



**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



DOKTORA TEZİ

**TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI ve DERS KİTAPLARININ
ELEŞTİREL OKUMA BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ (1929-2019)**

Kudret DERELİ

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER**

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi, Doktora Programı

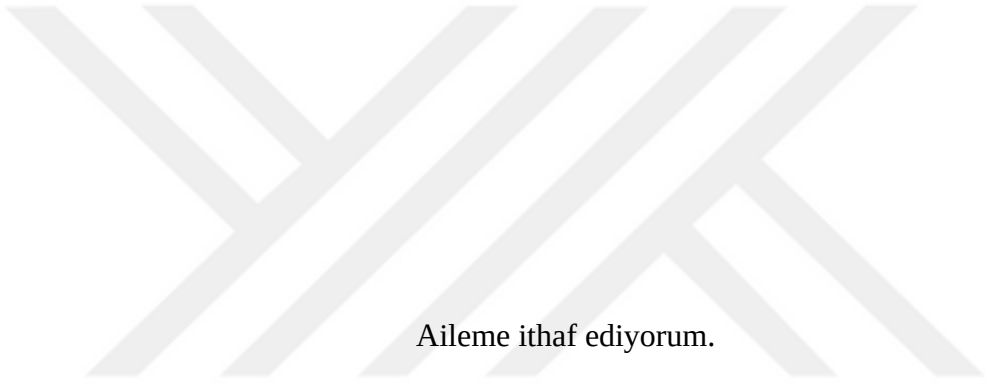
Aralık, 2024

TEZ KABUL VE ONAYI

Kudret DERELİ tarafından, **Prof. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER** danışmanlığında hazırlanan “Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Eleştirel Okuma Bağlamında Değerlendirilmesi (1929-2019)” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından **27/12/2024** tarihinde yapılan sınav sonucunda **oy birliği** ile başarılı bulunarak **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

	İmza	Sonuç
DANIŞMAN	Prof. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER	☒
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Kabul
	Türkçe Eğitim Anabilim Dalı	☐ Ret
ÜYE	Prof. Dr. Fatma BÖLÜKBAŞ KAYA	☒
	İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa	Kabul
	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	☐ Ret
ÜYE	Prof. Dr. Latif BEYRELİ	☒
	Marmara Üniversitesi	Kabul
	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	☐ Ret
ÜYE	Doç. Dr. Nuray KÜÇÜKLER KUŞÇU	☒
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Kabul
	Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	☐ Ret
ÜYE	Dr. Öğr. Üyesi Suna ÖZCAN	☒
	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	Kabul
	Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı	☐ Ret



Aileme ithaf ediyorum.

BÜTÇE DESTEKLERİ

Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Eleştirel Okuma Bağlamında Değerlendirilmesi (1929-2019)

Bu tez çalışması için herhangi bir kurumdan bütçe desteği alınmamıştır.

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde bana yol gösteren; emeğini, nezaketini esirgemeyen ve üslubunun güzelliğiyle cesaret veren değerli danışmanım Prof. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER'e içtenlikle teşekkür ederim. Tez izleme kurullarında değerli dönüt ve önerileriyle tezimin yapılandırılmasına katkı sağlayan hocalarım Prof. Dr. Latif BEYRELİ'ye ve Prof. Dr. Fatma BÖLÜKBAŞ KAYA'ya teşekkür ederim. Birçok konuda yardımını gördüğüm ve akademik birikiminden beslendiğim değerli hocam Prof. Dr. Salim DURUKOĞLU'na teşekkür ederim. Her zaman yanımda olan babama, anneme ve kardeşlerime teşekkür ederim.

Aralık 2024

Kudret DERELİ

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ KABUL VE ONAYI.....	ii
BEYAN	iii
BÜTÇE DESTEKLERİ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ	xv
TABLO LİSTESİ.....	xvi
KISALTMA LİSTESİ.....	xviii
ÖZET	xix
ABSTRACT	xxi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. AMAÇ/ PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER	4
1.3. ÖNEM.....	5
1.4. SAYILTILAR	6
1.5. SINIRLILIKLAR.....	6
1.6. TANIMLAR	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. OKUMA	7
2.2. OKUMA KÜLTÜRÜ	8
2.3. OKUMA TÜRLERİ	9
2.4. ELEŞTİREL OKUMA	13
2.4.1. Eleştirel Düşünme-Eleştirel Okuma İlişkisi	13
2.4.2. Eleştirel Okuma Eğitimi.....	15
2.4.3. Eleştirel Okurun Özellikleri	15
2.4.4. Öykü Türündeki Metinlerin Eleştirel Okunması.....	16
2.5. TÜRKÇE DERS KİTAPLARI	19
2.5.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin Özellikleri	20

2.5.2. Türkçe Ders Kitaplarında Okuma Etkinlikleri	21
2.6. CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARI	21
2.6.1. Türkçe Öğretim Programlarının Temel Felsefeleri ve Programların Değiştirilme Nedenleri	22
2.6.2. Programların Genel Özellikleri ve Okuma Alanlarının Görünümü	23
2.6.2.1. 1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programı.....	24
2.6.2.2. 1929 Ortamektep Türkçe Programı.....	26
2.6.2.3. Ortamektep Müfredat Programı (1931-1932 Ders Senesi Tadilatı)	29
2.6.2.4. 1938 Ortaokul Türkçe Programı	30
2.6.2.5. 1949 Ortaokul Türkçe Programı	30
2.6.2.6. 1962 Ortaokul Türkçe Programı	33
2.6.2.7. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitimi Programı.....	33
2.6.2.8. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı.....	35
2.6.2.9. 2015 Türkçe Dersi (1- 8. Sınıflar) Öğretim Programı	36
2.6.2.10. Türkçe Öğretim Programlarının Öğrenme Alanları Açısından Genel Görünümü.....	38
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	41
2.7.1. Eleştirel Okuma ile İlgili Yapılan Araştırmalar	41
2.7.2. Türkçe Ders Kitapları ile İlgili Yapılan Araştırmalar	43
2.7.3. Türkçe Öğretim Programı ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	46
3. YÖNTEM	48
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	48
3.2. ARAŞTIRMA NESNESİ	48
3.3. VERİ TOPLAMA.....	50
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	51
4. BULGULAR	53
4.1. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİNE İLİŞKİN DURUMU.....	53
4.1.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel Yapısını Kavrama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu	53
4.1.1.1. Metindeki Sözcük ve Sözcük Gruplarının Anlam Özelliklerini Belirleme	54
4.1.1.2. Metindeki Anahtar Sözcükleri Bulma	57
4.1.1.3. Metindeki Devinim ya da İzlenim Yaratan Sözcük ve Sözcük Gruplarını Belirleme.....	58
4.1.1.4. Metindeki Noktalama İşaretlerinin Metnin Anlamına Katkısını Fark Edebilme	58

4.1.1.5. Metnin Bağlamını Gözeterek Cümleler Arasındaki Anlamsal Geçişleri Belirleme.....	58
4.1.1.6. Metnin Konusunu Belirleme	59
4.1.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu.	60
4.1.2.1. Metindeki Ana Olay ya da Durumu Belirleme	60
4.1.2.2. Olay Akışını (Olayların Sıralanışı) Belirleme	61
4.1.2.3. Olay Örgüsünü (Olayların Birbiriyle İlintilenme Şekli) Belirleme	61
4.1.2.4. Metindeki Mantıksal Tutarlılığı Fark Etme.....	62
4.1.2.5. Metindeki Nedensellik İlişkilerini Belirleme	63
4.1.2.6. Metnin Kurgusunu Çözümleme	64
4.1.2.7. Metindeki Olay Durum ve Kişilerle İlgili Benzerlik ve Farklılıkları Belirleyerek Bunları, Birbiriyle İlişkilendirme	65
4.1.2.8. Zaman ve Uzam Öğelerinin Ayırıcı ve Belirleyici Özelliklerini Belirleme	65
4.1.3. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması Alt Ölçütüne İlişkin Durumu.....	66
4.1.3.1. Metni Okuma Amacı Belirleme.....	67
4.1.3.2. Metinde Anlatılanları Zihinde Canlandırma.....	67
4.1.3.3. Kahramanların Düşüncelerinin ve Davranışlarının Nedenlerini Sorgulayıp Olay ve Durumlara Karşı Farklı Davranış ve Tutum Geliştirme	68
4.1.3.4. Metindeki Çatışma (İnsanın İnsanla, İnsanın Doğayla, İnsanın Toplumla ya da İnsanın Kendisiyle) ve Bu Çatışmayı Oluşturan Durum, Olayları Fark Etme.....	68
4.1.3.5. Metni Kendi Yaşantısıyla İlişkilendirme	69
4.1.3.6. Metinde Anlatılanlardan Yola Çıkarak Varsayımlarda Bulunma ve Bu Varsayımları Sınama	70
4.1.3.7. Yazarın Yazdıklarını Yorumlayıp Kendi Deneyimlerinden Yola Çıkarak Metni Yeniden Yapılandırabilme	70
4.1.3.8. Metni Kendi İfadeleriyle Özetleyebilme	70
4.1.4. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma Alt Ölçütüne İlişkin Durumu	71
4.1.4.1. Metnin Görsellerini Yorumlama.....	72
4.1.4.2. Metnin Başlığı ve Görselinden Yola Çıkarak Metnin Konusu Hakkında Tahminlerde Bulunma	72
4.1.4.3. Yazarın Yüzeysel Metindeki Dil Yapısını Hangi Amaçlarla Tercih Etmiş Olabileceğini Sorgulama.....	72
4.1.4.4. Yüzeysel Metnin İşaret Ettiği Dilsel ve Anlamsal Yapıları Birleştirme.....	73

4.1.4.5. Metnin Konusuyla Metnin Başlığı Arasındaki İlişkiyi Belirleme	74
4.1.4.6. Metne Yönelik Sorular Sorma, Alınan Cevapları Bütünsel Bir Şekilde Değerlendirme	74
4.1.4.7. Metnin Üzerinde Durduğu İnsanlık Gerçeğini (Tema) Belirleme.....	74
4.1.5. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri Bulma Alt Ölçütüne İlişkin Durumu	75
4.1.5.1. Metnin Bileşenlerini Belirleme, Şemasını Kavrama.....	76
4.1.5.2. Metnin Düşünsel ve Duyuşsal Yapısını Oluşturan Unsurları Saptama	76
4.1.5.3. Metni Mantıksal Bölümlere (Serim, Düğüm, Çözüm) Ayırma.....	77
4.1.5.4. Metne Sorular Sorarak Metindeki Boşalanları (Belirlenmemişlikleri) Uygun Şekilde Doldurma	78
4.1.5.5. Metindeki Örtük İletileri Bulgulama	78
4.1.6. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme Alt Ölçütüne İlişkin Durumu	79
4.1.6.1. Metinde Kullanılan Anlatım Biçimlerini Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme	79
4.1.6.2. Metinde Kullanılan Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme.....	80
4.1.6.3. Metindeki Anlatıcıyı (Kim Anlatıyor?) Belirleme.....	80
4.1.6.4. Metindeki Anlatıcı Bakış Açısını (Kim Görüyor?) Belirleme.....	81
4.1.6.5. Metnin Türüyle İlgili Özellikleri Belirleme	81
4.1.6.6. Metnin Diğer Metin Türleriyle Karşılaştırarak Ayrılan Yönlerini Belirleme ..	82
4.1.7. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma Alt Ölçütüne İlişkin Durumu	82
4.1.7.1. Olay ve Durumları Değerlendirerek Sonuçlara Varma (İleti)	83
4.1.7.2. Okuma Amacının Gerçekleşip Gerçekleşmediğini Sorgulama.....	84
4.1.7.3. Metne Yöneltilen Soruların Cevaplarıyla Yeni Sonuçlara Varma	84
4.1.7.4. Metin Anlatıcısının Tutumu ve Anlattıkları Arasındaki İlişkiyi Değerlendirme	84
4.1.7.5. Metinden Yola Çıkarak Farklı Bakış Açıları Geliştirme	84
4.1.7.6. Metni Beğenip Beğenmediğini Gerekçelendirme	84
4.1.7.7. Metnin Bağlamında Olayların ve Kahramanların İnandırıcılığını Değerlendirme	84
4.2. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ OKUMA ETKİNLİKLERİNİN YILLARA GÖRE DURUMU	85
4.3. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ OKUMA KAZANIMLARININ ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİNE İLİŞKİN DURUMU.....	88

4.3.1. Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarının Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel Yapısını Kavrama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu	88
4.3.1.1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	89
4.3.1.2. Metindeki Sözcük ve Sözcük Gruplarının Anlam Özelliklerini Belirleme	89
4.3.1.3. Metindeki Anahtar Sözcükleri Bulma	91
4.3.1.4. Metindeki Devinim ya da İzlenim Yaratan Sözcük ve Sözcük Gruplarını Belirleme.....	92
4.3.1.5. Metindeki Noktalama İşaretlerinin Metnin Anlamına Katkısını Fark Edebilme	92
4.3.1.6. Metnin Bağlamını Gözeterek Cümleler Arasındaki Anlamsal Geçişleri Belirleme.....	92
4.3.1.7. Metnin Konusunu Belirleme	92
4.3.2. Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarının Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu.....	93
4.3.2.1. Metindeki Ana Olay ya da Durumu Belirleme	94
4.3.2.2. Olay Akışını (Olayların Sıralanışı) Belirleme	94
4.3.2.3. Olay Örgüsünü (Olayların Birbiriyle İlintilenme Şekli) Belirleme	94
4.3.2.4. Metindeki Mantıksal Tutarlılığı Fark Etme.....	95
4.3.2.5. Metindeki Nedensellik İlişkilerini Belirleme	95
4.3.2.6. Metnin Kurgusunu Çözümleme	95
4.3.2.7. Metindeki Olay Durum ve Kişilerle İlgili Benzerlik ve Farklılıkları Belirleyerek Bunları, Birbiriyle İlişkilendirme	96
4.3.2.8. Zaman ve Uzam Öğelerinin Ayırıcı ve Belirleyici Özelliklerini Belirleme	96
4.3.3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	97
4.3.3.1. Metni Okuma Amacı Belirleme.....	97
4.3.3.2. Metinde Anlatılanları Zihinde Canlandırma	98
4.3.3.3. Kahramanların Düşüncelerinin ve Davranışlarının Nedenlerini Sorgulayıp Olay ve Durumlara Karşı Farklı Davranış ve Tutum Geliştirme	98
4.3.3.4. Metindeki Çatışma (İnsanın İnsanla, İnsanın Doğayla, İnsanın Toplumla ya da İnsanın Kendisiyle) ve Bu Çatışmayı Oluşturan Durum, Olayları Fark Etme.....	98
4.3.3.5. Metni Kendi Yaşantısıyla İlişkilendirme	98
4.3.3.6. Metinde Anlatılanlardan Yola Çıkarak Varsayımlarda Bulunma ve Bu Varsayımları Sınama	99

4.3.3.7. Yazarın Yazdıklarını Yorumlayıp Kendi Deneyimlerinden Yola Çıkararak Metni Yeniden Yapılandırabilme	99
4.3.3.8. Metni Kendi İfadeleriyle Özetleyebilme	99
4.3.4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	100
4.3.4.1. Metnin Görsellerini Yorumlama.....	100
4.3.4.2. Metnin Başlığı ve Görselinden Yola Çıkararak Metnin Konusu Hakkında Tahminlerde Bulunma	100
4.3.4.3. Yazarın Yüzeysel Metindeki Dil Yapısını Hangi Amaçlarla Tercih Etmiş Olabileceğini Sorgulama.....	101
4.3.4.4. Yüzeysel Metnin İşaret Ettiği Dilsel ve Anlamsal Yapıları Birleştirme.....	101
4.3.4.5. Metnin Konusuyla Metnin Başlığı Arasındaki İlişkiyi Belirleme	101
4.3.4.6. Metne Yönelik Sorular Sorma, Alınan Cevapları Bütünsel Bir Şekilde Değerlendirme	101
4.3.4.7. Metnin Üzerinde Durduğu İnsanlık Gerçeğini (Tema) Belirleme.....	101
4.3.5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	102
4.3.5.1. Metnin Bileşenlerini Belirleme, Şemasını Kavrama.....	102
4.3.5.2. Metnin Düşünsel ve Duyuşsal Yapısını Oluşturan Unsurları Saptama	102
4.3.5.3. Metni Mantıksal Bölümlere (Serim, Düğüm, Çözüm) Ayırma.....	103
4.3.5.4. Metne Sorular Sorarak Metindeki Boş Alanları (Belirlenmemişlikleri) Uygun Şekilde Doldurma	103
4.3.5.5. Metindeki Örtük İletileri Bulgulama	103
4.3.6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	104
4.3.6.1. Metinde Kullanılan Anlatım Biçimlerini Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme	104
4.3.6.2. Metinde Kullanılan Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme.....	104
4.3.6.3. Metindeki Anlatıcıyı (Kim Anlatıyor?) Belirleme.....	104
4.3.6.4. Metindeki Anlatıcı Bakış Açısını (Kim Görüyor?) Belirleme.....	105
4.3.6.5. Metnin Türüyle İlgili Özellikleri Belirleme	105
4.3.6.6. Metnin Diğer Metin Türleriyle Karşılaştırarak Ayrılan Yönlerini Belirleme	105
4.3.7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	106
4.3.7.1. Olay ve Durumları Değerlendirerek Sonuçlara Varma (İleti).....	107
4.3.7.2. Okuma Amacının Gerçekleşip Gerçekleşmediğini Sorgulama.....	107
4.3.7.3. Metne Yöneltilen Soruların Cevaplarıyla Yeni Sonuçlara Varma	107
4.3.7.4. Metin Anlatıcısının Tutumu ve Anlattıkları Arasındaki İlişkiyi Değerlendirme	107

4.3.7.5. Metinden Yola Çıkararak Farklı Bakış Açıları Geliştirme	108
4.3.7.6. Metni Beğenip Beğenmediğini Gerekçelendirme	108
4.3.7.7. Metnin Bağlamında Olayların ve Kahramanların İnandırıcılığını Değerlendirme	108
4.4. ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİ ÇERÇEVESİNDE TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ OKUMA KAZANIMLARININ DURUMU	108
4.5. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI VE DERS KİTABININ ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİ ÇERÇEVESİNDE KARŞILAŞTIRILMASI	112
4.5.1. 1929 dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	112
4.5.2. 1931-32 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	113
4.5.3. 1938 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	114
4.5.4. 1949 ve 1962 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	115
4.5.5. 1981 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	115
4.5.6. 2006 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	116
4.5.7. 2015 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	117
4.5.8. 2017 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	118
4.5.9. 2019 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması.....	119
5. TARTIŞMA.....	120
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	125
6.1. SONUÇLAR.....	125
6.1.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Ölçütlerine İlişkin Sonuçları	125
6.1.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Yıllara Göre Sonuçları	132
6.1.3. Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarının Eleştirel Okuma Ölçütlerine İlişkin Sonuçları	132
6.1.4. Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarına İlişkin Sonuçlar	138
6.1.5. Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	139

6.1.6. Sonuçların Genel Görünümü.....	140
6.2. ÖNERİLER.....	141
KAYNAKLAR.....	143
İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI	154
ETİK KURUL İZİN YAZISI	155
KURUM İZNİ YAZILARI.....	156
ÖZGEÇMİŞ.....	157



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 2.1: Problem çözmenin ideal döngüsü 18



TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.1: İncelenen ders kitapları	49
Tablo 3.2: İncelenen ders kitaplarından seçilen hikayeler.....	51
Tablo 3.3: Eleştirel okuma ölçütleri	51
Tablo 4.1. Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metindeki dilin kurgulanış biçimi ve metnin yüzeysel (somut anlam düzeyi) yapısını kavrama alt ölçütüne ilişkin durumu	53
Tablo 4.2: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metnin olay akışı, olay örgüsü, uzam, zaman ve karakter öğelerini bulgulama alt ölçütüne ilişkin durumu.....	60
Tablo 4.3: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin okurun artalan bilgisini (geçmiş yaşantılarını) kullanarak metni yeniden yapılandırması alt ölçütüne ilişkin durumu	66
Tablo 4.4: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metni sorgulama ve metinle ilgili çıkarımlarda bulunma alt ölçütüne ilişkin durumu.....	71
Tablo 4.5: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metnin yapısını kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri (boş alanları) bulma alt ölçütüne ilişkin durumu	75
Tablo 4.6: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metindeki anlatıcı, anlatıcı bakış açısını ve metnin türünü belirleme alt ölçütüne ilişkin durumu	79
Tablo 4.7: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metinle ilgili sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeler yapma alt ölçütüne ilişkin durumu.....	82
Tablo 4.8: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde yıllara göre durumu	85
Tablo 4.9: Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının metindeki dilin kurgulanış biçimi ve metnin yüzeysel (somut anlam düzeyi) yapısını kavrama alt ölçütüne ilişkin durumu.....	89
Tablo 4.10: Metnin olay akışı, olay örgüsü, uzam, zaman ve karakter öğelerini bulgulama alt ölçütüne ilişkin durumu.....	93
Tablo 4.11: Okurun artalan bilgisini (geçmiş yaşantılarını) kullanarak metni yeniden yapılandırması alt ölçütüne ilişkin durumu.....	97
Tablo 4.12: Metni sorgulama ve metinle ilgili çıkarımlarda bulunma alt ölçütüne ilişkin durumu	99

Tablo 4.13: Metnin yapısını kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri (boş alanları) bulma alt ölçütüne ilişkin durumu.....	102
Tablo 4.14: Metindeki anlatıcı, anlatıcı bakış açısını ve metnin türünü belirleme alt ölçütüne ilişkin durumu	103
Tablo 4.15: Metinle ilgili sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeler yapma alt ölçütüne ilişkin durumu	106
Tablo 4.16: Eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının durumu	109
Tablo 4.17: 1929 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	112
Tablo 4.18: 1931-32 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	113
Tablo 4.19: 1938 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	114
Tablo 4.20: 1949 ve 1962 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	115
Tablo 4.21: 1981 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	115
Tablo 4.22: 2006 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	116
Tablo 4.23: 2015 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	117
Tablo 4.24: 2017 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	118
Tablo 4.25: 2019 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması	119

KISALTMA LİSTESİ

Kısaltmalar	Açıklama
EARGED	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
s	: Sayfa
ODMDR	: Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
vb	: ve benzeri
ve diğ.	: ve diğerleri

ÖZET

[DOKTORA TEZİ]

[TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI ve DERS KİTAPLARININ ELEŞTİREL OKUMA BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ (1929-2019) |

[Kudret DERELİ]

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi, Doktora Programı

[Danışman: Prof. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER

II. Danışman : Unvan Ad SOYAD |

[Özet

Bu araştırmanın amacı, 1929-2019 yılları arasında yayımlanan Türkçe öğretim programı okuma kazanımları ile 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerine göre durumunu belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizinin kullanıldığı araştırmada; veri toplama aracı olarak Aydın'ın (2016) belirlediği "Eleştirel Okuma Ölçütleri" kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Araştırma, 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleriyle ve her kitaptan iki öykü ile sınırlandırılmıştır. İncelenen Türkçe ders kitaplarındaki okuma-anlama etkinliklerine bakıldığında eleştirel okuma ölçütlerinin tamamını karşılayan Türkçe ders kitabına rastlanmadığı, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılama konusunda yetersiz kaldığı ve eleştirel okuma alt ölçütlerinin maddelerine bakıldığında etkinliklerin nitelikli bir şekilde hazırlanmadığı belirlenmiştir. İncelenen Türkçe öğretim programlarının okuma kazanımlarına eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde

bakıldığında ders kitaplarına nispeten birtakım gelişmeler görülse de kazanımların yetersiz olduğu, programlarda yer alan gelişmelerin ders kitaplarındaki etkinliklere yansıtılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğretim programlarında eleştirel okuma kazanımlarının ve Türkçe ders kitaplarında eleştirel okuma becerisini geliştirecek etkinliklerin nitelikli bir şekilde artırılması, Türkçe öğretim programı ile ders kitabının birbirini tamamlar nitelikte oluşturulması önerilmektedir. |

Aralık 2024 , |179| sayfa.

Anahtar kelimeler: Türkçe dersi öğretim programları, Türkçe ders kitapları, eleştirel okuma, okuma etkinlikleri, okuma kazanımları. |



ABSTRACT

Ph.D. THESIS

**EVALUATION OF TURKISH COURSE TEACHING PROGRAMS AND
TEXTBOOKS IN THE CONTEXT OF CRITICAL READING (1929-2019)**

Kudret DERERLİ

İstanbul University-Cerrahpaşa

Institute of Graduate Studies

Name of Department

Name of Programme

Supervisor : Prof. Dr. Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER

Co-Supervisor: Academic Title Name SURNAME

Abstract

The aim of this study is to determine the reading outcomes of the Turkish curriculum published between 1929-2019 and the reading activities in the 6th grade Turkish textbooks according to the critical reading criteria. In the study in which document analysis, one of the qualitative research methods, was used, ‘Critical Reading Criteria’ determined by Aydın (2016) was used as a data collection tool. The data obtained were analysed with descriptive analysis approach. The study was limited to the reading activities in 6th grade Turkish textbooks and two stories from each book. When the reading-comprehension activities in the Turkish textbooks were examined, it was determined that there were no Turkish textbooks that met all of the critical reading criteria, the activities in the Turkish textbooks were insufficient to meet the critical reading sub-criteria and the activities were not prepared in a qualified way when the items of

the critical reading sub-criteria were examined. When the reading outcomes of the Turkish language teaching programmes examined are examined within the framework of critical reading criteria, it is determined that although there are some improvements compared to the textbooks, the outcomes are insufficient and the developments in the programmes are not reflected in the activities in the textbooks. In this context, it is recommended that critical reading outcomes in Turkish curricula and activities to develop critical reading skills in Turkish textbooks should be increased in a qualified way, and Turkish curriculum and textbooks should be complementary to each other. |

December 2024, [179] pages.

Keywords: | Turkish curriculum, Turkish textbooks, critical reading, reading activities, reading outcomes. |

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları açıklanmıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Bilgi ve teknoloji toplumları; anlayarak okuyan, okumaktan zevk alan, okumayı alışkanlık hâline getiren, bilgiyi keşfetme niyetiyle yola çıkan, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirerek bilgiyi keşfeden, elde ettiği bilgiyi analiz eden ve değerlendirme sürecinden geçirdiği bilgiyi zihninde yapılandırarak özümseyen bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bilgi ağının çeşitliliği ve yenilenmesi değişime uyum sağlayabilecek becerileri edinebilme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu ihtiyacı karşılamak için eğitimin belirli bir dönemle sınırlı kalmayarak kendini yenilemesi olağandır.

Eğitim sistemi, dinamik bir şekilde dünyadaki gelişmelere ve değişimlere uyum sağlamak durumundadır. Ülkeler, uluslararası düzeyde bireysel olarak sorumluluklarını yerine getirebilme becerileri edinmiş, öğrenme yollarına keşfedebilen, toplumsal durumların şekillenmesinde ve iyileşmesinde rol oynayacak bireyler hedeflemektedir. Ancak bunun için de Canlı, eğitim-öğretim araçlarının ve ortamlarının özenli bir şekilde yapılandırılması, tanımlanması ve düzenli hâle getirilmesi gerektiğini belirtmektedir (2015, s. 99). Hedeflenen amaçlar doğrultusunda eğitim sisteminin güncellenmesi ve öğrenmenin planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi için öğretim programının nitelikli, özenli bir şekilde kurgulanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğretim programı, eğitim sisteminin hedeflerini gerçekleştirme ve öğrencilerin doğrudan etkileşim içinde bulunduğu öğrenme yaşantılarının tümüdür (Bilen, 2006, s. 46). Öğretim programının amacına uygun bir şekilde hazırlanması, planlı bir yol izlenerek sürdürülmesi ve programın uygulanması sürecinde çağa uygun olup olmadığının takip edilmesi gerekmektedir. Girgin, (2011, s. 15) çağın ihtiyaçlarına göre hazırlanan her yeni Türkçe öğretim programının gelişmekte olduğunu belirtmektedir. Şahin ve Bayramoğlu, (2016, s. 1) da uygulamaya koyulmuş programların çağın ihtiyaçlarını dikkate alınarak hazırlandığını ve bir önceki programdaki aksaklıkların giderilerek yenilendiğini belirtmektedirler. Ancak öğretim

programının ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlanması ya da çağa uygun bir şekilde düzenlenmesi eğitim sisteminin hedeflerini gerçekleştirmesi için yeterli değildir. Öğretim programının öğrencileri ve ders araç-gereçlerini göz önünde bulundurması gerekmektedir. Bu araç-gereçlerden ders kitapları, hem eğitim-ğretim sürecinin eksikliklerini belirleyerek yapılandırılmasına kaynaklık etmesi hem de öğrencilerin süreci içerisinde kolay ulaşabilecekleri ve kullanabilecekleri bir araç-gereç olması sebebiyle önemlidir.

Ders kitaplarının öğrenme ortamlarında etkin bir şekilde yer alması niteliğine bağlıdır. Nitelikli bir şekilde hazırlanmış ders kitaplarının öğretme-öğrenme ortamlarında yer alması, hayatın her alanında özdenetim ve zyeterlik becerilerini edinmiş bireylerin kullanabilmesine olanak tanınmalıdır. Ders kitapları, toplumun siyasi ve toplumsal olaylarının kaynağıdır. Topluma ait kuralları barındıran yönleri vardır (Pingel, 2004, s. 11). Ders kitaplarının nitelikli hazırlanmasındaki kasıt, öğrencinin öğrenme ya da öğretmenin öğretme süreci değil, toplumsal durumlara uygunluğudur. Nitekim yetiştirilmek istenen bireyler, bireysel olarak özdenetim becerilerini edinme, çağın içinde yer alan toplumsal olayları analiz edebilme ve çözüm üretebilme yetisine sahip olarak toplumda etkin olabilir. Eğitim sistemimiz istenilen bireyleri toplumda var edebilmek için çağın yeniliklerini takip ederek uluslararası düzeydeki çalışmalara katılmaktadır ve bu durum eğitim sistemimiz ile ilgili önemli bir veri sunmaktadır. Eğitim sistemimiz, var olan durumunu belirlemek ve eğitimde yer alan eksiklikleri giderebilmek adına okuryazarlık becerilerinin ölçüldüğü ve değerlendirildiği uluslararası çalışmalara katılmaktadır. Bu alışmalardan OECD'nin düzenlediği PISA'da yer almıştır. 15 yaş grubundaki öğrencilerin okuma okuryazarlıklarını, fen bilimleri ve matematik becerilerini ölçen PISA'da Türkiye istenilen seviyeyi yakalayamamaktadır. PISA'da okuma becerilerine bakıldığında 2003 yılında OECD ülkelerinden kırk bir ülkenin katıldığı ve Türkiye'nin otuz üçüncü sırada yer aldığı; 2006 yılında elli yedi ülkenin katıldığı ve Türkiye'nin otuz yedinci sırada yer aldığı; 2009 yılında altmış beş ülkenin katıldığı ve Türkiye'nin otuz dokuzuncu sırada yer aldığı; 2012 yılında altmış beş ülkenin katıldığı Türkiye'nin kırk ikinci sırada yer aldığı; 2015 yılında yetmiş iki ülkenin katıldığı ve Türkiye'nin ellinci sırada yer aldığı; 2018 yılında yetmiş dokuz ülkenin katıldığı ve Türkiye'nin kırkinci sırada yer aldığı görülmektedir (MEB, 2006; MEB, 2019). Elde edilen verilerle PISA'daki okuma okuryazarlığındaki sıralamalarda ilerleme olmasına rağmen hedeflenen bireyler konusunda okuma becerisinin geliştirilmesi gerektiği de görülmektedir.

Okuma, bilgi ve teknoloji toplumlarının ihtiyaç duyduğu bireyin sorunlarını çözebilmesi, içinde bulunduğu ağı anlayabilmesi için st düzey düşünme becerileri elde

etmesine yardımcı olan önemli bir süreçtir. Okumanın temel düzeyde bilgi edinmenin ötesinde edinilen bilgilerin kavranması, kullanılabilmesi, çözümlenebilmesi, değerlendirilmesi yeterlik düzeyini göstermektedir (Aşılıoğlu, 2008, s. 3). Temel okuma becerileri etkili bir okuma için yeterli değildir. Diğer bir tanımla okuma, bireylerin yaşam süresince edindikleri bilgi, bilgiyi kullanabilme becerisi ve bilgi üzerindeki stratejiler dizisi olarak kabul edilmektedir. Bireyin bir amaç doğrultusunda okuma gerçekleştirmesi, potansiyelini ortaya koyabilmesi ve toplumda yer alabilmesi yazılı metinleri anlamasına ve derinlemesine düşünmesine bağlanmaktadır (OECD, 2009, s. 23). Bireylerin yazılı metinleri yüzeysel bir şekilde değil, derinlemesine anlamlandırabilmesi ve metni sorgulayabilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Okumanın üst bilişsel işlemler gerektirdiği yansıtılmaktadır. Bu beceri, bireyin bilgiye, metnin içinde yer alan farklı bakış açılarına eleştirel bir tutumla yaklaşmasını sağlar. Eleştirel okuma, metni anlamlandırma sürecinde metin altındaki bakış açılarını ve varsayımları sorgulamasını sağlayarak daha bilinçli okurlar yetişmesine olanak sağlar. Eleştirel okuma, metni okurken bir yargı oluşturma ve okumaya başlamadan önce belirlenmiş standartlara göre sorgulama sürecidir (Haris ve Hodges, 1981, s.74). Okurun ve metnin etkileşim içinde olduğu bir süreçtir. Okurun, istenilen okur seviyesinde değerlendirme yapabilmesi için metinden elde ettiği verilerle yargıya ulaşması, metni anlayabilmesi ve yazarı sorgulayabilme yetisine sahip olması gerekmektedir.

PISA’da hedeflenen eğitim-öğretim durumlarının şekillenmesinde ve iyileşmesinde rol oynayacak, okuma becerisini edinebilmiş bireylerin yetiştirilmesidir. Okuma becerisini edinebilmenin eğitim sistemi içerisinde yer alması, ders kitaplarının okuma kültürünü edindirme aracı olarak kurgulanmasına bağlıdır. Ancak bir okurdan beklenilenin ya da bir başka ifadeyle hedeflenen bireylerin aksine Açıkgöz Ün’e (2005, s. 4) göre eğitim uygulamalarına bakıldığında genel itibariyle öğrencilerin merak duyguları köreltilmekte ve temel yaşama becerilerinden uzak bireyler yetiştirilmektedir. Bu bağlamda ders kitapları, eleştirel düşünme, okuma becerilerini geliştirebilecek nitelikte hazırlanmalı ve sadece ders kitaplarında yer alan metinleri anlama üzerine değil, metne dair etkinliklerinin de sorgulanabilir olduğunu göz önünde bulunduran bir yaklaşım sergilenmelidir.

Aşılıoğlu (2008) çalışmasında eleştirel okumanın eğitimdeki yerini ve üst düzey düşünme becerileri kazandırmadaki rolünü incelemiştir. Eğitimde bilişsel alanın üst basamaklarının kazandırılmadığına değinmektedir. Bu durum eleştirel okuma kazanımlarını etkilemektedir. Eleştirel okuma yetisinin kazandırılmaması eğitimde olumsuz tabloların oluşmasına neden olmaktadır.

Ateş (2013) çalışmasında eleştirel okumanın bireyin bilişsel sürecini aktif hâle getirdiğini belirtmektedir. Öğretim programlarında eleştirel okumaya yer verildiğini ancak eleştirel okuma becerisinin etkili bir şekilde kazandırılmadığını belirtmektedir. Metinlerin çeşitlilik gösterdiğini ve eleştirel okumanın gerekli olduğunu vurgulamaktadır.

Ders kitaplarında eleştirel okuma becerilerinin yeterince yer bulmaması, eğitim sistemindeki önemli eksikliklerdendir. Ders kitaplarının bilgi verici metinlerle öğrenciye iletilmesi ve öğretici bir yaklaşımın sergilenmesi eleştirel düşünme ve analiz becerilerinin geliştirilmesine olanak tanımayan bir yapılanmanın oluşmasına neden olabilir. Bu nedenle, ders kitaplarında eleştirel okuma becerilerine yer verilmeli ve öğrencilerin sadece metni anlamaları değil, aynı zamanda sorgulayıcı bir yaklaşım geliştirmeleri sağlanmalıdır. Ders kitaplarında yer alan metinlerin nitelikli bir şekilde hazırlanması metne dair etkinliklerin oluşturulması ve metnin hazırlık, metin altı sorularının metinle bütünlük gösterecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Yukarıda da ifade edildiği üzere eğitim sisteminin araştırmaları öğretim programlarına, öğretim programlarının uygulanabilirliği ders kitaplarına, ders kitaplarının niteliği ise metinlerle programın bütünlük gösterecek şekilde düzenlenmesine yansımaktadır. Eğitim-öğretim içerisindeki bütünlük ve nitelik yetiştirilmek istenen bireyi, var olan topluma kazandırabilir.

Alan yazınında Cumhuriyet Döneminde öğretim programları dâhilinde hazırlanmış Türkçe ders ve çalışma kitaplarının okuma etkinliklerinin eleştirel okumanın ayrıntılı ölçütleri bağlamında bir çalışma yapılmadığı belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar Türkçe öğretim programını inceleme ya da ders kitaplarını ele almaktadır. Öğretim programı dâhilinde Türkçe ders kitaplarını inceleyen çalışmalar ise bir dönemle sınırlı kalmaktadır. Bu araştırma, Cumhuriyetten günümüze kadar programlardan hareketle hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma bağlamında değerlendirilmesi ve eleştirel okuma becerisine detaylı olarak odaklanabilmesi bakımından önemini ortaya koymaktadır.

1.2. AMAÇ/ PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER

Bu çalışmanın amacı, 1929-2019 yılları arasında yayımlanan Türkçe öğretim programı okuma kazanımları ve Türkçe öğretim programları doğrultusunda hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerine uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığını incelemek ve bu yolla Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin yıllara göre sergilediği değişikliği ortaya koymaktır.

Cumhuriyet dönemi Türkçe Öğretim Programlarında, ilköğretim Türkçe 6. sınıf ders kitapları ve çalışma kitaplarında, okuma metinleri ve bu metinlere ait etkinliklerde, eleştirel okuma becerisi ile ilgili kazanım ve etkinliklerin nasıl yer aldığının belirlenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Bu çalışmada “Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımları ile Türkçe ders kitaplarında yer alan öykü türü metinlere bağlı okuma anlama etkinlikleri, eleştirel okuma ölçütlerini karşılamakta mıdır?” problemine ve bu problemle ilgili olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri eleştirel okuma ölçütlerine uygunluk göstermekte midir?
2. Ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri yıllara göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe Öğretim Programlarındaki eleştirel okuma kazanımlarının görünüşleri nasıldır?
4. Türkçe Öğretim Programlarındaki okuma kazanımları yıllara göre farklılık göstermekte midir?
5. Türkçe Öğretim Programlarındaki eleştirel okuma kazanımları ile ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri uyumlu mudur?

1.3. ÖNEM

Türkçe Öğretim Programları yıllar içerisinde birçok değişikliğe uğrayarak ya da güncellenerek karşımıza çıkmaktadır. Bu değişikliklerin ya da güncellemelerin yapılması çağımıza uygunluğu yakalamak, gelişen teknolojiye, bilgiye ve kültür aktarımına uyum sağlamak için zorunlu görülmektedir. Eğitim sistemimiz içerisinde yer alan ilköğretim programları süreç içerisinde birçok problemlerin yaşandığı ve bu problemlerin çözüme ulaştırılması için tartışıldığı bir noktada yer almaktadır. Araştırma, tartışmalar içerisinde yerini alan Öğretim Programları, Türkçe ders kitapları ve Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerini kapsamı bakımından önemini ortaya koymaktadır.

Cumhuriyet Döneminde hazırlanmış Türkçe ders ve çalışma kitapları ile okuma etkinlikleri üzerine derinlemesine bir çalışma yapılmadığı incelenmiştir. Bu araştırma, Cumhuriyetten günümüze kadar programlardan hareketle hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma bağlamında değerlendirilmesi ve eleştirel okuma becerisine detaylı olarak odaklanabilmesi bakımından da önemini ortaya koymaktadır.

1.4. SAYILTILAR

Araştırmada 1929-2019 yılları arasında yayımlanan Türkçe öğretim programları doğrultusunda hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin ve her kitaptan seçilen öykü türündeki iki metne ilişkin etkinliklerin değerlendirme için yeterli olacağı varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma nesnesini, Türkçe Öğretim Programlarının okuma alanlarıyla ilgili davranış ve kazanımları ile Cumhuriyet dönemi Türkçe ders-çalışma kitapları oluşturmaktadır. Bu çalışma kapsamında sınırlılıklar şu şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırma, Türkçe Öğretim Programlarının okuma alanlarıyla ilgili davranış ve kazanımları ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, 1929-2021 yılları arasında yayımlanan 6. Sınıf Türkçe ders-çalışma kitapları ile sınırlandırılmıştır.
3. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan Türkçe ders-çalışma kitaplarında yer alan öykü türündeki metinlerin eleştirel okuma etkinlikleri ve etkinliklere ait sorular ile sınırlandırılmıştır. Öykü türündeki metinlerin tamamı araştırma kapsamında yer almamaktadır.

1.6. TANIMLAR

Eleştirel okuma: Okurun okuduğu metni yargılaması, sorgulaması diğer bir ifadeyle aklını kullanarak metin üzerinde bir sonuca ulaşmasıdır (Özdemir, 2005, s. 34-35).

Öğretim programı: Öğrencilerin ders sürecinde kazanacakları hedefleri, hedeflerin içinde yer alan davranışları, davranışlara ulaşmak için yapılandırılan eğitim ve davranışların kazandırılıp kazandırılmadığını belirleyecek ölçme durumlarını içeren etkileşimli öğeler bütünüdür (Senemoğlu, 2018, s. xxx).

Ders kitabı: “Bir dersin öğretimiyle ilişkili olarak yazılan ya da belli ölçülere göre incelendikten sonra, bir okul, sınıf ya da ders için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak seçilen kitap” (Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü, 2011, s. 306).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm; okuma, eleştirel düşünme, eleştirel okuma, Türkçe ders kitapları, Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programları, Türkçe öğretim programlarında okuma kazanımları gibi konularda alan yazını taraması sonucunda çizilen kavramsal çerçeveden ve konuyla ilgili yapılan araştırmalardan oluşmaktadır.

2.1. OKUMA

Türk Dil Kurumunun Güncel Türkçe Sözlüğü okumayı, yazıyı oluşturan harflerin ve işaretlerin çözümlenmesi veya seslendirilmesidir şeklinde tanımlamaktadır. Okumanın fiziksel özelliklerine değinmektedir (TDK, 2011, s. 1793). Epçaçan (2009, s. 1) ise insanın bilgi düzeyini arttıran, düşünce sistemini ve inançlarını biçimlendiren, insanın kişilik edinmesini sağlayan bir süreç olarak tanımlayarak okumanın bireydeki rolü üzerinde durmaktadır.

Diğer taraftan Özdemir ise (2005, s. 11) okumayı, yazılı olan sözcükleri duyu organları aracılığıyla algılama, kavrama, anlamlandırma ve yorumlama basamaklarını içeren zihinsel etkinlik olarak ele almaktadır. Okumanın zihinsel yönü üzerinde yoğunlaşmaktadır. Güneş'e göre de (2014, s. 128) okuma, metinden hareketle yeni edinilen bilgilerin ön bilgilerle tamamlandığı ve yeni bir anlamın ortaya çıktığı bir süreçtir. Okuma ile ilgili tanımlara bakıldığında, okumanın iki boyutu ortaya çıkmaktadır. Birincisi, yazıyı oluşturan sembolleri görmek, tanımak; ikincisi bu sembollerin anlamlarını kavramaktır. Karmaşık bir süreç olarak nitelendirilen okuma, görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik, kavrama yönüyle bilişsel bir süreçtir. Bu karmaşık sürecin kişiye kazandırılması çalışmalarına okuma eğitimi denir (Özbay, 2014, s. 41).

Okuma, eğitimle kazandırılabilirdiğinden Türkçe öğretiminde öğrenme alanı olarak yer almaktadır. Okuma bir süreç belirtir, belirli bir zaman dilimini kapsamaz, hayat boyu devam eden bir öğrenme alanıdır.

2.2. OKUMA KÜLTÜRÜ

Birey, içinde bulunduğu kültürün ve aldığı eğitimin bir yansımasıdır. Birey benliğini oluşturma sürecinde çevresindeki birçok unsurdan etkilenir. Bu unsurların içerisinde okuma, bireyin aileden, okuldan, çevreden sonra en çok etkilendiği ve faydalandığı unsur (Geçgel ve Burgul, 2009, s. 342) olarak değerlendirilmektedir. Okuma, bilgi edinme, anlamlandırma ve estetik zevkten de öte bireyin yaşamına etki eden bir süreçtir. Okuma, sadece bilgi edinmede, deneyim ve yaşantı paylaşmada kullanılan bir araç değildir. Bireyin düşünme alışkanlıklarını güçlendiren ve davranışlarını geliştiren de bir süreçtir (Özdemir, 2005, s. 18-19).

Okuma kültürü, okuma sırasındaki davranışları, faaliyetleri, okumaya karşı inançları, algılama biçimini ve bilgileri kapsayan bir süreçtir (Behrman, 2004, s. 24). Bu bağlamda okuma kültürü, okumanın beslediği ve farkındalığını arttırdığı bireylerde gözlemlenebilen davranış ve yaşama biçimidir. Bireyler, okuma eylemiyle beceriler edinirler. Okuma kültürü, edinilen becerilerin bireyler tarafından toplumda yaşama biçimine dönüştürülmesidir (Sever, 2013, s. 13). Bir başka ifadeyle okuma kültürü, okumanın bireysel olarak sorgulandığı, eleştirel bir yaklaşımla yapılandırıldığı ve yapılandırılan bireysel eylemin topluma yansıtılma süreci (İnce Samur, 2014, s. 20) olarak değerlendirilmektedir.

Tanımlardan hareketle okuma kültürü, bireysel olarak kişinin kendini geliştirmesine, toplumsal açıdan ise çevresel ve algısal etkileşimlere dayanan bir süreci temsil etmektedir. Okuma sürecini etkin bir şekilde değerlendiren ve okumayı alışkanlık hâline getiren birey, edindiği okuma kültürünü yansıtabildiği ve davranışa dönüştürebildiği ölçüde geliştirebilir. Bu edinim, birçok işlevi barındıran ardışık bir yapıya sahiptir. Sever'e göre okuma kültürü edinebilmek için birçok becerinin birbiriyle etkileşimde olması ve becerilerin birbirini tamamlaması gerekmektedir. Öncelikle birey, dinleme becerisi ve alışkanlığı edinmelidir. Dinleme alışkanlığını edinen birey, yazma becerisini; yazma becerisinden eleştirel okumayı ve son olarak evrensel düzeyde okuryazarlık becerisini edinmektedir (2013, s. 28). Beceriler birbirleriyle ardışık ve birbirlerini bütünleyen bir yapıdadır.

Okuma kültürü, bütünleşik, birbiri ile bağlantılı, sıralı bir uygulama olarak bireyin içinde bulunduğu toplumda okumayı davranış biçimine dönüştürmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreç içerisinde birey, okuma alışkanlığını edinmeli ve okumayı üst düzey düşünmeyle gerçekleştirmelidir. Bu durum okuma kültürünün ön koşulu olarak değerlendirilebilir.

