



Received	Reviewed	Published	Doi Number
01.06.2017	19.06.2017	01.01.2017	10.18298/ijlet.3031

Turkish Language and Literature Teachers' Views about Textbook Activities

Hasan Güner BERKANT¹ & Murat DEĞİRMENCİ²

ABSTRACT

Activities include various teaching and evaluation applications which are realized by teachers and students in learning environments. In some lessons such as Turkish literature and language and expression, activities such as listening, reading, writing, and speaking may be organized by teachers via textbooks. In this context the main purpose of this research is to determine Turkish language and literature teachers' views about textbook activities. The research is based on phenomenological design and carried out by interview as a qualitative research method. The sample consists of 14 of teachers who work in four kinds of high schools in Kahramanmaraş city. The sample was selected by using convenience sampling and maximum variation sampling models. The data were collected by semi-structured interview form which was used during face to face interviews. Various codes were determined by content analysis of data. Some results of the research are as follows: Teachers declared that the activities help students understand the lesson, the activities prepare students for lesson, they are compatible with the acquisitions, the amount of the activities are more than required, they are not properly understood by students, they have compatible and incompatible characteristics with university exam, short answered question activities are mostly preferred by the teachers.

Key Words: Turkish language and literature, textbook, textbook activities, teacher's view.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Ders Kitaplarındaki Etkinliklere İlişkin Görüşleri³

ÖZET

Etkinlikler, öğrenme ortamlarında öğretmenler ve öğrenciler tarafından uygulanan çeşitli öğretim ve ölçme amaçlı uygulamaları içerirler. Türk edebiyatı, dil ve anlatım gibi derslerde kullanılan ders kitapları sayesinde dinleme, okuma, yazma, konuşma gibi becerilere yönelik etkinlikler öğretmenler tarafından düzenlenebilmektedir. Bu bağlamda çalışmanın genel amacı, Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarında yer alan etkinliklerle ilgili görüşlerini belirlemektir. Çalışma olgubilimsel desene dayalıdır ve nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini Kahramanmaraş ilindeki dört çeşit lisede görev yapan 14 Türk dili ve edebiyatı öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde kolay ulaşılabilir ve maksimum çeşitlilik örneklemeinden yararlanılmıştır. Çalışmanın verileri yüz yüze yapılan görüşmeler sırasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler üzerinde içerik analizi yapılarak çeşitli kodlara ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenler ders kitaplarındaki etkinliklerin konuyu anlamaya yardımcı olduğunu, öğrenciyi derse hazırladığını, etkinliklerin kazanımlarla uyumlu olduğunu, etkinlik sayısının gereğinden fazla olduğunu, zamanın ve öğrenci seviyesinin etkinlikleri gerçekleştirme yetersiz olduğunu, etkinliklerin öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmadığını, etkinliklerin üniversite sınavıyla uyumlu olan ve olmayan özelliklerinin bulunduğunu, derslerde en çok kısa cevaplı soru etkinliğini kullandıklarını belirtmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Türk dili ve edebiyatı, ders kitabı, ders kitabı etkinlikleri, öğretmen görüşü.

¹ Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, hgberkant@gmail.com

² Öğretmen, Kahramanmaraş Fatih Çok Programlı Anadolu Lisesi, degirmencimurat2027@gmail.com

³ Bu çalışma, 9. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı'nda (06-08 Ekim 2016) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1. Giriş

Öğretim programlarının içeriğini öğrenciye kazandırmada ders kitapları önemli kılavuzlardan biridir. Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konulara ait bilgileri planlı ve düzenli bir biçimde inceleyip açıklayan, bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda yönlendiren ve eğiten temel dokümanlardır (Güneş ve Ünsal, 2004, 306). Başka bir deyişle ders kitabı, belli bir dersin öğretimi için ve belli bir düzeydeki öğrencilere yönelik olarak yazılan, içeriği öğretim programına uygun olan, incelemesi yapılmış ve onaylanmış temel kaynaktır. Sahip olduğu planlı çerçeveye de öğretmen ve öğrencileri yönlendirip bilgiyi öğrenciye sunmada, kazandırılması hedeflenen kavramların öğretiminde en sık kullanılan materyallerden biridir (Özkan, 2013, 2097). Ayrıca ders kitapları, zamanın kısıtlı olması ve başka bir materyalin bulunmaması gibi durumlarda kullanılabilen en ekonomik araçlar arasındadır. Bundan dolayı öğretim sırasında öğrenciler arasında oluşabilecek ekonomik farklılıkları engellemeye yardımcı olur.

Ders kitapları, sadece konuların içeriğini temsil eden yazılı metinlerden ibaret olarak görülmemelidir. Ders kitaplarının içerik öğelerinden birisi de etkinliklerdir. Etkinlikler, kazanımlara ulaşmayı sağlayan öğretmen-öğrenci çalışmalarını kapsamaktadır. Bu bakımdan eğitsel etkinlikler, öğretmenlerinin rehberliğinde öğrenciler tarafından gerçekleştirilen çeşitli eğitimsel uygulamaları içerir. Öğretim programında bulunan etkinlikler öğretmenlere tavsiye niteliği taşımaktadır. Kitaplarda yer alan etkinlikler ise öğretmenlere derste bir etkinliğin ne şekilde düzenleneceği hakkında yol göstermektedir. Öğretim programındaki etkinlikler bir eğitim ortamındaki belirli bir kazanıma yönelik olabileceği gibi birden fazla kazanıma yönelik de olabilmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen, çevrenin koşullarına, eğitim kurumunun olanaklarına ve öğrencilerin özelliklerine göre kazanımları oluşturmaya dönük olarak etkinlikleri düzenleyebilmelidir (Demir, Tutkun, Şahin ve Genç, 2014, 219).

Ders kitapları öğrenme-öğretme etkinliklerinde ön planda olan bir ders aracıdır. Çünkü birçok öğretmen, eğitim durumlarıyla ilgili çalışmalarını öğretim programlarından ziyade ders kitabına ve öğretmen kılavuz kitabına göre düzenlemektedir. Bu durum ders kitaplarının önemini daha da artırmaktadır. Ders kitapları öğretim sırasında, öğrencilerin neleri öğreneceği ve öğretmenlerin neleri öğreteceğini önemli ölçüde etkilemektedir (Semerci, 2004, 49). Bu bakımdan ders kitaplarının belirli nitelikler taşıması gerekmektedir. Bunlardan biri, öğrencilerin günlük yaşamından, deneyimlerinden örnekler içermesi, dil olarak günümüz Türkçesi kullanılmalıdır (Gülersoy, 2013, 8-9). Ders kitaplarıyla ilgili eğitim araçlarının incelenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin yönergede "*Cümle uzunlukları, sınıf seviyesine uygun olarak düzenlenir. Öğrencilerin seviyelerine uygun yeni kelimeleri öğrenmelerine fırsat veren zengin ve akıcı Türkçenin kullanılmasına özen gösterilir.*" ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2006).

Öğrencilerin programlarda belirlenen kazanımlara ulaşmasında ders kitaplarının içerik kalitesinin önemi büyüktür. Ders kitabının konuya özgü metinlerden oluşması, öğrenci seviyesine uygunluğu, görsel kalitesi, kapsadığı öğretim ve ölçme etkinlikleri ile önemi daha da artmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerde kullanılan materyallerin uygunluğu, seçilen yöntem ve tekniklerin etkili ve verimliliği gibi durumlar, kitaplarda yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile belirlenir. Bu sayede öğretmen, öğrencilerinin işlenen konulara ait kazanımlara ne derece ulaştıklarını sınavı, öğretim etkinliklerini bunun sonuçlarına göre düzenleyebilir (Göçer, 2007, 198). Ders kitabı ile öğrenciler konuya hazırlanır, konunun anlaşılması için öğrenciler yönlendirilir ve öğrencilerin konuyu pekiştirmesi sağlanır. Ayrıca konunun öğrenciler tarafından öğrenilme düzeyini

göstermesi açısından öğretmenlere yardımcı olur. Bu nedenlerden dolayı ders kitaplarının hazırlanışında öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınmalıdır (Aslan, Okumuş ve Koçoğlu, 2015). Ders kitaplarının bir diğer yönü ise derste kullanılacak yöntem ve tekniklere uygun olmasıdır. Dolayısıyla ders kitapları hazırlanırken öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre düzenlenmiş etkinlikleri içermesine dikkat edilmelidir (Kırbaş, Orhan ve Topal, 2012).

