



## **Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metnlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri\***

*Mazhar BAL\*\**

### **Öz**

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersiyle popüler kültür metnlerinin ilişkilendirilmesine yönelik öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesidir. Bu yüzden durum çalışmasıyla desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu; 4 Türkçe öğretmeni, 48 veliden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, ses kaydı kullanılmıştır. Öğretmen, veli görüşleri içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma verilerine göre Türkçe öğretmenleri ve velilerin çoğu, popüler kültür metnlerinin Türkçe dersiyle ilişkilendirilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Gerekece olarak ise popüler kültür metnlerinin, öğrenme-öğretme sürecini olumlu yönde etkileyeceğini ve öğrencilerin kendilerini okula daha ait hissedeceğini göstermişlerdir. Araştırmanın sonucunda dikkat çeken bir diğer ortak nokta ise popüler kültür metinlerine yönelik velilerin ve öğretmenlerin çoğu, olumsuz bir algıya sahip olmalarıdır. Bu olumsuz algıya rağmen popüler kültür metnlerinin öğrencilerin günlük yaşamında vazgeçilmez olduğunu düşündükleri için Türkçe dersinde kullanılmasının gerekliliğini savundukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ana dili eğitimi, popüler kültür, öğretmen görüşleri, veli görüşleri.

### **Turkish Language Arts Teachers' and Parents' Views on the Use of Popular Culture Texts in Native Language Education**

#### **Abstract**

The aim of this study was to determine the teachers' and parents' views on the relationship between Turkish language arts course and popular culture texts of middle school students. Therefore, the study was designed as a case study. The study group consisted of 4 Turkish language arts teachers, 48 parents of the students. Semi-structured interview forms and voice recordings was used to collect data. Teachers' and parents' opinions were analyzed by content analysis technique. According the findings of the study, the majority of Turkish language arts teachers and parents of students stated that it is necessary to integrate popular culture texts into Turkish language arts courses. The reason for these ideas was that popular cultural texts will affect the learning-teaching process positively and students will feel more belonging to their school. The other finding of the study was that most of the parents and teachers had a negative perception about popular cultural texts. Although they had the negative perception, it is concluded that popular culture texts should be used in Turkish language arts course because they think that they are indispensable in students' daily life.

**Keywords:** Native language education, popular culture, teacher opinion, parent opinion.

\* Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi ABD'de gerçekleştirilen "Popüler Kültür Metnlerinin Ana Dili Eğitiminde Kullanımı" başlıklı doktora tezinin verilerinden hazırlanmıştır.

\*\* Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya, balmazhar@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6958-9130

## Giriş

21. yüzyıla girerken eğitimde değişen dengelerle ihtiyaçları karşılamak amacıyla 2004 yılından itibaren Türkçe Öğretim Programını yenileme çalışmaları başlatılmıştır (Karadağ, 2012). Bu çalışmalar neticesinde, İlköğretim 6-8. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (MEB, 2006) ve İlköğretim 1-5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (MEB, 2009) uygulanmaya başlamıştır. Bu yenilenme çabalarının sonuncusu kademeli olarak uygulamaya koyulan 1-8. sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018)'dir.

Türkçe Dersi Öğretim Programları; öğrenciyi merkeze alan, okul içi ve okul dışı yaşantıyı birleştiren bir bakış açısıyla hazırlanmıştır (Uçgun, 2014). Türkiye'deki eğitim sisteminde her ne kadar bu bakış açısı temel alınsa da, bunun gerçekleştirilebilirliği günümüzde hâlâ tartışılmaktadır. Çünkü en başta programın dayandığı eğitim felsefesinde sorunlar bulunmaktadır; çünkü ulusal bir eğitim felsefesiyle değil, batı kaynaklı bir eğitim felsefesi ile programlar şekillendirilmektedir (Saribaş ve Babadağ, 2015). Bu yüzden de uygulama boyutunda sorunlar da kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu sorunlardan birisi de öğrenci merkezli eğitimin gerçekleştirilememesidir. Program ve programın uygulayıcısı öğretmenler, öğrenci merkezli bakış açısını savunmaktadır; fakat uygulamada bu bakış açısını gerçekleştirememektedirler (Maden, Durukan ve Akbaş, 2011). Bu yüzden de geleneksel eğitim yöntemleri ile öğretim sürecini gerçekleştirdikleri bilinmektedir. Bugün dünyada eğitim alanında tartışılan en büyük sorunlardan birisi de öğretmenlerin geleneksel eğitim yöntemlerinden vazgeçememeleridir (Patrick, 2003). Türkiye'deki ana dili eğitimi derslerinde de derslerin günlük yaşamdan kopuk bir şekilde yürütüldüğü, metinlerin öğrencilerin ilgilerini çekmediği (Sarıkaya, 2019; Uygun ve Katrancı, 2012), derse karşı dikkatlerini toparlayamadıkları (Işık ve Erdem, 2016), etkinliklerin öğrencilerin günlük yaşamına hitap etmediği (Sever, 2006; Şen ve Turhan, 2013) yapılan çalışmalarla ortaya koyulmuştur.

Türkçe eğitiminin belli sınırlılıklara hapsedilmemesi, öğrencinin okul dışı sosyal yaşamını oluşturan çevresinin dersle ilişkilendirilmesi sayesinde mümkün olabilir. Etkinlikler de okul dışı yaşam dikkate alınarak düzenlenmelidir (Belet Boyacı ve Güner, 2017). Bu durum çocukların günlük yaşamlarındaki okuryazarlık eylemlerinin tümü olarak tanımlanan (Alverman ve Xu, 2003) popüler kültürün öğretim süreciyle ilişkilendirmesi sayesinde mümkün olabilir. Çünkü popüler kültür, deneyimlerin paylaşılmasına imkân sağlayan ve bu sayede de insanların birbirilerine daha yakın olmasında yapıcı bir rol üstlenen bir kavrama karşılık gelmektedir (Otmazgin ve Project, 2014). Bu işlevi sayesinde belli bir müfredata bağlı resmi program ile çocukların okul dışı yaşantısı arasındaki kopukluğu gidermektedir (Alvermann, 2012). Bu görüş kimilerine göre gereksiz kimilerine göre zor gibi görünse de popüler kültürün sınıf etkinliklerine uyarlanmasının özellikle dil eğitiminde etkili olacağı

## **Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri**

düşünülmektedir. Çünkü popüler kültür, eğitime eleştirel olarak bakan eğitimciler için çocukların okul kültürü ile okul dışı kültürü arasında mantıklı bir bağ kurar (Morrell, 2002).

Türkiye'deki popüler kültür araştırmalarına bakıldığında ise genelde iletişim alanında yapılan çalışmalarla sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca İngilizce dersi (Erken, 2007; Sözen, 2007), sosyal bilgiler dersi (Kan, 2006; Yamaç, 2013), lise öğrencileri üzerine etkisi (Aydoğmuş, 2006; Hırca, 2008; Sevimli, 2009), müzik eğitimi (Çiftçi, 2010; Sakar, 2009) eğitimle ilgili diğer çalışma alanlarıdır. Türkçe eğitimi alanında popüler kültür çalışmalarının eksikliği göze çarpmaktadır. Özellikle popüler kültür metinlerine yönelik öğretmen ve veli görüşlerini belirlemeye ilişkin çalışmalara rastlanılmamıştır. Oysaki öğretmenler, okul içi; veliler ise okul dışı etkinliklerin gözlemcisidir. Okul içi ve okul dışı yaşantıyı birleştirmede bu iki gözlemcinin bakış açısı önemlidir. Popüler kültür metinlerinin Türkçe dersiyle ilişkilendirilmesi konusunda Türkçe öğretmenlerinin ve velilerin görüşlerinin katkı sağlayacağı savunulmaktadır. Bu çalışma ile alanyazında eksikliğe katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Alanyazındaki eksikliklerden hareketle bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersiyle popüler kültür metinlerinin ilişkilendirilmesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin ve velilerin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe dersinin popüler kültür metinleri ile ilişkilendirilmesine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Türkçe dersinin popüler kültür metinleri ile ilişkilendirilmesine yönelik veli görüşleri nelerdir?

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, 7. sınıf Türkçe dersinin popüler kültür metinleri ile ilişkilendirilmesine yönelik bir doktora tezinin verilerinden oluşturulmuştur. Doktora tezinin deseni eylem araştırması olsa da bu çalışma, durum çalışması desenine daha uygun bir özellik göstermektedir. Çünkü bu çalışmada doktora tezinin tamamı değil; bazı verileri kullanılmıştır. Bu verilerden, eylem planını geliştirebilmek için yararlanılmıştır. Bu verilerin dayandığı araştırma soruları da belli bir durumu belirlemeye yönelik olduğu için araştırmanın desenin durum çalışmasına daha uygun olduğu düşünülmektedir. Durum çalışmasında, belli sınırlılıklar içerisinde bir veya birkaç konu ele alınır (Creswell, 2007) ve genelleme yapmadan incelenen durum ortaya koyulmaya çalışılır (Yin, 1984). Bu çalışmada da Türkçe dersi ve popüler kültür metinlerinin günlük yaşamadaki yeri belirlenmeye çalışılmıştır.

#### **Araştırma grubu**

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örneklem yönteminden, ölçüt örneklem tekniği ile seçilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından araştırmanın amaçları doğrultusunda ölçütler

belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Uygulama okulunda toplam 235, 7. sınıf öğrencisi bulunmaktaydı. Bu çalışma grubunun tamamının ailesiyle görüşmek zaman ve ekonomiklik açısından uygun olmayacağı için amaçlı rastgele örneklem tekniği (Patton, 2014) kullanılmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda seçilen uygulama okulundaki bu 235 öğrenci içerisinde rastgele 30 tanesi seçilerek, görüşme yapılmıştır. Nitel araştırmalarda örneklem sayısının büyüklüğü ile ilgili belli bir oran bulunmadığı (Creswell, 2013; Glesne, 2013; Johnson ve Christensen, 2014; Merriam, 2013; Patton, 2014) için veliler belli bir amaç doğrultusunda seçilmiştir. Bu amaçla Türkçe dersi akademik başarısı düşük (0-54 arası), orta (54-69 arası) ve yüksek (70 ve üzeri) olanlar sınıf öğretmenleri aracılığıyla belirlenmiştir. Oluşturulan bu üç grubun içerisinde rastgele 10’ar öğrenci seçilmiştir. Bu 10’ar öğrencinin 5’i kız, 5’i erkektir. Toplam 30 öğrencinin 15’i kız, 15’i erkektir. Seçilen bu öğrencilerin aileleri ile görüşmeler yapılmıştır. 30 öğrencinin hem anne hem de babasıyla görüşme yapmak amaçlanmıştır; fakat iş durumu, gönüllü olmama gibi sebeplerden dolayı bazı öğrencilerin hem anne hem babasıyla görüşülemediği. Yaşları 31 ile 53 arasında değişen velilerin 21’i erkek; 27’si kadındır. Kadın velilerin 8’i ilkokul, 10’u lise, 4’ü önlisans, 3’ü lisans ve 1’i de yüksek lisans mezunudur. Erkek velilerin ise 3’ü ilkokul, 8’u lise, 8’i lisans ve 2’si önlisans mezun olmuştur. Etik unsurlar gereği velilerin isimleri paylaşamayacağı için erkek veliler “EV1, EV2, EV3,..., EV21” şeklinde; kadın veliler ise “KV1, KV2, KV3,..., KV27” şeklinde adlandırılmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen öğretmenler de çalışma grubunun yer aldığı okuldaki Türkçe öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur. Uygulama okulunda toplam yedi öğretmen bulunmaktadır. Bunlardan ikisi çalışmaya katılmak istememiştir. Bir tanesi ile de zamanlama problemi yüzünden görüşme yapılamamıştır. Öğretmenler, iki kadın, iki erkek olmak üzere toplam dört kişiden oluşmaktadır. Öğretmenlerin yaşları; 35, 56, 58 ve 61’dir. Mesleki tecrübeleri 13 ile 37 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların gizliliği açısından birinci kadın öğretmen “KÖ1”; ikinci kadın öğretmen “KÖ2”; birinci erkek öğretmen “EÖ1”; ikinci erkek öğretmen “EÖ2” olarak tanımlanmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak için birden fazla veri toplama aracı kullanılmış ve araştırma sürecinde bu veriler, değişik şekillerde toplanmıştır (Johnson, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri toplama araçlarının nasıl geliştirildiği, geçerlik ve güvenilirliği, içeriği, bu araçların veri kaynaklarının kim olduğuna dair bilgiler aşağıdaki başlıklarda verilmiştir.