Alışkanlık, iç ve dış etkilere kaynaklanan sürekli aynı şekilde gerçekleşmesi sebebiyle görülen şartlanmış davranışlardır (TDK, 2005, s. 75) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu bağlamda alışkanlıktan bahsedebilmek için bir durum ile karşılaşma ve alışma hâli, durumun aynı şekilde gerçekleşmesi, bireyin yaşam biçimine dönüştürmesi ve durumla ilgili süreklilik sağlaması gibi gerekçeleri bulunmaktadır. Süreklilik sağlanmasında iç ve dış etkiler yer alabilir. Okuma alışkanlığı kendiliğinden gelişen bir süreç değildir. Bireyin sürece gönüllü bir şekilde katılması ve okumada sürekliliği sağlaması gerekmektedir. Yılmaz’a göre (1990, s. 10) okuma alışkanlığı kazanabilmenin yolu bireyin okumayı yaşamında bir ihtiyaç olarak algılaması ile ilgilidir. Bu gereksinim, okuma sürekliliğini ve düzenini alışkanlığa dönüştürür.

Yukarıdaki tanımlardan hareketle “okuma alışkanlığının süreklilik sağlaması” ve “okumanın düzenli olarak gerçekleştirilmesi” okuma alışkanlığının ortak noktaları olarak belirlenebilir. Okuma, bireyin bilgi edinmesinde etkilidir. Ancak okumanın sürdürülebilir olması daha geniş kapsamda alışkanlık hâline getirilmesi bireyin hayatına önemli katkılarda bulunmaktadır. Okuma alışkanlığı edinebilmenin diğer bir yönü ise bireyin gönüllü olarak sürece dâhil olmasıdır. Bireyin kendini ve çevresini tanıyabilmesi için okuma alışkanlığına yönelik algısını yönetebilmesi ve istekli olması gerekmektedir. Alaca ve Kızılöz’e göre (2015, s. 517) okuma alışkanlığı, birdenbire gerçekleşen bir gereksinim olmanın da ötesinde ihtiyaçla başlayıp süreç gerektiren bir edinimdir. Bu noktada ise okumanın gereksinim olarak ortaya çıkması ve bireyi teşvik etmesi kavramı üzerinde durulabilir. Kişisel merak veya gelişim arzusu gibi içsel gereksinimlerin dışardan gelen motivasyonla güçlendirilmesi önemlidir. Okuma alışkanlığı ise anlam arayışına dayalı ve süreklilik sağlayan bir süreç olarak ele alınabilir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre okuma, zihinsel süreçlerin aktif katılımını temel almaktadır. Okuma, bireyin önceden sahip olduğu bilgilerle metinden edindiği bilgileri birleştirerek yeniden anlamlandırdığı bir süreçtir (Güneş, 2014, s. 128). Diğer bir ifadeyle okuduğunu anlama, bireylerin metinden elde ettikleri bilgileri sentezleyebilme, yorumlayabilme, değerlendirebilme ve seçerek kullanabilme yetisini gerektirmektedir (Elisa ve diğ., 2017, s. 2). Eleştirel okuma yetisini kazanmış birey, okuma alışkanlığını sürekli hâle getirerek okuma kültürünün oluşumuna ve gelişimine katkı sağlar.

2.3. OKUMA TÜRLERİ

Bireyin veya toplumun ilgisi ve ihtiyacı doğrultusunda edinilen okuma; bilgi edinme, estetik zevk sağlama, bir konu hakkında düşünce geliştirme, çıkarımlarda bulunma gibi birçok

amaca yönelik olanaklar sağlar. Amaçların okumaya başlanmadan önce belirlenmesi ve okuma amacı doğrultusunda okuma türünün belirlenmesi, istendik kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Okuma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi belirli bir sistem çerçevesinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını zorunlu kılmaktadır (Güneş, 2007, s. 234). Farklı yöntem ve tekniklerden faydalanmanın amacı, okuma eğitiminde öğrencilerin farklı ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun hâle getirebilmektir denilebilir.

Her okur amacına yönelik farklı okuma türlerinden birini seçebilmektedir. Alan yazını tarandığında ve incelendiğinde çeşitli okuma türlerine rastlanmaktadır. En bilinen okuma türlerinden biri sesli okumadır. Alan yazınında sesli okuma yazılı olan kelimelerin fark edilmesi ile başlar. Fark edilen kelimeler zihinsel süreçten geçirilir. Kelimelerin zihinde anlamı, görseli araştırılır ve sonrasında seslendirilir (Güneş, 2014, s. 129); kelime veya kelime gruplarının gözle algılama, zihinle kavrama ve konuşma organlarının desteğiyle söyleme (Demirel 1999, s. 64); Sesli okuma ânına odaklanan Göğüş, (1989, s. 14) sesli okuma yaparken gözle görülen kelimelerin zihinle kavrandıktan sonra seslendirmesinin süre gerektirdiğini belirtmektedir. Bu süreye göz-ses genişliği adını vermektedir. Seslendirme aşamasında anlamı kavranan kelimelerle sınırlı kalınmaz. Göz, cümle içerisindeki diğer kelimelere sıçrama yapar ve zihinle onları da kavrama imkânını yakalar. Yazının anlamının kavranması ve duygusuna göre tonlama olanağı sağlanmaktadır. Sesli okuma sürecinde metnin türüne göre vurgu ve tonlama önemsenir. Kelimelerin telaffuzu, noktalama işaretleri ve yazım hataları dikkate alınmaktadır. Bu durumda sesli okumanın bir süreç gerektirdiği belirtilebilir.

Yılmaz (2014, s. 87) sesli okumaya ilk önce öğrencilerin seviyesine uygun bir metin seçimiyle başlanmalıdır. Daha sonra öğretmen metni örnek teşkil edecek bir telaffuzla seslendirmelidir. Öğretmen, öğrencilerin öncelikle metni sessiz okumasını sonrasında sesli okumasını sağlamalıdır. Öğrencilerin sesli okuma sırasında herhangi bir dönüt verilmemelidir ve okuma tamamlandıktan sonra öğrenciler tarafından yapılan yanlışlar düzeltilmelidir. Güneş (2014, s. 149)'e göre, bu sayede öğrenci sesli okumayla doğru seslendirmeyi öğrenir, bireysel olarak okuma düzeyini keşfeder ve dolaylı yönden dinleme becerisi edinir

Sessiz okuma, programlarda en yaygın olan okuma türlerinden biridir. Sessiz okuma, yazıyı gözle okuma etkinliğidir. Bu okuma türünün amacı, okurun bireysel okuma alışkanlığını geliştirerek metinle etkileşimini artırmaktır. Bu doğrultuda metinle etkileşimi sağlamanın alt amacının anlama-kavrama becerisine yönelik bir okuma gerçekleştirilmek olduğu söylenebilir. Güneş (2014, s. 152) sessiz okumayı, kelimeleri ve cümleleri herhangi bir ses çıkarmaksızın gözün takibi ile yapılan okuma olarak açıklamaktadır. Sessiz okuma türünde göz, gördüğü anda

yazıyı tanımlar ve hafızaya gönderir. Göğüş, (1989, s. 14) sessiz okumanın içten okuma (inner...) ile karıştırılmaması gerektiği üzerinde durarak bireysel gelişimi geliştirmede ve bireye süre kazandırarak okumanın anlamlı olmasına katkı sağladığını belirtmektedir. Sessiz okuma etkinlikleri ile okurun hızını ayarlayabilmesi, süreden tasarruf edebilmesi, anlamı çözümleyebilmesi gibi kişisel gelişimine katkıda bulunabileceği belirtilmektedir.

Göz atarak okuma, birden fazla metnin kısa süre içinde okunmasına olanak sağlayan bir okuma türüdür. Bu tür, çok fazla ayrıntıya girmeden konunun ana hatlarının anlaşılmasını sağlamaktadır (MEB, 2006, s. 66). Metinlerde yer alan paragrafların ilk ve son cümlelerinin ya da paragraflarda geçen farklı yazı stillerinin dikkate alınarak metnin ana fikrine ulaşılmaktadır (Palavuzlar, 2009, s. 28). Özbay’a göre (2011, s. 128) metin hakkında genel bir fikir edinebilmek amacıyla göz atarak okuma eylemi gerçekleştirilir. Metni okumadan önce, metinle ilgili bilgi sahibi olmayı amaçlayan bir yaklaşımın benimsendiği belirtilmektedir. Bu doğrultuda metin hakkında bilgi edinmek ve okumaya karar vermek için yapılan okuma türüdür denilebilir. Dolayısıyla metnin okurun dikkatini çekmesi, ilgisine hitap etmesi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanması önemlidir. Bu okuma türünde derinlemesine bilgi ya da fikir edinme söz konusu değildir. Bir metnin genel çerçevede okunmasına ya da okunmamasına karar verilmesi söz konusudur. Okurun süre kazanmasını sağlamakta ve birçok konuda fikir edinmesine yardımcı olmaktadır.

Özetleyerek okuma etkinliği, metindeki ayrıntıları sadeleştirerek metnin özüne ulaşmayı amaçlar. Bu okuma türünde metnin tekrardan yazılması söz konusu olduğu için okurun metni tam anlamıyla kavraması ve kişisel yorumlarını geri planda tutması gerekmektedir.

Sesli ve sessiz okuma etkinliklerinde öğrencilerin aktif olarak süreçte yer almasının bir yolu not alarak okumadır Aktif olarak sürece dâhil olan öğrencinin not alarak okumasının amacı, “Önemli görülen bilgilerin, olayların veya düşüncelerin hatırlanmasını sağlamaktır” (MEB, 2006, s. 67). Diğer bir ifade ile bireyin okuduğunu anlaması için metinle ilgili bazı kısaltmalar yapması, haritalandırması veya şekillendirmelerle ifade etmesi söz konusudur (Sevim ve Söylemez, 2018, s. 244). Bu okuma türü, farklı yöntemlere açıktır ve not alarak okumanın temel amacı, edinilen bilgiyi hatırlamaktır denilebilir.

Tahmin ederek okuma, öğrencilerin okuma öncesi metinle ilgili dikkatini çekme, merak uyandırma, okuma sırasında öğrenciyi metin üzerinde etkili kılma gibi tekniklerle ilerleyen ve öğrenciyi aktif kılan bir okuma türüdür. Özbay’a göre amaç, metinde yer alan unsurlara, düşüncelere ve duygulara yönelik öğrencilerde merak duygusu uyandırmak ve okuma sürecinde

öğrencileri etkin kılmaktır (2014, s. 141). Bu okuma türünde öğrencilerin, ilgisine ve seviyesine uygun metinlerin tercih edilmesi merak duygularını harekete geçirmesinde yardımcı olacaktır.

İşaretleyerek okuma; okuma sırasında metne odaklanarak konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak adına anahtar kelimelerin ve metindeki önemli görülen yerlerin belirlenmesidir. Metin tekrar gözden geçirildiğinde de kolay bir şekilde konunun hatırlanmasına yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Özbay’a göre öğrenciler, metinde önemli gördükleri yerlerin altını çizerek ya da metindeki önemli yerlere işaret, sembol bırakarak belirledikleri yerlerden cümleler oluşturur. Daha sonra bu cümleler sıralı ve anlamlı bir şekilde düzenlenerek bir metin hâline getirir (2014, s. 139). Bu sistem, metnin iletilerinin kavranmasında yardımcı olmaktadır.

Tartışarak okuma, birden fazla kişinin bir metni okuyarak metin hakkındaki duygularını, bilgilerini ve düşüncelerini paylaştığı bir süreçtir (Şahin, 2011, s. 42). Böylelikle okumanın amacı farklı bakış açılarını bir araya getirmektir. Okur odaklıdır ve okurların farklı bakış açıları geliştirmelerine olanak sağlamaktadır.

İlk kez Debes (1969) tarafından “Görsel okuryazarlık” olarak adlandırılan görsel okuma, duyuşsal becerilerin görme ile bütünleştirildiği ve geliştirilebilen bir dizi yeterliktir (Aktaran: Akyol, 2020, s. 125; Özbay, 2014, s. 168). Diğer bir ifade ile resim, grafik, renk gibi çeşitli somut yapıdaki görsellerle sosyal hayatta var olan olayları okuyabilme, okuduğunu anlayabilme, yorumlayabilme ve bilişte oluşturabilme sürecidir (Güneş, 2014, s. 14). Tanımlardan hareketle görsel okumanın sadece metinlerle ilişkilendirilmediği, dil dışı unsurları da kapsayan geniş kapsamlı bir yeterlik olarak ele alındığı görülmektedir. Görsel unsurların duyuşsal yeterliklerle desteklendiği dolayısıyla anlamlandırma sürecine girdiği ve zihinsel süreçlerin aktif olarak bu sürece dâhil olduğu görülmektedir. Genelde birçok alanı kapsayan özelde ise Türkçe eğitimi içerisinde yer alan görsel okuma kavramı, anlama ve anlatma becerilerini aktive eden zihinsel bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Türkçe öğretim programları incelendiğinde eleştirel okuma ile kastedilen öğrencilere metinle ilgili soru sorma alışkanlığı kazandırabilme, öğrencilerin konu ile ilgili düşünebilme yetilerini geliştirme, konunun olumlu ve olumsuz yönlerini eleştirel bir tutumla değerlendirebilmesi söz konusudur.

Eleştirel okuma, belirli yöntemlerin, tekniklerin ya da türlerin de ötesinde art alanı geniş bir disiplindir. Bu gerekçeyle ayrı bir başlık hâlinde ele alınarak gerekli görülen bilgiler verilecektir.

2.4. ELEŞTİREL OKUMA

Eleştirel düşünmenin iletişimsel sürece dâhil olması, eleştirel okuma ile ilgili birçok tanım üretilmesine yol açmıştır. Stauffer, (1965, s. 101) eleştirel okuma sürecini, yargılamayı askıya alma, hemen sonuca varmama, gerçekleri varsayımları desteklemek için kullanma, fikirleri mantıksal bir şekilde değerlendirme ve tarafsız bir şekilde sağlam yargılarda bulunma eylemi” olarak tanımlarken Petty, (1956, s. 299) eleştirel okumanın değerlendirme, seçme ve yargılamayı içerdiğini belirtmektedir. DeBoer (1946, s. 251) ise “İlgili bilginin araştırılması, verilerin değerlendirilmesi ve uygun kriterlerin kullanılması” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlardan hareketle eleştirel okumanın metin boyutu doğrudan bir kavram olarak verilmemektedir. Eleştirel okuma, bireye yüklenen görevlerin nasıl yapılması gerektiği ya da okur ile ilgili tanımları içermektedir. Eleştirel okumanın teoriden ibaret olmadığı belirtilmektedir. Eleştirel okuma, iletişimsel boyutun yer aldığı bir eylemdir. Bu eylemin bazı kriterleri bulunmaktadır. Ancak kriterler kesin ve kati değil, süreç ve iletişim odaklıdır.

Sonraki yıllarda eleştirel okuma tanımlarına bakıldığında eleştirel okumanın okurdan ya da iletişimsel boyuttan da öte kavramları bulunmaktadır. Bu kavramlar içerisinde ‘metin’ kavramı dikkat çekmektedir. Metin üzerinden eleştirel okuma tanımlarında deneyimler ön plana çıkmaktadır. Bilinçli bir şekilde deneyimle oluşturulan ölçütlerin metin üzerinde geçerli olup olmadığının belirlemek ve değerini ölçmek (Robinson, 1967, s. 37) bir diğer ifadeyle okuma sırasında metinle ilgili yargılar oluşturma ve önceden belirlenen ölçütlerle metinle ilgili oluşturulan yargıların sorgulanması (Haris ve Hodges, 1981, s. 74) şeklinde tanımlanarak metnin ve okurun dâhil edildiği eleştirel okuma tanımları yer almaktadır. Eleştirel okuma, okurun ön bilgileriyle sorguladığı metne, metnin de iletileri ile okura cevap verdiği etkileşimli bir süreçtir. Eleştirel okuma tanımlarına metnin dâhil edilmesi ile metnin niyeti sorgulanmaya başlanmıştır. Herhangi bir metnin üç niyeti bulunur: Yazarın niyeti, metnin kasıtlılığı (bazıları ima edilen) ve okuyucunun niyeti veya bakış açısı”dır (Clark, 1976, s. 224-233). Eleştirel okurun, istenilen okur seviyesinde değerlendirme yapabilmesi için kendi bilinç seviyesinin dışardan gelen tepkilerle kontrollü bir yargıya varma, metnin niyetini anlayabilme ve yazarın niyetini sorgulayabilme yetisine sahip olması gerekmektedir.

2.4.1. Eleştirel Düşünme-Eleştirel Okuma İlişkisi

Eleştirel düşünme, serbest bırakılan bir eylemden öte eğitim sürecinde bilinçli gerçekleştirilen bir süreçtir. Düşünme, bilgi, bilginin hakkında düşünülenler ve fikir ortaya çıkarma sürecinde sözlü ya da yazılı olarak yansıtıldığında eğitime katkı sağlamaktadır.

“Düşünme, bilgiyi bulma, analiz etme ve iletme sürecinin bütünleşik bir yönüdür. Düşünme, ne okuyacağınıza ve yazacağınıza karar verdiğinizde zaten başlamıştır” (Allen, 2004, s. 16). Eğitim sürecinde bireylere ve öğretmenlere rehberlik edecek düşünme becerilerini geliştirme yolları sunulmaktadır ancak yetersizdir. Geleneksel bir şekilde uygulamaların devam etmesi eleştirel düşünmenin öğretilmesini ve bireyin eleştirel düşünmeyi öğrenmesini zorlaştırmaktadır (Allen, 2004, s. 10).

Eleştirel düşünme bir amaç çerçevesinde gerçekleştirilen, bireysel ve öz denetimli yargıya ulaşma çabasını betimler. Bununla birlikte eleştirel düşünmenin iletişimsel yönü bulunmaktadır. Eleştirel düşünme, üst düzey düşünme becerilerinin kullanılarak amaçlı ve özdenetimli bir şekilde yargılar oluşturma sürecidir. Oluşturulan yargılar, somutlaştırılarak, ispatlanarak, ölçüt belirlenerek ya da bağlam oluşturularak açıklanabilmelidir (Facione, 1990, s. 2). Ulaşılan yargının yazılı ya da sözlü olarak etkileşime geçme sürecinde iletişimsel boyut ortaya çıkmaktadır. Bir başka ifadeyle “Tam olarak ‘bir kişinin bildiği şey olan bilgi’ ile ‘iletişimin bir işlevi olan bilgi’ arasındaki kavşakta, çoğumuzun düşünme becerilerimizi keskinleştirmek için yardıma ihtiyacı vardır” (Allen, 2004, s. 10-11). Bireyin var olan teorik bilgilerini dıştan gelen bilgilerle bireyin bilişsel kontrolü dâhilinde değerlendirebilmesi ve mantıksal sonucu iletebilmesi söz konusudur. Bunun nedeni ise eleştirel düşünmede bilinenin farkındalığı ve nasıl farkında olunduğunun sebepleri açıklanarak yansıtılır (Kuhn, 1999, s. 23). Bu süreç sayesinde bireyin “Teori ve kanıtın bilinçli koordinasyonundaki becerileri, onları başkalarının iddialarını değerlendirecek bir konuma da getirir” (Kuhn, 1999, s. 23).

Ennis, (1993, s. 180) eleştirel düşünmeyi, seçenekler arasından inanman veya yapman gerekene odaklanabilme, mantıklı düşünebilmeyi yansıtmaya olarak değerlendirirken Russell (1963), eleştirel düşünmeyi üç faktörlü bir yetenek olarak görmektedir: Bunlar yargıyı sorgulama, askıya alma ve mantıksal analiz yöntemleridir. Fikirleri ve inancı norm veya standart açıdan değerlendirme tutumunu içermektedir (D’angelo, 1971, s. 946). Tanımlar, eleştirel düşünmenin bilinçli bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğini, bireyin neyi bildiğinin farkındalığını ve bildiğini sorgulama sürecini kapsamaktadır. Bireyin elde ettiği sorgulanmış gerçekliğin teorik olarak kalmadığı ve iletişimi kapsayan bir süreçtir. İletişimsel boyutta metin kavramı ortaya çıkmaktadır. “Eleştiri doğa ve fizik biliminden farklı olarak insanların farklı bakış açılarını yansıtan ve insan yaratımının bir ürünü olan metinle ilgilenir” (Clark, 1976, s. 224-233).

Metinle bağlantılı olduğunu öne süren diğer bir araştırmacı da Commeyras (1990, s. 21) eleştirel düşünme ile eleştirel okumanın yakından ilişkili ve okumanın, akıl yürütmeyle

ayrılmaz bir parça olduğunu belirtir. Akıl yürütmeyi içeren eleştirel düşünme, okuyucunun kanıt ve arka plan (art alan) bilgisiyle tutarlı olduğunu belirlemek için kullandığı metinsel yorumların sürecidir.

2.4.2. Eleştirel Okuma Eğitimi

Eleştirel okuma eğitiminin, öğrencilerin ne düşündüklerini ifade etmelerini sağlamak gibi bir amacı bulunmamaktadır. Eleştirel okuma eğitiminin amacı, öğrencilere farklı bakış açıları ile zihnin süregelen alışkanlıklarını sorgulatabilmek, öğrencileri düşünmeye yönlendirmek ve daha iyi nasıl yaşanabileceğini sorgularken kendi kararlarını verebilme yetisini öğrencilere edindirebilmektir (Wolk, 2003, s. 103). Bireyin bilgiyi elde etmesi yeterli görülmemektedir. Elde edilen bilginin doğruluğu, eleştirel okuma sayesinde sorgulanabilir hâle gelir ve konu keşfedilebilir. Bu süreç öğrenciyi aktif ve yetkin kılan bir süreç olarak değerlendirilebilir.

Öğrenciler için eleştirel okuma-düşünme becerilerine ihtiyaç vardır. Örneğin, bir okuma parçasının tatmin edici bir özetini yazmak için öğrencilerin yeterli bilgiyi elde edebilmeleri, en önemli fikirleri seçebilmeleri ve yeterince özel veya genel olabilmeleri gerekir (Taglieber, 2003, s. 23). Bu yetileri edinebilmenin ön şartı ise öğrenci yaklaşımlarında aranmaktadır. D'angelo, (1971, s. 946) eleştirel okumanın gelişimi için tutumlara dikkat edilmesi gerektiğinden bahsetmektedir. Eleştirel okuma yalnızca belirli becerilerin öğrenilmesini içermez, aynı zamanda okuduklarımıza yönelik eleştirel bir tutumu da içerir. Tutumlar kişinin eleştirel düşünme yeteneğini etkiler. Bu bağlamda tutumlar, gerçeklerin ve durumların zamanla değişebileceğinin farkındalığını sağlamak, mantıksal kanıtlar sunulabileceğini ve bireyin inançlarını değiştirmeye istekli olması yönündeki tutumlardır. Öğretmenin sınıfta öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirmek için eleştirel düşünmeye teşvik etmesi gerektiğini belirtmektedir.

2.4.3. Eleştirel Okurun Özellikleri

İçinde bulunduğumuz çağın ihtiyaç duyduğu bireyin, anlaması, sorgulaması, olaylara ve durumlara göre farkındalık yetisini edinmesi, analiz-sentez yapması, değerlendirmesi, eleştirel bir yaklaşımla konuları gözden geçirmesi gibi üst düzey düşünme becerilerine sahip olabilmesi gerekmektedir. Bu çağda, yazın ve iletişim çalışmalarında alımlama ve okur ön plandadır. Daha önceki dönemlerde okurun metne katkısından bahsedilmezken bu çağla birlikte okurun, metni anlamlandırarak metni yeniden yapılandığı ve metne katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Warninng (1975) “Okuyucuyu yazınsal kuramın merkezine ilk yerleştiren Konstanz Okulu’nun

alımlama estetiği, metinle okuyucunun özel ilişkisini öne çıkaran birçok akımı kapsar” (Yücel, 2022, s. 34).

Yazınsal metinlerin merkezinde yer alan okuyucunun, üst düzey düşünme becerileriyle metni somutlaştırması söz konusudur. “Okuyucunun alımlamasında somutlaşma olmadan yapıt da olmaz” (Yücel, 2022, s. 34). Metne dâhil olarak okuyucunun metni yapılandırması ve somutlaştırması ile ilgili Iser; “Okuyucu da metnin yazarlarından biri sayılır; okuma yaratımdır” (1976, s. 199) şeklinde açıklamasıyla okumanın önemini ortaya koymaktadır. Ancak okuyucu bir metni kendine göre okuyamaz. Okuma eylemi, yazınsal metnin anlam arayışını içermektedir. Paul ve Elder, yetenekli okuyucular bir amaç, hedef ya da gündem belirler ve körü körüne okuma yapmazlar. Okumadaki amaçları anlam arayışıdır. Metnin yapısı ile okuma biçimlerini belirler, kendi anlamını oluşturur, değerlendirir. Okur, yazarın amacına yönelik varsayımlar belirleyebilir (2003, s. 1-9).

Bununla birlikte Kuhn, (1999, s. 23) üst bilişsel bilgi edinmede yetkinliği geliştirmenin birçok bileşeni olduğundan bahsetmektedir. Bilişsel gelişimin en önemli bileşeni ise dikkattir. Dikkatle birlikte farkına varma ve anlamın bireyin kontrolünde olması söz konusudur. Yetkin olmak ve nasıl bildiğini bilmek için motive olmak, kişiyi kendi bildiklerinden, neye neden inanacağına karar vermesinden ve bu inançları güncelleyebip gözden geçirmesinden sorumlu kılar.

Arıcı (2008, s. 30) ise iyi bir eleştirel okur, metnin düşünceye ve duyguya yönelik öğelerini ayırabilmeli, yazarın niyetini kestirebilmeli, metnin türünü belirleyebilmeli, metnin içerisinde yer alan anahtar kelimelerin, cümlelerin, metni oluşturan paragrafların birbiriyle etkileşimli olup olmadığını araştırmalı ve bulabilmeli. Bulduğu sonuçlarla paragraf ve cümleler arasındaki sebep-sonuç ilişkisini belirleyebilmeli, belirlenemeyen düşüncelere karşı eleştirel bir tavır sergilemelidir.

2.4.4. Öykü Türündeki Metinlerin Eleştirel Okunması

Edebi bir eseri metin olarak ele alabilmek metin eleştirmenleri tarafından birçok zorluğa neden olmuştur. Çünkü edebi bir metnin anlamsal olarak unsurlar barındırması ve bu unsurların farklı yapıdaki eserlerde fiziksel karmaşıklığa neden olması söz konusudur. Her iki metin yapısında ilişki kurabilmek kavramsallaştırma sorununu ortaya çıkarmıştır. Bu durumu Bucci, (2007-8, s. 7) “Edebi bir eser... maddi bir nesne değil, sözcük dizileridir; sözcükleri kaydeden belirli bir maddi nesnenin yok edilmesi, nesnenin tek kaydolması ve hiç kimsenin metni

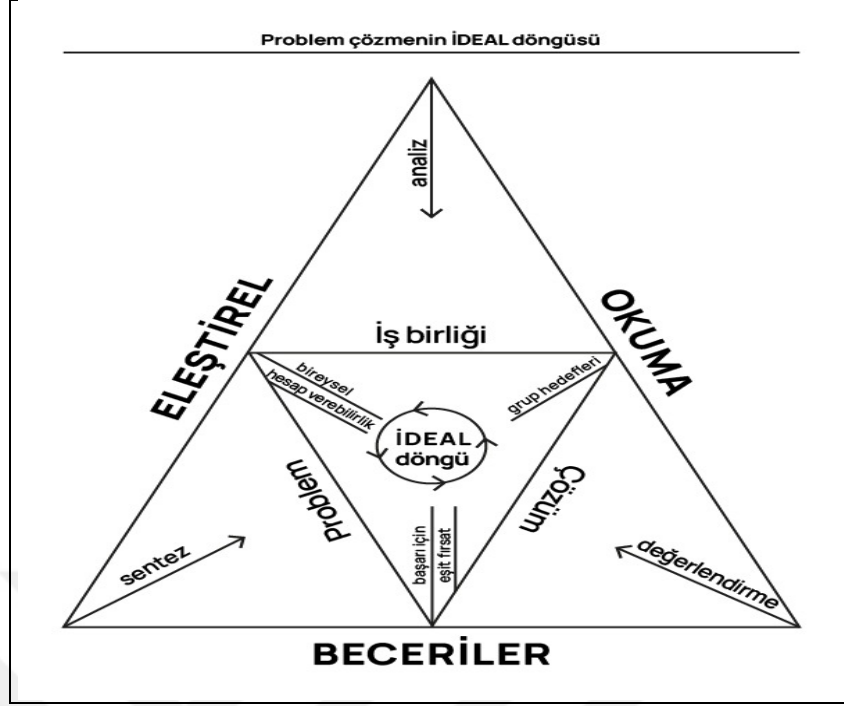
hafızaya kaydetmemiş olması dışında, eserin kendisini yok etmez” şeklinde değerlendirmektedir.

Dil kendini yineleyebilir. Metindeki anlam unsurlarına odaklanmak ve hafızaya kaydetmek metnin bütününe inkâr etmek değildir. Diğer taraftan Kastan (2001), “Edebiyatın, herhangi bir yararlı anlamda, yalnızca ve her zaman maddileştirmelerinde var olduğunu ve bunların yalnızca anlamın kapları değil, anlamın koşulları olduğunu” (Walker, 2013, s. 3) savunmaktadır. Bir metnin yinelenebilir olması, anlamına odaklanması o metnin fiziksel unsurlardan arındırılarak değerlendirildiğini göstermez ya da metnin anlamından da öte anlam koşullarını değerlendirmek gerekmektedir tartışması metnin, yinelenebilir olduğunu göz ardı etmektedir.

“Metnin eleştirmenlerinin konusu bunlar değildir. Metin, zihne açık olmayan, duyularla algılanabilen niteliklere sahip herhangi bir gerçek nesne olsaydı yapılamayacak hatalar yapıldı” (Bucci, 2007-8, s. 2). Metnin zihinsel bir koşul oluşturması, duyularla algılanmasının yeterli görülmemesi, metnin iç içe ve çoklu katmanlar oluşturduğunu göstermektedir. Bununla birlikte edebi bir eser ya da yazınsal dil olarak nitelendirilen metinlerin, yazınsal öğelerle yapılandırılmış bir dil olduğu belirtilmektedir. Yazınsal dil, içinde yazınsal öğeler barındırır. Yazınsal öğeler yazının açık bir şekilde ifade edilmesini, anlamın artmasını, çeşitli şekilde kullanılabilir olmasını ve işlerlik kazanmasını sağlar. Böylelikle yazının estetik bir tat ve zevk görevi belirginleşir (Barthes, 1990, s. 157). Bu nedenle eserlerde öğretici metinlerin işlevi, şiirin işlevi ya da yazınsal metinlerin işlevi birbirinden ayrılmaktadır.

İlköğretimin birinci devresinde okuma eylemi, yazılmış metinlerin çözümlenmesi ve anlaşılması üzerine kurgulanmaktadır. İlköğretim ikinci devresinde metin çeşitliliğinin ve karmaşıklığının artması söz konusudur. Bu durumla birlikte metnin edebi değerinin de ötesinde değerlendirilmesi ve metinlerin içeriğine ait iletilerin eleştirel bir açıdan düşünülmesi öğrenciler için süreçte önemlidir (Ministry of Education of Ontario, 2004, s. 37).

Bu bağlamda eleştirel okuma, okunan metnin ve metnin yazarının bütünlük gösterdiğini, beraber sorgulanmasını sağlar. Okur, metnin ve yazarın okuyucuya iletmek istediği iletileri keşfeder. Bununla birlikte öğrenci kendi bilgilerini sorgular ve farklı yaklaşımları analiz ederek eyleme geçer. Flynn, (1989, s. 665) eleştirel okuma için öykü üzerinde bir çalışma yapmanın uygun olduğunu belirtmiştir ve gizemli bir problem durumu oluşturmanın öğrencilerin ilgisini çekebileceğini ve öğrencilerin okuduklarını uygulamasında motive edici çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmektedir. Bu düşünce ile (Bransford vd., 1986) IDEAL döngü olarak adlandırılan dairenin kullanılmasını önermektedir.



Şekil 2.1: Problem çözmenin İDEAL döngüsü

Belirleme (Identifying): Bir öğrenciden sorunu belirlemeden sorunu çözmesi beklenilemez. Öğrenci sorunu belirleyebilme bilincinde olmalıdır. Diğer bir ifadeyle problem durumunu fark etmek çözüme ulaşmada ilk adımdır.

Tanımlama (Defining): Fark edilen problemin daha açık bir şekilde tanımlanması gerekmektedir. Keşfetme yolunda kullanılacak stratejileri belirlemek ve problemi farklı bir bakış açısıyla ele almak bu aşamada yardımcı olmaktadır.

Keşif-Uygulama (Exploration): Belirlenen ve detaylı bir şekilde tanımlanan problem durumunun stratejilerle uygulamalı olarak keşfedildiği süreçtir. Bu süreçte üç stratejinin kullanılması önerilmektedir. Problemi, yönetilebilir bir şekilde parçalara ayırmak, özel durumları kullanmak ve geriye (geçmişe) doğru çalışmak. Bu süreç, sentez olarak değerlendirilmektedir. Olayları ya da durumları bu şekilde incelemek sonraki iki adımda test edilecek hipotezleri formüle etmelerine yardımcı olmaktadır.

Harekete geçmek ve gözden geçirmek (Acting and looking): Fikirlerle göre hareket etmek ve etkilerini aramak, problem çözme sürecinin birbiriyle yakından ilişkili değerlendirme bileşenleridir. Bu iki aşama, fikirleri test etmek için bir araya gelir ve daire üzerindeki oklarla gösterildiği gibi, genellikle döngü boyunca birkaç geçişle sonuçlanır. Eğer seçilen stratejiler uygun olmayan etkiler yaratıyorsa fikirlerin yeniden değerlendirilmesi gerekir.

İdeal döngü, çemberin merkezinde yer almaktadır. Daire bireysel ya da grup çalışmalarına eşit imkânlar tanımaktadır. Çünkü bir problem durumu vardır ve bu problem durumunu çözmeye yönelik stratejiler belirlidir. Analiz, sentez ya da değerlendirme aşamasında öğrenciler dairenin etrafında birkaç kez dönebilir. Bu durum çözülemeyen bir problem durumundan ziyade farklı bakış açılarıyla tekrar tekrar çözüm yolları üretebilmenin döngüsüdür. Eleştirel bir şekilde okuma yapma ve öğrencilerin eleştirel okuma yeteneklerinin geliştirilmesi söz konusudur.

Problem durumunu fark eden öğrenci çözüm arayışına girmektedir. Çözüm birdenbire ve aniden gerçekleşmez. Döngünün etrafında birden fazla kez öğrenci döner ve ürettiği çözümlerin bir bakıma sağlamasını yapar. Döngünün içerisinde yer alan iş birliğinden kasıt, problem ve çözüm arasında birden fazla kez tekrar eden arayışın arasındaki ilişkidir. Fark edilen problem çözüme yönlendirir, çözümlerin sağlaması problem durumuna tekrar dönmek ile ortaya çıkar. Kısacası fark edilen problem ile çözüm arasındaki iş birliği kastedilmektedir.

2.5. TÜRKÇE DERS KİTAPLARI

Eleştirel düşünme becerileri gelişmiş, çağın gelişimine uyum sağlayabilen, demokratik kültür bilincine sahip, bilgiyi anlamlandırabilen ve kullanabilen, toplumun beklentilerinin farkında, bilişsel ve duyuşsal olarak kendini gerçekleştirebilmiş bireyler yetiştirebilmek için bazı düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Canlı (2015, s. 99) eğitim-öğretim sürecinin ve ders araç-gereçlerinin detaylı, özenli ve sistemli bir şekilde yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Alan yazınında ders kitapları ile ilgili birçok tanım yer almaktadır. Ders kitabı, “Talim ve Terbiye Kurulunca eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin kullanmasında ve öğrencilere okutulmasında herhangi bir uygunsuzluk bulunmayan kitaplar” olarak tanımlanırken Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü’nde belirli ölçütler dâhilinde hazırlanmış, dersin öğretimi için öğretmene ve öğrenciye kaynaklık eden kitaptır (2011, s. 306) şeklinde açıklanmaktadır. Demirel ve Kıröğlu (2005, s. 2) da ders kitabını, eğitim programının belirlediği ölçütler dâhilinde ve ölçütlerine uygun olarak hazırladığı, öğrenmeye kaynaklık eden yazılı materyaller olarak açıklamaktadırlar.

Bazı araştırmacılara göre (Ceyhan ve Yiğit, 2004; Kılıç ve Seven, 2002) ders kitabının çok boyutlu ve katmanlı bir yapısı vardır. Bu bağlamda ders kitapları, yapısı gereği, öğretim programı için kazanımların ve içeriğin vurgulandığı, öğretim sürecine uygun alıştırma ve değerlendirme sorularının yer aldığı bir yapıya sahiptir.

aldığı, öğrenmeyi destekleyen, öğretmenler ve öğrenciler için kaynak olan basılı metinler olarak değerlendirilebilir.

Tanımlardan hareketle ders kitabı eğitim-öğretim sürecinde yetiştirilmek istenen bireye kısa süre içinde ulaşmayı sağlayan araçtır. Eğitim felsefesinin süzgecinden geçerek öğretim programlarının oluşturulması, öğretim programlarında amaçların belirlenmesi, belirlenen amaç doğrultusunda bireylerin yetiştirilmesi ve değerlendirilmesi söz konusudur. Bu süreçte kaynaklık eden araç ise ders kitaplarıdır.

2.5.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin Özellikleri

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerden öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yetilerini harekete geçirmesi beklenmektedir. Öğrencinin bilgi ihtiyacını karşılamasının yanında duyarlı bir birey olabilme ihtiyacını da karşılaması gerekmektedir. Ders kitaplarındaki metinler, öğrencinin bilgiyi elde edebilme, duyarlı bir vatandaş olabilme ve estetik zevk edinebilme beklentilerine cevap verebilmelidir. Oryaşın, (2020, s. 42) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin anlama düzeyine uygun ve nitelikli olması gerekmektedir. Öğrenciler bilgilendirici ve yazınsal metinlerle öğrenme sürecinde karşılaşmalıdır. Bir başka ifadeyle Türkçe ders kitabındaki metinlerin öncelikle çocuğun yaşına, gelişimine, ilgisine, ihtiyacına ve yaşantısına uygun olmalıdır (Aslan, 2017; Kavcar, 1999).

Bu kavramlardan kasıt, seçilen metinlerde çocuğa görelilik ilkelerinin göz önünde bulundurulması gerektiğidir. Canlı, (2014, s. 308-312) metin seçiminin titizlikle yapılması gerektiğinden bahsederken metni birçok açıdan ele alarak metnin çocuğun gelişim özelliklerine ve yaşına uygunluğu, ilgisi, beklentisi ile içinde yaşadığı çevresel şartlara da uygun olması ve gerçekliğinden uzak olmaması gerektiğinden bahsetmektedir. Çocuğa görelilik ilkesi ile metnin, metinsellik ölçütlerini de karşılaması gerekir. Aynı zamanda metnin öğrenme-öğretme ilkelerini de yansıtmaması gerekmektedir.

Türkçe ders kitaplarına seçilen metinler, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini ortaya çıkarmasını teşvik etmelidir. Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerde okur sorumluluğunu üstlenen, düşünebilen, farkındalık sağlayabilen öğrenci, metin üzerinde yorum ve değerlendirme yapabilmeli, kestirimlerde bulunabilmeli, yaşamla ilişki kurabilmeli, metinde yer alan olaylar üzerine kararlar verebilmelidir (Aslan, 2017, s. 20). Diğer bir ifadeyle Körkuyu (2014, s. 121) Türkçe ders kitaplarındaki metinler, fiziksel açıdan insanda olumlu bir düşünce yaratmalıdır. İçerik bakımından metinlerdeki konular tarihi sıralama ile verilmeli; geçmişten günümüze doğru ilerlemelidir. Bununla birlikte metinlerde insan ayırımı, ırkçılık vb. gibi

toplumu ayrıştırmaya yönelik konulara yer verilmemelidir. Yapısal olarak ise ders kitaplarındaki metinler, dilimizi doğru yansıtmalı ve metinsellik ölçütlerini taşımalıdır.

2.5.2. Türkçe Ders Kitaplarında Okuma Etkinlikleri

Türkçe ders kitaplarında öğrenciyi düşünmeye sevk eden, okuma zevkini geliştiren ve okuma kültürünün oluşmasına olanak sağlayan nitelikli dilsel, düşünsel ve sanatsal etkinliklerin yer alması gerekmektedir. Genel ifadeyle “öğrenme etkinlikleri” olarak nitelendirilen etkinliklerin zaman içinde farklı kavramlarla (alıştırma, etkinlik, performans ödevi, proje vb.) adlandırıldığı görülmektedir (Çevik ve Güneş, 2017, s. 272).

Bu adlandırmalardaki değişikliğin nedeni, tarihsel süreç içerisindeki eğitim-öğretim anlayışındaki değişikliğe bağlanmaktadır. Güneş (2017, s. 115-116) geleneksel ve davranışçı yaklaşımda alıştırma kavramının yer aldığını, öğrencilere alışırmalar verilerek düzenli olarak yaptırıldığını, yapılandırmacı yaklaşımla etkinliklerin alıştırma kavramının yerini aldığını belirtmektedir. Nitekim kavramların değişmesi bireyden beklentilerin değişmesinden kaynaklanmaktadır. Etkinlikler, öğrencileri merkeze alan, derslerde etkin kılan çalışmalar olarak değerlendirilebilir.

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin başlıca görevi; öğrencileri nitelikli yapıtlarla karşılaştırmak ve bu yapıtları okumaya teşvik etme aracı olarak değerlendirmektir (Canlı, 2014; Dilidüzgün, 2012). Bu görüşün devamında yazınsal metinlerle birlikte diğer metin türlerinin de Türkçe derslerinde yer alması gerektiği vurgulanmaktadır. Sanatsal ve bilimsel değer içeren dergilerin, gazetelerin ve kitap eklerinin derslerde incelenmesi gerekmektedir (Aslan, 2017, s. 20-21).

Ders kitaplarının nitelikleri, ders kitaplarındaki etkinliklerin amacına uygun hazırlanması, derslerin etkin olabilmesi ve eğitimin işlerliğini devam ettirebilmesine kılavuzluk eden öğretim programlarının bütüncül bir anlayışla hazırlanması gerekmektedir. Bu bağlamın içeriği olarak Türkçe öğretim programlarına aşağıda değinilmiştir.

2.6. CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Bu bölüm; Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programları, Türkçe öğretim programlarında okuma kazanımları gibi konularda yapılan alan yazını taraması sonucunda çizilen kavramsal çerçeveden oluşmaktadır.

2.6.1. Türkçe Öğretim Programlarının Temel Felsefeleri ve Programların Değiştirilme Nedenleri

Programlar, eğitimin devamlılığını sağlayan ve temel yapısını oluşturan bir sistemdir. Kapsayıcılığı bakımından programlar; eğitim, öğretim ve ders programı şeklinde sıralanmaktadır. Öğretim programı, eğitim programının hedeflediği kazanımlara ulaşmak için ders araç-gereçlerini, öğretmeni, öğretme ortamlarının fiziksel imkânlarını, öğrenme ve ölçme değerlendirme sürecini kapsamaktadır (Özbay, 2008, s. 15). Özçelik (1992, s. 4) tarafından dersin öğretilme ve öğrenme aşamasında nelerin öğretileceğini, nasıl, neden öğretilmesi gerektiğini ve hangi sıralama ile verileceğini açıklayan kılavuz ya da proje planı olarak tanımlanmaktadır.

Bir başka ifadeyle eğitim programının bileşenlerinden olan ve etkinlikler aracılığıyla bir dersin öğretimini okulda ya da okul dışında sağlayabilmek için kaynaklık eden sistemdir (Demirel, 2012, s. 6). Bu tanımlardan hareketle öğretim programının eğitim ve ders programıyla bir bütünlük, tamamlayıcılık özelliği gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretim programı, eğitimin işlerliğini devam ettirebilmesi ve derslerin etkin olabilmesi adına kılavuzluk etmektedir.

Öğretim programları, özelde bireylerin genelde ise toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak değiştirilmektedir. Öğretim programlarında, eğitim felsefesi, sosyolojisi, tarihi, psikolojisi gibi eğitimi ve eğitimdeki hedefleri temelden etkileyen konulardan hareket edilerek var olan problem durumları gözden geçirilmektedir. Öğretim programlarının oluşturulmasında eğitim felsefesinin belirlenmiş olması gerekmektedir. Eğitim felsefesi, beklenen, istenilen ve olması gereken eğitim sistemini de değerlendirir. Bu bağlamda eğitim felsefesi, ülkenin eğitim durumları ile ilişkilendirilir. Ülkeler, eğitim sistemlerini yapılandırırken eğitim sisteminden beklenileni, toplumu, toplumu yöneten iktidarın ve ideolojinin eğitimi nasıl etkilediğini dikkate almaktadır (Güler, 2020, s. 13).

Bununla birlikte eğitim sisteminin amaçlar doğrultusunda hazırlanması, ilkelerini uygulaması ve belirli bir yöntemle düzenlenmesinden kasıt, ülkelerin kendi kültürlerine, toplumuna uygun ilke, amaç ve yöntemdir. Bu öğeler kaynağını, içinde yaşadığı toplumdan ve toplumu yönetenlerden almaktadır (Binbaşıoğlu, 2005, s. 48-49). Bu tanımlardan hareketle eğitim felsefesi, toplumu oluşturan birey, toplumu yöneten iktidar ve yetiştirilmek istenilen bireyin eğitim sürecini yansıtan aynı zamanda da ideoloji kavramıyla bütünlük sağlayan bir süreç olarak görülmektedir.

Değişen ve yenilenen bir dünyada Cumhuriyet döneminden itibaren çağın gereklerine uygun olarak yetiştirilmek istenen bireyler, eğitim sisteminin kendini yenilemesiyle toplumda var olabilmektedir. Ancak günümüzde eğitim felsefesinin belirlenmiş olması yeterli görülmemektedir. Eğitim sistemi de kendi içerisinde kapsamlı bir yapıya sahiptir. Eğitim sistemi bileşenlerinden programlar, hedeflenen amaçları gerçekleştirmek için önemlidir (Balcı, 2010, s. 111). Amaca ulaşmak için yenilenen ve çözüm getirdiği düşünülen programların uygulanmasına geçilmektedir.

Cumhuriyet'in ilanı ile yasal yeniliklerin yanı sıra birçok konuda yenilik düşüncesi ortaya çıkmış ve öğretim birliği de bu düşünceler arasında yerini almıştır. Öğretim sürecine ait kavramların (ders kitabı, öğretmen, vb.) toplumsallaştırıldığı Meşrutiyet döneminden kalan ulusal ve uluslararası eğitim hareketliliği, çelişkileri Cumhuriyet'in çözümleyebileceği bir mirastır (Sakaoğlu, 2003, s. 149). Eğitim sisteminde program değiştirme ve geliştirme çalışmalarında da birçok değişikliğe gidilmiştir.

2.6.2. Programların Genel Özellikleri ve Okuma Alanlarının Görünümü

Cumhuriyetin ilan edilmesinden önce orta dereceli okulların müfredat programları, düzenli olarak ilk defa "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi" ile belirlenmiş, eğitim sisteminde bazı değişiklikler yapılmıştır ve günümüze kadar gelecek olan program değişikliklerinin temeli Meşrutiyet döneminde atılmıştır. Bu doğrultuda modern eğitimin temelleri Osmanlı dönemine dayanmaktadır. Ortaylı, (2005, s. 32) Cumhuriyet döneminin aydınları, Osmanlı döneminden kalan aydın kesimdir. Cumhuriyet döneminin ilk zamanlarındaki eğitim sistemi, yönetim örgütü ya da mali sistem imparatorluktan kalma bir sistemdir. Cumhuriyet devrimcileri de Osmanlının modernleşme dönemindeki toplumla yola koyulmuşlardır.