Ders kitaplarının öğrenme-öğretme sürecindeki katkısı, içerdiği etkinliklerin öğrenci merkezli olması sayesinde sağlanır. Etkinlikler, öğrencilerin etkin katılım gerçekleştirip bireysel ve grup sorumlulukları aldıkları, çeşitli materyallerin kullanılarak belirli ürünlerin üretildiği ve öğrencilerin ilgisini çeken biçimde düzenlendiğinde öğrenci merkezli bir yapıya sahip olmalıdır. Etkinliklerde öğrencilere hangi sorumlulukların verileceği, süreçte ne tür görevler alacakları, materyallerin kullanım amaçları ve biçimlerinin nasıl olacağı, etkinlik sonucunda oluşacak ürünün ne olduğu ve ürüne yönelik değerlendirmelerin ne şekilde yapılacağı öğretmenler tarafından planlanır ve uygulanır (Özmantar, Bozkurt, Demir, Bingölbali ve Açıl, 2010). Öğretmenlerin programlara göre bu planlamaları yapmaları ve sınıf içinde uygulanabilir hale getirmelerinde ders kitapları önem arz etmektedir.

Öğrenmenin sadece okul ve sınıfta değil, okul dışı ortamlarda da gerçekleştiği ve sınıftaki etkinliklerin okul harici zamanlarda da devam ettiği düşünüldüğünde, ders kitaplarının bu gibi öğrenme süreçlerinde kılavuz rol oynadığı ileri sürülebilir. Çünkü kitaplar öğrenme ortamından bağımsız olarak öğrenciye farklı bir bağlam sağlar. Burada ders kitapları bir nevi öğretmenin görevini yerine getirmekte ve öğrenmeleri yönlendirmektedir. Temel kavram, ilke ve genellemelere ders kitabı ile ulaşılabilmesi gibi, ders kitabındaki yönlendirmeler sayesinde başka kaynaklardan da kazanımlara ulaşılabilir (Kaya, 2008, 5). Böylece ders kitabı hem kendi başına bilgi kaynağı hem de kaynağa yönlendirici görevini üstlenerek öğrencileri araştırmaya yönlendirebilir. Bu sayede öğrencide çeşitli kaynaklardan oluşmuş kalıcı bir öğrenme meydana gelebilir.

Öğrencilerin etkinlik yaparken konuları ve kazanımları günlük yaşantılarıyla ilişkilendirmeleri, uygulamaya dönük beceriler kazanmaları, araştırmaya ve incelemeye dönük çalışmalar yapmaları, gerektiğinde bireysel ya da grupla iş birliği içinde çalışmalarını öğrenmelerinin niteliği açısından önemlidir (Öcal, 2012, 3). Ders kitaplarındaki yönergeler sayesinde bu niteliklerin sağlanması mümkün olmaktadır. Başka bir deyişle ders kitapları, öğretmene yapılacak etkinlikleri önceden inceleme ve hazırlanma imkânı vermektedir. Öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi sağlandığından hem daha anlamlı bir öğrenme sağlanır, hem de öğrenciden kaynaklanan sınıf yönetimi sorunlarını azaltır. Kitaptaki belirli bölümler sonunda yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri sayesinde kazanımların öğrenciler tarafından ne düzeyde kazanıldığını belirlemeye yardımcı olur (Kaya, 2008, 6).

Ders kitaplarındaki etkinliklerin yazılı metinlere ve bunlar üzerindeki uygulamalara dayalı olması, özellikle sosyal bilim derslerinde etkinliklerin önemini ön plana çıkarmaktadır. Sosyal bilim içinde yer alan ve içerdiği etkinlikler sayesinde temel amacı Türkçeyi, edebiyatçıları ve edebi eserleri öğretmek olan Türkçe, Türk edebiyatı, dil ve anlatım gibi derslerin Türk eğitim sisteminde önemli bir yeri vardır (Kepenekçi ve Aslan, 2011, 485). Dil ve edebiyat birbirinden ayrılmaz iki bütün olsa da dil eğitimi edebiyat eğitiminden önce başlamaktadır. Dil eğitimi, bireyin bilişsel gelişim sürecinde dinleme, okuma, anlama, konuşma ve yazma becerilerini kazanmayı içeren, kültürel kimliğin oluşmasını, zenginleşmesini ve aktarımını sağlayan, bireyin kendisini yazılı ve sözlü olarak kolay, doğru ve

estetik açıdan güzel ifade etmesine zemin hazırlamak amacıyla verilen eğitimidir. Edebiyat eğitimi ise, metinlerdeki sanatsal özellikleri hissetmeyi, dilin metindeki kullanım biçimi ve anlamını kavramayı ve metin üzerinde akıl yürütme ve yorum yapma becerilerini kazandırmayı amaçlar. Bu eğitimin önemli basamaklarından biri, lise kademesine ait dil ve edebiyat dersleridir (MEB, 2018). Bireylerin edebiyat eserlerini okuma, inceleme, anlama, değerlendirme ve yorumlama gibi bilişsel süreçlerini gerçekleştirebilmeleri için öncelikle belirli dil becerilerine sahip olmaları gerekir. Anadili öğrenirken dinleme, anlama, yazma ve konuşma gibi becerileri kazandıracak eğitimler alınmalıdır (Erol ve Demir, 2017). Bu becerilerin kazandırılabilmesi için de, bütün derslerde olduğu gibi Türk edebiyatı, dil ve anlatım derslerinde de temel bilgi kaynaklarından biri ders kitaplarıdır. Bu derslerde kullanılan kitaplarda kuramsal bilgilerin yanı sıra öğretimi ve ölçme değerlendirmeyi sağlayan çeşitli etkinlikler de yer almaktadır. Bu etkinliklerin öğrencilerin programdaki kazanımlara ulaşmalarını sağlayacak nitelikte olması için, kazanımlarla ve konularla ilişkili, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hazırbulunuşluklarına, öğrenme ortamının donanımına ve özelliklerine uygun olması gerekmektedir.

Etkinlikler, öğrenme sürecinde belirli kazanımlara ve konulara yönelik olarak grup ya da bireysel biçimde yapılabilirler. Öğrenci merkezli olan etkinlikler, programın uygulanmasında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanır, öğrenci katılımına imkân tanıyarak aktif öğretim yöntemleri doğrultusunda oluşturulurlar. Etkinliklerin öğrenciyi güdülemesi, sürece aktif bir biçimde dâhil etmesi, öğrencide merak duygusunu uyandırması ve canlı tutması, etkili ve kalıcı öğrenme sağlaması beklenir. Bunun gerçekleşmesi için de drama, rol oynama, problem çözme, proje, araştırma-inceleme ve beyin fırtınası gibi yöntem, teknik ve stratejiler kullanılabilir (Aykaç, 2006, 20-22). Türk edebiyatı ile dil ve anlatım ders kitaplarında etkinliklerin öğretim ve değerlendirme amacına yönelik düzenlendikleri görülmektedir. Örneğin, 11. sınıf dil ve anlatım dersindeki günlük konusuna ait anlama ve yorumlama etkinliğinde küçük grup çalışması yapılması yoluyla öğretimin amaçlandığı görülmektedir (Başer ve Çetin, 2017, 41). Bunun yanı sıra 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı dersindeki divan edebiyatı nazım şekilleri konusuna ait sözlü iletişim etkinliğinde ise büyük grup çalışması yoluyla değerlendirmenin yapılması amaçlanmaktadır (Başaran Yılmaz, 2017,106).