Öğretmenler için yarı yapılandırılmış görüşme formu: Görüşme formu geliştirilirken araştırmanın içeriği temel alınmıştır (Merriam, 2013). Araştırmanın amaçları bağlamında fakat daha genellikten uzak biçimde (Glesne, 2013) alanyazın taraması yapılarak sorular geliştirilmiştir. Geliştirilen sorular, iş birliği sağlamak; dil bilgisi, açıklık ve kapsam geçerliği açısından değerlendirmek için (Glesne,

## **Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri**

2013) üçü Türkçe eğitimcisi, ikisi eğitim programcısı ve ikisi sınıf öğretmenliğinden oluşan 7 öğretim görevlisinin onayına sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra hazırlanan görüşme formunun iyi hazırlanıp hazırlanmadığını ve örneklem alınan gruba anlaşılabilirlik açısından uygun olup olmadığını anlamak için (Yıldırım ve Şimşek, 2013) pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama yapılırken amacına hizmet etmesi açısından çalışma grubundan birilerine uygulanmıştır; çünkü katılımcı gruba en yakın özelliklere sahip gruba pilot uygulama yapmak aracın geçerlik ve güvenilirliğine hizmet edecektir (Glesne, 2013). Veri toplama sürecinde pilot uygulama için görüş alınan bu katılımcılar, araştırmanın veri toplama sürecine dâhil edilmemiştir. Pilot uygulamadan gelen dönütlerle görüşme formuna son hâli verilmiştir. Geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda dört soru yer almaktadır. Sorular, araştırmanın amaçları doğrultusunda genelden özele doğru bir sıra izlemektedir. Bununla birlikte görüşme sürecinde, soruları detaylandırmak ve amaca yönelik derinlemesine bilgi edinmek için (Merriam, 2013; Patton, 2014) birinci sorunun altında altı, ikinci sorunun altında altı, üçüncü sorunun altında beş, dördüncü sorunun altında on sondalı soru yer almaktadır. Görüşme sürecinde, çalışma grubuna formun sondasız hâli verilmiştir; sondalı görüşme formu ise araştırmacıda kalmıştır.

Veliler için yarı yapılandırılmış görüşme: Velilerle yapılmış olan görüşmeler için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formu geliştirilirken araştırmanın içeriği temel alınmıştır (Merriam, 2013). Araştırmanın amaçları özele indirilip (Glesne, 2013) alanyazın taraması sonucu sorular geliştirilmiştir. Geliştirilen soruların taslak metni, dil bilgisi, açıklık ve konu ile soru uygunluğu açısından değerlendirilmek üzere (Glesne, 2013) 7 öğretim görevlisinin onayına sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra hazırlanan görüşme formu uygulanabilirlik ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmek üzere (Yıldırım ve Şimşek, 2013) pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama yapılırken amacına hizmet etmesi açısından çalışma grubunu içerisinden (Glesne, 2013) ve farklı gruplardan oluşan 10 veliye uygulanmıştır. Pilot uygulamadan gelen dönütlerle görüşme formunun son hâli verilmiştir. Geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda dört soru yer almaktadır. Sorular, araştırmanın amaçları doğrultusunda genelden özele doğru bir sıra izlemektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu toplam 6 sorudan oluşmaktadır. Bununla birlikte görüşme sürecinde, soruları detaylandırmak ve amaca yönelik derinlemesine bilgi edinmek için (Merriam, 2013; Patton, 2014) birinci sorunun altında altı, ikinci sorunun altında sekiz, üçüncü sorunun altında üç, dördüncü sorunun altında on bir, beşinci sorunun altında beş ve altıncı sorunun altında on sondalı soru yer almaktadır. Görüşme sürecinde, çalışma grubuna formun sondasız hâli verilmiştir; sondalı görüşme formu ise araştırmacıda kalmıştır.

Ses kaydı: Ses kayıtları, video kayıtlarına kıyasla çalışma grubu üzerinde daha az rahatsız edici bir özelliği sahiptir (Johnson, 2014). Araştırmacı görüşme süreci sırasında, çalışma grubunun sunduğu

bilgileri kaçırmamak için ses kaydını kullanmıştır. Uygulama süreci sırasında, çalışma gruplarıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılan ses kayıtları, akıllı telefonla yapılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

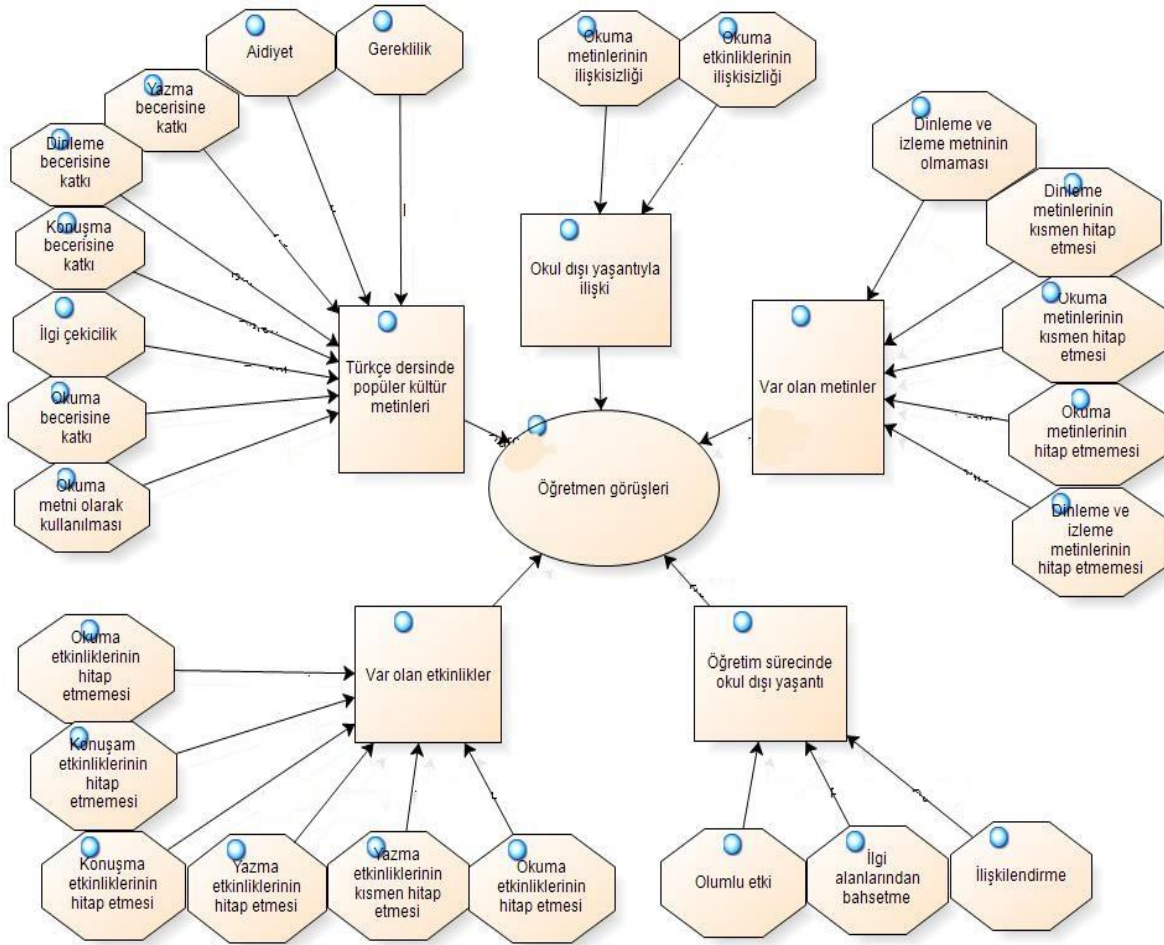
Veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmenler ve velilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları nitel veri analiz programına yüklenmiş ve hiçbir değişiklik yapılmadan ayrı ayrı dosyalar hâlinde yazıya aktarılmıştır. Veriler yazıya aktarılma sürecinden sonra bir alan uzmanından yardım alınmıştır. Alan uzmanı yazıya aktarılmış verileri ve verilerin ham hâlini kontrol ederek tutarlığını onaylamıştır. Veriler içerik analizi ile kodlanmıştır. Kodlamalar başka bir alan uzmanı tarafından yapılmıştır. Kodlama sonrası her iki kodlama karşılaştırılmış; uyuşmayan noktalar konusunda tartışılmış ve mantıklı bulunan değişiklikler yapılmıştır. Yapılan kodlamalar arası uyuma bakılmış ve kodlama güvenilirliği (Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) × 100) %85 olarak bulunmuştur (Miles ve Huberman, 1994, s. 64). Araştırmacı, sürecin başından itibaren her bir aşamayı detaylı bir şekilde raporlamıştır. Raporlama işleminde, bir başka araştırmacının, bu çalışmadaki bilgiler ışığında aynı çalışmayı tekrar yapabilecek kadar ayrıntılı ve açık bilgi verilmesine dikkat edilmiştir. Araştırmanın güvenilmeye layık olması için veri toplama araçlarının geliştirilme aşaması ve geçerlik-güvenirliği hakkında detaylı açıklamalar yapılmıştır. Çalışmanın onaylanabilir olması için verilere doğrudan alıntılarla raporlanmıştır. Toplanan veriler, hiçbir değişiklik yapılmadan araştırmaya dâhil edilmiştir.

## Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümü, araştırma soruları temel alınarak iki başlık altında raporlanmıştır. Birinci başlıkta, popüler kültür metinlerinin Türkçe dersinde kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerine; ikinci başlıkta, veli görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### Popüler Kültür Metinlerinin Türkçe Dersinde Kullanımına Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri

Bu bölümde öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler raporlanmıştır. Öğretmen görüşlerine dair içerik analizi sonucu ulaşılan boyutlarla ilgili bilgiler Şekil 1’de gösterildiği şekildedir:



Şekil 1. Popüler kültür metinleriyle ilişkilendirilmiş Türkçe dersine dair öğretmen görüşleri

Şekil 1’de görüldüğü üzere öğretmen görüşleri; Türkçe dersinde popüler kültür metinleri ( $f=14$ ), öğretim sürecinde okul dışı yaşantı ( $f=12$ ), var olan metinler ( $f=11$ ), var olan etkinlikler ( $f=8$ ) ve okul dışı yaşantıyla ilişki ( $f=5$ ) olmak üzere beş kategori altında, 24 koddan oluşmaktadır.