Cumhuriyet dönemi, bu dönemin temellerini taşıırken yeni bir döneme geçişle birlikte birçok problemi de beraberinde getirir. Eğitimde modernleşme düşüncesi Cumhuriyet döneminden öncedir. Ancak bu düşüncenin ortaya çıkması, kargaşaya uğraması ve tartışmalara neden olması gibi gerekçelerle uygulanamamıştır. Dolayısıyla Cumhuriyet dönemine eğitimdeki sorunlarla girilmiştir (Koçer, 1992, s. 24). Bu sorunlar sadece eğitim sistemini etkileyen sorunlar olmamakla birlikte İstiklal Savaşının getirdiği fiziki ve maddi sorunlar ve olanakların yetersizliği de söz konusudur. Ancak M. Kemal Atatürk, savaşın en önemli dönemlerinde dâhi eğitim sistemimizin amaçlarını oluşturma ve eğitim sistemimizi kurma çalışmalarına devam etmiştir (Çetin ve Gülseren, 2003, s. 1).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde, Osmanlı dönemine ait eğitim sistemi ile yeni yapılandırılan eğitim sistemi arasında karmaşa oluşturmamak adına 1924'te "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" oluşturulmuş ve yürürlüğe girmiştir. Bu kanunla, medreseler kaldırılmış, azınlık okulları da dâhil olmak üzere tüm eğitim kurumları Maarif Vekâleti bünyesinde toplanmıştır. Cumhuriyet eğitim sistemi, 1926 tarihinde kurulmuştur. Eğitimdeki yeni düzenlemelerle birlikte günümüz eğitim kademeleri belirlenmiş ve Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır (Akyüz, 1999, s. 9).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte eğitimde uygulanan yenileşme hareketleri kendinden önceki yenileşme hareketlerinden farklılık göstermektedir. Yeni kurulan rejimle birlikte bu rejime uygun bireyler yetiştirme ve bireylerin meslekler için yetiştirilmesi söz konusudur. Güler, eğitimdeki reformlarda toplumun beklentilerinin belirleyici olarak dikkate alınması gerekirken yöneticilerin eğitim ile ilgili düşünceleri, bakış açıları dikkate alınmıştır (2020, s. 68). Cumhuriyet öncesinde kurumsal bir reformun Cumhuriyet ile toplumsal yararı dikkate alan bir reforma dönüştüğü görülmektedir.

2.6.2.1. 1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programı

Ortaokullar Cumhuriyetin ilk yıllarında liselerle birlikte değerlendirilmiş ve lisenin birinci devresi olarak düşünülmüştür. Lise, birinci ve ikinci bölüm şeklinde ayrı iki bölüm olarak değerlendirilmiştir. Zamanla lisenin birinci bölümü, bağımsız ortaokullar olarak kabul edilmiştir (Özbay, 2000, s. 3). Bağımsız ortaokullara dönüştürülmekle birlikte program yenileme çalışmalarına devam edilmiştir ve programın özelliklerini belirlemek ve yansıtmak adına 'Lise Müfredat Programları Esbab-ı Mucibe Layihası' yayınlanmıştır. Bu dönemi Göğüş, programın ilkelerinin belirlenmesi için heyet oluşturulmuş ve bu heyet son döneme ait öğretim programı üzerinde incelemeler yapmıştır. İncelenen program kapsamında hazırlanan yeni programların ilkeleri belirlenmiştir. Lisenin birinci dönemi olarak adlandırılan ortaöğretim kurumları için program hazırlanmış ve belirlenen ilkeler 'Esbab-ı Mucibe Layihası' adlı kitapçığa yazılmıştır. Kitapçıkta Türkçe bölümüne yer verilmiştir ve dil öğretimi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. Okuma, okuma zevki, serbest okuma, duygu ve düşünceler ile ilgili ilkeler yer almaktadır (1970, s. 145) şeklinde açıklamaktadır.

Bu kitapçıkta yer alan bilgilere göre okuma alanında serbest okuma metinlerine yer verilecek, okuma zevkini ve alışkanlığını kazandıracak metinler yer alacak, dil bilgisi kuralları göz ardı edilmeyecektir. Yazma çalışmaları yapılacak ve öğrencilerin resmi ve özel mektup yazma becerileri geliştirilecek, yazma ve okuma birbirini tamamlayacak şekilde

düzenlenecektir. Edebi türler hakkında bilgiler verilecek ve yer alan edebi türlerdeki sanatçılar tanıtılacak gibi yönergeler yer almaktadır (Temiz, 2015, s. 42).

Lisenin birinci dönemini oluşturan ortaokulların 6. sınıfları için ders saatleri sırasıyla 7, saat olarak belirlenmiştir. Birinci sene kıraat iki ders saati, inşad bir ders saati, sarf ve nahiv iki ders saati, imlâ bir ders saati ve kitabet bir ders saati olarak belirlenmiştir (Cicioğlu, 1985, s. 172). Bu programda, dil öğretiminde bütüncülük gözetilmemiştir ve dersin içeriği farklılıklar göstermektedir.

‘Kıraat’ dersi için “İyi, doğru, güzel ifadeli eserlerin sade olanlarından başlanacak, şiirlerin, küçük hikâyelerin, fıkraların, muhtelif mevzulu nihayet iki üç sahifeden müteşekkil makalelerin anlaşılmasını temin etmek gaye olacaktır” ibaresi şiir, fıkra ve küçük hikâyelerin işlenmesine yönelik olması ve işlenecek metin türlerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Diğer taraftan kıraat dersi birinci sınıf için eserlerin sade olanlarından başlanması, sayfa sayı bakımından az olan makalelerin anlaşılmasının amaç edinilmesi, basitten karmaşığa yönelik hareket edildiğini göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin gelişimleri ve öğrenme düzeyleri dikkate alınmıştır (Maarif Vekâleti 1340, s. 44; Temizyürek ve Balcı 2006, s. 228-230)

“İnşad” dersinde birinci sınıfların okuma ilkesi olarak da belirlenebilecek ‘kısa şiirlerin ahenkli bir şekilde okutulması ve okunduktan sonra deftere geçirilerek ezberletilmesi’ maddesi yazma ve okuma becerilerinin bütünlük sağladığını göstermektedir. Okuma alanına dikkat edilerek yazma eyleminin gerçekleştiği görülmektedir. Metin türlerinden şiirin okunuşuna dikkat edilecek, deftere yazılacak ve ezberletilecek şeklindeki açıklama, okuma becerisini de temsil etmektedir (Temiz, 2015, s. 43).

İkinci sınıftaki “Kıraat” başlığının altında herhangi bir açıklayıcı ifade yer almamaktadır. “Birinci sene programının mütekâmilen devamı” ibaresi hedeflenen kazanımı açıklamada yetersizdir. Ancak birinci sınıfta geçerli olan okuma kazanımlarının devamı niteliğinde görülmesi, aynı şekilde sürdürülmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu durum öğrencilerin gelişim düzeylerini açıklamamaktadır.

Üçüncü sınıflarda lisenin ikinci devresine geçiş yapıldığı ve okuma ve yazma derslerinin ‘Edebî Kıraat’ adı altında verilmeye başlandığı görülmüştür. Yazma becerisine ait ilkelerin aktarılması amaç edinilerek metinlerin estetik bir şekilde okunması ve serbest bir değerlendirme yöntemi ile incelenmesi önerilmiştir. Okuma sürecinden elde edilen verilerle yazmaya aktarılacak yazıların yaratıcılık, yeniden düzenleme, bütünlük ilkelerine dikkat edilerek aktarılması, aktarılan yazının anlatımının samimi, açık, net ve özgün olması gerekmektedir.

Bununla birlikte yazıda diyalog oluşturulabilir veya yazı, hikâye edilerek yazılabilir. Ayrıca yazı türünün verilmesi ve okuma metninin tümevarım yöntemiyle okunması esastır (Çetin ve Altınok, 2017, s. 5). Kıraat ve inşad derslerinin bütünlük gösterdiği, okumadan hareketle yazma çalışmalarının desteklendiği görülmektedir.

Buna ek olarak serbest okuma metnlerinin ders metinleri kadar önem gördüğü belirtilmektedir. Sıraya, düzene, anlam birliğine, duruma, söyleyiş biçimine, karşılıklı konuşmaya, anlatılış düzenine dikkat eden örnek metinlerden hareketle yazıya geçiş önerilmiştir. Kısacası okumadan hareketle yazma dersleri verilecektir. Öğretmen, öğrencilere yazma becerisinin ilkelerini kazandırabilmek amacıyla edebi metinlerle birlikte hikâye veya diğer edebi türlerden seçimler yapacak ve bu metinleri sınıfta ara sıra okuyarak rehberlik edecektir (Temizyürek, 2006, s. 229-230). Öğretmene ilk iki sınıfta yöntem önerilmezken üçüncü sınıfta yöntem önerilmektedir.

1924 programının birinci sınıfında ‘Kıraat’; İkinci sınıfında ‘İnşad ve Kıraat’; üçüncü sınıfında ‘Edeb-i Kıraat’ başlıklarıyla yer alan okuma kazanımlarına bakıldığında yöntem ve teknik açıklamasının yetersiz olduğu görülmektedir. Okuma ve yazma becerilerinin bütünlük göstermesiyle birinci ve İkinci sınıfların derslerinde okumanın içerisinde inşad çalışmalarına yer verilmiştir. Üçüncü sınıfta edebi değer içeren metinlere ağırlık verilerek liseye geçiş için hazırlık yapılmıştır (Coşkun, 2014, s. 7). 1924 programı, metin türlerinin seçilmesi, seçilen metinlerin ders metinleri ve serbest okuma metinleri olarak belirlenmesi, okuma ve yazma becerilerinin bütünlük göstermesi, öğrencilerin okudukları metinleri anlaması gibi ana başlıklar şeklinde düzenlenmiştir ve yetersiz kaldığı görülmektedir (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 7). Okuma ve yazma becerilerinin bir bütün olarak derslerde işlenmesi ve bu becerilere yönelik ilkelerin belirlenmesi eksiklikleri göz ardı etmemektedir.

2.6.2.2. 1929 Ortamektep Türkçe Programı

Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra yapılan yenilikler arasında Harf İnkılabı da yerini almıştır. 1924 programında değişikliğe gidilmesi gündeme gelmiş ve dil öğretiminin önemi ön plana çıkmıştır. Bu düşüncelerin etrafında Atatürk, yeni harflerin öğrenilmesinde öncülük etmiş ve yurt gezilerinde hem halkı hem de görevlileri motive etmiştir. Bu motivasyonla birlikte görevlilerle halk arasında bağ kurulmuş ve yeni harflerin öğrenilmesini sağlamıştır (Karakuş, 2006, s. 205). Atatürk, öğretmen görevinin yanı sıra dil öğretiminin takibini de üstlenerek denetmenlik yapmıştır.

Türk alfabesinin yürürlüğe girmesiyle eğitim-öğretim sürecinde yeni bir dönem başlamıştır. Bu yenilik, Türkçenin önemini vurgulamış ve ana dile karşı duyulan sevginin

artmasına katkı sağlamıştır (Göğüş, 1970, s. 147). Latin esaslı Türk alfabesinin kabul edilmesi ve çalışmalara başlanmasıyla birlikte Türkçe öğretim programı gözden geçirilerek değişikliklerle güncellenmiştir.

1929 Programı, önceki programlardan farklı olarak Türkçe ve Edebiyat derslerini birleştirmiş ve ‘Türkçe dersi’ adı altında programda yer almıştır (Girgin, 2003, s. 80). Dersin adının yanı sıra dersin içeriğinde de değişiklikler oluşturulmuştur. Okuma dersleri, birinci sınıf için haftada üç ders şeklinde düzenlemiştir. Türkçe ders saatleri dağılımı ise 6. sınıf için 7, 7. sınıf için 5 ve 8. sınıf için 4 saat şeklindedir (Cicioğlu, 1985, s. 173). Türkçe ders saatleri dağılımına bakıldığında 6.,7. ve 8. sınıf için toplamda 16 saat olarak düzenlendiği görülmektedir. On altı saatin sekiz saati okuma bölümüne ayrılmıştır. Bu bağlamda okuma bölümüne ağırlık verildiği yargısına ulaşılabilir.

Gramer dersleri birinci sınıf için iki, ikinci sınıf için iki şeklinde düzenlenmiştir ve üçüncü sınıfta gramer dersine yer verilmemiştir. 1924 programında ‘İnşad’ başlığı altında bağımsız olarak verilen ancak ‘Kıraat’ dersinden bağımsız olarak değerlendirilmeyen inşad dersi, 1929 programında ayrı bir başlık olarak yer almamaktadır. Yine 1924 programında ‘İmla ve Kitabet’ dersleri 1929 programında “Tahrir” dersleri olarak değiştirilmiştir. Tahrir dersleri birinci sınıf için iki saat şeklinde düzenlenmiştir (Temiz, 2015, s. 46).

1929 programı, kendinden önceki programı gözeterek yeni çalışma bölümleri belirlemiştir: Bu bölümler belirli amaçlar oluşmasına katkı sağlamıştır. Bu amaçlar, yeni ve zevk oluşturmak amacıyla kültürel, başarı odaklı olması adına mesleki ve toplumsal ya da ahlaki amaçlar olarak değerlendirilir. Amaçların uygulanabilmesi için oluşturulan ilkeler ise ana dili derslerinin bilgi verici bir ders olmaktan öte düşüncüyü geliştiren ve alışkanlık hâline getiren bir ders olarak algılanmasını sağlamıştır. Bununla birlikte konuşma-yazma becerilerinin beraber geliştirilmesi, uygulanabilir olması ve Türkçe dersleri dışındaki derslerde de ana dil öğretimine, aynı önem ve bakış açısıyla yaklaşılmasını desteklemiştir (Göğüş, 1970, s. 148).

1929 programı, 1924 programına göre net ve detaylı bir şekilde yetkinlik sağlamıştır. Dil öğretiminin amaçları açık bir şekilde belirlenmiştir:

“1929 programı baştaki genel amaçlarıyla öncelikli hedeflerini anlatım çalışmaları (sözlü ve yazılı); okuma alışkanlığı ve zevki kazandırma; edebî zevk anlayışını yükseltme; öğrencileri seçecekleri mesleklerde başarılı olmaları için onları hazırlama; milli ve ahlaki olumlu değerler kazandırma olarak belirler. Anlatım çalışmalarında içerik kadar sözlü anlatımda konuşma adabı ve bütünlüğü, yazılı anlatımda imla ve okunaklı yazıya da önem verileceğini belirtir” (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 7-8).

Okuma ve dinleme için belirlenen gayeler içerisinde öğrencilere okuduğu veya dinlediği metin üzerinde düşünme, metnin estetik zevk veren yanlarını keşfedebilme, öğrenciye takdir etme yeteneği kazandırma, öğrencilerin doğru eserlerle karşılaşmasını sağlama, okuma alışkanlığı edindirme ve nitelikli eserler üzerinde çalışma alışkanlığında süreklilik kazandırma (Maarif Vekâleti, 1929, s. 3) ile öğrenciden beklenen düşünebilme, edebi değeri olan eserleri fark edip takdir edebilme, iyi ve değerli eserlerle okuma ve dinleme alışkanlığını sağlayabilme amaçlarının olduğu görülmektedir. Bir diğer amaç olarak belirlenen; öğretmen her sınıf düzeyindeki öğrencilerin okuyacağı nitelikli kitapları listeleyecek ve öğrenciye bu konuda rehberlik edecektir (Maarif Vekâleti, 1929, s. 6) ibaresi ile ise öğretmenden beklenen amaçlar, bir başka ifadeyle mesleki amaçlar olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenin öğrencilerin okuyacağı kitapları seçmesi, öğrencileri doğru ve yetkin metinlerle karşılaştırması ve kitap seçimi konusunda öğrenciye yardımcı olması beklenmektedir. Bir diğer ibare ise iyi, değerli kitaplarla meşgul olmak ve bu belirtilen eserleri okurken metinle ilgili düşünmek, estetik zevk edinme becerisi kazanmak (Maarif Vekâleti, 1929, s. 7) şeklindedir. Bu amaç ile öğrencinin doğru kitap seçimini yapabilmesi, okuduğu kitap üzerinde düşünebilmesi ve alışkanlık hâline getirebilmesi için okumadan zevk alması vurgulanmaktadır.

1929 programının “Umumî Mülâhazalar” başlığı altında ayrı bir alan açılmıştır. Bu çalışma alanındaki ifadelerden yola çıkarak Türkçe dersinin bir sanat dersi olarak değerlendirilmesi gerektiği, uygulamalı bir ders olduğu; öğrencinin öğrendiklerini ders dışında da aktarabilmesi, Türkçe derslerinde dil öğretiminin bir bütün olarak değerlendirilmesi gerektiği, Türkçe öğretmeni dışındaki diğer öğretmenlerin de Türkçeyi en iyi ve en güzel şekilde kullanmakla sorumlu oldukları belirlenmiştir. 1929 programı, ilkelerine ve doğrularına bağlı bir şekilde yapılandırılmıştır. Bu bağlamda Türkçe dersi için belirlenen kıraat, tahrir ve gramer derslerinin birbirleriyle bütünlük sağlayacak şekilde işlenmesidir. Ancak belirlenen ilkelere ve doğrulara Türkçe dersi için uyulmamış ve dersler ayrı başlıklar hâlinde düzenlenmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 8).

1929 programında, “Kıraat Dersleri” adı altında okuma amaçları belirlenmiştir. Bu amaçlar; Öğrencilerin hedefler belirlemesine katkı sağlamak, öğrencileri seviyelerine uygun, duygu dünyalarını zenginleştirecek eserlerle buluşturmak, iyi, doğru eserleri okumaya yönlendirmek, öğrencilere edebi zevk kazandırmak ve öğrencilerin şiir ezberlemelerine destek olmak (Maarif Vekâleti, 1929, s. 13) şeklindedir. Bu amaçlar, 1929 programının genel amaçları ile de bütünlük sağladığını göstermektedir. Öğrencinin okuma sevgisini edinmesi ve okuma alışkanlığını kazanması hedeflenmektedir. Öğrencinin ilgisinin ve seviyesinin gözetilmesi

öğrencinin gelişim döneminin dikkate alındığını göstermektedir. Seçilecek metinlerin dikkate alınması ve seçilecek metinlerde öğrencilerin hayal dünyasına hitap etmesinin dikkate alınması okumanın zevk ve hoşça vakit geçirilen bir eylem olduğunu, öğrenciyi iyi eserlerle buluşturarak öğrencinin karakter gelişimine önem verdiğini açıklamaktadır. Bu program, okuma amaçları ile okumada izlenecek yolu da detaylandırmaktadır. Özetle okuma amaçları ve bu amaçların gerçekleşmesi için izlenecek yöntemler anlatılmıştır. Kıraat dersinde yöntem ve teknik şu şekilde açıklanmaktadır: Metni anlama çalışmalarında izlenmesi gereken adımlar, metinle diksiyon geliştirme, sesli ve sessiz okuma uygulamaları, hızını ölçme ve hızını artırma teknikleri, sözlük kullanmaya yönlendirme, metin seçimi ile ilgili hususa önem verme gibi noktalar bu bölümde detaylandırılmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 8-9).

Program, okuma eyleminin sadece okulda gerçekleşmesini benimsemez. Okuma eylemi okul dışında da devam etmelidir. Öğretme-öğrenme süreci dışında metinler önerilmesinin istenmesi, okuma eyleminin hayatın her alanında yaygın olarak kullanıldığı düşüncesinin neticesidir (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 8).

1929 programı incelendiğinde yeterli görülmemekle birlikte hazırlanmasında büyük bir emeğin olduğu dikkat çekmektedir. Bu programın ve okuma-yazma etkinliklerinin hazırlanmasında dil farkındalığı, gelişimi yüksek ve bireysel kelime hazinesinin etkilerini bilen yetkin kişiler yer almıştır (Demir, 2006, s. 217). Bu programın kendinden sonraki programlara da kaynaklık ettiği görülmektedir. Kaynaklık eden aydınların titizliği göz önünde bulundurulmalıdır.

1929 programında ortaokul programında edebi eserlerin seçimi ile ilgili dikkat edilecek noktalar belirlenmiş ve başlık oluşturulmuştur. Belirlenen başlık altında okuma becerisine ne kadar önem verildiğini ve okumanın geliştirilmesi üzerinde ısrarla durulduğunu görmekteyiz.

1929 programının başlıklar hâlinde yer verdiği esaslar, kendinden sonra gelen programlara ilham olmuş ve 1962 programına kadar geçerliliğini korumuştur. Bu bağlamda 1929 programı, ne kadar özenli, detaylı ve geçerli olduğunu ortaya koymaktadır.

2.6.2.3. Ortamektep Müfredat Programı (1931-1932 Ders Senesi Tadilatı)

1931-1932 programında ders 'Türkçe' başlığı adı altında devam etmiştir. Kıraat dersleri birinci sınıf için haftada iki, Tahrir ve Gramer dersleri birinci sınıf için haftada iki ders şeklinde düzenlemiştir (Temiz, 2015, s. 52). 1931-1932 Türkçe Programı'nda 1929 programına göre sadece "Gramer" başlığı altındaki içerikte yeni düzenlemelere yer verilmiştir. 1929 programının aynı şekilde devam ettiği görülmüştür. Programın değiştirilme nedeni ise tarih derslerinde Türk soyunun önemini detaylandırılması, bütün dünyada uygarlığın yayılmasında

Türk toplumunun liderlik ettiğinin belirtilmesi tezidir (Cicioğlu, 1985, s. 173). Cumhuriyete bağlı nesiller yetiştirme düşüncesi hâkim olmuştur.

2.6.2.4. 1938 Ortaokul Türkçe Programı

Bu program kendinden önceki programın devamı niteliğindedir. Türkçe ders saatleri, erkek sınıflarına göre 6, 4, 4; kız sınıflarına göre 5,4,4 saat olarak belirlenmiştir (Cicioğlu, 1985, s. 183). Türkçe programı içerisinde yapılan değişikliklere bakıldığında gramer bölümünün çıkarıldığı görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı, 1938 programından iki yıl sonra gramer kitabı ve gramer kitabının çıkarılmasından iki yıl sonra da dil bilgisi kitabı yazdırmıştır (Göğüş, 1970, s. 49). Gramer bölümünün tekrar müfredata dâhil edilmesi 1949 programıyla gerçekleşmiştir.

Bu programda karşımıza çıkan bir diğer değişiklik ise öğrenciye uygun olması koşuluyla çok sayıda şiir ve düzyazı metinleri ezberletmek maddesinde yer alan “çok” kelimesi yerine “kâfi” kelimesinin kullanılmasıdır (Temiz, 2015, s. 52). Öğrencilerin yeterli miktarda okumasının ve seviyelerinin dikkate alınmasının söz konusu olduğu düşünülmektedir.

2.6.2.5. 1949 Ortaokul Türkçe Programı

1949 yılında Şûra toplantısı düzenlenmiş ve toplantıda ortaokul programının oluşturulması ile ilgili kararlar alınmıştır (Göğüş, 1978, s. 49). 1949 Ortaokul Türkçe Programı’nda Türkçe dersinin içeriği ile ilgili birtakım değişikliklere gidilmiştir. Programda Türkçe öğretimi ile ilgili değişiklikleri Göğüş, (1978, s. 49) şu şekilde açıklamaktadır: Ortaokul Türkçe dersine ait beceriler kendi aralarında etkinlikler şeklinde başlıklandırılmış (okuma, inşaat ve el yazısı vb.) ve 1. sınıflar için ders saati 6 saat olarak belirlenmişti. Sözlü ve yazılı anlatım dersleri için sınıf seviyeleri göz önünde bulundurulmuş ve buna göre düzenlenmiştir. Ancak dil bilgisi öğretiminde sınıf seviyelerinden çok derslerin bütünlüğü dikkate alınarak detaylandırılmıştır.

1949 programında yer alan diğer değişiklik ise “Amaçlar” başlığı altında belirtilmektedir ve bu başlık önceki programlarda yer almamaktadır. Bu programda, öğrencilerin dil sevgisi edinmesi, bilişsel seviyelerine ve yaşlarına uygun kitapların aranması ve öğrencilerin merak duygusunu ön plana çıkaran kitaplarla okumada sürekliliğin sağlanması söz konusudur (Temiz, 2015, s. 53) ibaresi ile programda öğrencilere dil sevgisini kazandırmakla birlikte öğrencilerin yaşlarının ve seviyelerinin de göz önünde bulundurulduğu belirtilmektedir. Öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmesi amaç olarak belirlenmiş ve okumanın sürekliliği üzerinde durulmuştur. Bu bölümde yer alan diğer bir nokta ise dilimize ait kuralların öğrenciler tarafından güvenle kullanılabilmesi için sezdirme yöntemiyle dilin öğretilmesidir

(Temiz, 2015, s. 53). Dil kullanımında güven sağlayabilme çabası ve dilin sezdirilerek öğretilmesi bu programın günümüz bakış açısıyla oluşturulduğunu göstermektedir.

1949 programında milli duyguların ön plana çıktığı ve Türkçe derslerinin amaçlarının da belli ilkeler doğrultusunda işleneceği ortaya koyulmuştur; Türkçe derslerinde, öğrencilere örnek teşkil edecek ve toplumsal olaylarda ön plana çıkmış kişilerin yer aldığı metinler okutulacak ve bu kişiler üzerinde öğrencilerin düşünmesi sağlanacaktır. Böylece öğrencilerde milli duyguların ve estetik zevkin ortaya çıkması sağlanarak toplumsal olaylara karşı farkındalık duygusu genişletilecektir. Bu yöntemle okunan metinler yazma derslerinde de devam ettirilecek ve yazıyla duygular pekiştirilecektir. Bununla birlikte dil devriminin anlamı öğrencilere kazandırılacaktır (MEB, 1949, s. 14).

Öğrencilere millet bilincini aşılama, toplumsallaşma ve toplumsal konulara farkındalık bilincini aşılama durumları söz konusu olmakla birlikte öğrencilerin okul dışında da toplum bilincini genişleterek bilgi edinmesi ve aktarabilmesi söz konusudur.

1949 programında ‘okuma amaçları’ belirlenirken bu programın kendinden önceki programlardan faydalandığını görmekteyiz. Geliştirilen 1949 programının okuma bölümü detaylandırılmıştır. Okuma amaçları şu şekildedir (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 268):

Öğrencilerin okuduklarını anlamlandırma ve kavrama aşamasında sesli ve sessiz okuma yöntemlerini geliştirmek, farklı konularda okuma merakını arttırmak şartıyla topluma uygun karakterli, yüksek hedeflere sahip bireyler kazandırmak, öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmek, okumaya yönelik zevk oluşturmalarını sağlamak, değerli eserler üzerinde düşünmesine katkı sağlamaktır. Bununla birlikte öğrencilerin, yaşları gereği içinde bulundukları duygusallığını faydalı hâle getirerek değerli isteklere teşvik etmek, yeteneklerini iyileştirmek, öğrencilere zaman yönetimi kazandırarak okuma alışkanlığı edinmelerine destek olmak, kitapları ve Türk dilini sevdirmektir (MEB, 1949).

Bu maddeler göz önünde bulundurulduğunda önceki programların detaylandırıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Türkçe dersinde okuma alanının ve metin türlerinin üzerinde durulduğunu, sesli ve sessiz okuma tekniğinden bahsedildiğini ve bu doğrultuda yönergelerin yer aldığını, öğretmenin sorumluluğunun fazla olduğunu görmekteyiz. Diğer taraftan yönlendirmelerin detaylı yapılması ama örneklerin yer almaması dikkat çekmektedir.

1949 programında okumanın daha iyi seviyelere gelebilmesi için Temizyürek ve Balcı’ya göre, eser seçiminin bilinçli bir şekilde yapılması, nitelikli yazarların eserleri ile öğrencilerin bilgi birikimini arttırması ve eserler arasında karşılaştırmalar yapabilmesi, değerli yazarları tanıyarak eserleri hakkında bilgi sahibi olması (2006, s. 270) gibi öğrencilerin de

değerli eserlerle karşılaştıktan sonra yapması gereken birtakım hususlar yer almaktadır. Öğrenci değerli eserlerle karşılaştıktan sonra bu eserler üzerinde bilgi sahibi olmalıdır. Öğrencinin okuduğu eserler arasında karşılaştırma yapabilmesi ve değerli eserleri seçebilmesi beklenmektedir. Öğrencinin yazarlar hakkında bilgi birikimi edinmesi, büyük yazarları tanınması ve bilgi edindiği yazarların eserlerini bilmesi gerekmektedir (Temiz, 2015, s. 45). Öğretmenin değerli eserlerle karşılaştırması sorumluluğunun yanı sıra öğrencinin de okuma sürecindeki sorumluluklarının yer aldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin karşılaştığı deneyimleri kullanabilmesi söz konusudur.

Diğer taraftan okumanın nasıl olması gerektiği ve okuma yöntem-teknikleri konusuna ise Temiz, metnin, önemli noktalarını ortaya çıkarabilmek, kavramak için tek seferde okumak, anlamını derinlemesine çözmek, metinden bilgi almak gayesindeyse farklı metinlerle karşılaştırılarak not alarak okumak (2015, s. 45) ibareleri ile açıklık getirmektedir. Bu bilgiler, kazanımlara işaret etmektedir. 1949 programının kendinden önceki programlardan yararlandığı ve önceki programların birikimlerinden yararlanarak oluşturulduğu görülmektedir.

1949 programında kelimelerin ve ifadelerin açıklanabilmesi ile ilgili dikkat edilmesi gereken konular başlığı oluşturulmuş ve bu başlık altında Temizyürek ve Balcı, (2006, s. 271) metnin tamamı gözetilerek kelimenin ya da ifadenin anlamı belirlenmeli ve yeterli görülmeli, kelimenin metin dışındaki anlamları dikkate alınmamalıdır. Metne odaklanma ve metnin zevkine varabilmek için metinden hareketle kelime öğretimi önerilmektedir. Dolayısıyla kelime öğretiminde bağlamdan hareket edildiği, kısacası metinle kelime öğretiminin dikkate alındığı görülmektedir.

Yeni kelimelilerin açıklanmasında ise mümkünse kelimenin somutlaştırılması, somutlaştırma olmadığı durumlarda resimleştirme, şekillendirme, bilinmeyen kelimeleri jest-mimiklerle canlandırma, kelimenin anlamını karşılaştırma, bilinen kelimelerden hareketle bilinmeyen kelimenin eş veya zıt anlamından faydalanarak anlatma, vb. gibi (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 272) bir yol izlenmiştir. Bu bağlamda yeni kelimelerin öğretilmesinde görev öğreticiye verilmektedir. Bu görevin genel olarak teknikleri detaylandırılmıştır. Yeni kelimelerin öğretilmesinde somutlaştırma yapılması gerektiği konusunda bir yönerge olduğu söylenebilir. Öğreticinin öğrencilerin zihninde yeni kelimelere yer açabilmesi için yardımcı olması, kavramı somutlaştırması, göstermesi gerekmektedir. Bu durum mümkün olmadığında görsellerden faydalanma yolunu izlemesi gerektiği belirtilmektedir. Somuttan soyuta adımının izlenildiği görülmektedir. Kavramın anlaşılma imkânı sağlanamadığı takdirde öğretmenin canlandırma tekniğine doğru bir yol izleyerek jest ve mimikleriyle anlatması beklenmektedir.

Dil öğretiminde tiyatral bir yol izlendiği görülmektedir. Bu tekniklerin başarısız olduğu ve anlamının sağlanamadığı durumlarda, öğrencinin öğrendiği kelimelerden hareketle eş ya da zıt anlamlarından faydalanması yani bilinenden bilinmeyene doğru bir yol izlendiği belirtilmektedir. Kelimenin tarif edilmesi yolu ile ise kelimenin anlamının keşfedilmesi, öğrencinin zihninde canlandırabilmesi, bilişsel süreci aktif edebilme çalışması olarak yorumlanabilir.

Deyimler ve atasözleri ile ilgili izlenilecek yol ise; atasözü ve deyim arasındaki yapısal ve anlam farklılıklarının açıklanması üzerinde durulmalı, açıklandıktan sonra cümle içerisinde öğrenciler tarafından söylenmesi ya da yazılması sağlanmalıdır (Temizyürek ve Balcı, 2006, s. 272). Bu doğrultuda deyim ve atasözlerinin açıklanmasında karşılaştırma yapılarak aralarındaki farklar belirtilmektedir. Deyimleri ve atasözlerini öğretmenin cümle içinde kullanması, öğrencinin cümle içinde kullanılan deyim ya da atasözünü keşfetmesi beklenilmektedir.

2.6.2.6. 1962 Ortaokul Türkçe Programı

1962 Ortaokul Türkçe Programı kaynağını kendinden önceki programdan alarak yapılandırılmıştır. 1949 Türkçe öğretim programı gözden geçirildikten sonra yeniden yayınlanmıştır. Belirtilen programlar arasında bazı kelime değişiklikleri bulunmaktadır ve başka herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Bu program 1981 yılında ‘İlköğretim Okulları Türkçe Programı’na kadar geçerliğini korumuştur (Çetin ve Altınok, 2017; Ergin, 2017; Temiz, 2015).

2.6.2.7. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitimi Programı

1981 programının yayınlanmasından önce ilkokul ve ortaokul bölümleri birleştirilmiştir. Tebliğler Dergisi’nde Türkçe Programı yayınlanarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu programda ‘Genel Amaçlar’ ve ‘Açıklamalar’ başlıkları yer almakta ve programın ana hatları bu başlıklar altında verilmektedir. Programda öğrencilere kazandırılacak davranışlar belirlenerek Türkçe dersine ait becerilerin açıklamaları detaylandırılmaktadır (Demirel, 1992, s. 32).

Anlama ve anlatma becerilerine önem verildiği ve maddelerinin detaylandırıldığı 1981 programında Temizyürek ve Balcı, (2006, s. 11) ulusallığı temsil eden Türkçenin doğal bir şekilde kavratılması, okumanın alışkanlık hâline getirilmesi ve okuma zevkinin kazandırılabilmesi, uygulamaya yönelik dil öğretim çalışmalarının yapılması vurgulanmaktadır. Bahsedilen ibarelerden dil öğretiminin kuramsal değil uygulamalı olarak öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Millî duyguların ve coşkunun güçlü tutulması bu programda da yer almaktadır. Önceki programlarla birlikte öğrencilere bilimsel çalışmaların,

eleştirel bir tutumla bilgiyi araştırmanın, araştırılan bilginin sorunlarını çözmeye yönelik ve yaratıcı düşünme yollarını edindirme konusunda Türkçe dersi, üzerine düşen görevi yerine getirmektedir (MEB, 1981, s. 328). Bu ifadeler, bu programın çağdaş bir program olduğunu göstermektedir. Hedeflenen bireyin bilimsel konularda yetkin olması, elde ettiği bilgiyi doğrudan kabul etmemesi, keşfetmesi ve kendine özgü düşünme biçimini geliştirmesi beklenilmektedir. Günümüzde var olan programların içeriği ile de örtüşmektedir. Dolayısıyla 1981 programının kendinden önceki programları örnek almasının yanı sıra kendinden sonraki programlara da örnek olduğu söylenebilir.

Bu programın ‘Açıklamalar’ bölümünde yer alan; öğrencilerin aynı metin türünden hoşlanmaması olağandır ve aynı türlerden hoşlanmasını beklemek, ısrarcı olmak öğrencileri okuma konusunda olumsuz etkileyebilir. Amaç, öğrencileri tekdüze yetiştirmek değil, öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlayarak kişiliklerine katkı sağlamaktır (MEB, 1981, s. 329) maddesi ile bireyin ilgisi, isteği ve gelişimi göz önünde tutulmaktadır. Bununla birlikte bireysel farklılıklara da dikkat çekilmektedir.

1981 programında birçok başlıkların oluşturulması ve detaylandırılması kendinden önceki programlar bakımından kapsamlıdır. Ancak Temizyürek ve Balcı’ya göre (2006, s. 13) Eğitim programı olarak adlandırılan bu programda hedef davranışlarla konular aynı yerde yer almaktadır. Aynı bölüm içerisinde yer alması eğitim-öğretim hedefleri ikiliğini ortaya çıkarmaktadır. Diğer bir problem ise öğretim konularında aşamalı bir şekilde öğretimden bahsedilememesidir. Dolayısıyla birçok başlığın yer alması bu programın kapsamı bakımından geniş, başlıklardaki beklenen hedefler bakımından karmaşık bir yapı oluşturduğunu göstermektedir.

1981 programında ‘yöntem’, ‘araç-gereçler’, ‘ölçme- değerlendirme’ bölümleri yer almaktadır. Bu bölümlerin yer alması kendinden önceki programlardaki eksikliğin ortadan kaldırılmasını sağlamıştır (Eyüp, 2008, s. 19). 1981 programında yer alan ‘Yöntem’ bölümünde Türkçe dersinin işlenişine dair bilgiler yer almaktadır. Bu bölümde Türkçe dersinde işlenecek metne ait hazırlık soruları, hazırlık çalışmalarından sonra metnin okunması, incelenmesi, incelenen metinle ilgili kelime etkinlikleri, anlamlandırılan metinle ilgili metin altı soruların yanıtlandırılması (MEB, 1995, s. 86-98) gibi Türkçe dersinin işlenişine dair açıklamalar yer almaktadır. Ancak belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi için bir yol önerilmemektedir (Temiz, 2015, s. 63-64). Ölçme ve değerlendirme kısmının başlık olarak oluşturulduğu, detay verilmediği düşünülmektedir. Diğer başlıklarımdan sınıf içerisinde kullanılacak

materyallerin belirlenmesi ‘Araç ve Gereçler’ kısmında yer almaktadır. Genellikle derste kullanılacak materyallerin basılı malzemelerden oluştuğu görülmektedir (Eyüp, 2008, s. 19).

6. sınıf okuma kazanımlarına bakıldığında Temiz, (2015, s. 64) ‘kavrayabilmek, çözümleyebilmek, karşılaştırma yapabilmek, sebep sonuç ilişkisini kavrayabilmek...’ gibi kavramların yer aldığı ve bu gerekçeyle öğrencide üst düzey düşünmenin hedeflendiği görülmektedir. Ancak ölçme-değerlendirme başlığı oluşturularak genel hatlarıyla açıklanmasına rağmen detaylandırılmamıştır (Eyüp, 2008, s. 20). Bu sebeple okuma kazanımlarının gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği, okuma-anlama kazanımlarına ulaşıp ulaşılmadığı da sorgulanmaktadır ve uygulamanın öğretmene bırakıldığı düşünülmektedir.

2.6.2.8. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı

2006 programı, 2005 yılında taslak olarak hazırlanan programın kendisine kaynaklık etmesiyle ortaya çıkmıştır. 2005 yılında hazırlanan program bir yıl boyunca pilot okullarda uygulanmıştır. Uygulama neticesinde düzenlenmiştir ve 2006 programı olarak uygulamaya geçilmiştir. Bu program taslak olarak hazırlanırken 1981 programın öğretim anlayışı incelenmiş ve kaynaklık etmiştir. Bununla birlikte EARGED tarafından programın oluşturulması ile ilgili müfettişlerden, öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden veriler elde edilmiş, veriler dikkate alınmıştır (Sever, 2003, s. 29). Bu uygulamanın neticesinde alınan dönütlerle 2006 yılından itibaren uygulanmaya geçilmiştir.

2006 programı, köklü bir yapılanma ile eğitimde yerini almıştır. Yaşanılan olaylar, eğitimde de yenilik ihtiyacını doğurmuş ve köklü değişikliklere gidilmiştir. Programda kazanımlar, uygulama örnekleri ile verilmiştir. Bununla birlikte açıklamalar bölümü yer almaktadır (MEB, 2006, s. 3-11).

Programda Türkçe dersine ait amaç ve kazanım sayılarına bakıldığında dinleme/izlemenin ve konuşmanın amaç sayıları beş iken kazanım sayıları kırk ikidir. Okumanın amaç sayısı beş iken kazanım sayısı elli birdir. Yazmanın amaç sayısı altı iken kazanım sayısı kırk ikidir (MEB, 2006, s. 13-37).

Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanlarına bakıldığında yirmi bir amaç ve yüz yetmiş beş kazanım sayısı yer almaktadır. Öğrenme alanlarından yazmanın amaç sayısı dikkat çekmektedir. Amaç sayısı en fazla olan öğrenme alanının yazma olduğu görülmektedir. Diğer öğrenme alanlarının amaç sayısı birbirine eşittir. Ancak kazanım ifadeleri incelendiğinde birinci sırada okuma alanı yer almaktadır. Kazanım ifadesine en fazla yer veren okumadır ve diğer öğrenme alanlarının kazanım sayısı birbirine eşittir. Bu çalışmanın kapsamında yer alan okuma amaç ve kazanımları ise programda; Okuma kurallarını uygulama

beş, okuduğu metni anlama ve çözümleme otuz bir, okuduğu metni değerlendirme iki, söz varlığını zenginleştirme dört, okuma alışkanlığı kazanma dokuz olmak üzere toplamda elli bir kazanım ifadesi belirlenmiştir (MEB, 2006, s. 13-37).

2006 programının beş amaç belirlediği ve bu amaçlar kapsamında elli bir kazanım oluşturulduğu görülmektedir. Okuma becerisinin en fazla ağırlık verdiği amaç ise otuz bir kazanımla “Okuduğu metni anlama ve çözümleme” (MEB, 2006, s. 25) olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle programın okuma becerisine ayrı bir önem verdiği söylenebilir. Diğer amaçlara ait kazanımların sayısı birbirine yakın çıkmaktadır. Programın okuma amaçlarında en az kazanım sayısına sahip amaç ise iki kazanım ifadesiyle “okuduğu metni değerlendirme” (MEB, 2006, s. 27) amacı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla en fazla ve en az yer verilen amaç ve kazanım sayılarının birbiri arasında tezatlık sağladığı görülmektedir. Metni anlayan ve çözümleyebilen bireyin metni değerlendirebilme becerisine yönelik de kazanım ifadelerinin fazla olması beklenilmektedir.

2.6.2.9. 2015 Türkçe Dersi (1- 8. Sınıflar) Öğretim Programı

2015 programı, kendinden önceki programdan feyz alarak hazırlanmış bir programdır. Bu program, bir önceki programın devamı niteliğindedir. 2015 programı, taslak olarak hazırlanmıştır ve kamuoyundan-egitimcilerden öneri almak adına kamuoyuna sunulmuştur (Temiz, 2015, s. 87).

Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programında öğrencilerin yaşamları boyunca işlevsel olarak kullanabilecekleri okuma, sözlü iletişim, okuma ve yazmaya ait dilsel ve zihinsel becerileri edinmeleri, edindikleri becerileri toplum içinde gündelik hayata ve kişilik gelişimine aktarabilmeleri, etkin bir iletişim sağlamaları, istekli, dil bilinciyle, sevgisiyle okuma ve yazma alışkanlığı kazanmaları, edinilen dil becerilerinin bilgi ve değerleri kapsayan bütünlük içinde yapılandırılması amaçlanmıştır (MEB, 2015, s. 3) Programda öğrenme alanlarının ön planda tutulduğu, yetişecek bireylerin girişimci, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş, becerilerini uygulamada kullanabilen, bireysel ve sosyal yönden farkındalık sağlayabilen, bilgili, becerikli ve değerlerinin bilincinde bireyler yetiştirmeyi hedeflediği görülmektedir.

Programın, tematik yaklaşımla yapılandırıldığı söylenebilir. İlkokulun ilk basamağında belirlenen bir kazanımın sonraki sınıflarda da tekrarlayarak birbiriyle hiyerarşik olarak düzenlendiği, sarmal bir yapı oluşturulduğu vurgusu yer almaktadır. Alt sınıflarda hedeflenen kazanım ifadelerinin kazandırılmaması üst sınıflarda bazı kazanımların edinilmesini zorlaştırabilir.

“Örneğin okuma alanındaki “T6.2.14. Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder.” kazanımı ile “T7.2.14. Bilgilendirici metinde sunulan gerekçeleri ve kanıtları değerlendirir.” kazanımı ve yazma alanındaki “T7.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.” kazanımı birbirinden bağımsız olarak işlenemez. Bu durumda yazma alanındaki “T7.3.4.6.” kazanımının gerçekleştirilmesi için öncelikle okuma alanındaki “T6.2.14.”ve “T7.2.14.” kazanımlarının gerçekleştirilmesi gerekir.” (MEB, 2015, s. 3).

Kazanımlar göz önünde bulundurulduğunda dikkat çeken nokta ise bağımsız bir dil bilgisi başlığının yer almamasıdır. Buradan hareketle dil bilgisi konularının diğer öğrenme alanları içerisinde yer aldığı görülmektedir. MEB, (2015, s. 4) Öğrenme alanlarını başlıklar şeklinde düzenlenmiştir ve dil bilgisinin öğrenme alanları içerisinde uygulamalı olarak sezdirilerek öğretilmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte dil bilgisi öğretimi ile ilgili konular ilköğretimin birinci basamağından son basamağına kadar aşamalı bir şekilde yapılandırılmıştır. Programda öğrenme alanları, 1. sınıftan 8. sınıfa kadar birbirini tamamlama ve birbirleriyle bütünleşik şekilde düzenlenmiştir.

Türkçe programında yer alan hedef kazanımların bireyin hayatında büyük bir rolü vardır. Bireyin hayat boyu öğrenmesi ve yaşadığı toplum içerisinde iş imkânlarını, barınma olanaklarını elde edebilmesi gibi becerileri kazanabilmesi için programda yer alan kazanımlar önemlidir (MEB, 2015, s. 14) şeklinde programda dikkat çekici bir ifadeye yer verilmektedir.

“Okuduğunu anlama, nesnel biçimde özetleme, bir işin veya işlemin basamaklarını doğru bir şekilde anlama, doğru bir şekilde alıntı ve aktarımlar yapma, doğrudan atıf yapma, öyküleyenin veya yazarın bakış açısının metni nasıl etkilediğini analiz etme, okuduğu bilgilerde gerekçe ve kanıtları sorgulama ve yargılama, imge olarak kullanılan sözcükleri kendi bağlamında anlamlandırma, performans veya sahne gösterimlerinde kurgu ile olguları ayırt edebilme, aynı konuda birbiriyle çelişen görüşlerin öznel bakış açılarından mı yoksa nesnel olgu farklılıklarından mı kaynaklandığını ayırt etme gibi bilgi ve beceriler, metinler üzerinden uygulamalar yoluyla ölçülmeli ve değerlendirilmelidir.” (MEB, 2015, s. 14).

Bu bağlamda program, okuduklarını anlayan, anladığını aktarabilen, ifade becerisi yüksek, analiz eden, özümseyen ve farklı bakış açısını geliştirebilen, eleştirel ve yansıtıcı düşünebilen, uygulayabilen, sentezleyebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır.

Bununla birlikte okuma alanı ile ilgili bu programda yer alan ve önceki programlarda karşılaşılmayan konu ise metinlerin nitelikleri ile ilgilidir. Metinlerin kendi öz varlığını koruyarak metin üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmaması söz konusudur. Değişen ve

söyleyiş farklılıklarına uğrayan kelimeler orijinalliğini korumalı ve gerekli görüldüğünde açıklamalar ile belirtilmelidir.

2015 Taslak Programı, okuma-anlama çalışmalarının amaçlarını, sınıf seviyesi ayırmaksızın bütünleşik bir şekilde ele almıştır. Bu amaçlar; ‘akıcı okuma’ çalışmaları, metin üzerinden ‘anlama’ etkinlikleri ve öğrencinin kelime dağarcığını genişletebilmek adına ‘söz varlığı’ çalışmaları şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen amaç başlıkları altında 6. sınıflarda okuma kazanım sayısı yirmi iki olarak belirlenmiştir (MEB, 2015).

2.6.2.10. Türkçe Öğretim Programlarının Öğrenme Alanları Açısından Genel Görünümü

Bu bölümde Türkçe öğretim programlarında Türkçe dersine ait öğrenme alanları ve programlara ait kazanımlar değerlendirilecektir.

1924 Türkçe programı gerek hazırlanma aşamasındaki hazırlıklarıyla gerek de dönemsel geçiş süreciyle öğretim programları adına bir başlangıç ve destek niteliğindedir. Bu programla birlikte eğitim alanında yapılacak olan çalışmalara adım atılmıştır ve kapsamı yeterli görülmesi de kendinden sonraki programlar için basamak olmuştur (Maarif Vekâleti, 1924).