Her ne kadar bazı öğretmenlerin herhangi bir ders planı hazırlığı yapmaksızın sınıfa sadece ders kitaplarını alarak gittikleri görülebilse de, etkili bir öğretim ortamı oluşturmada bu durumun eksikliklere yol açabileceği unutulmamalıdır. Çünkü öğretmenler, yaptıkları planlar sayesinde öğretim programlarının sınıf içinde uygulanabilir hale gelmesini sağlarlar. Dersin gerek planlanması, gerekse de uygulanması sırasında ders kitaplarından izlenince oluşturmak ve bilgi kaynağı olarak kullanmak için yararlanılsa da, kitaptaki etkinliklerin de uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilip öğrenme ortamının düzenlenmesi yoluyla gerçekleştirilmesi gerekir.

Derslerdeki etkinliklere yönelik olarak ilgili alanyazında çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır: Ball ve Cohen (1996) ders kitaplarının kapsamı ve düzeninin eğitim reformu sağlayacak nitelikte olması ve bunu sağlamak için gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Altun, Arslan ve Yazgan (2004), lise matematik ders kitaplarının kullanımıyla ilgili yaptıkları çalışmalarında öğretmen ve öğrencilerin ders kitaplarını ne sıklıkta ve ne şekilde kullandıklarını belirlemişlerdir. Buna göre öğretmenlerin çoğu ders kitaplarının konuyu ele alışının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ders kitaplarında tek tip örneklerin olduğunu, soruları kendilerinin bile bazen zor anladıklarını ve uygulamalı çalışmaların sayısının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Aykaç (2006), çalışmasında ilköğretim programlarında yer alan etkinliklerle ilgili öğretmen görüşlerini belirlemiştir.

Öğretmenlerin çoğunun, etkinlikleri uygulamak için kendilerini yetersiz hissettikleri, okulların fiziki olanaklarının ve araç-gereçlerin bazı etkinlikleri uygulamak için yeterli olmadığı, sınıfların kalabalık olduğu, etkinliklerin öğrenci merkezli olarak hazırlanmadığı ve aktif öğretim yöntemlerine yer vermediği yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Uzuntiryaki ve Boz (2006), fizik, kimya ve biyoloji öğretmen adaylarının ders kitaplarıyla ilgili görüşlerini belirlediği çalışmalarında öğretmenlerin ders kitaplarını fazla kullanmadıkları, kitaplardan çoğunlukla derse hazırlanırken faydalandıkları, öğrencilerin seviyesine uygun yazıldığı, kitapların kapsam geçerliliklerinin yeterli olduğu, ders kitaplarındaki soruların daha çok bilgi basamağında yer aldığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Taş (2007) dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ders kitaplarıyla ilgili görüşlerini belirlediği çalışmada, içeriğin öğrencinin ilgisi çekecek düzeyde, öğrenci seviyesine uygun, dilin akıcı ve anlaşılır olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapıcı ve Demirdelen (2007), öğretmenlerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretim programıyla ilgili öğretmen görüşlerini belirledikleri çalışmalarında öğretmenlerin etkinliklerle ilgili görüşlerini de değerlendirmişlerdir. Çalışmada ölçme değerlendirme amaçlı etkinliklerin fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bakar, Keleş ve Koçakoğlu (2009), öğretmenlerin altıncı sınıf fen ve teknoloji dersi kitap setleriyle ilgili görüşlerini değerlendirmişlerdir. Öğretmenler etkinlikler için sürenin yeterli olmadığını, etkinliklerin dersin kazanımlarına uygun olduğunu, performans ve proje etkinliklerinin sayısının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Tok (2010), İngilizce ders kitaplarının değerlendirilmesini öğretmenlerin görüşlerine göre gerçekleştirmişdir. Güven'in (2010) hayat bilgisi ders ve öğrenci kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği çalışmada, ders kitaplarının programın kazanımlarıyla uyumlu, öğrencinin düzeyine uygun, öğrenciyi üst düzey düşünmeye yönlendirecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kim ve Chin (2011) çalışmalarında öğretmen adaylarının ders kitabı odaklı fen derslerine yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Hallaç (2011) çalışmada, ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasıyla ilgili öğretmen görüşlerini belirlediği çalışmada, etkinliklerin sayısının yeterli, öğrenci seviyesine uygun, programın kazanımlarıyla uyumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kuduban (2012), öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasıyla ilgili görüşlerini incelediği çalışmada etkinlikler tür, üslup ve içerik bakımından yetersiz bulunmuştur. Şirin (2012), ders kitaplarındaki etkinlik sayılarının yeterli, çalışma kitabındaki etkinlik sayılarının fazla ve öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlik örneklerinin sayısının yetersiz olduğunu belirlemiştir. Lazar (2013), edebiyat ve dil eğitiminde öğretmen ve öğrencilere çeşitli etkinlik önerileri ileri sürmüştür. Aydın'ın (2014) 10. sınıf Türk edebiyatı ders kitabının işlevsellik, programa uygunluk ve öğretmen görüşleri açısından değerlendirildiği çalışmada, öğretmenler ders kitaplarının ve etkinliklerin merkezi sınavlar ile uyumlu olmadığını belirtmektedirler. Kaya Şengören, Tanel, Yıldırım Benli ve Kavcar (2015), yaptıkları çalışmada fizik öğretmenlerinin ders kitabına yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmışlardır. Ders kitabıyla ilgili olarak okul koşulları, uygulamadaki belirsizlik, ders süresinin yetersizliği gibi nedenlerden dolayı öğretmenler olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bunun yanında etkinliklerin öğrenci merkezli olması, bilimsel bilgiye önem vermesi, güncel olması gibi özellikleri nedeniyle olumlu görüşler bildirmişlerdir. Taş'ın (2015) sosyal bilgiler ders kitabındaki etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre incelendiği çalışmada, etkinliklerin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fidan (2016) yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan kitapların içeriklerinin dilbilgisi konuları açısından betimlenmesi ve karşılaştırılmasının yanı sıra bu içeriklerin öğrenme ve öğretmeyi nasıl etkilediğinin görülebilmesi için öğretmen ve öğrenci görüşlerini değerlendirdiği çalışmada, öğretmenlerin yarısının kullandıkları ders kitaplarını konusu bakımından yetersiz bulduklarını belirlemiştir.

Ders kitaplarındaki etkinliklerin düzenleyicisi ve uygulayıcısı olan öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin amacına, taşınması gereken özelliklere, kazanımlarla olan ilişkilerine, uygulanmalarını etkileyen etmenlere ve bunlarla ilgili hususlara yönelik deneyimlerinin belirlenmesi amacıyla görüşlerinin alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede ders kitaplarındaki etkinliklerde bazı nitel ve nicel anlamda yenilikler yapılması için gereken verilere katkı sağlanabilir. Bu bağlamda çalışmanın problemi “Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarında yer alan etkinliklerle ilgili görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarında yer alan etkinliklerle ilgili görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan etkinliklerin amacına yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin taşınması gereken özelliklere yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin etkinliklerin kazanımlarla uyumuna yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin ders kitabındaki etkinliklerin sayısının yeterliliğiyle ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasını engelleyen etmenlerle ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin etkinliklerin üniversite sınavına uygunluğuyla ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılma durumlarıyla ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenler ders kitaplarındaki hangi etkinlikleri kullanmaktadırlar?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarında yer alan etkinliklerle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım, 1999). Diğer bir ifadeyle, nitel araştırmada araştırmacı söz konusu fenomeni (örneğin, bir grup, bir olay, program, topluluk, ilişki veya etkileşimi) değiştirmeye uğraşmadan doğal bağlamında ele alır ve bunları açıklamaya çalışır (Patton, 2014). Bu bağlamda çalışmada fenomenolojik (olgubilimsel) desen kullanılmıştır. Bu yaklaşımda olgular derinlemesine ve ayrıntılı bir biçimde incelenir. Nitel araştırma yöntemleri, incelenen olaylar, olgular, davranışlar ve düşüncelerden elde edilen verilerin arka planında yatan özellikleri açığa çıkarmayı sağladığı için, öğretmenlerin etkinliklere yönelik görüşleri üzerinde çalışılan olgu olarak ele alınmış olup, nitel veriler yoluyla derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır.

