyle öğrencilerine bu davranışı kazandırmalıdır. Araştırmamızdan çıkan sonuç da Türkiye gerçeğini -her eğitim kademesinde- gözler önüne sermektedir. İlköğretim öğrencilerinin yaklaşık %70’inin hiç kitap okumadığı ya da yalnızca iki ayda bir kitap okuduğu belirlenmiştir (Yılmaz, 2004). Türkçe öğretmenlerinin okumaya yönelik tutumları, öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasında önemli bir etkiye sahiptir (Özbay, 2009). Bu anlamda, bulgulardan elde edilen sonuçlarla öğrencilerin okuma kavramını tam anlamıyla benimsemesi ve okuma alışkanlığını sağlamlaştırması mümkün gözükmemektedir. Ders kitaplarının bu kadar yoğun bir şekilde kullanılması, öğrencilerde okuma zevki ve alışkanlığını kazandırabilmeyi mümkün hale getirmeyebilir. Öğretmenlerimiz okuma alışkanlığı olmayan öğrencilerden dert yanarken ders dışı okuma kitaplarını çok kullanmadan, sadece ders kitabı ile okuma zevki kazanmış bireylerin yetişmesini beklememelidirler.

Okuma becerisi, bireyin hayatında ilerlemesi ve kendini gerçekleştirmesi adına çok önemli bir etkiye sahiptir. Okuma alışkanlığı olan bir kişi kulaktan dolma bilgilere inanmama, hiçbir bilgiye körü körüne evet dememe, araştırmacı ve sorgulayıcı bir kişiliğe sahip olma, okuduğunu önce yorumlama sonra kendi özgün görüşünü ortaya koyma gibi özellikleri taşımaktadır (Güneyli, 2003). Okuyan, okuduğunu anlayan bir birey sorgulama, olaylara farklı açıdan bakabilme, çözüm üretebilme gibi özelliklere sahip olur. Okuma alışkanlığı gerek bireysel ve gerekse toplumsal düzeyde mutlaka kazandırılmalıdır. Aksi takdirde, birçok soruna kaynaklık edecektir. Ayrıca okuma ile bireyin bireyin birçok noktada kendini geliştirebilmesi arasındaki çeşitli paralelliklerin varlığı da bu becerinin hem bireysel hem de toplumsal açıdan çok önemli olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. (Çiftçi, 2007).

Araştırmamızda ilçeler ile ilgili çıkan bulgularda; sesli okuma -sosyoekonomik duruma bakıldığında- en fazla Nilüfer ilçesinde kullanılmaktadır. Ailelerin çocuklarına sağladığı olanaklar arttıkça Türkçe dersindeki başarıları da artmaktadır (Gelbal, 2008). Nilüfer ilçesinde de ekonomik seviyenin fazlasıyla öğrencilere yansıtılmış olması özgüven düzeyi yüksek, kendini her ortamda rahatlıkla ifade edebilen öğrenciler oluşturduğu düşünülmektedir. Böylelikle Nilüfer ilçesindeki öğretmenlerin sesli okumanın daha fazla tercih etmelerini sağlamış olabilir. Aynı zamanda Nilüfer ilçesinde; eleştirel okuma oranı da bu durumu destekler niteliktedir. Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde ise sosyoekonomik düzey ve öğrenciler sağlanan olanaklar daha az olduğundan; sesli okuma ve eleştirel okuma gibi yöntemler belirtilen nedenlerden çok fazla tercih edilmemiş olabilir.

Araç-gereçler ile ilgili sonuçlarda ise öğretmen kılavuz kitabı Nilüfer ilçesinde en fazla kullanılan araç-gereç olarak karşımıza çıkmaktadır. Nilüfer ilçesindeki katılımcı öğretmenler kıdem durumuna göre incelediğinde; 15 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip katılımcıların ankete katılım oranlarının fazla olduğu görülmektedir. Bu durumda teknolojik gelişmeleri ve değişimleri takip etmekte ve derslerde kullanmakta zorlanıldığı düşünülmektedir. Bu anlamda, Nilüfer ilçesinde öğretmen kılavuz kitabının kullanımının arttığı tahmin edilmektedir. Araştırma bulgularına göre;

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013



diğer ilçelerde kıdem bakımından daha az çalışma süresine sahip öğretmenlerin fazlalığı dikkate alındığında; hem öğretmen kılavuz kitabının kullanımı azalmakta hem de diğer teknolojik unsurların derse aktarılma oranının arttığı görülmektedir.