1929 programı okuma alanı ağırlıklı bir program olarak karşımıza çıkmaktadır. Programlar yaşanan dönemin ihtiyaçları çerçevesinde yetiştirilmek istenilen bireyle doğrudan ilgilidir. Dönemin ihtiyaçlarının tespit edilerek belirlendiği göz önünde bulundurulursa bu programın okuma ve yazma çalışmalarına ağırlıklı verilerek hazırlanması doğaldır. Harf inkılabının kabulü ile okuryazar oranının düşük olması, millileşme çabasında önemli bir adımdır. Dolayısıyla temel ihtiyaç olarak okuma ve yazma üzerine yoğunlaştırılmıştır (Maarif Vekâleti, 1929).

1929 programı, dönemin şartlarına göre içerik bakımından zengin bir programdır. Ancak ders işleyişi bakımından somut içerikler yer almamaktadır. Bu program kendinden sonraki programlara da temel olmuştur (Maarif Vekâleti, 1929).

1931-1932 programı 1929 programının devamı niteliğinde oluşturulmuştur. Türkçe dersi ile ilgili değişiklikler, gramer bölümüne ait içerik düzenlemeleridir. Kendinden önceki programı gözden geçirme ve yenileme çabası olarak nitelendirilebilir (Maarif Vekâleti, 1931-32).

1924, 1929, 1931-1932, 1938 programları okuma, yazma, gramer gibi öğrenme alanlarına ağırlık verilerek oluşturulmuş programlardır. Bu öğrenme alanlarına yönelik haftalık ders saatleri belirlenerek ayrıştırılmıştır. Ancak programlarda belirtilen “Türkçe dersi bir bütündür” ilkesi ile çelişmemektedir. Bu çalışmada dersin işlenişi bakımından incelenecektir (Maarif Vekâleti, 1924, 1929, 1931-32; Maarif Bakanlığı, 1938).

1949 programı, kendinden önceki programları dikkate alarak oluşturulmuştur. Bu programda öğrenme alanları okuma, yazma ve gramer olmaktan öte başlıklandırma bakımından genişletilmiştir. Sözlü ve yazılı anlatım dersinde öğrenme alanlarının detaylandırıldığı görülmektedir. Bu öğrenme alanlarına yönelik yine ders saatleri belirlenmiştir. Bu programda dikkat çeken diğer konu ise dil bilgisi konularının sınıflara göre belirlenmediği, bütünsellik taşıdığı görülmektedir (MEB, 1949).

1981 programının ana hatları iki bölümde verilmiştir. Genel amaçlar ve açıklamalar başlıkları oluşturulmuştur. Programın özel amaçlar ve öğrencilere kazandırılacak kazanımlar bölümünde öğrenme alanlarına ilişkin açıklamalar detaylandırılmaktadır. Anlama ve anlatma becerilerine önem verildiği ve maddelerinin detaylandırıldığı görülmektedir (MEB, 1981).

Dil öğretiminin kuramsal değil uygulamalı olarak öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Kapsam bakımından büyük bir çaba gösterildiğinin ve çağın gereklerine de uygun bir program oluşturma çalışması olarak nitelendirebileceğimiz 1981 programı bireysel farklılıkları da dikkate alarak çağdaş bir program özelliği göstermektedir. 1981 programında birçok başlıkların oluşturulması ve detaylandırılması kendinden önceki programlar bakımından kapsamlıdır. Ancak yeterli görülmemektedir. 1981 programı, kendinden önceki programlarda yer alan ölçme ve değerlendirme yönündeki eksiklikleri gidermeye çalışmıştır ancak yeterli görülmemiştir. Ölçme ve değerlendirme alanında 2006 programı aksaklıkları gidermek adına ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte 2006 programının dikkat çeken diğer yönü ise yaşanan dönem ve eğitim alanında kabul edilen yeniliklerle sonuç odaklı değerlendirmeden süreç odaklı değerlendirmeye geçilmiştir (MEB, 1981).

2006 programı, öğretmen merkezli bir anlayıştan uzaklaşarak öğrenci merkezli bir anlayışa geçişte bir ilktir. Tamamen bu anlayış yok edilmemekle birlikte öncelik olması adına ilk adımdır (MEB, 2006).

2006 programı kavramsallaştırma konusunda da kendinden önceki programlardan farklılık göstermektedir. Önceki programlarda yer hedef, davranış gibi kavramlar yerine kazanım kavramını kullanır. Kazanımlara uygun çalışmalar yer almaktadır ve bu kazanımlar aracılığıyla belirlenen hedeflere ulaşılmaya çalışılır. Ancak etkinlik örneklerinin niteliği tartışılmaktadır. Benzer yapıda etkinlik oluşturmaları dikkat çekmektedir. Diğer taraftan öğrencilere dil sevgisi ve dil zevki aşılama konusunda da yeterli görülmemektedir (MEB, 2006).

2006 programına kadar okuma, tür bakımından sesli ve sessiz okuma şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu programla birlikte okuma türleri çeşitlendirilmiştir. Ancak başarılı olup

olunmadığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin bu donanımına sahip olması gerektiği ve dersin işlenişi bakımında uygulanamadığı konusunda tartışmalar yer almaktadır (MEB, 2006).

2006 programına kadar bölgeler arasındaki sosyal, kültürel ve ekonomik farklar dikkate alınarak bir program hazırlanmamıştır. Öğrenci merkezli bir program oluşturabilmenin gereği doğrultusunda hazırlanan bu program bölgesel farklılıkları da göz önünde bulundurmıştır. Ancak programın uygulanabilirliğini etkileyen olumsuz durumlarla da karşılaşmıştır (MEB, 2006). Eğitim- öğretim programı, içinde bulunduğu ülkenin durumunu ve şartlarını dikkate alarak hazırlanır. Ülkede var olan eğitim sorunları belirlenir ve sorunlara bazen orta bazen de uzun vadede çözüm üreterek nitelikli bir biçimde oluşturulması gerekmektedir (Demir ve Yapıcı, 2007, s. 187).

Bu program, ders araç- gereçlerinde de düzenlemeler yapmıştır ve öğrencilerin ders içinde ve dışında kitap kullanımına olanak sağlayan ders kitabını ve çalışma kitabını ayırmıştır. Bu kitapların kullanımıyla ilgili etkinliklerin yararlı olup olmadığı ya da belirlenen kazanımları edinebilmek adına mı olduğu bu çalışmada incelenecektir.

2015 programı (taslak), kademeli aktarım yaklaşımını ve sarmal bir şekilde dersin tekrarını benimsemiş ve kazanım ifadelerini sınıf seviyelerine göre düzenlemiştir. 6. sınıftaki kazanım ifadeleri ile diğer sınıflardaki kazanım ifadeleri birbirini tamamlar nitelikte, bütünleşik bir şekilde düzenlenmiştir. Kazanımlar birbirini destekler niteliktedir. Önceki programlara bakıldığında kademeli yaklaşım modelini sadece 2015 programı (taslak) dikkate almıştır. Türkçe dersinin bütünlüğü de göz önüne alınarak 2015 programı (taslak) 1-8. Sınıflar için ortak olarak hazırlanmıştır (MEB, 2015).

Bununla birlikte okuma alanı ile ilgili bu programda yer alan ve önceki programlarda karşılaşılmayan konu ise metinlerin nitelikleri ile ilgilidir. Metinlerin kendi öz varlığını koruyarak herhangi bir değişiklik yapılmaması söz konusudur. Bu bağlamda metinlerin, dikkate değer bir kazanım sağladığı ve özünün korunması gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2015).

Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programları incelendiğinde okuma alanına ait kazanımların gerçekleştirebilmesi dönemsel ihtiyaçlara göre düzenlenmektedir. 1929 programında okuryazarlık oranını arttırmanın yanı sıra edebi zevki yüksek metinlerin vurgulanması, millileşme çabalarıyla oluşturulurken günümüzde okuma kültürüne sahip dünya bireyleri yetiştirme hedeflenmektedir. Kazanım cümlelerinin belirlenmesi, genişletilmesi ve çeşitlendirilmesi dersin işlenişi ile ilgili problemleri engellemektedir. Bazı programlarda öğretmen yeterliği bazı programlarda yetiştirilmek istenen hedef kitleden kaynaklı bazı programlarda da Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin niteliği ile ilgili problemler yer

almaktadır. Bu problemlerin olması doğal karşılanmaktadır ve yeni programların oluşturulmasına kaynaklık etmektedir. Ancak temel problem, amacına hizmet etmeyen, maddelerden ibaret oluşturulan ve derse yansıtılamayan bir programın oluşturulmasıdır. Hedeflenen bireylerin toplumda yer almaması veya ders kitaplarına aktarılamaması programların güncellenmesini mecburi kılmaktadır. Türkçe öğretim programlarındaki kazanımların, ders kitaplarını ve ders kitaplarındaki etkinliklerin niteliklerini istendik düzeyde karşılayamadığı görülmektedir.

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eleştirel okuma, Türkçe öğretim programı ve Türkçe ders kitabı ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.7.1. Eleştirel Okuma ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Alan yazınında Eleştirel okumayla ilgili birçok araştırmaya rastlanmıştır. Araştırmaların içerisinde bu çalışma ile en yakın ilgiyi sağlayan araştırmalara yer verilmiştir:

Çiftçi (2006) çalışmasında eleştirel okumanın gerekliliği üzerinde durmakta, eleştirel okumanın barındırması gereken kavramlara değinmekte, eleştiri ile eleştirel okuma kavramları arasındaki farklılıklardan bahsetmekte, eleştirel okumayı engelleyen durumları ve eleştirel okur özelliklerini belirtmektedir.

Sadioğlu ve Bilgin (2008) çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerinin cinsiyet ve anne-babalarının eğitim durumları ile eleştirel okuma becerileri arasındaki ilişki üzerinde durmuştur. Bu çalışmanın neticesinde öğrenciler arasında cinsiyet farklılığının anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte eleştirel okuma ile anne-babaların eğitim durumları arasında ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karasakaloğlu ve Bulut (2012) yaptıkları çalışmalarında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerini baz almıştır. Eleştirel okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkenlerin içerisinde kurmaca metinlerin yeri incelenmiştir. Araştırmaya göre eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde kurmaca metinlerin etkili olduğu ve ikisi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma beceri düzeylerini araştıran Özmütlu, Gürler, Kaymak ve Demir (2014) çalışmalarında, öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzeylerini etkileyen etkenleri incelemişlerdir. Çalışmalarının bulgularına göre öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzeyleri ile kitap okuma sayısı, cinsiyet ve annelerinin eğitim düzeyi arasında

anlamalı bir ilişkiye rastlanırken babalarının eğitim seviyesi arasında anlamalı bir bulguya rastlanmamıştır.

Öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini, ilişkili olarak düşünülen değişkenler açısından inceleyen Akar, Başaran ve Kara (2016) çalışmalarının neticesinde öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin orta düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarıyla eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesi arasında anlamalı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Diğer değişkenlerden öğrencilerin televizyon izleme saatleri ve Türkçe dersindeki başarı oranları eleştirel okuma becerilerini etkilemektedir sonucuna ulaşılmıştır.

7.sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini inceleyen ve çalışmada ölçme aracı, kişisel bilgi formu kullanan Demir ve Kan (2017) yaptıkları çalışmada, eleştirel okumanın cinsiyet farklılığı ile ilişkisi üzerinde de durmuşlardır. Çalışmada kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında eleştirel okuma farklılıkları, haftalık okuma süresini uzun tutan öğrencilerle yıllık toplam okunan kitap sayısı fazla olan öğrenciler arasındaki farklılıklar, kendini başarılı-çok başarılı olarak addeden öğrencilerle dönem sonu Türkçe ders notu yüksek olan öğrenciler arasındaki farklar üzerinde incelemeler yapılmıştır. Ayrıca çalışmada eleştirel okuma becerisi ile medya araçları arasındaki ilişki üzerinde de durulmuştur.

Karadedeli (2018) çalışmasında problem çözme becerisi ile eleştirel okuma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada 4. sınıf öğrencileri yer almaktadır. Çalışma bulgularına bakıldığında problem çözme becerisi ile eleştirel okuma arasında anlamalı bir ilişkiye rastlanmaktadır. Bu ilişki orta düzeydedir.

Okur (2019) çalışmasında ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okumayla okuma çemberleri yöntemi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda aralarında anlamalı bir ilişkiye rastlanmıştır. Bununla birlikte bilgilendirici ve öyküleyici metinler için ayrı ayrı değerlendirmeler yapılmıştır ve her ikisi için de eleştirel okuma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bahadır (2022) yaptığı çalışmada eleştirel okumayla okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bununla birlikte öğrencilerin eleştirel okuma becerisine etki edebilecek faktörler (ailenin eğitim durumu, cinsiyet, sınıf, evde kitaplık bulunması...vb.) belirlenmiştir ve bu faktörlerin etkileri dikkate alınmıştır. Çalışma neticesinde öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ve eleştirel okuma becerileri ile belirlenen faktörler arasında kısmen anlamalı kısmen de anlamsız bir ilişki belirlenirken; eleştirel okuma ile okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyi arasında pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

Uğurlu (2022) yaptığı çalışmada öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yerleri, sınıfları, cinsiyetleri, ailelerinin eğitimleri, içinde yaşadığı ekonomik durumları vb. gibi faktörlerin eleştirel okuma becerisine etkisini incelemiştir. Çalışma neticesinde iki değişken arasında ilişki olduğunu ve faktörlerin eleştirel okuma becerisini etkilediğini bulgulamıştır.

Etkileşimli kitap okumayla eleştirel okuma, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen Efe (2022) yaptığı çalışmanın nicel bulgularında deney grubu ve kontrol grubu arasında farklılıklar tespit etmiştir. Nitel bulgularına göre de etkileşimli kitap okuma etkinlerinin öğrenciler ve sınıf öğretmenleri tarafından daha çok sevildiği belirlenmiştir.

Okuma çemberi yönteminin eleştirel okuma becerisi üzerindeki etkisini inceleyen Çakmak (2022) çalışmasının neticesinde, okuma çemberi yönteminin eleştirel okuma becerisini pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Çalışmada okuma çemberi yönteminin sürekliliğini sağlayabilmek ve geniş bir zaman diliminde gözlemleyebilmek adına boylamsal çalışmalar önerilmiştir.

Çetinkaya (2023) çalışmasında öykü karakteri çözümleme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisini incelemiştir. İnceleme neticesinde geleneksel yöntemlere göre öykü karakteri çözümleme uygulamalarının daha etkili olduğu belirlenmiştir. Çalışmada öykü karakteri çözümle uygulamalarının öğrencilerin ilgilerini arttırdığı ve eleştirel okumayı olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Hatun (2023) çalışmasında Sokrat seminer tekniğinin, okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerine, öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve motivasyonundaki etkisini incelemiştir. Bulgular neticesinde Sokrat seminer tekniğinin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir.

2.7.2. Türkçe Ders Kitapları ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Alan yazınında Türkçe ders kitaplarında okuma öğrenme alanı ile ilgili birçok araştırmaya rastlanmıştır. Araştırmaların içerisinde bu çalışma ile en yakın ilgiyi sağlayan araştırmalara yer verilmiştir:

Akyol (2001) çalışmasında Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerine ait soruları; soruların amaçlarına, soruların hazırlanma yöntemlerine ve cevap kaynaklarına göre analiz etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre hazırlanan soruların çoğunlukla öğrencileri ezbere yönlendirmesi, sorularda öğrencilerin düşünme ve analiz yapabileceği soruların çok az yer alması ya da yer almaması söz konusudur.

Karadağ (2013) yaptığı çalışmada, Türkçe ders kitaplarının öğrencilere okuma alışkanlığını edindirme açısından yeterliliğini incelemiş, ilaveten Türkçe ders kitaplarındaki görselleri, okuma kültürü bağlamında değerlendirmiştir. Çalışma kapsamında ilköğretim ikinci kademe sınıflarının Türkçe ders kitapları yer almaktadır. Karadağ, çalışma neticesinde ders kitaplarındaki görsellerin okuma kültürüne katkısı olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Öğrencilerin günlük hayat içerisinde okuma gereksinimi duyabilmeleri gerektiğini ve okumayı, okul, ders kitapları ya da kütüphane görselleri ile sınırlandırmamalarını vurgulamıştır. Okumanın süreli değil sürekli, okulda değil hayatın tüm mekânlarında yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Çiçek ve Alcellat (2015) çalışmalarında, 2015 Türkçe öğretim programındaki okuma kazanımları ile 8. Sınıf Türkçe çalışma kitabındaki etkinliklerin örtüşüp örtüşmediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bununla birlikte çalışmada, öğretmen kılavuz kitabı ile çalışma kitabındaki etkinliklerin ve programdaki okuma kazanımlarının örtüşmesi incelenmiştir. Çalışma neticesinde Türkçe çalışma kitabındaki etkinliklerin kazanımları edindirmede yetersiz olduğu belirlenmiştir. Öğretmen kılavuz kitabında öğrencilerin edinmesi gereken okuma kazanımlarına neredeyse yer verilmediği belirtilmiştir.

Demirgüneş (2015) çalışmasında, Okur Dostu Metin Değerlendirme Rubriği'ni (ODMDR) metinler aracılığıyla deneyerek, metinlerin ve rubriğin işlevselliğini yansıtmayı amaçlamıştır. ODMDR'deki yönergelerden hareketle oluşturulan ve rubrikte yer alan yedi alan çerçevesinde metinler değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçlarına göre, ODMDR ölçütlerini ilgili metinler kısmen/orta derecede karşılamaktadır.

Kökçü ve Demirel (2017) çalışmalarında, Türkçe Dersi Öğretim Programı kapsamında hazırlanan okuma kazanımlarının okuma modelleri ile ilişkisini araştırmıştır. Çalışma neticesinde, açıklayıcı okuma, işlemsel okuma, örnekleme ve okuma teknikleri modeliyle okuma kazanımları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte bütünleştirici, çözümleyici ve etkileşimsel okuma modeliyle okuma kazanımları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

Saltık (2018) çalışmasında, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okuma kültürünü edindirmesi sürecinde, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin seviyelerine, ilgilerine uygun olmadığı belirtilmektedir. Bununla birlikte çalışmada Türkçe ders kitaplarının okuma kültürünü edindirmede ve metinlerin estetik duyarlık oluşturmada yetersiz olduğu vurgulanmaktadır.

Deniz, Tarakçı ve Karagöl (2019) çalışmalarında, 2018 Türkçe Öğretim Programı'na göre hazırlanan Millî Eğitim Bakanlığı baskılı 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının okuma

kazanımlarını incelemiştir. Türkçe ders kitaplarının kazanımlarının sınıf ve sınıflar arası bazda bir düzen sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kazanımlar, kitap yazarları tarafından bir kez kullanıldıktan sonra dağılım hususunda yetersiz kalmıştır. Bu durumun, öğrencilerin okuma becerilerinin tamamını edinmesi ile ilgili risk oluşturabileceğinden bahsedilmektedir. Bu çalışmada program ve ders kitabı yazarlarına bulgular neticesinde gerekli görülen öneriler de yer almaktadır.

Esemen ve Sadioğlu (2021) ilköğretim sınıflarının Türkçe ders kitaplarındaki okuma-anlama etkinliklerini, eleştirel okuma becerisi açısından inceleme üzerine yaptıkları çalışmada 50 maddelik bir eleştirel okuma ölçütü kullanılmıştır. Belirlenen dört sınıf düzeyine göre toplam 6 kitap çalışma kapsamına alınmıştır. Çalışmanın neticesinde altı ders kitabında 35 eleştirel okuma ölçütüne rastlanmıştır. Eleştirel okuma-anlama etkinliklerinin artırılması önerilmektedir.

Ateş (2023) çalışmasında, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan okuma kazanımlarının ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklere yansımaları araştırmaktadır. Çalışma neticesinde 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programındaki okuma kazanımlarının Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde karşılığını bulmadığını, sorunların yer aldığını belirtmektedir. Bu sorunlar; kazanıma değinmeme, gereğinden fazla işleme ya da gereğinden az yer verme şeklinde sıralanmaktadır.

Kaya (2023) yüksek lisans tezinde, ilköğretim ikinci kademedeki sınıfların kullandığı Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarını karşılayıp karşılamadığını incelemiştir. Çalışmada belirtilen her sınıf için bir Türkçe ders kitabı belirlenmiştir. Çalışma neticesinde Türkçe ders kitaplarında her seviyeye uygun okuma kültürü etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir ancak ders kitaplarında okuma kültürü etkinlik sayılarının sınıflara göre farklılık gösterdiği ve genel çerçevede okuma-yazma düzeyinde kaldığı belirtilmektedir. Çalışmada okuma etkinlikleri üst düzey düşünme becerilerini ölçme konusunda yetersiz görülmektedir.

Tören Gül (2023) doktora tezinde, ders- çalışma kitaplarının okuma kültürünü edindiren edindirmediğini incelemiş, öğretim programlarında da okuma kültürü kazanımlarını belirlemiştir. Çalışma neticesinde ders ve çalışma kitaplarında okuma kültürünün yeterli düzeyde edindirilmediği ve öğretim programlarında da kazanımların Türkçe dersi öğretim programlarıyla sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada öğretmen görüşlerine de yer veren Tören Gül, öğretmen görüşlerinin de ders ve çalışma kitaplarının okuma kültürünü edindirme konusunda yetersiz olduğunda birleştiğini ifade etmektedir.

Yıldırım (2023) çalışmasında, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okumayı geliştirip geliştirmediğini incelemiştir. Yıldırım çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Çalışma bulgularına göre Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma ölçütlerini tam olarak karşılamadığını ve eleştirel okuma ölçütlerinin dağılımında eşitlik olmadığı belirlenmiştir.

2.7.3. Türkçe Öğretim Programı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Türkçe öğretim programı ile ilgili alan yazınında birçok araştırmaya rastlanmıştır. Araştırmaların içerisinde bu çalışma ile en yakın ilgiyi sağlayan araştırmalara yer verilmiştir:

Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin ilköğretim beşinci sınıf öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi üzerinde duran Gömleksiz ve Kan (2007) çalışmalarının sonucunda öğrenciler tarafından Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmada etkili olduğu belirtilmektedir.

Türkçe dersi öğretim programlarında eleştirel okuma kazanımlarını inceleyen Duran (2013) çalışmasında, ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde eleştirel okuma kazanımlarının programlarda yeterli şekilde yer aldığını belirtmiştir. Programdaki eleştirel okuma kazanımlarının metinlerle örtüştüğü, programda yer alması gereken kazanımlar olduğu ifade edilmektedir. Ancak ilkokul 1. ve 2. sınıflarda eleştirel okuma becerileri yerine sesli ve akıcı okuma becerilerine odaklanılması gerekmektedir. Araştırmacı 3. sınıftan itibaren eleştirel okuma becerisinin verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Arı ve Keskin (2016) yaptıkları çalışmada, Türkçe dersi öğretim programındaki okuma kazanımlarını, eleştirel bakış açısıyla incelemişlerdir. Çalışma neticesinde okuma kazanımlarının belirli konular etrafında toplandığı belirtilmektedir. Bununla birlikte okuma kazanımlarının yazımında yazım hatalarının yer aldığı belirlenmiştir. Program'da okuma öğrenme alanıyla ilgili kazanımların binişik şekilde hazırlanması, kendini yinelemesi sorun teşkil etmektedir. Kazanımların sınıf seviyeleri bazında süreklilik sağlamadığı ve birbiri arasında tutarlılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Bayramoğlu (2016) yaptıkları çalışmada, 2015 Türkçe öğretim programında yer alan tür ve temaların 2015'ten önceki Türkçe öğretim programlarıyla karşılaştırarak sınıf seviyelerine uygunluğu belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmada belirlenen programlarda tür ve tema bakımından farklılıklar tespit edilmiş ve öneriler de bulunulmuştur.

Arı (2017) çalışmasında, Türkçe dersi öğretim programının okuma kazanımları üzerinde durmaktadır. Çalışmada kazanım yazma sorunlarının olduğu; okuma kazanımlarının akıcı okuma, söz varlığı, anlama basamaklarına ayrıştırılmasında ve sınıf seviyesine dağılımında problemler olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte çalışmada öğrenme alanları arasındaki bağlantıların doğru kurulduğu ifade edilmektedir.

Ersoy ve Kurga (2017) yaptıkları çalışmada, Türkçe dersi öğretim programındaki okuma kazanımları ile ilgili ders uygulayıcılarının görüşüne başvurmuşlardır. Çalışmada okuma-öğrenmeye ait kazanımların 5. sınıf için seviye üstü kaldığı belirtilmektedir. Çalışmaya göre üstbilişsel kazanımların yer alması öğrencinin hazırbulunuşluğu ile çatışmaktadır. Bu durumun uygulama aşamasında problem olduğu belirlenmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarını, yenilenmiş Bloom taksonomisine göre inceleyen Aslan ve Atik (2018) yaptıkları çalışmada, 2015 programında bilgi, kavramsal bilgi ve bilişsel bilgi sıralamasının izlendiği; bilişsel süreçte kazanımların uygulama, anlama ve çözümleme basamaklarında olduğunu belirtmektedirler. Diğer taraftan 2017 programının kazanım sayısı bakımından arttırıldığı, bilişsel bilgi boyutunda alt düzey düşünme becerilerinin çoğunlukta olduğu bulgulanmıştır.

Söylemez (2018) çalışmalarında, 2018 Türkçe öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesini incelemiştir. Çalışma neticesinde üst düzey düşünme becerilerinden eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme becerileri bakımından kazanımlar uyumlu ve içerik açısından zengin bulunurken yaratıcı ve problem çözme becerileri bakımından yetersiz bulunmuştur. Kazanımların anlama ve anlatma alanlarında dağılımı farklılık içermektedir.

Yıldız ve Asma (2020) yaptıkları çalışmada, Türkçe dersi öğretim programlarında öğrenme alanlarının öğretiminde kullanılan teknikleri incelemişlerdir. 1924-2018 yılları arasında yer alan Türkçe öğretim programları baz alınmıştır. Çalışmanın sonucuna göre en çok okuma öğrenme alanına ait öğretim tekniklerinin bulunduğu en az ise dinleme alanına ilişkin öğretim tekniklerinin yer aldığı belirlenmiştir. Okuma tekniklerinden elde edilen bulgular neticesinde de okumadaki tekniklerin metin okuma ve sesli okuma; dinleme alanında katılımsız dinleme, yazma alanında serbest yazma ve konuşma alanında serbest konuşma tekniğinin ön planda olduğu belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırma nesnesi, veri toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Türkçe dersi öğretim programları ve ders kitaplarının eleştirel okuma bağlamında değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde varlığını devam ettiren, koruyan bir durumu dışarıdan herhangi bir müdahaleye tabi tutmadan olduğu hâliyle betimleyen araştırma yaklaşımıdır. “Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar, 2006, s. 77). “Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Eleştirel Okuma Bağlamında Değerlendirilmesi (1929-2019)” adlı bu çalışma nitel yönteme göre desenlenmiştir. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Araştırma verileri, nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217).

3.2. ARAŞTIRMA NESNESİ

Araştırma nesnesini, Türkçe öğretim programlarının okuma alanlarıyla ilgili davranış ve kazanımları ile Cumhuriyet dönemi Türkçe ders-çalışma kitapları oluşturmaktadır. Bu çalışma kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ders ve çalışma kitaplarında yer alan öykü türündeki metinler, metinlere ait hazırlık soruları ve metin altı sorular incelenmiştir. Araştırmanın eleştirel okuma becerisine detaylı olarak odaklanabilmesi için, 6.sınıf Türkçe ders-çalışma kitaplarında yer alan öykü türündeki metinlerin tamamı değerlendirilmeyip içerisinden örneklem seçilmiştir. Her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı verilerek basit örnekleme yöntemine yer verilmiştir. Diğer bir ifadeyle tüm metinlerin

seçilme olasılığı aynıdır ve bir metnin seçimi diğer metinlerin seçimini etkilememiştir. Ancak “Seçkisiz örnekleme hem nicel hem de nitel araştırmalarda tek başına kullanılmaz” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 132). Bu nedenle araştırmanın amacına uygun olan ve seçkisiz örneklem türlerinden biri olan sistematik örnekleme seçilmiştir. “Sistematik örneklem ise evrenden her birim veya bireyin belirli aralıklarla seçilmesidir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 132). Bu doğrultuda araştırma nesnesinde yer alan Türkçe ders kitaplarındaki her bir kitabın giriş ve çıkış öykü etkinlikleri örneklem olarak belirlenmiştir. Bu yöntemle Türkçe ders kitaplarının nasıl bir öykü etkinliği ile başlatıldığı ve bitirildiği belirlenmiştir. Türkçe ders kitaplarından seçilen öykü etkinliklerinin bütünü temsil etmesi bu yöntemle belirlenmiştir.

Araştırma Nesnelerinin (Ders ve Çalışma Kitapları ile Öğretim Programları) Belirlenmesi:

Bu araştırma kapsamındaki kitaplar, Cumhuriyet dönemi eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı yayınları tarafından yayımlanan 6. sınıf düzeyindeki ders ve çalışma kitapları oluşmaktadır. İncelenen kitaplar şunlar arasından seçilmiştir:

1. Türkçe öğretim programları dâhilinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 6. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitapları
2. Millî Eğitim Bakanlığı’nın yayım yapmadığı dönemde MEB tarafından izin verilen 6. sınıf Türkçe ders kitapları

Millî Eğitim Bakanlığı’nın izin verdiği ve farklı yayınevleri tarafından basılan kitaplardaki ölçüt ise Tebliğler Dergisi’nde yer alarak ders sürecinde kullanıldığının belirtilmesidir.

Ders ve çalışma kitaplarında yer alan okuma-anlama etkinliklerinde eleştirel okumaya yer verilip verilmediğini tespit etmek amacıyla belirlenen ölçütler doğrultusunda hem Millî Eğitim Bakanlığı hem de özel yayınevlerince yayımlanan 6.sınıf Türkçe ders ve çalışma kitabı bu araştırmanın inceleme nesnesini oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında incelenen ders ve çalışma kitapları ile kitapların künyeleri Tablo 3.1’de verilmiştir:

Tablo 3.1: İncelenen ders kitapları

Kitabın Adı	Yazarı/Yazarları	Yayınevi	Yayın Yılı
Edebi Kıraat Nümuneleri	Halit Fahri Ozonsay	İstanbul Devlet Matbaası	1929
Ortamektepler ve Muallim Mektepleri İçin Kıraat-Sınıf I	Refik Ahmet	İstanbul Devlet Matbaası	1932
Okuma Kitabı Orta Okul Sınıf I	Komisyon	İstanbul Devlet Matbaası	1936

Tablo 3.1 (devam): İncelenen ders kitapları

Kitabın Adı	Yazarı/Yazarları	Yayınevi	Yayın Yılı
Edebi Kıraat Nümuneleri	Halit Fahri Ozonsay	İstanbul Devlet Matbaası	1929
Ortaokul Kitapları Okuma Kitabı I. Sınıf	Komisyon	İstanbul Devlet Matbaası	1938
Orta Okul Kitapları Türkçe I	Beşir Göğüş-Kemal Demiray	Milî Eğitim Basımevi	1947
Türkçemiz I	Beşir Göğüş-Kemal Demiray	İnk. ve Aka Kitapevi	1966
Ortaokullarda Türkçe Dersleri Türkçe I	Abdullah Birkan-Saffet Aykun- İlhan İleri-Recep Gökyayla	Ders Kitapları Anonim Şirketi	1972
Güzel Türkçemiz- I	Kemal Demiray	İnk. ve Aka Kitapevi	1976
Türkçe Ortaokul 1	İsmet Özoğuz-Erol öz	Serhat Yayınları	1988
Orta Okullarda Türkçe Dersleri 1	Abdullah Birkan-Saffet Aykun-İlhan İleri-Recep Gökyayla	Ders Kitapları Anonim Şirketi	1993
Türkçe Ders Kitabı	Dr. Abdullah Erol-Abdulkadir Altan-Serdar Arhan-Sema Başar-Bahadır Gülbahar-Sedat Kansu-ve diğerleri...	Millî Eğitim Bakanlığı	2006
Türkçe Çalışma Kitabı	Dr. Abdullah Erol-Abdulkadir Altan-Serdar Arhan-Sema Başar-Bahadır Gülbahar-Sedat Kansu-ve diğerleri...	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	2006
Türkçe Ders Kitabı	Dr. Abdullah Erol-Abdulkadir Altan-Serdar Arhan-Sema Başar-Bahadır Gülbahar-Sedat Kansu-ve diğerleri...	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	2010
Türkçe Çalışma Kitabı	Dr. Abdullah Erol-Abdulkadir Altan-Serdar Arhan-Sema Başar-Bahadır Gülbahar-Sedat Kansu-ve diğerleri...	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	2010
Türkçe Ders Kitabı	Dr. İbrahim Gültekin-Serdar Arhan-Sema Başar-Seçil Coşkun-Tuncay Demirel-Hilal Türker	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	2016
Türkçe Çalışma Kitabı	Dr.İbrahim Gültekin-Serdar Arhan-Sema Başar-Seçil Coşkun-Tuncay Demirel-Hilal Türker	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	2016
Türkçe Ders Kitabı	Sabri Ceylan-Kadir Duru-Gülten Erkek-Murat Pastutmaz	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	2019
Türkçe Ders Kitabı	Nihal Ertürk-Seray Keleş-Damla Külünk	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları	2021

3.3. VERİ TOPLAMA

Araştırmanın verileri, Cumhuriyet döneminde yayımlanan Türkçe ders ve çalışma kitaplarının incelenmesiyle toplanmıştır. Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımları ile Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma bağlamında değerlendirildiği bu çalışmanın veri toplama aşamasında aşağıdaki ölçütler göz önünde bulundurulmuştur:

1. 1929-2015 yılları arasında yayımlanan Türkçe ders ve çalışma kitapları,
2. 6. Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki okuma etkinlikleri, biçiminde belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında analiz edilen Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki hikayelerin künyeleri Tablo 3.2’de verilmiştir:

Tablo 3.2: İncelenen ders kitaplarından seçilen hikayeler

YIL	1. Hikâye	Yazarı	2. Hikâye	Yazarı
1929	Arzuhalci	Cenap ŞEHABETTİN	Leylek	Ahmet HAŞİM
1932	Yeşil Köy	İsmail HAKKI	Talebe	Reşat Nuri GÜNTEKİN
1936	Kaşığı	Ömer SEYFETTİN	Eskimolarla Karşılaşma	Roald Amundsen-S.ALİ
1938	Memleket Sevgisi	R. Nuri GÜNTEKİN	Laponya	Aksel MUNTE
1947	Ev Ona Yakıştı	Memduh Şevket ESENDAL	Kuvvet	Hüseyin Cahit YALÇIN
1966	Ant	Ömer SEYFETTİN	Pars	Samim KOCAGÖZ
1972	Altın Nine	Halit Ziya UŞAKLIGİL	Gazeteci Çocuk	Halide Edip ADIVAR
1976	Ziyaret Günü	Mahmut YESARİ	Duatepe’de	Halide Edip ADIVAR
1988	On Dört Yaşında Bir Adam	Y. Kadri KARAOSMANOĞLU	Saatli Bomba	Ömer SEYFETTİN
1993	İki İyi İnsan	Enver Naci GÖKŞEN	Köpekler At	Voltaire
2006	Forsa	Ömer SEYFETTİN	Eskici	Refik Halit KARAY
2010	Ömür Boyu Mutluluk	Fadime ÇETİN	İstanbul Liseli Küçük Hasan	İsmail BİLGİN
2016	Vitrindeki Masal Kitabı	Üzeyir GÜNDÜZ	Forsa	Ömer SEYFETTİN
2019	Türk Askerinin Cesareti	İsmail BİLGİN	Sen de Bir İyilik Yap	Necati GÜNGÖR
2021	Mustafa Kemal Zafer Yolunda	Mükerrem Kâmil SU	Otobüs	M. Halis KUKUL
Toplam 30				

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde özetlenip yorumlanmaktadır. Verilerin, sistemli ve açık bir şekilde okuyucuya sunulmasını sağlamaktadır. Betimlemeler, açıklanmaktadır ve betimlemelerin neden-sonuç ilişkileri incelenmektedir. Betimlemelerden elde edilen verilerle birtakım sonuçlara varılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 97-98).

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde Aydın Gönül’ün (2016) belirlediği “Eleştirel Okuma Ölçütleri” kullanılmıştır. Eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde oluşturulmuştur. Eleştirel okuma ölçütleri Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3: Eleştirel okuma ölçütleri

1.	Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama
1.1	Metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme
1.2	Metindeki anahtar sözcükleri bulma
1.3	Metindeki devinim ya da izlenim yaratan sözcük ve sözcük gruplarını belirleme
1.4	Metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısını fark edebilme
1.5	Metnin bağlamını gözeterek cümleler arasındaki anlamsal geçişleri belirleme

Tablo 3.3 (devam): Eleştirel okuma ölçütleri

1.6	Metnin konusunu belirleme
2.	Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama
2.1	Metindeki ana olay ya da durumu belirleme
2.2.	Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme
2.3	Olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme
2.4	Metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme
2.5	Metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme
2.6	Metnin kurgusunu çözümleme
2.7	Metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları birbiriyle ilişkilendirme
2.8.	Zaman ve Uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme
3.	Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması
3.1.	Metni okuma amacı belirleme
3.2.	Metinde anlatılanları zihinde canlandırma
3.3.	Kahramanların düşüncelerinin ve davranışlarının nedenlerini sorgulayıp olay ve durumlara karşı farklı davranış ve tutum geliştirme
3.4	Metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme
3.5	Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme
3.6	Metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama
3.7	Yazarın yazdıklarını yorumlayıp kendi deneyimlerinden yola çıkarak metni yeniden yapılandırabilme
3.8	Metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme
4.	Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma
4.1	Metnin görsellerini yorumlama
4.2	Metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma
4.3	Yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçlarla tercih etmiş olabileceğini sorgulama
4.4	Yüzeysel metnin işaret ettiği dilsel ve anlamsal yapıları birleştirme
4.5	Metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme
4.6	Metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme
4.7	Metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme
5.	Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma
5.1.	Metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama
5.2	Metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama
5.3	Metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma
5.4	Metne sorular sorarak metindeki boş alanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma
5.5	Metindeki örtük iletileri bulgulama
6.	Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme
6.1.	Metinde kullanılan anlatım biçimlerini belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme
6.2	Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme
6.3	Metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) belirleme
6.4	Metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme
6.5	Metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme
6.6	Metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme
7.	Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma
7.1.	Olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)
7.2.	Okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama
7.3.	Metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma
7.4.	Metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme
7.5.	Metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme
7.6.	Metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme
7.7	Metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİNE İLİŞKİN DURUMU

Araştırmanın birinci alt problemi, “Ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri eleştirel okuma ölçütlerine uygunluk göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt problemin bulgularını oluşturmak için eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde ele alınmış; her bir alt ölçütte yer alan maddeler kitaplara göre verilmiştir. Bunun için öncelikle her bir kitapta yer alan öykülerdeki okuma etkinlikleri eleştirel okuma ölçütlerindeki maddeler çerçevesinde incelenmiş, etkinliğin hangi ölçütü karşıladığı belirlenmiş, her iki öyküdeki veriler birleştirilerek yıl bazında işaretlenmiştir.

4.1.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel Yapısını Kavrama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerinde yer alan ilk alt ölçüte ilişkin verileri, Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metindeki dilin kurgulanış biçimi ve metnin yüzeysel (somut anlam düzeyi) yapısını kavrama alt ölçütüne ilişkin durumu

1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
1.1. Metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme.					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1.2. Metindeki anahtar sözcükleri bulma.											X				
1.3. Metindeki devinim ya da izlenim yaratan sözcük ve sözcük gruplarını belirleme.					X	X									
1.4. Metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısını fark edebilme.						X					X		X		
1.5. Metnin bağlamını gözeterek cümleler arasındaki anlamsal geçişleri belirleme.												X			
1.6. Metnin konusunu belirleme.					X	X	X	X	X					X	
TOPLAM	0	0	0	0	3	4	2	2	2	1	3	2	2	2	1

Tablo 4.1'deki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün en çok 1966 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *anahtar sözcük bulma* ve *cümleler arasında anlamsal geçişleri belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

4.1.1.1. Metindeki Sözcük ve Sözcük Gruplarının Anlam Özelliklerini Belirleme

İncelenen kitaplarda; sözcüğün anlamını bulma (1947, 1972, 1976, 1993, 2006, 2019, 2021), sözcüğün anlamını tahmin etme (2019, 2021), anlamı bulunan sözcüğü cümle içinde kullanma (1947, 1972, 1993, 2006, 2010, 2019, 2021), sözcüğün eş-zıt anlamını yazma (1947, 1976, 1988, 2006, 2010, 2016), sözcüğün anlamını doğrudan verme (1966, 1988), sözcükle anlamı eşleştirme (2006, 2010) birbirine yakın anlamlı sözcüklerin anlam farkını belirtme (1947), eş sesli sözcüklerin anlam farkını buldurma (1988), sözcüğün metindeki anlamını buldurma (1966), örnek cümle vererek sözcüğün anlamını sorma (1976) ve sözcüğün yerine kullanıma uygun başka sözcük kullanma (1988) gibi etkinliklerin verildiği belirlenmiştir. Bu etkinliklere örnek olarak aşağıdakiler verilebilir:

“-2. ...Şehadet, şahit, şahitlik kelimelerinin anlamlarını bulunuz ve bu kelimeleri cümlelerde kullanınız...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11-12).

“... (Salınıp gitmek ne demektir?)” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 186).

“1.Haylazlık ve yaramazlık kelimelerinin anlam farklarını belirtiniz. -2.Mütebessim kelimesine sade bir karşılık söyleyiniz...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 187).

“...Kontrat: iki kişi arasında herhangi bir sözleşmeyi gösteren resmî belge... Mülk (Buradaki anlamı nedir?)...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 42).

“... -Dolma tüfek: Barutu, saçması veya kurşunu üst ağzından doldurulan eski model bir tüfek. -Derman: Kuvvet, takat, ilaç. (Buradaki anlamı hangisi?)...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 141).

“b) Kelimeler: Ebedî. İtina, unvan, elmastıraş, mesuliyet...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“a) Kelime Hazinemiz: İtinâlı kelimesinin anlamını bulunuz, bulduğunuz kelimeyi bir cümlede kullanınız.” (Birkan, Aykun, vd., 1972, s. 34).

“Kelimeler: Türbe, hırçın, eğreti, mahlûk, zarîf” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“1.Sözlükte Arayacağınız Kelimeler: İlahî, ekseriyetle, şeytanet, safiyet, masumiyet,...” (Demiray, 1976, s. 146).

“2. Aşağıdaki kelimelerin eş manalarını söyleyiniz: Sert (yol), hücum, sâf (adam), sâf (kalpli)” (Demiray, 1976, s. 148).

“3.Doktora, memura, terziye, yazara, işçiye yaptıkları iş karşılığında ödenen paraya ne gibi adlar verilir? Bulduğunuz kelimeleri birer cümlede kullanınız.” (Demiray, 1976, s. 148)

“1. Sözlükte Arayın: Tarassut mahalli, tarraka, mütehakkim, zirve, şarapnel, fırka karargâhı...” (Demiray, 1976, s. 212).

“1.Aşağıdaki kelimelerin bugün kullanılan eş manalarını bularak yazıdaki yerlerine koyunuz: İhtiyar – şule – nazar -vâsıl olan -daim” (Demiray, 1976, s. 213).

“1. Anlamları verilmiş aşağıdaki kelimeleri öğreniniz. Kâh (bağ.) kimi vakit, bazen. İhtimam(i.) özen, özenme, itina...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 12)

“2. Aşağıda, sol tarafta bulunan kelimelerin eş anlamlılarını, sağda bulunan kelimeler arasından bulunuz. Bunları birer cümle içinde kullanınız.

Tıpkı ağırbaşlılık

Vakar abartma...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“5. Çocuk, arabacıya cevap verirken sözüne “deha!” diye başlıyor. Bu sözün yerine başka bir söz bulup koyunuz...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 14).

“1. Yazıda, hangi taşıt adı geçiyor? Bildiğiniz başka taşıt adları söyleyiniz.” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 15).

“Okka (i.) Eskiden kullanılan bin iki yüz seksen üç gram gelen bir ağırlık ölçüsü... Emsalsiz (i.) Benzeri olmayan...”

“Hain, karargâh, başıkabak kelimelerinin anlamlarını bilmiyorsanız sözlüğünüzden bulup öğreniniz, defterinize yazınız. Bunları birer cümle içinde kullanınız.”

“Metinde geçen infilâk, zâbit, nihayet kelimelerinin eş anlamlılarını bulunuz, birer cümle içinde kullanınız.” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“3. Aşağıdaki cümlelerde koyu yazılmış kelimelere dikkat ediniz. Bunların anlamları aynı mı?

Yolda bekleyecek **hâl** kalmadı.

Şehrimizdeki **hâl** saat on yedide kapanır...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“b) Kelimeler: bahane, mekân, iman.” (Birkan ve diğ., 1993, s. 61).

“1-Hikâyede geçen şu kelimeleri birer cümlede kullanınız: Tutum, oyalamak.” (Birkan ve diğ.,1993, s. 62).

“3. Aşağıdaki kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulmacayı doldurunuz. Daha sonra A sütununu yukarıdan aşağıya okuyunuz. Bulduğunuz cümleyi aşağıdaki boşluğa yazınız.

7. Beyaz kelimesinin eş anlamlısı...

9. Okul kelimesinin zıt anlamlısı...”

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

(Erol ve diğ., 2010, s. 109).

“1. Etkinlik: Aşağıda verilen kelimelerin eş anlamlılarını uygun yerlere yazarak bulmacayı doldurunuz.

1. Seslenme, 2. Yollama, 3. Ürkek...” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 157).

“1. Etkinlik: Metinden alınan aşağıdaki kelimelerin anlamlarını tahmin ederek yazınız. Kelimeler: nişan, Mehmetçik, rütbe, bahtiyar, intiba, siper, t...” (Ceylan diğ., 2019, s. 46).

“1. Etkinlik: A) Metinde geçen anlamını bilmediğiniz kelime ve kelime gruplarını bulunuz. Bunların sözlükteki anlamlarını karşılıklarına yazınız.

Kelime veya Kelime Grubu Sözlükteki Anlamı” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253).

“B) Anlamını öğrendiğiniz kelime ve kelime gruplarını birer cümlede kullanınız.” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253).

“1. Etkinlik: Aşağıda metinde geçen bazı kelime ve kelime grupları verilmiştir. Metinden hareketle bu kelimelerin anlamlarını tahmin ederek yazınız. Daha sonra kelimelerin sözlükteki anlamlarına bakarak tahmin ettiğiniz anlamlarla karşılaştırınız.

Ajan, kamçı, istihkâm, üniforma, dize getirmek, nasip eylemek” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 47).

“1. Etkinlik: Aşağıda metinde geçen bazı kelimeler verilmiştir. Kelimelerin anlamlarını sözlükten bularak birer cümlede kullanınız.

Mintan: _____ Cümlem: _____

Taşra: _____ Cümlem: _____

Klakson: _____ Cümlem: _____... (Ertürk ve diğ., 2021, s. 233).

4.1.1.2. Metindeki Anahtar Sözcükleri Bulma

Veriler incelendiğinde bu maddeye ilişkin doğrudan anahtar sözcükleri buldurmaya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte bulmacada ortaya çıkan anahtar sözcüğü belirleme (2006) çalışmasına yer verilmiştir.

“1. Etkinlik: Aşağıdaki soruların cevaplarını çengel bulmaca üzerine yerleştiriniz. Yuvarlak içindeki harfleri numara sırasına göre yerleştirerek anahtar kelimeyi bulunuz.

Soldan Sağa

Yukarıdan Aşağıya

1. Forsa'nın esir düşmeden önce yaptığı iş...
(Erol diğ., 2006, s. 76).

5. İhtiyar Forsa'nın emleketi..."