2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş Fatih Çok Programlı Anadolu Lisesi, Türkoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi, Türkoğlu Mesleki Teknik ve Eğitim Merkezi'nde görev yapmakta olan 14 Türk dili ve edebiyatı öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler branşları gereği, liselerde yer alan Türk edebiyatı ile dil ve anlatım derslerine girmektedirler. Örneklem belirlenirken, araştırmacıların kolaylıkla ulaşabildikleri öğretmenler arasından seçim yapıldığından kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklem tipinde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bireyleri ve ortamı seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Örneklem belirlenmesinde ayrıca, farklı lise türlerinde çalışan öğretmenlerin bulunmasına çalışıldığından, maksimum çeşitlilik örneklemeinden yararlanılmıştır. Bu örneklem tipinde, üzerinde çalışılan durumla ilgili olarak veri zenginliğini artırmak amacıyla farklı özelliklere ve ortamlara sahip bireyler örnekleme dâhil edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Örneklemi oluşturan öğretmenlerle ilgili bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklemdeki öğretmenlerin özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Erkek	9	64
	Kadın	5	36
	İmam Hatip Lisesi	4	29
Görev Yapılan Okul Türü	Anadolu Lisesi	4	29
	Çok Programlı Anadolu Lisesi	3	21
	Meslek Lisesi	3	21
Mesleki Kıdem (Yıl)	1-5	3	21
	6-10	3	21
	11-15	6	43
	16-20	1	7.5
	21 ve üstü	1	7.5
Toplam		14	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin dört farklı lise türünde görev yapan, çoğunluğu erkek ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinden oluştuğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ders kitaplarındaki etkinliklerle ilgili verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, toplanması amaçlanan verilerin dışında konuyla ilgili olabilecek başka verilerin de ulaşılmasına olanak sağlayan esnek bir yapıya sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme formunun kapsam, yapı ve dil geçerliğini sağlamak amacıyla Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde görevli bir öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra, araştırmacılar tarafından iki öğretmenle pilot bir çalışma yapılmıştır. Alınan dönütler sonucunda formdaki bazı soruların daha net ve anlaşılır olmasına yönelik bazı düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu açık uçlu dokuz maddeden oluşmaktadır.

Formda, Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin etkinliklerin amacına, etkinliklerde bulunması gereken özelliklere, etkinliklerin kazanımlarla uyumuna, etkinliklerin sayısının yeterliliğine, etkinliklerin uygulanmasını engelleyen etmenlere, etkinliklerin üniversite sınav sorularıyla uyumuna, etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik görüşlerini belirlemeye amaçlayan sorulara yer verilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin etkinliklere yönelik görüşlerine ilişkin veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Veriler toplanırken görüşme ortamına müdahalenin olmasını engelleyecek biçimde rehberlik odası, kütüphane, ders saatlerinde öğretmen odası gibi ortamlar tercih edilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmamış, öğretmenlerin verdiği yanıtlar araştırmacı tarafından yazılarak kaydedilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin önce anlamlarına göre kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenip veriyi açıklayan temanın saptanmasına yönelik işlemleri içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Analiz sırasında veriler dikkatlice okunmuş, verinin anlamını simgeleyen kodlar ve frekansları belirlenmiştir. Bulguların daha anlaşılır olması amacıyla öğretmen yanıtlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Kodlayıcılar arasındaki benzerlik oranı verilerin güvenilirliğinin bir göstergesidir (Baltacı, 2017). Görüşme formu ile elde edilen verilerin güvenilirlik analizi için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik analizi formülünden yararlanılmıştır:

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği sayısı}}{(\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})} \times 100$$

Araştırmacı görüşme verileri üzerinde 49 koda ulaşırken, bu veriler üzerinde uzman görüşü alınan Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri uzmanı ise aynı veriler üzerinde 43 koda ulaşmıştır. Elde edilen kod sayıları formülde yerine konulduğunda;

$$\text{Güvenirlik} = 43 \div (43+6) \times 100$$

Güvenirlik= %88 olarak hesaplanmıştır.

İç tutarlılığı gösteren bu değer en az %80 olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Buna göre görüşme verilerinin güvenilir olduğu görülmektedir.

3. Bulgular

Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin amacına ilişkin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (8/14) etkinliklerin konuyu öğrencinin anlamasını sağlama gibi bir amacının olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı (7/14) etkinliklerin öğrenciyi derse hazırlama amacı taşıdığını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler (4/14) etkinlikler sayesinde öğrencinin aktifleştirdiğini ve öğrenmelerin değerlendirildiğini, bazıları (3/14) konuyu kavrama ve pekiştirme, biri öğrenme yöntemini belirleme, biri öğrenciyi hayata hazırlama, biri dersi güncelleştirme ve somutlaştırma, biri kalıcı öğrenmeyi sağlama ve biri de bilgi elde etme

amacının olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler etkinliklerin amaçlarının özellikle konuyu anlama ve öğrenciyi derse hazırlama amaçlarının olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 2. Etkinliklerin amaçlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Konuyu anlama	8
Öğrenciyi derse hazırlama	7
Öğrenciyi aktifleştirme	4
Öğrenmeyi değerlendirme	4
Konuyu kavrama ve pekiştirme	3
Öğretim yöntemini belirleme	1
Öğrenciyi hayata hazırlama	1
Dersi güncelleştirme	1
Kalıcı öğrenmeyi sağlama	1
Bilgiye ulaşma	1

Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Her şeyin bir başlangıcı, gelişmesi ve sonucu olduğu gibi etkinlikler de bu kapsamda hazırlanmıştır. Öğrenci derse gelirken bir çalışmasının olması ve bu çalışmayı ders içinde anlaması sonucunda da anlayıp anlamadığının değerlendirilmesi gerekir. Etkinlikler bu amaç doğrultusundadır.”

“Öğrencinin ön hazırlık yapmasını, konuyu kavramasını ve ne kadar anladığını ölçmesini sağlayan çalışmalardır. Öğrencilerin konunun içinde olmasını, çevresinde konuyu araştırıp bulmasını amaçlar bu etkinlikler.”

“Etkinliklerin amacı, öğrencinin bilgiye hangi yoldan veya yollardan ulaşmasını göstermektir. Bilgiyi bir öğrencinin kendi seviyesinde kavrayabilmesi için yeterli gelmektedir. Kazanımların kavranmasında izlenen yol olmalıdır. Öğrencinin konuyu anlamasını sağlamalıdır.”

“Konunun daha iyi kavranmasını sağlamak. Konunun öğrencide kalıcı olmasını sağlamalı. Öğrenci bu etkinliklerle ‘Öğrendim.’ diyebilmeli.”

“Öğrencilerin ders içerisinde yapması ve belirli konuları daha da özümsemesi için gerekli olan çalışmalardır. Etkinlikler öğrencinin konuyu anlamasını sağlıyor.”

“Öğrencilerin uygulama yaparak derse katılmasını sağlayan çalışmalar. Öğrenciler derse aktif katılmazlarsa öğrenmede güçlük yaşıyorlar. Etkinlikler onları derse dahil ediyor.”