Var olan etkinlikler: Bu alt tema altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, “konuşma etkinliklerinin hitap etmemesi ( $f=1$ ), konuşma etkinliklerinin kısmen hitap etmesi ( $f=2$ ), okuma etkinliklerinin hitap etmemesi ( $f=2$ ), okuma etkinliklerinin hitap etmesi ( $f=1$ ), yazma etkinliklerinin hitap etmemesi ( $f=1$ ) ve

yazma etkinliklerinin kısmen hitap etmesi ( $f=1$ )” şeklindedir. Konuşma etkinliklerini kendi çabasıyla öğrencilere sunduğunu ve dolayısıyla var olan hâlinin öğrencilere hitap etmediğini anlatmaya çalışan KÖ2, başka bir yorumunda şunu söylemiştir:

*“İlgilerini çok çekiyor; istedikleri bir konu olduğunda ilgilerini çok çekiyor. Tekrar yapalım tekrar yapalım şeklinde ama ilgilerini çekmediği bazen konular da oluyor.”* (KÖ2, Ses Kaydı, 4:30 - 4:40).

KÖ2'nin bu olumsuz bakış açısına karşın EÖ1 konuşma etkinlikleri ile ilgili kısmen öğrencilere hitap ettiğine dair şunları ifade etmiştir:

*“Ya hiç yoktan iyidir ama dediğim gibi öyle bana çok fazla yani o yeterlidir. Onunla dersi götürürüm demiyorum diyemiyorum.”* (EÖ2, Ses Kaydı, 4:29 - 4:42).

Yazma etkinliklerinin öğrenci ilgileri açısından değerlendirilmesiyle ilgili olarak KÖ2; “Yarı yarıya ediyor diyebilirim.” (Ses Kaydı, 5:20 - 5:24) şeklinde bir ifadede bulunmuştur. Buna karşın EÖ2 ise KÖ2'yi destekler nitelikte şunları söylemiştir:

*“Ya çok soyut kalıyor biraz daha. Nasıl söylesem; örneğin bir mektup yazın demek yerine arkadaşınız şuraya gitti. Örneğin diyelim ki özlem ile ilgili bir mektup ya da diyelim ki gezdiğiniz tarihi bir yeri arkadaşlarınıza anlatsanız, bir mektupla gibi daha net ve soğuk biçimde şey yapsak daha iyi olur gibi geliyor bana.”* (Ses Kaydı, 5:02- 5:29).

Öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklere yönelik görüşlerine bakıldığında, sadece KÖ1 adlı öğretmenin okuma etkinliklerine dair olumlu görüş sunduğu görülecektir. KÖ1, görüşme öncesi yapılan bilgilendirme konuşmasında, edebi değeri yüksek klasik metinler dışında diğer metinleri ders içeriği olarak göremediğini ifade etmiştir. Bu yüzden de derslerini bu metinlerle yürüttüğünü ve bakış açısından dolayı da bu metinlerin her bakımdan yeterli olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. KÖ1 dışında diğer öğretmenler, etkinliklerin, öğrenci ilgilerine hitap etmediği konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Var olan metinler: Bu alt tema beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, “dinleme-izleme metinlerinin hitap etmemesi ( $f=2$ ), dinleme- izleme metinlerinin kısmen hitap etmesi ( $f=1$ ), dinleme-izleme metninin olmaması ( $f=2$ ), okuma metinlerinin hitap etmemesi ( $f=3$ ), okuma metinlerinin kısmen hitap etmesi ( $f=3$ ) şeklindedir. KÖ1 dinleme-izleme metinlerinin öğrencilere kısmen hitap ettiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

*“Ya işte metinden metne değişiyor diyorum ya. Bazen gerçekten çok fazla ilgimizi çeken ve benim de hakikaten severek işlediğim metinler olduğu gibi, bazen mesela en son 8.sınıfta işledik. Bir destanın örneğini vermişler ama çok ağırdı, çocukların anlaması kolay kolay mümkün değildi. O zaman kendim sadeleştirerek yaptım: Şöyle olmuş, böyle olmuş olaylar, şöyle olmuş. Olay yazısı olmasına*



## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

rağmen anlamakta zorluk çektiler. Eski sadeleştirilmemiş dil çok ağırdı. Bu gibi metinlerle karşılaşılıyor ama bazen gerçekten çok güzel. ‘Aa bak, eskiye yönelik ne güzel bir yazarımızın ya da şairimizin eseri gelmiş.’ diyip işlediğimizde zevkle işlediğimiz metinler de oluyor.” (KÖ1, Ses Kaydı, 6:25 - 7:06).

KÖ1’in bu yarı olumlu görüşüne karşın EÖ1 ve EÖ2 şunları belirtmişlerdir:

“Evet, onların ilgisini çekmediği kesin.” (EÖ2, Ses Kaydı, 9:31 - 9:36).

“Şimdi dinleme konularına baktığımız zaman orada da bir yine yeterli olmadığı veyahut da sistemli olmadığı ortaya çıkıyor. Diyelim ki çocuk 6. Sınıfta ders konusu olarak görmüş olduğu örneğin Kaşağı ya da Son Kuşlar konusunu bir iki gün sonra dinlememekte olarak görüyoruz. O dinlememe seçiminde de çocuğun ilgi alanına, seviyesine, sözcük dağarcığına uygun olması gerekiyor. Belki orada bir amaç var ama o amaç dinleme amacının dışına çıkıyor. Çünkü dinleme metninin asıl amacı; çocuk bir(Bir), dinlediğini anlama kavrama yeteneğini verir. İki, o sırada not alma alışkanlığı kazanır. Üçüncüsü ise güzel Türkçe nasıl olur? Oysa o dinleme metnini okuyan kişinin Türkçeyi yani tonlamayı, vurguyu iyi bilmesi gerekir. Duraklama yerlerine noktalama işaretlerine dikkat etmesi gerekir. Ama bakıyoruz ki ortada bir ben yaptım oldu mantığı var. Yani bir baştan savmacılık var. Burada da bence yine bakanlığa iş düşüyor. Bakanlığın ne yapması gerekiyor? Örneğin şiirle ilgili metinler koyması; sesli metinler. Çocuklara uygun sesli romanlar koyması. Çünkü bazı öğrenciler dinleyerek öğreniyor, o hâlde roman dinleyebilir. Okuması şart değil. Her çocuk illa ki aynı yöntemle öğrenecek değil. Eskiden ne güzel Kültür Bakanlığının sitesinde klasik romanlar vardı. Ne yazık ki bakanlıktaki değişim rüzgârı onları yok saydı. Dostoyevski; çocuk dinlesin Dostoyevski. O yüzden bizim yerli şair ve yazarlarımızın eserlerini de bol bol dinleyecek şekilde bu tür kaynakların olması gerekiyor.” (EÖ1, Ses Kaydı, 11:06 - 13:13).

KÖ1 ve KÖ2 dinleme- izleme metinlerinin olmadığına dair farklı bir görüşte bulunmuşlardır:

“Yani sadece dinleme olarak benden duyduklarıyla dinleyerek o şekilde onun dışında yapamıyorum çünkü.” (KÖ2, Ses Kaydı, 9:53 - 10:00).

“Tam olarak diyemeyiz. Bir kere onların cd sini kullanma imkânım da çok fazla olmuyor, kendim okuyorum.” (KÖ1, Ses Kaydı, 5:44 - 5:50).

Okuma metinlerinin öğrencilere hitap edip etmediğiyle ilgili olarak EÖ2’nin olumsuz görüşleri ve KÖ1 görüşleri şu şekildedir:

“Değil, artık sanki ya bu bir formaliteymiş gibi çoğu şey yapılıyor. Bazısının da dili: “He onlar hiç mi verilmemeli?” verilebilir ama şimdi biz burada okuma alışkanlığı edinsin diye uğraşılıyor. Diyelim ki bilinmeyen sözcükler, kavramlar yoğun metinlerin çoğunda. Çocukta onlarla diyalog demeyeyim de onu nasıl algılayacağını bilemiyor. Çünkü o sözcükleri duymamış daha önce, bağlantı kuramıyor zorlanıyor. O zamanda metni(metni) sevmiyor. Metni sevmediği için yapmış gibi yaparak birçok şeyi zorunlu

tutuyoruz. Yapsın metni diye zorunlu tuttuğum için uğraşiyor, bir şeyler yapıyor ama isteyerek yapmıyor.” (EÖ2, Ses Kaydı, 7:28 - 8:19).

“Yarı yarıya diyelim. Eskiye nazaran gene çocukları ön plana koymayı başarabildik. Kendi öğrencilik yıllarımla kıyaslayarak diyorum.” (KÖ1, Ses Kaydı, 7:34 - 7:41).

Okuma metinleriyle ilgili olarak öğretmenlerin, olumlu bir görüş belirtmedikleri görülmektedir. Kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha olumlu bakmaya çalıştığı göze çarpmaktadır; ama yine de onlar da olumsuzluğu ifade etmekten kaçınmamışlardır. Bir diğer dikkat çeken nokta ise öğretmenlerin, dinleme-izleme metni bulunmadığını ifade etmiş olmalarıdır. Türkçe Öğretim Programı’nda dinleme-izleme metinleriyle ilgili olarak ayrı bir kazanım alanı varken, öğretmenlerin bu metnin türünün olmadığını ve işleyemediklerini ifade etmesi, bu kazanım alanının yok sayıldığını düşündürmektedir.

Okul dışı yaşantıyla ilişki: Bu alt tema, “okuma metinlerinin ilişkisizliği ( $f=2$ ) ve okuma etkinliklerinin ilişkisizliği ( $f=3$ )” olmak üzere iki farkı boyuttan oluşmaktadır. Okuma etkinliklerinin, öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla ilişkisi hakkında KÖ2 ve EÖ2 olumsuz görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Yok, hayır etkinliklerle yok.” (KÖ2, Ses Kaydı, 7:56 - 7:58).

“Etkinlikler de aynı yani etkinlikler çarpıcı değil. Alelacele hazırlanmış. İşte efendim bir kitap basılsın, kitabı basan kişiler: “Ya biz aldık basalım yayınevimizden şey yapılacak hemen oluşturalım bir şeyler.” gibi geliyor bana. Yani her metinle ilgili etkin biçimde neler yapılabilir? Hem örneğin bir metinde atıyorum diyelim ki; bulmaca koyuyor, bu etkinlikte de bulmaca var. Metinde geçen sözcükler diğerinde de var diğerinde de var peş peşe bulmaca koyuyor. Ya onda bir şey yaptıysan; onda başka bir şey yap. Öyle aynısı gidiyor yani. Bir şeyler hazırlayalım, bir kitap basılsın da gerisi önemli değil der gibi geliyor bana.” (EÖ2, Ses Kaydı, 11:39 - 12:40).

Yukarıdaki öğretmen görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğretmenler, öğrencilerin okul dışı yaşantısı ile Türkçe derslerini ilişkilendirememiştir. Görüşlerden hareketle Türkçe derslerinin, gerçek yaşamdan kopuk bir şekilde yürütülmeye çalışıldığı söylenebilir.