4.1.1.3. Metindeki Devinim ya da İzlenim Yaratan Sözcük ve Sözcük Gruplarını Belirleme
İncelenen kitaplarda; sadece tekrara (1947) ve sözcük seçimindeki kullanım farkına (1966) vurgu yapan etkinlikler belirlenmiştir.

"-b) ... Kuvvete karşı müdahaneyi bilen küçük mahlukların kahkahaları... sözleriyle tekrarlar yapılmasına sebep nedir?" (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 187).

"C. -1. Yazıda "pars atıldı" yerine "uçtu" denmiş. Niçin?..." (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 141).

4.1.1.4. Metindeki Noktalama İşaretlerinin Metnin Anlamına Katkısını Fark Edebilme

Bu başlık altında; noktalama işaretlerinden çift tırnak (1966), kesme işareti (2006) ve yay ayraç (2016) ile ilgili etkinlikler bulgulanmıştır. Bu etkinliklerde çift tırnak işaretinin kullanım yerleri, kesme işaretinin örnek cümle içerisinde kullanımı ve yay ayracın metin türü çerçevesinde nerede kullanıldığı sorulmuştur.

"Dil bilgisi: ...-4. " " işaretinin nerelerde ve ne amaçla kullanıldığını inceleyiniz." (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 43).

"8. Etkinlik: Aşağıdaki cümlelerde yay ayraç içine uygun noktalama işaretlerini yazınız.
Forsa ()nın vatanına kavuşacağına dair ümidi hiç kaybolmadı..." (Erol ve diğ., 2006, s. 78).

"10.Etkinlik: Aşağıdaki metinde yay ayracın nerelerde kullanıldığını dikkat ediniz...Bu metnin alındığı eserin türünü dikkate alarak yay ayracın kullanıldığı yerleri yazınız." (Gültekin ve diğ., 2016, s. 162).

4.1.1.5. Metnin Bağlamını Gözeterek Cümleler Arasındaki Anlamsal Geçişleri Belirleme

Veriler, bu başlık altında incelendiğinde sadece bir kitapta "ama, fakat, ancak" gibi bağlaçları kullanarak cümle oluşturma ve karışık olarak verilen cümleleri birbiriyle anlamlı bir bağlantı kurarak paragraf oluşturma (2010) çalışmalarına rastlanmıştır.

"1.Etkinlik: Aşağıdaki verilen cümleleri okuyarak örnekteki gibi tek cümle hâlinde yazınız.

ama fakat ancak...

Eve de geciktim...

Buradan kan bağışlamadan da gitmemeliyim...

Eve de geciktim ama buradan kan bağışlamadan da gitmemeliyim." (Erol ve diğ., 2010, s. 72).

“2. Etkinlik: Aşağıdaki cümleler karışık olarak verilmiştir. Cümleleri anlamlı bir paragraf olacak şekilde sıralayarak yazınız.

Kan bağışlamak nasıl bir şey acaba diye düşündü, bu konuda hiçbir şey bilmediğini fark etti...” (Erol ve diğ., 2010, s. 73).

4.1.1.6. Metnin Konusunu Belirleme

İncelenen kitaplarda, metnin konusunu doğrudan açıklama (1947, 1966, 1972, 1976, 1988) ya da metnin konusunu doğrudan sorma (2019) etkinliklerinin yapıldığı belirlenmiştir.

“-Bu yazıda hemen her gün rastladığımız bir sokak kavgası tasvir ediliyor...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 186).

“Yukarıdaki yazıda herkesin sözüne uyan bir ev sahibinin başından geçeni okudunuz. Böyle olaylarla, insanlarla her zaman karşılaşılabilir. Yazar da belki böyle bir olayı görmüştür” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 42).

“b) **Kuruluş ve Tür:** Yazar, çocukluğuna ait bir anısını hikâye ediyor; evin büyükleri arasında en çok Altın Nine üzerinde duruyor;...” (Birkan, Aykun, vd., 1972, s. 33-34).

“...Rüstem, okul çağında bir çocuk olduğu hâlde, ailesine bakmak zorunda kaldığı için güçlükleri, yaşından beklenmeyen bir olgunlukla karşılıyor...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“6. İyi kalpli insanları tanıyınız: Sizin de etrafınızda iyiliksever, merhametli insanlar vardır. Bunlardan bir tanesinin yaptıklarını, huyunu iyice öğrendikten sonra onu arkadaşlarınıza tanıtınız...” (Demiray, 1976, s. 148).

“2. Açıklama ve Sorular: 1.27 Ağustos 1922 de başlayan Başkumandanlık Meydan Muharebesi sırasında Duatepe’ye yapılan hücumu anlatan bir yazı okudunuz” (Demiray, 1976, s. 213).

“1. Okuduğunuz metinde, babasını Kurtuluş Savaşı’nda kaybetmiş on dört yaşındaki bir köylü çocuğu tanıtılıyor. Bu çocuk, evin en büyüğüdür...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“Çanakkale Savaşları sırasında Rumlarla karşılaşılacak ve kendisini Rum olarak tanıtan bir Türk çocuğunun, İngiliz karargâhını havaya uçurmasını ve kendisinin de öldüğünü okuduk...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 136).

“Etkinlik: 3. Aşağıdaki hikâye haritasını “Türk Askerinin Cesareti” metninden hareketle doldurunuz. ... Konu ...” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 47).

4.1.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

Tablo 4.2: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metnin olay akışı, olay örgüsü, uzam, zaman ve karakter öğelerini bulgulama alt ölçütüne ilişkin durumu

2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
2.1. Metindeki ana olay ya da durumu belirleme					X			X	X				X	X	
2.2. Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme					X		X	X					X		
2.3. Olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme					X	X		X	X	X	X				
2.4. Metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme							X		X						
2.5. Metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme					X	X	X	X	X	X				X	X
2.6. Metnin kurgusunu çözümleme					X	X	X			X			X	X	X
2.7. Metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları, birbiriyle ilişkilendirme							X		X				X		
2.8. Zaman ve Uzam öğelerinin ayrıncı ve belirleyici özelliklerini belirleme						X	X		X		X			X	X
TOPLAM	0	0	0	0	5	4	6	4	6	3	2	0	4	4	3

Tablo 4.2’deki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda ikinci alt ölçütün en çok 1972 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 1966, 1976, 2016, 2019, 1993, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği, *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* etkinliğine en az yer verildiği görülmektedir.

4.1.2.1. Metindeki Ana Olay ya da Durumu Belirleme

Bu başlık altında, metindeki ana olayı doğrudan verme (1976, 1988) ve ana olayın ne olduğunu sorma (1947, 2016, 2019) etkinliklerinin yapıldığı bulgulanmıştır.

“...-2. Bu yazıda ne anlatılıyor?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 186-187).

“2. Açıklama ve Sorular: 1.27 Ağustos 1922 de başlayan Başkumandanlık Meydan Muharebesi sırasında Duatepe’ye yapılan hücumu anlatan bir yazı okudunuz.” (Demiray, 1976, s. 213).

“1. Okuduğunuz metinde, babasını Kurtuluş Savaşı’nda kaybetmiş on dört yaşındaki bir köylü çocuğu tanıtılıyor. Bu çocuk, evin en büyüğüdür...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“Çanakkale Savaşları sırasında Rumlarla karşılaşılın ve kendisini Rum olarak tanıtan bir Türk çocuğunun, İngiliz karargâhını havaya uçuruşunu ve kendisinin de öldüğünü okuduk...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 136)

“3.Etkinlik: ...Anlatılan olay nedir?” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 158).

“2. Etkinlik: Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.

...2. Avusturalyalı komutanın Türk askerlerini sevmesini ve onlara hayran olmasını sağlayan olay nedir?” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 47).

4.1.2.2. Olay Akışını (Olayların Sıralanışı) Belirleme

İncelenen verilerde, olay akışını doğrudan verme (1947, 1972), olayların oluş sıralanışını buldurma (1976) ve olayları yazarak sıralama (2016) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

“B-Yukardaki parçada yazar, arkadaşı Mıstık’la nasıl oynadıklarını, nasıl kan kardeşi olduklarını, kuduz köpeğin kendilerine nasıl saldırdığını ve Mıstık’ın nasıl öldüğünü anlatıyor...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“...evin büyükleri arasında en çok Altın Nine üzerinde duruyor; çocuklardan da Ateş’ten söz ediyor. Sonra bu ikisi arasında geçen bir olayı anlatıyor, bu olayın nasıl sonuçlandığını belirtiyor...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33-34).

“3. Plan Üzerinde Çalışma: 1.Yazar, gördüklerini hangi sıra ile anlatıyor? Yazının önemli noktalarını madde madde gösterin.” (Demiray, 1976, s. 213).

“6. Etkinlik: Cümlelerin anlattığı olayları örnekteki gibi karşılıklarına yazınız. Bu cümlelere anlattığı olayların oluş sırasına göre numara veriniz.

Bir akşam televizyon izliyorduk. Haberlerin sonuydu, Annemin belgeselde keklik görmesi babam bir belgesel kanalı açtı. Üzerine çocukluğunda besledikleri kınalı kekliği hatırlaması...” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 159).

4.1.2.3. Olay Örgüsünü (Olayların Birbiriyle İtilenme Şekli) Belirleme

İncelenen kitaplarda, olayları doğrudan vererek nerelerde geçtiğini buldurma (1947, 1966, 1988), olay örgüsünün her bir bölümünde neler anlatıldığını sorma (1947, 1966, 1976), bir bölümünden diğerine nasıl geçildiğini belirtmelerini isteme (1976, 2006), olayları doğrudan

vererek metnin bölümlerini açıklama (1993) ve yazıyı bölümlere ayırarak planını çıkarmalarını isteme (1993) gibi etkinlikler belirlenmiştir.

“B.-1. *Mıstık’ın tanıtıldığı*, -2. *Yazarla Mıstık’ın kan kardeşi oldukları*, -3. *Sokakta köpekle karşılaştıkları ve Mıstık’ın köpeğe karşı koymağa çalıştığı*, -4. *Mıstık’ın hastalanarak öldüğü gösterilen bölümler hangileridir?*” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“Yazıyı üç bölüme ayırınız ve her bölümde nelerden bahsolunduğunu kısaca anlatınız.” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 187).

“B. -1. *Parsın arandığı*, -2. *Parsla savaşıldığı*, -3. *Ahmet’in kurtulduğu bölümleri gösteriniz.*” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 141).

“...Evin düzenlendiğini ve tekrar yıkılmağa yüz tuttuğunu anlatan yerleri gösteriniz...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 43).

“Hikâyeyi üç bölüme ayırınız. Her bölümde anlatılanları özetleyiniz...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 43).

“4.Yazının plânı: Yazının giriş, gelişme, sonuç bölümlerini gösteriniz. Bu bölümleri özetleyiniz. Her bölümden ötekine nasıl geçildiğini gösteriniz” (Demiray, 1976, s. 147).

“2. a) Hikâyenin başında, yazarın yolu bilmeyen arabacıya kızması anlatılıyor. Bu bölümü gösteriniz. b) Hikâyenin bir bölümünde arabaya alınan çocukla yazarın konuşmaları veriliyor, bu konuşmalarla çocuk bize tanıtılıyor. Bu bölüm, hikâyenin kaçınıcı satırında başlıyor?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“1-Ev sahibi tarafından rahatsız edilen kiracının çıkma kararını, (yani olayı);...Bu bölüme “hikâyenin serim bölümü” diyoruz. Kiracı, günlerce aradıktan sonra bir ev tutabiliyor, aradığı rahatlığa kavuşuyor.... Burası “hikâyenin düğün bölümü” dür. En sonra bu çıkma kararının sebebini öğreniyoruz.... Bu da “hikâyenin sonuç bölümü” dür” (Birkan ve diğ.,1993, s. 62).

“b) Kuruluş: Yazıyı kaç bölüme ayırabilirsiniz? Planını çıkarınız.” (Birkan ve diğ.,1993, s. 136).

“1.Olayın başladığı cümle (serim bölümünün ilk cümlesi):2. Olayın geliştiği bölümün ilk cümlesi (düğün bölümünün ilk cümlesi)...” (Erol ve diğ., 2006, s. 78).

4.1.2.4. Metindeki Mantıksal Tutarlılığı Fark Etme

Bu başlık altında; tutarlılıkla ilgili doğrudan soru bulunmasa da metindeki ana düşüncüyü gerçek yaşamla ilişkilendirme (1972, 1988), kahramanların sözleriyle davranışlarını karşılaştırma (1988) gibi çalışmalarla metne ilişkin mantıksal tutarlılığı ortaya çıkarmaya yönelik sorulara rastlanılmıştır.

“...Başkasına el açmayan, her engeli yenmeğe çalışan böyle çocukları takdir etmek gerekmez mi? Hayatın karşımıza çıkardığı engelleri yenmek için ümitsizliğe kapılmadan çalışmalıyız. Kendi gücüne güvenerek çalışan insanların yenemeyecekleri hiçbir zorluk yoktur” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“...6. Yazarın “Altı saat!...Çok uzak değil mi? Yorulmaz mısın?” sorusu üzerine çocuk duruşuyla ne demek istiyor?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“... 2. Yolu, yazar gibi arabacı da bilmiyor. Bunu, onun hangi sözlerinden ve davranışlarından anlıyorsunuz?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“2. Tatillerde pazarda bir şeyler satar mısınız? Satarsanız, bu sizi gururlandırır mı? Niçin?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 10).

4.1.2.5. Metindeki Nedensellik İlişkilerini Belirleme

Araştırma kapsamındaki incelenen verilerde; metinlerle ilgili nasıl, niçin, neden (1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2019, 2021) gibi sorularla metinlerde anlatılanların nedensellik ilişkilerini sezdirmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

“A. ...-4. Ömer Seyfettin, Mıstık’la niçin ve nasıl kan kardeşi oldu?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“-... -7. Mıstık’ın ölümünden kurtarılması için, köpek ısırdıktan sonra ne yapılmalıydı? -8. Mıstık’ın hareketinden çıkardığınız sonuç nedir?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“... -4. Çocuklar nerede toplanmışlar, yüzleri neden gülüyor? -5.Büyük çocuk, küçük çocuğu niçin döğüyor?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 186-187).

“...Oğluna verdiği öğüdü beğendiniz mi? Niçin?...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 43).

“A -1. Baba ile oğlu dağda neden dolaşıyor?...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 141).

“... 4. Altın Nine, Ateş’i nasıl cezalandırmıştır?...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“...3. Altın Nine’nin, Ateş’e darılmasının sebebini kısaca anlatınız...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“...2.Köylüler, sevdikleri doktoru niçin aldatıyorlar? Kendileri de onu aldattıklarını kabul ediyorlar mı?...” (Demiray, 1976, s. 146).

“2. Raslanan insanların hâli nasıl? Niçin?...” (Demiray, 1976, s. 213).

“...5. Arabaya alınan çocuk nereye, niçin gidiyor? Bu çocuk kaç yaşlarında gösteriyor?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“...2. Ali, saatli bombayı aldıktan sonra neler düşündü? Bu düşüncesinden niçin vazgeçti?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“...Ali, İngiliz kumandanının yanına nasıl girdi? Kumandan, onun söylediği hangi söze şaşırdı?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“...3.Kiracının önceden beğenmediği ev sahibi ile sonradan yakın dost olmasının sebeplerini söyleyiniz. Kiracının ve ev sahibinin iyi insanlar olduklarını belirten ayrıntılar nelerdir?... (Birkan ve diğ.,1993, s. 62).

“...3-Zadig, köpekle atı görmediği hâlde onların özelliklerini nasıl anlayabiliyor?” (Birkan ve diğ.,1993, s. 136).

“1. İlk ev sahibinin kiracıya karşı davranışını doğru bulmuyoruz, niçin?...” (Birkan ve diğ.,1993, s. 62).

““1-Zadig niçin tabiatı incelemeye karar verdi? Bu, ona ne kazandırdı?...” (Birkan ve diğ.,1993, s. 136).

“...3- Türk askeri, kendi hayatını tehlikeye atarak İngiliz Yüzbaşı 'ya niçin yardım etmiş olabilir? Anlatınız.” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 47).

“...1.Güniz Hanım, telefonu açtığı anda neden kaygılanmıştır? Anlatınız.” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253)

“...2. Cemal ağabey Ankara 'da neden sıkıntı yaşıyor?” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 234).

4.1.2.6. Metnin Kurgusunu Çözümleme

Araştırma kapsamında yer alan kitaplarda, metindeki kişiler (1966), yer (1972, 2016), zaman (1972, 2016), olayın ana hatları (1947, 1993, 2016) gibi metnin kurgusuna ilişkin sorulara rastlanmıştır. Bir etkinlikte de olay, kişi, yer ve zaman öğelerinin öğrencilere doğrudan verildiği (1993), birkaç etkinlikte de bu başlıkların doğrudan sorulduğu (2019, 2021) belirlenmiştir.

“- a) Yazıyı üç bölüme ayırınız ve her bölümde nelerden bahsolunduğunu kısaca anlatınız.” (Göğüş ve Demiray, 1947).

“Olayı ana hatlarıyla anlatınız. Hikâyenin belli başlı şahıslar kimlerdir? ...” (Göğüş ve Demiray,1966, s. 42-43).

“...Hikâyelerde olayın yeri ve zamanı da belirtilir. Bu olayın nerede ve ne zaman geçtiğini yazının hangi bölümünden anlıyorsunuz?” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33-34).

“b) Kuruluş: Yazıyı kaç bölüme ayırabilirsiniz? Planını çıkarınız.” (Birkan ve diğ., 1993, s. 136).

“1-Ev sahibi tarafından rahatsız edilen kiracının çıkma kararını, (yani olayı); onurlu, temiz kalpli bir insan olduğunu (yani hikâye kahramanlarının kim olduğunu), olayın geçtiği

yeri ve mevsimini (yani hikâyenin yerini ve zamanını) öğreniyoruz...” (Birkan ve diğ., 1993, s. 62).

“1.Etkinlik: Hikâyenin zamanı nedir? Hikâye nerede geçmektedir?, Hikâyedeki olay nedir?...” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 17).

“3.Etkinlik: Okuduğunuz hikâyenin unsurlarını belirleyerek yazınız. Hikâyede olay ne zaman geçmektedir? Olay nerede geçmektedir? Hikâyenin ana karakterleri kimlerdir?...” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 158).

“Etkinlik: 3. Aşağıdaki hikâye haritasını “Türk Askerinin Cesareti” metninden hareketle doldurunuz. Kahramanlar Olay Yer Zaman...” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 47).

“3.Etkinlik: Metindeki hikâye unsurlarını belirleyerek aşağıya yazınız.

Olay Mekân Zaman Şahıs ve Varlık Kadrosu Anlatıcı” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 47).

“4. Etkinlik: Metindeki hikâye unsurlarını belirleyerek aşağıya yazınız.

Olay Mekân Zaman Şahıs ve Varlık Kadrosu Anlatıcı” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 234).

4.1.2.7. Metindeki Olay Durum ve Kişilerle İlgili Benzerlik ve Farklılıkları Belirleyerek Bunları, Birbiriyle İlişkilendirme

Bu başlık altında; öyküdeki karakterlerin farklı yanlarını ortaya koyma (1972), öyküdeki karakterin gerçek yaşamla benzerliğini doğrudan açıklama (1988), karakterlerin sözlerindeki benzerlikleri belirleme (2016) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

“... 2. Ateş, hangi özellikleriyle öteki çocuklardan ayrılmaktadır?...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“...Zaten, Anadolu çocuklarında bu büyük adam bakışı ve bu olgun erkek tavrı seyrek görülen şeylerden biri değildir...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 15).

“7.Etkinlik: Hikâyedeki belgesel filmin sunucusu, baba ve öğretmene ait cümleleri okuyunuz. Bu cümleler arasındaki ortak düşünceyi yazınız...” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 160).

4.1.2.8. Zaman ve Uzam Öğelerinin Ayırıcı ve Belirleyici Özelliklerini Belirleme

Araştırma kapsamındaki kitaplarda, bu başlık altında metinde geçen zamanı metindeki cümlelerle belirleme (1966), öyküdeki yerin ayrıntıları üzerinde durma (1966), öykünün yer ve zaman bilgilerini doğrudan sorma (1972, 2006, 2021), öyküdeki zaman bilgisini doğrudan verme (1972), zaman ve konumu kişi davranışlarıyla değerlendirme (1988) ve olayların gerçekleştiği yerdeki etkileri sorgulama (1988, 2019, 2021) gibi etkinliklere yer verilmiştir.

“...-2. Bu insanların uzun zamandır dolaştıklarını anlatan bir cümle gösteriniz...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 141).

“Evin düzenlendiğini ve tekrar yıkılmağa yüz tuttuğunu anlatan yerlerini gösteriniz. Buralarda evin hangi ayrıntıları seçilmiştir” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 43).

“...Bu olayın nerede ve ne zaman geçtiğini yazının hangi bölümünden anlıyorsunuz?” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33-34).

“...Birinci Dünya Savaşının yarattığı geçim sıkıntılarını belirten bir hikâye okudunuz...” (Birkan, Aykun, vd., 1972, s. 130).

“...6. Yazarın “Altı saat!...Çok uzak değil mi? Yorulmaz mısın?” sorusu üzerine çocuk duruşuyla ne demek istiyor?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“...Olay yerinde patlamadan sonra neler görüldü? Bu patlama, Türklerin olduğu yerde nasıl yorumlandı?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“...4. Forsa’nın ulaşmak istediği yer. 5. İhtiyar Forsa’nın memleketi. 6. İhtiyar Forsa vatanından yaklaşık kaç yıl ayrı kalmıştır?...” (Erol ve diğ., 2006, s. 76).

“...5. Olayın yaşandığı cephede bir asker olsaydınız İngiliz Yüzbaşı’yı kurtaran cesur asker, sipere döndüğünde ona neler söylediniz?” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 47).

“Etkinlik 1: Olaylar nerede ve ne zaman geçmektedir?” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 47).

“...3. Cemal ağabeye Ankara’da garip gelen şeyler nelerdir? Metinden örnek cümleler vererek açıklayınız.” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 234).

4.1.3. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

Tablo 4.3: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin okurun artalan bilgisini (geçmiş yaşantılarını) kullanarak metni yeniden yapılandırması alt ölçütüne ilişkin durumu

3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
3.1. Metni okuma amacı belirleme															
3.2. Metinde anlatılanları zihinde canlandırma						X	X		X					X	
3.3. Kahramanların düşüncelerinin ve davranışlarının nedenlerini sorgulayıp olay ve durumlara karşı farklı davranış ve tutum geliştirme					X				X	X				X	
3.4. Metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme					X	X	X	X	X	X			X	X	X
3.5. Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme								X	X	X			X		X

Tablo 4.3 (devam): Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin okurun artalan bilgisini (geçmiş yaşantılarını) kullanarak metni yeniden yapılandırması alt ölçütüne ilişkin durumu

3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
3.6. Metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama															
3.7. Yazarın yazdıklarını yorumlayıp kendi deneyimlerinden yola çıkarak metni yeniden yapılandırabilme											X	X			
3.8. Metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme					X	X		X	X				X	X	X
TOPLAM	0	0	0	0	3	3	2	3	5	3	1	1	3	4	3

Tablo 4.3'teki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda üçüncü alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2019, 1947, 1966, 1993, 2016, 2021, 1972, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni okuma amacı belirleme ve metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

4.1.3.1. Metni Okuma Amacı Belirleme

İncelenen kitaplarda, okuma amacını belirlemeye ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır.

4.1.3.2. Metinde Anlatılanları Zihinde Canlandırma

Bu başlık altındaki veriler incelendiğinde; metindeki olayları sırasıyla düşünme (1988) ve metindeki olaylar arasında ya da sonrasında yazar tarafından verilmeyen olayı düşünme (1966, 1972, 2019) gibi zihinde canlandırma etkinliklerine yer verilmiştir.

“... Pars, Ahmet'in üzerine atıldıktan sonra her ikisi de uçuruma yuvarlanıncaya kadar olan olayları yazar anlatmamış. Bu kısa anda neler geçebileceğini siz düşünerek yazınız.” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.142).

“... Rüstem'in yazardan ayrıldıktan sonraki zamanlarda hayatını ne şekilde devam ettirdiğini düşünerek parçaya bir sahifelik sonuç yazınız.” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“...Ali'nin bombayı aldığındaki düşüncelerini, kumandanın karşısına çıktığında söylediklerini, yaptığı fedakârlığı düşününüz...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 136).

“Etkinlik:3. A) Çanakkale Savaşı'nda komutan olduğunuzu ve taarruza geçmeden önce askerlerinize bir konuşma yapacağınızı hayal ediniz. Konuşma metninize etkileyici bir hitap ifadesiyle başlamayı unutmayınız. Metninizde “özveri, sorumluluk, bayrak, vatan, bağımsızlık, şehitlik” kelimelerini kullanınız” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 48).

4.1.3.3. Kahramanların Düşüncelerinin ve Davranışlarının Nedenlerini Sorgulayıp Olay ve Durumlara Karşı Farklı Davranış ve Tutum Geliştirme

İncelenen kitaplarda, metindeki bir durumun ya da olayın doğruluğunu sorgulama (1947, 1988, 1993, 2019) ve metindeki ağız farklılığına dikkat çekme (1988) gibi etkinliklere yer verilmiştir.

“-6. Kan emmek suretiyle kardeş olmayı sağlık bakımından doğru buluyor musunuz?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“...-7. Seyirci çocukların hâlleriyle kavga edenlerin hareketlerini nasıl buluyorsunuz? -8. Büyüklerin, kendilerinden küçüklere karşı muameleleri nasıl olmalı?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 186-187).

“4. Arabacı, çocuğa seslenirken ne diyor? Bunu doğru buluyor musunuz? Niçin?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 14).

“2. Arabacı çocuğa seslenirken, “ülen, ülen!” çocuk arabacıya seslenirken, “Deha, yol orada ağız yatıyor,” diyor.” Bu sözlerin ve cümlelerin yerine siz olsanız ne dersiniz?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 15).

“1. İlk ev sahibinin kiracıya karşı davranışını doğru bulmuyoruz, niçin?...” (Birkan ve diğ., 1993, s. 62).

“...5. Canol'un teklif edilen ödülü kabul etmemesini nasıl yorumluyorsunuz? Düşüncelerinizi açıklayınız” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253).

4.1.3.4. Metindeki Çatışma (İnsanın İnsanla, İnsanın Doğayla, İnsanın Toplumla ya da İnsanın Kendisiyle) ve Bu Çatışmayı Oluşturan Durum, Olayları Fark Etme

Bu başlık altında, insanın insanla (1947, 1966, 1972, 1988, 1993, 2019, 2021), insanın toplumla (1966, 1976, 1988) ve insanın doğayla (2016) çatışmalarına dikkat çeken etkinliklere incelen kitaplarda yer verildiği belirlenmiştir.

“...5. Büyük çocuk, küçük çocuğu niçin döğüyor?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 186-187).

“...Silgioğlu nasıl bir adam? Etrafındakilerin ona karşı duyguları nedir?...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 42-43).

“...-5. Ahmet, Parsla birlikte uçurumdan yuvarlanınca, babası ne düşündü?... ” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 141).

“... Siz de, ailesine yardım için böyle küçük yaşta çalışmak zorunda kalmış çocuklar tanıyor musunuz? Başkasına el açmayan, her engeli yenmeğe çalışan böyle çocukları takdir etmek gerekmez mi?... ” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“...Doktorun, atiyle arası ne vakit bozuluyor? , 2.Köylüler, sevdikleri doktoru niçin aldatıyorlar?... ” (Demiray, 1976, s. 146).

“... Taarruz başladığı zaman yollarda neler görüliyor? Evvelâ hangi kuvvetler harekete geçiyor?” (Demiray, 1976, s. 213).

“...6. Yazarın “Altı saat!...Çok uzak değil mi? Yorulmaz mısın?” sorusu... ” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“...kendisini Rum olarak tanıtan bir Türk çocuğunun, İngiliz karargâhını havaya uçuruşunu ve kendisinin de öldüğünü okuduk...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“1. İlk ev sahibinin kiracıya karşı davranışını doğru bulmuyoruz, niçin?... ” (Birkan ve diğ., 1993, s. 62).

“2-Zadig önce niçin cezalandırılıyordu? Sonra affedilmesinin ve kendisinden alınan dört yüz altının iade edilmesinin sebepleri nelerdir?... ” (Birkan ve diğ., 1993, s. 136).

“9.Etkinlik: Aşağıdaki haberi okuyunuz. Bu haberden hareketle siz de soyu tükenmekte olan kuş türleri ile ilgili bir haber yazısı yazınız.” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 161).

“Etkinlik 4: ... Arıburnu Cephanesi’nde savaştan ve İngiliz Yüzbaşı’nın yardım çağrısını duyan Türk askerleri arasında nasıl bir konuşma geçmiş olabilir?... ” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 48).

“...2. Canol’un hangi sözleri Güniz Hanım’ın güvenini kazanmasını sağlamıştır?” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253).

“...6. Yunan bayrağını yerden kaldırması Mustafa Kemal’in hangi kişilik özelliğini yansıtmaktadır?” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 47).

“...4. Cemal ağabey, hastanede karşısında delikanlıyı görünce hangi duyguyu yaşamış olabilir? Siz bunu hangi hareketinden anlıyorsunuz?” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 233).

4.1.3.5. Metni Kendi Yaşantısıyla İlişkilendirme

“Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme” başlığı altında araştırma kapsamındaki veriler incelendiğinde, metinde anlatılan olaylarla (1988, 2016, 2021), kişilerle (1976) ya da yerle (1993) ilgili günlük yaşantıdaki durumları ilişkilendirme, açıklama ve örneklendirme gibi etkinliklere yer verilmiştir.

“...Sizin de etrafınızda iyiliksever, merhametli insanlar vardır. Bunlardan bir tanesinin yaptıklarını, huyunu iyice öğrendikten sonra onu arkadaşlarınıza tanıtınız...” (Demiray, 1976, s. 148).

“...2. Tatillerde pazarda bir şeyler satar mısınız? Satarsanız, bu sizi gururlandırır mı? Niçin?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 10).

“a) Oturduğunuz evin veya dairenin kaç basamaklı merdiveni, kaç pencereli odası olduğunu biliyor musunuz?...” (Birkan ve diğ., 1993, s. 136).

“5.Etkinlik: Hikâyede anlatılan olaylardan birine günlük hayatınızdan bir örnek yazınız.” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 161).

“...6. Sizin de benzer duyguları yaşadığınız bir olay var ise arkadaşlarınızla paylaşınız.” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 233).

4.1.3.6. Metinde Anlatılanlardan Yola Çıkararak Varsayımlarda Bulunma ve Bu Varsayımları Sinama

Araştırma kapsamında yer alan kitaplar incelendiğinde bu başlık altında etkinliklere rastlanmamıştır.

4.1.3.7. Yazarın Yazdıklarını Yorumlayıp Kendi Deneyimlerinden Yola Çıkararak Metni Yeniden Yapılandırabilme

İncelenen kitaplarda, öykünün sonunu yeniden oluşturma (2006, 2010) ile ilgili etkinlerin verildiği bulgulanmıştır.

“4.Etkinlik: Siz olsaydınız bu hikâyeyi nasıl bitirirdiniz?” (Erol ve diğ., 2006, s. 107).

“4.Etkinlik: Siz olsaydınız bu hikâyeyi nasıl bitirirdiniz? Aşağıya yazınız” (Erol ve diğ., 2010, s. 109).

4.1.3.8. Metni Kendi İfadeleriyle Özetleyebilme

Bu başlık altında, doğrudan metni özetlemelerini isteme (1947, 2016, 2019), bölümlere ayırarak özetleme (1966, 1976, 2021) ve önemli noktalara dikkat ederek özetleme (1988) gibi yönergelerle özetleme etkinliklerine yer verildiği incelenen kitaplarda görülmektedir.

“A. -1. Bu hikâyeyi kısaca anlatınız...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“Hikâyeyi üç bölüme ayırınız. Her bölümde anlatılanları özetleyiniz...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 43).

“...4.Yazının plânı: Yazının giriş, gelişme, sonuç bölümlerini gösteriniz. Bu bölümleri özetleyiniz...” (Demiray, 1976, s. 147).

“3. Plan Üzerinde Çalışma: 1.Yazar, gördüklerini hangi sıra ile anlatıyor? Yazının önemli noktalarını madde madde gösterin.” (Demiray, 1976, s. 213).

“Okuduğunuz yazının belli başlı ayrıntılarını düşününüz. Buna göre yazıyı, özet hâlinde anlatınız...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 136).

“2.Etkinlik: Okuduğunuz hikâyeyi kendi cümlelerinizle özetleyiniz.” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 161).

“4. Etkinlik: A) Okuduğunuz metni özetleyiniz.” (Ceylan, Duru, vd., 2019, s. 254)

“...3.Mustafa Kemal’in askerî dehasını metinden örnekler vererek anlatınız.” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 47).

“3. Etkinlik: Metinde geçen olayları boş bırakılan yere özetleyiniz.” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 234).

4.1.4. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

Tablo 4.4: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metni sorgulama ve metinle ilgili çıkarımlarda bulunma alt ölçütüne ilişkin durumu

4.Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
4.1.Metin görsellerini yorumlama											X			X	
4.2. Metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma															
4.3.Yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçlarla tercih etmiş olabileceğini sorgulama					X		X	X							
4.4. Yüzeysel metnin işaret ettiği dilsel ve anlamsal yapıları birleştirme					X		X	X		X			X	X	X
4.5.Metin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme															
4.6.Metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme															
4.7.Metin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme					X		X		X	X	X		X	X	X
TOPLAM	0	0	0	0	3	0	3	2	1	2	2	0	2	3	2

Tablo 4.4’teki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda dördüncü alt ölçütün en çok 1947, 1972 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1976, 1993, 2006, 2016, 2021 ve 1988 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936,

1938, 1966 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği, *metnin görsellerini yorumlama* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma*, *metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme* ve *metne yönelik sorular sorma*, *alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

4.1.4.1. Metnin Görsellerini Yorumlama

Bu başlık altında elde edilen veriler değerlendirildiğinde, görseldeki resimlerden yola çıkarak duyguları tanımlama (2006, 2019) çalışmasına yer verildiği görülmüştür.

“3. Etkinlik: Aşağıdaki resimlere bakarak her resimde Forsa’nın hangi duyguları yaşadığını resimlerin altlarına yazınız” (Erol ve diğ., 2006, s. 77).

“5. Etkinlik: Aşağıdaki yüz ifadelerini inceleyiniz. Bu yüz ifadelerinden hangisi, Arıburnu Cephanesi’nde yaralanan Yüzbaşı’nın sipere getirilmesini emreden İngiliz Komutan’ın takındığı yüz ifadesi olabilir?” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 49).

4.1.4.2. Metnin Başlığı ve Görselinden Yola Çıkarak Metnin Konusu Hakkında Tahminlerde Bulunma

Veriler incelendiğinde, bu başlık altında bir uygulamaya rastlanmamıştır.

4.1.4.3. Yazarın Yüzeysel Metindeki Dil Yapısını Hangi Amaçlarla Tercih Etmiş Olabileceğini Sorgulama

İncelenen kitaplarda, yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçla kullandığını dikkat çekme (1947, 1972) ve yazarın kullandıklarıyla kendi belirttikleri arasındaki farkı sorgulama (1976) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

“– *Andiçmek*: yazar, iki çocuğun birbirlerine verdikleri sözü, *andiçmek* kelimesiyle anlatmış. Bu anlamı, *yemin etmek* kelimesiyle de bildirebilirdi. Fakat bu kelime Arapçadır. Yazar, Arapça bir kelime yerine, her gün kullandığımız bir kelime bulmayı daha uygun görmüş. Gösteriştten uzaklaşarak, her günkü hayatımızda konuştuğumuz dilden seçilip, yabancı bir kelime yerine kullanılan kelimelere, *sade kelime* diyoruz” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 10-11).

“b) *İmlâ*: 1. *Altın Nine*, hikayenin kahramanlarından yaşlı kadına ait bir unvandır. Şimdi kullandığımız “bay, bayan, binbaşı, avukat...” eskiden kullanılan “hanım, efendi, bey, paşa...” gibi saygı ve meslek unvanları bir özel adla birlikte kullanıldıkları zaman, büyük harfle başlıyarak yazılır: *Gazi Osman Paşa, Ahmet Usta, Bay Gültekin, Fatma Hanım Teyze, Ayşe Bacı...*” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“5.Hikâyenin dili üzerinde çalışmalar: 1.Hikâyede geçen aşağıdaki sözlerle anlatılmak istenen fikirleri başka yoldan belirtiniz. Kendi anlatımınızla yazarınki arasında bir fark buluyor musunuz? Hangi bakımdan?

Şeytanetten uzak bir safiyet ve masumiyet, biçilmiş kaftan gibi...” (Demiray, 1976, s. 147).

4.1.4.4. Yüzeysel Metnin İşaret Ettiği Dilsel ve Anlamsal Yapıları Birleştirme

İncelenen kitaplarda; sözcük tekrarının anlama etkisini belirleme (1947), metinle ilişkili atasözü ya da deyimini açıklatma (1972, 2019), metindeki cümlelerin ne anlam ifade ettiğini sorgulatma (1976), bağlaç ve ünlem gibi kalıpların cümlelerin anlamına etkisini sorma (1993, 2016, 2021) gibi etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

“.....almaktan sonra istirdatetmek, çocukların sözünden sonra kuvvete karşı müdahaneyi bilen küçük mahlukların sözleriyle tekrarlar yapılmasına sebep nedir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 187).

“a) Ne ekersen onu biçersen atasözünü açıklayınız; bu atasözünün anlamına uygun bir örnek anlatınız...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“Yazıda “Dünyayı baştan başa dolaşmış; birçok insan, birçok memleket tanımış olmasına rağmen ilim onu safiyetini muhafaza etmişti.” deniyor. Bu sözden ne anlıyorsunuz? Çok gezmiş çok görmüş insanlar, niçin çok defa Doktor Rivals gibi olmazlar?” (Demiray, 1976, s. 147).

“... ‘Yeni ev sahibinin de gözü onu tutmuştu.’, ‘İnşallah ev alır da buradan öyle çıkarsınız.’ Cümlelerindeki “de” ve “da” niçin ayrı yazılmıştır? Bunların “-de” hâl ekinden farkı nedir?” (Birkan ve diğ., 1993, s. 63).

“12. Etkinlik: Metinden alınan cümleleri okuyunuz. Altı çizili kelimeler cümlelere nasıl bir anlam katmıştır? Orman mühendisi olduğu için bazen araziye çıkar,...Aaa! Kınalı keklik!...Bizim de böyle bir kekliğimiz vardı eskiden...” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 163).

“5. Etkinlik: A) Okuduğunuz metinde geçen deyimleri aşağıya yazınız. B) Bu deyimlerin metnin anlamına olan katkısını açıklayınız.” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 254).

“7. Etkinlik: Bir milletin onurunu simgeleyen bayrağa karşı saygımız vardır.” cümlesinde bayrağın onuru simgelemesi ifadesinden ne anlıyorsunuz? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 48).

“5. Etkinlik: Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili kelimelerin cümleye kattığı anlamı parantez içine yazınız.

• Of! Buralara gelmez olaydım.

• *Hey, açın kapıları! İnmek istiyorum. (.....)* ” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 234).

4.1.4.5. Metnin Konusuyla Metnin Başlığı Arasındaki İlişkiyi Belirleme

Bu maddeyle ilgili belirlenen kitaplarda herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır.

4.1.4.6. Metne Yönelik Sorular Sorma, Alınan Cevapları Bütünsel Bir Şekilde Değerlendirme

İncelenen kitaplarda bu maddeyle ilgili bir uygulamaya rastlanmamıştır.

4.1.4.7. Metnin Üzerinde Durduğu İnsanlık Gerçeğini (Tema) Belirleme

İncelenen kitaplarda, metnin üzerinde durduğu temayı belirlemeye yönelik doğrudan açıklamaların yapıldığı (1947, 1988, 1993), metinde verilmek istenen dersin sorulduğu (1972), temayla ilişkili gerçek yaşamla karşılaştırmanın sorulduğu (1972), temanın anahtar kelime olarak buldurulduğu (2006), sorularla ya da kişilerle ilgili verilen cümlelerin ortak noktalarına dikkat çekilerek temanın buldurulduğu (2016), metindeki ana ifadeyi dikkat çekilerek temaya ilişkin düşüncelerin sorulduğu (2019, 2021) belirlenmiştir.

“-Bu yazıda hemen her gün rastladığımız bir sokak kavgası tasvir ediliyor...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 186).

“...5. Altın Nine bu davranışıyla, çocuklara ne gibi bir ders vermek istemiştir?” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“... Siz de, ailesine yardım için böyle küçük yaşta çalışmak zorunda kalmış çocuklar tanıyor musunuz?...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“Çanakkale Savaşları sırasında Rumlarla karşılaşılan ve kendisini Rum olarak tanıtan bir Türk çocuğunun, İngiliz karargâhını havaya uçuruşunu ve kendisinin de öldüğünü okuduk...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“4-Yazıdan nasıl bir sonuç çıkarıyorsunuz? (Zadig çevresindeki varlıklara, en küçük ayrıntılarına varıncaya kadar dikkat ediyor, onları her yönüyle öğrenmeye çalışıyor. Kazandığı her yeni bilgiyi, öteki bilinmezlerin ipucu sayıyor, böylelikle doğruyu buluyor. Sürekli inceleme ve araştırmalar, her konuda bizi esaslı bilgi sahibi yapar. Bilim ve fen adamları bu yoldan yetişmiştir)” (Birkan ve diğ., 1993, s. 136).

“1.Etkinlik: Aşağıdaki soruların cevaplarını çengel bulmaca üzerine yerleştiriniz. Yuvarlak içindeki harfleri numara sırasına göre yerleştirerek anahtar kelimeyi bulunuz.

Soldan sağa

Yukarıdan aşağıya

(Erol ve diğ., 2006, s. 76).

Ü	M	İ	T

“7.Etkinlik: Hikâyedeki belgesel filmin sunucusu, baba ve öğretmene ait cümleleri okuyunuz. Bu cümleler arasındaki ortak düşünceyi yazınız.” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 160).

“6. Metnin sonunda yer alan “İyilik yapmak hepimizin borcu. İllaki bir gün siz de birilerine bir iyilik edersiniz. O zaman ödeşтик sayın.” sözlerinden ne anlıyorsunuz? Anlatınız.” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253).

“7. Etkinlik: Bir milletin onurunu simgeleyen bayrağa karşı saygımız vardır.” cümlesinde bayrağın onuru simgelemesi ifadesinden ne anlıyorsunuz? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 48).

4.1.5. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri Bulma Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

Tablo 4.5: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metnin yapısını kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri (boş alanları) bulma alt ölçütüne ilişkin durumu

5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
5.1. Metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama					X					X					
5.2. Metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama							X	X	X	X				X	X
5.3. Metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma					X	X		X	X	X	X				
5.4. Metne sorular sorarak metindeki boş alanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma						X	X							X	
5.5. Metindeki örtük iletileri bulgulama					X		X	X						X	X
TOPLAM	0	0	0	0	3	2	3	3	2	3	1	0	0	3	2

Tablo 4.5'teki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda beşinci alt ölçütün en çok 1947, 1972, 1976, 1993 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1966, 1988, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2016 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama ve metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

4.1.5.1. Metnin Bileşenlerini Belirleme, Şemasını Kavrama

Bu başlık altında, metnin temel bileşenlerini bütüncül olarak ele alan iki etkinliğe rastlanmıştır. Etkinliklerden birinde ana kahramanın olay akışı içerisindeki durumu verilerek bölümlerin belirlenmesi (1947) istenmiş; diğerinde ise olay, kişi, yer, zaman gibi olay zincirini içeren unsurlar açıklanarak (1993) verilmiştir.

“B.-1. Mıstık’ın tanıtıldığı, -2. Yazarla Mıstık’ın kan kardeşi oldukları, -3. Sokakta köpeklerle karşılaştıkları ve Mıstık’ın köpeğe karşı koymağa çalıştığı, -4. Mıstık’ın hastalanarak öldüğü gösterilen bölümler hangileridir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“1-Ev sahibi tarafından rahatsız edilen kiracının çıkma kararını, (yani olayı); onurlu, temiz kalpli bir insan olduğunu (yani hikâye kahramanlarının kim olduğunu), olayın geçtiği yeri ve mevsimini (yani hikâyenin yerini ve zamanını) öğreniyoruz...Olayın bu bölümünde “Acaba ne olacak? Evden ve sahibinden bir sıkıntısı olmadığı hâlde bu karar da verilir mi?” diye bir meraka düşünüyoruz...3-En sonra bu çıkma kararının sebebini öğreniyoruz. Olaylar zinciri tamamlanıyor” (Birkan ve diğ.,1993, s. 62).

4.1.5.2. Metnin Düşünsel ve Duyuşsal Yapısını Oluşturan Unsurları Saptama

Bu maddeye ilişkin daha çok metindeki kahramanların (1972, 1976, 1988, 1993, 2019, 2021) düşünsel ve duyuşsal durumlarını ortaya koymaya yönelik etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

“...3. Altın Nine’nin, Ateş’e darılmasının sebebini kısaca anlatınız...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“... Yazarda, ona karşı ne çeşit duygular uyanıyor?...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“1.Doktor Rivals’in hayvanlar ve insanlara karşı duyduğu merhamet ne şekilde beliriyor?

3.... Doktor ne yapıyor? Hareketleri köylüler üstünde nasıl bir etki yaratıyor?” (Demiray, 1976, s. 146)

“...3.Yazar, zafer müjdesinin kendi üzerindeki etkisini nasıl belirtiyor?” (Demiray, 1976, s. 213).

“...4.Anadolu çocuklarının bakışları ve tavırları nasıldır?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“...2.Ali, saatli bombayı aldıktan sonra neler düşündü?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“...4.Kiracının ve ev sahibinin iyi insanlar olduklarını belirten ayrıntılar nelerdir?...” (Birkan ve diğ., 1993, s. 62).

“...3-Zadig, köpekle atı görmediği hâlde onların özelliklerini nasıl anlayabiliyor?” (Birkan ve diğ.,1993, s. 136).

“...2. Canol’un hangi sözleri Güniz Hanım’ın güvenini kazanmasını sağlamıştır?” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253).

“...4. Cemal ağabey, hastanede karşısında delikanlıyı görünce hangi duyguyu yaşamış olabilir? Siz bunu hangi hareketinden anlıyorsunuz?” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 233).

4.1.5.3. Metni Mantıksal Bölümlere (Serim, Düşüm, Çözüm) Ayırma

Bu başlık altında, ana olayların metinde nerelerde olduğunu buldurma (1947, 1966, 1988), metnin bölümlerinin neler olduğunu sorma (1966, 1976, 1993), bölümler arası geçişleri belirlemelerini isteme (1976, 2006), metnin bölümlerini doğrudan açıklama (1993) ve yazının planını çıkarmalarını isteme (1993) gibi etkinliklerin yer aldığı bulgulanmıştır.

“B.-1. Mıstık’ın tanıtıldığı, -2. Yazarla Mıstık’ın kan kardeşi oldukları, -3. Sokakta köpekle karşılaştıkları ve Mıstık’ın köpeğe karşı koymağa çalıştığı, -4. Mıstık’ın hastalanarak öldüğü gösterilen bölümler hangileridir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“...Hikâyeyi üç bölüme ayırınız...” (Göğüş ve Demiray,1966, s. 43).

“B. -1. Parsın arandığı, -2. Parsla savaşıldığı, -3. Ahmet’in kurtulduğu bölümleri gösteriniz.” (Göğüş ve Demiray,1966, s. 141).

“4.Yazının plânı: Yazının giriş, gelişme, sonuç bölümlerini gösteriniz...” (Demiray, 1976, s. 147).

“3. Plan Üzerinde Çalışma:... 2. Maddeler üzerinde yazının giriş, gelişme, sonuç bölümlerini işaret edin” (Demiray, 1976, s. 213).