“Öğrencilerin anlama ve kavrama yeteneklerini artıran, kazanımların daha etkili sonuçlar vermesini sağlayan çeşitli sorulardır. Öğrencinin konuyu anlamasını sağlayan sorulardır.”

“Konunun pekiştirilmesini sağlayan unsurlar olarak görüyorum. Öğrencinin konuyu kavramasını sağlayan çalışmalardır.”

Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin taşınması gereken özelliklere ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Etkinliklerin taşınması gereken özelliklerle ilgili öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Öğrenmeye yardımcı olmalı	5
Anlaşılır olmalı	5
Öğrenci seviyesine uygun olmalı	5
Uygulanabilir olmalı	4
Konuyla ilişkili olmalı	3
Kolaydan zora doğru	3
Öğrenciyi aktifleştirmeli	2
İlgi çekici olmalı	2

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenlerin bazıları (5/14) etkinliklerin konuyu anlamaya yardımcı, anlaşılır ve öğrenci seviyesine uygun olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise (4/14) etkinliklerin uygulanabilir olması gerektiğini belirtirken, bazıları da (3/14) konu ile ilişkili ve kolaydan zora doğru olması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Az sayıda öğretmen ise (2/14) etkinliklerin öğrenciyi aktifleştirme ve ilgi çekici olma özelliklerinin olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin bu konudaki bazı görüşleri şunlardır:

“Çocukların seviyesine, buldukları ortama uygun olması gerekir. Anlaşılır seviyede olmalı. Konunun amacına uygun olmalı. Konuyu öğretici olması gerekir.”

“Öğrencinin seviyesine uygun olmalı. Öğrencinin imkânlarına uygun olmalı. Öğrenci her istenen etkinliği yapamayabilir. Bazı etkinlikler için araştırma yapılması gerekiyor ama çocuğun internet imkânı yok. Araştırmayı nasıl yapacak? Etkinlikler yapılabilir nitelikte olmalı.”

“Öncelikle etkinliğin konuyla doğrudan ilgi kurulması gerekmektedir. Etkinliğin farklı konularla ilgili davranışları ölçmesi belirsizliğe sebebiyet vermektedir. Ayrıca fen, Anadolu ve meslek liselerinde ders kitaplarında aynı etkinliklerin bulunması etkinliklerin çoğu zaman başarıya ulaşmasına engel olmaktadır. Zira bazı etkinlikler meslek liselerinde ağır gelmektedir.”

Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin dersin kazanımlarıyla uyumuna yönelik görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Etkinliklerin dersin kazanımlarıyla uyumuna ilişkin öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Kazanımlarla uyumlu	8
Kazanımlarla kısmen uyumlu	5
Kazanımlarla pek uyumlu değil	1

Tablo 4'te görüldüğü gibi, etkinliklerin kazanımlarla uyumuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (8/14) etkinliklerin kazanımlarla uyumlu

olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı (5/14) etkinliklerin kazanımlarla kısmen uyumlu olduğunu belirtirken sadece biri etkinliklerin kazanımlarla uyumlu olmadığını belirtmiştir.

Etkinliklerin kazanımlarla uyumuna ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Kısmen uyuyor. Her etkinlik dersin kazanımıyla ilişkili olmayabilir. 9 ve 10. sınıf ders kitaplarında özellikle etkinlikler başka sınıf seviyesine ait kazanımlarla ilişkili olabiliyor. Önceki konularla ilişkili etkinlik olması neyse, bir sene önceki dersin kazanımıyla ilişkili olması öğrenciyi sıkıntıya sokuyor.”

“Etkinlikler güzel, bir sözüüm yok. Kazanımlarla da uyumlu. Kitapları bu açıdan beğeniyorum. Konular kazanımlarla uyuyor. Sorular da kazanımlara yönelik oluyor.”

Öğretmenlerin etkinliklerin sayısının yeterliliğiyle ilgili görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Etkinlik sayısının yeterliliğine yönelik öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Etkinlik sayısı fazla	9
Etkinlik sayısı yeterli	5

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin çoğu (9/14) ders kitaplarındaki etkinliklerin kazanımlara göre sayısının fazla olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı (5/14) ise etkinlik sayısının yeterli olduğunu ifade ederken, öğretmenler arasında etkinlik sayısının yetersiz olduğunu belirten olmamıştır.

Etkinliklerin sayısına ilişkin bazı öğretmen görüşleri şunlardır:

“Genel olarak etkinlikler çok fazla ya da Türk insanının genlerine uymamaktadır. Öyle ki Türk edebiyatı etkinliklerini öğrenci hakkıyla yapmak istese diğer derslere zaman kalmamaktadır.”

“Çok fazla etkinlik var. O kadar etkinliği yapmaya vakit yok. Bırakın etkinlikleri bazen verilen metinleri bile okumakta zorlanıyoruz. Bu kadar etkinlik olması gerekir miydi, bilmiyorum.”

Öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasını engelleyen etmenlerle ilgili görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Etkinliklerin uygulanmasını engelleyen etmenlerle ilgili öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Zaman	13
Öğrenci seviyesi	8
Öğrencilerin isteksizliği	2
Öğrencinin derse hazırlıksız	2
Sınıfın donanım eksikliği	2

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamına yakını (13/14) zamanın etkinliklerin uygulanmasını engelleyen başlıca etmen olarak belirtmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (8/14) öğrencilerin seviyesinin etkinlikler için yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Az sayıda öğrenci ise (2/14) öğrencilerin derse yönelik isteksiz olmalarının ve derse hazırlıksız gelmelerinin,

ayrıca sınıfın donanımının yetersiz olmasının etkinliklerin uygulanmasını engelleyen etmenler olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin bu konuyla ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Zamanın kısıtlı olması, meslek lisesi olmamızdan dolayı öğrenci seviyesinin düşük olması. Öğrencilerde anlama ve kavramayla ilgili ciddi sorun var. Havaalar da ısındı, öğrenciler iyice dersleri bıraktılar. Dil ve anlatım dersinde çok fazla konu var. Ancak haftada sadece iki saat. İki saatte ders mi anlatalım etkinlikleri mi yapalım.”

“Öncelikle öğrencilerin etkinliklere önceden hazır gelmemesi en büyük etken. Böyle bir durumda sınıfın katılımı istenen düzeyde olmuyor. Ayrıca ders kitaplarımızın konu anlatmaması öğretmenlere konu anlatımını mecbur kılıyor. Zaman yetersiz olduğu için bütün etkinlikler öğrencilerle birlikte yapılamıyor.”

“Kesinlikle zaman konusu yetersiz. Öğrenci seviyesi, tüm okul düzeyleri aynı tutulduğu için olumsuz etkiliyor. Örneğin fen lisesi, imam hatip ve meslek lisesi aynı kitabı ve etkinliği uyguluyor.”

Öğretmenlerin etkinliklerin üniversite sınavına uygunluğuyla ilgili görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Etkinliklerin üniversite sınavına uygunluğuyla ilgili öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Uyumsuz	6
Kısmen uyumlu	4
Uyumlu	4

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin yarıya yakını (6/14) etkinliklerin sınav sorularıyla uyumlu olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (8/14) ise etkinliklerin üniversite sınavı sorularıyla uyumlu ve kısmen uyumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

Etkinliklerin üniversite sınavıyla uyumsuz olduğunu düşünen öğretmenlerin yarısı (3/6), sınav sorularının belli konulardan oluşmasını, yarısı da (3/6) etkinliklerin üniversite sınavıyla aynı beceriyi kazandırmaya yönelik olmamasını neden olarak belirtmişlerdir.

Etkinliklerin üniversite sınavıyla uyumlu olduğunu düşünen öğretmenlerin tamamı (4/4) sınav sorularının etkinliklerle ilişkili olmasını ve sınav sorularının ve etkinliklerin aynı beceriyi kazandırmaya yönelik olmasını neden olarak belirtmişlerdir.