Öğretim sürecinde okul dışı yaşantı: Bu alt tema öğrencilerin, Türkçe dersleri sırasında, okul dışı yaşamlarını oluşturan popüler kültür metinlerinden ne amaçla söz ettiği ve bunun etkileri ile ilgilidir. “İlişkilendirme ( $f=4$ ), olumlu etki ( $f=4$ ) ve ilgi alanlarından bahsetme ( $f=4$ )” olmak üzere üç farklı boyuttan oluşmaktadır. Öğretmenler, Türkçe derslerinde öğrencilerin okul dışı yaşamlarını oluşturan popüler kültür metinlerini, derslerle ilişkilendirmek amacıyla kullandıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

*“İşte ders metninin güncel hayatla ilişkilendirmeye çalıştığımız zaman. Ben bir fikir sunuyorsam onlar da duydukları haberleri gördükleri, şeyleri ya da ne bileyim güzel bir sözü getirip koyabiliyorlar yani.” (KÖ1, Ses kaydı, 13:39 - 13:53).*

*“Yani boş boş değilse de o an diyelim ki izledi onu, gördü, yaşadı onu da. Diyelim ki komşusunda, çevresinde yaşadığı bir olay onunla yaşadığımız okuduğumuz şeyi birleştiriyor, ilişkilendiriyor.” (EÖ2, Ses kaydı, 14:25 - 14:41).*

*“Şimdi çocuklar bilhassa yaşıtından yola çıkarak konuşmak istiyorlar. Konuşmak istiyor çocuk, konuşmak istiyor ama şimdi çocuğa konuşmak için süre verdiğin zaman her çocuk bir dakika konuşma yaparsa ders bitti. Sadece bir dakika bebek kadar... Çocuk ne anlatabilir? Aynı çocuk, aynı ders içerisinde beş defa, on defa parmak kaldırıyor. Söz hakkı versen konu geri kalıyor; konuya ağırlık versen çocuk rahatlayamıyor, bilgisini paylaşamıyor. Çünkü o sırada bir cümle söylüyorsunuz onla ilgili. Aklına yaşadığı bir olay geliyor, o zaman parmak kaldırıyor.” (EÖ1, Ses kaydı, 21:30 - 22:08).*

*“Yani metinde ilgilerini çeken cümleler, paragraflar geçtiğinde veya etkinliklerde geçtiğinde o zaman söylüyorlar yapıyorlar ya da.” (KÖ2, Ses kaydı, 11:02 - 11:09).*

Bu ilişkilendirme durumunun dersi ne yönde etkilediğine dair öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle Türkçe derslerinde var olmayan okul dışı yaşamları ders sürecine kattıkları anlaşılmaktadır. Bu aktarım ve ilişkilendirme durumunun ise öğretmenler tarafından, olumlu karşılandığı görülmektedir.

Türkçe dersinde popüler kültür metinleri: Bu alt tema, öğretmenlerin, Türkçe derslerine popüler kültür metinlerinin dâhil edilip edilmemesi gerektiği ile ilgili bilgiler sunmaktadır. Ayrıca popüler kültür metinlerinin dâhil edilmesinin öğrencileri nasıl etkileyeceği üzerinde durulmuştur. Bu alt tema, sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, “gereklilik ( $f=5$ ), ilgi çekicilik ( $f=2$ ), okuma metni olmalı ( $f=2$ ), aidiyet ( $f=1$ ), dinleme becerisine katkı ( $f=1$ ), konuşma becerisine katkı ( $f=1$ ), okuma becerisine katkı ( $f=1$ ) ve yazma becerisine katkı ( $f=1$ )” şeklinde gösterilebilir. Türkçe derslerinde popüler kültür metinlerinin kullanılmasının gereklik olduğu ile ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*“Bence kullanılabilir çocuğun ilgisini daha çok çekebilir.” (KÖ2, Ses kaydı, 12:52 - 12:55).*

*“İşte aslında şunu düşünmek gerekiyor. Bugünü düşünürsek bugünün değerlerinde bu çocukların dünyasında var olan şeyi kullanırsın. Örneğin bizim yanlısımız şu; metinlerin çoğu 30 sene 40 sene öncesinin metinleri olunca o değerleri veriyor. Şimdiki gençlere hitap etmiyor yani. Sen şimdi eğer yalnızca bunu on sene sonra da aynı şeyi götürürsen orda da yine yanılgıya düşersin. Yani dönemine göre onlar da kullanılmalı. Diyelim ki Mehmet Ok'un şimdi çok iyi biliniyor ama on sene sonra unutulabilir. Yani güncellemek gerekiyor onu demeye çalışıyorum. Tabi kullanılabilir örneğin bizim bir metin var Mehmet Ok'un örneğin sporla ilgili bir şey iki sene önceydi hani bunlar kullanılabilir,*

*kullanılıyor da. Aslında onlar olursa biraz daha somut oluyor biraz daha çarpıcı oluyor biraz daha metne karşı ilgi artıyor tabi.” (EÖ2, Ses kaydı, 18:18 - 19:26).*

Popüler kültür metinleriyle ilişkilendirilmiş Türkçe derslerinin öğrenci ilgilerini ne yönde etkileyeceği ile ilgili öğretmenler şu şekilde görüş bildirmişlerdir:

*“İlgisi muhtemelen biraz daha artar. Çünkü onların ilgisi doğrultusunda olacak ya; ama bu arada da nasıl metinler olacak? Birçok ünlü yazarımızı şairimizi tanımayabilecekler.” (KÖ1, Ses kaydı, 16:44 - 17:00).*

*“Olumlu yönde değişir.” (EÖ2, Ses kaydı, 19:36 - 19:37).*

Olumlu yönde etkisi olacağını bildiren KÖ1 ve EÖ2 ile aynı düşünce doğrultusunda KÖ2 ve EÖ2, popüler kültür metinlerinin okuma metni olarak kullanılması konusunda şunları ifade etmişlerdir:

*“Bence kullanabilirsiniz. Çocuğun ilgisini çekecekse kullanabilirsiniz. Önemli olan burada çocuğun ilgisini çekmek çekip daha iyi bir şekilde anlayabilmesi.” (KÖ2, Ses kaydı, 16:38 - 16:51).*

*“... Çünkü onların dünyası farklı empoze edilen şeyler farklı. Farklı olunca da senin söylediğin çok bir anlam ifade etmiyor.” (EÖ2, Ses kaydı, 15:28 - 16:15).*

Bunlarla birlikte sırasıyla aidiyet, dinleme becerisine katkı, konuşma becerisine katkı, okuma becerisine katkı ve yazma becerisine katkıyla ilgili KÖ2 şunları söylemiştir:

*“Okulu daha çok sevme açısından, derse daha çok ilgi duymaları o dersi sürekli yapmak istemeleri, istek duymaları...” (KÖ2, Ses kaydı, 18:10 - 18:18).*

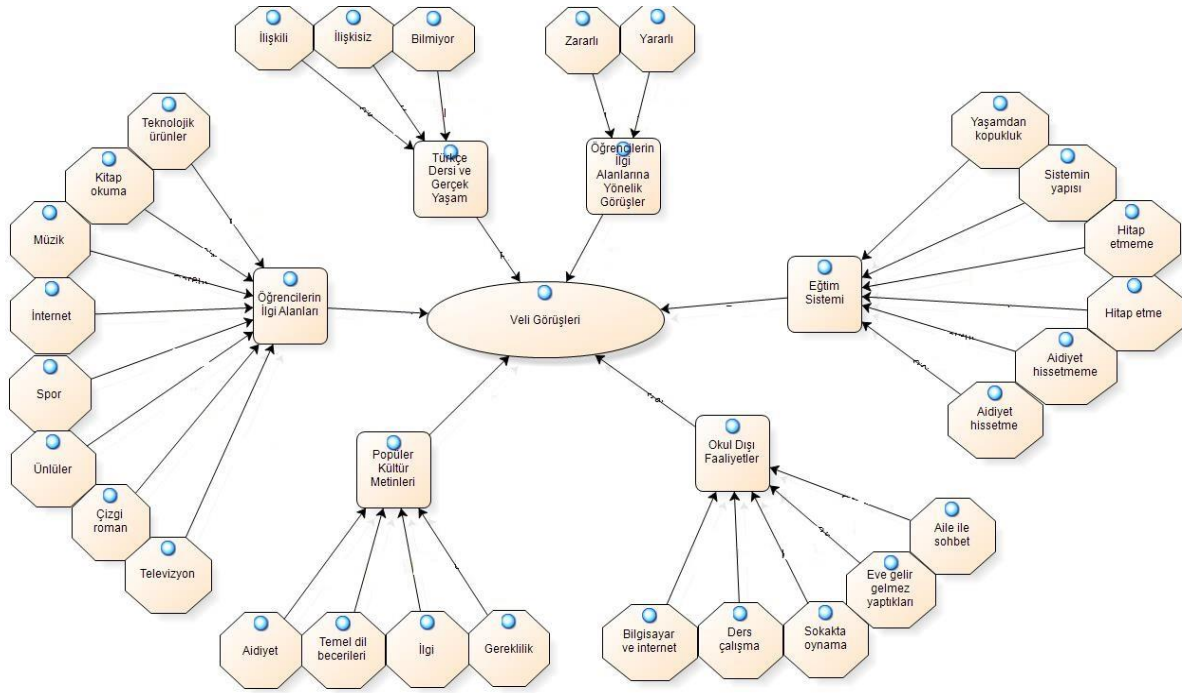
*“Etki eder tabi ki daha çok ilgisini çeker çocuğun daha olumlu hayata bakış açısı sağlar daha olumlu görür diyorum.” (KÖ2, Ses kaydı, 15:30 - 15:38).*

KÖ2’den alınan görüşler doğrultusunda, popüler kültür metinlerinin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilerek verilmesinin, öğrencileri tutum ve dil becerilerini kazandırma açısından olumlu yönde etkileyeceği görülmektedir.

## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

### Popüler Kültür Metinlerinin Türkçe Dersinde Kullanımına Yönelik Velilerin Görüşleri

Bu bölümde velilerin görüşlerinden elde edilen veriler raporlanmıştır. Velilerin görüşlerine dair içerik analizi sonucu, ulaşılan boyutlarla ilgili bilgiler Şekil 2’de gösterildiği şekildedir:



Şekil 2. Öğrencilerin popüler kültür metinlerine yönelik veli görüşleri

Şekil 2’de görüldüğü üzere veli görüşlerine dair içerik analizi, altı boyuttan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla öğrencilerin ilgi alanları ( $f= 229$ ), popüler kültür metinleri ( $f= 159$ ), okul dışı faaliyetler ( $f= 153$ ), eğitim sistemi eleştirileri ( $f= 150$ ), öğrencilerin ilgi alanlarına dair görüşler ( $f= 58$ ), Türkçe dersi ve gerçek yaşam ( $f= 40$ ) şeklindedir. Veli görüşlerine yönelik içerik analizine dair her bir kodla ilgili veli görüşlerinin tamamının verilmesi mümkün olmayacağından, tez izleme komitesi toplantısında örnek cümleler verilmesi kararı alınmıştır. Bu karar doğrultusunda kodu temsil niteliği en yüksek olduğu düşünülen ve iki kadın, iki erkek veliden alıntılanan görüşler her bir kodun altında gösterilmiştir. Sıklık değeri en yüksek olan kategoriden başlanarak kodlara dair bulgular şu şekilde gösterilebilir:

Öğrencilerin ilgi alanları: Bu kategori, öğrencilerin okul dışı yaşamlarını oluşturan ve en fazla zaman ayırdıkları popüler kültür metinlerini veli gözüyle göstermektedir. İnternet ( $f=43$ ), müzik ( $f=37$ ), televizyon ( $f=37$ ), teknolojik ürünler ( $f=36$ ), kitap okuma ( $f=34$ ), ünlüler ( $f=18$ ), spor ( $f=17$ ) ve çizgi roman ( $f=7$ ) olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Sıklık değeri en yüksek olan internete dair veli görüşlerine şu şekilde örnek verilebilir:

*“İnterneti daha çok işte oyun tarzı şeyler yani. Bu facebook hesabı var. Oradan bakar, arkadaşlarını takip eder. O tür şeyler yani.” (EV8, Ses kaydı, 9:51 - 10:01).*

*“Sosyal şeyi var. Facebook'u var. Bazen bende şey, zamanını düzenli kullanması için uyarıyorum yani. Facebook'a girme ya da arkadaş olan, arkadaşlarıyla şeyden facebooktan konuşuyor. Yani yazışıyor daha doğrusu.” (EV12, Ses kaydı, 5:18 - 5:38).*

*“Belli oyun siteleri var bizim de onayladığımız onlara giriyor. Onun dışında işte facebook adresi var orada biraz vakit geçiriyor işte. Arkadaşlarıyla messengerdan yazışıyor mesela ama bizim denetimimizde yani.” (KV17, Ses kaydı, 4:54 - 5:09).*

Veli görüşlerinden hareketle öğrencilerin, interneti nadiren okul veya dersleriyle ilgili işler için kullandığı söylenebilir. Öğrencilerin interneti, oyun ve sosyal medya gibi eğlenceli amaçlarla kullandığı dikkat çekmektedir. İnternette en çok görüş, müzik dinleme üzerinedir. Buna dair veliler şu şekilde açıklamalarda bulunmuşlardır:

*“Müzikle arası... Yani dinler; yani bazen dinlediği zamanlar olur. Valla genelde çağdaş müzik yani böyle pop müzik...” (EV1, Ses kaydı, 5:41 - 5:55).*

*“Müzikle arası mesela şey yaparken... Kullandığı, bir yerlere gittiği zaman dinlemesini sever. Ama genelde yabancı müzikleri sever. Pop.” (KV15, Ses kaydı, 4:49 - 5:01).*

Müziğin öğrencilerin okul dışı yaşamında önemli bir eğlence aracı olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin müzik zevkiyle ilgili olarak yerli müziklerden çok yabancı müzikleri dinlemeleri göze çarpmaktadır. Bu durum öğrencilerin, yabancı dillerde söylenen müziklere karşı yüksek kültür algısı oluşturduğunu göstermektedir. Yerli müziklerin ise öğrenciler tarafından alt kültürün ürünü olarak görüldüğü düşünülmektedir. Bir diğer kod ise televizyondur. Televizyona dair veli görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

*“Televizyon izliyor. Cartoon Network izliyor. 12 yaşında daha çizgi film izliyor. Genelde bizim izlediğimiz programları izliyor. Dizileri izliyor.” (EV13, Ses kaydı, 3:21 - 3:33).*

*“Televizyonda da işte o komedi programları, stilim programları, yarışma programları, müzik... O tür şeyleri izler. Onlara vakit ayırır.” (KV10, Ses kaydı, 3:04- 3:13).*

Öğrencilerin televizyon izleme durumlarına bakıldığında, televizyonun amaca yönelik olarak düzenli bir şekilde takip edildiği dikkat çekmektedir. Yani öğrencilerin, boş zamanlarında televizyon izlemedikleri; televizyonda takip ettiği programlara göre zamanlarını ayarladıkları düşünülmektedir. Bu kategori altında en fazla görüş bildirilen kodlardan bir diğeri de teknolojik ürünlerdir. Teknolojik ürünlere dair veli görüşleri şu şekildedir:

## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

*“Yani ne amaçla kullanıyor işte. İnternette oyun oynamak için bilgisayar, telefonda oynuyor oyunu. Ondan sonra, zaten evin haricinde telefon yok. Buradan wifiden bağlandığı için pardon internet yok. Dışarıda da sadece haberleşme, okula götürüyor getiriyor. Okulda geç kalacağı zaman ya da herhangi bir zaman okulda bir problem çıktığında biz rahat ulaşabilelim diye o şekilde kullanır.” (EV19, Ses kaydı, 8:34 - 9:03).*

*“Tableti ilkokuldayken falan aldık; öyle hatırlıyorum. O zaman bir heves vardı, oyun oynamak için. İnternete giremiyordu tabii. Tableti onun için aldık. Cep telefonunu ben ulaşabilmek için aldım açıkçası. Çünkü arkadaşını arıyordum, arkadaşına S. soruyorum. Yani şeyi olacak, gönlü olacak da S. bana söyleyecek. Ya dedim niye ben çocuğuma alayım, hani aradığımda nerede olduğunu bileyim. Takip etmek için.” (KV18, Ses kaydı, 7:17- 7:54).*

Veli görüşlerine dikkat edildiğinde hemen hemen her öğrencinin cep telefonu, tableti ve bilgisayarı olduğu görülmektedir. Teknolojinin hem ev içinde hem evlerinin dışında öğrenciler için önemli bir unsur hâline geldiği düşünülmektedir. Aileler çocuklarıyla iletişim kurmada bu ürünleri, bir gereklilik olarak görmektedir. Öğrencilerin ise daha çok eğlenmek ve iyi vakit geçirmek için teknolojik ürünlere ilgi gösterdiği anlaşılmaktadır. Bunlarla birlikte öğrencilerin okul dışı yaşamını oluşturan ilgi alanları ile okul içi yaşamı arasında ortak nokta olarak sadece kitap okuma gösterilebilir. Buna dair veli görüşleri ise genel olarak öğrencilerin kitap okumayı sevmediği yönündedir. Okuduğu kitaplara örnek olarak ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen 100 Temel Eser’i değil; onların okul dışı yaşamlarında ilgi alanlarına giren ve o yaş grubu arasında popüler kabul edilen kitapları örnek verdikleri görülmektedir. Hatta velilerin, okulda önerilen kitapları çocuklarının okumadığına, o kitaplardan sıkıldıklarına dair görüş sundukları da şu cümlelerinden anlaşılmaktadır:

*“Kitap okumayı çok seviyor ama son dönemde çok okumuyor. Yani (...). Valla ne tür kitaplar... Daha çok işte şey, macera, nasıl diyeyim böyle işte bir kitap, iki kitap, üç kitap devamı olan böyle seri şeklinde olanları...” (KV11, Ses kaydı, 6:38 - 7:01).*

*“Genellikle gençlik kitaplarını okuyor. Yani 13-14 yaş arasına uygun kitapları okuyor.” (KV17, Ses kaydı, 4:42 - 4:49).*

Buraya kadar verilen kodlar dışında, öğrencilerin ilgi alanlarına dair ünlüler, spor ve çizgi roman kodları da bulunmaktadır. Öğrencilerin takip ettiği ünlülere dair veliler, futbolcuları ve şarkıcıları örnek vermişlerdir. Burada dikkat çeken nokta, takip edilen ünlülerin çoğunun yabancı olmasıdır. Spor ile ilgili olarak veliler, özellikle futbol üzerinde durmuşlardır. Futbolla ilgili öğrencilerin, fanatik bir tutum içerisinde oldukları görülmektedir. Son olarak ise çizgi romanların, öğrencilerin sıklıkla severek ve isteyerek okudukları metinler arasında yer aldığı veli görüşlerinden çıkarılabilir.

Popüler kültür metinleri: Bu kategori, öğrencilerin okul dışı yaşamlarını oluşturan popüler kültür metinlerinin Türkçe derslerinden kullanılması üzerine veli görüşlerine dayanmaktadır. Bu kategori dört boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; gereklilik ( $f=54$ ), temel dil becerileri ( $f=50$ ), aidiyet ( $f=28$ ), ilgi ( $f=27$ ) şeklindedir. Veli en çok popüler kültür metinlerinin Türkçe derslerinde kullanılmasının gerekli olduğu ile ilgili görüş belirtmiştir. Bu görüşler şu şekilde gösterilebilir:

*“Yani bence değişmesi bir şeylerin, gelişmesi lazım yani. Değişmesi lazım. Tabi ki çünkü neden yani teknolojiye nasıl bir şeyler değişiyorsa sürekli, gelişmeler kaydediyorsa bence ders konularında da yani bir şeyleri öğretmek için de onlar üzerinde de sürekli yenilikler yapılabilir yani. Hani daha faydalı nasıl olabilir. Daha faydalı nasıl işte anlatabiliriz gibi.”*(EV17, Ses kaydı, 16:39,3 - 17:13).

*“Biz ne kadar istemesek de çocuklar onları izliyor. İzlemese de merak ediyor. Belki bizden gizli gizli bile bakabiliyor olabilirler. Sonuçta biz sürekli evde de değiliz. Biz ne kadar onlara şöyle yapın böyle yapın da desek kendi çocukluğumuzdan pay biçelim eğer onu yapacağım diyorsa yapıyordur zaten. Böyle bir gerçek varken de sadece tek benim çocuğum değildir yani bunları izleyen hatta çok çok farklı şeyler izleyen insanlar olduğunu biliyorum çocuklarda. Yani böyle bir şey olabilir tabi neden olmasın. Onların merak ettiği ya da öğrenmek istediği şeyleri bilirkişi... Ya da bilirkişi demeyim de en azından onların sevdiği öğretmenler; çünkü çocukların gözünde çok farklı. Bizle belki aynı şeyleri söylüyorlar ama onların söylediği daha etkili gelebiliyor bazen.”* (KV16, Ses kaydı, 12:40 - 13:24).

Veli görüşlerinin öncelikle Türkçe derslerine ve eğitim sistemine yönelik şikâyetlere dayandığı görülmektedir. Ardından veliler, istemeseler de çocuklarının hayatında olan popüler kültür metinlerinin ders içeriği olarak kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durum velilerin, var olan derslere ve içeriğe karşı bir hoşnutsuzluk içerisinde olduklarını göstermektedir. İdeal insan tipini hedef alan ve öğrencilerin beklentilerinden uzak bir eğitim sisteminden çok tamamen öğrencilerin merkeze alındığı bir içerik istediklerini göstermektedir. Fakat genel olarak veli görüşlerine bakıldığında, bu konuda kaygı duyan veliler de olduğu görülmüştür. Velilerin kaygısı ise popüler kültür metinlerinin, olumsuz etkilerinin olması ve ders içeriği olarak girmesinin bu olumsuz etkileri daha da arttıracığı yönündedir. Bu görüşlerinin sebebini ise, öğrencilerin bu metinlerin derse girmesiyle, onların olumsuz etkilerine karşı tamamen kabullenici bir tavra girecek ve daha da gerçekmiş gibi yaşayacak olmaları şeklinde belirtmişlerdir.