“2. a) Hikâyenin başında, yazarın yolu bilmeyen arabacıya kızması anlatılıyor. Bu bölümü gösteriniz. b) Hikâyenin bir bölümünde arabaya alınan çocukla yazarın konuşmaları veriliyor, bu konuşmalarla çocuk bize tanıtılıyor. Bu bölüm, hikâyenin kaçınıcı satırında başlıyor?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“... Bu bölüme “hikâyenin serim bölümü” diyoruz... Burası “hikâyenin düşün bölümü”dür...Bu da “hikâyenin sonuç bölümü”dür” (Birkan ve diğ., 1993, s. 62).

“b) Kuruluş: Yazıyı kaç bölüme ayırabilirsiniz? Planını çıkarınız” (Birkan, Aykun, vd.,1993, s. 136).

“1.Olayın başladığı cümle (serim bölümünün ilk cümlesi):2. Olayın geliştiği bölümün ilk cümlesi (düşüm bölümünün ilk cümlesi)...” (Erol ve diğ., 2006, s. 78).

4.1.5.4. Metne Sorular Sorarak Metindeki Boşalanları (Belirlenmemişlikleri) Uygun Şekilde Doldurma

İncelenen kitaplarda, metinde geçen olaylarda verilmeyen boşlukları doldurma (1966, 1972, 2019) etkinliklerine yer verildiği bulgulanmıştır.

“... Bu kısa anda neler geçebileceğini siz düşünerek yazınız” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 142).

“...Rüstem’in yazardan ayrıldıktan sonraki zamanlarda hayatını ne şekilde devam ettirdiğini düşünerek parçaya bir sahifelik sonuç yazınız.” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“4. Etkinlik: Arıburnu Cephanesi’nde savaşı ve İngiliz Yüzbaşı’nın yardım çağrısını duyan Türk askerleri arasında nasıl bir konuşma geçmiş olabilir?...” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 49).

4.1.5.5. Metindeki Örtük İletileri Bulgulama

Bu madde ile ilgili kahramanın davranışlarından sonuç çıkarma (1947, 1972) ve metindeki sözlerden ne anlatılmak istendiğini sorma (1972, 1976, 2019, 2021) gibi etkinliklere yer verildiği görülmektedir.

“-8. ...Mıstık’ın hareketinden çıkardığınız sonuç nedir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“...3. İnsan bu çocuğa bir iş gördürmeden bir şey veremezdi, sözünden ne anlıyorsunuz?...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“...5. Altın Nine bu davranışıyla, çocuklara ne gibi bir ders vermek istemiştir?” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33).

“Yazıda “Dünyayı baştan başa dolaşmış; birçok insan, birçok memleket tanımış olmasına rağmen ilim onu safiyetini muhafaza etmişti.” deniyor. Bu sözden ne anlıyorsunuz?...” (Demiray, 1976, s. 147).

“6. Metnin sonunda yer alan “İyilik yapmak hepimizin borcu. İllaki bir gün siz de birilerine bir iyilik edersiniz. O zaman ödeştik sayın.” sözlerinden ne anlıyorsunuz? Anlatınız.” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 253).

“7. Etkinlik: Bir milletin onurunu simgeleyen bayrağa karşı saygımız vardır.” cümlesinde bayrağın onuru simgelemesi ifadesinden ne anlıyorsunuz? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 48).

4.1.6. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

Tablo 4.6: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metindeki anlatıcı, anlatıcı bakış açısını ve metnin türünü belirleme alt ölçütüne ilişkin durumu

6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
6.1. Metinde kullanılan anlatım biçimlerini belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme									X						
6.2. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme															
6.3. Metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) belirleme					X		X	X	X				X	X	X
6.4. Metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme					X	X							X		
6.5. Metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme					X	X	X		X	X			X		
6.6. Metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme									X						
TOPLAM	0	0	0	0	3	2	2	1	4	1	0	0	3	1	1

Tablo 4.6'daki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda altıncı alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 2016, 1966, 1972, 1976, 1993, 2019 ve 2021 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?)* ve *metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme* ve *metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme* ve *metnin anlamına katkısını belirleme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

4.1.6.1. Metinde Kullanılan Anlatım Biçimlerini Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme

Belirlenen kitaplarda, öyküleyici anlatım biçimine yönelik etkinliklere rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte karşılıklı konuşmanın anlatıma etkisi (1988) üzerinde durulmuştur.

“...3.Yazar yazısında zaman zaman karşılıklı konuşmalara da yer vermiş. Bu, yazıya ne kazandırıyor?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

4.1.6.2. Metinde Kullanılan Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme

İncelenen kitaplarda, düşünceyi geliştirme yolları ile ilgili bir bulguya rastlanmamıştır.

4.1.6.3. Metindeki Anlatıcıyı (Kim Anlatıyor?) Belirleme

Bu başlık altında metindeki anlatıcının kim olduğunu belirlemeye yönelik (2016, 2019, 2021) doğrudan soru olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra soru kökünde anlatıcının yazar olduğunu belirten etkinlik sorularına (1947, 1972, 1976, 1988) da rastlanmıştır.

“...-4. Ömer Seyfettin, *Mıstık*’la niçin ve nasıl kan kardeşi oldu?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“... Yazar, çocukluğuna ait bir anısını hikâye ediyor;...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33-34).

“... 4. Rüstem yazardan nasıl ayrılıyor? Yazarda, ona karşı ne çeşit duygular uyandırıyor?...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“.... Kendi anlatımınızla yazarınki arasında bir fark buluyor musunuz? Hangi bakımdan?” (Demiray, 1976, s. 147))

“...Yazar, zafer müjdesinin kendi üzerindeki etkisini nasıl belirtiyor? Yazar, Duatepe’ye çıkan ilk erin ne gibi bir duada bulunabileceğini düşünüyor?...” (Demiray, 1976, s. 213).

“...3. Yazar, çocuğun hangi sözünü beğeniyor?...”, “2. a) Hikâyenin başında, yazarın yolu bilmeyen arabacıya kızması anlatılıyor...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“...Yazar yazısında zaman zaman karşılıklı konuşmalara da yer vermiş...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

“2. a) Hikâyenin başında, yazarın yolu bilmeyen arabacıya kızması anlatılıyor...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“4.Etkinlik: Hikâyede olaylar kimin ağzından anlatılmaktadır?” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 158).

“1. Metinde geçen olaylar kimin ağzından anlatılmaktadır?...” (Ceylan ve diğ., 2019, s. 47).

“3.Etkinlik: Metindeki hikâye unsurlarını belirleyerek aşağıya yazınız. ... Anlatıcı” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 47).

“4. Etkinlik: Metindeki hikâye unsurlarını belirleyerek aşağıya yazınız. ...Anlatıcı” (Ertürk ve diğ., 2021, s. 234).

4.1.6.4. Metindeki Anlatıcı Bakış Açısını (Kim Görüyor?) Belirleme

Bu madde ile ilgili veriler incelendiğinde, anlatıcı bakış açısı doğrudan sorulmasa da bazı etkinliklerde olayları kimin gördüğüne yönelik sorularla bir yönlendirmenin yapıldığı (1947, 1966, 2016) belirlenmiştir.

“B -Yukardaki parçada yazar, arkadaşı Mıstık’la nasıl oynadıklarını, nasıl kan kardeşi olduklarını, kuduz köpeğin kendilerine nasıl saldırdığını ve Mıstık’ın nasıl öldüğünü anlatıyor” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“...Yazar da belki böyle bir olayı görmüştür” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 42).

“Yazma ödevi: Pars, Ahmet’in üzerine atıldıktan sonra her ikisi de uçuruma yuvarlanıncaya kadar olan olayları yazar anlatmamış...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 142).

“Etkinlik 3: Hikâyenin birinci kişi ağzından anlatıldığı metin hangisidir? Hikâyenin üçüncü kişi ağzından anlatıldığı metin hangisidir?” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 19).

4.1.6.5. Metnin Türüyle İlgili Özellikleri Belirleme

Veriler incelendiğinde, metnin tür bilgisini doğrudan açıklama (1947, 1966, 1972, 1988, 1993) çalışmalarına yer verildiği belirlenmiştir. Bir kitapta da metnin türü söylenerek özelliklerini buldurmaya yönelik sorular sorulmuştur (2016).

“...Siz de başınızdan geçen veya gördüğünüz bir olayı birine anlattırsanız, olayı hikâye etmiş olursunuz” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“Burada olduğu gibi, yaşanmış veya yaşanması mümkün olan kısa olayların anlatıldığı yazılara hikâye denir” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 42).

“... Burada olduğu gibi kişilerin başlarından geçen ya da geçebilecek bir olayı kısaca anlatan yazı türüne hikâye denildiğini biliyorsunuz...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33-34).

“...Birinci Dünya Savaşının yarattığı geçim sıkıntılarını belirten bir hikâye okudunuz...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 130).

“...Yazar, çocukluğuna ait bir anısını hikâye ediyor; evin büyükleri arasında en çok Altın Nine üzerinde duruyor; çocuklardan da Ateş’ten söz ediyor. Sonra bu ikisi arasında geçen bir olayı anlatıyor, bu olayın nasıl sonuçlandığını belirtiyor...” (Birkan ve diğ., 1972, s. 33-34).

“...Böyle gerçek ya da gerçeğe uygun olarak tasarlanıp yazılmış kısa yazılara, hikâye denir” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 13).

“...Böyle gerçek veya gerçeğe uygun olarak tasarlanıp yazılmış yazılara ne diyorduk?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s. 134).

Tablo 4.7 (devam): Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metinle ilgili sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeler yapma alt ölçütüne ilişkin durumu

7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
7.5. Metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme															
7.6. Metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme											X				
7.7. Metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme															
TOPLAM	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0

Tablo 4.7’deki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün en çok 1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2006, 2016 ve 2019 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2021 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır.

Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama, metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma, metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme, metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme ve metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

4.1.7.1. Olay ve Durumları Değerlendirerek Sonuçlara Varma (İleti)

Bu başlık altında, metinde anlatılan olay ya da durumların iletilerini doğrudan sormaya yönelik (1947, 1966, 1972, 1976, 1993, 2016, 2019) etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

“... -8. *Mıstık*’ın hareketinden çıkardığınız sonuç nedir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s. 11).

“...*Hikâye* size nasıl bir ders verdi?” (Göğüş ve Demiray, 1966, s. 43).

“...5. *Altın Nine* bu davranışıyla, çocuklara ne gibi bir ders vermek istemiştir?” (Birkan, Aykun, vd., 1972, s. 33).

“...4. *Köyden ayrılırken çok defa doktorun karşılaştığı teklif nedir? Sizce bu teklifin önemi nedir?*” (Demiray, 1976, s. 146).

“...5. *Yazının ana fikri nedir?*” (Demiray, 1976, s. 213).

“...5-*Hikâyeden nasıl bir sonuç çıkarıyorsunuz?*” (Birkan ve diğ., 1993, s. 62).

“4-Yazıdan nasıl bir sonuç çıkarıyorsunuz?...” (Birkan ve diğ., 1993, s. 136).

“3.Etkinlik: ...Hikâyenin ana fikri” (Gültekin ve diğ., 2016, s. 158).

“4. Etkinlik: ... B) Özetlediğiniz hikâyenin ana fikrini aşağıya yazınız (Ceylan ve diğ., 2019, s. 254).

4.1.7.2. Okuma Amacının Gerçekleşip Gerçekleşmediğini Sorgulama

İncelenen kitaplarda, okuma amacını belirlemeye yönelik bir çalışma olmadığı için amacın gerçekleşmesine yönelik bir sorgulama çalışmasına da rastlanmamıştır.

4.1.7.3. Metne Yöneltilen Soruların Cevaplarıyla Yeni Sonuçlara Varma

Belirlenen kitaplarda, metinle ilgili soru oluşturma çalışması olmadığı için sorulara cevap aranmamış, buna bağlı olarak da yeni sonuçlara varılmamıştır.

4.1.7.4. Metin Anlatıcısının Tutumu ve Anlattıkları Arasındaki İlişkiyi Değerlendirme

Araştırma kapsamında elde edilen verilere bakıldığında, bu maddeye ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır.

4.1.7.5. Metinden Yola Çıkararak Farklı Bakış Açıları Geliştirme

İncelenen kitaplarda, farklı bakış açıları geliştirme çalışmaları belirlenmemiştir.

4.1.7.6. Metni Beğenip Beğenmediğini Gerektirleme

Bu maddeye ilişkin veriler incelendiğinde, metni beğenip beğenmeme yönünde bir değerlendirme etkinliğine rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte beğenilen bölümün resmini çizmeleri (2006) istenmiştir.

“6. Etkinlik: Yazdığınız hikâyenin en beğendiğiniz bölümünü anlatan bir resim yapınız” (Erol ve diğ., 2006, s. 78).

4.1.7.7. Metnin Bağlamında Olayların ve Kahramanların İnandırıcılığını Değerlendirme

İncelenen kitaplarda, bu maddeye ilişkin bir bulgu belirlenmemiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri, eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde yıllara göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular, Tablo 4.8’de sunulmuştur.

4.2. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ OKUMA ETKİNLİKLERİNİN YILLARA GÖRE DURUMU

Tablo 4.8: Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde yıllara göre durumu

Eleştirel Okuma Ölçütleri	Alt	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama		0	0	0	0	3/6	4/6	2/6	2/6	2/6	1/6	3/6	2/6	2/6	2/6	1/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama		0	0	0	0	5/8	4/8	6/8	4/8	6/8	3/8	2/8	0	4/8	4/8	3/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması		0	0	0	0	3/8	3/8	2/8	3/8	5/8	3/8	1/8	1/8	3/8	4/8	3/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma		0	0	0	0	3/7	0	3/7	2/7	1/7	2/7	2/7	0	2/7	3/7	2/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma		0	0	0	0	3/5	2/5	3/5	3/5	2/5	3/5	1/5	0	0	3/5	2/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin ürünü Belirleme		0	0	0	0	3/6	2/6	2/6	1/6	4/6	1/6	0	0	3/6	1/6	1/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma		0	0	0	0	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	0	1/7	1/7	0
TOPLAM		0	0	0	0	21/47	16/47	19/47	16/47	21/47	14/47	10/47	3/47	15/47	18/47	12/47

Bu alt problemin bulgularını oluşturmak için eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde ele alınmakta; her bir alt ölçütte yer alan maddeler bulunmaktadır. Eleştirel okuma ölçütleri 7 alt ölçüt çerçevesinde ele alınmıştır. Her bir alt ölçütün madde sayısı birbirinden farklıdır. Birinci alt ölçüt çerçevesinde altı, ikinci alt ölçüt çerçevesinde sekiz, üçüncü alt ölçüt çerçevesinde sekiz, dördüncü alt ölçüt çerçevesinde yedi, beşinci alt ölçüt çerçevesinde beş, altıncı alt ölçüt çerçevesinde altı ve yedinci alt ölçüt çerçevesinde yedi madde yer almaktadır. Toplamda yedi eleştirel okuma alt ölçütü bulunmakta ve her bir alt ölçütün madde sayısı toplamı kırk yedi şeklindedir.

Bu tablonun oluşturulmasında araştırmanın birinci alt problemi neticesinde elde edilen bulgular da göz önünde bulundurulmuştur. Birinci alt problemde araştırma kapsamında yer alan Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri eleştirel okuma alt ölçütleri çerçevesinde bulgulanmış; ikinci alt problemde ise ders kitaplarındaki etkinliklerin her bir eleştirel okuma alt ölçütüne ilişkin madde sayısını karşılama oranı yıl bazında belirlenmiştir.

Tablo 4.8'deki birinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün altı maddesinden dördünü karşılayan 1966 yılındaki ders kitabının birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise birinci alt ölçütün maddelerine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *anahtar sözcük bulma ve cümleler arasında anlamsal geçişleri belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

Tablo 4.8'deki ikinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda ikinci alt ölçütün en çok 1972 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 1966, 1976, 2016, 2019, 1993, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği, *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* etkinliğine en az yer verildiği görülmektedir.

Tablo 4.8'deki üçüncü alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda üçüncü alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2019, 1947, 1966, 1993, 2016, 2021, 1972, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla,*

insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, metni okuma amacı belirleme ve metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.8'deki dördüncü alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda dördüncü alt ölçütün en çok 1947, 1972 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1976, 1993, 2006, 2016, 2021 ve 1988 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 1966 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği, *metnin görsellerini yorumlama* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma, metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme ve metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.8'deki beşinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda beşinci alt ölçütün en çok 1947, 1972, 1976, 1993 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1966, 1988, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2016 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama ve metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

Tablo 4.8'deki altıncı alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda altıncı alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 2016, 1966, 1972, 1976, 1993, 2019 ve 2021 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) ve metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme ve metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metinde kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.8'deki yedinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda yedinci alt ölçütün en çok 1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2006, 2016 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2021 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama, metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma, metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme, metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme ve metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.8'deki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi birini karşılayan 1947 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarının birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1972, 2019, 1966, 1976, 1993, 2016, 2021, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır.

Ayrıca eleştirel okuma ölçütleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler incelendiğinde üst düzey bilişsel işlemler için temel oluşturan somut yapıdaki 1., 2. ve 3. maddelerin etkinliklerde daha çok yer aldığı, üst düzey bilişsel işlemlerin üst basamaklarında yer alan soyut yapıdaki 4., 5., 6. ve 7. maddelerine daha az yer verildiği görülmüştür. Özellikle de metinle ilgili farklı bakış açılarından elde edilen sonuçlar üzerinde çıkarımlarda bulunma ve değerlendirme yapabilme etkinliklerine çok az rastlanmıştır.

4.3. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ OKUMA KAZANIMLARININ ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİNE İLİŞKİN DURUMU

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Türkçe Öğretim Programlarındaki okuma kazanımlarının eleştirel okuma ölçütlerine ilişkin durumu nasıldır?” şeklindedir. Bu alt problem için öncelikle incelemeye alınan her bir programın okuma kazanımlarının listesi çıkarılmış (bkz. Verilerin çözümlenmesi), bu kazanımlar eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde incelenmiş ve elde edilen veriler yıl bazında işaretlenmiştir.

4.3.1. Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarının Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel Yapısını Kavrama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

İlk alt ölçüte ilişkin veriler Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının metindeki dilin kurgulanış biçimi ve metnin yüzeysel (somut anlam düzeyi) yapısını kavrama alt ölçütüne ilişkin durumu

1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	1929	1931-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
1.1. Metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1.2. Metindeki anahtar sözcükleri bulma.							X			
1.3. Metindeki devinim ya da izlenim yaratan sözcük ve sözcük gruplarını belirleme.							X		X	X
1.4. Metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısını fark edebilme.										
1.5. Metnin bağlamını gözeterek cümleler arasındaki anlamsal geçişleri belirleme.							X	X	X	X
1.6. Metnin konusunu belirleme.				X	X	X	X	X	X	X
TOPLAM	1	1	1	2	2	2	5	3	4	4

4.3.1.1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama

Tablo 4.9'daki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda birinci alt ölçütün en çok 2006 Türkçe öğretim programında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2017-2019 ve 2015 yıllarındaki Türkçe öğretim programları gelmektedir. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma az rastlanmıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısını fark edebilme* kazanımlarına yer verilmediği görülmektedir.

4.3.1.2. Metindeki Sözcük ve Sözcük Gruplarının Anlam Özelliklerini Belirleme

Araştırma kapsamında yer alan öğretim programlarında, metindeki sözcüklerin anlamını kavratma (1929, 1981), sözlük kullanma (1929, 1938, 2006, 2015, 2017, 2019), sözcüğün anlamını görsellerle somutlaştırma (1949), sözcüğün eş/zıt anlamını verme (1949), kitaplardaki dipnot, sözlük vs. yararlanma (1981), sözcük dağılımını genişletmeyi amaçlama (1929, 1949, 1981), metnin bağlamından/cümleden hareketle sözcüğün anlamını çıkarma (2006, 2015, 2017, 2019), anlamca ilişkili sözcüklere örnek verme (2006), aynı kavram alanına giren sözcükleri anlam farklılıklarına göre kullanma (2006, 2015), öğrendiği sözcükleri cümle içinde kullanma (1929, 1938, 2006) öğrendiği sözcüklerden sözlük oluşturma (2006, 2017, 2019) gibi özellikler vurgulanmaktadır. Bu maddeye genel olarak bakıldığında 2006 programından önce sözcüğün anlamını doğrudan buldurmaya yönelik amaçların bulunduğu

görülmektedir. 2006 programıyla birlikte sözcüğün bağlam içindeki konumu, başka sözcüklerle ilişkisi, sözcüğün ve sözlüğün kullanımı kazanımlarının öncelendiği bulgulanmıştır.

“17-... Onun için talebeye okuma sırasında tesadüf ettikleri kelimelerin manasını kavratmalıdır. Öğretmen manasını öğrettiği kelimeyi muhtelif cümlelerde kullanmalı ve talebenin o kelimenin manasını iyice öğrendiklerine emin olmak için o kelimeyi talebeye de muhtelif cümlelerde kullandırmalıdır” (Maarif Vekâleti,1929, s. 15).

18-Öğretmen talebeyi bir kelimenin manasını lügatlerde süratle bulmağa alıştırmalı ve derslerde sık sık lügatlerden kelime bulma temrinleri yaptırmalıdır” (Maarif Vekâleti,1929, s. 15).

“17- ... Onun için talebeye okuma sırasında tesadüf ettikleri kelimelerin manasını kavratmalıdır. Öğretmen manasını öğrettiği kelimeyi muhtelif cümlelerde kullanmalı ve talebenin o kelimenin manasını iyice öğrendiklerine emin olmak için o kelimeyi talebeye de muhtelif cümlelerde kullandırmalıdır” (Temizyürek ve Balcı, 1938, s. 264).

“18-Öğretmen talebeyi bir kelimenin manasını lügatlerde süratle bulmağa alıştırmalı ve derslerde sık sık lügatlerden kelime bulma temrinleri yaptırmalıdır” (Temizyürek ve Balcı, 1938, s. 264).

“... a) Kelimenin dalalet ettiği şeyin imkân varsa kendisini göstermek, b) Bu mümkün olmadığı zaman kelimelerin anlamlarını resim veya şekillerle açıklamak, c) Kelime bir işi, bir hâli veya bir hareketi ifade ediyorsa onu işle, hareketle, mimik veya jestle canlandırmak, d) Kelimenin anlamını karşılaştırma veya benzetme ile belirtmek, e) Kelimeleri, çocukların bildiği diğer eş veya ters anlamlı kelimelerle anlatmak, f) Kelimeyi tasvir veya tarif yoluyla açıklamak” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 271-72).

“2- Türlü konularda okuma ilgisini genişletmek suretiyle öğrencinin kelime hazinesini zenginleştirmek ve okuma zevkini yükseltmek” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 268).

“5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 360).

“3. Bir yazıdaki kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını kavrayabilmek, kelime gruplarını, benzetmeleri, atasözlerini çözümleyebilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“3. Kitaplardaki içindekiler, dipnot, dizin ve sözlük bölümlerinden yararlanabilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır... Öğrenciler tahminlerinin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla sözlük kullanmaya yönlendirilir...” (MEB, 2006, s. 29).

“1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir” (MEB, 2006, s. 32).

“2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.” (MEB, 2006, s. 32).

“3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır” (MEB, 2006, s. 28).

“4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur” (MEB, 2006, s. 29)

“T6.2.23. Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler. Sözcükleri öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçlar kullanılacaktır” (MEB, 2015, s. 30).

“T6.2.24. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.” (MEB, 2015, s. 30).

“T6.2.25. Kelime ve kavramların farklı anlamlarını öğrenir ve bunları bağlama uygun şekilde kullanır” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir” (MEB, 2017, s. 43).

T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler (MEB, 2017, s. 41).

“T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır. b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir” (MEB, 2019, s. 36).

“T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler” (MEB, 2019, s. 57).

4.3.1.3. Metindeki Anahtar Sözcükleri Bulma

Araştırma kapsamında yer alan öğretim programları incelendiğinde sadece anahtar sözcükleri belirleme (2006) ile ilgili bir kazanıma yer verilmiştir.

“3. Metindeki anahtar kelimeleri belirler... Okunanlarda çağrışıma açık, konunun anlaşılmasına yardımcı olan ve hatırlamayı kolaylaştıran kelimelere dikkat edilir” (MEB, 2006, s. 29).

4.3.1.4. Metindeki Devinim ya da İzlenim Yaratan Sözcük ve Sözcük Gruplarını Belirleme

Belirlenen programlarda bu maddeye ilişkin sadece genel olarak söz sanatlarını belirleme (2006, 2017, 2019) kazanımına yer verildiği bulgulanmıştır.

“18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder” (MEB, 2006, s. 29).

“T.6.3.14. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Konuşturma (intak) ve karşıtlık (tezat) söz sanatları verilir” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.14. Metindeki söz sanatlarını tespit eder. Konuşturma (intak) ve karşıtlık (tezat) söz sanatları verilir” (MEB, 2019, s. 36).

4.3.1.5. Metindeki Noktalama İşaretlerinin Metnin Anlamına Katkısını Fark Edebilme

Araştırma kapsamında bu maddeye ilişkin bir kazanım belirlenmemiştir.

4.3.1.6. Metnin Bağlamını Gözeterek Cümleler Arasındaki Anlamsal Geçişleri Belirleme

Bu maddeye ilişkin; metindeki unsurların birbirleriyle geçiş ve bağlantılarını fark etme (2006, 2015) ve değerlendirme (2015, 2017, 2019) kazanımlarının olduğu incelenen programlarda belirlenmiştir.

“17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.15. Bilgilendirici metinlerde bir cümlenin, paragrafın veya bölümün metnin bütünüyle nasıl ilişkilendirildiğini analiz eder” (MEB, 2015, s. 30).

“T6.2.10. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder. Ama, fakat, oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak, son olarak gibi yönlendirici ifadeleri bulması sağlanır” (MEB, 2015, s. 27).

“T6.2.27. Edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısını fark eder” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.13. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadeleri üzerinde durulur” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.13. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir. Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadeleri üzerinde durulur” (MEB, 2019, s. 36).

4.3.1.7. Metnin Konusunu Belirleme

İncelenen programlarda metnin konusunu belirlemeye (1949, 1981, 2006, 2015, 2017, 2019) ilişkin ifadeler bulgulanmıştır.

“2-Bir eseri anlam ve fikirlerini esaslı surette anlamak maksadiyle ve konusunu iyice kavriyarak okumak” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 270).

“5. Paragraftaki düşünceleri ayrı ayrı anlayabilmek.” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“3. Metnin konusunu belirler” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler” (MEB, 2015, s. 32).

“T.6.3.19. Metnin konusunu belirler” (MEB, 2017, s. 40).

“T.6.3.19. Metnin konusunu belirler” (MEB, 2019, s. 46).

4.3.2. Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarının Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

Tablo 4.10: Metnin olay akışı, olay örgüsü, uzam, zaman ve karakter öğelerini bulgulama alt ölçütüne ilişkin durumu

2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	1929	1931-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
2.1. Metindeki ana olay ya da durumu belirleme				X	X					
2.2. Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme						X		X		
2.3. Olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme							X	X	X	X
2.4. Metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme						X	X		X	X
2.5. Metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme						X	X		X	X
2.6. Metnin kurgusunu çözümleme							X	X	X	X
2.7. Metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları, birbiriyle ilişkilendirme						X		X		
2.8. Zaman ve Uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme							X	X	X	X
TOPLAM	0	0	0	1	1	4	5	5	5	5

Tablo 4.10'daki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda ikinci alt ölçütün en çok 2006, 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1981 ve 1949 yıllarındaki Türkçe öğretim programları gelmektedir. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme*, *metnin kurgusunu çözümleme* ve *zaman ve uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme* (2006, 2015, 2017, 2019); *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* ve *metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* (1981, 2006, 2017, 2019) maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki ana olay ya da durumu belirleme*

(1949,1962); *Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme ve metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları, birbiriyle ilişkilendirme* (1981, 2015) maddelerine en az yer verildiği görülmektedir.

4.3.2.1. Metindeki Ana Olay ya da Durumu Belirleme

Belirlenen programlarda, metindeki ana olay ya da durumu belirleme maddesine ilişkin sadece bir programda metnin genel hatlarını belirlemek amacıyla okuma (1949) ifadesine yer verildiği belirlenmiştir.

“1- Bir eserin yalnız esaslı noktalarını kavramak için bir hamlede okumak...” (Çifçi ve Soyuçok, 2018, s. 465).

4.3.2.2. Olay Akışını (Olayların Sıralanışı) Belirleme

İncelenen programlarda olayların sıralanışını belirleme (1981, 2015) ile ilgili iki kazanım maddesi bulgulanmıştır.

“2. İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, sebep sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerin fiziksel ve karakter niteliklerini kavrayabilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“T6.2.7. Öyküleyici metinlerde bölümler ve sahneler ilerledikçe olayların nasıl geliştiğini ve olayların akışı içinde kahramanların davranışlarının/tepkilerinin nasıl değiştiğini belirler” (MEB, 2015, s. 30).

4.3.2.3. Olay Örgüsünü (Olayların Birbiriyle İlintilenme Şekli) Belirleme

Araştırma kapsamında bu maddeye ilişkin sadece 2006 sonrası programlarda doğrudan olay/olay örgüsünü belirleme (2006, 2015, 2017, 2019) şeklinde bir kazanım ifadesine yer verildiği belirlenmiştir.

“7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.7. Öyküleyici metinlerde bölümler ve sahneler ilerledikçe olayların nasıl geliştiğini ve olayların akışı içinde kahramanların davranışlarının/tepkilerinin nasıl değiştiğini belirler” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur” (MEB, 2017, s. 44).

“T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur” (MEB, 2019, s. 37).

4.3.2.4. Metindeki Mantıksal Tutarlılığı Fark Etme

Bu başlık altında; sebep-sonuç (1981, 2017, 2019), amaç-sonuç (2006) ilişkilerini belirlemeye yönelik kazanım ifadeleri bulgulanmıştır.

“2. İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, sebep sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerin fiziksel ve karakter niteliklerini kavrayabilmek.” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder” (MEB, 2006, s. 29).

“T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma üzerinde durulur” (MEB, 2017, s. 46).

“T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma üzerinde durulur” (MEB, 2019, s. 43).

4.3.2.5. Metindeki Nedensellik İlişkilerini Belirleme

Araştırmaya ilişkin veriler incelendiğinde nedensellik ilişkisini ortaya koyacak (1981, 2006, 2017, 2019) kazanım ifadelerine rastlanmıştır.

“2. İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, sebep sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerin fiziksel ve karakter niteliklerini kavrayabilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder” (MEB, 2006, s. 29).

“T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma üzerinde durulur” (MEB, 2017, s. 46).

“T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma üzerinde durulur” (MEB, 2019, s. 43).

4.3.2.6. Metnin Kurgusunu Çözümleme

İncelenen programlarda bu maddeye ilişkin kurguyu oluşturan unsurları belirleme (2006, 2017, 2019) ve olaya etkisini çözümleme (2015) kazanımlarına yer verildiği görülmüştür.

“7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.8. Metinde cümlelerin, bölümün, sahnenin veya dörtlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını analiz eder” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur” (MEB, 2017, s. 44).

“T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur” (MEB, 2019, s. 37).

4.3.2.7. Metindeki Olay Durum ve Kişilerle İlgili Benzerlik ve Farklılıkları Belirleyerek Bunları, Birbiriyle İlişkilendirme

Araştırma kapsamında yer alan verilerde bu maddeye ilişkin, kişilerin özelliklerini belirleyerek karşılaştırma yapma (1981, 2015), olayların benzer ve farklı yönlerini bulma (1981) kazanımlarına yer verildiği bulgulanmıştır.

“2. İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, sebep sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerin fiziksel ve karakter niteliklerini kavrayabilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368)

“6. Bir metindeki kişileri, olayları birbiriyle karşılaştırarak, benzer ve ayrı yönlerini bulabilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“T6.2.6. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır” (MEB, 2015, s. 30).

4.3.2.8. Zaman ve Uzam Öğelerinin Ayırıcı ve Belirleyici Özelliklerini Belirleme

İncelenen programlarda, bu madde kapsamında sadece zaman ve uzamı belirleme (2006, 2015, 2017, 2019) yönünde kazanım ifadelerine yer verilmiştir.

“7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.7. Öyküleyici metinlerde bölümler ve sahneler ilerledikçe olayların nasıl geliştiğini ve olayların akışı içinde kahramanların davranışlarının/tepkilerinin nasıl değiştiğini belirler” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur” (MEB, 2017, s. 44).

“T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur” (MEB, 2019, s. 37).

Tablo 4.11: Okurun artalan bilgisini (geçmiş yaşantılarını) kullanarak metni yeniden yapılandırması alt ölçütüne ilişkin durumu

3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	1929	1931-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
3.1. Metni okuma amacı belirleme				X	X					
3.2. Metinde anlatılanları zihinde canlandırma							X			
3.3. Kahramanların düşüncelerinin ve davranışlarının nedenlerini sorgulayıp olay ve durumlara karşı farklı davranış ve tutum geliştirme							X			
3.4. Metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme										
3.5. Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme	X	X	X	X	X		X			
3.6. Metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınamaya							X			
3.7. Yazarın yazdıklarını yorumlayıp kendi deneyimlerinden yola çıkarak metni yeniden yapılandırabilme								X		
3.8. Metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme	X	X				X		X	X	X
TOPLAM	2	2	1	2	2	1	4	2	1	1

4.3.3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması

Tablo 4.11’deki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda üçüncü alt ölçütün en çok 2006 Türkçe öğretim programında yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1929, 1949 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. Bu ölçütün en az 1938, 2017 ve 2019 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. Bu ölçüt listesinde, *metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme* ve *metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme* maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

4.3.3.1. Metni Okuma Amacı Belirleme

Araştırma kapsamında yer alan öğretim programlarında okuma amacını belirlemeye yönelik doğrudan bir kazanım ifadesine rastlanmamıştır. Ancak 1949 programında birkaç okuma amacı çeşidinden söz edildiği belirlenmiştir.

“...2-Bir eseri anlam ve fikirlerini esaslı surette anlamak maksadiyle ve konusunu iyice kavriyarak okumak, 3-Bir olay hakkında bilgi edinmek için, bazan başka eserlere ise baş vurup not alarak, okumak” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 270).

4.3.3.2. Metinde Anlatılanları Zihinde Canlandırma

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere metinde anlatılanları zihinde canlandırma maddesine ilişkin sadece 2006 programında, metne ilişkin kurgu yapma kazanımına yer verildiği bulgulanmıştır.

“24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar” (MEB, 2006, s. 29).

4.3.3.3. Kahramanların Düşüncelerinin ve Davranışlarının Nedenlerini Sorgulayıp Olay ve Durumlara Karşı Farklı Davranış ve Tutum Geliştirme

İncelenen programlarda, kendini karakterin yerine koyarak metni yorumlama (2006) kazanıma yer verildiği görülmüştür. Bu kazanımın bu madde kapsamında temel düzeyde kaldığı ifade edilebilir.

“21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar” (MEB, 2006, s. 29).

4.3.3.4. Metindeki Çatışma (İnsanın İnsanla, İnsanın Doğayla, İnsanın Toplumla ya da İnsanın Kendisiyle) ve Bu Çatışmayı Oluşturan Durum, Olayları Fark Etme

Bu başlık altında araştırmada incelenen programlarda bir bulguya rastlanmamıştır.

4.3.3.5. Metni Kendi Yaşantısıyla İlişkilendirme

Araştırmadaki programlar incelendiğinde, metindeki karakterleri gerçek yaşantıdaki durumlar çerçevesinde düşünme (1929, 1938) ve metinde anlatılanları kendi yaşantısıyla karşılaştırma (1949, 2006) kazanımlarına yer verildiği belirlenmiştir.

“4.Talebe okuduğu hikayelerde muhtelif hadiseler arasındaki münasebetlerle her şahsın karakteri ve hareketi arasındaki münasebetleri bulmalı, hayatta hâkim olan prensipler üzerinde düşündürmelidir” (Maarif Vekâleti,1929, s. 15).

“4.Talebe okuduğu hikâyelerde muhtelif hadiseler arasındaki münasebetlerle her şahsın karakteri ve hareketi arasındaki münasebetleri bulmalı, hayatta hâkim olan prensipler üzerinde düşündürmelidir” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 262).

“... Kendi tecrübesine dayanarak yazarın düşüncesine nüfuz etmek...” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 270).

“27. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır” (MEB, 2006, s. 29).

4.3.3.6. Metinde Anlatılanlardan Yola Çıkararak Varsayımlarda Bulunma ve Bu Varsayımları Sınama

Araştırmada belirlenen programlarda bu maddeye ilişkin sadece metinde verilen bilgilerden yola çıkarak tahminde bulunmaya (2006) ilişkin bir kazanım bulgulanmıştır.

“23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur” (MEB, 2006, s. 29).

4.3.3.7. Yazarın Yazdıklarını Yorumlayıp Kendi Deneyimlerinden Yola Çıkararak Metni Yeniden Yapılandırabilme

Bu madde kapsamında metnin içeriğine atıfta bulunarak anlam çıkarma (2015) kazanımına yer verildiği belirlenmiştir.

“T6.2.5. Metinden anlam çıkarırken metin içeriğine atıfta bulunur” (MEB, 2015, s. 29).

4.3.3.8. Metni Kendi İfadeleriyle Özetleyebilme

İncelenen programlarda, okuduklarını açıklama ya da özetlemeye (1929, 1981, 2015, 2017, 2019) yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

“2- Talebeye, sınıf dışında okuduğu parçalar ve eserler hakkında sınıfta arkadaşlarına izahat verdirilmelidir” (Maarif Vekâleti, 1929, s. 15).

“2.Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 360).

“12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar” (MEB, 2015, s. 29).

“T.6.3.16. Okuduklarını özetler” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.16. Okuduklarını özetler” (MEB, 2019, s. 36).

Tablo 4.12: Metni sorgulama ve metinle ilgili çıkarımlarda bulunma alt ölçütüne ilişkin durumu

4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	1929	1932-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
4.1. Metnin görsellerini yorumlama							X		X	X
4.2. Metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma									X	X
4.3. Yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçlarla tercih etmiş olabileceğini sorgulama							X			
4.4. Yüzeysel metnin işaret ettiği dilsel ve anlamsal yapıları birleştirme						X				
4.5. Metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme							X	X	X	X

Tablo 4.12 (devam): Metni sorgulama ve metinle ilgili çıkarımlarda bulunma alt ölçütüne ilişkin durumu

4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	1929	19321-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
4.6. Metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme							X		X	X
4.7. Metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme										
TOPLAM	0	0	0	0	0	1	4	1	4	4

4.3.4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma

Tablo 4.12'deki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda dördüncü alt ölçütün eşit şekilde en çok 2006, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programında yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1981 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. 1929, 1931-32, 1938, 1949 ve 1962 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

4.3.4.1. Metnin Görsellerini Yorumlama

Araştırma kapsamındaki veriler incelendiğinde metinle ilgili görselleri yorumlama (2006, 2017, 2019) kazanımlarının 2006 sonrası programlarda yer verildiği görülmüştür.

“28. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar” (MEB, 2006, s. 29).

“T.6.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar...” (MEB, 2017, s. 44).

“T.6.3.35. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar” (MEB, 2017, s. 46).

“T.6.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar...” (MEB, 2019, s. 43).

“T.6.3.35. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar” (MEB, 2019, s. 43).

4.3.4.2. Metnin Başlığı ve Görselinden Yola Çıkararak Metnin Konusu Hakkında Tahminlerde Bulunma

İncelenen programlarda, başlık ve görselle metnin konusu arasında bağlantı kurmaya (2017, 2019) yönelik kazanımlara yer verildiği bulgulanmıştır.

“T.6.3.15. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.15. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder” (MEB, 2019, s. 36).

4.3.4.3. Yazarın Yüzeysel Metindeki Dil Yapısını Hangi Amaçlarla Tercih Etmış Olabileceğini Sorgulama

Araştırma kapsamında yer alan öğretim programlarında, doğrudan yüzey yapıdaki dil yapısının seçilme amacını sorgulamaya yönelik bir kazanıma rastlanmamıştır. Sadece metni dil ve anlatım açısından değerlendirmeye (2006) yönelik bir kazanıma yer verilmiştir.

“1. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir” (MEB, 2006, s. 31).

4.3.4.4. Yüzeysel Metnin İşaret Ettiği Dilsel ve Anlamsal Yapıları Birleştirme

Belirlenen programlarda, bu madde kapsamında sadece okuduğunu anlama (1981) üzerinde durulduğu, dil ve anlamı birleştirmeye yönelik ayrıntılı bir açıklamanın yapılmadığı bulgulanmıştır.

“1.Öğrencilere, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 360).

4.3.4.5. Metnin Konusuyla Metnin Başlığı Arasındaki İlişkiyi Belirleme

Bu madde kapsamında belirlenen programlar incelendiğinde, konu ve başlık arasındaki ilişkiyi belirleme (2006, 2015), içeriğe uygun başlık oluşturma (2017, 2019) kazanımlarına yer verildiği bulgulanmıştır.

“29. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.4. Başlık ve içerik uyumunu sorgular” (MEB, 2015, s. 29).

“30. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur” (MEB, 2006, s. 29).

“T.6.3.21. Metnin içeriğine uygun başlık belirler” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.21. Metnin içeriğine uygun başlık belirler” (MEB, 2019, s. 37).

4.3.4.6. Metne Yönelik Sorular Sorma, Alınan Cevapları Bütünsel Bir Şekilde Değerlendirme

İncelenen programlarda, sadece metinle ilgili sorular oluşturma (2006, 2017, 2019) kazanımına yer verildiği bu sorulara cevap bulma ve bulunan cevapları irdeleme konularında bir kazanım oluşturulmadığı bulgulanmıştır.

“14. Metne ilişkin sorular oluşturur” (MEB, 2006, s. 29).

“T.6.3.18. Metinle ilgili sorular sorar” (MEB, 2017, s. 43).

T.6.3.18. Metinle ilgili sorular sorar” (MEB, 2019, s. 36).

4.3.4.7. Metnin Üzerinde Durduğu İnsanlık Gerçeğini (Tema) Belirleme

Metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme maddesine ilişkin belirlenen programlarda bir bulguya rastlanmamıştır.

Tablo 4.13: Metnin yapısını kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri (boş alanları) bulma alt ölçütüne ilişkin durumu

5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	1929	1931-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
5.1. Metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama						X	X			
5.2. Metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama				X	X	X				
5.3. Metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma										
5.4. Metne sorular sorarak metindeki boş alanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma										
5.5. Metindeki örtük iletileri bulgulama							X	X	X	X
TOPLAM	0	0	0	1	1	2	2	1	1	1

4.3.5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma

Tablo 4.13'teki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda beşinci alt ölçütün en çok 1981 ve 2006 Türkçe öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1949, 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki örtük iletileri bulgulama* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma* ve *metne sorular sorarak metindeki boş alanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma* maddelerine yer verilmediği görülmektedir.

4.3.5.1. Metnin Bileşenlerini Belirleme, Şemasını Kavrama

İncelenen programlarda, biçimsel özellikleri belirleme (1981) ve metnin planını anlama (2006) kazanımlarına yer verildiği görülmüştür.

“11. Bir manzumenin biçimiyle ilgili özellikleri görebilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“16. Metnin planını kavrar” (MEB, 2006, s. 29).

4.3.5.2. Metnin Düşünsel ve Duyuşsal Yapısını Oluşturan Unsurları Saptama

Araştırma çerçevesinde elde edilen verilerde metin aracılığıyla estetik değerleri geliştirmeye (1949, 1981) yönelik ifadeler yer verildiği belirlenmiştir.

“4- Öğrencilere güzel eserlerin güzelliğini duyurmak suretiyle onları estetik değerler üzerinde düşündürmek” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 268).

“4. Onlara, dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 360).

4.3.5.3. Metni Mantıksal Bölümlere (Serim, Düğüm, Çözüm) Ayırma

Araştırma kapsamında bu maddeye ilişkin bir bulgu belirlenmemiştir.

4.3.5.4. Metne Sorular Sorarak Metindeki Boşalanları (Belirlenmemişlikleri) Uygun Şekilde Doldurma

Araştırmadaki veriler incelendiğinde bu maddeye ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır.

4.3.5.5. Metindeki Örtük İletileri Bulgulama

Belirlenen programlardaki veriler incelendiğinde bu maddeye ilişkin örtük anlamı bulma (2006) ve bu anlamı bulmaya yardımcı olacak isim, sıfat, zamir gibi sözcük türlerinin anlama katkısını belirleme (2015, 2017, 2019) kazanımlarına yer verildiği bulgulanmıştır.

“10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.26. Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder” (MEB, 2015, s. 41).

“T.6.3.8. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.9. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.12. Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.8. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar” (MEB, 2019, s. 36).

T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar” (MEB, 2019, s. 36).

“T.6.3.12. Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar” (MEB, 2019, s. 36).

Tablo 4.14: Metindeki anlatıcı, anlatıcı bakış açısını ve metnin türünü belirleme alt ölçütüne ilişkin durumu

6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1929	1931-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
6.1. Metinde kullanılan anlatım biçimlerini belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme							X	X		
6.2. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme				X	X		X	X		
6.3. Metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) belirleme							X			
6.4. Metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme										
6.5. Metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme	X	X	X			X	X	X	X	X
6.6. Metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme							X	X	X	X
TOPLAM	1	1	1	1	1	1	5	4	2	2

4.3.6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme

Tablo 4.14'teki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda altıncı alt ölçütün en çok 2006 Türkçe öğretim programında yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 2015, 2017 ve 2019, 1929, 1938, 1949 ve 1981 Türkçe öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. Bu ölçüt listesinde, *metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

4.3.6.1. Metinde Kullanılan Anlatım Biçimlerini Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme

Araştırma neticesinde elde edilen veriler incelendiğinde, bu maddeye ilişkin anlatım biçimlerini fark etme (2006, 2015) ifadelerine yer verildiği belirlenmiştir.

“Metinde kullanılan anlatım biçimleriyle düşünceyi geliştirme yollarının türle ilgisi vurgulanır” (MEB, 2006, s. 30).

“T6.2.17. Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını fark eder” (MEB, 2015, s. 30).

4.3.6.2. Metinde Kullanılan Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme

İncelenen programlarda, düşünceyi geliştirme yollarını fark etme (2006, 2015) ve bilimsel metinleri okuma yeteneklerini geliştirme (1949) gibi kazanımlara yer verildiği belirlenmiştir.

“6- Öğrencilere türlü konularda bilgi kazandırmak, türlü bilim ve inceleme çalışmalarının gerektirdiği okumalarda edinilen yetenekleri geliştirmek” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 268).

“19. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.17. Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını fark eder” (MEB, 2015, s. 30).

4.3.6.3. Metindeki Anlatıcıyı (Kim Anlatıyor?) Belirleme

Araştırma kapsamında bu maddeye ilişkin; doğrudan anlatıcıyı belirleme (2006) biçiminde ifade edilen bir kazanıma rastlanmıştır.

“6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler... Metindeki anlatımın kaçınıcı şahsın (1. ya da 3. şahsın) ağzından yapıldığı tespit edilir, anlatıcının özelliklerine ve olayla ilişkisine dikkat çekilir” (MEB, 2006, s. 29).

4.3.6.4. Metindeki Anlatıcı Bakış Açısını (Kim Görüyor?) Belirleme

Araştırmada bu maddeye ilişkin bir ifadeye rastlanmamıştır.

4.3.6.5. Metnin Türüyle İlgili Özellikleri Belirleme

İncelenen programlarda, doğrudan tür bilgisi vererek okunan metinden örnekler buldurma (1929, 1938), ve türün özelliklerini kavrama (1981, 2006, 2015), türler hakkında ayrıntıya girmeden bilgiler verme (2017, 2019) gibi ifadelerle yer verildiği belirlenmiştir.