Etkinliklerin üniversite sınavıyla kısmen uyumlu olduğunu düşünen öğretmenlerin çoğu (3/4) sınav sorularının belli konulardan sorulmasını, biri ise konuların ilişkili ancak üniversite sınavının çoktan seçmeli olmasını neden olarak ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Kısmen uyumlu. Üniversite sınavı sınırlı konulardan çıkıyor. Ders kitaplarında başka etkinlikler de var. Böyle olunca da bir uyumsuzluk söz konusu. Biz derslerde her şeyi öğretmeye çalışıyoruz. Öğrenci her şeyi öğrenecek diye bir şey yok. Üniversite sınavı belli konulara odaklı. Öyle olunca öğrenci birçok dersi de dinlemiyor.”

“Sınavın birinci ayağı anlama ve yorumlama; ikinci ayağı ise bilgi ağırlıklıdır. Ders kitapları açısından baktığımızda geniş bir etkinlik yelpazesi var. Bu, öğrenci açısından nimettir. Sınavın iki ayağı da mevcuttur. Eksiklik olarak soru çözmek için soru sayısının azlığı diyebiliriz. Yani %85 uyumlu.”

“Bu konuda üniversite sınavı ile etkinliklerin uyduğu kanaatindeyim. Bu durum ders kitabının da önemini bir miktar artırmaktadır. Hatta bu konuda öğrencilerimize telkinlerde bulunmaktayım. ‘Ders kitaplarına iyi çalışın, sınavda başarılı olmanıza yardımcı olur.’ diye.”

Öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Anlaşılmaz	8
Orta düzey anlaşılır	5
Anlaşılır	1

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (8/14) etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılmadığını ifade ederken, öğretmenlerin bazıları ise (5/14) orta düzey anlaşılır, biri de anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir.

Etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılmadığını belirten öğretmenlerin yarısından fazlası (5/8) anlaşılmama nedeni olarak öğrencilerin seviyesinin yetersiz olmasını, bazıları ise (3/5) etkinlik cümlelerinin uzun olması (3/5) olduğunu ifade etmişlerdir.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri şunlardır:

“Öğrencilerin seviyesi yetersiz olduğundan dolayı anlaşılması zor oluyor. Girdiğim dokuzuncu sınıflardan birinde okumakta zorlanan veya okuyamayan beş öğrencim var. Bu öğrenciye ben ne anlatayım. Divan edebiyatı mı?”

“Bilgi, kavrama, uygulama basamaklarına yönelik etkinliklerin rahatlıkla anlaşıldığı ve cevaplandığı görüşündeyim. Ancak analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına yönelik etkinliklerin anlaşılmadığına bizzat şahit oluyoruz. Çünkü öğrenciler yorum, ifade etme konusunda başarılı değil. Bu durum etkinliklerin boş geçilmesine neden oluyor.”

“Hayır, yeterince anlaşılmıyor. Çünkü öğrencilerin bilgi düzeylerinin üzerinde etkinlikler var ders kitaplarında. Çocuk da anlamayınca etkinlik anlaşılmamış oluyor. Öğrencide başarısızlık hissi oluşturuyor. Öğrenciler derse hazırlıksız geliyor. Anlamadığı yeri bile bilmiyor çoğu zaman.”

Öğretmenlerin ders kitaplarındaki ne tür etkinlikleri kullandığına ilişkin görüşleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin yarısının (7/14) kısa cevaplı soru etkinlikleri kullandığı görülmektedir. Bazı öğretmenler (4/14) öğrencilerine yorum, açıklama ve uygulamaya dayalı etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı (3/14) konuya göre tüm etkinlikleri

kullanırken, bazıları ise (2/14) değerlendirme etkinliklerini, bazıları ise (2/14) kolay anlaşılır ve üst düzey düşündürülen etkinlikleri kullanmaktadır. Birer öğretmen ise boşluk doldurma ve çoktan seçmeli etkinlikleri tercih etmektedir.

Tablo 9. Kitaplarda ne tür etkinliklerin kullanıldığına ilişkin öğretmen görüşleri

Kodlar	f
Kısa cevaplı soru etkinlikleri	7
Yoruma ve açıklamaya dayalı etkinlik	4
Uygulama etkinlikleri	4
Konuya göre tüm etkinlikler	3
Değerlendirme etkinlikleri	2
Kolay anlaşılabilir etkinlikler	2
Üst düzey düşündürülen	2
Boşluk doldurmalı	1
Çoktan seçmeli	1

Kısa cevaplı soru etkinlikleri kullanan öğretmenler bunun nedeni olarak öğrenci seviyesinin yetersiz olmasını belirtmişlerdir. Uygulama etkinliklerini kullanan öğretmenler bunun nedeni olarak öğrenciyi aktifleştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Üst düzey etkinlikleri kullanan öğretmenler ise neden olarak konunun öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak ve üniversite sınavıyla uyumlu olmayı belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerine örnek şunlardır:

“Sınıf düzeyine, öğrenci ilgisine, birikimine göre sınıfa en uygun etkinlikleri kullanıyorum. Konuya göre kullandığım etkinlikler de değişiyor. Ama zamanı da iyi değerlendirmek adına en çok kısa cevaplı soru etkinlikleri kullanıyorum. Bazen de yorum ve açıklamaya dayalı soruları. Öğrencinin yorumu da bizim dersimiz için çok önemli.”

“Sözlü olarak cevaplanan etkinlikleri, yorum sorularını, ölçme değerlendirme sorularını ve kutucuklu uygulama sorularını kullanıyorum. Öğrencinin konuyu daha iyi anlamasını sağlıyor. Ayrıca ölçme soruları genel tekrar için iyi oluyor. Öğrenci konunun ilk bölümündeki bilgileri de hatırlamış oluyor.”

“Ön hazırlık etkinlikleri, metin inceleme, projeler, hazırlık çalışmaları, anlama yorumlama, ölçme değerlendirme gibi etkinlikleri öğrencilerin kazanım ve becerilerinin artması için önemlidir. Bu etkinlikleri derslerimde kullanmaya çalışıyorum.”

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular incelenerek aşağıdaki sonuçlara varılmıştır:

- Öğretmenler çoğunlukla etkinliklerin konuyu anlamaya yardımcı olma ve öğrenciyi derse hazırlama amacını taşıdığını düşünmektedirler.
- Öğretmenler etkinliklerin taşınması gereken özelliklerle ilgili olarak çoğunlukla öğrenmeye yardımcı olması, anlaşılır olması ve öğrenci seviyesine uygun olması gerektiğini düşünmektedirler.

- Öğretmenlere göre ders kitaplarındaki etkinlikler niteliksel olarak dersin kazanımlarıyla uyumludur.
- Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde ders kitaplarındaki etkinliklerin sayısının gereğinden fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlere göre, ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasını engelleyen en önemli etmenler zaman ve öğrenci seviyesidir.
- Öğretmenlerin çoğu, etkinliklerin üniversite sınavıyla uyumlu olduğunu düşünmesinin yanı sıra, uyumlu ve uyumsuz olduğunu düşünenlerin sayısının dengede olduğu sonucuna varılmıştır.
- Öğretmenlerin çoğu, etkinliklerin genel anlamda öğrenciler tarafından anlaşılmadığını, bunun en önemli nedenlerinin öğrenci seviyesinin yetersizliği ve etkinlik cümlelerinin uzunluğu olduğunu düşünmektedirler.
- Öğretmenlerin görüşlerine göre çoğu öğrenci seviyesinin yetersizliğinden dolayı derslerinde en çok kısa cevaplı soru etkinliğini kullanmaktadırlar.