Popüler kültür metinlerinin olumsuz yönlerinin kaygısını duymayan veliler, öğrencilerin, okuma, konuşma, dinleme becerileri üzerinde olumlu yönde etki edeceğine dair şu görüşleri sunmuşlardır:



## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

*“Sevdiği şeyler de değişir. Öbürkini seve seve okuyor. Okuldan da alıyor şey yapıyor okuyor ama fazla sarmıyor. Ötekileri okumaya başladığı zaman oğlum bırak artık diyoruz yeter bu kadar ancak öyle bırakıyor. Başladığı zaman 20 yaprak,30 yaprak birden okuyor.” (EV13, Ses kaydı, 20:19 - 20:37).*

*“Benim çocuğuma değiştirir. Daha fazla kitap okur. Derste o dersle ilgili şimdi konumuz biraz daha Türkçeyle alakalı herhalde. Daha fazla ilgisini çeker.” (EV16, Ses kaydı, 7:59 - 18:14).*

*“Daha zevkle okur, mutlu olur, amacı olur, daha ufku genişler.” (KV10, Ses kaydı, 10:30 - 10:36).*

Popüler kültür metinlerinin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesinin katkılarına yönelik veli görüşlerinden ikisi de aidiyet ve ilgi hakkında olmuştur. Bu konu hakkında veliler şunları söylemiştir:

*“Kesinlikle pozitif yönde değişir. Yani kar tatili olması onlar için olağanüstü bir ayrıcalık olmaz.” (EV1, Ses kaydı, 32:03 - 32:10).*

*“Daha iyi, iyi hisseder kendini. Oraya daha ait olduğunu, çok şey öğrendiğinin farkına varır. Kendini bulur yani orada.” (KV10, Ses kaydı, 12:54 - 13:14).*

*“Artı eksi olarak düşünürsek ben artı olan yere gitmeyi daha çok isterim. Mesela bir yerde balıkla ilgili kitap varsa diğer tarafta yemek tarifleriyle ilgili bir kitap varsa ben balıkla ilgili kitaba gitmeyi isterim. Ben balık tutmayı çok seviyorum. Balıkla ilgilenmeyi seviyorum. Çocuklarda da böyle yani. Burada çok sevdiği bir sanatçı varsa eğer bence çocuk oraya yönelir.” (EV16, Ses kaydı, 17:06 - 17:25).*

Yukarıdaki görüşlere bakıldığında, velilerin popüler kültür metinlerinin Türkçe dersleri üzerinde oluşturabileceği olumlu yönleri savundukları dikkat çekmektedir. Bir diğer dikkat çeken nokta ise velilerin gözünde Türkçe dersine karşı öğrencilerin aidiyet hissetmemesi ve bu dersin öğrencilerin ilgisini çekmemesidir. Bu konuda velilerin, popüler kültür metinlerini bir çıkış yolu olarak gördükleri düşünülmektedir.

Okul dışı faaliyetler. Bu kategoride öğrencilerin, okuldan eve geldiklerinde neler yaptıkları, nelerle ilgilendikleri üzerinde durulmuştur. Ders çalışma ( $f=46$ ), bilgisayar ve internet ( $f=44$ ), eve gelir gelmez yaptıkları ( $f=44$ ), aileyle sohbet ( $f=15$ ), sokakta oynama ( $f=4$ ) adlı beş boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutların içerisinde dikkat çeken nokta öğrencilerin, eve gelir gelmez ne yaptıkları ile ilgilidir. Bu konuda veli görüşleri şu şekilde gösterilebilir:

*“Geldiği zaman hemen televizyonu açıyor eğer hemen cep telefonunu alıyor.” (EV13, Ses kaydı, 1:33 - 1:39).*

*“Okuldan eve geldiği zaman yaptığı tek şey, çantasını fırlatmaz bir kere. Onu övünerek ve gururla söylüyorum. En sevdiği şeyi yapar. En sevdiği şey, dans etmek, müzik dinlemektir.” (KV12, Ses kaydı, 1:32 - 1:44).*

Öğrencilerin okuldan eve gelir gelmez neler yaptıkları velilere sorulduğunda, yukarıda da görüldüğü üzere, hemen hemen tüm velilerin “biraz kafa dağıtmak istiyor, rahatlamak için bilgisayarla oynuyor, cep telefonu ile oynuyor, çantasını atıp dans ediyor” şeklinde görüşler sunduğu görülmüştür. Öğrencilerin ders çalışmaya geçmeden önce yaptıkları eylemleri, velilerin belirttiği görüşlerden anlaşılmaktadır. Bu görüşlerden hareketle öğrencilerin, okuldan eve geldiğinde rahat olmadıkları, kendilerini orada özgür hissetmediği, bu yüzden de eve gelir gelmez kendilerini rahatlatacak eylemlere giriştikleri söylenebilir. Öğrencilerin okul dışı yaşamlarında, akranlarıyla ya da arkadaşlarıyla yüz yüze oyunlar oynamak için sokağa çıktıkları konusunda çok az görüş bildirilmiştir:

*“Sokakta oynar. Az oynar sokakta. Çok fazla sokağa müptela değildir.”* (EV10, Ses kaydı, 2:59 - 3:05).

*“Hafta sonu sabah 11, akşam 5. Okuldan geldikten sonra hava aydınlık olursa yaz dönemi olursa hava kararana kadar. Hava karardığı zaman eve geliyor.”* (EV9, Ses kaydı, 1:57 - 2:15).

*“...hiç 6 saatin 5 saatini dışarda geçirir yani.”* (KV22, Ses kaydı, 3:15 - 3:22).

Yukarıda da görüldüğü üzere öğrencilerin eğlenceyi teknolojiye bulduğu ve ilk fırsatta bilgisayarda vakit geçirmeye çalıştığı görülmektedir. Geleneksel çocuk oyunlarının yerini bilgisayar ve internetin aldığı anlaşılmaktadır. Bir diğer dikkat çekici nokta ise öğrencilerin gün içerisinde aileleriyle çok az iletişimde buldukları şeklindedir:

*“Maalesef sohbet edemiyoruz. Edemememizin sebebi yani bu bilgisayar olsun, televizyon olsun kendi iş yoğunluklarımız olsun. Yani ödevlerini yaptıktan sonra herkes kendi odasına çekiliyor. Ondan sonra belli ölçülerde verilen izinler doğrultusunda işi olan internete giriyor. Bazen renkli dizileri olanlar, dizilerini takip ediyorlar.”* (EV1, Ses kaydı, 2:57 - 3:23).

*“Şimdi ben babadan biraz daha şanslıyım. Babamız yoğun çalıştığı için çok fazla evde olamıyor. Biraz geç geliyor. Biz zaten okuldan gelince hep bir muhabbetimiz oluyor. Okulda şu oldu anne, bu oldu anne. Hani biraz da böyle şey sıcakkanlı bir çocuktur. Arkadaş gibiyiz, öyle çok çekinmez benden, her şeyini anlattığı için yani sürekli zaten sohbet hâlinde.”* (KV17, Ses kaydı, 2:42 - 3:06).

Eğitim sistemi. Türkçe dersi merkeze alınarak eğitim sistemi hakkında veli görüşlerinin ele alındığı bu kategori, beş boyuttan oluşmaktadır. Sistemin yapısı (f=40), yaşamdan kopukluk (f=34), aidiyet hissetme (f=28), hitap etmeme (f=21), aidiyet hissetmeme (f=16), hitap etme (f=11) boyutlarından en fazla görüşün bildirildiği, sistemin yapısına dair eleştirilerdir. Velilerin eğitim sisteminden rahatsız oldukları göze çarpmaktadır. Rahatsızlıkların temelinde de eğitimin amaçlarının yerine getirilmesi adına öğrencilerin sürekli bir rekabet içerisinde sokuldukları görüşü yatmaktadır. Velilerin “at yarışı” olarak ifade ettikleri bu rekabet ortamında, öğrencilerin dersleriyle günlük yaşamları arasında kopukluk olduğu veli görüşlerinde şu şekilde yansımıştır:

## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

*“Yani tamamen çocukların doğasına aykırı bir sistem bana sorarsanız.” (EV1, Ses kaydı, 12:10 - 12:11).*

*“Yok ki. Neden yok biliyor musunuz? Çocuğun ömrü okulda geçiyor çünkü. Yani neden? Ben kendi çocuğum için söylüyorum. Şimdi çocuğum geldi, önüne afedersiniz 1 kaşık yemeğini koydum ve benim çocuğum derse şeye gitti, dershaneye gitti. Kaçta çıkacak 7'de gelecek. 7'de dersten çıkacak. Benim çocuğum işte 7 buçukta diyelim eve girecek. Çocuğum işte elini yüzünü yıkayacak, duşunu alacak, yemek yiyecek 2 saat sonra yatacak. Benim çocuğumun sosyal hayatı olabilir mi?” (KV2, Ses kaydı, 15:47- 16:13).*

*“Bir ilişki olduğunu düşünmüyorum. Nasıl açabilirim bunu? Şimdi şöyle diyelim. Okulda aldığımız eğitim TEOG duvarı koydular, TEOG'u geçmek için çocuklar yarışıyorlar. TEOG'u geçiyorlar. Bir hedef koyuyorlar; bunu ben de koyuyorum. Diyorum ki fen lisesi, çocuğu tanıdığım için bunu yapabileceğine inanıyorum. Yap demiyorum yapabiliyorsan yap. İlla ki bunu yap diye bir takıntım yok benim. Çünkü o yolu ben de geçtim; ben lise sonda isyan ettiğim için ne üniversiteye gittik ne de bunun için çaba sarf ettim. Çünkü yorulmuştum artık, koş koş koş koş son dakikada yarışı bıraktım ben. Birçok şeye mâl oldu. Şimdi istiyorum ki ben İ. ilkokula başlarken bir şeye çok dikkat ettim. Bir çocuğa okula ilk başladığı sene okulu ve öğretmeni sevdirderseniz yolun üçte birini geçmişsiniz demektir. Kendi kafamda öyle düşündüm çünkü kendi yaşadıklarım bunlar. Bunu geçtik, çok güzel bir öğretmenimizdi. Güzel bir okulumuz vardı hakikaten bilgiye yön veren bir öğretmendi ki genel kültürünü de verdi çocukların, insan sevgisini de aşıladı. Her zaman ödevlerini de verdi. Ama şimdi ortaokulda öyle bir şey yaşıyoruz ki TEOG diye bir şey var önümüzde. Dersten başka öğretmenlerin verdiği hiçbir şey yok. Ağlayan bir çocuğa neyine ağlıyorsun diyen bir öğretmen yok. Tek sorulan şey, ödevini yaptın mı, eksiksiz yaptın mı, niye yapmadın? Çocuğun psikolojisi, hayata bakışı, öğrenmek istediği meslek, hobileri, hiçbir öğretmeni bilmez. Ben bu yüzden veli toplantılarına çok fazla gitmem. Çünkü orada anlatılan şeyler bana hiçbir şey vermiyor.” (KV12, Ses kaydı, 10:14 - 11:57).*

Veli görüşlerinden hareketle öğrencilerin yoğun okul temposu ve sınav hazırlıkları yüzünden kendilerine ait bir yaşam alanlarının dahi kalmadığı söylenebilir. Okul ve günlük yaşam arasında tek bağın, arkadaşlık ilişkileri olduğunu belirten veliler olmuştur. Fakat genel anlamda velilerin çoğu, eğitim sisteminin bireysel anlamda ihtiyaçlardan, yaşamdan kopuk olduğunu ve bu yüzden çocuklarına hitap etmediğini, çocuklarının kendilerini okula ait hissetmediklerini belirtmişlerdir. Öte yandan çocuklarının kendilerini okula ait hissettiklerini ve çocuklarına hitap ettiğini belirten veliler de bulunmaktadır. Bu velilerin görüşlerine bakıldığında, aidiyet ve hitap etmeyi, okuldaki arkadaşlarıyla uyumu ve öğretmenleriyle olan yakınlıkları olarak açıkladıkları görülmüştür. Okulda sunulan müfredat ya da eğitim-öğretim sürecine dair bir aidiyet bildirmediikleri dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik görüşler: Bu kategori altında velilerin popüler kültür metinlerine yönelik görüşleri sunulmuştur. Bu anlamda yararlı ( $f=25$ ) ve zararlı ( $f=33$ ) şeklinde iki koddan oluşmaktadır. Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik veli görüşlerine bakıldığında, yararlı ve zararlı bulanların sayısı arasında büyük bir fark olmadığı dikkat çekmektedir. Zararlı görülmesi konusundan veli görüşleri aşağıda gösterildiği şekildedir:

*“Yani daha bizim örf, adet, gelenek göreneklerimize uygun senaryolar yazmaları lazım. Yani bunlar insanların dikkatini çekmek için öyle şeyler yapıyorlar ki... Olmayacak ilişkiler var yani. Olmaz yani.”* (EV14, 5:40 - 5:58).