102 Türkçe öğretmeni üzerinde yapılan araştırmada; Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarını: %94.44, dergileri: %2.77, gazete ve videoyu:0.92 oranında kullandıkları, bilgisayar gibi teknolojik unsurları ise hiç kullanmadıkları tespit edilmiştir (Özbay,2003). Özbay'ın 2001 yılında yapmış olduğu bu araştırma( yayımlanmamıştır) sonuçları yaptığımız araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Teknolojik unsurların derse aktarılma oranı -katılım dikkate alındığında- oranı geçen yıllarda çok da artmamıştır. Katılımcıların büyük bir kısmı “öğretmen kılavuz kitabı” ve “ders kitabı”nı en çok kullandıkları araç-gereç olarak belirtmişlerdir. Teknolojinin gelişmesiyle beraber derslerde kullanılan araç-gereçler de hızla değişmekte veya güncellenmektedir. Öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmak, öğrenmeyi özellikle de okumayı birçok duyuya hitap ederek yapabilmek önem kazanmıştır. Öğretmenlerin işitsel ve görsel araç-gereçlerden yararlanmaları öğrencilere farklı bakış açısı kazandırmak ve Türkçe dersini sadece “yazma dersi” olmaktan çıkarmak için oldukça önemlidir Türkçe öğretiminde öğretmenlerin öncelikli olarak ders kitabından faydalandıkları gerçeğini dikkate aldığımızda öğretmenlerimizin derslerini çok sınırlı kaynaklarla işledikleri ortaya çıkmaktadır (Özbay, 2003). Türkçe dersinde görsellerin kullanımı oldukça önemlidir. Bu görsellerin eğitim ortamında verimli bir şekilde kullanılması, öğrenilenleri daha kalıcı hale getirebilecektir. “Günümüz toplumunda okuryazar olmak, yalnızca yazı ve konuşma dilinin değil, aynı zamanda televizyon ve filmlerin, siyasi ve ticari reklamların ve fotoğrafların aktif, eleştirel ve yaratıcı anlamda okuyucusu ve anlamlandırıcısı olmayı gerektirmektedir” (Akyol, 2010: 121). Bu anlamlandırma ve yorumlama kabiliyetinin yoğun bir biçimde Türkçe dersinde kazandırılması gerekmektedir.

## 6. ÖNERİLER

1. Okuma yöntemlerinin çeşitliliği öğrenciye okuma alışkanlığı ve okuma becerisi sağlama noktasında temellendirilmiştir. Bu anlamda öğretmenler derslerde sadece sesli-sessiz okumayı değil bütün okuma yöntemlerini yeterince kullanmalıdırlar.

2. Öğrenmenin kalıcı olması, öğrenilenin birçok duyuya hitap etmesi ile mümkün olabilmektedir. Öğretmenlerimiz teknolojik unsurlara, Türkçe dersinde mümkün oldukça yer vermelidirler.

3. Okuma kavramının yerleştirilmesi için öğretmenlerimiz okuma kitaplarını derslerinde kullanmalıdırlar. Temalardaki bazı konular, ders kitabı dışındaki kitaplarla da -yaş seviyesine uygun olmak kaydıyla- işlenebilir. Mesela “sevgi” temalı bir parça yerine, öğretmen yine sevgi (anne, hayvan, doğa vb. sevgi temalı) bir kitap ya da kitapta herhangi bir bölüm işleyebilir. Bu durum öğrencinin Türkçe dersine bakış açısını da olumlu yönde değiştirecektir.

4. Öğrencilerimizi derslere motive etme adına gazete ve dergilerden Türkçe ve Türkçe dersindeki temalarla ilgili haber vb. bazıları sınıfta öğrencilere gösterilip, öğrencilerle beraber değerlendirilebilir.

5. Türkçe dersi konuşma, konuşturma ve dinleme becerilerinin de yer aldığı öğrenciyi diğer derslere de hazırlayan ve sonraki yaşantısında kullanacağı unsurları kazanacağı bir derstir. Dolayısıyla öğretmenler; kullanacakları her yöntemi ve araç-gereci öğrenciye anlamlı bir farkındalık kazandırma adına, sistemli ve düzenli bir biçimde uygulamalıdırlar.

## Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/4 Spring 2013



**KAYNAKÇA**

- AKTAŞ, Ş., GÜNDÜZ, O. (2004). Yazılı ve Sözlü Anlatım: Kompozisyon Sanatı, Akçağ Yayınları, Ankara.
- AKYOL, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- AYTAŞ, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, c.3. S.4. ss. 461- 470.
- COCHRAN, W.( 1962). *Sampling Techiques*. Sec. Ed. Nem York ve diğ: John Wiley Sons Inc.
- ÇİFTÇİ, Ö. (2007). “İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin türkçe öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşılma düzeyinin belirlenmesi”, *Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÇOKLUK BÖKEOĞLU, Ö., YILMAZ, K. ( 2005). Üniversite Öğrencilerin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumları İle Araştırma Kaygıları Arasındaki İlişki, *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, S.41 ss. 47-67.
- COLLINS, N. D. (1996). Motivating Low Performing Adolescent Readers, *Eric Digest*, Eric Publishing.
- DÖKMEN, Ü. (1994). “Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlıkları üzerine psiko-sosyal bir araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- ERKUŞ, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- ERDAMAR, G., DEMİREL, M. ( 2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, c.6 S.4. ss. 629- 661.
- GELBAL, S. (2008). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerinde Etkisi, *Eğitim ve Bilim*, c.33, s. 150.
- GELDER, T. V. (2005). Teaching Critical Learning: Some Lessons from Cognitive Science, *College Teaching*, c. 45, S.1, ss. 1-6.
- GÖRGEN, İ. (1997). Özetleme ve Bilgi Haritası Oluşturma Öğretiminin Bilgilendirici Bir Metni Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- GÜNEŞ, F. (2009). Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırmacı Yaklaşım, *MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c.6, S.11, ss. 1-11.
- GÜNEYLİ, A. (2003). Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*: Ankara Üniversitesi, Ankara.
- İŞİK, H. (2002). Öğretmenlik Mesleğinde Okumanın Önemi ve Okuma Kuralları, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 284, 1–7.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. MEB Yayınevi, Ankara.
- NAS, R. (2003). *Türkçe öğretimi*, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- ÖZBAY, M. (2003). Türkçe Öğretiminde Hedef Araç İlişkinin Ders Kitabı Örneğinde Değerlendirilmesi. *TÜBAR*, ss.59-69.
- ÖZBAY, M. (2009). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*, Ankara: Öncü Kitap.

**Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/4 Spring 2013



- ÖZBAY, M., BAĞCI, H. ve UYAR, Y. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* c. 9, S.15 ss. 117-136.
- ÖZER, Z. (1997). Düşünen, Tartışan, Çözüm Üreten Toplum İçin Etkin Öğrenme., *Bilim ve Teknik*, S.355.
- ÖZMEN, R. G. (2001). Okuma Becerisi, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe 1-8*. (Edt: Leyla Küçükahmet). Nobel Yayın Dağıtım, ss. 26-27, Ankara.
- ÖZTÜRK KARAKOÇ, B. (2008). İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğretim programı okuma alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- KARASAR, N.(2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayıncılık: Ankara.
- KAVCAR, C. (1995). *Türkçe Öğretimi*, Rekmay Basımevi, Ankara.
- KAVCAR, C., OĞUZKAN, F. , SEVER, S. (2003). Türkçe Öğretimi, Engin Yayınevi, Ankara.
- KÖKSAL, K. (1999). *Okuma – Yazmanın Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- METE, G. ( 2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, c.1, S.1, ss. 43- 66.
- SEVER, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve Tam öğrenme (4. Baskı)*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- TEMİZKAN, M. (2007). İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TOPÇUOĞLU, F. (2011). *Ana Dili Öğretiminde Beceri Alanları*. Kerasus Yayınları, İstanbul.
- TRUDEL, H. (2007). “Making data-driven decisions: silent reading,” *The Teacher Reading*, c.61. S.4. ss. 308-315.
- Türk Dil Kurumu (2009). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayını, Ankara.
- UNGAN, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 18-228.
- ÜNALAN, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi (3. Baskı)*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- YILMAZ, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 115-136.

---

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/4 Spring 2013