Öğretim programlarına dayalı olarak geliştirilen ders kitapları, öğretmenlerin en fazla kullandıkları etkinlik içeren öğretim materyallerinden biridir. Çalışmadan elde edilen sonuçlardan biri, öğretmenlerin etkinlikleri konunun anlaşılmasına yardımcı çalışmalar olarak değerlendirmeleridir. Öğretmenlerin bu etkinlikleri sınıf ortamına göre düzenleyebilme becerisine sahip olmalıdırlar. Kim ve Chin (2011), öğretmenlerin sosyal beklentiden kaynaklı olarak ders kitabının bütün içeriğinin bitirilmesine odaklandıklarından, öğretmenlere sorgulayıcı bir bakış açısı ile ders kitaplarındaki etkinlikleri yeniden düzenleme ve yorumlamaya ilişkin pedagojik becerilerin kazandırılması gerektiğini belirtmektedirler. Lazar (2013), edebiyatın öğrenciler için güdüleyici ve otantik bir yapısı olduğunu ve eğitimsel değeri olduğunu belirtmektedir. Kuduban'ın (2012) çalışmasında öğretmenler etkinlikleri destekleyici çalışmalar olarak değerlendirmişlerdir. Bu görüşlerin aksine Ball ve Cohen'e (1996) göre bazı reform odaklı eğitimciler ise ders kitabı kullanmayı reddetmektedirler. Bu eğitimciler göre iyi öğretmenler ders kitabı kullanmayı kendi programlarını geliştirirler ve bunu da mesleki otonominin idealleştirilmesi amacıyla yapmaktadırlar.

Çalışmada dikkat çeken sonuçlardan biri, Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğrencilerini çeşitli açılardan yetersiz bulmaları ve bu durumun etkinliklerin uygulanmasında çeşitli sorunlara yol açtığını düşünmeleridir. Etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi, öğrenciler kadar etkinliğin dil ve anlatımından kaynaklanabilir. Çalışmada lise öğretmenleri ile görüşmeler yapıldığından, öğretmenlerin lise öğrencileri hakkında böyle bir yetersizlikten bahsetmelerinin, önceki kademelerde işlenen Türkçe derslerindeki eğitsel eksikliklerden kaynaklandığı düşünülebilir. Ülkemizde Türkçenin ana dil olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin bu eksiklikleri sadece ilerideki Türkçe dersleri için değil, aynı zamanda diğer derslerin etkinliklerinde ve sınavlarında, merkezi sınavlarda, hatta günlük yaşamlarında bazı sorunlar yaşamalarına neden olabilir. Taş'ın (2015) ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olduğuna yönelik sonucuna karşın bu araştırmada öğretmenler, etkinliklerin öğrenciler tarafından seviye yetersizliği nedeniyle anlaşılmadığını belirtmişlerdir. Aykaç'a (2006) göre ise aksine öğretmenler etkinliklerin uygulanmasında kendilerini yetersiz görmektedir. Bu yetersizlik öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerindeki eksikliklerden kaynaklanmış olabilir. Türk edebiyatı ile dil ve anlatım derslerinde özellikle metinlere dayalı çalışmalar yapıldığından dolayı öğrencilerin gereksinim duydukları okuduğunu anlama becerilerindeki eksikliklerin etkinlikleri anlayıp uygulamalarında aksaklığa yol açtığı düşünülebilir.

Bu çalışmada öğretmenler ders kitaplarındaki etkinlikleri anlamakta sorun yaşadıklarını belirtmişler ve ders kitaplarındaki etkinlik cümlelerinin uzun olması nedeniyle öğrenciler tarafından da anlaşılmadığını öne sürmüşlerdir. Altun ve diğerleri (2004) yaptıkları çalışmalarında ders kitaplarının anlaşılma düzeyinin yetersiz olduğunu, cümleleri bazen kendilerinin bile anlamakta zorlandıklarını belirtmektedirler. Fidan (2016) Türkçe öğretmenlerinin, ders kitaplarındaki dilbilgisi konularıyla ilgili öğretmen görüşlerini belirlediği çalışmada, öğretmenlerin yarısı ders kitaplarını yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin kitapları yetersiz bulma nedenlerinin başında, yeterince örneğin olmaması, dilbilgisi açıklamalarının olmaması ya da eksik ve yanlış olması, dilbilgisi konularının metinlerde yeterince desteklenmemesi ve dilbilgisi konuları arasındaki geçişlerde sorunlar olması şeklinde açıklamışlardır. Taş'ın (2007) sosyal bilgiler ders kitabını öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışmada öğretmenler ders kitaplarını tasarım, görsel düzen, fiziksel yapı gibi yönlerden olumlu bulurken dilbilgisi açısından yetersiz bulmuşlardır. Benzer biçimde Açık Önkaş ve Günay (2015), Türkçe ders kitaplarında yazım hataları bulunduğunu belirlemişlerdir.

Çalışmada öğretmenler ders kitaplarındaki etkinliklerin dersin kazanımlarına niteliksel olarak uygun olduğunu belirtmişlerdir. Hallaç'ın (2011) çalışmada da ders kitaplarındaki etkinliklerin programın kazanımlarıyla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Uzuntiryaki ve Boz (2006) fizik, kimya ve biyoloji öğretmen adaylarının ders kitaplarına yönelik görüşlerini belirlediği çalışmalarında öğretmen adayları ders kitaplarının bilişsel basamaklara uygun soruları yeterince içermediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin etkinliklerle kazanımları nitel açıdan uyumlu gördükleri belirlense de, sayısal anlamda etkinlikleri kazanımlara göre gereğinden fazla bulmaktadırlar. Etkinliklerin sayısının fazla olmasının nedeni içerik açısından birbirine benzer etkinliklerin bulunması olabilir. Benzer biçimde Şirin'in (2012) çalışmada da öğretmenlerin, öğrencilerin çalışma kitaplarındaki etkinlik sayılarının fazla olduğunu düşündükleri görülmektedir. Tok (2010), öğretmenlerin ders kitaplarındaki etkinlikleri birbirinin tekrarı olarak nitelendirdiklerini belirlemiştir. Yapıcı ve Demirdelen'in (2007) çalışmalarında da ölçme-değerlendirme etkinliklerinin sayısının fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun aksine, Güven'in (2010) hayat bilgisi ders kitaplarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmada öğretmenler, ders kitaplarını kazanımları gerçekleştirmeye yönelik yeterince örnek bulunmaması açısından yetersiz bulmuşlardır. Buna göre ders kitapları arasında etkinliklerin sayısı bakımından farklılıklar bulunduğu ifade edilebilir. Çalışmada ayrıca öğretmenler, etkinliklerin sayısının gereğinden fazla olmasına karşın, etkinlikler için ayrılan ders sürelerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer biçimde Bakar ve diğerleri (2009) etkinliklerin gerçekleştirilme sürelerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Kaya Şengören ve diğerleri (2015), fizik öğretmenlerinin ders kitaplarıyla ilgili görüşlerini belirledikleri çalışmalarında, etkinliklerin yapılması için okul koşullarının uygun olmadığı ve ders süresinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin daha çok hangi etkinlikleri kullandıkları incelendiğinde kısa cevaplı soru etkinlikleri tercih ettikleri görülmektedir. Bunun gerekçesi olarak da öğretmenler yine öğrencilerin seviyelerinin yetersizliğini ileri sürmüşlerdir. Hallaç'a (2011) göre öğretmenler, ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünmeye yöneltmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kısa cevaplı soru etkinliklerinin ağırlıklı olarak bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamaklarına karşılık gelen davranışlara yönelik olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin öğrencilerini üst düzey öğrenmeler açısından yetersiz görmeleri onları kısa cevaplı soru etkinlik tercihine yöneltmiş olabilir. Bu da

etkinliklerin öğrenci merkezli olmaktan uzaklaştığını göstermektedir. Aykaç'ın (2006) çalışmasında da öğretmenler, etkinliklerin öğrenci merkezli olmadığını belirtmektedirler.