“7-Öğretmen, okuma derslerinde sırası geldikçe icat, tertip, vahdet, 'eda, hasbıhal, muhavere, tahkiye, tasvir, üslup, vuzuh, münakkahiyet, ahenk, mümtaziyet bahisleri ve mektup, makale, hikâye, temaşa, tenkit gibi yazı nevileri hakkında talebeye izahat verecek ve bu izahatını talebeye okuttuğu parçalara istinat ettirecektir” (Maarif Vekâleti, 1929, s. 15).

“7-Öğretmen, okuma derslerinde sırası geldikçe icat, tertip, vahdet, 'eda, hasbıhal, muhavere, tahkiye, tasvir, üslup, vuzuh, münakkahiyet, ahenk, mümtaziyet bahisleri ve mektup, makale, hikâye, temaşa, tenkit gibi yazı nevileri hakkında talebeye izahat verecek ve bu izahatını talebeye okuttuğu parçalara istinat ettirecektir” (Temizyürek ve Balcı, 1938, s. 262).

“4. Bir olay, fikir yazısıyla bir şiirin kendilerine özgü planını kavrayabilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar” (MEB, 2006, s. 29).

“Şiir dilinin farklılığını ayırt eder” (MEB, 2006, s. 30).

“T6.2.19. Okuduğu metnin türünü belirler” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.26. Metin türlerini ayırt eder.

a) Anı, mektup, tiyatro, gezi yazısı türleri öğretilmelidir. b) Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir” (MEB, 2017, s. 44).

T.6.3.27. Şiirin şekil özelliklerini açıklar. Şiirde kafiye, redif gibi ahenk unsurları üzerinde durulur, bunların türlerine değinilmez (MEB, 2017, s. 46).

“T.6.3.26. Metin türlerini ayırt eder. a) Anı, mektup, tiyatro, gezi yazısı türleri öğretilmelidir. b) Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir” (MEB, 2019, s. 37).

“T.6.3.27. Şiirin şekil özelliklerini açıklar. Şiirde kafiye, redif gibi ahenk unsurları üzerinde durulur, bunların türlerine değinilmez” (MEB, 2019, s. 43).

4.3.6.6. Metnin Diğer Metin Türleriyle Karşılaştırarak Ayrılan Yönlerini Belirleme

Bu madde kapsamında, sadece 2006 sonrası programlarda karşılaştırmalar yaparak türün özelliklerini belirleme (2006, 2015, 2017, 2019) kazanımlarına incelenen programlarda yer verildiği belirlenmiştir.

“20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.9. Metinler arası karşılaştırma yapar. Metinlerde temaları, konuları, olayları, karakterleri karşılaştırması sağlanır” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar. Metinlerin tema, konu, olay örgüsü ve karakterler açısından karşılaştırılması sağlanır” (MEB, 2017, s. 44).

“T.6.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar. Metinlerin tema, konu, olay örgüsü ve karakterler açısından karşılaştırılması sağlanır” (MEB, 2019, s. 37).

Tablo 4.15: Metinle ilgili sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeler yapma alt ölçütüne ilişkin durumu

7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	1929	1931-32	1938	1949	1962	1981	2006	2015	2017	2019
7.1. Olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)				X	X	X	X	X	X	X
7.2. Okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama										
7.3. Metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma										
7.4. Metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme							X	X	X	X
7.5. Metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme							X	X	X	X
7.6. Metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme										
7.7. Metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme	X	X		X	X			X	X	X
TOPLAM	1	1	0	2	2	1	3	4	4	4

4.3.7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma

Tablo 4.15'teki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda yedinci alt ölçütün en çok 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 2006, 1929 ve 1949 Türkçe öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. 1938 yılındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* ve *metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme* maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama* ve *metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

4.3.7.1. Olay ve Durumları Değerlendirerek Sonuçlara Varma (İleti)

İncelenen programlarda ana/yardımcı düşüncüyü ya da ana/yardımcı duyguyu belirlemeye (1949, 1981, 2006, 2015, 2017, 2019), içerik yönünden irdelemeye (2006) yönelik ifadeler yer verildiği belirlenmiştir.

“f) Başkasının okuduğu bir parçadan ana fikri çıkarmak” (Temizyürek ve Balcı, 1949, s. 274).

“1.Dinlediği bir konuşmanın, okuduğu bir yazının, izlediği bir oyunun, filmin ana fikrini, yardımcı fikirlerinden belli başlılarını kavrayabilmek” (Temizyürek ve Balcı, 1981, s. 368).

“4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler” (MEB, 2006, s. 29).

“5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler” (MEB, 2006, s. 29).

“2. Metni içerik yönünden değerlendirir” (MEB, 2006, s. 31).

“T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler” (MEB, 2015, s. 29).

“T6.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar” (MEB, 2015, s. 29).

“T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler” (MEB, 2017, s. 43).

“T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler” (MEB, 2019, s. 37).

4.3.7.2. Okuma Amacının Gerçekleşip Gerçekleşmediğini Sorgulama

Araştırma kapsamındaki veriler incelendiğinde bu maddeye ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır.

4.3.7.3. Metne Yöneltilen Soruların Cevaplarıyla Yeni Sonuçlara Varma

Belirlenen programlarda bu maddeye ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır.

4.3.7.4. Metin Anlatıcısının Tutumu ve Anlattıkları Arasındaki İlişkiyi Değerlendirme

İncelenen programlarda yazarın amacını, yaklaşımlarını ve bakış açısını belirlemeye (2015, 2017, 2019) yönelik kazanım ifadelerinin olduğu bulgulanmıştır.

“Okuduklarındaki özne ve nesne yargıları ayırt eder” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.13. Bilgilendirici metinde yazarın amacını veya konuya bakış açısını belirler” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar. a) Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır. b) Metindeki özne ve nesne yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır. c) Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır” (MEB, 2017, s. 44).

“T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar. a) Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır. b) Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır. c) Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır” (MEB, 2019, s. 37).

4.3.7.5. Metinden Yola Çıkararak Farklı Bakış Açıları Geliştirme

Araştırmada bu maddeye ilişkin farklı çözümler oluşturma (2006, 2017) ve farklı sonuçları ortaya koyma (2015) kapsamında kazanım ifadeleri belirlenmiştir.

“22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir” (MEB, 2006, s. 29).

“T6.2.16. Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.

Bilimsel bir konuda farklı gerekçe ve kanıtlardan hareketle farklı sonuçlara gidilebileceğinin anlaşılması sağlanır” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.23. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir” (MEB, 2017, s. 46).

“T.6.3.23. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir” (MEB, 2019, s. 38).

4.3.7.6. Metni Beğenip Beğenmediğini Gerekçelendirme

Araştırmaya ilişkin veriler incelendiğinde bu maddeyi kapsayan bir bulguya rastlanmamıştır.

4.3.7.7. Metnin Bağlamında Olayların ve Kahramanların İnandırıcılığını Değerlendirme

İncelenen programlarda metni eleştirel olarak değerlendirme (1929), karşılaştırmalarla önemli/önemsiz, gerçek/gerçek olmayan bilgiyi ayırt etme (1949, 2015, 2017, 2019) ifadelerine yer verildiği belirlenmiştir.

“3-Talebe ilkönce okuduğu bir parçanın manasını toptan kavramağa, sonra da o parçanın tali fikirlerini tahlil etmeğe sevk olunmalıdır. Talebe parçanın fikirleri üzerinde düşünmeli ve o parçayı tenkitçi bir gözle okumalıdır” (Maarif Vekâleti, 1929, s. 15).

“T6.2.14. Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder” (MEB, 2015, s. 30).

“T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder” (MEB, 2015, s. 30).

“T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder” (MEB, 2017, s. 44).

“T.6.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder” (MEB, 2019, s. 37).

4.4. ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİ ÇERÇEVESİNDE TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ OKUMA KAZANIMLARININ DURUMU

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Türkçe Öğretim Programlarındaki okuma kazanımları Türkçe Öğretim Programlarının yayımlanma yıllarına göre farklılık göstermekte

midir?” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular, üçüncü alt problemin bulguları dahilinde belirlenmiş ve Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının durumu

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	1929	1931-32*	1938	1949	1962*	1981	2006	2015	2017	2019
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	1/6	1/6	1/6	2/6	2/6	2/6	5/6	3/6	4/6	4/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	0/8	0/8	0/8	1/8	1/8	4/8	5/8	5/8	5/8	5/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	2/8	2/8	1/8	2/8	2/8	1/8	4/8	2/8	1/8	1/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	0/7	0/7	0/7	0/7	0/7	1/7	4/7	1/7	4/7	4/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	0/5	0/5	0/5	1/5	1/5	2/5	2/5	1/5	1/5	1/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1/6	1/6	1/6	1/6	1/6	1/6	5/6	4/6	2/6	2/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	1/7	1/7	0/7	2/7	2/7	1/7	3/7	4/7	4/7	4/7
TOPLAM	5/47	5/47	3/47	9/47	9/47	12/47	28/47	20/47	21/47	21/47

*1931-1932 yılındaki Türkçe programı, 1929 Programı’nın yalnızca gramerle ilgili bölümlerinin değiştirilerek sunulduğu bir programdır. Gramer dışındaki bölümlerde herhangi bir değişiklik yoktur. Bu gerekçeyle 1929 programına ilişkin Türkçe öğretimi okuma kazanımları 1931-32 programında da yer almaktadır. Bununla birlikte 1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 programının gözden geçirilmesiyle oluşturulmuş ancak 1949 programından da farklı bir konuya temas etmediği görülmüştür. Bu bağlamda 1949 Türkçe öğretim programında yer alan okuma kazanımları 1962 Türkçe öğretim programında da yer almaktadır.

Bu alt problemin bulgularını oluşturmak için eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde ele alınmakta; her bir alt ölçütte yer alan maddeler bulunmaktadır. Eleştirel okuma ölçütleri 7 alt ölçüt çerçevesinde ele alınmıştır. Her bir alt ölçütün madde sayısı birbirinden farklıdır. Birinci alt ölçüt çerçevesinde altı, ikinci alt ölçüt çerçevesinde sekiz, üçüncü alt ölçüt çerçevesinde sekiz, dördüncü alt ölçüt çerçevesinde yedi, beşinci alt ölçüt çerçevesinde beş, altıncı alt ölçüt çerçevesinde altı ve yedinci alt ölçüt çerçevesinde yedi madde yer almaktadır.

Toplamda yedi eleştirel okuma alt ölçütü bulunmakta ve her bir alt ölçütün madde sayısı toplamı kırk yedi şeklindedir.

Bu tablonun oluşturulmasında araştırmanın üçüncü alt problemi neticesinde elde edilen bulgular da göz önünde bulundurulmuştur. Üçüncü alt problemde araştırma kapsamında yer alan Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımları eleştirel okuma alt ölçütleri çerçevesinde bulgulanmış; dördüncü alt problemde ise Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının her bir eleştirel okuma alt ölçütüne ilişkin madde sayısını karşılama oranı yıl bazında belirlenmiştir.

Tablo 16'daki birinci alt ölçütün toplamına bakıldığında incelemeye alınan programlarda birinci alt ölçütün altı maddesinden beşini karşılayan 2006 yılındaki Türkçe öğretim programında eleştirel okuma kazanımlarının en çok yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 2017-2019 ve 2015 yıllarındaki Türkçe öğretim programları gelmektedir. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin kazanımlara en az rastlanmaktadır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısını fark edebilme* kazanımlarına yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.16'daki ikinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan programlarda ikinci alt ölçütün sekiz maddesinden beşini eşit şekilde karşılayan 2006, 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında en çok yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1981 ve 1949 yıllarındaki Türkçe öğretim programları gelmektedir. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme*, *metnin kurgusunu çözümleme ve zaman ve uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme* (2006, 2015, 2017, 2019); *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* ve *metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* (1981, 2006, 2017, 2019) maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki ana olay ya da durumu belirleme* maddesine en az yer verildiği görülmektedir.

Tablo 4.16'daki üçüncü alt ölçütün toplamına bakıldığında incelemeye alınan programlarda üçüncü alt ölçütün sekiz maddesinden dördünü karşılayan 2006 Türkçe öğretim programında en çok yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1929, 1931-32, 1949, 1962 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. Bu ölçütün en az 1938, 2017 ve 2019 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. Bu ölçüt listesinde, *metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok

yer verildiği, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.16'daki dördüncü alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan programlarda dördüncü alt ölçütün yedi maddesinden dördünü eşit şekilde karşılayan 2006, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programında en çok yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1981 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. 1929, 1931-32, 1938, 1949 ve 1962 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.16'daki beşinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan programlarda beşinci alt ölçütün beş maddesinden ikisini karşılayan 1981 ve 2006 Türkçe öğretim programlarında en çok yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 1949, 1962, 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmektedir. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki örtük iletileri bulgulama* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma* ve *metne sorular sorarak metindeki boşalanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma* maddelerine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.16'daki altıncı alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan programlarda altıncı alt ölçütün altı maddesinden beşini karşılayan 2006 Türkçe öğretim programında en çok yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 2015, 2017 ve 2019, 1929, 1931-32, 1938, 1949, 1962 ve 1981 Türkçe öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. Bu ölçüt listesinde, *metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.16'daki yedinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan programlarda yedinci alt ölçütün yedi maddesinden dördünü eşit şekilde karşılayan 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında en çok yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla 2006, 1949, 1962 ve 1929 Türkçe öğretim programlarında yer aldığı görülmektedir. 1938 yılındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* ve *metnin bağlamında olayların ve*

kahramanların inandırıcılığını değerlendirme maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama* ve *metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* maddesine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.16'daki toplama bakıldığında incelemeye alınan programlarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi sekizini karşılayan 2006 yılındaki Türkçe öğretim programının birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2017-2019, 2015, 1981, 1949-1962, 1929-1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programları gelmektedir.

Diğer bir ifadeyle 2006 programıyla beraber eleştirel okuma düzeyinde kazanım ifadelerine ağırlık verildiği görülmektedir. Özellikle de eleştirel okuma ölçütlerinden metindeki dilin kurgulanış biçimi, metnin yüzeysel yapısını kavrama, metnin olay örgüsünü ve öğelerini belirleme ölçütlerine odaklanıldığı belirlenmiştir. Metnin yapısını kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri bulma ölçütüne ilişkin kazanımlara pek yer verilmediği bulgulanmıştır.

4.5. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI VE DERS KİTABININ ELEŞTİREL OKUMA ÖLÇÜTLERİ ÇERÇEVESİNDE KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma kazanımları ile Türkçe Ders Kitaplarındaki okuma etkinlikleri uyumlu mudur?” şeklindedir. Bu alt problemin bulgularını oluşturmak için eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde ele alınmış; her bir alt ölçütte yer alan maddeler hem Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarına hem de Türkçe Ders Kitaplarındaki etkinliklere göre belirlenmiştir. Madde sayıları araştırmanın 1, 2, 3 ve 4. alt problemlerinden elde edilen veriler doğrultusunda belirlenmiştir. İlk alt ölçüte ilişkin veriler, Tablo 4.17’de sunulmuştur.

4.5.1. 1929 dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.17: 1929 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 1929	Türkçe Ders Kitabı 1929
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	1/6	0/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	0/8	0/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	2/8	0/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	0/7	0/7

Tablo 4.17 (devam): 1929 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 1929	Türkçe Ders Kitabı 1929
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	0/5	0/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1/6	0/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	1/7	0/7
TOPLAM	5/47	0/47

Tablo 4.17'deki verilere bakıldığında 1929 Türkçe Öğretim Programı'nın eleştirel okuma ölçütlerinden birinci, üçüncü, altıncı ve yedinci maddeleri karşılayacak az sayıda kazanım ifadesine yer verildiği görülmektedir. 1929 Türkçe ders kitabında ise eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde programda yer alan ifadelerle yönelik hiçbir etkinliğe rastlanmamıştır.

4.5.2. 1931-32 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.18: 1931-32 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 1931-32	Türkçe Ders Kitabı 1932	Türkçe Ders Kitabı 1936
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	1/6	0/6	0/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	0/8	0/8	0/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	2/8	0/8	0/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	0/7	0/7	0/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	0/5	0/5	0/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1/6	0/6	0/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	1/7	0/7	0/7
TOPLAM	5/47	0/47	0/47

Tablo 4.18'de ifade edildiği gibi, 1931-1932 programı ile 1929 programındaki okumaya ilişkin amaçlar aynıdır. Bu doğrultuda programın ölçütleri karşılama özellikleri açısından aynı verilere ulaşılmıştır. Bu programda da birinci, üçüncü, altıncı ve yedinci alt ölçütlerin bir kısmı program bazında karşılandığı bulgulanmıştır. Bu programa bağlı olarak hazırlanan 1932 ve

1936 Türkçe ders kitaplarında ise programdaki okuma ifadelerine denk düşecek etkinliklere rastlanmamıştır.

4.5.3. 1938 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.19: 1938 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 1938	Türkçe Ders Kitabı 1938	Türkçe Ders Kitabı 1947
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	1/6	0/6	3/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	0/8	0/8	5/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	1/8	0/8	3/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	0/7	0/7	3/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	0/5	0/5	3/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1/6	0/6	3/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	0/7	0/7	1/7
TOPLAM	3/47	0/47	21/47

Tablo 4.19'a bakıldığında incelemeye alınan 1938 programında birinci, üçüncü ve altıncı alt ölçütün eşit kazanım sayısı ile birinci sırada olduğu görülmektedir. 1938 programında ikinci, dördüncü beşinci ve yedinci alt ölçüte ait herhangi bir eleştirel okuma kazanımına rastlanmamıştır. 1938 programı dahilinde belirlenen Türkçe ders kitaplarında ise 1938 Türkçe ders kitabında eleştirel okuma alt ölçütlerine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. 1947 Türkçe ders kitabında ise ikinci alt ölçütün birinci sırada yer aldığı belirlenmiştir. Sonra sırasıyla birinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci alt ölçütün yer aldığı belirlenmiştir. Toplama bakıldığında ise kırk yedi eleştirel okuma ölçütüne göre programda üç, 1947 Türkçe ders kitabında yirmi bir maddeden yararlanıldığı görülmektedir.

4.5.4. 1949 ve 1962 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.20: 1949 ve 1962 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 1949 ve 1962	Türkçe Ders Kitabı 1966	Türkçe Ders Kitabı 1972	Türkçe Ders Kitabı 1976
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	2/6	4/6	2/6	2/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	1/8	4/8	6/8	4/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	2/8	3/8	2/8	3/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	0/7	0/7	3/7	2/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	1/5	2/5	3/5	3/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1/6	2/6	2/6	1/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	2/7	1/7	1/7	1/7
TOPLAM	9/47	16/47	19/47	16/47

Tablo 4.20’de belirtildiği gibi 1949 ve 1962 programlarının okumaya ilişkin açıklamaları aynı şekilde ifade edilmişlerdir. Bu nedenle bu iki programa ilişkin bulgular, aynı başlık altında sunulmuştur. Tablo 4.20’deki verilere göre incelemeye alınan 1949 ve 1962 programlarında birinci, üçüncü ve yedinci alt ölçütler, eşit kazanım sayısı ile birinci sıradadır. Sonra sırasıyla ikinci, beşinci ve altıncı alt ölçütler gelmektedir. Her iki programda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden dokuzunu karşıladığı görülmektedir. 1962 programı dâhilinde belirlenen Türkçe ders kitaplarında ise 1966 Türkçe ders kitabının yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on altısını; 1972 Türkçe ders kitabının on dokuzunu; 1976 Türkçe ders kitabının da on altısını karşıladığı görülmektedir.

4.5.5. 1981 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.21: 1981 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 1981	Türkçe Ders Kitabı 1988	Türkçe Ders Kitabı 1993
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	2/6	2/6	1/6

Tablo 4.21 (devam): 1981 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 1981	Türkçe Ders Kitabı 1988	Türkçe Ders Kitabı 1993
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	4/8	6/8	3/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	1/8	5/8	3/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	1/7	1/7	2/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	2/5	2/5	3/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	1/6	4/6	1/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	1/7	1/7	1/7
TOPLAM	12/47	21/47	14/47

Tablo 4.21'deki veriler ışığında incelemeye alınan 1981 programının yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on ikisini karşıladığı bulgulanmıştır. Alt ölçütlerden ikinci alt ölçütünün birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla birinci, beşinci üçüncü, dördüncü, altıncı ve yedinci alt ölçütün yer aldığı görülmektedir. 1981 programı dahilinde belirlenen 1988 ve 1993 Türkçe ders kitaplarında ise yedi alt ölçütün 47 maddesinden yirmi birini (1988), on dördünü (1993) karşıladığı görülmektedir. 1988 Türkçe ders kitabında alt ölçütlerden ikinci alt ölçüt, birinci sırada gelmektedir. Sonra sırasıyla üçüncü, altıncı, birinci, beşinci, dördüncü ve yedinci alt ölçütler yer almaktadır. 1993 Türkçe kitabında alt ölçütlerden ikinci, üçüncü ve beşinci alt ölçütlerin eşit şekilde ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Sonra sırasıyla dördüncü, birinci, altıncı ve yedinci alt ölçütler gelmektedir.

4.5.6. 2006 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.22: 2006 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 2006	Türkçe Ders Kitabı 2006	Türkçe Ders Kitabı 2010
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	5/6	3/6	2/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	5/8	2/8	0/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	4/8	1/8	1/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	4/7	2/7	0/7

Tablo 4.22 (devam): 2006 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 2006	Türkçe Ders Kitabı 2006	Türkçe Ders Kitabı 2010
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	2/5	1/5	0/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	5/6	0/6	0/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	3/7	1/7	0/7
TOPLAM	28/47	10/47	3/47

Tablo 4.22'deki bulgulara bağlı olarak 2006 programında yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi sekizini karşıladığı bulgulanmıştır. Alt ölçütlerden birinci, ikinci ve altıncı alt ölçütün eşit kazanım sayısı ile birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla üçüncü, dördüncü, yedinci ve beşinci alt ölçüt gelmektedir. 2006 programı dâhilinde belirlenen Türkçe ders kitaplarında ise 2006 Türkçe ders kitabının yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden onunu; 2010 Türkçe ders kitabının üçünü karşıladığı görülmektedir. 2006 Türkçe ders kitabında alt ölçütlerden birinci alt ölçüt, ilk sırada yer almaktadır. Sonra sırasıyla ikinci, dördüncü, üçüncü ve yedinci alt ölçüt gelmektedir. 2006 Türkçe ders kitabında altıncı alt ölçüt ile ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. 2010 Türkçe kitabında alt ölçütlerden birinci alt ölçütün birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra üçüncü alt ölçütün geldiği görülmektedir. 2010 Türkçe ders kitabında ikinci, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci alt ölçüt ile ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

4.5.7. 2015 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.23: 2015 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 2015	Türkçe Ders Kitabı 2016
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	3/6	2/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	5/8	4/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	2/8	3/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	1/7	2/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	1/5	0/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	4/6	3/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	4/7	1/7
TOPLAM	20/47	15/47

Tablo 4.23'teki toplama bakıldığında incelemeye alınan 2015 programının yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmisini karşıladığı görülmektedir. Alt ölçütlerden ikinci alt ölçüt, birinci sıradadır. Sonra sırasıyla altıncı, yedinci, birinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci alt ölçüt yer almaktadır. 2015 programı dâhilinde belirlenen 2016 Türkçe ders kitabında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on beşini karşıladığı görülmektedir. Alt ölçütlerden ikinci alt ölçüt, birinci sırada bulunmaktadır. Sonra sırasıyla üçüncü, altıncı, ikinci, birinci, dördüncü ve yedinci alt ölçüt gelmektedir. Beşinci alt ölçüte ilişkin herhangi bir etkinlik belirlenememiştir.

4.5.8. 2017 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.24: 2017 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 2017	Türkçe Ders Kitabı 2019
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	4/6	2/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	5/8	4/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	1/8	4/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	4/7	3/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	1/5	3/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	2/6	1/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	4/7	1/7
TOPLAM	21/47	18/47

Tablo 4.24'teki toplama bakıldığında incelemeye alınan 2017 Türkçe ders programında eleştirel okuma alt ölçütünün kırk yedi maddesinden yirmi bir tanesini karşıladığı görülmektedir. İkinci alt ölçüt, kazanım sayısını karşılama bakımından birinci sıradadır. Sonra sırasıyla birinci, dördüncü, yedinci, altıncı ve üçüncü alt ölçütleri gelmektedir. 2017 programı dâhilinde belirlenen 2019 Türkçe ders kitabında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on sekizini karşıladığı görülmektedir. Alt ölçütlerden ikinci ve üçüncü alt ölçütün, birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla dördüncü, beşinci, birinci, altıncı ve yedinci alt ölçüt gelmektedir.

4.5.9. 2019 Dönemi Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılması

Tablo 4.25: 2019 dönemi Türkçe öğretim programı ve ders kitabının eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde karşılaştırılması

Eleştirel Okuma Alt Ölçütleri	Türkçe Öğretim Programı 2019	Türkçe Ders Kitabı 2021
1. Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama	4/6	1/6
2. Metnin Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Bulgulama	5/8	3/8
3. Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması	1/8	3/8
4. Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma	4/7	2/7
5. Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma	1/5	2/5
6. Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme	2/6	1/6
7. Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma	4/7	0/7
TOPLAM	21/47	12/47

Tablo 4.25'teki verilere göre incelemeye alınan 2019 Türkçe ders programında yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi bir tanesi karşılanmaktadır. Yedi alt ölçütün madde sayısını karşılaması bakımından ikinci alt ölçüt, birinci sırada yer almaktadır. Bunu sırasıyla birinci, dördüncü, yedinci, altıncı ve üçüncü alt ölçütler izlemektedir. 2019 programı dâhilinde belirlenen 2021 Türkçe ders kitabında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on ikisini karşıladığı görülmektedir. Alt ölçütlerden ikinci ve üçüncü alt ölçüt, birinci sırada bulunmaktadır. Sonra sırasıyla dördüncü, beşinci, birinci ve altıncı alt ölçüt gelmektedir. Beşinci alt ölçüte ilişkin herhangi bir etkinlik belirlenmemiştir. 2021 Türkçe ders kitabında yedinci alt ölçüte ilişkin herhangi bir maddeye rastlanmamıştır.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın verileri, alan yazınındaki çalışmalar ışığında değerlendirilmiştir. İncelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün en çok 1966 yılındaki ders kitabında, ikinci alt ölçütün 1972 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarında, üçüncü alt ölçütün 1988 yılındaki ders kitabında, dördüncü alt ölçütün en çok 1947, 1972 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında, beşinci alt ölçütün 1947, 1972, 1976, 1993 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında, altıncı alt ölçütün 1988 yılındaki ders kitabında ve yedinci alt ölçütün 1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2006, 2016 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında, ikinci alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında, üçüncü alt ölçütün 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında, dördüncü alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938, 1966 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında, beşinci alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2016 yıllarındaki ders kitaplarında, altıncı alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ve yedinci alt ölçütün ise 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2021 yıllarındaki ders kitaplarında bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmadığı belirlenmiştir. Türkçe ders ve çalışma kitaplarının tamamında metne bağlı eleştirel okuma etkinliklerinin yer almadığı bulgulanmıştır. Metne bağlı etkinliklerin yer aldığı ders ve çalışma kitaplarında ise birinci, ikinci ve beşinci alt ölçüt listesindeki maddelerin her birini karşıladığı, ancak karşılama sayısı bakımından yetersiz ve yüzeysel kaldığı; üçüncü, dördüncü, altıncı ve yedinci alt ölçüt listesindeki maddeleri karşılama konusunda yetersiz kaldığı ve eşitliğin sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gönül (2016) de çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış ve Türkçe dersi okuma anlama etkinliklerinde eleştirel okuma yaklaşımının yansıtılmadığını ve metinlerdeki etkinliklerin yüzeysel kaldığını bulgulanmıştır. Benzer şekilde Aşılıoğlu (2008) da çalışmasında eğitimde bilişsel alanın üst basamaklarının kazandırılmadığına değinmektedir. Bu durumun eleştirel okuma kazanımlarını etkilediğini ve eleştirel okuma yetisinin kazandırılmamasının eğitimde olumsuz tablolara neden olduğunu belirtmiştir. Ateş (2013) çalışmasında eleştirel okumayı üst düzey bir beceri olarak değerlendirerek eleştirel okuma becerisinin etkili bir şekilde kazandırılmadığını bulgulanmıştır. Esem en ve Sadioğlu (2010) da çalışmalarının neticesinde eleştirel okuma-anlama

etkinliklerinin arttırılmasını önermişlerdir. Yıldırım (2023) da çalışmasında Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma ölçütlerini tam olarak karşılamadığını ve eleştirel okuma ölçütlerinin dağılımında eşitlik olmadığını belirlemiştir. Bu sonuç da bu araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Alanda eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde sadece öyküden yararlanılmamış, farklı değişkenler de işin içerisine katılmış ve böylece eleştirel okuma becerilerinin geliştirilebileceği ortaya koyulmuştur. Bunlardan Karasakaloğlu ve Bulut (2012) yaptıkları çalışmalarında kurmaca metinler ile eleştirel okuma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, Karadedeli (2018) eleştirel okuma ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlandığını, Özonat (2018) derslerde çoklu ortam uygulamaların yer almasının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini pozitif yönde etkilediğini, Okur (2019) eleştirel okuma becerileri ile okuma çemberleri yöntemi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, Bahadır (2022) eleştirel okuma ile okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu, Uğurlu (2022) öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yerleri, sınıfları, cinsiyetleri, ailelerinin eğitimleri, içinde yaşadığı ekonomik durumları vb. gibi faktörlerin eleştirel okuma becerisini etkilediğini, Çakmak (2022) okuma çemberi yönteminin eleştirel okuma becerisini pozitif yönde etkilediğini, Hatun (2023) Sokrat seminer tekniğinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini olumlu yönde etki ettiğini, Çetinkaya (2023) öykü karakteri çözümle uygulamalarının öğrencilerin ilgilerini arttırdığı ve eleştirel okuma becerilerine olumlu etki ettiğini belirlemişlerdir. Bu çalışmalar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Eleştirel okuma becerisinin geliştirilebilir olduğu ve uygulamaların eleştirel okuma becerisine yönelik tasarlandığında olumlu sonuçlar elde edileceğinden söz edilebilir.

Çalışmada, incelemeye alınan kitaplarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi birini karşılayan 1947 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarının birinci sırada olduğu görülmüştür. Sonra sırasıyla 1972, 2019, 1966, 1976, 1993, 2016, 2021, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmiştir. 1929, 1932, 1936, 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Kısacası, incelemeye alınan kitapların yayınlanma yılları göz önüne alındığında Türkçe ders kitapları arasında eleştirel okuma alt ölçüt maddelerini karşılama konusunda farklılıkların olduğu ve dengeli bir dağılımın olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte çalışma kapsamındaki 1929-2021 Türkçe ders-çalışma kitaplarındaki eleştirel okuma etkinliklerine Cumhuriyetin ilk dönemlerinde (1929, 1932, 1936, 1938) rastlanmazken en fazla eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılayan etkinlerin (1947 ve 1988) yıllarındaki ders kitaplarında rastlanılması ve günümüze yakın Türkçe ders kitaplarına eleştirel

okuma etkinliklerinin yeterince yansıtılmadığı söylenebilir. Türkçe ders-çalışma kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılama sayısı etkinliklerin niteliğini göstermez. Ancak metin üzerinde etkinlik çalışmalarının yapıldığı gerçeği de göz ardı edilemez. Küçük (1993) de Türkçe ders kitaplarında metin boyutunda kalındığını, metinlerin günlük hayatla bağlantısının zayıf olduğunu, öğrencilerin dil ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlamadığını, Akyol (2001) Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerine ait soruların çoğunlukla öğrencileri ezbere yönlendirmesi, sorularda öğrencilerin düşünme ve analiz yapabileceği soruların çok az yer alması ya da yer almaması söz konusu olduğunu, Gönül (2016) ders kitaplarındaki yazınsal metinleri okuma anlama etkinliklerinin yazınsal metinlerin özellikleri gözetilerek hazırlanmadığını ve yazınsal metinlerin anlam evrenlerine uygun olarak alımlayamadığını, Kuzu (2013) Türkçe ders kitaplarındaki okuma ve dinleme metinlerinde hatırlama ve anlama düzeyi sorularının dağılım oranının birbirine çok yakın olduğunu ve anlama düzeyi sorularının oranının arttırılması gerektiğini belirlemişlerdir. Bu çalışmanın aksine Büyükarıslan (2011) çalışmasının neticesinde Türkçe ders kitaplarında yer alan metin etkinliklerinin eleştirel düşünme becerileri ile örtüşmekte olduğunu belirlemiştir.

Çalışmada, 1929-2019 yılları arasında yayınlanan 10 Türkçe öğretim programı belirlenmiştir. Türkçe öğretim programı okuma kazanımları çözümlemelerinde kullanılmak üzere eleştirel okuma ölçütü belirlenmiştir. Eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde ele alınmış; her bir alt ölçütte yer alan maddeler bulunmaktadır. Her bir alt ölçütün madde sayısı birbirinden farklıdır. Toplamda yedi eleştirel okuma alt ölçütü bulunmakta ve her bir alt ölçütün madde sayısı toplamı kırk yedi şeklindedir. İncelemeye alınan programlarda birinci, üçüncü ve altıncı alt ölçütün programların tamamında az da olsa kazanım ifadelerine rastlanmıştır. Kazanımların yer aldığı programlarda birinci, üçüncü ve altıncı alt ölçüt maddelerinin her birini karşıladığı ancak maddeleri karşılama bakımından eşitliğin sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. İkinci alt ölçütün 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki programlarda, dördüncü alt ölçütün 1929,1931-32, 1938, 1949 ve 1962 yıllarındaki programlarda, beşinci alt ölçütün 1929,1931-32 ve 1938 yıllarındaki programlarda, yedinci alt ölçütün 1938 yılındaki programında eleştirel okuma kazanım maddelerine rastlanmamıştır. İkinci, dördüncü, beşinci ve yedinci alt ölçüt bağlamında programların tamamında kazanımların yer almadığı görülmüştür. Kazanımların yer aldığı programlarda ise alt ölçüt maddelerinin hepsini karşılamadığı ve kazanım sayılarında eşitliğin sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Girgin de (2011) çalışmasında amaç ve hedefler açısından eğitim etkinliklerinde 1929 programını, 1949 ve 1981 programlarına göre daha zayıf, çağdaş bir program geliştirme

yaklaşımlarından uzak olduğunu, programlarda hedeflerin net bir şekilde ve uygulamaya yönelik açıklıkta olmadığını, öğretmen inisiyatifine göre hedeflerin yorumlanabileceğini, Arı ve Keskin (2016) yaptıkları çalışmada yer alan okuma kazanımlarının belirli konular etrafında toplandığı, kazanımların binişik şekilde hazırlandığını, kendini yinelemesi sorunu olduğunu, Eyüp (2008) çalışmasında 1981 ve 2005 programlarının okuma kazanım ve davranışların birbirine yakın olduğunu ancak 2005 programında okuma alışkanlığının amaçlandığını, 1981 programında ise geliştirilmesine dair davranışlara yer verilmediğini, Arı (2017) 2017 Türkçe dersi öğretim programının okuma kazanımları çalışmasında kazanım yazma sorunlarının olduğu; okuma kazanımlarının akıcı okuma, söz varlığı, anlama basamaklarına ayrıştırılmasında ve sınıf seviyesine dağılımında problemler içerdiğini, Aslan ve Atik (2018) yaptıkları çalışmada 2017 programının kazanım sayısı bakımından arttırıldığı, bilişsel bilgi boyutunda alt düzey düşünme becerilerinin çoğunlukta olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmada, incelemeye alınan programlarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi sekizini karşılayan 2006 yılındaki Türkçe öğretim programının birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2017-2019, 2015, 1981, 1949-1962, 1929-1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programları gelmektedir. Kısacası, incelemeye alınan programların yayınlanma yılları göz önüne alındığında eleştirel okuma alt ölçüt maddelerini karşılama konusunda farklılıkların olduğu ve dengeli bir dağılımın olmadığı söylenebilir. Programlar arasında farklılıklar ve eşitsizlik söz konusudur ancak programların yayınlanma yılları göz önünde bulundurulduğunda ve değişen yaklaşımlarla birlikte günümüzden Cumhuriyetin ilk yıllarına doğru uyumlu bir sıralamanın olduğundan bahsedilebilir. Bununla birlikte eleştirel okuma alt ölçütlerine derinlemesine bakıldığında ve Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler ile Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımları karşılaştırıldığında Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının daha nitelikli olduğu söylenebilir. Gömleksiz ve Kan (2007) çalışmalarında Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmada etkili olduğunu, Söylemez (2018) de çalışmasında Türkçe öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerilerinden eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme becerileri bakımından uyumlu ve içerik açısından zengin olduğunu bulgulamışlardır.

Çalışmada, incelemeye alınan programlarda yer alan okuma kazanımları ile programlar dâhilince belirlenen Türkçe ders-çalışma kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerini karşılama maddelerinde yetersizlik söz konusudur. Türkçe öğretim programlarında yer alan okuma kazanımları Türkçe ders kitaplarında yer almamış ya da Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri Türkçe öğretim programında yansıtılmamıştır. Benzer

şekilde Ateş (2023) çalışmasında 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programındaki okuma kazanımlarının Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde karşılığını bulmadığını, sorunların yer aldığını ve bu sorunların; kazanıma değinmeme, gereğinden fazla işleme ya da gereğinden az yer verme şeklinde sıralandığını, Deniz, Tarakcı ve Karagöl (2019) de çalışmasında 2018 Türkçe Öğretim Programı'na göre hazırlanan Millî Eğitim Bakanlığı baskılı 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının okuma kazanımlarının hem sınıf hem de sınıflar arası bazda bir düzen sağlamadığını, kazanımların, kitap yazarları tarafından bir kez kullanıldıktan sonra dağılım hususunda yetersiz kaldığını ve bu durumun, öğrencilerin okuma becerilerinin tamamını edinmesi ile ilgili risk oluşturabileceğini belirlemişlerdir. Bu çalışmanın aksine Duran (2013) çalışmasında ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde eleştirel okuma kazanımlarının programlarda yeterli şekilde yer aldığını, programdaki eleştirel okuma kazanımlarının bir metin inceleme çalışması sırasında kazandırılması düşünülen kazanımlar olduğunu belirtmektedir. Ancak araştırmacı 3. sınıftan itibaren eleştirel okuma becerisinin verilmesini önerirken Ersoy ve Kurga (2017) yaptıkları çalışmada okuma-öğrenmeye ait kazanımların 5. sınıf için seviye üstü kaldığını, üstbilişsel kazanımların yer almasının öğrencinin hazır bulunuşluğu ile çatıştığını ve bu durumun uygulama aşamasında problem olduğunu belirlemişlerdir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın bulgularından yola çıkılarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

Bu çalışmada, 1929-2019 yılları arasında yayımlanan Türkçe öğretim programlarının okuma kazanımlarını ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerini eleştirel okuma ölçütleri açısından irdeleme amaçlanmıştır. İnceleme sonucunda elde edilen sonuçlar, ders kitapları ve öğretim programları çerçevesinde sunulmuştur.

6.1.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Ölçütlerine İlişkin Sonuçları

Çalışmada incelemeye alınan kitaplarda *Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama* ölçütünün en çok 1966 yılındaki ders kitabında olduğu analiz edilmiştir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmadığı belirlenmiştir. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *anahtar sözcük bulma* ve *cümleler arasında anlamsal geçişleri belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. *Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama* ölçütünün alt maddeleri dikkate alındığında;

- *Metindeki Sözcük ve Sözcük Gruplarının Anlam Özelliklerini Belirleme* maddesi ile ilgili 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarındaki etkinlikler hariç belirlenen tüm Türkçe ders-çalışma kitaplarındaki uygulama çalışmalarında yer aldığı görülmektedir. Etkinlik örnekleri incelendiğinde sözcüğün anlamını bulma (1947, 1972, 1976, 1993, 2006, 2019, 2021), sözcüğün anlamını tahmin etme (2019, 2021), anlamı bulunan sözcüğü cümle içinde kullanma (1947, 1972, 1993, 2006, 2010, 2019, 2021), sözcüğün eş-zıt anlamını yazma (1947, 1976, 1988, 2006, 2010, 2016), sözcüğün anlamını doğrudan verme (1966, 1988), sözcükle anlamı eşleştirme (2006, 2010) birbirine yakın anlamlı sözcüklerin anlam farkını belirtme (1947), eş sesli sözcüklerin

anlam farkını buldurma (1988), sözcüğün metindeki anlamını buldurma (1966), örnek cümle vererek sözcüğün anlamını sorma (1976) ve sözcüğün yerine kullanıma uygun başka sözcük kullanma (1988) gibi etkinliklerin verildiği belirlenmiştir.

- *Metindeki Anahtar Sözcükleri Belirleme* ölçütüne ilişkin doğrudan anahtar sözcükleri buldurmaya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte bulmacada ortaya çıkan anahtar sözcüğü belirleme (2006) çalışmasına yer verilmiştir.

- *Metindeki devinim ya da izlenim yaratan sözcük ve sözcük gruplarını belirleme* ile sadece tekrara (1947) ve sözcük seçimindeki kullanım farkına (1966) vurgu yapan etkinlikler belirlenmiştir.

- *Metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısını fark edebilme* başlığı altında; noktalama işaretlerinden çift tırnak (1966), kesme işareti (2006) ve yay ayraç (2016) ile ilgili etkinlikler bulgulanmıştır. Bu etkinliklerde çift tırnak işaretinin kullanım yerleri, kesme işaretinin örnek cümle içerisinde kullanımı ve yay ayracın metin türü çerçevesinde nerede kullanıldığı sorulmuştur.

- *Metnin bağlamını gözeterek cümleler arasındaki anlamsal geçişleri belirleme* ile ilgili sadece bir kitapta “ama, fakat, ancak” gibi bağlaçları kullanarak cümle oluşturma ve karışık olarak verilen cümleleri birbiriyle anlamlı bir bağlantı kurarak paragraf oluşturma (2010) çalışmalarına rastlanmıştır.

- *Metnin konusunu belirleme* verilerinde; metnin konusunu doğrudan açıklama (1947, 1966, 1972, 1976, 1988) ya da metnin konusunu doğrudan sorma (2019) etkinliklerinin yapıldığı belirlenmiştir.

Metnin Olay, Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Belirleme ölçütünün en çok 1972 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmüştür. 1929, 1932, 1936, 1938 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği, *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* etkinliğine en az yer verildiği belirlenmiştir. *Metnin Olay, Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Belirleme* ölçütünün alt maddeleri dikkate alındığında;

- *Metindeki Ana olay ya da durumu belirleme* maddesi ile ilgili metindeki ana olayı doğrudan verme (1976, 1988) ve ana olayın ne olduğunu sorma (1947, 2016, 2019) etkinliklerinin yapıldığı bulgulanmıştır.

- *Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme* doğrultusunda olay akışını doğrudan verme (1947, 1972), olayların oluş sıralanışını buldurma (1976) ve olayları yazarak sıralama (2016) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

- *Olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme* maddesine ilişkin olayları doğrudan vererek nerelerde geçtiğini buldurma (1947, 1966, 1988), olay örgüsünün her bir bölümünde neler anlatıldığını sorma (1947, 1966, 1976), bir bölümünden diğerine nasıl geçildiğini belirtmelerini isteme (1976, 2006), olayları doğrudan vererek metnin bölümlerini açıklama (1993) ve yazıyı bölümlere ayırarak planını çıkarmalarını isteme (1993) gibi etkinlikler belirlenmiştir.

- *Metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* başlığı altında tutarlılıkla ilgili doğrudan soru bulunmasa da metindeki ana düşünceyi gerçek yaşamla ilişkilendirme (1972, 1988), kahramanların sözleriyle davranışlarını karşılaştırma (1988) gibi çalışmalarla metne ilişkin mantıksal tutarlılığı ortaya çıkarma yönelik sorulara rastlanılmıştır.

- *Metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* verilerinde metinlerle ilgili nasıl, niçin, neden (1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2019, 2021) gibi sorularla metinlerde anlatılanların nedensellik ilişkilerini sezdirmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

- *Metnin kurgusunu çözümleme* ile ilgili metindeki kişiler (1966), yer (1972, 2016), zaman (1972, 2016), olayın ana hatları (1947, 1993, 2016) gibi metnin kurgusuna ilişkin sorulara rastlanmıştır. Bir etkinlikte de olay, kişi, yer ve zaman öğelerinin öğrencilere doğrudan verildiği (1993), birkaç etkinlikte de bu başlıkların doğrudan sorulduğu (2019, 2021) belirlenmiştir.

- *Metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları, birbiriyle ilişkilendirme* maddesine ilişkin öyküdeki karakterlerin farklı yanlarını ortaya koyma (1972), öyküdeki karakterin gerçek yaşamla benzerliğini doğrudan açıklama (1988), karakterlerin sözlerindeki benzerlikleri belirleme (2016) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

- *Zaman ve Uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme* başlığı altında metinde geçen zamanı metindeki cümlelerle belirleme (1966), öyküdeki yerin ayrıntıları üzerinde durma (1966), öykünün yer ve zaman bilgilerini doğrudan sorma (1972, 2006, 2021), öyküdeki zaman bilgisini doğrudan verme (1972), zaman ve konumu kişi davranışlarıyla değerlendirme (1988) ve olayların gerçekleştiği yerdeki etkileri sorgulama (1988, 2019, 2021) gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması ölçütünün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu belirlenmiştir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni okuma amacı belirleme ve metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama* etkinliklerine rastlanmamıştır. *Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması* ölçütüne ait alt maddeler dikkate alınarak incelendiğinde;

- *Metinde anlatılanları zihinde canlandırma* maddesi doğrultusunda; olayları sırasıyla düşünme (1988) ve metindeki olaylar arasında ya da sonrasında yazar tarafından verilmeyen olayı düşünme (1966, 1972, 2019) gibi zihinde canlandırma etkinliklerine yer verilmiştir.
- *Kahramanların düşüncelerinin ve davranışlarının nedenlerini sorgulayıp olay ve durumlara karşı farklı davranış ve tutum geliştirme* ile ilgili metindeki bir durumun ya da olayın doğruluğunu sorgulama (1947, 1988, 1993, 2019) ve metindeki ağız farklılığına dikkat çekme (1988) gibi etkinliklere yer verilmiştir.
- *Metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* başlığı altında; insanın insanla (1947, 1966, 1972, 1988, 1993, 2019, 2021), insanın toplumla (1966, 1976, 1988) ve insanın doğayla (2016) çatışmalarına dikkat çeken etkinliklere incelen kitaplarda yer verildiği belirlenmiştir.
- *Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme* ile ilgili verilerde; metinde anlatılan olaylarla (1988, 2016, 2021), kişilerle (1976) ya da yerle (1993) ilgili günlük yaşantıdaki durumları ilişkilendirme, açıklama ve örneklendirme gibi etkinliklere yer verilmiştir.
- *Yazarın yazdıklarını yorumlayıp kendi deneyimlerinden yola çıkarak metni yeniden yapılandırabilme* verilerinde öykünün sonunu yeniden oluşturma (2006, 2010) etkinlerine yer verildiği bulgulanmıştır.
- *Metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme* ile ilgili doğrudan metni özetlemelerini isteme (1947, 2016, 2019), bölümlere ayırarak özetleme (1966, 1976, 2021) ve önemli noktalara dikkat ederek özetleme (1988) gibi yönergelerle özetleme etkinliklerine yer verildiği incelenen kitaplarda görülmektedir.

Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma ölçütünün en çok 1947, 1972 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmüştür. 1929, 1932, 1936, 1938, 1966 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği ve *metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma, metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme* ve *metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği belirlenmiştir. *Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma* ölçütünün alt maddelerine ilişkin veriler incelendiğinde;

- *Metnin görsellerini yorumlama* maddesi ile ilgili duyguları tanımlama (2006, 2019) çalışmasına yer verildiği görülmüştür.