*“Ya, çok oynadığı zaman ediyor evet. Genelde çok dalıyor oyuna. Kalkmak istemiyor başından ama kalkmak istemiyor.”* (KV13, Ses kaydı, 6:30 - 6:40).

Zararlı olduğu ifade eden veliler, popüler kültür metinlerinin çocuklarının zamanlarını çalması ve onları psikolojik anlamda bir gerçekliğin içindeymiş gibi hissettirmeleri konusunda görüş bildirmişlerdir. Yararlı olduğunu ifade eden veliler ise şu görüşleri savunmaktadır:

*“Zararlı... Bana göre ilimde hiç zarar yoktur. Ama onu, yerinde ve zamanında kullanmak. Hedefine kullanmak çok önemli. Fazlası zarar.”* (EV10, Ses kaydı, 6:45 - 7:01).

*“Yani, ya aslında etmiyor yani. Yani aşırı aşırıya olmadıkça beni aslında rahatsız etmiyor. O da bir ihtiyaç. O da bir şey aslında. Hani iyiye yönelik eğer kullanılırsa. Yani iyilikle.”* (EV17, Ses kaydı, 6:41 - 7:01).

Yararlı olduğunu savunan velilerin genelinin, popüler kültür metinlerinin rahatlatıcı etkisine ve gerçek yaşamın yoğunluğundan uzaklaştırmayı sağlaması konusunda görüş bildirdikleri görülmüştür. Çocukları için bir rahatlama alanı olarak gördükleri popüler kültür metinleriyle ilgili veli görüşlerinin, eğitim sistemi hakkındaki görüşlerle birbirini tamamladıkları dikkat çekmektedir.

Türkçe dersi ve gerçek yaşam: Bu kategori altında velilerin, Türkçe dersinin, günlük hayatla ilişkisine dair veli görüşleri sınıflandırılmıştır. Sınıflama sonucunda ilişkili ( $f=1$ ), ilişkisiz ( $f=26$ ) ve bilinmiyor ( $f=13$ ) şeklinde üç farklı boyut ortaya çıkmıştır. Türkçe dersi ile gerçek yaşam arasından hiçbir ilişki bulunmadığını ifade eden veli görüşleri şu şekildedir:

*“O kalıplaşmış şeyler çocuklara ille bıkkınlık getiriyor. Tabi değişik çocukların kendi istedikleri şeyde olmadığı için. Onlar büyüklerin kendi hazırladığı konular çocuklara bunları yüklemeye çalışıyorlar. Çocuklara üzerinde bu da baskı oluşturuyor, sevmiyorlar yani biliyorum açıkça. Ama ne yapsınlar müfredat böyle. Bu şekilde müfredatı uyguluyorlar.”* (EV3, Ses kaydı, 14:21 - 14:44).

*“Valla biraz da geri kalmış herhalde onlar ya. Biraz da eskiye dönük herhalde metinler.”* (EV13, Ses kaydı, 17:50 - 18:00).

## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

*“Yani şöyle, oraya öğrenme şey yani o konuyu anlamak için gidiyor. O derste, o günkü gördüğü şeyi... Ama normal hayatta gerçekleri yaşıyorsun.”* (KV18, Ses kaydı, 22:39 - 22:48).

Veli görüşlerine bakıldığında çoğunun Türkçe derslerinin ne içerik ne de öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları açısından yeterli olduğu ve öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla herhangi bir bağı olmadığı konusunda görüş birliği taşıdıkları söylenebilir. Türkçe dersinin gerçek yaşamla ilişkili olduğuna dair sadece bir veli ilişkili olduğunu belirtmiştir. Onun da yapılan çalışmalara dair iyimser bir bakış açısıyla bu soruya cevap verdiği düşünülmektedir. Bunun dışında diğer veliler Türkçe dersinin gerçek yaşamla ilişkisi konusunda herhangi bir fikirleri olmadığını ifade etmiştir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı, Türkçe dersine yönelik öğretmenlerin ve velilerin görüşlerini ortaya koymaktır. Ayrıca Türkçe dersi ile popüler kültür metinlerini ilişkilendirmeye yönelik ailelerin ve öğretmenlerin görüşleri de belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda bu bölümde, araştırmanın bulgularından hareketle sonuçlara, çalışmanın alanyazındaki yerini ortaya koyan tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

#### *Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma*

Öğretmen görüşlerine bakıldığında, Türkçe dersinde, okuma, yazma ve konuşma etkinliklerinin öğrencilere hitap etmediği konusunda görüşler yer almaktadır. Bu yönüyle Susar ve Akkaya'nın (2009) çalışması ile paralellik göstermektedir. Yıldırım ve Er (2013)'in dinleme/izleme beceri alanına yönelik yaptığı çalışma da bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Çünkü Yıldırım ve Er (2013)'in çalışmasında da dinleme/izleme beceri alanının öğrencilere kazandırılmasında zorluk çekildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Yıldırım ve Er (2013)'in çalışmasında, dinleme/izleme amaç ve kazanımlarının, öğretmenler tarafından yeterli bulunduğu görülmüştür. Oysaki bu çalışmanın bulgularında, öğretmenler dinleme/izlemeye dair hiçbir olumlu görüş belirtmemiş; hatta dinleme/izleme beceri alanını yerine getirecek içeriklerinin dahi olmadığını ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmanın bulguları ile uyuşmayan diğer çalışmalar ise dersin öğrencilere eğlenceli ve ilgili çekici geldiğine dair öğretmen görüşlerini sunan Gömleksiz ve Bulut (2007) ile okuma etkinliklerinin yeterliği olduğunu savunan çalışmasıyla Öztürk (2008)'tür.

Türkçe dersinde kullanılan metinlere dair görüşlere bakıldığında, okuma ve dinleme/izleme metinlerinin, öğrencilere hitap etmediğine hatta dinleme/izleme metni diye bir metnin olmadığına dair görüşlere ulaşılmıştır. Çünkü Menteşe (2013)'nin çalışmasında da vurguladığı gibi okuma amaç ve kazanımları öğrencilere anlaşılır gelmemektedir. Gün (2012) tarafından Türkçe öğretmenleriyle yapılan araştırmanın bulguları, bu çalışmayı desteklemektedir. Gün (2012)'e göre okuma metinleri, öğrencilerin ilgi ve beklentilerinden uzak olduğu için onlara sıkıcı gelmektedir. Benzer bir bakış açısıyla

İşeri (2007) de metinlerin işlevini yerine getirmediği sonucuna ulaşmıştır. Kan (2006) ders kitabındaki metinlerin sekiz temel beceriyi kazandırdığına dair görüşleri ile bu araştırmanın bulguları ise çelişmektedir. Çünkü öğrenciye hitap etmeyen metinlerin, sekiz temel beceriye hizmet etmesinin de tam olarak mümkün olmadığı düşünülmektedir.

Türkçe derslerinin, öğrencilerin okul dışı yaşamıyla ilişkisi hakkında öğretmen görüşleri ise olumsuz yönde görülmüştür. Oysaki Gömleksiz ve Bulut (2007) öğretmen görüşleri üzerine yaptıkları çalışmalarında, Türkçe derslerinin okul dışı yaşamla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalara bakıldığında, genelde öğretmenlerin, olumsuz yönde görüşler sunduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin sorunları üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar merkeze alınmıştır. Bu çalışmalardan farklı olarak, yapılan araştırmada öğrenciler merkeze alınarak, öğretmenlere sorular yöneltilmiştir. Ayrıca öğrencilerin okul dışı yaşamlarını oluşturan popüler kültür metinlerinin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesine yönelik öğretmenlere sorular sorulmuştur. Öğrencileri merkeze alarak sorulara cevap veren öğretmenler, Türkçe derslerindeki etkinlik, metin ve verimlilik açısından yaşanan sorunların popüler kültür metinleriyle büyük oranda ortadan kalkabileceğini ifade etmişlerdir. Karadağ, Kolaç ve Ulaş (2012) Türkçe öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmada, popüler kültür metinlerinin, Türkçe derslerini özellikle temel dil becerilerinin kullanımını olumsuz yönde etkileyeceği sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın Alpay (2004) popüler kültürün, Türkçe kullanımı üzerinde tamamen olumsuz etkiye sahip bir unsur olarak görülmesinin yanlış olduğuna ve popüler kültürün eğitici işlevine dikkat çekmiştir. Alpay (2004)'ın bakış açısıyla ilişkili olarak Neydim (2004), popüler kültüre karşı öğretmenlerin, sakıncacı tavrını eleştirmiştir. Ona göre öğretmenler, çocukların okul dışı yaşamını oluşturan popüler kültür metinleri hakkında bilgi sahibi olmalı ve sınıf ortamında onunla paylaşımda bulunmalıdır. Böylelikle öğrenciler kendilerini rahat bir şekilde ifade ederken, popüler kültür metinlerine karşı da farkındalık sahibi olurlar.

#### *Veli Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma*

Alanyazında Türkçe dersi ile ilgili çalışmalara bakıldığında özellikle öğrenci merkeze alınarak gerçekleştirilen çok az çalışma bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin okul içi yaşamlarını, okul dışı yaşamlarıyla ilişkilendirmek amaç olarak belirlendiği için aile görüşlerinin bu noktada büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu yüzden ailelerin gözlemleri ve görüşleri, Türkçe derslerinin okul dışındaki öğrenci yaşamlarıyla ilişkilendirilmesinde önem taşımaktadır. Araştırma bulgularında, velilerin öğrencilerin okul dışı yaşamını oluşturan kitle iletişim araçlarına karşı olumsuz bir tutuma sahip oldukları, eğitim açısından zararlı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Fakat eğitime uygun bir içerikle öğrencilere sunulmasının da okula karşı aidiyeti ve temel dil becerilerinin gelişmesini sağlayacak bir gereklilik olduğunu düşündükleri dikkat çekmektedir. Bu yönüyle Günbayı ve Işık (2013)'in araştırması bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Günbayı ve Işık (2013) da

## **Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri**

çalışmasında, kitle iletişim araçlarının veliler tarafından eğitim için zararlı bir içerik olarak görüldüğünü; fakat eğitim amaçları doğrultusunda düzenlemeler yapılarak kullanılabilceği görüşlerine ulaşmıştır.

Yapmış olduğu çalışmasında, ailelerin programlar hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşan Kılıç (2009)'ın aksine, bu araştırmada ailelerin, eğitim sistemi hakkında yeterince bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Ailelere göre, her ne kadar programda aksini iddia etse de eğitim sisteminde bozukluklar bulunmaktadır ve eğitim sistemi, yaşamdan kopuk bir özellik göstermektedir. Veli görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin okul dışı ilgi alanları içerisinde en fazla vakti internete ayırdıkları görülmektedir. Araştırma bulguları, öğrencilerin interneti okulla ilgili işlerden çok kendi zevkleri için kullandıklarını göstermektedir. Yamaç (2013)'in gerçekleştirmiş olduğu çalışmanın sonuçları da öğrencilerin internet kullanımı hakkında aile görüşleri açısından benzerlik göstermektedir.