Çalışmada öğretmenler etkinliklerin üniversite sınavıyla uyumuyla ilgili farklı görüşler belirtmişlerdir. Aydın'a (2014) göre ise, ders kitapları ve etkinlikler üniversite sınavıyla örtüşmemektedir. Üniversite sınavlarında bilişsel alanın çeşitli düzeylerinde sorulara yer verilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin etkinliklerin bazılarını sınav sistemiyle uyumlu olarak görüp bazılarını görmemelerine neden olabilmektedir. Çalışmada öğretmenler arasında ders kitaplarının üniversite sınavının yanı sıra okul türleri dikkate alınarak hazırlanmamasını eleştirenler olduğu belirlenmiştir. Benzer bir durumun Kaya Şengören ve diğerleri (2015) ile Kuduban (2012) tarafından da ifade edildiği görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin bir kısmı ders kitaplarını okulların özelliklerine ve öğrencilerin eğitim gördükleri alanlara hitap etmedikleri düşüncesiyle her okul türüne uygun bulmamaktadır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

- Çalışmada öğretmenler, etkinliklerin sayısının gereğinden fazla olduğunu ve zamanın yeterli olmadığını belirttiklerinden, kazanımlarla etkinliklerin uyumunun programa ayrılan süre bağlamında program geliştirme komisyonu tarafından gözden geçirilmesi gerekebilir.
- Çalışmada etkinliklerin verimli olmasındaki engellerden birinin öğrencilerin hazırbulunuşluğundaki yetersizlik olduğu belirlendiğinden, ders kitaplarına öğrencilerin hazırbulunuşluğunu ölçme boyutu eklenebilir.
- Çalışmada etkinlik cümlelerinin uzunluğunun anlaşılmayı zorlaştırdığına yönelik sonuçlar elde edildiğinden, etkinliklerin cümle yapıları kitap yazarları tarafından yeniden değerlendirilebilir.
- Çalışmada öğretmenler arasında ders kitaplarının okul türlerine göre düzenlenmediğini belirtenler olduğundan, kitapların okul türlerine uygun hale getirilmesi yönünde çalışmalar yapılabilir.
- Çalışmanın örneklemini öğretmenler oluşturduğundan, etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri de araştırılabilir.
- Çalışmada öğretmenlerin etkinliklerin geneline yönelik görüşleri alındığından, başka bir çalışmada özellikle belirli konulara ait etkinlikler seçilerek bunların değerlendirilmesi yapılabilir.
- Çalışmada 14 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Konuyla ilgili başka bir çalışmada ise örneklem sayısı farklı branştaki öğretmenlerin dahil edilmesiyle artırılarak branşlara göre görüşler karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

Kaynakça

- Açık Önkaş, N. ve Günay, E. (2015). Ders kitabı inceleme ölçütlerine göre Türkçe ders kitaplarının karşılaştırılması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(3), 365-378.
- Altun, M., Arslan, Ç. ve Yazgan, Y. (2004). Lise matematik ders kitaplarının kullanım şekli ve sıklığı üzerine bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 131-147.
- Aslan, B., Okumuş, O. ve Koçoğlu, Y. (2015). Ortaöğretim tarih ders kitaplarının öğrencilerin gelişim düzeylerine uygunluğunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 689-699.
- Aydın, M. (2014). *10. sınıf Türk edebiyatı ders kitabının işlevselliği ve müfredata uygunluğunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aykaç, N. (2006). İlköğretim programında yer alan etkinliklerin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Sinop Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(2), 19-35.
- Bakar, E., Keleş, Ö. ve Koçakoğlu, M. (2009). Öğretmenlerin MEB 6. sınıf fen ve teknoloji ders, kitap setleriyle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 41-50.
- Ball, D. L. ve Cohen, D. K. (1996). Reform by the book: What is —or might be— the role of curriculum materials in teacher learning and instructional reform? *Educational Researcher*, 25(9), 6-14.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(1), 1-15.
- Başaran Yılmaz, A. H. (2017). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı 10. sınıf ders kitabı*. Ankara: Biryay Yayınevi.
- Başer, M. ve Çetin, F. (2017). *Ortaöğretim dil ve anlatım 11. sınıf ders kitabı*. Ankara: Ekoyay Yayıncılık.
- Demir, M. K., Tutkun, T., Şahin, Ç. ve Genç, S. Z. (2014). Sosyal bilgiler etkinliklerinin eleştirel düşünmeye uygunluğu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 217-229.
- Erol, K. ve Demir, F. (2017). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersinde karşılaşılan başlıca sorunlar. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 197-212.
- Fidan, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki dilbilgisi konuları ve öğretmen-öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 11(14), 257-276.
- Göçer, A. (2007). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, Çukurova Üniversitesi, 18-20 Haziran 2007, 197-210.
- Gülersoy, A. E. (2013). İdeal ders kitabı arayışında sosyal bilgiler ders kitaplarının bazı özellikler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2(1), 8-26.
- Güneş, B. ve Ünsal, Y. (2004). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak MEB lise 1. sınıf fizik ders kitabının eleştirel olarak incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 305-321.
- Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 84-95.

- Hallaç, S. (2011). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde etkinliklerin uygulanmasında öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kaya, A. (2008). *MEB tarafından hazırlanan ilköğretim 4. ve 5. sınıf matematik ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Kaya Şengören, S., Tanel, R. Yıldırım Benli, A ve Kavcar, N. (2015). Fizik öğretmenlerinin 9. sınıf fizik kitabına ilişkin görüşleri: İzmir ili örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 224-245.
- Kepekençi, Y. K. ve Aslan, C. (2011). Ortaöğretim Türk edebiyatı ile dil ve anlatım ders kitaplarında insan hakları üzerine bir çözümleme. *Turkish Studies*, 6(1), 483-502.
- Kırbaş, A., Orhan, S. ve Topal, Y. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki görsel öğelere öğretmen görüşlerinden hareketle eleştirel bir bakış. *Turkish Studies*, 7(4), 2225-2235.
- Kim, M. ve Chin, C. (2011). Pre-service teachers' views on practical work with inquiry orientation in textbook-oriented science classrooms. *International Journal of Environmental & Science Education*, 6(1), 23-37.
- Kuduban, Ö. (2012). *Türk edebiyatı ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulanmasıyla ilgili öğretmen görüşleri: Trabzon örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Lazar, G. (2013). *Literature and language teaching-A guide for teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEB. (2006). Ders kitapları ile eğitim araçlarının incelenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin yönerge. *Tebliğler Dergisi*, Ekim 2006/2589.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Öcal, H. A. (2012). *Etkinlik temelli öğretimin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özkan, E. (2013). İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen sözcüklerin öğretimi ve iç sözlük ilişkisi (Mersin ili örneği). *Turkish Studies*, 8(1), 2095-2114.
- Özmantar, M. F., Bozkurt, A., Demir, S., Bingölbali, E. ve Açıl, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin etkinlik kavramına ilişkin algıları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Selçuk Üniversitesi*, 30, 379-398.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research and evaluation methods: Integrating theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Semerci, Ç. (2004). İlköğretim Türkçe ve matematik ders kitaplarını genel değerlendirme ölçeği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1), 49-54.
- Şirin, E. T. (2012). *Sosyal bilgiler eğitiminde kullanılan ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Taş, A. M. (2007). Yeni sosyal bilgiler ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 519-532.
- Taş, T. A. (2015). *Sosyal bilgiler ders kitabı etkinliklerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Yatağan örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Tok, H. (2010). TEFL textbook evaluation: From teachers' perspectives. *Educational Research and Review*, 5(9), 508-517.
- Uzuntiryaki, E. ve Boz, Y. (2006). Öğretmen adaylarının ders kitabı kullanımıyla ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 212-220.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Elementary Education Online*, 6(2), 204-212.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.