- *Yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçlarla tercih etmiş olabileceğini sorgulama* alt başlığı doğrultusunda yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçla kullandığını dikkat çekme (1947, 1972) ve yazarın kullandıklarıyla kendi belirttikleri arasındaki farkı sorgulama (1976) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

- *Yüzeysel metnin işaret ettiği dilsel ve anlamsal yapıları birleştirme* verilerinde; sözcük tekrarının anlama etkisini belirleme (1947), metinle ilişkili atasözü ya da deyimini açıklamak (1972, 2019), metindeki cümlelerin ne anlam ifade ettiğini sorgulatma (1976), bağlaç ve ünlem gibi kalıpların cümlelerin anlamına etkisini sorma (1993, 2016, 2021) gibi etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine ilişkin; metnin üzerinde durduğu temayı belirlemeye yönelik doğrudan açıklamaların yapıldığı (1947, 1988, 1993), metinde verilmek istenen dersin sorulduğu (1972), temayla ilişkili gerçek yaşamla karşılaştırmanın sorulduğu (1972), temanın anahtar kelime olarak buldurulduğu (2006), sorularla ya da kişilerle ilgili verilen cümlelerin ortak noktalarına dikkat çekilerek temanın buldurulduğu (2016), metindeki ana ifadeyi dikkat çekilerek temaya ilişkin düşüncelerin sorulduğu (2019, 2021) belirlenmiştir.

Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma ölçütünün en çok 1947, 1972, 1976, 1993 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmüştür. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2016 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama ve metni mantıksal bölümlere (serim, düşünüm, çözüm)*

ayırma maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metnin bileşenlerini belirleme*, *şemasını kavrama* etkinliklerine en az yer verildiği görülmüştür. *Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma* ölçütünün alt maddelerine bakıldığında;

- *Metnin bileşenlerini belirleme*, *şemasını kavrama* ile ilgili metnin temel bileşenlerini bütüncül olarak ele alan iki etkinliğe rastlanmıştır. Etkinliklerden birinde ana kahramanın olay akışı içerisindeki durumu verilerek bölümlerin belirlenmesi (1947) istenmiş; diğerinde ise olay, kişi, yer, zaman gibi olay zincirini içeren unsurlar açıklanarak (1993) verilmiştir.

- *Metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama* verilerine göre metindeki kahramanların (1972, 1976, 1988, 1993, 2019, 2021) düşünsel ve duyuşsal durumlarını ortaya koymaya yönelik etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma* maddesine ilişkin ana olayların metinde nerelerde olduğunu buldurma (1947, 1966, 1988), metnin bölümlerinin neler olduğunu sorma (1966, 1976, 1993), bölümler arası geçişleri belirlemelerini isteme (1976, 2006), metnin bölümlerini doğrudan açıklama (1993) ve yazının planını çıkarmalarını isteme (1993) gibi etkinliklerin yer aldığı bulgulanmıştır.

- *Metne sorular sorarak metindeki boş alanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma* ile ilgili metinde geçen olaylarda verilmeyen boşlukları doldurma (1966, 1972, 2019) etkinliklerine yer verildiği bulgulanmıştır.

- *Metindeki örtük iletileri bulgulama* doğrultusunda kahramanın davranışlarından sonuç çıkarma (1947, 1972) ve metindeki sözlerden ne anlatılmak istendiğini sorma (1972, 1976, 2019, 2021) gibi etkinliklere yer verildiği görülmektedir.

Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme ölçütünün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmüştür. 1929, 1932, 1936, 1938, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) ve metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği ve *metinde kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme* etkinliklerine yer verilmediği görülmüştür. *Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme* ölçütünün alt maddeleri derinlemesine incelendiğinde;

- *Metinde kullanılan anlatım biçimlerini belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme* maddesi ile ilgili öyküleyici anlatım biçimine yönelik etkinliklere

rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte karşılıklı konuşmanın anlatıma etkisi (1988) üzerinde durulmuştur.

- *Metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) belirleme* doğrultusunda; metindeki anlatıcının kim olduğunu belirlemeye yönelik (2016, 2019, 2021) doğrudan soru olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra soru kökünde anlatıcının yazar olduğunu belirten etkinlik sorularına (1947, 1972, 1976, 1988) da rastlanmıştır.

- *Metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme* verilerinde anlatıcı bakış açısı doğrudan sorulmasa da bazı etkinliklerde olayları kimin gördüğüne yönelik sorularla bir yönlendirmenin yapıldığı (1947, 1966, 2016) belirlenmiştir.

- *Metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* ile ilgili metnin tür bilgisini doğrudan açıklama (1947, 1966, 1972, 1988, 1993) çalışmalarına yer verildiği belirlenmiştir. Bir kitapta da metnin türü söylenerek özelliklerini buldurmaya yönelik sorular sorulmuştur (2016).

- *Metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme* maddesine ilişkin sadece bir etkinlikte düzyazının manzume biçiminde yazılan yazılardan farkı açıklanmıştır (1988).

Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma ölçütünün en çok 1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2006, 2016 ve 2019 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2021 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği ve *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama, metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma, metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme, metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme ve metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmüştür. *Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma* ölçütünün diğer alt maddelerine ilişkin veriler incelendiğinde;

- *Olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* maddesi ile ilgili metinde anlatılan olay ya da durumların iletilerini doğrudan sormaya yönelik (1947, 1966, 1972, 1976, 1993, 2016, 2019) etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* ile ilgili metni beğenip beğenmeme yönünde bir değerlendirme etkinliğine rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte beğenilen bölümün resmini çizmeleri (2006) istenmiştir.

6.1.2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Yıllara Göre Sonuçları

Araştırma kapsamında ders ve çalışma kitaplarından elde edilen bulgular doğrultusunda ikinci alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Çalışmada incelemeye alınan kitaplarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi birini karşılayan 1947 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarının birinci sırada olduğu görülmüştür. Sonra sırasıyla 1972, 2019, 1966, 1976, 1993, 2016, 2021, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmiştir. 1929, 1932, 1936, 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Ayrıca eleştirel okuma ölçütleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler incelendiğinde üst düzey bilişsel işlemler için temel oluşturan somut yapıdaki 1., 2. ve 3. maddelerin etkinliklerde daha çok yer aldığı, üst düzey bilişsel işlemlerin üst basamaklarında yer alan soyut yapıdaki 4., 5., 6. ve 7. maddelerine daha az yer verildiği görülmüştür. Özellikle de metinle ilgili farklı bakış açılarından elde edilen sonuçlar üzerinde çıkarımlarda bulunma ve değerlendirme yapabilme etkinliklerine çok az rastlanmıştır.

6.1.3. Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarının Eleştirel Okuma Ölçütlerine İlişkin Sonuçları

Araştırma kapsamında Türkçe öğretimi programlarından elde edilen bulgular doğrultusunda üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Çalışmada incelemeye alınan programlarda *Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama* ölçütünün en çok 2006 Türkçe öğretim programında olduğu görülmektedir. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma az rastlanmıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısını fark edebilme* kazanımlarına yer verilmediği belirlenmiştir. *Metindeki Dilin Kurgulanış Biçimi ve Metnin Yüzeysel (Somut Anlam Düzeyi) Yapısını Kavrama* ölçütünün diğer alt maddelerine ilişkin veriler incelendiğinde

- *Metindeki Sözcük ve Sözcük Gruplarının Anlam Özelliklerini Belirleme* ile ilgili metindeki sözcüklerin anlamını kavratma (1929, 1981), sözlük kullanma (1929, 1938, 2006, 2015, 2017, 2019), sözcüğün anlamını görsellerle somutlaştırma (1949), sözcüğün eş/zıt anlamını verme (1949), kitaplardaki dipnot, sözlük vs. yararlanma (1981), sözcük dağarcığını genişletmeyi amaçlama (1929, 1949, 1981), metnin

bağlamından/cümleden hareketle sözcüğün anlamını çıkarma (2006, 2015, 2017, 2019), anlamca ilişkili sözcüklere örnek verme (2006), aynı kavram alanına giren sözcükleri anlam farklılıklarına göre kullanma (2006, 2015), öğrendiği sözcükleri cümle içinde kullanma (1929, 1938, 2006) öğrendiği sözcüklerden sözlük oluşturma (2006, 2017, 2019) gibi özellikler vurgulanmaktadır. Bu maddeye genel olarak bakıldığında 2006 programından önce sözcüğün anlamını doğrudan buldurmaya yönelik amaçların bulunduğu görülmektedir. 2006 programıyla birlikte sözcüğün bağlam içindeki konumu, başka sözcüklerle ilişkisi, sözcüğün ve sözlüğün kullanımı kazanımlarının öncelendiği bulgulanmıştır.

- *Metindeki Anahtar Sözcükleri Belirleme* ölçütüne ilişkin sadece anahtar sözcükleri belirleme (2006) ile ilgili bir kazanıma yer verilmiştir.

- *Metindeki devinim ya da izlenim yaratan sözcük ve sözcük gruplarını belirleme* ile sadece genel olarak söz sanatlarını belirleme (2006, 2017, 2019) kazanımına yer verildiği bulgulanmıştır.

- *Metnin bağlamını gözeterek cümleler arasındaki anlamsal geçişleri belirleme* başlığı altında metindeki unsurların birbirleriyle geçiş ve bağlantılarını fark etme (2006, 2015) ve değerlendirme (2015, 2017, 2019) kazanımlarının olduğu incelenen programlarda belirlenmiştir.

- *Metnin konusunu belirleme* ile ilgili programlarda metnin konusunu belirlemeye (1949, 1981, 2006, 2015, 2017, 2019) ilişkin ifadeler bulgulanmıştır.

Metnin Olay, Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Belirleme ölçütünün en çok 2006, 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı görülmüştür. 1929, 1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme, metnin kurgusunu çözümleme ve zaman ve uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme* (2006, 2015, 2017, 2019); *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme ve metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* (1981, 2006, 2017, 2019) maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki ana olay ya da durumu belirleme* (1949,1962); *Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme ve metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları, birbiriyle ilişkilendirme* (1981, 2015) maddelerine en az yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. *Metnin Olay, Olay Akışı, Olay Örgüsü, Uzam, Zaman ve Karakter Öğelerini Belirleme* ölçütünün alt maddelerine bakıldığında;

- *Metindeki Ana Olay ya da Durumu Belirleme* maddesine ilişkin sadece bir programda metnin genel hatlarını belirlemek amacıyla okuma (1949) ifadesine yer verildiği belirlenmiştir.

- *Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme* (1981, 2015) ile ilgili iki kazanım maddesi bulgulanmıştır.

- *Olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme* ile sadece 2006 sonrası programlarda doğrudan olay/olay örgüsünü belirleme (2006, 2015, 2017, 2019) şeklinde bir kazanım ifadesine yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* başlığı altında; sebep-sonuç (1981, 2017, 2019), amaç-sonuç (2006) ilişkilerini belirlemeye yönelik kazanım ifadeleri bulgulanmıştır.

- *Metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* verilerinde; nedensellik ilişkisini ortaya koyacak (1981, 2006, 2017, 2019) kazanım ifadelerine rastlanmıştır.

- *Metnin kurgusunu çözümleme* ile ilgili; kurguyu oluşturan unsurları belirleme (2006, 2017, 2019) ve olaya etkisini çözümleme (2015) kazanımlarına yer verildiği görülmüştür.

- *Metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları, birbiriyle ilişkilendirme* doğrultusunda; kişilerin özelliklerini belirleyerek karşılaştırma yapma (1981, 2015), olayların benzer ve farklı yönlerini bulma (1981) kazanımlarına yer verildiği bulgulanmıştır.

- *Zaman ve Uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme* başlığı altında; sadece zaman ve uzamı belirleme (2006, 2015, 2017, 2019) yönünde kazanım ifadelerine yer verilmiştir.

Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması ölçütünün en çok 2006 Türkçe öğretim programında, en az 1938, 2017 ve 2019 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında olduğu belirlenmiştir. Bu ölçüt listesinde, *metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme* ve *metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme* maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle)* ve *bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* maddesine yer verilmediği görülmüştür. *Okurun Artalan Bilgisini (Geçmiş Yaşantılarını) Kullanarak Metni Yeniden Yapılandırması* ölçütünü kapsayan diğer alt maddeleri incelendiğinde;

- *Metni okuma amacı belirleme* ile okuma amacını belirlemeye yönelik doğrudan bir kazanım ifadesine rastlanmamıştır. Ancak 1949 programında birkaç okuma amacı çeşidinden söz edildiği belirlenmiştir.

- *Metinde anlatılanları zihinde canlandırma* ile ilgili metinde anlatılanları zihinde canlandırma maddesine ilişkin sadece 2006 programında, metne ilişkin kurgu yapma kazanımına yer verildiği bulgulanmıştır.

- *Kahramanların düşüncelerinin ve davranışlarının nedenlerini sorgulayıp olay ve durumlara karşı farklı davranış ve tutum geliştirme* ile ilgili kendini karakterin yerine koyarak metni yorumlama (2006) kazanıma yer verildiği görülmüştür. Bu kazanımın bu madde kapsamında temel düzeyde kaldığı ifade edilebilir.

- *Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme* ile; metindeki karakterleri gerçek yaşantıdaki durumlar çerçevesinde düşünme (1929, 1938) ve metinde anlatılanları kendi yaşantısıyla karşılaştırma (1949, 2006) kazanımlarına yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınaama* maddesine ilişkin sadece metinde verilen bilgilerden yola çıkarak tahminde bulunmaya (2006) ilişkin bir kazanım bulgulanmıştır.

- *Yazarın yazdıklarını yorumlayıp kendi deneyimlerinden yola çıkarak metni yeniden yapılandırabilme* ile ilgili metnin içeriğine atıfta bulunarak anlam çıkarma (2015) kazanımına yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme* ile; okuduklarını açıklama ya da özetlemeye (1929, 1981, 2015, 2017, 2019) yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma ölçütünün eşit şekilde en çok 2006, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programında yer aldığı görülmüştür. 1929,1931-32, 1938, 1949 ve 1962 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine yer verilmediği görülmüştür. *Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma* ölçütünün maddeleri dikkate alındığında;

- *Metnin görsellerini yorumlama* maddesi ile görselleri yorumlama (2006, 2017, 2019) kazanımlarının 2006 sonrası programlarda yer verildiği görülmüştür.

- *Metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma* ile ilgili başlık ve görselle metnin konusu arasında bağlantı kurmaya (2017, 2019) yönelik kazanımlara yer verildiği bulgulanmıştır.

- *Yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçlarla tercih etmiş olabileceğini sorgulama* maddesine ilişkin doğrudan yüzey yapıdaki dil yapısının seçilme amacını sorgulamaya yönelik bir kazanıma rastlanmamıştır. Sadece metni dil ve anlatım açısından değerlendirmeye (2006) yönelik bir kazanıma yer verilmiştir.

- *Yüzeysel metnin işaret ettiği dilsel ve anlamsal yapıları birleştirme* başlığı altında sadece okuduğunu anlama (1981) üzerinde durulduğu, dil ve anlamı birleştirmeye yönelik ayrıntılı bir açıklamanın yapılmadığı bulgulanmıştır.

- *Metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme* ile ilgili konu ve başlık arasındaki ilişkiyi belirleme (2006, 2015), içeriğe uygun başlık oluşturma (2017, 2019) kazanımlarına yer verildiği bulgulanmıştır.

- *Metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme* ile sadece metinle ilgili sorular oluşturma (2006, 2017, 2019) kazanımına yer verildiği bu sorulara cevap bulma ve bulunan cevapları irdeleme konularında bir kazanım oluşturulmadığı bulgulanmıştır.

Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma ölçütünün en çok 1981 ve 2006 Türkçe öğretim programlarında rastlanırken 1929,1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki örtük iletileri bulgulama* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma* ve *metne sorular sorarak metindeki boş alanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma* maddelerine yer verilmediği görülmüştür. *Metnin Yapısını Kavrama ve Metindeki Belirlenmemişlikleri (Boş Alanları) Bulma* ölçütüne ilişkin maddeler derinlemesine incelendiğinde;

- *Metnin bileşenlerini belirleme* maddesinde şemasını kavrama ile ilgili biçimsel özellikleri belirleme (1981) ve metnin planını anlama (2006) kazanımlarına yer verildiği görülmüştür.

- *Metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama* başlığı altında metin aracılığıyla estetik değerleri geliştirmeye (1949, 1981) yönelik ifadelerle yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metindeki örtük iletileri bulgulama* maddesine ilişkin örtük anlamı bulma (2006) ve bu anlamı bulmaya yardımcı olacak isim, sıfat, zamir gibi sözcük türlerinin anlama katkısını belirleme (2015, 2017, 2019) kazanımlarına yer verildiği bulgulanmıştır.

Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme ölçütünün en çok 2006 Türkçe öğretim programında yer aldığı görülmüştür. En az ise 1929, 1931-32, 1938, 1949, 1962 ve 1981 Türkçe öğretim programlarında olduğu belirlenmiştir. Bu ölçüt listesinde, *metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme* maddesine yer verilmediği görülmüştür. *Metindeki Anlatıcı, Anlatıcı Bakış Açısını ve Metnin Türünü Belirleme* ölçütünün alt maddelerine ilişkin verilerde;

- *Metinde kullanılan anlatım biçimlerini belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme* maddesine ilişkin anlatım biçimlerini fark etme (2006, 2015) ifadelerine yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme* ile ilgili düşünceyi geliştirme yollarını fark etme (2006, 2015) ve bilimsel metinleri okuma yeteneklerini geliştirme (1949) gibi kazanımlara yer verildiği belirlenmiştir.

- *Metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) belirleme* ile doğrudan anlatıcıyı belirleme (2006) biçiminde ifade edilen bir kazanıma rastlanmıştır.

- *Metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* ile ilgili doğrudan tür bilgisi vererek okunan metinden örnekler buldurma (1929, 1938), ve türün özelliklerini kavrama (1981, 2006, 2015), türler hakkında ayrıntıya girmeden bilgiler verme (2017, 2019) gibi ifadelerle yer verildiği görülmüştür.

- *Metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme* başlığı altında sadece 2006 sonrası programlarda karşılaştırmalar yaparak türün özelliklerini belirleme (2006, 2015, 2017, 2019) kazanımlarına incelenen programlarda yer verildiği belirlenmiştir.

Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma ölçütünün en çok 2015, 2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarında eşit şekilde yer aldığı, 1929, 1931-32, 1949, 1962 ve 1981 programlarında çok az bulunduğu görülmüş; 1938 yılındaki Türkçe öğretim programlarında bu maddelere ilişkin bir kazanıma rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* ve *metnin bağlamında olayların ve*

kahramanların inandırıcılığını değerlendirme maddelerine ilişkin kazanımlara daha çok yer verildiği, *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama* ve *metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* maddesine yer verilmediği görülmüştür. *Metinle İlgili Sonuçlar Çıkarma ve Değerlendirmeler Yapma* ölçütünün alt maddeleri derinlemesine incelendiğinde;

- *Olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* maddesi ile ilgili ana/yardımcı düşüncüyü ya da ana/yardımcı duyguyu belirlemeye (1949, 1981, 2006, 2015, 2017, 2019), içerik yönünden irdelemeye (2006) yönelik ifadelerle yer verildiği belirlenmiştir.
- *Metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme* ile ilgili yazarın amacını, yaklaşımlarını ve bakış açısını belirlemeye (2015, 2017, 2019) yönelik kazanım ifadelerinin olduğu bulgulanmıştır.
- *Metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme* maddesi doğrultusunda farklı çözümler oluşturma (2006, 2017) ve farklı sonuçları ortaya koyma (2015) kapsamında kazanım ifadeleri belirlenmiştir.
- *Metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme* ile ilgili metni eleştirel olarak değerlendirme (1929), karşılaştırmalarla önemli/önemsiz, gerçek/gerçek olmayan bilgiyi ayırt etme (1949, 2015, 2017, 2019) ifadelerine yer verildiği belirlenmiştir.

6.1.4. Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Türkçe Öğretim Programlarındaki Okuma Kazanımlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında Türkçe öğretim programlarından elde edilen bulgular doğrultusunda dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- Çalışmada yanıt aranan dördüncü alt problemin verileri doğrultusunda incelemeye alınan programlarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi sekizini karşılayan 2006 yılındaki Türkçe öğretim programının birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2017-2019, 2015, 1981, 1949-1962, 1929-1931-32 ve 1938 yıllarındaki Türkçe öğretim programları gelmektedir. Diğer bir ifadeyle 2006 programıyla beraber eleştirel okuma düzeyinde kazanım ifadelerine ağırlık verildiği görülmektedir. Özellikle de eleştirel okuma ölçütlerinden metindeki dilin kurgulanış biçimi, metnin yüzeysel yapısını kavrama, metnin olay örgüsünü ve öğelerini belirleme ölçütlerine odaklanıldığı belirlenmiştir. Metnin yapısını

kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri bulma ölçütüne ilişkin kazanımlara pek yer verilmediği bulgulanmıştır.

6.1.5. Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitabının Eleştirel Okuma Ölçütleri Çerçevesinde Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Çalışmada incelemeye 1929 Türkçe Öğretim Programı'nda eleştirel okuma ölçütlerini karşılayacak az sayıda da olsa kazanım ifadelerine yer verildiği, ancak 1929 programı dahilinde belirlenen Türkçe ders kitabında programda yer alan ifadelere yönelik herhangi bir etkinliğe rastlanmadığı belirlenmiştir. 1931-1932 programında az sayıda eleştirel okuma kazanımlarına rastlanıldığı ancak programa bağlı olarak belirlenen 1932 ve 1936 Türkçe ders kitaplarında ise programdaki okuma ifadelerine denk düşecek etkinliklere rastlanmamıştır.

- 1938 programında üç kazanım ifadesi görülmüştür. 1938 programı dahilinde belirlenen Türkçe ders kitaplarında ise 1938 Türkçe ders kitabında eleştirel okuma alt ölçütlerine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. 1947 Türkçe ders kitabında ise yedi alt ölçütün yer aldığı belirlenmiştir.

- 1949 ve 1962 programlarının okumaya ilişkin açıklamaları aynı şekilde ifade edilmiştir. Bu nedenle bu iki programa ilişkin bulgular, aynı başlık altında sunulmuştur. İncelemeye alınan 1949 ve 1962 programlarında yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden dokuzunu karşıladığı görülmüştür. 1962 programı dâhilinde belirlenen Türkçe ders kitaplarında ise 1966 Türkçe ders kitabının yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on altısını; 1972 Türkçe ders kitabının on dokuzunu; 1976 Türkçe ders kitabının da on altısını karşıladığı belirlenmiştir.

- 1981 programının yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on ikisini karşıladığı görülmüştür. 1981 programı kapsamında belirlenen 1988 ve 1993 Türkçe ders kitaplarında ise yedi alt ölçütün 47 maddesinden yirmi birini (1988), on dördünü (1993) karşıladığı görülmüştür.

- 2006 programında yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi sekizini karşıladığı belirlenmiştir. 2006 programı dâhilinde belirlenen Türkçe ders kitaplarında eleştirel okuma yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden onunu (2006), üçünü (2010) karşıladığı görülmüştür. Alt ölçütlerden birinci alt ölçütün hem 2006 programında hem de 2006 programı dâhilinde belirlenen 2006 ve 2010 Türkçe ders kitaplarında birinci sırada olduğu belirlenmiştir.

- 2015 programının yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmisini karşıladığı belirlenmiştir. 2015 programı dâhilinde belirlenen 2016 Türkçe ders kitabında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on beşini karşıladığı görülmüştür.

- 2017 Türkçe ders programında eleştirel okuma alt ölçütünün kırk yedi maddesinden yirmi bir tanesini karşıladığı görülmüştür. 2017 programı dâhilinde belirlenen 2019 Türkçe ders kitabında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on sekizini karşıladığı görülmüştür.

- 2019 Türkçe ders programında yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi bir tanesi karşılanmaktadır. 2019 programı dâhilinde belirlenen 2021 Türkçe ders kitabında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden on ikisini karşıladığı görülmüştür.

6.1.6. Sonuçların Genel Görünümü

Sonuç olarak eleştirel okuma ölçütü çerçevesinde incelenen Türkçe ders kitaplarındaki okuma-anlama etkinliklerine bakıldığında eleştirel okuma ölçütlerinin tamamını karşılayan Türkçe ders kitabına rastlanmadığı söylenebilir. Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılama konusunda yetersiz kaldığı ve eleştirel okuma alt ölçütlerinin maddelerine bakıldığında ise etkinliklerin nitelikli olmadığı söylenebilir.

1929-2019 Türkçe öğretim programı çerçevesinde yayınlanan Türkçe ders kitaplarındaki eleştirel okuma alt ölçütlerinin yıllara göre dağılımına bakıldığında eşitsizlik söz konusudur. İlk döneme ait yayınlanan (1929, 1932, 1936, 1938) Türkçe ders kitaplarında eleştirel okuma etkinliklerine rastlanmazken en fazla eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılayan etkinliklerin (1947 ve 1988) yıllarındaki ders kitaplarına ait olması ve son dönemdeki Türkçe ders kitaplarına eleştirel okuma etkinliklerinin yeterince yansıtılmadığını gösterir.

Eleştirel okuma ölçütü çerçevesinde incelenen Türkçe öğretim programları okuma kazanımları eleştirel okuma alt ölçütlerinin tamamını karşılamamaktadır. Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılama konusunda yetersiz olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler ile Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımları karşılaştırıldığında Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımlarının eleştirel okuma bağlamında daha nitelikli olduğu söylenebilir.

1929-2019 yılları arasında yayınlanan Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımları eleştirel okuma ölçütlerinin yıllara göre dağılımına bakıldığında son döneme ait Türkçe öğretim programlarından ilk döneme ait Türkçe öğretim programlarına doğru bir sıralamanın olduğu söylenebilir. Programlar arasında farklılıklar ve eşitsizlik söz konusudur ancak programların yayınlanma yılları göz önünde bulundurulduğunda ve değişen yaklaşımlarla birlikte bir sıralamanın olduğundan bahsedilebilir.

Eleştirel okuma ölçütü çerçevesinde Türkçe öğretim programlarında yer alan okuma kazanımları ile Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri karşılaştırıldığında uyumsuzluk ve yetersizlik söz konusudur. Bu bağlamda Türkçe öğretim programlarında yer alan okuma kazanımları Türkçe ders kitaplarında karşılığını bulamamış veya Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinden Türkçe öğretim programında bahsedilmemiştir. Türkçe öğretim programlarındaki okuma kazanımları ile Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri birbirini tamamlamamaktadır. Bununla birlikte Türkçe öğretim programlarının eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılama sırası ile Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin karşılama sırası uyumsuzdur.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Türkçe öğretim programındaki okuma kazanımları eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde genişletilebilir. Her bir ölçüt, ayrıntılı ve aşamalı bir biçimde yönergelerle maddelendirilebilir.
2. Türkçe ders kitaplarındaki okuma-anlama çalışmaları araştırmada yer alan eleştirel okuma ölçütleri ve alt kategorileri dikkate alınarak oluşturulabilir.
3. Ders kitaplarına seçilecek okuma etkinliklerinin Türkçe öğretim programındaki okuma kazanımlarına uygun bir şekilde yerleştirilmesi, eğitimin bütüncüllüğünü ve işlerliğini arttırabilir.
4. Ders kitabı yazarları ders kitaplarının niteliği ve eleştirel okuma konularında bilinçli olmalı, ders kitaplarını hazırlarken okuma anlama metnlerinin ve etkinliklerinin niteliğine, Türkçe öğretim programlarında yer alan okuma kazanımlarına, eleştirel okumayı destekleyecek içeriklerin oluşturulmasına özen gösterilebilir.
5. Ders kitabı yazarları okuma anlama çalışmalarında metin türlerinin özelliklerini yansıtmaları gerekmektedir. Yazarın ya da yazarların her bir metinle ilgili eleştirel çözümlemeler yapması ve bu çözümlemeleri ortaya koyacak etkinlikler hazırlaması, okur merkezli bir yaklaşımla metnin derin yapısının ortaya konmasını sağlayabilir. Böylelikle okurun eleştirel okuma becerileri geliştirilebilir.
6. Bu araştırmada, Türkçe öğretim programlarının okuma kazanımları temel alınmıştır. Programlardaki diğer öğrenme alanları da eleştirel dinleme, konuşma ve yazma göz önünde bulundurularak irdelenebilir.

7. Bu araştırma 6. sınıf düzeyindeki ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerini kapsamaktadır. İlerleyen yıllarda yapılacak çalışmalar daha üst sınıf düzeyindeki ders kitaplarını ve diğer öğrenme alanlarını kapsayabilir.



KAYNAKLAR

- Açıkgöz Ün, K., 2005, *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Ahmet, R., 1932, *Ortamektepler ve muallim mektepleri için kıraat-sınıf I*, İstanbul Devlet Matbaası, İstanbul.
- Akar, C., Başaran, M. ve Kara, M., 2016, İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Turkish Studies*, 11 (3), 1-14.
- Akyol, H., 2001, İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi, *Eğitim ve Bilim*, 26 (26), 169-178.
- Akyol, H., 2020, *Türkçe öğretim yöntemleri*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Akyüz, Y., 1999, *Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan 1999'a*, Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Alaca, E. ve Kızılöz, T., 2015, Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine karşılaştırmalı bir değerlendirme, *Türk Kütüphaneciliği*, 29 (3), 515-543.
- Allen, M., 2004, *Smart thinking: skills for critical understanding and writing*, 2nd edn., Oxford University Press, Oxford.
- Arı, G., 2017, Türkçe dersi öğretim programı'ndaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 685-703.
- Arı, G. ve Keskin, H. K., 2016, Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı okuma öğrenme alanındaki kazanımlarla ilgili eleştirel bir değerlendirme, *Millî Eğitim Dergisi*, 32, 144-169.
- Arıcı, A.F., 2008, *Okuma eğitimi*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Aslan, C., 2017, *Örnek eğitim durumlarıyla Türkçe-Türk dili ve edebiyatı öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aslan, M. ve Atik, U., 2018, 2015 ve 2017 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 528-547.
- Aşıloğlu, B., 2008, Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.

- Ateş, S., 2013, Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi, *Turkish Journal of Education*, 2 (3), 1-10.
- Ateş, N. T., 2023, Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin okuma kazanımları açısından değerlendirilmesi, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 3 (32), 147-163.
- Bahadır, H. İ., 2022, *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, A., 2010, *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Barthes, R., 1990, *Yazı ve yorum*, (Çev. T. Yücel), Metis Yayınları, İstanbul.
- Behrman, C., 2004, The culture of reading in a public school, *Expedition*, 46(3), 20-27.
- Bilen, M., 2006, *Plandan uygulamaya öğretim*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Binbaşıoğlu, C., 2005, *Türk eğitim düşüncesi tarihi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Birkan, A., Aykun, S., İleri, İ., ve Gökyayla, R., 1972, *Ortaokullarda Türkçe dersleri Türkçe I*, Ders Kitapları Anonim Şirketi, İstanbul.
- Birkan, A., Aykun, S., İleri, İ., ve Gökyayla, R., 1993, *Orta Okullarda Türkçe dersleri Türkçe I*, Ders Kitapları Anonim Şirketi, İstanbul.
- Bucci, R., (2007–2008), ‘Mind and textual matter’, *Studies in Bibliography*, 58, 1–47.
- Büyükarıslan, Z., 2011, *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metin etkinliklerinin eleştirel düşünme becerileriyle örtüşme düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Canlı, S., 2014, *Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine bir araştırma*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Canlı, S., 2015, Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin belirlenmesinde çocuğa görelilik ilkesi, *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 98-123, 98-123.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B., 2004, *Konu alanı ders kitabı incelemesi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Cicioğlu, H., 1985, *Türkiye Cumhuriyetinde ilk ve ortaöğretim (tarihi gelişimi)*, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Clark, P. P., 1976, Critical thinking. *College English*, 38(3), 224–233, <https://doi.org/10.2307/375964>.
- Commeyras, M., 1990, Analyzing a critical-thinking reading lesson, *Teaching and Teacher Education*, 6(3), 201–214.

- Coşkun, E., 2014, Geçmişten günümüze Türkçe öğretimi, *ilköğretimde Türkçe öğretimi*, İçinde: A. Kırkkılıç ve H. Akyol (ed.), 4. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 231-282.
- Çakmak, Ş., 2022, *Okuma çemberi yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerileri üzerindeki etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, K. ve Gülseren, H. Ö., 2003, Cumhuriyet Dönemi eğitim stratejileri, *Millî Eğitim Dergisi*, 160, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/160/cetin-gulseren.htm, [Ziyaret tarihi: 10 Haziran 2024].
- Çetin, İ. ve Altınok, Ş., 2017, Türk dili ve edebiyatı programlarında prozodinin yeri, *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu, Prof. Dr. Fuad Köprülü Anısına* (17-18 Nisan 2017), Ankara, Gazi Üniversitesi Matbaası, 329-337.
- Çetinkaya, M., 2023, *Öykü karakteri çözümleme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisi*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çevik, A. ve Güneş, F., 2017, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286. doi: <https://doi.org/10.16916/aded.288848>.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G. ve Pastutmaz, M., 2019, *Türkçe ders kitabı*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Çiçek, M. ve Alcellat, N., 2015, 8. Sınıf Türkçe çalışma kitabındaki okuma etkinliklerinin okuma kazanımları ile ilişkisi, *International Journal of Languages Education and Teaching*, 1605-1614.
- Çifçi, M. ve Soyucok, M., 2018, Ortaokul Türkçe öğretim programlarının işlevsel okuma açısından incelenmesi (1924-2015), *Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 6 (4), 455-476.
- Çiftçi, M., 2006, Eleştirel okuma, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 54 (1), 55-80.
- Demirel, Ö., 1992, İlkokullarda Türkçe öğretimi ve sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31-38.
- D'Angelo, E., 1971, Critical thinking in reading. *Elementary English*, 48(8), 946-950.
- DeBoer, J. J., 1946, Teaching critical reading, *The Elementary English Review*, 23(6), 251-254.
- Demir, C., 2006, Türkçe/edebiyat eğitimi ve kişisel kelime serveti, *Millî Eğitim Dergisi*, 169, 207-225.
- Demir, C. ve Yapıcı, M., 2007, Ana dili olarak Türkçe eğitimi ve sorunları, *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 177-192.

- Demir, R. ve Kan, M., 2017, 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 666-682.
- Demiray, K., 1976, *Güzel Türkçemiz-I*, İnk. ve Aka Kitapevi, İstanbul.
- Demirel, Ö., 1992, İlkokullarda Türkçe öğretimi ve sorunları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31-38.
- Demirel, Ö., 1999, *Türkçe öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. ve Kiroğlu, K., 2005, *Eğitim ve ders kitapları*. İçinde: Ö. Demirel & K. Kiroğlu (Ed.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi*, Öğreti Yayınları, Ankara, 1-11.
- Demirel, Ö., 2012, *Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan Uygulamaya*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Demirgüneş, S., 2015, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okur dostu metin bağlamında değerlendirilmesi, *E-Dil Dergisi*, 5, 227-242.
- Deniz, K., Tarakcı, R. ve Karagöl, E., 2019, Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (3), 688-708, doi: <https://doi.org/10.16916/aded.569153>.
- Dilidüzgün, S., 2012, Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri, *HAYEF Journal of Education*, 1 (2), 43-55.
- Duran, T., 2013, Türkçe dersi (1-5 ve 6-8. sınıflar) öğretim programlarında eleştirel okuma eğitimi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (1), 1-15.
- Efe, P., 2022, *Etkileşimli kitap okumanın eleştirel okuma, okuduğunu anlama becerilerine ve okuma motivasyonuna etkisi*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Elisa, L., Suparman, U. and Nainggolan, F., 2017, Modifying KWL strategy in college and analyzing students' reading habit to improve reading ability, *U-JET*, 6 (8), 1-10.
- Ennis, R. H., 1993, Critical thinking assessment, *Theory into Practice*, 32 (3), 179-186.
- Epçaçan, C., 2009, Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207-223.
- Ergin, S., 2017, *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının işlevsel yazma açısından incelenmesi (1924-2017)*, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erol, A., Altan, A., Arhan, S., Başar, S., Gülbahar, B., Kansu, S., ve diğerleri, 2006, *Türkçe ders kitabı*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.

- Erol, A., Altan, A., Arhan, S., Başar, S., Gülbahar, B., Kansu, S., ve diğerleri, 2010, *Türkçe ders kitabı*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Ersoy, M. ve Kurga, H., 2017, 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan okuma öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (3), 88-100.
- Esemen, A. ve Sadioğlu, Ö., 2021, İlkokul Türkçe ders kitaplarının eleştirel okuma becerisi açısından incelenmesi, *Türk Kütüphaneciliği*, 30 (2), 436-460.
- Ertürk, N., Keleş, S., ve Külünk, D., 2021, *Türkçe ders kitabı*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Eyüp, B., 2008, *İlköğretim ikinci kademe 1981 ile 2005 Türkçe programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Facione, P. A., 1990, Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction, *The Delphi Report*, American Philosophical Association. <https://www.qcc.cuny.edu/socialSciences/ppecorino/CT-Expert-Report.pdf>, [Ziyaret tarihi: 13 Mayıs 2024].
- Flynn, L. L., 1989, Developing critical reading skills through cooperative problem solving. *The Reading Teacher*, 42 (9), 664-668.
- Geçgel, H. ve Burgul, F., 2009, Eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma ilgi alanları (Çanakkale örneği), *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2 (3), 341-353.
- Girgin, Y., 2003, *Cumhuriyetten günümüze ortaokul ve ilköğretim 2. kademe Türkçe dersi genel ve özel amaçlarıyla müfredat programlarının gelişimi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Girgin, Y., 2011, Cumhuriyet dönemi (1929-1930, 1949, 1981) ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 11-26.
- Güler, O., 2020, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Felsefesi*, Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömleksiz, M. N. ve Kan, A. Ü., 2007, İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 51-63.

- Gönül, A. D., 2016, *Türkçe ders kitaplarındaki yazınsal metinleri okuma-anlama etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerini karşılama yeterliliği (8. sınıf örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gültekin, İ., Arhan, S., Başar, S., Coşkun, S., Demirel, T., ve Türker, H., 2016, *Türkçe ders kitabı*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Güneş, F., 2007, *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Güneş, F., 2014, *Türkçe öğretimi: yaklaşımlar ve modeller*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Güneş, F., 2017, Türkçe öğretiminde etkinlik yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5 (1), 48-64.
- Göğüş, B., ve Demiray, K., 1947, *Orta okul kitapları Türkçe I.*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Göğüş, B., ve Demiray, K., 1966, *Türkçemiz I*, İnk. ve Aka Kitapevi, İstanbul.
- Göğüş, B., 1970, Anadili olarak Türkçenin öğretimine tarihsel bir bakış, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 18, 123-154.
- Göğüş, B., 1978, *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Göğüş, B., 1989, *Türkçe öğretimi ve kaynakları*, Gül Yurdu Yayınları, Ankara.
- Harris, T. L. and Hodges, R., 1981, *A dictionary of reading and related terms*, (Ed.), International Reading Association, <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3163901>, [Ziyaret tarihi: 10 Haziran 2024].
- Iser, W., 1976, *The implied reader: Patterns of communication in prose fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore, Johns Hopkins University Press, MD.
- İnce Samur, Ö., 2014, Türkiye'deki ve dünyadaki çalışmaların tanıklığında 'okuma kültürü', *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (22), 157-188.
- Karadağ, Ö., 2013, Okuma kültürüne katkıları bakımından Türkçe ders kitaplarının resimlemeleri (illüstrasyonları), *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9 (2), 84-93.
- Karadedeli, İ., 2018, *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakuş, İ., 2006, *Atatürk dönemi eğitim sisteminde Türkçe öğretimi*, Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B., 2012, Kurmaca metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 95-106.

- Karasar, N., 2006, *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Kavcar, C., 1999, *Edebiyat ve eğitim*, Engin Yayınevi, Ankara.
- Kaya, B., 2023, *Okuma kültürü bağlamında ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, A., ve Seven, S., 2002, *Konu alanı ders kitabı incelemesi*, Pegem A, Ankara.
- Koçer, H. A., 1992, *Türkiye'de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi (1773-1923)*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Komisyon., 1936, *Okuma kitabı: Orta okul sınıf I*, İstanbul Devlet Matbaası, İstanbul.
- Komisyon., 1938, *Ortaokul kitapları okuma kitabı I. Sınıf*, İstanbul Devlet Matbaası, İstanbul.
- Kökçü, Y. ve Demirel, Ş., 2017, 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi okuma kazanımlarının okuma modelleri ile ilişkisi üzerine bir inceleme, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6 (2), 1133-1147.
- Körkuyu, S. A., 2014, *Okuma kültürü edindirme sürecini etkileyen temel değişkenlerin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuhn, D., 1999, A developmental model of critical thinking, *Educational Researcher*, 28(2), 16–46.
- Küçük, S., 1993, *Ortaokulların birinci sınıfları için yazılan "Türkçe ders kitapları" üzerine bir inceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kültür Bakanlığı, 1938, Ortaokul programı, Devlet Basımevi, İstanbul.
- Maarif Vekâleti, 1340, *Lise birinci devre müfredat programı*, Matbaa-i Amire, İstanbul.
- Maarif Vekâleti, 1929, *Orta mektep ve liselerin Türkçe müfredat programı*, Yeni Gün Matbaası, Ankara.
- Maarif Vekâleti, 1931, *Ortamektep müfredat programı (1931-1932 ders senesi tadilatı)*, Devlet Matbaası, İstanbul.
- MEB, 1949, *Orta okul programı*, Millî Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB, 1981, Temel eğitim okulları Türkçe eğitim programı, *Tebliğler Dergisi*, 44(2098), 327-356.
- MEB, 1995, Ortaokul programı (ilköğretim 2. kademe), Ankara, <https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1995/2445-aralik-1995.pdf>, [Ziyaret tarihi: 19 Haziran 2023].

- MEB, 2006, *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- MEB, 2015, *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı (taslak)*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- MEB, 2017, *Taslak Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- MEB, 2019, *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Ministry of Education of Ontario, 2004, *Title of the Publication*. Government of Ontario, https://efis.fma.csc.gov.on.ca/faab/SB_Memos_2004.htm, [Ziyaret tarihi: 22 Haziran 2024].
- OECD, 2009, PISA 2009, *Assessment Framework – Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*, https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2009-assessment-framework_9789264062658-en.html, [Ziyaret tarihi: 22 Haziran 2024].
- Okur, T., 2019, *Okuma çemberlerinin ilköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerine etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ortaylı, İ., 2005, *Türkiye teşkilat ve idare tarihi*, Cedit Neşriyat, Ankara.
- Oryaşın, U., 2020. *Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin bütüncül bir anlayışla incelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ozonsay, H. F., 1929, *Edebi kıraat nümuneleri*, İstanbul Devlet Matbaası, İstanbul.
- Özbay, M., 2000, Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri, *Millî Eğitim Dergisi*, 146, 35-45.
- Özbay, M., 2008, *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*, Öncü Kitap, Ankara.
- Özbay, M., 2011, *Öğretmenlik alan bilgisi: Türkçe özel öğretim yöntemleri*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Özbay, M., 2014, *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Özçelik, D. A., 1992, *Eğitim programları ve öğretim (genel öğretim yöntemi)*, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Özdemir, E., 2005, *Eleştirel okuma*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Özmutlu, P., Gürler, İ., Kaymak, H. ve Demir, Ö., 2014, Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (3), 1121-1133.
- Özoğuz, İ., ve Öz, E., 1988, *Türkçe ortaokul I*, Millî Eğitim Bakanlığı, İstanbul.

- Özonat, Z., 2018, *Çoklu ortama dayalı eleştirel okuma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerine etkisi*, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Palavuzlar, T., 2009, *Hikâye ve deneme türü metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paul, R. and Elder, L., 2003, Eleştirel düşünme: Kavramlar ve araçlar, *Sokratik Sorgulama Sanatı*, 1-15, <https://www.scribd.com/document/790925789/Richard-Paul-Linda-Elder-Sokratik-Sorgulama-Sanat%C4%B1-Psikonet>, [Ziyaret tarihi: 21 Şubat 2024].
- Petty, W.T., 1956, Critical reading in the primary grades, *Elementary English*, 33 (Mayıs), 299.
- Pingel, F., 2004, *Ders kitaplarını araştırma ve düzeltme rehberi*, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakf, İstanbul.
- Robinson, H. A., 1967, Reading readiness and achievement of primary grade children of different socio-economic strata, *The Reading Teacher*, 21 (1), 52-56.
- Sadioğlu, Ö. ve Bilgin, A., 2008, İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki, *İlköğretim Online*, 7 (3), 814-822.
- Sakaoğlu, N., 2003, *Osmanlı'dan günümüze eğitim tarihi*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Saltık, O., 2018, Okuma kültürü edindirme sürecinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği üzerine öğretmen görüşleri *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (2), 281-296.
- Sarar Kuzu, T., 2013. Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 37(1), 58-76.
- Senemoğlu, N., 2018, *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Sevim, O., ve Söylemez, Y., 2018, *Okuma eğitimi*, (Ed.), Nobel Yayıncılık, Ankara, 233, 256.
- Sever, S., 2003, Türkçe öğretiminde yeni yapılanma çalışmaları, *TÜBAR*, XIII(Bahar), 27-38.
- Sever, S., 2013, *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*, Tudem Yayınları, Ankara.
- Söylemez, Y., 2018, 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 63, 345-384.
- Stauffer, R.G., 1965, Critical reading at upper levels, *The Instructor*, 74, 10.
- Şahin, A., 2011, *Türkçe eğitimi*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

- Şahin, D. ve Bayramoğlu, C. D., 2016, 2015 Türkçe Öğretim Programının Metin Tür ve Tema Seçimi Bakımından Değerlendirilmesi, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 2095-2130.
- Taglieber, L.K., 2003, Critical reading and critical thinking, The state of the art, *Ilha do Desterro*, (44), 141–163.
- Tan Hatun, E., 2023, *Sokrat semineri tekniğinin sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerine, okumaya yönelik tutum ve motivasyonlarına etkisi*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TDK. 2011, *Türkçe sözlük*, TDK Yayınları, Ankara.
- Temiz, M., 2015, *Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programlarının okuma eğitimi yönünden değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A., 2006, *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları (1923-2004)*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- TDK, 2005, *Türkçe sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Tören Gül, A., 2023, *Okuma kültürü edindirme bağlamında ilkokul-ortaokul ders ve çalışma kitaplarının incelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü, 2011, *Türkçe bilim terimleri sözlüğü*, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), Ankara.
- Uğurlu, N., 2022, *Öğrencilerin eleştirel okuma becerisini etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Walker, B., 2013, *The Art of the Text: Visuality in Nineteenth and Twentieth Century Literary and Other Media*, McGill-Queen's University Press, Cardiff.
- Wolk, S., 2003, Teaching for critical literacy in social studies, *The Social Studies*, 94 (3), 101–106.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H., 2013, *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, İstanbul.
- Yıldırım, B., 2023, *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma bağlamında değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yıldız, Ü. ve Asma, B., 2020, Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarında (1924-2018) dil becerilerinin öğretiminde kullanılan tekniklerin incelenmesi, *Kastamonu Education Journal*, 28 (3), 1168-1180.
- Yılmaz, B., 1990, *Okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi*, yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, M., 2014, *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi: okuma eğitimi*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Yücel, H., 2022. Umberto Eco ve okuyucu kavramı, *SinEdebiyat Dergisi*, (32), 34-37.



İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI

UYARI: Bu bölümde intihal programında çıkan benzerlik yüzdesinin bulunduğu detaylı raporun ilk sayfasının yer alması tüm öğrenciler için zorunludur! Bu uyarıyı okuduktan sonra siliniz!



KURUM İZNİ YAZILARI

Uyarı: Canlı ve cansız deneklerle yapılan tüm çalışmalar için kurum izin belgelerinin eklenmesi zorunludur. Gizlilik ve mahremiyet içeren durumlarda kurum adı kapatılmalıdır.

- ☐ Kurum izni gerekmektedir.
- ☒ Kurum izni gerekmemektedir.

Öğrenci Adı SOYADI
(İmza)

XXXXXX