Alanyazında Türkçe dersine dair veli görüşleri ile ilgili çalışma sayısı oldukça azdır. Yapılan çalışmalarda ise veli görüşlerinin sınırlı alanlarda alındığı görülmüştür. Alanyazında yapılan çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada öğrencilerin okul içi ve okul dışı yaşantısı konusunda birebir gözlemci ve denetleyici konumunda olduğu düşünülen velilere belli bir sıra gözetilerek; öğrencilerin okul dışı ilgi alanları sorulmuş ve detaylı olarak ilgi alanları belirlenmiştir. Ardından velilerin, bu ilgi alanlarına dair görüşleri sorularak zararlı ya da yararlı gördükleri noktalara dair bakış açıları ortaya koyulmuştur. Daha sonra velilerin eğitim sistemi hakkında görüşleri alınmıştır ve eğitim sistemini, öğrencilerin okul dışı yaşamlarıyla ilişkilendirerek değerlendirmeleri istenmiştir. Çoğunlukla eğitim sistemi hakkında olumsuz görüşler sunduğu görülen velilere son olarak popüler kültür metinlerinin ders içeriği olarak kullanılıp kullanılmayacağı sorulmuştur. Bu aşamaya kadar çocuklarının okul dışı yaşamlarını oluşturan ilgi alanları ile bu ilgi alanlarına yönelik görüşlerini ifade eden veliler, Türkçe derslerine yeni bir boyut kazandırılması konusunda önemli bilgiler vermiştir.

Araştırma bulgularından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

Türkçe dersinin birebir uygulayıcısı olan öğretmenler ve kendilerine sunulan programı uygulamaktan başka bir rollerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Bu konuda Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin, program geliştirme ve içerik belirleme sürecinde daha etkin rol almalarını sağlayabilir.

Ailelerin, Türkçe Öğretim Programı'nda yapılan değişikliklerden ve içerikten memnun olmadıkları görülmüştür. Ayrıca içeriğin kim ya da kimler tarafından, neye göre belirlendiği konusunda da bir bilinmezlik içerisinde buldukları dikkat çekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe Öğretim Programı'ndaki düzenlemelerden ders içeriğinin belirlenmesine kadar sistemin sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için ailelerin görüşleri alınabilir. Böylece öğrencileri en iyi tanıyan ve onlarla en çok vakit geçiren ailelerden alınan dönütler Türkçe Öğretim Programı'nın öğrenci merkezli bakış açısının etkili bir şekilde yerine getirilmesini sağlayabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı, öğrencilerin okul dışı yaşamlarını oluşturan popüler kültür metinlerini belirlemek için bir anket ya da görüşme formu geliştirebilir. Geliştirdiği bu ölçme aracını, her eğitim döneminin ilk haftasında öğretmenlerin kendi sınıflarında uygulamasını sağlayabilir. Belirlenen popüler kültür metinleri, öğrencileri Türkçe dersine daha aktif bir şekilde katmak ve akademik başarılarını arttırmak için o sene boyunca öğretim sürecinde kullanılabilir.

Araştırmacılar tarafından aile, öğretmen ve öğrenci üçlüsünün dâhil olduğu çalışmalar yapılarak öğrencilerin okul dışı yaşamlarını oluşturan popüler kültür metinlerinden Türkçe dersi amaçlarını en iyi şekilde kazandıracak ders içerikleri üretilebilir. Üretilen içerikler, Milli Eğitim Bakanlığı'na, Türkçe dersinde uygulanmak üzere önerilebilir.

### Kaynaklar

- Alpay, N. (2004). Popüler kültür ve dil soruşturması. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (57).
- Alvermann, D. E. (2012). Is there a place for popular culture in curriculum and classroom instruction? In A. J. Eakle (Ed.). *Curriculum and instruction* (ss. 221-228). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Alvermann, D. E., & Xu, S. H. (2003). Children's everyday literacies: Intersections of popular culture and language arts instruction. *Language Arts*, 81(2), 145-155.
- Aydoğmuş, H. (2006). *Popüler kültürün lise gençlerine etkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Belet Boyacı, Ş. D. ve Güner, M. (2017). Türkçe dersinde teknolojik otantik ortamın kullanılmasına dair öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(1), 35-71.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2nd. Ed.). USA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları, araştırma deseni* (Çev. Ed. S. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çiftçi, E. (2010). Popüler kültür, popüler müzik ve müzik eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 149-161
- Erken, M. (2007). *The teaching for the use of popular culture in teaching English at primary schools*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gömlüksiz, M. T., ve Bulut, İ. T. (2007). Yeni ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, (175), 161-184.
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma metinlerinde karşılaşılan sorunlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(4), 1-21.
- Günbayı, İ. T., ve Işık, Ö. (2013). Kitle iletişim araçlarının eğitime etkilerine ilişkin yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri: Bir durum çalışması. *Akdeniz İletişim*, (20), 129-163.
- Hırca, F. F. (2008). *9-11 yaş grubunda resimsel gelişim ve popüler kültür etkileşimlerinin ölçeklendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Işık, R. & Erdem, İ. (2016). Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi (Muş ili örneği). *Turkish Studies*, 11 (3), 1309-1332.
- İşeri, K. T. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim Türkçe programının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, (136), 58-74.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Çev. Ed. Y. Uzuner ve M. Ö. Anay). Ankara: Anı Yayıncılık.



## Ana Dili Eğitiminde Popüler Kültür Metinlerinin Kullanımına Yönelik Türkçe Öğretmenlerinin ve Velilerin Görüşleri

- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: nitel, nicel ve karma yaklaşımlar* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kan, A. Ü. (2006). *Yeni ilköğretim programında öngörülen temel becerileri kazanmada 5. sınıf sosyal bilgiler ve Türkçe dersinin etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karadağ, R., Kolaç, E., ve Ulaş, A. H. (2012). Meanings ascribed to the concept of "culture" by prospective Turkish-language teachers and their attitude towards popular culture. *İlköğretim Online*, 11(2), 381-394.
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama becerileri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)'na eleştirel bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36 (1), 97-110.
- Kılıç, D. (2009). Yenilenen ilköğretim programlarında ailenin eğitim fonksiyonunun öğretmen ve veli görüşlerine göre incelenmesi. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 13(1), 177-190.
- Maden, S., Durukan, E. ve Akbaş, E. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin öğrenci merkezli öğretime yönelik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 255-269.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2006). *İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu: Ankara.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. Talim Terbiye Kurulu: Ankara.
- Menteşe, H. (2013). *Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Aydın İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles M., & Huberman, M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis* (2nd. Ed.). CA: Sage Publications.
- Morrell, E. (2002). Toward a critical pedagogy of popular culture: Literacy development among urban youth. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(1), 72-77.
- Neydim, N. (2004). Popüler çocuk kitapları ve medyasının çocuk kültürüne etkilerine sosyolojik gerçeklikler açısından bakış. *Popüler Kültür ve Gençlik-Özel Sayı- Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 57, 76-80.
- Otmazgin, N., & Project, M. (2014). *Regionalizing culture: The political economy of Japanese popular culture in Asia*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Öztürk, B. K. (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersi öğretim programının okuma alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Patrick, R. (2003). *Where are beginning teachers' stories about learning to teach in culturally and socially diverse secondary school classrooms?* Paper presented at the Annual Conference of NZARE/AARE Auckland, 30 November – 3 December 2003.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Sakar, M. H. (2009). Popüler müzik ve müzik eğitimi. *Journal of International Social Research*, 2(8), 385-393.
- Sarıbaş, S. ve Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34.
- Sarıkaya, B. (2019). Kırsal kesimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Muş ili örneği). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 43, 151-171.
- Sever, S. (2006). Türkçe öğretiminin çözülemeyen sorunları. *Varlık Dergisi*, (1189), 8-16.
- Sevimli, D. (2009). *Popüler kültür gerçeğindeki rock müzik topluluklarının Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi 9. 10. sınıf öğrencilerinin resimlerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sözen, O. B. (2007). *Significance of popular culture in English language teaching coursebooks*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Susar, F. K. ve Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 42-54.
- Şen, E. ve Turhan, H. (2013). Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan günlük yaşama ilişkin etkinlikler üzerine bir inceleme. *International Journal of Language Academy*, 1 (1), 55-70.
- Uçgun, D. (2014). Tarihi süreç içerisinde Türkçe Öğretim Programları ve Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilmesi (2. Bsk.). Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay (Ed.). *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (ss. 89-107). Ankara: Pegem Akademi.
- Uygun, M. ve Katrancı, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi SBE Dergisi*, 4(1), 255-270
- Yamaç, M. (2013). *Popüler kültürün ilköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerindeki etkilerinin öğretmen ve veli görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi (Samsun İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.bsk.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve Er, O. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme / izleme alanı amaç ve kazanımlar boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *TEKE (Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitimi) Dergisi*, 2(2), 231-250.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. (3rd. Ed.). California: Sage Publications.

## Extended Abstract

### Introduction

The study of popular culture in Turkey is generally known to be limited to studies in the field of communication. English language arts course (Erken, 2007; Sözen, 2007), social studies lesson (Kan, 2006; Yamaç, 2013), effect on high school students (Aydoğmuş, 2006; Hırca, 2008; Sevimli, 2009), music education (Çiftçi, 2010); Sakar, 2009) are other research areas related to education. However, popular culture studies in the field of Turkish language arts education were overlooked. In particular, there were not enough studies to explore the opinions of teachers and parents on middle schools students' use of (interaction with) popular culture texts. Teachers' and parents' opinions on students' use of cultural texts were critical in a sense that teachers, in the school environment, and parents, out of school life, were observers of the way students interact with popular culture texts. These two observers' opinions were important in bridging in-school and out-of-school lives. It was argued that the opinions of Turkish language arts teachers and parents will contribute to the linking of popular culture texts with Turkish language arts course. The study aimed to contribute to the field. The aim of the study was to explore the opinions of Turkish language arts teachers and parents about the relationship between Turkish language arts course and popular culture texts. Research questions guiding this study are as follows: (1) What are the opinion of teachers about linking of popular culture texts with Turkish language arts course? (2) What are the views of parents about linking of popular culture texts with Turkish language arts course?

### Method

This research was based on data from the researcher's doctoral thesis on the linking of 7th grade Turkish language arts course with popular culture texts. Although action research was employed in the doctoral thesis, case study design was more suitable for the research questions in this study. Participants of the study consisted of 21 male, 27 female parents and 4 Turkish language arts teachers. Semi-structured interview forms and audio recording were used to collect the data. Semi-structured interview forms were developed for Turkish language arts teachers and parents. Content analysis technique was used to analyze the data.

### Result and Discussion

Turkish language arts teachers reported that popular culture texts which have undeniable role in students' out-of-school lives, notably help eliminate the problems in terms of text, activity and efficiency in Turkish language arts course. The finding showed that the parents have negative attitude towards mass media that takes a huge place in students' out-of-school lives. Moreover, the parents had prejudice that mass media must be harmful in education. However, it was noteworthy that mass media presentation with appropriate content for education is a necessity for students to develop basic language skills and to increase students' sense of belonging.